

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC 81
UDC 82
UDC 008



ISSN: 2545-3998
DOI: 10.46763/palim

ПАЛИМПЕСТ

МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ЛИНГВИСТИЧКИ,
КНИЖЕВНИ И КУЛТУРОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА

PALIMPSEST

INTERNATIONAL JOURNAL FOR LINGUISTIC,
LITERARY AND CULTURAL RESEARCH

PALMK, VOL 7, NO 13, STIP, 2022

ГОД. VII, БР. 13
ШТИП, 2022

VOL. VII, NO 13
STIP, 2022

ПАЛИМПСЕСТ

**Меѓународно списание за лингвистички, книжевни
и културолошки истражувања**

PALIMPSEST

**International Journal for Linguistic, Literary
and Cultural Research**

**Год. 7, Бр. 13
Штип, 2022**

**Vol. 7, No 13
Stip, 2022**

**PALMK, VOL 7, NO 13, STIP, 2022
DOI: <https://doi.org/10.46763/PALIM22713>**

ПАЛИМПСЕСТ

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни
и културолошки истражувања

ИЗДАВА

Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет, Штип

ГЛАВЕН И ОДГОВОРЕН УРЕДНИК

Ранко Младеноски

УРЕДУВАЧКИ ОДБОР

Виктор Фридман, Универзитет во Чикаго, САД
Толе Белчев, Универзитет „Гоце Делчев“, С. Македонија
Нина Даскаловска, Универзитет „Гоце Делчев“, С. Македонија
Ала Шешкен, Универзитет Ломоносов, Руска Федерација
Олга Панкина, НВО Македонски културен центар, Руска Федерација
Георгета Раца, Универзитет Банат, Романија
Астрид Симоне Грослер, Универзитет Банат, Романија
Горан Калоѓера, Универзитет во Риека, Хрватска
Дејан Дуриќ, Универзитет во Риека, Хрватска
Шандор Чегледи, Универзитет во Панонија, Унгарија
Ева Бус, Универзитет во Панонија, Унгарија
Хусејин Озбај, Универзитет Гази, Република Турција
Зеки Ѓурел, Универзитет Гази, Република Турција
Елена Дараданова, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Република Бугарија
Ина Христова, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Република Бугарија
Џозеф Пониах, Национален институт за технологија, Индија
Сатхарај Венкатесан, Национален институт за технологија, Индија
Петар Пенда, Универзитет во Бања Лука, Босна и Херцеговина
Данило Капасо, Универзитет во Бања Лука, Босна и Херцеговина
Мета Лох, Универзитет во Љубљана, Република Словенија
Намита Субиото, Универзитет во Љубљана, Република Словенија
Ана Пеличер-Санчез, Универзитет во Нотингам, Велика Британија
Мајкл Грини, Универзитет во Нотингам, Велика Британија
Татјана Ѓурин, Универзитет во Нови Сад, Република Србија
Диана Поповиќ, Универзитет во Нови Сад, Република Србија
Жан Пол Мејер, Универзитет во Стразбур, Република Франција
Жан Марк Веркруз, Универзитет во Артуа, Република Франција
Регула Бусин, Швајцарија
Натале Фиорето, Универзитет во Перуца, Италија
Оливер Хербст, Универзитет во Вурцбург, Германија

PALIMPSEST

International Journal for Linguistic, Literary
and Cultural Research

PUBLISHED BY

Goce Delchev University, Faculty of Philology, Stip

EDITOR-IN-CHIEF

Ranko Mladenoski

EDITORIAL BOARD

Victor Friedman, University of Chicago, USA
Tole Belcey, Goce Delchev University, N. Macedonia
Nina Daskalovska, Goce Delchev University, N. Macedonia
Alla Sheshken, Lomonosov Moscow State University, Russian Federation
Olga Pankina, NGO Macedonian Cultural Centre, Russian Federation
Georgeta Rata, Banat University, Romania
Astrid Simone Grosler, Banat University, Romania
Goran Kalogjera, University of Rijeka, Croatia
Dejan Duric, University of Rijeka, Croatia
Sándor Czeglédi, University of Pannonia, Hungary
Éva Bús, University of Pannonia, Hungary
Husejin Ozbaj, GAZİ University, Republic of Turkey
Zeki Gurel, GAZİ University, Republic of Turkey
Elena Daradanova, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Republic of Bulgaria
Ina Hristova, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Republic of Bulgaria
Joseph Ponniah, National Institute of Technology, India
Sathyaraj Venkatesan, National Institute of Technology, India
Petar Penda, University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina
Danilo Capasso, University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina
Meta Lah, University of Ljubljana, Republic of Slovenia
Namita Subiotto, University of Ljubljana, Republic of Slovenia
Ana Pellicer Sanchez, The University of Nottingham, United Kingdom
Michael Greaney, Lancaster University, United Kingdom
Tatjana Durin, University of Novi Sad, Republic of Serbia
Diana Popovic, University of Novi Sad, Republic of Serbia
Jean-Paul Meyer, University of Strasbourg, French Republic
Jean-Marc Vercruysse, Artois University, French Republic
Regula Busin, Switzerland
Natale Fioretto, University of Perugia, Italy
Oliver Herbst, University of Wurzburg, Germany

РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ

Драгана Кузмановска
Толе Белчев
Нина Даскаловска
Билјана Ивановска
Светлана Јакимовска
Марија Леонтиќ
Јована Караникиќ Јосимовска

ЈАЗИЧНО УРЕДУВАЊЕ

Ранко Младеноски (македонски јазик)
Весна Продановска (англиски јазик)
Толе Белчев (руски јазик)
Билјана Ивановска (германски јазик)
Марија Леонтиќ (турски јазик)
Светлана Јакимовска (француски јазик)
Јована Караникиќ Јосимовска (италијански јазик)

ТЕХНИЧКИ УРЕДНИК

Кире Зафиров

АДРЕСА

ПАЛИМПСЕСТ
РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ
Филолошки факултет
ул. „Крсте Мисирков“ бр. 10-А
п. фах 201
МК-2000 Штип

<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

Меѓународното научно списание „Палимпсест“ излегува двапати годишно во печатена и во електронска форма на посебна веб-страница на веб-порталот на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип: <http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL>

Трудовите во списанието се објавуваат на следните јазици: македонски јазик, англиски јазик, германски јазик, француски јазик, руски јазик, турски јазик и италијански јазик.

Трудовите се рецензираат.

EDITORIAL COUNCIL

Dragana Kuzmanovska
Tole Belcev
Nina Daskalovska
Biljana Ivanovska
Svetlana Jakimovska
Marija Leontik
Jovana Karanikik Josimovska

LANGUAGE EDITORS

Ranko Mladenovski (Macedonian language)
Vesna Prodanovska (English language)
Tole Belcev (Russian language)
Biljana Ivanovska (German language)
Marija Leontik (Turkish language)
Svetlana Jakimovska (French language)
Jovana Karanikik Josimovska (Italian language)

TECHNICAL EDITOR

Kire Zafirov

ADDRESS

PALIMPSEST
EDITORIAL COUNCIL
Faculty of Philology
Krste Misirkov 10-A
P.O. Box 201
MK-2000, Stip

<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

The International Scientific Journal “Palimpsest” is issued twice a year in printed form and online at the following website of the web portal of Goce Delcev University in Stip: <http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL>

Papers can be submitted and published in the following languages: Macedonian, English, German, French, Russian, Turkish and Italian language.

All papers are peer-reviewed.

СОДРЖИНА / TABLE OF CONTENTS

12 ПРЕДГОВОР

Јована Караникиќ Јосимовска, уредник на „Палимпсест“

FOREWORD

Jovana Karanikik Josimovska, editor of “Palimpsest”

ЈАЗИК / LANGUAGE

17 Gyde Hansen

ÜBERSETZEN FÜR DIE DRESDNER FRAUENKIRCHE

Gyde Hansen

TRANSLATING FOR THE FRAUENKIRCHE DRESDEN

25 Violeta Janusheva

LINGUISTIC ANALYSIS OF CORONA AND COVID-19 RELATED WORDS IN THE MACEDONIAN STANDARD LANGUAGE

41 Vesna Prodanovska-Poposka, Silvana Neshkovska, Elena Kitanovska-Ristoska

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: A STUDY ON ENGLISH SPELLING PROFICIENCY OF UNDERGRADUATE STUDENTS – LEARNERS OF ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGY

53 Doris Sava

ÜBERLEGUNGEN ZUR EINBINDUNG DES VORGEPRÄGTEN SPRACHGEBRAUCHS IN DIE RUMÄNISCHE BILINGUALE LEXIKOGRAFISCHE PRAXIS MIT DEUTSCH

Doris Sava

CONSIDERATIONS ON THE INTEGRATION OF CONVENTIONALIZED LANGUAGE USE IN ROMANIAN BILINGUAL LEXICOGRAPHICAL PRACTICE WITH GERMAN

63 Ilir Krusha, Izer Maksuti

DER AUFFORDERUNGSSATZ, SEINE SYNTAKTISCHEN UND SEMANTISCHEN DIFFERENZIERUNGEN IM DEUTSCHEN UND ALBANISCHEN

Ilir Krusha, Izer Maksuti

THE IMPERATIVE SENTENCE: SYNTACTIC AND SEMANTIC DIFFERENCES IN GERMAN AND ALBANIAN

75 Анета Стојковска

СИНТАКСИЧКО СОГЛАСУВАЊЕ ПО БРОЈ ВО МАКЕДОНСКИОТ И ВО АНГЛИСКИОТ ЈАЗИК

Aneta Stojkovska

SYNTACTIC NUMBER AGREEMENT IN MACEDONIAN AND ENGLISH

- 85 Mariya Leontik**
MAKEDONYA'DA OSMANLICA BELGELERİN İLK ÇEVİRMENLERİ VE
OSMANLI DÖNEMİNİ ARAŞTIRAN İLK UZMANLAR

Marija Leontik

THE FIRST TRANSLATORS OF OTTOMAN-TURKISH DOCUMENTS AND THE
FIRST RESEARCHERS OF OTTOMAN PERIOD IN MACEDONIA

- 105 Марија Гркова-Беадер**
ПРАВОПИСНИТЕ ОТСТАПКИ КАЈ СТУДЕНТИТЕ ОД ПРВА ГОДИНА НА
УНИВЕРЗИТЕТОТ ВО ШТИП

Marija Grkova-Beader

ORTOGRAPHIC ERRORS MADE BY THE FIRST YEAR STUDENTS AT THE
UNIVERSITY IN SH TIP

КНИЖЕВНОСТ / LITERATURE

- 119 Намита Субиото**
ТВОРЕШТВОТО НА БЛАЖЕ КОНЕСКИ НА СЛОВЕНЕЧКИ

Namita Subiotto

TRANSLATIONS OF THE WORKS OF BLAZHE KONESKI INTO SLOVENIAN

- 131 Luisa Emanuele**
«AMO LE CONTAMINAZIONI. SENZA MESCOLANZE NON ESISTEREBBE
ALCUNA FORMA DI VITA». LAILA WADIA E LA LINGUA METICCIA

Luisa Emanuele

«I LOVE CONTAMINATION. WITHOUT MIXTURES NEITHER THERE WOULD
BE ANY FORM OF LIFE». LAILA WADIA AND THE INTERBREED LANGUAGE

- 143 Giacomo Di Muccio**
MASCHILITÀ FRAMMENTATE. IL CASO DI TI HO SPOSATO PER ALLEGRIA DI
NATALIA GINZBURG

Giacomo Di Muccio

SHATTERED MASCULINITY. THE CASE OF NATALIA GINZBURG'S TI HO
SPOSATO PER ALLEGRIA

- 153 Марија Ѓорѓиева-Димова**
„КНИГАТА-КАКО-СВЕТ“: РОМАНЕСКНИТЕ ОНТОСТРАТЕГИИ НА МИТКО
МАЏУНКОВ

Marija Gjorgjieva Dimova

“THE BOOK AS A WORLD”: MITKO MADZUNKOV'S LITERARY
ONTOSTRATEGIES

- 167 Славчо Ковилоски**
НЕПОЗНАТА ПЕСНА И ЕСЕИ ВО РАКОПИС НА АНАСТАСИЈА МИЛОШОВА
ОД 1895 И 1896 ГОДИНА

Slavcho Koviloski

UNKNOWN POEM AND ESSAYS IN MANUSCRIPT BY ANASTASIJA MILOSHOVA
FROM 1895 AND 1896

- 175 Filiz Mehmetoğlu**
MAKEDON ATASÖZLERİ VE BİLMECELERİNDE İSTANBUL ALGISI
Filiz Mehmetoğlu
THE PERCEPTION OF ISTANBUL IN MACEDONIAN PROVERBS AND RIDDLES

КУЛТУРА / CULTURE

- 187 Luciana Guido Shrempf**
UN BREVE VIAGGIO. ALLA SCOPERTA DEI FILM DANTESCHI: DAI PRIMORDI DELLA SETTIMA ARTE AD OGGI
Luciana Guido Shrempf
A SHORT JOURNEY ON DISCOVERING DANTE IN MOVIES: FROM THE BEGINNING OF THE SEVENTH ART TO TODAY

- 203 Sunčana Tuksar, Saša Vojković**
MUSIC, FASHION AND THEATRE AS TRANSMEDIA DRAMATURGY IN WOODY ALLEN'S FILM BLUE JASMINE

- 215 Petar Namicev, Ekaterina Namiceva Todorovska**
SIGNIFICANCE OF THE BAZAAR FOR PRESERVATION OF THE TRADITIONAL URBAN FORM IN MACEDONIA – STUDY CASE OF SKOPJE'S OLD BAZAAR

- 229 Maja Манчевска**
РОДОВАТА ДИМЕНЗИЈА НА ПОЛИТИЧКИОТ АНГАЖМАН ВО МАКЕДОНСКОТО ОПШТЕСТВО
Maja Mancevska
THE GENDER DIMENSION OF THE POLITICAL ENGAGEMENT IN MACEDONIAN SOCIETY

- 243 Alirami İbraimi**
KÜLTÜR MERKEZİ KONUMUNDAKİ MANASTIR ŞEHİRİ VE ÖZELLİKLERİ
Alirami İbraimi
THE CITY OF MANASTIR AS A CULTURAL CENTER AND ITS FEATURES

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА / TEACHING METHODOLOGY

- 255 Luandra Murati, Gëzim Xhaferri, Biljana Ivanovska**
ANWENDUNG UND FUNKTION VON SPIELEN IM DaF-UNTERRICHT AN KOSOVARISCHEN GRUNDSCHULEN
Luandra Murati, Gëzim Xhaferri, Biljana Ivanovska
APPLICATION AND FUNCTION OF GAMES IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT ELEMENTARY SCHOOLS IN KOSOVO

269 Andreja Retelj
EINSTELLUNGEN VON SLOWENISCHEN DAF-LEHRENDEN ZUR
MEHRSPRACHIGKEIT

Andreja Retelj
BELIEFS OF SLOVENIAN TEACHERS OF GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE
ABOUT MULTILINGUALISM

283 Adrijana Hadji-Nikolova, Nina Daskalovska, Natka Jankova-Alagjovska
DISTANCE LEARNING – DEVELOPMENT, TYPES AND TOOLS

297 Şükriye Duygu Çağma
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK İNTERNET
SİTESİ KAYNAKLARI
Şükriye Duygu Çağma
WEBSITE RESOURCES TO BE USED IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

ПРИКАЗИ / BOOK REVIEWS

305 Лилјана Макаријоска
СТУДИИ ЗА ВТОРИОТ БЕРАМСКИ БРЕВИЈАР – ЗНАЧАЕН ПРИЛОГ ЗА
ПРОУЧУВАЊЕТО НА ХРВАТСКОГЛАГОЛСКАТА ПИСМЕНОСТ
Liljana Makarijoska
STUDIES ON THE SECOND BERAM BREVIARY – A SIGNIFICANT
CONTRIBUTION TO THE STUDY OF CROATIAN GLAGOLITIC LITERACY

313 Ранко Младеноски
ПРИВАТНИ ЗАПИСИ НА ЖИВКО ЧИНГО
Ranko Mladenoski
PRIVATE RECORDS OF ZHIVKO CHINGO

ДОДАТОК / APPENDIX

323 ПОВИК ЗА ОБЈАВУВАЊЕ ТРУДОВИ
ВО МЕЃУНАРОДНОТО НАУЧНО СПИСАНИЕ „ПАЛИМПСЕСТ“

325 CALL FOR PAPERS
FOR THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL “PALIMPSEST”

ПРЕДГОВОР

Тринаесеттото издание на меѓународното научно списание „Палимпсест“ претставува продолжение на една традиција воспоставена во текот на изминатите години во рамките на домашната, но и на меѓународната научна публицистика од областа на филологијата. Тоа значи дека како резултат на посветеноста на уредниците и на сите досегашни соработници, списанието „Палимпсест“ успеа да стекне своја препознатливост меѓу истражувачката и научната фела и со тоа да даде свој значаен придонес во развојот на повеќе научни дисциплини сродни на лингвистиката, науката за книжевност, културологијата и методиката на настава. Важно е да се истакне дека и во последните години, обележани со огромни општествени предизвици, списанието истражува во својата работа, објавувајќи редовно две изданија годишно и обезбедувајќи им простор на домашните и на странските истражувачи за претставување на нивниот труд пред меѓународната научна јавност.

Првиот број за 2022 година обединува 25 труда тематски распоредени во рубриките „Јазик“, „Книжевност“, „Методика на настава“, „Култура“ и „Прикази“. Содржината на ова издание, како и на претходните, е одраз на разноликоста како основен белег на списанието, како во однос на опфатените теми, така и на јазикот на текстот. Така, овој број содржи текстови на англиски, италијански, германски, македонски, турски јазик од домашни автори, но и автори од странство: Гиде Хансен, Виолета Јанушева, Весна Продановска-Попоска, Силвана Нешковска, Елена Китановска-Ристоска, Дорис Сава, Илир Круша, Изер Максuti, Анета Наумоска, Марија Леонтиќ, Марија Гркова-Беадер, Намита Субиото, Луиза Емануеле, Џакомо ди Мучо, Марија Ѓорѓиева-Димова, Славчо Ковилоски, Филиз Мехметоглу, Лучана Гуидо Шремф, Сунчана Туксар, Саша Војковиќ, Петар Намичев, Екатерина Намичева Тодоровска, Маја Манчевска, Алирами Ибраими, Луандра Мурати, Гзим Џафери, Билјана Ивановска, Андреја Ретел, Адријана Хаџи-Николова, Нина Даскаловска, Натка Јанкова-Алаѓозовска, Шукрије Дуѓу Чагма, Лилјана Макаријоска и Ранко Младеноски.

Како дел од уредувачкиот тим на „Палимпсест“ задоволство ми е да забележам дека интересот за списанието од страна на колегите истражувачи е во постојан пораст. Зголемениот број на предложени трудови истовремено зборува и за проширениот опсег во географска смисла до кој достигнува мислата што ја шири списанието, а тоа за Уредувачкиот одбор значи уште поизразена одговорност кон читателите. Имајќи го сето ова предвид, си поставуваме како задача и во наредните броеви да ја одржуваме истата динамика на работа, да ја задржиме укажаната доверба од колегите автори, но и низ сите превирања и предизвици кои современото општество ги поставува пред науката да застанеме цврсто зад принципите кои ги одредивме уште во првиот број, а кои се темелат на квалитетот како одредница во истражувачката работа која ја поддржуваме. На крајот сакам да изразам благодарност кон авторите за плодната соработка со која придонесоа за квалитетот и угледот на „Палимпсест“.

Јована Караникиќ Јосимовска, уредник на „Палимпсест“

FOREWORD

The thirteenth edition of the international scientific journal “Palimpsest” is a continuance of a tradition established during the previous years within the national and international scientific writing in the field of philology. Hence, as a result of the dedication of the editors and all previous collaborators, the journal “Palimpsest” succeeded in gaining recognition among the research and scientific fellows, thus giving its significant contribution to the development of several scientific disciplines related to linguistics, the science of literature, culturology and teaching methodology. It is important to emphasize that even during the recent years marked by enormous societal challenges, the journal has persevered by regularly publishing two issues per year and by providing space for local and foreign researchers to present their work to the international scientific community.

The first edition for 2022 comprises 25 papers thematically distributed in the sections “Language”, “Literature”, “Teaching Methodology”, “Culture” and “Book Reviews”. The content of this issue, as well as the content of the previous ones, reflect the diversity as a basic feature of the journal, both in terms of the topics covered and the language of the text. Thus, this issue contains works in English, Italian, German, Macedonian and Turkish by local authors, as well as authors from abroad such as: Gyde Hansen, Violeta Janusheva, Vesna Prodanovska-Poposka, Silvana Neshkovska, Elena Kitanovska-Ristoska, Doris Sava, Ilir Krusha, Izer Maksuti, Aneta Naumoska, Marija Leontik, Marija Grkova-Beader, Namita Subiotto, Luisa Emanuele, Giacomo di Muccio, Marija Gjorgjieva-Dimova, Slavcho Koviloski, Filiz Mehmetoğlu, Luciana Guido Shrempf, Sunčana Tuksar, Saša Vojković, Petar Namicev, Ekaterina Namiceva Todorovska, Maja Mancevska, Alirami Ibraimi, Luandra Murati, Gëzim Xhaferri, Biljana Ivanovska, Andreja Retelj, Adrijana Hadji-Nikolova, Nina Daskalovska, Natka Jankova-Alagjozovska, Şükriye Duygu Çağma, Liljana Makarijoska and Ranko Mladenoski.

As part of the editorial team of “Palimpsest”, I am pleased to note that the interest in the journal by fellow researchers is growing. The increasing number of submitted papers also speaks of the expanded range in geographical sense, reached by the thought spread through the journal, which for the Editorial Board imposes even greater responsibility towards the readers. Having all this in mind, we set ourselves the task to maintain the same dynamics of work in the following issues, to maintain the trust shown by fellow authors, but also throughout all the turmoil and challenges that modern society poses before science, we commit to stand firmly by the principles which we identified in the first issue, which are based on quality as a benchmark in the research work we support. Finally, I would like to express my gratitude to the authors for their fruitful cooperation with which they contributed to the quality and reputation of “Palimpsest”.

Jovana Karanikik Josimovska, editor of “Palimpsest”

ЈАЗИК



LANGUAGE

ÜBERSETZEN FÜR DIE DRESDNER FRAUENKIRCHE

Gyde Hansen

Emerita von der Copenhagen Business School, Dänemark
gydehansen@mail.dk

Abstract: Bei den großen Mengen an Texten und ihren Kontexten aus allen Lebensbereichen, die die Grundlage der neuronalen, maschinellen Übersetzung bilden, z.B. von Google Translate, bin ich davon ausgegangen, dass es nicht mehr lange dauern kann, bis man auch Literatur und Poesie maschinell übersetzen kann. Ein Erlebnis von 1972, wo ich vor den Ruinen der Frauenkirche gestanden hatte, hat mich eines Besseren belehrt. Bei einem speziellen Übersetzungsauftrag der Fördergesellschaft des Wiederaufbaus der Frauenkirche Dresden, der mir 2007 gestellt wurde, wurde mir klar, dass es doch, oder immer noch Texte gibt, deren Übersetzung den ganzen Menschen, mit all seinen Erlebnissen und Erinnerungen voraussetzt, unabhängig davon wie viel Zeit vergangen ist.

Schlüsselwörter: *Maschinelle Übersetzung, Humanübersetzung, Erinnerungen, Kriegeruinen, Wiederaufbau.*

1. Einleitung

Seit ihren Anfängen habe ich mich für Digitalisierung und die maschinelle Übersetzung interessiert und verfolgt, wie diese von der statistischen maschinellen Übersetzung (SMÜ) bis zur neuronalen maschinellen Übersetzung (NMÜ) schnell immer besser wurde. Geoffrey Hinton (2015 und 2018), der Urheber der KI und Forscher bei Google, sagte in einer Rede an der Royal Society in London über Deep Learning: "Via a thought vector, which represents a thought's relations to other thoughts in a context, natural human reasoning is modelled". Übersetzt ist das, durch Enkodierung von Gedankenketten und Dekodierung dieser in Sätze gleichzusetzen mit der digitalen Nachbildung natürlichen menschlichen Denkens und Kommunizierens. Das gilt auch für die Translation.

Shoshana Zuboff (2018:128) schreibt in ihrem Buch "The Age of Surveillance Capitalism":

"Google's stores of behavioral surplus now embrace everything in the online milieu: searches, e-mails, texts, photos, songs, messages, videos, locations, communication patterns, attitudes, preferences, interests, faces, emotions, illnesses, social networks, purchases, and so on".

Dadurch, dass fast alles, was auf dem Internet geschieht gespeichert und digitalisiert wird, und die Kapazität und Geschwindigkeit der Computer ständig unfassbar schnell steigt, werden die maschinellen Übersetzungen schon überall eingesetzt und ständig besser. Angesichts dieser Entwicklung habe ich mir immer eingebildet, dass bald auch Literatur und Poesie maschinell übersetzt werden kann – ich habe sogar Wetten darüber abgeschlossen.

Ein Erlebnis mit einem besonderen Text, den ich 2007 übersetzte, hat mich aber eines Besseren belehrt und das gilt auch heute noch. Es handelte sich um eine Übersetzungsaufgabe, die mir *die Gesellschaft zur Förderung des Wiederaufbaus der Dresdner Frauenkirche* stellte. Dresden wurde wie viele deutsche Städte in den letzten Jahren des Zweiten Weltkrieges zerstört.

2. Der Feuersturm 1945

Ein Großangriff auf die sächsische Hauptstadt Dresden durch die Alliierten mit Brand- und Spreng-bomben geschah am 13. und 14. Februar 1945, d.h. vor 77 Jahren. Die deutsche Luftwaffe hatte 1940 englische Städte, u.a. London, Liverpool und Coventry angegriffen. 1943 wurden dann durch alliierte Bomber viele deutsche Städte wie Hamburg, Lübeck, Köln und Berlin – vor allem die ganzen Innenstädte und Stadtzentren in Schutt und Asche gelegt. Dresden an der Elbe, ganz im Osten Deutschlands war bis 1945 verschont geblieben, aber so sollte es nicht bleiben. Viel ist über den Feuersturm, die drei Angriffswellen und über die Feuersbrunst in Dresden in Schrift und Bild berichtet worden (u.a. Sarah Haseloff 2014, Teil 1 und Teil 2). Durch Wind und Hitze verbreitete sich das Feuer in ungeheurer Geschwindigkeit und zerstörte die Stadt.

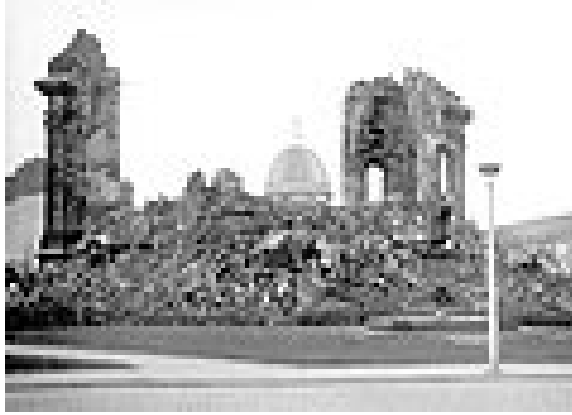
3. Mein Traum 1972

Als Studentin der Kopenhagener Universität hatte ich 1972 das Glück mit einer Studentengruppe durch die Deutsche Demokratische Republik zu reisen, über Rostock und Leipzig nach Dresden. Schon in Rostock fiel uns auf, dass imponierende Restaurierung der Stadt geleistet worden war.

Auf meine Erlebnisse in Dresden war ich aber gar nicht vorbereitet, obwohl ich doch als Nachkriegskind in Ruinen und an Bombenlöchern in Kiel gespielt hatte: Ich weiß noch, dass ich völlig schockiert auf den riesigen, leeren Platz vor dem Bahnhof starnte, während man uns erklärte, was dort geschehen war.

Und dann stand ich später an einem grauen Vormittag ganz allein vor einem Trümmerhaufen. Es waren die Trümmer der Frauenkirche. Überall sah man helle und verkohlte Sandsteinbrocken liegen. Vor dem Trümmerhaufen stand ein kleines graues Schild, auf dem zu lesen war, dass sich in der Bombennacht noch viele Menschen in die Kirche hätten retten können, dass die riesige Kuppel der Kirche (erbaut 1726) aber am Vormittag nach den Angriffen vor den Augen der Frau Pastorin in sich zusammengesackt sei.

Ich stand dort und träumte: Könnte man diese wunderschöne Kirche doch wieder aufbauen. Beim Anblick der Ruine sah das aber aussichtslos aus:



4. Der Übersetzungsauftrag 2007

Jahrelang hatte ich nicht mehr an die Dresdner Frauenkirche gedacht, als ich plötzlich eine Mail von der *Gesellschaft zur Förderung des Wiederaufbaus der Dresdner Frauenkirche* bekam, die eine internationale Danksagungskampagne durchführen wollte. Es sollten Poster am London Heathrow Airport, New York John F. Kennedy Airport, am Flughafen Berlin-Tegel, Paris Aéroport Charles de Gaulle und am Kopenhagener Flughafen Kastrup aufgehängt werden. Es hieß in dem Auftrag: „Als Knotenpunkte internationaler Begegnung sind sie die Standorte der Würdigung von ungezählten Spendern aus insgesamt 23 Ländern.“ Die Initiative ging von Prof. Ludwig Güttler, dem Vorsitzenden der Fördergesellschaft der Frauenkirche aus. Im Herbst 1989 hatte man mit dem Wiederaufbau der Kirche begonnen – am 30. Oktober 2005 konnte die Kirche eingeweiht werden. Auftrag, siehe nächste Seite!



Köln, 15.10.2007

Hallo Winnie,
dieser Text muß in folgende Sprachen übersetzt werden:

- englisch (AE, BE)
- französisch
- dänisch

Bei dem Endprodukt handelt es sich um Großformatposter auf internationalen Flughäfen, einen entsprechenden Entwurf schicke ich mit.

TEXT:

Der Wiederaufbau der Dresdner Frauenkirche -
Ein Ort bürgerschaftlichen Engagements
Am Anfang stand der Gedanke...
Dank Ihrer Spende
...steht nun etwas Großartiges
Unseren Spendern wünschen wir ein Gutes Neues Jahr!

Gesellschaft zur Förderung der Frauenkirche Dresden e.V.

Liebe Grüße,
Juliane Njankouo



Die Poster sollten den ganzen Januar 2008 im Großformat auf den Flughäfen hängen.

4.1 Analyse des Textes

Der Wiederaufbau der Dresdner Frauenkirche - Ein Ort bürgerschaftlichen Engagements

Am Anfang stand ein Gedanke ...

Dank Ihrer Spende

... steht nun etwas Großartiges

Unseren Spendern wünschen wir ein Gutes Neues Jahr!

Gesellschaft zur Förderung der Frauenkirche Dresden e.V.

Die Stilschicht des deutschen Ausgangstextes ist *gehobene Sprache*, was schon an der Wendung: „Am Anfang stand ein Gedanke ...“ in Anlehnung an die Bibel und Goethes Faust zu erkennen ist. Der Text ist abstrakt, z.B. durch die Wendung: ... steht nun „etwas Großartiges“. Die Verbindung zwischen dem Gedanken und dem Großartigen, ist durch das Wort „stehen“ geknüpft, was gut zu einer Ruine, die auferstanden ist, passt. Die Bilder auf dem Plakat unterstützen den Text.

Die Empfänger des Posters auf Dänisch waren alle Skandinavier, die nach Weihnachten 2008 am Flughafen Kastrup in Kopenhagen vorbeikamen. Aufgrund der sprachlichen Verwandtschaft verstehen die meisten Skandinavier wenigstens schriftliches Dänisch – also konnte man die skandinavischen Spender damit erreichen.

Den Ort, d.h. den Flughafen, muss man sich als wuseligen Ort vorstellen, wo die Menschen hin- und hereilen. Oft hat man kaum Zeit, die Plakate anzusehen.

4.2 Übersetzungsstrategien und Übersetzungen

Von uns Übersetzerinnen und Übersetzern wurde hin- und her diskutiert, wie wir den Text ins Englische/Amerikanische, Französische und Dänische übersetzen sollten. Was die skandinavischen ZT- Empfänger anging, wusste ich, dass der Ausgangstext für sie wahrscheinlich zu abstrakt war. Vielleicht hätten die Spender* ihn verstanden, aber „en tanke, der står“ (ein Gedanke, der steht), das ging einfach nicht. Damit war das Bild mit dem „steht etwas Großartiges“ auch nicht mehr geeignet. Ein weiteres Übersetzungsproblem war der Rhythmus.

Plötzlich dachte ich an mein Erlebnis von 1972 vor den Ruinen der Kirche. Es war kein Gedanke und auch keine Idee gewesen, die mir damals durch den Kopf gegangen waren. Es war ein *Traum* gewesen, dessen Erfüllung ich nicht für möglich gehalten hatte.

Meine Übersetzung des Satzes ins Dänische lautete schließlich:

I begyndelsen var der en drøm ...

Takket være Deres bidrag

... blev drømmen til virkelighed

Die Übersetzung ins Englische lautete:

In the beginning, it was an idea ...

Thanks to your donations

... a magnificent effort has been realised

Die Übersetzung ins Französische lautete:

Au début il y eut une pensée ...

Grâce à vos dons

... se dresse aujourd'hui un résultat formidable

Meine Übersetzung des ganzen Posters ins Dänische:

Genopbygningen af Frauenkirche i Dresden – et stærkt vidnesbyrd om borgernes engagement

I begyndelsen var der en drøm ...

Takket være Deres bidrag

... blev drømmen til virkelighed

Vi ønsker vores bidragsydere et Godt Nytår.

Selskabet til genopbygning af Frauenkirche i Dresden e.V.

5. Konklusion

Wenn ich meine Übersetzung heute ansehe und von all den Sportlern bei der Olympiade 2022 in China höre, dass sie „einen Traum hatten, der Wirklichkeit geworden sei“, dann ist die Übersetzung ins Dänische heute vielleicht ein bisschen abgegriffen – es war aber genau so – und meine Gedanken vor der Ruine wurden mit der späteren Wirklichkeit verknüpft. Dies kann eine maschinelle Übersetzung noch nicht leisten. Die maschinellen Übersetzungen haben noch einige Schwachstellen. Wenn ein Wort selten oder veraltend ist, fangen sie leicht an zu halluzinieren. Außerdem haben sie Schwierigkeiten den deiktischen Kontext zu erfassen (Hansen 2021:115f).

Die Neuronalen Maschinellen Übersetzungen mit Google Translate von 2019 und 2022 zeigen aber, dass sie besser werden. Der ganze Kontext war jeweils angegeben.

Google Translate 2019

Genopbygningen af Dresden Frauenkirche – Et sted for samfundsmæssigt engagement

I starten var der en tanke ...

... Takket være din donation der er noget godt nu. (ist dort jetzt etwas Gutes)

Vi ønsker vores donorer et godt nytår!

Samfund for fremme af genopbygningen af Frauenkirche Dresden e.V.

Google Translate 2022

Genopbygningen af Dresden Frauenkirche - et sted for borgerligt engagement

I begyndelsen var der en tanke ...

... Tak for din donation nu er der noget stort.

(Danke für deine Spende jetzt ist dort etwas Großes)

Vi ønsker vores donorer et godt nytår!

Selskabet til fremme af Frauenkirche Dresden e.V.

Seit 2017 gibt es Deepl Translate – ein Versuch mit **Deepl 2022**

Genopbygningen af Dresden Frauenkirche - et sted med borgerligt engagement

I begyndelsen var der en idé ...

... Takket være din donation noget stort står nu

(etwas Grosses steht jetzt)

Vi ønsker vores donorer et godt nytår!

Foreningen til fremme af Frauenkirche Dresden e.V.

Es zeigt sich, dass es noch Situationen gibt, in denen der ganze Mensch mit seinen Erinnerungen und Träumen gebraucht wird.

Prof. Ludwig Güttler schrieb mir damals, im Oktober 2008, das weltweite Engagement habe vermocht, Mut, Zuversicht und Hoffnung in einer Weise zu stiften, wie dies von der Gesellschaft zur Förderung des Wiederaufbaus der Dresdner Frauenkirche nicht vorherzusehen war. Der Wiederaufbau habe eine starke Symbolkraft entwickelt. Mit seinen Worten: „Es ist ein Sieg der Zuversicht, des Glaubens und der Tatkraft über Verzagtheit, Mutlosigkeit und Schuldzuweisung geworden.“

Wenn man diese Worte Anfang März 2022 liest, kann man nur sehr traurig werden.

References

1. LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2015). Deep Learning. *Nature* 521, p. 436-444.
2. Hansen, G. (2021). Rumänische Diakritika und Maschinelle Übersetzung. In *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara. Transactions on Modern Languages*. In D. Dejica (Ed.) Vol. 20. 110-118.
3. Haseloff, S. (2014). *Der Feuersturm. Der Bombenkrieg Teil 1/2*. You Tube: https://www.google.com/search?q=you+tube+der+Feuersturm&rlz=1C1GCEA_enDK750DK750&oq=You+tube+&aqs=chrome.0.69i59j69i57j0i10i512l3j69i60l3.7566j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8 (abgerufen am 8. März 2022).
4. Haseloff, S. (2014). *Der Feuersturm. Der Weg nach Dresden Teil 2/2*. You Tube: https://www.google.com/search?q=you+tube+der+Feuersturm&rlz=1C1GCEA_enDK750DK750&oq=You+tube+&aqs=chrome.0.69i59j69i57j0i10i512l3j69i60l3.7566j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8 (abgerufen am 8. März 2022).
5. Hinton, G. (2018). *The Foundations of Deep Learning*. Speech in Toronto: <https://www.youtube.com/watch?v=zI99IZvW7rE> (abgerufen am 8. März 2022).
6. Zuboff, S. (2018). *The Age of Surveillance Capitalism*. <https://www.amazon.com/Age-Surveillance-Capitalism-Future-Frontier/dp/1610395697> (abgerufen 2018).

Gyde Hansen

Copenhagen Business School, Denmark

Translating for the Frauenkirche Dresden

Abstract: Based on the rapid improvement of neural machine translation and with the large amounts of texts and their contexts from nearly all areas of life, I assumed that it would not be long before we also could use machine translation for texts like literature and poetry. An experience from 1972 when I stood in front of the ruins of the Frauenkirche Dresden, Germany, and a translation task in 2007 from the Initiators of the reconstruction of the Frauenkirche for a global billboard campaign taught me that human translation is still necessary. There are still translations that require the whole person with her/his experiences and memories, regardless of how much time has passed.

Keywords: *neural machine translation; human translation; ruins; memories; reconstruction.*

LINGUISTIC ANALYSIS OF CORONA AND COVID-19 RELATED WORDS IN THE MACEDONIAN STANDARD LANGUAGE

Violeta Janusheva

St. Kliment Ohridski University, Bitola
violetajanuseva@gmail.com

Abstract: Given that the world is still affected by the COVID-19 pandemic and new words related to it are still penetrating the Macedonian language, this qualitative study examines these novel words from a linguistic point of view, stressing their meaning, formation, the word group they belong to and the emerging implications for all language levels. The sample consists of plenty of corona and COVID-19 related terms excerpted from an immense number of electronic journalistic articles published in 2021 and 2022. Processing data and reaching conclusions rests upon the method of interpretative analysis. The results indicate that the pandemic as a global phenomenon has had a huge impact on the Macedonian language as newborn words, mainly nouns and semi-compound nouns, have been introduced. Consequently, multifold implications have arisen on all language levels. In addition, the existing classification of neologisms has been enriched with new categories of neologisms due to the emergence of these recently formed words. Finally, the new corona and COVID-19 related words in the Macedonian language challenge Macedonian linguists particularly with respect to the interpretation of their meaning as well as their potential inclusion in the upcoming editions of the Macedonian monolingual dictionary.

Keywords: *Linguistic analysis; Macedonian language; CORONA and COVID-19 related terms.*

1. Introduction

Language is the most sophisticated means for exchanging information, thoughts and ideas among people and language and society are mutually connected considering that language reflects social occurrences. As a crucial part of society, each language is constantly changing, primarily, in order to meet the needs of its speakers. Thus, some words are not active anymore and become a part of the passive lexicon; the meaning of other words is either narrowed or extended; completely novel words emerge etc. (Koneski, 1987; Minova-Gjurkova, 2003). The new words are perceived as a way of enriching the language and, in this regard, Koneski's (1967: 21) attitude towards the growth of the Macedonian language should be stressed out. Namely, he states that the Macedonian language has to develop, primarily, by means of the existing word formation suffixes in our

language, i.e. “to find out each healthy and living beads of our accumulated word treasure” and then by borrowing words, when there is no domestic equivalent. It is a well-known fact that new words appear when new phenomena emerge, as they need to have denotations. In most cases, these words enter directly the Macedonian language via the scientific and journalistic discourse, and they are used in the form they have in the foreign languages (e.g. English), later they are used in the everyday language, i.e. in the so-called general language and afterwards their status remains unknown (Minova-Gjurkova, 2003; Janusheva & Stojanoska, 2021). Numerous factors affect the process of whether the new words become part of the general lexis and whether at the end they become regular lexical units in the dictionaries because some of these words exist until the phenomena live and, subsequently, after that, they become a part of the passive lexicon. These new words are known as meteors (Minova-Gjurkova, 2003; Janusheva & Jurukovska, 2015; Janusheva, 2020; Janusheva & Stojanovska, 2021). A number of *CORONA* and *COVID-19* associated words that appear in 2019 and 2020 have been already addressed (Janusheva, 2020; Janusheva & Stojanoska, 2021). However, due to the fact that the virus and disease are still present worldwide, showing a lot of variants and specific features, it is important to gain an insight into the latest words that emerged during 2021 and continue to come out in 2022. In fact, it is of paramount importance to analyze these words, in terms of their meaning, formation, the word group they belong to and the arising implications for all levels of the Macedonian language. Thus, this study brings out four research question: 1. What meanings do the novel words have given that a lot of them are not present in the actual Macedonian monolingual dictionary, and are, in fact, foreign words? 2. What are the ways of their formation? 3. What word groups do they belong to? 3. What are the implications for all of the Macedonian language levels (orthography, morphology, word formation and syntax)? Hence, by providing answers to these questions, the research contributes to the Macedonian lexicography, particularly in terms of composing a new dictionary, as well as to the Macedonian orthography, morphology, lexicology, and syntax, as far as the correct versions of these words in everyday spoken or written discourse is concerned. This endeavor draws on the classification offered by Janusheva and Jurukovska (2015) and presents new types of neologisms. At the same time, this study could be very beneficial for the languages that have similar system as Macedonian, encouraging linguists to examine the linguistic aspects of the corona and Covid-19 related terms in their own languages and present new insights regarding the neologisms phenomena.

2. Broader research context

It is hard to determine how the notion ‘new word’ should be understood. Various domestic and foreign language dictionaries give their own definitions of this term (Monolingual dictionary of the Macedonian language, 2003–2014; Vujaklija, 1980; Belchev, 2002; Digital dictionary of the Macedonian language, Merriam-Webster and Collins online dictionary, Croatian language portal,

Serbian online dictionary), which do not fully clarify its complex nature and comprehension. Although the definitions in all these sources differ in nuances, the conclusion is that they define a new word as a word, which has a new meaning or as an already existing word, which has developed a new meaning. Furthermore, these dictionaries indirectly highlight the ways neologisms are created, for instance, by borrowing words, by employing the word formation processes in the language itself etc. (Minova-Gjurkova, 2003; Janusheva & Jurukovska, 2015; Janusheva, 2020; Janusheva & Stojanoska 2021). In addition, the new words are subject of interest of many domestic and foreign researchers (Gerasim, 1990; Rey, 1995; Niska, 1998; Minova-Gjurkova, 2003; Simoska, 2007; Spasojevikj, 2011; Arnold, 2012; Konoplekina, 2013; Zhakhanova & Luchkova 2013; Janusheva, 2015; Janusheva, 2020; Janusheva, 2021; Kovalenko, 2021). Their explanations of what words should be treated as ‘new words’ differ slightly as well. Nevertheless, they define the term more precisely and stress out three main criteria that a word should meet in order to be treated as a new word: a) the word is most frequently used in the everyday spoken and written practice (general lexicon); 2. the word is not present in the dictionaries; 3. the word has to be in use approximately from 15 to 20 years and after that it becomes a part of the general lexicon. Moreover, they offer various new words classifications, principally based on the meaning and word formation. For instance, Janusheva & Jurukovska (2015) propose the following classification: a) semantic neologisms (already existing words that had gained a new meaning); b) neologisms coinages (formed from already existing new words with Macedonian language means); c) neologisms coinages (formed from already existing new words with combination of domestic and foreign language elements); d) neologisms loan words (international words with Latin and Greek origin); e) neologisms loan words from other foreign language, mainly from the English, accepting the new concept or idea); f) potential neologisms used in the spoken practice and journalistic discourse; g) neologisms dialect words; h) neologisms coinages – author neologisms (typical for the language of prose and poetry). However, the appearance of the terms *CORONA* and *COVID-19* and other closely related terms enrich this classification, suggesting that neologisms can be acronyms and compound nouns in which one of the components is an actualized word from the passive lexicon *korona* (*crown*) and the other one is domestic or loan word borrowed long time ago (Janusheva, 2020).

3. Methods

The present qualitative study examines these recently introduced words from a linguistic point of view – the accent is put on their meaning and formation, the word group they belong to and the implications of their presence and usage on all language levels. The sample consists of a large number of *CORONA* and *COVID-19* related terms excerpted from numerous electronic journalistic articles published in RNM. Data processing and reaching conclusions rest upon the interpretative/inductive analysis (Dey, 1993; Merriam, 2002; Thomas, 2006; Creswell, 2009; Morse, 2011; Kahlke, 2014; Harding & Whitehead, 2016).

4. Analysis, results, and discussion

What follows in the sections below is a linguistic analysis of the above mentioned aspects, as well as a presentation and discussion of the results obtained. It seems that the CORONA and COVID-19 related words in the Macedonian language and their derivations impose a new view regarding the understanding of neologisms. Since the beginning of the pandemic up until now, an immense number of words keep emerging on a daily basis. In these contemporary times, we can even keep track of the exact date of their appearance, which is something that has never happened before.

The name of the virus

Korona (corona) > The WHO has already defined the word *korona-virus (Coronavirus)* as “a large family of viruses that can cause various diseases, such as Middle East respiratory syndrome (MERS-CoV) and severe acute respiratory syndrome (SARS-CoV)”. This is a proof that this virus is well known in the medical world and beyond, especially in the countries where these diseases spread, a long way before the pandemic outbreak in 2019. This definition is confirmed by Merriam-Webster online dictionary, according to which “the word was introduced by a group of virologists in a short article “Coronaviruses” in the “News and Views” section of *Nature* (vol. 220, no. 5168, November 16, 1968, p. 650)”. According to these eight virologists, these viruses are members of a previously unrecognized group which should be called the coronaviruses, to recall the characteristic appearance by which these viruses are identified on the microscope.” Hence, it is obvious that coronaviruses cause the two diseases mentioned above.

With respect to the Macedonian context, as Janusheva (2020) reports, the words *korona (corona)* and *virus (virus)* are not recently produced words, since both of them have been present in the Macedonian dictionaries for a long time (The three volume dictionary, 1986 and the Monolingual dictionary 2003–2014, *korona* meaning *crown*). Yet, the word *korona-virus (coronavirus)* in its current meaning is a new word, which upgrades the current classification with a new type of neologism (it is a compound noun in which one of the components is an actualized passive lexicon form, and the other one borrowed a long time ago, Janusheva, 2020). Examples of this type of neologisms: *korona-sezona (corona season)*, *korona-trend (corona trend)*, *korona-kriza (corona crisis)*, *korona-kreacija (corona creation)*, *korona-semafor (corona traffic light)*, *korona-test (corona test)*, *korona-panika (corona panic)*, *korona-dijalozi (corona dialogs)*, *korona-hibernacija (corona hibernation)*. As for the compound noun *korona-upisi (corona enrolments)*, it is formed by an actualized passive lexicon word *korona (crown)* and the domestic word *upisi (enrolments)*. Examples of this type of neologisms: *korona-uredba (corona statute)*, *korona-povratnik (corona recidivist)*, *korona-izbori (corona elections)*, *korona-zharishte (corona focus)*, *korona-bran (corona wave)*. Regarding the compound noun *korona-klaster*

(*corona cluster*), this is a new type of neologism which complements the mentioned classification showing that this compound is formed with the word *korona* (*corona*) and the transcribed English word *klaster* (*cluster*) which is not yet accepted in the Macedonian language dictionary. Its meaning in the English language dictionaries, such as Merriam-Webster's Dictionary is "a number of similar things that occur together such as a larger than expected number of cases of disease (such as leukemia) occurring in a particular locality, group of people, or period of time." Regarding the implications, these words in the press are used with capital or small first letter and both as solid compounds following the English orthography or as two separate words.

However, according to the Macedonian orthography, considering that the two nouns in the compound are complementing each other, all these examples should be written with a hyphen and with a small first letter (unless the word is placed at the beginning of a sentence). The analyzed material indicates that there are compounds formed with the component *post* from Latin origin, the word *korona* (*corona*) and another noun (domestic or loan word), i.e. *postkorona period* (*post corona period*), thus adding two new groups of neologisms to the above mentioned classification. Such words should also be written with a small first letter, unless the word is placed at the beginning of a sentence. Although there is no explicit rule in the Macedonian orthography, considering the similar rules, it can be said that the part *post* and noun *korona* (*corona*) make a compound noun *postkorona* (*post corona*), which should be written as a solid compound (without hyphen) and then this solid compound serves as the first component that attaches meaning to the second component, i.e. *period*. The solid compound and second component act as two nouns that supplement each other. Hence, they should be written with a hyphen.

The name of the disease

KOVID-19 (*COVID-19*) > The novel *korona-virus* (*coronavirus*) causes the disease named COVID-19. Like the term *korona-virus* (*coronavirus*), the term COVID-19 is also a neologism, in fact, an acronym formed with the first syllable of the word *korona* (*corona*), the first syllable of the word *virus* and the first letter from the word *disease*. In the Macedonian language, the term has been transcribed as KOVID-19. This is in line with Janusheva's (2020) classification of neologisms, according to which acronyms can be neologisms too. However, the word KOVID-19 enhances the way acronyms are created in Macedonian language (Janusheva, 2020) because it is the first acronym containing a number. Given that in many sources this word is cited only as *kovid* (*covid*) (with a small or a capital first letter, with and without the number), obviously this acronym begins to be perceived as a common noun and becomes a part of the general lexicon (Janusheva, 2020). Yet, this is not an entirely new phenomenon, taking into consideration that other acronyms have become common nouns. Such is the case, for instance, with the acronym LASER, now used as a common noun *laser*.

What is a new and almost unbelievable aspect is the short period of time it took the acronym KOVID-19 to be understood as a common noun. This indicates that among the very factors that enable an acronym to be perceived as a common noun is its frequent usage. Furthermore, COVID-19 as a common noun is recognized as a masculine noun, although it is a disease and the term *bolest* (disease) in the Macedonian language is of feminine gender (feminine nouns end in the vowel -a, and rarely in consonant), implying an analogy with masculine nouns (masculine nouns end in a consonant and rarely in a vowel).

Bearing in mind the classification of neologisms, this word also expresses three neologisms types. The first contains words created with the first part of the acronym comprehended as a common noun and a loan word. Examples: *kovid-stres* (covid stress), *kovid-kooridnatori* (covid coordinators), *kovid-mapa* (covid map), *kovid-centar* (covid centre), *kovid-status* (covid status), *kovid-bilans* (covid balance), *kovid-lista* (covid list), *kovid-rekord* (covid record), *kovid-pacienti* (covid patients), *kovid-pandemija* (covid pandemic), *kovid-menadzer* (covid manager), *kovid-kriza* (covid crisis), *kovid-cunami* (covid cunami), *kovid-test* (covid test), *kovid-sertifikat* (covid certificate), *kovid-analiza* (covid analysis). The second type, reveals neologisms formed with the first part of the acronym understood as a common noun and transcribed English words. Examples: *kovid-klaster* (covid cluster) and *kovid-pik* (covid peak). The third type presents neologisms made with an acronym comprehended as a common noun and a domestic word, such as: *kovid-uchilishte* (covid school), *kovid-nadomest* (covid allowance), *kovid-bolnica* (covid hospital), *kovid-sluchai* (covid cases), *kovid-zaraza* (covid infection), *kovid-grad* (covid city). As the compounds with first component *korona* (corona), all of these neologisms should be written with small first letter, unless they are used at the beginning of the sentence and with hyphen, since the two components accompany each other. Like the examples with the term *korona* (corona), there are compounds build with the component *post* (post) from Latin, the noun *kovid* (covid) and another noun (domestic or loan word) (e.g. *postkovid-period* (postcovid period)). Thus, the abovementioned classification (Janusheva & Jurukovska, 2015) extends with two more neologisms types. The explanation for its orthography is the same as in the case of the term *postkorona-period* (post corona period). These results demonstrate compound nouns enrichment since all of the listed words are semi-compound nouns.

Further analysis points out to the different meaning of the two leading words (*korona* refers to the virus, and *covid* to the disease), thus proving semantic imprecision or vagueness on the syntactic level. For example, the sentence *Pandemijata na korona-virusot...* [The pandemic of the coronavirus...] is improper because, according to the Macedonian monolingual dictionary, the term *pandemic* refers to the disease and not to the virus, thus the correct form is *Pandemijata na KOVID-19...* [The pandemic of COVID-19...]. Another inaccuracy can be noticed in the sentence *Toj e pozitiven na virusot kovid-19* [He tested positive for the virus covid-19] and the example *...zarazeni od KOVID-19* [...infected by COVID-19].

Most recently, in January 2022, a new word emerged: ...*strategijata nula-kovid*... (...*the zero covid strategy*...), which suggests a new neologism type regarding the classification of the neologisms, made of the noun *nula* (*zero*) and the acronym *kovid* (*covid*) comprehended as a common noun whose orthography should be discussed further. Lately, another new word recurs in the press, i.e. *super-imunitet*/*superimunitet*/*super imunitet* (*super immunity*), as a solid compound noun which contains the part *super* which amends the second component *imunitet* (*immunity*). Apparently, this semantic neologism consists of two already existing components, but it acquires a new meaning: immunity gained after being ill with COVID-19 and after fajzer (Pfizer) and moderna (Moderna) vaccines appliance (29.1.2022, dw.com). Based on the discussion above, it is very likely that the words *corona* and *covid* will be included in the new Macedonian monolingual dictionary.

The names of the variants of the korona-virus (coronavirus)

Alfa (*Alpha*), *beta* (*Beta*), *gama* (*Gamma*), *delta* (*Delta*), *deltakron* (*Deltacron*), *mi* (*Mi*)/*mu* (*Mu*), *lambda* (*Lambda*), *omikron* (*Omicron*) are all terms used to refer to the new variants of the *korona-virus* (*coronavirus*). In the written practice all of them are written differently (either with a small or a capital first letter, followed by the word *variant* (*version*) or without it. If followed by the word *variant* (*version*), the press reports them with or without hyphen. According to the Macedonian orthography, they should be represented with a hyphen and with a small first letter unless they are placed at the beginning of the sentence. With reference to the word order, examples like *alfa-varijanta/verzija* (*alfa variant/version*) suggest the English word order, and although accepted, it is more naturally and more in the spirit of the Macedonian language to have the reverse word order, i.e. *varijantata alfa* (*the variant alfa*). Furthermore, in the context of the variants, the press highlights the same mistake as the one discussed before, treating the variants as variants of the disease and not of the virus. Examples: *Omikron varijantata na Kovid-19 prodolzhuva da se shiri niz svetot* [*The Omicron variant of Kovid-19 keeps spreading worldwide*] (22.11.2021, aa.com.tr); *Hibrid od varijantite delta i omikron na Kovid-19...* [*Hybrid of the variants delta and omicron of Kovid-19*] (9.1.2022, tocka.com.mk)).

As to the term *deltakron* (*deltacron*) in terms of its formation, it is evidently formed in English by blending and in Macedonian has been borrowed. Blending is a way of making novel words in the English language by joining the beginning of one word and the end of another, but in this case the entire word *delta* has been used and the end of the word *omicron* > *kron* (*cron*) > *deltakron* (*deltacron*). Most recently scientists found out a new subvariant of the variant *omikron* (*omicron*) > *stelt omikron* (*stealth omicron*) or *omikron stelt* (*omicron stealth*). The English word *stealth* (which means *hidden*) has been transcribed as *stelt*, in Macedonian. Since this term, according to Merriam-Webster's dictionary is an adjective, or a noun, its orthography deserves further discussion, depending on whether the Macedonian language accepts *stealth* as a noun or an adjective. Finally, the question of whether

the names of the variants of the coronavirus should be included in the next edition of the Macedonian monolingual dictionary is a matter open to debates.

The names of the companies and vaccines

As for the vaccines denotations, they are certainly denominated by the name of the company that produces them and all of the names are recently produced words. There are no impreciseness in the press regarding the orthography of the companies' names, as they are all written correctly with a capital first letter. The names of the vaccines, however, are presented mostly with a capital first letter although there are examples in which they are written with a small first letter as well. The data we analyzed from various sources suggest that *Sinovak* (*Sinovac*) is the name of the vaccine produced by the company "Sinovak"; *Sinofarm* (*Sinopharm*) is the name of the vaccine produced by the company "Sinopharm" within the Beijing institute of biological product; *Sputnik V* (*Sputnik V*) and *Sputnik lajt* (*Sputnik light*) are the names of the vaccines produced by the Russian Gamaleya institute; *Fajzer* (*Pfizer*) is the name of the vaccine produced by the American pharmaceutical company "Pfizer" and the German biotechnological company "BioNtech". Clearly, the names of the vaccines are, in fact, the names of the companies. However, there is a difference between *Vakcinata na "Sinovak"*... [*The vaccine of "Sinovac"*...], which refers to the vaccine of the the company named "Sinovac" and *Vakcinata sinovak*... [*The vaccine sinovac*...], which refers to the vaccine named *sinovac* and this difference is not articulated properly in the Macedonian press. The Macedonian orthography prescribes the use of the capital letter in the names of the companies, and the use of the small letter in the names of the vaccines, unless the word refers to the beginning of a sentence. As for the company *BioNtech*, the Macedonian press makes use of the Macedonian, English and German pronunciations of the word such as *Biontek*, *BioNtek*, *BioNTek* and *Bajontek*, *BajoNtek*, *BajoNtek* (*Biontech*, *BioNtech*, *BioNTech* and *Bajontech*, *BajoNtech* and *BajoNtech*). The company web states its name as the Biopharmaceutical New Technologies Company, thus suggesting that the form *BioNtech* is an acronym formed from the first two syllables of the word *Biopahrmaceutical*, the *N* from New, and the first syllable of the word technologies. The pronunciation *Biontek* or *Bajontek* deserves further elaboration as well as the orthography of this company's name. Presumably, in Macedonian, this word does not include a combination of capital and small letters, because such combinations are quite unusual in the Macedonian language. With regard to the word order, although the word order *fajzer vakcini* [*Pfizer vaccines*], *sinovak vakcini* [*sinovac vaccines*] etc. is accepted in the Macedonian language, still this word order is typical of the English language. In the Macedonian language, the reverse word order is more natural (e.g. *vakcinite fajzer* [*vaccines Pfizer*]).

There is also a dilemma as to how to write the name of the British-Swedish pharmaceutical and biotechnology company which in cooperation with the University of Oxford developed the vaccine with the same name. In the press, the

company and vaccine are referred as *AstraZeneka* (*AstraZeneca*), *Astrazeneka* (*Astrazeneca*), *Astra Zeneka* (*Astra Zeneca*). Its orthography is not settled yet and that is why many variants of this name exist. According to Wikipedia the company is founded as a result of a merger between the Swedish Astra AB and the British Zeneca Group. Hence, it would be in the spirit of the Macedonian language to write *Astra i Zeneka* (*Astra and Zeneka*), because, as stated before, combinations of small and capital letters within one word is unexpected in Macedonian. The previous discussion regarding the capital or small letter use, the meaning and the word order applies also to the term *Moderna*, which refers to the company *Moderna*, which has produced the vaccine named *moderna* (*Moderna*). Another vaccine is *turkovak* (*Turcovac*) developed by the Turkish Ministry of Health and Erciyes University. The issue of whether the names of the vaccines and companies should be included in the new edition of the Macedonian monolingual dictionary, just like in the case of the variants' names, deserves further deliberation.

The names of the medicines

Ivermektin (*ivermectin*), *molnupiravir* (*molnupiravir*), *pakslovid* (*paxlovid*), *sotrovimab* (*sotrovimab*), *favalavir* (*favilavir*), *hlorokin* (*chloroquine*), *remdesivir* (*remdesivir*), *evisheld* (*evisheld*, known as *AZD7442* and *evusheld*), *MIR-19* (*MIR-19*), *EXO-CD24* (*EXO-CD24*) (an acronym which is a combination of the molecule name CD-24 and the first two syllables of the word exosome), *favipivir* (*favipivir*), *favipiravir* (*favipiravir*) > All these are terms, i.e. recently discovered words used to refer to medicines against COVID-19. The words *artesanat* (*artesanate*), *imatinib* (*imatinib*) and *infiximab* (*infiximab*) are also used to refer to medicines used for treatment of parasites, cancers and autoimmune diseases as well as for treatment of COVID-19. In the Macedonian press, the first letter of the words is sometimes capitalized but not always. According to the Macedonian orthography, they are common nouns written with a small first letter, unless they mark at the beginning of a sentence. In this context, we have also witnessed the use of a new name of a medicine, namely *zapnometinib* or *ATR-002*, where *ATR* refers to the name of the company Atriva Therapeutics. The presence of these terms in the next edition of the Macedonian monolingual dictionary is not under consideration, because as common nouns, they belong to the medical jargon and such terms are rarely included in a general dictionary.

The names of other corona and covid related new terms

Buster (*booster*) > According to Merriam-Webster online dictionary, this term refers to “a substance or a dose used to increase the effects of a drug or immunizing agent.” Undoubtedly, this word is transcribed from the English word, but it has not been accepted in the Macedonian language yet. It has the same meaning as the Macedonian word *zasiluvach* (*intensificator*), therefore the domestic word should be used. In the spoken or written practice, it is present independently or followed by the noun *doza* (*dosage*, without or with hyphen), meaning an additional

vaccine dosage, mostly Pfizer's. For example *...buster-doza na vakcinite protiv kovid-19...* [*...buster dosage of the vaccines against covid-19...*] and *...buster-doza na vakcinite protiv korona-virusot...* (*...buster dosage of the vaccines against covid-19...*). If used independently it is a noun, followed by the word dosage it is a compound noun, which belong to new neologism type made from a transcribed word yet not accepted as a first component and a loan words. In light of Koneski's (1967) stance of using foreign words only when lacking a domestic one, this word reasonably should not be part of the Macedonian monolingual further edition.

Dumskroling (doomscrolling) > This term is being considered for inclusion in the Merriam-Webster online dictionary, but it is still 'watched' because it hasn't *met all the criteria for entry yet*. It refers to "the tendency to continue to surf or scroll through bad news, even though that news is saddening, disheartening, or depressing. Many people find themselves reading continuously bad news about COVID-19 without the ability to stop or step back." The term has been noted in the following sentence: *Ushte polosha verzija e t.n. pojava na dumskroling...* [*The worse phenomenon is the presence of the doomscrolling...*] (Prlja, 25.10.2021, mkd.mk).

Flurona > This term refers to the presence of the flu virus and the coronavirus, i.e. when a person is infected by the virus of flu and the coronavirus at the same time. This word is made of the first syllable of the word *flu* and the slang name for *coronavirus* – *rona*, which is represented in the Cambridge online dictionary as short for *coronavirus* and it is also used to refer to the disease *COVID-19*. Examples: *Spored Newsweek, prvot sluchaj na "flurona" e zabelezhan...* [*According to the Newsweek, the first case of "flurona" is noticed...*] (4.1.2022, kanal5.com.mk). Considering the frequent usage as a factor, which determines the status of a neologism, this word's presence in the next edition of the Macedonian monolingual, for the time being, remains rather uncertain.

Infodemija [Infodemic] > The word has been recorded in the Cambridge online dictionary as a noun and, according to Wikipedia, it is coined by David Rothkopf from the two syllables of the word *information* and the two syllables of the word *epidemija (epidemic)*. The term refers to the fast spread of true and false information, as for example a disease. It is coined in 2003 in regard to SARS and refers to a situation where "a few facts, mixed with fear, speculation and rumor, amplified and relayed swiftly worldwide by modern information technologies or different and often non-confirmed information in relation to a crisis, controversy or event that are spreading fast and without control." The use of the term is illustrated in the following sentence *Shto e infodemija i kako da se borime protiv nea* [*What is infodemia and how to struggle it*] (Huremovikj, 6.10.2021, balkansmedia.org). Given that nowadays worldwide, there is countless false information contributing to peoples' confusion, the presence of this term in the Macedonian monolingual forthcoming edition is expected.

Karantini (quarantini) > This word is not yet evidenced in the tree abovementioned English dictionaries nor in the Macedonian dictionaries.

According to the article in which it appears, it is related to each cocktail made with available ingredients and drunk at home alone. Visibly, in forming this word, an analogy with martini occurs ...*Sè zapochna kako shega vo SAD, koga na socijalnite mrezhi se pojavija iljadnici hashtazi #quarantini...* [Everything begins as a joke in the USA, when there appear thousands of hash tags #quarantini...] (9.12.2021, artkujna.mk). Given its infrequent use, this word's presence in the Macedonian monolingual dictionary is not an option at this point. For now, it has a status of a meteor word.

Karantinira (to be quarantined) > This word appeared at the end of December 2020 and surely it is a new word (Janusheva, 2020). From then to date, this verb has been noticed only in one article and therefore, it could be treated as a neologism meteor.

Komorbiditet/i (comorbidity/ies) > According to Collins' online dictionary, it means "the occurrences of more than one illness or condition at the same time", whereas in Cambridge online dictionary it is explained as "the fact that people who have a disease or condition also have one or more other diseases or conditions." Obviously, it is a part of the medical jargon and is not a new word. However, in the Macedonian language, its use has become very frequent in the context of the coronavirus death cases when patients' death is a result of having corona and other condition/s. Considering the medical background of the term, it is hardly believable that it would be included in the next edition of the Macedonian monolingual dictionary.

Maskni (maskne) > This new noun is evidenced in the Collins online dictionary referring to acnes caused by wearing protection masks for COVID-19. The use of this word is illustrated in the following sentence ...*struchni soveti kako da se spravite so aknite narecheni "maskni"* [...expert advice on how to handle the acnes called "masknes"] (14.1.2022, srekja.mk). This case confirms the infiltration of the English word formation process – blending, in the Macedonian language (the first syllable of the word *maska (mask)* – *mas-* and the second syllable of the word *akni (acne)* – *-ni* are taken into consideration). According to Belchev (2002), *mask* originates from the French and *akna* from the Greek, in the example plural *akni*. Its presence in the next edition of the Macedonian monolingual dictionary is questionable and most likely depends on the frequency of its usage.

Nocebo-efekt (Nocebo effect) > The term originates from the Latin word *nocere* meaning *to harm*. According to Merriam-Webster online dictionary, it is a noun meaning "a harmless substance or treatment that when taken by or administered to a patient is associated with harmful side effects or worsening of symptoms due to negative expectations or the psychological condition of the patient." For example, the press' articles state that people feel side effects of a drug although they have never get the drug itself. Given that *efekt* is a noun and accepting *nocebo* as a noun leads to understanding this novel word as a semi-compound noun, with the same specific feature as the compounds created with

the components *corona* and *COVID-19*. Although referred in the press with small or capital first letter, like the other semi-compound nouns mentioned before, it should be written with small first letter unless it is placed at the beginning of the sentence and with a hyphen, since the two nouns supplement each other.

Obeznost (obesity) > This word does not exist in the Macedonian language dictionaries. Clearly, it comes from the English word *obesity* (a condition characterized by the excessive accumulation and storage of fat in the body) and it is coined from the two syllables of the word *obese* and the Macedonian suffix *(n)ost*. This hybrid novel word exploits Macedonian language means. However, its use should be further discussed since the Macedonian language already has its own words *debel (obese)* and *debelina (obesity)* (e.g.*kaj odredeni obezni lugje debelinata ja podobruva zdravstvenata sostojba* [...in some obesity people, the obese improves their health condition]). Its inclusion in the Macedonian monolingual dictionary is out of question.

Reinfekcija (reinfection) > This word is created from the Latin prefix *re-* and the Latin loan word *infection*, and it refers to people who are infected with the virus again or for a second time. The term has not been registered in the Macedonian dictionaries so far, apparently, as it is a part of the medical terminology. This is not a new word, yet recently its usage has been obtaining momentum. Hence, its further inclusion in the Macedonian monolingual dictionary is possible. In the press, the term is sometimes used to refer to the disease in the sentence ...*vo sluchaj na reinfekcija so KOVID-19...* (27.8.2021, slobodnaevropa.mk) [...in case of reinfection with KOVID-19...], but this usage of the term is not accurate.

Zumbombing (zombombing) > According to many news articles, Zoom violated the users' privacy rights by sharing personal data with Facebook, Google and LinkedIn allowing hackers to interrupt the meetings that occurs via Zoom (e.g. *Zum kje plati... vo praktika narecheno Zumbombing* [Zoom will pay... in practice called Zombombing] (2.8.2021, kanal5.com.mk)). Collins online dictionary states that this word, which was proposed for inclusion in the Dictionary on 27.3.2020, has the status "pending investigation", meaning that it is not part of the English dictionaries yet. Nonetheless, the future status of this novel word in the Macedonian language is difficult to predict.

Asimptomatischen/asimptomatski (asymptomatic) > This adjective is coined from the prefix *a* meaning without, the word *symptom* and the Macedonian suffixes *-ich(en)* or *-ski*. So far, the term is present only in the Digital Macedonian language online dictionary and manifestly belongs to the medical terminology. Given that *a* means without, grasping its meaning is easy: not been symptomatic/without symptoms, e.g. *Asimptomatski nositeli na virusot* [Asymptomatic carriers of the virus]. Considering the fact that the word *symptom* in the Macedonian monolingual dictionary is linked with a disease and not a virus, it seems that *asymptomatic* means without symptoms of a disease (having the disease, but not showing symptoms). Thus, the previous example illustrates an imprecise usage of the term. Due to its recurrent usage, its incorporation in the Macedonian monolingual dictionary is very possible.

Infodemichen (Infodemic) > This adjective is first introduced by WHO as a presence of “too much information, including the false one in the digital and physical environments during a disease outbreak”, which leads to “risk taking behaviors that can harm health.” A similar definition is given in the Cambridge online dictionary. Its formation relates to the blending process (the first syllables of the word *information* and the second syllable of the word *epidemic*). In view of the reasons mentioned regarding the word *infodemija*, its entry in the next edition of the Macedonian monolingual online dictionary is prospective.

Virulenten (virulent) > This adjective is present in the Digital Macedonian language online dictionary and is a medical term whose meaning is ‘spreading quickly’. Merriam-Webster’s, Collins’ and Cambridge online dictionaries definitions stress the component ‘extremely harmful’ and ‘violent effects’. The following sentence highlights the usage of this term *Delta sojot e mnogu virulenten...* [*Delta variant is very virulent*] (9.8.2021, press24.mk). Because of its broader meaning in the English language dictionaries, its meaning in the Macedonian language asks for an extension. Given that it is a medical term, its registration in the next edition of the Macedonian monolingual dictionary is debatable and it depends most likely on its written or spoken language usage.

5. Conclusion

As seen, plenty of new corona and covid related words (nouns, solid compound nouns, semi compound nouns, adjectives) are registered in the Macedonian language from the beginning of the pandemic until the present moment. Surely, they enrich the Macedonian language, especially its lexis, yet since this upgrading is done mainly by borrowing from the English language, the English influence is so strong that besides the words, the Macedonians borrow their English language word order and orthography as well. Additionally, the blending process as a way of creating new words which is typical of English, up till now was not present in the Macedonian language as a word formation method. However, the above said displays that in the formation of the three adjectives, the Macedonian suffix *-(ich)en* is present and this is in line with Koneski’s stance on the Macedonian language development with its own means, in spite of the fact that they are hybrid words. In reference to their presence in the new edition of the Macedonian monolingual dictionary, except for the words *korona* and *kovid*, which show a great potential to be its part given that the words *sida (AIDS)* and *rak (cancer)* are already recorded, the status of the other words discussed in this paper, up until now remains unknown and unpredictable. Our research results confirm the fact that it is almost impossible to predict the future of neologisms as each neologism has a unique development path and status in any given language.

References

1. Belchev, T. (2002). *Rechnik na stranski zborovi vo makedonskiot jazik* [Dictionary of foreign words in the Macedonian language]. Skopje.

2. Digitalen rechnik na makedonskiot jazik (Digital Macedonian language dictionary]. <http://drmj.eu/>.
3. Janssen, M. 2005. *Orthographic neologisms selections criteria and semi-automatic detection*. <https://bit.ly/32c6iTb>, 20.5.2019.
4. Janusheva, V. & Jurukovska, J. (2015). Conceptual formulation of neologisms in various dictionaries and primary school Macedonian language course textbooks. *Journal of language and linguistic studies*, 11(2), 99–116.
5. Janusheva, V. (2019). The Macedonian language in regard to COVID-19. *Thesis*, 9(2), 243–261.
6. Janusheva, V., Stojanoska, M. (2021). Odnadvor – doma: Novite zborovi (neologizmite) vo makedonskiot standarden jazik [Outside – home: The novel words (neologisms) in the Macedonian standard language]. *Zbornik od Megjunarodnata konferencija “Makedonskiot jazik – izvor na nauchni istrazhuvanja (doma i nadvor)”* (97–110). Skopje: Institut za makedonski jazik “K. Misirkov”.
7. Koneski, B. (1987). *Gramatika na makedonskiot literaturni jazik* [Grammar of the Macedonian literary language]. Skopje: Prosvetno delo i Detska radost.
8. Koneski, B. (1967). *Za makedonskiot literaturni jazik* [For the Macedonian literary language]. Skopje: Kultura.
9. Konopelkina, O. 2017. Comparative analysis of Ukrainian and English neologisms in the context of political discourse. *International journal of multilingual education* 9, 23–30. <https://bit.ly/2E7I9p0>, 20.7.2019.
10. Minova-Gjurkova, L. (2003). *Stilistika na makedonskiot jazik* [Stylistics of the Macedonian language]. Skopje: Magor.
11. Niska, H. 1998. *Exploration in translational creativity: Strategies for interpreting neologisms*. Workshop paper. <https://bit.ly/2CIh5Mr>, 25.10.2019.
12. *Rechnik na makedonskiot jazik so srpskohrvatski tolkuvanja* [Tree volume Macedonian language dictionary with SerboCroatian interpretations]. Skopje: Makedonska kniga, Grafichki zavod „G. Delchev“.
13. *Tolkoven rechnik na makedonskiot jazik* I–VI. (2003–2014). [Monolingual Macedonian language dictionary]. Skopje: Institut za makedonski jazik „K. Misirkov“.
14. Zhakhanova, R. Z. & Luchkova G. D. 2013. Semantic and structural peculiarities of English neologisms. In *Modern scientific research and their practical application*, edited by Alexandr G. Shibaev, Alexandra D. Markova (Kupriyenko SV, Odessa), 67–71. <https://bit.ly/2EfKNZu>, 25.10.2017.
15. Rey, A. (1995). The concept of neologism and the evolution of terminologies in individual languages. In *Essays on terminology*. Translated and edited by Juan C. Sager. Introduction by Bruno de Bessé. Amsterdam: John Benjamins, 311–331.

*

Asymptomatic. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/3gI6lOk>, 13.11.2021;
 Asymptomatic. Collins online dictionary, <https://bit.ly/3HOowOh>, 15.11.2021;
 Asymptomatic. Cambridge online dictionary, <https://bit.ly/3syuiNH>, 15.11.2021.;
 Booster. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/3GDUQIG>, 23.12.2021;
 Cluster. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/34TNOfd>, 25.12.2021;
 Comorbidity. Collins online dictionary, <https://bit.ly/3gjmPfy>, 20.1.2022;

Doomscrolling. *Collins online dictionary*, <https://bit.ly/3gfzBM3>, 20.1.2022;
Epidemic. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/3AT31cz>, 2.2.2022;
Infodemic, <https://bit.ly/3s94yHw>, 2.2.2022;
Infodemic. *Collins online dictionary*, <https://bit.ly/3sa58ER>, 31.12.2021;
Maskne. *Collins online dictionary*, <https://bit.ly/3uhvqrx>, 2.2.2022;
Nocebo. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/3s54OHs>, 20.1.2022;
Obesity. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/3ue8aL0>, 20.1.2022;
Obese. *Collins online dictionary*, <https://bit.ly/3uo7Wkq>, 30.12.2021;
Rona. *Cambridge online dictionary*, <https://bit.ly/3gE7hDo>, 12.1.2022;
Stealth. *Cambridge online dictionary*, <https://bit.ly/3GMayLE>, 12.2.2022;
Symptom. <https://bit.ly/3Bk4iJN>, 12.11.2021;
Zoombombing. *Collins online dictionary*, <https://bit.ly/35C0HuR>, 2.2.2022;
Virulent. *Merriam-Webster.com Dictionary*, <https://bit.ly/3HNBWKy>, 11.11.2021;
Virulent. *Collins online dictionary*, <https://bit.ly/34Rr4fQ>, 10.11.2021;
Virulent. *Cambridge online dictionary*, <https://bit.ly/3GMchAC>, 10.11.2021.

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: A STUDY ON ENGLISH SPELLING PROFICIENCY OF UNDERGRADUATE STUDENTS – LEARNERS OF ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGY

Vesna Prodanovska-Poposka

St. Kliment Ohridski University, Bitola
vesna.prodanovska@uklo.edu.mk

Silvana Neshkovska

St. Kliment Ohridski University, Bitola
silvanakolevska@yahoo.com

Elena Kitanovska-Ristoska

St. Kliment Ohridski University, Bitola
elena.kitanovska@uklo.edu.mk

Abstract: Spelling is more than just a process or activity of writing or naming the letters of a word, or a correct way of writing by combining words and minding rules of writing and reading in a foreign language. It encompasses acquiring profound phonological knowledge, morphological awareness, and sound knowledge of orthographic rules. Therefore, in order to be able to spell correctly learners need to have a proper control of the structure and sound system of a language and its spelling rules. The current study aims to present the current level of spelling proficiency among 54 B1-B2 level undergraduate students – learners of ESP – English for Biotechnology. The survey was conducted via an online anonymous questionnaire consisting of terms such as nouns, adverbs, adjectives and verbs that were previously analyzed and practiced in class. According to the obtained results from the survey the students' spelling competence has been categorized as not extremely poor, especially regarding the novel words. It was rather apparent that they failed in the spelling competence regarding the well-known words.

Keywords: *Spelling acquisition; orthography; ESP; English for Biotechnology.*

1. Introduction

Spelling and orthography are more than just a process or activity of writing or naming the letters of a word (NSW Government website – Education, n.d.) or a correct way of writing by combining words and following rules of writing and reading in a foreign language. In language learning, orthography can have two

meanings. One is the way a language is spelt and the other is the way the letters are written (British Council – Teaching English, n.d.). They both encompass acquiring profound phonological knowledge, morphological awareness, and sound knowledge of orthographic rules. Therefore, in order to be able to spell, the speaker needs to control properly the structure and sound of a language and its spelling system. As defined by Graham and Santagelo (as cited in Limpo et al., 2021) “spelling—or the retrieval, assembling, and selection of orthographic symbols—is a fundamental process underlying reading and writing”. English orthography is rich in irregularity and inconsistency belonging to the category of languages with opaque and deep orthographies along with French, Russian, Hungarian, Faroese, Mongolian script, Thai and Korean. On the other hand, shallow or transparent orthography refers to clearer correspondences between letters and sounds. Such examples include Hindi, Spanish, Finnish, Turkish, Latin and Italian. Eli Hinkel in her *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (Hinkel, 2017) provides a thorough explanation on the differences between shallow and deep orthography, pointing out that transparency refers to the fact “...that graphemes encode language in shallow and predictable one-to-one correlation. Macedonian orthography is shallow and transparent. Opacity means that graphemes encode language units in deep and unpredictable many-to-many correlations. English is opaque especially in its vowel bi-directional mapping from letter to sound” (Hinkel, 2017, p. 485). In view of teaching and learning a foreign language, for example English, one of the factors that appear to be crucial for adult learners in their attempt to acquire successful pronunciation and knowledge of novel words is whether the L1 belongs to the same group of orthography, i.e. whether it is a deep or shallow orthography language. According to Bürki (Bürki, 2019) “adult learners of a second language (L2) rarely attain native-like pronunciation. One factor that may lead to non-target-like productions is exposure to the orthographic form of words”. According to this, shallow orthographies are rather easy to acquire in terms of foreign language teaching and learning, however, deep orthographies result in readers who rely less on grapheme-to-phoneme representation and more on whole-word processing. Learners’ mother tongue as a model language is believed to have a key role in acquiring a foreign language in general, especially, among adult learners, as they are already well-literate and proficient and cannot ‘escape’ from implementing the same rules applied in learning reading and writing. According to certain theories “...the linguistic abilities measured in L1 should predict literacy outcomes in additional languages. In other words, if a learner has strong phonological, orthographic, semantic and/or syntactic skills in L1, one would expect to see similarly strong linguistic abilities in the target FL, whereas, if the learner has weak phonological, orthographic, semantic and/or syntactic skills in L1, these would be expressed as similarly weak skills in the target FL” (Russak & Kahn-Horwitz, 2009, p. 3). Thus, if a person is competent in spelling and orthography in their mother tongue, it is highly probable for them to reach proficiency in spelling and orthography in foreign language acquisition.

Or if their spelling competence in a foreign language is poor, it is very likely that their mother tongue competence is poor as well.

English for Specific Purposes – English for Biotechnology

English has become a generally accepted common language of technology and trade since the 1960s, and as of the last century, the English language has gained the status of lingua-franca, and has become a primary means for communication within the international community (Jenkins, 2014). Therefore, English gradually became necessary for research and at the workplace. English for Biotechnology is under the umbrella of English for Specific Purposes (ESP) and since there are not specific definitions on every type of vocational or professional English, an initial point in discussing this matter further would be to start by outlining the term ‘Biotechnology’ as depicted across dictionaries. Thus, the term *Biotechnology* refers to ‘the manipulation (as through genetic engineering) of living organisms or their components to produce useful usually commercial products (such as pest resistant crops, new bacterial strains, or novel pharmaceuticals)’ and ‘any of various applications of biological science used in such manipulation’ (Merriam-Webster, n.d., Definition 1 and Definition 2).

Hence English for Biotechnology at undergraduate level refers to previously or later-acquired sound knowledge of English for Specific Purposes with a focus on content and vocabulary that entails the above-mentioned segments, processes and notions. Urszula Kaminska’s textbook *English for Biotechnology* (Kaminska, 2016), aimed for B1/B2 level technical English course for biotechnology students, comprises five thematic parts: Biotechnology Basics, Molecular Biotechnology, Pharmaceutical Biotechnology, Biotechnology of Food, and Environmental Biotechnology. Since there is no preparatory course nor a mandatory pre-requisite for enrolling in the compulsory subjects *English for Biotechnology* at the public universities in North Macedonia, the first year students of the undergraduate study programs such as Food Quality and Safety, Technology of Animal Product and Zootechnics are left with their individual knowledge acquired at high school or a particular vocational secondary school, where certain areas of the ESP curricula were postulated in their English courses. Hence, understandably, switching from using and studying General English (this does not refer to all students) to English for Biotechnology does not appear to be a smooth process for some of the students. On the contrary, they find it rather puzzling, especially when it comes to reading comprehension of texts with technical terminology and specific vocabulary, practicing pronunciation, as well as spelling and orthography.

Methodology

The current study aims to present the current level of spelling and orthographic proficiency of undergraduate students – learners of ESP – English for Biotechnology. The respondents were given a questionnaire to be filled online adapted in Google Forms owing to the fact that the lessons and practical

classes were done in hybrid manner due to the Covid-19 recommendations. The respondents were 54 Macedonian students from the Faculty of Biotechnical Sciences, at St. Kliment Ohridski University – Bitola, Macedonia, aged 18-22. Given that English as a foreign language is a mandatory subject in elementary and secondary education in Macedonia, the general proficiency level of students when they enroll at university ranges between B1 and B2. Due to the fact that the students' mother tongue is considered as a language with shallow or transparent orthography and the English is quite the opposite i.e. deep and opaque, it is expected that the results would indicate rather poor spelling competence level, especially regarding the novel words. The respondents who participated in the survey attended and passed ESP – English for Biotechnology as a compulsory course in the first semester of their studies. The survey was conducted at the beginning of the second semester and the participants were asked to complete the survey honestly and in a timely manner. Eventually, the students' answers in the questionnaires were thoroughly analyzed, and the results of the survey are presented and discussed in detail below.

Instrument

The study explored the proficiency level of students regarding words, i.e. terms that the respondents were exposed to in their first semester of study within their ESP course, particularly aiming to investigate the general spelling competence i.e. whether they have acquired well the new terminology and whether they remember previously acquired terms. The questionnaire was designed similarly to a random spelling test for commercial use, and it included 20 questions providing definition of given terms for which the respondent needed to choose one from the four spelling options given in the questionnaire. The investigated terminology included nouns, adverbs, adjectives and verbs. The novel words were introduced to the students for the very first time in the English for Biotechnology class and the already known words were re-introduced as well. Specifically, five out of 20 terms are not newly-learned words, thus three of them are believed to be previously acquired (accommodate, maintain and yoghurt) and two of them, besides being acquired before, are commonly-known and frequently used on a daily basis (calendar and moisture).

Results and Discussion

In order to provide a detailed analysis of the results, the authors provide visual demonstration of the respondents' results. As mentioned before, the questionnaire was given to 54 students who provided answers to all 20 questions in the questionnaire.

Frequently missed questions

Question	Correct responses
1. "To provide with something desired, needed or suited." -- M-W.com	20 / 54
2. "to a large degree" The quality of their products has improved _____ over the last five years.	16 / 54
8. "the fact or process of becoming worse"	24 / 54
9. "food produced by bacterial fermentation of milk"	25 / 54
19. "very great in amount or level, or extremely good"	26 / 54
20. "a long line or hollow that is formed or cut into the surface of something"	18 / 54

Figure 1. Frequently missed questions

Figure 1 presents the full list of questions with a less than 50% correct response rate. The correct options of the questions 1, 2, 8, 9, 19 and 20 are as follows: 1-accommodate; 2-substantially; 8-deterioration; 9-yoghurt; 19-tremendous; and 20-furrow. The highest score of incorrect responses refers to ‘tremendous’ with 26 respondents out of 54 choosing a wrong spelling option and the lowest score of incorrect responses goes to ‘substantially’ with 16 respondents out of 54 choosing a wrong spelling option.

1. "To provide with something desired, needed or suited." -- M-W.com

 Copy

20 / 54 correct responses

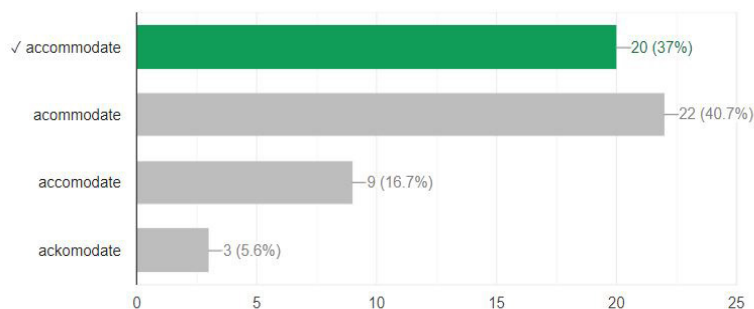


Figure 2. Question No.1 with less than 50% correct response rate

Figure 2 offers a detailed presentation of correct and incorrect answers in percentages with respect to Question No.1. According to the figure the correct answer was provided by 37% or 20 respondents. 40.7% or 22 of them opted for “aCommodate”, 16.7% or nine of them chose “accoModate” and 5.6% or just three of them opted for “acKomodate”.

2. "to a large degree" The quality of their products has improved _____ over the last five years.  Copy

16 / 54 correct responses

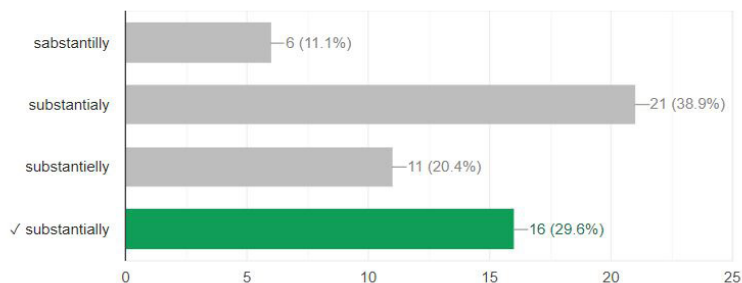


Figure 3. Question No. 2 with less than 50% correct response rate

Figure 3 presents a detail presentation of correct and incorrect answers in percentages regarding Question No. 2. According to the figure, the correct answer was provided by 29.6% or 16 respondents; 38.9% or 21 of them opted for “substantialy”; 20.4% or 11 of them chose “substantiElly”, and 11.1% or six of them chose “sAbstantIlly”.

8. "the fact or process of becoming worse"  Copy

24 / 54 correct responses

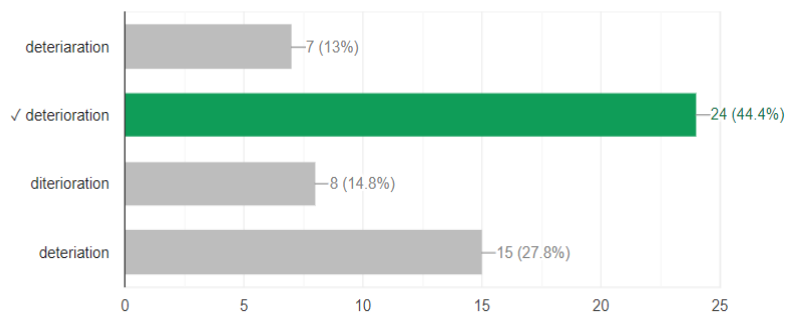


Figure 4. Question No. 8 with less than 50 % correct response rate

Figure 4 presents a detail presentation of correct and incorrect answers in percentages regarding Question No. 8. According to the figure, the correct answer was provided by 44.4% or 24 respondents; 27.8% or 15 of them opted for “deterIARation”; 14.8% or eight of them chose “dIterioration”, and 13% or seven of them opted for “deterioration”.

9. "food produced by bacterial fermentation of milk"

 Copy

25 / 54 correct responses

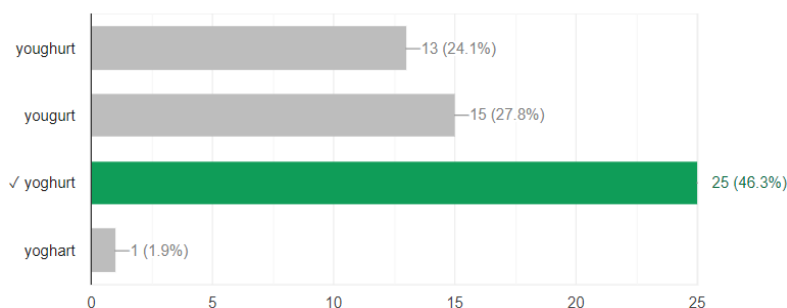


Figure 5. Question No. 9 with less than 50 % correct response rate

Figure 5 presents a detail presentation of correct and incorrect answers in percentages regarding Question No. 9. According to the figure, the correct answer was provided by 46.3% or 25 respondents; 27.8% or 15 of them opted for “yoUgurt”; 24.1% or 13 of them chose “yoUghurt”, and 1.9% or just one respondent chose “yoghArt”.

19. "very great in amount or level, or extremely good"

 Copy

26 / 54 correct responses

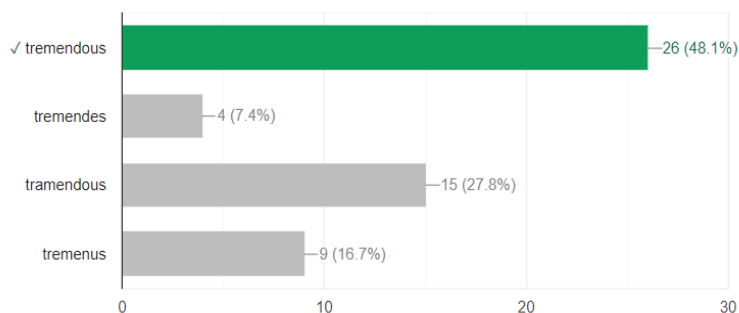


Figure 6. Question No. 19 with less than 50% correct response rate

Figure 6 presents a detail presentation of correct and incorrect answers in percentages with respect to Question No. 19. According to the figure, the correct answer was provided by 48.1% or 26 respondents; 27.8% or 15 of them opted for “trAmendous”; 16.7% or nine chose “tremenUs”, and 7.4% or four of them opted for “tremendEs”.

20. "a long line or hollow that is formed or cut into the surface of something"

 Copy

18 / 54 correct responses

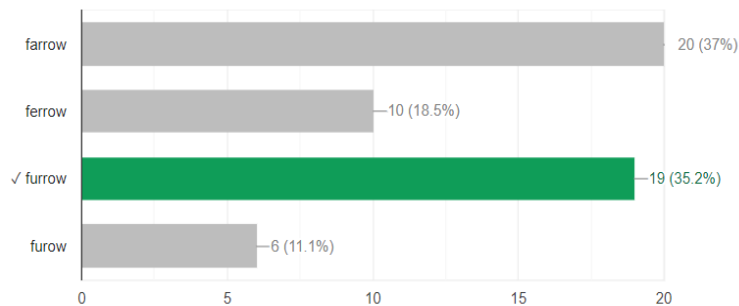


Figure 7. Question No. 20 with less than 50% correct response rate

Figure 7 presents a detail presentation of correct and incorrect answers in percentages regarding Question No. 20. According to the figure, the correct answer was provided by 35.2% or 19 respondents; 37% or 20 of them opted for “fArrow”; 18.5% or 10 of them chose “fErrow”, and 11.1% or six of them opted for “furrow”.

The figures 1 to 7 presented the poorest results of the respondents. However, if we take into consideration the rest of the questions and the total number of correct answers, the general results indicate that although the students’ level of spelling is not the greatest, but it is not that inferior as well. The questions with more than 50% correct response are presented in the figures 8 and 9 below.

6. "A register of days according to a system usually covering one year and referring the days of each month to the days of the week." -- M-W.com

 Copy

43 / 54 correct responses

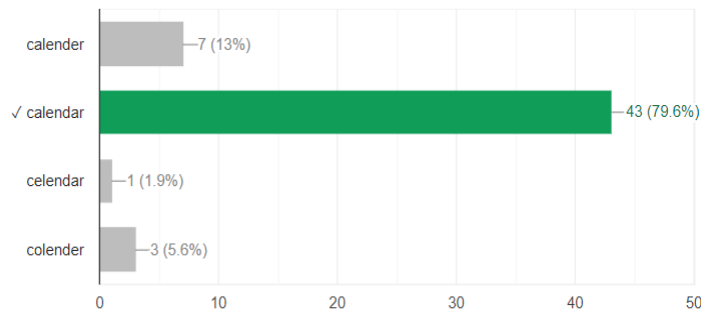


Figure 8. The question with the highest percentage of correct answers

4. "Open to view: visible. The changes were readily _____."-- M-W.com

Copy

29 / 54 correct responses

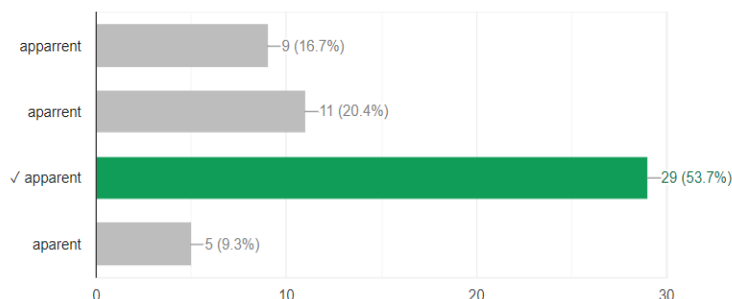


Figure 9. The question with the lowest percentage of correct answers

The results regarding the questions with more than 50% correct response rate are given in Table 1 below, both numerically and in percentages.

Question No.	Percentage and No. of respondents with correct answer out of 54
Question No. 3 “moisture”	68.5% or 37 respondents out of 54
Question No.4 “apparent”	53% or 29 respondents
Question No. 5 “permeability”	59.3% or 32 respondents
Question No. 6 “calendar”	79.6% or 43 respondents
Question No. 7 “ nutrition”	74.1% or 40 respondents
Question No. 10 “dairy”	55.6% or 30 respondents
Question No. 11 “ailment”	59.3% or 32 respondents
Question No. 12 “sustainable”	57.4% or 31 respondents
Question No. 13 “ancestor”	59.3% or 32 respondents
Question No. 14 “precarious”	53.7% or 29 respondents
Question No. 15 “deplete”	53.7% or 29 respondents
Question No. 16 “famine”	57.4% or 31 respondents
Question No. 17 “maintain”	59.3% or 32 respondents
Question No. 18 “homestead”	68.5% or 37 respondents.

Clearly, the number of questions for which the respondents chose the correct spelling option outnumbers the questions where their answers revealed low spelling proficiency level. However, it is quite significant to point out that the respondents have basically provided fewer correct results for terms that they were expected to be competent at such as “accommodate”, “yoghurt”, “calendar” and “maintain”, that are also frequently used and students are well-exposed to through mobile phones, computers, daily lifestyle etc., and surprisingly competent to “permeability”, “homestead” and “famine” i.e. words completely new and fully unknown to them.

Conclusion

The present research was aimed to provide a closer look at the spelling proficiency of a group of 54 participants— learners of English for specific purposes – English for Biotechnology with a B1- B2 proficiency in English, students at a public university in Macedonia. The results show that even though the respondents' mother tongue belongs to the category of languages with shallow or transparent orthographies and their foreign language, English, is considered as a language with opaque and deep orthography, the outcome of the survey cannot be categorized as extremely poor spelling competence. Even though the influence of the mother tongue plays a significant role in acquiring foreign language vocabulary, spelling and orthography, yet the students appeared to be handling the challenges well, particularly the acquisition of novel words in written form. It is quite noticeable that regarding the terminology given in the questionnaire which did not contain only newly-learned words but rather some commonly-known, which have supposedly been learned and remembered due to their daily usage (Calendar, Moisture, Accommodate etc.), appeared to be not well acquired. It is inevitable to point out that surprisingly high score was presented in words such as "ailment", "deplete" and "homestead" which are actually terms that are heard for the very first time during the English for Biotechnology course in the first semester. The unexpected mid to well-ranging spelling and orthographic proficiency is most probably a result of the respondents' developed phonological and morphological awareness, and perhaps skillfulness in reading and listening concerning the successfully acquired novel words, despite the irregularities and inconsistencies of the English language spelling and orthographic system in comparison to Macedonian which is a complete opposite in terms of spelling and orthography.

References

1. British Council – Teaching English (n.d.). Orthography. Available at: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/orthography>
2. Bürki, Welby, P., Clément, M., & Spinelli, E. (2019). Orthography and second language word learning: Moving beyond "friend or foe?" *The Journal of the Acoustical Society of America*, 145(4), EL265–EL271. <https://doi.org/10.1121/1.5094923>
3. Hinkel, E. (2017). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 1st Edition Volume III. ISBN 9781138859821. ISBN 9781138859821. pp 485-486
4. Graham, & Santangelo, T. (2014). Does spelling instruction make students better spellers, readers, and writers? A meta-analytic review. *Reading & Writing*, 27(9), 1703–1743. <https://doi.org/10.1007/s11145-014-9517-0>
5. Jenkins, & Ebooks Corporation. (2014). *English as a Lingua Franca in the International University the politics of academic English language policy*. Routledge. ISBN 9780415684644
6. Kamińska Urszula. (2016). English for biotechnology. Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej. <https://cjo.pg.edu.pl/en/our-publications/english-biotechnology-kaminska-urszula>

7. Limpo, Salas, N., Van Reybroeck, M., & Castro, S. L. (2021). Editorial: Spelling Across Orthographies. *Frontiers in Psychology*, 12, 700604–700604. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.700604>
8. Merriam-Webster. (n.d.). Biotechnology. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved March 15, 2022, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/biotechnology>
9. NSW Government website – Education (n.d.). Teaching strategies – Spelling. Available at: <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/student-assessment/smart-teaching-strategies/literacy/language-conventions/spelling>
10. Russak, & Kahn-Horwitz, J. (2015). English as a foreign language spelling: comparisons between good and poor spellers. *Journal of Research in Reading*, 38(3), 307–330. <https://doi.org/10.1111/jrir.12009>

ÜBERLEGUNGEN ZUR EINBINDUNG DES VORGEPRÄGTEN SPRACHGEBRAUCHS IN DIE RUMÄNISCHE BILINGUALE LEXIKOGRAFISCHE PRAXIS MIT DEUTSCH

Doris Sava

Lucian-Blaa-Universität Sibiu, Rumänien
doris.sava@ulbsibiu.ro

Abstract: Im Zuge der Neubelebung der rumänischen bilingualen Lexikografie mit Deutsch soll im Beitrag dargelegt werden, wie einige Forderungen der modernen Metalexikografie in dem zurzeit in Bearbeitung befindlichen „Großwörterbuch Rumänisch-Deutsch“ (GRD) der Rumänischen Akademie umgesetzt werden. Das GRD ist nicht nur um die Aufnahme eines erweiterten Lemmabestandes bemüht, sondern auch um eine aus der Sicht des potenziellen Benutzerkreises und der Spezifik des kodifizierten Materials angemessene bzw. verbesserte lexikografische Bearbeitung ausgewählter fester Wortverbindungen, was sich in der Darbietung benutzerfreundlicher und zuverlässiger Informationen äußert.

Die Ausführungen einige lexikografische Überlegungen zu einem ausgewählten phraseografischen Teilbereich vor, die in den noch zu erstellenden Nachschlagewerken des Sprachenpaares Rumänisch und Deutsch berücksichtigt werden sollten. Über Äquivalenzangaben hinaus ist das GRD als aktives Wörterbuch bestrebt, Informationen zur semantisch-syntaktischen Verknüpfbarkeit und pragmatischen Einbettung des kodifizierten Sprachmaterials zu liefern.

Schlüsselwörter: *rumänische bilinguale Lexikografie, Allgemeinwörterbuch, Rumänisch, Deutsch, Kollokationen, Phraseologismen, pragmatische Angaben.*

1. Vorbemerkungen

Als sprachlich komplexe Wortschatzeinheiten sind feste Wortverbindungen (z.B. Kollokationen und Phraseologismen) durch formale, semantische und pragmatische Auffälligkeiten ausgewiesen, die zu linguistischen, didaktischen oder lexikografischen Reflexionen anregen und Theoretiker sowie Praktiker vor besonderen Herausforderungen stellen.

Lexikografische Vorhaben gestalten sich als schwierig, da bei Printwörterbüchern eine Kompromisslösung zwischen optimaler Benutzerfreundlichkeit sprachlicher Auffälligkeiten und ökonomischer Darstellung gefunden werden muss, sodass die bei der lexikografischen Darbietung

des Vorgeprägten festgestellten Schwächen mono- und bilingualer Wörterbücher auch kommerziellen Erwägungen bzw. einem verlegerischen Kalkül geschuldet und daher nur zum Teil dem Lexikografenteam anzulasten sind.

Um über das Verständnis der in einer Kommunikationskultur angesiedelten Formulierungsroutinen hinaus auch ihren korrekten Gebrauch zu sichern, bedarf die Behandlung phraseografisch relevanter Bereiche (Gestaltung der Nennform, Erfassung der formal-semantischen und pragmatischen Komplexität, Handhabung der Markierungspraxis und Äquivalentdarbietung) besonderer Sorgfalt. Die kritischen Anmerkungen zur gängigen bilingualen Wörterbuchpraxis mit Deutsch betreffen daher die oft unkonsequente Lemmatisierung verschiedener Phraseologismen, die Ignorierung ihres usuellen Restriktionsprofils im aktuellen Sprachgebrauch, die unangemessenen Markierungsprädikate sowie die mangelnde Qualität der Äquivalenzangaben.

Im Zuge der Neubelebung der rumänischen bilingualen Lexikografie mit Deutsch soll dargelegt werden, wie einige Forderungen der modernen Metalexikografie in dem zurzeit in Bearbeitung befindlichen „Großwörterbuch Rumänisch-Deutsch“ (GRD) der Rumänischen Akademie umgesetzt werden, um den praktischen Bedürfnissen der Nichtmuttersprachler dienen und einige Defizite der herkömmlichen rumänischen bilingualen Wörterbuchpraxis mit Deutsch beheben zu können.

2. Prinzipien lexikografischer Gestaltung des Formelhaften im „Großwörterbuch Rumänisch-Deutsch“ (GRD)

Mit Blick auf die adressatenspezifische Ausrichtung und konzeptionelle Angemessenheit ist feststellbar, dass die gegenwärtige Lage der rumänischen bilingualen Phraseografie mit Deutsch zu wünschen übrig lässt (vgl. Sava, 2010 und 2017). Auch die Eintragungen zum Spezialinventar usueller Wortverbindungen in allgemeinen Wörterbüchern decken die Benutzerbedürfnisse nur teilweise zufriedenstellend ab (vgl. Burada/Sinu 2020).

Im Vergleich zu den früheren Nachschlagewerken bezweckt die in Bearbeitung befindliche Neuauflage des GRD über den erweiterten Bestand an allgemein gebräuchlichen usuellen Wortverbindungen des Rumänischen hinaus auch eine verbesserte lexikografische Erfassung des Lemmainventars. Die Koordinierung dieses lexikografischen Großprojekts übernahm Ioan Lăzărescu, angesehener Lexikograf, Linguist und Hochschullehrer, dem auch die internationale Anerkennung der in Rumänien gebräuchlichen eigenständigen Standardvarietät des Deutschen („Rumäniendeutsch“) zu verdanken ist, der auch für das Viertelzentrum Rumänien verantwortliche Experte im *Variantenwörterbuch des Deutschen* in seiner stark erweiterten Neuauflage (2016) war.

Da spezielle Kollokationswörterbücher für das Sprachenpaar Rumänisch und Deutsch bis dato leider nicht existieren und bilinguale phraseologische Nachschlagewerke veraltet bzw. vergriffen sind, soll aus der Vielfalt lexikografisch relevanter Aspekte, die für die Qualität eines Wörterbuchs bestimmend sind,

die lexikografische Einbringung unterschiedlicher Typen des vorgeformten Sprachgebrauchs (z.B. Kollokationen und Idiomen) vorgeführt und die Praxis der Einbindung pragmatischer Angaben aufgezeigt werden. Um zu verdeutlichen, wodurch eine benutzerfreundliche Bearbeitung der im GRD aufgenommenen festen Wortverbindungen erreicht wurde, werden im Folgenden einige Prinzipien lexikografischer Informationsdarbietung im GRD erläutert.

Zur mikrostrukturellen Anordnung sei angemerkt, dass im GRD typische Realisationsformen des gebundenen Sprachgebrauchs (Kollokationen, Funktionsverbgefüge, Routineformeln, Idiome) eingebracht werden, wobei durch Beispielsätze bzw. aktualisierte Nennformangaben die sprachübliche Kombinatorik einzelner Wörter aufgrund von Kombinationspräferenzen und Konventionen im Sprachgebrauch vorgeführt wird, um dadurch die Einbindung in bestimmte Kommunikationssituationen auch für Nichtmuttersprachler eindeutig zu machen. Allerdings werden pragmatische Angaben nur dann vermerkt, wenn es zwischen der ausgangssprachlichen Wortverbindung und deren Äquivalent interlinguale Abweichungen gibt. Die Relevanz der Kontextgebundenheit usueller Wortverbindungen für den Spracherwerb, die Interaktionsdurchführung und Textkonstitution wurde mehrfach herausgestellt, da formale Abweichungen von der im Sprachgebrauch konventionalisierten Realisation als fehlerhaft empfunden werden (vgl. Schafroth/Mollica/Blanco, 2021).

Der Bestand an *Phraseologismen* ist heterogen, sodass der Terminus für alle Typen von festen Wortverbindungen gilt. In der Fachliteratur werden *Kollokationen* zu den *Phraseologismen* gezählt. Nach einer engeren Phraseologie-Auffassung sind Kollokationen zwischen freien Wortverbindungen und Idiomen angesiedelt; in einer weiteren Auffassung bilden sie eine Untergruppe der Phraseologismen. In der Phraseologieforschung steht der Terminus *Kollokation* für feste schwach oder nichtidiomatische Wortverbindungen (vgl. Burger 2010, S. 38), sodass die Erscheinung *Kollokation* im Grenzgebiet zwischen den freien Wortverbindungen und den Idiomen angesiedelt wird. Als binäre Wortverbindungen weisen Kollokationen eine eingeschränkte Kombinationsfähigkeit bzw. einen bestimmten Lexikalisierungsgrad auf, weshalb Kollokationen als eine bestimmte Kategorie von syntagmatischen Verbindungen aufgefasst werden.

Da für ausgewählte Kommunikationssituationen bestimmte Formulierungsroutinen spezifisch sind, verzeichnet das GRD vornehmlich Kollokationen aus einer nominalen Basis und einem (verbalen) Kollokator, wobei von einem engen Kollokationsverständnis ausgegangen wird (vgl. Möhring 2011, S. 33). Die eingeschränkte Verbindbarkeit ist für den Fremdsprachenlerner relevant, da im Sprachvergleich oft Unterschiede in der Kombinationsfähigkeit und daher Interferenzfehler auftreten können. Außerdem entsprechen manchen rumänischen Kollokationen im Deutschen oft Einzellexeme und nominale Komposita (z.B. rum. *bani falși*/dt. *Falschgeld*, rum. *libertate de acțiune*/dt. *Handlungsfreiheit*, rum. *cifră octanică*/dt. *Oktanzahl*).

In einer Kollokation wird die Basis in der üblichen Bedeutung verwendet, die folglich in eine andere Sprache übertragen werden kann, während beim Kollokator diese häufig sprachspezifisch und konventionell fixiert ist: z.B. rum. *a intra în panică* (,in Panik treten‘)/dt. *in Panik geraten*, rum. *a înregistra/a genera (un) câştig/profit* (,einen Gewinn verzeichnen/generieren‘)/dt. *einen Gewinn erfassen*, rum. *fumător înrăit* (,schlimmer Raucher‘)/dt. *starker Raucher*. Vgl. ferner auch rum. *a primi aplauze*/dt. *Applaus ernten*, rum. *a suferi/înregistra o pierdere*/dt. *einen Verlust erleiden/verzeichnen*, rum. *a închide/lichida un cont*/dt. *ein Konto auflösen*, rum. *burlac înrăit*/dt. *eingefleischter Junggeselle*.

Das Phänomen der Kollokabilität lässt sich am Beispiel fester Wortverbindungen mit dem Element dt. *Angst* (z.B. *Angst bekommen, Angst haben, Angst einjagen, in Angst versetzen* oder jmdm. *Angst machen*) veranschaulichen, für die es im Rumänischen Entsprechungen mit den nominalen Konstituenten rum. *frică* oder *teamă*, ferner auch *spaimă* oder *groază*, gibt: z.B. *a-i fi frică/teamă*, *a fi cuprins de frică/teamă/spaimă*, *a tremura/dîrdîi de frică*, *îără (nicio) frică/teamă*, *cu frică/teamă*. Vgl. hierzu auch die Phraseologismen rum. *a băga (cuiva) frica în oase*, *a băga frica în cineva*, *a lua frica (cuiva)*, *a lua (pe cineva) frica*, *a şti de frica (cuiva)*, *a şti (pe cineva) de frică*, *a-i intra (cuiva) frica/spaima/groaza în oase*, *a semăna frică/groază*, *a încremeni/a înlemni/a îngheţa de frică/spaimă/groază*.

Da korpusbasierte Kookkurrenzanalysen die empirische Überprüfung von Kollokationen in der aktuellen Sprachpraxis ermöglichen und daher als lexikografische Arbeitsinstrumente wertvoll sind, greift das GRD auf die Korpusressourcen der DWDS-Korpora (www.dwds.de), die zeitlich und hinsichtlich der Textsortenverteilung ausgewogen sind, bzw. auf das DiaCollo-Tool bei der Abgrenzung einer Wortverbindung als freie oder usualisierte Wortschatzeinheit zurück. Die aus Textkorpora gewonnenen Daten vermögen außerdem zu verdeutlichen, wie die Grundform eines Phraseologismus beschaffen ist. Sie sind daher für die Eruierung der Präferenzen und Restriktionen im Sprachusus hilfreich (vgl. Steyer, 2000, S. 107 und 120 bzw. Burger, 2010, S. 178). Ältere und neuere monografische Darstellungen (z.B. Steyer, 2013) und Sammelbände (Blanco, 2009, Abel/Zanin, 2011, Jesenšek/Grzybek, 2014, Blanco et al., 2010 und 2020) zeigen den Nutzen quantitativer Verfahren für die Erfassung syntagmatischer Strukturen sowie Möglichkeiten der Weiterentwicklung der korpusbasierten zweisprachigen Phraseografie im 21. Jahrhundert auf.

Der richtige Gebrauch eines Phraseologismus wird durch pragmatische Kommentare hinaus auch durch Informationen gewährleistet, die der Nennform zu entnehmen sind. Die Nennformbestimmung wirft auch die Frage auf, welche Varianten eines Phraseologismus als gebräuchlich eingestuft werden können und welche Variabilität (Tempus, Modus, Personalform, Numerus, Artikel, Possessiva) präzisiert werden muss.

Bei der Fixierung der Nennform war das Lexikografenteam bemüht, diese für einen Nichtmuttersprachler eindeutig genug zu formulieren, damit das Wörterbuch

als Hilfsmittel für die Textproduktion genutzt werden kann. Mit der Problematik der Nennform-Fixierung ist auch die mangelnde Unterscheidung zwischen neutraler Nennform und aktualisiertem Beispiel bzw. die Nicht-Unterscheidung zwischen fakultativen und obligatorischen Komponenten des Phraseologismus verbunden.

Die theoretische Phraseografie hat wiederholte Male darauf hingewiesen, dass ein Phraseologismus im Wörterbuch in einer Neutralform (Infinitiv-Präsens-Form bei verbalen Phraseologismen, Nominativ-Singular-Form bei substantivischen Phraseologismen, Nominativ-Maskulin-Form bei adjektivischen Phraseologismen) angeführt werden muss. Die Präsensform des Verbs als Neutralform verbaler Phraseologismen ist für den Nichtmuttersprachler geeigneter, da sie Angaben zur möglichen Besetzung der Subjektstelle (z.B. Person- oder Sachbezeichnung) enthält. Durch die Wahl der Nennform können dem Wörterbuchbenutzer mögliche Restriktionen einsichtig gemacht werden. Die Komponenten *jmdm.*, *jmdn.*, *jmds.*, *jmd.*, *etw.* liefern nämlich Informationen über die Art des Subjekts. Bei geschlechtsbedingten Restriktionen (z.B. *ein Kind unter dem Herzen tragen*, *jmdm. wächst der Kopf durch die Glatze*) kann die Subjektstelle von einem weiblichen Nomen bzw. Maskulinum eingenommen werden, da anatomisch-biologische Charakteristika als Bildspender restriktionskonstituierend auftreten.

Wenn keine Restriktionen vorliegen, sollte die aktualisierte Form gemieden werden (z.B. *er ist seinem Vater wie aus den Augen geschnitten*, *sie hat ein gutes Herz*, *er hat mir aus der Seele gesprochen*). Wird eine aktualisierte Form angeführt, so kann der Benutzer ohne metasprachliche Kommentare nicht immer entscheiden, ob es sich um eine Restriktion handelt (z.B. *sie schenkte einem Jungen das Leben*, *ihm schwillt der Kamm*) oder nicht (z.B. *er hat das Herz auf der Zunge*, *er hat etwas mit ihr*, *ihr schwillt die Zornesader*). Gebrauchspräferenzen müssen durch Einzelanalysen und korpusgestützt überprüft werden, da geschlechtstypisch markierte Konstituenten nur bedingt eine Geschlechtsrestriktion bei anderen mit diesen Komponenten gebildeten Phraseologismen bedingen. Zudem wäre auch zu berücksichtigen, dass ein und dasselbe Lexem an der Konstituierung von geschlechtsneutralen und geschlechtsrestringierten Phraseologismen beteiligt sein kann.

Bei der lexikografischen Darstellung von Phraseologismen haben sich Schreibkonventionen etabliert, die auch im GRD Eingang gefunden haben. So steht bei verbalen Phraseologismen hinter dem Reflexivpronomen die Abkürzung *Dat.*, falls das Pronomen im Dativ realisiert wird. Eine benutzergerechte Nennformgestaltung unterscheidet zwischen obligatorischen und fakultativen Komponenten eines Phraseologismus. Dies bedingt, dass die Nennform Informationen zu den obligatorischen Aktanten (z.B. die Indefinita *jmd.*, *jmdn.*, *jmdm.* und *jmds.*) für den Wörterbuchbenutzer ausreichend bestimmen muss, die laut Wörterbuchkonvention als Pronomina realisiert und abgekürzt (*jmd.*, *jmdn.*, *jmdm.* *jmds.*) werden. Die Abkürzung des Indefinitpronomens *etwas* zu *etw.* wird zur Markierung der unbelebten externen Valenz eingesetzt, sodass der Unterschied

zwischen wendungsinternem Indefinitpronomen (z.B. *nach etwas aussehen*) und wendungsexterner Valenz (z.B. *etw. mit der Muttermilch einsaugen*, wobei *etwas* mit einem variablen Element ersetzt werden kann) eindeutig ist. Dadurch kann ein Fremdsprachler leicht erkennen, welche Elemente des Phraseologismus unverändert bleiben und welche nach Kontext variieren können. Bei Substantiven wird die Fakultativität beim Dativ-*e* bei der Nennformgestaltung konsequent berücksichtigt. Z.B.: *auf großem Fuße leben, mit jmdm. auf gutem Fuße stehen, mit einem Fuße im Grab stehen, in aller Munde sein, jmdm. nach dem Munde reden.*

Die Bestimmung der Nennform berührt auch die Frage nach der lexikografischen Erfassung der phraseologischen Variabilität. Varianten als im Sprachsystem verankerte Veränderungsmöglichkeiten, die sich zudem durch eine höhere Gebrauchsfrequenz auszeichnen, müssen in einem Wörterbuch aufgenommen werden. Bei der Variantenkennzeichnung wurde wecks Deutlichkeit die in der rumänischen Lexikografie übliche Klammernkennzeichnung aufgehoben. Die Schreibweise in Klammern könnte nämlich suggerieren, dass es sich um fakultative Elemente handelt. Im GRD erscheinen folglich phraseologische Varianten durch Schrägstriche markiert (z.B. *alle/beide Hände voll zu tun haben, jmdn. mit offenen Armen aufnehmen/empfangen, jmdm. steht das Wasser bis zum Hals/zur Kehle/an die Kehle, den Spieß umdrehen/umkehren*).

3. Pragmatische Einbettung des kodifizierten Sprachmaterials

Auch wenn pragmatische Erkenntnisse einen „breiten Eingang“ in die Theorie der Phraseografie gefunden haben, „mangelt [es] jedoch an der konsequenten praktischen Umsetzung der gewonnenen Postulate“ (Filatkina, 2007, S. 152) in der allgemeinen und phraseologischen Wörterbuchpraxis. Elektronische Textkorpora bieten Informationen zum realen Sprachgebrauch und damit zur Spezifik des phraseologischen Inventars, die bei der Erstellung oder Bearbeitung neuer Nachschlagewerke Eingang finden sollten.

Gebrauchsspezifische Hinweise erscheinen im GRD als metasprachliche Kommentare in Kursivschrift. Falls der ausgangssprachliche Phraseologismus eine stilistische Färbung aufweist, so erscheint diese in Kursivschrift vor dem Phraseologismus. Diesem Prinzip folgt auch die Kennzeichnung der Vorkommensbereiche.

Die metalexikografische Fachliteratur hat eine konsistentere Markierungspraxis gefordert, sodass die traditionelle Gliederung der Stilschichten durch kommunikativ orientierte Kategorien und evaluative Markierungen (z.B. *selten, vertraulich, verhüllend, abwertend, ironisch, scherzhaft, feierlich*) ersetzt werden müssten. Herkömmliche Zuordnungen würden zudem eine den Wortverbindungen inhärente pragmatische Zuordnung suggerieren, die empirisch nicht vertretbar sei (vgl. Steyer, 2004, S. 110).

Im GRD werden Markierungen eingesetzt, die keine zusätzlichen Kommentare bedürfen und die bei bilingualen Wörterbüchern beiden

Benutzerkreisen verständlich sind (z.B. rum. *pei*[orativ] bzw. dt. *pej*[orativ]). In den gängigen bzw. älteren rumänischen bilingualen Wörterbüchern mit Deutsch beschränken sich pragmatische Informationen eher auf stilistische Kennzeichnungen. Die Nachschlagewerke kommen eher mit einem kleinen Inventar an Markierungen aus, wobei Kommentare zur pragmatischen, regionalen, sozialen, situativen Einordnung oft gänzlich ignoriert werden.

Das GRD vermerkt eine weitaus größere Anzahl von Markierungsprädikaten als alle Vorgängerwerke (z.B. *inv.*, *iron.*, *arg.*, *vulg.*, *pop.*, *fam.*, *reg.*, *glum.* oder *rar*). Das Wörterbuch bietet Angaben zur diaphasischen Markiertheit (Zeitbezug, fachsprachliche/situative Markiertheit, Stil), diastratischen Markiertheit (Schicht-, Geschlechts-, Alters-, Gruppenspezifik) sowie diatopischen Markiertheit (nationale Varianten wie z.B. österreichisches Deutsch oder Schweizerhochdeutsch).

4. Schlussbemerkungen

Unter Berücksichtigung aktueller Anforderungen an die lexikografische Erfassung des Vorgeformten (z.B. Kollokationen und Phraseologismen) aus der Benutzerperspektive wurden bei der Ausarbeitung des GRD und im Hinblick auf den begrenzten Umfang eines Papierwörterbuchs ein engeres phraseologisches Konzept als vorteilhaft erachtet. Um dem durchschnittlichen benutzerorientierten und dem fachspezifischen Informationsbedürfnis gerecht zu werden, geht die phraseografische Neuorientierung im GRD mit einer verbesserten und sorgfältigeren Präsentationsform einher. Das noch in Bearbeitung befindliche Nachschlagewerk räumt zahlreiche Ungenauigkeiten, Inkonssequenzen und Verstöße gegen die lexikografische Akribie bei der Festlegung der Nennform, der Handhabung lexikalischer Varianten, der Äquivalenzerfassung oder der pragmatischen Charakterisierung aus und bemüht sich, vielfältige Nutzungsinteressen zu bedienen. Es bietet Auskunft zu den kodifizierten Kollokationen und Phraseologismen, ohne jedoch den Adressaten ein allzu hohes Maß an Benutzungskompetenz abzuverlangen.

Die völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage des zweisprachigen Wörterbuchs *Dicționar Român-German*, an dem seit über zehn Jahren intensiv an unterschiedlichen germanistischen Standorten Rumäniens gearbeitet wurde, schließt eine Lücke in der rumänischen Wörterbuchlandschaft. Nach dem erfolgreichen Abschluss dieses akademisch betriebenen lexikografischen Großprojektes stünde einem breiten Benutzerkreis aus beiden Sprachräumen ein reelles Hilfsmittel zur Verfügung.

Literatur:

1. Abel, A./Zanin, R. (Hrsg.) (2011). *Korpora in Lehre und Forschung*. Bozen: Bozen University Press.
2. Burada, M./Sinu, R. (Hrsg.) (2020). *A Local Perspective on Lexicography: Dictionary Research, Practice, and Use in Romania*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
3. Blanco Mellado, C. (Hrsg.) (2009). *Theorie und Praxis der idiomatischen Wörterbücher*. Tübingen: Max Niemeyer.

4. Blanco Mellado, C./Buján Otero, P./Herrero Kaczmarek, C./Iglesias Iglesias, N./Mansilla Pérez, A. (Hrsg.) (2010). *La fraseografía del S. XXI. Nuevas propuestas para el español y el alemán*. Berlin: Frank & Timme.
5. Blanco Mellado, C./Holzinger, H./Iglesias Iglesias, N./Mansilla Pérez, A. (Hrsg.) (2020). *Muster in der Phraseologie. Monolingual und kontrastiv*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
6. Burger, H. (2010). *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Schmidt.
7. Filatkina, N. (2007). Pragmatische Beschreibungsansätze. In: H. Burger/D. Dobrovolskij/P. Kühn/N. R. Norrick (Hrsg.), *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Berlin: W. de Gruyter, 132–158.
8. Jesenšek, V./Grzybek, P. (Hrsg.) (2014). *Phraseologie im Wörterbuch und Korpus/Phraseology in Dictionaries and Corpora*. Maribor: Internationaler Verlag des Instituts für Slawische Sprachen und Literaturwissenschaft, Philosophische Fakultät.
9. Möhring, J. (2011). Kollokationen im Lernerwörterbuch – Anspruch und Wirklichkeit. *Linguistik online*, 47, 33–53; unter http://www.linguistik-online.de/47_11/moehring.html [Stand: 11.02.2021].
10. Sava, D. (2010). Defizite der rumänischen bilingualen Phraseografie mit Deutsch. *Germanistische Beiträge*, 26, 185–222, 2010.
11. Sava, D. (2017). Ein lexikografischer Blick auf das Mauerblümchen. Geschlechtsrestriktive Phraseologismen in rumänischen bilingualen Wörterbüchern mit Deutsch. In: C. E. Puchianu (Hrsg.), *Konstruktionen von Männlichkeit und Weiblichkeit in der deutschen Kultur, Literatur und Sprache. Kronstädter Beiträge zur germanistischen Forschung*, XVII, 177–195.
12. Schafroth, E./Mollica, F./Blanco Mellado, C. (2021). *Kollokationen. Theoretische, forschungspraktische und fremdsprachendidaktische Überlegungen*. In Zusammenarbeit mit Juliane Niedner. Berlin: Peter Lang.
13. Steyer, K. (2000). Usuelle Wortverbindungen des Deutschen. Linguistisches Konzept und lexikografische Möglichkeiten. *Deutsche Sprache*, 28, (2), 101–125.
14. Steyer, K. (2004). Kookkurrenz. Korpusmethodik, linguistisches Modell, lexikografische Perspektiven. In: K. Steyer (Hrsg.), *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*. Berlin: Walter de Gruyter, 87–116.
15. Steyer, K. (2010). Korpusbasierte Phraseografie. Neue Methoden und Beschreibungsformen. In: C. Blanco Mellado/P. Buján Otero/C. Herrero Kaczmarek/N. Iglesias Iglesias/A. Mansilla Pérez (Hrsg.), *La fraseografía del S. XXI. Nuevas propuestas para el español y el alemán*. Berlin: Frank & Timme, 249–278.
16. Steyer, K. (2013). *Usuelle Wortverbindungen. Zentrale Muster des Sprachgebrauchs aus korpusanalytischer Sicht*. Tübingen: Gunter Narr.

Doris Sava

Lucian-Bloga-University Sibiu, Romania

**Considerations on the Integration of Conventionalized Language Use in Romanian
Bilingual Lexicographical Practice with German**

Abstract: Considering the revitalization of Romanian bilingual lexicography with German, the aim of the article is to explain how some of the requirements of contemporary meta-lexicography are implemented in the Romanian-German Dictionary (RGD), currently in the editing phase by the Romanian Academy. The RGD aims not only to include an expanded inventory of lemmas, but also to conduct a lexicographical processing of a selection of fixed word combinations, which is adapted and improved from the point of view of the potential user group and the specifics of the coded material. This is expressed in the presentation of user-friendly and reliable information, even if this reference work, as a general dictionary, is not specialized in the compilation of phraseological units.

Taking current findings into account, the explanations present some lexicographic considerations on a selected phraseographic subarea, which should be considered in future reference works for Romanian and German. In addition to equivalence information, the RGD strives, as active dictionary, to deliver information on the semantic-syntactic connection and pragmatic evaluation of the codified language material.

Keywords: *Romanian bilingual lexicography; general dictionary; Romanian; German; collocations; phraseologisms; pragmatic information.*

UDC 811.112.2:811.18

UDC 811.18:811.112.2

UDC 81-115

DOI: <https://doi.org/10.46763/PALIM22713063k>

Übersichtsarbeit

Review paper

DER AUFFORDERUNGSSATZ, SEINE SYNTAKTISCHEN UND SEMANTISCHEN DIFFERENZIERUNGEN IM DEUTSCHEN UND ALBANISCHEN

Ilir Krusha

Universität Prizren, Kosovo

ilir.krusha@uni-prizren.com

Izer Maksuti

Universität Prizren, Kosovo

izer.maksuti@uni-prizren.com

Abstract: In dieser Arbeit soll es um den Vergleich zweier in Grammatik und Aussprache sehr unterschiedlicher Sprachen gehen, nämlich des Deutschen und des Albanischen. Da das Feld der Untersuchungsmöglichkeiten der komparativen Linguistik ein endloses ist, konzentriert sich die vorliegende Arbeit auf den Bereich der Aufforderungssätze bzw. Imperativsätze in den erwähnten Sprachen. In detaillierten Analysen von Satzbeispielen, die gängigen deutschsprachigen wie albanischen Grammatiken entnommen sind, werden die Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich verschiedener Satzformen aufgezeigt. Am Ende der Arbeit werden die gewonnen Erkenntnisse überblicksartig zusammengestellt.

Schlüsselwörter: *Sprachvergleich; Deutsch; Albanisch; Imperativ; Aufforderungssatz; Ähnlichkeiten; Unterschiede.*

1. Einleitung

Als Auszug aus einem größeren Forschungsvorhaben gewährt diese Arbeit einen Einblick in ausgewählte Teilbereiche der deutschen und albanischen Grammatik. Auf diesem Weg soll die Diskussion um die Ähnlichkeiten und Unterschiede der albanischen und deutschen Sprache erweitert und vertieft werden. Durch die Verbindung verschiedener systematischer sprachwissenschaftlicher Methoden mit einer semantischen und syntaktischen Analyse wird versucht, neue Erkenntnisse über das Untersuchungsgebiet zu erlangen und hier zu veranschaulichen. Aufgrund der Bedeutung und des starken Verlangens nach einer guten Sprachkompetenz, also dem Wissen, normgerecht eine kontrastive Analyse

bzgl. der Syntax durchführen zu können, wird diesem Thema ein hoher Stellenwert im Studium der Germanistik eingeräumt. Um die Hypothesen wissenschaftlich zu beantworten, werden syntaktische und semantische Analysen durchgeführt.

In dieser Arbeit soll es also um den Vergleich zweier in Grammatik und Aussprache sehr unterschiedlicher Sprachen gehen, nämlich des Deutschen und des Albanischen. Da das Feld der Untersuchungsmöglichkeiten der komparativen Linguistik ein endloses ist, konzentriert sich die vorliegende Arbeit auf den Bereich der Aufforderungs- bzw. Imperativmodi in den erwähnten Sprachen. Zwar handelt es sich dabei nur um einen Teilbereich der Grammatik einer Sprache, doch bildet gerade dieser mitunter eine wesentliche Grundlage derselben. Hierbei handelt es sich um zwei indoeuropäische Sprachen, die aber sprachlich nicht nahe verwandt sind. Daher gehen wir mit Gerd-Dieter Nehring (2002) hypothetisch davon aus, dass es auf grammatischer Ebene in der albanischen Standardsprache (ASS) ein grundlegendes System der Kennzeichen im Gegensatz zum Deutschen gibt: „Die ASS (albanische Standardsprache) stimmt mit dem Deutschen allgemein hinsichtlich der Einteilung von Redeteilen nach Wortklassen überein. Es bestehen jedoch auch deutliche Unterschiede. So hat der vorangestellte Artikel des Albanischen im Gegensatz zum nachgestellten trotz eines gemeinsamen genetischen Ursprungs keine determinierende Funktion (z.B. *topi i djalit* „der Ball des Jungen“).“ (Nehring, S. 51)

Aus der Analyse der Syntax der beiden Sprachen erklärt sich, warum die Reihenfolge des Satzes im Deutschen flexibel und im Albanischen relativ frei ist, was die Grundlage für die Erforschung der albanisch-deutschen kontrastiven Syntax bildet.

2. Theoretischer Rahmen

Die Begriffe „Imperativ“ und „Imperativsatz“ werden in der deutschen Grammatik verschieden definiert. So findet man bei der Einordnung des Imperativsatzes als spezifischen Satztyp deutliche Unterschiede.

Altmann (1993) etwa definiert den Imperativsatz als die satzwertige Struktur, die aufgrund des Zusammenwirkens bestimmter formaler Merkmale, wie Intonation, flexivische und Stellungscharakteristika, den Formtyp des „Imperativsatzes“ markieren.

In Flämigs „Grammatik des Deutschen“ (1991, S. 216) und auch in der Duden-Grammatik (2009, S. 906) hingegen bildet der Imperativsatz eine abgegrenzte Unterkategorie des Aufforderungssatzes – mit dem Unterschied, dass er ein Hauptverb im Imperativ aufweist.

Die Aufforderungen reichen vom Befehl bis zur Bitte.

Der Vater sagte zum Sohn, er solle (möge) ins Zimmer gehen. (Kole 1992, S. 116)

Babai i tha djalit, ai do të duhej të shkoj në dhomë.

Der Imperativsatz oder Befehlssatz zeichnet sich durch den Modus des Verbs, in diesem Fall den Imperativ, aus. Meist handelt es sich um Verberstsätze (vgl. Duden 2009, S. 891).

Meine Mutter sagte zu mir: „Räum dein Zimmer auf!“ (Kole 1992, S. 167)

Nëna ime më thoshte: „Pastroje dhomën tënde!“

Der Aufforderungssatz, zu dem auch der Begehrens-, Wunsch- und Befehlssatz gehört, kann unter Umständen mit dem Ausrufesatz verwechselt werden, weil er ebenfalls durch ein Ausrufezeichen gekennzeichnet ist. Er zeichnet sich inhaltlich jedoch durch den Ausdruck einer Willensäußerung aus:

Der Schrei: Rette mein Leben! (Ebd., S.168)

Bërtima: Shpëto jetën time!

Zu beachten ist, dass der Aufforderungssatz nicht mit dem Imperativsatz gleichgesetzt oder verwechselt wird. Aufforderungen können unterschiedlich umgesetzt werden, der Imperativsatz ist nur eine Möglichkeit. Ein Punkt oder Ausrufezeichen beendet den Aufforderungssatz.

Beispiele für Aufforderungssätze:

Lasst uns weitergehen! / Le të vazhdojmë!

Steh bitte auf. / Ngritu të lutem.

3. Aufforderungssätze (Imperativsätze) im Deutschen

Der Imperativ ist einer von drei Verbmodi im Deutschen. Der Imperativ wird meist zum Ausdruck von Aufforderungen und Befehlen, aber auch Einladungen verwendet. Charakteristisch ist, dass er ohne Personalpronomen verwendet wird. Im Deutschen existieren drei Modi (Aussageformen): Indikativ, Konjunktiv, Imperativ.

Der Konjunktiv I dient zum Ausdruck eines Wunsches oder einer Aufforderung.

Sie lebe hoch! (Wunsch) / *Rroftë ajo!* (Urim, dëshirë)

Mögest du in deinem Leben Erfolg haben! / *Dëshiroj suksese në jetën tënde!*

Die direkte Rede ist auch ein Aufforderungssatz:

Er bittet den Freund bei Tisch: „Reiche mir bitte das Wasser“.

Ai e lut shokun në tavolinë: „Më jep të lutem ujën“.

Die Mutter befiehlt dem Kind: „Du machst zuerst deine Schularbeiten!“

Nëna urdhëroi fëmijën: „Ti së pari i bënë detyrat e tua të shkollës!“

Unterschieden wird beim Imperativ zwischen Formen ohne Personalpronomen (z.B. *geh! / shko!* oder *geht! / shkoni!*) und Ersatzformen mit Personalpronomen, welche bei nicht existierenden Imperativformen Verwendung finden (*gehen wir! / të shkojmë ne, gehen Sie! / shkoni ju*).

Im Deutschen finden sich nur zwei Formen des Imperativs. Er richtet sich an eine geduzte Person (2. Person Singular: *schau! / shiko!*) oder an mehrere geduzte Personen (2. Person Plural: *schaut! / shiqoni!*). Zur Höflichkeitsform *Sie/Ju* existieren keine echten Imperativformen, was sich dadurch erklärt, dass sie jünger ist als die Bildung der Imperativformen. Hier kommt deshalb eine Ersatzform zum Einsatz: *schauen Sie! / shikoni Ju*. Lediglich für die veraltete Höflichkeitsanrede

Ihr/ju existieren echte Imperativformen, da sie mit der Form der 2. Person Plural übereinstimmt (*Sagt mir, wie geht es euch?* / *Më thuaj mua, si jeni ju?*).

Der Imperativ im Singular wird im Deutschen gebildet, indem das Personalpronomen und die Endung *-st* der 2. Person weggelassen werden: *du gehst* wird zu *geh!*

Aufforderungssätze dienen dazu, Aufforderungen wie Bitten, Forderungen, Ratschläge etc. zu formulieren.

Aufforderungssätze verfügen über folgende Charakteristika:

Verbstellung	Die finite Verbform steht an erster Stelle.
Verbform	Das finite Verb steht im Imperativ.
Intonation	Die Tonhöhe ist zum Satzende hin fallend.
Satzzeichen	Ein Aufforderungssatz endet meist mit einem Ausrufezeichen.

Tab. 1: Aufforderungssätze

Die finite Verbform steht an erster Stelle (Position 1), nach dem Verb steht der Nominativ. In der deutschen Sprache gibt es drei Hauptstellungsfeldern innerhalb des Satzes (Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld).

Freue dich doch über den reparierten Computer!

Gëzohu pra për kompjuterin e rregulluar!

Vor dem Verb können Partikeln und Konjunktionen stehen.

Aber vergiss das Buch nicht! / Por mos e harro librin!

Charakteristische Partikeln sind: *doch* (*po si jo*), *bloß* (*vetëm*), *eben* (*sapo*), *einfach* (*thjeshtë*), *halt* (*ja që*), *ja* (*po*), *ruhig* (*qetë*), *schon* (*madje*), *të* kombinuar: *doch bloß* (*po vetëm*), *doch nur* (*po por vetëm*), *doch einfach* (*po thjesht*), *eben einfach* (*sapo thjesht*), *eben mal* (*sapo një herë*), *halt einfach* (*ja që thjesht*), *halt mal* (*ja që një herë*), *doch schon* (*po madje*), *doch mal* (*po një herë*), *doch ruhig* (*po qetë*), *ruhig mal* (*qetë një herë*).

Modalpartikeln in den Aufforderungssätzen:

Partikeln	Beispiel	Bedeutung
Aber	Der ist aber schön!	Überraschung
Eben	Dann nehmt eben meinen Schal!	
Dann müssen wir eben anhalten.	Logisch	
Resignation		
Doch	Lass mich doch nicht im Regen warten!	Vorwurf
Mal	Komm mal vorbei!	Freundl. Aufforderung
Ja	Sprich ja nie darüber!	Warnung/Drohung

Tab. 2: Modalpartikeln in den Aufforderungssätzen

Es existieren auch Imperativsätze mit genauem Vorfeld; hier bezieht sich eine Phrase im Vorfeld auf eine Person oder einen Sachverhalt, welche/r bereits im Gespräch vorgekommen ist:

Den Bleistift lege bitte auf den Stuhl!

Vendose të lutem lapsin mbi karrigë!

Aufforderungssätze (oder Fragesätze mit Aufforderungscharakter) können oft mit anderen sprachlichen Einheiten, wie den Partikeln *mal* (*një herë*) oder *bitte* (*të lutem*), ergänzt werden:

Können Sie (bitte) das Buch geben? (Geben Sie /bitte/ das Buch.)

A mund të më jepni /ju lutem/ librin? (Më jepni /ju lutem/ librin.)

Der imperative Charakter imperativer Sätze kann abhängig von dem Verhältnis der gewünschten Ausdrücke und Situationen verändert werden. Der Ausdruck „*es zieht*“ kann beispielsweise als eine Aufforderung verstanden werden, um die Tür oder das Fenster zu schließen. Im Allgemeinen existiert eine starke Affinität zwischen der Art der Sätze und der geeigneten Handlung, aber es gibt kein explizites (1:1) Eins-zu-eins-Verhältnis. Dieses Verhältnis ist bei imperativen Sätzen deutlicher als bei anderen Satzarten.

Aufforderungen können nicht nur durch Imperativsätze, sondern auch durch zahlreiche andere Mittel formuliert werden, wie z.B. den Fragesatz als Aufforderung:

Er fragte, wo sie wohne. / Ai pyeti, ku banon ajo.

Sie fragte, ob sie zu Hause sei. / Ajo pyeti, a mos është ajo në shtëpi. (Kole 1992, S. 161)

Wird eine Aufforderung als Frage formuliert, ist sie meist freundlicher, höflicher und weniger direkt als es eine Aufforderung im Imperativ ist:

Gehst du bitte mal dorthin? / A po shkon ti një herë atje të lutem?

Könnte er mir bitte beistehen? / A mundet ai mua të më ndihmojë të lutem?

Allgemein drückt ein Aufforderungssatz eine Auffassung (z.B. „*Wir wollen, dass Sie ... tun*“, „*Ne dëshirojmë, që ju ... të bëni*“) aus. Aber auch Gebete, Befehle, Aufträge, Vorschläge oder Anleitungen können Motive von Aufforderungssätzen sein.

Fangen wir mit der Sitzung an! / Të fillojmë ne me mbledhjen!

4. Aufforderungssätze (Imperativsätze) im Albanischen

Der Imperativsatz oder Befehlssatz bildet eine besondere Unterart der Aufforderungssätze und kennzeichnet sich durch den Imperativ als Modus des Verbs. Im Normalfall handelt es sich um Verberstsätze:

Leg den Ball weg! Sei doch zufrieden! (Duden 2009, S. 907)

Largoje topin! Të jesh i kënaqur!

Beim Ausdruck von Bitten kann die Imperativ-Form durch die kritische Partikel *as* gemildert werden. Die Partikel *pa* mit ähnlicher Funktion kommt beim Imperativ und Konjunktiv vor:

Schenk mir doch deine schwarzen Augen!

A (s)m'i fal ti sytë e zi! (Buchholz/Fiedler 1987, S. 501)

Herr des Hauses, komm doch mal heraus!

O i zoti i shtëpisë, pa dil pak!

Für militärische Befehle wird die Singularform verwendet, auch wenn sich der Befehl an mehrere Personen richtet:

Zum Flaggenhissen die Augen rechts!

Për ngritjen e flamurit, djathas ndero!

Kompanie, stillgestanden! Rührt euch!

Kompania, gatitu! Qetësohu! (Ebd.)

Die Sätze sind auffordernd, wenn sie die eindeutige Anfrage des Sprechers um eine Erfüllung oder eine Nichterfüllung von etwas ausdrücken.

Nehmt beiden die Waffen weg! / Merruni armët atyre të dyve!

Versammeln sie alle! / Të mblidhen të gjithë. (Çeliku 2002, 132)

Anreizeklauseln von Aufforderungssätzen sind Merkmale, welche sprachlichen – Prädikat Kopula ein Schlüsselmitglied - und insbesondere spezielle Betonung, mit der sie eingeführt werden, gibt.

Die Modulation enthält verschiedene Intonationen, die den Charakter der Anfrage auszudrücken sollen.

Abfahren! – befahl Isufi. / Nisemi pra! – urdhëroi Isufi.

„Die Karten!“ / „Biletat!“

In Aufforderungssätzen verwendet man häufig den Imperativ oder auch den Konjunktiv I, v.a. wenn es um einen Zustand einer Aktion in der 3. Ps. Sg. / Pl. bzw. der 1. Ps. Pl. geht.

Halt! – rief der Soldat. (Imp.) / Ndal! – thirri ushtari. (urdhërore)

Antworte! (Konjunktiv) / Përgjigjuni de! (lidhore)

Der Konjunktiv erscheint v.a. in Sätzen, die eine Nachricht, einen Rat, einen Vorschlag oder einen Befehl zum Ausdruck bringen, aber manchmal auch in Sätzen, die ein kategorisches Pflichtgebot ausdrücken.

Wir sollten jetzt zum Thema zurück. (Konjunktiv)

A do të duhej tani të kthehem në temë. (lidhorja)

Zurück zum Thema. / Të kthehem tani në temë.

Aufforderungssätze können ein Prädikat (Verb), Kopula oder ein Hauptsatzglied (auch im Indikativ) in der Zukunft und der zweiten Person Singular oder Plural haben.

*Sie werden nach den Dokumenten **suchen** und sie selbst **finden**.*

*Dokumentet **do ti kërkoni** dhe **do t'i gjeni** vetë.*

Man unterscheidet folgende Gruppen von Aufforderungssätzen:

1) Aufforderungssätze, die eine Aufforderung ausdrücken, also eine Notwendigkeit einer (Nicht-)Durchführung oder die Änderung eines Zustandes aufweisen:

Kehrt zurück! Prapa kthehu!

Komm runter! Zbrit.

- 2) Aufforderungssätze, die einem Gesprächspartner auftragen, zu handeln.

Männer, helfen wir mit! O burra, t'u ndihmojmë!

Dann gehen wir los. Atëherë nisemi.

- 3) Aufforderungssätze, die eine Nachricht oder einen Rat übermitteln:

Arbeiten Sie, um nicht zu frieren!

Puno që të mos mërdhish!

- 4) Aufforderungssätze, die eine Bitte oder eine Anforderung zum Ausdruck bringen:

Wasser! Wasser! schrie er noch einmal.

Ujë!... Ujë!...- thirri përsëri.

- 5) Aufforderungssätze, die eine Zustimmung, eine Annahme, eine Ablehnung, oder ein anderes ähnliches Gefühl ausdrücken. Manchmal verwendet man ermutigende Worte, um die Aufmerksamkeit auf das, was dann gesagt wird, zu lenken.

Gehen wir morgen, Loni? Vemi nesër, Loni?

Lasst sie tanzen! Le të vallëzojë ajo.

- 6) Aufforderungssätze, die einen Verweis, eine Warnung oder eine Drohung zum Ausdruck bringen:

Schäm dich! / Turp të kesh!

Komm heraus, oh Herr des Hauses, wenn Du ein Mann bist!

Dil, o zoti i shtëpisë, në je burrë!

Durch Wiederholung des Verbs, verbunden manchmal auch mit Wiederholung anderer Satzglieder, wird noch einmal ein Auftrag, eine Aufforderung, eine Beratung, übermittelt:

Zuhören, hörst du zu. / Pa dëgjo, a dëgjon ti.

Aufforderungssätze werden durch die vorangestellten Partikeln *se mos (ob)* zu kategorischen Warntönen und Verboten:

Sag Skënder, er soll sich nicht verspäten. (V1 Stellung, Stirnsatz)

Thuaji Skënderit të mos vonohet. (folja merr pozitën e parë në fjali)

Du sollst nicht singen! / Nuk duhet të këndosh!

Hier wird nicht mehr gestritten! / Këtu nuk do të ketë më grindje!

Lasst uns losfahren! / Le të nisemi!

Bleiben Sie hier! / Qëndroni këtu!

5. Fazit und Ergebnisse

Ziel dieser Arbeit war die Untersuchung der syntaktischen und semantischen Unterschiede wie auch Gemeinsamkeiten der Aufforderungssätze im Albanischen und Deutschen, da entsprechende Ergebnisse in der Literatur zum Vergleich beider Sprachen noch fehlen. Aufforderungs- bzw. Imperativsätze werden gebraucht, um Aufforderungen aller Art, wie Bitten, Befehle oder Forderungen auszudrücken. Zwischen den Imperativsätzen im Deutschen und im Albanischen bestehen kaum Unterschiede.

Sowohl im Albanischen als auch im Deutschen bezeichnet man mit dem Imperativ einen Befehl oder einen Wunsch. Der Imperativ drückt auch einen Wunsch in Form eines Befehls aus. Der Befehl ist dabei nicht nur mit dem Willen des Sprechers verbunden.

Der Imperativsatz ist durch eine Reihe von formalen Charakteristika gekennzeichnet, mit welchen der Sprechakt des Direktivs vollzogen werden kann. Insofern ist der Imperativsatz neben dem Deklarativsatz, dem Interrogativsatz, dem Optativsatz und dem Exklamativsatz als spezifischer Satztyp zu definieren. Wie die anderen genannten Satztypen, mit Ausnahme der Mehrheit der Interrogativsätze, besitzt er bezüglich Satzintonation ein fallendes Grenztonmuster. Wie der Optativsatz, aber anders als der Deklarativ-, Interrogativ- und Exklamativsatz, ist er auf einen bestimmten Verbmodus festgelegt. Während in Optativsätzen lediglich Hauptverben im Konj. II auftreten, verfügen Imperativsätze grundsätzlich über Hauptverben im Imperativ. Letztere entsprechen in Höflichkeitsimperativen formal den Indikativ- bzw. Konjunktivpräsensformen der 3. Person Plural. Anders als alle anderen Satztypen ist der Imperativsatz strikt adressatenbezogen. Sein Subjekt wird aber nicht lexikalisch realisiert. Damit ist der Imperativsatz der einzige Satztyp des Deutschen, bei welchem die „Subjektlosigkeit“ bevorzugt wird.

Trink kein Wasser mit Eis, sonst kriegst du noch Halsschmerzen!

Mos pi ujë me akull, se të ftohen grykët!

Der Imperativ unterscheidet sich morphologisch nicht sehr von anderen Satzarten, jedoch wesentlich in der Funktion des Satzes. Im Duden ist der Imperativ jener Modus, der dazu dient, jemanden aufzufordern. Auch wenn man annehmen könnte, dass der Imperativ in beiden Sprachen in ähnlicher Weise vorkommt (in der grammatischen Form sowie in seiner Verwendung), zeigt eine tiefergehende Analyse, dass sie doch unterschiedlich sind. Der Begriff *menyr/mënyrë* kommt vom Lateinischen *Modus Imperativus*. Im Deutschen drückt der Imperativ einen Befehl, Verbot, Bitte, Anforderung, Rat usw. aus.

Nimm den Mantel!

Merre pallton! (Clitic doubling)

Um einen Befehl im Deutschen auszudrücken, kann man auch das Präsens in einer als Aussagesatz formulierten Rede verwenden. Beim Albanischen ist dies zwar möglich, der Imperativ unterscheidet sich aber durch den Kontext, in dem er verwendet wird.

Du wartest hier!

Ti prit këtu! (Formal doppeldeutig)

In beiden Sprachen gelten für den Imperativ die gleichen Regeln. Die Basis für die Bildung des Imperativs ist das Präsens und der Indikativ: *Geh! - Shko!*

Im Gegensatz zum Albanischen existiert im Deutschen keine Befehlsform der 1. Ps. Pl., wie folgende Beispiele zeigen: *Gehen! - Shkojmë!*

Charakteristisch im Deutschen ist die Erststellung des finiten Verbs und die zum Satzende hin fallende Satzmelodie. Am Ende steht ein Ausrufezeichen.

Der imperativische Infinitiv „*abfahren*“, „*nisemi*“ ist im Albanischen nicht möglich.

Im Deutschen ist der Imperativ (Befehl) auf die zweite Person (du, ihr) beschränkt, scheint aber nicht direkt, also als Pronomen oder Namen, auf. Im Albanischen hingegen wird hier oft die zweite Person gebraucht, es kann aber auch hier das Personalpronomen vernachlässigt werden. (2. Ps. der Personalpronomen + P.). Bsp. „*Sieh!*“ *Shiko!* „*Komm herüber!*“ *Eja këtu (Eja)!*

Sowohl im Deutschen als auch im Albanischen wird die Aufforderungsintention durch ein Modalverb mit aufforderndem Charakter ausgedrückt.

In beiden Sprachen wird der Imperativ in der zweiten Person Singular und Plural ausgedrückt. In beiden Sprachen existiert eine Höflichkeitsform, die zwar unterschiedlich ausgedrückt wird, aber die gleiche Bedeutung hat. Im Deutschen verwenden wir „*Sie*“ für die Höflichkeitsform, die gleich wie die dritten Person Plural konjugiert wird, im Albanischen benutzt man für die Höflichkeitsform die zweite Person Plural. In beiden Sprachen kann die Höflichkeitsform an eine oder mehrere Personen adressiert werden und existiert nur in der Gegenwart.

Numerus	Person	Deutsch		Albanisch	
		vertraulich	Höflich	vertraulich	höflich
Singular	1. P.	-	-	-	-
	2. P.	Geh!	Gehen Sie!	Shko!	Shkoni!
	3. P.	-	-	-	-
Plural	1. P.	-	-	-	-
	2. P.	Geht!	-	Shkoni!	Shkoni!
	3. P.	-	Gehen sie!	-	-

Tab. 3: Imperativ

Der Imperativsatz hat dabei in beiden Sprachen zahlreiche Konkurrenzformen. Aufgrund des beschränkten Formensystem des Imperativs in der deutschen Sprache auf die 2. Person gibt es Paraphrasen, mit denen sich ebenfalls Aufforderungen ausdrücken lassen. Sie werden durch syntaktische und lexikalische Mittel unterschieden. Die syntaktischen Konkurrenzformen kennzeichnen sich zusätzlich durch ein Ausrufezeichen und eine nachdrückliche Betonung.

Die durchgeführte Analyse hat gezeigt, dass die Satzarten zahlreiche stilistische Funktionen erfüllen. Allgemein lässt sich sagen, dass Aussagesätze eher typisch für Feuilletontexte, für das Kulturressort und für Sportnachrichten sind, während Fragesätze und Aufforderungssätze häufiger zur Beschreibung und Kommentierung von politischen und wirtschaftlichen Ereignissen benutzt werden.

Das Deutsche und das Albanische stehen nicht zuletzt aufgrund von Migration und kulturellem Austausch in einem fruchtbaren Verhältnis zueinander. Die vorgelegte Analyse der Aufforderungssatzformen beider Sprachen kann sowohl Sprachlernenden als auch Sprachforschern für weiterführende Untersuchungen dienen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit bilden die soweit

vorliegenden Analysen einen ersten Ein- und Überblick in die verschiedenen Aufforderungssätze und ihre Konstruktion im Allgemeinen sowie hinsichtlich deren Rollen in der albanischen und deutschen Sprache im Besonderen. So soll die Arbeit im besten Fall als Grundlage für Lehr- und Lernmaterialien dienen und eine Lücke im Forschungsfeld der kontrastiven Linguistik schließen.

Literatur

1. Altmann, Hans: Formen der „Herausstellung“ im Deutschen. Rechtsversetzung, Linksversetzung, freies Thema und verwandte Konstruktionen. Tübingen: Niemeyer 1993.
2. Buchholz, Oda / Fiedler, Wilfried: *Albanische Grammatik*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie 1987.
3. Buchholz, Oda / Fiedler, Wilfried: *Eine Übersicht der albanischen Satzbaupläne*. Mannheim: Dudenredaktion 1987.
4. Çeliku, Mehmet / Domi, Mahir / Floqi, Spiro / Mansaku, Seit / Përnaska, Remzi / Prifti, Stefan / Totoni, Menella: *Gramatika e Gjuhës Shqipe 2. Sintaksa*. Tiranë: Maluka Verlag 2002.
5. Duden: *Die Grammatik*. 8. Aufl. Hg. von der Dudenredaktion. Mannheim: Dudenverlag 2009.
6. Flämig, Walter: *Grammatik des Deutschen. Einführung in Struktur und Wirkungszusammenhang*. Berlin: Akademie Verlag 1991.
7. Kole, Josef / Kole, Monika: *Deutsch – Ein Lehrbuch*. Tirana: Tirana Verlag 1992.
8. Nehring, Gerd-Dieter: „Albanische Sprache.“ In: Okuka, Milos / Krenn, Gerald: *Wieser Enzyklopädie: Lexikon der Sprache des europäischen Ostens*. Band 10. Klagenfurt: Wieser Verlag 2002, S. 47-65.

Ilir Krusha

University of Prizren, Kosovo

Izer Maksuti

University of Prizren, Kosovo

The Imperative Sentence: Syntactic and Semantic Differences in German and Albanian

Abstract: This work aims to compare two languages that are very different in grammar and pronunciation, namely German and Albanian. Since the field of possible investigations in comparative linguistics is endless, the present work concentrates on imperative sentences and their respective lingual forms. In detailed analyzes of sentence examples, which are taken from common German-speaking and Albanian grammars, the differences and similarities regarding imperative sentences are shown. As a regulatory framework serves the distinction in German grammar between sentences of request (‘Aufforderungssätze’) and strict imperatives (commands). At the end of the work, the knowledge gained is summarized in an overview.

Keywords: *German; Albanian; comparative analysis; imperatives; imperative sentences.*

СИНТАКСИЧКО СОГЛАСУВАЊЕ ПО БРОЈ ВО МАКЕДОНСКИОТ И ВО АНГЛИСКИОТ ЈАЗИК

Анета Стојковска

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје
aneta.naum@flf.ukim.edu.mk

Апстракт: Овој труд опфаќа анализа на разликите во единското и множинското синтаксичко согласување во македонскиот јазик споредени со англискиот јазик. Се анализира како бројот на именската група во субјектна позиција може да влијае на глаголот (единска или множинска форма) кој ја следи таа група. Примерите (речениците) се експерпирани од одбрани книжевни дела и дневни весници на македонски и на англиски јазик, заедно со своите преводни еквиваленти. Авторот ги прикажува заклучоците до кои дошол со анализа на одбраниот корпус.

Клучни зборови: *број, синтакса, согласување, единица, множина.*

1. Вовед

Еден од најкомплексните поими за дефинирање во лингвистиката е „реченица“, а според Мишеска-Томиќ (Mišeska-Tomić, 1993, стр. 11), најсоодветната дефиниција за „реченица“ се води според нејзиниот карактеристичен белег и претставува „врската која постои помеѓу субјектот и предикатот, поради што се дефинира како низа зборови поврзани со предикативниот однос“. Во оваа насока, Минова-Ѓуркова (2000, стр. 151; 2004) дополнува дека „реченицата е организирана според синтаксичката шема на даден јазик, со еден лексички показател на предикативноста како свој конститутивен член“.

Гринберг (Greenberg, 1963, стр. 93–95) го смета постоењето на бројот и неговото синтаксичко согласување за лингвистичка универзалија. Субјектот и предикатот се во двојна врска, секој со своја улога во реченицата: предикатот отвора место за субјектот, а субјектот ја диктира неговата форма. Значи, во англискиот јазик прирокот (предикатот) се смета за подредениот реченичен елемент, а субјектот (подметот) за надредениот елемент. Глаголот е основната единица на прирокот, а именката (ИГ) на субјектот. Глаголот уште се именува како цел на согласувањето (agreement target), именката центар е контролор на согласувањето (agreement controller), а синтаксичката средина

во која ова се одвива е домен на согласувањето (agreement domain). (Bock et al., 2001). Согласувањето по број на реченично ниво ја означува ситуацијата кога прирокот е во еднина, бидејќи субјектот е во еднина, или прирокот е во множина поради субјектната множина. Оттука, согласувањето по број може да биде еднинско, множинско или двојно, но ова правило (како и другите) може да се прошири, односно има случаи кога синтаксичкото согласување по број искажува повеќе од една семантичка функција. Поради потесните врски меѓу членовите во ИГ наспроти членовите во реченицата, согласувањето во ИГ е многу построго отколку она во рамките на реченицата. Дури се оди дотаму да се смета дека бројот на именката е од далеку поголемо значење од бројот на глаголот. (Eberhard et al., 2005, стр. 538).

Синтаксичкото согласување во македонскиот јазик се врши по род, број и лице. (Минова-Ѓуркова, 2004; Минова-Ѓуркова, 2005; Петроска, 2006). Ако се приспособуваат формите една на друга, тогаш ова согласување се нарекува формално, а се разликува од согласувањето по смисла и согласувањето по блискост, кај кои е клучна местоположбата на елементите. Чести се конфликтните јазични ситуации со трите вида согласување. (Corbett, 2006a; Hirtle, 1982). Во овој контекст, Чомски (Chomsky, 1965, стр. 163) тврди дека под видливата површина (т. е. граматичкиот субјект) лежи невидливата површина на апстрактноста на семантичкиот субјект, кој не е целосно истражен во јазикот. Во секој случај, синтаксичкото согласување бара тесна соработка на лексичките, морфолошките и семантичките информации, вклучувајќи ја и референтноста, со цел успешна координација помеѓу елементите во лингвистичкото мапирање.

2. Еднинско согласување

А. Колективни именки

Колективните именки во македонскиот јазик кои надворешно немаат обележувач за обичната множина, односно нивната еднинска форма го означува збирот од еднородни предмети, како багра, население или свет, сигнализираат внатрешна организираност на множеството и се карактеризираат со формално еднинско согласување во англискиот јазик. Англиските преводи на овие именки не се целосно нивни семантички еквиваленти, а таа разлика донесува и диференцијација во согласувањето помеѓу овие јазици:

(1) Населението издезе на улиците на Варшава... (НМ: 21.7. 2017);

(2) Превод: The people populated the streets of Warsaw...

Во реченицата (2) не може да се забележи множинското согласување (поради “populated”, кое во англискиот јазик нема видлив обележувач на граматичкиот број), но во секој случај множинската именка центар people (со ова значење) се јавува со множински глагол.

Б. Мерки и наслови

ИГ во субјектна позиција, која формално е множинска, а се однесува на концептуализирана единечност на мерката за единица (за време, должина, оддалеченост, пари, тежина), како и на наслови на книжевни дела или филмови, ја следи едински глагол во англискиот и во македонскиот јазик:

(3) Five minutes is a lot to get to the hill. (ДМ: 19);

(4) Превод: Пет минути е многу за до ридот. (ДМ: 19);

(5) “The Canterbury Tales” has been published in multiple languages. (TG: 4.5. 2012);

(6) Превод: „Кентербериски приказни“ е преведена на повеќе јазици.

Не може да се тврди дека множински глагол не е дозволен, меѓутоа семантичкото согласување (со наведеното значење) е карактеристично во вакви случаи. Ако во структурата на ИГ има обележувач за дистрибутивност, како “each” или “every”, иако мерката за единица функционирајќи како именка центар е множинска, сепак следи едински глагол. Како најчести глаголи во предикатската структура се јавуваат “be”, “seem” и други непреодни глаголи, и ако по глаголот во предикатот стои единска ИГ, тогаш единското согласување во реченицата е задолжително во англискиот јазик, но не и во македонскиот јазик:

(7) 100 billion Coca-Cola bottles seems a large number. (TG: 11.7. 2017);

(8) Превод: 100 милијарди кока-кола шишиња се чини голема бројка.

(може: 100 милијарди кока-кола шишиња се голема бројка.)

В. Пропорција

Постојат разновидни конструкции кои изразуваат пропорција на ИГ, односно се фокусираат на еден примерок од повеќето, и во тие случаи доаѓа до формално единско согласување помеѓу именката центар (субјект) и глаголот (предикат) во двата јазика:

(9) One [student] in every nine is accepted at prestigious schools. (TG: 18.11. 2016) ► трансформација: Every ninth [student] is accepted...;

(10) Превод: Еден [студент] од секој деветти е примен во престижни школи. ► трансформација: Секој деветти [студент] е примен...

Во англискиот јазик “in” (како дел од ИГ) може да се замени со “out of”. Доколку во англискиот јазик се трансформира субјектната ИГ со единска именка во ИГ со множинска именка центар, како во (11), тогаш согласувањето може да биде двојно: единско согласување поради “one”, а множинско согласување поради блискоста со множинска бројна именка students. Преводот, пак, на македонски јазик би бил еквивалентен со првата реченица во (10).

(11) [One] in every nine [students] is / are accepted at prestigious schools.

Во разговорниот англиски јазик е прифатливо множинското согласување во (11) (според корпусната анализа), а причините кои лежат зад ова отстапување се објаснуваат преку психолингвистичките ограничувања

на краткотрајната меморија и притисокот за точна усна јазична продукција. Бок (Bock, 1995) ги додава спонтаноста и брзината во говорот, како причини поради кои согласувањето по блискост се јавува во реченицата – The readiness of our forces are at an all-time low. – и кое би било целосно неприфатливо според прескриптивистите. Грешките од овој тип го претставуваат пресекоот помеѓу концептуалните и граматичките граници.

Се смета дека статијата на Бок и Милер (Bock & Miller, 1991) ги поставила параметрите за лингвистичката анализа на согласувањето по блискост и по смисла, поточно во кои случаи доаѓа до погрешно синтаксичко согласување поради вметнување друга именка (или група) помеѓу именката центар во субјектот и прирокот. Интересно е за анализа тоа што тие го заклучиле, а тоа е дека повеќе испитаници сметаат дека субјектната ИГ – The key to the cabinets – има множинско согласување (“are”), додека истите тие испитаници, но во многу помал процент, сметаат дека субјектната ИГ – The keys to the cabinet – има еднинско согласување (“is”). Тие се воделе по согласувањето по близина, а не по смисла. Всушност, и двете опции не се граматички точни, односно според граматичките правила би требало: The key to the cabinets is / The keys to the cabinet are. Значи, ниедна опција не е „попогрешна“ од другата, но резултатите покажаа дека од двете неточни опции, множинското согласување излегува дека е „поточната“ опција.

Г. Координациска врска

Г. i. Составна координациска врска

Субјектот може да е претставен со повеќе ИГ во составна координациска врска со сврзникот “and” („и“), и во одредени случаи во двата јазика доаѓа до еднинско согласување, односно согласување по смисла:

(12) Bacon [and] eggs is still something he enjoys... (TIME: 9.6. 2015);

(13) Превод: Сланина [и] јајца е нешто во кое сè уште ужива...

Субјектот, кој има два составни дела, се концептуализира како една посебна значенска единица (т. е. цел оброк), како една ИГ, и оттука бара еднинско согласување. (Humphreys & Bock, 2005, стр. 689). Станува збор за тоа дека двете именки значенски може да претставуваат и логичка сума, а не само логичка дисјункција. Може да се јави и множинско согласување во (12) и (13), но тогаш сланината и јајцата се разгледуваат како посебни ентитети, односно како две посебни ИГ. Ако, пак, ИГ е составена од апстрактни (небројни) именки, тогаш многу почесто се јавува еднинско согласување поради нејасната граница помеѓу елементите (Quirk et al., 1972, стр. 560–562; Минова-Ѓуркова, 2000, стр. 199):

(14) The review [and] reconstruction of the event has shown many irregularities. (TG: 8.9. 2013);

(15) Превод: Увидот [и] реконструкцијата на настанот покажа многу неправилности.

Во составна координациска врска во која ИГ ги содржи дистрибутивните обележувачи “each” или “every” се јавува еднинско синтаксичко согласување

во двата јазика поради фокусот на единечноста на ентитетите, и покрај тоа што има нивна семантичка множественост:

(16) [Every] building [and] [every] frame is a reminder of the city... (TIME: 6.1. 2015);

(17) Превод: [Секоја] зграда [и] [секоја] рамка е потсетник за градот...

Г. ii. Алтернативна координациска врска

Субјектот кој претставува ИГ во алтернативна координациска врска со сврзникот “or” („или“) е проследен со еднински глагол, доколку тој сврзник е употребен со значење „односно“. Сврзникот тогаш го воведува второто име на ентитетот и, оттука, нема место за множинско согласување во двата јазика поради недостатокот од множинско значење, односно постоењето на семантичка единечност. Во англискиот јазик запирката може да послужи за раздвојување на двете имиња на ентитетот, додека во македонскиот јазик запирка не се пишува по реченичен член чиешто дополнување се воведува со сврзникот „или“.

„Или“ може, исто така, да воведо алтернативен вршител на дејството, кога едниот вршител го исклучува другиот, и тогаш повторно глаголот е еднински во двата јазика. Ако двата ентитета координирани со „или“ се еднински, тоа упатува на еднински глагол. Во граматиката на Бајбер и др. (Biber et al., 1999, стр. 183) се дава следниот пример, а може да се однесува на двете опишани употреби на „или“:

(18) His son [or] John was about to take a bath;

(19) Превод: Неговиот син [или] Џон ќе се бањаќе.

Кај втората употреба на сврзникот, јазикот ја дозволува и конструкцијата со “either-or” („или-или“), но прескриптивната граматика ја отфрла, бидејќи “either-or” се однесува само на два ентитета, и ништо повеќе од два:

(20) [Either] his son [or] John was about to take a bath. [и никој друг];

(21) Превод: [Или] неговиот син [или] Џон ќе се бањаќе.

Со второто значење на „или“ (означувајќи алтернативен вршител на дејството), во македонскиот јазик еднинско е согласувањето, освен тогаш кога се јавува првото или второто лице, кои имаат предност над третото. Во тој случај, има множинско согласување, како во реченица (22). Англискиот јазик, пак, не ја прави токму оваа разлика во однос на граматичкото лице, но ако именките во ИГ се со различно граматичко лице или со различен граматички број, тогаш согласувањето е по блискост, како во реченицата (23) (Quirk et al., 1972, стр. 363):

(22) Јас [или] тој ќе дојдеме;

(23) [Either] me [or] him is going to come.

Д. Зависни дел-реченици

Освен именката (или ИГ) како субјект, во таа реченична позиција може да се јави зависна дел-реченица (декларативна, прашална, со минат/сегашен партицип, герунд или инфинитив) или, пак, придавска/предлошка група, која

вообичаено во англискиот и во македонскиот јазик е проследена со едински глагол (најчесто трето лице) поради значенската целина, макар и именката во дел-реченицата да е множинска (Mišeska-Tomić, 1993, стр. 203–225):

(24) That the contestants gain back the weight is understandable. (TIME: 2.5. 2016);

(25) Превод: Тоа што натпреварувачите си ја враќаат тежината е разбирливо.

Во англискиот јазик третото лице претставува необележана форма во парадигматскиот систем на лице, а единската форма е необележана по број, па во недостиг на мотивираност за друго лице или број, се прибегнува кон тоа лице во еднина.

3. Множинско согласување

А. Еден

Во случаите кога во ИГ има број (како определба) кој го содржи елементот „еден“, особеност за македонскиот јазик е согласувањето по блискост во самата ИГ (со единска именка центар), а на ниво на реченица, согласувањето по смисла, т. е. глаголот се јавува во множинска форма. (Минова-Ѓуркова, 2004, стр. 32; Петроска, 2008, стр. 58). И во англискиот јазик има синтаксичко множинско согласување, но не постои согласување по блискост во самата ИГ, како со „еден“:

(26) Сто и [една] плата не се доволни... (ФО: 30.8.2016);

(27) Превод: One (A) hundred and [one] salaries are not enough...

Б. Координациска врска

Б. i. Составна координациска врска

Граматичкиот број на субјектната именка центар не ја најавува секогаш својата граматички еквивалентна глаголска форма, односно често се јавува непоклопување на тој број со семантичкиот број на целата ИГ. Тоа „несоодветство“ потоа преоѓа и на глаголот, како резултат на посилен семантички број, а примери за ова беа дадени во делот за мерки за единици (Brehm & Bock, 2013; Humphreys & Bock, 2005). Но, кога станува збор за реченици со составна координациска врска со сврзникот „и“ (“and”) во англискиот и во македонскиот јазик, поради сврзувањето на два различни ентитета во ИГ, согласувањето е граматичко, односно следи множински глагол:

(28) The bride [and] bridegroom were led into their bedroom. (BG: 660);

(29) Превод: Невестата [и] младоженецот беа одведени до нивната спална.

Но, постои и уште една јазична ситуација која треба да се спомене, а тоа е употребата на т.н. квазикоординатори, како “as well as” („како и“) и “along with” („заедно со“). Тие го добиле тој назив во англискиот јазик, бидејќи функционираат повеќе како предлози отколку како координатори во

субјектната ИГ (Quirk et al., 1972, стр. 364). Наликуваат на сврзникот „и“ поради сврзувачката функција, но се разликуваат по тоа што искажуваат хиерархиска врска во самата ИГ, додека со „и“ двата ентитета во ИГ се од еднаква важност. Кај овие квазикоординатори вториот ентитет е, всушност, субординираниот ентитет. Во двата јазика согласувањето е единско, односно хиерархијата на посебните ентитети ја надвладува семантичноста. Според Минова-Ѓуркова (2004, стр. 33), во разговорниот функционален стил има множинско согласување кое не се препорачува во стандардниот македонски јазик, а според Петроска (2008, стр. 145), пак, двете компоненти заедно се поврзани со истиот предикат, со што се дозволува множинска конгруенција:

(30) I, [along with] my partner, DeEdda McLean, was traveling to this area... (NG: 23.11. 2014);

(31) Превод: Јас, [заедно со] мојата партнерка Диеда Меклин, патував накај овој предел...

Б. ii. Разделна координациска врска

Кај разделната координациска врска со „и-и“ (“both-and”), станува збор за нагласување на заедничкото вршење на дејството, т. е. се нагласува дека тоа што им се припишува на ентитетите преку глаголот важи за секогo од нив посебно, потенцирајќи ја дистрибутивноста. Поради тоа согласувањето во двата јазика е множинско (согласување по смисла):

(32) [Both] the one [and] the other side don't want a compromise. (TIME: 26.4. 2007);

(33) Превод: [И] едната [и] другата страна не сакаат компромис.

Оваа структура на засилување може да се трансформира во својот (послаб) еквивалент, повторно со множинско согласување: „и двете“ (“both of the”).

В. Броеви

Во случаи кога бројот се јавува како именка центар, добива множинска наставка во двата јазика, бидејќи му претходи друг број (како квантификатор), а тоа влијае глаголот да стане множински (формално и семантичко согласување). Значи, броевите се однесуваат како именки и притоа подлежат на согласување. Јесперсен (Jespersen, 1964, стр. 164) ја дава реченицата (34) како пример и притоа цитира кинески лингвист кој за ваквите случаи вели дека „англиската логичност триумфирала над граматичката нелогичност“:

(34) Three nines make twenty-seven;

(35) Превод: Три деветки прават дваесет и седум.

4. Заклучок

Граматичката категорија број во македонскиот и во англискиот јазик се јавува кај зборовната група именки, и тоа изразена на повеќе нивоа: морфолошко, фонолошко, семантичко и синтаксичко. Овој труд систематски го покрива синтаксичкото ниво и ја илустрира тезата дека бинарната структура на единечност наспроти множественост, која е навидум некомплексна за

обработка, сепак, бара и внатрешна декомпозиција на именката во сооднос со околните елементи и контекстот, за да може семантички правилно да се интерпретира бројноста и да се одбегнат јазичните недоразбирања. Синтаксата во двата јазика наоѓа свое место преку меѓусебната врска помеѓу бројот на субјектот и прирокот во реченицата.

Согласувањето по број на реченично ниво ја означува ситуацијата кога прирокот е во еднина, бидејќи субјектот е во еднина, или прирокот е во множина поради субјектната множина. Оттука, согласувањето по број во двата јазика може да биде еднинско, множинско или двојно, а може и да се говори за формално согласување, согласување по смисла и согласување по блискост. Еднинско согласување се јавува кај колективните именки, кај именките кои означуваат мерки, наслови и пропорција, како и координациска врска (поточно составна и алтернативна врска), а и кај зависните дел-реченици. Множинско согласување се јавува по ИГ со „еден“ кај именките кои означуваат координациска врска (поточно составна и разделна врска) и кај броевите.

Треба да се има предвид дека постојат случаи кога синтаксичкото согласување по број искажува повеќе од една семантичка функција. Поради потесните врски меѓу членовите во ИГ наспроти членовите во реченицата, согласувањето во ИГ е многу построго отколку она во рамките на реченицата. Во секој случај, синтаксичкото согласување бара тесна соработка на лексичките, морфолошките и семантичките информации, вклучувајќи ја и референтноста, со цел успешна координација помеѓу реченичните елементи.

ИЗВОРИ

Англиски јазик / печат

1. **NG** National Geographic – месечно списание (2000 – 2017) – [ngm.nationalgeographic.com](http://nationalgeographic.com)
2. **TG** The Guardian – дневен весник (2007 – 2017) – www.theguardian.com/uk
3. **TIME** TIME – седмично списание (2000 – 2017) – www.time.com

Македонски јазик / печат

4. **НМ** Нова Македонија – дневен весник (2010 – 2017) – www.novamakedonija.com.mk
5. **ФО** Фокус – седмичник (2010 – 2017) – <https://fokus.mk>

Англиски јазик / книжевни текстови

6. **BG** The Brothers Grimm. (2009). *The Complete Fairy Tales*. London: Wordsworth Library Collection.

Македонски јазик напредно со превод на англиски јазик

7. **ДМ1** Михајловски, Драги. (2001). *Сиромавиот и чучулигата: десет македонски волшебни приказни*. Скопје: Каприкорнус.

БИБЛИОГРАФИЈА**Единици на латиница**

1. Biber, Douglas, Johansson, Stig, Leech, Geoffrey, Conrad, Susan, & Finegan, Edward. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Pearson Education Limited.
2. Bock, Kathryn. (1995). Producing Agreement. *Current Directions in Psychological Science*, 4 (2), 56–61.
3. Bock, Kathryn, & Miller, Carol A. (1991). Broken Agreement. *Cognitive Psychology*, 23, 45–93.
4. Bock, Kathryn, Eberhard, Kathleen M., Cooper Cutting, J., Meyer, Antje S., & Schriefers, Herbert. (2001). Some Attractions of Verb Agreement. *Cognitive Psychology*, 43, 83–128.
5. Brehm, Laurel, & Bock, Kathryn. (2013). What Counts in Grammatical Number Agreement? *Cognition*, 128, 149–169.
6. Chomsky, Noam. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. USA: MIT Press.
7. Corbett, Greville G. (2000). *Number*. Cambridge: CUP.
8. Corbett, Greville G. (2006). *Agreement*. Cambridge: CUP.
9. Eberhard, Kathleen M., Cooper Cutting, J., & Bock, Kathryn. (2005). Making Sense of Syntax: Number Agreement in Sentence Production. *Psychological Review*, 112 (3), 531–559.
10. Greenberg, Joseph H. (1963). Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements. In Greenberg, Joseph H. (Ed.), *Universals of Language* (pp. 73–113). Cambridge, MA: MIT Press.
11. Hirtle, W. H. (1982). The Singular Plurality of Verb Discord in English. *CJL/RCL*, 21 (1), 47–54.
12. Humphreys, Karin R., & Bock, Kathryn. (2005). Notional Number Agreement in English. *Psychonomic Bulletin & Review*, 12 (4), 689–695.
13. Jespersen, Otto. (1964). *Essentials of English Grammar*. London: Routledge.
14. Mišeska-Tomić, Olga. (1993). *Syntax and Syntaxes*. Novi Sad: Dobra Vest.
15. Quirk, Randolph, Greenbaum, Sidney, Leech, Geoffrey, & Svartvik, Jan. (1972). *A Grammar of Contemporary English*. London: Longman.

Единици на кирилица

1. Минова-Ѓуркова, Лилјана. (2000). *Синтакса на македонскиот стандарден јазик*. Скопје: Магор.
2. Минова-Ѓуркова, Лилјана. (2004). „Структурата на македонската реченица“. Предавања на XXXVII меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура: 44–58.
3. Минова-Ѓуркова, Лилјана. (2005). „Внатрешнојазични и надворешнојазични особености на македонскиот јазик“. Предавања на XXXVIII меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура: 27–41.
4. Петроска, Елена. (2006). „Количествените категории дистрибутивност и колективност во македонскиот јазик.“ Предавања на XXXIX меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура: 27–32.
5. Петроска, Елена. (2008). *Количествените категории во македонскиот јазик: од семантика кон форма*. Скопје: Македонска реч.

Aneta Stojkovska

Ss. Cyril and Methodius University, Skopje

Syntactic Number Agreement in Macedonian and English

Abstract: This paper covers an analysis of the differences in singular and plural syntactic agreement in Macedonian compared to English. What is analyzed is number in the noun phrase as a subject, which influences the following verb (singular or plural form). The examples (sentences) have been excerpted from selected works of literature and daily newspapers in Macedonian and English, together with their translation equivalents. The author shows the conclusions they have come to by analyzing the chosen corpus.

Keywords: *number; syntax; agreement; singular; plural.*

MAKEDONYA'DA OSMANLICA BELGELERİN İLK ÇEVİRMENLERİ VE OSMANLI DÖNEMİNİ ARAŞTIRAN İLK UZMANLAR

Mariya Leontik

Goce Delçev Üniversitesi, İştip
marija.leontik@ugd.edu.mk

Özet: 1943 yılında Makedonya'yı da içeren Demokratik Federal Yugoslavya kuruldu, 1945'te Yugoslavya Federal Halk Cumhuriyeti oldu; 1963 yılında adı Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti olarak değiştirildi. Yeni Makedonya Cumhuriyeti, Yugoslav federasyonunda bir cumhuriyet oldu. 1943 yılında Demokratik Federal Makedonya Cumhuriyeti, 1945'te Federal Makedonya Halk Cumhuriyeti, 1963'te Sosyalist Federal Makedonya Cumhuriyeti idi. 1991 yılında bağımsızlığını ilan edip Makedonya Cumhuriyeti adını aldı. 2019 yılında ülkenin adı Kuzey Makedonya Cumhuriyeti oldu. Yeni kurulmuş eğitim ve bilim kurumlarında çalışılması için (1946'da Felsefe Fakültesi Tarih Bölümü, 1948'de Millî Tarih Enstitüsü, 1951'de Makedonya Halk Cumhuriyeti Devlet Arşivi) Makedonya'daki Osmanlı dönemine dair az bilgi vardı. Bu kurumlarda çalışan arşivciler ve bilim adamları Osmanlı döneminden kalan Osmanlıca belgeleri yoğun olarak çevirmeye başladılar. Osmanlı döneminden çevrilmiş belgeler, Makedonya Osmanlı dönemi hakkındaki bilimsel çalışmaların yapılmasına iyi bir zemin hazırladı.

Anahtar Kelimeler: *Osmanlı dönemi, Osmanlıca belgeler, çevirmenler, araştırmacılar.*

1. Giriş

Makedonya Cumhuriyeti Devlet Arşivi¹ (DARSM) 1951 yılında Federal Makedonya Halk Cumhuriyeti Devlet Arşivi adıyla kurulmuştur. Bugün Arşiv'de farklı belgeler uluslararası arşiv standartlarına göre düzenlenip incelenmektedir. Farklı bölümler arasında Osmanlı dönemi belgelerin düzenleme ve inceleme bölümü de vardır. Birinci aşamada Osmanlı dönemiyle ilgili arşiv malzemesi farklı biçimlerde toplanmaktadır (satın almak, bağış vs.). İkinci aşamada Osmanlı dönemi belgeleri düzenlenip incelenmektedir. Her belge için kısa özet hazırlanmaktadır. Üçüncü aşamada önemli Osmanlı dönemi belgeler seçilip çevirisi yapılmaktadır. Dördüncü aşamada ise farklı kurumların araştırmacıları ve bilim adamları Osmanlı belgeler üzerine araştırma yapıp bilim eserleri yazmakta ve bilgileri belge çevirisiyle desteklemektedirler.

¹ www.arhiv.mk; www.arhiv.gov.mk

2. Makedonya’da Osmanlı Döneminin Aydınlatılması

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra yeni kurulmuş eğitim ve bilim kurumlarında (1946’da Felsefe Fakültesi Tarih Bölümü, 1948’de Millî Tarih Enstitüsü, 1951’de Makedonya Halk Cumhuriyeti Devlet Arşivi) Makedonya’nın Osmanlı dönemine dair az bilgi bulunmaktadır. Makedonya’daki beş asırlık Osmanlı yönetimini aydınlatmak için Makedonya Devlet Arşivi’nde, Millî Tarih Enstitüsü’nde ve Tarih Bölümünde Osmanlıca belgelerin yoğun çevirisi başlatılmıştır. Osmanlı döneminden çevrilmiş belgeler, Makedonya Osmanlı dönemi hakkında bilimsel çalışmalarının gerçekleşmesinde ve yeni bilgiler edinmesinde iyi zemin hazırlamıştır.

Makedonya’da Osmanlıca belgelerin ilk çevirmenleri olarak Panta Cambazovski (1883-1962), Arif Starova (1898-1976), Fetah İshak (1910-1963), Metodiya Sokoloski (1913-1984), Kemal İlyaz Aruçi (1920-1977), Aleksandar Stoyanovski (1929-2009) ve Vanço Boşkov (1934-1984) gibi isimler çalışmıştır. Makedonya’nın Osmanlı dönemi hakkında araştırma yapan ilk bilim adamları Metodiya Sokoloski (1913-1984), Aleksandar Matkovski (1922-1992), Aleksandar Stoyanovski (1929-2009) ve Vanço Boşkov’dur. Bu uzmanlar sayesinde Makedonya’da Osmanlıca belgeleri çevirme ve Makedonya Osmanlı dönemi hakkında araştırma yapıp bilimsel eserler yazma geleneği başlatılmıştır.

3. Osmanlıca Belge Çevirmenlerinin ve Makedonya’nın Osmanlı Dönemini Araştıran Uzmanların Biyografi ve Bibliyografyası

Panta Cambazovski, Arif Starova, Fetah İshak, Metodiya Sokoloski, Kemal İlyaz Aruçi, Aleksandar Matkovski, Aleksandar Stoyanovski ve Vanço Boşkov gibi tarihî önem taşıyan bu isimler hakkında geniş bir bilgi edinmek bugün zordur. Bundan dolayı onların kısa biyografileri ile beraber Osmanlıca çevirilerini ve Osmanlı dönemi ile ilgili bilimsel çalışmalarını kapsayan bibliyografyayla tanıtacağız.²

3.1. Panta Cambazovski / Панта Цамбазовски (1883-1962)

Panta Cambazovski, 1883 yılında Prilep’te doğdu. İlköğretimini doğduğu şehirde okudu, liseyi ise Manastır’da (Bitola) tamamladı. İstanbul Yüksek İdari Okulundan mezun oldu. Balkan Savaşları’na kadar Manastır ve Skeçe’de Osmanlı Banka’nın şubelerinde memur olarak görevlendirildi. Birinci ve İkinci Dünya Savaşı arasında Prilep Mahkemesi’nde tercüman ve Osmanlı belgelerin uzmanı olarak çalıştı.

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra hür Makedonya Halk Cumhuriyeti’nde çeviri alanında edindiği bilgi ve tecrübeyi bilim kurumlarında kullanma fırsatını buldu. Bilim alanına ileri yaşlarda, 66 yaşında iken, seve seve girdi. 1949-1951 yıllarında Millî Tarih Enstitüsü’nde, 1951-1952 yıllarında Makedonya Devlet Arşivi’nde

² Bu çalışma için adı geçen çevirmenlerin ve bilim adamlarının çevirileri ve bilimsel çalışmaları Makedonya’daki kütüphanelerdeki kaynaklardan taranmış fakat hepsini hakkında bilgiye ulaşmak mümkün olmamıştır.

çalıştı. Osmanlı Türkçesini ve Türkçeyi iyi bildiğinden beş cilt Osmanlı belgesini Osmanlı Türkçesinden Makedoncaya çevirdi. Son yirmi yılını bu belgelerin çevirisini ve yorumunu yaparak geçirdi. Panta Cambazovski'nin yayınlanmamış birçok çalışmasından yıllarca Millî Tarih Enstitüsü'nde çalışanlar ve Osmanlı dönemini araştıran bilim adamları yararlanmıştır. O dönemde Osmanlı Türkçesini ve Osmanlı belgelerini iyi bilen uzman az olduğundan Panta Cambazovski'ye birçok genç bilim adamı danışmış, o ise seve seve onlara yardım etmiştir. Panta Cambazovski 14 Haziran 1962 yılında Prilep'te vefat etti.

Çeviriler: • *Турски документи за македонската историја 1800-1803, Том 1* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler (Arif Starova ile birlikte), Научен институт за национална историја на македонскиот народ, Скопје 1951; • *Турски документи за македонската историја 1803-1808, Том 2* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Научен институт за национална историја на македонскиот народ, Скопје 1953; • *Турски документи за македонската историја 1809-1817, Том 3* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Научен институт за национална историја на македонскиот народ, Скопје 1955; • *Турски документи за македонската историја 1818-1827, Том 4* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Научен институт за национална историја на македонскиот народ, Скопје 1957; *Турски документи за македонската историја 1827-1839, Том 5* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Научен институт за национална историја на македонскиот народ, Скопје 1958.

3.2. Arif Starova (1898-1976)

Arif Starova, 1 Mart 1898 yılında Podgradets şehrinde (Arnavutluk) doğdu. İlköğrenimi ve lise eğitiminin ilk iki yılını doğduğu şehirde okudu. 1918-1921 yılları arasında liseyi İstanbul'da tamamlayıp İstanbul Hukuk Fakültesinden mezun oldu. 1921-1943 yıllarında Podgradets'te avukat ve yargıç olarak çalıştı. Ailesiyle Podgradets'ten Struga'ya, sonra Struga'dan Tetovo'ya (Makedonya) taşındı. 1945'te Skopje'ye taşınıp yargıç olarak çalıştı. Osmanlı Türkçesini iyi bildiğinden 1948-1951 yıllarında Millî Tarih Enstitüsü'nde Osmanlıca uzmanı olarak görevlendirildi.

1951 yılında, Arif Starova bir gün Bitola'daki bir caminin vakfında 185 Manastır sicili (1612-1912)³ keşfetti. Yetkililere bu el yazmaların çok önemli olduğunu bildirince siciller Millî Tarih Enstitüsü'nün Şarkiyat kütüphanesine yerleştirildi. Aynı yılda Şarkiyat kütüphanesi Millî Tarih Enstitüsü'nden Makedonya Devlet Arşivi'ne taşındı. 4 Mayıs 1951 yılında Arif Starova Makedonya Devlet Arşivi'ne atandı. 1952 yılında Arşiv'de Şarkiyat Bölümü kurulunca Arif Starova yöneticisi oldu. Emekliğe ayrılana kadar Osmanlı döneminden kalan kitapların, belgelerin tasnifini ve tahlilini yaptı. Osmanlı Türkçesini ve hukuk dilini iyi bildiğinden birçok Osmanlı belgesini Makedoncaya çevirdi. Arif Starova'nın yayınlanmamış birçok çevirisinden yıllarca Millî Tarih Enstitüsü'nde, Arşiv'de çalışanlar ve Osmanlı Dönemini araştıran bilim adamları

³ Makedonya Devlet Arşivinde bulunan 190 sicil defterinden 185 sicil defterini Arif Starova keşfetti.

yararlanmıştı. O dönemde Osmanlı Türkçesini ve Osmanlı belgelerini iyi bilen uzman az olduğundan ona birçok bilim adamı danıştı. 1964 yılında emekliğe ayrıldı. 1976 yılında Skopje’de vefat etti.

Makaleler: • “Две кануннамиња за Сегединскиот санџак од втората половина за 16 век” / 16. Yüzyılın İkinci Yarısında Segedin Sancağı’na Dair İki Kanunname (Metodiya Sokoloski ile birlikte), *Гласник*, S 1-2, Скопје 1960, s. 333-360; **Çeviriler:** • Турски документи за македонската историја 1800-1803, Том 1. (Panta Cambazovski ile birlikte), Научен институт за национална историја на македонскиот народ, Скопје 1951; • Турски документи за историјата на македонскиот народ, Серија 1, 1607-1699, Том 1, 26 јуни 1607-30 мај 1623 (Metodiya Sokoloski, Vanço Boşkov ve Fetah İshak ile birlikte), Државна архива на Социјалистичка Република Македонија, Скопје 1963; • Турски документи за историјата на македонскиот народ. Серија 1, 1607-1699, Том 3 (од јануари 1636 до крајот на 1639 година) (Metodiya Sokolovski ve Kemal İlyaz ile birlikte), Архив на Македонија, Скопје 1969.

3.3. Kemal İlyaz Aruçi (1920-1977)

Kemal İlyaz Aruçi 1 Ağustos 1920 yılında Gostivar yakınlarında bulunan Vrapçište köyünde doğdu. Halk arasında daha çok Kemal Efendi diye tanınmıştır. İlköğrenimini doğduğu yerde okudu. 1931 yılında Üsküp Meddah Medresesi’ne girip medresenin kurucusu Atâullah Kurtiş’ten ve Abdülfettah Raûf’tan (Fetah İshak, Fettâh Efendi) ders aldı. Bu medresede 1944 yılına kadar hoca olarak çalıştı. 1944 yılında Vrapçište’ye dönüp Yeniciami avlusunda özel bir medrese inşa ettikten sonra ders vermeye başladı. Yugoslavya’nın kuruluşuyla medreseler kapanıp devlet okulları açıldı. 1946’da bu medrese de kapatıldı. Yeniciami’de vâiz olarak görev yaptı.

Osmanlı ve İslam aydını olarak yetişen Kemal İlyaz Aruçi bazı görüşler ve yorumlarla yönetimde de ulemâda da endişe yarattı. Halk arasında huzursuzluk yarattığı gerekçesiyle iki defa tutuklanıp hapse atıldı. Ne yönetim ne de ulemâ ile uyum sağlayamadığından yetkililer onu Makedonya Devlet Arşivi’nde ve Makedonya Millî Tarih Enstitüsü’nde Osmanlıca uzmanı olarak görevlendirdiler. 1963 yılında Makedonya Devlet Arşivi’nde göreve başladı, 1970 yılında ise Makedonya Millî Tarih Enstitüsü’ne atandı. İki kurumda da Manastır, Üsküp, Kalkandelen kadı sicillerini, çeşitli ferman, berat, vakfiye ve benzer Osmanlıca belgeleri sınıflandırdı ve üzerinde araştırmalar yaptı. Osmanlı mirasın üzerinde çalışmak hayatına yeni bir anlam kattı. Zamanının en iyi bilim adamlarıyla iş birliği yapıp birçok çalışma yayınlandı. Kemal İlyaz Aruçi hece ve aruz vezniyle şiir yazdı. Şiirlerinde, dinî ve millî konularla Osmanlı medeniyeti ve kültürü özlemi belirgindir. Hocası Abdülfettah Raûf (Fetah İshak, Fettâh Efendi) ile birlikte Balkanlarda Osmanlı Türkçesiyle yazan son nesil şairlerden biridir. Bütün şiirleri oğlu Muhammed Aruçi tarafından 1999 yılında Skopje’de yayınlanmıştır. 27 Ağustos 1977 yılında, en verimli dönemde, 57 yaşında iken vefat edip Vrapçište’ye defnedildi.

Makaleler: • “Македонија во хрониката на Мехмед Рашид-Ефенди (1668-1721)” / Mehmet Raşid Efendi’nin Kroniğinde Makedonya (Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Гласник*, S 1, Скопје 1975, s. 235-260; • “Македонија и соседните области во хрониката на Солак Заде (1373-1633)” / Solakzade’nin Kroniğinde Makedonya ve Etrafindaki Bölgeler (Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Гласник*, S 3, Скопје 1975, s. 233-260; • “Извадоци од две турски хроники за Македонија и соседните области” / Makedonya ve Etrafindaki Bölgeler Hakkında İki Türk Kroniğinden Seçmeler (Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Гласник*, S 1, Скопје 1977, s. 231-250; • “Македонија во Силахдар Тарихи од Ф’нд’кли Силахтар Мехмед-ага (1668-1694)” / Fındıklılı Silahdar Mehmet Ağa’nın Silahdar Tarihi Adlı Eserinde Makedonya (Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Историја*, S 2, Скопје 1977, s. 137-160; • “Македонија во турската хроника ‘Таџут Теварих’ од Хоџа Садудин-ефенди (1361–1520)” / Hoca Sâdeddin Efendi’nin Tâcü’t-tevârih Adlı Eserinde Makedonya (Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Гласник*, S 2-3, Скопје 1979, s. 203-233; • “Македонија и соседните области во хрониката ‘Беда-и ул векаи од Коџа Хусеин’ (1328–1491)” / Koca Hüseyin’in Bedâiyü’l-vekâi Adlı Eserinde Makedonya ve Etrafindaki Bölgeler (Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Историја*, S 2, Скопје 1979, s. 137-176; **Çeviriler:** • *Турски документи за историјата на македонскиот народ. Серија 1, 1607-1699, Том 3 (од јануари 1636 до крајот на 1639 година)* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Dizi 1, 1607-1699, C 3 (Ocak 1636’dan 1639’un Sonuna Kadar) (Arif Starova ile birlikte), Архив на Македонија, Скопје 1969.

3.4. Vanço Boşkov / Ванчо Бошков (1934-1984)

Vanço Boşkov, 8 Ocak 1934 yılında Negotino şehrinde (Makedonya) dünyaya geldi. 1957’de Sarayevo Üniversitesi Felsefe Fakültesi Şarkiyat Bölümünden mezun oldu. Aynı fakültede 1970 yılında “Ljubavna lirika (gazeliyat) İshaka Čelebija – Kritički tekst ı književno-estetska analiza” (“İshak Čelebi’nin Aşk Lirigi – Eleştirisel ve Edebî-Esetik Tahlil”) başlıklı doktora tezini savundu. 1963 yılında Sarayevo Şarkiyat Bölümünde genç asistan olarak çalışmaya başladı. 1970’te doçent oldu, 1975’te ise devamsız profesör oldu. Bu bölümde Osmanlı Türkçesi ve Türk edebiyatı derslerini verdi. 1981 yılında Makedonya’ya dönüp Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesinde Osmanlı Türkçesi dersini vermeye başladı ve aynı yılda devamlı profesör oldu. Bu üniversitenin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde de Osmanlı Türkçesi dersini verdi. Bosna Hersek Şarkiyat Derneğinin ve Alman Şarkiyat Derneğinin üyesiydi. Vanço Boşkov, Klasik Türk Edebiyatı, Çağdaş Türk Edebiyatı ve Osmanlı dönemi tarihi belgeleri üzerine araştırma yapıp birçok makale ve kitap yayınladı. Osmanlı belgelerini Osmanlı Türkçesinden Makedoncaya çevirdi. 6 Şubat 1984 yılında Skopje’de, en verimli dönemde, 50 yaşında iken hayata veda etti.

Kitaplar: • *Das osmanische Registerbuch der Beschwerden vom Jahre 1675, Österreichischen Akademie der Wissenschaften, Wien 1984;* • *Turski dokumenti*

o odnosu katoličke i pravoslavne crkve u Bosni, Hercegovini i Dalmaciji (15-17 v.) / Bosna, Hersek ve Dalmaçya'daki Ortodoks ve Katolik Kiliselere Dair Türkçe Belgeler (15-17 yy.), Sojuz na društva na istoričarite na SR Makedonija, Skopje 1986; • *Katalog turskih rukopisa u franjevačkim samostanima u Bosni i Hercegovini* / Bosna ve Hersek'teki Franyo Manastırlarında Bulunan Türk El Yazmalarının Katoloğu, Orijentalni institut u Sarajevu, Sarajevo 1988; • *Ottoman documents on Balkan Jews: 15th-17th centuries* (Mark Epstein ve Stefan Andreev ile birlikte), CİBAL, Sofia 1990; **Makaleler:** • “Рафаиското теќе во Скопје” / Üsküp'teki Rufai Tekkesi (Fetah İshak ile birlikte), *Гласник*, S 2, Скопје 1958, s. 179-191; • “Едно скопско вакафнаме од 16 век” / 16. Yüzyıldan Bir Üsküp Vakıfnamesi (Fetah İshak ile birlikte), *Гласник*, S 1, Скопје 1961, s. 165-175; • “Турски натписи и преданија од селото Пепелишта (Тиквешко)” (Pane Emşov ile birlikte), *Гласник*, S 1, Институт за национална историја, Скопје 1976, s. 143-156; **Bildiriler:** • “Јуруците и светогорските манастири” / Yörükler ve Sveta Gora'daki Manastırlar, *Тркалезна маса: Етногенеза на Јуруците и нивното населување на Балканот*, 17-18.11.1983, s. 57-67; **Çeviriler:** • *Турски документи за историјата на македонскиот народ 1607-1699*, Серија 1, Том 1 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1607-1699, Dizi 1, C 1 (Metodiya Sokoloski, Arif Starova, Fetah İshak ile birlikte), Државна архива на Македонија, Скопје 1963; • *Турски документи за историјата на македонскиот народ 1607-1699*, Серија 1, Том 2 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler 1607-1699, Dizi 1, C 2, Архив на Македонија, Скопје 1966; • *Турски документи за историјата на македонскиот народ 1640-1642*, Серија 1, Том 4 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler 1640-1642, Dizi 1, C 4, Архив на Македонија, Скопје, 1972.

3.5. Fetah İSHAK (1910-1963)

1910 yılında Üsküp'te doğdu. Asıl adı Abdülfettah Rauf'tur. Halk arasında daha çok Fetah Efendi diye tanınmıştır. Şahsi evraklarında ve yayınladığı eserlerde Fetah İshak imzasını kullanmıştır. Üsküplü Hacı İshak ailesine mensuptur. İlköğrenimini Üsküp'te tamamladıktan sonra Meddah Medresesi'nde de eğitim görmüştür. Eğitimi tamamlanınca bu medresede hocalık yapmıştır. 1933-1938 yılları arasında Meddah Medresesi'nde kelâm ve akaid müderrisliği görevinde bulundu. 1938 yılında aynı medresenin başmüderrisliğine tayin edildi. 1945 yılında medrese kapatılıncaya kadar bu görevini sürdürdü.

Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti'nde devlet ve din ayrı olduğundan şer'i mahkemeler, medreseler ve tekkeler kapandı, onların yerine devlet mahkemeleri ve devlet okulları açıldı, camiler ve kiliseler ise sadece din meseleleriyle ilgilendi. 1945 yılında Meddah Medresesi de kapandı. O dönemde Makedonya'da her dinin din adamları toplumsal ve siyasi hayattan çekilip halkın din ihtiyaçlarına odaklandı. Fetah İshak hem Osmanlı aydını hem de din adamı olarak yeni düzene ayak uyduramadı, isyanını açıkça bildirdi. Yeni yönetimle fikrî ve siyasi açıdan uyuşamamasının bir sonucu olarak hapse girdi. Hapiste de

Osmanlı Devleti ve medeniyeti özlemiyle dolu şiirler yazdı. Fetah Efendi Osmanlı Türkçesi ve aruz vezniyle din, toplum, vatan sevgisi ve hasreti, göç konulu şiirler yazıp farklı gazete ve dergilerde yayınlamıştır. Dostlarının ve öğrencilerinin ev kütüphanelerinde bulunan birkaç şiir defteri hâlâ yayınlanmamıştır.

Yönetime uyum sağlayamadığından yetkililer onu Makedonya Devlet Arşivi'nde Osmanlıca uzmanı olarak görevlendirdiler. Arşivde Osmanlıca belgeleri okuyup kayda geçirdi, bazılarını tercüme etti. Osmanlı mirasın üzerinde çalışmak hayatına yeni bir anlam verdi. Değerini bilen dönemin en iyi uzmanlarıyla birlikte çalışıp (Vanço Boşkov, Metodiya Sokoloski, Arif Starova) birkaç eser yayınladı.

1963 yılında Skopje'de, en verimli dönemde, 53 yaşındayken vefat etti.

Makaleler: • “Рафаиското теке во Скопје” / Üsküp'teki Rufai Tekkesi (Vanço Boşkov ile birlikte), *Гласник*, S 2, Скопје 1958, s. 179-191; • “Едно скопско вакафнаме од 16 век” / 16. Yüzyıldan Bir Üsküp Vakıfnamesi (Vanço Boşkov ile birlikte), *Гласник*, S 1, Скопје 1961, s. 165-175; • **Çeviriler:** *Турски документи за историјата на македонскиот народ, Серија 1, 1607-1699, Том 1, 26 јуни 1607-30 мај 1623* / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler (Metodiya Sokoloski, Vanço Boşkov, Arif Starova ile birlikte), Државна архива на Социјалистичка Република Македонија, Скопје, 1963.

3.6. Aleksandar Matkovski / Александар Матковски (1922-1992)

Aleksandar Matkovski, 30 Mayıs 1922 yılında Kruševo'da (Makedonya) doğdu. Makedonya'da tarih alanında doktora tezi yapan ilk bilim adamıdır. 1936 yılına kadar Gostivar'da yaşayıp Skopje'ye taşındı. İkinci Dünya Savaşı'nda, 1941 yılından itibaren Millî Mücadeleye katıldı. 2.6.1942 yılında Skopje'deki hapse atıldı. 29.7.1944 yılında hapisten kaçıp tekrar Makedonya Millî Mücadelesine katıldı. Hapis yıllarında şiir yazdı. 1947 yılında Skopje'de Öğretmen Okulunu bitirdi. 1949 yılında Belgrad'da Yüksek Pedagoji Okulunu tamamladı. 1951 yılında Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Felsefe Fakültesi Tarih Bölümünden mezun oldu. 1961 yılında Belgrad Filoloji Fakültesi Şarkiyat Bölümünden de mezun oldu.

1957 yılında Zagreb Felsefe Fakültesinde doktora tezini savundu. 1954 yılına kadar hem okudu hem de farklı ilköğretim okullarında ve liselerde çalıştı. 1954 yılında bilimsel kariyerine başladı, 1971 yılında Millî Tarih Enstitüsü'nde devamlı profesör oldu. 1956 yılından emekliğe ayrılana kadar (1987) Millî Tarih Enstitüsü'nde çalıştı. 1986 yılında Makedonya Bilimler ve Sanatlar Akademisinin üyesi oldu. Aleksandar Matkovski'nin Makedonya'nın Osmanlı dönemiyle ilgili birçok bilimsel çalışması vardır. Özellikle Makedonya'nın Osmanlı döneminden kalan belgeleri üzerinde yoğun olarak çalışmıştır.

15 Nisan 1992 yılında Skopje'de hayata veda etti.

Kitaplar: • *Турски извори за ајдутството и арамиството во Македонија 1 (1620-1650)* / Makedonya'daki Haydutluk ve Haramiliğe Dair Türkçe Kaynaklar 1, Институт за национална историја, Скопје 1961; • *Турски извори за ајдутството и арамиството во Македонија 2 (1650-1700)* /

Makedonya'daki Haydutluk ve Haramiliğe Dair Türkçe Kaynaklar 2, Институт за национална историја, Скопје 1961; • *Турски извори за ајдутството и арамиството во Македонија 3 (1700-1725)* / Makedonya'daki Haydutluk ve Haramiliğe Dair Türkçe Kaynaklar 3, Институт за национална историја, Скопје 1973; • *Турски извори за ајдутството и арамиството во Македонија 4 (1725-1775)* / Makedonya'daki Haydutluk ve Haramiliğe Dair Türkçe Kaynaklar 4, Институт за национална историја, Скопје 1979; • *Турски извори за ајдутството и арамиството во Македонија 5 (1775-1810)* / Makedonya'daki Haydutluk ve Haramiliğe Dair Türkçe Kaynaklar 5, Институт за национална историја, Скопје 1980; • *Отпорот во Македонија во времето на турското владеење: Пасивен отпор*, С 1 / Türk Hakimiyetindeki Makedonya'da Direniş: Pasif Direniş, Мисла, Скопје 1983; • *Отпорот во Македонија во времето на турското владеење: Духовниот отпор*, С 2 / Türk Hakimiyetindeki Makedonya'da Direniş: Manevi Direniş, Мисла, Скопје 1983; • *Отпорот во Македонија во времето на турското владеење: Ајдутството*, С 3 / Türk Hakimiyetindeki Makedonya'da Direniş: Haydutluk, Мисла, Скопје 1983; • *Отпорот во Македонија во времето на турското владеење: Бун и востанија*, С 4, / Türk Hakimiyetindeki Makedonya'da Direniş: İsyan ve Ayaklanmalar, Мисла, Скопје 1983; • *Кануну и фермани: за Македонија*, / Makedonya'ya dair Kanunlar ve Fermanlar, Мисла, Скопје 1990; • *Балканот во делата на странските патописци во времето на турското владеење: јаничари, хареми, робови, С. 1: 1402-1657* / Türk Hakimeyeti Döneminde Yabancı Seyahatname Yazarlarında Balkanlar: Yeniçeriler, Haremdeki Kişiler, Köleler 1402-1657, Култура, Скопје 1992; • *Балканот во делата на странските патописци во времето на турското владеење: јаничари, хареми, робови, С. 2: 1664-1779* / Türk Hakimeyeti Döneminde Yabancı Seyahatname Yazarlarında Balkanlar: Yeniçeriler, Haremdeki Kişiler, Köleler 1664-1779, Култура, Скопје 1992; **Makaleler:** • “Prilog pitanju devşirme” / Devşirme Konusuna Katkı, *Prilozi za orijentalnu filologiju*, Sarajevo 1964-1965, s. 273-310; • “Mere turskih vlasti za likvidiranje hajdučije u Makedoniji u prvoj polovini XVII veka” / 17. Yüzyılın İlk Yarısında Makedonya'daki Haydutluğu Tasfiye Etmek için Türk Hükümetin Önlemleri, *Jugoslovenski istorijski časopis*, Beograd 1967, S 1-4, s. 187-208; • “Хералдичко прикажување на Османлиската империја во Европа” / Avrupa'da Osmanlı İmparatorluğu'nun Arma ile Tanıtılması, *Гласник*, S 1-2, Скопје 1969, s. 137-179; • “Даночниот систем во Македонија во времето на турското владеење” / Türk Hakimiyetindeki Makedonya'da Vergi Sistemi, *Завод за културно-просветен и наставен филм во СР Македонија*, Скопје 1970, s. 1-19; • “Тимарско-спахискиот систем во Македонија” / Makedonya'da Tımar-Sipahi Sistemi, *Завод за културно-просветен и наставен филм во СР Македонија*, Скопје 1970, s. 1-22; • “Односите помеѓу Охридската архиепископија и Османската држава” / Osmanlı Devleti ve Ohri Piskoposluk Arasındaki İlişkiler, *Гласник*, S 2, Скопје 1972, s. 111-145; • “Граѓански бракови и разводи на христијани во Македонија и на Балканскиот Полуостров во

време на турското владеење” / *Türk Hâkimiyetindeki Makedonya’da ve Balkan Yarımadasın’da Hristiyanların Sivil Evlilikleri ve Boşanmaları*, *Гласник*, S 3, Скопје 1973, s. 83-118; • “Миграциите од село в град во Македонија од XVI до XIX век” / 16. Yüzyıldan 19. Yüzyıla kadar Makedonya’da Köyden Şehre Göç Etme, *Историја*, S 1, Скопје 1973, s. 101-107; • “Македонија во Силахдар Тарихи од Ф’нд’кли Силахтар Мехмед-ага (1668-1694)” / *Silahdar Fındıklılı Mehmet Ağa’nın Silahdar Tarihi’nde Makedonya (Kemal Aruçi ile birlikte)*, *Историја*, S 2, Скопје 1977, s. 137-160; • “Извадоци за Македонија и Балканот од турската хроника ‘Tarih-i Ata’ од Атабеј (1326-1860)” / *Ata Bey’in (1326-1860) Tarih-i Ata Eserinde Makedonya ve Balkanlara dair Bölümler*, *Гласник*, S 3, Скопје 1980, s. 215-233; • “Македонија во времето на турското владеење (14-19 век)” / *Türk Hâkimiyetindeki Makedonya (14. -19. Yüzyıl)*, *Историографија на Македонија 1965-1975*, Студентски збор, Скопје 1982, s. 27-37; • “Новите институции и односи што Турците ги создадоа на Балканот и во Македонија” / *Balkanlarda ve Makedonya’da Türklerin Kurduğu Yeni Kurumlar ve İletişimler*, *Прилози*, S 2, Скопје 1986, s. 47-67; • “Makedonija kao glavni snabdevač ovcama raznih turskih institucija” / *Farklı Türk Kurumlarını Koyunlarla Besleyen En Büyük Tedarikçi Olarak Makedonya*, *Acta historico-economica Yugoslavica*, S 14, Zagreb 1987, s. 99-116; • “Струмица и Струмичко од 14-15 век” / 14. ve 15. Yüzyılda Ustrumca, *Зборник на трудови*, Завод за заштита на спомениците на културата, природните реткости и музеј, Струмица, 1989, s. 117-129; **Bildiriler:** • “Исламизацијата како метод за пацификација на Дебарскиот крај” / *İslamlaşma Debre Bölgesi’nde Uzlaşma Yöntemi Olarak*, *Прв Бигорски научно-културен собир*, Гостивар 1971, s. 225-234; • “Јуруците од Македонија во некои турски документи” / *Bazı Türk Belgelerinde Makedonya Yörükleri*, *Тркалезна маса: Етногенеза на Јуруците и нивното населување на Балканот*, Скопје, 17-18.11.1983, *Зборник на трудови*, Македонска академија на науките и уметностите, Скопје, 1986, s. 39-47; • “Отпорот против исламизацијата” / *İslamlaşmaya Karşı Direniş*, Втор научен симпозиум: Фолклорот и етнологијата кај Македонците муслимани, Дебар, 16-17.10.1986, *Историја, фолклор и етнологија на исламизираниите Македонци*, Републичка заедница на културно-научните манифестации на Македонците муслимани, 1987, s. 37-59; • “Специфичности и карактеристики на турскиот феудализам во Македонија и на Балканот” / *Balkanlarda ve Makedonya’da Türk Derebeyliğın Özellikleri*, *Пристапни предавања во Македонската академија на науките и уметностите*, Скопје, 1988, S 9, s. 29-38.

3.7. Metodiya Sokoloski / Методија Соколоски (1913-1984)

Metodiya Sokoloski, 15 Mayıs 1913 yılında Prilep’te doğdu. Küçük yaşta annesiz kalıp yoksulluk çekti. İlkokulu doğduğu şehirde okudu, ortaokulu Manastır’da tamamladı. Çocukluğunda mahalledeki Türk çocuklarıyla arkadaşlık yapıp Türkçeyi sevip öğrendi. Bu sevgiden dolayı Belgrad Felsefe Fakültesi Şarkiyat ile Millî Tarih Bölümünden mezun oldu. Felsefe Fakültesi

Tarih Bölümünde ve Millî Tarih Enstitüsü'nde çalışan birçok bilim adamı onu örnek alarak hem tarih hem de Şarkiyat alanında tahsil görmüştür (Aleksandar Matkovski, Aleksandar Stoyanovski, Dragi Görgiev, Ahmet Şerif, Borçe Nikolov, Nikola Kirik, Nenad Mehmedovik).

İkinci Dünya Savaşı'nda iki kardeşiyle Millî mücadeleye katıldı fakat sadece o Makedonya'nın hür günlerini görebilip ülkenin kalkınmasına katkı sağlayabildi. 1951 yılında, Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Felsefe Fakültesi Tarih Bölümü, Metodiy Sokolovski'yi Türk dilini ve Osmanlı Paleografyasını okutması için davet etti. 1951'den emekli olana kadar (1978) aralıksız bu dersleri vermiştir. Böylece Makedonya'daki Türkoloji çalışmaları ilk defa bir bilim kurumunda gerçekleşmeye başlamıştır. 1959 yılında doçent, 1963 yılında devamsız profesör, 1968 yılında devamlı profesör oldu. 1949-1950 ve 1956-1960 yıllarında Millî Tarih Enstitüsü'nün müdürlüğünü yapmıştır. 1969/70-1970/71 yıllarında Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Felsefe Fakültesinin dekanıydı. O yıllarda Makedonya Osmanlı dönemi hakkında derin bilgiler olmadığından Makedonya ve Türkiye arşivlerindeki Osmanlı belgelerini araştırdı, onları Makedoncaya çevirdi ve makale yazdı. En önemli şehirlerin ve bölgelerin Osmanlı dönemdeki toplumsal ve ekonomi hayatını belgelerle açıklayarak yeni çalışmalara zemin hazırladı.

24 Ekim 1984 yılında Skopje'de vefat etti.

Kitaplar: • *Кичевската нахија во 15 и 16 век* / 15. ve 16. Yüzyılda Kırçova Nahiyesi, Историја, Скопје 1981; • *Нахијата Жупа* / Jupa Nahiyesi, Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“, Скопје 1974; **Makaleler:** • “Закон за градот Ниш” / Niş Şehrine dair Kanun, *Гласник*, S 2, Скопје 1957, s. 195-196; • “Закон за градот Крушевац” / Kruşevats Şehrine dair Kanun, *Гласник*, S 2, Скопје 1957, s. 196-202; • “Прилог кон проучувањето на турско-османскиот феудален систем со посебен осврт на Македонија во 15 и 16 век” / Makedonya Osmanlı Derebeylik Sistemi, *Гласник*, S 1, Скопје 1958, s. 157-228; • “Пет закони за пазарните такси и ушурот од времето на Сулејман Величествени” / Muhteşem Süleyman'ın Pazar Ücreti ve Uşur Hakkında Beş Kanunu, *Гласник*, S 1, Скопје 1958, s. 297-313; • “Градоот Велес во периодот од околу 1460-1544” / 1460-1544 Yıllarında Veles Şehri, *Гласник*, S 2, Скопје 1959, s. 147-177; • “Дервенциски села во Велешката нахија од 1460-1544 година” / 1460-1544 Yıllarında Veles Nahiyesinde Derbent Köyleri, *Гласник*, S 1-2, Скопје 1960, s. 171-197; • “Две кануннамиња за Сегединскиот санџак од втората половина за 16 век” / 16. Yüzyılın İkinci Yarısında Segedin Sancağı'na dair İki Kanunname (Arif Starova ile birlikte), *Гласник*, S 1-2, Скопје 1960, s. 333-360; • “Осврт на феудалните владенија во Велешката нахија од 1460-1544” / 1460-1544 Yıllarında Veles Nahiyesi'nde Derebeylik Düzenine Bir Bakış, *Зборник – 100 години на Велешката гимназија*, Велес 1961, s. 31-51; • “Турски извори од 15 и 16 век за градот Битола” / Manastır Şehrine Dair 15. ve 16. Yüzyıl Türk Kaynakları, *Гласник*, S 1, Скопје 1963, s. 127-156; • “Личните имиња и називите на населените места и другите месности во Велешката нахија во втората половина на 16 век” / 16. Yüzyılın İkinci Yarısında Veles Nahiyesi'nde

Kişi ve Yer Adları, *Македонски јазик*, S 1-2, Скопје 1964, s. 197-219; • “Личните имиња и називите на населените места и други месности во Прилепската нахија во втората половина на 15 век” / 15. Yüzyılın İkinci Yarısında Pirlepe Nahiyesi’nde Kişi ve Yer Adları, *Македонски јазик*, Скопје 1965, s. 151-190; • “Костур и Костурско во средината на 15 век” / 15. Yüzyılın Ortasında Kesriye ve Yöresi, *Историја*, S 1-2, Скопје 1966, s. 118-131; • “Градското и селското население со специјални задолженија во дел од Охридскиот санџак во втората половина на 16 век” / 16. Yüzyılın İkinci Yarısında Ohri Sancağı’nın Bir Kısımında Özel Görevli Şehir ve Köy Halkı, *Гласник*, S 2-3, Скопје 1966, s. 181-201; • “Спахии-тимариоти христијани во Прилепската нахија во 15 век” / 15. Yüzyılda Prilepe Nahiyesinde Sipahi-Timar Hristiyanlar, *Годишен зборник 19*, Филозовски факултет, Скопје 1967, s. 153-168; • “Дервенциството во Охридскиот санџак во втората половина од 16 век” / 16. Yüzyılın İkinci Yarısında Ohrid Sancağında Derbentçilik, *Годишен зборник 19*, Филозовски факултет, Скопје 1967, s. 169-202; • “Суштината на тимарско-спахискиот систем (Неговото спроведување во Македонија и односите помеѓу спахиите-тимариоти и рајата” / Sipahi-Timar Sisteminin Özü (Onun Makedonya’da Gerçekleştirilmesi ile Sipahi-Timar ve Reaya Münasebetleri), *Историја*, S 1, Скопје 1967; • “Осврт на састав становништва Западне Македоније у 15 и 16 веку” / 15. ve 16. Yüzyılda Batı Makedonya’nın Nüfusuna Bakış, *Југословенски историски часопис*, S 1-2, 1970, s. 9-31; • “Развојниот пат на некои градови во Македонија во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Makedonya’daki Bazı Şehirlerin Gelişme Yolu, *Историја*, S 1, Скопје 1971, s. 33-66; • “Преспанската нахија во текот на 16 век” / 16. Yüzyılda Prespa Nahiyesi, *Годишен зборник 24-25*, Филозовски факултет, Скопје 1972-73, s. 111-126; • “Серскиот вилает во 15 век” / 15. Yüzyılda Serez Vilayeti, *Гласник*, S 3, Скопје 1974, s. 107-125; • “Штип и Штипско во текот на 16 век” / 16. Yüzyılda Ştip ve Yöresi, *Историја*, Скопје 1974, s. 124-152; • “Жупа во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Jupa, *Годишен зборник 27*, Филозовски факултет, Скопје 1975, s. 177-186; • “Нахијата Гора во 16 век” / 16. Yüzyılda Gora Nahiyesi, *Годишен зборник 28*, Филозовски факултет, Скопје 1976, s. 225-248; • “Осврт на вакафите и вакафските имоти во Тетовската нахија во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Kalkandelen Nahiyesi’nde Vakıflar ve Vakıf Malları, *Гласник*, S 3, Институт за национална историја, Скопје 1976, s. 151-168; • “Лерин и Леринско во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Lerin ve Yöresi, *Годишен зборник 30*, Филозовски факултет, Скопје 1978, s. 205-242; • “Малешево во 16 век” / 16. Yüzyılda Maleşevo, *Историја*, S 1, Скопје 1979, s. 163-173; • “Петричката нахија во 16 век” / 16. Yüzyılda Petriç Nahiyesi, *Историја*, S 1, Скопје 1980, s. 23-49; • “Кичевската нахија во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Kırçova Nahiyesi, *Историја*, Скопје 1981, s. 95-135; • “Осврт на етничкиот састав на градското и селското население во Македонија во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Makedonya’daki Şehir ve Köy Halkının Etnik Durumu, *Историја*, Скопје 1983, s. 151-169; **Çeviriler:** • *Турски документи за историјата на*

македонскиот народ, Серија 1, 1607-1699, Том 1, 26 јуни 1607-30 мај 1623 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Dizi 1, 1607-1699, C 1, 26 Haziran 1607-30 Mayıs 1623 (Vanço Boşkov ve Fetah İshak, Arif Starova ile birlikte), Државна архива на Социјалистичка Република Македонија, Скопје 1963; • Турски документи за историјата на македонскиот народ. Серија 1, 1607-1699, Том 3 (од јануари 1636 до крајот на 1639 година) / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Dizi 1, 1607-1699, C 3 (Ocak 1636'dan 1639'nun sonuna kadar); • Makedon Halkının Tarihine dair Türkçe Belgeler (Kemal İlyaz, Arif Starova ile birlikte), Архив на Македонија, Скопје 1969; • Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишан пописен дефтер No. 4 (1467-1468) / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Geniş Tapu Tahrir Defteri No. 4 (1467-1468), (Aleksandar Stoyanovski ile birlikte), Архив на Македонија, Скопје 1971; • Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишани пописни дефтери од 15 век. Том 2. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 15. Yüzyıl Geniş Tapu Tahrir Defterleri, C 2, Архив на Македонија, Скопје 1973; • Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишани пописни дефтери од 15 век. Том 3. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 15. Yüzyıl Geniş Tapu Tahrir Defterleri, C 3, Архив на Македонија, Скопје 1976; • Турски документи за историјата на македонскиот народ - опишани пописни дефтери од 16 век за Кустендилскиот санџак. Том 5. Книга 1. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 16. Yüzyıl Köstendil Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defterleri, C 5, Kitap 1, Архив на Македонија, Скопје 1983; • Турски документи за историјата на македонскиот народ - опишани пописни дефтери од 16 век за Кустендилскиот санџак. Том 5. Книга 2. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 16. Yüzyıl Köstendil Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defterleri, Cilt 5, Kitap 2, Архив на Македонија, Скопје 1980; • Турски документи за историјата на македонскиот народ - опишан пописен дефтер за Скопскиот санџак од 1568-69 година, Том 6, Книга 1. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1568-69 Yılları Üsküp Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defteri, Cilt 6, Kitap 1, Архив на Македонија, Скопје 1984.

3.8. Aleksandar Stoyanovski / Александар Стојановски (1929-2009)

Aleksandar Stoyanovski, 11 Ağustos 1929 yılında Kumanovo'da (Makedonya) doğdu. Niş'te (Sırbistan) okudu, 1948 yılında ise Skopje'de liseyi tamamladı. 1954 yılında Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi Felsefe Fakültesi Tarih Bölümünden mezun oldu. Paralel olarak Türkçeyi Skopje, Sarayevo ve İstanbul'da geliştirdi. 1955 yılında Millî Tarih Enstitüsü'nde genç asistan olarak çalışmaya başladı ve 1989 yılında emekliğe ayrılana kadar bu kurumun gelişmesine büyük emek verdi. Türkiye'deki arşivlerde araştırma yaptıktan sonra “Дервенциството во Македонија” (“Makedonya'da Derbentçilik”) konulu doktora tezini savundu.

Bütün bilimsel çalışmalarında Makedonya ve Balkanların Osmanlı dönemini inceledi. O dönemde Makedonya Osmanlı dönemi hakkında ayrıntılı bilgi yoktu. Bu dönemi aydınlatmak için on yedi cilt 15.-17. yüzyıl Osmanlı sayım defterini (5000 sayfadan fazla) Osmanlı Türkçesinden Makedoncaya çevirdi. Bu kadar çok sayım defterinin çevirisiyle Balkanlarda tek Türkolog tarihçisidir. Prof. Dr. Dragi Görgiev'e göre: "Mistik Osmanlı dünyasını keşfetmekte onun hevesi hiçbir zaman sönmedi." (2009:173). Hayatının son yıllarında da dört asırdan eski belgeleri yoğun çevirdi. Onun sayesinde Makedonya'da Osmanlı sayım defteri ve Osmanlı belgesi çeviri geleneği gelişti ve yeni nesillere örnek oldu (Prof. Dr. Dragi Görgiev, Prof. Dr. Ahmet Şerif vs.). Bilimsel çalışmalarını devamlı orijinal Osmanlı belgelerin çevirisiyle desteklediğinden onun çalışmaları bugün de Balkanların Osmanlı dönemi için temel kaynaktır. Bu çevirilerin sayesinde Osmanlı feodal sistemi, Osmanlı döneminde şehirlerin, zanaatçılığın, ticaretin gelişmesi, vakıflar, haydutluk, isyanlar vs. hakkında çok sayıda bilimsel çalışma yapılmıştır.

2009 yılında Skopje'de vefat etti.

Kitaplar: • *Дервенџиството во Македонија* / Makedonya'da Derbentçilik, Институт за национална историја, Скопје 1974; • *Охрид и охридско од паѓањето под османлиска власт до крајот на 18 век, Книга 2* / Ohrid ve Ohrid Yöresi Osmanlı Hakimiyetinden 18 Yüzyılın Sonuna Kadar, *Охрид и Охридско низ историјата*, С 2, Институт за национална историја и Собрание на општина Охрид, Скопје 1978; • *Градовите во Македонија од крајот на 14 до 17 век* / 14. Yüzyılın Sonundan 17. Yüzyıla Kadar Makedonya'nın Şehirleri, Завод за унапредување на стопанството во СРМ „Самоуправна практика“, Скопје 1981; • *Vranjski kadiluk u 16 veku* / 16. Yüzyılda Vranje Kadılığı, Narodni muzej, Vranje 1985; • Штип и Штипско од паѓањето под османлиска власт до крајот на 17 век / Osmanlı İdaresi Altına Girdikten 17. Yüzyılın Sonuna Kadar Ştip ve Yöresi, С 1, Собрание на општина Штип, Штип 1986; • *За некои појави на узурпација на раинската земја во 16 век* / 16. Yüzyılda Reaya Topraklarının Bazı Gaspetmeleri, Сојуз друштвата на историчарите на СР Македонија, Скопје 1986; • *Македонија во турското средновековие* / Makedonya Türkiye'nin Orta Çağı'nda, Култура, Скопје 1989; • *Раја со специјални задолженија во Македонија (војнуци, соколари, оризари и солари)* / Makedonya'da Özel Görevlerle Reaya (Martoloslar, Şahinciler, Pirinççiciler, Tuzcular), Институт за национална историја, Скопје 1990; • *Историја на македонскиот народ, Том 2: Македонија под турска власт од 14 до 18 век* / Makedon Halkının Tarihi, С 2: 14. Yüzyıldan 18. Yüzyıla Kadar Türk Hakimiyeti Altında Makedonya (Kosta Balabanov, Slavko Dimevski, Blaje Koneski, Miloş Konstantinov, Aleksandar Matkovski, Dragoslav Ortakov, Aleksandar Stoyanovski, Vera Stoyçevska-Antik, Krum Tomovski), Институт за национална историја, Скопје 1998; • *Населби и население во Македонија во 15 и 16 век* / 15. ve 16. Yüzyılda Makedonya'nın Yerleşim Yerleri ve Nüfus (Dragi Görgiev ile birlikte), Институт за национална историја, Државен архив на Република

Македонија, Скопје 2001; • *Македонија под турска власт* / Türk Hakimiyeti Altında Makedonya, Институт за национална историја, Скопје 2006; **Makaleler:** • “Поглед на економско-друштвените прилики во Кичевската нахија во втората половина на 15 век” / 15. Yüzyılın İkinci Yarısında Kırçova (Kiçevo) Nahiye’nin Ekonomi-Toplumsal Durumuna Bir Bakış, *Гласник на Институтот за национална историја*, Број 2, Скопје 1958, s. 115-158; • “Кон прашањето за христијаните-спахии во Македонија” / Makedonya’da Hristiyan Sipahilerin Durumu, *Гласник на Институтот за национална историја*, Скопје 1960, s. 303-316; • “Дервенциството во Македонија” / Makedonya’da Derbentçilik, *Гласник*, S 2, Скопје 1963, s. 115-164; • “Мариово во 15-16 век” / 15. - 16. Yüzyılda Mariovo, *Југословенски историјски часопис*, Београд 1964, s. 3-17; • “Дали постоел Битолскиот санџак во првите векови од турската власт во Македонија” / Makedonya’nın Türk Hakimeyeti Altındaki İlk Yüzyıllarda Manastır (Bitola) Sancağı Var mıydı, *Гласник*, Број 2, Скопје 1965, 119-122; • “Неколку нови податоци за градот Тетово од 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Tetovo Şehri Hakkında Bazı Yeni Bilgiler, *Историја*, S 2, Скопје 1967, s. 91-96; • “Неколку закона о тржишној такси и царини Солуна у 16 веку” / 16. Yüzyılda Selanik Ticaret Ücreti ve Gümrüğü Hakkında Birkaç Kanun, *Југословенски историјски часопис*, S 3, Београд 1969, s. 3-8; • “Makedonya’da Hristiyan Doğancılar”, *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, S 21, İstanbul 1969, s. 24-28; • “Етничките прилики во северозападна Македонија во 15 век” / 15. Yüzyılda Kuzeybatı Makedonya’da Etnik Durum (Galaba Palikruşeva ile birlikte), *Југословенски историјски часопис*, S 1-2, Београд 1970, s. 33-40; • “Еден говор на Димитар Влахов во турскиот парламент” / Dimitar Vlahov’un Türk Parlamentosu’nda Bir Konuşması, *Историја*, S 2, Скопје 1970, s. 240-247; • “Post-war Turkish Literature on Macedonian History”, *Гласник*, Скопје 1970, 115-120; • “Марицката битка и нејзините последици” / Meriç Muharebesi ve Onun Neticeleri, *Современост*, XXI/9, Скопје 1971, s. 860-871; • “Кратовската нахија во 16 век” (İsmail Eren ile birlikte) / 16. Yüzyılda Kratovo Nahiyesi, *Гласник*, Број 1, Скопје 1971, 61-92; • “Уште нешто за родот Охризаде и за старите градби на ‘Имарет’ во Охрид” / Ohrid’de Bulunan ‘İmaret’in Eski Yapıları ve Ohrizade Ailesi Hakkında Bilgiler, *Гласник на Институтот на национална историја*, S 1, Скопје 1972, s. 97-110; • “Во кој правец низ Македонија минувал Муратовиот поход на Косово” / Murad’ın Kosova Seferi Makedonya’nın Hangi Bölgesinden Geçmiş, *Гласник на Институтот за национална историја*, S 2, Скопје 1972, s. 147-158; • “Административно-територијална поделба на Македонија под османлиската власт до крајот на 17 век” / Makedonya’nın Osmanlı Hakimiyetinde 17. Yüzyılın Sonuna Kadar Administratif-Bölgesel Bölünmesi, *Гласник*, Број 2, Скопје 1973, 129-145; • “Osmansko vojno uređenje” / Osmanlı’nın Askerî Düzeni (Aleksandar Matkovski ve Galaba Palikruşeva ile birlikte), *Oružane borbe makedonskog naroda od 6 do 20 veka*, Vojno-istoriski institut, Beograd 1975, s. 79-92; • “Borba makedonskog naroda protiv osmanske vlasti” / Makedon Halkının Osmanlı

Yönetime Karşı Savaşı (Prof. Dr. Aleksandar Matkovski ile birlikte), *Oružane borbe makedonskog naroda od 6 do 20 veka*, Vojno-istoriski institut, Beograd 1975, s. 93-113; • “За карактерот и влијанието на османлиското владеење во југословенските земји од 15 до 16 век” / 15. ve 16. Yüzyıllarda Yugoslav Ülkelerindeki Osmanlı İdarenin Özelliği ve Tesiri, *Гласник*, S 1, Институт за национална историја, Скопје 1976, s. 129-141; • “Потекло и воспоставување на војничката служба (со посебен осврт на Македонија)” / Martolos Görevinin Kuruluşu (Makedonya’ya Özel Bakış), *Прилози*, S 2, Скопје 1979, s. 55-70; • “Околу значењето на термините ‘baštine’ и ‘nam-i diger’ во пописните книги од 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyıl Sayım Defterlerinde ‘baštine’ и ‘nam-i diger’ Terimlerin Anlamı, *Гласник*, S 1, Скопје 1979; • “Неколку прашања за Јуруците во Кустендилскиот Санџак” / Küstendil Sancağı’ndaki Yörükler Hakkında Birkaç Soru, Македонска Академија на науките и уметностите, Скопје 1986, 29-37; • “За некои појави на узурпација на раинската земја во 16 век” / 16 Yüzyılda Reaya Topraklarının Bazı Gaspetsmeleri, *Стопанските, социјалните и етничките промени на територијата на Југославија и Чехословачка од 16 век*, Институт за национална историја, Скопје 1986, s. 31-35; • “Занаетчиската дејност во македонските градови под турската власт (15-18 век)” / Türk Hakimiyetinde Olan Makedon Şehirlerinde Zanaatçılık (15-18 yüzyıl), *Гласник на Институтот за национална историја*, Бр. 1-2, Скопје 1995, 117-132; • “Завештанието на Евренос-бег во нахијата Конче” / Konçe Nahiyesinde Evrenos Bey’in Vasiyeti, *Гласник*, S 1, Институт за национална историја, Скопје 1996, s. 103-109; • “Неколку податоци за санџакот и казата Охрид во триесеттите години на 16 век со посебен осврт на Струга” / 16. Yüzyılın Otuz Yıllarında Ohrid Sancağı ve Kazası, Özellikle Struga Hakkında Bazı Bilgiler, *Изворник - списание за наука и култура*, Број 1-2, 1997, 41-46; • **Bildiriler:** • “Дебарска област у шездесетим годинама 15 века (на основу једног савременог турског извора)” / 15. Yüzyılın Altmış Yıllarında Debre Bölgesi (Galaba Palikruşeva ile birlikte), *Симпозиум о Скендербегу*, Приштина 1969, s. 181-194; • “Тврдината и населбата Коцаџик во 15 и 16 век” / 15. ve 16. Yüzyılda Kocacık Yerleşim Yeri ve Kalesi, *Бигорски научно-културни собири*, Прв научен собир, Гостивар 22-23.10.1971, Зборник на трудови, Скопје 1973, s. 205-215; • “Charakter a vıev osmanskevlady v jugoslavskih zemich v 15-16 stoleti (se zvlaštım zretelem na Makedonii)”, *Sbornik praci z vedeckeho zasedani ceskoslovensko-jugoslavske historicke komise v Brne 3-5.11.1975*, Praha 1977, s. 114-133; • “По прашањето за потеклото на името Торбеши и за неговото првично споменување во пишуваните извори” / Torbeş Adının Menşei ve Onun Yazılı Kaynaklarda İlk Anılması, *Материјали од Вториот научен симпозиум ‘Фолклорот и етнологијата кај Македонците муслимани (Дебар 16-17.10.1986)’*, Републичка заедница на културно-научните манифестации на Македонците муслимани, Скопје 1987, s. 31-36; • “Градот Струмица во 16 век” / 16. Yüzyılda Ustrumca (Strumitsa) Şehri, *Зборник на трудови по повод 35 годишнината од основањето на Музејот во Струмица*, Завод за заштита

на спомениците на културата, природните реткости и музеј – Струмица, Струмица 1989, s. 131-145; • **Çeviriler:** • *Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишан пописан дефтер No. 4 (1467-1468) / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Geniş Sayım Defteri No. 4 (1467-1468), (Prof. Dr. Metodiya Sokolovski ile birlikte), Архив на Македонија, Скопје 1971;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишан пописан дефтер од 15 век, Том 4. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 15. Yüzyıl Geniş Sayım Defteri, C 4, Архив на Македонија, Скопје 1978;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишани пописни дефтери од 16 век за Кустендилскиот санџак, Том 5, Книга 3. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 16. Yüzyıl Küstendil Sancağı'nın Geniş Sayım Defteri, C 5, Kitap 3, Архив на Македонија, Скопје 1982;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишани пописни дефтери од 16 век за Кустендилскиот санџак. Том 5. Книга 4. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 16. Yüzyıl Köstendil Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defterleri. C 5. Kitap 4, Архив на Македонија, Скопје 1985;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ. Опишан пописан дефтер за скопскиот санџак од 1568-69 година, Том 6, Книга 2 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1568-69 Yılı Üsküp Sancağı'nın Geniş Sayım Defteri, C 6, Kitap 2, Архив на Македонија, Скопје 1988;* • *Турски документи за убиството на Гоце Делчев / Gotse Delçev'in Ölümüne Dair Türkçe Belgeler, Архив на Македонија, Скопје 1992;* *Турски документи за Илинденското востание / İlinden İsyanına Dair Türkçe Belgeler, Архив на Македонија, Скопје 1993;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ, Опишан пописан дефтер за Кустендилскиот санџак од 1570 година, Том 5, Книга 5. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1570 Yılı Küstendil Sancağı'nın Geniş Sayım Defteri, C 5, Kitap 5, Архив на Македонија, Матица македонска, Скопје 1995;* • *“Турски документи за историјата на македонскиот народ - опишан пописан дефтер за казите Горица, Биглишта и Хрупишта од 1568-69 година. Том 7. Книга 1. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1568-69 Yılları Goritsa, Biglişta ve Hrupişta Kazalarının Geniş Tapu Tahrir Defteri. C 7, Kitap 1, Архив на Македонија, Скопје 1997;* • *“Турски документи за историјата на македонскиот народ. Том 7. Книга 2. - Опишан пописан дефтер за казите Костур, Серфице и Велес од 1568/9 година / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, C 7, Kitap 2 – 1568/9 Yılından Kostur, Serfice ve Köprülü Kazalarının Geniş Tapu Tahrir Defteri, Архив на Македонија и Матица Македонска, Скопје 1999;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ, Опишан пописан дефтер на Охридскиот санџак од 1583 година, Том 8, Книга 1, 2. / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1583 Yılı Ohrid Sancağı Geniş Sayım Defteri, C 8, Kitap 1, 2, Државен архив на Македонија, Матица Македонска, Скопје 2000;* • *Турски документи за историјата на македонскиот народ, Опишан пописан дефтер за*

Солунскиот Санџак, Том 9, Книга 1 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, Selanik Sancağı'nın Geniş Sayım Defteri, C 9, Kitap 1, Државен архив на Република Македонија, Скопје 2002; • “Турски документи за историјата на македонскиот народ - опишан пописан дефтер за Скопскиот санџак од 1568-69 година. Том 9. Книга 1 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1568-69 Yılları Üsküp Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defteri, C 9, Kitap 1, Архив на Македонија, Скопје 2002; • “Турски документи за историјата на македонскиот народ. Том 9. Книга 1. - Опишан пописан дефтер за Солунскиот санџак од 1568/69 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, C 9, Kitap 1 – 1568/69 Yılları Selanik Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defteri, Архив на Македонија, Скопје 2002; • “Турски документи за историјата на македонскиот народ. Том 9. Книга 2. - Опишан пописан дефтер за Солунскиот санџак од 1568/69 / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, C 9, Kitap 2 – 1568/69 Yılları Selanik Sancağı Geniş Tapu Tahrir Defteri, Државен архив на Македонија, Скопје 2003; • Турски документи за историјата на Македонија, Том 10, Книга 1, Опишан пописан дефтер за Паша санџакот (казите Демир Хисар, Јениче Карасу, Гумулџина и Зихна) од 1569/70 година / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, 1569/70 Yılları Paşa Sancağı'nın (Demir Hisar, Yenice Karasu, Gümülcina, Zihna Kazaları) Geniş Sayım Defteri, C 10, Kitap 1, Државен архив на Република Македонија, Скопје 2004; • Турски документи за историјата на Македонија, Том 10, Книга 2, Опишан пописан дефтер за Паша санџакот (казите Драма, Кавала, Сerez и Неврокоп) од 1569/70 година / Makedon Halkının Tarihine Dair Türkçe Belgeler, C 10, Kitap 2, 1569/70 Yılları Paşa Sancağı'nın (Drama, Kavala, Serez, Nevrokop Kazaları) Geniş Sayım Defteri, C 10, Kitap 2, Државен архив на Република Македонија, Скопје 2007.

4. Sonuç

Panta Cambazovski, Arif Starova, Fetah İshak, Metodiya Sokoloski, Kemal İlyaz Aruçi, Aleksandar Matkovski, Aleksandar Stoyanovski ve Vanço Boşkov Makedonya'daki Tarih ve Türkoloji çalışmalarının öncüleridir.

Panta Cambazovski ve Arif Starova Osmanlıca belgelerin ilk tercüman ve yorumcularıdır. Osmanlıca belgelerin Makedonca çevirileri ilk defa 1951 yılında yayınlanmıştır. Böylece Makedonya'da Osmanlıca belgelerin çevirisi geleneği başlayıp bugüne kadar başarılı bir şekilde gelişmiş, bilime ve araştırmaya zengin malzeme hazırlamıştır. Panta Cambazovski ve Arif Starova bu dönemde Makedonya'da yaşayıp çalışmaları Osmanlı dönemiyle ilgili bilgiler çok daha geç edinilecekti, birçok bilimsel çalışma ise yapılmayacak veya hazırlanması çok daha geç gerçekleşecekti. Bundan dolayı Panta Cambazovski'nin ve Arif Starova'nın tarihî önemi vardır. Bu tarihî avantajın yanında Makedonya'nın trajik kayıpları da vardır. Vanço Boşkov elli yaşında, Fetah İshak elli üç yaşında, Kemal İlyaz Aruçi ise elli yedi yaşında, hayatlarının en verimli dönemlerinde, vefat ettiler. Bu uzmanların erken vefatı Makedonya'nın Türkoloji araştırmaları için büyük kayıptır.

Panta Cambazovski, Arif Starova, Fetah İshak, Metodiya Sokoloski, Kemal İlyaz Aruçi, Aleksandar Stoyanovski ve Vanço Boşkov'un Osmanlıca belgelerinin çevirisi Makedonya'daki Osmanlı dönemine dair yeni keşifler ve bilgiler ortaya çıkarıp Metodiya Sokoloski'nin, Aleksandar Matkovski'nin, Aleksandar Stoyanovski'nin ve Vanço Boşkov'un bilimsel çalışmalarına iyi zemin hazırlamıştır. Bu Osmanlıca, Osmanlı dönemi, Osmanlı kültürü ve medeniyeti sevdalıları, Makedonya ve Balkan bölgelerini kapsayan dört beş asırlık binlerce orijinal belgeyi işlemişlerdir. Bu belgeler olmasaydı bugün Makedonya Osmanlı dönemi tarihi yazılamazdı. Zengin bilgilerle Osmanlıca belgeler ilk önce tarihçi Türkologların ilgisini çekmiş, elde edilen bilgiler ise etnologların, demografların, lengüistlerin ve onomastik uzmanların araştırmalarına konu olmuştur.

Каѝнакѝа

1. (1976). *Филозофски факултет 1946-1976*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.
2. (2006). *Филозофски факултет во Скопје*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.
3. (2016). *Државен Архив на Република Македонија (1951-2016) - The State Archives of the Republic of Macedonia (1951-2016)*. Скопје: Државен архив на Република Македонија.
4. (2018). *70 години Институт за национална историја*. Скопје: Институт за национална историја.
5. Ѓорѓиев, Драги (1989). Библиографија на објавени трудови на д-р Александар Стојановски. Скопје, *Гласник*, бр. 1, 11-17.
6. Ѓорѓиев, Драги (2009). Александар Стојановски. Скопје, *Гласник*, бр. 1-2, 173.
7. Лапе, Љубен; Кушевски, Воислав (1984). Професор Методија Соколоски. Скопје, *Историја*, бр. 2, 565-571.
8. Матковски, Александар (1977). Кемал Илѝази Аручи. Скопје, *Гласник*, бр. 2-3, 243-244.
9. Соколоски, Методија (1962). Панта Џамбазовски. Скопје, *Гласник*, бр. 1-2, 286.

Marija Leontik

Goce Delcev University, Stip

**The First translators of Ottoman-Turkish Documents and the First Researchers
of Ottoman period in Macedonia**

Abstract: In 1943 the Democratic Federal Republic of Yugoslavia was proclaimed. In 1945 it was renamed as the Federal People's Republic of Yugoslavia, in 1963 as the Socialist Federal Republic of Yugoslavia. The new republic Macedonia became one of the six republics of the Yugoslav federation. In 1943 it was Democratic Federal Republic of Macedonia then in 1945 it was renamed as the Federal People's Republic of Macedonia and in 1963 as the Socialist Federal Republic of Macedonia. Republic of North Macedonia gained independence in 1991 as one of the successor states of Yugoslavia. There was little knowledge about the Ottoman period in Macedonia in the newly formed educational and scientific institutions (Department of History at the Faculty of Philosophy in 1946, Institute of National History in 1948, State Archives of the Peoples of Macedonia in 1951). Archivist and researchers in these institutions begin with intensive translations of Ottoman-Turkish documents from the Ottoman period in Macedonia. The translated documents from the Ottoman period provide the scholars with a good basic for scientific research about the Ottoman period in Macedonia.

Keywords: *Ottoman period; Ottoman-Turkish documents; translators; researchers.*

ПРАВОПИСНИТЕ ОТСТАПКИ КАЈ СТУДЕНТИТЕ ОД ПРВА ГОДИНА НА УНИВЕРЗИТЕТОТ ВО ШТИП

Марија Гркова-Беадер
Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
marija1.grkova@ugd.edu.mk

Апстракт: Во студиската 2021/22 година на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип наставата беше организирана според нови наставни програми. Во нив како изборни предмети во првиот и во вториот семестар се среќаваат Македонски јазик 1 и Македонски јазик 2. Во првиот семестар по наставниот предмет Македонски јазик 1 сите студенти што го одбрале за изборен се потсетуваат на јазични аспекти од македонистиката поврзани, главно, со правописот. Дел од содржините се однесуваат на фонетиката и на фонологијата, а дел се однесуваат токму на правописот и на правојазикот.

По овој повод, направивме анонимно тестирање поврзано со најчестите отстапувања во рамки на правописот, а како целна група се студентите од прва година што го одбрале предметот Македонски јазик 1. Треба да се спомене дека пред спроведувањето на тестот студентите ги следеа предавањата од споменатиот предмет и се потсетија на сите правописни правила за кои се вршеше тестирањето.

Клучни зборови: *правопис, најчести отстапувања, студенти од прва година при УГД, анонимно тестирање.*

Познато е дека **правописот** е општоприфатен и единствен систем од правила за пишување зборови, кој е карактеристичен за еден јазик. Македонскиот правопис го утврдува правилното пишување на одделни гласови во различни зборовни позиции; пропишува правила за употреба на голема буква; за слеано или разделено пишување на сложените зборови или поврзување со цртичка на нивните компоненти, како и правила за префрлување на дел од зборот во друг ред. Го утврдува начинот на кој се скратуваат некои зборови; начинот на предавање на имињата од странско потекло со македонска кирилица, но и начинот на претставување на македонската кирилица со латинично писмо. Во македонскиот правопис се утврдени правила за употребата на интерпункциските знаци и на правописните знаци, а се содржи и индекс на имиња на држави, народи и градови, имињата на нивните жители и придавките изведени од нив (Саздов, 2012, стр. 39).

Согледувајќи ја важноста од познавањето на правописот од страна на родените говорители на македонскиот јазик, по овој повод се решивме да направиме обид да ги истражаме и да ги анализираме најчестите отстапувања поврзани токму со него.

Целна истражувачка група се студенти¹ од прва година запишани на еден од факултетите (со исклучок на Филолошки) при Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип, во студиската 2021/2022 година. Во оваа студиска година наставата на Универзитетот се организира врз основа на нови наставни програми. Овие програми се изработени според потребите на наставата на секој факултет во рамките на Универзитетот. Со исклучок на Наставните програми од Филолошки факултет, во сите преостанати програми се среќаваат предметите Македонски јазик 1 и Македонски јазик 2. Освен овие јазични предмети, во програмите како изборни предмети се среќаваат и бројни странски јазици. Во прилог е даден извадок од наставна програма (по случаен избор, за пример ја земаме Наставната програма од Земјоделски факултет, насока Поледелство, прв циклус студии²) во која може да се согледаат споменатите изборни предмети:

Листа бр. 1 на изборни наставни предмети (се избира 1 предмет)

Ред бр.	Код на предмет	Предмети	ECTS	Фонд на часови	Вкупно часови
1.	4FF100721	Македонски јазик 1	4	2+1+1	120
2.	4FF100621	Англиски јазик ниво A2.1	4	2+1+1	120
3.	4FF100221	Германски јазик ниво A1.1	4	2+1+1	120
4.	4FF100421	Италијански јазик ниво A1.1	4	2+1+1	120
5.	4FF100121	Шпански јазик ниво A1.1	4	2+1+1	120
6.	4FF100521	Француски јазик ниво A1.1	4	2+1+1	120
7.	4FF100321	Руски јазик ниво A1.1	4	2+1+1	120

Листа бр. 2 на изборни наставни предмети (се избира 1 предмет)

Ред бр.	Код на предмет	Предмети	ECTS	Фонд на часови	Вкупно часови
1.	4FF101421	Македонски јазик 2	4	2+1+1	120
2.	4FF101121	Англиски јазик ниво A2.2	4	2+1+1	120
3.	4FF101221	Германски јазик ниво A1.2	4	2+1+1	120
4.	4FF100921	Италијански јазик ниво A1.2	4	2+1+1	120
5.	4FF100821	Шпански јазик ниво A1.2	4	2+1+1	120
6.	4FF101021	Француски јазик ниво A1.2	4	2+1+1	120
7.	4FF101321	Руски јазик ниво A1.2	4	2+1+1	120

Од прикажаните табели може да се воочи дека во првиот семестар како изборен предмет се среќава Македонски јазик 1, а во вториот семестар Македонски јазик 2.

По предметот Македонски јазик 1 студентите што го избраа се потсетуваат на содржини од фонетиката и од фонологијата, од правописот и од правојазикот. Претпоследното издание од Правописот насловено „Правопис на македонскиот јазик“ од 2015 година беше објавено во печатена форма под издаваштво на Институтот за македонски јазик „Крсте Мисирков“ во Скопје. Неговото реиздание, со извесни измени, излегува од печат во 2017 година во

¹ Станува збор за ± 168 студенти.

² Пристапно на 17.1.22 г. <https://zf.ugd.edu.mk/documents/studiski/1-ciklus/2021-2022/polodelstvo-strukturna.pdf>

печатена форма и во електронска форма,³ којашто е достапна на слободен портал на интернет. Последното издание е под издаваштво на Институтот за македонски јазик „Крсте Мисирков“ и издавачката кука „Култура“ во Скопје. Освен Правописот на македонскиот јазик по предметот Македонски јазик 1 се работи и според скриптата Современ македонски јазик 1 од Симон Саздов објавена во 2012 година. Сите промени од аспект на правописните правила на македонскиот јазик беа согледувани во последното издание од Правописот.

Студентите кои се целна група на истражувањето по овој повод и кои го избраа предметот Македонски јазик 1 од листа бр. 1 на изборни наставни предмети, ги слушаа и ги следеа предавањата во првиот (непарен, зимски) семестар во студиската 2021/22 година. Следејќи ја актуелната пандемска состојба и врз основа на универзитетска одлука, предавањата се одвиваа по електронски пат преку платформата Мајкрософт тимс. На предавањата (што се одржуваа еднаш седмично по два часа) по Македонски јазик 1 студентите имаа можност да се потсетат на содржините што се обработуваат преку детални излагања, обопштени и сликовити презентации, како и да сработат мноштво вежби преземени од Практикумот по правопис со правоговор на македонскиот литературен јазик од Искра Пановска-Димкова (2008).

На овие предавања и врз основа на сработените вежби беа констатирани неколку повторувачки отстапувања од нормираните правописни правила што беа причина да се решиме да спроведеме анонимно истражување. Тестирањето беше спроведено по електронски пат преку платформата Мајкрософт формс каде што беше прикачен *Анонимниот тест за правописот на македонскиот јазик*. Тестот го решија 119 студенти од вкупната бројка на студенти⁴ што го избрале предметот Македонски јазик 1. Анонимниот тест го сочинуваат 15 вежби што се состојат од означување на еден од понудените одговори. Станува збор за поедноставни вежби со едно барање, а за одговорање на 15 вежби не им беа потребни повеќе од 5 минути (просечното време на реализирање на тестот е 2 минути и 50 секунди), со оглед на тоа што за ова истражување не се бараше (ниту, пак, беше најавена) посебна подготовка. Тестот беше спроведен на ден 24.12. 2021 година, непосредно пред спроведувањето на вториот колоквиум по Македонски јазик 1. Во прилог ќе направиме преглед на дадените одговори во Анонимниот тест.

Анализа на одговорите од Анонимниот тест

Во овој дел од трудот ќе се обидеме да ги анализираме добиените резултати од Анонимниот тест за правописот на македонскиот јазик. Најпрвин ќе бидат прикажани графикони за секоја вежба одделно, а потоа ќе бидат дадени наши коментари за добиените одговори. Треба да се има предвид дека вежбите се едноставни, со едно барање, односно во секоја

³ Пристапно на 17.1.22 г. <https://pravopis.mk/sites/default/files/Pravopis-2017.PDF>

⁴ Дел од студентите не ги следат предавањата од различни причини.

вежба се бара да се означи точниот одговор од повеќето понудени одговори под секое упатство.

1. Заокружете го точниот одговор:

54% of respondents (64 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

случаеви	52
случаи	64 ✓
случаји	3



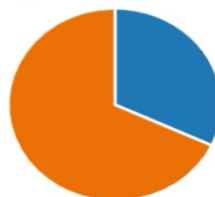
Во првата вежба се бара да се означи правилната множинска форма од именката *случај* (м.р., едн.). Како што е познато од секојдневното говорење и општење, а многу често и во пишана форма се среќава неправилната множинска форма *случаеви*, па од тие причини се решивме да ја внесеме во една од вежбите. Од граматиките за македонскиот јазик познато е дека кај именките од м.р. се јавува дублетната наставка **-ови/-еви** која се додава на основната форма на еднословните именки од машки род (*денови, лебови, столови*), а како исклучоци од правилото се јавуваат множинските форми *мажи, заби, коњи, прсти*. Од друга страна, повеќесловните именки од м.р. образуваат множина со наставката **-и** (*петоци, авиони, телевизори*), па оттука и множинската форма **случаи**. Од прикажаниот графикон се забележува дека 52 одговори од вкупно 119 се однесуваат токму на случаеви што е релативно висока бројка и е речиси изедначена со точните одговори (64). Сметаме дека зачестената употреба на неправилната форма случаеви се должи и на влијанието од српскиот јазик во кој оваа форма е нормирана (сп. *slučajevima*).

2. Заокружете:

32% of respondents (38 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

детал	38 ✓
детал	81



Според последното издание од Правописот на македонскиот јазик (2017, стр. 13) согласката љ се јавува и пред други самогласки: *беља, иљач, пљачка – пљачки, пљачкоса, рубља, детаљ – детали*. Непопуларно е познавањето на еднинската форма *детаљ/детаљот* (во Правописниот речник на К. Конески се среќава само оваа форма – 1999, стр. 77), која во множина гласи *детали*, што се гледа и преку дадените одговори во вежба бр. 2. Исто така, според Правописот (2017, стр. 13) во делот *Пишување на согласката л* се среќава и формата *детал* што ни укажува дека двете форми се нормирани, па врз основа на тоа во оваа вежба нема неточни одговори, туку проверување на популарноста и на застапеноста на едната форма над другата.

3. Заокружете го точниот одговор:

64% of respondents (76 of 119) answered this question correctly.

Insights

сè уште

76 ✓

сеуште

43



Во третата вежба се проверува познавањето на правилното пишување на комбинацијата (фразата) од двата прилози (*сè* и *уште*) која многу често се среќава напишана слеано (*сеуште, сèуште*). Тоа може да се види и преку дадените одговори: 43 неточни, наспроти 76 точни.

4. Заокружете го точниот одговор:

50% of respondents (59 of 119) answered this question correctly.

Insights

вакум

60

вакуум

59 ✓



Во оваа вежба се проверува познавањето на формата *вакуум* (именка од туѓо потекло) во која се среќава гласовната промена *еднакви самогласки во непосреден допир*. Во овој пример вокалите во непосреден допир се надвор од акцентска позиција и затоа границата меѓу нив е најмалку изразена. Акцентот паѓа на првиот слог и не ги зафаќа вокалите во непосреден допир (Саздов, 2012, стр. 15), па оттука непознавањето на формата *вакуум* води до изговорање и до пишување на именката со едно у (вакум). Токму на тоа се

должат неточните одговори (60) во дадената вежба кои се дури и побројни од точните (59).

5. Заокружете го точниот одговор:

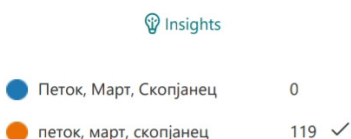
62% of respondents (72 of 117) answered this question correctly.



Според Правописот на македонскиот јазик (2017, стр. 10) согласката *ј* се пишува пред *и* во суфиксот *-ји*: *божји, кравји, рибји*. Исклучоци од правилото се придавките *волчи* и *овчи* што важи за сите форми на придавката: *волча, волчо, овча, овчо*. Од графиконот на петтата вежба може да се забележи дека се дадени повеќе точни одговори (72).

6. Заокружете го точниот одговор:

100% of respondents (119 of 119) answered this question correctly.



Во оваа вежба се проверува знаењето за употреба на голема буква кај дел од временските имиња и кај жители на населени места (градови, села, населби). Од резултатите може да се забележи дека 100 % од одговорите се точни и нема отстапувања во овој дел. Сепак, во секојдневната јазична практика се забележува употреба на голема буква и кај временските имиња (веројатно под влијание на други јазици каде правописно се пишуваат со голема буква) што нè наведе да ја вметнеме и оваа вежба во анонимниот тест.

7. Заокружете го точното пишување на празникот:

100% of respondents (119 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

● 11 Октомври	119 ✓
● 11 октомври	0



И во седмата вежба немаме отстапувања во пишувањето на празникот 11 Октомври. Според Правописот на македонскиот јазик (2017, стр. 49) ако празникот како прв составен дел содржи број напишан со цифра, тогаш втората компонента се пишува со голема буква, за да може празникот да се разликува правописно од датум: *8 Септември*, *11 Октомври*, *8 Декември*, *1 Мај*. Со почетна голема буква само на првата компонента се пишуваат имињата на празниците кога бројот не е напишан со цифра: *Први мај*, *Единаесетти октомври*.

8. Заокружете го точното скратување за другар:

84% of respondents (100 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

● д-р	19
● др.	100 ✓



9. Заокружете го точното скратување за доктор:

94% of respondents (112 of 119) answered this question correctly.

● д-р	112 ✓
● др.	7

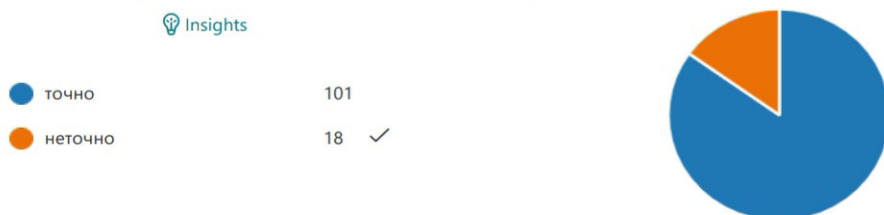


Во осмата и во деветтата вежба се проверува знаењето за скратувањата на зборовите (абревијациите). Како што е познато, тие се разликуваат од скратениците (акронимите) по тоа што не се читаат како нив, туку се скратуваат за да се заштеди време и простор при пишување. Ако некој збор се повторува често, тогаш е дозволено да се напише скратено, но при читањето се изговора целосно (Сзадов, 2012, стр. 51). За оваа цел постои точно определен начин на скратување на некои зборови, а овој начин е пропишан со Правописот на македонскиот јазик.

Во осмата вежба студентите ја означуваа абревијацијата за *другар* која е хомонимна со *друго* (др.), наспроти д-р која означува *доктор на науки*. Најголем број студенти (100) дадоа точни одговори. Во деветтата вежба, пак, ја означуваа абревијацијата за *доктор на науки* (д-р). И во оваа вежба најголем број студенти (112) одговорија точно. Сепак, треба да се спомене дека во секојдневното говорење и општење, како и во пишаните форми многу често се грешат при скратувањето на именката *доктор*, при што се среќаваат варијациите: *д-р.*, *др.* и сл. Треба да се има предвид дека во една абревијација не може да се пишуваат и точка и цртичка со оглед на тоа што двата правописни знака сигнализираат дека зборот се скратува.

10. Скратувањето г-дин. е правописно:

15% of respondents (18 of 119) answered this question correctly.



И оваа вежба се однесува на скратување на именка, и тоа на именката *господин*. Според Правописот (2017, стр. 158), оваа именка се скратува со *г.*, а ова скратување означува и *година* (*г.*, и алтернативното скратување *год.*). Сепак, треба да се има предвид дека контекстот не дозволува мешање на овие хомонимни абревијации (сп. 2022 г. и г. Стојановски). Оттука, треба да се констатира дека абревијацијата *г-дин* (со значење *господин*) е неточна, па, според тоа, најголем број студенти (101) одговориле неточно на барањето.

11. И така натаму се скратува:

76% of respondents (91 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

И.Т.Н.	28
ИТН.	91 ✓



Преку вежбата бр. 11 се проверува познавањето на уште една абривијација, а тоа е *итн.*, за која се покажува од јазичната практика дека почесто се греша. Така, се среќаваат скратувањата *и.т.н.* и *тн.* и сл. Но, единствената прифатлива форма на скратување е *итн.* (на овој начин таа се разликува од *т.н.* = *таканаречен*). За неа се дадени 91 точен одговор или 76 % од вкупниот број одговори се точни.

12. Пред нашата ера се скратува:

23% of respondents (27 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

пр. н. е.	27 ✓
п. н. е.	92



Според Правописот (2017, стр. 161) скратувањето за *пред нашата/новата ера* гласи *пр. н. е.* Од дадените одговори според графиконот прикажан погоре, но и според секојдневната практика често се греша и кај ова скратување. Може да се забележи дека само 27 студенти или 23 % од дадените одговори, всушност, одговориле точно.

13. Заокружете го точниот одговор:

61% of respondents (72 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights

идеа	47
идеја	72 ✓



Како што е познато, согласката **ј** се јавува меѓу самогласките **е** и **а** (*алеја, епонеја, турнеја*), но не се пишува пред личните наставки на глаголот (*живеат, смеат, греам*), како и пред множинската наставка кај зборови од туѓо потекло (*дефилеа, резимеа, матинеа*). Оттука, станува јасно зошто употребата на согласката **ј** меѓу самогласките **е** и **а** може да биде збунувачка ако недоволно се познава формата, како на пр. *идеја*. Во оваа вежба се дадени 72 точни одговори или 61 % од вкупниот број студенти одговориле точно.

14. Заокружете го точниот одговор:

52% of respondents (62 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights



Кога сме кај правописот на согласката **ј** треба да се спомене дека таа се пишува меѓу втората и третата самогласката во група од три или повеќе самогласки во непосреден допир (*ке чуеја, знаеја, крупиеја*). Со мали исклучоци **ј** се пишува меѓу првата и втората самогласка (*влијае*), а не се пишува во уште поретки случаи (*шоуа*) (Правопис, 2017, стр. 11). Според прикажаниот графикон, за оваа вежба може да се забележи дека имаме речиси изедначен број на точни и на неточни одговори, односно 62 точни одговори наспроти 57 неточни. Тоа значи дека 52 % од студентите што беа тестирани одговориле точно на оваа вежба.

15. Заокружете го точниот одговор:

66% of respondents (79 of 119) answered this question correctly.

💡 Insights



Според правописот на согласката **ф**, таа се среќава наместо некогашната согласна група **хв** во зборови како: *фали, пофали, пофалба, фати, фатен, се нафаќа, зафати, пофаќа, префати, фрла, сфати, сфаќа*. Од резултатите добиени на 15 вежба може да се забележи дека се дадени 79 точни одговори или 66 % од вкупните одговори се точни. Од секојдневната јазична практика се забележува зачестената употреба на неправилната форма *свати* што нè наведе да ја вметнеме и оваа вежба во анонимниот тест.

Заклучок

Во овој труд ги анализиравме најчестите отстапувања во рамките на правописните правила кои се среќаваат во секојдневното говорење, општење, но и во писмената форма. За таа цел, подготвивме *Анонимен тест за правописот на македонскиот јазик* што го спроведовме меѓу студенти од прва година. Тестот го сочинуваат петнаесет вежби со поедноставни барања, односно со означување на еден од понудените одговори (најчесто два). Вежбите се однесуваат токму на почестите правописни отстапувања направени од страна на родени говорители на македонскиот јазик, а овие отстапувања веројатно се должат на недоволно познавање на правилните и на нормираните форми од правописот. Целна истражувачка група, како што споменавме, се дел од студентите од прва година кои се запишани на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип во студиската 2021/2022 година, на некој од понудените факултети. Причината заради која се решивме да ја тестираме конкретната група студенти од прва година е тоа што овие студенти како изборен предмет во првиот семестар (според нова наставна програма од 2021 година) го слушаат предметот Македонски јазик 1, а по овој предмет тие се потсетуваат на содржини од фонетиката и фонологијата, од правописот и правоорот.

Анализата на одговорите покажа дека кај некои правописни аспекти почесто се среќаваат отстапувања (неправилните абривијации *г-дин*, *п. н. е.*, потоа неправилните форми *овчји*, *вакум*, *случаеви* и др.), додека кај други се забележува тенденцијата за познавање на правилните форми од страна на поголемиот број тестирани студенти (*сфати*, *идеја*, *итн.*, *д-р*, *др.* и слично).

Овие и слични анализи покажуваат дека е потребно да се посветува повеќе внимание при учењето и при усвојувањето на Правописот на македонскиот јазик, како во основното, така и во средното образование.

Библиографија

1. Бојковска, Ст., Минова-Ѓуркова, Л., Пандев, Д., Цветковски, Ж. (2008). *Опишта граматика на македонскиот јазик*. Скопје: Просветно дело.
2. Група автори (2017). *Правопис на македонскиот јазик*. Скопје: Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“; Култура.
3. Конески, Бл. (2004). *Граматика на македонскиот литературен јазик*. Скопје: Просветно дело.
4. Конески, К. (1999). *Правописен речник на македонскиот литературен јазик*. Скопје: Просветно дело.
5. Пановска-Димкова, И. (2008). *Практикум по правопис со правоговор на македонскиот литературен јазик*. Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“.
6. Саздов, С. (2012). *Современ македонски јазик I*. Скопје: Табернакул.

Marija Grkova-Beader
Goce Delchev University, Stip

**Ortographic Errors Made by the First Year Students
at the University in Shtip**

Abstract: In the study year of 2021/22 at the University of Goce Delchev, Shtip, lectures were conducted in accordance with new educational programs. In those programmes, within the first and second semester the optional lectures of Macedonian language 1 and 2 are included. In the first semester, the students that have selected Macedonian language 1 are reminded of the language aspects that are mainly connected with the language's orthography. Part of the overall content relays to phonetics and phonology, and other parts are related to the ortography and orthoepy. For this occasion we did an anonymous testing, related to the most common Linguistic Deviation (LD), and as target group the first year students were purposely selected. Needless to say prior to the testing, the sudents were already acquainted with the content of the related lectures.

Keywords: *spelling, most common linguistic deviations, first year students at UGD, anonymous testing.*

КНИЖЕВНОСТ



LITERATURE

ТВОРЕШТВОТО НА БЛАЖЕ КОНЕСКИ НА СЛОВЕНЕЧКИ

Намита Субиото

Универзитет во Љубљана, Словенија
namita.subiotto@ff.uni-lj.si

Апстракт: Во овој труд најпрво ќе го претставиме придонесот на Блаже Конески во областа на преведувањето на словенечката поезија на македонски јазик, а потоа ќе се сосредоточам на преводите на неговите дела на словенечки јазик. Земајќи го предвид богатиот поетски опус на Блаже Конески, уделот на преводите на неговите песни и прозни записи на словенечки јазик не е толку голем, па сепак вклучува песни од речиси сите збирки, дури некои преводи се појавуваат истовремено со објавите во оригинал или набргу по оригиналот. По објавувањето на самостојната збирка *Poezija* во 1977 година, словенечките преводи на книжевните дела на Конески се појавуваат само во весници, списанија, антологии, а дури во 2021 година и во форма на самостојна книга со наслов *Марко Крале – Kraljevič Marko*. Во трудот е претставена и значајна анализа на преводите (на словенечката поезија, која на македонски ја превел Конески, и на поезијата на Конески, која на словенечки ја превеле Иван Минати и Фран Албрехт) извршена од Бистрица Миркуловска.

Клучни зборови: *Блаже Конески, македонска книжевност, македонско-словенечки книжевни врски, меѓукултурни врски, книжевно преведување.*

Вовед

2021 година беше прогласена за „Година на Конески“ по повод стогодишнината од неговото раѓање, а на овој значаен јубилеј му беа посветени бројни научни конференции¹ и публикации, меѓу другото и дванаесеттиот број од меѓународното научно списание *Палимпсест*. Иако одбележувањето на јубилејот заврши, истражувањето на богатиот научен, стручен и уметнички опус на Конески не завршува.

„Годината на Конески“ ја одбележавме и во Словенија: во ноември Македонското културно друштво „Македонија“ од Љубљана го објави поетскиот циклус „Марко Крале“ во оригинал и во превод на словенечки јазик (на Н. Субиото). Подготвувајќи ја оваа публикација, се решив да го

¹ Дел од ова истражување е претставен во прилогот „Блаже Конески и неговите релации со словенечката академска и културна сфера“ на меѓународната конференција *Македонска книжевна архива: од ракопис до дигитална култура*, организирана од Институтот за македонска литература, 29–30 јуни 2021 г. во Скопје.

дополнам истражувањето на Мирјам Врхунц, *Poezija Blažeta Koneskega in prevodi njegovih del v slovenščino* (Поезијата на Блаже Конески и преводите на неговите дела на словенечки)² со нови информации. Притоа би сакала да потсетам и на препевите на Конески од словенечка поезија и да се осврнам на скапоцените анализи на препевите од словенечката поезија на македонски и обратно (поточно на анализата на препевите на Конески од словенечки и на некои препеви на поезијата на Конески на словенечки јазик) од Бистрица Миркуловска.

Блаже Конески како препејувач на словенечката поезија

Блаже Конески има остварено само неколку преводи од словенечката книжевност, но и тие се многу важни: тој е автор на првиот објавен превод од словенечката поезија на македонски и препејувач на големата поема *Криштевање на Савица* (Krst pri Savici) на словенечкиот романтичар Франце Прешерн. Тој е и иницијатор на транслатолошки истражувања на релација македонски – словенечки: на Бистрица Миркуловска ѝ ја предлага темата за магистерскиот труд со наслов *Јазичните проблеми во поетскиот превод од македонски на словенечки јазик и од словенечки на македонски јазик* и потоа го презема менторството. (Миркуловска, 2020, стр. 294).

Токму Бистрица Миркуловска открива дека: „Во списанието *Нов ден*, бр. 1–2 во 1948 година (стр. 16) објавени се три преводи од словенечкиот поет Отон Жупанчич: „Долгот на поетот“, „Изгнаници“, „На изгнаникот“ – „Veš, poet, svoj dolg?“, „Pregnanci“, „Pregnancu“ – во поетски превод од Блаже Конески, што се воедно и први стихови од словенечки на македонски јазик“. (Миркуловска, 2020, стр. 294). Преводите се објавени по повод 70 години од раѓањето на Жупанчич, пишува Миркуловска (2020, стр. 269) и сведочи дека за песната „Долгот на поетот“ Конески вели дека „...чувствувал долг да ја преведе оваа творба од Отон Жупанчич: во едно актуелно време со неа да се запознаат и припадниците на македонскиот говорен колектив“. (стр. 295).

Миркуловска го анализира овој превод на Конески во трудот *Го знаеш ли, поету, својот долг* каде што го споменува и вториот превод на оваа песна, направен од поетот Гане Тодоровски во 1971 година, кој песната ја преведува со друг наслов „Го знаеш ли, поету, својот долг?“. Споредувајќи ги двата превода, Миркуловска констатира: „Формата, хексастична строфа со римување а/бб/а/бб, освен во првата строфа каде што се римува а/б/а/б/вв, во двата поетски превода е реализирана, со запазена силабичност на која ѝ е жртвувана содржината. Римите што се совпаѓаат: долг / молк, долг / волк, Драва / глава – целосно се искористени од поетите-преведувачи. Има отстапувања кај глаголските рими што се заменети со именски, а со тоа се

² Во истражувањето (спроведено во вид на дипломски труд под мое менторство, одбранет во 2006 година на Филозофскиот факултет во Љубљана) Врхунц констатира дека со оглед на богатиот опус на Конески, бројот на преводите на неговите дела на словенечки јазик е релативно мал. (Vrhunc, 2006).

губи ефектот на акцијата карактеристичен за оригиналниот текст“ (стр. 270). Миркуловска посочува и некои проблеми, односно изоставање важни елементи од оригиналот поради неразбирање на извесни фрази, но заклучува дека со оглед на степенот на преносот на информацијата и остварената комуникација во едно сродно јазично подрачје, поетскиот превод, општо земено, задоволува и ја пренесува основната порака.

За преведувањето на поемата *Крштевање на Савица* Конески вака се искажува во *Разговори со Конески*: „Интересно е дека и Прешерна, неговата поема, *Крст при Савици*, јас ја преведов, пак по инсистирање на други. А во случајот се работеше за такво инсистирање од страна на Александар Спасов, којшто подготвуваше еден избор на Прешерна за двојазично издание и доста енергично се залагаше јас да се прифатам за преведувањето на таа поема. Јас нерадо се решавав, баш мислејќи, исто така како и во случајот со Блок, дека е тоа премногу тешка задача. А кога пристапив кон преведувањето, бев изненаден колку ми оди лесно. Ја преведов таа поема доста брзо, на одмор во Дојран, во јули месец, мислам. И открив тогаш дека метарот, тоа е единаесетерек на јамбска основа, необично добро му одговара на македонскиот јазик. Има такви ритмички шеми, има такви метри, што на еден јазик му лежат. Но, тие треба да се откријат. А тоа се открива со голема продукција поетска или при преведување. Е, јас открив дека еден таков метар, што му лежи на македонскиот јазик, што им одговара на својствата на неговата прозодија, е имено тој единаесетерек, којшто може повеќе или помалку, да се гради и на јамбска основа. А после дури установив дека заправо не е тоа случајно. Едно такво откривање не е без подготовка. Бидејќи и мојата песна 'Везилка', и песната 'Тригор Прличев', претходно беа пишувани, имено, во тој метар. Значи, јас сум го насетил тоа веќе при пишувањето на некои свои сопствени текстови. А после, при преведувањето сум почувствувал дека навистина и тоа е еден од оние метри, што му одговараат на нашиот јазик“ (Андреевски, 1991, стр. 396–397).

Бистрица Миркуловска, првата преведувачка на поемата *Krst pri Savici*³ подоцна ќе направи и споредбена анализа на двата превода (нејзиниот и на Конески) и тоа, пак, по сугестија на Конески: „Набргу по објавувањето на јубилејното издание во 1980 год. при една средба, професорот Блаже Конески ме запраша, што мислам за неговиот превод. Не беше задоволен со моите обопштени констатации. Ми сугерираше да се зафатам со контрастивна анализа на двата превода“ (Миркуловска, 2020, стр. 158). Нејзината прецизна анализа е објавена под наслов *Франце Прешерн – Krst pri Savici – Крштевање кај Савица, Крштевање на Савица – два превода на македонски јазик*, за публикацијата *Блаже Конески: Пругоре в небо и засекогаш, двојазично издание – словенечки препреви*, прир. Бистрица Миркуловска, Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“, 2011, преобјавено во *Премостувања*. (Миркуловска, 2020, стр. 144–159). Миркуловска констатира дека во двата

³ Нејзиниот превод првпат е печатен во 1965 година. (Миркуловска, 2020, стр. 145).

превода на македонски јазик доследно е спроведена архитектониката на поемата и дека изосилабизмот (петостепен женски јамб), единаесетерец во нејзиниот превод, е реализиран 93,6 % (заради подобро искажување на содржината), а во преводот на Конески 100 % (некаде и на сметка на содржината) (стр. 150).

Блаже Конески на словенечки јазик: 1948–1991

Бистрица Миркуловска ги проучува и преводите на поезијата на Конески на словенечки јазик. Во статијата *Проста и строга македонска песна во словенечкото јазично подрачје* таа истакнува: „И самиот поет-преведувач, Блаже Конески, ја следеше сопствената поезија – општо македонската литература, презентирана во словенечкото јазично подрачје низ творечкиот напор на Иван Минати“ (Миркуловска, 2020, стр. 294). Во овој прилог, објавен во 1994 година, по повод годишнината од смртта на Конески во *Современост*, бр. 9–10, стр. 95–105, а во проширена и изменета верзија објавен и во монографијата *Премостувања* во 2020 година, Миркуловска ги прегледала објавените преводи од поезијата на Конески во самостојни книги, антологии и во весници и списанија до 1970 година. Во *Прилог кон библиографијата на македонско-словенечките книжевни врски во периодот 1945–1988 година*, направен од Јасмина Мојсиева-Гушева и објавен три години по прилогот на Миркуловска во истото списание, наоѓаме и дополнителни податоци за словенечките преводи на уметничко-литературното дело на Конески во периодот од 1970 до 1988 година. Податоци за преводите на Конески по 1988 г. барав преку базите „COBISS“ (<https://www.cobiss.si/>) и „Digitalna knjižnica Slovenija“ (<https://www.dlib.si/>).

Во периодот 1945–1991, кога Македонија и Словенија ѝ припаѓаат на истата заедничка држава (СФРЈ), творештвото на Блаже Конески во превод на словенечки јазик е застапено во три самостојни поетски збирки, во пет антологии, во учебникот по српскохрватски јазик за словенечки основни училишта, како и во бројни литературни списанија и весници. Неретко неговите песни се објавуваат на словенечки речиси истовремено со оригиналите.

На пример, антологиската песна „Тешкото“ се појавува на словенечки јазик уште во 1948 година (истата година кога е објавена во збирката *Земјата и љубовта*) во исклучителен препев на поетот Фран Албрехт во антологијата *Makedonska poezija*, создадена од Фран Петре⁴. За оваа антологија Албрехт ја преведува и песната „Писмо“. Миркуловска ги анализира преводите на двете песни. За преводот на „Писмо“ ќе напише: „Архитектониката на 'Писмо' – катрен со рима а/б/а/б, често застапена во словенечката народна и уметничка поезија, е доследно спроведена. Искрената жалба по

⁴ Фран Петре (професор по Словенечка литература и продекан на Филозофскиот факултет на Универзитетот во Скопје од 1946 до 1949 г.) ја опремува антологијата со прегледен вовед за развојот на македонската поезија пред Втората светска војна, додека поетите од првата повоенa генерација (меѓу нив и Конески) само ги набројува.

загинатиот другар, актуелна во тоа време непосредно по завршувањето на заедничката борба за слобода е толку присутна и во словенечката средина, што преводот има речиси идентично звучење со оригиналот“ (Миркуловска, 2020, стр. 287). За изборот на лексемите во преводот на „Тешкото“, пак, констатира: „Преведувачот Фран Албрехт се служи со лексемите – *kolo*, *ples* – контекстуално употребени така, што припадникот на друго јазично подрачје и друга етнокултура може да сфати дека се работи за посебен вид танец – ритуален танец, низ кој се изразува вековната тежина на еден народ“ (стр. 287–288), а за формата вели дека преведувачот целосно ја реализирал архитектониката на оригиналот – десет октави во амфибрахна стапка со нецелосен осми стих и дека доследно реализираната рима според шемата *a/b/a/b* функционира неусилено и придонесува да се постигне компактна акустична слика, карактеристична за оригиналот (стр. 289). Миркуловска пишува и за тоа како од нејзините разговори со Конески дознала дека тој со задоволство зборувал за оваа успешна реализација на поетот Фран Албрехт (*ibidem*).

Во 1963 година излегува нова антологија на македонската поезија на словенечки јазик со наслов *Sodobna makedonska poezija*. Авторот на изборот и поговорот е Александар Спасов, а Конески е застапен со 13 песни (од кои 10 се претходно објавени во самостојна збирка *Vezilja*) во превод на Иван Минати. Во списанието *Sodobnost* е објавен и приказ за антологијата од Франце Новак којшто Конески го смета за поет кој привлекува со својата карактеристична смиреност, во неговите песни препознава рамнотежа помеѓу емоциите и интелектот, како и чести автобиографски црти, а преводот на Минати го оценува како многу добар, иако на ретки места премногу се држел до дикцијата на оригиналот. Како посебно успешен превод ја истакнува песната „Рж“ на Конески, а за песната „Виј“ вели дека би било добро насловот да се објасни со фуснота. (Novak, 1963, стр. 87, 89).

Во антологијата *Pesmi* од 1976 година во која приредувачот Георги Сталев вклучува песни од Конески, Шопов, Анте Поповски и Котески, Конески е застапен со 29 песни и прозни записи (преведени од Албрехт, Минати и Шмит). Овие преводи, освен „Марковиот манастир“, „Игра со дете“ и „Ангелот на Света Софија“, следната година ќе се печатат и во самостојната збирка *Poezija*.

Помеѓу првата и третата антологија се објавени и две самостојни книги на Конески: во 1959 г. *Vezilja*, со сите песни од оригиналната збирка *Везилка* од 1955 г., освен „Снег“ и „Девојче пееше“, а во 1966 г. во двојазичната *Везилка – Vezilja* со преводите на Минати од претходното издание, додадена е песната „Снег“ во превод на Јоже Шмит и 15 нови песни од циклусот *Стерна*⁵ („Девственици“ и „Колумбо“ во превод на Шмит, додека преостанатите се во превод на Минати), а изборот го вклучува и „Тешкото“ во препев на

⁵ На корицата пишува дека изборот е направен според второто, дополнето издание на *Везилка* од 1966 г.

Албрехт (од антологијата *Makedonska poezija*, 1948) и поговорот „О pesniku in njegovem delu“ на Душко Наневски.⁶ Во 1977 г. се појавува и третата самостојна книга на Конески на словенечки јазик: изборот *Poezija* со песните од двојазичното издание *Безилка – Vezilja*⁷ и нови дела од збирката *Записи* од 1974 г. – комплетните циклуси „Записи во стих“ и „Записи во проза“. Автор на поговорот „Pesnik pred obličjem zemlje“ (преведен од Северин Шали) е Влада Урошевиќ.

Сите песни на Конески во наведените антологии и самостојни збирки (освен 4 преведени од Албрехт и Шмит) се преведени од поетот Иван Минати (1924–2012) кој своите препеви паралелно ги објавува и во бројни литературни списанија и весници (*Beseda, revija za književnost in kulturo, Naša sodobnost, Nova obzorja, Knjiga, Obzornik, Mlada pota, Delavska enotnost, Sodobna pota, Naši razgledi, Sodobnost*).⁸ Анализирајќи ги преводите на Минати од двојазичната *Безилка – Vezilja*, Миркуловска констатира: „Видливи се напорите на поетот-преведувач да ги открие и протолкува финесите на поетиката на Блаже Конески, да пронајде елементи од двата јазични система, па со минимални загуби во словенечкото јазично подрачје да ги пренесе и формата и содржината на оригиналот.⁹ Мошне важна карактеристика за Иван Минати како поет-преведувач е тоа што сопствениот креативен потенцијал целосно го употребува, при што успева сопственото его да го повлече на заден план. Конкретно, поетскиот превод во друго – словенечко јазично подрачје ја зрачи душевноста на поетот Блаже Конески“. (Миркуловска, 2020, стр. 291). Миркуловска посебно се задржува на преводот на песната „Везилка“: „Везилка – Vezilja во словенечкото јазично подрачје целосно ја пренесе симболиката на проста и строга македонска песна (...). Доследно спроведената строга архитектоника на творбата во оригиналот е комплицирана за словенечкиот јазичен систем. Па така, на Иван Минати му успева околу 50 % да го реализира изосилабизмот, во други случаи го зголемува или намалува бројот на силабите/слоговите. Се чувствува голем напор да се обезбеди иктус пред цезурата: – Dragi, iz srca // odparaј dve niti (5 + 6). Римата функционира доследно според шемата во оригиналот. Контрастирањето на вокалите во составот на римата укажува

⁶ Овој текст (во превод на Минати) беше порано објавен и во списанието *Sodobnost* (13/4, 1965 г.) под наслов „Srečanja“, стр. 368–370, заедно со 7 песни од збирката.

⁷ Без песната „Снег“ и со некои измени во преводот, на пример во насловите од песните „Ружа“, „Дете заспано крај езеро“ и „Јоргован“.

⁸ Сп. Миркуловска, 2020, стр. 290, и Мојсиева-Гушева, 1997.

⁹ Сп. со анализата на преводот на песната „Виј“ извршена од Ања Браич-Пешевска (Bračić-Peshevska, 2013, стр. 195–197). Авторката смета дека при преводот недостига фуснота со објаснување на значењето на насловот и забележува 3 семантички оддалечувања од оригиналот:

сиви очи – oči iskreče;

Јас, Виј, во свеста те *домавив* мошно – Jaz, Vij, sem te trdo priklenil vase;

Но, жеден, немам сила да те *стасам* – pa vendar, žejen, brez moči pred tabo.

на настојувањата да се обезбеди овој релевантен белег. (...) Анализата на вокалите, носители на слогот, акцентот, полнозвучноста – укажува дека во оригиналот доминира низок вокал /a/, а во поетскиот превод среден вокал /e/ со сите карактеристични звучења што ја прошируваат акустичката палета, и низок вокал /i/ – двата од преден ред. Меѓутоа, акустичкиот ефект од 'Везилка' е препознатлив во 'Vezilja'“. (Миркуловска, 2020, стр. 292-293). Интересно е што Конески токму во оваа песна препознава блискост со метарот (единаесетерец со јамбска основа) на големата поема на Прешерн.

Во учебникот по српскохрватски јазик за словенечките основни училишта од Мила Влашиќ-Гвоздиќ, *Srbohrvatska vadnica za 6. razred osnovne šole*, на стр. 96–97 се појавува единствениот текст во учебникот, поврзан со Македонија, а тоа е прозниот запис „Пеперуга“ од Конески, печатен во оригинал, во превод на словенечки од Иван Минати и во превод на српскохрватски од авторката на учебникот. Додадена е илустрација на Рожа Пишчанец и фотографија од Конески со кратка биобиблиографска белешка:

„BLAŽE KONESKI (1921)

MAKEDONIJA – Nebregovo kod Prilepa

Studirao Filozofski fakultet u Beogradu i Sofiji. Od 1946. redovni je profesor Filozofskog fakulteta u Skoplju. Napisao je prvu gramatiku makedonskoga književnog jezika. Preveo je na makedonski jezik Njegošev Gorski vijenac.

Djela: Pesni, Vezilka i dr.“. (Vlašić-Gvozdić 1969, стр. 97).

Во антологијата *Na sončni strani: izbor povojne jugoslovanske kratke proze* (1976) на приредувачот и преведувач Миха Мате можеме, покрај избраните раскази на Иво Андриќ, Вјекослав Калѐб, Меша Селимовиќ, Владан Десница, Михаило Лалиќ, Ранко Маринковиќ, Бранко Ќопиќ, Славко Јаневски, Антоние Исаковиќ и Миодраг Булатовиќ, да го прочитаме и расказот „Песна“ од Конески (од збирката *Лозје*), којшто Мате во поговорот ќе го означи за еден од најдобрите творби на повоениот југословенски расказ: „S tako izpovedano resnico, ali bolje rečeno, z lirično upesnjeno sugestivno močjo velikega ustvarjalca ter s prefinjeno vtkanim izrazoslovjem sodi novela Pesem prav gotovo med boljše stvaritve naše povojne kratke proze“. (Mate, 1976, стр. 131). На словенечки јазик можеме да го читаме и есејот „Марко К. Цепенков“, објавен во обемната антологија на Јоже Погачник, *Beseda sodobnih jugoslovanskih pisateljev: sodobni jugoslovanski esej III*, 1980, во превод на Јанко Модер.

Меѓу последните објави на поезијата на Конески пред 1991 година во Словенија, се 6 песни од збирката *Црква*, преведени од поетот Лојзе Кракар и печатени во весникот *Obzornik* (1988 г., бр. 7–8, стр. 528 – 531) и 6 песни кои подоцна ќе бидат објавени во збирката *Небеска река*, избрани и преведени од поетот Франце Вурник и објавени во *Naši razgledi, štirinajstdnevnik za politična, gospodarska in kulturna vprašanja* (год. 39, бр.10 (25.V. 1990), стр. 305).

Преводите на Конески по 1991 година

Во периодот по распадот на СФРЈ и по смртта на Конески, не забележав нови словенечки преводи на неговите дела, сè до 2011 год. кога во студентското списание на Филозофскиот факултет во Марибор, *Liter jezika: literarno jezikoslovna revija* I/2, на стр. 72, е (пре)објавен препевот на песната „Стерна“ од Иван Минати. Во 2019 Андраж Стевановски ќе ја преведе „Песна над песните“ за потребите на неговиот труд за ехото на „Песна над песните“ во македонската и во бугарската поезија, објавен во монографијата *Bolgarija – Makedonija – Slovenija: medkulturni dialogi v 21. stoletju* (Stevanovski, 2019, стр. 44–45); а во 2020 г. во двојазичниот избор *Дојди во Охрид – Pridi na Ohrid* е објавен нов превод¹⁰ на песната „Ангелот на Света Софија“ направен од Н. Субиото. (Subiotto, 2020, стр. 27).

Дури по повод 100 години од раѓањето на Конески, значи во 2021 г., се појавуваат повеќе преводи од неговото творештво на словенечки: 19 песни и прозни записи направени од учесниците на Првата зимска школа на Меѓународниот семинар за македонски јазик, литература и култура (јануари и февруари 2021 година), објавени во зборникот *Конески на 11 јазици* (преведувачи: Соња Должан, Бисерка Бобнар, Маја Ковач, Сашо Пуљаревиќ и Намита Субиото), и првите две поглавја од книгата *Разговори со Конески* (преведувачи: Маја Ковач и Сашо Пуљаревиќ), објавени во второто, дополнето издание на тој зборник. По повод стогодишнината од раѓањето на Конески Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ во Скопје реализира уште еден интересен проект: преведувачка работилница на која студентите преведувале избор од творештвото на Конески, а преводите ги објавиле во зборникот *Еден преведувачки опит: студентска преведувачка работилница „Конески на 14 јазици“*. Десетте песни и прозни записи за ова издание на словенечки јазик ги преведува студентката по словенистика, Ели Савиќ, под менторство на Лидија Аризанковска. А при самиот крај на „Годината на Конески“, Македонското културно друштво „Македонија“ од Љубљана во соработка со Катедрата за македонски јазик и книжевност на Филозофски факултет при Универзитетот во Љубљана објави двојазичен илустриран поетски циклус на Конески *Марко Крале – Kraljevič Marko*. Изданието вклучува поговор на Н. Субиото и 4 есеи за циклусот напишани од студенти по јужнословенски студии.

Заклучок

Нашето истражување покажа дека на словенечки јазик досега се преведени и објавени 134 творби од Конески: 113 песни, 19 раскази и записи во проза, 1 есеј и првите две поглавја¹¹ од книгата *Разговор со Конески*. Некои преводи се (пре)објавуваат повеќепати (песните „Везилка“, „Виј“, „Григор Прличев“, „Даб“, „Јаглен“, „Од возот“, „Одземање на

¹⁰ Песната ја преведува и Минати за антологијата *Pesmi* во 1976 година.

¹¹ Двете поглавја овде ги сметаме за 1 текст.

силата“, „Песни“, „Песните“, „Починка“, „Пчелар“, „Разделба“, „Старата“, „Стебло“, „Стерна“, „Тајна“, „Тешкото“, „Тишина“, „Утро“ и прозниот запис „Пеперуга“ дури пет и/или повеќе од петпати), а некои дела имаат различни преведувачи (на пример расказот „Песна“ го преведуваат Нада Царевска и Миха Мате, прозниот запис „Пеперуга“ Иван Минати и Соња Должан, некои песни од зборникот *Конески на 11 јазици* порано се преведени од Минати итн.). Преведените дела се од сите збирки на Конески, освен од *Златоврв*. 16 дела се појавуваат само во (словенечки) весници и списанија: „Пречек“ (*Ljudska pravica*, 28.11. 1954, бр. 284, стр. 13) и „Лозје“ (*Večer, Maribor*, XIX, бр. 9, 12.1. 1963) од збирката *Лозје* (нема податоци за преведувачите), „Песна на лозите во лозјата на Водно“ (*Obzornik, Ljubljana*, бр. 7–8, 1987, стр. 521) од *Везилка*, „Меѓу дрвјата“ од *Стари и нови песни* (*Obzornik, Ljubljana*, бр. 4, 1987, стр. 273) во превод на Минати, „Молитва“, „Повик“, „Подмладување“, „Семејна историја“, „Читач“, „Врапци во магла“ од *Црква* во превод на Лојзе Кракар (*Obzornik, Ljubljana*, бр. 7–8, 1988, стр. 528–531) и „Животот“, „Хотели“, „На одмор“, „Молитва“, „Станување ноќе“, „Трајност“ од *Небеска река* во превод на Франце Вурник (*Naši razgledi: štirinajstdnevnik za politična, gospodarska in kulturna vprašanja*, бр. 10, 25.5. 1990, стр. 305), „Песна над песните“ е објавена како дел од статија во зборник од меѓународната конференција, испечатен во Бугарија (Stevanovski, 2019), а преводите на 16 песни и прозни записи се објавени само во Македонија во 2021 година: „Приспивна“, „Успивање на болно дете“, „Магнолија“, „Убавите жени“, „Ars poetica“, „Оброк“, „Гушкање“, „Аспекти“ и „Слез“ во *Конески на 11 јазици* (во второто издание и првите две поглавја од *Разговори со Конески*), а „Песна на една певица“, „Над секнатиот бунар“, „Послание“, „Спомен по многу години“, „Лажни пророци“, „Татковина“ и „Средба во рајот“ во *Еден преведувачки опит: студентска преведувачка работилница „Конески на 14 јазици“*. Преостанатите дела (1 есеј и 100 песни и прозни записи) се објавени во самостојни книги (1959, 1966, 1977, 2021) и антологии (1948, 1963, 1976, 1980).

На словенечки јазик Конески го преведуваат поети и писатели: Иван Минати, Фран Албрехт, Јоже Шмит, Лојзе Кракар, Франце Вурник и Миха Мате, преведувач(к)и: Јанко Модер, Нада Царевска, Соња Должан и Намита Субиото, студенти по македонистика во Љубљана: Андраж Стевановски, Бисерка Бобнар, Маја Ковач, Сашо Пуљаревиќ, и студентката по словенистика во Скопје Ели Савиќ. Со анализа на дел од словенечките преводи на творештвото на Конески посветено се занимаваше Бистрица Миркуловска.

Словенечката културна средина може многу добро да го следи творештвото на Блаже Конески во периодот 1948–1977 (во весници, литературни списанија, антологии и самостојни книги), од 1978 до 1990 г. неговите песни се објавуваат само во весници и списанија, од 1991 до 2019 г. речиси нема нови преводи, а дури во 2021 година по повод стогодишнината

од раѓањето на поетот добиваме и нова самостојна книга со наслов *Марко Крале – Kraljevič Marko*.

Библиографија

Единици на кирилица

1. Андреевски, Ц. (1991). *Разговори со Конески*. Скопје: Култура.
2. Анчевски, З. и др. (ур.) (2021). *Еден преведувачки опит: студентска преведувачка работилница „Конески на 14 јазици“*. Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.
3. Конески, Б. (2013). *Препевы*. Скопје: МАНУ. Целокупни дела на Блаже Конески, Критичко издание во редакција на Милан Ѓурчинов, том III.
4. Миркуловска, Б. (2020). *Премостувања*. Скопје: Академски печат.
5. Мојсиева-Гушева, Ј. (1997). Прилог кон библиографијата на македонско-словенечките книжевни врски во периодот 1945–1988 година“. *Спектар*, бр. 29, 171–199.
6. Прешерн, Ф. (1980). *Поезија*. Избор и поговор Александар Спасов. Скопје: Македонска книга, Ljubljana: Cankarjeva založba.
7. Чукалиев, О. и др. (ур.) (2021). *Конески на 11 јазици*. Прва зимска школа на Меѓународниот семинар за македонски јазик, литература и култура. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, (прво и второ, дополнето издание).

Единици на латиница

1. Bračić Peshevska, A. (2013). *Daj - dam, Na ti go - daj mi go: (prevajanje poezije iz srbsko-hrvaškega oziroma hrvaško-srbskega ter makedonskega jezika v slovenski jezik in narobe - prevođenje poezije sa srpskohrvatskog, odnosno hrvatskosrbskog te makedonskog jezika na slovenski i obrnuto) : diplomatska naloga*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
2. Koneski, B. (1959). *Vezilja*. Koper: Lipa.
3. Koneski, B. (1966). *Везилка – Vezilja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
4. Koneski, B., Šopov, A., Popovski, A., Koteski, J. (1976). *Pesmi*. Ljubljana: Mladinska knjiga. Ur. G. Stalev.
5. Koneski, B. (1977). *Poezija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
6. Koneski, B. (1980). Marko K. Cepenkov. Pogačnik, J. (ur.) *Beseda sodobnih jugoslovanskih pisateljev: sodobni jugoslovanski esej III*. Ljubljana: Mladinska knjiga. 33–54.
7. Koneski, B. (2021). *Марко Крале – Kraljevič Marko*. Ljubljana: MKD Makedonija.
8. Novak, F. (1963). Sodobna makedonska poezija, *Sodobnost* 12/1. 86–88. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-62YIW3OV/00fb68c5-389b-442c-b1b1-95be32fabd13/PDF> (Достапно на 23.3.2022).
9. Petre, F. (ur.) (1948). *Makedonska poezija*. Ljubljana: Slovenski knjižni zavod.
10. Spasov, A. (ur.) (1963). *Sodobna makedonska poezija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
11. Stevanovski, A. (2019). Katera je najvišja? Odmevi Visoke pesmi v bolgarski in makedonski poeziji. *Bolgarija – Makedonija – Slovenija: medkulturni dialogi v 21. stoletju*: II. del. Sofija: Nacionalno izdatelstvo za obrazovanie i nauka “Az-buki”. 37–46. https://slavistika.ff.uni-lj.si/sites/default/files/documents/Monografija-Bolgarija_Makedonija_Slovenija_Medkulturni-dialogi-v-21.-stoletju.-2.-del.-pdf_0.pdf (Достапно на 23.3.2022).

12. Subiotto, N. (ur.) (2020). *Дојду во Охрид = Pridi na Ohrid : dvojezični ilustrirani izbor makedonske poezije z ohridskimi motivi*. Ljubljana: MKD Makedonija.
13. Vlašić-Gvozdić, M. (1969). *Srbohrvatska vadnica za šesti razred osnovne škole, metodične enote – 3*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
14. Vrhunc, M. (2006). *Poezija Blažeta Koneskega in prevodi njegovih del v slovenščino*. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Namita Subiotto

University of Ljubljana, Slovenia

Translations of the Works of Blazhe Koneski into Slovenian

Abstract: In this paper, I first present Blazhe Koneski's contribution to the field of translating Slovenian poetry into Macedonian, and then I focus on the translations of his works into Slovenian. Given Koneski's rich literary opus, the proportion of translations of his poems and prose into Slovene may not be very large, but it includes poems from almost all collections, some translations even appearing simultaneously with or shortly after the publications in the original. After the publication of his selected poetry book in 1977 (*Poezija*), Slovenian translations of Koneski's literary works appeared only in newspapers, magazines, scholarly articles, collections, and only on the occasion of the poet's centenary, again in the form of a book entitled *Marko Krale – Kraljevič Marko*. In this paper I also present a valuable analysis of the translations (of Slovenian poetry translated into Macedonian by Koneski and of Koneski's poetry translated into Slovenian by Ivan Minatti and Fran Albreht) by Bistrica Mirkulovska.

Keywords: *Blazhe Koneski; Macedonian literature; Macedonian-Slovenian literary bonds; intercultural mediation; literary translation.*

**«AMO LE CONTAMINAZIONI. SENZA MESCOLANZE NON
ESISTEREBBE ALCUNA FORMA DI VITA»
LAILA WADIA E LA LINGUA METICCIA**

Luisa Emanuele
Università di Roma, Italia
luisa.emanuele@tiscali.it

Abstract: Nella società odierna, sempre più globale e complessa, si assiste inevitabilmente ad un rimodellamento del tessuto sociale, ma anche al cambiamento dell'immaginario culturale, che si manifesta attraverso una nuova e straordinaria letteratura. I flussi migratori, infatti, hanno modificato il volto della società occidentale, e gli autori provenienti da altre parti del mondo, che hanno scelto la lingua italiana per le loro narrazioni, hanno partecipato al rinnovamento del tradizionale canone letterario, in una prospettiva dinamica e transculturale. Il presente contributo vuole sottolineare la nuova dimensione letteraria degli autori migranti, a livello linguistico, stilistico e contenutistico. L'ibridismo linguistico è il tratto che accomuna la maggior parte di questi autori: i loro testi testimoniano, infatti, come la lingua madre non scompare a contatto con la lingua acquisita, ma si insinua nell'altra, creando un ritmo nuovo e storie inattese. Laila Wadia, scrittrice indiana residente a Trieste, ha creato un inglese ibrido, in cui convergono, in perfetta simbiosi, termini inglesi e indiani, creando una lingua nuova, viva, che rispecchia la sua identità multipla e dinamica. Ciò determina un linguaggio fatto di sostrati e contaminazioni, in cui le parole assumono un timbro inedito e una tonalità straordinaria. Ogni lingua è transitabile, e proprio nell'*attraversamento* si interiorizzano e si filtrano elementi che determinano la conquista di uno spazio originale e permeabile, in cui ogni elemento non è mai al proprio posto, ma si combina perennemente, grazie all'incontro/scontro con realtà eterogenee.

Parole-chiave: *letteratura migrante. canone occidentale, memoria, identità, dimensione transculturale.*

Nascita ed evoluzione della letteratura migrante

Non è sempre facile stabilire con precisione il momento in cui una corrente letteraria inizia a diffondersi e svilupparsi, soprattutto in un momento storico-culturale, come il Novecento, i cui caratteri peculiari sono dissoluzione, disgregazione e frammentazione. I movimenti letterari, non definibili e classificabili come comparti stagni, si intersecano e si mescolano, nel tempo e nello spazio, rendendo ardua ogni ipotesi di classificazione e scansione cronologica

ben definita. A volte può essere utile far riferimento a episodi politico-sociali per tratteggiare un contesto letterario, intrinsecamente caotico e sfumato. Nel caso della letteratura migrante in Italia, la critica fa riferimento ad un fatto di cronaca avvenuto nella notte tra il 24 e il 25 agosto 1989, quando un giovane sudafricano, Jerry Masslo, giunto in Italia per sfuggire all'Apartheid e per trovare condizioni migliori di lavoro e di vita, viene derubato e ucciso a Villa Literno, in provincia di Caserta, dove si trovava per la raccolta di pomodori insieme a tanti altri giovani come lui, provenienti dal Maghreb o dall'Africa sub-sahariana. Questa tragedia colpisce le coscienze, oltre ad avere un forte impatto a livello mediatico e sociale. La morte del giovane sudafricano desta l'attenzione della critica e delle case editrici sul fenomeno migrante, e spinge scrittori, narratori e poeti a testimoniare e comunicare, attraverso la scrittura, soprusi, stati d'animo e condizioni di degrado in cui gli immigrati sono costretti a vivere.

La produzione letteraria legata agli scrittori migranti si inserisce nel panorama letterario in maniera progressiva. A partire dai primi anni '90, fase che A. Gnisci (2003) definisce "esotica" con riferimento al grande interesse editoriale dei primi anni, molti migranti arrivati in Italia già in età adulta, con una minima o quasi assente competenza linguistica relativa alla lingua italiana, vengono coadiuvati, nella resa linguistica dei loro testi, da scrittori o giornalisti autoctoni. Le opere sono, quindi, scritte a quattro mani. I primi testi, come *Immigrato* (Methnani, Fortunato, 1990), *Io venditore di elefanti* (Khouma, Pivetta, 1990), *Chiamatemi Ali* (Bouchane, Miccione, 1990), tra autobiografia e finzione, sono caratterizzati da un doppio sguardo, quello dell'autore migrante, testimone diretto degli eventi narrati, e quello del curatore, che ha il compito di riconvertire la versione "originale" in una lingua corretta, soprattutto dal punto di vista formale, in modo da attrarre un maggior pubblico di lettori e favorire la vendita del prodotto librario. I temi che accomunano gli autori di questo primo momento "testimoniale" sono molteplici, ma legati da un unico filo conduttore: l'esperienza migratoria, che non si conclude all'arrivo nel nuovo paese, ma ricomincia nella ricerca di altri punti di riferimento.

Le pagine bianche diventano una sorta di scrigno in cui vengono conservati con cura sentimenti di radicamento, di nostalgia per la propria terra, di solitudine, l'impatto traumatico con l'indifferenza del paese ospitante, il sogno deluso di un Occidente quasi mitico, la sensazione di alienazione e la percezione di "non essere". Sensazioni troppo profonde, forse, per essere trasferite in un testo da qualcun altro, anche se mosso dalle migliori intenzioni, che le ha vissute solo indirettamente attraverso il racconto. La presenza di un coautore, infatti, se da un lato ha favorito e ha dato voce a chi, forse, non sarebbe mai stato ascoltato, dall'altro ha sicuramente determinato un'omogeneità linguistica che ha annullato, di fatto, le particolarità e i tratti distintivi di una scrittura meticciasca, «una cultura a volte contraddittoria, fortemente connotata da forme di ibridazione culturale e linguistica, spesso anche non poco sofferta a livello individuale, ma sempre pregnante di una sconfinata ricchezza e di esaltanti potenzialità» (Santangelo, 2013, p. 18).

Nella seconda fase, intorno alla metà degli anni '90, la situazione cambia radicalmente. Infatti, la scrittura diventa, per così dire, “solista”. Gli autori divengono autonomi e coscienti della propria capacità espressiva, e la scrittura, conseguentemente, diventa più libera e creativa, senza il supporto di alcun co-autore. Si passa dall'autobiografismo alla trattazione di tematiche più universali, che rendono più ricco e variegato il corpus letterario degli scrittori migranti. Tra gli autori di questa fase, sono da menzionare Kossi Komla-Ebri, Mihai Mircea Butcovan, Amara Lakhous, Yunis Tawfik, Muin Masri, Jadelin Mabiala Gangbo, Ron Kubati, Gezim Hajdari. Soprattutto, emergono le donne scrittrici, che riescono a ritrovare un proprio spazio vitale nella scrittura. Ricordiamo, ad esempio, la scrittrice brasiliana Christiana de Caldas Brito, Anilda Ibrahimi, Laila Wadia, Jarmila Ockajová, Ornela Vorpsi, Helene Paraskeva, Vera Lúcia de Oliveira. Molte altre autrici, come Igiaba Scego, Cristina Ali Farah o Gabriella Ghermandi, spesso vengono definite “scrittrici migranti di seconda generazione”, ma non lo sono, in quanto nate direttamente in Italia o, comunque, essendo giunte nel nostro Paese in tenera età, hanno appreso direttamente l'italiano come lingua madre. Sono, pertanto, scrittrici italiane, senza altra etichettatura. Eppure, si ritrovano a convivere con un senso di spaesamento e di precarietà identitaria. Igiaba Scego, per esempio, sempre sospesa tra identità somala e italiana, così descrive il suo stato quasi informe ed amorfo: «Credo di essere una donna senza identità. O meglio con più identità. Chissà come saranno belle le mie impronte digitali! Impronte anonime, senza identità, neutre come la plastica» (Scego, 2005, p. 28).

Il panorama letterario si arricchisce sempre più con nuove presenze, che danno un contributo notevole a questa letteratura, non solo a livello linguistico, con l'introduzione di nuovi termini e nuovi linguaggi, ma determinano anche una prospettiva tematica diversa, attraverso l'ironia e la fantasia. Infatti, emerge, sempre più in maniera preponderante, la volontà di essere riconosciuti come esseri umani, con una propria identità multipla, sfaccettata, non canonica, sinonimo di originalità e innovazione. Questo momento, di grande fermento a livello di scrittura, viene definito da Gnisci “carsico”: «[...] è proprio in questo momento cruciale che la letteratura italiana della migrazione ha svolto e ha imboccato la sua strada autentica e fruttifera, abbandonata a se stessa non si è disseccata ma ha trovato da vero fiume con una propria corrente una specie di vena carsica» (Gnisci, 1998, p. 42).

Paradossalmente, in questa particolare congiuntura temporale, diminuisce l'attenzione da parte delle grandi case editrici, con la conseguente marginalità e scarsa diffusione e distribuzione dei testi.

Laila Wadia: una narrastorie *brez meja*

Laila Wadia è nata in India, ma vive ormai a Trieste, città mitteleuropea, da molti anni. La sua produzione è molto vasta e variegata; infatti ha scritto e scrive racconti, romanzi, poesie, articoli di giornale, sceneggiature per film e teatro. I suoi interessi sono legati soprattutto ai temi dell'identità, della migrazione e delle

donne, che traspongono nelle proprie opere attraverso un rinnovamento creativo delle parole. Il suo sguardo è multiplo, proprio come il suo approccio linguistico, che non ammette confini di alcun genere. Infatti, si definisce narratrice translingue e *brez meja* (espressione slovena che significa “senza confini”), nella consapevolezza che situarsi tra più lingue significa scrivere in diversi modi e tra diversi mondi, in un equilibrio difficile ma, nello stesso tempo, fecondo. Molti suoi libri sono anche diventati *pieces* teatrali nei vari Paesi, e spesso ha collaborato alla sceneggiatura di film, come in *Babylon Sisters* del 2017, per la regia di Gigi Roccati, liberamente tratto da *Amiche per la pelle*, romanzo in cui l'autrice racconta le vicissitudini di tanti personaggi di culture diverse: un triestino, una coppia albanese, una famiglia bosniaca, una famiglia cinese e una famiglia indiana, collocando la sua narrazione tra le mura di un condominio di via Ungaretti, a Trieste. Il condominio diventa uno spazio linguistico, il luogo interculturale in cui convivono il triestino e le varietà interlinguistiche dell'italiano appreso spontaneamente dagli inquilini immigrati, personalità ibride, multiculturali e in continua evoluzione.

Una caratteristica del romanzo è rappresentata dagli inserimenti di parole ed espressioni nelle varie lingue dei personaggi. In uno dei brani più emblematici dal punto di vista linguistico, si delinea l'incontro/scontro non solo tra lingue, ma anche tra mentalità differenti:

«“Ciao, *picia*. Come te se ciami?” Ha chiesto ancora la signora. Kamla ha guardato quella strana creatura, metà donna, metà barboncino, e l'ha degnata di un veloce “Camilla” prima di correre dall'altra parte dell'autobus, dove i gemelli Dragan e Peter si dondolavano dalla sbarra posta davanti alla cabina di guida. L'anziana continuava a parlarci, benché nessuno le desse molto retta. “Sè scienziati, xe vero? Andè in quel Istituto là de Miramar per studiar? Che teste che gavè!” [...] “Te digo mi, Paolo, questi forestieri ga delle teste. Un giorno o l'altro comanderanno lori.” Suo marito, da dietro il quotidiano, si è fatto il segno della croce. “Mica come quei altri la zò!” ha aggiunto con disprezzo la vecchia signora. Seguendo il suo sguardo, abbiamo visto due distinti signori di colore seduti in ultima fila. “Voi se studiati. A noi va ben gaver gente istruida qui. Volemo gente brava, non vu cumprà. Voi vi lavè, quei altri spuzza. Porta malattie, bestie.” Mimava le sue parole, tappandosi il naso. “Dài, basta, Lidia, lascia in pace le persone” le ha ordinato secco il marito, risistemandosi il collo della camicia a quadretti sotto la giacca grigia. “Perché?” ha chiesto la signora anziana, stupita. “Me piazì parlar con la gente de fora. Me piazì saver come che i vivi. Voi, per esempio, go sentì dir alla television, Alle Falde del Kilimangiaro, xè un bel programma di quela là, biondina, come se ciama? Paolo, come se ciama quella conduttrice...” “Licia Colò.” “Ah, sì. Bravo. Beh, go sentido dir che nel vostro paese manè can. Fè di tutto col can: polpette, sugo, calandraca”» (Wadia, 2007, pp. 76-77)

La ricchezza linguistica è fortemente presente in un'altra opera, *Il giardino dei frangipani*, un romanzo di formazione ma anche di riscatto sociale, scritto

in inglese e tradotto in italiano da Ralph Pacinotti. Il titolo riporta ad un luogo reale, un orfanotrofio indiano, dove la protagonista, Kumari, ritorna per ricucire gli strappi di un passato doloroso, ma anche per dare delle risposte ad un presente fortemente frammentato. Nel contatto con la diversità, una lingua si rinnova, ingloba parole, valori, comportamenti, si trasforma in uno spazio translato. Come Joyce nell'*Ulisse*, Laila Wadia mescola lingue, registri e stili diversi creando nuove strategie narrative che si esprimono in un'interazione tra l'inglese e le *bhashas*, ossia le diverse lingue parlate in India.

Sulla scia del suo connazionale Salman Rushdie, utilizza un inglese fortemente segnato da codici linguistici e culturali estrapolati da idiomi e dialetti indiani; un inglese indiano, in grado di espandere i suoi campi semantici e di ampliare i confini della tradizione anglofona. Rushdie utilizza, per esempio, l'espressione *chutnification* per descrivere il suo stile. *Chutney*, un contorno indiano piccante, unito al suffisso *-fication*, trasforma la parola indiana in inglese. Lingua inglese e lingua indiana si arricchiscono a vicenda. Ne deriva un linguaggio vivace, ricco di prestiti e neologismi dettati dalla necessità di colmare alcune lacune semantiche dell'una e dell'altra lingua. Sia nella scrittura di Rushdie che in quella di Laila Wadia sono presenti diversi neologismi morfologici. Si tratta, per esempio, di parole indiane col suffisso *s* del plurale inglese (es. *Pajamas*, *Goondas*, *Phirangis*), o di parole inglesi col suffisso *ji* hindi/urdu, che viene aggiunto come titolo onorifico o forma di rispetto (es. *Cousinji*, *sisterji*), o anche di due morfemi, uno inglese e uno hindi/urdu, uniti per formare una parola composta (es. *Paan shop*, *green medicine wallah*, *chapathlike*).

Il testo, oltre che interessante dal punto di vista linguistico, si rivela avvincente dal punto di vista contenutistico. Attraverso la protagonista Kumari, Laila descrive uno stato d'animo, quello del migrante, in cui *presenza* e *assenza* lottano ardentemente e continuamente, senza stasi. Infatti, se da una parte, chi migra si allinea con la cultura, i modi di fare e di pensare del paese ospitante, dall'altra, in una parte profonda della coscienza, rimangono sensi e atteggiamenti del paese d'origine.

Laila Wadia si definisce una narrastorie, non una scrittrice, perché riporta nelle sue pagine frammenti di vita reale, non inventate. Si appropriava delle storie degli altri non per mancanza d'inventiva, ma per dar voce a persone che vivono determinate esperienze e che, senza la scrittura, non avrebbero alcuna risonanza, rimarrebbero nel limbo della vita e nessuno le conoscerebbe. Laila si immedesima talmente nelle voci degli altri da indossarle come un abito, che quasi diventa un tutt'uno con la propria pelle. Ed ecco che l'Altro non è più fuori, ma dentro l'anima. Infatti, le sensazioni della protagonista vengono descritte dall'autrice, in prima persona, con un linguaggio "interiore", che lega indissolubilmente le due anime in un'empatia commovente ed appassionante.

Kumari è descritta come «[...] una busta gocciolante di emozioni in disgelo nella sezione italiana del cimitero di Sewri, a Bombay. [...] dove la polvere di oggi si mescola ai ricordi di vite passate per poi ricadere, esausta, sulle lastre di marmo

come granella di pistacchio su fette gelate di *kulfi* alla vaniglia» (Wadia, 2020, pp. 11-12). Identità indiana e italiana si intersecano: infatti, la granella di pistacchio, tipicamente italiana, si mescola al *kulfi*, gelato indiano. La protagonista, orfana del Giardino dei Frangipani, è soprannominata *Rajkumari*, principessa dei sogni, per le storie che raccontava sulla sua nascita. Immaginava di essere figlia di un amore tra una poetessa e un principe, la cui famiglia non accettava di far sposare il proprio figlio ad una semplice donna, e che la madre si era rifugiata in un eremo da cui inviava, tramite un *bulbul* (termine, derivato dal persiano, che fa riferimento ad un uccello) messaggi per lei al Giardino dei Frangipani, in cui la esortava ad avere pazienza perché sarebbe tornata a prenderla.

Le bambine facevano a gara per farsi adottare, e quando venne scelta Varsha, bimba di 6 anni con la polio, Nisha, la bimba più bella dell'orfanotrofio, per la disperazione si gettò dal primo piano, rompendosi la gamba sinistra. Si ributtò nuovamente quando Kumari venne presa in prova da una ricca famiglia: «Gli orfani sono come i gladiatori, disposti a combattere fino alla morte per un briciolo di affetto» (p. 37). Kumari fu restituita all'orfanotrofio dopo un anno: «Un capo d'abbigliamento non si può restituire al negozio se è stato indossato [...]. Un'orfana sì» (p. 23). Kumari venne rifiutata perché aveva osato dire al sig. Girardi che non voleva più *giocare* con lui. Lo stesso gioco a cui venne sottoposto, poco tempo dopo dallo stesso signore, Arman, un bambino, che «tornò, quella sera, trascinandosi in cortile, [...] con lo sguardo spento e i pantaloncini macchiati di sangue» (p. 26).

A 16 anni, Kumari uscì dall'orfanotrofio e fu assunta in una fabbrica di indumenti, la Sunny Exports. Era molto brava a cucire; di giorno lavorava alacramente e di notte «era costretta dai suoi demoni interiori a camminare su e giù» (p. 31). Giorgio arrivò nella vita di Kumari in punta di piedi e rappresentò la sua occasione di riscatto. Infatti, l'amico le offrì un lavoro a Roma, e l'aiutò ad inserirsi in un mondo nuovo. Giorgio era gay, e chiese a Kumari di sposarlo per un'eredità, che non avrebbe mai potuto vantare se suo padre avesse saputo che era omosessuale. Kumari ottenne così la cittadinanza italiana. Alla morte del padre, Giorgio comprò un attico a Milano per Kumari e andò a vivere col suo compagno Riccardo. Kumari, con l'aiuto di Giorgio, riuscì ad aprire una propria boutique, «Il Sole» a Roma, in Via Babuino, e poi «Principessa» a Milano: «La ragazzina che per anni aveva dormito avvolta in un semplice lenzuolo sul freddo pavimento della Sunny Export e aveva passato intere giornate contando perline, oggi adagiava la testa su cuscini di finissimo cotone nei più lussuosi degli alberghi» (p. 38). Anche Giorgio aveva dovuto ricostruire la sua vita, dopo il suicidio della compagna d'infanzia Rosalia, sconvolta per averlo visto tra le braccia di un uomo, e dopo essere stato abbandonato dai genitori per la sua omosessualità.

L'incontro con Nisha è, per Kumari, un trauma, una sorta di consapevolezza fulminea dell'azione corrosiva del tempo. Infatti Nisha, la più bella di tutte le bambine, adesso è «un rudere» (p. 97). Il racconto di Nisha crea un legame empatico, che porta Kumari a «sentire» su di sé le sofferenze dell'amica: «Qualche

demone lo abbiamo tutti, ed escogitiamo sotterfugi sempre diversi per tenerli sotto controllo. Ma ce n'è uno, il demone della mancanza d'amore, che è il peggiore di tutti: idra dalle dieci teste, indistruttibile, prolifico come un virus, diffonde le sue spore letali fino a trascinare la tua mente nell'oscuro cratere ribollente della depressione, della follia, del suicidio. Nisha era perseguitata da questo demone dall'età di sei anni [...] Il suo dolore, ora nascosto sotto un candido manto di pazzia che schermiva gli occhi del mondo dallo spettacolo della sua sofferenza, mi angosciava. [...] La solitudine è un tumore: puoi bombardarlo di chemio una volta, ma se torna ti uccide. E la solitudine aveva completamente annientato Nisha, che ora viveva in un mondo svuotato di sentimenti, ancora umana nel corpo, ma non più appartenente alla specie umana» (p. 101).

Gli eventi, le persone, sono in qualche modo legate da un filo sottilissimo che, se nel corso della vita si annoda, prima o poi accade qualcosa che dipana la matassa e restituisce ai frammenti un posto in cui ricomporsi: «Avevo fatto pace con la Kumari che ero stata, ora ero pronta per tornare a quella che ero diventata» (p. 255). A volte bisogna partire, non per andare via, ma per *tornare*.

Conclusione

Le diverse e multiformi scritture che si sono introdotte, piano piano, nel panorama letterario europeo hanno determinato delle riflessioni sul canone tradizionale occidentale. Il dibattito si è aperto agli inizi degli anni '90 - ed è tuttora in corso -, quando il mondo accademico e letterario occidentale giunge alla consapevolezza che, in un mondo in continua trasformazione, in una società sempre più multiculturale e globalizzata, appare anacronistico parlare di canone eurocentrico, con i suoi criteri fissi, immobili e rigidi. Il canone tradizionale, con la sua selezione di autori e opere, sembra non rispondere più alle nuove esigenze socio-culturali.

La letteratura europea anticanonica apre, dunque, nuove prospettive, e mette in discussione anche l'ideale goethiano di *Weltliteratur*, ovvero di una letteratura universale capace di trascendere i confini nazionali e linguistici. Alla luce delle nuove teorie letterarie, i valori che un'opera esprime non sono validi sempre e universalmente. Il canone letterario presuppone un elenco di opere e di autori che costituiscono i modelli da seguire; implica, dunque, un processo di selezione determinante per un'opera letteraria, in base al quale un testo può finire nel dimenticatoio, e un altro può entrare nell'Olimpo dei testi modello per valore estetico o storico, sociale o ideologico. Il concetto di valore, però, è relativo, cioè non vale in assoluto.

Per comprendere più agevolmente questo assunto, basta far riferimento ad un celebre film, *Dead poets society* (L'attimo fuggente), e nello specifico, alla scena in cui un discente legge la definizione di "poesia" data da un docente emerito, Johnathan Evans Prichard, e il professore Keating, impersonato dall'indimenticabile Robin Williams, fa strappare la pagina del libro. È un gesto di critica e di dissenso nei confronti di quel significato, di quel valore, con lo

scopo di far emergere lo spirito libero degli studenti. Un invito, dunque, a non accettare a priori regole fisse che pretendono di “misurare” l’arte, sopprimendo la bellezza e i significati nascosti, non codificati, di un’opera.

La polemica sul concetto di canone viene messa in luce da H. Bloom, il quale, in *The Western Canon*, riconosce 26 autori canonici, e stabilisce che Shakespeare e Dante Alighieri (unico autore italiano ad essere incluso nella sua lista) sono i più autorevoli per acutezza cognitiva, energia linguistica e forma di invenzione. Giorgio Manganelli (2001) si oppone alla visione eurocentrica di Bloom: «Mi piacciono i posti periferici. Si possono chiamare i posti dove la storia non passa e che quindi sono posti dove si depositano degli strani, non saprei se sedimenti od escrementi, che hanno una certa loro qualità profetica» (p. 203).

I modelli atemporalmente vanno urgentemente ridiscussi e bisogna ragionare sulle modalità di trasmissione del proprio passato letterario; imporre un modello unico e valido sempre limita la libertà dello scrittore, dando vita ad un incontro / scontro tra la necessità di assoggettarsi ad un modello e il desiderio di far emergere la propria individualità. Secondo Ferroni (2005), «in un orizzonte postmoderno come il nostro parlare di canone è una aleatoria tracotanza: troppo indeterminato, proteiforme, sfuggente» (p. 40).

Oggi, dopo oltre trent’anni, l’attenzione verso la produzione degli scrittori migranti in Italia si sta gradualmente ampliando, grazie anche ad un crescente interesse da parte delle istituzioni e della critica. Gli studi e le ricerche sono maggiormente diffusi al di fuori del territorio italiano, per lo più negli Stati Uniti, soprattutto per la presenza di studiosi italianisti di origine italiana, che puntano la loro attenzione in particolar modo verso gli scrittori africani, sia perché sono quelli più numerosi, sia perché nei loro testi si riscontrano similitudini con la letteratura afro-americana.

La contemporaneità, fluida e magmatica, può essere compresa solo se guardata con una lente mobile, in grado di sgretolare stereotipi collettivi, sedimentati nel tempo, e senz’altro la letteratura della migrazione ha il potere di influenzare, e non solo di riflettere, le mentalità sociali, facendoci capire meglio chi siamo, costringendoci a decostruire e ricostruire, con nuovi contorni, la nostra identità, sorvolando i confini della nostra soggettività. Il canone, per quanto possa essere considerato paradigmatico ed esemplare, deve essere più inclusivo e meno limitante, perché l’innovazione viene da fuori. La stessa “canonica” etichetta della letteratura migrante entro cui questi scrittori vengono incastrati, potrebbe risultare troppo angusta. Infatti, spesso, la definizione riporta ai temi dell’immigrazione, ma non c’è solo questo. Le tematiche trattate sono molteplici, e anche i personaggi.

Nonostante, dunque, la loro estraneità al canone letterario, a questi scrittori va riconosciuta la capacità, consapevole, di trasformare e innovare la nostra storia letteraria: «Proprio questa inclusività, questa continua ibridazione, questa impurità, unite alla comune tematica dell’erranza, del viaggio e dell’esilio, hanno permesso a queste opere di divenire punti di riferimento per altre culture, classici al di là del tempo e dello spazio» (Albertazzi 2000, pp. 19-20).

Questa letteratura ci appare come un incontro alla pari, un dialogo dove ogni interlocutore diventa altro riscoprendo continuamente se stesso nella differenza dell'altro, passando da un io ad un altro, e vivendo tutta una serie di esseri; ciò che è propriamente un vero scambio culturale.

Quando, dopo il confronto, si arriva a sentire il senso della differenza appreso dall'altro dentro di sé, quasi come una fessura straordinaria e impreveduta, ogni individuo arriva a sentirsi straniato nella percezione della differenza, perché comprende che esiste qualcun altro diverso da sé, che non è unico e solo. In questo gioco dei reciproci, ciascuno si sente altro almeno per un attimo e si percepisce trasformato e rinnovato. Come ricorda G. Makaping (2001), «guarda me che guarda loro che da sempre mi guardano» (p. 37).

Riferimenti bibliografici

1. Albertazzi, S. (2000). *Lo sguardo dell'Altro: le letterature postcoloniali*. Roma: Carocci
2. Anacleria, V. (2016). Sulla teorizzazione della scrittura migrante in Italia. Il multiculturalismo applicato alla letteratura. *Postfilosofie*, 9(1), 27-42.
3. Beneduce, R. (1998). *Frontiere dell'identità e della memoria. Etnopsichiatria e migrazioni in un mondo creolo*. Milano: FrancoAngeli.
4. Bloom, H. (1995). *The Western Canon: the Books and School of the Ages*. London: Macmillan.
5. Bodei, R. (2013). *Immaginare altre vite. Realtà, progetti, desideri*. Milano: Feltrinelli.
6. Chambers, I. (2003). *Paesaggi migratori. Cultura e identità nell'epoca postcoloniale*. Roma: Meltemi.
7. Comberiati, D. (2010). *Scrivere nella lingua dell'altro: la letteratura degli immigrati in Italia*. Bruxelles: Peter Lang
8. Curi, F. (1997). Canone e anticanone. Viatico per una ricognizione. *Intersezioni*, 17(1), 495-511.
9. Dagnino, A. (2012). Transcultural Writers and Transcultural Literature in the Age of Global Modernity. *Transnational Literature*, 4(2), 1-14.
10. De Simone, A. (2005). Identità, alterità, riconoscimento. Tragitti filosofici, scenari della complessità sociale e diramazioni della vita globale. *Post filosofie. Riconoscimento misconoscimento*, 1(1), 165-191.
11. Demetrio, D. (2002). La ricerca dell'identità nell'autobiografia. *Animazione sociale*, 11(1), 10-15.
12. Devereux G. (1980), *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Paris: Flammarion.
13. Ellero, P. (2010). Letteratura migrante in Italia. *Lingua Nostra, e Oltre*, 3 (3), 17-28.
14. Ferroni, G. (2005). *I confini della critica*. Napoli: Guida editore.
15. Fontanone, M. (2019). Il canone del nuovo millennio: prime elaborazioni teoriche. *Sinestesieonline*, 25(8), 41-49.
16. Fracassa, U. (2012). *Patria e lettere. Per una critica della letteratura postcoloniale e migrante in Italia*. Roma: Giulio Perrone Editore.
17. Glissant, É. (1998). *Poetica del diverso*. Roma: Meltemi.
18. Gnisci A., (1998), *La letteratura italiana della migrazione*. Roma: Lilith
19. Gnisci, A. (2001). *Una storia diversa*. Roma: Meltemi.

20. Gnisci, A. (2002). *Letteratura comparata*. Milano: Mondadori.
21. Gnisci, A. (2003). *Creolizzare l'Europa. Letteratura e migrazione*. Roma: Meltemi.
22. Gnisci, A. (2005). *Allattati dalla lupa. Scritture migranti*. Roma: Sinnos.
23. Hannerz U. (1996), *Transnational Connections*, London: Routledge.
24. Innocenti, L. (2000). *Il giudizio di valore e il canone letterario*. Roma: Bulzoni.
25. Jedlowski, P. (2002). *Memoria, esperienza e modernità. Memorie e società nel XX secolo*. Milano: Franco Angeli.
26. Latouche S. (1992). *L'occidentalizzazione del mondo*. Torino: Bollati Boringhieri.
27. Louwerse, H. (2014). All Things Do Change. Metamorphosis and Community in Hafid Bouazza's *Spotvogel*. In B. M. Kaiser (ed.) *Singularity and Transnational Poetics* (pp. 176–92).
28. Magris, C. (2001). *Utopia e disincanto. Storie speranze illusioni del moderno (1974-1998)*. Milano: Garzanti.
29. Makaping, G. (2001). *Traiettorie di sguardi: e se gli altri foste voi?* Soveria Mannelli: Rubbettino.
30. Manganelli, G. (2001), *La penombra mentale. Interviste e conversazioni 1965-1990*. Roma: Editori Riuniti
31. Mardorossian, C. (2002). From Literature of Exile to Migrant Literature. *Modern Language Studies*, 32(2), 15-33.
32. Mellino, M. (2012), *Cittadinanze postcoloniali: appartenenze, razza e razzismo in Europa e in Italia*. Roma: Carocci.
33. Mezzadra, S. (2000). Cittadini della frontiera e confini della cittadinanza. Per una lettura politica delle migrazioni contemporanee. *Aut-aut*, 298 (2), 133–153.
34. Morace, R. (2012). *Letteratura-mondo italiana*. Pisa: Edizioni ETS.
35. Negro, G. (2009). *Nuovo Immaginario Italiano. Italiani e stranieri a confronto nella letteratura italiana contemporanea*. Roma: Sinnos.
36. Onofri, M. (2008). *Il canone letterario*. Roma-Bari: Laterza.
37. Ricoeur, P. (1988). L'identità narrative. *Esprit* 7(8), 295-314.
38. Ricoeur, P. (1993). *Sé come un altro*. Milano: Jaca Book.
39. Rushdie, S. (1991). *Imaginary Homelands: Essays and Criticism 1981-1991*. London: Granta Books.
40. Rushdie, S. (1995). *Shame*. London: Vintage.
41. Rushdie, S., West, E. (1997). *The vintage book of Indian writing*. London: Vintage.
42. Said, E. (1994). *Culture and Imperialism*. London: Vintage.
43. Santangelo G. S., (2013). Nuove frontiere della Letteratura, *InVerbis. Lingue Literature Culture*, 3 (1), 11-46.
44. Scego I., Mubiayi I, Wadia L, Kuruvilla G., (2005). *Pecore nere*. Roma-Bari: Laterza
45. Serafin, S. (2014). Letteratura migrante. Alcune considerazioni per la definizione di un genere letterario. *Migrazione, Diaspora, Esilio*, 6(1), 1-17.
46. Sinopoli, F. (2014). Dalle lingue/letterature nazionali alle lingue/letterature dell'espatrio: la questione interculturale nella ricerca letteraria. *L'Immagine Riflessa*, 17(1), 3-14.
47. Wadia, L., (2007). *Amiche per la pelle*. Roma: E/O
48. Wadia L. (2020). *Il giardino dei frangipani*. Mantova: Oligo.

Luisa Emanuele
University of Roma, Italy

**«I love contamination. Without mixtures neither there would be
any form of life». Laila Wadia and the Interbreed Language**

Abstract: In today's society, more global and complex, we inevitably observe a social context's transition, but also a cultural imaginary's modification, which appears through a new and extraordinary literature. Migratory flows, in fact, changed the Western society's physiognomy, and foreign authors who chose the Italian language for their narratives, contributed to the traditional literary canon's renewal, in a dynamic and transcultural perspective. This contribution aims to underline the new literary dimension of these authors, at a linguistic, stylistic and content level. Linguistic hybridity characterizes these authors: their texts testify, in fact, how the native language does not disappear in contact with the acquired language, but mixes with it, creating a new rhythm and unexpected stories. Laila Wadia, an Indian writer living in Trieste, created a hybrid English, in which English and Indian terms converge in perfect symbiosis, creating a new, living language that reflects her multiple and dynamic identity. It determines a language made of substrates and contaminations, in which the words take on a new timbre and an extraordinary tone. Every language is transitable, and, *in the crossing*, elements are internalized and filtered, determining the conquest of an original and permeable space, in which every element is never in its place, but perpetually combined, thanks to the meeting/confrontation with heterogeneous realities.

Keywords: *Migrant literature; Western canon; Memory; Identity; Transcultural dimension.*

**MASCHILITÀ FRAMMENTATE. IL CASO DI TI HO SPOSATO
PER ALLEGRIA DI NATALIA GINZBURG****Giacomo Di Muccio**

Università di Roma “La Sapienza”, Italia

giacomo.dimuccio@uniroma1.it

Abstract: Questo contributo propone un’analisi della maschilità nel teatro di Natalia Ginzburg, in particolare della sua commedia “Ti ho sposato per allegria”. Un’indagine che prendesse le mosse da questo stesso posizionamento è già stata condotta da altre studiose e studiosi che, spesso, si sono dedicati allo studio dei romanzi e della produzione saggistica della scrittrice. Dal nostro punto di vista, il teatro di Ginzburg merita una maggiore attenzione in quanto luogo privilegiato in cui si esprime una visione del mondo - e soprattutto dei rapporti tra donne e uomini – peculiare e, in alcuni casi, rivoluzionaria rispetto agli stereotipi di genere. L’analisi condotta con la lente *dei gender studies* applicati alla letteratura sarà in grado di aggiungere un tassello all’ampio studio che dei testi di Ginzburg è già stato svolto. Cominceremo inquadrando la *pièce* a partire dalla stesura della lista dei personaggi, notando le peculiarità di chi è presente e, soprattutto, di chi non lo è; proseguiremo lo studio soffermandoci sui personaggi maschili parlanti – Pietro – e su quelli “parlati”, cioè descritti e raccontati *in absentia* dalle persone in scena. Lo scopo finale del contributo sarà quello di dare contezza dei caratteri dei personaggi maschili del testo, spesso inadeguati poiché sottratti ad una stereotipica dimensione eroica, muscolare ed egemonica tipica della tradizione letteraria e non.

Parole chiave: *Natalia Ginzburg, teatro, gender studies, maschilità, commedia.*

1. Introduzione

Lo studio delle opere di Natalia Ginzburg ha trovato fortuna soprattutto nella sua declinazione narrativa: numerosi e interessanti contributi sono stati scritti intorno ai suoi romanzi, racconti brevi, saggi e perfino interviste e produzione giornalistica. Di minore quantità – benché di qualità spesso eccellente – si sono rivelati gli studi riguardanti la produzione teatrale, probabilmente a causa della scarsa fortuna che questa sezione della sua produzione ha avuto, sin dai suoi esordi, nella critica letteraria. Tale attenzione si è sicuramente accentuata a seguito della pubblicazione per i tipi di Einaudi della raccolta *Tutto il teatro* a cura di Domenico Scarpa (2005) che ha raccolto in un unico luogo sia i testi, sia i contributi critici, anche d’autore¹. All’altalenante fortuna critica, sicuramente non è corrisposta

¹ Si sceglie e si continuerà ad utilizzare la nomenclatura declinata al maschile, consci dei limiti

un'altrettanta tiepida accoglienza da parte del pubblico: *Ti ho sposato per allegria*, infatti, ottenne un grandissimo favore dal punto di vista degli spettatori come ricorda anche Ferdinando Taviani (2010, pag. VI) nella sua prefazione all'opera pubblicata ancora una volta da Einaudi quando sostiene che Ginzburg "aveva in mente il volto e l'intelligenza di Adriana Asti, amica sua e attrice, che l'aveva sollecitata, e che effettivamente fu la prima a portare in scena il personaggio di Giuliana. Dopo di lei, diverse altre attrici, in diverse lingue l'hanno recitato. Fra i teatri questo si chiama successo". Il nostro studio è volto ad indagare la rappresentazione della maschilità² nella *pièce* di Ginzburg, avvalendoci anche di altri testi dello stesso autore, non necessariamente di natura teatrale. Che ruolo assumono i personaggi maschili nel testo? In che modo si connettono ai personaggi femminili? Ancora e soprattutto, è vero nella fattualità dell'opera che la maschilità – da intendersi unicamente come insieme degli stereotipi, comportamenti ed elementi considerati tipici di questo genere, e quindi mai in senso biologico – è rappresentata solamente dagli uomini? Seguendo queste linee guida tenteremo di fornire un prospetto che non ha la pretesa di dirsi esaustivo, ma che spera di contribuire ad un'analisi di genere nella produzione letteraria di questa straordinaria personalità del Novecento.

2. La lista dei personaggi

La lista dei personaggi³ è un luogo di grandissimo interesse per comprendere, già prima dell'inizio del testo, cosa l'autore ha deciso di sottolineare e, ancora più importante, cosa ha deciso di ignorare. Tale peculiare luogo testuale e la sua funzione riporta alla mente ciò che Genette affermava riguardo alle soglie del testo:

"Questa frangia, in effetti, sempre portatrice di un commento autoriale, o più o meno legittimato dall'autore, costituisce, tra il testo e ciò che ne è al di fuori, una zona non solo di transizione, ma di *transazione*: luogo privilegiato di una pragmatica e di una strategia, di un'azione sul pubblico, di un compito, più o meno ben compreso e realizzato, di far meglio accogliere il testo e di sviluppare una lettura più pertinente" (Génette, 1989, pag. 4)

Anche la lista dei personaggi, dunque, può essere letta come "soglia" e, dunque, è necessario tentare di decifrare ciò che è in grado di riferire riguardo il testo che ha la funzione di introdurre.

È evidente che i personaggi maschili, pur non giocando un ruolo secondario nello svolgimento della vicenda, sono posti ai margini nella presentazione dei

di questo utilizzo, ma in linea con la volontà di Natalia Ginzburg che si riferiva a sé stessa come "scrittore" e "autore".

² Si utilizzerà il termine mascolinità e maschilità secondo le indicazioni dello studio *Maschi alfa, beta, omega* (Ruspini & Fagiani, 2011): il primo farà riferimento esclusivamente allo stereotipo del maschio in quanto soggetto muscolare ed egemonico; il secondo, meno connotato, indicherà più genericamente ciò che concerne e connota l'essere maschi, a prescindere dalle caratteristiche tradizionali.

³ Cfr. (Ginzburg, 2005, pag. 7).

ruoli: l'unico presente, il primo nominato tra l'altro, è Pietro. La circostanza è particolare dal momento che è il solo a non godere di alcuna descrizione: se gli altri personaggi – tutte donne – sono affiancati da una seppur esigua descrizione, Pietro galleggia nella pagina privo di legame con le altre, in un isolamento che lo accompagnerà anche nel resto della *pièce*. Giuliana, Madre e Ginestra, le uniche donne che parteciperanno attivamente attraverso le proprie battute alla vicenda, sono descritte specificamente in relazione a Pietro, che assume quindi più la funzione di perno unificatore intorno al quale le altre possono essere definite e collegate, piuttosto che di figura autorevole e autoritaria cui le donne debbano fare riferimento. Giuliana è sua moglie, Madre è, chiaramente, la madre di Pietro e Ginestra sua sorella. Gli unici legami esplicitati chiaramente sono quelli parentali. È necessario notare che i personaggi presentati nella lista non sono gli unici ad avere un ruolo nella vicenda; ci sono, infatti anche

“Lamberto Genova, un personaggio trasformista, che tutti conoscono conoscendo persone diverse; Manolo e Topazia, che compaiono in maschera e smascherati; Elena, che, sia pure nelle chiacchiere, è quasi una comprimaria; la madre di Giuliana; la signora Giacchetta, ecc.”. (Taviani, 2010, pag. VIII)

Queste donne, e soprattutto questi uomini, che non vengono presentati sulla *soglia* del testo, hanno un ruolo centrale nella formazione psicologica delle persone sceniche ma, non avendo nemmeno una battuta diretta all'interno del copione, non vengono presentate al pubblico. Questa scelta è stata commentata e, in parte, giustificata dalla stessa Natalia Ginzburg che in una *Nota* del 1989 sosteneva che nelle sue “commedie, in tutte, ci sono dei personaggi di cui si parla molto e che non compaiono mai. Tacciono, essendo assenti. Così finalmente c'è qualcuno che tace”⁴ (Ginzburg, 1990, pag. xii).

Il silenzio, tuttavia, è solo apparente: vedremo che la *pièce* darà contezza di molti dei discorsi dei personaggi silenti, e soprattutto degli effetti che queste parole del passato hanno avuto e, forse, ancora hanno sui personaggi che agiscono sulla scena.

3. Maschile narrato. Manolo e Lamberto

Il maschile che viene rappresentato in questa commedia presenta una differenza che lo divide idealmente in due gruppi: ne esiste uno rappresentato dal personaggio di Pietro, dotato di parola, e un altro rappresentato da tutti gli altri maschi che non parlano, ma che saranno rievocati in scena solo dalle memorie e dalla loro verbalizzazione operata soprattutto dalle donne protagoniste dei vari atti. Il maschile narrato – quello dei personaggi di Lamberto e Manolo – ha dei caratteri ricorrenti interessanti, che trovano una differente declinazione a seconda del personaggio che devono caratterizzare. Prima di concentrarci sul personaggio di Lamberto Genova - il primo in ordine di apparizione ad essere raccontato – è conveniente soffermarci sul secondo, la cui consistenza narrativa risulta legata solo al racconto di Giuliana: Manolo. Il suo ricordo prende vita nel primo atto, durante

⁴ Per approfondire il tema del silenzio nel teatro di Ginzburg si rimanda a (Vasarri, 2013).

un dialogo con Vittoria, la donna di servizio. Già dal principio, il personaggio di Manolo è indubbiamente checoviano: “stava sempre seduto su una poltrona, nel negozio di dischi, e ascoltava la musica e fumava la pipa, e girava intorno i suoi occhi neri così tristi” e ancora “Aveva un appartamento in via Giulia. Stava solo, con un gatto [...] bianco, grosso come una pecora” (Ginzburg, 2005, pag. 16). Personaggio complesso, dotato di una drammaticità che, forse, potrebbe addirittura stonare all’interno di una commedia, in Manolo si concentra buona parte della capacità di Ginzburg di rappresentare un tipo di maschilità frantumata, incapace di aderire a quei canoni costrittivi di muscolarità, forza e coraggio che aveva ricordato in *Donne e uomini* di cui riportiamo una sezione che ci sembra fondamentale per comprendere il nostro testo:

“A chi spetta il compito di disegnare un’idea dell’uomo che abbia i connotati dei migliori uomini che abbiamo conosciuto, e che sia come essi erano o sono, però nuova? Multiforme, coraggiosa, estrosa, forte della forza dello spirito, e fragile della ammirevole fragilità e duttilità dell’ingegno?” (Ginzburg, 2001, pag. 92)

Manolo è ben lontano dall’essere il riassunto delle caratteristiche migliori degli uomini: incapace di avere una relazione amorosa con una donna, incapace di assumersi qualsiasi responsabilità – si pensi alla sua fuga dopo essere venuto a conoscenza della gravidanza di Giuliana – risulta addirittura sadico nel dire a tutte le donne che lo hanno amato di essere dispiaciuto di non poterle amare, trascinandole, come nel caso di Giuliana, anche in un vortice tale da far perdere loro il lavoro e gli interessi (Ginzburg, 2005, pagg. 17–18). A queste caratteristiche si contrappone la voce narrata di Elena, altra figura rievocata dal passato dalla protagonista, che descrive l’uomo utilizzando parole che meritano di essere analizzate con maggiore attenzione: “Non mi piace quello lì! Non fa nemmeno l’amore, forse non può, forse non è un uomo!” (Ginzburg, 2005, pag. 17). In questa battuta c’è l’essenza della decostruzione della maschilità messa in scena da Ginzburg: Elena riporta una visione canonica, stereotipata del maschile, per cui ogni soggetto che da quel quadro di riferimento si discosta, viene alienato dal gruppo in qualità di “anormale”: Manolo, dunque, non aderendo ad una specifica e tradizionale idea di maschile muscolare e dominante, smette automaticamente di essere un uomo.

Che Manolo interpreti il ruolo di una maschilità disfatta – non a caso *in absentia* rispetto all’azione scenica – lo confermano anche due ulteriori elementi: il suo mestiere, su cui torneremo in seguito, e la sua reazione alla prospettiva di paternità. Dopo aver scoperto, come già anticipato precedentemente, la gravidanza di Giuliana, la sua prima reazione risulta essere la negazione; risponde così, infatti, alla ragazza che gli ha appena comunicato di essere incinta:

“lui ha detto che mi sbagliavo, che non era possibile. L’ha detto così convinto, che anch’io mi sono messa a pensare che era impossibile e che mi ero sbagliata. E una mattina, mi sveglio, e lui non c’è più. Lo cerco dappertutto, e non c’è. E trovo, sul tavolo di cucina, una lettera. Diceva che se ne andava un poco dai suoi. Non

lasciava l'indirizzo. Diceva di non aspettarlo, perché non sapeva quando tornava” (Ginzburg, 2005, pag. 19).

Alla scoperta della gravidanza seguono due diverse reazioni: la prima, come già detto, quella della negazione; la seconda, ben più interessante pur essendo strettamente collegata alla prima, la fuga. Non deve passare inosservato che Ginzburg sottolinea verso dove è diretto Manolo: torna a casa dei genitori. Davanti alla possibilità di dover assumere un ruolo maschile che, evidentemente, non vuole e non è in grado di ricoprire – si tenga presente che l'essere *pater familias* è elemento anch'esso della mascolinità – la reazione non è semplicemente il rifiuto, ma addirittura il ritorno ad un'età infantile che è coincidente con il ritorno nella casa dei genitori. Manolo, dunque, si configura quasi autonomamente come un personaggio subalterno, incapace di esercitare una qualsiasi autorità diretta, ma capace di scegliere per e al posto degli altri solamente come conseguenza delle decisioni prese per sé stesso. Non è irrilevante che il ruolo di possibile paterno sarà assunto, almeno fino all'aborto di Giuliana, da una donna: Topazia, l'ex moglie di Manolo, che rappresenta il perfetto contraltare dell'uomo è altresì dotata di quella “muscolarità” – da intendersi come capacità di prendere decisioni e risolvere problemi, caratteristiche tradizionalmente del maschile – che manca al suo ex marito. In questo senso, resta valido ciò che James Michael Fortney (2009) sostiene riguardo la presenza di personaggi omosessuali nella narrativa ginzburgiana. “The homosexual for Ginzburg symbolizes the changes in traditional familial structure because his very nature is representative of those changes” (pag. 663). Avviene, dunque, in questa sezione della commedia non solo la rappresentazione di una maschilità tutt'altro che tradizionale, ma addirittura un ribaltamento dei generi che mette al centro un personaggio femminile con caratteri maschili e un personaggio maschile con caratteri femminili. Tra le altre cose, Manolo esercita quello che lui definisce come un mestiere che risulta significativo se messo in relazione con altre opere di Ginzburg: lo scrittore. Nella vicenda sono esplicitati addirittura i titoli di alcuni suoi lavori: *Portami via Gesù*, *La salamandra inutile*, *Primavera col marinaio*. Caratteristica comune a tutte le opere è l'illeggibilità: “Ho provato a leggerli. Ma non ci capivo una parola. Li ho dati anche alla Elena, e anche lei non ci capiva niente” (Ginzburg, 2005, pag. 17). Anche nella funzione di intellettuale, il maschile manca totalmente di efficacia. Per comprendere più a fondo tale carattere, si tenga presente il racconto *Lui e io*: in questo caso, “lui” incarna perfettamente la mascolinità che viene meno nella figura di Manolo. Se nel caso del racconto il personaggio maschile è in grado di dominare praticamente ogni situazione - dal cinema, alla letteratura, passando per ogni altro aspetto della vita vissuta - rappresentando anche un intellettuale di successo e acclamato dal gruppo culturale che lo circonda, Manolo fallisce in questo compito, arrivando a rappresentare con i titoli delle sue opere uno degli elementi più spiccatamente comici della commedia in esame. Lo statuto di intellettuale, in questo caso eminentemente maschile, è qui sottoposto non solo a critica, ma ridicolizzato sia dal testo, sia dagli altri personaggi del dramma che non riescono a decodificare e,

dunque, a comprendere ciò che il letterato vorrebbe dire. D'altronde, a completare questa visione contribuisce anche un'affermazione della madre di Pietro nell'atto terzo che, giustificando il motivo per cui sua figlia porta il nome "Ginestra" afferma: "Mio marito amava molto Leopardi" (Ginzburg, 2005, pag. 45) in una evidente desacralizzazione di uno dei massimi esponenti del canone letterario italiano.

Ultimo elemento da prendere in considerazione nel personaggio di Manolo, ovviamente, è la sessualità. Senza dilungarci su quanto Natalia Ginzburg abbia scritto a riguardo, è interessante riportare ciò che Topazia, riferisce riguardo il suo ex marito in un dialogo con Giuliana: "è un uomo che non gli vanno tanto bene le donne"(Ginzburg, 2005, pag. 21). Manolo, dicono le donne che lo hanno conosciuto e che con lui hanno avuto una relazione d'amore, sarebbe gay. C'è da dire che nei suoi testi Ginzburg inserisce spesso personaggi omosessuali, ma in questo caso la costruzione della vicenda fa in modo che questa presenza sia più una spiegazione degli accadimenti avvenuti a Giuliana, piuttosto che una caratteristica specifica e complessa del personaggio come avviene in alcune opere narrative di Ginzburg. L'omosessualità è presentata più come una chiacchiera leggera – in fondo non avremo mai la certezza che Manolo non sia eterosessuale –, un commento come tanti altri, ma si mettano a confronto le parole di Topazia appena riportate con quelle di Elena citate poco sopra: se per Elena Manolo non sarebbe un uomo poiché "non fa nemmeno l'amore", nelle parole di Topazia c'è, al contrario, la conferma dell'appartenenza al gruppo sociale "uomo" del suo ex marito. È chiaro, dunque, che dalla prospettiva della commedia, la maschilità è negata solamente nel caso in cui la sessualità – qualsiasi sia la sua declinazione – sia mancante; al contrario, la sua presenza garantisce al personaggio maschile l'aderenza al sesso di appartenenza, anche e persino nel caso in cui si esprima in un orientamento sessuale che ancora nel Novecento era considerato "anomalo".

Se le numerose informazioni su Manolo ci consegnano un ritratto della maschilità sfaccettato, frammentato, quasi distrutto a volerlo confrontare con altre rappresentazioni presenti nelle produzioni letterarie coeve – a solo titolo di esempio è chiara la differenza tra i personaggi maschili di Ginzburg e di Moravia o Pasolini, in cui la sessualità risulta quasi straripante –, un altro personaggio, quasi un'entità, fluttua nella commedia come perfetto esempio del discorso che abbiamo portato avanti fino a questo punto: Lamberto Genova. Nel suo personaggio prende forma la vera deflagrazione del maschile: per ognuno dei personaggi in scena, infatti, è una persona diversa, sempre sospeso - in quello che Todorov avrebbe definito il momento del fantastico – tra l'essere un conoscente di Pietro, un vecchio innamorato e psicanalista di Giuliana, il marito defunto della signora Giacchetta o un amico di famiglia secondo la madre di Pietro. Si deve prestare attenzione al fatto che tutte queste identità non confluiscono in una sola persona: Lamberto, e con esso tutta la maschilità presente nella commedia è uno, nessuno e centomila poiché ogni personaggio ne conosce, ne ricorda e ne racconta uno differente. Ciò diventa evidente se si pensa che il testo teatrale si apre con Pietro in procinto di andare con

sua madre al funerale di Lamberto: la morte ne ha reso l'identità ancora più vaga, si potrebbe dire azzardando una nomenclatura forse impropria ma calzante, più fruibile e raccontabile. Sia il protagonista maschile della commedia, sia sua madre si stanno dirigendo, in effetti, al funerale di due persone diverse.⁵ Ginzburg, con questo personaggio, evoca in scena una maschilità che non può aderire ad alcun canone proprio perché è impossibile comprenderne i caratteri. Tale peculiarità si rivede già nel primo dialogo tra Pietro e Giuliana in cui molte battute dei rispettivi personaggi iniziano con "il mio Lamberto" (Ginzburg, 2005, pagg. 11–12). La differenza identitaria è dunque chiara anche ai personaggi che lo raccontano: per Giuliana è generoso, per Pietro è avaro, per lei sull'orlo del divorzio, per lui no. La *coincidentia oppositorum* non garantisce quindi uniformità e chiarezza, ma una vera e propria divisione del carattere in mille altri frammenti di cui ognuno si appropria ricreando il proprio conoscente. Lamberto, dunque, è l'emblema di una maschilità che non ha più altro compito se non quello di essere, al massimo, oggetto della discussione di qualcuno: persino la madre di Pietro è convinta che la sua morte sia solo un altro dei modi in cui Dio ha deciso di metterne alla prova la tempra a seguito del suo dolore per il matrimonio civile e non religioso di suo figlio con Giuliana. La morte, come l'aborto e il divorzio, sembra dunque banalizzata come sostenuto da Cinzia Samà (2009, pag. 54), tuttavia la situazione è più complessa: parlare di banalizzazione significa credere che i temi trattati con leggerezza diventino inevitabilmente meno importanti, quasi sottovalutati, ma Ginzburg non opera evidentemente questa scelta. L'unico modo per comprendere i motivi per i quali temi di un tale valore sono trattati in questo modo nell'opera è quella di richiamare alla mente le ben note parole di Calvino riguardo la leggerezza: la morte, l'aborto e il divorzio non sono trattati con superficialità, ma con quella leggerezza, appunto, con la quale è possibile mettere in luce problemi complessi quali la crisi delle relazioni, problematizzare la maternità e, persino, sostituire agli stereotipi una visione del soggetto più incoerente, irrazionale e sfaccettata e, nella sua inverosimiglianza, più vera.

4. Maschile narrante: Pietro

Fino a questo punto abbiamo analizzato la maschilità assente, o meglio, che è presente nel testo ma solo come racconto riportato da parte di altri personaggi e che, dunque, è priva di battute o della possibilità di agire in qualche modo direttamente sull'azione se non attraverso il racconto che se ne fa. Tuttavia, c'è un personaggio maschile, lo abbiamo anticipato, che parla ed agisce: Pietro. Lo statuto dell'uomo è particolare, anch'esso "stravagante" rispetto al canone letterario e sociale della mascolinità, con la differenza che questa sua a-normalità – parola da intendersi esclusivamente come mancata aderenza alla norma e non con il significato quasi patologizzante che spesso assume nei vari contesti in cui trova utilizzo – si dimostra proprio attraverso il suo comportamento. In qualità

⁵ In questo è impossibile non ricordare la letteratura pirandelliana, si pensi solo alla novella *L'illustre estinto*.

di personaggio, è legato principalmente a due soggetti: sua madre e Giuliana, sua moglie. Pietro allora, al contrario di Manolo che può (r)esistere solo in una condizione filiale, è sia figlio che marito, ed assume in entrambe le situazioni il medesimo comportamento. In qualche modo, si potrebbe dire che sia l'unico insieme a Vittoria ad incarnare alcuni elementi della sfera curativa, in genere tipicamente dello stereotipo femminile, in particolare nelle attenzioni che mostra nei confronti di sua moglie. Ciò è particolarmente chiaro in due luoghi della commedia, uno più esteso, l'altro più contenuto ma comunque significativo. Il primo prende forma ancora una volta da un dialogo tra Giuliana e Vittoria, momento del testo evidentemente dedicato alla rievocazione maschile, e riguarda il racconto del primo incontro con Pietro. Giuliana, ubriaca durante una festa, dopo aver perso praticamente coscienza di sé, racconta alla cameriera che si è ritrovata "su un letto, nella stanza dei padroni di casa [...] e Pietro mi teneva la testa, e mi faceva bere il caffè [...] e poi Pietro mi ha riaccompagnato a casa" e ancora "Pietro è rimasto là. Gli ho raccontato tutto. Poi al mattino, è andato a fare il bagno a casa sua da sua madre [...] e io pensavo: «Non tornerà più». Invece dopo qualche ora è tornato, con una sacca del supermercato, piena di roba da mangiare" (Ginzburg, 2005, pag. 23). Prima di proseguire con l'analisi riportiamo anche il secondo momento testuale sopra anticipato in cui a parlare è ancora Pietro: "Ti apro il bagno? Se ti lavi, forse ti schiarisci le idee. Lavarsi da bene. Disintossica. Schiarisce le idee" (Ginzburg, 2005, pag. 27).

La figura del marito in questa commedia assume alcuni elementi del materno. È legato alla sfera del cibo – porta a Giuliana la spesa a casa dopo essere stata male – e, più in generale, della preoccupazione verso l'altro, in questo caso l'altra. Manchevole di qualsiasi caratteristica prevaricante, non assume neanche i tratti di un paternalismo tipico della mascolinità: Pietro non considera sua moglie una bambina, come spesso nella tradizione ottocentesca e successiva avviene, né la ama per la sua apparente incapacità di gestire le situazioni. Ancora una volta, anche nelle relazioni – ricordiamo che tra Pietro e Giuliana c'è l'unico legame evidentemente sereno della vicenda nonostante i e forse proprio grazie ai continui scontri – l'unica cifra che permette un esito e un percorso felice della vita insieme risiede nella già citata leggerezza.

Aggiungiamo ancora un elemento, riprendendo le parole di Beatrice Manetti: "È l'ammissione da parte dell'autrice del proprio atteggiamento ambivalente nei confronti della maschilità e delle sue rappresentazioni: da un lato, la sistematica decostruzione alla quale Ginzburg sottopone il modello patriarcale di maschilità non è separabile dalla sua difficoltà a credere in un'alternativa; dall'altro, l'ammissione della propria incapacità di dare un futuro alla nuova idea di uomo che lei stessa ha immaginato non le impedisce di liquidare senza alcun rimpianto quella vecchia." (2018, pag. 127).

Nel personaggio di Pietro, un'alternativa viene suggerita: non più un maschile autoritario, annichilente nei confronti non solo delle altre donne, ma degli altri e delle altre in generale, ma un uomo in grado di esprimersi anche con il lessico della

cura, del divertimento leggero, un tipo lontano dal più grande degli elementi di sistematizzazione patriarcale: la logica. Ciò è dimostrato anche da uno solo degli elementi significativi della vicenda; il titolo della commedia, infatti, si inserisce proprio nelle parole di Pietro che dice a Giuliana di averla sposata per due ragioni: la prima riguarda un confronto con le altre donne che ha incontrato che “erano tutte vespe. Quando ho trovato te che non sei una vespa, ti ho sposato” (Ginzburg, 2005, pag. 26); la seconda è un motivo apparentemente più semplice: “A me non facevi pietà. Io non ho mai sentito, guardandoti, nessuna pietà. Ho sempre sentito, guardandoti, una grande allegria. [...] Ti ho sposato per allegria”. (Ginzburg, 2005, pag. 36). Pietro così non agisce razionalmente, né assume un carattere primordiale che lo inserirebbe nel novero degli uomini ferini connotati da “un istinto di specie animale, custode e testimone di una intelligenza “inferiore” (Garboli, 1986, pag. XXVI); agisce piuttosto per sentimento. La maschilità rappresentata da Pietro, benché in alcuni aspetti simili a quella di Manolo, risulta esserne una versione quasi opposta: in qualità di marito di Giuliana non dichiara particolari intenti né per sé stesso, né per sua moglie. Si sofferma principalmente sull'effetto che la relazione ha sui due elementi che la compongono piuttosto che sugli elementi esterni da cui, generalmente, il maschile stereotipico ricerca approvazione. In questo modo, Ginzburg non solo fornisce un'alternativa all'idea di “maschio”, ma anche al concetto stesso di relazione mettendone in crisi le convinzioni e la tradizione.

Bibliografia

1. Fortney, J., Michael. (2009). «Con quel tipo lì»: Homosexual Characters in Natalia Ginzburg's Narrative Families. *Italica*, 86(4), 651–673.
2. Garboli, C. (1986). Prefazione. In N. Ginzburg, *Opere raccolte e ordinate dall'autore*. Milano: Mondadori.
3. G  nette, G. (1989). *Soglie* (C. M. Cederna, Trad.). Torino: Einaudi.
4. Ginzburg, N. (1990). *Teatro*. Torino: Einaudi.
5. Ginzburg, N. (2001). *Non possiamo saperlo* (D. Scarpa, A c. Di). Torino: Einaudi.
6. Ginzburg, N. (2005). *Tutto il teatro* (D. Scarpa, A c. Di). Torino: Einaudi.
7. Manetti, B. (2018). Il vuoto del maschio. Stereotipi e anti-stereotipi della maschilit   nei romanzi di Natalia Ginzburg. *Narrativa. Nuova serie*, 40, 117–127.
8. Ruspini, E., & Fagiani, M. L. (2011). *Maschi alfa, beta omega. Virilit   italiane tra persistenze, imprevisti e mutamento*. Milano: Franco Angeli.
9. Sam  , C. (2009). Natalia Ginzburg e la comicit   al femminile nel teatro italiano del Novecento. *Carte Italiane*, 2(5), 52-69
10. Taviani, F. (2010). Prefazione. In N. Ginzburg, *Ti ho sposato per allegria*. Torino: Einaudi.
11. Vasarri, F. (2013). Due silenzi a teatro (Sarraute, Ginzburg). *Rhesis. International Journal of Linguistics, Philology and Literature*, 4.2, 356–380.

Giacomo Di Muccio
Sapienza University of Rome, Italy

Shattered Masculinity. The case of Natalia Ginzburg's *Ti Ho Sposato per Allegria*

Abstract: This paper offers an analysis of masculinity in Natalia Ginzburg's pièce, *Ti ho sposato per allegria*. A survey based on this same positioning has already been conducted by other scholars who have often studied writer's novels and non-fiction production. From our point of view, the Ginzburg theatre deserves greater attention as a privileged place in which a revolutionary vision of the relationships between women and men is expressed. The analysis conducted with the lens of gender studies applied to literature will be able to add one more piece to the extensive study that has already been carried out on Ginzburg's texts. We will begin by framing the play starting from the drafting of the list of characters' peculiarities of those who are present and of those who are not; we will continue the study focusing on the speaking male characters - Pietro - and on those "spoken", that is, described and told in absentia by the people on stage. The final purpose of the contribution will be to give an account of the male characters of the text, often inadequate as they are removed from a stereotypical heroic, muscular and hegemonic dimension typical of the literary and non-literary tradition.

Keywords: *Natalia Ginzburg; theatre; gender studies; masculinity; comedy.*

„КНИГАТА-КАКО-СВЕТ“: РОМАНЕСКНИТЕ ОНТОСТРАТЕГИИ НА МИТКО МАЏУНКОВ

Марија Ѓорѓиева-Димова

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје

marija.gorgieva@flf.ukim.edu.mk

Апстракт: Поаѓајќи од теориските премиси за онтолошката доминанта на постмодернистичката проза, текстот има за цел да ги интерпретира манифестациите на оваа доминанта во романите *Времето на ирвасите*, *Птиците од ланските гнезда* и *Правта на библиотеките* на македонскиот писател Митко Маџунков. Интерпретативниот фокус е поставен на две рамништа: прво, врз толкувањето на репертоарот онтолошки теми што се артикулираат во романите, главно поврзани со игрите меѓу текстовите и световите што се проектирани во нив; второ, врз толкувањето на репертоарот постапки (метафикциски и интертекстуални) со коишто тие теми се поставени на преден план во романите.

Клучни зборови: онтолошка доминанта, постмодернистички роман, метафикција, интертекстуалност.

Теориски контекстуализации

Романескниот полимер на Митко Маџунков, како текстовен комплекс сочинет од мноштво теми, постапки, ликови и интертекстови, е вистински интерпретативен предизвик што допушта хетерогени толкувачки визури, било врз фонот на модернистичката, било врз фонот на постмодернистичката поетика. Нашиот интерпретативен фокус е поставен врз романите *Времето на ирвасите* (2003), *Птиците од ланските гнезда* (2013) и *Правта на библиотеките* (2019)¹ што ќе се толкуваат низ призмата на постмодернистичката онтолошка доминанта, односно низ призмата на онтолошката тематика и постапките преку коишто таа е поставена на преден план во текстот. Поаѓајќи од констатацијата во романот *Времето на ирвасите* за „двете можности на литературата во однос на светот или место светот. Првата ја признава стварноста на светот како непроменлива вистинитост. Другата не го прифаќа светот како стварност соодветна на својата вистинитост, туку само како граѓа врз чија основа тој може да се пресоздаде. Така светот се изместува и се поставува во однос на делото, како спрема својата битност“ (Маџунков, 2014, стр. 372), ја легитимираме интерпретативната корелација на трите романи

¹ Самиот автор ги посочува како дел од замислено петокнижие.

на Маџунков со теориските концепции на Брајан Мекхејл. Конкретно, тие ја елаборираат онтолошката доминанта на постмодернистичката книжевност, артикулирана низ прашањата што се однесуваат на онтологијата на текстот или на онтологијата на светот што тој го проектира: „Што е светот? Кои видови светови постојат? Како се тие конструирани? Како се разликуваат? Што се случува кога различните типови свет се поставени во судир или кога границите меѓу нив се нарушени? Кој е модусот на постоење на текстот и кој е модусот на постоење на светот (или световите) што се проектираат? Како е структуриран проектираниот свет итн.“. (McHale, 2001, стр. 10). Онтолошкиот плуралитет во книжевните текстови е демонстриран преку употребата на метафикциските постапки, како „формални стратегии што имплицитно ги актуализираат прашањата за модусот на постоење на фикциските светови и нивните жители и/или рефлектираат врз плуралитетот и диверзитетот на световите било ‘реални’, било фикциски, односно врз нивната нестабилност“. (McHale, 2002, стр. 147). Следствено, онтолошките теми и метафикциските постапки ги оголуваат модалитетите на кршење на рамките/границите, а во насока на проблематизирање на дихотомниот однос меѓу светот на фикцијата и емпирискиот свет, како и проблематизирањето на границите меѓу текстовите.

Интерпретативни контекстуализации

Ако онтолошките елементи во постмодернистичката книжевност значат поставување прашања за природата на постоење на стварноста, а наративните постапки ја прават видлива онтолошката нестабилност, тогаш романите на Маџунков ја демонстрираат повеќекратно загубата на светот како сигурен референт, актуализирајќи ја серијата онтолошки прашања низ две комплексни онтостратегии² од постмодернистичкиот репертоар: 1. Стратегии за истакнување на судирот меѓу два/повеќе светови, оголувајќи го плуралитетот на световите и свртувајќи го вниманието врз границите меѓу нив: било да станува збор за судир меѓу романескниот свет и светот на историската стварност, било да станува збор за транссветовните идентитети кои мигрираат од еден во друг свет – историски или фикциски; 2. Стратегии за дестабилизација на проектираниот свет во романот, така што го истакнуваат процесот на конструкција на свет, т.е. начините на правење свет – било преку игри со нивоата на стварноста, било преку внесувањето мизанабим-структури.

Во однос на стратегиите што го демонстрираат судирот меѓу световите, трите романи на Маџунков ја користат постапката на транссветовни идентитети (McHale, 2001, стр. 17)³ и тоа варијантата на мигрирање на фикциските ликови од еден во друг фикциски свет. „Ако ентитетите може да

² Терминот е преземен од теоријата на Дубравка Ораиќ Толиќ (1996, стр.143).

³ Терминот е преземен од студијата на Умберто Еко: „Lector in Fabula: pragmatic strategy in a metanarrative text“, *The Role of the Reader: Explorations in the Semiotics of Texts*, Bloomington and London: Indiana University Press, 1979, pp. 200-266.

мигрираат низ полупропустливата мембрана која го дели фикцискиот свет од реалниот, тие може да мигрираат и меѓу два различни фикциски светови“, испраќајќи „шок бранови низ онтолошката структура на тој свет“. (McHale, 2001, стр. 35, 85). Освен тоа, трансмиграцијата на лик од еден фикциски универзум во друг го нагласува интертекстуалниот простор и неговото интегрирање во структурата на актуелниот текст. Во фикцискиот универзум на романескната трилогија се населува Дон Кихот од романот на Сервантес, користејќи го „октагоналното претсобије како свое врталиште“ (Маџунков, 2019, стр. 8), кој притоа добива и свои фиктивни, некнижевни двојници: „Во Читалната според приказните на Белка ноќе се појавувал и призракот од Библиотеката, Дон Кихот, доаѓајќи од старата зграда по подземан пат“ (Маџунков, 2019, стр. 9); „Вистинскиот, мислам библиотечниот Дон Кихот, исчезна пред неколку години“ (Маџунков, 2014, стр. 12); „Но тогаш стануваше збор за Дон Кихот од Библиотеката, со повишено гласче рече Белка, за нашиот Дон Кихот, а овој беше некој друг, па уште со придружба. Да не сакаш можеби да кажеш дека во ноќна посета ти дошол вистинскиот Дон Кихот, оној од книгата, па уште заедно со Санчо?“ (Маџунков, 2019, стр. 22); „Знаеш, промрмори Птоломеј, ние цел век го бараме Дон Кихот а тој им се појавува на неразбрани луѓе. Каде е тука правдата?“ (Маџунков, 2019, стр. 26); „Исто важи и за Дон Кихот, па бил тој од Книгата, од Библиотеката или од сегашното усно предание“ (Маџунков, 2019, стр. 234); „Имено, за разлика од вистинскиот Дон Кихот кој збудалел читајќи витешки романи, но инаку бил чесен како мома, Дон Кихот од библиотеката ги имитирал филмските лажомани, па така крадел леки коли и ги газел минувачите по тротоарите“ (Маџунков, 2013, стр. 394). Од друга страна, и јунакот на Сервантес ја освестува својата преселба, односно присуството во еден друг и за него туѓ (книжевен) свет, сугерирајќи го на тој начин паралелизмот меѓу световите, но и полупропустливата мембрана меѓу нив. Во исто време се потенцира и плуралитетот и симултанизмот меѓу текстовите низ коишто се остварува трансмиграцијата на ликот, односно се афирмираат структурите текст во текст, текст покрај друг текст, текст за(д) текстот: „Низ вратата на воденицата излезе и сопственикот на коњот, Дон Кихот, веќе дуздисан, во својот витешки оклоп, со шлем на главата и со копје во раката. Беше токму таков како што е опишан во Книгата. Тоа беше како глетка од сон во која, додека тој слатко спие, другите го мелат неговото јаве. Дали е можно дека книгите од неговата библиотека по вторпат ќе бидат запалени, но сега на негови очи?“ (Маџунков, 2019, стр. 465-466). Покрај тоа, и книжевните ликови на Маџунков трансмигрираат од еден во друг романескен свет во трилогијата (на пример, Дондоне, Кирил Водочки, Лена) и, адекватно на умножувањето на Дон Кихот, добиваат свои двојници во паралелните светови: „Еленко Историк сега беше Никодим Апостат од Чикаго“. (Маџунков, 2019, стр. 229).

Транссветовните идентитети во романескната трилогија ги демонстрираат онтолошките игри со световите/текстовите, истакнувајќи ја трансгресивноста и динамизацијата на границите меѓу нив и, на тој начин, ефектуирајќи со своевидно асиметрично удвојување на световите. Тоа е особено видливо од позицијата на читателите на романите за коишто сите ликови се рамноправно фикциски жители на фикциските светови, проектирани во романескните текстови на Маџунков, односно и двата света – и „реалниот“ и фикцискиот – се еднакво фикциски. Но, од позицијата на романескните ликови, тие ја дистингвираат „реалноста“ на својот свет од фикцискиот свет на книжевниот лик (Дон Кихот): „Повеќе ни самиот не знам кој дон е во прашање, замислено рече Кирил, дали вистинскиот или лажниот или некој трет. Можеби оној што го барал барателот на бараниот, па талкајќи по патиштата станал сличен на него?“ (Маџунков, 2014, стр. 12); „Дон Кихот е човекот кого самиот тој го бара. Вистинскиот, мислам библиотечниот Дон Кихот исчезна пред неколку години... оттогаш Дондоне постојано го бара“ (Маџунков, 2014, стр. 14-15); „Претежниот дел од вработените во Библиотеката немале посериозен земен противник од Дон Кихот, зашто им го затемнувал небото. Пред да исчезне полудувал кога ќе ги пресретнел рано наутро во октагоналното претсобје, потпрен на копјето... Со подадена рака кон местото каде што стоеше Дон Кихот од Библиотеката, тој книжевен и нестварен лик исчезна уште истиот ден – како в земи да пропадна – и никој никогаш не го виде повеќе“. (Маџунков, 2014, стр. 330).

Мултиплицирањето на световите станува поочигледно, бидејќи романескното дејство е ситуирано во препознатлив географско-историски контекст, а наспроти тоа многу поочигледни стануваат постапките на оголување на паралелните/алтернативните светови („Еленко веруваше во стварноста на историјата, а не во лагите на поезијата. Тркалата на историјата оставаат зад себе кал, а зборовите на литератите само креваат прав откако ќе се подисуши“ – Маџунков, 2013, стр. 211) и на виртуелните стварности, како и процесите на проекцијата на долниот (подземниот) свет и на дезинтеграција на горниот (земскиот) свет. Овие онтостратегии се дополнително мотивирани преку книжевниот топос на конспирацијата, редовно експлоатиран во постмодернистичката проза, а којшто е во функција на афирмирање на онтолошките теми. Имено, според Мекхејл конспирацијата може да има онтолошка димензија или онтолошки ефект со оглед на тоа дека „конспираторите или теориите на конспирација резултираат со проектиран свет или барем го демонстрираат процесот на креирање свет“. (2001, стр. 180). Во *Правта на библиотеките* употребен е еден онтолошки клуч, т.е. постои конспирациската димензија на правење свет: конспираторите (предводени од Радаманта Маска) имаат план за уништување на текстот (библиотечните книги) преку негово спалување и мелење, што подразбира и уништување на постојниот и познатиот свет, притоа, искористувајќи ја правта за креација на нов свет. „Штом горат книги ќе го изгорат и светот, во тоа не треба да се

сомневаме зашто веќе го запалија“ (Маџунков, 2019, стр. 366) – ја констатира Еленко еквиваленцијата меѓу текстот и светот, односно „книгата-како-свет“. Правењето свет, како крајна цел на селекцијата на библиотечните книги, ја објаснува и Радаманта Маска, водачот на конспираторите: „Книгите од Библиотеката се делат во две купи: едните како излишни се ставаат на една купа за да се фрлат во огинот и да се изгорат, а другите како потребити, но премногу опширни, заморни и неразбирливи се ставаат во друга купа за да се сомелат во Воденицата. Така се создава правта на библиотеките, идната духовна храна на човештвото“ (Маџунков, 2019, стр. 296); „Воденицата е матката од која се раѓа новиот свет, а правта на библиотеките е мајата на тој свет“ (Маџунков, 2019, стр. 306); „Со помош на правта на библиотеките Силите ќе владеат со светот без употреба на сила“ (Маџунков, 2019, стр. 310); „Светот е организиран така да може да истребува и да биде истребен“. (Маџунков, 2019, стр. 372).

Во однос на стратегиите за дестабилизација на светот, романите на Маџунков ги користат мизанабим-структурите, ефектуирани преку средишната улога на библиотеката. Библиотеката, што се појавува како хронотоп во трите романи, „полна со разни необични луѓе, лунатици и чудаци и меѓу вработените и меѓу читателите, за кои се врзуваа голем број анегдоти, па дури и легенди“ (Маџунков, 2019, стр. 12), претставува комплексен топос експлоатиран во постмодернистичката книжевност (на пример во прозата на Х.Л. Борхес, и на У. Еко),⁴ со оглед на нејзината парадигматичност во однос на онтолошките теми. Имено, „постмодернистичката топологија е отелотворена низ претставувањето на внатрешниот простор на библиотеката, како своевиден лавиринтски простор со повеќе нивоа, поврзан со рампи и скали, што упатува на комплексноста и на дезориентираноста... Библиотеката во исто време може да се чита и како метафора или мизанабим во постмодернистички контекст, во смисла дека библиотеката го репродуцира космосот: нејзината структура е scale-model на познатиот свет... своевиден свет во свет. Удвојувањето на светот преку библиотечниот свет во свет ја создава бездната на потенцијално бескраен регрес, радикално дестабилизирајќи го светот на романот и во тој процес ја оголува својата онтолошка структура“. (McHale, 2002, стр. 157-159). „Веќе е запишано дека светот е уреден како библиотека без книги, па така и неговото преуредување ќе го следи природниот пат на книгата“ (Маџунков, 2019, стр. 309), констатира еден од ликовите во *Правта на библиотеките*. „Библиотеката беше само мал, навидум безначаен сегмент на тоа суштествување, но во неа јасно како под микроскоп, но исто така зголемено и добро видливо, се насетуваа сите оние

⁴ Според Жмегач, постмодернистичките одлики во романот се претставени со необичниот спој меѓу лавиринтот и музејот, како спој на два имагинарни простора. Музејот ја симболизира симултаноста на различните култури, а лавиринтот – просторот во кој се губат ориентациите, а тоа значи стабилните знаци, но и можноста од избор кој ќе биде решение на загатката. Следствено, движењето низ лавиринтот е потрага по изгубеното значење. (1987, стр. 416).

процеси кои, на општ план, стремеа, како што се чинеше, кон растројство на сè што постоеше, на сите вредности во културата, а над сè, на човечкиот разум, сè до нивното уривање во една програмирана нестварност од онаа страна на редот, смислата и логиката“. (Маџунков, 2019, стр. 130). Оттаму и процесот на селење на библиотеката се доживува не како „обична селидба од една во друга зграда туку вистинска преселба од еден свет во друг, со сите последици... Не, нема да исчезнат само книгите и каталозите, нема да биде столчена само организацијата на Библиотеката и нејзиното компјутерско устројство: ќе бидат уништени и згазени и тие самите, заедно со светот во кој кусо време престојувал“. (Маџунков, 2019, стр. 132, 133).

Дека постмодернистичката проза е полна со парадоксални и лавиринтски простори кои ги осведочуваат онтолошкиот плуралитет и нестабилноста, потврдуваат и романите на Маџунков: во нив библиотечниот простор е организиран низ мноштвото паралелни светови и субсветови кои го осведочуваат дестабилизирањето и дезинтегрирањето на постојниот и на познатиот онтолошки модалитет: „Во жаргонот на Библиотеката под Археологија се подразбираше еден неопределено широк простор во подземјето во кој ‘римската сала’ беше само влез, со неколку ископани експонати од времето на римските императори што се раѓале во дворот на идната држава Србија“ (Маџунков, 2019, стр.19); „Каква е комуникацијата помеѓу Пултоот, сличен на отворена зграда, и Магациноот, налик на утроба на лавиринт?“ (Маџунков, 2019, стр. 31); „Музејот и Библиотеката се како сендвич потиснати едно врз друго. Ова е единствен музеј во светот без изложбени простории... Ретрополитен... не се знае чие е чие“. (Маџунков, 2019, стр. 49). Во четиринаесеттата глава од *Правта на библиотеките*, насловена *Пределот Археологија* се опишува тој друг, сокриен, но паралелен и алтернативен свет: „Подземниот свет се состоеше од една единствена голема и прашлива сала во која некогаш можеби се прикажувале театарски миракули. Подземјето, популарно наречено Археологија беше населено и тоа повеќе или помалку со истите лица што го живуркаа својот живот и горе... Тајната на постоењето е под земјата, помисли Птоломеј, светот закопан под светот“. (Маџунков, 2019, стр. 269, 274, 282).

Во контекст на афирмирањето на онтолошките теми за дестабилизацијата на светот/световите, покрај бројните демонстрации (во *Птиците од ланските гнезда* се чита ракописот од Кирил; Лена, лик во овој роман, се појавува и во *Времето на ирвасите*; Елена од *Правта на библиотеките* е лик од романот што бил спасен од мелење) и апокалиптичните предвидувања и коментари од страна на ликовите („знае дека пропаста на светот почнува кога ќе се урне обичајната форма: но што станува кога таа форма ќе се излити, кој ќе ѝ даде нова смисла и како?“ – Маџунков, 2014, стр. 252), романите на Маџунков содржат и неколку референци кон историската стварност: чернобилската катастрофа⁵ и политичките превирања во некогашната федерална заедница,

⁵ Во *Птиците од ланските гнезда* индикативен е разговорот меѓу двата лика за причините

што во суштина говорат за одредени облици на распаѓање на свет. Притоа, како заеднички содржател на сите тие дестабилизирани и дезинтегрирани светови се поставува „извличувањето на сите вообичаени вредности и нивното слевање во еден ирационален вител... Светското устројство се базирало врз базичната наука и врвната уметност но тие во сите дејности и области биле деградирани на ниво на технологија, односно на употребна вредност. Така оригиналите станале скриени, а наместо нив завладеале плагијатите, сурогатите и фалсификатите“. (Маџунков, 2019, стр. 131, 312).

Метафикциските постапки учествуваат во артикулацијата на онтолошките теми во текстот со оглед на тоа дека метафикцијата го проблематизира поимот стварност, покажувајќи дека секоја претстава за стварноста и секое нејзино толкување е условна конструкција. Според Патриша Во, метафикцијата се занимава со променетиот однос на фикцијата спрема емпириската даденост како примарен прозен референт: „Покажувајќи на кој начин книжевната фикција ги креира своите имагинарни светови, метафикцијата помага да се разбере на кој начин реалноста што ја живееме слично е конструирана, ’напишана‘“. (Waugh, 1996, стр. 18). Дубравка Ораиќ-Толиќ го констатира очигледното „разнишување на границата фикција – стварност и доминацијата на фикцијата над стварноста... Колку е посилна конструкцијата и фикционализацијата на стварноста, толку се посилни и одговорите на стварноста – ’стварна’ или конструирана“. (2006, стр. 187). За Линда Хачон „текстуално самосвесната фикција во голема мера е дидактичка форма. Таа може да нè научи за онтолошкиот статус на прозата (прозата воопшто) и за комплексната природа на читањето, воопшто“. (Hutcheon, 1984, стр. xii). Метафикциските постапки ги оголуваат модалитетите на кршење на рамките/границите со цел проблематизирање на дихотомниот однос меѓу светот на фикцијата и емпирискиот свет, и/или проблематизирањето на односот меѓу текстовите. „Кршењето на рамката е ризична работа. Намерата е да воспостави апсолутно ниво на реалност, но парадоксално ја *релативизира* реалноста; намерата е да обезбеди онтолошки стабилна основа, но уште повеќе ја дестабилизира онтологијата“. (McHale, 2001, стр. 197). Следствено, овие постапки ја афирмираат онтолошката плуралност и нестабилност: го оголуваат постоењето на мултиплицирани светови, процесите на конструкција и на дестабилизација на светот проектиран во текстот, како и нивелациите на меѓутекстовните граници, имплицирајќи ја можноста од движење во сите насоки.

Романите на Маџунков го истакнуваат својот онтолошки статус, својот модус на постоење, употребувајќи неколку типично метафикциски стратегии за реализација на онтолошките игри со границите меѓу световите/текстовите, паралелно тематизирајќи и демонстрирајќи ја комплексната,

што довеле до хаваријата во Чернобил: „Сега измислуваш... Повеќето измислици драматично се совпаѓаат со стварноста, а ова дури и не е измислено, фотографијата на колцето беше објавена во печатот“. (Маџунков, 2013, стр. 543).

типично метафикциската тема за односот книжевност – стварност: „Јас повеќе не сум писател, повтори Кирил. Мислам во иднина нема веќе да пишувам книги... Ќе пробам да влезам во стварноста на хероите, штом творештвото не ми оди како што треба“. (Маџунков, 2014, стр. 35-37). И во *Времето на ирвасите* и во *Птиците од ланските гнезда* е илустрирана намерата на ликот да постапи како и неговиот омилен книжевен јунак, Дон Кихот, т.е. е да исчезне постапувајќи според цитатот во книгата што ја чита. Во романите се користи и еден од маргиналните случаи на метафикција – интегрираната драматизација на надворешната комуникација меѓу авторот и читателот – при што „преку внатрешната граница меѓу уметноста и животот, романот развива коментар што му дава критичка самосвест“. (Curtie, 1995, стр. 4). Во романескната трилогија дел од ликовите (Борис и Лена) се појавуваат како читатели на ракописите на ликот-автор, Кирил Водочки, кои низ читањето даваат бројни коментари за границите меѓу светот во и вон текстот. Во првата глава *Ракописот* од романот *Птиците од ланските гнезда* цитатно се приопштени фрагменти од авторскиот ракопис на Кирил, а неговиот син Борис ги изложува своите размислувања за тие граници: „Од темнината се појавија некои забегани типови, од кои едни му беа познати од животот, други од литературата, а додека трети допрва требаше да ги запознава; тие, како што виде, станале причина татко му да започне да размислува да се откаже од литературата и да се зафати со некои ризикантни и неизвесни животни потфати“. (Маџунков, 2013, стр. 490). Коментарите на Лена, исто така, имплицираат онтолошко сомневање во цврстите граници меѓу световите и текстовите: „Таа се навраќа на ракописот што го држи в раце. Според напишаното, тој ден, таа света недела осамнала – очигледно не без големи усилби и волја на пишувачот – по настаните од саботата кои се опишани во романот *Времето на ирвасите*, дело на еден автор со сомнителен идентитет. Кирил очигледно си придава голема важност кога на фактите од својот живот им припишува митски значења... Лена впрочем не верува дека некој слушнал за тој роман во кој се продаваат тие шеги за ирвасите, а камоли да го прочитал или да ги запознал јунаците негови, меѓу кои, за жал, се наоѓаше и таа Лена Гончарова Ридска“. (Маџунков, 2013, стр. 8, 74).

Метафикциската варијанта именувана како теориска фикција која го истакнува постоењето на метафикцијата како „граничен дискурс меѓу книжевноста и теоријата“, како „облик на внесување критички рефлексии во романот“, како вид „перформативна наратологија“, ја илустрира можноста да ја „истражи логиката и фикцијата на наративот, односно да го перформира она што сака да го каже за наративот додека е самата наратив“ (Curtie, 1998, стр. 69). Во таа насока, теориската фикција потврдува дека „постмодернистичкиот контекст не е поделен меѓу фикциските текстови и нивните критички читања, туку дека станува збор за монистички свет на репрезентации во кој границите меѓу фикцијата и критиката се под филозофски напад“. (Curtie, 1995, стр. 17-18). Патриша Во, анализирајќи ги метафикциските варијации

во постмодернистичкиот роман, ја констатира улогата на метафикцијата во насока на воведување на романот во наратолошката територија, така што романите стануваат простор за реализација на „истражувањето на теоријата на фикцијата преку практиката на пишување фикција“. (Waugh, 1996, стр. 2). Романите на Маџунков, со оглед на тоа дека ги содржат сите облици на наратолошка и херменевтичка перформативност на книжевниот текст (коментари на книжевни и книжевно-теориски категории, како и толкувања на книжевни текстови), може да се читаат како вид теориска фикција. Романескната трилогија перформира една наратолошка теорија во која се коментираат книжевноста и нејзиниот однос кон стварноста, раскажувачот и неговата омнисцентност и онипотентност, приказната, односот меѓу фабулата и сижето, стилските постапки, парот вистина – лага во книжевен и вонкнижевен контекст, како и рецепцијата на книжевните текстови: „Зошто објективниот раскажувач толку лесно го избркаа од неговата книжевна татковина?... Објективна, објективна приказна, зашто веќе не заболела главата од толку произволности. Раскажувачот кој не знае сè не е раскажувач, туку крпач: а крпачот не е мајстор, дури и ако има мајсторска диплома. Кој му го шепоти на раскажувачот она што не го знае, но смело го претпоставува? Оној озгора или тој самиот себе си суфлира?“ (Маџунков, 2014, стр. 369-371); „Теророт на фабулата која не станала сиче, чија композиција нема локомотива, дури и кога е нејзин составен дел. Теророт на дејството. Пиштолот од првиот чин бездруго ќе те убие во четвртиот“ (Маџунков, 2014, стр. 372); „Литературата е вешта измама“ (Маџунков, 2014, стр. 124); „На што мислиш, животот во смисла на стварен или во смисла на вистинит?... А ако книжевниот лик, кој настанал врз основа на таквиот жив живот, бил повод да се создаде нов живот, што тогаш?... Животот може да стане литература, но литературата не може да стане живот!“ (Маџунков, 2014, стр. 28); „Литературата е недоразбирање, како и животот... Литературата треба да има соодветни зборови за несоодветните состојби – како тоа да се постигне, со вештина или со лага?“ (Маџунков, 2014, стр. 296-298); „Вистинската книжевност е колонизација на животот, населување на неговите простори со многу невидливи паралелни светови, скриени во книгите. Ако оживеат световите од книгите што го носат животворното семе, ќе добиеме една нова вселена создадена, место од атоми и клетки, од букви и од зборови. Се смета дека интеракцијата меѓу Животот и Литературата не е безусловно реверзибилен процес и дека таа може да се восприема само додека постои свесен живот. Самото траење на делата наспроти очигледната минливост на животот, пресудува во корист на уверението дека литературата не била дејност во однос на Животот туку стварност место Животот“ (Маџунков, 2013, стр. 482); „Дон Кихот е книжевен херој за кој некои сметаат дека бил пожив од својот автор. Мерата на неговата вистинитост е стварноста, а мерата на неговата стварност е вистинитоста“. (Маџунков, 2014, стр. 33).

Метафикциската варијанта на интериоризирани книжевни толкувања во рамките на книжевните текстови ја препознаваме и во романите на Маџунков кои нудат „формализирана критичка интерпретација на своите и на туѓите текстови“. (Waugh, 1996, стр. 15). Во романескната трилогија доминираат интериоризирани толкувања на романот на Сервантес, но и на други книжевни текстови (на пример, *Падот на куќата на Ашерови* од По, на првите две пеења од *Илијадата*): „Што сакал да напише? Витешки роман во кој ќе им се потсмевање на витешките романи – зар тоа не е просирно? Почнал од најниското можно рамниште, за да собере во своето дело што повеќе, она што е стварно за умните и она што е стварно за улавите, та така да добие една единствена вистина која важи одеднаш за сите... Иако го нема читано Дон Кихот, нејзе и Дон Кихот, како личност и како лик, ѝ изгледа лажен. Некој сиромашен хидалго, збудален од читање витешки книги, тргнал по светот да го обнови исчезнатиот ред на витезите скитници. Што ни кажува тоа? Ако човекот навистина е луд тогаш неговите авантури немаат никаква општа важност. Што е уште поважно, тие не би биле ни вистинити, зашто неговите несмасности никој не би ги толерирал, а најмалку вистинските војводи. Ако човекот не е луд, туку само се преправа или така изгледа, тогаш неговиот поход не е стварен, зашто не се совпаѓа со вистинитоста. Во што е тогаш мудроста на тоа дело, ако остава впечаток и на вистинитост и на стварност. Можеби во книжевната уверливост, поставена толку широко што секој од делото си зема колку може и колку што му треба без да го оштети?“. (Маџунков, 2014, стр. 253, 428).

Онтлошките тематизации упатуваат не само на можните проблематизации на границите меѓу световите туку и меѓу текстовите, што се демонстрира преку интертекстуалните постапки кои се уште една метафикциска варијанта практикувана во постмодернистичката книжевност. Имено, интертекстуалноста ја демонстрира дестабилизацијата и на онтолошкиот статус на книжевноста: таа нема непосреден однос кон референтниот свет и неговите значења, туку до нив доаѓа интерпретативно упатена кон други светови. „Интертекстуалноста поставува модел на референцијалност што не може да дистингуира меѓу референцата кон светот и референцата кон другите текстови, бидејќи текстуалноста е вовлечена во сè“ (Currie, 1998, стр. 70), односно интертекстуалноста се става на местото на референцата, додека други текстови ја заменуваат стварноста. Ако книжевноста повеќе не се посматра како мимеза на вонкнижевната стварност, тогаш примарен станува односот со другите текстови. „Интертекстуалноста покажува дека книжевните текстови учествуваат во социјалната конструкција на реалноста и не го репрезентираат екстратекуалниот свет директно (виа мимесис) туку низ филтерот на претходните текстуализации (виа семиосис)“. (Juvan, 2013, стр. 4). Марк Кари ја типологизира интертекстуалноста во маргиналните случаи на метафикција, бидејќи таа учествува во означувањето на внатрешната граница меѓу екстратекуалната референција кон реалниот

живот и интертекстуалната референција кон другите книжевни дела/литератури, така што ја означува артифициелноста на фикцискиот свет додека симултано ги нуди своите референцијални можности. (Currie, 1995, стр. 4). Сугерирајќи ја границата уметност – живот внатре во книжевниот текст преку репродукцијата на границата уметност – живот што ја опкружува фикцијата, текстот ја субвертира својата референцијална илузија и, на тој начин, ја динамизира границата меѓу фикцијата и критиката.

Во романите на Маџунков не само што се практикува широк репертоар интертекстуални постапки (цитати, мотоцитати, алузии, парафрази, реминисценции, евокации) туку и се коментира/тематизира прашањето за интертекстуалноста, како, на пример, на почетокот од *Времето на ирвасите* (дијалогот меѓу Иван и Кирил за прашањето дали Исус е книжевен лик кој извршил најголемо влијание врз сите творби на човековиот дух) или во *Птиците од ланските гнезда*: „Но и таа знае по нештичко за литературата. Пушкин му ја дал темата за *Мртви души* на Гогољ како анегдота, а овој ја разработил како вистинско сиже. Колкава е заслугата на првобитната приказна во она што ќе биде запомнато под тоа име? Најпосле главната цел на пишувањето е да се создаде приказна. Но што се подразбира под тоа? Анегдотата од која настанало делото или самото дело? Или пак врската меѓу тие две нешта е толку блиска што автоматски се воспоставува, откако ќе се избришат сите траги?“. (Маџунков, 2013, стр. 82). Главниот интертекст во романескната тријада е романот Дон Кихот на Сервантес: *Птиците од ланските гнезда* почнуваат со мотоцитат од Дон Кихот („Во ланските гнезда нема птици оваа година – Сервантес, Дон Кихот II/74“), а во сите три романи има различни облици на интертекстуално упатување кон романот на Сервантес.

Интересна афирмација на интертекстуалноста е реализирана од страна на ликовите кои бројните животни ситуации во кои се наоѓаат во „стварноста“, асоцијативно ги водат до книжевни ситуации од лектирата, имплицитно сугерирајќи ја паралелата меѓу нив, исто како што ги пронаоѓаат и интертекстуалните релации меѓу репликите од различни книжевни текстови, покажувајќи дека, во крајна линија, интертекстуалноста не е само книжевна постапка што учествува во структурирањето на еден текст, туку и функција на читање. Овие постапки се уште една потврда на хиперцитатноста, т.е. на тезата дека современата цивилизација повеќе не чита туку цитира (Ograić-Tolić, 1990), што дополнително ги интензивира нивелациите на границите живот/стварност – книжевност и текст – текст: „Ќе весламе спроти целта, свртени со грбот, рече тој, а таа тогаш не знаеше дали е тоа двоен цитат (зајмен од Ниче, од Рилке) или сопствена мудрост“. (Маџунков, 2014, стр. 54). Јасна, лик од последниот роман, се потсетува на цитати од Марсел Пруст, односно главоболката што ја чувствува ја тера да „помисли на Булгаков, на главоболката на Понтиј Пилат. Тие места отсекогаш ѝ се чинеа најсилни во тоа дело“ (Маџунков, 2019, стр. 127); „Со тоа на многумина им заличи

на познатиот Член, кој препишуваше ливче по ливче со краснописни букви, за сопствено задоволство, а по углед на Акакиј Башмачкин“ (Маџунков, 2019, стр. 9); „Ако не ја фатам за раката што ќе чукне 10, ќе си свирнам куршум во главата. Самиот Кирил ѝ укажа подоцна колку тоа се повторува низ литературата: кај Толстој исто Наташа, Пјер, Андреј, Ана – сите тие се од исто тесто. Или: *За тоа ќе мислам утре*, зборови од ист ред, кои ќе бидат запомнети благодарейќи на шармот на актерката од најгледаниот филм работен според една просечна книга. Ќе мислиш утре, Скарлет о’ Хара, но тоа веќе го кажале безмилосниот љубовник Жилиен, Ема Бовари и Ана Каренина, а и уште една Ана... Во спротивен случај – што во спротивен случај?: токму ја читаше книгата за Жилиен Сорел – во спротивен случај ќе си свирнам куршум низ главата. Истото го најде и кај Толстој... Во приказната што се вклопи во главата на Ана имаше чудни совпаѓања. Тие ѝ беа сомнителни. Знаеше нешто за коинциденцијата. Тоа е стокмена. Чисто книжевна работа, сметаше Ана, дури и во најдобрите примери од расказот *Виулица* од Пушкин. Имаше читано кај Џулијан Барнс, дека коинциденцијата не е веродостојна ако не е иронична. Тој автор своето мислење го илустрираше со пример од Флобер“ (Маџунков, 2014, стр. 60, 307, 233).

Конечно, Маџунков посегнува и по постапка на интратекстуалното упатување меѓу романите од трилогијата: во *Птиците од ланските гнезда* се реферира на *Времето на ирвасите*, а во *Правта на библиотеките* – на *Птиците од ланските гнезда*: „Како и да е во тоа дело се повторуваат нешта веќе познати од еден друг роман во кој птиците ги бараат ланските гнезда“ (Маџунков, 2019, стр. 217). Станува збор за постапка којашто има двојна функција: од една страна, да ја потенцира автореференцијалната димензија на романите и, од друга страна, да учествува во структурирањето на една циклусна целина.

Заклучок

Романескната трилогија на Митко Маџунков е илустративна во однос на постмодернистичката онтолошка доминанта. Онтолошките теми во романите и метафикциските постапки со коишто тие теми се поставени на преден план се во функција на оголување на онтолошката плуралност и нестабилност на светот и на текстот, потврдувајќи го нивниот симултанитет и динамичноста на границите на текстот – било надворешните, било внатрешните. Крајната импликација на игрите со границите меѓу световите/текстовите е да се сугерира комплексната метафикциска тема за односот живот/стварност – книжевност (класичната миметичка тема редефинирана во интертекстуално-метафикциски контекст), така што романите на сите рамништа ја потврдуваат нивелацијата помеѓу нив.

Литература

1. Маџунков, М. (2013). *Птиците од ланските гнезда*. Скопје: Три.
 2. Маџунков, М. (2014). *Времето на ирвасите*. Скопје: Три.
 3. Маџунков, М. (2019). *Правта на библиотекуите*. Скопје: Три.
- ***
4. Currie, M. (Ed). (1995). *Metafiction*. London and New York: Longman.
 5. Currie, M. (1998). *Postmodern Narrative Theory*. St. Martin’s Press.
 6. Hutcheon, L. (1984). *Narcissistic Narrative. The Metafictional Paradox*. New York and London: Methuen.
 7. Juvan, M. (2013). *Intertekstualnost*. Beograd: Akademska knjiga.
 8. McHale, B. (2001). *Postmodernist Fiction*. London and New York: Routledge.
 9. McHale, B. (2002). *Constructing Postmodernism*. London and New York: Routledge.
 10. Oraić-Tolić, D. (1990). *Teorija citatnosti*. Zagreb: GZH.
 11. Oraić-Tolić, D. (1996). *Paradigme 20. stoljeća*. Zagreb: Zavod za znanost o književnosti Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
 12. Oraić-Tolić, D. (2006). *Muška moderna i ženska postmoderna: rodjenje virtualne kulture*. Zagreb: Naklada Ljevak.
 13. Waugh, P. (1996). *Metafiction. The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction*. London and New York: Routledge.
 14. Wesseling, E. (1991). *Writing History as a Prophet*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
 15. Žmegac, V. (1987). *Povijesna poetika romana*. Zagreb: GZH.

Marija Gjorgjieva Dimova
Ss. Cyril and Methodius University, Skopje

“The book as a World”: Mitko Madzunkov’s Literary Ontostrategies

Abstract: Starting from the theoretical premises for the ontological dominant of postmodernist prose, the text aims to interpret the manifestations of this dominant in the Mitko Madzhunkov’s novels: *Времето на ирвасите*, *Птиците од ланските гнезда* и *Правта на библиотекуите*. The interpretive focus is placed on two levels: first, on the interpretation of the repertoire of ontological themes that are articulated in the novels, mainly related to the games between the texts and the worlds projected in them; second, on the interpretation of the repertoire of procedures (metafictional and intertextual) by which those themes are placed in the foreground in the novels.

Keywords: *ontological dominant; postmodernist novel; metafiction; intertextuality.*

UDC 821.163.3-1.09"18"

UDC 821.163.3-4.09"18"

DOI: <https://doi.org/10.46763/PALIM22713167k>

Оригинален научен труд

Original research paper

НЕПОЗНАТА ПЕСНА И ЕСЕИ ВО РАКОПИС НА АНАСТАСИЈА МИЛОШОВА ОД 1895 И 1896 ГОДИНА

Славчо Ковилоски

Институт за македонска литература, Скопје

slavcho.koviloski@outlook.com

Апстракт: Во трудот се осврнуваме на дел од новопронајдената ракописна архива на младата авторка Анастасија Милошова. Станува збор за една ненасловена песна запишана на посебно ливче и четири есеистички творби запишани во една непагинирана тетратка без корици. Песната и есеите се напишани за време на школувањето на Милошова во Солун, во временскиот период 1895-1896 година. Песната е производ на романтичарските сфаќања на авторката и во неа се пее за значењето и потребата од идеал. Четирите прозни творби се однесуваат на различни теми поврзани со животот на село, со раѓањето на Исус Христос, со чистотата и со должностите кои ги имаат родителите и децата во секојдневјето. Творбите на Анастасија Милошова се првите македонски регистрирани есеи и песна во ракопис, со што се зголемува бројот на дела произлезени од македонски жени во XIX век.

Клучни зборови: Анастасија Милошова (Милошева), македонска книжевност од XIX век, македонско женско творештво, ракописи, песна, есеи.

Вовед

Името Анастасија Милошова за прв пат пред македонската јавност го обелоденивме на Меѓународната научна конференција *Македонска книжевна архива: од ракопис до дигитална култура* организирана од Институтот за македонска литература во 2021 година. Во таа прилика направивме своевиден попис на нејзината новопронајдена книжевна и ракописна архива, без да се задржуваме подетално на зачуваните материјали. Малку подоцна, повторно се осврнавме на Милошова при претставувањето и анализата на нејзиниот драмски обид насловен како *Пенка и Марица*, утврдувајќи го како првиот регистриран македонски драмски текст напишан од жена.

Анастасија Милошова е производ на разбудената граѓанска свест во Македонија од крајот на XIX и почетокот на XX век, кога македонската младина во поголем број активно се вклучила во образовниот процес, во која било од училишните програми на различни јазици кои вршеле своја дејност на македонска територија, но и надвор од нејзините граници. Нејзината

биографија ни кажува дека била родена околу 1880 година во Прилеп и школувана во родниот град, Битола и Солун, односно во тогаш најдобрите женски училишта што постоеле во Македонија. За време на школувањето во Солун во текот на 90-тите години на XIX век, младата прилепчанка зад себе во ракопис оставила една пиеса, повеќе есеистички записи и, како што кажавме, една песна. Во оваа прилика, внимание ќе посветиме токму на есеите и на песната.

Кон ненасловената песна во ракопис

За потребите на студијата, ние ќе се задржиме на еден нејзин книжевен потфат останат во ракопис, којшто успеавме да го расчитаме и да го пренесеме на стандарден македонски јазик. Станува збор за едно засебно ливче испишано од двете страници. Ливчето не е датирано, но според материјалите каде што првобитно се наоѓаше, а кои потекнуваат од 1896 година, сметаме дека и него можеме да го сместиме во тој временски период. На предната страница, најгоре стои идентификацијата преку потписот: Милошева, а под неа стои насловот „Изреченија“, коишто претставуваат вежби на дијалози и обраќања до замислен господин. Тоа се запишани мисли и внатрешни чувства, прецртувани и коригирани. На задната страница, во централниот дел се наоѓа ненасловената песна. Лево од неа, на маргините се наоѓаат неколку зборови, за коишто претпоставуваме дека Милошова ги вежбала за правилно пишување: кој, кого, каков. Поради тоа сметаме дека Милошова на овој начин го вежбала своето перо и се обидувала да заплови во водите на книжевноста. Ова ливче ни е показател за разбудениот творечки дух на младата ученичка, што го забележуваме и во преостанатиот дел од нејзината зачувана оставнина.

Преку оваа засега единствена регистрирана оригинална песна од македонска авторка ние, всушност, можеме да ја проследиме целокупната општествана и културна состојба во македонската литература од ова време. Имено, иако постојат извесни сознанија дека лични творби создавале повеќе македонски жени, досега се немало прилика тие да бидат изнесени пред научната јавност. Еден од најпознатите случаи е оној со Депа Каваева, несудената свршеница на Григор Прличев, за која се знае дека пишувала, но и дека листовите на кои биле запишани нејзините песни биле изгорени. На другата страна се наоѓаат народните интерпретаторки кои, секако, можеме да ги сметаме за поетеси поради импровизациите, при што дел од она што се смета за народно творештво е плод на нивните авторски умешности. Сепак, овие творби се запишани од некој друг, односно го немаат печатот на оригиналниот запис од сопствена рака. Затоа, ќе повториме, го потенцираме значењето на оваа песна на Анастасија Милошова како прва регистрирана песна запишана од раката на една Македонка којашто творела во XIX век.

Се разбира, ние се надеваме и очекуваме во иднина да бидат откриени и други творби од македонски авторки со што квантитетот на книжевни

остварувања од македонски жени кои ѝ припаѓаат на македонската литература од ова време ќе се зголеми и во квантитет и во квалитет. Впрочем, еден таков нагорен тренд на приопштување на нови авторки и дела проследуваме во последните години преку имињата на повеќе македонски авторки потпишани зад статии, расказ, полемика, преводи.

Во оваа прилика, нашето внимание е насочена кон песната на Милошова којашто е сочинета од три строфи со по три стиха. Стиховите се кратки и без рима. Како што може да се увиди уште од првиот стих, темата на песната е идеалот, односно потребата од некаков мотив, желба, надеж, нешто што ќе го води човекот низ животот: „Без идеал / на овој свет / не се живее“, пишува младата авторка. Овој романтичарски пристап е производ на светогледот на млад човек, соочен со растењето и со првите посериозни предизвици во неговиот живот: образование, љубов, политичка и полова подвластеност итн. Во следната строфа чувствуваме навев на меланхолија, на благ песимизам и на увереност дека постои една и единствена вистина која суровиот свет како да не сака да ја чуе: „Кој може да / одрече за / вистината една“. Последната строфа е исполнета со уште една од карактеристиките на романтизмот, а тоа е тагата. Милошова е обземена од чувство дека светот е суров, несообразен со нејзините чувства за справедливост, крајно неразбирлив кон потребите за заедништво и за блискост. Тоа чувство на несфатливост се согледува преку обраќањето кон вишата сила: „Зошто, о Боже / ти оставаш / народ во недоумица“.

Тоа се стихови коишто може да му се припишат секому, без разлика дали станува збор за маж или за жена. Според своето значење тие се универзални и се однесуваат на една општа состојба во која романтизмот доаѓа во судир со реалноста. Со оглед на хаотичните општествено-политички, социоекономски и културни прилики што завладеале со Македонија во втората половина на XIX век, се чини сосема логично младата авторка прашањето за егзистенцијата и за творечкиот порив да го упати до вишите сили, барајќи ја претставата за безмалку совршената форма на поставената цел. Ова прашање од областа на етиката придонесува на Милошова да погледнеме и како на идеалист на начин што подразбира во неа да насреме и како кон личност доволно зрела за да го сфати и прифати концептот на размислувањата на интелектуалната елита којашто се занимавала со етиката. Всушност, етиката и идеалот се често присутни во македонската литература од ерата на просветителството и романтизмот, а на нив треба да се гледа како на производ на времето.

Кон есеите во ракопис

Во ракописната оставнина на Анастасија Милошова најбројни се есеистичките записи што се наоѓаат во тетратка без корици, чии последни страници се оштетени. Овие записи се напишани со конкретна цел, за најразлични поводи, сето тоа во склоп на побарувањата на професорскиот кадар којшто се занимавал со книжевноста. Со други зборови, есеите на

Милошова се изработени како задолженија, односно домашни и училишни задачи, писмени работи и диктати зададени од нејзините професори на одредена тема. Напишани со црно хемиско мастило, врз дел од нив забележуваме поправки и дополнувања со црвено мастило, како од авторката, така и од нејзините ментори. За разлика од песната, каде што никаде не е запишан датум, најголемиот дел од овие прозни материјали имаат дата на создавањето и тоа во 1895 и 1896 година. Истовремено, дадена е и авторската идентификација (Анас. Милошова, Ан. Милошева, Ан. Милошова) и местото на настанување на записите (Солун). Такви се: „Пријатности на селскиот живот“ од 1 декември 1895 година, „Рождество Христово“ од 1 декември 1896 година, „Чистота“ од 4 февруари 1896 година, како и обемиот текст распослан на седум страници насловен како „Должностите на родителите кон децата и на децата кон родителите“ од 20 мај 1896 година.

Низ страниците на кои се испишани овие зададени есеистички задачи, можеме да го согледаме процесот на созревање на Милошова како авторка. Следејќи ја хронолошки нејзината работа, можеме да го увидиме евидентниот напредок во однос на изразот, на стегнатоста на речениците, на обраќањето и употребата на стилските фигури, меѓу другото и преку намалувањето на забелешките упатени од страна на професорите. Ако во првиот текст „Пријатности на селскиот живот“ наидуваме на цели пречкртани реченици, во последниот „Должностите на родителите кон децата и на децата кон родителите“ тие се сведени на минимум и среќаваме само неколку лекторски интервенции.

Во „Пријатности на селскиот живот“ впечатливи се сцените од селскиот живот, каде мажите и жените рано наутро излегуваат весели на работа и весели со песна се враќаат во доцните часови. На три страници е наведен раскошот од животни, обработувањето на земјата, празничните селски носии, веселиот зимски живот кога старите раскажуваат, а младите слушаат итн. Овие романтичарски, но и импресионистички слики се исполнети со наивност преземена од германскиот романтизам, бидејќи очигледно, реалноста била сосема поинаква. Треба само да се присетиме на безбројните дописи во тогашната периодика во кои биле изнесувани тешкотиите со кои се соочувал селанецот.

Текстот „Рождество Христово“ е распослан на нецели четири страници. Всушност, тоа е скратено парафразирање на евангелијата, со кратко осврнување на начинот на кој се дочекува празникот: со нови костуми, со месење лебови и со многу овошје што им се давало на децата „коишто тропаат на портите“. Овој бадникарски обичај, Коледе, бил исполнет со веселби по повод убавиот ден, раѓањето на Христос.

И текстот „Чистотата“ има нецели четири страници. Во него Милошова ја навела потребата телото да се одржува чисто: „Ако сака човек да има здраво тело, тој треба да обрнува големо внимание на чистотијата“, запишала таа во воведниот пасус. Според неа, најважно било да се внимава на кожата.

За таа цел, најдобро било човек да се мие со ладна вода поради крвотокот и да се употребува крпа за отстранување на маснотиите и другите нечистотии од телото. Освен кожата, вниманието требало да биде свртено и кон очите, ушите и забите, но и на алиштата, внатрешноста на куќата и сл.

Како што кажавме, најобемен е текстот „Должностите на родителите кон децата и на децата кон родителите“ со седум страници. Заедно со „Пријатности на селскиот живот“ тоа се двата најинтересни текстови, бидејќи во нив е видлив послободниот пристап кон зададените теми, што на младата Милошова очигледно ѝ одговарало. Во „Должностите...“ се опфатени прашања од меѓусебните односи меѓу родителите и децата од што зависи среќата и нивниот телесен и духовен развој, но и секојдневните навики поврзани со „храната, водата, воздухот, чистотата, движењето, почивката и мн. др.“. Таа запишала дека „движењето и почивката исто помагаат при телесното воспитување, ако се извршуваат умерено по еден воспоставен ред“. Истовремено, со развојот на телото требало да се развива и душата: „да се развие душата кај децата значи да се образува нивниот ум, срце и карактер“. Според неа, духовниот развој се вршел од родителите и преку училиштето, а ги опфаќал навиките за читање, религиозноста, патриотските чувства, чувството за убавото и за вистината. Крајната цел била „да се формира силна и трајна волја – карактер. Лична и трајна волја кон доброто и убавото, а не кон лошото.

На ваков начин завршува овој есеј, но под него се наоѓа и една забелешка, настрана од зададената задача, којашто го покажува вистинскиот талент на Милошова. Имено, под текстот се наоѓа запис: „Плодородните полиња, испресечени со реки и потоци, земјата испресечена со ... (нечитко – бел. моја), раскошни и плодносни долини, прекрасни езера, мирен и сиромашен народ – сето тоа ги поразувало очите на патешественикот“. Ете што го инспирирал духот на младата авторка и ете го нејзиниот интерес. Веднаш е забележлива разликата во начинот на пишување на зададените задачи коишто, најверојатно, биле задолжителни, и оној кога креативниот дух ослободен од некакви стеги можел слободно да се произнесе. Таква е разликата меѓу овие есеи и драмскиот обид *Пенка и Марица* и ненасловената песна произлезени од раката на Анастасија Милошова.

Текстовите на Милошова ги содржат најосновните елементи на есеистиката. Преку компаративни слики, со контрасти, тие се дескриптивни и со наративна форма, без големи естетски вредности. Тие се со етичко-морализаторски карактер, создадени во рамките на побарувањата на образовниот систем. Сепак, и такви, тие се значајни од книжевно-историски аспект како првите регистрирани оригинални ракописни записи од една македонска жена од XIX век. Во такви околности, уште повеќе го потенцираме нивното значење, како пример за начинот на кој македонските ученици и ученички запловувале во водите на книжевноста.

Не споредувајќи ги со други дела од македонските книжевници од ова време, ненаметливо ни се јавува потребата да се потсетиме на словата на Григор Прличев. Во нив, истакнатиот охридџанец зборувал токму на темите на кои пишувала и Милошова: чистотата на телото и духот, потребата за образование, зачувување на христијанскиот дух итн. Просветителскиот дух што го опфатил македонското општество од првите децении на XIX век, очигледно продолжил да се развива и негува и во последната деценија на XIX и почетокот на XX век. Колку и да бил тој надминат во западноевропските земји во онаа форма во која се одржувал во Македонија, тој одиграл значајна улога за унапредување на културата, образованието и промовирање и актуелизирање на женското прашање.

Заклучок

Ракописната оставнина на Анастасија Милошова има исклучително значење за македонската книжевна историја. Во нејзината ракописна архива се издвојуваат два вида записи: едните се со уметничка форма и се производ на креативните способности на авторката реализирани во областа на драмата и поезијата, додека, пак, другите се во форма на есеи, настанати и реализирани од побарувањата на училишните програми.

Разгледувајќи ја едната запишана песна без наслов, наспроти есеистичките записи, можеме да утврдиме разлики во емоциите и креативниот интерес на авторката. Заедничка им е дидактичко-морализаторската нишка исполнета со романтичарски занес којшто постојано се провлекува во драмскиот обид, песната, есеите, но и во записите на маргините во голем број од училишните тетратки и учебниците што ѝ припаѓале на Милошова.

Творбите на Анастасија Милошова се првите македонски регистрирани есеи и песна пронајдени во ракопис, со што се зголемува бројот на дела произлезени од македонски жени во XIX век и се потврдува сознанието дека постои македонско женско творештво во XIX век. На групата авторки Славка Динкова, Евтимица Јанчева, Марија Хр. Зрнева, Султана Чикмакова и преостанатите, сега им се приклучува и младата Анастасија Милошова. Меѓутоа, за разлика од нивните објавени творби на страниците на тогашната периодика, нејзините записи останале во ракопис. Исто така, за разлика од наведените авторки кои оставиле само по една засега позната објава, со исклучок на Славка Динкова, творештвото на Анастасија Милошова е многу побогато и што е поважно, жанровски поразновидно, поразиграно и со поголема уметничка нитка. Овој заклучок се однесува на песната и драмскиот обид, со кои Милошова секако ќе го најде своето место во македонската книжевна историја.

Ракописен материјал

Милошова, А. (*Без идеал*). 1 ливче (приватен архив).

Милошова, А. *Непагинирана тетратка без корици* (приватен архив).

Библиографија

1. Кантарциев, Р. (1985). *Македонското преродбенско училиште* (второ дополнето издание). Скопје: Студентски збор.
2. Ковилоски, С. (2018). *Македонското женско творештво во XIX век*. Скопје: Институт за македонска литература.
3. Поленаковиќ, Х. (1973). *Во екот на народното будење*. Скопје: Мисла.
4. Прличев, Григор. (1974). *Собрани текстови*. Приредил Тодор Димитровски. Скопје: Македонска книга.
5. Кулавакова, К. (1999). *Теорија на книжевноста, увод*. Скопје: Култура.

Slavcho Koviloski

Institute of Macedonian Literature, Skopje

Unknown Poem and Essays in Manuscript by Anastasija Miloshova from 1895 and 1896

Abstract: In this paper we refer to a part of the newly found manuscript archive of the young author Anastasia Miloshova. It consists of an untitled poem written on a separate sheet and four essays written in an unpaginated notebook without covers. The poem and essays were written during Miloshova's schooling in Thessaloniki, in the period 1895-1896. The song is a product of the romantic perceptions of the author and it deals with the meaning and the need for an ideal. The four prose works deal with different topics related to rural life, the birth of Jesus Christ, the purity and the duties that parents and children have in their daily lives. Anastasia Miloshova's works are the first registered Macedonian essays and poems in manuscript, which increases the number of works by Macedonian women in the 19th century.

Keywords: *Anastasia Miloshova (Milosheva); Macedonian literature in 19th century; Macedonian women's writing; manuscripts; poem; essays.*

MAKEDON ATASÖZLERİ VE BİLMECELERİNDE İSTANBUL ALGISI

Filiz Mehmetoğlu
İstanbul Üniversitesi, Türkiye
mehmetoglufiliz@gmail.com

Öz: İstanbul şehrinin, Makedon dilindeki atasözleri ve bilmecelelerdeki mevcudiyeti ve konumlandırıldığı yer problematiği çerçevesinde söz konusu kültür ürünleri taranarak, İstanbul şehri ile ilgili olanlar ayıklanmış ve Türk diline çevrilmiştir. Bunun yanında atasözlerinin bazılarında İstanbul şehri geçmese bile onların hikâyelerinde kentin adı geçmektedir. Başka bir deyişle, söz konusu atasözlerinin, anlatılan doğuş öykülerinde ismi geçen metinler de çevrilerek bu çalışmaya ilave edilmiştir.

Bu çalışma ile amaçlanan, atasözleri ve bilmeceleler aracılığı ile Makedon halkının bilinçaltındaki İstanbul şehri hakkındaki algısını ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: *İstanbul, Makedon Atasözleri, Makedon Bilmeceleleri, Makedon Halkbilimi.*

A. Giriş

Bu çalışmada ağırlıklı olarak Makedon folkloru ve edebiyatının en önemli isimlerinden sayılan Marko Tsepenkov'un *Poslovitsi Pogovorki: Gatanki, Kletvi i Blagoslovi* adlı derleme kitabından faydalanılmıştır. Söz konusu kaynaktaki atasözleri derlendikleri gibi açıklama ve öyküleri olanlar da birlikte çalışmaya aktarılmıştır.

Yöntem olarak ise genelde Metin Merkezli Kuramsal Yaklaşımlar kullanılmıştır. Matti Kuusi'nin 'Uluslararası Atasözleri Tip Sistemi' ise sınıflandırma açısından kullanılmıştır. Türkiye Türkçesi sahasındaki literatürde bu yöntemi kullanan ilk ve şimdilik rastlanılan tek çalışma, Ahmet Bican Ercilasun'un *Dîvânu Lugâti't – Türk'teki Şiirler ve Atasözleri* isimli kitabıdır. Makale olarak ise ilk defa bu çalışmada uluslararası atasözleri tip sistemi kullanılmıştır.

Taranan atasözleri ve bilmeceleler Türk diline çevrilerek, Makedon halkının algısında, İstanbul'un yeri analiz edilmeye çalışılmıştır. Konu analizi ise istatistiki veri (yüzdelik oran) ile desteklenmiştir.

Altı bölümden oluşan bu makalede İstanbul kentinin, Makedon atasözleri ve bilmecelelerinde yerini anlayabilmek için söz konusu kültür ürünleri taranmış, İstanbul şehri ile ilgili olanlar tespit edilerek Türkçeye çevirisi yapılmıştır. Giriş

bölümünde, konunun çalışıldığı yöntem ile ağırlıklı olarak hangi metinden çalışıldığı ve makalenin bölümlerinin açıklaması yapılmıştır. İkinci bölümde ise atasözü ve bilmecenin kısaca tanımları verilmiştir. Üçüncü bölümde İstanbul özel adının geçtiği Makedon atasözleri incelenmiştir. Dördüncü bölümde, atasözlerinin hikâyelerinde geçen İstanbul özel adı ele alınmaktadır. Burada atasözlerinde İstanbul adı zikredilmemekle birlikte hikâyelerinde kentin adı geçmektedir. Yani İstanbul zikredilmeden, zamanında İstanbul’da vuku bulan hadiselerin sonucunda oluşmuş atasözleri verilmiştir. Beşinci bölümde İstanbul kentinin geçtiği, derlenmiş olan Makedon bilmeceleri taranarak Türkçeye çevrilmiştir. Altıncı bölümde ise Makedon halkının algısındaki İstanbul analiz edilmeye çalışılmıştır. Çalışma, tematik analiz ve istatistiki veri (yüzdelik oran) ile desteklenmiştir.

Atasözleri ve bilmeceler, “bir milletin atalarının uzun bir süreçteki deneyimlerinin sonucu oluşturdukları temel yargılarını, genel-geçer kural olarak ilkeleştiren, toplum tarafından da benimsenerek gelenekselleştirilen kalıp sözlerdir” (Oğuz, 2014: 208). Bu bağlamda yaklaşık 550 yıl boyunca Osmanlı’nın tebaası olmuş. Makedon halkının İstanbul kenti ile ilgili algısı, halkın ürettiği adı geçen anonim ürünlerde aranmıştır.

B. Atasözleri ve Bilmeceler Üzerine

Atasözleri ve bilmeceler üzerine, bilimsel kaynaklarda, şu şekilde tanım ve nitelermelerle karşılaşılmıştır: “Anonim halk edebiyatı türlerinden biri olarak her dil ve kültür dairesinde bir sözlü kültür ürünü olarak karşımıza çıkan atasözleri” (Oğuz, 2014: 207) “yüzyıllar boyunca kuşaktan kuşağa aktararak günümüze kadar ulaşmışlardır. Atasözleri, atalarımızın söylediği, geçmişten bugüne gelen, geniş tecrübe ve gözlemlerin ürünü olan, kısa ve özlü sözlerdir” (Aksoy, 1984: 19). Fıkra benzer olmakla birlikte konuşma sırasında yeri gelmeden söylenmez. Atasözlerinin “düz konuşmadaki bazı söz kalıplarından farkları, onların birtakım ayırıcı nitelikte biçim ve içerik özelliklerindendir: kısıklık, kesinlik, anlatımdaki aydınlık ve kuruluk gibi.

Atasözleri halk edebiyatının öteki türlerinde (örneğin şiir, masal, tekerleme ve bilmecede) rastladığımız renklilik, çok anlamlılık, kaypaklık, kelime cambazlıkları vb. anlatım ve üslup oyunlarından kaçınır” (Boratav, 2019: 138).

Makalede incelenen diğer bir konu olan bilmecelere gelince; “bilmecelerin kökleri mitolojik düşünceye kadar götürülmektedir. İlkel dönemlerde toplumlar, korku ve korkuyla karışık saygı duydukları varlıkların adlarını doğrudan zikretmekten kaçınmışlar, bunun yerine en belirgin özelliklerini kullanarak onlardan bahsetmişlerdir. Örnek vermek gerekirse ormanda avlanan avcı, kendisi için tehlike arz edebilecek canlıların adlarını doğrudan zikretmekten kaçınmış, zikrettiği takdirde bu canlıların birden bire ortaya çıkarak kendisine zarar vereceğine inanmıştır. Bu tabu ve canlılara yönelik betimlemeler, bilmecelerin ortaya çıkması açısından önemlidir. Ayrıca, bazı mitolojik metinlerde bilmecelerin sınama unsuru olarak kullanıldığı da görülmektedir. Kahraman, kendisine sorulan bilmeceyi çözdüğü takdirde ülkenin başına getirilecek ya da ölümden kurtulabilecektir.

Bunların yanı sıra, özellikle kadınların bir *tabu* ve *saygı* gereği kendilerinden büyüklerinin adlarını zikretme yasağının da bilmecelerin oluşumunda bir etken olduğunu söyleyebiliriz. Elbette, pek çok bilmecenin bireylerin birbirlerini sınama ve uzun kış gecelerinde eğlenbilme arzularının sonucunda ortaya çıktığı gerçeğini de göz ardı etmemeliyiz. Ayrıca, âşıkların birbirlerinin bilgilerini sınamak amacıyla meydana getirdikleri *muamma* ya da *askıların* da bilmece hazinesini zenginleştirdiği bir gerçektir” (Oğuz, 2014: 255, 256).

“Başka halk edebiyatı ürünleri gibi bilmeceler de bölgeden bölgeye, ülkeden ülkeye, çağdan çağa yayılıp dağılırlar. Bu bakımdan milletlerin ya da daha küçük insan topluluklarının kültür alış-verişlerini incelemekte yararlı gereçlerdir” (Boratav, 2019: 125).

Atasözü ve Bilmece İlişkisi:

“Günlük yaşamda insanı ilgilendiren her şeyi konu edinerek, çeşitli ipuçları üzerine kurulu, soru cevaptan oluşan kalıplaşmış ifadelerin bir türü de bilmecelerdir. Atasözü ile bilmece arasındaki tespit ettiğimiz ortaklıklar ve farklılıklar aşağıdadır.

Atasözü ile bilmece arasındaki en önemli ortaklıklar:

1. Hem atasözü, hem bilmece anonim olmakla birlikte, muamma veya lûgazların yazarları veya söyleyenleri bellidir.
2. Hem atasözü, hem bilmecenin nesir şeklinde söylenenleri olduğu gibi nazım şeklinde söylenenleri de vardır.
3. Her iki tür de, insanı ilgilendiren, hayatın bütün alanlarını konu edinirler” (Gönen, 2006: 99).

Atasözü ile bilmece arasındaki en önemli farklar:

1. “Atasözleri durup dururken söylenen sözler olmayıp yeri gelince söylenir. Bilmeceler için bunu söyleyemeyiz. Zira bilmeceler etrafında, bilmece sorma geleneği oluşmuştur. Geleneğin ön gördüğü zamanlarda (ev oturmalarında, kış gecelerinde, vb.) bilmece sorulur.
2. Bilmeceler, karşıdaki kişinin bilgisini ve düşünme hızını, vb. özellikleri ölçerler. Oysa atasözlerinin hitap ettiği kitleye ders ve öğüt verme en önde gelen özelliğidir” (Gönen, 2006: 99).

Atasözleri ve bilmeceler, anlaşılacağı üzere “bir milletin atalarının uzun bir süreçteki deneyimlerinin sonucu oluşturdukları temel yargılarını genel-geçer kural olarak ilkeleştiren, toplum tarafından da benimsenerek gelenekselleştirilen kalıp sözlerdir” (Oğuz, 2014: 208). Bu bağlamda yaklaşık 550 yıl boyunca Osmanlı’nın tebaası olmuş olan Makedon halkının İstanbul kenti ile ilgili algısı, halkın ürettiği adı geçen anonim ürünlerde aranmaya çalışılacaktır.

C. Makedon Atasözlerinde İstanbul

Bu bölümde öncelikle orijinali verilen atasözleri ve hikâyelerinin ardından, tarafımızdan yapılan Türkçe çevirisi sunulmuştur.

Atasözlerinin yanında parantez içerisinde kısa açıklamalar görülecektir. Bunlar derlemecinin, derleme sırasında aldığı kısa açıklayıcı notlardır.

C. 1. Alfabetik Sıraya Göre Dizilenler:¹

(1). Дома седам, ама Стамбол шетам. (Итар сум).

Evde oturuyorum ama İstanbul'u geziyorum. (Kurnazım). [H1a]

(2). Којшто бара жена без кусур, не ќе може да ја најдеш ни во Стамбол.

Kim kusursuz hanım ararsa, İstanbul'da bile bulamaz. [G5e, E1j]

(3). На Стамбол ошол, и без пари си дошол.

İstanbul'a gitmiş ve parasız dönmüş (Цепенков, 1972: 34, 53, 70). [M3d]

C. 2. Tematik Ayrıma Göre Dizilenler

Övme ve övünme konu başlığı altında:

(4). Стамбол да изгори, Букуреш го праи; Букуреш да изгорит, Стамбол не може да го напраи.

İstanbul yansa, Bükreş onu inşa eder; Bükreş yansa, İstanbul onu inşa edemez. [F2c]

Tembellik konu başlığı altında:

(5). Дембел стамболџиски легнал на плеќи како деребеј.

Tembel İstanbullu, derebeyi gibi sırt üstü yatmış (Цепенков, 1972: 150, 173). [M7d, M7h]

Sağlık konu başlığı altındaki atasözleri:

(6). Ако сакаш и од Станбол еќим донеси, ако му се скусиле дните, нема што да му чини.

İstersen İstanbul'dan hekim (doktor) getir, günleri azalmışsa, hiçbir işe yaramaz. [B2a, G7c]

Çirkinlik, iğrençlik konu başlığı altında ele alınanlar:

(7). Бре и Стамбол да го судиш, па нема што да му сториш.

İstanbul'u mahkeme etsen bile, yine de ona hiçbirşey yaramazsın. [C1a]

Kahramanlık konu başlığı altındaki atasözleri:

(8). За неговото јунаство се прикажува дури во Стамбол.

Onun kahramanlığı İstanbul'da bile anlatılıyor. [M4b, H2d]

(9). И во Стамбол го прикажува него за многу јунак оти беше.

İstanbul'da bile onun çok kahraman olduğu konuşuluyor. [M4b, H2d]

Aptallık konu başlığı altındaki atasözleri:

(10). Земи му умо, да појди во Стамбол, та да прокопсаш.

(Не му се бендисува поучението).

Aklına gir de İstanbul'a gitsin, görsün başarısızlığı. [H4d, M3c]

(Öğretiyi beğenmiyor).

(11). Со прашување и во Стамбол се стигнува (Најдески, 2010: 123).

Sora sora İstanbul'a kadar varılır. [M9d, J11]

¹ Orijinal kaynaktaki başlığı bu şekilde verilmiş. Kitabın bir bölümünde atasözleri alfabetik olarak dizilirken ikinci bölümde konu başlıklarına göre ayrılarak verilmiş. Malzemenin az çıkması sebebi ile orijinaline sadık kalınması tercih edilmiştir.

D. Makedon Atasözlerinin Hikâyelerindeki İstanbul

D. 1. Alfabetik Sıraya Göre Dizilenler:

(1). Ни се водит, ни се терат.

Ne yürütülür (götürülür) ne de zorlanır. [M3e]

Некојси прос чоек отишол во Стамбол и кога дошол, беа го прашале дали го знае лебот по турски како го викаат; тој беше му рекол:

- Топлио леб го викаат с’џак екмек.
- А ами студенио – му рекле – како го викаат?
- Е арно, тоа не знаиш како го викаат – му рекле – ами лајно како го викаат, знаиш, али не знаиш?
- Е Богами – рекол – колку за лајно го знам и туку ми се валка во устата, ама не можам да го погодам, ем, еве туку ми се валка низ јазико.

Hikâyesinin Türkçe çevirisi: Cahil bir adam İstanbul’a gitmiş ve döndüğü zaman, kendisine Türkçede ekmeğe ne dendiğini sormuşlar. O da şöyle demiş:

- Sıcak ekmeğe -Türkçesi- diyorlar.
- Ya soğuk ekmeğe ne diyorlar? Diye sormuşlar.
- Hiçbir zaman soğuk ekme almam ki bileyim ne dediklerini.
- Onu bilmiyorsun, iyi ama gübreye (hayvan dışkısı) ne diyorlar, biliyor musun, bilmiyor musun? Diye sormuşlar.
- Eh, Allah için, gübreyi ne kadar biliyorsam, o kadar dilimin ucunda dönüyor ama çıkartamıyorum, hem, işte, sadece dilimin ucunda dönüyor.

(2). Парите го праат чока јунак, тавминција и знаен.

Para insanı kahraman, bilgili ve tahmin üzere karar veren yapar. [K2a]

Во старо време имало еден касап во Стамбол, што продаал месо без кантар; кој колку да сака, толку му сечел и не го тргал. Секој шо го претргал, и секому токму му излегуало. Се прочу касапот со тоа нешто дури до царо. Коа разбрал тоа нешто царо, се зачудил и сторил ниет да појди кај касапо, да види сам со очите свој. Пошол кај касапо и му посакал да му даит ока и стодрам месо. Му пресекол касапо и, без да го трга, му го дал.

Hikâyesinin Türkçe çevirisi:

“Eski zamanlarda İstanbul’da, kantarda tartmadan et satan bir kasap varmış. Kim ne kadar miktarda et isterse o ölçüsüz kesip verirmiş ve bunu da önemsemezmiş. Kim ne kadar isterse istesin herkese aynı miktarı verirmiş.

Bu durum taa padişaha kadar duyulmuş. Padişah duyduğu zaman şaşırmış ve kasaba gidip kendi gözleri ile görmeye niyet etmiş. Kasaba gitmiş ve ondan okka ve 100 gr et istemiş. Kasap ise istifini bozmadan, her zamanki gibi eti kesip, vermiş.”

D. 2. Aptallık Konu Başlığı Altındaki Atasözlerinin Hikâyelerindeki İstanbul:

(3). Магаре појде, и магаре си дојде. (Нема ум да сврши работа).

Eşek gitti ve eşek döndü. (İş bitirecek, iş halledecek akıllı yok). [M3d, H1d]

Во старо време пуштиле нашите чорбации еден чоек на Стамбол да даит еден арзоал на баба-алието за една мака што имале од Турците рисјаните во Прилеп.

Отишол чоеко во Стамбол и не се сторило к'мет да го даи арзоало на баба-алието, чунки бил шутикав во умо. Откоа и дојал парите што имал, си дошол Прилеп и му кажал на чорбациите оти не го дал арзоало, по не знам какви себапи.

Откоа го слушале чорбациите чоеко, го познале оти бил шути и му рекле:

- А, бре чоек, оти да не го даиш арзоало на баба-алието. Не преесапи оти толкуа пари кај се арџат за твоето одење во Стамбол?
- Е, вистина не го дадов арзоало со ова одење што појдов, чорбации, ама ајде пуштете ме текрар да одам, белки че најдам време да го даам.
- Еда арно да те пратиме, бре чоече, ама па магаре че појди и магаре че дојдиш, како што појде и си дојде првио пат.

Така му рекле чорбациите и другото пратиле.

Оттогај останал тој збор во Прилеп: Магаре појде, магаре си дојде. (Цепенков, 1972: 75, 123, 124, 233).

Hikâyesinin Türkçe çevirisi: Eski zamanlarda, bizim kasabanın ileri gelenleri (esnafları), bir adamı İstanbul'a *Baba Ali*'ye (yani Babıali) bir arzuhâl sunması için göndermişler. Pirlepe (Prilep)'deki hıristiyanların Türkler'den bir derdi varmış.

Adam İstanbul'a gitmiş, fakat arzuhâli *Baba Ali*'ye vermek kısmet olmamış. Çünkü akıl fukarasıymış. Elindeki paraları da bitirince Pirlepe'ye geri dönmüş ve onu gönderenlere çeşit türlü sebepler sayarak arzuhâli veremediğini söylemiş. Onlar da onu dinleyince aklının noksan olduğunu fark edip şöyle demişler:

- Aman bre Allah'ın kulu, neden arzuhâli vermedin *Baba Ali*'ye. Hiç hesap etmedin mi şu kadar para harcandı senin İstanbul'a gidişine?
- E sahiden de bu gidişimde veremedim arzuhâli, ama haydi beni bir daha yollayın, belki bu sefer bir vakit bulur veririm.
- Seni gönderelim iyi güzel ama bre âdemoğlu yine *eşek gidecek ve eşek olarak döneceksin* ilk seferde gidip geldiğin gibi.

Böyle söylemiş kasabanın ileri gelenleri ve başka birini göndermişler.

O zamandan beri, Pirlepe'de, bu söz kalmış: 'Eşek gitti, eşek döndü'.

E. Makedon Bilmecelerinde İstanbul Kenti

Makedon halk bilimi bağlamında derlenmiş olan bilmecelerin taranması sonucunda, İstanbul ile ilgili sadece bir bilmeceye rastlanmıştır:

Гатанка: Таткото уште не роден син му ошол у Стамбол. (Чад) (Браќа Миладиновци, 2009: 583).

Bilmece: Babası henüz doğmadan oğlu İstanbul'a gitmiş.

Bilmecenin cevabı: (Duman).

F. 1. Analiz

Marko Tsepenkov tarafından derlenmiş toplam 5028 Makedon atasözü içinde İstanbul kentinin adının doğrudan doğruya geçtiği, 10; Trayko Naydeski'nin kaynağında 1; (ikisi varyant olmak üzere); hikâyesinde adının geçtiği 3 atasözü olmak üzere toplam 14 defa geçtiği tespit edilmiştir. Bu, oran olarak %0,27'e karşılık gelmektedir. Sözü edilen sayılar ve yüzdelik oranları, altta, tablo şeklinde verilmiştir.

Makedon Atasözleri	5028	Yüzde Oran
Atasözlerinde İstanbul	11	% 0,19
Atasözü Hikâyelerinde İstanbul	3	% 0,05
Toplam:	14	% 0,27

Bunların yanı sıra, derlenmiş Makedon bilmecelerinde İstanbul şehrinin isminin geçtiği sadece bir bilmeceye rastlanmıştır. Bulunan malzemenin azlığından dolayı bu çalışmaya bölüm olarak ilâve edilmiştir. Her iki ürün de halk edebiyatı başlığı altında bulunduğundan dolayı eklenmesi uygun düşmektedir. Tek bir sonuca ulaşıldığından yüzdelik oran almak anlamsızdır.

Çalışmada verilen atasözü ve bilmecelerden hareketle, İstanbul'un Makedon kültür bilincindeki yeri, sırası ile uzaklık (Makedonya'dan İstanbul'a olan mesafe uzaklığı) ve büyüklük (şehrin büyüklüğü) biçiminde algılanmakta olup bu durum 8. ve 9. maddelerde görülmektedir. İstanbul, çok uzak ve çok büyük bir şehir anlamına gelmektedir. Sözü edilen bu iki madde de aynı atasözünün varyantı olduğu için nicel hesaplamada tek atasözü olarak hesaplanmıştır.

İncelenen atasözlerinde İstanbul'la ilgili olarak her şeyin olduğu yer (ki yine büyüklük temasını da içerir) anlamına 2, 6 ve 7. maddelerde verilen atasözlerinde rastlanmaktadır. İstanbul şehri daha eski dönemlerde ise "yok yok şehri" olarak belleklerde yerini almıştır, 6 numaralı atasözü buna örnek gösterilebilir.

İstanbul, 3 numaralı atasözünde, Balkan halkı için tarihte kazanç kapısı, günümüzde ise harcama kapısı olarak görülmektedir. 4 numaralı atasözünde İstanbul, bazı övünmelerin anlamsızlığını belirtmek için söylenmiştir. İstanbul şehrinin güzelliğinin karşısına başka bir şehir konularak, esasında bazı insanların ne kadar anlamsızca övündüklerine dair gönderme yapıldığı anlaşılmaktadır. 5 numaralı atasözünde ise eski zamanlarda İstanbullular'ın tembel olduğu konusunda yaygın bir kanı olduğu açıkça görülmektedir. Makedon folklor bilimcisi Tsepenkov

tarafından aptallık konu başlığı altında tasnif edilen, 10 numaralı atasözüne İstanbul kenti açısından bakıldığında, İstanbul'a atfedilenin zorluk olduğu fark edilecektir. Burada İstanbul, başarılı olunması zor bir yer anlamında anılmıştır. 3 numaralı atasözünün hikâyesinde ise her ne kadar iş bitiremeyen akılsızdan söz edilse de arka planda Osmanlı devlet yapılanması hakkında ipucu verilmektedir. Burada etnisitenin, devlete başvurma hakkı olduğu ve bunun da belirli usulleri olduğu görülebilmektedir.

Taramalar sırasında Makedon bilmecelerinde İstanbul şehri ile ilgili sadece bir bilmeceye rastlanmıştır. Bu bilmecenin konusunu, atasözlerinde de görüldüğü gibi, uzaklık oluşturmaktadır. Uzaklık algısı en fazla sözü edilen durum olduğundan, konu ile ilgili olarak geçmişle bugünü kıyaslamakta yarar vardır. Günümüzde uçak yolculuğunun yaklaşık olarak 1 saat 15-20 dk. civarında sürdüğü düşünülürse, atasözlerinin oluşum süreci haricinde, en az 200 yıldır kullanımda olduğu sonucuna varabiliriz. Şöyle ki;

“İngiliz mühendisi Stephenson’un girişimiyle ilk tren 1830 yılında Liverpool-Manchester arasında işlemeye başladı ve bundan kısa bir süre sonra demiryolu Osmanlı Devleti’nin gündemine de girdi. Baron Hirsch’in inşa etmekte olduğu 149 kilometrelik Edirne-Dedeağaç, 102 kilometrelik Banyaluka-Avusturya sınır hatları ve Selânik-Üsküp hattının 100 kilometrelik bölümü 1872 Haziranında hizmete açıldı. Devlet ise Sarımbey-Sofya-Mitroviçe, Yanbolu-Şumnu ile Yenipazar’dan Saraybosna ve Banyaluka’ya uzanacak hatları yapacaktı. Bu arada 24 Eylül 1872 tarihinde Demiryolları İdaresi kuruldu. 1875 yılının ilk yarısında Üsküp-Mitroviçe ve Tırnova-Yanbolu hatları tamamlandı” (Engin, 2008: 235, 236).

Balkanlar’a tren alt yapısının döşeme çalışmalarına trenin ortaya çıkışından bir yıl sonra Osmanlı başlatmış olup bu da 19. yüzyılın ikinci yarısına denk gelmektedir. Ayrıca söz konusu tarihte de Selanik’in Makedonya’nın toprağı olduğunu önemle belirtmek gerekiyor. Bu örneklemden hareketle, Tarih biliminin ışığında, atasözlerinin dönemlerine dair aşağı yukarı bir fikir edinilebilir olduğu açıkça görülmektedir.

F. 2. Sonuç

Çalışmanın sonucunda görülmüştür ki, Osmanlı İmparatorluğu’nun Balkanlar’ı fethi ile Türk dili, Balkanlar’ın ortasındaki Makedon dili ve kültürüne sirayet etmiştir. Halkbilim ürünleri arasında yer alan atasözleri ve bilmecelerde İstanbul şehrinin etkisi, algısı ve konumlandırıldığı yer açıkça görülebilmektedir.

Bu atasözlerine göre, İstanbul’un en belirgin özellikler olarak, uzak oluşu, her şeyin bulunması, kazanç kapısı olması ve yaşaması zor bir kent olması sıralanabilir. Ayrıca İstanbullular’ın tembel olduğu ve İstanbul örnek verilerek bazı övünmelerin yersizliği de bu çalışma ile ortaya konmuştur. Bu da İstanbul’un daha eski zamanlarda da ünik bir kent olduğunu göstermektedir.

Genel anlamda İstanbul kentinin diğer kültürlerde algılanışı; bu çalışmanın özelinde ise Makedon halkına göre algılanışı, ‘İstanbul’ problematiği çalışanlar için katkı sağlaması ümit edilir.

KAYNAKÇA

Basılı Kaynaklar:

1. Aksoy, Ömer Asım. (1984). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*. Ankara: TDK.
2. Boratav, Pertev Naili. (2019). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi, 1988, s. 118. Ankara: Bilgesu Yayınevi.
3. Браќа Миладиновци, Димитрија и Константин. (2009). *Зборник на народни песни*. Скопје: Култура.
4. Engin, Vahdettin. (2008). *Rumeli Demiryolu Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi: Diyanet Vakfı. c. 35., s. 235-237.*
5. Gönen, Sinan. (2006). *Batı Türklerinin Manzum Atasözleri Üzerine bir Araştırma*, yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi.
6. Најдески, Трајко А. (2010). *Македонски народни преданија*, Скопје: Темпора Веритас.
7. Oğuz, M. Ö. Ed. (2014). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları.
8. Цепенков, Марко К. (1972). *Пословици поговорки: гатанки, клетви и благослови*. Скопје: Македонска книга.

Sözlükler:

1. *Македонско-турски и турско-македонски џебен речник = Makedonca-Türkçe ve Türkçe-Makedonca Cep Sözlüğü*. (t.y.). (yay. haz. Mücahit Korça). İstanbul: Fono.
2. *Македонско-турски речник = Makedonca-Türkçe Sözlük*. (1967). (yay. haz. Mile Körveziroski, Kevser Seyfullah). Скопје: Просветно Дело.
3. *Правопис на македонскиот литературен јазик* (2007). (редактор: Тодор Димитровски). Скопје: Просветно Дело.
4. *Речник на македонскиот јазик со српскохрватски толкувања*. 3 тома, (1994). (редактор: Блаже Конески), Скопје: Детска Радост.

Elektronik Kaynaklar:

1. www.tdk.gov.tr (Asıl referans kaynağıdır; erişim: tüm çalışma boyunca).
2. <https://sozluk.gov.tr> (TDK. tanımlar için erişim tarihi: 20 Şubat 2022).
3. <https://www.makedonski.info> македонски дигитален речник (Makedonca dijital sözlüğü. erişim tarihi: tüm çalışma boyunca).

Filiz Mehmetoğlu
İstanbul University, Turkey

The perception of Istanbul in Macedonian proverbs and riddles

Abstract: Macedonian proverbs and riddles which contain the city of Istanbul are excerpted from folk tales as cultural works and translated into Turkish. In addition, although in some of these proverbs the city of Istanbul is not mentioned at all, the name of the city of Istanbul is still present in the stories from which the proverbs are derived. The folk tales in which these proverbs were found, which are the subject of our research, have been translated into Turkish and are included in this paper.

The purpose of this study is to understand the perception of the Macedonian people about the city of Istanbul through the mediation of Macedonian folk proverbs and riddles.

Keywords: *Istanbul; Macedonian proverbs; Macedonian riddles; Macedonian folklore.*

КУЛТУРА



CULTURE

UN BREVE VIAGGIO ALLA SCOPERTA DEI FILM DANTESCHI: DAI PRIMORDI DELLA SETTIMA ARTE AD OGGI

Luciana Guido Shrempf

Università Santi Cirillo e Metodio, Skopje
guidoluciana5@gmail.com

Abstract: L'obiettivo che ci siamo prefissi col presente studio è stato quello d'intraprendere un breve viaggio alla scoperta di come il cinema e la tv hanno raccontato il sommo poeta Dante e la sua *Divina Commedia*, attraverso l'analisi di pellicole realizzate a partire dall'epoca del muto fino ai giorni nostri.

Il corpus della nostra ricerca è costituito da circa settanta schede di film realizzati a partire dal 1911 fino al 2021. I risultati del nostro studio fanno emergere una ventina di film che siamo del parere costituiscano un valido esempio di quanto Dante abbia avuto un forte influsso sulla settima arte.

Parole chiave: *Dante, Cantiche e personaggi della Divina Commedia, analisi di 20 opere filmiche, cinema italiano (1911-2021), cultura.*

1. Introduzione

Con il presente contributo, desideriamo innanzitutto rendere omaggio a Dante Alighieri nel 701esimo anniversario dalla sua morte, e nel contempo mostrare l'influsso che il sommo poeta e la sua *Divina Commedia* hanno esercitato sulla cinematografia italiana e mondiale, attraverso un viaggio alla scoperta dei film che si sono basati o si sono ispirati principalmente alla *Divina Commedia*, ai suoi personaggi e al loro autore. Un percorso che ripercorre le immagini, le storie e le situazioni dantesche riproposte da un congruo numero di registi, a partire dall'epoca del muto fino al cinema e alla tv dei giorni nostri¹.

Focus della nostra ricerca è stato pertanto svolgere un'analisi qualitativa di tutte le pellicole italiane e straniere prodotte in quell'arco di tempo, e di individuare quei film in cui immagini, temi e situazioni riflettessero in più o in parte le cantiche, i personaggi della *Divina Commedia* e Dante.

¹ Il corpus della nostra ricerca è costituito da circa settanta schede di film realizzati a partire dal 1911 fino al 2021, reperibili su vasti database di cinema come *My movies*, e su tanti altri (vedi sitografia). Per svolgere la nostra indagine ci siamo anche valse della visione di contributi video reperibili in rete, contenenti le interviste rilasciate da studiosi e da esperti di cinema 'dantisti', e logicamente abbiamo preso visione dei film selezionati.

Per motivi di spazio e di tempo, in questa sede ci limiteremo a presentare solo alcuni dei risultati emersi dal nostro studio, ad illustrare in breve e in generale i temi e le rappresentazioni più ricorrenti, attraverso l'esposizione succinta di una ventina di titoli principali, e ci soffermeremo un po' di più su quelle pellicole che costituiscono dei veri e propri kolossal del genere. Per una più facile consultazione abbiamo scelto di suddividere il presente studio per tematiche e di partire dai film che hanno raccontato le cantiche della *Divina Commedia*, o che da esse sono stati ispirati, per poi parlare delle pellicole che hanno raccontato i suoi personaggi e, per finire, di quelle che si sono ispirate alla vita di Dante.

Il nostro racconto prende avvio dai primordi della settima arte. Fin da subito infatti il cinema si è interessato a Dante e alla sua *Divina Commedia*, un'opera con delle 'sceneggiature' già pronte e per questo motivo un riferimento privilegiato per i maestri del mestiere e «una sorta di precinema»².

2. L'*Inferno*

2.1 *L'inferno* della Helios e della Milano films (1911)

Dal nostro studio è emerso che la cantica preferita dagli autori, è la prima cantica della *Divina Commedia*, ovvero l'*Inferno*. Sono infatti una trentina i titoli da noi individuati che hanno raccontato o si sono ispirati all'*Inferno* di Dante. La maggiore produzione di questo genere è quella risalente ai primi del '900.

Una data importante è il 1911, visto che sono addirittura due i film di matrice italiana che in quell'anno hanno voluto cimentarsi con la cantica dell'*Inferno*.

Nel dicembre del 1911 esce il film della Helios film, una piccola casa di produzione laziale di Velletri. I suoi proprietari avevano infatti deciso di realizzare un film sull'*Inferno*, attirati dalle descrizioni delle scene e dalle anticipazioni dell'altro *Inferno* della Milano films, la casa cinematografica concorrente, che sarebbe uscito tre mesi dopo, e vincere sul tempo.

Diretta da Giuseppe Berardi e Arturo Busnengo, la pellicola s'ispira alle illustrazioni di Gustavo Doré ed è lunga 15 minuti. Girato nelle campagne intorno a Velletri, nei pressi del lago di Giulianella, il film racconta in 25 quadri (contro i 54 della pellicola clone) e con poche didascalie (solo 18), le principali 'immagini' dell'*Inferno* dantesco: la selva oscura, la visione di Beatrice, la traversata dell'Acheronte, Paolo e Francesca, Minosse, Farinata degli Uberti, gli usurai sotto la pioggia di fuoco, Ulisse, Pier della Vigna, il Conte Ugolino, Lucifero che sbrana Giuda, ecc. Tra queste e altre visioni spiccano il volo dei lussuriosi e il gigantismo di Minosse.

Un inferno questo, nonostante le premesse, sicuramente meno colossale e con un tocco più sensuale e più rimandi erotici dell'omonimo Kolossal³.

² In *Dante al cinema. Viaggio nei film dedicati al sommo poeta* a cura di Stefano Socci. Disponibile su YouTube al link <https://www.youtube.com/watch?v=Gl00YqSduKw&t=21s>

³ Dato per perduto e in seguito tornato alla luce in un fondo della filmoteca vaticana, oggi è diventato un dvd distribuito ad uso didattico dall'Agiscuola per gli istituti superiori di tutta Italia. Disponibile sul link: https://www.cinemedioevo.net/Film/cine_inferno_1911_01.htm

Per contro, l'*Inferno* prodotto dalla Milano films⁴ e diretto dai registi Francesco Bertolini, Giuseppe de Liguoro e Adolfo Padovan è considerata la più riuscita trasposizione cinematografica della *Divina Commedia*. Presentato il primo marzo del 1911 al teatro Mercadante di Napoli, alla presenza di Benedetto Croce, fu subito un successo di pubblico e di critica, sia nazionale che internazionale, malgrado il suo doppio⁵.

Il film, muto e a colori⁶, è il primo lungometraggio italiano, visto che fino al 1911 si erano prodotti solo cortometraggi. La Milano films impiegò per la sua realizzazione un ingente quantitativo di mezzi e di uomini, 2 anni di riprese e la cifra, per quei tempi incredibile, di un milione di lire. Un tale investimento rese possibili effetti speciali di grande fattura⁷ ed espedienti cinematografici alla Méliès, il mago pioniere del cinema francese.

I personaggi che popolano i 54 quadri, ispirati alle famose immagini dell'illustratore Dorè, spiccano il volo, hanno corpi squartati e mutilati o in continua metamorfosi, sono mostri danteschi quali il gigante di Creta Minosse giudice delle anime; Cerbero; il mostruoso Gerione dal volto umano col corpo di serpente, le zampe da leone, ali di pipistrello e con la coda velenosa di scorpione e tante altre creature mostruose che sono il risultato di tecniche come doppie e triple sovrapposizioni⁸. Fra questi personaggi mostruosi, alquanto suggestivo è l'enorme Lucifero, con corna e ali di pipistrello e con gli occhi rivolti verso gli spettatori che mostra in bocca un uomo che muove le gambe⁹. Inoltre, accanto ai tanti effetti speciali, furono usate per la prima volta e in maniera coerente le didascalie scritte, per introdurre ogni scena con i versi più famosi o con una frase esplicativa in prosa. Grazie a questi e ad altri visionari artifici, questo *Inferno* ancora oggi è considerato un capolavoro del genere in costume ed anche il primo film europeo di grande impegno letterario e artistico.

2.2 *L'Inferno (Dante's Inferno) (1924)*

Un altro film muto degno di menzione che s'ispira all'Ade ed ai gironi danteschi è *L'Inferno (Dante's Inferno)* del 1924, diretto dal regista Henry Otto; come osserva lo scrittore e giornalista Delio De Martino, esso è l'*Inferno*

⁴ Scheda disponibile su *Treccani* al link [https://www.treccani.it/enciclopedia/cinema_\(Enciclopedia-Dantesca\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/cinema_(Enciclopedia-Dantesca))

⁵ In *Macché Inferno e Inferno, meglio quello del 1911*, a cura di Marco Ravera. Disponibile al link <https://www.bookciakmagazine.it/macche-inferno-inferno-meglio-quello-del-1911/>.

⁶ Ai tempi del cinema muto, la pellicola in bianco e nero si poteva colorare grazie a procedimenti peculiari: «Il tutto si otteneva con particolari coloranti all'anilina – con una base di acqua o di alcool – che venivano immerse in una sorta di gelatina per un vero e proprio bagno di colore. Grazie a questa tecnica, dunque si poteva ottenere qualsiasi gradazione di colore e, inoltre, le parti trasparenti della pellicola riuscivano, allo stesso tempo, a restare incolore» In *Il colore nelle pellicole del muto*, a cura di Marina Pavido. Disponibile al link <https://cinema-austriaco.org/it/2019/08/19/il-colore-nelle-pellicole-del-muto/>.

⁷ il movimento futuristico dell'elica circolare di Beatrice e il suo volo.

⁸ Scheda disponibile al link: <https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/l-inferno/44060/>

⁹ Una sorta di 'sguardo in macchina' che sembra richiamare un modello reso celebre dal film *Viaggio nella luna* di Méliès del 1902.

della Milano films «sono i kolossal ispirati alla *Commedia* dantesca diventati fondamentali modelli non solo nell'ambito della cinematografia muta, ma più in generale per l'intera storia del cinema e delle arti visive legate al divino poeta»¹⁰.

Questo film, come quello della Milano films, già da un punto di vista narrativo si differenzia da tante altre pellicole che hanno inteso narrare solo qualche specifico canto o episodio, dato che il suo autore si cimenta nella titanica impresa di raccontare le atmosfere dell'inferno dantesco nella sua interezza.

Nel film si racconta di Mortimer Judd, un milionario senza cuore, che vedendo l'amico rivale in difficoltà, si rifiuta di aiutarlo e lo porta alla rovina e al suicidio. Quest'ultimo, prima di togliersi la vita, farà pervenire a Mortimer un libro, la *Divina Commedia* di Dante appunto, con una maledizione scritta come dedica. Judd Mortimer viene accusato di omicidio e in seguito condannato a morte. Giustiziato, giunge negli inferi dove lo aspetta una condanna eterna e dove ripercorrerà in un delirante incubo i cerchi danteschi e le punizioni cui sono costretti i peccatori. La discesa all'Ade ripercorre l'*Inferno* di Dante, ma alla fine tutto si dimostra essere stato un sogno che permette però all'insensibile Mortimer di ravvedersi e di modificare la sua discutibile condotta morale.

3. I film danteschi all'epoca del sonoro

3.1 *La nave di Satana* (1935)

Anche se il cinema non fu mai davvero muto, visto che la musica sin dagli albori ne fu parte integrante, il primo film 'dantesco' parlato esce negli anni '30, tre anni dopo la nascita ufficiale del sonoro¹¹, con la pellicola di Harry Lachman *Dante's Inferno*, conosciuto in Italia con il titolo *La nave di Satana*¹². Un film made in Usa di Harry Lachman realizzato nel 1935, con Rita Hayworth e Spencer Tracy come principali protagonisti.

La pellicola racconta di un giovane ambizioso che viene assunto dal proprietario di un baraccone da luna park di nome Carter, che ottiene guadagni incredibili, grazie all'oltretomba dantesco ricostruito all'interno del baraccone. Questi finisce per diventare un boss della fiera e apre un bordello alloggiato su una nave, ma l'edificio è tutt'altro che sicuro e la nave prende fuoco. Nell'incendio rimane ferito il suo socio che si prodiga di mettere in salvo i passeggeri e che alla fine si ravvede. Ed ecco compiersi nel film il viaggio dantesco che porterà alla redenzione personale del protagonista.

3.2 *Totò all'Inferno* (1955)

Lungo è l'elenco delle pellicole che includono nei titoli la parola "Inferno" o che ripropongono uno o più episodi, o elementi dell'oltretomba dantesco. Tra queste non mancano i film in chiave comica come il celebre *Totò all'Inferno* del

¹⁰ In *Dante e l'arte* 3, 2016, *L'Inferno* (1911) e *Dante's Inferno* (1924): due capolavori del muto e la loro fortuna, pag. 2.

¹¹ Il 6 ottobre del 1927 si tiene la prima proiezione de *Il cantante di jazz*, il primo film sonoro.

¹² Scheda disponibile su <https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/la-nave-di-satana/2697/>

1955, diretto da Camillo Mastrocinque, con Carlo Ponti e Dino e Alfredo De Laurentis quali produttori.

Nel film, Antonio, interpretato dal grande Totò, è un disoccupato depresso, che tenta più volte di commettere il suicidio, finché non annega accidentalmente in un fiume e finisce all'inferno. Qui viene scambiato per Marco Antonio e viene spinto da Belfagor tra le braccia della bella Cleopatra, che si trova nel girone dei lussuriosi. L'incontro tra i due non va giù a Satana, geloso della donna, e così Totò, per sfuggire alla sua ira, si vede costretto a scappare nuovamente sulla Terra, trovandosi invischiato in vicende inverosimili. Alla fine delle sue peripezie ricade negli inferi, dove gli si prospetta una pena atroce, ma, per fortuna, era stato tutto un sogno: Totò era rimasto stordito della caduta ed aveva sognato¹³.

Come nella *Divina Commedia*, anche in questa pellicola l'oltretomba è suddiviso in gironi, cerchi e bolge e soprattutto c'è una chiara distinzione tra i dannati e diavoli delle bolge del Nord e quelli del Sud. Come nell'Italia di oggi, l'odio tra i due gruppi è così grande che si trovano in continui litigi e si assiste a scontri violenti durante la collocazione "in gironi" delle partite di calcio.

3.3 *Maciste all'Inferno* (1962)

Un altro film che narra di un viaggio negli inferi e di riscatto è *Maciste all'Inferno*. La pellicola, uscita in Italia nel 1962¹⁴ per la regia di Riccardo Freda e interpretata da Kerk Morris, è ambientata nel XVII secolo, in un villaggio della Scozia, a Loch Lake, dove la strega Martha Gunt viene condannata al rogo per stregoneria. Un secolo dopo un'altra donna con lo stesso nome subisce la stessa condanna. Maciste scende negli inferi per salvare la ragazza e sconfiggere il demonio che perseguita il villaggio; alla fine, dopo varie peripezie, riesce nell'intento e libera la fanciulla.

3.4 *Inferno* (2016)

Dopo una pausa di circa 50 anni, intervallata dall'uscita di film minori e prettamente televisivi sul tema, l'Ade dantesco torna a far parlare di sé sul grande schermo con la famosissima pellicola del 2016 *Inferno*, per la regia di Ron Howard, tratta dall'omonimo romanzo di Dan Brown con Tom Hanks e Felicity Jones.

La pellicola, che è stata girata nel capoluogo toscano, ruota intorno ai tanti misteri celati nella *Divina Commedia* e alla celebre maschera mortuaria di Dante conservata a Palazzo Vecchio.

Oltre a questi, altri elementi riconducibili al poema dantesco sono le visioni apocalittiche incentrate sull'oltretomba, quelle in cui compare sempre una donna

¹³ Scheda disponibile su l link: <http://www.antoniodecurtis.org/inferno.htm>

¹⁴ È il secondo *Maciste all'inferno*. Il primo film della serie esce nel 1926 diretto da Guido Brignone, film muto di genere fantastico. Nella pellicola muta «Maciste combatte a mani nude contro orde di demoni; ad un certo punto diventa un diavolo lui stesso, affronta le tentazioni di seducenti diavolesses facendo quello che gli riesce meglio, tentare di aiutare una donzella in pericolo. Lì viene conteso, trasformato in un demone, graziato e alla fine liberato.

velata e il microproiettore che proietta la mappa dell'Inferno di Dante disegnata dal grande Botticelli.

4. Il Purgatorio al cinema

4.1 *Purgatorio* (1975)

La seconda cantica, nell'ordine di preferenza dato dai registi, dopo l'*Inferno*, è il *Purgatorio*.

A tal riguardo un film degno di nota è la pellicola *Purgatorio* del 1975¹⁵, per la regia di Michael Meschke e Orhan Oguz. Si tratta di una produzione svedese-turca che costituisce la rivisitazione della figura di Dante Alighieri pensato all'interno della società occidentale odierna.

Il film prende l'avvio da una sovrapposizione fra la vicenda originaria del viaggio poetico nell'aldilà e le peripezie psichiatriche di uno scrittore che sperimenta frequenti allucinazioni, che sono a loro volta rappresentazioni di un processo di identificazione con il sommo poeta. Nell'opera, alquanto articolata, s'intersecano svariati argomenti, come la malattia mentale, il rapporto con la morte, la condizione delle società occidentali, sorretta da una altrettanto articolata componente figurativa che utilizza sovrimpressioni anche multiple per raffigurare le visioni interiori.

Il tema conduttore è quello dell'intellettuale che si pone di fronte al mondo esterno agli altri, il suo isolamento e la debolezza che ne deriva, ma soprattutto dove si manifesta un mondo visto come una sorta di Purgatorio, dove la sofferenza della lotta (rivoluzionaria) ha un suo significato, quanto la lotta stessa.

4.2 *Il purgatorio* (2006)

Un altro film apprezzabile che si ispira al Purgatorio dantesco è una pellicola italiana western del 2006 che ha per titolo *Il purgatorio*, per la regia di Leonardo Corbucci¹⁶. È un western surreale girato fra il deserto e la metropoli di Los Angeles con pochissimi mezzi, che ricorda i western del passato.

Nella storia viene ripresentato una sorta di Purgatorio che si ripete a cerchio, con il deserto che simboleggia il Purgatorio e le periferie semideserte di Los Angeles che rappresentano "il mondo reale"; dove c'è una caccia perenne alla ricerca di qualcun altro (per motivi non sempre ben chiari), che bisogna uccidere per redenzione.

5. Il Paradiso

5.1 *Il Paradiso* (1911)

Numerosi sono i film che hanno per tema il paradiso, come *Prossima fermata paradiso* del 1991, *Il paradiso per davvero* del 2014, *Miracles from heaven* del

¹⁵ Scheda del film disponibile al link <https://www.cinemedioevo.net/Film2/purgatorio.htm>

¹⁶ Ivi.

2016¹⁷, e tanti altri di questo filone i cui temi ricorrenti sono la vita dopo la morte, la risurrezione, i miracoli, la salvezza dell'anima, ecc., mentre pochi quelli che vertono interamente sul paradiso terrestre.

Un tentativo in questo senso fu realizzato nel lontano 1911, all'epoca del muto, il che testimonia ancora una volta come le più grandi trasposizioni cinematografiche ispiratesi alla *Commedia* di Dante furono intraprese agli albori della settima arte.

Quest'altro kolossal, realizzato per la casa di produzione Psiche, uscirà in Italia, per la regia di Giovanni Pettine, col titolo di *Il Paradiso*, noto e diffuso anche con il titolo alternativo di *Visioni dantesche*¹⁸. Nel film vengono ricordati alcuni momenti cruciali del viaggio dantesco nel terzo regno dell'oltretomba: l'incontro con Beatrice (Canto I), Tommaso d'Aquino (Canto X), e infine la visione di Dio (Canto XXXIII).

6. I film che raccontano i personaggi della *Divina Commedia*

6.1 *Beatrice* (1919)

Altrettanto lungo è l'elenco delle pellicole che hanno raccontato o che si sono ispirate ai personaggi della *Divina Commedia*. Dai risultati emersi dalla nostra indagine, le figure dantesche particolarmente ricorrenti nei film da noi analizzati, risultano essere in ordine di preferenza Beatrice, il conte Ugolino, Francesca da Rimini, Pia dei Tolomei.

E cominciamo con *Beatrice* del 1919, una pellicola muta di genere drammatico realizzata ai primordi della settima arte, che esce in Italia per la regia di Herber Brenon con Francesca Bertini nel ruolo di Beatrice¹⁹. Il film narra l'incontro di Dante e Beatrice a Firenze che segnerà il poeta per tutta la vita: infatti Dante l'amerà per sempre, anche dopo la sua morte che avverrà prematuramente. La vicenda si svolge nel ventennio immediatamente precedente la fine del Duecento e Dante, nonostante provi sentimenti sinceri per Beatrice, dovrà rinunciarvi a causa del netto rifiuto di lei.

Dante incomincia anche ad avere delle strane visioni sulla fine della sua amata che nel frattempo era convolata a nozze con un ricco fiorentino. Infatti poco dopo Beatrice muore giovanissima e Dante la incontra pochi anni dopo nel suo viaggio verso la redenzione che ripercorrerà assieme al poeta Virgilio. Giunti nel Paradiso terrestre alle pendici del Purgatorio, il poeta augusteo scompare per lasciare la sua pecorella smarrita Dante nelle dolci e amorevoli braccia della beata Beatrice che gli farà da guida nel Paradiso. Lì il sommo poeta scorgerà le anime di molti santi e beati, ed anche di alcuni suoi antenati. Infine resterà abbagliato dalla Santa Trinità di Dio.

¹⁷ Schede dei film disponibili su <https://filmtipo.com/tema/12514-paradiso>

¹⁸ In *Dante e il cinema*, a cura di Massimiliano Chiamenti. Disponibile al link <http://www.nuovorinascimento.org/n-rinasc/saggi/pdf/chiamenti/dantecinema.pdf>

¹⁹ Disponibile al link: <https://www.imdb.com/title/tt0284886/>

6.2 *Beatrice, visage d'un mythe* (1963)

Un'altra pellicola su Beatrice, è *Beatrice*, il cui titolo originale è *Beatrice, visage d'un mythe*, un film belga del 1963, per la regia di Emile Degelin.

Nel film ambientato nel capoluogo toscano del XIII secolo, un giovane Dante Alighieri di nobile famiglia, appartenente ai guelfi bianchi, passeggiando sulle coste dell'Arno, incontra e si innamora di Beatrice, figlia del banchiere Folco Portinari, che ne corrisponde l'amore. Mentre il poeta si trova ad Arezzo per partecipare alla battaglia di Campaldino, il padre di Beatrice la dà in sposa al capo dei guelfi neri Simone De Bardi, per stringere accordi politici. L'infelice Beatrice finisce con l'ammalarsi gravemente e muore fra le braccia di Dante che è appena tornato dalla guerra.

Questi, affranto dal dolore, cerca inutilmente di trovare conforto frequentando la cortigiana Gentucca e di lì a poco intraprenderà gli studi che lo porteranno alla stesura della *Vita Nova* e della *Commedia*. Ed è proprio in quest'ultima opera che il sommo poeta ritroverà la sua amata nel Giardino Terrestre, da dove sarà condotto nel Paradiso. Dante nell'Eden incontra le anime dei giusti sul pianeta Giove. Dopo aver discusso con l'antenato Cacciaguida, continua il suo cammino nella sfera delle Stelle Fisse dove incontra San Pietro e San Giacomo. Infine Beatrice lascia Dante nelle braccia della Vergine Maria che invoca per avere la saggezza e la capacità per scrivere il suo poema.

7. Il conte Ugolino

7.1 *Il conte Ugolino* (1908)

Un altro personaggio della Divina Commedia di cui si racconta nelle pellicole, anche se poche, è il conte Ugolino.

Un primo film del 1908, *Il conte Ugolino*, di produzione italiana, diretto da Giuseppe de Liguoro, è la trasposizione cinematografica della vita del conte Ugolino della Gherardesca citato nel canto XXXIII dell'*Inferno* di Dante²⁰.

Il conte Ugolino si trova nell'Antenora, la seconda zona del IX cerchio, dove i dannati sono intrappolati nel ghiaccio del Cocito fino al collo; egli è colpevole di tradimento nei confronti dell'arcivescovo di Pisa Ruggieri degli Ubaldini, che addenta il cranio dell'avversario²¹. Dante chiede ad Ugolino di raccontare la sua storia in presenza di Virgilio, specialmente la parte più amara che riguarda il suo imprigionamento, quando Ruggieri degli Ubaldini a sua volta tradisce il conte facendolo segregare in una torre senza porte, la torre della Muda (soprannominata "Torre della fame") lasciandolo a morire di fame e stenti assieme ai suoi figli Geddo e Uguccione e dei nipoti Anselmuccio e Lapo.

²⁰ Scheda disponibile al link <https://www.cinetecamilano.it/film/899>

²¹ Ivi

8. Francesca da Rimini

8.1 *Francesca da Rimini, or, The two Brothers* (1908)

Un'altra figura dantesca amata dai registi è senza ombra di dubbio Francesca da Rimini. Sono più di una decina i film dedicati a Francesca e al suo amato Paolo. Fra questi, *Francesca da Rimini, or, The two Brothers*²², un corto statunitense del 1908 diretto dal regista James Stuart Blackton.

Il film muto narra la triste vicenda di Francesca da Rimini che sarà più volte riproposta in seguito, come nel 1909 (o 1911) in un film di produzione italiana con regia di Ugo Folena; nel 1922, nel film diretto da Mario Volpe e Carlo Dalbani; nel 1926 in un film per la regia di Aldo De Benedetti, in *Paolo e Francesca* del 1949, e nell'omonimo film del 1971, che rappresenta la trasposizione moderna dell'episodio della *Divina Commedia* di Dante.

Nel film del 1908, Giovanni e Paolo Malatrasi sono due giovani rimasti orfani piccolissimi ed eredi di una grande fortuna. Giovanni, il fratello più grande, ha un «carattere introverso e tormentato, Paolo al contrario è esattamente l'opposto: allegro e spensierato, ama circondarsi di compagnie spregiudicate e prive di remore morali». ²³Quando Paolo si assenta da casa per un determinato periodo, Giovanni comincia a frequentare la ragazza del fratello, Francesca Podesti, e finisce coll'innamorarsene, pienamente corrisposto. La sposa quasi clandestinamente, imponendole di troncare con le vecchie amicizie, ma non riesce a tenere a freno la folle gelosia che egli prova per il passato trascorso di sua moglie. Allorché Paolo fa ritorno a casa e, superata l'iniziale sorpresa per il matrimonio, decide di organizzare una festa alla quale vengono invitati tutti i vecchi amici. In questa circostanza Giovanni ha un contegno assurdamente geloso che finisce col gettare Francesca tra le braccia di Paolo e convincerla ad abbandonare il marito. «Sconvolto da questa decisione, Giovanni uccide la moglie e il fratello». ²⁴

9. Pia dei Tolomei

9.1. *Pia de Tolomei* (1908)

Dopo Francesca un altro personaggio femminile che ha ispirato un congruo numero di cineasti è stato Pia de Tolomei.

Come nel film muto *Pia de Tolomei* del 1908²⁵, diretto da Mario Caserini, che consiste nella trasposizione dell'episodio contenuto nel V canto del *Purgatorio*. In questa pellicola l'anima di Pia, incontrata nel Purgatorio tra coloro che hanno dovuto subire una fine violenta, chiede a Dante di pregare per lei, una volta tornato sulla terra. La donna di natali senesi era stata uccisa dal suo consorte Nello de Pannocchieschi, nel castello della Pietra in Maremma. Il film che conta di 18 scene fu accolto con grande successo tanto da essere tradotto anche in lingua tedesca col titolo di *Falsa accusa*.

²² Scheda disponibile al link: <https://www.danteilcinema.com/1908-the-two-brothers/s>

²³ <https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/paolo-e-francesca/22867/>

²⁴ <https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/paolo-e-francesca/22867/>

²⁵ https://www.cinemedioevo.net/Film/Cronologie/filmografia_dante_alighieri02.htm

La triste vicenda di Pia de Tolomei, viene riproposta anche dopo, nel 1910, nel film diretto da Girolamo Lo Savio; nel film del 1921, per la regia di Giovanni Zannini; nel film del 1941, diretto da Esodo Pratelli, e nel film del 1958, diretto da Sergio Grielo, a testimonianza di come nella vicenda di questa figura femminile, fra le poche donne presenti in tutta la *Divina Commedia*, sia drammatico e forte il tema della redenzione.

10. I film su Dante

10.1 *Dante nella vita e nei tempi suoi* (1922)

Ma passiamo ai film che parlano di Dante per cui, come per tutti gli altri film danteschi, c'è stata una ricca fioritura a partire dall'epoca del muto.

Come *Dante nella vita e nei tempi suoi*, un film del 1922, diretto da Domenico Gaido²⁶ nel film, nella Firenze percorsa dai conflitti fra le diverse fazioni, il capo del partito patrizio Corso Donati prova ad unire alcune famiglie prima nemiche, i Lottaringi ed i Calegari, per opporsi a quello dei popolari, di cui fa parte Dante.

Le vicende e gli intrighi che si dipanano nella pellicola hanno a che fare sia con la vita pubblica, sia con quella privata, come nel caso del personaggio Lippo Lottaringi e il suo per Coronella che invece intende prendere i voti. Quando arriverà il momento che i Guelfi sconfiggono i Ghibellini, Dante promuoverà la loro riscossa. Donati muore in battaglia, ma Dante viene a mancare a Ravenna, vittima della malaria, dove s'era recato per evitare che scoppiasse una guerra con Venezia. Dopo la sua morte, il figlio di Dante ritroverà, grazie alle indicazioni che il suo babbo gli dirà in sogno, le ultime pagine dei canti del Paradiso che si pensava fossero andati perduti. Nonostante i toni entusiastici durante la lavorazione del film, dopo la sua uscita, i commenti, così come l'accoglienza del pubblico, non furono sempre positivi²⁷.

10.2 *Vita di Dante* (1965)

Diversamente da *Dante nella vita e nei tempi suoi*, il film *Vita di Dante* del 1965²⁸, un made in Italy per la regia di Vittorio Cottafavi, prodotto e realizzato dalla RAI per il settimo centenario della nascita di Dante, ebbe grande successo di pubblico e di critiche.

La fiction faceva parte della trilogia sulle vite celebri, curata da Angelo Guglielmi, come *Vita di Michelangelo*, per la regia di Silverio Blasi, trasmessa nel 1964 e *Vita di Cavour*, diretta da Piero Schivazappa trasmessa nel 1967.

Nella *Vita di Dante*, con Giorgio Albertazzi nei panni di Dante e Loretta Goggi in quelli di Beatrice Portinari, furono impiegati anche spezzoni di film

²⁶ La pellicola, girata negli studi cinematografici appositamente costruiti a Rifredi, quartiere di Firenze e realizzata in vista della ricorrenza del VI centenario della morte di Dante, incontrò notevoli difficoltà finanziarie e scarso successo di critica e commerciale. In Dante e il cinema. Disponibile al link: <https://www.danteilcinema.com/dante-nella-vita-e-nei-tempi-suoi-1922/>

²⁷ <https://www.mediatecatoscana.it/dante-al-cinema-1922/>

²⁸ Scheda disponibile da: <https://www.danteilcinema.com/vita-di-dante-1965-3/>

documentario ed episodi sceneggiati narranti la vita del sommo poeta sia dal punto di vista politico che letterario e per i quali il coreografo Da Senigallia si decise per un'ambientazione più evocativa che realistica. Dante interpretato da Albertazzi appare liberato dall'iconografia tradizionale e più provocatorio.

La fiction fu suddivisa in tre puntate dedicate rispettivamente a 3 distinti temi: l'amore, il valore, la salvezza. Essa costituì «un impegnato spesso riuscito tentativo di ricostruire la vita del sommo poeta, (...). In questo senso le puntate migliori furono quelle imperniata sulla vita politica di Dante (la battaglia di Campaldino, gli scontri con la fazione dei guelfi di Corso Donati, lo scontro personale con papa Bonifacio VIII)».²⁹

10.3 *Il Divin segreto. Enigmi e Verità su Dante Alighieri* (2009)

Un'altra pellicola importante è *Il Divin segreto. Enigmi e Verità su Dante Alighieri*³⁰. Un film del 2009 prodotto in Italia per la regia di Michele Rossi.

Nella pellicola si racconta di come il sommo poeta sia forse l'autore italiano più conosciuto ed amato del passato, di come proprio a lui si devono alcune dei maggiori capolavori letterari della nostra storia. Nel contempo ci ricorda che nonostante in molti siano convinti di conoscerlo, c'è un grande pubblico che ignora i grandi segreti che avvolgono la sua vita e le sue opere. Pare infatti che Dante, uomo coltissimo e illuminato, avrebbe nascosto all'interno della *Divina Commedia* una serie di idee che, se espresse apertamente, avrebbero provocato l'ira della Santa Inquisizione. Ciò malgrado, le rivelazioni celate nella *Divina Commedia* sarebbero innumerevoli e riguarderebbero ogni campo dello scibile umano. Sembrerebbe che Dante conoscesse la costellazione della Croce del sud o che avesse coscienza perfetta della sfericità della terra. E così, attraverso questa pellicola, lo spettatore s'incammina in un viaggio alla scoperta del lato oscuro del poeta fiorentino, un insieme di misteri che ricondurrebbero all'esoterismo dei Fedeli d'Amore e addirittura ai Cavalieri Templari. Fra i principali contenuti del film emergono dettagli sulla vita di Durante, detto Dante, la cosmologia della *Divina Commedia*, Dante e i Fedeli d'Amore³¹ e per finire il mistero delle Reliquie del poeta.

10.4 *Il mistero di Dante* (2014)

Un altro film ispirato al padre della lingua italiana è *Il mistero di Dante* del 2014, una coproduzione Usa, Italia, GB, Francia per la regia di Louis Nero³². In questo film il personaggio di Dante Alighieri è presentato attraverso un'indagine con interviste ad altri personaggi, artisti ed intellettuali, e inserti di passaggi della *Divina Commedia*. Il regista stesso appare come alter ego di Dante.

Nell'opera che è un tentativo di rileggere i significati nascosti della *Divina Commedia* in chiave esoterica e massonica vengono citati più volte 'I fedeli

²⁹ Scheda disponibile da: http://www.cinemedioevo.net/Film2/vita_dante.htm

³⁰ Scheda disponibile da: https://www.cinemedioevo.net/Film2/dante_divin_segreto.htm

³¹ In *Dante e il cinema*. Scheda disponibile al link

³² https://www.cinemedioevo.net/Film3/Mistero_Dante.htm

d'Amore', il gruppo iniziatico del quale si crede che Dante facesse parte. Ne parlano Luigi Valle ne *Il linguaggio segreto di Dante e dei Fedeli d'Amore*, e Renè Guinon nel libro pubblicato nel 1928 *L'esoterismo di Dante*³³.

10.5 Dante (2014)

Sempre del 2014 è il film *Dante*³⁴, di Luca Lussosa, una produzione made in Italia, Usa e Canada. Nella pellicola Beatrice ha lasciato la vita terrena ormai da tempo e Dante, profondamente distrutto dalla perdita di lei, si sente perso e senza speranza. È proprio Beatrice che, dal Paradiso, chiede a Virgilio di venire in suo aiuto.

A Dante viene così data la possibilità di capire, intraprendendo un lungo cammino nell'oltretomba, il valore della vita. Nel suo viaggio all'inferno, il poeta fiorentino si vedrà costretto a dover affrontare un cammino irto di 'spine' per superare la montagna del Purgatorio e giungere finalmente «al cospetto della luce dell'Empireo»³⁵.

Il cammino intrapreso dal poeta sarà sia fisico che spirituale; l'incontro con numerose anime smarrite darà a Dante la possibilità di scoprire quali possono essere le conseguenze di ogni azione terrena e l'amaro destino che gli si prospetta se dovesse ripetere certe scelte di vita.

Travolto dal passato e sopraffatto dai ricordi, grazie alla guida del poeta augusteo, a Dante gli si presenterà l'occasione giusta per vincere le sue paure. E quando Virgilio deve abbandonarlo, prenderà coraggio per difendersi da solo dai pericoli, per concludere il viaggio intrapreso e riuscire a tornare indietro per raccontarlo. Con questo film, che ci porta a riflettere sulle nostre azioni quotidiane, il regista ha cercato di riproporre la *Divina Commedia* in chiave moderna, dipingendo un aldilà elaborato e ricco di dettagli.

10.6 Il Dante di Pupi Avati

Arriviamo finalmente ai giorni nostri con un'anticipazione del tipo "prossimamente al cinema". Siamo ben lieti infatti di annunciare che nel 2022 Pupi Avati realizzerà un film su Dante³⁶. Un sogno durato ben 18 lunghi anni, come ha confessato lo stesso regista³⁷ che ne ha curato anche il soggetto e la sceneggiatura.

La pellicola, che vede come protagonista Boccaccio (interpretato da Sergio Castellitto), sarà una sorta di racconto su Dante attraverso la ricerca che ne fa sempre Boccaccio.³⁸ Quanto segue è ciò che sappiamo della trama del film: «dopo

³³ In *Il linguaggio segreto di Dante e dei «Fedeli d'amore»* (prima parte). Disponibile al link <https://www.rigenerazionevola.it/il-linguaggio-segreto-di-dante-e-dei-fedeli-damore/>

³⁴ <https://www.mymovies.it/film/2014/dante/>

³⁵ Ivi

³⁶ <http://www.lametino.it/dante-nel-cinema-e-nel-romanzo-di-pupi-avati.html>

³⁷ https://www.ansa.it/sito/notizie/cultura/cinema/2021/06/28/pupi-avati-con-dante-realizza-un-sogno-di-18-anni_ba8fcb36-8d59-4dc5-aaa4-da5d627e62ea.html

³⁸ Come sappiamo realmente ha fatto, essendo stato il primo biografo del padre della lingua italiana nel suo Trattatello in Laude di Dante.

la morte di Dante in esilio a Ravenna nel 1321, quasi 30 anni dopo Giovanni Boccaccio viene incaricato di portare 10 fiorini d'oro come risarcimento simbolico a Suor Beatrice, figlia di Dante Alighieri, monaca a Ravenna, nel monastero di Santo Stefano degli Ulivi»³⁹.

Nel suo lungo viaggio Boccaccio, oltre alla figlia, incontrerà chi negli ultimi anni dell'esilio scontato a Ravenna, diede riparo e offrì accoglienza al sommo poeta e chi, al contrario, lo respinse e lo mise in fuga. Ripercorrendo da Firenze a Ravenna una parte di quello che fu l'iter di Dante, recandosi negli stessi conventi, negli stessi borghi, castelli, biblioteche, attraverso le domande che pone e le risposte che ottiene, Boccaccio riesce a incastrare tutti i tasselli mancanti per ricostruire la vicenda umana di Dante e raccontare ai posteri la sua intera storia.

Il film di Avati, di cui attendiamo con ansia la sua prossima uscita nelle sale cinematografiche, ribadisce ancora una volta la nostra tesi, ovvero di quanto sia forte e potente l'influenza del sommo poeta sulla settima arte.

11. Conclusione

E con queste ultime note, concludiamo questo nostro itinerario sulla filmografia dantesca a partire dall'epoca del muto fino ai giorni nostri.

Un viaggio che ha preso avvio agli inizi della settima arte fino a oggi e che ci ha permesso di prendere coscienza del possente influsso dantesco e della sua divulgazione culturale anche sul grande e piccolo schermo.

I film da noi individuati sono una chiara dimostrazione di come le cantiche, i personaggi della *Divina Commedia* e Dante stesso, abbiano influenzato la produzione cinematografica dagli albori sino ai giorni nostri.

Ci auguriamo che il presente studio, con il quale abbiamo provato a far passare e conoscere il sommo poeta e la sua *Commedia* attraverso il cinema e la tv, possa tornare utile a tutti coloro che desiderano apprendere, approfondire, riscoprire Dante da un'angolatura o prospettiva diversa da quella comunemente fruita.

Bibliografia

1. Casadio, G. (1996). *Dante nel cinema*, Ravenna: Longo Editore.
2. Danesi, M. (1988). *Manuale di tecniche per la didattica delle lingue moderne*. Roma: Armando editore.
3. Diadori, P. Carpiceci, S., Caruso, G. (2020), *Insegnare L2 con il cinema*. Roma: Carocci editore.
4. Russo, P. (2007). *Storia del cinema italiano*. Torino: Editore Lindau.

Sitografia

Beatrice. <https://www.imdb.com/title/tt0284886/>

Dante al cinema. Viaggio nei film dedicati al sommo poeta” a cura di Stefano Soggi.

Disponibile su *YouTube* al link <https://www.youtube.com/watch?v=G100YqSduKw&t=21s>
Cinemamedioevo

³⁹ <https://www.firenzetoday.it/social/film-pupi-avati-dante-alighieri-toscana.html>

https://www.cinemedioevo.net/Film/cine_inferno_1911_01.htm
<https://www.cinemedioevo.net/Film2/purgatorio.htm>
https://www.cinemedioevo.net/Film/Cronologie/filmografia_dante_alighieri02.htm
http://www.cinemedioevo.net/Film2/vita_dante.htm
https://www.cinemedioevo.net/Film2/dante_divin_segreto.htm
https://www.cinemedioevo.net/Film3/Mistero_Dante.htm
Cinematografo.
<https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/l-inferno/44060/>
<https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/la-nave-di-satana/2697/>
<https://www.cinematografo.it/cinedatabase/film/paolo-e-francesca/22867/>
Dante. <https://www.mymovies.it/film/2014/dante/>
Dante e il cinema, a cura di Massimiliano Chiamenti. Disponibile al link <http://www.nuovorinascimento.org/n-rinasc/saggi/pdf/chiament/dantecinema.pdf>
Dante e il cinema. <https://www.danteilcinema.com/1908-the-two-brothers/s>
<https://www.danteilcinema.com/dante-nella-vita-e-nei-tempi-suoi-1922/>
<https://www.danteilcinema.com/vita-di-dante-1965-3/>
Dante nel cinema e nel romanzo di Pupi Avati. Disponibile al link: <http://www.lametino.it/dante-nel-cinema-e-nel-romanzo-di-pupi-avati.html>
‘Dante nella vita e nei tempi suoi’, il film girato negli studios di Rifredi. Disponibile al link: <https://www.mediatecatoscana.it/dante-al-cinema-1922/>
Il colore nelle pellicole del muto, a cura di Marina Pavido. Disponibile al link <https://cinema-austriaco.org/it/2019/08/19/il-colore-nelle-pellicole-del-muto/>
Il conte Ugolino. <https://www.cinetecamilano.it/film/899>
Il linguaggio segreto di Dante e dei «Fedeli d’amore» (prima parte). Disponibile al link: <https://www.rigenerazionevola.it/il-linguaggio-segreto-di-dante-e-dei-fedeli-damore/>
Macchè Inferno e Inferno, meglio quello del 1911, a cura di Marco Ravera. Disponibile al link: <https://www.bookciakmagazine.it/macche-inferno-inferno-meglio-quello-del-1911/.u>
Paradiso. <https://filmtipo.com/tema/12514-paradiso>
Pupi Avati con ‘Dante’ realizza un sogno di 18 anni. Disponibile al link: https://www.ansa.it/sito/notizie/cultura/cinema/2021/06/28/pupi-avati-con-dante-realizza-un-sogno-di-18-anni_ba8fcb36-8d59-4dc5-aaa4-da5d627e62ea.html
Pupi Avati e il film sulla vita di Dante Alighieri: sono iniziate le riprese. Disponibile al link: <https://www.firenzetoday.it/social/film-pupi-avati-dante-alighieri-toscana.html>
Totò all’inferno. <http://www.antoniodecurtis.org/inferno.htm>
Treccani. [https://www.treccani.it/enciclopedia/cinema_\(Enciclopedia-Dantesca\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/cinema_(Enciclopedia-Dantesca))

Luciana Guido Shrempf
Ss. Cyril and Methodius University, Skopje

**A short Journey on Discovering Dante in Movies: from the
Beginning of the Seventh Art to Today**

Abstract: The goal that we set with this study was to try to embark on a journey to find out how cinema and tv have narrated the “Supreme poet” Dante and his Divine Comedy through the analysis of movies made starting from the era of silent film to the present day. The corpus of our research consists of about seventy movie sheets made from 1911 to 2021. The results of our research would have brought out, mainly, about twenty movies which we believe can be a valid example of how the cinema and tv were influenced by Dante.

Keywords: *Dante; Canticles and characters from the Divine Comedy; analysis of 20 movies; Italian cinema (1911–2021).*

MUSIC, FASHION AND THEATRE AS TRANSMEDIA DRAMATURGY IN WOODY ALLEN'S FILM BLUE JASMINE

Sunčana Tuksar

Juraj Dobrila University of Pula, Croatia
stuksar@unipu.hr

Saša Vojković

University of Zagreb, Croatia
sasa.vojkovic@zg.t-com.hr

Abstract: The aim of this study is film representations in a comedy-drama *Blue Jasmine* (dir. Woody Allen, 2013). Bearing in mind the communicative and rhetoric performativity of film, a main character Jeanette "Jasmine" French (Cate Blanchett) is closely examined as a socialite fallen on hard times. Two hypotheses are put forward regarding the construct of her delusional identity: (h1) *vis-à-vis* "Blue Moon" melody, the figure flashback/analepsis depicts the character's focalized memories, at the same time enabling the viewer to travel in the film-time; (h2) *vis-à-vis* film/theatre transmedia relationship, fashion/costumes are included as the intertext and citations of a *mise en scène* from Tennessee Williams's play "Streetcar Named Desire" (dir. Liv Ullmann, 2009). The goal of the research is to show how the pseudoidentity representations are constructed through the dramaturgy tactics, which juxtapose intradiegetic and extradiegetic dramatized narratives, while the deixes in the semiosis (modes of references) engage the audience's critical view. Given that the film/theatre props are orchestrated in a way which conveys a specific message, narratological and semiotic analysis is further supported by the multimodal tools, which advocate for the close examination of the interplay of modes. Finally, a definition of the focalization in the critical narratology regards the subjectivity as a necessary methodological principle, which best describes how the plot carries some kind of character's knowledge of the world in the identity construct.

Keywords: *film/theatre; semiotics; fashion/costumes; transmediality; critical narratology; flashback/analepsis; pseudoidentity.*

1. Introduction

This research deals with Woody Allen's film *Blue Jasmine* (2013) in order to closely examine the narrative and non-narrative representations engaged in a pseudoidentity construct of a main character Jeanette "Jasmine" French played by Cate Blanchett. The film is a humour-dominated drama: after the death of her controversial rich husband, Jasmine has a nervous breakdown as her identity

transformations bring a tingle of a sad comedy. Once superb as a socialite of a New York jet set society, Jasmine is fallen on hard times and forced to give up her prestigious lifestyle in order to start a new humble life with her poor sister in San Francisco. In order to travel in the film-present and the film-past, the figure flashback/analepsis appears as both a literary and montage figure and is further explained. It is accompanied by a blues melody “Blue Moon”¹, which suggests a time travel to both the character and the audience (Chion, 1990), while at the same time establishes itself as a dramatized or a concrete narrative (Brown, 2005). Given that the flashback/analepsis implies Jasmine’s inner conflict due to constantly evoking her painful past-time memories, a delusional identity is additionally emphasized by the interplay of modes in the film. Fashion/costumes are in-built in the film text as the theatrical intertextual citations, hence the character’s pseudoidentity construct is suggested by the appearance of a lead actress Cate Blanchett, who plays both Jasmine in Woody Allen’s film and a main character Blanche DuBois in Tennessee Williams’s play “A Streetcar Named Desire”² directed by Liv Ullmann (2009). Altogether, the depicted scenes from *Blue Jasmine* perceived within such transmedia relationship show that the theatrical *mise en scène* from Ullmann’s play is both cited and intertextually represented.

Firstly, in the light of a critical narratology and the interplay of modes (sources), **Transmedia Narratology Within a Postclassical Methodology** explains how different aspects of the filmic narrative are dependent on the specific cinematic signs – hence a connection established between the formal aspects of the images and their ordering in relation to the multimodal semiotics (Machin and van Leeuwen, 2007), as well as in relation to the layers of the narrative (Bal, 1991, 1997). Thus, the story determines a rhetoric which has direct implications on the epistemological value of the text. Bordwell’s (1991) study *Making Meaning: Inference and Rhetoric in the Interpretation of Cinema* supports the scopes of the argument by systematically mapping different strategies for interpreting films in the realm of illustrating the meaning making examples. Secondly, **The Three-Fold Nature of Film Representation Tactics: Mapping the Subject Position or Can the Film Tell Itself?** proposes the way the events are ordered into a story. The way a fabula is framed or re-framed through the process of narration enables us to draw conclusions about the concerns which are embedded into the fictional world (Bal, 1991, 1997). Even when vision cannot be explicitly attributed to a specific agent, we still need to be aware of its implicit value, as Branigan (1992) brings together narration and the fiction in film. As for the transmedia narratology, in the simplest definition, transmedia means multi-genre narration, which supplements and interconnects different dramaturgical questions within different dramaturgical frameworks, precisely film and theatre. Textual transformations, the logic of production and a cultural reception marked the 20th century as the narrative

¹ The “Blue Moon” melody by Richard Rodgers i Lorenz Hart (1934) belongs to the blues musical directin, as supported by Allen’s statement: <https://www.youtube.com/watch?v=jdoDlfWk5Xw> (12/12/2021).

² “A Streetcar Named Desire”, BAM Strong, Eisenhower Theatre, 2009.

practice moved beyond the strictly controlled literary theories towards various interdisciplinary fields intertwined and situated within a new and adjustable methodology (Herman, 2005; Chatman, 1980). Duly, the film text is perceived as a composition of different transmedia indicators, while their arrangement determines the way the narrative and non-narrative elements are used to construct an identity. Thirdly, **Transmedia Dramaturgy Tactics** presents two chapters. The first is **Music and Flashback/Analepsis as a Movement within the Film-Time**. It is shown how the film representations in *Blue Jasmine* depict the figure flashback/analepsis as the means of discursive narrative tactics (Genette, 2006; Genette, 1995; Lakoff and Johnson, 2015). The figure invites the audience to problematize the character's ambiguous identity by travelling back and forth in the film-present and the film-past, as well as emphasizes a time-related conflict within Jeanette/Jasmine. As the melody leads both the protagonist and the audience within the time frame, the music dramatizes itself, i. e. becomes a "concrete" narrative. This thesis is further supported by Chion (1990) and Brown (2005), who established how music in a film could be seen as either an intradiegetic or an extradiegetic narrative. For example, an orchestra may or may not be represented (shown) in the scene, thus be a part of either the intradiegetic or the extradiegetic narrative. The second chapter is **Fashion and Theatre as the Intertext Citation**. Here, the identity ambivalence is analyzed through the theatrical/film props, such as a famous designer's bag used as a transmedially positioned mode bearing the intertextual significance. In the words of Fischer-Lichte (2015), costumes are perceived as a strong representation of a class, group or a general lifestyle value orientation. Since the character is torn between the present and the past, or rather between the two opposite lifestyles, such intertext becomes a semiotic reference to her ambivalent identity.

The **Conclusion** sums up the analysis of Jasmine's pseudoidentity construct – a delusional perception of the character's *self*. A two-fold nature of the construct is represented in a film diegesis by forming a juxtaposed projection of Jasmine's habitus (what she *is* in the present), and the status she wishes to obtain (what Jasmine *used to be* in her past). As Bal (1991) claims, the subject is implicated in diverse features of narrative semiosis, or rather, in a "complex body of semiotic events, which it is possible to analyze in terms of its elements" (p. 158). Bal (1997) believes that the structuring of subjectivity is bound up with the structuring of a narrative, including the fact that interpretation itself is subjective and susceptible to cultural constraints and framings (p. 11). Therefore, this paper brings to light a dramatic citation of a well-known Williams's play through a lead role: Cate Blanchett as Blanche DuBois. Given that the film is both relied on and concerned of spectators' engagement with the text, with their capacity to recognize cognitive schematas, or rather narrative schemas, which help them to process the data, the transmedia dramaturgy enhances the film's intelligibility (Branigan, 1992) and engages the viewer in a sensory and cognitive sense.

2. Transmedia Narratology Within a Postclassical Methodology

The theoretical reviews of postclassical narratology and multimodal semiotics ascribe the general dominance to authors such as Seymour Chatman (1980), Mieke Bal (1991, 1997), David Herman (2002, 2005), Gérard Genette (1995), David Machin and Theo van Leeuwen (2007). Those and many more generally take position that narration is no longer defined merely by the dynamics between the fabula and the story, but is rather expanded to various media influences, modes interplay, all in all, to the mediation of the context and its possible interpretations. In the first place, an ideological determination forms a “certain vision” of a film as it involves the fabula dependent on critical concerns derived from the outer world. The theory of elements, which involves the layer of the fabula, as Bal (1997) asserts, “even more generally than that of the aspects, makes describable a segment of reality that is broader than that of narrative texts only” (p. 178). There are three levels we need to discern at the outset: the text, the story and the fabula, which correspond to Bal’s definition of narrative as composed of these three layers. She claims that “a narrative text is a text in which an agent relates – tells a story in a particular medium... a story is a fabula that is presented in a certain manner...a fabula is a series of logically and chronologically related events that are caused or experienced by the actors” (p. 5).

However, in the early 1990s the story was re-examined by Herman’s *Story Logic: Problems and Possibilities of Narrative* (2002), which explained the transfer from the term “story” to a “story-world”. The answer to how the cultural and media theories may encompass such relations is provided by transmedia narratology. The term “transmedia” was coined by Henry Jenkins in 2003. It encompasses the compelling notion of moving characters from books to films, to theatre, to different and independent story-worlds. The approach reflects literary figures, which enable the transgression from media to media, platform to platform, thus bring the new dynamics and constructs. In the simplest words, transmedia means supplementing one interconnected story by involving a multiplatform, multi-genre and a storytelling approach; It involves multiple media (e. g. film, theatre or books), and orchestrates various modes (e. g. fashion or design). Transmedia dramaturgy inevitably calls for the audiences’ participation across successive platforms not only to heighten one’s enjoyment but also to evoke one’s critical perspective. Needless to say, the conveyed narratives are not perceived as adaptations in a sense of a classical narratology and storytelling, i. e. the transfer of one story onto multiple genres, but are incorporated multiple genres into one coherent narrative experience or environment.

The semiotic approach provides the analytical tools since it does not perceive the text as a purely linguistic phenomenon but argues that the similar understandings can be gathered from the communicative systems different from the language as such. The multimodal system implies the orchestration or *arrangement* of modes in the text. It is an engaging sign system, which draws attention to the realization of closely integrated meanings using a range of modes

in the image or the moving image, such as sound, speech, gaze, movement, costumes, colour, etc. The meaning production experience is based on narratives that are open for further critical expectations by different audiences. In short, the postclassical approach to the narrative puts the plot analyses in the background by foregrounding the rhetoric and semiotic relations of the juxtaposed (media, film) representations.

When taking into consideration the level of the text, the crucial concern is the identity and the status of the narrative agent – the narrator – the subject of narrating that constitutes a function, rather than a person, and that expresses itself through the signifiers that constitute the text. Since narrative presupposes a text, or more precisely, a specific medium such as film, in which a story is told, it is impossible for the spectators to perceive the narrated content directly. As Bal (1997) says, this content is subjectivized, presented, framed, or filtered through a certain vision. In that respect, as far as the status of narration is concerned “I” and “he” are both “I” (p. 21). The difference between the two involves the level of narration, because, technically speaking, it is always the “invisible” external narrator who delegates narration to a character, that is, to an internal narrator. Genette (1995) draws on narrative “representation,” or more exactly, narrative information that has its degrees: the narrative can furnish the reader with more or fewer details, and in a more or less direct way, and can thus seem (to adopt a common and convenient spatial metaphor, which is not to be taken literally) to keep at a greater or lesser distance from what it tells (p. 161-162). As far as filmic narratives are concerned, the signifiers that constitute the text are also expressed through framing, duration, angle, shot/reverse shot, or camera movement; or, more precisely, through the signifiers that are specifically cinematic. Thus, a connection needs to be established between the formal aspects of the image, as well as the ordering of images, and the three layers of the narrative.

The aspects of a filmic narrative are dependent on the certain cinematic signs, and conversely, the way these signs are expressed is dependent on the aspects and elements of narrative. To sum up, the way a narrating subject or “person” is expressed in a filmic text is closely related to the way the story is told, but is also dependent on the fabula, which typically conveys some form of understanding of the world, for example, that the hero needs to be goal-oriented, or that happiness entails a union of a heterosexual couple as is most often the case in the classical Hollywood cinema.

3. The Three-Fold Nature of Film Tactics: Mapping the Subject Position or Can the Film Tell Itself?

Genette's (1995) concept of focalization can prove to be an important contribution in the development of film narratology, even though Bal (1991, 1997) intervenes into his discussion of the typology of narrative situations and distinguishes three types of narrative. The first type is the omniscient narrative, “vision from behind,” with the following formula: Narrator > Character (where

the narrator knows more than the character, or says more than any one of the characters knows). According to Genette (1995), this type, generally represented by the classical narrative, is a non-focalized narrative, or a narrative with zero focalization (p. 189). The second type has the formula: Narrator = Character (the narrator says only what a given character knows). This type is also described as the narrative with “point of view,” with “restricted field,” or “vision with.” This second type is a narrative with internal focalization. The third type has the formula: Narrator < Character (the narrator says less than the character knows), and it can also be described as “vision from without” (1995, p. 189). Hence, even if we are dealing with vision “from without,” or external focalization, that is, even when there is vision *on* the characters rather than *through* the characters, we cannot fail to acknowledge the *subject* of narration.

Following Genette, Edward Branigan’s *Narrative Comprehension and the Fiction Film* (1992) has translated his concepts for film, implying that he has retained the category of zero-focalization, which in fact proves to be the defining aspect of the classical Hollywood cinema in Branigan’s study. In the author’s view (1992), a narrator offers a statement about, an actor/agent acts or is acted upon, and a focalizer has an “experience of” (p.161-174). Having adopted Genette’s position that vision is restricted to the characters, Branigan likewise argues that, subjective vision is only expressed through, and can only be attributed to the *characters*. Hence, subjectivity is discussed in terms of the subjectivity of the camera, as opposed to the so-called objectivity of the camera, which he calls non-focalization. What is more, this implies precise borders between, for example, the “normal” state of the character and his drunken state, where the camera would simulate such a subjective experience, or between “reality” and fantasy, or between the state of being awake or dreaming. Even though Genette’s concepts have remained influential in film studies, Branigan asserts that if experiences are not attributed to a particular individual but rendered in the “third person,” we risk dissipating the distinction between narration and focalization. He (1992) principally defines focalization on the basis of *characters’ vision* - in fact, there is no risk involved here, certainly not for the one who is responsible for the world-view that is represented through the narrated content, for the film seems to be “telling itself” (p. 161-74). There is even less risk involved for the one who interprets the film, his or her personal vision is suppressed for the purpose of obtaining an “objective” analysis. Therefore, while they may function to explain the working of the classical narration, his concepts in a filmic text take into consideration distinctions between subjectivity and objectivity; The conflicting modes of telling; The correlations of formal features which spring from heterogeneous domains; The transgression of generic boundaries.

As a communicative phenomenon, film is best described as a trans-situational event, with possible implicit or explicit staging of interdiscursive clashes. In his critique of Bal’s concept, Branigan objects to her concept of the focalizer, because in his view a focalizer can only be a *character*, whose experiences we are to

share. The analysis of *Blue Jasmine* draws upon the focalization, the protagonist stylization and the overall transmedia dramaturgy tactics, as the transgression from media to media – film/theatre – outlines the methodological principle applied as an integral narrative, contextual consensus. In a cognitive sense (Branigan, 1992, Bordwell, 1991), the spectator is the central figure here, the one who “constructs the film” since he or she is cued to apply various schemas. Music, flashback/analepsis and a semiotic acknowledgement of costumes representations attribute to a theatrical *mise en scène*, which further enforces a viewer’s engagement in a critical observation of the story-word.

4. Transmedia Dramaturgy Tactics

4.1. *Music and Flashback/Analepsis as a Movement within the Film-Time*

Once the methodological foundations have been laid, one should be aware of the danger of the consequences to the approach that subjectivity appears to be a unified investment that is either visible or invisible. This has direct repercussions, not to say serious limitations, for the study of filmic narratives other than those of the classical Hollywood. For example, when we take into consideration the conflicting modes of telling, the correlations of formal features which spring from heterogeneous domains, the transgression of generic boundaries, or the staging of interdiscursive clashes, we can grasp how difficult it is to work with the concept of subjectivity. However, in this paper the risk is taken of considering unidentified or undramatized narrators, without ultimately letting go of the critical perspective, and not setting aside the question of what, why and how are we “cued” to think and, especially, to see the way we do. Most importantly, can we learn to see the world differently?

In *Blue Jasmine* the analysis depicts on this question by taking a position that film representations reflect a construct of identity within a narrative. As stated before, Blanchett plays Jeanette “Jasmine” French. The plot thickens after her rich husband dies and leaves her with nothing. Jasmine, once a rich socialite, experiences a nervous breakdown who is forced to leave a New York jet set lifestyle and to move in with her sister in San Francisco. The conflict between the present and the past plays a crucial role in the making of the character’s pseudoidentity as Jasmine’s ambiguity reflects in her constant dwelling upon the past, while simultaneously she is seemingly unaware of her present.

The first hypothesis is that one of the functions of the flashback/analepsis is to put forward a blues melody “Blue Moon” to serve as the punctuation within the framework of time. The melody is a deixis of the time-travel scenes, meaning it navigates both a subject/main protagonist and the audience. According to Lehman and Luhr (2008), film representations may be motivated by a music narrative, which can be both fictional and factional (p.70-71). Chion (1990) explains what this means: generally, music narratives may or may not belong to particular scenes as an in-built narrative, which contributes to our perception. Such status may be

ambivalent because music-as-narrative can be an intradiegetic element (heard and *seen* in the film scene) or an extradiegetic one (heard but *not seen* in the scene). In this case, the film is motivated by the travel back and forth in time *via* the flashback/analepsis figure. As for the melody, it appears as both intradiegetic and extradiegetic narrative, depending on a scene. Hereby, the figure and music further induce the construct of Jasmine's ambivalent identity. On the one hand, in the film-present the music narrative is extradiegetic, thus reflects a mental projection of Jasmine's memory: she "hears" the melody in the present scene and so does the audience. The melody serves as a punctuation or a signal that Jasmine is "remembering" her past, thus it somehow prepares the audience to "travel" back in the film-time. On the other hand, the melody is also intradiegetic, as in the flashback scene we travel to her past where we clearly see the band playing as a part of an in-built scene. As explained by Genette, the figure juxtaposes what is *represented* to what is *motivated* by the music narrative (2006, p. 100). In the transmedia sense, the figure is both *literary* (discursive) and *montage*, since it positions the protagonist as well as the audience between the two different time frames. In the words of Machin and van Leeuwen (2007), the interplay of modes establishes new meanings when the narrative becomes concrete, or, as Brown (2005) says, as the music narrative becomes dramatized and achieves its legitimization in the narrative. In the depicted scenes the concretization is achieved by the film-time development because the melody proves to discursively (narrative) and formally (montage) connect sequences, hence simultaneously contribute to the causality of the film.

Picture 1 shows Jasmine in the present time, while Picture 2 shows her in the flashback/analepsis scene. Both scenes are accompanied by the same "Blue Moon" theme: in Picture 1 it is heard by the audience as a projection of Jasmine's present state of mind (extradiegetic narrative). In Picture 2 the melody is heard, but there is also an orchestra which actually plays the melody as a part of a flashback scene (intradiegetic narrative).



Picture 1. Present-time and extradiegetic melody



Picture 2. Flashback/analepsis scene and intradiegetic melody

4.2. *Fashion and Theatre as the Intertext Citation*

As the analysis has shown, the melody bears a three-fold function:

- a) it causally connects the narrative events;

- b) it functions as the punctuation between the present and past;
- c) it is not only the deixis for the audience between “then“ and “now“, but it also juxtapositions the character’s lifestyle with her state of mind in two different time frames.

The second hypothesis puts forward the identity construct concerning the two functions of fashion/costumes in the film/theatre transmedia relationship. One is, a famous fashion brand “Fendi” is represented as the intertext on a symbolic level. The other is, the theatrical citation transmedially interconnects two media, a film and a theatre, thus brings together two different story-worlds in the same environment. To begin with, Picture 3 shows the scene in which Jasmine and her sister shop together. Jasmine French, as the name suggests, has an upscale taste and experience, therefore she chooses a famous designer’s bag. The change of a name from Jeanette to Jasmin stands as the entity of her social rank. Therefore, metonymically speaking, if one should say Here comes Fendi, in this context one would use a fashion-related intertext – a famous designer’s bag – to stand for Jasmine’s represented lifestyle. However, if one should say Here comes Janette, referring to the character’s real name, one would be recalling the fall of the character on a social scale. Moreover, the “Fendi” bag is used as a theatrical prop, a mode which points towards the specific identity construct. In the ethics of fun, the symbolic representation of such fashion citation reflects not only a desired lifestyle but also a larger cultural concept of pseudoidentity – Jasmine’s disillusioned character.

Furthermore, whether audiences realize it or not, there are many elements in films that help guide their attention. For example, semiotic deixes typically bring viewer’s attention to the *mise en scène*. The character and her performance style are a crucial part of it. One of the ways the characters are typically represented is through costumes or clothes actors wear. Costumes are effective as they should reconcile with the design suited to the actor playing the part, as well as with the production design.



Picture 3. Jasmine shops a designer’s bag for her sister

More importantly, in the words of Fischer-Lichte (2015), costumes are inherent to a specific social rank by their dramatic representation and audience identification with the character (p. 255). Even as a single part of a costume may bear a visual significance of an intertextual citation, as well as a cultural representation (Bordwell and Thompson, 2004, p. 87). What is interesting, Blanchett embodies a main protagonist in Allen's *Blue Jasmine*, as well as the lead in Williams's "A Streetcar Named Desire". In the film and the play both protagonists come to live with a sister of a lower social rank and both act in a similar delusional way, which directly intervenes in the way one would approach to the narrative analysis. As previously stated, Jasmine travels through time with a nostalgic melody, which signals a flashback figure and her longing for the past. Similarly, in the play Blanche too longs for the dreamy lifestyle, which is proven by her well-known exclamation: "I don't want realism, I want magic!" Picture 4 shows Blanchett in both of her roles. The scenes show the arrival of the both protagonists to live with her sister. In the end, the theatrical mise en scène citation of the play is acknowledged in the film through the character's intertextual citation.



Picture 4. Cate Blanchett in "A Streetcar Named Desire" and *Blue Jasmine*

5. Conclusion

In this analytical approach to a film, critical narratological and semiotic tools are used in order to examine, show and determine the codependent relationship between the film (cinematic) signifiers and a narrative subject. The aim was to establish how film representations transmedially use the discursive characteristics to portray a lead protagonist within the politics of identity. This paper takes position that in the depicted scenes the event is internally focalized as Jasmine is a narrator telling her story, which even more so enables the audience to acknowledge her pseudoidentity as a distinguishing feature in comparison to other possible narrative constructs.

Bringing together a literary and a montage value, the first hypothesis has been confirmed as it is shown how two different time frames are represented by the figure flashback/analepsis. The figure does not only serve as a temporal

procedure or interpunction (Chatman, 1980), but also assists in a clear distinction between the character's delusional world and the "reality" of the film-world. It has also been explained how the music narrative, once it acclaims its concretization in the context, may become a deixis to the different time frames. The second hypothesis has been confirmed since the modes of fashion/costume in the film/theatre dramaturgy clearly show how the intertexts and the citations transmedially attribute to the identity construct within a story-world. Orchestrated through the character's stylization, the *mise en scène* modes ensemble additionally provides for the construct of Jasmine's psychological anamnesis. This notion is further acknowledged by the fact that there is a same lead actress, Cate Blanchett, in both of the roles of Jasmine/Blanche.

To sum up, the meanings are constructed and represented within the three-fold nature of the film:

- a) *narratology* (story-world);
- b) *semiotics* (multimodal signifiers);
- c) and *figures* (literary/montage performative and rhetoric devices).

In conclusion, this research confirms that the orchestrated modes function within a dramaturgy fabrication; The dramaturgy is established by both the intradiegetic and extradiegetic narratives, which show how the pseudoidentity is constructed with different narrative and non-narrative elements. In the end, by providing the film textual evidence, such ethics of narration invites for the interpretation as the audience becomes actively engaged in the critical visual and auditory stimuli.

References

1. Bal, M. (1991). On Story-Telling. In D. Jobling (Ed.), *Essays in Narratology: Foundations and Facets*. Sonoma: Polebridge Press.
2. Bal, M. (1997). *Narratology, Introduction to the Theory of Narrative*. Toronto: University of Toronto Press.
3. Bordwell, D. (1991). Official site of Harvard University Press. *Making Meaning: Inference and Rhetoric in the Interpretation of Cinema*. Accessed on 17th of December 2021. <https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674543362>
4. Bordwell, D., & Thompson, K. (2004). *Film Art: An Introduction*. New York: McGraw-Hill, Inc.
5. Branigan, E. (1992). *Narrative Comprehension and the Fiction Film*. London: Routledge.
6. Brown, R. S. (2005). Music and/as Cine-Narrative. In J. Phelan & P. J. Rabinowitz (Eds.), *A Companion to Narrative Theory*. Australia: Blackwell Publishing Ltd, 451–466.
7. Chatman, S. (1980). *Story and Discourse, Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca & London: Cornell University Press.
8. Chion, M. (1990). *Audio Vision Sound on Screen*. New York: Columbia University Press.
9. Fischer-Lichte, E. (2015). *Semiotika kazališta*. Zagreb: Disput.
10. Genette, G. (1995). *Narrative Discourse: An Essay in Method*. New York: Cornell University Press.

11. Genette, G. (2006). *Metalepsa*. Zagreb: Disput.
12. Herman, D. (2002). *Story Logic: Problems and Possibilities of Narrative*. Lincoln: University of Nebraska Press.
13. Jenkins, H. (2003). Official Site of Technology Review. Transmedia storytelling: Moving characters from books to films to videogames can make them stronger and more compelling. Accessed on 17th of December 2021. <http://www.technologyreview.com/biotech/13052>
14. Lakoff, G., & Johnson, M. (2015). *Metafore koje život znače*. Zagreb: Disput.
15. Lehman, P., & Luhr, W. (2008). *Thinking About Movies*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
16. Machin, D., & van Leeuwen, Th. (2007). *Global Media Discourse: A Critical Introduction*. New York: Routledge.
17. Tuksar, S. (2021). *Prekoračenja; Transmedijska kultura i film*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
18. Vojković, S. (2008). *Filmski medij kao transkulturalni spektakl: Hollywood, Europa, Azija*. Zagreb: Hrvatski filmski savez.
19. Vojković, S. (2009). *Subjectivity in the New Hollywood Cinema: Fathers, Sons and Other Ghosts*. Amsterdam: ASCA Press.
20. Williams, T. (2009). *A Streetcar Named Desire*. London: Penguin Classics.

SIGNIFICANCE OF THE BAZAAR FOR PRESERVATION OF THE TRADITIONAL URBAN FORM IN MACEDONIA – STUDY CASE OF SKOPJE'S OLD BAZAAR

Petar Namicev

Goce Delchev University, Stip
petar.namicev@ugd.edu.mk

Ekaterina Namiceva Todorovska

Goce Delchev University, Stip
ekaterina.namiceva@gmail.com

Abstract: The significance of the bazaar in preserving the city's traditional urban concept exemplifies grounds for research. A specific model of spatial structure in the central historic core of the city of Skopje is developed during the Ottoman rule. The basic characteristics of the city's morphological structure are defined through comparative analysis of specific implementations regarding the development of urban cores on the Balkans (Serbia, Turkey Greece, Albania and Bosnia).

In the course of the development of the bazaar, certain groupings of public buildings are established and accepted as local authentic model of urban composition by the population (Han, Hamam, Sacral object, Bezisten). The significance of the bazaar is polyvalent in relation to the centuries old development of the urban form. The development of the bazaar is associated with its size, economic power and strategic position regarding the city through different historical periods. The solidity of the bazaar is influenced and dependent on the needs of the population and the urban transformation of the city.

Skopje's bazaar is a typical model of spatial unity developed under similar circumstances as other spatial concepts on the Balkans, meanwhile under the influence of the Ottoman concept for a city, verifying as specific and successful urban concept.

Keywords: *bazaar; urbanism; urban typology; form.*

Introduction

The development of Skopje's urban core is based on the spatial concept of a city created in the period between the 15th and the beginning of the 20th century. The paper alludes to the development of urban concept in the central core where the bazaar is developed over time.

It is crucial to define the influence from the surrounding regions on the Balkan, conveyed based on political, social, economic and cultural compatibility. A certain theory is set through analysis of the spatial structure, urban concept of

the historic core and the bazaar, setting of public buildings and the intensity of their development. Through these analyses the vital elements that influenced the urban developments are defined, forming the characteristic urban structure for the region.

According to a certain methodology, the paper defines similarities of the urban concept on the territory of Macedonia, by defining a particular model with a distinctly recognizable structure. The paper attempts to define similarities with distinctive cities from the same historical period from the territory of the Balkan region. Thus, a suitable picture for the influence of the bazaar and its position with specific structure on the urban form of the city is created.

The research is setting a theory for defining the basic characteristics of a typical model of the bazaar on the Balkans, reflecting certain standards in public or commercial objects and creating a specific architectural expression.

Historical review of the bazaar and the city of Skopje

Types of urban settlements found today on the territory of the Balkan region are most common and deriving from western Turkey, developed throughout time on the territory of whole Balkan region (Kojic, 1976) as Ottoman-Byzantine type (Cvijic, 1987). If we look at the chronology of Skopje's development, besides the prehistoric period, the ancient city of Skupi and the medieval period with the fortress which had a strategic position on the Balkan, another period that is important to be mentioned is the 14th century, when according to data Skopje is a city with rich architectural setting as trading center with developed crafts and organized guilds (pottery, leather, etc.), developed suburb with craft shops and neighborhoods. The monumental buildings are located on the eastern side of the city's medieval fortress (the mosques Mustafa Pasha and Sultan Murad). After the conquest of the city by the Ottoman Empire in 1392, which expands north towards the rivers Sava and Danube, the city of Skopje gets the opportunity to develop in a peaceful historical period in terms of trading and economic expansion. The peaceful period lasts until the 18th century when the Austro-Hungarian – Ottoman War leaves the city partly destroyed, while in the second half of the 19th century its trade and craftsmanship revives again (Deroko, 1971).

In the 15th century the building activity of the bazaar intensified. In different travelers' data from the period, buildings such as old and new hammam with 20 units, inn with 20 units, and a number of other shops and residential buildings are mentioned (Cipan, 1966).

The biggest trace in the history of the city was left by the reign of the Ottoman Empire, the period when the bazaars were established. After the liberation from the Ottoman Empire in 1912, new urban core developed by the example of the European cities. In the period between 14th to 19th centuries the population is mixed between Orthodox and Muslim and the religious affiliation was highly expressed. Skopje with its geographic and strategic position plays an important role in central Balkans, thus enabling by the presence of military garrisons to

develop economically. As a result of this development, the bazaar expanded in its dimension and structure.

In the traveler's notes by Evliya Celebi, the bazaar in Skopje is mentioned and described numerous times. The general description states that the bazaar constitutes of 2000 units made of solid construction, decorated with arches and domes, craftsmen who worked with fabrics, animal skin, shoes etc., a bedesten with metal doors and cupolas. In that period Skopje's bazaar supplied a city with 11,000 residents from 70 neighborhoods, 120 Islamic buildings, 20 tekkes, 9 schools, inns of all kinds and 2150 shops made of solid construction (Celebi, 1971). The storytellers are pointing out that Skopje was a big trading city (Edvard Braun, 1669), which we can conclude by the size and structure of its bazaar.

Development of craftsmanship and trade was observed within Skopje's province, mainly in the area of the bazaar with large number of trades (weaving, wood carving etc.). Skopje's bazaar is said to be as one of the most important trading centers during the Ottoman rule (Zografski, 1980).

After the Second World War certain values of the bazaar's structure were violated as a result of the lack of laws on the protection of historical buildings. As a consequence, a large number of the trading units in the bazaar were rebuilt without any respect of the historic values resulting in a state of disappearance of entire streets and change of stylistic ambient and historical unity.

Structure of Skopje's old bazaar

The bazaar in Skopje is a public trading complex based upon the models from the other areas on the Balkans. Skopje, as one of the strategic cities in the Ottoman period, developed as an important economic center that reflected on the development of the bazaar. The bazaar was built near the medieval fortress and was connected with it in the beginning, as well as with a number of religious buildings as mosques, tekkes, madrassas, etc. These objects were built on dominant positions in and around the territory of the bazaar. Inns were built in the surrounding area of the bazaar serving as overnight places. The inns were spacious units around which a complex of stores was formed in line of the outer borders of these facilities. A number of baths were built nearby (Daut Pasin hammam, Chifte hammam, Gjulchiler hammam, etc.) placed adjacent to the inns, which formed a functional spatial unity. These large groupings of monumental buildings were built in phases and on different sides of the bazaar (west, east or south) which increased the useful area of the bazaars complex, in terms of the overall area of the city. In this way an original structure was created with trading and public purpose, developing as a public and administrative center of the city.

The bazaar in the urban core with the surrounding monumental buildings developed between the end of the 14th and the first half of the 15th century. In the period between the 15th and the 16th century, regarding the structure of the bazaar, we can distinguish division of territory around three major mosques. The expansion of the territory of the old bazaar towards north is determined by the

structure of Yahya Pasha Mosque (1502), after many fires and earthquakes today there are few remains left.

Evolution of the bazaar

In its basic spatial conception the bazaar was formed near the medieval fortress, as the seat of military power. In the initial period of its formation till the 14th century on the territory of the complex, a neighborhood with residential objects and public facilities for the medieval fortress was formed. In the early 15th century sacred facilities -mosques were built on dominant positions. Around the mosques a group of buildings was formed with certain functions to serve the population. Many mosques, inns, baths, bazaars, etc. were built as a result of the rule of different bays (Turkish title for chieftain) in the Ottoman Empire until the 19th century.

The largest numbers of sacral and public buildings were built in the period between the 15th and the 16th century, marking the development of the basic core of the bazaar under great economic and trading conditions.

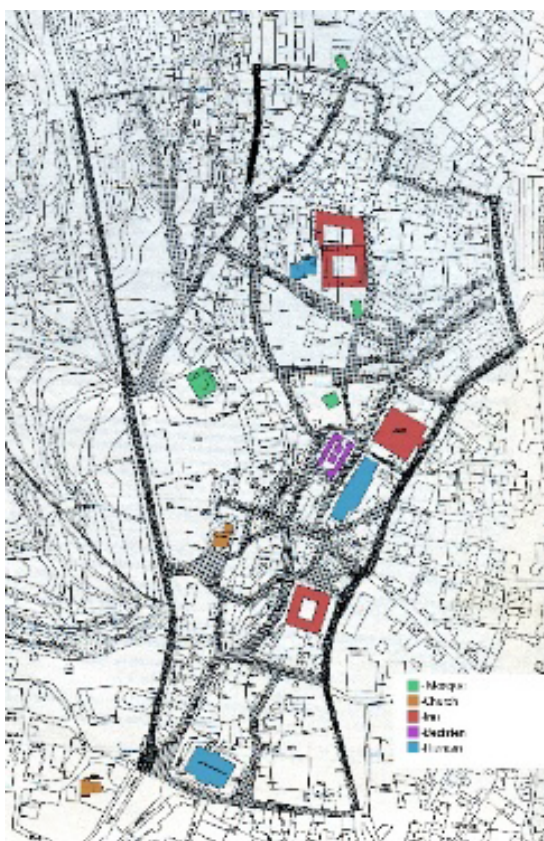


Figure 1. Plan of bazaar in Skopje with marked historical monuments.(Source: authors)

Case study

Research and methods

The complex of the Old Bazaar developed throughout a long period of time, but the most important period is from the 14th century till today. The bazaar is a living organism, in terms of objective and subjective factors. The methods of research of its structure and the transformation of its spatial structure are important in understanding the factors that influenced the transformation of its shape.

Through the use of archival documents, published plans and comparative analysis between examples of other cities, certain influence is defined in order to set the framework of urban development of cities with similar spatial concept on the Balkan region. Skopje's bazaar has a solid size regarding the position and size of the city with specific structural division. With constant maintenance of the buildings within the complex of the bazaar and with methods of adaptation, the bazaar serves as an example of a typical model in the region.

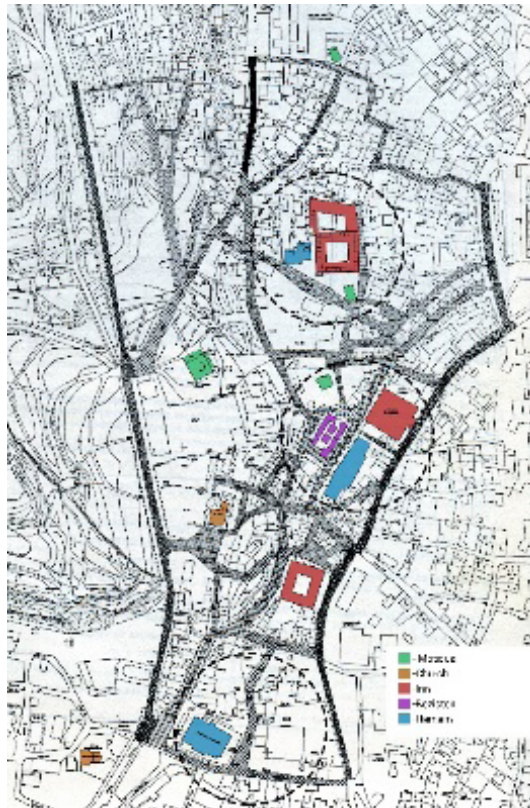


Figure 2. Plan of bazaar in Skopje with separately areas with specific historical monuments (han, hamam, mosque and bedesten). (Source: authors)

It is necessary to define several key elements based on the researched methodology:

- Influence of the geographical conditions on the location of the bazaar's shape (its position near the river flow, coast, roads, bridges, fortification, etc.).
- Influences from the social, economic and cultural elements on the development of the physical structure of the bazaar.
- Determining the specifics of the spatial-urban structure of the bazaar, according to the types of public buildings (sacral objects, trade, catering, etc.) that create a certain authentic spirit of the complex.
- Determining the level of influence of the traditional urban form on the contemporary urban development of the city.

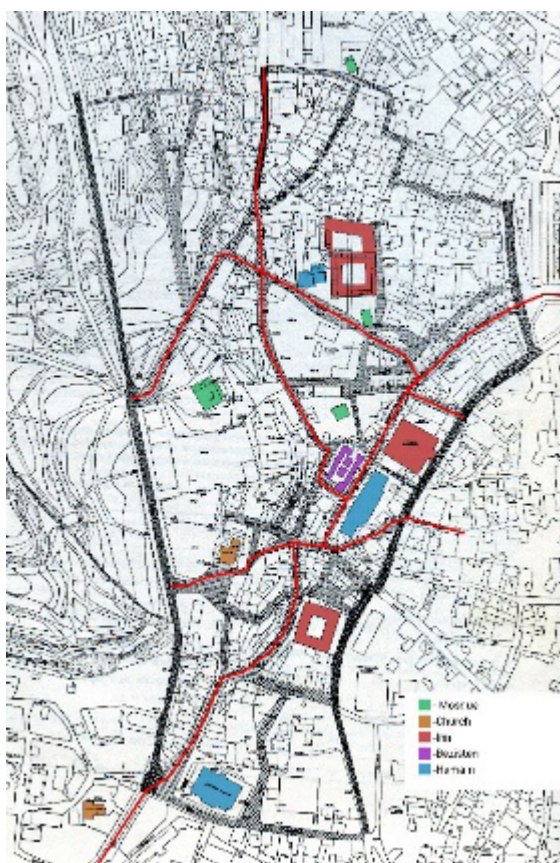


Figure 3. Plan of different direction in the bazaar and connections with other parts of the city. Skopje (Source: authors)

Basic structure of bazaar in traditional cities in Macedonia

According to the size of the city, during Ottoman rule in the Republic of Macedonia, areas of the bazaar were built, according to the needs and number of residents. During this period, major complexes as bazaars developed in Bitola, Prilep, Shtip, Strumica, Struga, Veles, (Figure 1).

- In similar way as the model of the bazaar from Skopje, around the core of the bazaar sacred objects were built as mosques, inns, baths, bazaars, schools, shops and many more. Preserved samples of bedestens are found in Shtip, Bitola and Skopje. Hammams are present in the bazaars of every traditional city in the Balkans, mainly preserved in Skopje, Bitola, Prilep, Tetovo, as a legacy of the Byzantine public bathrooms. (Popovic, 1950).

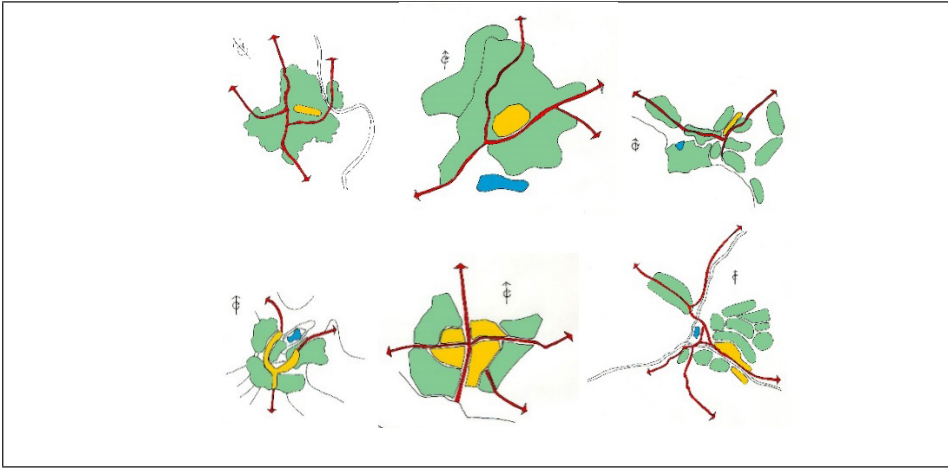


Figure 4. A schematic view of a central historical core with a bazaar: Bitola, Prilep, Ohrid, Strumica, Struga and Shtip.(source, authors)

- According to the functional scheme of the existence of multiple vital routes of access to the bazaar, there are small deviations in different historical periods, with minimal changes in terms of changing the main directions that are associated with urban units in the city.

We can determine similarities in the model of the spatial and physical structure of the urban development of the Macedonian cities in period XIV-XIX centuries.

Findings and historic importance

A similar structure, regarding the development of a spatial system, can be compared with the traditional part of the bazaar in Sarajevo (Grabrijan, 1985), with the bazaar in Prizren, Pec, (Kojic, 1976), Vranje (Петровиќ, 1967) Belgrade (Macura, 1984), Tirana, Ioannina, Thessaloniki, Bursa, Edirne (Cerasi 1988), Mostar.

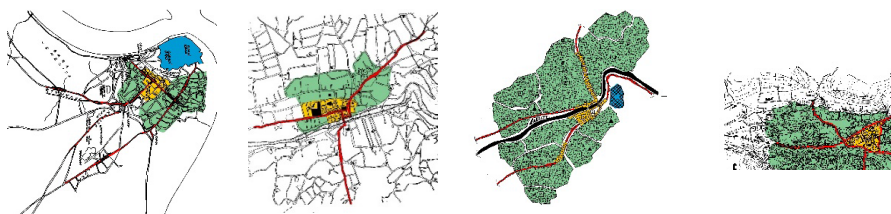


Figure 5. A schematic view of a central historical core with a bazaar: Belgrade, Sarajevo, Prizren, Pec (source.autors)

Regarding the concept of the bazaar in Prizren there are similarities in terms of positioning a mosque and inns as central monuments around which a structure of commercial buildings is formed, with traditional contents in new urban concept (Petrovic 1967).

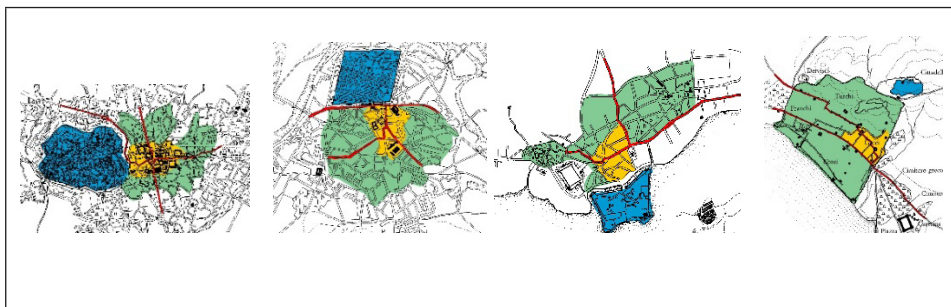


Figure 6. A schematic view of a central historical core with a bazaar: Bursa, Edirne, Ioannina, Thessaloniki (source.autors)

Thessaloniki is oriented towards the open marine space, in a spatial concept of fortification, where due to the multiethnic composition various spatial concepts are formed. The Bazaar is developing into a proper concept of street shopping facilities, untypical for a Balkan city, but with a strong economic and trade base, playing a key role in the city's traditional urban concept (Cerasi, 1988).

The role of the bazaar in the contemporary urban development of the city

In the 1960s a Detailed plan was made for the valorization of the bazaar in three phases: 1. Historic -ethnographic analysis and architectural analysis, 2.Preparation of preliminary and general urban plan 3. Principal urban design (Arsovski 1967). The analysis of monumental memorials is emphasized, in functional and artistic glance and ambient unity of individual objects from cultural building heritage (han, hammam, mosque, bazaar, etc.). In 1962 different studies and programs were made for the Old Bazaar in Skopje. With the devastating

earthquake from 1963 and the clearance of destroyed buildings in the bazaar, clear guidelines were defined for the borders around the center and the medieval fortress. In the rebuilding after the earthquake large amount of the budget was intended for the restoration of historic buildings (70% of total funds) as the one in the Old Bazaar in Skopje (Cipan, 1966).

In the urban study by Kenzo Tange for post-earthquake reconstruction of Skopje's Bazaar, the bazaar is incorporated in the authentic boundaries, as protected historic core, important for the conservation of the spirit and the chronology of the development of the city. Despite the devastating earthquake (1963), although most of the city was destroyed, much of the bazaar passed with minimal damage, because of the flexibility of the wooden construction system, which has been used in most of the buildings in the Old Bazaar (Resurgent Skopje, 1967). As in the general urban plan, the Special fund of the UN (United Nations), in addition to the development of the city center, the historic buildings were given a treatment.

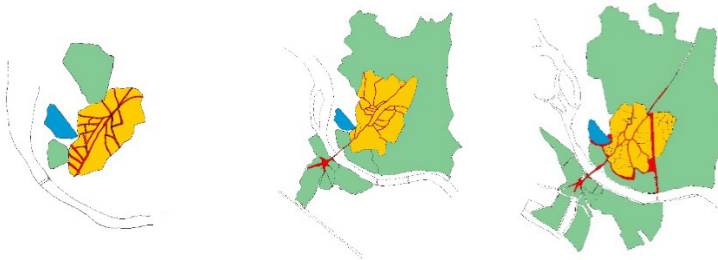


Figure 7. Plan of the bazaar in the XVIth c. with position of the fortress and residential areas; Plan of the bazaar in the XIXth c. with fortress and wider residential area, and development of the new part of the town, on the other side of the river; Plan of the bazaar in the XXth c. with fortress and many developed residential areas on both sides of the river. Skopje. (Source: authors)

In the second half of the 20th century a large number of professional architectural - urban studies are produced for urban solutions of the old bazaar in Skopje and the fortress (Cipan, 1966).

Analyses

During the long period of development and transformation of the structure of Skopje Bazaar, we can emphasize:

- The development of spatial structure of the network of trading facilities depended on social, political and economic conditions during the period of Ottoman rule. Thereafter the military and strategic position after the 15th century enabled trade and economic development in Skopje, where number of stores increased, due to a large number of crafts. The largest growth is registered in 15th, 16th, 19th and the first half of the 20th century.

- The structure of the spatial position of the shops depended by the monumental buildings associated with the Islamic concept of setting up public facilities. Besides the construction of sacred buildings like mosques and religious schools, a functional group was formed together with hammams, inns and bedestens, which enabled the creation of a unit (Cipan 1955).
- Modern urban interventions, mostly in the 20th century, as well as natural disasters (floods in 1992, earthquake in 1963), latest urban plans (from the 1960s, 70s, 80s) despite radical moves, maintained the basic structure of the bazaar and the shape of the shops. The new facilities that are embedded in its structure (Museum of Macedonia, National Theater, Shopping mall-as bridge) successfully fit into the traditional view of the landscape of the bazaar.

Specific cultural policy of rehabilitation (Bedesten), conservation (Kurshumli Han, Suli An) and reconstruction (Old Post Office) on certain public and religious facilities show tendency of the public for respect of traditional values of the spirit of the bazaar. Public cultural projects, like actions for animation and bringing life in the bazaar (1980, 2005), today play an active role as a large complex connecting of the traditional old core of the bazaar with the new urban complex of the city, on the other side of the river Vardar.

The Bazaar with its complex of buildings consisted of different functions and structure is a region where the biggest projects for protection of cultural heritage are realized. The realization of conservation projects contributes to the preservation and cultivation of the urban concept, not only the historical nucleus with the bazaar in its center, but the protection of the traditional urban concept of the city is applied.



Figure 8. View of Kurshumli Han, Suli Han, Skopje, 15 c. (source drawing Namicev P.)

Synthesis of results

According to the comparative analysis of certain characteristic examples from the Balkan region, we can conclude similarities as a result from certain geographical, social and economic conditions determined by the location.

- The establishment and development of the bazaar is always linked to the position of the street network, near the river, sacred buildings, public buildings, and so on. During the observations it is concluded that in many cases the surroundings of the bazaar are developed in the same concept.
- The potential of the trading markets is constantly subjected to developmental increases in the useful area with new content adapted to the needs of the population (taps, squares, public buildings, etc.).
- The placement of the bazaar at frequent positions is an influence by the Islamic concept of placing sacred objects in dominant places. In doing so, a complex structure is formed of carefully laid objects. At the same time, the concept of construction of the building groups from the period produced certain urban rules and norms, forming urban spatial structure under Islamic influence regarding the needs of the population. According to the centuries-old development, recognition is enabled of the model of urban central core, where the bazaar has a dominant position in the spatial structure of the city.
- The density of construction of sacred objects, both Islamic (mosque, tekke) and Orthodox (church, lodge, monastery), is a reflection of the social structure of the settlement and historical development of the historical nuclei, where the bazaar as a spatial structure connects the various cultural objects in a functional whole.
- In this way, the importance and the need for the existence of the bazaar, its maintenance and protection, in modern conditions, is increased as an authentic model arising from the conditions of the city's traditional urban concept.
- Under the conditions of the Ottoman Empire, we can define a general structure of a number of Balkan cities with square, public buildings, a fortress, a bridge, a street network and a trading market. The market with the street network and commercial units represent a compulsory segment in the traditional urban model of the city (Belgrade, Sarajevo, Prizren, Bursa, Jedrenje, Novi Pazar, Skopje, etc.).

The bazaar in Skopje represents a typical example of a composition in which the market has a vital role in the central city core, connected with a complex of buildings covering certain parts of different sides of the bazaar. The structure of the bazaar is functionally linked to the main street network that passes through the central arteries, with the new part of the city that is usually developed on the other side of the river bed, with the adjacent residential parts with green areas as an influence from the Islamic house and way of life.

The proximity of the medieval fortification is a specific characteristic of a building in the immediate vicinity of the bazaar, where from a certain period it is connected with the economic potential of the military activities, strengthening the economic potential (Deroko 1971).

Conclusions

As a result of the conducted analysis we can conclude certain considerations:

- The development of street network and number and character of trading facilities develops in parallel with the formation of the traditional urban form of the neighborhood, proportionally to the needs. We can conclude that Skopje's bazaar was formed in a geographical environment similar to the characteristics of a typical Balkan city, which created the conditions for certain interactions with other cities in the region, i.e. to create an acceptable model of spatial urban structure.
- In the morphological structure of the traditional urban form of Balkan cities, the city with its neighborhoods developed around the rivers (Belgrade, Prizren, Bursa) or on open area (Thessaloniki, Istanbul), in which the bazaar is dominant as a central spatial element (Cerasi 1988). However, there are certain diverse solutions adapted to the social, economic and cultural influences.

Skopje's bazaar, with its preserved urban form, represents a typical example of established city model based on the needs during the time of the Ottoman Empire. The morphology of the structure made it possible for the development of a Balkan city under the characteristic model, thus continuing to meet the contemporary needs of the city's urban norms. In the 20th century a number of conservation projects (adaptation, reconstruction, and rehabilitation) were undertaken, enabling the preservation of important heritage objects and their integration into the contemporary urban concept of the city. Skopje's bazaar can be defined as a typical model with its spatial concept compared with examples from the other Balkan cities. These similarities with the other cities are regarding the physical structure according to the time of occurrence and historical values, as well as geographical factors.

A complex of old bazaar which developed through many centuries contains elements of sacral, cultural and economic aspects of influence for the development of the city. The core of the bazaar has always been part of the urban structure and perspective. The complexity of all forms in the urban structure created specific authentic spirit of the bazaar. The central position of the area of the bazaar, in all historical periods was vital in linking with the new parts of the city, functionally, spatially and in terms of the city's landscape (Fig. 7-9).

Thus its monumentality established code of recognizable figures, incorporated in modern trends of urban plans, to make ancient balance in the city (Stupar, 2009). The architecture becomes an integral organic part of a spatial environment and organic architecture with elements of a pleasant setting, as a result of historical urban transformation (Dukic and Stupar, 2001). Adaptation of the existing model of the settlement was adjusted of the requirements of the oriental way of life, like the result of spiritual needs and a new culture of life (Kurtovic, 2001). The supremacy of the bazaar talks about the meaning and changes if its function, and its key role in the modern urban structure.

References

1. Arsovski, T. (1971). *Stara skopska carsija*. Skopje: Svetlost.
2. Arsovski, T. (1967). *Stara skopska carsija*. Beograd: *Arhitektura, urbanizam*, 48; Beograd: Savez arhitekata Jugoslavije, p. 16-19.
3. Arsovski, T. (1988). *Stara Skopje, evolucija na urbanite formi vo skopskiot prostor, 5000 g.p.n.e.*, 1, XIX vek. Skopje: Gradski komitet za urbanizam.
4. Bogojevic, K.L. (2014). *Osmanliksi spomenici vo Skopje* (vtoro dopolneto izdanie). Skopje: Tabernakul.
5. Celebi, E. (1971). *Putopis, Odlomci o jugoslovenskim zemljama*. Sarajevo.
6. Cerasi M. (1988). *La citta del levante, Civita urbana e architettura sotto gli Ottomani nei secoli XVIII – XIX*. Milano: Jaca book.
7. Cezar, M. (1981). XIV-XVI Yuzyillar turksehrinde carsinin konumuve carsilar inentipikyapisi. *Akademi 10*, Istanbul: Mimarlik de Sanat, p. 11-26.
8. Deroko, A. (1971). *Srednjevekovni grad Skoplje*. Beograd: SANU.
9. Đukić, A. and A. Stupar (2001). Brief Insight into Historical Urban Transformations - Design of Public Spaces vs. Myth, Ritual and Ideology, *SPATIUM 7, IAUS*, Belgrade, 19-23.
10. Grabrijan, D. (1985). *Bosensko orientalska arhitektura v Sarajevu s posebnim ozirom na sodobno*. Ljubljana: Založba, Partizanska knjiga.
11. Cvijic, J. (1987). *Balkansko Poluostrvo*. Beograd: SANU.
12. Kojic, B. (1976). *Stari balkanski gradovi, varoši i varošice*. Beograd: IAUS.
13. Kurtovic, F.N. (2001). Different origins of oriental type settlements of in Serbia. *SPATIUM, 6, IAUS*, Belgrade, p. 15-20.
14. Macura V. (1984). *Caršija i gradski centar*. Niš: Gradina.
15. Milic B. (1995). *Razvoj grada kroz stoljeća, 2, srednji vek*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
16. Moore, A. Cotton (1998). *The Powers of Preservation: New Life for Urban Historic Places*. New York: McGraw-Hill.
17. Mohammadreza, P. (2014). Role of bazaars as a unifying factor in traditional cities of Iran: The Isfahan bazaar. *Frontiers of Architectural research*, 3, London: Elsevier, p. 10-19.
18. Lynch, K. (1960). *The image of the city*. New York: the MIT press.
19. Petrović, B. Z. (1967). Arhitektonsko-urbanističko nasleđe u gradovima Srbije, *Arhitektura Urbanizam, godina VIII, broj 48*, Beograd.
20. Petrović, B. Z and Radojević A. (1967). Prizren - savremena urbanistička intervencija u starom tkivu grada, *Arhitektura Urbanizam, godina VIII, broj 48*, Beograd.
21. Popović, D. (1950). *Srbija i Beograd*. Beograd: Putopis Otendorfa austriskog službenika iz 1663 godine.
22. Stein, C. (2010). *Greening Modernism: Preservation, Sustainability and the Modern Movement*. New York: W. W. NORTON & Company.
23. Tomovski, T. (1975). *Skopskata oblast od XI do XIV vek*. Spomenici, tom 1, Skopje.
24. Tyler, N. Ligibel, T. and Tyler I. (2009). *Historic Preservation: An Introduction to Its History, Principles, and Practice*. 2nd ed. New York: W.W. NORTON & Co.
25. Radović R. (1998). *Forma Grada, osnove teorija i praksa*. Beograd: Orion art.
26. Skopje resurgent (1970). *The story of a United Nations Special Fund. Town Planning Project, United development project*. New York: United Nations.
27. Stupar, A. (2009). Urbs et orbis : (re) Charting the center, (re)positioning the limits, *SPATIUM, No. 20*, Beograd, p. 53-59.

28. Zografski, D. (1980). *Razvitokot na kapitalističkite elementi vo Makedonija*. Skopje: Kultura.
29. Cipan, B. (1966). *Programa za detalno urbanističko rešenje na kompleksot Stara čaršija i Kale vo Skopje*. Skopje: AGF.
30. Cipan, B. (1955). Zaštita spomenika culture u NR Makedoniji, Ansambl Kursumlihana u Skoplju (han, džamija, amam). IV-V, Beograd: Savezni Institut za zastitu spomenika culture, *Zbornik zaštite spomenika kulture*, p. 319-322.

РОДОВАТА ДИМЕНЗИЈА НА ПОЛИТИЧКИОТ АНГАЖМАН ВО МАКЕДОНСКОТО ОПШТЕСТВО

Маја Манчевска
Европско движење, Скопје
majamancevska@yahoo.com

Апстракт: Овој труд ја истражува родовата димензија на македонската политичка сцена со цел да се добијат теоретски сознанија за улогата и влијанието на родовиот баланс во раководните политички структури врз квалитетот на одлуките важни за секој поединец во општеството, посредно или непосредно. При анализата, меѓу другото, се користеа и статистички податоци од архивите на државни и други релевантни институции. Резултатите покажаа дека жените и понатаму се помалку застапен пол во политиката, особено во повисоките кругови, каде што има и повисока концентрација на моќ и каде што се одвиваат најважните процеси на одлучување во државата. Најголем ефект во напорите за постигнување родов баланс даде воведувањето квоти и тие треба да се најдат на владината агенда како корисна алатка за постигнување родов паритет. Квотниот систем, всушност, овозможи висок процент на вклученост на жените во политиката и на местата на одлучување и тоа во Парламентот со 41,67 % пратенички и во локалните совети со 36,45 % советнички. Сепак, родов баланс од 50/50 сè уште не е постигнат, особено не на највисоките функции, каде што нема квоти, како што се претседател, премиер, градоначалници или министри.

Клучни зборови: *род, родова рамноправност, квота, политички ангажман.*

1. Вовед

Воведувањето на принципот на родова рамноправност на позициите со моќ на одлучување, што континуирано се гради изминатите 30 години откако Македонија стана независна држава, е дел од активностите за постигнување модерно демократско општество, но истовремено и дел од неопходните услови за зацврстување на евроинтегративниот процес како официјална политика на Европската Унија. Освен тоа, постигнувањето родова рамноправност на македонската политичка сцена влијае позитивно врз вклучувањето на жените во општеството, а со тоа и врз подобрување на квалитетот на животот во целата заедница.

Во Македонија, според последните статистички податоци од Државниот завод за статистика по спроведениот попис на населението во 2021 година,

живеат вкупно 1.836.713 жители од кои 49,6 % се мажи и 50,4 % се жени, што ни дава за право да заклучиме дека постои баланс во однос на половата структура на населението. Тоа значи дека бројот на жени и мажи е приближно еднаков. Оттаму, очигледно, во Македонија жените и мажите се фифти-фифти, но само според бројот, а по сè друго, како пристапот до работно место, платите, менаџерските и другите високи позиции, како и учеството во политиката, мажите се „поеднакви“ од еднаквите. Во политиката, каде што се носат големите одлуки, жените ги има уште помалку. Колку повеќе се оди погоре на скалата на функциите, толку повеќе се намалува бројот на жените, особено на местата каде што одговорноста е поголема.

Според дел од истражувањата за политичката култура на граѓаните, во македонското општество доминираат авторитарните вредности. (Симоска, Габер и Бабунски, 2001). Обично во вакви општества се очекува мала политичка партиципација на граѓаните, односно мал број од граѓаните да учествуваат во активности за влијание врз политиката, а притоа особено се очекува тие да се потпираат на политичките водачи, како што тоа се случува(ше) во земјите на постсоцијалистичка Европа. (Чичкарик, 2009, стр. 343). Влијанието на граѓанските иницијативи врз политичкото одлучување во Македонија сè уште се смета за недоволно, иако овој процес, почнувајќи од 2008 година под влијание на процесот на евроинтеграцијата, институциите го формализираа низ документи и правила на граѓанското општество. (Цекиќ, 2016).

Македонија е, всушност, уште еден пример каде што е потребно повеќе работа, иако нејзиниот систем на квоти е мошне корисен прв чекор. Тоа значи дека и понатаму се присутни значителни разлики меѓу половите низ сите аспекти на општеството. Како земја кандидат за влез во ЕУ, за да помогне да се постигнат стандардите што ги бара ЕУ, најверојатно ќе биде потребно Владата да спроведе уште активности за влез во ЕУ преку сеопфатна програма за родова еднаквост.

Со цел да се промовира учеството на жените во политиката и да се исправи историското исклучување на жените од јавната сфера се воведоа квоти преку кои се обезбедува учество од најмалку 40 проценти на помалку застапениот пол во Парламентот, како и на советничките листи на локално ниво. Дека воведувањето квоти не ги постигна посакуваните резултати, може да се забележи според тоа што квотите едвај се постигнуваат таму каде што се воведени, додека учеството на жените останува на многу ниско ниво, онаму каде што не е контролирано, т.е. каде што не се воведени квоти, што е причина граѓанските организации да продолжат со притисоци на најразлични нивоа и да укажуваат на потребата од поголем ангажман на помалку застапениот пол во македонското општество, а тоа е жената.

За време на политичката криза во 2015 година, кога Македонија се подготвуваше за нови предвремени избори, невладината организација „Реактор“, со цел да се осврне на ниската видливост на женското учество

во политичките процеси, излезе со став дека на политичката сцена на Македонија ѝ требаат повеќе жени. Според нив, жените ѝ се потребни на политиката, бидејќи се поотворени во меѓусебната комуникација и надвор од политичката сцена, како и дека се покажале како поодговорни во реализација на потребите на граѓаните. (Башевска, 2015, стр. 7).

Во исто време се појави и иницијативата на македонското женско лоби за промена на изборната регулатива во насока на зголемување на квотите на жените на изборните листи од постојните 30 отсто на 40 отсто. Две македонски партии соопштија дека ја прифаќаат оваа иницијатива и апелираа работните групи, кои работат на измените на Изборниот законик, да ја прифатат иницијативата. Една од овие две партии сметаше дека со зголемувањето на процентот на жените на сите нивоа од политичкиот живот ќе се придонесе кон ослободување на целокупниот потенцијал кој лежи во македонското општество и кон искоренување на родовата нерамноправност во државните институции. Со законското гарантирање на поголемо учество на жените во политиката, Македонија ќе демонстрира поголемо почитување на демократските принципи и принципите на еднаквост, како земја аспирантка за членство во Европската Унија. И покрај видливите резултати, оваа иницијатива не треба да запре, бидејќи реално застапеноста на жените на изборните листи треба да изнесува 50 отсто, со оглед на тоа дека е праведно жените, кои се половина од населението, соодветно на тој процент да бидат застапени и во политичкиот живот. Тоа треба да доведе до искористување на потенцијалот на многу компетентни, високо стручни кадри, а со тоа и до поголем прогрес во сите сфери на општествениот живот.

Жените традиционално се помалку застапени во политиката, и тоа не само во Македонија туку во целиот свет. И покрај многуте напори да се зголеми политичкото учество на жените во локалните и националните власти од осамостојувањето до денес, бројот на жени со одлучувачка моќ сè уште не е на задоволително ниво. Луѓето во Македонија не се доволно информирани за значењето на поимот *родова рамноправност*, ниту за значењето на принципите на еднакви можности и недискриминација, како суштински делови од концептот за родов баланс. Не постои доволна сензитивност меѓу луѓето и прифатена е исклучиво бинарната поделба на родот и негово поистоветување со биолошкиот пол.

Свеста за важноста на родовата димензија во политичкиот ангажман во Македонија сигурно би била повисока кога на јавноста би ѝ било познато колку поголемото учество на жените, како помалку застапен пол во политиката, влијае врз носењето одлуки, поставувањето приоритети и спроведувањето политики, како и за тоа дали жените се носители на промени, дали влијаат врз јавните политики и со какви предизвици се соочуваат тие. Дали жените се разликуваат од мажите во политиката и каква улога имаат политичките партии се, исто така, важни прашања за надминување на родовиот дисбаланс на политичката сцена.

И конечно, не смее да се занемари и ангажманот на жените во политиката на евроинтеграциските процеси. Се чини дека ова е силен елемент, бидејќи на повеќето клучни позиции на евроинтеграциските процеси се наоѓаат токму жени. Претседателката на Европската комисија, Урсула фон дер Лајен, во стратегијата за родова рамноправност за периодот 2020–2025 порачува дека „родовата еднаквост е суштински принцип на Европската Унија, но тоа сè уште не е реалност. Во бизнисот, политиката и општеството како целина, можеме да го достигнеме нашиот целосен потенцијал само ако ги искористиме сите наши таленти и различности. Користењето само на половина од населението, половина од идеите или половина од енергијата не е доволно добро“. (European Commission, 2020, стр. 1).

2. Политичка партиципација на жените во Македонија

Од осамостојувањето на Македонија до денес речиси на прсти може да се избројат министерките. Во првиот владин кабинет во Република Македонија во 1991 година немаше ниту една жена на министерска позиција, додека во следната Влада во 1992 година имаше две министерки – едната за развој, а другата без ресор. Во наредната Влада од 1994 година, предводена од истиот премиер, бројот на министерки се зголеми за уште една, така што трите нови министерки ги предводеа вицепремиерското место и двата ресори за наука и образование. Најмногу жени во македонската Влада до сега (5), имаше во 1998 година – две вицепремиерки, две министерки за развој и за наука, како и една за култура, но последната од 2000 година. Во Владата формирана во 2002 година, повторно беа назначени две жени на министерски позиции, и тоа на вицепремиерското место и на чело на Министерството за надворешни работи. Истиот состав се задржа и во Владата од 2004 година. Премиерот на седмата по ред македонска Влада во 2004 година им даде три министерски места на жените во ресорите евроинтеграции, надворешни работи и правда. Во 2006 година, кога се смени власта, новиот премиер на жените им даде само две министерски места – за култура и за внатрешни работи, односно по нејзиното заминување назначена беше жена на ресорот за труд, а во реконструкцијата што следеше во 2008 година жени имаше во ресорите култура и информатика, предводени од техничкиот премиер кој, патем речено, не беше цел на некаква жестока критика, како што е, да речеме, неговиот партнер во власта од албанскиот блок на партии во Македонија, кој се одлучи да не предложи ниту една жена за министерска функција, за разлика од претходниот состав во кој едно време имаше назначено вицепремиерка за европски прашања.

Во владите што следеа формираны на предвремените парламентарни избори, прво во 2011, а потоа и во 2014 година, имаше по 2 жени министерки од вкупно 20 министерски места (внатрешни работи и култура). И во следниот парламентарен состав од 2016 година, кој патем речено повторно беше формиран на предвремены избори, имаше исто така само 2

министерки. До тогаш Македонија имала 17 министерки и 187 министри. Бројот на министерки во Македонија порасна за уште 8 и тоа со последните парламентарни, исто така, предвремени избори во 2020 година, кога Владата што тогаш беше формирана доби нови 4 жени министри, исто како и актуелната влада формирана по оставката на претходниот премиер, која во 20 министерски кабинети има само 4 жени министерки.

Значи, најмногу жени (5) имаше во владата во 1998 година. Во сите други бројката е помала, односно изнесува максимум две, три или четири жени.

Во сите досегашни македонски влади, почнувајќи од првата експертска Влада со ниту една жена, преку неколкуте технички влади, па сè до актуелната влада со 4 министерки, во кои продефилираа незначителен број дами за разлика од бројот на нивните колеги, само дел од нив беа министерки на клучните сектори, па и вицепремиерки во неколку владини состави. Повеќето оставија силен печат на периодот во кој беа активни, а дел од нив повеќе не се занимаваат со оваа професија.

Нерамноправниот третман на жените на раководни позиции се нотира и во извештајот на Европската комисија од ноември 2015 година. Во делот на почитување на основните човекови права се забележува дека од 123 членови во тогашниот состав на Собранието, само 42 биле жени, иако тој број сега е зголемен на 50, благодарение на воведениот систем на квоти, кој пак, од друга страна, е исто така своевидна форма на позитивна, ама сепак, дискриминација. Не е подобра ниту застапеноста на бројот на жени на локално ниво, каде во моментот од 81 градоначалник само две се жени, како и околу една третина од општинските советници. Во годишните извештаи на ЕК постојано се бара поголема видливост на механизмите за промовирање на родовиот баланс.

Според бројот на жени што седат на министерски фотелји, Македонија е меѓу последните во регионот, но со застапеноста на припадничките на понежниот пол во Собранието, со над 40 отсто, благодарение на квотите, сме речиси најдобри во регионот и меѓу најдобрите во Европа. Имено, во моментот жените се застапени со 41,67 % во Собранието, и заземаат 50 од вкупно 120 места, но на локално ниво во советите на општините тој процент сè уште не е достигнат, а градоначалнички има само 2.

Од 192 држави опфатени во глобалните податоци за националните собранија што ги изготвува Интерпарламентарната унија на својот сајт „Парлајн“ (Parline), според последната ажурирана состојба во мај 2022 година, Македонија се наоѓа на 23 место во светот според родовиот баланс на пратениците во Парламентот со вкупно 41,67 % пратенички од вкупниот број парламентарци. На оваа листа прва е Руанда со 61,3 %, а последна земја е Кувајт со 1,6 %. Македонија се наоѓа веднаш зад Белгија со 42 %, но пред Австрија со 41,5 % жени во нивните национални парламенти.

Во тој поглед Македонија убеливо предничи во споредба со земјите во регионот, меѓу кои Словенија, која е на 30 место, Албанија на 40-то, Хрватска на 55-то, Црна Гора на 79-то, БиХ на 85-то, Бугарија на 101-во, Грција на 108-мо, како и Србија на претпоследното 191-во место. Интересно е да се напомене дека само три земји во светот ја имаат надминатата границата од 50 процентна застапеност на жени во националните парламенти – Руанда, Куба и Никарагва, додека во две земји тој процент е точно 50 – Мексико и Обединетите Арапски Емирати. Треба да се знае дека податоците на Интерпарламентарната унија се собрани врз основа на информациите обезбедени од националните парламенти и се ажурираат на месечно ниво.

Високиот степен за родов баланс во македонскиот Парламент се должи, пред сè, на квотниот систем, по чие воведување може да се забележи наглиот скок на бројот на пратенички во Собранието, така што разликата на нивниот број од 4 жени на почетокот на неговото конституирање на 50 во актуелниот собраниски состав станува драстична.

Имено, во првиот и вториот собраниски состав, 1991–1994 и 1994–1998, од 120 пратеници само 4 беа жени (3 %). Во наредниот мандат, 1998–2002, бројот на жени порасна на 7 (6 %), па потоа од 2002–2006 на 23 (20 %), а во составот од 2006–2008, кога беше воведен квота-системот, бројот на жени пратенички значително порасна на 36 (30 %). Оттогаш, бројот на пратенички, во согласност со законската регулатива, никогаш не паднал под 30 проценти, па така за време на пратеничките мандати 2008–2011, 2011–2014 и 2014–2016 имаше по 42 жени членки на Парламентот, односно 35 % за мандатот 2008–2011, а 34 % за мандатите 2011–2014 и 2014–2016, со оглед на фактот што вкупниот број на пратеници од 120 се зголеми на 123, вклучувајќи ги тројцата пратеници од дијаспората.

Во наредниот мандат, 2016–2020, бројот на жени падна за еден, што значи во тој собраниски состав имаше 41 жена, но процентот остана ист (34 %) со оглед на тоа што вкупниот број на пратеници во Собранието повторно се врати на 120 члена.

Задолжителното зголемување на квотата од 30 на 40 проценти од кандидатите да бидат од редовите на помалку застапениот пол, придонесе актуелниот парламентарен состав, 2020–2024, да брои 50 жени, односно 41,67 % што, всушност, ја лансираше Македонија многу погоре на листата на глобалните податоци за националните собранија што ги изготвува Интерпарламентарната унија.

Табела 1

Пратенички состав на Македонија според родова застапеност (1991-2022)			
мандат	пол	број на пратеници	процент
1991 - 1994	мажи	116	97 %
	жени	4	3 %
1994 - 1998	мажи	116	97 %
	жени	4	3 %
1998 - 2002	мажи	113	94 %
	жени	7	6 %
2002 - 2006	мажи	97	80 %
	жени	23	20 %
2006 - 2008	мажи	84	70 %
	жени	36	30 %
2008 - 2011	мажи	78	65 %
	жени	42	35 %
2011 - 2014	мажи	81	66 %
	жени	42	34 %
2014 - 2016	мажи	81	66 %
	жени	41	34 %
2016 - 2020	мажи	79	66 %
	жени	41	34 %
2020 - 2024	мажи	69	58.33 %
	жени	5	41.67 %

Извор: Собрание на Македонија

И локалната власт сè повеќе се фокусира на застапеноста на жените на локално ниво и преку процесите на децентрализација локалната власт сè повеќе се отвора за учество на жените, како во локалните совети, така и во администрацијата. Сепак, неповолна ситуација за жените се препознава и на локално ниво. Иако има позитивен тренд во последните неколку изборни циклуси на ниво на локалните општински совети, постигнувањето на родовиот баланс и натаму е незадоволителен. На локално ниво уште треба да се работи за да се исполни сегашниот законски пропишан минимален праг од 40 проценти. Постојат општини, главно рурални, со по една жена во локалниот совет.

Генералната анализа на родовата застапеност во советите на општините и на Град Скопје на последните локални избори во 2021 година покажува дека се избрани вкупно 1.347 членови на советите. Од нив, 856, односно 63,55 % се мажи, а 491, односно 36,45 % се жени. Оваа статистика укажува дека родовата квота од најмалку 40 % од кандидат(к)ите на изборните листи за општинските совети, односно Советот на Град Скопје, да бидат лица од помалку застапениот пол, не е исполнета, иако во одредена мера го подобри родовиот баланс во политичкото учество, наспроти квотата од 30 % која беше предвидена со претходното законодавство. И покрај ова, мора да се укаже дека од 80 општински совети и еден градски совет, само во една општина жените советнички се процентуално повеќе застапени од мажите советници, и тоа во советот на општина Конче каде што се избрани пет жени, наспроти

четворица мажи, или 55,56 % се жени советнички, наспроти 44,44 % мажи советници.

Според Извештајот за спроведените локални избори во 2021 година (стр. 103), во два општински совети е избрана само по една жена, и тоа во Советот на Општина Центар Жупа каде што има 10 мажи советници, или 90,90 %, наспроти една жена советничка, или 9,10 %, и во Советот на Општина Пласница каде се избрани осум мажи советници, или 88,89 %, наспроти една жена советничка, или 11,11 %.

Табела 2

Број на жени застапени во единиците на локалната самоуправа во Македонија (1996-2022)		
изборна година	градоначалнички	советнички
1996	0 (0 %)	105 (6 %)
2000	3 (2 %)	161 (8 %)
2005	3 (4 %)	315 (23 %)
2009	0 (0 %)	369 (27,7 %)
2013	4 (4,9 %)	405 (30 %)
2017	5 (6,25 %)	438 (32,4 %)
2021	2 (2,5 %)	491 (36,45 %)

Извор: Државна изборна комисија

За разлика од родовата состојба во општинските совети, како што може да се види од табела 2, на градоначалничките позиции бројот на жени е речиси занемарлив. На локалните избори во 1996 година од 23 кандидатки за градоначалник, ниту една не е избрана за градоначалник. На локалните избори во 2000 и во 2005 година се избрани по три градоначалнички, додека на локалните избори во 2009 година во општинските фотелји седнаа само мажи, односно не е избрана ниту една градоначалничка. На локалните избори во 2013 година имаше четири градоначалнички кои беа избрани во конкуренција од 339 кандидати, од кои 26 жени. Во 2017 година се избрани 5 жени за градоначалнички, а на последните избори во 2021 година само 2.

Според анализата што ја направи Македонското женско лоби, ова е потврда дека политиката во Македонија сè уште е машка професија и жените тешко се пробиваат, особено на функции што носат политичка, но и економска

моќ, иако повеќе од 100 невладини организации потпишаа декларација за зголемување на застапеноста на жени-градоначалнички. Речиси да нема разлики во македонскиот и во албанскиот политички блок кога станува збор за номинирање жени за градоначалничка функција. Од четирите најголеми партии велат дека не станува збор за дискриминација, туку дека застапеноста на жените во локалната власт е помала, бидејќи не може да се уреди со квоти поради специфичноста на изборот за градоначалник и мнозинскиот модел. Во партиите велат дека приоритет при номинациите е личноста да има углед, квалитет и да биде позната во средината каде што се номинира.

Впечаток е дека жените во партиите најтешко се пробиваат токму за градоначалничката функција, ако се има предвид дека се многу позастапени во Собранието, дека на претседателските избори една партија од албанскиот политички блок во Македонија истрча со жена-кандидат за шеф на државата и дека три политички партии имаа во еден момент и претседателка на партија. На претседателските избори во 2009 година, за прв пат за претседателски кандидат официјално се јави жена и тоа припадничка на албанската етничка заедница од партија од албанскиот политички блок во Македонија. Една позната универзитетска професорка како независна кандидатка за претседател на државата беше единствената жена што се одважи да се кандидира за оваа функција на претседателските избори во 2013 година. Но, фактот што не успеа ниту да ги собере неопходните 10.000 потписи за кандидатурата е најдобар барометар што ја покажа ниската родова свест во Македонија, како и тоа дека граѓаните не се подготвени да поддржат кандидатура на жена за претседател, особено што дури ни женските невладини организации не ѝ дадоа јавна поддршка, иако по природата на нештата тие би требало да се најзаинтересирани да влезе жена во претседателската трка. Така, се случи таа да ја доживее истата судбина на својата претходничка која на претходните претседателски избори во 2009 година, од истата причина, односно поради отсуство на поддршка, беше принудена да се откаже од трката само еден ден пред истекот на рокот за собирање потписи, бидејќи ѝ недостигаа околу 2.000 потписи, т. е. не успеа да го помине претквалификацискиот круг. И едната и другата се соочија со исти технички проблеми околу депонирањето на потписите.

Се поставува прашањето зошто не би се очекувало и мажите со својот потпис да ѝ дадат можност на една жена да се кандидира на изборите за претседател, дотолку повеќе што давањето потпис не значи дека се гласа за неа.

Присуството на женското политичко организирање во согласност со партиските програми и статuti не само што го обезбедува политичкото определување на жените туку и ја има задачата за промовирање на учеството на жените во процесите на одлучување и управување на локално ниво, за што е потребен сериозен пристап и во таа насока конкретно преземање активности. Од големо значење е прашањето, колку политичките партии го овозможуваат

учеството на жените во органите и телата на партијата и колку ги почитуваат законските квоти за учество на жените на кандидатските листи. Впрочем, ова треба да го овозможи присуството на жената на политичката сцена, нејзино активно вклучување во процесите на одлучување и управување на локално ниво, а со тоа и унапредување на женскиот активизам на локално ниво.

Како и да е, ваквата состојба на родовата димензија во политичкиот ангажман во Македонија, секако, не се должи на недостаток од законска регулатива за воспоставување родов баланс во политичката партиципација воопшто, вклучувајќи ги и позициите на моќ.

Според Прирачникот за пратениците („Мисија на ОБСЕ во Скопје, Родот е важен!“, 2020, стр. 18), во текот на последните децении Македонија има воспоставено силна правна рамка и рамка на политики со цел да се зајакне родовата еднаквост во државата.

Правна рамка постои: Уставот, Законот за политички партии (2004) со кој се гарантира рамноправност и достапност до функциите во партиите, Законот за избор на пратеници (2002), Измена и дополна на Изборниот законик од 2006 година, потоа Законот за локална самоуправа (2004), Законот за еднакви можности на мажите и жените (2006, 2008, 2012, а во тек е и подготовка на нов закон), Национален план, Национална стратегија за родова еднаквост, Стратегија за родово буџетирање, разни механизми (Сектор за еднакви можности во МТСП, Координатор за еднакви можности, Комисија за еднакви можности), меѓународни обврски (CEDAW, факултативен протокол, Универзална декларација за човекови права, стратегии) и конечно, Декларацијата усвоена во Собранието во 1998 година за промоција на родовата еднаквост во процесот на донесување одлуки.

Истовремено, во Прирачникот на ОБСЕ (Прирачник, 2020, стр. 22), се забележува дека родовите квоти имаат помогнато во зголемувањето на родовиот квалитет во Собранието, како и на ниво на локалните совети, но застапеноста на жените во другите јавни институции останува да биде под целта од 40 проценти предвидена во Препораката на Советот на Европа Рес (2003).¹

Тековниот Закон за еднакви можности од 2012 година, којшто последен пат беше изменет во 2015 година, има за цел „да воспостави еднакви можности за жените и мажите во политичката, економската, социјалната, образовната, културната, здравствената, граѓанската и која било друга сфера на социјално живеење“. Предлогот за нов Закон за еднакви можности што во моментот е во процедура има за цел да обезбеди дополнително вклучување на свеста за родовата рамноправност и соодветните активности во рамките на најголем дел од органите на државната управа, вклучително Собранието и извршната власт, како на централно, така и на локално ниво.

¹ Препорака CM/Рес (2003) на Комитетот на министри на земјите-членки за балансирано учество на жените и мажите во политичкото и јавното одлучување, усвоена од Комитетот на министри на 12 март 2003 година на 831 Состанок на замениците-министри.

Се поставува прашањето, што е преземено, покрај законската регулатива, за да се смени состојбата. Од сите досегашни мерки, очигледно најефектни резултати покажа воведувањето квоти и големиот број кампањи. „Жените тоа го можат“ е мото на една од бројните кампањи што Министерството за труд и социјална политика ги спроведува во пресрет на изборите, со што се зголеми излезноста при гласањето, а кандидатските листи се збогатија со имиња на жени. Сепак, тоа е далеку од доволно, бидејќи логично е да се смета дека еднаквоста не е постигната кога е добиена по вештачки пат, а освен тоа 40 % не е доволно, бидејќи во Македонија има 50 % жени.

Како што веќе напоменавме, воведувањето квоти дава најдобри резултати. „Родовите квоти се дел од објаснувањето зошто некои земји имаат помали родови јазови во политички контекст од други држави. Можете да бидете повеќе од 90 проценти уверени дека родовиот јаз во политичката сфера е помал во земјите што имаат усвоено квоти“. (Caul Kittilson, Schwindt-Bayer, 2012, стр. 37). Квотата е, всушност, меч со две острици, но е нужна потреба за да се охрабрат жените да влезат и да се активираат во политичките партии. Тие треба да зајакнат и да ги охрабруваат и другите жени да влезат во политиката и на тој начин да се создаде критична маса. Треба да се работи на едукација и сензибилизација на жените, но и на мажите. Исто така, комуникацијата и медиумите се клучни за да се натера јавноста да слушне за ова. Не се доволни само компромис и постепен напредок, зашто наскоро, секако, ќе мора да почнеме да зборуваме за паритет, а не за процент, со оглед на тоа што половина од популацијата не смее да биде исклучена од политичкиот и јавниот живот. Тоа е само еден и доволен аргумент. Потенцијална препрека, на која може да наидат иницијативи од ваков карактер, е недостатокот на политичка волја. Кои било афирмативни мерки значат дека местата на кои во моменов се поставени мажи мора подобро да се распоредат меѓу двата пола, а бидејќи е тешко да се поверува дека некој доброволно ќе се откаже од својата позиција, ова може да се промени само под голем притисок од страна на жените кои успеале да дојдат на висока политичка позиција, силни координативни активности од невладиниот сектор и од меѓународната заедница.

3. Заклучок

Како заклучок се наметнува констатацијата дека „традиционално жените се исклучени од главните политички активности и затоа може да биде потребно време женските организации да постигнат ефект“. (Andersson, 2020, стр. 9). И во Македонија родовата нерамноправност може да се препознае во сите сегменти на општествениот живот, особено во доменот на управувањето и одлучувањето во политиката. Исклучок од овој „тренд“ е значителното подобрување во последните неколку циклуси на парламентарните и локалните избори во однос на политичката застапеност на жените. Ова најмногу се должи на промените во изборниот законик, каде

според членот 64, став 5 се предвидува најмалку 40 проценти од кандидатите на кандидатските листи за парламентарните избори (но, исто така, и во советите на општините) да бидат од редовите на помалку застапениот пол што значи дека „на секои три места на листата најмалку едно место му припаѓа на помалку застапениот пол, со барем уште едно дополнително место на секои десет места“. Позитивен тренд се забележува и на национално и на локално ниво во однос на политичката застапеност на жените, но брзината на спроведување на локално ниво за нијанса е побавно. На парламентарно ниво жените се застапени со повеќе од 40 проценти, додека во повеќето општини процентот е помал од 30. Половата структура на пратениците во македонското Собрание од почетокот на неговото конституирање до денес драстично се разликува, благодарение на воведувањето на системот со квоти, така што во првиот состав имаше само 4 жени, а денес 50.

За жал, во руралните средини сè уште постои стереотипното гледање на улогата на жената во општеството, а причините за недоволното учество на жената во јавниот и политичкиот живот, не ретко се сведуваат на незаинтересираност на жените за учество во креирањето на јавните политики на локално ниво, непостоење политичка волја од локалните власти за вклучување на жените во политичкиот и јавниот живот, односно недоволно вреднување на жените кандидатки за вклучување во политичкиот и јавниот живот. За жал, таквата политика и на централно, а особено на локално ниво, е сè уште јасно детерминирана со традиционалните ставови за улогата на половите. Сè уште преовладува мислењето дека местото на жената е во домаќинството и, пред сè, грижата за семејството, а јавните работи во општеството се одговорност на мажот.

Очигледно родов баланс од 50/50 сè уште не е постигнат ниту во институциите со квота, а политичкиот ангажман на помалку застапениот пол, во случајов, жената, е сведен на минимум кога се во прашање највисоките функции кои имаат моќ на носење важни општествени одлуки, како што се претседатели, премиери, градоначалници или министри.

Оваа анализа покажа дека институционалниот продор на македонската жена во доменот на политиката само што започнал и дека на планот на вистинското вклучување на жените во процесите на донесување одлуки претстои долг и тежок пат.

Библиографија

1. Башевска, Марија (2015). *Извештај во сенка*. Скопје: Реактор – Истражување во акција.
2. Вуковић, Ана (2006). *Ставови политичарки о женској политичкој партиципацији у Србији*. Београд: Институт друштвених наука.
3. Државен завод за статистика на РСМ (преземено на 16.05.2022 година; <https://popis2021.stat.gov.mk/#>).
4. Ѓуровска, Милева (2006). *Социологија*. Скопје: Филозофски факултет.

5. Извештај за спроведените избори за членови на советите на општините и Советот на Град Скопје и градоначалници на општините и градоначалник на Град Скопје, Македонија, Државна изборна комисија (декември, 2021).
6. Интерпарламентарна унија, Parline (преземено на 19.05.2022 година; <https://data.ipu.org/women-ranking?month=5&year=2022>).
7. Родот е важен! Прирачник за пратениците и вработените во Собранието за родова еднаквост и зајакнување на жените (2020). Скопје: Мисија на ОБСЕ.
8. Симовска, Емилија, Габер, Наташа и Бабунски, Климе (2001). *Политичката култура на граѓаните во Република Македонија*. Скопје: Институт за социолошки и политичко-правни истражувања.
9. Цекиќ, Анета (2016). *Политичката партиципација на студентите*. Во: *Идентитетите на студентската популација во Република Македонија (истражувачка студија)*. Скопје: Институт за социолошки и политичко-правни истражувања.
10. Чичкарић, Лилијана (2009). *Политичка партиципација жена и репрезентација жена у земљама постсоцијалистичке Европе*. Београд: Институт друштвених наука.

*

1. Andersson, Petra (2020). *The Impact of Electoral Systems on Women's Political Representation A quantitative study*. Uppsala: Uppsala University.
2. Blomgren, Emelie (2010). *Women and Political Participation*. Linnaeus University Georgia, The School of Social Sciences.
3. Caul Kittilson, Miki; Schwindt-Bayer, Leslie A. (2012). *The Gendered Effects of Electoral Institutions: Political Engagement and Participation*. Oxford: Oxford University.
4. Stevens, Anne (2007). *Women, Power and Politics*. London: Palgrave Macmillan.
5. Stojanova, Vera; Peter, Emerson (2010). *Party Politics in the Western Balkans*. London: Routledge.
6. Stokes, Wendy (2005). *Women in Contemporary Politics*. Cambridge: Polity Press.
7. *Striving for a Union of Equality: The Gender Equality Strategy 2020-2025* (March 2020). Luxembourg: European Commission (преземено на 20.05.2022 година) https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/aid_development_cooperation_fundamental_rights/gender_equality_strategy_factsheet_en.pdf).

Maja Mancevska
European Movement, Skopje

The Gender Dimension of the Political Engagement in Macedonian Society

Abstract: This article explores the gender dimension of the Macedonian political scene, in order to obtain theoretical knowledge about the role and impact of gender balance in governing political structures on the quality of decisions important for everyone in society, directly or indirectly. For this analysis, among others, statistical data was used from the archives of the state and other relevant institutions. The results showed that women remain the underrepresented gender in politics, especially in higher circles, where there is a higher concentration of power and the most important decision-making processes take place. Perhaps one of the most impactful ways to achieve gender balance would be by implementing quotas, and they should be on the government's agenda, as it remains to be an effective measure and useful tool to achieve gender parity. The quota system, in fact, enabled a high percentage of women in politics and decision-making, with 41.67 % in the Parliament and 36.45 % in the local councils. However, a gender balance of 50/50 has not yet been reached, especially not in the highest positions, where there are no quotas, such as presidents, prime ministers, mayors or ministers.

Keywords: *gender; gender equality; quota; political engagement.*

KÜLTÜR MERKEZİ KONUMUNDAKİ MANASTIR ŞEHİRİ VE ÖZELLİKLERİ

Alirami İbraimi

aliramiibraimi@hotmail.com

Özet: Makedonya'nın en mühim şehirlerinden biri Manastır (Bitola)'dır. Manastır Vilâyeti Osmanlı Avrupa'sının ortalarında bulunmaktaydı. Manastır Makedonya Cumhuriyeti'nin en gelişmiş ve gelişmekte olan ikinci büyük şehirlerden biridir. Manastır XI. yüzyıldan itibaren, kiliseler ve dinî yapılardan oluşan bir dinî merkez konumuna sahipti. Manastır'da her dine mensup olan insan (Hristiyan, Müslüman, Katolik, Protestan, Yahudi) yaşamakta.

Osmanlı Devleti hâkimiyeti altına aldığı yerleşim yerlerini düzenli bir hale getirme çabaları göstermiştir. Şehirler, bu dönemde sosyal, kültürel ve ekonomik bakımdan en önemli alanlardır. Şehirler; din, eğitim, sağlık, ulaşım, yönetim ve ekonomi açısından köylere göre daha farklıdır. Osmanlı şehirlerinin ana unsurları; yollar, köprüler, çeşmeler, kaleler, hastaneler, camiler, çarşılar, pazarlar, kültür merkezleri ve mahalleler sayılmaktadır. Halkın ihtiyaçlarını karşılayan birçok sosyal yapılar inşa edilerek, şehirlere büyük bir canlılık kazandırılmıştır. Şehirler kırsal bölgelerden ve köylerden ayıran en önemli özellikler şehirlerdeki ihtişamlı yapılardır.

Anahtar Kelimeler: *Manastır, Bitola, Makedonya, şehir, kültür.*

1. Giriş

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde öyle şehirler vardır ki; her dönemde kültür ve ilim yayan merkez sayılmıştır. Böyle kültür merkezi hâline gelen şehirlerden biri de Manastır sayılmaktadır. Her dönemde; edebî, ilmî, fikrî, dinî, entelektüel, kültürel, siyasî ve mimarî yapılarıyla her alanlarda toplumun ihtiyaçlarını karşılamıştır. Manastır şehri her medeniyetin izlerini taşımaktadır. Yine yerleşim alanlarında ve ekonomik hayatın canlanmasında önemli uygulamalar ortaya koymuştur. Manastır diğer şehirlere göre din, eğitim, sağlık, yönetim, ekonomi, ulaşım alanlarında öncülük etmiştir.

2. Manastır

Manastır, Kuzey Makedonya'nın güneybatısında Pelister Dağı eteğinde yer alan ülkenin ikinci büyük şehirlerindendir. Antik Çağ'da Herakleja "Makedonca Bitola, Sırpça Bitolj, Bulgarca Bitolja, Yunanca Monastir veya Manastiryon, Romence Toli-Monastir" şeklinde adlandırılmaktadır. (İdrizi,

2008: 17). Makedonca Bitola, Türkçe Manastır olan şehir ismi hakkında birçok rivayet söylenmektedir. Bir rivayete göre şehirde bulunan büyük bir kiliseden adını almıştır. Diğer rivayete göre, “Dragor nehrinin sağ kıyısında kırk bir ve sol kıyısındaki yirmi dokuz kiliseden dolayı şehir, Osmanlılar tarafından Manastır” olarak adlandırılmıştır. (Tevfik, 1911: 203).

Evliya Çelebi’nin XVII. yüzyılda Seyahatnamesinde verilen bilgilere göre Manastır: “Bir dağın (Baba Dağı) eteğinde, geniş bir vadi (Pelagoniya vadisi) içinde, bir nehrin (Dragor nehri) sağında ve solunda, büyük bir şehirdir. Dört yanı ve şehir içi ağaçlık bir yerdir. Büyük İskender zamanında burada büyük bir mabet varmış. Manastır denmesinin sebebi budur.” (Çelebi, 1996: 382-386). Manastır; “Yunanca manasterion, rahip veya rahiplerin dünya ile ilgilerini keserek yaşadıkları yapı, keşişhane”. (Türkçe Sözlük, 1988: 1498).

Manastır şehri eski çağlardan beri, milattan önce sekizinci yüzyıla kadar giden önemli bir yerleşim yeri olarak sayılmaktadır. Manastır şehrinin kuruluşu “Makedonya Kralı I. Perdikkas’ın (M.Ö. 725)” dayanmaktadır. (Parmaksızoğlu, 1976:250). Manastır Şehri, “M.Ö. 4. yüzyılda Büyük İskender’in babası II. Filip tarafından 3000 nüfusla” inşa edilmiş. (Anastasovski, 2005: 195). Manastır, “tarihi Roma yolu Via Egnatia’nın başladığı o noktadan sonra da Edesa, Selanik ve Kavala’dan geçerek kırk dokuz günde İstanbul’a ulaşılan” önemli duraklardan biri sayılmıştır. (Yerasimos, 1991: 407-409).

“1835 yılına gelindiğinde Manastır, Rumeli Vilâyeti merkezi, 1844– 1868 yıllarında ise sancak merkezi olmuştur.” (Özcan, 2013:353-423). III. Ordunun karargâhının da yer aldığı Manastır’da XIX. yüzyılda dokuz konsolosluk açıldı: “Avusturya, İngiltere, Bulgaristan, Yunanistan, İtalya, Romanya, Rusya, Sırbistan ve Fransa.” (Joglev, 1998:126; Manastır Salnâmesi, 1305: 165). Manastır Vilâyeti, XIX. yüzyılında Selanik’ten sonra ikinci büyük şehir hâline gelmiş ve birçok ülkenin diplomatik temsilcisinin bulunması nedeniyle “konsoloslar şehri” olarak adlandırılmıştır. (Prifti, 2003: 563).

Manastır şehri, İttihat ve Terakki’nin önemli merkezlerinden biri sayılmaktadır. İttihat ve Terakki II. Abdülhamid istibdadına karşı kurulan cemiyetin adıdır. Cemiyet kurucularından ve en önemli şahsiyetlerinden biri Strugalı İbrahim Temo’dur, Resneli Niyazi Bey, Ohrili Eyüp Sabri diğer önemli şahsiyetlerden sayılmaktadırlar. “Osmanlı Hürriyet Cemiyeti, ilk olarak Manastır’da 30 Aralık 1906 tarihinde” ilk şubesini açmıştır. (Karabekir, 1993: 139). Manastır şubesinin kurucularından Resneli Niyazi Bey ve şube üyeleri Kanun-ı Esasi’nin ilanını isteyen beyannameleri şehrin sokaklarında dağıtmışlardır. Niyazi Bey Manastır yöresindeki halklarla Kanun-ı Esasi’nin ilanı için iş birliği yapmıştır.

İttihat ve Terakki’nin üyeleri Manastır’daki konsolosluklarla niyetlerini anlatıp, Sarayla haberleşmek üzere şehirdeki telgrafhaneye gitmişlerdir. Telgrafhaneden çıkarken İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin subaylarından biri öldürülmüştür. Bu gelişmeden sonra Kolağası Niyazi Bey yanında iki yüz asker ve halktan iki yüz sivil ile beraber 3 Temmuz’da Resne’de dağa çıkarak II. Abdülhamid’e karşı isyan bayrağını çekmiştir. Hemen ardından Ohrili Eyüp

Sabri Bey de yanındaki arkadaşlarıyla bu gruba katılıp ayaklanmanın çapını büyütmüşlerdir. Manastır yöresinde açılan isyan bayrağı Padişah II. Abdülhamid üzerinde baskı amaçlanmıştır. Manastır’da açılan isyan bayrağı Ohri şehrine de sıçramış, Eyüp Sabri Bey “20 Temmuz 1908’de askeri depoyu açtırıp dokuz yüz mavzer ile doksan beş sandık cephaneyi alarak, asker ve ahaliden teşkil ettiği Ohri Milli Alayı birinci tabur kumandanlığını ele alarak, dağa çıkmıştır.” (Gürel, 2009: 30).

Manastır Komitesi, 23 Temmuz 1908’de Padişah II. Abdülhamid’e isteklerini ve son durumu bildirmek için bir telgraf çekmiştir. Telgrafta; Meşrutiyet’in ilan edilmesi ve Meclis-i Mebusan’ın açılması, tüm halkın birlik olduğunu bildirmektedir. Bu isteklerin yirmi dört saat içinde yerine getirilmemesi hâlinde, İkinci ve Üçüncü orduların İstanbul’a yürüyeceği İstanbul’a doğru harekete geçeceğini bildirilmiştir. İttihat ve Terakki Cemiyeti tarafından gönderilen bu telgraf padişaha verilmiş bir son ültimatımdur. 23 Temmuz 1908 Padişah II. Abdülhamid, zorunlu bir şekilde meşrutiyeti ilan etmeye karar verdi. Aynı gün “İttihat ve Terakki’nin Manastır merkezi vali ve diğer yetkililerin huzurunda 21 pare top atışıyla meşrutiyeti ilan etmiştir.” (Aydın, 2011: 19).

3. Geçmişten Günümüze Manastır Şehri

Manastır şehri her dönemde ayrı bir değere, ayrı bir özelliğe sahiptir. Manastır tarih dönemi içinde, önemli bir yerleşim yeri olarak kabul edilmektedir. Devletleri ve şehirleri birbirine bağlayan ticaret yolu üzerine kurulu olan Manastır, küçük bir şehirden Makedonya’nın başkenti olma konumuna gelmiştir. Manastır Osmanlı döneminde ise; nahiye, sancak ve vilayet merkezi konumundadır. Manastır siyasi ve iktisadi konumu sebebiyle, askeri alanda da önem kazanmıştır.

Manastır şehrinin önemi, orada yaşayan halklardan meydana gelen bir etnografya müzesi gibidir. Manastır’da tüm dönemlerde olduğu gibi, günümüzde de çeşitli halklar ve milletler huzur içinde yaşamaktadır. Manastır şehrinde Makedonlar, Türkler, Arnavutlar, Romanlar, Sırlar, Ulahlar vb. halkalar huzur içinde yan yana yaşamaktadır. Yaşayan halklar dinî yönden; Hristiyan, Müslüman, Musevî vb. olmak üzere, mezhebî yönden ise Katolik, Ortodoks, Sünnî, Bektaşî gibi gruplardan meydana gelmektedir. Makedonya Devlet İstatistik Kurumu, 2002 nüfus sayımı verilerine göre Manastır şehrinde yaşayan halk sıralaması şu şekildedir: “Makedon halkı 84.616 kişi, Arnavut halkı 4.164 kişi, Türk halkı 1.610 kişi, Roman halkı 2.613 kişi, Ulah halkı 1.270 kişi, Sırp halkı 541 kişi, Boşnak halkı 21 kişi ve diğer halklar 550 kişi” olarak verilmiştir. (http://www.stat.gov.mk/pdf/kniga_13.pdf).

Osmanlı döneminde “Manastır şehri 1382’de Kara Timurtaş Paşa” tarafından fethedilmiştir. (Nureski, 2008: 24). Evliya Çelebi’nin Seyahatnamesinde ve Katip Çelebi’nin Cihannüma adlı eserinde “Osmanlıların I. Murat döneminde 1382 yılında Rumeli Beylerbeyi Kara Timurtaş Paşa” tarafından Osmanlı topraklarına geçtiği ileri sürülmektedir. (Çelebi, 1971: 90; Çelebi, 2003: 394-395; Uzunçarşılı, 1988: 175; Tevfik, 1327: 27). Manastır şehri, Osmanlı döneminde kültür merkezi

olarak maddî, manevî olarak önemli hâle gelmiştir. Manastır şehri, dönemin önemli kültür merkezlerinden biri olarak tüm özellikleriyle Osmanlı kaynaklarına konu olmuştur.

1906-1907 nüfus sayımına göre Manastır vilayetinin nüfusu: “328.545 Müslüman, 286.001 Rum, 196.588 Bulgar, 5.556 Ulah, 5.459 Yahudi, 2.104 Çingene, 53 yabancı uyruklu ve 5 Protestan olmak üzere 824.828 kişiden oluşmaktaydı.” (Karpaz, 2010: 347-349).

Manastır’ı farklı dönemlerde, farklı seyyahların ziyaret ettikleri söylenmektedir. Manastır şehrini ziyaret edenlerden “A. Bernard (1591), Hacı Kalfa (17.yy.), Evliya Çelebi (1670), Edvard Braun (17.yy.) ve Ami Bue (1835)” tanınmış seyyahların adı geçmektedir. (Kaleşi, 1972: 128) Seyyahlar, eserlerinde ziyaret ettikleri dönemde Manastır şehrinin durumu hakkında geniş bilgi vermişlerdir. Onlardan biri dünyayı gezen ve her gittiği yeri tarif eden Türk seyyahı Evliya Çelebi’dir. Evliya Çelebi, XVII. yüzyılda Manastır’ı şöyle tarif etmektedir: “Dört yanı ve şehir içi ağaçlık bir yerdir. Büyük İskender zamanında burada büyük bir mabet varmış. Manastır denmesinin sebebi budur. Şehir, I. Murat zamanında (1382) fethedilmiştir. Rumeli eyaletinde, Sultan Ahmet Han’ın kızı Fatma Sultan’ın hassıdır. Yirmi yük akçe iltizam ile voyvodası idare eder. Şeyhülislâmı, nâkibüleşrâfi olup üç yüz akçe pâyesiyle şerif kadılıktır. 360 köyü vardır. Gazi Hüdâvendigâr (I. Murat) kalesini fetihten sonra temelinden yıkmıştır. Şehir 21 mahallelidir. 3.000 kadar evi olan şehirde 70 cami vardır. Bunlardan İshak Efendi Camii, çarşı içinde Mahmud Efendi, Gazi Haydar, Çıkrıkçılar içinde Hacı Bey Camii, Bedesten yanında Çavuş Camii meşhurlarıdır. 9 medresesi de vardır. Bunlardan Dülbend Kadı Medresesi en büyüğüdür. Çarşısında 900 dükkânı vardır. 40 adet kahvehanesi var. Son derece güzel bedesteni var. Zengin tüccarları vardır. Meşhur şeyyerinden ‘Manastır keteni’ vardır. Şehrin batı tarafında, şehir ucunda ve diğer yerlerde yirmi adet mesire ve eğlence yerleri var. Şehrin edebî bilginleri çoktur. Zengin tüccar ve hacıları çok olduğundan hayır ve iyilik yapmayı çok severler. Şehrin içinde kırk yedi yerde kurşunla örtülü imaretler vardır.” (Çelebi, 1996: 382-386).

1891 Manastır Salnamesinde Manastır Vilayeti şöyle tarif edilmektedir: “Manastır: 24 cami, 5 tekke (Bektaşî, Kadiri ve Nakşibendi tekkeleri) 9 medrese, iki yüksek okul (idadi), 2 rüşdiye, bunlardan biri kız hazırlık okulu, 6 ibtidai, 5 kilise (2 Bulgar ve 2 Rum 1 Protestan), 6 Bulgar anaokulu, 9 Rum anaokulu, 3 Yahudi anaokulu, 5 394 ev, 4 kışla, Vali Konağı, 10 polis karakolu, 3 depo, 3 telgrafhane, 14 han, 260 fırın, 40 gazino ve taverna, 7 hamam, 6 un fabrikası, saat kulesi, 8 eczane ve 30 mutfak ve restoran. Manastır Köylerinde: 66 cami, 145 kilise, 150 karma okul, 9.574 konut, 146 han, iki fabrika (pamuk veya ipek) ve iki un değirmeni.” (Sarisakal, <http://www.bakisarisakal.com/manastirvilayeti.pdf>).

Manastır vilayetinde yaşayan halkıyla, esnafıyla, tüccarıyla kültür merkezleriyle, okullarıyla, tüm özellikleriyle değişik kaynaklara konu olmuştur. Manastır şehri makale, hikâye, şiir, şarkılarda ve değişik yazılarda yerini almıştır. Onlardan biri dillere destan olan Manastır şarkısıdır.

4. Manastır'da Eğitim - Öğretim ve Önemli Şahsiyetler

Tüm dönemlerde Manastır'da eğitim amaçlı mektep binalarının yapımını görmek mümkündür. XIX. yüzyılında eğitime verilen önemi oradaki okullarda eğitim gören Müslüman, Hristiyan, Katolik, Protestan, Yahudi yani her dine mensup olan çocuklardan anlaşılmaktadır. Şemseddin Sami, Manastır Vilâyeti'ndeki eğitimin durumunu şöyle açıklamıştır: “Manastır Sancağı'nda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde Hristiyan ahâlî, Müslümanlara nazaran daha aktif bir durumdaydılar. Bulgarlar, Ulahlar ve Rumlar birbirleriyle yarışırcasına mekteplerini artırıyorlardı. Müslüman ahâlî ise maarifçe henüz geri olduğu” bilgisini vermektedir. (Birol & Akpınar, 2015: 144).

“XIX. yüzyılda Manastır'da ilk askerî lise, ardından askerî akademi açıldı. 1852'de Yunan dilinde ilk özel okul, XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ise Fransız (Katolik) okulları dahil edilmiştir. 1863'te Manastır'da ilk defa Slav dilinde bir Makedon belediye (devlet) okulu açıldı. 1864'te Roman okulu, ilk Amerikan (Protestan) kız okulu ise 1878'de açıldı. 1880'de ilk Yahudi okulu İbranice ve İspanyolca eğitim dilinde, bir yıl sonra 1881'de ilk Bulgar ilkokulu açıldı.” (Joglev, 1999: 127).

Maarif Salnamesi'nde verilen bilgiye göre 840.454 olarak belirtilen vilayet nüfusu içerisinde öğrencilerin sayısı 64.086 ve eğitim görmekte olan sayının nüfusa oranı binde 76.23 olarak verilmiştir. İncelediğimiz döneme en yakın yıla ait bu salnameye göre hicri 1318-1319 eğitim yılında Manastır idadisinde 28'i gayrimüslim olmak üzere 244 öğrenci bulunmakta ve bu öğrencilerin 42'si ücretli okumaktaydı. (1321 Maarif Salnamesi: 661-663). Manastır halkının geri kalan kısmı esnaf, sanatkâr ve çiftçiydi. Şehirde yaşayan halk belli bir kültüre sahip olmuş ve geniş bir kültür modeli oluşturmuştu.

Şemseddin Sami, Manastır Vilâyeti'ndeki eğitimin durumunu şöyle açıklamıştır: “Manastır Sancağı'nda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde Hristiyan ahâlî, Müslümanlara nazaran daha aktif bir durumdaydılar. Bulgarlar, Ulahlar ve Rumlar birbirleriyle yarışırcasına mekteplerini artırıyorlardı. Müslüman ahâlî ise maarifçe henüz geri olup Manastır ve Görice'de birer idadiye-i mülkiye ve diğer liva ve kaza merkezlerinde birkaç rüştiye ve iptidaiye mektepleri var ise de Müslüman ahâlinin çoğu Arnavut olup başka dil bilmediklerinden maarifin gelişmesine mâni olmaktadır. Arnavut dilinde yalnız Görice'de iki mektep olup bunlardan biri de Protestan misyonerlerine aittir”. (Sami, 1889-1898: 4438-4439).

Yine Manastır şehrinin en önemli okullarından biri de Manastır Askerî İdadisi'dir. “1845 yılında İmparatorluk'taki ordu merkezlerinde askerî idâdi açılmasına karar verilmiştir.” (Ergin, 1942: 356). Manastır Askerî İdadisi, Osmanlı İmparatorluğu'nun üç yıllık eğitim veren askerî liselerinden biridir. Manastır Askerî İdadisi'nde çok sayıda önemli şahsiyet yetişmiştir. Burada yetişen şahsiyetlerin çoğu, gerek Osmanlı döneminde, gerek Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasında ve aydınlanmasında önemli rol oynamıştır. Selanik Askeri Rüştiye sonrası öğrenimine Kuleli Askeri Lisesinde devam etmek isteyen Mustafa Kemal, “Hasan Bey'in tavsiyesi üzere 1895 yılında Manastır Askerî İdadisi'ne” gitmeye

karar vermiştir. (Demirel & Doğanay, 2013: 359-385). Türkiye Cumhuriyeti'nin temelini teşkil eden önemli şahsiyetlerden Kemal Atatürk yetiştiği Manastır ve Askerî İdadisi'nin önemi büyüktür. Bu eğitim kurumunda Türk Milleti'nin kurtarıcısı olan Kemal Atatürk'e devletin geleceğini kurtarma görevini vermiştir.

Atatürk'ün arkadaşlarından, Ali Fethi Okyar bu yolda büyük hizmetlerde bulunmuştur. Atatürk gibi, Ali Fethi Okyar da "İbtidâî Numûne Mektebi"ni bitirdikten sonra Manastır Askerî Rüşdiye mektebine girmiştir". (Demirel & Doğanay, 2013: 359-385). Ali Fethi Okyar da, II. Abdülhamid'in yöntemine karşı okulda bazı arkadaşlarıyla birlik İttihat ve Terakkî Cemiyeti'ne katılmıştır. 1923'te Kemal Atatürk, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk cumhurbaşkanı olduğunda, Ali Fethi Okyar, Türkiye Büyük Millet Meclisi başkanı ve iki kez de Türkiye Cumhuriyeti'nin başbakanı oldu. 1925-1930 yılları arası Türkiye Cumhuriyeti'nin Fransa ve İngiltere büyükelçisi olarak atandı. Ali Fethi Okyar dürüst, vatansever, ülkesinin çıkarlarını kendi menfaatinden üstün tutan, alçakgönüllü, kültürlü, başkalarına saygılı, demokrasi ve özgürlük sevdalı bir kişiliğe sahipti.

İlkokulu memleketinde bitiren Kolağası Mehmed Tevfik Efendi, daha sonra ailesinin tavsiyesiyle Manastır Askerî İdadisi eğitimine devam etti. Liseyi başarıyla bitirdikten sonra eğitimine İstanbul'da Askerî Harbiye'ye devam etti. Mehmed Tevfik orada okurken uzun süredir devam eden Osmanlı İmparatorluğu'nun tarihini, siyasi ve idari yapısını daha iyi tanıma fırsatını buldu. Askerî Harbiye'yi bitirdikten sonra, Manastır Askerî İdadisi tarih öğretmenliğine atandı. Aynı okulda Mustafa Kemal'in tarih dersi hocalığını yaptı. Kemal Atatürk; "...değerli ve milliyetçi bir Türk subayıydı. Türk tarihini iyi biliyor ve öğrencilerine tarih zevkini veriyordu. Atatürk, Türk tarihini bütün genişliği ve derinliği ile kavramış bulunan hocasından daima saygı ile söz etmiştir. Bir gün bana: 'Mehmet Tevfik Bey'e minnet borcum vardır; bana yeni bir ufuk açtı' diyerek minnettarlığını dile getirmiştir. (Cebesoy, 1995: 18).

5. Basın Gözüyle Manastır Şehri

Medyanın önemi; yaşadığımız çevrede, olaylar hakkında bilgi vererek, uzaktaki olayları yakınlaştırılarak dünyanın küçülmesidir. Medya ortaya çıktığı günden, günümüze kadar insanlar üzerinde büyük etkisi olmuştur. İnsan varlığının iletişim kurma ihtiyacı medyanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Medya, dünya sınırlarını azaltarak, onu köy durumuna getirerek, toplum ve kamuya aynı anda bilgi vermektedir.

Günlük haber ve olaylar ilk dönemlerde elle yazılarak çoğaltılmıştır. XIX. yüzyılın sonlarında XX. yüzyılın başlarında Manastır'da üç matbaa bulunmaktaydı. İlk resmi matbaa 1878'de ilk hükümet matbaası, Türkçe baskı yapan vilayet matbaası 1899'da, ilk özel matbaa ise 1882'de Yuvar Pile'nin kurduğu matbaadır. Matbaalar Türkçe dışında Bulgarca, Fransızca, Rumca ve Ulahça da baskı yapabiliyordu.

Manastır Osmanlı döneminde Batılılaşma fikirlerinin geliştiği, on beş kadar gazetenin faaliyet gösterdiği bir şehirdi. Vilayet gazeteleri, Osmanlı

dönemi vilayetlerinin yerel tarihlerinin aydınlatılması için önemli kaynaklardır. Manastır gazetesinin nüshalarında Manastır vilayetinde yaşananlar, haber olarak yer almıştır. Gazetelerden biri de Manastır’da neşredilen Manastır Vilayet Gazetesi’dir. Manastır Vilayet Gazetesi haftada bir, çarşamba günleri ve dört sayfadan oluşan resmî bir gazetedir. Gazetede günlük hayatta karşılaşılan çeşitli problemlere, çeşitli haberlere yer verilmiştir. Manastır, halkının çoğunun tarım ve hayvancılıkla uğraştığı yazmaktadır.

“Manastır esnafının % 17 esnaf ve tüccârı.” (Yediyıldız, 1998:28). Manastır esnafının mermer, tuğla ve kiremit, kereste, kireç, değirmen taşı, meyve, bostan, üzüm, süt, peynir, sadeyağ, nohut, mısır, fasulye, pekmez, pirinç, balık, bal, yün, yapağı, zeytinyağı ile uğraştıkları bir bölgeydi. Manastır esnafının demir yoluyla dışarıdan eşya, kömür, ticari mallar, zahire ihracat yaptıklarını yazmaktadır. Diğer taraftan da Osmanlı devleti Manastır esnafından her türlü erzak ve eşyadan vergi aldığını yazmakta. Manastır vilayetinin “ileri gelenleri, memurlar, eşraf, ulema ve konsoloslar” olduğunu aktarmaktadır. (Manastır, 323:1). Makedonya Cumhuriyeti konumu itibarıyla, birçok devletin ilgisini çekmiş ve devletler kendi menfaatleri doğrultusunda faaliyetlerini artırmıştır. Bundan dolayı devletler kendi elçiliklerini, konsolos hanelerini “1860’lardan başlayarak” Manastır’da açmışlardır. (Lory & Popoviç, 1996: 67; Peşeska, 2010: 270-4).

Manastır Vilayeti Osmanlı döneminde, III. Ordu’dan dolayı İttihat ve Terakki’nin hızla örgütlendiği bir yerdir. Osmanlı ordularının barındığı bir merkez haline getirilip, subayların yetiştirildiği bir merkez sayılmaktaydı. Yine, Manastır 23 Temmuz 1908’de Meşrutiyetin ilanına ev sahipliği yapan bir şehirdir. Bu yönden Manastır şehri Meşrutiyet öncesi döneminin aydınlatılması büyük bir önem taşımaktadır.

Manastır ve Körice’de yedi yıllık ve beş yıllık geceli, gündüzlü yüksek okullar 1884 - 1891 yılında açıldığı bilgisini vermektedir. Ayrıca bir kız, bir de erkek özel yüksek okulun bulunduğunu, bir diğeri ise özel Bilgi ve Kültür okul olduğu bilgisi vermektedir. Yeni inşa edilen Tefeyyüz Mektebini ve diğer okullarda mevcut olan öğrenci sayılarını yazmaktadır. Haberin birinde okula öksüz ve yetim çocukların alındığını ve onlara bir meslek kazandırılmasının amaçlandığını öğreniyoruz.

Manastır’da Yanaki (1878-1854) ve Milton Manaki (1882-1964) kardeşlerin fotoğrafçı ve sinemayla uğraştıklarını anlatmaktadır. Gazete, yabancı gazetelerden alıntı yaparak, haberler vermektedir. “Rumeli Demiryolları’nın Selanik-Manastır Hattı 1894’te” hizmete girmesi ve Manastır 1907 yılında şehir merkez sokakların lüks lambalarla aydınlatıldığını öğreniyoruz. (Yarcı, 2013: 105). Gazetede dini içerikli ramazan ayı ve paskalya kutlamalarına ve Manastır’da Ortodoks halkın emniyet içinde ayinlerini yaptıklarına yer vermiştir. Guraba Hastanesi’nde bir hastanın göğüsteki büyük bir ur ameliyatı olduğu, Manastır’da Muhtar adında aşı memuru bulunduğunu ve 346 kişiye aşı yaptığını haberi yer almakta. “Gazetenin haberine göre sel baskınları vilayetin birçok yerinde köprülerin yıkılmasına ve ulaşımın kesintiye uğramasına neden olmuştur. Sel baskınları Manastır vilayetinin en önemli problemlerinden birisi olarak görülmektedir.” (Manastır Vilayet Gazetesi, 4 - 11. Nisan 1323: 1-2).

6. Sonuç

Manastır şehri her dönemde ayrı bir değere, ayrı bir özelliğe sahip olmuştur. Manastır tarih içinde önemli bir yerleşim yeri olarak kabul edilmiştir. Devletleri ve şehirleri birbirine bağlayan ticaret yolu üzerine kurulu olan Manastır, küçük bir şehirden Makedonya'nın başkenti olma konumuna gelmiştir. Manastır Osmanlı döneminde nahiye, sancak ve vilayet merkezi konumuna gelmiştir. Manastır siyasi ve iktisadi konumu sebebiyle askerî alanda da önem kazanmıştır.

Manastır şehrinde yaşayan çeşitli halklar ve milletler meydana gelen bir etnografya müzesi gibidir. Tüm dönemlerde olduğu gibi, günümüzde de çeşitli halklar ve milletler huzur içinde yaşamaktadır. Her dönemde kültür merkezi olan Manastır, kavuştuğu yol, köprü, mektep gibi zengin ticarî, mimarî ve sosyal yapılarıyla önemli bir kültür merkezi haline gelmiştir. Yine Manastır şehrinde yaşayanların durumu, esnafın yaptığı ticaret; şehirdeki sinema, fotoğrafçılık, matbaa, gazete, sağlık hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır. Manastır iktisadi ve sosyal alanlarda sahip oldukları sosyo-kültürel imkânlarıyla ve yetiştirdikleri önemli ilim, sanat hakkında değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Kaynakça

1. 1321 Maarif Salnamesi.
2. Anastasoski, Nick. (2005), *Contestations Over Macedonian Identity 1870-1912*. Ph D, School of Social Sciences. Melbourne.
3. Aydın, Mithat. (2011). *II. Meşrutiyet'in İlanı ve İngiltere*. Belgi Dergisi. Sayı 1 (Kış 2011/I)
4. Birol, Nurettin & Akpınar, Deniz. (2015). The Journal of Academic Social. Science, Yıl 3, Sayı 14, Haziran 2015.
5. Cebesoy, Ali Fuat. (1995). *Sınıf Arkadaşım Atatürk*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
6. Çelebi, Evliya. (1315). *Seyâhatnâme*. (Evliya Çelebi Seyahatnamesi). İstanbul. 1315, V, 572-574.
7. Çelebi, Evliya. (1996). *Seyahatnâme*. (Evliya Çelebi Seyahatnamesi). Sadeleştiren: Çevik Mümin, İstanbul: Üçdal Neşriyat. (5. Cilt).
8. Çelebi, Evliya. (2003). *Seyahatnâme*. (Evliya Çelebi Seyahatnamesi). VIII. Kitap (Topkapı Sarayı Kütüphanesi Bağdat 308 Numaralı Yazmanın Transkripsiyonu), Hazırlayanlar: Seyit Ali Kahraman - Yücel Dağlı - Robert Dankoff. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
9. Çelebi, Katip. (1971). *Cihannümâ - İklîm-i Rum*. Süleymaniye Kütüphanesi - Halet Efendi Nr. 640. İstanbul.
10. Demirel, Muammer & Doğanay, Fatma Kaya. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. [Yıl 2013, 26. Cilt, 2. Sayı](https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153507), Sayfalar 359 - 385. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153507>. Erişim tarihi: 10.03.2021.
11. Ergin, Osman. (1942). *Türkiye Maarif Tarihi*. İstanbul: Osmanbey Matbaası. (2. Cilt)
12. Gürel, Cemal Necip. (2009). *İttihat ve Terakki ve Paramiliter Yan Kuruluşları*. Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir.
13. İdrizi, Murtezhan. (2008). XIV. ve XV. Yüzyıllarda Bitola –Manastır. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). SAÜ., Sosyal Bilimler Enstitüsü.

14. Joglev, Zlatko. (1998). *Education in Bitola in the Second Half of the 19th Century*. Atatürk ve Manastır Sempozyumu. (Bitola, 12 - 13 Ekim 1998). Ankara: Öz -Ten Ofset ve Tipo Yayıncılık.
15. Kaleşi, Hasan. (1972). *Najstari Vakıfski Dokumenti u Jugoslaviji na Arapskom Jeziku*. Priştina.
16. Karabekir, Kâzım. 1993. *İttihat ve Terakki Cemiyeti 1896-1909*. Yayına Hazırlayan: Uğur Mumcu, Emre Yayınları, İstanbul.
17. Karpat, Kemal H.. (2010). *Osmanlı Nüfusu 1830-1914*. İstanbul: Timaş yayınevi.
18. Lory, Bernard & Popoviç, Aleksandre. (1996). “*Balkanların Kavşağındaki Manastır (1816–1918)*” *Modernleşme Sürecinde Osmanlı Kentleri*. Editörleri: Paul Dumont, François Georgeon. (çev.) Ali Berktaş. İstanbul.
19. Makedonya Devlet İstatistik Kurumu, 2002 Nüfus Sayımı Verileri: http://www.stat.gov.mk/pdf/kniga_13.pdf. Erişim tarihi: 15.02.2018.
20. Manastır Salnâmesi 1305.
21. Manastır Vilayet Gazetesi, 4-11.Nisan 1323.
22. Manastır Vilayet Gazetesi, 6 Haziran 1323.
23. Nureski, Cüneys. (2008). *Tezkirelere Göre Makedonya’da Yetişen Osmanlı Divan Şairleri*. Üsküp: Matüsitéb Yayınları.
24. Özcan, Uğur. (2013). *1878–1912 1878–1912 Yılları Arasında Manastır Vilayeti’nde Okullaşma ve Okullaşmanın Milliyetçilik Üzerindeki Etkisi*. Avrasya İncelemeleri Dergisi (AVİD), II/1. 353-423.
25. Parmaksızoğlu, İsmet. (1976). Ankara: Manastır. Türk Ansiklopedisi. (23. Cilt).
26. Peşeska, Margarita. (2010). *Fransız Diplomasi Temsilcilerinin Raporlarına Dayanan Türk-Makedon İlişkileri*. İstanbul: Güneydoğu Avrupa Araştırmaları Dergisi.
27. Prifti, Kristaq. (2003). *Manastır*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları (DİA). c. XXVII.
28. Sami, Şemseddin. Kâmusu’l-Âlâm VI., İstanbul 1889–1898 (R. 1306-1316).
29. Sarısakal, Baki. *1891 Manastır Salnamesinde Manastır Vilayeti*, <http://www.bakisarisakal.com/manastirvilayeti.pdf>. Erişim tarihi: 20.06.2021.
30. Tevfik, Mehmed. (1911). *Manastır Vilayetin Tarihçesi*. Manastır: Beynelminel Ticaret Matbaası.
31. Tevfik, Mehmet. (1327). *Manastır Vilayetin Tarihçesi*. Manastır: Beyne’l-Milel Ticaret Matbaası.
32. Türkçe Sözlük, TDK. (1998). I-II. Ankara: Türk Tarihi Kurumu Basımevi. (9.Baskı, 2. Cilt).
33. Uzunçarşılı, İ. Hakkı. (1988). *Osmanlı Tarihi*. C.I., Ankara: Türk Tarih Kurumu.
34. Yarcı, Güler. *Osmanlı Diplomasinde Makedonya Meselesi (1876-1913)*. Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi. Ocak 2013. (4. Cilt, 1. Sayı).
35. Yediyıldız, Bahaeddin, (1998). *Osmanlılar Döneminde Manastır*. Atatürk ve Manastır Sempozyumu. (Bitola, 12 - 13 Ekim 1998). Ankara: Öz -Ten Ofset ve Tipo Yayıncılık.
36. Yerasimos, Stefanos. (1991). *Les voyageurs dans l’empire ottoman (XIV-XVI siècles)*. Ankara: Société turque d’Histoire.

The City of Manastir as a Cultural Center and its Features

Abstract: One of the most important city in Macedonia is Manastir (Bitola). Manastir is in the middle of the Ottoman Europe. Monastir is one of the most developed and the second fastest growing city of Republic of Macedonia. From the 19th century, it had the position of a religious center consisting of churches and religious buildings. Christians, Muslims, Catholics, Protestants, Jews, that is, people of all religions live in Manastir. The Ottoman Empire made efforts to make the settlements under its dominance regular. Cities are the most important social, cultural and economic areas in this period. Cities are different from villages in terms of religion, education, health, transportation, administration and economy. The main elements of Ottoman cities are: roads, bridges, fountain castles, hospitals, mosques, bazaars, markets, cultural centers and neighborhoods. Many social structures that meet the needs of the people have been built and cities have been given a great vitality. The most important features that distinguish cities from rural areas and villages are the magnificent structures in cities.

Keywords: *Manastir; Bitola; Macedonia; city; culture.*

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА



TEACHING METHODOLOGY

ANWENDUNG UND FUNKTION VON SPIELEN IM DaF-UNTERRICHT AN KOSOVARISCHEN GRUNDSCHULEN

Luandra Murati

GS Thimi Mitko, Kosovo
luandra.m@hotmail.com

Gëzim Xhaferri

Südosteuropäische Universität, Tetovo
g.xhaferri@seeu.edu.mk

Biljana Ivanovska

Goce Delchev Universität, Stip
biljana.ivanovska@ugd.edu.mk

Abstract: Spiele und Aktivitäten sind wichtige Methoden um Deutsch als Fremdsprache zu lernen. Deutsch als Fremdsprache zu erlernen ist ein schwieriger Prozess. Daher befasst sich diese Arbeit mit der Problematik und Verwendung von Spielen im Unterricht und argumentiert, dass Spiele eine gute Unterrichtsmethode beim Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache (DaF) sein können. Der Einsatz von Spielen im Fremdsprachenunterricht ermöglicht den Schüler/innen ein lustvolles Erlernen der Sprache und führt zu einem besseren Lernerfolg. Es wird untersucht, warum Spiele als Unterrichtsmethode verwendet werden sollten, um ein maximales Ergebnis beim Sprachenlernen zu erhalten. Ziel dieser Arbeit ist es, die Rolle von Spielen und Aktivitäten im Prozess des DaF-Unterrichts zu analysieren und zu untersuchen. Es sollte auch untersucht werden, ob das Erlernen der Sprache dadurch positiv beeinflusst wird, indem die am besten geeignete und akzeptabelste Unterrichtsmethode definiert wird, die den Bedürfnissen und Vorlieben der Schüler/innen entspricht. Diese Arbeit befasst sich u.a. mit den Vor- und Nachteilen von Spielen und Aktivitäten im DaF-Unterricht. Es ist beabsichtigt zu bewerten, ob Spiele und Aktivitäten den Prozess des Lernens einer zweiten Sprache unterstützen und es soll herausgefunden werden, wie dieser „zeitgemäße Unterricht“ die Motivation der Lernenden beeinflusst.

Schlüsselwörter: *Spiele, DaF, Anwendung und Funktion, Unterrichtsmethode.*

1. Einführung

In dieser Studie werden wir uns mit dem Thema „Anwendung und Funktion von Spielen im DaF-Unterricht an kosovraischen Grundschulen“ befassen. Spiele sind Teil unseres Lebens. Sie werden nicht nur in der Freizeit angewendet, sondern auch im Unterricht. Die deutsche Sprache wird schon seit einigen Jahren in den Grundschulen in Kosovo als Pflichtfach unterrichtet. Da die deutsche Sprache für die albanischsprachigen Schüler/innen in den Grundschulen fremd ist, bereitet sie sowohl Lehrenden als auch Lernenden große Schwierigkeiten. Bildung hat eine Schlüsselfunktion bei der sozialen, wirtschaftlichen und politischen Entwicklung eines Landes bzw. einer Gesellschaft. Eine gute Lehrkraft sollte in der Lage sein, das Wissen auf angemessene und einfache Weise an die Schüler/innen weiterzugeben. Einige Schüler/innen haben manchmal Schwierigkeiten, den Lehrstoff zu verstehen und Zugang dazu zu finden. Damit den Schüler/innen nicht während des Unterrichts langweilig wird, muss der Unterricht abwechslungsreich gestaltet werden.

„Handlungsorientierung, Kreativität und Lernaktivitäten stehen im Mittelpunkt der Arbeit mit Spielen im Fremdsprachenunterricht. Einerseits dienen Spiele dazu, den Spracherwerb und -gebrauch in einer angstfreien Umgebung und lernzentriert zu ermöglichen. Zum anderen berücksichtigen sie Formen des sozialen und interaktiven Lernens, die sicherstellen, dass Schüler/innen mit Lernschwierigkeiten auch ein Erfolgserlebnis haben.“ (Wicke, 2004, S.14-15).

Daher sollten Lehrpersonen versuchen, verschiedene Methoden und Lernaktivitäten anzuwenden, um effektiver zu sein und eine engere Beziehung zu den Schüler/innen zu erzeugen. Diese Arbeit ist in einen theoretischen, einen praktischen (Forschungsteil) gegliedert. Im theoretischen Teil dieser Arbeit haben wir uns mit der Definition von Spielen beschäftigt. Der Forschungsteil bezieht sich auf die Ergebnisse der Forschung. Die Untersuchung wird in vier kosovarischen Grundschulen durchgeführt und die Beobachtungsbögen werden grafisch dargestellt.

2. Theoretischer Teil – Spieldefinition

Im theoretischen Teil unserer Studie werden wir uns mit dem Begriff „Spiel“ befassen. Der Begriff „Spiel“ ist fast jedem klar, aber bei der Definition gibt es oft Schwierigkeiten, weil es unterschiedliche Auffassungen des Begriffes gibt. Spiele können von jeder Gesellschaft und jeder Kultur anders definiert werden. Das Wort „Spiel“ stammt vom althochdeutschen Wort „spil“ und bedeutet Tanzbewegung. (Lazarus, 1883, S. 64; angeführt nach: Timonen, 2008, S. 7). Der Kulturhistoriker Johan Huizinga (1938, S. 205), beschreibt Spiel als „eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum freiwillig angenommen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des ‚Andersseins‘ gegenüber dem ‚gewöhnlichen Leben‘“. Für Huizinga ist Spielen in erster Linie

freiwilliges Handeln und damit eine Aktivität, die in der Freiheit stattfinden kann. Diese strukturellen Merkmale des Spiels bilden die Grundlage der Spieltheorie von Huizinga. (ebd, 205) Wie Huizinga, sieht Roger Caillois das Spiel als eine locker regulierte Aktivität, die sich in einem bestimmten Raum und einer bestimmten Zeit abspielt. Roger Caillois (1960, S.16) hielt fest, dass das Spiel eine frei geregelte Tätigkeit ist, die in einem bestimmten Raum und in einer bestimmten Zeit stattfindet. Spiele sind nicht nur in der Freizeit, sondern auch im Unterricht und gerade beim Erlernen einer Fremdsprache förderlich. Ihre Verwendung wirkt sich positive auf die Entwicklung von Kindern aus, wenn sie in den Unterricht einbezogen werden. Außerdem steigern Spiele die Beteiligung am Unterrichtsgeschehen, da die meisten gern spielen. Dieter Spanhel (1996) ist der Meinung, dass Spiele mit Spannung, Spaß, Kreativität und Geselligkeit gleichzusetzen sind. Spiele sind schon lange Zeit Teil der menschlichen Kultur und im Laufe der Zeit entstanden zahlreiche Theorien über das Spiel.

„Man ist unter andern auch darauf verfallen, die Kinder alles wie im Spiele lernen zu lassen [...] Dies taut eine ganz verkehrte Wirkung. Das Kind soll spielen, es soll Erholungsstunden haben, aber es muss auch arbeiten lernen.“ (Kant, 1803, S. 73).

Es gibt verschiedene Spiele. Die Regeln oder Dauer unterscheiden sich von Spiel zu Spiel, aber die Essenz des Spiels bleibt gleich. Das Wichtigste ist es, durch das Spiel einen Lerneffekt herzustellen. Die Lernenden lernen spielerisch und haben gleichzeitig Spaß. Der französische Philosoph und Soziologe Roger Caillois (1958) stimmte der Spieldefinition von Huizinga zum größten Teil zu. Wir können schlussfolgern, dass es verschiedene Versuche gibt, um das Spiel zu definieren. Anhand all dieser Definitionen kann man deutlich erkennen, dass Spiele direkt mit dem Lerneffekt verknüpft sind. Aufgrund dieses Zusammenhanges zwischen Spiel und Lernen ist es möglich Unterrichtsstoff spielerisch zu vermitteln.

3. Forschungsteil - Forschungsdesign und Methodik

Der Forschungsteil bezieht sich auch auf resultierenden Forschungsergebnisse aus der Lehrpraxis. Die Untersuchung wurde in vier kosovarischen Grundschulen durchgeführt und die Beobachtungsbögen werden hier nun grafisch dargestellt.

3.1. Die Hauptziele der Studie und Hypothesen

Das Hauptziel dieser Arbeit ist es, herauszufinden, wie sich der DaF-Unterricht am besten, geeignetesten und erfolgreichsten gestalten lässt. Die Forschung basiert auf der Unterscheidung zwischen traditionellem und modernem Unterricht. Im traditionellen Unterricht werden selten Spiele und Aktivitäten genutzt. Die Arbeit soll helfen bei den Lehrer/nnen ein Bewusstsein für die Nutzung von Spielen und Aktivitäten im Unterricht zu schaffen und so den Unterrichtsprozess zu modernisieren. Der Vorteil von modernem Unterricht, indem Spiele und Aktivitäten verwendet werden, ist es, dass sie zur Erleichterung der Unterrichtseinheit und des Faches führen.

In dieser Studie wurden folgende Haupthypothesen eingesetzt:

- Zeitmanagement (Die Verwendung von Spielen und Aktivitäten im DaF-Unterricht bereitet Schwierigkeiten beim Zeitmanagement).
- Präferenzen der Lernenden (Lernende bevorzugen moderneren Unterricht gegenüber traditionellem).
- Der Einfluss von Spielen und Aktivitäten auf den Erfolg (Die Verwendung von Spielen und Aktivitäten hat einen enormen Einfluss auf die Motivation und das Interesse der Schüler/innen, was zu einem höheren Erfolg führt).

Um die Hypothesen zu bestätigen, besuchten wir vier albanische Grundschulen, an denen wir das Lernen von Deutsch als Fremdsprache beobachteten. Die Ergebnisse dieser Beobachtungen und der Interviews werden im folgenden Kapitel präsentiert.

3.2. Übersicht der relevanten Untersuchungen im Bereich Spiele im Fremdsprachenunterricht

Die Untersuchung wurde an den vier kosovarischen Grundschulen „Thimi Mitko“ in Gjilan, „Ibrahim Uruci“ in Bresalc, „Zija Shemsiu“ in Zabel und „Afërdita“ in Kishnapole durchgeführt. Der Forschungsteil besteht aus Beobachtungsbögen, Interviews und Analysen. Insgesamt wurden 28 Deutschstunden in den Klassen 6-9 beobachtet und analysiert. Pro Klasse wurden jeweils sieben Deutschstunden beobachtet. Anschließend haben wir mit Hilfe eines Interviews acht (8) Deutschlehrende befragt. Das Interview enthält Fragen, die uns über die Meinung, Interessen und Vorlieben der Schüler/innen informieren. Die Ergebnisse der Beobachtungsbögen und des Interviews zur Anwendung von Spielen und Aktivitäten werden grafisch dargestellt.

3.3. Instrumente und Verfahren

Das Untersuchungsdesign umfasst Beobachtungsbögen und ein Interview. Ein weiterer Halbfragebogen, der in Form eines Interviews ausgefüllt wurde, wurde den Lehrer/innen ausgehändigt, mittels dessen sie ihre Meinungen und Standpunkte zur Verwendung von Spielen und Aktivitäten im Lern- und Lehrprozess im DaF-Unterricht äußerten. Das zweite Instrument war die Unterrichtsbeobachtung. Es wurden 28 Deutschstunden beobachtet, bei denen beobachtet wurde, inwieweit Lehrende in der Realität Spiele und Aktivitäten zur Lernförderung einsetzen. Da die deutsche Sprache ab der 6. Klasse als Fremdsprache unterrichtet wird, haben wir die Beobachtung in den Klassen 6-9 durchgeführt.

Klasse	6.	7.	8.	9.
Stundenzahl	7	7	7	7

Tabelle 1. Tabellarische Darstellung der Stundenzahl in jeder Klasse

3.4. Teilnehmende

Mit Hilfe eines Interviews wurden acht (8) Deutschlehrer in den Grundschulen „Thimi Mitko“, Gjilan, „Ibrahim Uruci“, Bresalc, „Zija Shemsiu“, Zabel und „Afërdita“, Kishnapole befragt. Die Teilnehmer sollten ihre Meinung äußern und Angaben zum eigenen Unterrichtsverhalten geben. Das Interview enthält offene Fragen und dient dazu Informationen, Meinungen, Interessen und Vorlieben der Lernenden zu sammeln. Darüber hinaus waren 8 Lehrer/innen an der Studie beteiligt. Sie erhielten einen halben Fragebogen um Strategien, Methoden und Techniken zu vervollständigen, die sie als Lehrende verwenden.

4. Ergebnisse der Untersuchung

Um unsere eingangs gestellten Thesen zu bestätigen, haben wir im Fragebogen 8 Fragen gestellt, die uns sehr geholfen haben. Der Fragebogen bestand aus einfachen Fragen, anhand derer wir uns einen Überblick über die Lehrmethoden und deren Auswirkungen auf die Schüler/innen-Motivation verschafften. Mit den durch die Fragebögen gewonnenen Informationen möchten wir die Lehrer/innen hinsichtlich der Bedürfnisse und Vorlieben ihrer Schüler/innen sensibilisieren. Die Ergebnisse werden von einer Datenanalyse begleitet und grafisch dargestellt. Jede einzelne Frage wird vollständig analysiert und berücksichtigt, um einen klaren Überblick zu erhalten.

4.1. Die Ergebnisse aus den Beobachtungsklassen

Ein Instrument, das in dieser Arbeit verwendet wurde, war die Beobachtung. Beobachtet wurden sieben Klassen, die Jahrgangsstufen 6, 7, 8 und 9, sowie acht verschiedene Lehrerinnen und Lehrer, die einen herausragenden Beitrag zu dieser Arbeit geleistet haben, da wir die unterschiedlichen Unterrichtsstile und -strategien kennenlernten und die Wirkung jeder Methode direkt anhand der Reaktionen der Schüler/innen sahen. Die Beobachtungsergebnisse zeigen klar und deutlich, dass Schüler/innen heutzutage moderne Methoden bevorzugen. Tabelle 2 zeigt die Spiele, die in den Klassen 6-9 verwendet wurden.

Welche Spiele werden in welchen Klassen benutzt?

6. Klasse	Tic-Tac-Toe, Memory, Pantomime, Der-Die-Das, Brettspiele
7. Klasse	Körperteilspiel, Schiffe versenken, Brettspiele
8. Klasse	Kimspiele, Dativspiele, Detektivspiele, Schiffe versenken
9.Klasse	Koffer packen, Quartett, Rollenspiele, Schiffe versenken, Brettspiele

Tabelle 2. Spiele im Fremdsprachenunterricht nach Klassen

In Tabelle 2 wird dargestellt, welche Spiele von den Lehrer/innen in den beobachteten Klassenstufen am häufigsten verwendet wurden. Am häufigsten wurden Brettspiele und Schiffe versenken verwendet. Bei der Beobachtung konnten wir sehen, dass die Schüler/innen viel Spaß hatten und vor allem auch viel dazu lernen konnten.

Wie lange dauern die Spiele?

5-7 Minuten	Kimspiele, Warm-Kalt, Kofferpacken, Akrostichon
8-10 Minuten	Schiffe versenken, Der-Die-Das, Tastenspiel, Bingo, Quartett
11-15 Minuten	Pantomime, Memory, Tic-Tac-Toe, Rollenspiele, Brettspiele, Zip-Zap-Zoom

Tabelle 3. Dauer der Spiele

In allen Klassen, die wir beobachtet haben, dauerten die Spiele fast gleich lang. Aus diesem Grund haben wir nur die Minuten der Dauer dargestellt. Da eine Unterrichtsstunde 35 Minuten dauert, wollten wir herausfinden, welche Hindernisse dazu führen können, dass ein Spiel nicht rechtzeitig beendet wird. Die Minstdauer eines Spiels betrug 5 Minuten, während die Höchstdauer 15 Minuten betrug. Für einen durchschnittlichen Zeitraum verwenden Lehrende die folgenden Spiele: Schiffe versenken, Der-Die-Das Spiel, Tastenspiel, Bingo, Quartett. In der Tabelle 4 ist der Zweck der Anwendung von Spielen dargestellt. Es ist klar, dass Spiele zur Wiederholung, Übung, Motivation und Entspannung eingesetzt werden können. Wir wollten genau wissen aus welchem Grund bzw. zu welchem Zweck, in welchen Klassen Spiele eingesetzt werden.

Wozu werden Spiele benutzt? (Motivation, Wiederholung, Entspannung, Übung)

6. Klasse	Motivation, Übung, Wiederholung
7. Klasse	Übung, Wiederholung, Entspannung
8. Klasse	Wiederholung, Übung
9.Klasse	Motivation, Entspannung, Übung, Wiederholung

Tabelle 4. Zweck von Spielen im Fremdsprachenunterricht

Spiele werden für verschiedene Zwecke verwendet, aber am häufigsten werden sie zur Übungen und Wiederholungen verwendet. Aus unserer eigenen Unterrichtserfahrung wissen wir, wie groß die Rolle von Spielen im Unterricht ist. Bei den Ergebnissen kann man sehen, dass die Spiele am häufigsten zur Wiederholung und Einübungen genutzt werden. In allen Klassen wurden die Spiele für Wiederholungen, Übungen und Motivation angewendet. Dies wird in der Tabelle (4) dargestellt.

Wann werden Spiele benutzt? (Einführungsphase, Hauptteil, Schlussteil)

6. Klasse	Einführungsphase, Hauptteil, Schlussteil
7. Klasse	Einführungsphase, Hauptteil, Schlussteil
8. Klasse	Einführungsphase, Hauptteil
9. Klasse	Einführungsphase, Schlussteil

Tabelle 5. Unterrichtsphasen

Tabelle 5 zeigt, dass Spiele in allen Unterrichtsphasen eingesetzt werden können. Es zeigt sich, dass in allen Klassenstufen Spiele in der Einführungsphase eingesetzt wurden. Ebenso oft wurden sie für den Hauptteil und den Schlussteil verwendet. In der Einführungsphase wurden vornehmlich Spiele verwendet, die am wenigsten Zeit in Anspruch nehmen. So etwa: Bingo, Warm-Kalt, Kimspiele oder Blitzspiele. In Tabelle 6 ist zu erkennen, welche Fähigkeiten durch das jeweilige Spiel trainiert werden.

Welche sprachlichen Fertigkeiten / Kenntnisse werden durch spielerische Aktivitäten geübt? (Grammatik, Wortschatz, Aussprache, Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen)

6. Klasse	Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Lesen
7. Klasse	Grammatik, Sprechen, Wortschatz, Schreiben
8. Klasse	Grammatik, Sprechen, Wortschatz
9. Klasse	Grammatik, Sprechen

Tabelle 6. Tabellarische Darstellung der sprachlichen Fertigkeiten / Kenntnisse, die durch spielerische Aktivitäten geübt werden

Der Wortschatz wurde durch Kreuzworträtsel, Memospiele, Bewegungsspiele und Ratespiele geübt. In jeder Klasse wird Grammatik geübt. Brettspiele und Würfelspiele dienen dem Erlernen und Festigen der Grammatik. Sprech- und Aussprachefähigkeiten wurden durch Kimspiele, Rollenspiele und das Quartett geübt. Spiele wurden selten für Hör- und Schreibfähigkeiten verwendet. Die Fertigkeit Hören wurde durch das Spiel stille Post geübt. Mit diesem Spiel wurde auch die Konzentrationsfähigkeit gestärkt.

4.2. Ergebnisse der Lehrendeninterviews

Die Interviews wurden mit acht Deutschlehrenden geführt, die an vier verschiedenen Grundschulen im Kosovo unterrichten. Die Rolle der Lehrperson ist sehr groß und wichtig. Sie kann das Interesse und die Motivation der Schüler/innen direkt beeinflussen, indem sie unterschiedliche Lehrmethoden und -Aktivitäten anwendet und eine ansprechende Lernumgebung schafft. Im Interview wurden 8 Fragen gestellt, auf die die Lehrkräfte klar und umfassend antworten sollten.

- A) Alter? Geschlecht? Dienstzeit?*
B) Welche Lehrmethoden und -Techniken verwenden Sie in Ihrem Unterricht?
C) Verwenden Sie spielerische Aktivitäten in Ihrem Unterricht?
D) Kennen Sie die Bedürfnisse, Vorlieben, Hindernisse und Schwierigkeiten Ihrer Schüler/innen?
E) Wie oft benutzen Sie spielerische Aktivitäten im Deutschunterricht?
F) Wie lange dauert im Durchschnitt eine spielerische Aktivität?
G) Wofür benutzen Sie spielerische Aktivitäten im Deutschunterricht?
H) Haben Spiele Vor- und Nachteile? Wenn ja, welche?

Die für die Recherche verwendeten Fragen sowie die Analyse der Antworten der Lehrkräfte werden im Folgenden vorgestellt und ausgearbeitet. Alle bis auf einen befragten Deutschlehrer benutzen Spiele und Aktivitäten im DaF-Unterricht.

A) Alter? Geschlecht? Dienstzeit?

Bei der Umfrage haben 6 Lehrerinnen und 2 Lehrer teilgenommen. Zwei Lehrerinnen sind zwischen 25-29 Jahre alt, ein Lehrer und vier Lehrerinnen sind zwischen 30 bis 35 Jahre alt. Ein Lehrer ist über 50 Jahre alt. Da DaF seit einigen Jahren in den kosovarischen Grundschulen unterrichtet wird, haben 5 Deutschlehrer 6-10 Jahren Arbeitserfahrung. Drei Lehrkräfte haben sogar mehr als 10 Jahre Erfahrung, da sie auch an Gymnasien unterrichtet haben.

Alter	Geschlecht	Dienstzeit
25-29 (2)	2F	3-6 Jahre
30-35 (3)	1M und 2F	7-9 Jahre
36-55 (3)	1M und 2F	10-15 Jahre

Tabelle 7. Alter (Anzahl der Befragten)

B) Welche Lehrmethoden und -Techniken verwenden Sie in Ihrem Unterricht?

Diese Frage wurde erstellt, um Überblick über Lehrmethoden und -Techniken zu gewinnen, die von Deutschlehrenden in den Grundschulen im Kosovo angewendet und umgesetzt werden. Es gibt verschiedene Lehrmethoden und jede von ihnen hat ihr eigenes Ziel. Zur Umsetzung dieser Methoden können verschiedene Lerntechniken verwendet werden. Die Hauptklassifikation der Lehrmethoden ist: moderne und traditionelle Lehrmethoden. Die Meinungen der Lehrpersonen über den Einsatz moderner und traditioneller Lehrmethoden gehen zum Teil weit auseinander. Die meisten sind zwar der Ansicht, dass es besser sei, moderne Lehrmethoden zu verwenden und nannten viele Vorteile. Einige Lehrkräfte sagten auch, dass der traditionelle Unterricht altmodisch sei und nicht den Vorlieben der Schüler/innen entspreche.

C) Verwenden Sie spielerische Aktivitäten in Ihrem Unterricht? Warum bzw. warum nicht?

Fast alle Lehrenden beantworteten diese Frage ähnlich. Sie alle gaben an, verschiedene attraktive Lernspiele und Aktivitäten in ihrem Unterricht zu verwenden. Ihrer Meinung nach sind gerade Ice-Breaker und verschiedene Entwicklungsaktivitäten ein wichtiges Instrument in ihren Lehrplänen, weil sie den Schüler/innen helfen, sich entspannter zu fühlen und selbst die Schüchternsten sich engagieren. Sie erläuterten auch die Bedeutung von Spielen und Aktivitäten im DaF-Unterricht und ihre enorme Rolle beim Unterrichten der Schüler/innen. Das Kommunikationsbedürfnis während des Spiels und der starke Siegeswille ermutigen sie, keine Angst davor zu haben, Deutsch zu sprechen.

Antwort der Lehrenden	Anzahl der Antworten	Anteil in %
Ja	5	62.5 %
Nein	1	12.5 %
Sehr wenig	0	0 %
Ab und zu	2	25 %

Tabelle 8. Benutzen Sie während des Unterrichts spielerische Aktivitäten?

Von diesen Antworten waren wir angenehm überrascht. Jede Lehrperson verwendet Spiele im DaF-Unterricht, außer einem. Von acht Lehrkräften verwenden sieben Spiele im Unterricht, das sind 87,5% der Befragten. 62,5% der Befragten verwenden Spiele sehr häufig im Unterricht, 25 % verwenden Spiele ab und zu. Tatsächlich erwarteten wir von Lehrenden, dass sie Spiele verwenden, aber wir hatten keinen so großen Prozentsatz erwartet. Es gab auch die Antwortmöglichkeit „sehr wenig“, aber niemand hat mit dieser Antwort geantwortet. Die Befragten gaben uns auch Gründe an, warum sie Spiele im Unterricht verwenden und warum nicht. Diese Gründe sind in Tabelle 9 angeführt.

Gründe, warum Lehrende Spiele im Unterricht verwenden.	Gründe, warum Lehrende keine Spiele im Unterricht verwenden.
Auflockerung; die Schüler/innen können viel durch Spiele lernen; macht die Schüler/innen aktiver; mehr Spaß am Unterrichten; alle Schüler/innen werden am Lernprozess beteiligt; Einführung eines neuen Themas; Motivation.	Die Vorbereitung braucht viel Zeit; Unterrichtsstunden sind zu kurz; um Spiele zu nutzen; Bevorzugung des traditionellen Unterrichts; längere Regelklärung; Disziplinschwierigkeiten.

Tabelle 9. Gründe für die Anwendung und Ablehnung von Spielen

Die Tabelle 9 zeigt, dass Spiele viele Vorteile haben und auch für verschiedene Zwecke verwendet werden können. Wie man sehen kann, verwenden Lehrer Spiele, um die Schüler/innen zu wecken, zu motivieren und die Kreativität der

Schüler/innen zu stimulieren. Spiele müssen nur gut vorbereitet sein, damit sie erfolgreich sind.

D) Kennen Sie die Bedürfnisse, Vorlieben, Hindernisse und Schwierigkeiten Ihrer Schüler/innen?

Die Rolle eines DaF-Lehrenden besteht nicht nur darin zu unterrichten, sondern auch zu versuchen, Unterstützung zu leisten, sinnvollen Unterricht zu gestalten und die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler/innen zu verbessern. Daher bemühen sich die Lehrkräfte, das Sprachenlernen zu erleichtern und engere Beziehungen zu den Kindern zu ermöglichen. Sie versuchen auch, Beziehungen zu ihren Eltern aufzubauen. Die meisten Schüler/innen kennen nur sehr wenig oder keine Wörter auf Deutsch, daher stehen Lehr/innen vor großen Herausforderungen oder Schwierigkeiten.

E) Wie oft benutzen Sie spielerische Aktivitäten im Deutschunterricht?

Mit dieser Frage wollten wir herausfinden, wie oft spielerische Aktivitäten im Deutschunterricht eingesetzt werden. Die Ergebnisse entsprechen fast unseren Erwartungen. Die zweite Hypothese wurde durch die zweite und diese Frage bestätigt. Es ist erwiesen, dass moderne Unterrichtsmethoden den traditionellen vorgezogen werden.

Antworten	Anzahl der Antworten	Anteil in %
1 x pro Woche	4	50%
1 x in 2 Wochen	2	25%
1 x im Monat	1	12.5%
Selten/ fast nie	1	12.5%

Tabelle 10. So oft benutzen die Lehrkräfte Spiele

Von acht Deutschlehrkräften verwenden vier in jeder Unterrichtsstunde Spiele, also 50 % der Befragten. Jüngere Lehrpersonen verwenden häufiger Spiele in ihren Klassen als ältere. Da auch in der Grundschule einmal pro Woche Deutsch unterrichtet wird, sind es vier, die in jeder Unterrichtsstunde Spiele einsetzen. Zwei der Befragten benutzten auch fast alle zwei Wochen Spiele, das sind 25%. Eine andere Lehrperson benutzt Spiele etwas seltener, d.h. fast einmal im Monat, nach jeweils 3-4 Unterrichtsstunden. Der Lehrer, der keine Spiele im Unterricht verwendete, war etwas älter als die anderen Lehrkräfte.

F) Wie lange dauert im Durchschnitt eine spielerische Aktivität?

Normalerweise dauert eine Unterrichtsstunde an Grundschulen im Kosovo 35-45 Minuten. Da die Unterrichtsstunden sehr kurz sind, muss man aus Zeitgründen bei der Auswahl der Spiele sehr vorsichtig sein. Jedes Spiel hat seine eigene Dauer. Aber es sollte gut kalkuliert werden, wie viel Zeit es bedarf, um das Spiel und die Regeln zu erklären, und wir müssen wissen, wie viel Zeit die

Schüler/innen für dieses Spiel haben. Die befragten Lehrkräfte sagten, es hänge immer vom jeweiligen Spiel ab, wodurch eine Pauschalisierung nicht möglich sei.

Wie lange dauern die Spiele?

3-5 Minuten	Koffer packen, Kimspiele, Warm-Kalt, Akrostichon
6-9 Minuten	Der-Die-Das-Spiel, Schiffe versenken, Ratespiele, Tastenspiele, Quartett, Bingo, Pantomime
10-12 Minuten	Pantomime, Memory, Quartett, Tic-Tac-Toe
13-15 Minuten	Rollenspiel, Zip-Zap-Zoom, Brettspiele

Tabelle 11. Dauer der Spielaktivitäten

Diese Tabelle listet die Spiele auf, die in der Regel 3-15 Minuten dauern. Ein Lehrer erzählte uns, dass er zwar sehr oft Spiele benutzte, aber meistens Spiele, die nicht länger als 10 Minuten dauerten. Rollenspiele, Zip-Zap-Zoom und Brettspiele sind Spiele, die länger dauern als andere Spiele, da sie hauptsächlich zur Wiederholung oder zur Problemlösung verwendet werden.

G) Wofür benutzen Sie spielerische Aktivitäten im Deutschunterricht?

Aus den Antworten auf die vorherige Frage wird deutlich, dass die Lehrer/innen Spiele selbstverständlich und regelmäßig verwenden. Zusätzlich interessierte uns aber auch, warum sie Spiele im Unterricht verwenden. Dies soll mit dieser Frage ermittelt werden. Eine Lehrerin sagte, sie nutze Sprachlernspiele, weil sie es ermöglichen würden, Sprachstrukturen ermüdungsfrei zu wiederholen. Sie geben die Möglichkeit, eine positive Einstellung zur Fremdsprache zu entwickeln, denn die Schüler/innen müssen keine Angst haben, sich während des Spiels zu blamieren. Sie fördern das Lernen von Selbstständigkeit und Selbstkontrolle und können Körpersprache und nonverbale Elemente beinhalten.

Wozu werden die spielerische Aktivitäten im Deutschunterricht verwendet?	Zahl der Befragten	Anteil der Befragten in %
Entspannung und Motivation	1	12.5 %
Wiederholung	1	12.5 %
Übung	1	12.5 %
Wiederholung und Übung	2	25 %
Entspannung, Motivation, Übungen und Wiederholungen	3	37.5 %

Tabelle 12. Der Grund, warum Spiele im Unterricht verwendet werden

Aus Tabelle 12 ist zu erkennen, dass von den acht befragten Lehrkräften nur eine Person Spiele nur zur Motivation verwendet. Der größte Prozentsatz

von 37,5% umfasste drei von acht befragten Lehrpersonen. Diese Gruppe gab an, dass sie Spiele aus mehr als nur einem Grund verwenden. Sie nutzen Spiele nicht nur zur Motivation und Entspannung der Schüler/innen, sondern auch für Wiederholungen und Übungen. Aber es gibt noch andere Gründe, warum Spiele im Unterricht verwendet werden, wie zum Beispiel: Auflockerung, das Interesse wecken, Phantasie und Kreativität anregen, logisches Denken fördern usw.

H) Haben Spiele Vor- und Nachteile? Wenn ja, welche?

Lernspiele haben Vor- und Nachteile. Ein Vorteil von Spielen ist, dass der Lernstoff spielerisch vermittelt wird. Als Vorteil gilt, dass die Sprachlernspiele Schüler/innen helfen Fantasie und Interesse zu entwickeln und die Aufmerksamkeit zu wecken. In der Tabelle 13 stellen wir die Antworten der Lehrpersonen bezüglich der Vorteile des Spielens im Unterricht dar. In der folgenden Tabelle sieht man, dass einer der größten Vorteile des Spiels die Wiederholung ist (62,5%).

Vorteile der Spiele	Zahl der Befragten	Anteil der Befragten in %
Gut für Wiederholung; unbewusstes Lernen	5	62.5 %
Auflockerung; vielseitiger Unterricht	2	25 %
Selbstsicherheit und Stärkung der Gemeinschaft	1	12.5 %

Tabelle 13. Gründe, warum Spiele ein Vorteil im Unterricht sind

25 % der Befragten gaben an, dass die Auflockerung der Lernsituation in der Klasse ein erheblicher Vorteil von Spielen ist. Eine Person unter 8 Befragten sagte, einer der Vorteile des Spiels sei auch die Stärkung des Selbstvertrauens und der Gemeinschaft. Spielerische Aktivitäten ermöglichen einen zeitgemäßen, abwechslungsreichen Unterricht. Sie können sehr gut in den Unterricht eingebaut werden. Ein weiterer wichtiger Vorteil bei der Verwendung von Spielen und Aktivitäten besteht darin, dass sie eine Atmosphäre kreieren, in der die Schüler/innen die Sprache anders erleben und fühlen können, und den Lehrer/innen hilft auch die schüchternsten Schüler/innen einzubeziehen.

5. Zusammenfassung

In unserer Studie haben wir uns mit der Umsetzung und den Problemen des Spieleinsatzes im Deutschunterricht auseinandergesetzt. Ziel unserer Arbeit war es, zu untersuchen und gleichzeitig zu bewerten, inwieweit spielerische Aktivitäten beim Erlernen von DaF-Unterricht eingesetzt werden. Die Untersuchung wurde an vier kosovarischen Grundschulen durchgeführt. Es wurden insgesamt 28 abgehaltene Deutschstunden beobachtet und analysiert.

Acht (8) Lehrpersonen wurden mit Hilfe eines Interviews befragt. Die Analyse der Ergebnisse zeigte, dass Spiele hauptsächlich zur Wiederholung, Motivation und Übungen eingesetzt werden. Die breite Forschungsliteratur zum Thema Spiele im Fremdsprachenunterricht hat deutlich gezeigt, dass Spiele viele Vorteile haben. Einer der wichtigsten Vorteile ist, dass die Schüler/innen unbewusst lernen. Spiele haben auch Nachteile - einer der Hauptnachteile ist der Lärm für die angrenzenden Klassen. Spiele werden in jeder Phase des Unterrichts verwendet, meistens jedoch in der Einführungsphase. Durch Spiele wird der Unterricht attraktiver und effektiver. Schüler/innen sind immer neugierig und offen, um neue und herausfordere Dinge auszuprobieren. Deswegen haben Lehrer/innen die Möglichkeit, effektive und neue Methoden im Unterricht einzusetzen. Lehrrende sollten in der Lage sein, eine Methode zu finden, die die Motivation, das Interesse und die Anregung der Schüler/innen beeinflusst und zu einem höheren Erfolg und besseren Ergebnissen führt. Mit direkten Methoden und Techniken, die den Unterricht attraktiv und kreativer gestalten, wäre der Erfolg unbestritten. Lehrende müssen mit Schüler/innen zusammenarbeiten und ihre Wünsche berücksichtigen. An letzter Stelle möchten wir darauf hinweisen, dass die Aussage dieser Arbeit nicht sein soll, dass ausschließlich durch Spiele das Erlernen einer Fremdsprache möglich ist. Es zeigt sich aber, dass Spielen eine wichtige Rolle im Unterricht zukommt und dass sie dabei helfen können, die Schüler/innen beim und zum Lernen zu motivieren.

Literaturverzeichnis

1. Caillouis R. (1913-1979): Spiel als Frage der inneren Haltung vom 05.01.2016. https://attrak.ludologie.de/blog/news/roger-caillouis-1913-1978-spiel-als-frage-der-innerenhaltung/?tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=70eea2991493af78a55fa70d064d6a5b (abgerufen am 24.06.2021)
2. Huizinga, J. (1982): *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Reinbek 1981. (niederländischzuerst 1938) angeführt nach Wegener/Krumm.
3. Huizinga, J. (1872-1945): Homo ludens – Spiel als Ursprungsort von Kultur vom 05.01.2016. <https://attrak.ludologie.de/multiplayer/detailansicht/news/johan-huizinga-1872-1945-homo-ludens-spiel-als-ursprungsort-von-kultur/> (abgerufen am 25.06.2021)
4. Kant, I. (1803): *Über Pädagogik*. Herausgegeben von D. Friedrich Theodor Rink; Nicolovius; Königsberg.
5. Spanhel, D. (1996): Spielend Lernen. In: *Grundschulunterricht* 43. (S. xc-34) <https://attrak.schule-bw.de/themen-und-impulse/leitperspektiven/praevention-und-gesundheitsfoerderung/primaerpraevention/bewegung/kreativ.pdf> (abgerufen am 22.06.2021)
6. Timonen, S. (2008): Zur Rolle der Spiele im Fremdsprachenunterricht: Unter besonderer Berücksichtigung der Einstellungen der finnischen Fremdsprachenlehrer den Spielen gegenüber (Master's thesis).
7. Wicke, E. R (2004): Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Deutsch als Fremdsprache/Hueber Verlag. <https://de.islcollective.com/deutsch-daf-arbeitsblatter/suche/brettspiel>, (abgerufen am 05.08.2021).

Luandra Murati
GS Thimi Mitko, Kosovo

Gëzim Xhaferri
South East European University, Tetovo

Biljana Ivanovska
Goce Delchev University, Stip

**Application and Function of Games in German as a Foreign Language at
Elementary Schools in Kosovo**

Abstract: Games and activities are important methods of learning German as a foreign language. Learning German as a foreign language has always been a difficult process. Therefore, this paper deals with the problems and the use of games in the classroom and argues that games can be a good teaching method when teaching German as a foreign language. The use of the game in foreign language lessons enables the students to learn the language with pleasure and leads to better learning success. It explores why the games should be used as a teaching method and to maximize positive outcome in language learning. The aim is to analyze and examine the role of the games and activities in the process of language learning. This study mainly deals with the advantages and disadvantages of games and activities in German as a foreign language class. In general, it should be investigated whether games and activities support the second language learning process and how this “modern teaching” affects the students’ motivation in education.

Keywords: *games; German as a foreign language; application and function; methods of teaching.*

EINSTELLUNGEN VON SLOWENISCHEN DAF-LEHRENDEN ZUR MEHRSPRACHIGKEIT

Andreja Retelj
Universität Ljubljana, Slowenien
andreja.retelj@ff.uni-lj.si

Abstract: Mit der vorliegenden Studie werden die Einstellungen von slowenischen DaF-Lehrkräften zur Mehrsprachigkeit und zum Einsatz der Mehrsprachigkeitsansätze im DaF-Unterricht untersucht. Es werden drei Voraussetzungen zur Förderung der Mehrsprachigkeit im slowenischen DaF-Unterricht in Vordergrund gestellt: DaF-Lehrpläne, DaF-Lehrwerke und DaF-Lehrkräfte. Einstellungen und Erfahrungen der Lehrenden spielen die Schlüsselrolle bei den Entscheidungen, wie der DaF-Unterricht in der Praxis verläuft und welche Prinzipien tatsächlich realisiert werden. Diese Ergebnisse der Datenanalyse, die durch Interviews unter zehn DaF-Lehrenden gesammelt wurden, zeigen, dass DaF-Lehrkräfte im Grunde positiv gegenüber Mehrsprachigkeit eingestellt sind, wissen aber nicht, wie sie diese Konzepte abwechslungsreich in die Praxis umsetzen sollten. Im DaF-Unterricht kommen Mehrsprachigkeits Elemente zwar vor, jedoch meistens nur als kontrastive Vergleiche mit dem Slowenischen und Englischen hauptsächlich im Bereich Grammatik und Wortschatz. Auf andere Sprachen oder eigene sprachliche Ressourcen der Lernenden wird in der Regel nicht eingegangen. Laut Lehrkräften gibt es für eine vertiefte Auseinandersetzung mit dieser Thematik zu wenig Zeit und vor allem zu wenige Lehrerfortbildungen, die Lehrkräfte für die Förderung der Mehrsprachigkeit im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts bevollmächtigen. Die Studie zeigt, dass für eine erfolgreiche Implementierung der Mehrsprachigkeitsdidaktik im slowenischen DaF-Unterricht noch sehr viel Freiraum besteht.

Schlüsselwörter: *Mehrsprachigkeit, Tertiärdidaktik, Lehrkräfte, Deutsch als Fremdsprache, subjektive Theorien.*

1. Einleitung

Heutzutage gibt es kaum noch Lernende, die im heimischen oder schulischen Umfeld keine Kontakte mit anderen Sprachen erlebten. Sprachliche Repertoires der heutigen Lernenden sind u. a. durch mehrsprachiges Aufwachsen in der Familie, kürzere oder längere Aufenthalte im Ausland, Schüleraustausch, internationale Schulprojekte, Sozialmedia, usw. stark geprägt. Die Potenziale der Mehrsprachigkeit sind auch zur wichtigen politischen Debatte geworden, was darin resultiert, dass auf der Ebene der Europäischen Union zahlreiche Dokumente

bzw. Richtlinien¹ entstanden, die Mehrsprachigkeit als Priorität setzen und sie als eine der Schlüsselkompetenzen einsehen.

Obwohl die Mehrsprachigkeitsforschung noch jung ist, erlebt sie seit einigen Jahren weltweit anwachsendes Interesse. Zahlreiche Studien belegen diverse Vorteile der mehrsprachigen Menschen, betonen den Zusatzwert der Mehrsprachigkeit, etc. dennoch lässt sich in der slowenischen Schulpraxis auf den ersten Blick noch immer keine systematische, konsequente und gezielte Förderung der Mehrsprachigkeit erkennen. Das Hauptziel der Mehrsprachigkeitsdidaktik ist der „Aufbau einer integrativen Sprachkompetenz“ (Bredthauer, 2018, S. 276). Hervorgehoben wird die Bewusstmachung des gesamten sprachlichen Repertoires und Sprachlernerfahrungen eines Lernenden sowie das Einsetzen eigener mehrsprachigen Ressourcen beim Erlernen aller anderen Sprachen. Es wird davon ausgegangen, dass Lernende ihr vorhandenes sprachliches Vorwissen und Kompetenzen mit neuem Wissen verknüpfen, bereits erworbene Lernstrategien einsetzen, auf ihre sprachlichen Vorerfahrungen zurückgreifen und dadurch ihr Lernprozess optimieren und eine integrative mehrsprachige Sprachkompetenz entwickeln.

Die Förderung der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht ist durch drei Hauptfaktoren bedingt: DaF-Lehrpläne, die eine schulpolitische Voraussetzung für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit darstellen, DaF-Lehrwerke als eine unmittelbare didaktische Realisierung der Mehrsprachigkeitskonzepte und DaF-Lehrkräfte, die mit ihrem Wissen und Kompetenzen aber auch mit subjektiven Theorien über den Lehr-/Lernprozess entscheiden.

Im Beitrag wird eingangs das Konzept der Mehrsprachigkeit in den slowenischen Lehrplänen für Deutsch als Fremdsprache beleuchtet, dem erfolgt eine Erläuterung zum Stand der Mehrsprachigkeitsdidaktik in den DaF-Lehrwerken und schließlich wird die Analyse der Einstellungen slowenischer DaF-Lehrenden zur Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht dargestellt.

2. Mehrsprachigkeit in slowenischen Lehrplänen für Deutsch als Fremdsprache

Deutsch als Fremdsprache wird im slowenischen Schulsystem als erste oder als zweite Fremdsprache angeboten. Nur an einzelnen Grund- und Mittelschulen im Osten Sloweniens wird das Fach tatsächlich noch als erste Fremdsprache unterrichtet. Die Mehrheit der Schüler, die den DaF-Unterricht in Slowenien besuchen, lernen Deutsch als zweite Fremdsprache (d.h. L3), wobei ihre erste Fremdsprache (d.h. L2) immer Englisch ist. Diese Voraussetzungen haben zu Folge, dass die ersten schulischen Begegnungen mit der deutschen Sprache in der Regel fast nie ohne gewisse fremdsprachliche Vorkenntnisse passieren, woraus

¹ Im Artikel 21 des Lissabons Vertrags wird z. B. die Diskriminierung aufgrund der Sprache verboten, weiter im Artikel 22 verpflichtet die Union, die sprachliche Vielfalt zu achten. Gemäß Artikel 3 des Vertrags über die Europäische Union achtet die Union „den Reichtum ihrer kulturellen und sprachlichen Vielfalt“, um nur die wichtigsten zu erwähnen.

im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik Vorteile gezogen werden könnten. Wenn dabei noch an alle Sprachen gedacht wird, die DaF-Lernende in ihrem heimischen Umfeld treffen, lässt sich von einer „tabula rasa“ der DaF-Lernenden kaum noch sprechen und diese Tatsachen auch nicht vernachlässigen.

Für alle Varianten des DaF-Unterrichts in Slowenien bestehen verpflichtende staatliche Lehrpläne. Im Folgenden wird beleuchtet, ob und wie das Konzept der Mehrsprachigkeit in Lehrplänen für DaF-Unterricht thematisiert wird.

Im Lehrplan für Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien (Holc et al., 2008) wird der Termin Mehrsprachigkeit explizit erwähnt, was teilweise überrascht. Der Lehrplan ist nämlich schon fast zwölf Jahre alt und zu der Zeit wurde über die Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht in Slowenien kaum gesprochen. „Der Fremdsprachenunterricht in der Schule ist ein Betrag zur Mehrsprachigkeit und zum Verständnis der Multikulturalität /.../“ (Holc et al., 2008, S. 7) wobei eine wichtige Rolle den Sprachen in der Familie, Sprachen in der Umgebung und Sprachen in der Schule zugeteilt wird. Weiter lassen sich die Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik implizit bei der Entwicklung der im Lehrplan angestrebten Schlüsselkompetenzen des lebenslangen Lernens erkennen und zwar im Bereich Muttersprachliche Kompetenz als „Übertragen der im Muttersprachenunterricht angenommenen Fertigkeiten und Strategien“ (S. 8), im Bereich Lernen Lernen als „Interesse für das Lernen der Nachbarsprachen und anderer Sprachen in der Schule und außerhalb der Schule“ (S. 9), weiter als „positive Einstellung zu Nachbar- und Fremdsprachen, ihren Sprechern und ihren Kulturen“ (S. 9) und als „positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit“ (S. 10). Im Kapitel 5 mit dem Namen Sprachenübergreifende Verbindungen werden zwar Verbindungen mit anderen Sprachen erwähnt, jedoch ohne Bezug auf Möglichkeiten zur Förderung der Mehrsprachigkeit. Im Kapitel 6, in den methodisch-didaktischen Empfehlungen, werden noch keine Aktivitäten zur Förderung der Mehrsprachigkeit vorgeschlagen, obwohl gerade auf dem Platz wenigstens die Sprachbewusstheit, die Sprachlernbewusstheit, oder die Übertragung von Lernstrategien angesprochen werden könnten. Die einzigen Mehrsprachigkeitselemente, die in diesem Teil des Lehrplans zu finden sind, beschränken sich auf die Entwicklung des Leseverstehens, und zwar auf der Textebene als „Vergleichen mit ähnlichen Inhalten in der Muttersprache“ und als „Übertragen des Sprachwissens aus der Muttersprache“ (S. 34).

Im Lehrplan für Deutsch als Fremdsprache in Grundschulen von 4. bis 9. Klasse - Pflichtfach (Kač, Volčanšek, Ramšak, 2016) wird Mehrsprachigkeit explizit angesprochen und als eins der drei Hauptziele des DaF-Unterrichts festgelegt. Schüler und Schülerinnen „[...] entwickeln eigene Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstsein“, weil „Mehrsprachigkeit /.../ in der modernen Welt einen Wert besitzt, Deutsch ist für unsere Schüler meistens die zweite oder die dritte Fremdsprache“ (S. 7). Im Gegensatz zu dem Lehrplan für Gymnasien wird an der Stelle berücksichtigt, dass Lernende sprachliche Vorerfahrungen schon besitzen. Weiter führt der Lehrplan an, dass Lernende „Sprachen miteinander

vergleichen und dadurch ihre Fähigkeit für das analytische Denken entwickeln“ (S. 7) „Mit dem Lernen mehrerer Sprachen gleichzeitig machen und stärken sie ihre mehrsprachige und (mehr)kulturelle Identität“ (S. 7). In den Zielen für die Implementierung der Schlüsselkompetenzen in den DaF-Unterricht werden die Prinzipien der Mehrsprachigkeit implizit erwähnt als Übertragung der Lernstrategien aus der Muttersprache auf andere Fremdsprachen, Vergleichen von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen der Muttersprache und der deutschen Sprache, Bewusstmachung von gegenseitigen Einflüssen einzelner Sprachen und Interessen der Lernenden für andere Sprachen (Kač, Volčanšek, Ramšak, 2016, S. 8-9). In den methodisch-didaktischen Empfehlungen wird auf die Mehrsprachigkeit wieder explizit eingegangen, indem mehrere fächerübergreifende Themen vorgeschlagen werden, mit denen sich Lernende auch praktisch mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit vertraut machen, wie z. B. Sprachen in der Familie, Sprache als Identität, die Rolle der Sprachen bei der gesellschaftlichen Teilhabe, etc. (Kač, Volčanšek, Ramšak, 2016, S. 42).

Im Lehrplan Deutsch als Fremdsprache in Grundschulen von 4. bis 9. Klasse – Wahlfach (Pevce Semec et al., 2013) wird gleich am Anfang auf die unterschiedlichen Rollen der ersten und der zweiten Fremdsprache aufmerksam gemacht, wobei explizit betont wird, dass der DaF-Unterricht sprachliche Vorerfahrungen und Sprachkenntnisse aus anderen Sprachen berücksichtigen muss und dass L3-Unterricht kein Spiegelbild des L2-Unterrichts sein darf (Pevce Semec et al., 2013, S. 20). Auch in den methodisch-didaktischen Empfehlungen wird wesentlich mehr Platz der Mehrsprachigkeitsdidaktik als in anderen bereits vorgestellten Lehrplänen für DaF eingeräumt, indem an Lehrkräfte appelliert wird, solche Inhalte, Aktivitäten und Übungen auszuwählen, die Lernende fördern „aktiv ihre Sprachvorkenntnisse anzuwenden“, „Mehrsprachigkeit und Interkulturalität zu thematisieren“, „erworbene Lernstrategien auf die zweite Fremdsprache zu übertragen“, „Wissen und Kenntnisse aus anderen Fächern zu verbinden und zu thematisieren“ und „Kontakte mit Sprechern anderer Sprachen herstellen“ (S. 19). Zum ersten Mal werden in diesem Lehrplan auch explizit die Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik erwähnt, die Lehrende bei der Planung und Durchführung des DaF-Unterrichts beachten sollten.

Anhand bereits vorgestellter Lehrpläne für DaF-Unterricht in Slowenien lässt sich konstatieren, dass für die Förderung der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht auf der curricularen Ebene gesichert wird. Alle Lehrpläne fördern und fordern die Entwicklung der Mehrsprachigkeit. Trotz der Tatsache, dass die Mehrsprachigkeit vorausgesetzt und als ein wichtiger Teil des DaF-Unterrichts in Slowenien anzusehen ist wird, lässt sich anhand der Lehrpläne nicht schlussfolgern, ob Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht auch tatsächlich angesprochen wird, wie Lernende für die Mehrsprachigkeit sensibilisiert werden und ob sprachliche Ressourcen der mehrsprachigen Lernenden überhaupt beachtet werden.

3. Mehrsprachigkeitsorientierte Elemente in den DaF-Lehrwerken

Trotz vieler Innovationen und einer rasanten Entwicklung von digitalen Lernmaterialien spielen DaF-Lehrwerke im DaF-Unterricht noch immer eine sehr wichtige Rolle (vgl. z. B. Maijala, 2007). Da Deutsch in Europa überwiegend als zweite Fremdsprache bzw. als L3 gelernt wird, wird erwartet, dass aktuelle Lehrwerke die Prinzipien der Tertiärdidaktik bzw. der Mehrsprachigkeit auch verstärkt beachten. Mehrsprachigkeitsorientierte Übungen, Aufgaben und Texte könnten Lernenden einen Anlass zur Sprachreflexion und Sprachbewusstheit geben und ihnen bei der Bewusstmachung und Entwicklung des eigenen Sprachrepertoires helfen.

Die letzten Jahre sind in der Lehrwerkforschung durch ein verstärktes Interesse an Mehrsprachigkeitselementen in den Lehrwerken gekennzeichnet. Die Ergebnisse dieser Studien zeigen, dass die Mehrsprachigkeitselemente zwar vorkommen, dennoch meistens nicht systematisch und zielgerichtet sind. Ältere Lehrwerke, die in den 90-ern von Kleppin (1990) und Krumm (1996) analysiert wurden, weisen noch keine Merkmale der Mehrsprachigkeitsdidaktik auf, Hufeisen (1993) fand bei ihrer Analyse von drei Lehrwerken Spurenelemente der Mehrsprachigkeitsprinzipien im Sinne des kontrastiven Vergleichs zwischen Englisch und Deutsch bei der Grammatik und beim Wortschatz. Zu ähnlichen Ergebnissen, hauptsächlich im Bereich Wortschatz und Textarbeit, kommt auch Marx (2008). Die Ergebnisse einer umfangreichen Analyse von vier L1-Lehrwerkserien mit 22 Jahrgangsbänden, die Marx (2014) zur Mehrsprachigkeitsdidaktik durchführte, zeigte, dass mehrsprachige bzw. sprachenübergreifende Elemente in den ausgewählten Lehrwerken zwar vorkommen, jedoch lässt sich von der Mehrsprachigkeitsdidaktik nicht sprechen, denn die gefundenen Beispiele sind eher „best-practice Beispiele/n/ für eine Aufwertung der Mehrsprachigkeit [...]“, die aber zur „Verniedlichung oder Absetzung der Bedeutung aller Sprachen (und somit Kulturen) außer Deutsch“ (Marx, 2014, S. 19) bewirken können. Die Analyse von ausgewählten deutschen und polnischen DaF-Lehrwerken von Łyp-Bielecka (2016) ergab zwar Berücksichtigung einiger Mehrsprachigkeitselemente zur Entfaltung der Sprachbewusstheit, Sprachlernbewusstheit, Inhalts- und Textorientierung, jedoch betont sie, dass mehrsprachigkeitsorientierte Übungen und Aufgaben von DaF-Lehrkräften in Polen häufig einfach übersprungen und nicht thematisiert werden. Einige von Łyp-Bielecka analysierte deutsche Lehrwerke werden auch in Slowenien zugelassen und eingesetzt.² Haukås (2017) analysierte drei norwegische Lehrwerke und kommt zu ähnlichen Ergebnissen wie Marx (2017), nämlich, dass Mehrsprachigkeitselemente nur als Randerscheinungen vorkommen. Norwegische DaF-Lehrwerke beinhalten nur zum Teil kontrastive Erklärungen zwischen norwegischer und deutscher Sprache im Bereich Grammatik, aber anders als bei Marx (2008) fast keine Vergleiche mit dem Englischen. Obwohl Sprachreflexionen betont werden, wird sehr wenig Platz

² Folgende analysierte Lehrwerke werden im slowenischen DaF-Unterricht eingesetzt: studio d, Geni@l Klick, Magnet, DaF-Kompakt – die slowenische Version mit dem Namen Alles stimmt.

einer gezielten Reflexion über die Rolle der Mehrsprachigkeit eingeräumt. Auch die Metaanalyse der deutschen, österreichischen und schweizerischen Studien zur Mehrsprachigkeit von Bredthauer und Engfer (2018) zeigt ein großes Desiderat an qualitätsvollen mehrsprachigkeitsorientierten Lernmaterialien, die Lernende zum Reflektieren und zum entdeckenden Lernen fördern. Es lässt sich sogar feststellen, dass auch den rar angebotenen mehrsprachigkeitsorientierten Elementen in den Lehrwerken „kein fundiertes Konzept zur Mehrsprachigkeitsdidaktik zugrunde liegt“ (Bredthauer & Engfer, 2018, S. 6).

Im DaF-Unterricht in Slowenien werden hauptsächlich internationale DaF-Lehrwerke eingesetzt, die in erwähnten Studien schon analysiert wurden, deswegen kann geschlussfolgert werden, dass slowenische DaF-Lernende nur ausnahmsweise mehrsprachigkeitsorientierten Übungen in den Lehrwerken begegnen und anhand denen sie nicht zu einer reflektierenden Haltung über eigene Mehrsprachigkeit gefördert werden.

4. Empirischer Teil

4.1. Untersuchungsproblem

Wie bereits gezeigt, lässt sich anhand der Analyse von DaF-Lehrwerken und DaF-Lehrplänen noch keine endgültigen Schlussfolgerungen ziehen, wie die Entwicklung der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht in der Praxis verläuft. Da den Einstellungen zur Mehrsprachigkeit der DaF-Lehrenden in Slowenien noch nicht ausreichend Aufmerksamkeit gewidmet wurde, sind wir dieser Frage nachgegangen. Die Einstellungen bzw. subjektive Theorien der Lehrenden spielen nämlich eine sehr wichtige Rolle bei den Unterrichtsentscheidungen und sind dazu noch sehr resistent (Borg, 2018).

4.2. Forschungsfragen

Mit dieser Studie wird versucht auf folgende Fragen eine Antwort zu finden:

1. Wie sind die Einstellungen von slowenischen DaF-Lehrkräften zur Mehrsprachigkeit?
2. Wie setzen DaF-Lehrkräfte die Mehrsprachigkeitsprinzipien in der Praxis um?

4.3. Forschungsmethode und Forschungsdesign

Um relevante Daten zur Mehrsprachigkeitsdidaktik in der Praxis zu sammeln und die Forschungsfragen zu beantworten, wurde auf die qualitative Forschungsmethode, und zwar auf das strukturierte Interview zurückgegriffen, was eine tiefere Einsicht in die Einstellungen und pädagogisch-didaktischen Entscheidungen der Lehrenden zur Mehrsprachigkeit ermöglicht (Vogrinc, 2009, S. 111). Nach intensiver Literaturrecherche wurde zuerst der Interviewleitfaden entwickelt und dann acht Interviewfragen festgelegt. Zu vereinbarten Terminen wurden Interviews mit einzelnen Teilnehmenden durchgeführt. Die Durchführung

verlief online mithilfe vom Programm Zoom. Das kürzeste Interview dauerte 15 und das längste 31 Minuten. Die Fragenabfolge wurde bei allen Interviews festgehalten. Alle Interviews wurden mit Einwilligung der Teilnehmer aufgenommen und dann transkribiert. Von jedem Teilnehmenden wurde das Transkript noch zusätzlich autorisiert.

4.4. Forschungsteilnehmer

21 DaF-Lehrende, die in slowenischen Grund- und Mittelschulen arbeiten, wurden via E-Mail zur Teilnahme an einem Interview zum Thema Mehrsprachigkeit eingeladen. Sieben DaF-Lehrende antworteten auf die Einladung nicht, drei DaF-Lehrende sagten ab, weil sie sich mit der Thematik zu wenig befassen und keine eigene Meinung dazu äußern möchten, eine Person gab zwar zuerst die Zusage, erschien aber zur verabredeten Zeit nicht. An der Studie nahmen insgesamt 10 DaF-Lehrende teil, von denen fünf in der Grundschule und fünf im Gymnasium tätig sind. Anhand von persönlichen Daten der 10 Teilnehmenden wurden zuerst Lehrerprofile erstellt. Die Anonymität wurde bei der Analyse durch Pseudonyme (L1, L2...) gewährleistet. Aus der Tabelle 1 ist ersichtlich, dass 9 Personen weiblich sind und nur eine Person männlich, was eigentlich auch die slowenische Deutschlehrerrealität widerspiegelt, denn die große Mehrheit der DaF-Lehrkräfte repräsentieren Lehrerinnen. Alle Teilnehmenden haben über 10 Jahre Berufserfahrungen, nur eine Lehrerin ist erst seit drei Jahren im Schulwesen. Alle Lehrenden haben neben Deutsch noch andere Fremdsprachenkenntnisse. Interessanter Weise führte nur eine Lehrperson Serbo-Kroatisch an, obwohl viele von denen, die mehr als 15 Jahre Berufserfahrungen haben, Serbo-Kroatisch in der Grundschule gelernt hatten.

Tabelle 1: Teilnehmende – Lehrerprofile

Name	Ge- schlecht	Schule	Berufs- erfahrung	Eigene Fremdsprachen- kenntnisse	Studium
L1	M	Grundschule	15	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch
L2	W	Grundschule	11	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch
L3	W	Grundschule	10	Deutsch, Englisch, Spanisch	Deutsch, Geschichte
L4	W	Grundschule	18	Deutsch, Englisch, Italienisch	Deutsch
L5	W	Grundschule	3	Deutsch, Englisch	Deutsch, Geografie
L6	W	Gymnasium	21	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch
L7	W	Gymnasium	22	Deutsch, Englisch	Deutsch
L8	W	Gymnasium	26	Deutsch, Englisch	Deutsch, Soziologie
L9	W	Gymnasium	16	Deutsch, Englisch, Schwedisch	Deutsch
L10	W	Gymnasium	31	Deutsch, Serbo- Kroatisch,	Deutsch, Slowenisch

4.5. Datenanalyse

Für die Analyse der Daten wurde eine qualitative strukturierende Inhaltsanalyse verwendet (vgl. Mayring 2010). Das Vorgehen war deduktiv. Der Ausgangspunkt für die Analyse war der Interviewleitfaden und die Forschungsergebnisse aus früheren Studien. Das mehrmalige Lesen des Datenmaterials ermöglichte die Identifikation der Analyseeinheiten, die Kodierung der Textteile und die Einordnung zu den vorher festgelegten Kategorien. Aus den Interpretationen der Kategorien wurden zuletzt Schlussfolgerungen hinsichtlich der Einstellungen der DaF-Lehrenden zur Mehrsprachigkeit gezogen.

Das analysierte Datenmaterial wurde in folgende fünf Kategorien zusammengefasst.

1. Meine eigene Mehrsprachigkeit
2. Mehrsprachigkeit als Potenzial für das DaF-Lernen
3. Mehrsprachige Ansätze in der Praxis
4. Die Rolle der DaF-Lehrkräfte bei der Förderung von Mehrsprachigkeit
5. Einsatz von mehrsprachigkeitsorientierten Lernmaterialien

4.6. Ergebnisse und Diskussion

Im Folgenden werden alle fünf Kategorien näher vorgestellt und mit illustrativen Beispielen bzw. Aussagen aus den Interviews versehen. Anhand der Interpretation der Kategorien werden abschließend Antworten auf die gestellten Forschungsfragen formuliert.

Zur Kategorie 1: Meine eigene Mehrsprachigkeit

Alle DaF-Lehrenden gaben an, dass sie neben der deutschen Sprache auch andere Fremdsprachen unterschiedlich gut beherrschen und ihre eigene Mehrsprachigkeit ohne Zweifel als vorteilhaft sehen. Ihre sprachlichen Ressourcen ermöglichen ihnen eine qualitätsvolle Kommunikation mit Mitmenschen, ein besseres Verständnis für Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen und eine bessere Einsicht in die Lernschwierigkeiten ihrer eigenen Schüler. Das Beherrschen mehrerer Fremdsprachen sehen sie in der heutigen Gesellschaft als einen großen Vorteil und gleichzeitig als eine Bedingung für ein friedliches und respektvolles Leben in der multikulturellen Gesellschaft.

„Ich liebe Sprachen. Jede neue Fremdsprache ist für mich eine neue Herausforderung.“ Fast wie eine neue Liebe. Ich finde es toll, dass ich auf meine Fremdsprachenkenntnisse zurückgreifen kann und auch Sprachen verstehe, die ich nie gelernt habe. Ich kann Italienisch und verstehe deswegen auch ziemlich gut Spanisch. Wegen der guten Deutschkenntnisse kann man mich auch in Schweden und in den Niederlanden nicht gerade verkaufen.“ (L4)

„Ich habe Deutsch und Englisch studiert und schon während des Studiums habe ich die beiden Sprachen immer verglichen. Das mache ich noch heute und oft fällt mir ein englischer Begriff früher auf als ein deutscher. Aber zugleich hilft mir dieser, dass ich mich an den deutschen gleich erinnere. Ich merke das auch bei meinen Schülern gleich.“ (L6)

„Ich selbst sehe mich nicht wirklich als mehrsprachig. Für mich sind Polyglotten mehrsprachig. Ich kann nur Deutsch und Englisch. Und Englischkenntnisse sind heute schon wie selbstverständlich. Manchmal finde ich es Schade, dass ich keine anderen Fremdsprachen beherrsche. Ich finde es toll, wenn man mit Menschen in ihrer Muttersprache kommunizieren kann. Man kann Leute dann viel besser einschätzen und auch eine bessere persönliche Beziehung aufbauen.“ (L8)

Zur Kategorie 2: Mehrsprachigkeit als Potenzial für das DaF-Lernen

Obwohl DaF-Lehrende ihre eigene Mehrsprachigkeit zu schätzen wissen und Vorteile daraus ziehen, äußern sich über die Mehrsprachigkeit ihrer Lernenden nicht so positiv. Sie sehen zwar Vorteile darin, dass Lernende Fremdsprachenkenntnisse besitzen, betonen aber gleichzeitig, dass diese Vorkenntnisse einen negativen Transfer bzw. Interferenzen verursachen können, und nicht zum Erlernen der deutschen Sprache beitragen. Einige sind auch der Meinung, dass zu häufiges Kontrastieren zwischen Englisch und Deutsch Schülern ein falsches Vorbild vermittelt, was darin resultiert, dass sie sich zu sehr auf die Verwendung der englischen Ausdrücke und Strukturen im Deutschen verlassen. Es wurde auch hervorgehoben, dass Lernende mit eigener Mehrsprachigkeit nicht umgehen können und die bereits vorhandenen sprachlichen Erfahrungen und Wissen nicht einsetzen können.

„Englisch ist heute überall präsent. Es ist fast wie die Muttersprache für meine Lernende. Sie machen im Deutschen ständig Fehler, die aus dem Englischen stammen. Das ist bei der Satzbildung im Deutschen sehr nervig. Und manchmal haben Schüler keine Lust deutsche Wörter zu lernen, weil sie glauben, dass sie ein englisches Wort ein bisschen verdeutschen und dann klappt es.“ (L9)

„Ich finde es gut, dass Lernende auf Ähnlichkeiten angewiesen werden, aber es müssen auch Unterschiede betont werden. Deutsch ist nicht Englisch. Man muss sich auch hinsetzen und pauken.“ (L7)

„Mehrsprachigkeit klingt sehr schön, aber von einer Mehrsprachigkeit kann nicht wirklich die Rede sein, wenn Lernende, weil sie nicht lernen wollen, einfach nur ein englisches Wort statt eines deutschen im Satz verwenden. Für mich ist Mehrsprachigkeit eine sehr hohe Kompetenzstufe und viele Lernende sind noch nicht da. Sie wissen einfach nicht, wie ihnen Sprachkenntnisse helfen können.“ (L8)

Kategorie 3: Mehrsprachige Ansätze in der Praxis

DaF-Lehrende verstehen die Mehrsprachigkeit in der Praxis überwiegend als das Vergleichen der deutschen sprachlichen Strukturen mit dem Englischen und Slowenischem oder als Übersetzen der deutschen Ausdrücke ins Slowenische oder Deutsche. Andere Fremdsprachen oder Muttersprachen der Lernenden werden beim Deutschlernen kaum beachtet. Nur eine Lehrerin führte an, dass sie ihre mehrsprachigen Schüler nach Übersetzungen in ihren Muttersprachen fragt. Es lässt sich ableiten, dass mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze in der Praxis weitgehend nicht ausreichend implementiert werden, weil DaF-Lehrende

meisten nicht wissen, wie sie die Prinzipien der Mehrsprachigkeit außer bei der Kontrastive umsetzen können.

„Ich lege einen großen Wert darauf, dass ich Lernende auf Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen unterschiedlichen Sprachen aufmerksam mache und fördere sie im Unterricht auch selbst darauf zu achten. Ich glaube so lernt man leichter und effektiver.“ (L1)

„Mehrsprachigkeit kommt bei mir in Einsatz vor allem bei der Wortschatzarbeit. Oft übersetzen wir ins Slowenische, damit Schüler auch exakte Begriffe auf Slowenisch kennen. Ich erwähne auch Wörter im Dialekt, die deutscher Abstammung sind. Wir vergleichen auch grammatische Strukturen mit dem Slowenischen und Englischen. Zu Hause übersetzten Schüler Vokabellisten im Arbeitsbuch.“ (L5)

„Ich erkläre, wie eine Struktur im Englischen oder im Slowenischen ist. Ich mache sie auf Ähnlichkeiten und Unterschiede aufmerksam.“ (L10)

„Wir schreiben Postkarten in allen Sprachen meiner Schüler. Zum Geburtstag wird auch in allen Sprachen gesungen.“ (L4)

Kategorie 4: Die Rolle der DaF-Lehrkräfte bei der Förderung von Mehrsprachigkeit

DaF-Lehrende glauben, dass sie bei der Förderung der Mehrsprachigkeit ihrer Schüler schon eine wichtige Rolle spielen und nehmen diese Verantwortung auch an. Sie sind bereit ihre Schüler beim mehrsprachigen Lernen zu unterstützen, wissen aber nicht, was konkret sie noch tun sollten. Ferner wurde mehrmals betont, es fehlen Fortbildungen und konkrete Anweisungen, wie die Förderung der Mehrsprachigkeit in der Praxis aussehen sollte. Es wurde bemängelt, dass auf DaF-Unterricht schon ohne Mehrsprachigkeit sehr viel zukommt und Lehrende einfach nicht genug Unterrichtsstunden haben, um alle Ziele zu erreichen und Kompetenzen zu entwickeln.

„Als Fremdsprachenlehrerin bin ich überzeugt davon, dass alle Sprachen meiner Lernenden im Unterricht Platz finden sollten. Ich erlaube meinen Schülern, dass sie mich in ihrer Muttersprache nach Erklärungen fragen und wenn ich diese Sprache beherrsche, dann antworte ich in dieser Sprache. Wenn ich nur verstehe, dann helfe ich mir mit allen Sprachen, die ich kann. Es geht ja darum, dass meine Schüler Deutsch lernen und wenn ich ihnen dabei mit meinen Fremdsprachenkenntnissen helfen kann, dann sehe ich das nicht als ein Problem.“ (L4)

„Ich bin überzeugt, dass Mehrsprachigkeit sehr wichtig ist und gefördert werden muss, aber manchmal frage ich mich, ob das wirklich meine Arbeit ist. Ich unterrichte ja Deutsch! Es fehlt mir einfach die Zeit für alles, was heute von mir verlangt wird. Wann sollten Schüler dann Deutsch erlernen? (L1)

Kategorie 5: Einsatz von mehrsprachigkeitsorientierten Lernmaterialien

Wie schon erwartet, beschwerten sich alle DaF-Lehrende, dass die Lehrwerke, die sie im DaF-Unterricht einsetzen, kaum mehrsprachigkeitsorientierte Lernangelegenheiten anbieten, die andere Aspekte deckten als Kontrastieren oder

Übersetzen. Eigene mehrsprachigkeitsorientierte Lernmaterialien entwickeln Lehrende in der Regel nicht. Es scheint, dass auf die Mehrsprachigkeit hauptsächlich gelegentlich eingegangen wird und dies passiert eher sporadisch und unterliegt keinem systematischen Konzept.

„Zum Thema Mehrsprachigkeit gibt es in den Lehrwerken kaum was. In den ersten Lektionen wird darauf hingewiesen, dass Personen in den Lehrwerken mehrere Sprachen sprechen. Das ist fast alles. Keine Texte über Mehrsprachigkeit. Im Arbeitsbuch gibt es Wortschatzlisten, die Lernende auf Slowenisch ergänzen können.“ (L5)

„Die meisten Übungen, die Mehrsprachigkeit im Fokus haben, sind Vergleiche mit dem Englischen. Das kann ich nachvollziehen. Englisch können alle. Es gibt noch ab und zu Fragen, wie z. B. Kennst du das in anderen Sprachen? Mehr gibt es nicht. Ich würde schon mehr erwarten.“ (L3)

5. Schlussfolgerungen

Anhand der Kategorie 1 und 2 lassen sich folgende Schlussfolgerungen hinsichtlich der ersten Forschungsfrage ziehen. Wie die beispielhaften Antworten der DaF-Lehrkräfte schön zeigen, bewerten die DaF-Lehrkräfte ihre eigene Mehrsprachigkeit im Grunde sehr positiv und sehen sie als eine große Bereicherung und Voraussetzung für ein gutes Miteinanderleben. Die Mehrsprachigkeit der Lernenden dagegen wird nicht ganz vorteilhaft gesehen. Zu fast gleichen Ergebnissen kommt im norwegischen Kontext Haukås (2016) und auch die Metaanalyse von Bredthauer und Engfer (2016) in deutschsprachigen Ländern sowie Studien aus anderen überwiegend europäischen Ländern (vgl. Wernicke & Hammer & Hansen & Schroedler, 2021) zeigen ein vergleichbares Bild. Slowenische DaF-Lehrende sehen im Englischen die Schuld für grammatikalische und lexikalische Fehler, welche die Schüler häufig machen und obwohl sie selbst oft kontrastivgestützt unterrichten, äußerten sie eine gewisse Skepsis darüber. Sie sind zwar bereit auf die sprachlichen Ressourcen ihrer Lernenden einzugehen, doch lässt sich ableiten, dass sie ein Interagieren der bereits erlernten und zu erlernenden Sprachen nur bedingt als Vorteil wahrnehmen und nicht als Lernprozesse erleben, die in einer gewissen Synergie miteinander stehen. Die Erörterungen, die zur Kategorie 4 zugeordnet wurden, deuten darauf hin, dass DaF-Lehrende ihren Beitrag zur Entwicklung der Mehrsprachigkeit ihrer Schüler schon ernst nehmen, fühlen sich aber nicht ausreichend ausgebildet und tappen oft im Dunklen, was sie überhaupt tun können. Lehrende bemerken nachdrücklich den Bedarf an Fortbildungen zu dieser Thematik. Auch Wernicke et al. (2021) berichten über einen großen Einfluss der mangelhaften Kenntnisse zu Mehrsprachigkeitskonzepten und mehrsprachigkeitsorientierten Annäherungen auf Einstellungen der angehenden Lehrenden zur Mehrsprachigkeit.

Die Umsetzung der Mehrsprachigkeit in der Praxis basiert zum Teil auf der Sensibilisierung der Schüler für sprachliche Heterogenität in der Klasse, wobei das Beherrschen mehrerer Sprachen oft als Vorteil hervorgehoben wird. Auf andere

Muttersprachen der DaF-Lernenden oder andere Fremdsprachen außer Englisch wird in der Regel nicht zurückgegriffen, was folglich die Lernenden nicht darauf vorbereitet ihre eigenen sprachlichen Vorkenntnisse wertzuschätzen und als eine wertvolle Ressource für das Erlernen anderer Sprachen einzusetzen.

Zum größten Teil lässt sich die Mehrsprachigkeit als Kontrastive zwischen dem Slowenischen und dem Deutschen oder zwischen dem Deutschen und Englischen erkennen. Dabei werden DaF-Lernende auf Ähnlichkeiten und Unterschiede bei den grammatischen Strukturen und Vokabeln meistens mit dem Ziel hingewiesen, dass sie sich eine Struktur oder Wörter leichter einprägen. Dies findet überwiegend im Schüler-Lehrer-Gespräch statt und wird von Lehrkräften oder durch Übungen im Lehrwerk initiiert. Von Übertragung der Lernstrategien aus anderen Sprachen oder einer reflektierenden Haltung ist meistens nicht die Rede. Ein weiteres häufig eingesetztes Format sind Übersetzungen einzelner Wörter aus dem Deutschen ins Slowenische und umgekehrt, was Zweifel auslöst und mehr an Grammatik-Übersetzungsmethode erinnert als an einen modernen DaF-Unterricht. Wie schon erwähnt, gibt es in den DaF-Lehrwerken zu wenig Lernmaterial, das Mehrsprachigkeit fördert, was Lehrende zum forschenden Lehren und zu einer reflektierenden Haltung aufruft.

Unsere Ergebnisse stimmen fast vollständig mit den Ergebnissen anderer Studien überein (vgl. Bredthauer & Engfer, 2016, Haukås, 2016) und weisen darauf hin, dass DaF-Lehrende trotz einer prinzipiell positiven Haltung gegenüber der Mehrsprachigkeit noch nicht ausreichend ausgebildet sind, um methodisch-didaktische Prinzipien der Mehrsprachigkeit in die Praxis umzusetzen. Ferner ergibt sich daraus, dass unterschiedliche Vorstellungen darüber, worauf ein mehrsprachigkeitsorientierter Fremdsprachenunterricht aufbauen soll, meistens darin resultieren, dass Mehrsprachigkeit oft als ein individueller Mehrwert angesehen wird, der im schulischen Kontext nicht unbedingt als eine wertvolle Ressource für das Erlernen anderer Sprachen wahrgenommen wird und dass dadurch kein Bewusstsein für eigene Mehrsprachigkeit systematisch gestärkt wird. Die dargestellten Ergebnisse rechtfertigen die Aussage, dass in Slowenien sowohl bei den praktischen Umsetzungen der Mehrsprachigkeit seitens der DaF-Lehrenden wie auch in den DaF-Lehrwerken und Lernmaterialien noch viel Potenzial besteht.

Literatur

1. Bredthauer, S. (2018). Mehrsprachigkeitsdidaktik an deutschen Schulen – eine Zwischenbilanz. *DDS – Die Deutsche Schule*, 110(3), 275-286.
2. Bredthauer, S., & Engfer, H. (2018). Natürlich ist Mehrsprachigkeit toll! Aber was hat das mit meinem Unterricht zu tun? (1-20). Abgerufen am 19. 2. 2022. https://kups.ub.uni-koeln.de/8092/1/Manuskript_BredthauerEngfer-2.pdf
3. Borg, S. (2018). Teachers' beliefs and classroom practices. In P. Garrett & J. M. Cots (Hrsg.), *The Routledge handbook of language awareness*. 75-91. London: Routledge.
4. Haukås, Å. (2016). Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism* 13(1) 1-18.

5. Haukås, Å. (2017). Zur Förderung von Mehrsprachigkeit in DaF-Lehrwerken. *Deutsch als Fremdsprache* 3(2017), 158-167.
6. Haukås, Å. (2019). Einstellungen und Erfahrungen von Lehramtsstudierenden zur Mehrsprachigkeitsorientierung im Deutschunterricht. *gfl-journal*, (1)2019, 5-24.
7. Holc, N. et al. (2008). Učni načrt. Nemščina. Gimnazija. Abgerufen am 19. 2. 2022. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_NEMSCINA_gimn.pdf
8. Hufeisen, B. (1993). DaF-Unterricht bei Lernenden mit Englisch als erster Fremdsprache. *Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis*, 3, 167-174.
9. Kač, L. & Volčanšek, S. & Ramšak, S. (2016). Učni načrt. Program osnovna šola. Abgerufen am 19. 2. 2022. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_nemscina.pdf
10. Kleppin, K. (1990). Deutsch als zweite Fremdsprache. In K. R. Bausch & M. Held (Hrsg.). *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache: Spezifika, Probleme, Perspektiven*. Bochum: Brockmeyer Verlag, 79-92.
11. Königs, F. G. (2015). Keine Angst vor der Muttersprache – vor den (anderen) Fremdsprachen aber auch nicht! Überlegungen zum Verhältnis von Einsprachigkeit und Zweisprachigkeit im Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20(2), 5-14.
12. Krumm, H.-J. (1996). Deutsch als zweite oder dritte Fremdsprache – Grundlagen für einen handlungsorientierten Unterricht. *Deutsch lernen*, 3, 209-217.
13. Lindemann, B. (2019) Mehrsprachigkeitsdidaktik im norwegischen DaF-Unterricht – der mühsame Weg vom Wissen zur Umsetzung. *gfl-journal* 1(2019), 25-44.
14. Łyp-Bielecka, A. (2016). Die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik und ihre Widerspiegelung in den ausgewählten DaF-Lehrwerken für den Anfängerunterricht. *Glottodidactica* XLIII/2, 177-191.
15. Majjala, M. (2007). Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprachen. *Info DaF* 34(6), 543-561)
16. Marx, N. (2008). Wozu die Modelle? Sprachlernmodelle in neueren Deutsch-Lehrwerken am Beispiel der Tertiärsprachendidaktik. *Fremdsprache Deutsch* 38, 19-25.
17. Marx, N. (2014). Häppchen oder Hauptgericht? Zeichen der Stagnation in der deutschen Mehrsprachigkeitsdidaktik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19(1), 8-24.
18. Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim u.a.: Beltz.
19. Pevce Semec, K. (2013). Učni načrt. Program osnovna šola. Drugi tuji jezik v 4. do 9. Razredu. Abgerufen am 19. 2. 2022. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf
20. Vogrinc, J. (2009). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
21. Wernicke, M. & Hammer, S. & Hansen, A. & Schroedler, T. (Hrsg.). (2021). *Preparing Teachers to Work with Multilingual Learners*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.

Andreja Retelj
University of Ljubljana, Slovenia

Beliefs of Slovenian Teachers of German as a Foreign Language about Multilingualism

Abstract: This study investigates Slovenian GFL teachers' beliefs about multilingualism and the use of multilingual approaches in GFL teaching. There are three prerequisites for promoting multilingualism in Slovenian: GFL curricula, GFL textbooks, and GFL teachers. Teachers' attitudes and experiences play the key role in deciding how GFL teaching works in practice and which principles are actually implemented. The results of the data analysis, obtained through interviews with ten GFL teachers in Slovenia, show that GFL teachers are generally positive about multilingualism. Elements of multilingualism do occur in DaF lessons, but mostly only as contrastive comparisons with Slovenian and English, mainly in the areas of grammar and vocabulary. Other languages or learners' own language resources are usually not discussed. According to the teachers, there is not enough time for in-depth discussion of this topic and, above all, too little teacher training to enable teachers to promote multilingualism in the foreign language classroom. The study shows that there is still much room for successful implementation of multilingualism in Slovenian GFL lessons.

Keywords: *multilingualism; L3-didactics; teachers; German as a foreign language; teachers' beliefs.*

DISTANCE LEARNING – DEVELOPMENT, TYPES AND TOOLS

Adrijana Hadji-Nikolova

Goce Delchev University, Stip
adrijana.hadzi-nikolova@ugd.edu.mk

Nina Daskalovska

Goce Delchev University, Stip
nina.daskalovska@ugd.edu.mk

Natka Jankova-Alagjovska

Goce Delchev University, Stip
natka.alagjovska@ugd.edu.mk

Abstract: What are the key ingredients to learning? What happens when the traditional brick and mortar classroom is no longer an option? Can distance education (DE) replace the traditional one? What is distance education compared to online education? The paper answers the posed questions, defining distance education as happening using electronic media, or the Internet, while teachers and students not being at the same place, but working in the comfort of their home. Historically speaking, the roots of distance education can be traced back to the correspondence study as well as to the technological development. When talking about DE, we can differentiate between synchronous and asynchronous, which differ in one component. Synchronous DE is bound by time, implying that students and teachers work simultaneously and interactively. Asynchronous DE is not bound by time, implying that interaction occurs with a time delay. The paper focuses on the advantages and the disadvantages of these two forms of DE. It additionally considers tools such as Microsoft Teams, Zoom and Google Meet as the most suitable for synchronous DE as well as Moodle, Blackboard and Google Classroom as the most convenient for asynchronous DE.

Keywords: *remote education; synchronous; asynchronous; video-conferencing; learning platforms.*

Introduction

What is crucial for learning to take place? What happens when the brick and mortar classroom has to be replaced with a virtual classroom? Can we speak about online education or distance education? First of all we should define the terms in order to clarify their meaning as they are sometimes used interchangeably. Oxford

Learner's Dictionary defines distance education as a system of education in which people or the students study at home or the place of their convenience with the help of special internet sites and send or email work to their teachers, which is somewhat synonymous to remote education. Moreover, students and teachers can work simultaneously, which leads to the two forms of distance education. Clearly, students and teachers do not work in the same classroom. On the other hand, Oxford Learner's Dictionary defines online learning or e-learning as a system of learning that uses electronic media, typically over the internet which does not exclude the possibility of students and teachers being in the same classroom and working using electronic media. The same distinction is also proposed by Rigo & Mikus (2021) who speak about this dichotomy in relation to learning English as a foreign language. Having clearly made the distinction, we shall focus our attention on distance or remote education, even if that means not excluding online education entirely. However, distance education or remote education is different from online education because, even though both types entail using the electronic media for the purpose of learning, distance education specifically means that neither the students, nor the teacher are in the same room. According to Cambridge Dictionary, distance learning is a way of studying in which students do not attend a school, college, or university, but study from the place they live in, usually being taught and given work to do over the Internet. It also includes sending the work via mail or over the Internet.

The actual in-person interaction is absent in distance learning, as Riko & Mikus state (2021), while students study online, teachers assign and grade the work digitally. Having the learning group geographically separated, distance education is still a formal education, where interactive telecommunications are here to connect learners, resources and instructors (Nilles, 2002). No matter how it is defined, distance education is a virtual education, not bound to space and if the time variable is added, it is further divided into synchronous or asynchronous distance education.

1. History of distance education

Several issues are considered when we speak about the history of distance education, but its current form and presence are due to various factors. The first thing is the actual history of remote education that started by sending learning material to students living far away. The second thing is the technological development that enabled the spread of distance education or to be precise, its massive expansion.

1.1. History of remote or distance education

When we speak about the roots of distance education, there are different years to be considered regarding American and British history. Speaking about American history, it is the year 1892 when the actual roots of distance education can be traced back to when the so-called correspondence study was developed

state at Pennsylvania State University (Banas & Emory, 1998). The reason was to give an opportunity for higher education to those living in distant rural areas of the United States. As time went by, the basic print-based correspondence courses changed to web-based courses. What is more, the purpose of the courses was shifted from serving the students to serving the state by reducing capital expenditures for dormitories, classrooms, and faculty offices while providing education not bound in time and place. The beginnings of web-based courses were hard, there were numerous issues, such as lack of information, thus putting distance learning students at a disadvantage. These issues are no longer problematic. Other issues such as technological costs as well as special staff training are not problems nowadays, since the whole 21st century life is based on electronic devices and media. Hence, we cannot find any obstacles for practicing distance learning as a viable mode of education delivery.

Clause (2001) mentions that the first institution to authorize degrees through correspondence studies was Chautauqua Institute in the state of New York in 1883. The same author also suggests that the first person to coin the term distance learning was Otto Peters who coined the term from the German word: *Fernunterricht* and the technological development led to its wide expansion nowadays.

On the other hand, when we take the British history into consideration, the roots of distance education can be traced back much earlier. In fact, as Dela Cruz (2020) puts it: “Sir Isaac Pittman founded Sir Isaac Pitman’s Correspondence Colleges in England in the mid-1840s” (p. 1). Course materials were delivered by mail to the students who lived in rural areas and they worked on their own. Afterwards, many other countries on different continents developed correspondence courses as well. According to Matthews (1999), with the establishment of correspondence teaching at the University of Chicago and the introduction of the Department of External Studies at the University of Queensland before 1969, distance teaching was developed as an important sector of higher education in many countries.

Moreover, Matthews (1999) adds that the foundation of United Kingdom’s Open University (OU) in 1969 and its mixed—media approach are marks of the second phase in distance education. Namely, learning materials, composed of carefully constructed text with audio and video materials were sent via mail to students. The materials were supplemented with radio and television broadcast as well. A tutor was assigned to students to communicate over telephone or in group evening sessions. Finally, what traditional universities failed in, the ability to offer seats to all students, was successfully dealt by Distance University that offered opportunities to learn.

The final step in the development is the massive expansion of distance learning worldwide, which encompasses students of every age and gender. Distance education nowadays is comprised of full-time and part-time students, adult learners, especially mothers with children, who realized that this type of education is suitable and convenient for learning in their conditions and circumstances.

Finally, Dela Cruz (2020) speaks about the existence of three types of Universities from the present point of view such as: Brick Universities that are traditional residential institutions, new virtual universities or Click Universities and a combination of traditional and virtual universities called Brick and Click Universities. Therefore, considering the history of distance education, a shift from the traditional brick and mortar classroom to a brick and click classroom is noticeable.

1.2. History of technological development

The world nowadays is dependent upon technology. It is everywhere in our surroundings, it is the new normal. Technology has affected every aspect of our life, professionally and privately speaking. Education also relies on technological support and there is no way of avoiding its influence, especially in the higher education.

We established that distance education is not new to the world. However, the technological growth is responsible for the massive expansion of distance learning. The rapidly changing technology, as Sumner (2000) suggests, is creating educational opportunities for millions or billions of students enrolled worldwide. He takes into consideration the three generations of technological development i.e. production, distribution and communication technologies, and divides the history of distance education to three periods. What is more, distance education technologies are divided into one-way communication such as radio, television, or videotapes and two-way communication such as videoconferencing, telephone tutoring, e-mail, computer conferencing, etc. We can conclude that the first two generations of distance education included one-way communication, which led to individualized learning, while the third generation is related to two-way communication that led to a greater interactivity. It is then that the social interaction took place in the learning process.

What additionally symbolized the third generation of distance education, as Dela Cruz (2020) puts it, are the multiple technologies such as computers and computer networking. Speaking about the fourth generation of distance education technologies, we cannot forget the high-bandwidth computer technologies with the combination of previously mentioned media. On top of it, each new generation of technologies is an opportunity for a better student-student, student-teacher and student-faculty interaction.

Finally, the first Internet appeared in the late 60s from experimental networks in the United States. With the massive widespread of the Internet, the life of each individual is no longer the same. It has affected everything we do, including learning. Even greater impact was made by the introduction of Web 2.0 applications. In Web.1.0, there was a clear distinction between authors-creators and consumers-accessors. On the other hand, the Web 2.0 applications enabled consumers to create, evaluate, change and add to their own content. It enabled self-expression. This development enabled teachers to create their own content

as well as students to participate and show their creativity, thus learning was inevitably improved.

2. Types of distance education

When defining distance education we mentioned that it is the education which does not happen in actual classrooms, but in virtual ones. Therefore, it is not bound by place and depending on the education, it might not be bound by time as well. The permanent thing in any form of education is the teacher. Students can learn on their own, at their own pace, but only under the guidance of the teacher or the tutor. That role is irreplaceable in any kind of education. For the purpose of this paper, we will go through the two major types of distance education that the 21st century teacher needs to be familiar with.

2.1. Synchronous distance education

As its name suggests, this type of distance education is bound by time. Students work in synchronization with other students and the teacher at the same time, which enables them to ask questions and receive answers on the spot. Nilles (2002) points out that in synchronous DE there is real time instruction and communication between students and instructors without any or small time delay. The information flow is dependent on continuous communication of two or more participants in different locations, in an environment that does not interrupt the flow. Therefore, there are two components of the synchronous DE: time and interaction.

One of the main advantages of synchronous distance learning are that learners can enjoy the comfort of their own home or another place, but still actively take part in the lesson organized through some video-chatting platform such as Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, etc. This form of communication enables more dynamic exploration of ideas, concepts and topics because the participants interact regularly in face-to-face discussions and in-depth instruction (Rigo & Mikus, 2021). On the other hand, Internet connection troubles or inconvenient work schedule for those who work and try to attend regular lectures can be seen as some of the disadvantages of this form of distance learning. However, considering the traditional education, those who work while studying have the status of part-time students who always work on their own and never have any interaction with the other students. But, synchronous education provides them with the option, while still being part-time students, to participate in some of the lessons together with the full-time students, if their work schedule allows it. What is more, distance learning leaves the option for teachers to organize teaching in a way that it can fit both, full-time and part-time students. Therefore, synchronous DE is an additional benefit to part-time students as they are enabled to interact with the group for the first time.

Synchronous and asynchronous forms of DE were actually discussed two decades ago by Branon & Essex (2001). Their research suggests that some of the

reasons for using the synchronous form of DE is to hold virtual office hours, to make decisions in teams, to build the sense of community, to brainstorm ideas and many other reasons. However, they also speak about the difficulties with this form of education that arise in the inability to get students online at the same time due to slower internet connection at that time or lack of reflection time for students.

Talking about the advantages of synchronous DE, Perveen (2016) points out that lessons can be recorded and saved in the e-library and they can later be replayed by the students to master the material. The author further states that synchronous sessions are even better than face-to-face interaction because travelling is avoided, and there is instant feedback on problems and motivation by the teacher. Moreover, what can contribute to human feel is facial expressions and tone of voices. Technical problems with the connection can be seen as the only disadvantage of this education.

What Lyn & Gao (2020) consider positive about synchronous distance education is the interaction, the classroom environment and the course quality. It is the interaction that was considered as the most important thing in synchronous DE, because it contributes significantly to the sense of community in an online course, a place for sharing ideas and resources as well as an opportunity for immediate feedback. Moreover, this is regarded as a good resemblance to classroom environment with the benefit of not rushing to catch a good spot. Being able to clearly see and hear the teacher along with the teaching material is the reason that course quality was considered as one of the benefits of synchronous DE. One of the disadvantages is the distraction, as some students refuse not to turn they microphone off and others may discuss unrelated topics which distracts students from learning.

Having into consideration the advantages and disadvantages of synchronous DE, we can conclude that it bears resemblance to real classrooms and it carries the sense of belonging to a group. This significantly contributes not to lose the connections with the peers as well as the group. These issues are important in one's education as the ties formed during studies are sometime lifelong.

2.1.1. Tools for synchronous distance education

Synchronous distance education needs to satisfy two basic components in order to function, as discussed previously. Time and interaction must come together while the space is not important. It's the closest form of face-to-face or traditional classroom. There are a lot of applications that satisfy these criteria of video conferencing such as Skype, Viber etc. Teachers have several options for educational purposes, depending on several factors such as preferences, technical requirements, availability or the decision of the educational institution to use a unified communication tool for all distance learning lessons. Therefore, we will further describe some of these tools and their functions.

Microsoft Teams

This tool was launched 2017, but it was in 2020 that its massive use began for educational purposes. Pal & Vanijja (2020) state that the convenience of Microsoft Teams is the easy installation on desktop or laptop computers with Windows operation system as well as mobile phones of Android and iOS versions.

Microsoft Teams provides a good integrated teaching - learning space with a lot of features comparable with Moodle, or even better (Pal & Vanijja, 2020). Multiple users can be present at the meeting together with the teacher, in the role of organizer. The meeting can be previously scheduled or started at the moment. Scheduled meetings can happen once or on a regular basis. What resembles a real classroom is the option for students to raise their hands when they know the answer or want to ask a question. The break-out rooms option is a useful tool for the teacher to explore different forms of work, as students can work in pairs or groups. Teachers can join any room to assist learners while they work.

What is more, the option of file-sharing is also very beneficial. Teachers can upload all sorts of files from word to pdf documents as well as power point presentations or video lectures. Sometimes teachers opt for sharing their desktop so anything they work on can be seen by the students. This works the other way round as well. Students can share their screen or upload files when asked to present or do some sort of activity.

Therefore, Microsoft Teams simulates virtual learning environment and clearly meets the needs of the mission “online only”. As pointed out by Van Rouselt (2021), Microsoft Teams is a new and exciting education space offered by Microsoft 365.

Zoom

The Zoom application was created a decade ago, in the year 2011. However, the peak of its usage was reached due to the recent events beginning two years ago. According to Kohnke & Moorhouse (2020), Zoom is one of the most utilized tools for synchronous online education, especially by those who teach second languages and were unable to perform their work face-to-face as the communicative approach to language teaching suggests.

Its easy-to-use features such as collaboration of two or many participants, including chat, annotation tool, whiteboards as well as breakout rooms is what makes Zoom attractive to educators worldwide. What is more, the teacher can opt for sharing the whole desktop or individual application with the learners. It also enables scheduling meetings, recording etc. Zoom is suitable for larger meetings, like conferences with up to 500 interactive participants. Regarding mobile devices, this application can also be installed for iOS and Android operation systems.

Moreover, Kohnke & Moorhouse (2020) further suggest that there are some cues in the application that aid student communication and comprehension such as non-verbal icons used for asking questions, showing agreement, indicating that the teachers needs to slow down or speed up. There are non-verbal functions

as well that allow the teacher to make corrective feedback or icons that allow individual shy students to write privately. This is especially important for students that feel insecure when speaking in front of a larger audience. The polls and surveys that teachers can conduct using this application is another useful feature which contributes to engaging learners and increasing their motivation (Kohnke & Moorhouse, 2020).

The only negative aspect regarding Zoom, besides those that are common to all synchronous online teaching tools, is the limitation to 40 minutes for the free version of the application. This leads to the need of an upgraded Zoom version, as in reality lessons last longer, and higher education lectures even more. Finally, security options and password protection entries sometimes make the use of this application harder.

Google Meet

Google Meet application, the same as Microsoft Teams, was launched in 2017. When it firstly appeared, it was intended for only 30 participants. Since then the number has increased together with the number of features. Nowadays, the use of the free application allows for 100 to 250 participants in the meeting at once.

As Al-Maroofof et al. (2020) point out in their research, the success of Google Meet as an online teaching platform is the availability of the application on Google play and Apple store, which means that it can be downloaded on mobile devices using iOS or Android operative systems, similar to the previous two mentioned applications. According to them, Google Meet is an application mostly chosen because it is useful and easy to use. The advantages of this application are similar to the other two, it can be used on smartphones as well as laptops. Moreover, links that are provided during class time can be used several times during the day and students feel confident in using this application.

What Rigo & Mikus (2021) state is the fact that users need to log into their google account in order to start the calls with Google Meet. This provides a high level of security. We can mention some of the features of this application as follows: video calls of high resolution for two or many participants, low-light mode for video (similar to Zoom, while users of Microsoft Teams have the option to choose or download a background), screen sharing to present different forms of documents, the ability of the teacher to deny entries or remove users during a meeting, the option to raise or lower hand etc. As it is constantly being updated, new features are added such as attendance reports for teachers, blocking anonymous users, casting Google Meet on television, filtering noises etc. As we can see, most of the features are similar to other synchronous teaching tools.

Google Classroom was the initial application used in education. However, as Pal & Vanijja (2020) indicate, Google Classroom does not support video-conferencing as Microsoft Teams and Zoom. Hence, Google Meet is installed for that purpose, unlike Microsoft Teams that functions as a learning platform that integrates the video-conferencing option. This seems to be the only disadvantage.

All in all, all synchronous teaching applications are similar and easy to use. The preference is based on the institutional decision and the agreements that institutions have with service providers. When it comes to learners, there is no significant difference as to whether they are taught with one or the other application.

2.2. Asynchronous distance education

Considering the name, the prefix “a” of the adjective synchronous implies that it is something opposite of synchronous. Having said that, our assumption is that this education is not bound by time, it does not require the participants to work together in real time with the teacher. Cambridge Dictionary defines asynchronous as not happening or done at the same time or speed and regarding education, it involves students working separately at different times, therefore the interaction between the students and the teacher occurs intermittently with a time delay.

Students can enjoy not only the comfort of their own home, but also the comfort of their own time and schedule to complete the assignments that are usually posted on some platform such as Moodle, which is one of the benefits of this form of education. Flexibility, pacing and affordability, i.e. learners free access to materials and the option to read them at their own convenience within set deadlines are the main advantages of asynchronous DE (Rigo & Mikus, 2021). Hence, it enables independent learners to self-manage their learning time and if they combine it with suitable mobile applications, the relevant materials can be at their disposal anytime. However, the lack of personal interaction and opportunities to discuss and work with peers are some of the disadvantages of this form of DE. This might impose an additional issue for language learners as we are aware that it is best learned in communication with others. The lack of real-time interaction and visual contact with the teacher or the peers and the insufficient or non-existent opportunities to practice oral production involves the risk of learner’s apathy. As Nilles (2002) says, in asynchronous DE, the instruction and communication between students and instructor does not happen in real time. It actually happens in different time usually at the convenience of the user.

What asynchronous form of DE is convenient for, according to Branon & Essex (2001), is encouraging in-depth, more thoughtful discussion forums, holding ongoing discussions where archiving is required and allowing all students to respond to certain topic. However, they speak about some disadvantages regarding asynchronous form of DE as well, such as the lack of immediate feedback, students that do not check in very often, more time required for a discussion to mature and the sense of social disconnection by the students.

Perveen (2016) indicates that asynchronous DE is good for providing students with readily available material in the form of audio/video lectures, handouts, articles and power point presentations via some of the Learning Management Systems. Therefore, learners are not bound by time, they can respond at their leisure. Thus, they can employ some of their higher order learning skills as they

keep thinking about certain problem for an extended period of time. What is more, shyness is reduced to minimum, due to the distance mode and this way the fear of the teacher is diminished. As a result of the minimalized pressure of real time encounter, the affective filter is low, which leads to learners responding innovatively and creatively.

The study of Lyn & Gao (2020) suggests two advantages of asynchronous form of DE: self-controlled learning and self-directed learning. Asynchronous form enable students to study anytime and anywhere according to their own schedule, to repeatedly watch course videos and to express themselves more flexibly and efficiently. What is more, the authors point out that this form leads to deeper learning as students are more concentrated. The ability to pause and search for resources whenever they feel confused is listed as an additional benefit of asynchronous form of DE. On the other hand, the research states this form faces some challenges such as social isolation of students and lack of interaction. Moreover, the course load is an additional issue, since students sometimes feel overwhelmed with the great amount of learning content and assignments that have to be mastered on their own.

Having the advantages and disadvantages of asynchronous DE into consideration, we can conclude that it does no harm to education. Although social isolation is pointed as a drawback of this form of DE, we would like to concentrate on the positive sides. It is actually a virtual library containing all courses and course materials that are available anytime and anywhere.

2.2.1. Tools for asynchronous distance education

We already explained that asynchronous distance education is not bound by time. Hence, interaction at the moment of speaking is not required in this form of education. Learners learn on their own, regardless of the time and space. This makes video-conferencing not obligatory as a feature of the tools used for this purpose. Therefore, the choice of teachers are usually platforms that are easily accessible by students, where they upload the literature as well as additional materials for the given course. They can also include power point presentation and anything else they consider necessary for the students to learn on their own. We will review some of the available tools for asynchronous distance education.

Moodle

The solution for online learning to hundreds of thousands of educational institutions worldwide is Moodle. Translated to nearly every language across the globe, its first version was launched nearly two decades ago, in 2002. The name is an acronym standing for “modular object-oriented dynamic learning environment”.

Beatty & Ulasewicz (2006) point out the fact that Moodle is a course management system (CMS), a free open source software package with the purpose to assist educators in creating online communities. It can serve a single teacher

as well as large universities of up to 40000 students. Mehrabi & Abtahi (2012) speak about the Internet changing the education model from closed and teacher-centered to more open and student-centered, and Moodle played a huge role in that perspective. As an e-learning platform, Moodle contains everything that enables distance learning such as flexibility, accessibility, focusing on students, interactivity etc.

It is a website where students log in and their teachers, authorized by the IT administrators, create virtual courses. Therefore, there are three levels of use: IT administrator (the manager of the platform), teacher (lecturer, facilitator, trainer) and student (learner, participant). The content of these courses is available to students anywhere in the world, faster than any conventional method of distance education. Teachers can choose if the access to their courses is free or it is password protected. Numerous options are available to the teacher that creates the course as setting up end date for availability of the course or dividing the course to the number of lessons per semester. In customizing the course, the teacher can post the mandatory and additional literature for students to download. Power-point presentations for each lesson can also be uploaded in the appropriate field. Enrolled students can receive announcements. The teacher can create assignment folder with the expiration date and the Moodle platform also allows grading. Students can upload Word documents, Power-point presentations or PDF documents. What is more, quizzes can be designed with different types of questions, for the purpose of lesson motivation or final assessment. In the end, there is a chat option with online users as well as forum discussions that support the asynchronous form of education.

Finally, Mehrabi & Abtahi (2012) emphasize that one of the advantages of this free web application is allowing the user to adapt and modify the environment according to the needs at no cost. There are neither maintenance costs nor limitation to the number of users. Hence, it is a worldwide used platform by universities, communities, schools and teachers. It is not complicated and it satisfies the educational needs.

Blackboard

Even though the initial product as a course management system was firstly introduced in 1997, it was in 2014 when its software was purchased by thousands of schools and organizations. Like Moodle, Blackboard is another course management system (CMS).

Chen et al. (2013) investigated the integration of mobile phones into the curricula, considering that smartphones are inseparable part of today's generation. They tested the Blackboard Mobile Learn application. According to them, it allows students to easily access courses from mobile phone and to complete certain tasks such as reading and creating announcements, posting on discussion boards, blogs and journals, reading course content and checking grades, assignments, and assessments. Its accessibility on iPhone, iPad, Android, Blackberry and other mobile devices is listed as one of the advantages.

Blackboard app is available in 30 languages. The course content can be downloaded and students can go through it even offline, making it suitable for distance learning at any place and any time. Another positive aspect is that there are timely reminders of announcements, new tests, due dates, new content as well as new courses. What is more, there are journals created by the instructor that allow students to interact with him/her privately, to share their ideas, opinion etc. Moreover, there is a cloud storage where students can upload files in assignments and discussions.

In sum, this is another useful asynchronous distance education tool. The working principles are similar to other tools. It is up to the institution as to which service it is going to choose to offer education for those that are unable to attend regular classes.

Google Classroom

Google Classroom is another solution as an asynchronous teaching tool. Unlike Moodle and Blackboard, it is not a Learning Management System, but a set of online tools that enable teachers to set assignments and students to return it. The initial purpose for its creation was to avoid paperwork.

What contributed to developing this tool, as Cristiano & Triana (2019) state, is the number of dropouts in the first semester of studies and the initiative to develop an online platform for the students to advance independently. The smartphone use of modern students was used as an opportunity to mediate the teaching-learning process. Google Classroom is divided into three tabs: stream, people and information. The email accounts of the students are used for sending invitations to join courses. Their information is stored in the people tab. The information tab consists of the initial guidelines, tutorials, activation dates, report delivery dates, instructions, worksheets as well as research projects. The questionnaires, developed on google forms, are published in the stream tab.

Google Classroom can function on iOS and Android as well as on all desktop operative systems and most of the work can be done offline. It works free of charge as well. It is convenient for distance learning. Each student receives an email notification for an assignment, hence teachers do not need to contact students repeatedly. After the student sends the assignment, teachers can grade it. What is more, announcements can be sent to the whole class via home screen or email at a specific time to all members or individual users.

Finally, it is a useful asynchronous tool for distance education as it makes timely and convenient engagement of students in different parts of the world, who can work at their own pace, but within set up schedule and time limit.

Conclusion

Distance education is the new normal we live in. Having busy lives and not being able to be in two places at the same time while striving for academic progress is the reason to further develop this type of education. The development

of technology nowadays offers a choice to opt for education determined by specific time or education not restricted to time and space. Having the best interest of the future generations in our minds, we are obliged to offer solutions to all included in the process of education.

Considering the advantages and disadvantages of the synchronous and asynchronous form of DE together with the features of the tools at the disposal of students and teachers for both forms, we hope to provide a clearer view of distance education. This short review will assist students and teachers to explore more on the topic that probably refers to the future of education in general.

References

1. Al-Marouf, R. S., Salloum, S. A., Hassanien, A. E., & Shaalan, K. (2020). Fear from COVID-19 and technology adoption: the impact of Google Meet during Coronavirus pandemic. *Interactive Learning Environments*, 1-16.
doi:10.1080/10494820.2020.1830121
2. Banas, E. J. & Emory, W. F. (1998). History and Issues of Distance Learning. *Public Administration Quarterly*, 22 (3) 365-383. doi: 10.2307/40862326
3. Beatty, B. & Ulasewicz, C. (2006). Faculty Perspectives on Moving from Blackboard to the Moodle Learning Management System. *TechTrends*, 50(4), 36–45.
doi:10.1007/s11528-006-0036-y
4. Branon, R. F. & Essex, C. (2001). Synchronous and Asynchronous Communication Tools in Distance Education. *Tech Trends* 45(1).
Cambridge Dictionary (n.d.). Available at: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/>
5. Clause, F. S. (2001). The assessment of student performance and satisfaction outcomes with synchronous and asynchronous interaction methods in a student-centered distributed learning environment. *Graduate Student Theses, Dissertations, & Professional Papers*. 9405.
6. Chen, B., Sivo, S., Seilhamer, R., Sugar, A., & Mao, J. (2013). User Acceptance of Mobile Technology: A Campus-Wide Implementation of Blackboard's Mobile™ Learn Application. *Journal of Educational Computing Research*, 49(3), 327-343.
doi:10.2190/ec.49.3.c
7. Cristiano, K. L. & Triana, D. A. (2019). Google classroom as a tool-mediated for learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1161, 012020.
doi:10.1088/1742-6596/1161/1/012020
8. Dela Cruz, J. (2020). *History of Distance Education*. [online]. [2020-11-5]. Available at: https://www.academia.edu/17360954/History_of_Distance_Education
9. Kohnke, L., & Moorhouse, B. L. (2020). Facilitating Synchronous Online Language Learning through Zoom. *RELJ Journal*, 53(1).
doi:10.1177/0033688220937235
10. Lyn, X & Gao, L. (2020). Students' sense of community and perspectives of taking synchronous and asynchronous online courses. *Asian Journal of Distance Education* 15(1).
11. Matthews, D. (1999). The Origins of Distance Education. *T.H.E. Journal* 27(2), 56-66.

12. Mehrabi, J. & Abtahi, M. (2012). Teaching with Moodle in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1320–1324.
doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.819
13. Nilles, Y. J. (2002). “Student achievement and satisfaction with asynchronous and synchronous learning in two horticulture courses” *Retrospective Theses and Dissertations*. 20182. <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/20182>
Oxford Learner’s Dictionary (n.d). Available at:
<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>
14. Pal, D., & Vanijja, V. (2020). Perceived Usability Evaluation of Microsoft Teams as an Online Learning Platform During COVID-19 using System Usability Scale and Technology Acceptance Model in India. *Children and Youth Services Review*, 105535. doi:10.1016/j.childyouth.2020.105
15. Perveen, A. (2016). Synchronous and Asynchronous E-Language Learning: A Case Study of Virtual University of Pakistan. *Open Praxis*, 8 (1), pp. 21–39. <http://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.8.1.212>
16. Rigo F. & Mikus, J (2021). Asynchronous And Synchronous Distance Learning Of English As A Foreign Language. *Media Literacy and Academic Research* 4(1), 89-106.
17. Sumner, J. (2000). Serving the System: A critical history of distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 15(3), 267–285.
doi:10.1080/713688409
18. Van Rousselt, R. (2021). *Pro Microsoft Teams Development*. Springer. Available at:
<https://www.springer.com/de/book/9781484263631>
doi:10.1007/978-1-4842-6364-8

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK İNTERNET SİTESİ KAYNAKLARI

Şükriye Duygu Çağma
Gotse Delçev Üniversitesi, İştîp
dujgu.cagma@ugd.edu.mk

Özet: Türkçe öğretimi hem yurt içinde hem de yurt dışında titizlik isteyen bir konudur. Özellikle yurt dışında Türkçe öğretimini sağlayan kurs, vakıf, enstitü ve üniversite bölümleri ayrı bir önem taşımaktadır. Türkçenin yabancılara öğretiminde yıllar içinde pek çok kaynak geliştirilmiş ve ders kitapları yazılmıştır. Türkçenin öğretiminde kullanılan kaynak kitaplarının yanı sıra bize kolaylık sağlayabilecek ve yapılan etkinliklerde ilham verebilecek web siteleri mevcut bulunmaktadır. Özellikle salgın döneminde derslerin çevrimiçi olarak yapıldığı günümüzde internet tabanlı, görsel kaynaklar ve çevrimiçi testler önem kazanmıştır. Öğreticilerin direkt kullanacağı gibi örnek olarak alabilecekleri bazı etkinlikler, testler, çalışma kağıtları ve görsel kartları gibi pek çok içeriğe sahip olan bazı internet siteleri bu konuda öğreticilerin işlerini kolaylaştırmaktadır. Bu çalışmamızda Türkçe ve Türk edebiyatı öğretimi ile ilgili içeriklere sahip olan web sitelerini derleme çalışması yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Yabancılara Türkçe Öğretimi, Türkçe öğretimi, Türkçe öğretiminde kaynaklar, web tabanlı Türkçe öğretimi kaynakları, Türkçe web siteleri.*

1. Giriş

Yabancılara Türkçe öğretiminin temeli bazı araştırmacılar tarafından Orhun yazıtlarına kadar götürülmektedir. (Göçer-Tabak-Coşkun, 2012, s.74) Fakat Türkçe öğretimi için yazılmış ilk sözlük olma özelliğine sahip olan Divan-ı Lügat'it Türk bu alandaki temel adımdır. Günümüzde Türkçe öğretimi için yapılmış pek çok çalışmalar mevcuttur. Özellikle TÖMER ve Yunus Emre Enstitüsünün yürüttüğü faaliyetler bu alandaki en önemli ve ciddi çalışmalardır. Konu ile ilgili yayımlanmış ders kitapları, eserler, makaleler ve bildiriler alanda çalışanlar için birincil kaynaklardır. Ancak günümüzün değişen bilimsel ve teknolojik şartlarında hem bu kaynakları desteklemek hem de salgın döneminde öğrencilere internet üzerinden görsel ve işitsel malzemeler hazırlamak ihtiyacı doğmuştur. Bu nedenle özellikle web tabanlı kaynaklar daha da ön plana çıkmaya başlamıştır.

Türkiye'de her eğitim düzeyinden öğretmenler hazırladıkları eğitim kaynaklarını çeşitli web sitelerinde paylaşmakta ve böylece Türkçe eğitiminde birbirlerine destek ve ilham kaynağı olmaktadır. Pek çok sitede paylaşılan

bu dil ve edebiyat malzemeleri küçük bir düzenleme ile yabancılara Türkçe öğretiminde de kaynak olarak kullanılabilir. Bu çalışma ile Türkiye’deki bu web sitelerinden haberdar olmayan yahut pek çok sitenin içeriğini ve adını bilmeyen meslektaş ve öğrencimiz için özellikle yabancılara Türkçe öğretme alanında faydalı olabilecek siteler bir araya getirilmeye gayret edilmiş ve bir derleme yapılmıştır. Böylece Türkiye’de Türkçe öğretimi ile ilgili uygulanan her türlü test, sınav, çalışma kâğıdı vb. gibi öğretim araçlarını inceleme fırsatı yaratılmak amaçlanmıştır. Belirlenen kaynaklar içeriklerine göre sınıflandırmaya tabi tutulmuştur.

2. Yabancılara Türkçe Öğretmek için Hazırlanmış web Siteleri

Bu sitelerde yabancılara Türkçe öğretmek amaçlı dil bilgisi anlatımları, günlük konuşmalar, dinleme kayıtları, görsel malzemeler, sözlükler, sınavlar ve etkinlikler bulunmaktadır.

http://www.dilbilimi.net/adim_adim_turkce_ogreniyorum_giris.htm

<https://fsi-languages.yojik.eu/languages/oldfsi/languages/turkish.html>

<https://learningapps.org/index.php?category=89&s=>

<https://turkofoni.org/tr>

<https://www.dnathan.com/language/turkish/tsd/>

<https://www.gurkanbilgisu.com/category/yabancilara-turkce-ogretimi>

<https://www.turkcestan.com/yabancilara-turkce-ogretiminde-sinif-etkinlikleri-1/>

<https://www.yabancilaraturkce.com/>

<https://yabancilaraturkce.gurkanbilgisu.com/>

2.1. Türkçe Dil Bilgisi ile İlgili Konu Anlatımının Yer Aldığı Siteler: Bu

sitelerde Türkçe dil bilgisi ile ilgili konu anlatımları, sunular, kelime oyunları, sesli şiirler, bazı önemli yazar ve şairlerin biyografileri, önemli bağlantılar, makaleler, denemeler, bilmeceler, masallar, Türk destanları, sınav örnekleri, soru bankaları vb. içerikler bulunmaktadır.

<http://e-kelime.mudil.mu.edu.tr/#>

<http://turkdili.gen.tr/index.html>

<http://www.diledebiyat.net/>

<http://www.xn--edebiyatgretmeni-twb.net/>

<https://forum.turkcedersi.net/>

<https://sonerhoca.net/>

<https://www.bilgicik.com/>

<https://www.egitimbahcesi.com/>

<https://www.egitimhane.com/>

<https://www.turkceci.net/>

<https://www.turkdilbilgisi.com/>

<https://www.xn--trkdili-n2a.com/>

<https://yeninesilturkce.com/>

2.2. Türk Edebiyatı ile İlgili Konu Anlatımlarının, Çalışma Kâğıdı ve Testlerin Bulunduğu Siteler: Bu sitelerde soru bankaları, sınav örnekleri ve konu testleri bulunmaktadır.

[h/https://www.xn--yazlsorular-1zbbh.com/](https://www.xn--yazlsorular-1zbbh.com/)
<http://www.diledebiyat.net/>
<http://www.edebiyatbilgileri.com/>
<http://www.egitimsitem.com/>
<http://www.kursunkalem.com/>
<https://edebiyatokulu.com/>
<https://edebiyatsultani.com/testler/dil-bilgisi-testleri/>
<https://www.edebiyatciyim.com/>
<https://www.edebiyatogretmeni.org/turk-edebiyati-ders-notlari/>
<https://www.isa-sari.com/>
<https://www.turkedebiyati.org/>

2.3. Dinleme Metinleri ve Dil Oyunlarının Bulunduğu Siteler: Bu sitelerde Türkçe dil bilgisi ile alakalı eğitici ve öğretici oyunlar, dinleme metinleri ve bilmeceler ve çeşitli bağlantı adresleri bulunmaktadır.

<http://www.dersoyunlari.com/>
<http://www.xn--eitimsiteleri-w2b.com/>
<https://wordwall.net/tr/community/yaz%c4%b1m-kurallar%c4%b1-%c3%a7ark%c4%b1felek>
<https://www.bilmecelerimiz.com/>
<https://www.dilbilgisi.net/turkce-dinleme-metinleri/>
<https://www.materyaller.com/>

2.4. MEB Tarafından Hazırlanan Kaynak ve Türkçe Ders Kitapları: MEB tarafından okullarda okutulan ders kitaplarının ve açık öğretim kurumları ders kitaplarının pdf formatı, sınıf düzeyi ve derslere göre örnek sorular, kazanım kavrama testleri, çalışma yaprakları, beceri temelli testler, çalışma fasikülleri ve çalışma sorularının bulunduğu sitelerdir.

<http://aok.meb.gov.tr/kitap/>
<https://odsgm.meb.gov.tr/>
<http://yuzturkedebiyatcisi.meb.gov.tr/#>
<https://www.mebders.com/pdf-ders-kitaplari>

2.5. Eğitici Kartlar ve Hikâye Yazma Kartları: Bu sitelerde Türkçe kelime öğretimi ve hikâye yazımı için kullanılabilecek eğitici kartlar bulunmaktadır.

<https://www.egitimhane.com/hikaye-kartlari-1-grup-d288067.html>
<http://www.okuloncesihersey.net/Egitici-Kartlar.html>

2.6. Online Test Çözdürülebilecek Siteler:

<https://testcoz.online/7-sinif-turkce/>
<https://testleri.gen.tr/9-sinif-edebiyat-testleri.aspx>
<https://www.edebiyatogretmeni.org/online-test/dil-ve-anlatim-konu-testleri/>
<https://www.onlineturkcetest.com/>
<https://www.sanalokulumuz.com/turkce-testleri>
<https://www.sorubak.com/sinav/>
<https://www.testlericoz.com/testler/8-sinif-turkce>

2.7. Türk Dili ve Edebiyatı ile İlgili Her Türlü Kaynak Kitabın Yanında Pek Çok Romanın ve Hikâye Kitabının İndirilebileceği Siteler:

<https://www.kitapindi.com/>
<https://www.pdfdrive2.com/>
<https://turuz.com/>

3. Sonuç

Daha önce Türkçe öğretimi alanında pek çok kez Türkçe öğretimi kaynakçası ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmada ise ek kaynak ve malzeme açısından zengin olan bazı web sitelerinin tanıtılması amaçlanmıştır. Çalışmada sıralanan web siteleri teker teker incelenmiş olup bunların güvenli ve faydalı olması göz önünde bulundurulmuştur. Her ne kadar bir gruplamaya tabii tutulmuş olsalar da bu internet siteleri birden çok alanda bilgi içerebilmektedir. Yapılan bu çalışmada internet ortamında Türkçe öğretimi için kullanılan her türlü malzemenin paylaşıldığı internet siteleri derlenerek, bilhassa Makedonya ve diğer yabancı ülkelerdeki Türkçe öğreticileri ve öğrencileri için Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmaları göstermesi açısından faydalı bir kaynak listesi oluşturulmaya çalışılmıştır.

Kaynaklar

1. Göçer, D. D. A. , Tabak, A. G. G. & Coşkun, A. (2012). TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ KAYNAKÇASI . Türklük Bilimi Araştırmaları , (32) , 73-126. (Erişim tarihi 10.09.2021) <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16973/177363> .
2. http://www.dilbilimi.net/adim_adim_turkce_ogreniyorum_giris.htm (Erişim tarihi 13.03.2022)
3. <https://www.egitimhane.com/hikaye-kartlari-1-grup-d288067.html> (Erişim tarihi 13.03.2022)
4. <http://www.okuloncesihersey.net/Egitici-Kartlar.html> (Erişim tarihi 13.03.2022)
5. <https://edebiyatsultani.com/testler/dil-bilgisi-testleri/> (Erişim tarihi 13.03.2022)
6. <https://fsi-languages.yojik.eu/languages/oldfsi/languages/turkish.html> (Erişim tarihi 13.03.2022)
7. <https://learningapps.org/index.php?category=89&s=> (Erişim tarihi 13.03.2022)
8. <https://testleri.gen.tr/9-sinif-edebiyat-testleri.aspx> (Erişim tarihi 13.03.2022)
9. <https://wordwall.net/tr/community/yaz%c4%blm-kurallar%c4%bl-%c3%a7ark%c4%blfelek> (Erişim tarihi 13.03.2022)

10. <https://www.dilbilgisi.net/turkce-dinleme-metinleri/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
11. <https://www.dnathan.com/language/turkish/tsd/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
12. <https://www.edebiyatogretmeni.org/online-test/dil-ve-anlatim-konu-testleri/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
13. <https://www.edebiyatogretmeni.org/turk-edebiyati-ders-notlari/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
14. <https://www.gurkanbilgisi.com/category/yabancilara-turkce-ogretimi> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
15. <https://www.sanalokulumuz.com/turkce-testleri> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
16. <https://www.testlericoz.com/testler/8-sinif-turkce> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
17. <https://www.turkcestan.com/yabancilara-turkce-ogretiminde-sinif-etkinlikleri-1/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
18. <http://yuzturkedebiyatcisi.meb.gov.tr/#> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
19. <https://testcoz.online/7-sinif-turkce/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
20. <https://yabancilaraturkce.gurkanbilgisi.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
21. <https://www.xn--yazlisorular-lzbbh.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
22. <http://www.xn--edebiyatogretmeni-twb.net/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
23. <http://aok.meb.gov.tr/kitap/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
24. <http://e-kelime.mudil.mu.edu.tr/#> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
25. <http://turkdili.gen.tr/index.html> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
26. <http://www.dersoyunlari.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
27. <http://www.dilededebiyat.net/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
28. <http://www.dilededebiyat.net/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
29. <http://www.edebiyatbilgileri.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
30. <http://www.egitimsitem.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
31. <http://www.kursunkalem.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
32. <http://www.xn--eitimsiteleri-w2b.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
33. <https://edebiyatokulu.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
34. <https://forum.turkcedersi.net/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
35. <https://odsgm.meb.gov.tr/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
36. <https://sonerhoca.net/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
37. <https://turkofoni.org/tr> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
38. <https://www.bilgicik.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
39. <https://www.bilmecelerimiz.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
40. <https://www.edebiyatciyim.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
41. <https://www.egitimbahcesi.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
42. <https://www.egitimhane.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
43. <https://www.isa-sari.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
44. <https://www.kitapindi.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
45. <https://www.materiyaller.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
46. <https://www.onlineturkceetest.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
47. <https://www.pdfdrive2.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
48. <https://www.sorubak.com/sinav/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
49. <https://www.turkceci.net/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
50. <https://www.turkceogretimi.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
51. <https://www.turkdilbilgisi.com/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)
52. <https://www.turkedebiyati.org/> (Eriřim tarihi 13.03.2022)

53. <https://turuz.com/> (Erişim tarihi 13.03.2022)
54. <https://www.xn--trkdili-n2a.com/> (Erişim tarihi 13.03.2022)
55. <https://www.yabancilaraturkce.com/> (Erişim tarihi 13.03.2022)
56. <https://yeninesilturkce.com/> (Erişim tarihi 13.03.2022)
57. <https://www.mebders.com/pdf-ders-kitaplari> (Erişim tarihi 13.03.2022)

Şükriye Duygu Çağma
Goce Delchev University, Stip

Website Resources to be Used in Teaching Turkish to Foreigners

Abstract: Teaching Turkish is a subject that requires meticulousness both at home and abroad. Especially the courses, foundations, institutes and university departments that provide Turkish education abroad are of particular importance. Many resources have been developed and textbooks have been written in terms of teaching Turkish for foreigners over the years. In addition to the resource books used in teaching Turkish, there are websites that can help us and inspire the activities. Especially during the pandemic period, internet-based, visual resources and online tests have gained importance today, when classes are held online. Some websites, which have many content such as some activities, tests, worksheets and visual cards that the instructors can use directly or take as examples, facilitate the work of the instructors in this regard. In this paper, a compilation study was made of websites that have content related to teaching Turkish and Turkish literature.

Keywords: *Teaching Turkish to foreigner; teaching turkish; resources in teaching Turkish; web-based resources in Turkish teaching; Turkish web sites.*

ПРИКАЗИ



BOOK REVIEWS

СТУДИИ ЗА ВТОРИОТ БЕРАМСКИ БРЕВИЈАР – ЗНАЧАЕН ПРИЛОГ ЗА ПРОУЧУВАЊЕТО НА ХРВАТСКОГЛАГОЛСКАТА ПИСМЕНОСТ

Лилјана Макаријоска

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје
lmakarijoska@gmail.com

Апстракт: Во прилогот се претставува новото издание посветено на хрватскоглаголскиот ракопис, познат како Втор берамски бревијар или Втор љубљански бревијар, со оглед на тоа што се чува во Народната и универзитетска библиотека во Љубљана (сигн. Ms 163). Новото издание *Studije o Drugome beramskom brevijaru* (ur. M. Mihaljević, A. Radošević, Bibliotheca glagolitica croatica, knj. 4, Znanstveni centar izvrsnosti za hrvatsko glagoljaštvo, Staroslavenski institut, Zagreb, 2021) претставува целина со претходно издадените четири тома и тоа: факсимилното издание и транслитерираниот текст на првиот дел (264 листови) и на вториот дел од Бревијарот (176 листови). Книгата содржи детален палеографски опис, текстолошка, книжевно-историска, литургиска и јазична анализа на ракописот.

Клучни зборови: *хрватскоглаголски ракопис, Втор берамски бревијар.*

Несомнена е потребата од издавање на средновековното ракописно наследство на словенските народи, а реткоста на проектите како повеќетомното издание на Вториот берамски бревијар, значаен споменик на хрватскоглаголската писменост, се должи пред сè на фактот што му претходи повеќегодишна напорна, макотрпна работа на избраниот авторски тим од афирмирани палеослависти, коишто зад себе имаат вредни научни трудови, посветени, пред сè, на црковнословенскиот јазик од хрватска редакција.

Т.н. Втор берамски бревијар е хрватскоглаголски ракописен кодекс кој се чува во Народната и универзитетска библиотека во Љубљана (под сигн. Ms 163), врз основа на што се нарекува и Втор љубљански бревијар.

Додека ги прелистуваме страниците на внимателно, беспрекорно преточениот, расчитан текст на Бревијарот, како да се пренесуваме во XV век, времето кога ракописот е пишуван буква по буква. Неуморните пишувачи веројатно и не насетувале дека, шест векови подоцна, авторите на ова издание ќе го пренесат истиот тој текст во една нова форма, транслитерирана, односно дигитална.

Новото издание, насловено *Студии за Вториот берамски бревијар* претставува целина со претходно издадените четири тома и тоа: факсимилното издание и транслитерираниот текст на првиот дел на Вториот берамски (љубљански) бревијар (264 листови со формат 30 X 21 см), што содржи молитви и читања во текот на годината, и на вториот дел на Вториот берамски (љубљански) бревијар (176 листови) што содржи молитви и читања за светите празници.

Изданието на првиот дел од Бревијарот,¹ ги содржи факсимилите на 264 пергаментни листови и латиничната транслитерација извршена од соработници на проектот (В. Бадурина-Стипчевиќ, И. Ботица, М. Димитрова, М.-А. Дуригл, И. Христова-Шомова, А. Ковачевиќ, К. Кухар, М. Михаљевиќ, С. Пожар, А. Радошевиќ, М. Шимиќ, Ј. Вела, Ј. Винце, Ј. Вучковиќ, С. Зубчиќ, М. Жагар). Изданието на вториот дел од Бревијарот,² во првиот том ги содржи факсимилите на 176 листови, а во вториот латиничната транслитерација извршена од соработниците: В. Бадурина-Стипчевиќ, И. Ботица, М.-А. Дуригл, М. Михаљевиќ, С. Пожар, А. Радошевиќ, А. Шимиќ, М. Шимиќ, Ј. Вела, Ј. Винце, Ј. Вучковиќ, С. Зубчиќ, М. Жагар, а главен уредник е Милан Михаљевиќ. Во томовите со латиничната транслитерација по предговорот, се дадени начелата на транслитерацијата, дополнителните записи во првиот/вториот дел на Вториот берамски бревијар, како и библиографија и целосен попис на текстовите.

Експертскиот научноистражувачки тим посветено работел не само на подготовка на печатеното издание туку и на електронската база на податоци, односно на речникот со електронски пребарувачки попис на збороформите со податоци за местото, со граматичка определба и сл., што е достапно на е-врската beram.stin.hr.

Според содржината, изданието *Студии за Вториот берамски бревијар* е поделено на четири дела: Описи, Текстолошка, книжевно-историска и литургиска анализа, Јазик и Историја.

Во *Предговорот* (7–10) уредниците на изданието укажуваат на концепцијата на јазичните студии на Вториот берамски бревијар, што претставува една целина со факсимилното издание и транслитерацијата на првиот и вториот дел на ракописот од XV век, употребуван во Берм, Истра. Тие истакнуваат дека со ова дело се заокружува петгодишната научноистражувачка работа којашто покрај печатените изданија опфаќа и електронска база на податоци.

1. Првиот дел од изданието го содржи **палеографскиот опис**, односно сеопфатниот опис на илуминацијата.

¹ *Drugi beramski breivjar. Hrvatskoglagojski rukopis iz 15. stoljeća. I. dio, sv. 1. Faksimil, sv. 2. Transliteracija.* Priredio Milan Mihaljević. Staroslavenski institut – Znanstveni centar izvrsnosti za hrvatsko glagoljštvo, Zagreb 2018, 580 str.

² *Drugi beramski breivjar. Hrvatskoglagojski rukopis iz 15. stoljeća. II. dio, sv. 1. Faksimil, sv. 2. Transliteracija.* Priredio Milan Mihaljević. Staroslavenski institut – Znanstveni centar izvrsnosti za hrvatsko glagoljštvo, Zagreb 2019, 383 str.

Матео Жагар во опширниот и детален *Палеографски опис на Вториот берамски бревијар* (13–76) истакнува дека ракописот потекнува од период во кој е постигнато воедначување на буквените нацрти во хрватскоглаголските литургиски текстови, но секоја графема треба да се разгледува како дел од сложениот процес на пишување на текстот, во конкретниов случај со хрватската аглеста глаголица, што има просторно мошне ограничена употреба и изолиран развој во XV век. Разликите се евидентни при проследувањето на хрватскоглаголскиот корпус ракописи и тоа меѓу одделни препишувачки центри, меѓу одделни писари кај кои не се невообичаени и разликите во текот на подолгиот период на пишување на кодексот. За „златниот период“ на хрватскоглаголската писменост, XIV и XV век, карактеристична е употребата на три поттипови на глаголското писмо што се на своевиден начин специјализирани за различни видови текстови: аглеста глаголица за литургиски текстови, полуустав за белетристика и курзив како „деловно“ писмо.

Палеографската анализа е прилог кон датирањето на ракописот, утврдувањето на бројот на писарите и активноста на препишувачкиот центар. Предмет на анализа е графоморфолошката разновидност на сите нацрти, на лигатурите итн. Разликите во висината на редовите се главно на две нивоа: поголема за библиските текстови и помала за молитвите и другите текстови. Бројот на редовите во еден столб во целиот текст е од 28 до 34, а бројот на буквените места во редот не е воедначен (на пр. во библискиот текст е од 16 до 32). Едноличната правоаголна структура се динамизирала со иницијалите, лигатурите и сл. Анализата на нацртите ја потврдува претпоставката за вклученоста на повеќе писари, односно илуминатори на Бревијарот, коишто со високите писарски и кодиколошки стандарди и писарската креативност, ја одразуваат богатата писарска традиција на Берам, како глаголско средиште од средината на XV век. Жагар се осврнува и на честотата и на разновидноста на лигатурите (потврдени во 322 различни лигатурни комбинации) изделувајќи ја како најчеста $p + r$, а посочува и некои тричлени и повеќечлени лигатури. Табеларното претставување на лигатурите го потврдува нивниот статус во средновековните текстови. Се посветува внимание и на двата основни типа на скратување на зборовите (контракција и суспензија), на употребата на титлите, се укажува на практиката на скратување на зборовите во Бревијарот со често испуштање на вокалите во најтрадиционалните примери, во насловите, па и во основниот текст. Секако, впечатлива е и употребата на иницијалите од аспект на големината на формите (се протегаат од 2 до 21 ред). Во врска со интерпункцијата се посочува употребата на точката во рамки на поглавјата, пред сврзниците и сл.

Лилјана Мокровиќ ја анализира *Илуминацијата на Вториот берамски бревијар* (77–139) и тоа од кодиколошки, литургиски, текстолошки, палеографски и уметнички аспект. Посебен акцент се става на видовите иницијали според содржината, боите, формите на иницијалите, односно на

сличностите (главно кај иницијалите) и разликите на формите на иницијалите и на минијатурите. Врз основа на споредбите на Првиот и Вториот берамски бревијар, Мокровиќ посочува дека и во двата има малку минијатури, а повеќе иницијали, а иницијалите се слични, но во Првиот се помали, а во Вториот се побројни, подолги и поразновидни.

2. Вториот дел од ова издание е посветен на **текстолошката, книжевно-историската и литургиската анализа**.

Весна Бадурина-Стипчевиќ се осврнува на *Текстолошките особености на Вториот берамски бревијар во контекст на другите хрватскоглаголски бревијари* (143–154), меѓу другото поврзано и со чувањето на старата јазична состојба, архаичната редакција на преводот и прифаќањето на елементи од говорниот јазик. Авторката се осврнува на библиските, на хагиографските, на апокрифните текстови и на химните во Вториот берамски бревијар, а врз основа на прегледот на текстолошките сличности и разлики со други бревијари од XIV и XV век заклучува дека, иако според потеклото е во групата на северните, истарски бревијари, тој се вбројува во јужната, помлада група, а во споредба со другите и содржински и текстолошки во определена мера е единствен.

Андреа Радошевиќ ги разгледува *патристичките текстови во Вториот берамски бревијар* (155–178) во контекст на нивната застапеност и во преостанатите глаголски бревијари. Посебно се задржува на изворите, на анализата на особеностите на патристичките текстови, односно на составот на патристичките лекции.

Авторите на разделот *Нацрт за споредбено истражување на улогата на бревијарите и зборниците во историјата на хрватскоглаголската книжевност* (179–211), Јосип Вучковиќ и Марија-Ана Дуригл, се посветуваат на споредбата на овие книжевни жанрови со цел да се проследат улогата и кодиколошките особености на хрватскоглаголските зборници, на бревијарите како „стабилен“ жанр, на нелитургиските зборници како „флуидна“ категорија. Посебни подраздели се посветени на поделбата на хрватскоглаголските ракописи на литургиски и нелитургиски, на нормираната рецепција на бревијарот, на послободната рецепција на нелитургиските зборници, на улогата на легендите во чест на светците во бревијарите и литургиските зборници. Врз основа на анализата се донесени научно образложените заклучоци.

Во *Литургиската анализа на Вториот берамски бревијар* (213–227) од Анте Црнчевиќ и Кристијан Кухар се застапени подразделите за литургиско-историскиот преглед на бревијарите, за деталната структурна анализа на двата дела на Вториот берамски бревијар, како и за литургиските називи за молитвените часови, за литургиските елементи на одделни часови, насловите за заедничките слави на светците, за молитвите и химните. Кристијан Кухар во прилог на литургиската анализа на Вториот берамски бревијар проследува и *Попис на молитвите и химните* (229–242).

3. Во третиот дел од книгата се содржани студиите посветени на **јазичната анализа** на Бревијарот.

Милан Михаљевиќ во разделот посветен на *фонолошките особености на Вториот берамски бревијар* (245–256) посебно се осврнува на застапеноста, честотата и функцијата на одделни графеми и на нивните гласовни вредности, на лигатурите и скратениците и сл. На пример, се посочуваат голем број примери за употребата на еровите и за нивната вокализација, за јатот, промените во консонантските групи, едначењето по звучност, депалатализацијата итн.

Именската деklinација во Вториот берамски бревијар (257–269) е предмет на анализата на Јасна Винце. Таа детално ги разгледува падежните форми кај именките од машки, среден и женски род, промените во наставките, а на крајот на прегледот на падежните форми во Бревијарот се осврнува на категориите: род, живост, број и падеж, на нивните меѓусебни односи и застапеноста во одделни именски парадигми.

Осврнувајќи се на состојбата со *заменките во Вториот берамски бревијар* (271–280) Милан Михаљевиќ по подробната анализа истакнува дека во врска со личните замени отстапувањата од нормата се ретки и тие обично се должат на фонолошки или правописни промени, а исто така мошне ограничени се и отстапувањата од старо/црковнословенската норма кај промената на неличните замени.

Сандра Пожар во разделот посветен на *основните особености на придавската и партиципската морфологија во Вториот берамски бревијар* (281–296) ги проследува развојните тенденции на придавската и партиципската промена, особено на генитивните, дативните, локативните и инструменталните форми за машки, среден и женски род, а исто така и општите тенденции во придавската промена, односот на кратките и долгите придавски форми, влијанието на заменската промена. Следат и согледувањата поврзани со промените на партиципите, со компаративот итн.

Во разделот под наслов *Морфологијата на глаголите во Вториот берамски бревијар* (297–309) Сања Зубчиќ ги проследува наставките на простите глаголски форми за презент, аористните форми (на асигматскиот, првиот и вториот сигматски аорист), имперфектните наставки, како и синтетичките и аналитичките императивни форми, а ги посочува и промените на партиципните форми. Од сложените глаголски форми се разгледуваат формите и значењата на перфектот, на плусквамперфектот, како и на футурот (прв и втор) и на кондиционалот.

Предлозите во Вториот берамски бревијар (311–316) ги разгледува Јасна Винце и тоа во врска со нивните временски и просторни значења, односно со падежите со кои се поврзуваат.

Ана Шимиќ во разделот *Прилози, честици и извици во Вториот берамски бревијар* (317–323) посветува внимание на именските и заменските прилози, на честиците и на најчестите извици во Бревијарот.

Авторите на поглавјето *Од синтаксата на Вториот берамски брeвијар* (325–350), Милан Михаљевиќ, Ана Шимиќ и Јозо Вела, укажувајќи на синтаксичките промени кои се резултат на разновидноста на текстот, на застапеноста на архаичните елементи, но и на подновувањата под влијание на латинските предлошки и на говорниот јазик, посебно се задржуваат на особеностите во врска со: изразувањето на негацијата, положбата на негацијата *не*, двојната (повторена) негација, согласувањето на субјектот и предикатот, синтаксичките особености поврзани со инфинитивот, партиципите, а посебно внимание се посветува на удвојувањето на сврзникот *да* под влијание на говорниот јазик.

Маринка Шимиќ комплексно ја разгледува *лексиката на Вториот берамски брeвијар* (351–364), којашто е повеќеслојна, односно содржи различни постари и помлади лексички слоеви: старословенизми, грцизми, латинизми, моравизми, охридизми, германизми и кроатизми т. н. чакавизми, што ја потврдуваат употребата на различни предлошки и сведочат за различни јазични влијанија во XV век, но исто така ги одразуваат и особеностите на преведувачката постапка, односно синонимните односи и др. Во контекст на богатата хрватскоглаголска писменост и значењето на лексиката на Брeвијарот, М. Шимиќ ги посочува застапените моравизми/панонизми, преславизми, охридизми, кроатизми, грцизми, латинизми, романизми и германизми.

Силвана Враниќ во поглавјето под наслов *Вернакуларни елементи во Вториот берамски брeвијар* (365–376) во контекст на досегашните истражувања се осврнува на дијалектните особености на Брeвијарот од аспект на историската дијалектологија, пред сè, во врска со: изјаснувањето на јатот, замената на назалите, промената $*dj > j$, предлогот *v*, односно префиксите *v-*, $*vu-$ итн.

4. Четвртиот дел на изданието што го претставуваме е посветен на **историските аспекти** (379–455) и во него авторите Иван Ботица, Томислав Галовиќ и Елвис Орбаниќ, посочувајќи и богата релевантна литература, ја отсликуваат целокупната историја на Берам, рурално место крај Пазин, што претставува и предмет на научен и на културен интерес за документирање и толкување на сите историски податоци и тоа низ вековите од праисторискиот период до средината на XVII век (за културно-верските и општествените услови, за веронауката, за материјалната култура итн.). Секако, нужно внимание се посветува и на глаголската писмена традиција, односно на сознанијата за евентуалното постоење на глаголски скрипториум во Берам.

Повеќетомното издание на *Вториот берамски брeвијар* го привлече вниманието на палеославистите кои го истакнуваат неговото значење не само за афирмацијата на хрватскоглаголската туку и пошироко за црковнословенската писменост. Несомнено, сите ние што сме го имале в раце ова издание, со воодушевување го делиме мислењето дека тоа претставува капитално дело, редок пример за најцелосен опис, односно

презентација на ракопис, па секако може да претставува своевиден образец за сериозен проект од областа на заштитата на средновековното ракописно наследство. Тоа, пред сè, се должи на макотрпната работа на соработниците на проектот, потврдени палеослависти со богат научен опус од областа на хрватскоглаголската писменост, како и на сите што учествувале во дигитализацијата, како современ начин на достапност на податоците, а исто така и во беспрекорното техничко уредување и печатење. Се надеваме дека и во иднина, ќе имаме можност да се осврнуваме на вакви вредни изданија на средновековните ракописи, што би го пополнувале мозаикот на богатата писменост на црковнословенскиот јазик од различни редакции.

Liljana Makarijoska

Ss Cyril and Methodius University, Skopje

**Studies on the Second Beram Breviary – A Significant Contribution to the Study of
Croatian Glagolitic Literacy**

Abstract: The article presents the new publication dedicated to a Croatian Glagolitic manuscript, known as the Second Beram Breviary, or the Second Ljubljana Breviary, given that it is kept in the National and University Library in Ljubljana (pressmark Ms 163). This new edition *Studije o Drugome beramskom brevijaru* (eds. M. Mihaljević, A. Radošević, *Bibliotheca glagolitica croatica*, knj. 4, Znanstveni centar izvrsnosti za hrvatsko glagoljštvo, Staroslavenski institut, Zagreb, 2021) represents a continuation to the previously published four volumes: the facsimile edition and the transliterated text of the first part (264 sheets) and the second part of the Breviary (176 sheets). The book contains a detailed palaeographic description, textual, literary-historical, liturgical and linguistic analysis of the manuscript.

Keywords: *Croatian Glagolitic manuscript; Second Beram Breviary.*

ПРИВАТНИ ЗАПИСИ НА ЖИВКО ЧИНГО

Ранко Младеноски
Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
ranko.mladenoski@ugd.edu.mk

Апстракт: Овој труд претставува осврт кон книгата „Последното писмо на Чинго“ приредена од Владо Муковски, а публикувана од скопската издавачка куќа „Муза“ во декември 2021 година. Во книгата, имено, се објавуваат за првпат три приватни записи на Живко Чинго: писмото на Чинго до родителите напишано во 1972 година во Мелбурн, писмото на Чинго до внукот Владо Муковски напишано во 1986 година и неколку недатирани белешки на Чинго напишани најверојатно како подготовка за некакво интервју. Личните записи на Чинго што овде се објавуваат се проследени со појаснувања, коментари и спомени од приредувачот Владо Муковски, но и од Ана Мукоска. Во заклучокот од овој осврт се нагласува дека книгата „Последното писмо на Чинго“ е значајно издание за македонската книжевна историографија затоа што преку оваа публикација го запознаваме големиот македонски писател Живко Чинго и од еден друг, приватен аспект.

Клучни зборови: *писма, лични белешки, Живко Чинго, современа македонска книжевност.*

Вовед

Кон крајот на 2021 година во Скопје беше објавена книгата „Последното писмо на Чинго“. Приредувач на оваа книга е Владо Муковски (внук од сестра на Живко Чинго), а издадена е од страна на скопската издавачка куќа „Муза“.

Ова издание, всушност, претставува документарно-фактографска публикација за неколку лични, приватни записи на големиот мајстор на македонскиот збор Живко Чинго, а кои досега не беа објавени. Од содржината на книгата можеме да забележиме дека ова издание се состои од пет делови, или пет целини, коишто формално не се изделени како посебни поглавја: 1) Предговор на приредувачот Владо Муковски; 2) Писмото на Живко Чинго до своите родители, Томе и Верга Чингоски, пишувано во Мелбурн во 1972 година; 3) Спомени од приредувачот Владо Муковски поврзани со дружбите во детството со неговиот вујко Живко Чинго, а систематизирани во три посебни текста: „Спомени за вујко Чинго“, „Навраќање во детството“ и

„Договор за пат околу светот“; 4) Писмото на Живко Чинго до неговиот внук Владо Муковски пишувано во 1986 година, десетина месеци пред смртта на Чинго; 5) Белешки на Живко Чинго поврзани со неговото книжевно дело кај кои не е забележано времето кога се пишуваат, а овие белешки на Чинго се проследени со коментари од неговата внука Ана Мукоска од октомври 2021 година. Сето тоа значи дека како автори на текстовите што се објавуваат во книгата се јавуваат Живко Чинго (со три негови приватни записи како првообјава), Владо Муковски (со предговорот и спомените за Чинго) и Ана Мукоска (со коментарите кон недатираните белешки на Чинго).

Приредувачот на оваа книга, Владо Муковски, во предговорот не известува дека поттикот и инспирацијата за ваквото издание се три приватни, лични записи од Живко Чинго – писмото до родителите од Мелбурн, писмото до внукот, односно приредувачот, Владо Муковски, и белешките (записите) на Чинго како потсетник, најверојатно, за некое интервју или разговор. Во врска со овие белешки на Чинго („интимни“, како што ги детерминира приредувачот), во предговорот Муковски појаснува:

„Многу често бев сведок кога правеше такви белешки, се случуваше некогаш среде разговор да му текне нешто и да почне да пишува на некое мало ливче хартија. Пишувањето беше негова пасија, љубовта кон човекот, човечкото достоинство и слободата му беа инспирација, а љубовта кон семејството беше неговиот извор на сила“. (Муковски, 2021, стр. 7).

Писмо до родителите и спомени за вујко Чинго

Првиот приватен (личен) запис на Живко Чинго што се објавува во оваа книга е писмото на Чинго до родителите, пишувано во Мелбурн на 25 февруари 1972 година (петок, како што педантно запишал Чинго). Во ова писмо го гледаме писателот Живко Чинго сега во улога на син кој со избрани зборови ја искажува љубовта и почитта кон неговата мајка Верга и кон неговиот татко Томе. Во писмото Чинго, меѓу другото, пишува:

„Ги почитувам сите оние што си ги сакаат и ценат родителите, а јас би бил најсрамениот човек ако со било што Ве навредам во вашиот живот. Најубаво е од сè што ние Ве имаме Вас, а вие нас, тоа можат само одовде чисто како на огледало да се видат. Немат цена тоа“. На овој изблик од чувства на синот кон родителите му претходи едно искрено и човечко признание на Живко Чинго дека во писмото пишува за нешто што во обичен разговор не би го рекол, по што следува благодарноста што од родителите научил „што е навистина човек, љубов и среќа“. (Муковски, 2021, стр. 9).

Следуваат потоа, во оваа необична и невообичаена книга, сеќавањата на приредувачот Владо Муковски за писателот, ама и за вујкото Живко Чинго, распределени, како што веќе се кажа погоре, во три посебни текста. Приредувачот и внукот Муковски со посебен пиетет зборува за Живко Чинго и како писател и како вујко, но пред сè како човек.

„Вујко ми“ – пишува Муковски – „беше голем човек. Не само голем писател, туку пред сè човек. Великодушен, праведен и позитивен. Секогаш благо насмеан, спокоен и смирен. Барем за едно дете, најмалото негово внуче, тој така изгледаше, како вистински херој. Сега, по толку години, и навистина мислам така. Таа негова насмевка го покажуваше неговиот ведар дух, кој успеал да го сочува низ тешки времиња. Тој негов добродушен и сонувачки поглед криеше многу нешта, ги криеше и суровите настани и реалноста низ која поминал, многу искуства, познанства, вистински анегдоти за животот, но и фантазии, мечти за поубав и поискрен свет, животни суштини, приказни... многу приказни, кои за жал ги остави некажани и нераскажани...“ (Муковски, 2021, стр. 12).

Мошне се интересни овде, во овие сеќавања, искажувањата на Муковски (или В-Му, како што го нарекува Чинго) во врска со идејата на Чинго (или вујко ми Чи, како што го нарекува Муковски) за пат околу светот заедно со својот најмал внук – идеја од која, всушност, ќе се роди и последното писмо на Живко Чинго, а очигледно и оваа книга која е предмет на расправа. Имено, во третиот текст од спомените, насловен како „Договор за пат околу светот“, Владо Муковски детално појаснува како се одвивало договарањето за чудесното патување низ светот, при што атласот бил постојан и неизбежен реквизит. Муковски пишува:

„Во тоа време јас бев дете и имав околу 10 години и бев најмал внук на вујко ми Чи. Помеѓу нас имаше една посебна комуникација и дружење, поинакви можеби од односите со другите луѓе. Се сеќавам на многу заеднички случки со него, но најважната беше онаа за патувањето по океаните. За тоа патување тогаш како најголем проблем ги сметавме парите, како да се соберат толку пари, па јас како наивно дете сите пари што дотогаш ги имав собрано, а и сè останато што ќе добиев од моите роднини, чував во една кутија за чевли под мојот кревет, мислејќи дека еден ден ќе собереме доволно пари со вујко ми Чи и ќе можеме да тргнеме на тој долго очекуван пат околу светот. Всушност, ние цело заедничко време поминато заедно, патувавме“ (Муковски, 2021, стр. 19).

Последното писмо на Живко Чинго

Овој договор за пат околу светот меѓу вујкото и внукот ќе биде и основата на наративниот дискурс во последното писмо на Живко Чинго упатено до приредувачот на книгава, односно до неговиот внук од сестра, Владо Муковски кој тогаш бил на десетгодишна возраст. Велиме „наративен дискурс“ затоа што ова писмо на Живко Чинго можеме да го читаме и како писмо-расказ. На Чинго, имено, воопшто не му е туѓ епистоларниот книжевен израз, а сведоштво за тоа е, на пример, неговата збирка раскази со наслов „Гроб за душата“ за првпат објавена постхумно во 1989 година. Всушност, во неговото последно писмо со леснотија го препознаваме народниот колоквијален раскажувачки стил на Живко Чинго својствен безмалку за сите

негови прозни книжевни дела – и романи и раскази – за кои читателот го има впечатокот дека се раскажани во еден здив. Да се поткрепиме со примери, како што знаеше да каже Гане Тодоровски. Вака раскажува Чинго во новелата „Лазаревото писмо и писание“:

„Така, Талаша, појдов рано, уште в зори. Небото беше црвено, оган. Чиниш заклано, испрскано сето со крв. Си мислев ќе сретнам некој добар човек по патот, коњ, магаре, количе, трактор, лимузинче, некој белким ќе ме фрли до Хаба. Се излагав, проклет ден. Долго одев сам, патот празен, пуст. Ни човек ни тишка. Што ќе биде сега ова, си мислам. Некаде на полпат ме пресретна сонцето, останав за никаде. Не бев ни за вamu, ни за таму, за никаде. Мислам, премислувам, ги прашам нозеве, што да правам, ми велат опитај си ја главата, од неа тргам им одговорив. Да продолжам, да не продолжам, бев во голема мисла“. (Чинго, 1989b, стр. 35-36).

Сосема идентичен наративен стил може да се забележи и во постхумно објавениот роман „Бабаџан“ на Чинго:

„Велење зборов, во минутот, на секундот, како од земјата да изникна еден црн убав, најубав арапски коњ со златна узда и со бесцени камења, да олцкоти огламников. Качувај се му велит, немав време, одиме за Станбул! Се немаше каде, се фрли на коњов, ами како вака набрзина, не сум избричен, не сум дотеран. Без гајле, му велит коњов, бањите, сите стамболски бањи вријат, берберите, алајките, терзиите, сè ти е спремно, само на тебе се чекат, побрзај, немав време“. (Чинго, 1989a, стр. 40).

Ваквото разговорно раскажување, својствено за прозните дела на Чинго, е видливо и во писмото на Чинго до внукот Муковски. Имено, во ова писмо вака му пишува вујкото Чи (Живко Чинго) на внукот В-Му (Владо Муковски) за средбата со Стариот Морнар Чичко Ал на една од скопските улици:

„Истиот ден кога вие си отидовте, неделата мислам беше, мене нешто ме фати една голема сакалма, а најдобар лек било кога ќе те фати таква тежина, веднаш да си излезел малку и да одиш пешки по некој пат. Тогаш не го думав тоа, само станав и излегов, тргнав по патот. Одев по онаа улица нагоре, кај што живеат С и Л. Гиески, кон слаткарницата 'Ванила', онаа на кошето, кај семафорите. Малку пред да втасам таму, на една клупа видов еден стар човек што седеше, на бастун потпрен со двете раце. Ти реков како бев сакалдисан ќе си го продолжев патот, каква штета ќе беше тоа Му, ќе видиш, каква работа ќе испуштевме. Што ме задржа, прво, в очи ми паднаа неговите големи раце што беа потпрени на бастунот, ама толку големи не сум видел, уште поголеми од оние на Вујко Трпе Дејкоски, што да Ти кажам, раце како весла, такви силни големи, а доста стар човеков. Очите и лицето не му ги видов арно, оти на главата имаше голем шешир, жолтеникав, како од слама плетен. Ќе си поминев, ќе си заминев, раце си се раце, ама тоа ме задржа да видам какво бастунче е теа што крепи толку силни и големи раце. Бастунче, ќе речиш ништо, а тува е работата, бастунчето беше нешто чудесија, така со природни обрачиња на педа растојание, направи една педа

и ќе знаеш токму колку е растојанието од едно до друго обраче“. (Муковски, 2021, стр. 26-28).

Ова последно писмо на Чинго, имено, зборува за и нè потсетува на неговата вродена дарба на брилијантен раскажувач кај кого мислите и зборовите течат како бистра изворска вода. Така е тоа и во неговите романи „Сребрените снегови“ и „Големата вода“, во постхумно објавениот роман „Бабаџан“, во новелите од „Бунило“, во прозниот текст „Ал“ кој поради прераната смрт на Чинго стигна до нас во форма на нереализиран роман и во сите други негови наративни книжевни дела, зашто да не заборавиме дека Чинго пишуваше и драми и сценарија, а така е тоа и во последното писмо на Живко Чинго во кое тој и неговиот внук трагаат по волшебното пристаниште. Со ова „волшебно пристаниште“, како чудесен топос типичен за сказната, ни се открива наративниот дефицит што им се припишува на тројцата клучни ликови од ова писмо-расказ на Чинго: вујкото Чи, внукот В-Му и Стариот Морнар Чичко Ал. Меѓу наратолозите општопознат е фактот дека наративниот дефицит е клучниот раскажувачки структурен сегмент којшто го овозможува развивањето на натамошната нарација. Метафорички кажано, тоа е „изворот на нарацијата“. Без наративен дефицит нема раскажување. Во писмото-расказ до внукот Живко Чинго најавува 33 приказни, што му ги кажал Стариот Морнар Ал, кои треба да се раскажат и да се знаат како предуслов за тргнување на пат околу светот со што ќе се стигне до волшебното пристаниште. Тоа е наративниот пат со чија помош ќе се елиминира посочениот наративен дефицит. Токму затоа велíme дека станува збор за писмо-расказ, писмо-приказна, писмо како вовед во една голема нарација поврзана со патувањето околу светот во потрага по волшебното пристаниште на вујкото и внукот со помош на стариот и искусен морнар. Всушност, ова е првото писмо на Чинго до внукот Владо Муковски во кое се најавуваат и други писма во кои ќе се зборува токму за тие 33 приказни и за патот околу светот. За жал, поради прераната смрт на Чинго, ова прво писмо до внукот остана како последно писмо на Живко Чинго.

Белешките на Чинго

Крајниот дел од книгата „Последното писмо на Чинго“ е посветен на белешките на Живко Чинго како подготовка за некакво интервју кон кои читаме и коментари од внуката Ана Мукоска во поглавјето „Обид за дијалог на А-Му со вујко Чи во 2021“, но да не го заборавиме тука и конечното извинување на А-Му за потсмевањето кон сонот за големото патување околу светот на В-Му (Владо Муковски) и на вујко Чи (Живко Чинго).

Во овие белешки Живко Чинго зборува за своето книжевно дело, за недораснатоста, но и за задните намери на тогашната книжевно-критичка мисла автентично да ги прочита и да ги вреднува неговите романи, раскази и драми, како и за тешкотиите низ кои тој мина, многу често следен и од безбедносните служби на комунистичкиот режим:

„Во почетокот моите творби од некои 'критичари' се тумачеа поинаку – ни збор дека тоа се наши раскази, а уште помалку во нив да видат, да најдат нешто добро, поетско итн. Просто беа осудени како груби и како црни градби, да кажеме со јазикот на инспекторите, 'дивоградби во македонската литература'. Срекен сум што ниту тогаш, ниту подоцна таквите мислења не најдоа некаков посериозен одзив кај читателите. Тоа беше големо охрабрување и, нека не се тумачи нескромно, уште тогаш знаев за кого и како да пишувам, имав свој народ, свои луѓе, таму сум се обидуваа да го побарам и сопствениот стил за искажување“. (Муковски, 2021, стр. 41).

Во тој контекст се дадени и коментарите на внуката Ана Мукоска кон овие белешки на Чинго во кои, меѓу другото, таа пишува:

„Јасно е дека не те разбрале, но не затоа што те игнорирале или површно те читале. Напротив, затоа што и покрај многу вложен труд да ти ја фатат мислата, и да најдат јасна основа за клеветата, фантастичното, магичното од твојата мисла ќе им се излизга како лукава јагула, со големи срмени крила на змеј, ќе летне и ќе им се сокрие во Светапеткината пештера. А таму, иако е пештера, не е темно, таму гори кандилото на баба Верга, мирисот на темјан го носи гласот на Големата Вода, а сребрените снегови од черешнови лисја ја носат топлината на неизмерната љубов кон човекот“. (Муковски, 2021, стр. 43).

Би го додале тука и властољубието на клеветниците и на заговорниците за кои Живко Чинго во изобилие пишуваше во неговите романи, новели и раскази, а ги споменува и тука во неговите белешки каде што, покрај тоа, се зборува и за двете суштински категории во Чинговото книжевно дело – Слободата и Човекот.

Заклучок

И конечно, да резимираме. Книгата „Последното писмо на Чинго“ претставува исклучителен и храбар чекор на приредувачот Владо Муковски и на издавачот „Муза“ затоа што се дава на увид пред очите на јавноста документација од приватниот живот на Живко Чинго. Изданието станува уште повредно со тоа што во него се објавени и поголем број фотографии од Чинго со членови на неговата фамилија и со пријатели, како и факсимили од неговите писма и белешки што овде за првпат се објавуваат. Честитки до приредувачот Владо Муковски и до издавачката куќа „Муза“ за ова издание со кое ни овозможуваат нам како читатели да сирнеме и во еден мал сегмент од личната, приватната сфера од животот на големиот Живко Чинго кој ни остави во наследство книжевно дело со вонвременски естетски вредности.

Библиографија

1. Муковски, Вlado (прир.) (2021). *Последното писмо на Чинго*. Скопје: Муза.
2. Чинго, Живко (1989a). *Бабаџан*. Скопје: Наша книга.
3. Чинго, Живко (1989b). *Бунило*. Скопје: Мисла.
4. Чинго, Живко (1989c). *Гроб за душата*. Скопје: Култура.

Ranko Mladenoski

Goce Delchev University, Stip

Private Records of Zhivko Chingo

Abstract: This paper is an overview of the book “Chingo’s Last Letter” edited by Vlado Mukovski and published by the publishing house “Muza” in December 2021. The book contains three private records by Zhivko Chingo, published for the first time: Chingo’s letter to his parents written in 1972 in Melbourne, Chingo’s letter to his nephew Vlado Mukovski written in 1986 and several undated notes written probably as a preparation for an interview. Chingo’s personal published records are followed by explanations, comments and memories of the editor Vlado Mukovski and Ana Mukoska as well. In the conclusion of this overview it is emphasized that the book “Chingo’s Last Letter” is a significant publication for Macedonian literary historiography as through this publication we are introduced to the great Macedonian author Zhivko Chingo from another, private perspective.

Keywords: *letters; personal notes; Zhivko Chingo; contemporary Macedonian literature.*

ДОДАТОК



APPENDIX

ПОВИК ЗА ДОСТАВУВАЊЕ ТРУДОВИ ЗА „ПАЛИМПСЕСТ“

**Трудовите за наредниот број на „Палимпсест“ да се испраќаат
најдоцна до 25 септември 2022 година.**

Почитувани,

Ве покануваме да земете учество со ваш труд во списанието „Палимпсест“. Во прилог ви доставуваме упатство за подготовка на трудовите.

УПАТСТВО ЗА ПОДГОТОВКА НА ТРУДОВИТЕ

Во меѓународното научно списание „Палимпсест“ се објавуваат трудови од областите лингвистика, наука за литературата, методика на наставата и културологија. Покрај тоа, резервирана е и рубрика за прикази, односно за рецензии за најновата продукција (книги, монографии и слично) од широката област на филологијата и од културологијата.

Во списанието „Палимпсест“ се објавуваат трудови на македонски, англиски, руски, германски, италијански, француски и турски јазик. Трудовите треба да бидат подготвени во MS Word, максимум 10 страници, во B5 формат со маргини лево, десно, горе долу 2,54 см, со фонт Times New Roman, проред single, со следните параметри:

1. **Наслов на трудот:** големи букви, болд, големина 12;
2. **Име и презиме на авторот/авторите:** големи букви, болд, големина 12;
3. **Институција (универзитет и слично) и држава во која се наоѓа институцијата на авторот/авторите:** мали букви, големина 11;
4. **Адреса од електронската пошта на авторот/авторите:** големина на букви 11 (сите податоци се наведуваат посебно за секој автор, ако се двајца или повеќе автори на трудот);
5. **Апстракт на соодветниот јазик:** максимум 250 зборови, големина 10;
6. **Клучни зборови на соодветниот јазик:** максимум 7 клучни зборови, големина 10;
7. Трудот треба да ги содржи следните **основни елементи (делови):** вовед, главен дел на трудот, заклучок и библиографија.
8. Воведот, главниот дел на трудот и заклучокот да бидат со големина на букви 11, проред single;
9. Библиографијата со големина на букви 10.
10. **Апстракт на англиски јазик на крајот од трудот, по Библиографијата:** големина на букви 10, со следните задолжителни елементи: име и презиме на авторот, институција и држава во која работи авторот, наслов на трудот, апстракт, клучни зборови.

Авторите се обврзани да испраќаат трудови што веќе се лекторирани од овластен лектор за соодветниот јазик.

Трудовите да се испраќаат на една од следните адреси:

На македонски јазик: ranko.mladenoski@ugd.edu.mk

На руски јазик: tole.belcev@ugd.edu.mk

На англиски јазик: nina.daskalovska@ugd.edu.mk

На германски јазик: biljana.ivanovska@ugd.edu.mk

На француски јазик: svetlana.jakimovska@ugd.edu.mk

На турски јазик: marija.leontik@ugd.edu.mk

На италијански јазик: jovana.karanikik@ugd.edu.mk

При цитирањето во трудот и наведувањето на користената литература (библиографија/ референци) да се применува системот АПА (APA style):

а) Цитати во текстот

За директни цитати во текстот се наведува презимето на авторот, годината на издавање на трудот и страницата на која се наоѓа цитатот, според следниов пример:

Паноска (1980) истакнува дека „сврзувањето на теоријата со практиката е од особено значење за современото училиште“ (стр. 29).

Ако авторот не е спомнат на почетокот, истите податоци се ставаат во заграда по цитатот:

Таа истакнува дека „сврзувањето на теоријата со практиката е од особено значење за современото училиште“ (Паноска, 1980, стр. 29).

Кога наместо цитат се користи парафраза, се користи следниов формат:

Паноска (1980) истакнува дека во современото училиште е потребно теоријата да се поврзува со практиката.

Таа истакнува дека во современото училиште е потребно теоријата да се поврзува со практиката (Паноска, 1980, стр. 29).

б) Користена литература

Цитираната литература се наведува по азбучен ред според презимето на авторот. Ако има повеќе трудови од еден ист автор, тие се наведуваат по хронолошки редослед од најстариот кон најновиот.

- **За книга:**

Паноска, Р. (1980). *Методика на наставата по македонски јазик*. Скопје: Просветно дело.

- **За поглавје од книга:**

Cobb, T., & Horst, M. (2001). Reading academic English: Carrying learners across the lexical threshold. In J. Flowerdew & M. Peacock (Eds.), *Research perspectives in English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

- **За списание:**

Craik, F.I.M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 11(6), 671–684.

- **За веб-страница:**

Статистички завод на Република Македонија (2009). *Статистички годишници на Република Македонија*. Преземено на 4 март 2009 г. <http://www.stat.gov.mk>

За повеќе примери и за преостанатите опции можете да најдете информации на следниве веб-страници:

<https://apastyle.apa.org/>

https://owl.purdue.edu/owl/research_and_citation/apa_style/apa_style_introduction.html

Трудовите (без име и презиме на авторот) се рецензираат од двајца рецензенти коишто ќе работат и ќе дадат мислење независно еден од друг. Авторите ќе бидат информирани за мислењето на рецензентите за нивните трудови пред објавувањето на секој број од списанието. Конечната одлука за објавување на трудовите ја носат членовите на Редакцискиот совет на списанието и главниот и одговорен уредник.

**CALL FOR PAPERS
FOR THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL “PALIMPSEST”**

**The deadline for submitting papers for the next issue of Palimpsest
is 25 September 2022.**

Dear colleagues,

You are cordially invited to submit a paper to the journal “Palimpsest”. You can find the instructions for preparation of papers for “Palimpsest” below.

GUIDELINES FOR PREPARING THE PAPER

“Palimpsest” is an international journal aiming to publish papers in the area of linguistics, literary science, teaching methodology and culturology. In addition, there is a section reserved for reviews of books, monographs, and other publications in the sphere of philology and culturology.

“Palimpsest” publishes papers in the following languages: Macedonian, English, Russian, German, Italian, French and Turkish. The papers should be prepared in MS Word in B5 format and should not exceed 10 pages; all margins should be set to 2,54 cm. The text should be in Times New Roman, single spaced with the following parameters:

1. **Name and surname of the author/authors:** capital letters, bold, size 12
2. **Title of the paper:** capital letters, bold, size 12
3. Institution (University, etc.) and the country of the author’s institution: small letters, size 11;
4. Email address of author/ authors: size 11 (data of each author should be listed separately)
5. **Abstract:** 250 words maximum, size 10
6. **Keywords:** maximum 7 keywords, size 10
7. The paper should contain the following **basic elements (parts):** introduction, main body, conclusion and references.
8. The introduction, the main part and the conclusion should be written in size 11 with single spacing.
9. References: size 10
10. **Abstract in English after the reference section:** size 10, containing the following mandatory elements: author’s name and surname, author’s country and institution, title of the paper, abstract and keywords.

Prior to submission, the papers should be proofread by an authorized proofreader in one of the languages listed below.

Papers should be submitted to one of the following email addresses:

In Macedonian: ranko.mladenoski@ugd.edu.mk

In Russian: tole.belcev@ugd.edu.mk

In English: nina.daskalovska@ugd.edu.mk

In German: biljana.ivanovska@ugd.edu.mk

In French: svetlana.jakimovska@ugd.edu.mk

In Turkish: marija.leontik@ugd.edu.mk

In Italian: jovana.karanikik@ugd.edu.mk

Authors should use the APA citation style, as in the examples below:

a) In-text citations

For direct citation in the text you should state the author's surname, the year of publication and the page number:

Panoska (1980) specifies that “merging theory and practice is significant for contemporary schools” (p. 29).

If the author is not mentioned at the beginning, place the author's surname, the year of publication and the page number in parenthesis after the quotation:

She states that “merging theory and practice is significant for contemporary schools” (Panoska, 1980, p. 29)

If you use paraphrase instead of direct citation, you should use the following format:

Panoska (1980) states that contemporary schools need to merge theory with practice.

She states that contemporary schools need to merge theory with practice (Panoska, 1980).

b) References

Reference list entries should be alphabetized by the last name of the first author of each work. If there are more articles by the same author, they should be listed in chronological order from the oldest to the most recent one.

- **Books:**

Panoska, R. (1980). *Methodology of Teaching Macedonian Language*. Skopje: Prosvetno delo.

- **Book chapters:**

Cobb, T., & Horst, M. (2001). Reading academic English: Carrying learners across the lexical threshold. In J. Flowerdew & M. Peacock (Eds.), *Research perspectives in English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

- **Journal:**

Craik, F.I.M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 11(6), 671–684.

- **Websites:**

Office of Statistics of Republic of Macedonia (2009). *Statistical Yearbooks of Republic of Macedonia*. Accessed on 4th of March 2009. <http://www.stat.gov.mk>

For more information, please visit the following websites:

<https://apastyle.apa.org/>

https://owl.purdue.edu/owl/research_and_citation/apa_style/apa_style_introduction.html

All articles will be double-blind peer-reviewed prior to being accepted for publication. The final decision for publication will be made by the Editorial Council and the Editor-in-Chief.



ГОД. VII
БР. 13

ПАЛІМПСЕСТ

PALIMPSEST

VOL. VII
NO 13