

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 8, NO 15, STIP, 2023

ГОД. VIII, БР. 15
ШТИП, 2023

VOL. VIII, NO 15
STIP, 2023

ПАЛИМПСЕСТ

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни
и културолошки истражувања

PALIMPSEST

International Journal for Linguistic, Literary
and Cultural Research

Год. 8, Бр. 15
Штип, 2023

Vol. 8, No 15
Stip, 2023

PALMK, VOL 8, NO 15, STIP, 2023

DOI: <https://doi.org/10.46763/PALIM23815>

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“, Македонија
Нина Даскаловска, Универзитет „Гоце Делчев“, Македонија
Ала Шешкен, Универзитет Ломоносов, Руска Федерација
Олга Панкина, НВО Македонски културен центар, Руска Федерација
Астрид Симоне Хлубик, Универзитет „Крал Михаил I“, Романија
Алина Андреа Драгоеску, Универзитет „Крал Михаил I“, Романија
Сунчана Туксар, Универзитет во Пула, Хрватска
Саша Војковиќ, Универзитет во Загреб, Хрватска
Шандор Чегледи, Универзитет во Панонија, Унгарија
Ева Бус, Универзитет во Панонија, Унгарија
Хусејин Озбај, Универзитет Гази, Република Турција
Озтурк Емироглу, Универзитет во Варшава, Полска
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 Лах, 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 Перуџа, Италија
Оливер Хербст, Универзитет во Вурцбург, Германија
Шахинда Езат, Универзитет во Каиро, Египет

PALIMPSEST

International Journal for Linguistic, Literary
and Cultural Research

PUBLISHED BY

Goce Delcev University, Faculty of Philology, Stip

EDITOR-IN-CHIEF

Ranko Mladenoski

EDITORIAL BOARD

Victor Friedman, University of Chicago, USA

Tole Belcev, Goce Delchev University, Macedonia

Nina Daskalovska, Goce Delchev University, Macedonia

Alla Sheshken, Lomonosov Moscow State University, Russian Federation

Olga Pankina, NGO Macedonian Cultural Centre, Russian Federation

Astrid Simone Hlubik, King Michael I University, Romania

Alina Andreea Dragoescu Urlica, King Michael I University, Romania

Sunčana Tuksar, University of Pula, Croatia

Saša Vojković, University of Zagreb, Croatia

Sándor Czegledi, University of Pannonia, Hungary

Éva Bús, University of Pannonia, Hungary

Husejin Ozbaj, GAZİ University, Republic of Turkey

Öztürk Emiroğlu, University of Warsaw, Poland

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

Chahinda Ezzat, Cairo University, Egypt

РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ

Луси Караниколова-Чочоровска

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

Славе Димитров

АДРЕСА

ПАЛИМПСЕСТ

РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ

Филолошки факултет

ул. „Крсте Мисирков“ бр. 10-А

п. факс 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

Lusi Karanikolova-Chochorovska
Tole Belcev
Nina Daskalovska
Biljana Ivanovska
Svetlana Jakimovska
Marija Leontik
Jovana Karanikik Josimovska

LANGUAGE EDITORS

Ranko Mladenoski (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

Slave Dimitrov

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

11 ПРЕДГОВОР

Оливер Хербст, член на Уредувачкиот одбор

FOREWORD

Oliver Herbst, member of the Editorial Board

ЈАЗИК / LANGUAGE

15 Февзудина Сарачевиќ, Лилјана Митковска

ИНТЕРАКТИВНИОТ ДИСКУРС ВО ГРАМАТИКИТЕ НА КОНЕСКИ И НА
ЛАНТ: ВКЛУЧУВАЊЕ НА ЧИТАТЕЛИТЕ

Fevzudina Saračević, Liljana Mitkovska

INTERACTIVE DISCOURSE IN KONESKI'S AND LUNT'S GRAMMARS:
READER ENGAGEMENT

27 Milica Bogdanović

CONCEPTUAL METAPHORS IN ECONOMIC DISCOURSE OF SERBIAN
AND BRITISH NEWSPAPER ARTICLES

39 Sanja M. Maglov

THE ROLE OF CONJUNCTION IN THE COHESION OF ABSTRACTS
WRITTEN IN ENGLISH AND SERBIAN

51 Igor Rižnar, Armand Faganel

THE DISCOURSE OF MISSION STATEMENTS OF SOME SLOVENIAN
AND AUSTRIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

61 Kadri Krasniqi, Besarta Krasniqi

PHRASEOLOGY AS A TRANSLATION PROBLEM AMONG EFL
UNIVERSITY STUDENTS IN KOSOVO

75 Ergys Prifti

GESCHICHTLICHE ENTWICKLUNG DES PASSIVS IM DEUTSCHEN UND
ALBANISCHEN

Ergys Prifti

DEVELOPMENT OF THE PASSIVE VOICE IN GERMAN AND ALBANIAN

85 Doris Sava

RUMÄNIENDEUTSCH ALS STANDARDVARIETÄT AUS HISTORISCHER
UND AKTUELLER SICHT

Doris Sava

ROMANIAN GERMAN AS A STANDARD VARIETY FROM A HISTORICAL
AND CONTEMPORARY PERSPECTIVE

- 95 Марија Стојаноска, Виолета Јанушева**
 МАКЕДОНСКИ РОДОВО ЧУВСТВИТЕЛЕН ЈАЗИК
Marija Stojanoska, Violeta Janusheva
 MACEDONIAN GENDER SENSITIVE LANGUAGE
- 107 Марија Леонтиќ**
 СИНТАГМИ СО СВРЗНИК ВО ТУРСКИОТ ЈАЗИК И НИВНОТО
 ПРЕДАВАЊЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК
Marija Leontik
 WORD GROUPS WITH A CONJUNCTION IN TURKISH LANGUAGE AND
 THEIR EQUIVALENCE IN MACEDONIAN LANGUAGE
- 119 Александра Гецовска**
 ЕТИМОЛОГИЈА НА ФИТОНИМОТ БОСИЛЕК
Aleksandra Gecovska
 ETYMOLOGY OF THE PHYTONYME BASIL

КНИЖЕВНОСТ / LITERATURE

- 131 Antony Hoyte-West**
 TRUE TO LIFE? SOME REMARKS ON A DUTCH TRANSLATION OF JERZY
 KOSINSKI'S THE PAINTED BIRD
- 139 Luisa Emanuele**
 «LA MEMORIA È LA PIETRA DI SISIFO. CHI SONO? AHMED O AMEDEO?»
 AMARA LAKHOUS: LA FRAMMENTAZIONE DELL'IO
Luisa Emanuele
 «MEMORY IS THE STONE OF SISYPHUS. WHO AM I? AHMED OR
 AMEDEO?». AMARA LAKHOUS: THE SELF-FRAGMENTATION
- 151 Dejan Malčić**
 VISIONI POSTMODERNE DI ROMA IN LA GRANDE BELLEZZA,
 SUBURRA E LO CHIAMAVANO JEEG ROBOT
Dejan Malčić
 POSTMODERN VISIONS OF ROME IN THE GREAT BEAUTY, SUBURRA
 AND THEY CALL ME JEEG
- 161 Tunay Karakök**
 HAJI BEKTASHI VELI'S VELÂYETNÂME AS A LITERARY SOURCE
 ABOUT MEDIEVAL ANATOLIA
- 171 Ранко Младеноски**
 ЧОВЕКОВИОТ ПАДОД САКРАЛНОТО ДО ХТОНСКОТО ВО НАЈНОВИТЕ
 РАСКАЗИ ОД ВЕНКО АНДОНОВСКИ
Ranko Mladenoski
 THE MAN'S FALL FROM THE SACRED TO THE CHTHONIC IN THE
 LATEST SHORT STORIES BY VENKO ANDONOVSKI

- 181 Славчо Ковилоски**
СОВРЕМЕНИ БОГОМИЛСКИ ИЛИ НАРОДНО-БОГОМИЛСКИ АВТОРИ
И ДЕЛА
Slavcho Koviloski
CONTEMPORARY BOGOMILAN OR FOLK-BOGOMILAN AUTHORS
- 193 Marijana Gjorgjieva**
DIE AUSWIRKUNGEN DER KRISE IN „NOVELLE“ VON JOHANN
WOLFGANG VON GOETHE
Marijana Gjorgjieva
THE INFLUENCES OF THE CRISIS IN THE „NOVELLE“ BY JOHANN
WOLFGANG VON GOETHE
- 201 Melek Nuredini**
MEHMET AKİF ERSOY VE YAHYA KEMAL BEYATLI'YI BİRLEŞTİREN
UNSUR OLARAK BALKANLAR
Melek Nuredini
THE BALKANS AS A UNIFYING ELEMENT FOR MEHMET AKIF ERSOY
AND YAHYA KEMAL BEYATLI

- 213 Osman Emin**
YASTIK ADAM OYUNUN İNCELENMESİ
Osman Emin
REVIEW OF PILLOWMAN THEATER

КУЛТУРА / CULTURE

- 225 Екатерина Намичева-Тодоровска, Петар Намичев**
РУСКИТЕ АРХИТЕКТИ И ИНЖЕНЕРИ ОД ПОЧЕТОКОТ НА 20 ВЕК ВО
СКОПЈЕ И НИВНОТО ВЛИЈАНИЕ ВРЗ УРБАНИОТ РАЗВОЈ
Ekaterina Namicheva-Todorovska, Petar Namichev
RUSSIAN ARCHITECTS AND ENGINEERS FROM THE BEGINNING OF
THE 20TH CENTURY IN SKOPJE AND THEIR INFLUENCE ON URBAN
DEVELOPMENT

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА / TEACHING METHODOLOGY

- 237 Nurettin Cintemir, Gürkan Morali**
NEW TOOLS FOR ETANDEM IN LANGUAGE LEARNING:
A THEORETICAL STUDY
- 249 Brisida Sefa, Brikena Xhaferi**
ALBANIAN TEACHERS' AND LEARNERS' PERSPECTIVES AND
EXPERIENCES ON THE COMMUNICATIVE APPROACH

- 261 Vesna Prodanovska-Poposka, Marija Todorova**
AFFECTIVE VARIABLES IN THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING
PROCESS

ПРИКАЗИ / BOOK REVIEWS

- 275 Весна Мојсова-Чепишевска**
(КАКО) ДА СЕ СТИГНЕ КОНЕЧНО ДОМА?
Vesna Mojsova Chepishevska
(HOW) TO GET HOME FINALLY?
- 281 Марија Гркова-Беадер**
ВРЕДЕН И ПОЛЕЗЕН УЧЕБНИК ЗА МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА ПО
АНГЛИСКИ ЈАЗИК
Marija Grkova-Beadar
VALUABLE AND USEFUL TEXTBOOK ON ENGLISH LANGUAGE
TEACHING METHODOLOGY

ДОДАТОК / APPENDIX

- 289 ПОВИК ЗА ОБЈАВУВАЊЕ ТРУДОВИ**
ВО МЕЃУНАРОДНОТО НАУЧНО СПИСАНИЕ „ПАЛИМПСЕСТ“
CALL FOR PAPERS
FOR THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL “PALIMPSEST”

ПРЕДГОВОР

Петнаесеттото издание на меѓународното научно списание „Палимпсест“ повторно претставува широк спектар на трудови, теми, прашања и методологии што обезбедува идеална основа за темелна научна дискусија, овозможена од нашето списание кое сè уште се развива. Јас и моите колеги сме мошне задоволни, бидејќи „Палимпсест“ бележи растечки интерес уште од неговото основање. Живееме во турбулентно и динамично време. Агресијата и недоразбирањата растат и токму поради тоа од посебна важност е да се промовира меѓународната социјална и научна размена.

Со задоволство можам да кажам дека ова издание вклучува 25 трудови напишани на различни јазици од автори од различни земји. Трудовите се распоредени во рубриките „Јазик“, „Литература“, „Култура“, „Методика на наставата“ и „Прикази“. Како член на уредувачкиот тим, би сакал да им се заблагодарам на многубројните автори кои со својата научна работа дадоа свој личен придонес за ова издание: Февзудина Сарачевиќ, Лилјана Митковска, Милица Богдановиќ, Сања М. Маглов, Игор Рижнар, Арманд Фаганел, Кадри Красниќи, Бесарта Красниќи, Ергис Прифти, Дорис Сава, Марија Стојаноска, Виолета Јанушева, Марија Леонтиќ, Александра Гецовска, Антони Хојте-Вест, Луиза Емануеле, Дејан Малчиќ, Тунај Каракок, Ранко Младеноски, Славчо Ковилоски, Маријана Ѓорѓиева, Мелек Нуредини, Осман Емин, Екатерина Намичева-Тодоровска, Петар Намичев, Нуретин Цинтемир, Гуркан Морали, Брисиде Сефа, Брикена Џафери, Весна Продановска-Попоска, Марија Тодорова, Весна Мојсова-Чепишевска и Марија Гркова-Беадер.

Како предавач и истражувач, како новинар, но и како член на Уредувачкиот одбор на ова списание и особено како граѓанин, сигурен сум дека меѓународната размена е еден од клучевите за надминување на недоразбирањата и конфликтите и можност за изнаоѓање компромис и разбирање преку јазиците и границите. Токму поради тоа се надевам дека интересот за „Палимпсест“ на филолозите низ Европа и пошироко ќе остане жив како што беше во минатото – а можеби и ќе продолжи да расте. Се надевам дека авторите и читателите на ова списание ќе стапат, но и ќе останат во контакт. Секогаш сме многу задоволни кога новите автори сами го наоѓаат нашето списание. Оваа можност е особено насочена кон младите истражувачи кои се во потрага по платформи за објавување како средство за промовирање на новите таленти.

Оливер Хербст, член на Уредувачкиот одбор на „Палимпсест“

FOREWORD

The fifteenth issue of the international scientific journal *Palimpsest* once more presents a wide range of papers, topics, questions, and methodologies. It provides the ideal foundation for a thorough scientific discussion, which is made possible by our still-developing journal. My colleagues and I are pleased to see the growth in interest in this journal since its foundation. We live in a turbulent and dynamic time. Aggression and misunderstanding grow, therefore it is crucial to promote international social and scientific exchange.

I am pleased to announce that this issue includes 25 papers written in various languages by researchers from various countries. The articles belong to the categories of Language, Literature, Culture, Teaching Methodology and Book Reviews. As a member of the editorial team, I would like to thank the many authors who have contributed to this issue: Fevzudina Saračević, Liljana Mitkovska, Milica Bogdanović, Sanja M. Maglov, Igor Rižnar, Armand Faganel, Kadri Krasniqi, Besarta Krasniqi, Ergys Prifti, Doris Sava, Marija Stojanoska, Violeta Janusheva, Marija Leontik, Aleksandra Gecovska, Antony Hoyte-West, Luisa Emanuele, Dejan Malčić, Tunay Karakök, Ranko Mladenoski, Slavcho Kiviloski, Marijana Gjorgjieva, Melek Nuredini, Osman Emin, Ekaterina Namicheva-Todorovska, Petar Namichev, Nurettin Cintemir, Gürkan Morali, Brisida Sefa, Brikena Xhaferi, Vesna Prodanovska-Poposka, Marija Todorova, Vesna Mojsova-Chepishavska and Marija Grkova-Beader.

As a lecturer and researcher, as a journalist, as a member of the Editorial Board of this journal and especially as a citizen, I am sure that international exchange is one of the keys to overcoming misunderstandings and conflicts and establishing understanding across languages and borders. For this reason, I hope that the interest of philologists across Europe and beyond will remain as lively as it has been in the past – and perhaps it will continue to rise. I hope that the authors and the readers of this journal will get and stay in touch. We are always excited when new authors discover our journal. This opportunity is specifically directed at young researchers looking for publication platforms as a means of promoting emerging talent.

Oliver Herbst, member of the Editorial Board of Palimpsest

ЈАЗИК



LANGUAGE

ИНТЕРАКТИВНИОТ ДИСКУРС ВО ГРАМАТИКИТЕ НА КОНЕСКИ И НА ЛАНТ: ВКЛУЧУВАЊЕ НА ЧИТАТЕЛИТЕ

Февзудина Сарачевиќ

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје

fevzudina@gmail.com

Лилјана Митковска

Универзитет АУЕ-ФОН, Скопје

liljana55@yahoo.com

Апстракт: Во ова истражување споредуваме на дискурсно ниво две граматики на македонскиот јазик: *Грамаѓикаџа на македонскиот литературен јазик* (Конески, 1952, 1967) и *A Grammar of the Macedonian Literary Language* (Lunt, 1952). Се фокусираме на упатувањето на лица и како преку тие стратегии се воведуваат и водат читателите низ проблематиката во двата текста. Ги разгледуваме оние предикати и заменки од кои се чита колективно *ние* наспрема оние кои го пренесуваат гласот на авторот и оние кои внесуваат трети лица во расправата со цел да увидиме кои се најзастапени и како се употребувани. За анализа ја користиме шемата за интеракција во академскиот дискурс на Хајланд (Hyland, 2005) која ја приспособуваме на македонскиот јазик. Првите согледувања ни покажуваат дека текстот на Конески е поинтерактивен од тој на Лант, којшто ја следи традицијата на пообјективно изразување. Подробната анализа ќе овозможи да заклучиме кои особини на дискурсот се својствени за авторите и како тие ја одразуваат тогашната пракса во научниот стил.

Клучни зборови: научен стил, анализа на дискурс, интеракција, колективно ние.

Вовед

Во ова истражување ги споредуваме, на дискурсно ниво, двете Граматики на македонскиот јазик во коишто за првпат се опишува стандардниот јазик: *Грамаѓикаџа на македонскиот литературен јазик* (Конески, 1952, 1967) и *A Grammar of the Macedonian Literary Language* (Lunt, 1952). Испитуваме колку и како е застапена персоналната перспектива – автор, читатели, други лица – со цел да утврдиме како авторите ги вклучуваат потенцијалните читатели во градењето на текстот. Двата текста што се предмет на анализа имаат слична содржина, издадени се во ист период, од автори кои имаат улога и на истражувачи и на опишувачи на јазичниот материјал. И двата текста

имаат главно дескриптивен, но во извесна смисла и нормативен карактер и се наменети како за научни така и за педагошки цели. Разликите меѓу двата текста не се само во јазикот на којшто се пишуваат (Граматиката на Конески на македонски јазик, а таа на Лант на англиски) туку и во публиката за која се наменети: кај Конески тоа е главно македонскиот контекст,¹ додека кај Лант публиката е интернационална, главно слависти и општо лингвисти.

Може да кажеме дека и двете Граматики се претежно научно-теоретски текстови и спаѓаат во академскиот потстил на научниот функционален стил, кој, како што истакнува Минова-Гуркова (2003, стр. 320), се одликува со „прецизност, логичност, апстрактност, објективност и информативност“. Познато е дека во академскиот стил на преден план се појавите што се опишуваат и расправаат, а не лицата вклучени во расправата (Hyland, 2009, стр. 7). Сепак, и научниот текст е општествена дејност: зад секој текст стои автор со одредени ставови кон материјалот и одредена претстава за знаењето и очекувањата на публиката за која е наменет. Авторот се обидува да го направи текстот достапен, интересен и прифатлив па со таа цел на соодветен начин комуницира со читателите. Овие стремежи на авторот Хајланд (Hyland, 2005, стр. 173) ги сумира на следниот начин:

„Авторите се обидуваат да дадат веродостојна претстава за себе и за својата работа со тоа што покажуваат солидарност со читателите, го проценуваат својот материјал и признаваат/прифаќаат алтернативни гледишта, така што балансирањето на персоналноста во текстот има централно место во градењето убедливи аргументи.“²

Имајќи ги овие аспекти предвид, истражувачите на научниот дискурс во последно време, покрај основните јазични карактеристики на овој функционален стил, сè повеќе во фокусот на вниманието ја ставаат интеракциската страна на текстот, што е предмет на истражување и во оваа статија. Во двете Граматики ги разгледуваме упатувањата на лица (во нашиот случај: автор, читатели, говорна или академска заедница, трети лица), главно преку личните предикати, како средства и стратегии за интеракција со читателите, но и преку присвојните заменски придавки и личните замени во други позиции освен субјект. Анализираме по едно поглавје од двете Граматики: *ЗБОРОВНИТЕ ГРУПИ, ИМЕНКИ* кај Конески (1976, стр. 213–269), и *CHAPTER II MORPHOLOGY* („Дел II Морфологија“) кај Лант (Lunt, 1952, стр. 26–62). Од вкупниот број зборови во овие две поглавја го издвоивме авторскиот текст без примерите, коишто се многубројни. Кај Конески издвоивме вкупно 12 870 збора, а кај Лант 8 260 збора.

¹ Конески во неговиот вовед вели: „Имав една главна цел: да дадам таква македонска граматика што и по опфатот на материјалот и по начинот на неговото третирање ќе послужи во ова време како извесна основа за граматиките наменети специјално за школската практика, од какви кај нас се чувствува голема потреба, и од друга страна да дадам таква граматика што во ова време ќе може да го уведе секој наш културен човек во материјата на литературниот јазик.“ (Конески, 1967, стр. 5).

² „Writers seek to offer a credible representation of themselves and their work by claiming solidarity with readers, evaluating their material and acknowledging alternative views, so that controlling the level of personality in a text becomes central to building a convincing argument.“ (Hyland, 2005, стр. 173).

Тргувајќи од тоа дека е секој текст пишуван за одредена публика очекуваме да постојат разлики во однос на поставеноста на авторот и интерактивноста на текстот, па според тоа си поставивме неколку цели и задачи, претставени преку следниве прашања:

1. Колку се чувствува присуството на авторот и персоналната перспектива во текстот, како се изразува – директно или индиректно – и со какви прагматичко-реторички функции?
2. Колку се вклучени во текстот потенцијалните читатели и како, односно за какви прагматичко-реторички функции?
3. Со оглед на разликите во јазикот на кој се напишани текстовите и говорната/научната заедница во која се создадени, какви разлики се јавуваат во однос на упатувањето на лица и вклучувањето на читателите во двата текста?

Во понатамошното излагање прво, во следното поглавје, ќе дадеме преглед на теоретските претпоставки на кои се базира ова истражување, на основните концепти и категории и на методологијата на истражување. Потоа ќе бидат изложени резултатите и нивното толкување преку дискусија и примери. Статијата завршува со сумирање на резултатите и заклучни забелешки.

Теоретска основа и методолошка постапка

За да одговориме на поставените прашања, тргнуваме од тоа како интеракцијата е разгледувана во научниот (односно, во академскиот) стил досега во рамки на дисциплината анализа на дискурс. Во стилистиката и анализата на текст се испитуваат средствата и методите со кои авторите се служат за да претстават одредени содржини, а тие средства и методи зависат од типот на текстот и претставуваат специфични карактеристики за секој функционален стил. Тие, исто така, зависат од општествените услови и воспоставените норми кои владеат во научната и говорната заедница за која се наменети. Интересот за интерперсоналните аспекти на текстот е особено присутен во истражувањата на дискурсот кои се ориентирани функционално (на пр. White 2003, Martin & White 2005, Hyland 2005 и 2009, Oteíza 2017) или социолингвистички (на пр. Myers 1989, Biber 2006, Du Bois 2007).

Позиционирањето на авторот во однос на текстот и во однос на читателите е комплексен процес, па затоа и таквите испитувања се особено сложени. Сметаме дека моделот разработен од Хајланд (Hyland, 2005, стр. 177) дава најдобра основа за анализа на интерактивноста во академски текстови и затоа приспособивме некои аспекти од овој модел за нашата анализа. Овде се фокусираме на видливоста на авторот во текстот и вклучувањето на читателите. Дополнително разгледуваме и вклучување на трети лица во излагањето на материјата со цел да испитаме колку и како авторите прибегнуваат кон дистанцирање и објективизирање на текстот со персонални референци.

Интерактивноста во научните текстови најчесто се манифестира преку активните предикати во прво лице множина, што може да се однесува

само на авторот или да упатува пошироко. Семантиката на првото лице множина во пишаниот дискурс воопшто е често присутна тема. Владимиру (Vladimirov, 2014, стр. 271)³ ги наведува следните значења: првото лице множина може да биде еднострано, односно да го вклучува само авторот или авторот и одредена група (која го исклучува читателот – ексклузивно *ние*) или, пак, колективно (инклузивно *ние*), да ги вклучува и авторот и читателите или авторот и академската заедница или авторот и пошироката заедница; понатаму може да биде генеричко/неспецифицирано – со значење некој/секој; или, пак, повеќезначно, при што од контекстот не може да се прочита јасна референца, но употребата е со јасна релативна или реторичка цел. Во словенските јазици ретко се користи првото лице еднина во научниот дискурс, додека во англиската јазична заедница во последните дваесетина години тоа станува пообично, како што покажува и истражувањето на Василева (Vassileva, 1998). И Минова-Ѓуркова (2003, стр. 213) потврдува дека авторот на научен текст, „ако не употребува безлични или пасивни конструкции за дејства што ги извршил, тогаш почесто ќе употреби (во нашата средина) авторска множина отколку прво лице еднина“.

За ова истражување ги обележавме во определените текстови активните форми на предикатите, но и пасивните (*се-* и *сум-*пасив), и безличните форми (глаголска придавка, глаголска именка и глаголски прилог) кои индиректно се толкуваат со персонална референца (автор, колективно *ние* или трето лице). Ги обележавме и присвојните заменски придавки и заменките кои упатуваат на лица. Добиените бројки за секоја поткласа ги нормиравме според бројот на зборови во испитуваните текстови за да се согледаат реалните соодноси.

И во двата текста авторите користат единствено прво лице множина, и за упатување на авторот и за колективно *ние*. Во испитувањата на научниот дискурс помалку се обрнува внимание на улогата на првото лице множина, за разлика од засилениот интерес во политичкиот и во новинарскиот дискурс. Подетална анализа на оваа реторичка стратегија наоѓаме кај Владимиру (Vladimirov, 2014) во истражувањето на грчкиот академски дискурс и кај Василева (Vassileva, 1998), каде што се споредуваат академски текстови на англиски, германски, руски и бугарски јазик. Василева (Vassileva, 2014, стр. 293) издвојува 11 категории на прагматичко-реторичките функции на предикатите во прво лице множина: анализа/аргументација (*analysis/argumentation*), намери/навестување на структура (*aims/advance organizers*), личен став (*personal view*), заедничко искуство (*common experience*), фокусирање (*focusing*), самоцитирање (*self-reference*), изведување заклучоци (*conclusions*), давање примери (*exemplification*), упатување (*reference*), покана (*invitation*) и заедничко знаење (*common knowledge*). Некои од овие се со авторска, а некои со колективна референца, а кај некои може да се јават и двете. Ние направивме генерализација врз основа на овие предлози и состојбата во испитуваните текстови, што ќе биде дадено подетално во соодветниот дел од дискусијата.

³ Види, исто така, и кај Цвикиќ и Ордуљ (Cvikić & Ordulj, 2021, стр. 5).

Резултати

Во табела 1 се дадени вкупните резултати од обележувањето на предикатите, реалниот број на ознаки за секоја категорија и нивна нормализација на 1 000 збора. Она што може да го заклучиме од квантитативните податоци е дека според вкупниот број ознаки, текстот на Конески е поинтерактивен, со поголем број лични предикати, и многу поактивен од текстот на Лант. Како автор, Конески е речиси двапати почесто присутен во предикатите, а многу поприсутен активно, со 2,80 појавувања на 1 000 збора наспрема 0,60 кај Лант. Ако земеме предвид дека Конески значително почесто ги вклучува и читателите активно (9,01 наспрема 0,36 кај Лант), тогаш може да заклучиме дека тој се претставува себеси и читателите како поактивни учесници во создавањето и претставувањето на материјалот и аргументирањето на тврдењата и заклучоците. Трети лица се ретко вклучувани и во двата текста, и тоа најчесто пасивно. Ова може да се објасни со типот на текстот, но и со тоа дека овие Граматики се едни од првите текстови во кои се опишува македонскиот стандарден јазик, па не се очекуваат чести референци на други автори.

	Конески: 12 870 збора					Лант: 8 260 збора			
	активни	пасивни се	сум	безлични	вкупно	активни	пасивни	безлични	вкупно
автор	36	7	2	15	60	5	13	3	21
	2,80	0,54	0,15	1,16	4,66	0,60	1,57	0,36	2,54
колективно	116	176	6	13	311	3	82	32	117
	9,01	13,67	0,47	1,01	24,16	0,36	9,93	3,87	14,16
трето лице	4	13	3	1	21	5	11	7	23
	0,31	1,01	0,23	0,08	1,63	0,60	1,33	0,85	2,78
неодредени	0	12	3	4	19	0	12	2	14
	0,00	0,93	0,23	0,31	1,47	0,00	1,45	0,24	1,69
вкупно	155	208	14	25	402	14	117	44	175
	12,04	16,16	1,09	1,94	31,23	1,69	14,16	5,33	21,19

Табела 1 Квантитативен приказ на персоналниот предикат

Кај двајцата автори најчесто е, сепак, пасивното вклучување, со што се ублажува личниот тон на текстот. Ако ги земеме предвид и безличните конструкции, објективизирачката ориентација на дискурсот станува присутна со речиси еднаква честота во двата текста: кај Конески 20 појавувања на 1 000 збора, а кај Лант 21,18. Сепак очигледна е разликата во соодносот на активните и неактивните (пасивни и безлични) предикати со актер лице: кај Конески активните предикати претставуваат околу 40 %, а кај Лант само 8

%. Тоа значи дека во текстот на Лант дистанцираноста на лицата вклучени во расправата е повеќе изразена отколку кај Конески.

Заменски зборови со внатрешна референца на лица се забележително присутни во текстот на Конески. Заменската придавка *наш* се јавува 48 пати и тоа исклучиво со колективно значење. Покрај тоа, во текстот на Конески се јавува дативната клитика *ни* (20 појавувања), која внесува учесник во функција на доживувач претставен како дел од говорната и/или професионалната заедница во која спаѓаат и авторот и читателот.

Во текстот на Лант среќаваме само два примери со други заменки за лица освен субјектното *we*. И во двата случаи тие упатуваат на авторот: заменската придавка *our* (*in our description*) и заменката *us* (*Let us state here*). Тие го персонализираат исказот во комуникација со читателот, но не го вклучуваат во расправата.

Дискусија

Во ова поглавје ќе разгледаме, преку примери, кои прагматичко-реторички функции се најзастапени во упатувањето на лица и како тие се користат од страна на авторите за структурирање на текст што ќе одговара на потребите и очекувањата на читателите за кои е наменет.

Автор: Присуството на авторот во текстовите тука го разгледуваме како дел од интеракцијата, како начин на комуникација со читателите. Предикатите кои се однесуваат на авторот обично се користат за следните цели: се укажува на ставот на авторот, негови мислења, лични искуства или, пак, се упатува на структурата на текстот (Cvikić & Ordulj, 2021, стр. 4). Во испитуваните текстови не се појавуваат предикати за субјективниот став на авторот, а доминира втората цел, т. е. директна комуникација со читателите за појаснување, при што се издвојуваат две функции. Кај Конески најчесто се јавува функцијата упатување/потсетување на претходно кажано или претходна постапка, и со активни глаголи (*сјомнавме, кажавме, зборувавме, ѝриведовме, забележавме* и други, како во пример 1),⁴ а особено со партиципите (*сјомнаѝ, -а, -о, -и*), додека кај Лант тоа е ретко (има само два такви примери со *as stated above* – „како што беше кажано погоре“). Кај него авторот е најмногу присутен за објаснување на постапката (најчесто со пасив, пример 2). И кај Конески се јавува оваа функција како вторична (пример 3).

(1) **Зборувавме** веќе за разликување на две множински значења: (стр. 243)

(2) The adverbs **are not given** a full treatment, and only a few conjunctions and particles **are mentioned**; others **are listed** in the vocabulary. (стр. 26)

‘На прилозите **не** им **е посветено** целосно внимание, и **спомнати се** само неколку сврзници и честици; другите **се наведени** во речникот.’

⁴ Во примерите искосените букви се пренесени од оригиналот, а задебелувањата се направени од авторите со цел истакнување.

- (3) Посебно, и пред да ги **илустрираме** другите состави, **ќе** ги **споменеме** овде случаите како: *се мијам раце, лице* и сл. (стр. 262)

Колективно ние: Предикатите и заменките во прво лице множина со колективна референца ги вклучуваат авторот и читателите, а дополнително може да се подразбира дека читателите заедно со авторот се дел од некоја заедница. Хајланд (Hyland, 2005, стр. 182) смета дека стратегиите за ангажирање на читателите имаат две основни цели: да одговорат на очекувањата за вклучување во активноста и за професионална солидарност, па затоа читателите се третираат како учесници во расправата; и реторички да го позиционираат читателот, со тоа што во одредени ситуации се јавува директно обраќање, обично таму каде што се предвидува несогласување или потреба од појаснувања или посебни упатства. Преку овие стратегии авторот ги вовлекува читателите во расправата изложена во текстот како засегнати учесници, имплицирајќи заеднички интереси и ставови. Тие служат да воспостават врска на единство и да ги водат читателите низ аргументацијата. Според тоа, кај предикатите со референца на колективно *ние* наоѓаме, главно, две основни прагматичко-реторички функции: 1. Повикување на заедништво, што имплицира солидарност и блискост на ставови преку упатување на заедничко знаење, искуство или доживување; и 2. Вклучување во аргументирањето, при што читателите се претставуваат како соучесници во процесот. И двете функции се јавуваат со повеќе поттипови кои ги разгледуваме поединечно.

1. Повикувањето на заедништво е особено истакнато кај Конески (примери од 4 до 6). Тоа се засилува со употребата на заменската придавка *наш* и дативните заменки, што придонесува за впечатокот на ангажираност и за дополнително вклучување на читателот. На тој начин се создава еден фамилијарен тон и блискост. Тука може да се издвојат два поттипа: 1а. Заедничко знаење, и 1б. Заедничко доживување/искуство.

1а. „Заедничко знаење“ најчесто се пренесува преку предикатот *имаме*, или *имаме* во комбинација со *наш* (пример 4). Во примерот 6 тоа е и експлицитно посочено.

- (4) Во **нашиот** литературен јазик ги **имаме** овие членски форми: (стр. 228)
(5) Тогаш **говориме** за удвоен предмет. (стр. 262)
(6) Како што **знаеме**, во таков случај кај именките од машки и женски род... (стр. 261)

Заменската придавка *наш* најчесто упатува на македонскиот јазик (примери 4 и 9 подолу) или на некој јазичен концепт (како *нашаџа насџавка* во пример 7 или *нашиџе ѓрамаџички каџеџори* во 10). Меѓутоа, се јавува и со културолошки феномени (*нашиоџ народ, нашаџа џтрадиџија/џоезиџа*), па дури и со лични поседувани именки (*нашиџе чула/очи, нашиоџ јазичен усеџ*). Со тоа се упатува на колективното чувство, па јазичната проблематика се претставува како заеднички проблем на набљудување и решавање, процес во кој читателите се вклучени заедно со авторот.

1б. „Заедничко доживување/искуство“ кај Конески типично се изразува со дативна замена, но се јавуваат и заменските придавки па дури и придавката *нашински* (пример 7). И со полнозначни глаголи (*ни се јавува, ни ѝокажува, ни звучи*) и во конструкции со копула и именски предикат (*обично ни е, не ни е ѝприемливо*) дативниот аргумент не е задолжителен, но без него исказот има безличен, обопштен тон, обично карактеристичен за научните текстови. Со додавањето на дативот не се менува значително значењето на предикацијата, но се создава тон на заедништво и солидарност.

- (7) Не е тоа така лесно веќе кај именките на *-е*, бидејќи **нашата** наставка за множина *-иња* (*ѝоле – ѝолиња*) **ни се чини** премногу експресивна, премногу **нашинска** во врска со туѓите зборови. (стр. 217)

И во двата поттипа на првата функција станува збор за повикување на компетентноста на читателите и засилување на веродостојноста на тврдењата. Ова може да се објасни со условите во кои е пишувана *Грамаѝикаѝа*, целта на авторот и публиката за која е наменета. Авторот е дел од говорната заедница, истражувач како дел од научната заедница, и целта му е широк круг публика од тие две заедници да го прифати текстот. Кај Лант таквите искази/содржини во кои се зборува за примената на јазичните елементи не се читаат со исто значење. Упатувањето е неодредено, особено затоа што се изразува, главно, со нефинитни форми. Она што личи на посочување на заедничко знаење кај Лант, всушност, може да се толкува како исклучување на читателите, а го вклучува авторот и група изучувачи и познавачи на македонскиот јазик. Примерот (8) индиректно упатува на говорната заедница, и ако читателот не е познавач на јазикот, авторот не го ангажира во формирањето на правилото, туку му го прикажува како факт.

- (8) The 2nd sg **is normally used** when **speaking** to a single person, the 2nd plural when, **speaking** to more than one person. (стр. 37)

‘Второто лице еднина **обично се употребува** при **зборување** со едно лице, второто лице множина, при **зборување** со повеќе од едно лице.’

2. Со функцијата вклучување во аргументацијата читателите се претставуваат како учесници во расправата за проблематиката заедно со авторот. Тука може да се изделат неколку поттипови: 2а. Тврдење и дефинирање, 2б. Сугерирање и повик за согласување, 2в. Посочување, 2г. Заклучување.

2а. Најзастапени се примери од поттипот што го нарекуваме „вклучување во процесот на тврдење и дефинирање“, и кај Конески (примери 9 и 10) и кај Лант (11). Размислувањата и објаснувањата се прикажуваат како заеднички активности: во примерот (9) тоа е дефинирањето на поткатегиите на бројот кај именките, во (10) тврдењето за тешкотиите при класификацијата по род на странските зборови, а во (11) утврдување на правилото за употребата на придавките.

- (9) Во **нашиот** јазик **разликуваме** два броја: *еднина* и *множина*, преку кои **се изразува** противставувањето на единичноста на даден предмет спрема неговата множественост. (стр. 219)

(10) Само со натегање **можеме** ваквите зборови **да ги вклучиме** во **нашите** граматички категории, и тоа во едината **колебајќи се** во нивната родова определба... (стр. 218)

(11) Pronouns **are distinguished** from adjectives in that they **may not be modified** by an adverb. (стр. 26)

‘Заменките **се разликуваат** од придавките по тоа што тие **не може да се модификуваат** со прилог.’

2б. Поттипот „сугерирање“ означува искази во кои авторот предлага нешто што се очекува да се прифати од читателите. Тоа се прави најчесто со модални глаголи, како во примерите (12) и (13). Предлозите може да бидат прикажани и како „повик за согласување“, како во примерот (14) од Конески. Ваквите метакоментари (*да ја речеме, се разбира*) го ублажуваат наметнувањето на авторот и му даваат солидарен тон на текстот.

(12) И други нечленувани изрази **треба да ги вредиме** во тој слој на елементи заостанати од времето кога членот не бил развиен. (стр. 233)

(13) The changeable words fall again into two groups, which **we may call** verbs and nouns. (стр. 26)

‘Менливите зборови спаѓаат во две групи, кои **може да ги наречеме** глаголи и именки.’

(14) Од апсорбираноста, од онаа **да ја речеме** интимна усвоеност на зборот во нашиот говор зависи дали тој ќе ѝ се потчини сосем на шемата од ср. род. (стр. 217)

2в. Кога читателот се подготвува за она што следи или неговото внимание се фокусира на одреден проблем, се работи за „посочување“ (примери 15 и 16). Кај Конески тоа се врши со метакоментари од типот: *како штио ќе видиме, ќе видиме нштиаму, како штио гледаме*, кои го засилуваат интерактивниот тон. Притоа фокусирањето на одреден факт или процес се припишува како на авторот така и на читателите, што ги прави активни учесници во расправата. Кај Лант ова се искажува на понеутрален начин (16).

(15) **Како што гледаме**, именката во таков случај иде без предлог. (стр. 261)

(16) Space does not permit a detailed discussion of other adverbs. They **will be found** listed in the vocabulary. (стр. 52)

‘Просторот не дозволува подетална дискусија на други прилози. Тие **ќе бидат дадени** во листата со зборови.’

2г. На сличен начин читателите се вклучуваат и во процесот на утврдување причинско-последични врски, односно „заклучување“ (17 и 18).

(17) Ако **речеме** *Одам кај баба* и *Одам кај бабаиѝа*, тогаш **ќе забележиме** едно интересно разделување по линијата на сродството: (стр. 225)

(18) There are a few general restrictions which **may be summarized** as follows. (стр. 32)

‘Има неколку општи ограничувања кои **може да бидат сумирани** вака.’

И вклучувањето на читателите во аргументирањето кај Конески е најјасно со активните предикати, кои често алтернираат со пасивни и

безлични форми (примери 9 и 10), па иако кај вторите значењето не е експлицитно, тоа се наметнува. Се чини дека Конески ги употребува наизменично формите од стилски причини за да не звучи текстот претенциозно или премногу персонално. Покрај тоа, употребата на *наш* и *ни* го поттикнува колективното толкување. Кај Лант ваквите функции се искажуваат, главно, со пасивни и нефинитни форми кои може различно да се толкуваат, зависно од читателот. Бидејќи нема активни форми и други показатели како кај Конески, упатувањето е помалку јасно и дозволува различни толкувања, често двосмислени меѓу колективна и надворешна референца, што упатува на трети лица.

Трети лица: Други лица вклучени во текстот може да бидат говорители на јазикот што се опишува претставени како надворешни лица, или претставници на некоја друга заедница, на пр. истражувачи, интелектуалци, англиските говорители. Кај Лант се појавуваат подеднакво и двете класи (примери 19 и 20). Референтите може да бидат специфицирани и неспецифицирани. Кај Конески во најголем број случаи се работи за претставници на говорната заедница (пример 21), конкретно именувани (*зборувачоџи, нашиџије зајџишувачи*) или имплицирани (*во нашиџија современа џоезија, во народниџије џрикаски*). Оваа стратегија, и од двајцата автори, се користи и како алтернатива на колективната референца со цел исказот да се дистанцира и објективизира (примери 20 и 21).

(19) ... where **the English-speaking world** uses the decimal point.
(стр. 50)

‘...каде што **говорителите на англискиот јазик** употребуваат децимална точка.’

(20) if **the speaker desires** to give it a logical emphasis. (стр. 54)
‘ако говорителот сака да даде логичко нагласување.’

(21) Кај апстрактните именки можна е употребата на членот *-ов* до толку што **зборувачот може** преку него **да изрази** интимна сроденост со нешто што го мисли... (стр. 231)

Заклучни забелешки

Нашето истражување на личната перспектива и вклученоста на читателите во двете разгледувани Граматики покажува дека интерактивноста во нив се изразува преку различни форми и прагматичко-реторички функции. Видовме дека соодносот на личните и неличните форми е различен: иако вторите се почести и во двата текста, кај Конески разликата е далеку помала, односно процентот на лични предикатски форми е поголем. Освен тоа, кај него персонално-колективната перспектива се потенцира со употребата на присвојната заменска придавка (*наш*) и дативната лична заменка (*ни*).

Може да кажеме дека и во двата текста е присутна комуникација со читателите, но текстот на Конески е во поголем степен интерактивен, како што се очекуваше. Прво, авторот е повеќе видлив, присутен во текстот на Конески при што доминира функцијата на упатување/потсетување на претходно кажаното, функција помалку застапена кај Лант. Со тоа Конески поизразено комуницира со читателот, покажува дека го има постојано

предвид и му помага да ја следи содржината.

Во однос на директната вклученост на читателите, *Грамаџикаџа* на Конески се издвојува со значителното упатување на заеднички знаења, искуства и доживувања што на посебен начин го вовлекува читателот во текстот и му ја приближува проблематиката. Иако вклучувањето на читателите во аргументацијата е карактеристично и за двете Грамаџики, кај Конески тоа е поексплицитно изразено и појасно го ангажира читателот. Сметаме дека разликите во интерактивноста меѓу двата текста се должат, главно, на овие два фактори: јазикот и публиката за која се наменети, и секако, фактот дека Лант пишува како дел од научна заедница со веќе оформени норми за пишување научен текст, а Конески практично самиот ги создавал нормите. Поврзаноста меѓу форматот и прагматичко-реторичките стратегии што се користат во научниот дискурс и општествените услови и општоприфатените норми во заедницата во која е создаден и за која е наменет нуди многу можности за понатамошни истражувања.

Користена литература

- [1] Конески, Б. (1967). *Грамаџика на македонскиот литературен јазик*. Скопје: Култура.
- [2] Минова-Гуркова, Ј. (2003). *Сџилисџика*. Скопје: Магор.
- [3] Митковска, Ј. (во печат). Ставот на авторот и интерактивноста во грамаџиката на Блаже Конески. Во *Зборник на трудови од серијата научни собири Филолошки чииања: јазикот и сџилоџ на Блаже Конески*.

- [1] Biber, D. (2006). Stance in spoken and written university registers. *Journal of English for Academic Purposes*, 5(2), 97–116.
- [2] Cvikić L., & Ordulj A. (2021). Writer visibility in L1 vs. L2 argumentative writing: Use of the first person personal pronouns in Croatian, *Suvremena lingvistika*, 47(91), 1–25.
- [3] Du Bois, J. W. (2007). The stance triangle. In Englebreton R. (Ed.), *Stance taking in Discourse: Subjectivity, Evaluation, Interaction*. Amsterdam: John Benjamins, 139–182.
- [4] Hyland, K. (2005). Stance and Engagement: A Model of Interaction in Academic Discourse. *Discourse Studies*, 7 (2), 173–192.
- [5] Hyland, K. (2009). *Academic Discourse: English in a Global Context*. London: Continuum.
- [6] Lunt, H. (1952). *A Grammar of the Macedonian Literary Language*. Skopje: Macedonian State Press.
- [7] Martin, J. R. & White, P. R. R. (2005). *The language of evaluation: appraisal in English*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- [8] Myers, G. (1989). The Pragmatics of Politeness in Scientific Articles. *Applied Linguistics*, 10 (1), 1–35.
- [9] Oteiza, T. (2017). The appraisal framework and discourse analysis. In Bartlett, T. & O'Grady G. (Eds.), *The Routledge Handbook of Systemic Functional Linguistics*. London: Routledge, 457–472.
- [10] Vassileva, I. (1998). Who am I/who are we in academic writing? *International*

Journal of Applied Linguistics, 8 (2), 163–190.

- [11] Vassileva, I. (2014). Bulgarian ‘we’ and audience involvement in academic writing. In T. S. Pavlidou (Ed.), *Constructing collectivity: ‘We’ across languages and contexts*. Amsterdam: John Benjamins, 287–308.
- [12] Vladimirova, D. (2014). Author positioning and audience addressivity by means of ‘we’ in Greek academic discourse. In T. S. Pavlidou (Ed.), *Constructing collectivity: ‘We’ across languages and contexts*. Amsterdam: John Benjamins, 265–286.
- [13] White, P. R. R. (2003). Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of Intersubjective stance. *Text*, 23(2), 259–84.

Fevzudina Saračević

Ss. Cyril and Methodius University, Skopje

Liljana Mitkovska

AUE-FON University, Skopje

Interactive Discourse in Koneski’s and Lunt’s Grammars: Reader Engagement

Abstract: In this study we compare at discourse level two grammars of the Macedonian language: one by Blaže Koneski (1952, 1967), written in Macedonian, and the other by Horace Lunt (1952), written in English. We focus on personal reference and how readers are introduced and guided through the material in the two texts. We examine the predicates (and pronouns) which imply collectivity (including the author and the audience) compared to those that convey the author’s voice and those that bring third persons into the discussion in order to determine their frequency, form and range of function in the two texts. The main aim is to examine how the authors engage the potential readers and interact with them. For the analysis, we use Hyland’s model for interaction in academic discourse (Hyland, 2005), which we adapt to the Macedonian language. The initial observations suggest that Koneski’s text is more interactive than Lunt’s, which follows the tradition of more objective expression. Detailed analysis will tell us which features of the discourse are characteristic of the authors and how they reflect the practise of scholarly style at the time.

Keywords: *academic writing; discourse analysis; interaction; inclusive we.*

CONCEPTUAL METAPHORS IN ECONOMIC DISCOURSE OF SERBIAN AND BRITISH NEWSPAPER ARTICLES

Milica Bogdanović

University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina
milica.bogdanovic@ef.unibl.org

Abstract: This paper explores conceptual metaphors in the realisation of the word *economy* in Serbian and English economic newspaper articles. The aim is to identify all conceptual metaphors that describe the word *economy* in both corpora, determine their similarities and differences on a cognitive and linguistic level, and show values attributed to the word *economy* on a pragmatic level. Our research has shown that the word *economy* is metaphorically conceptualised mostly as a LIVING ORGANISM, OBJECT, MECHANICAL PROCESS, CONTAINER, VERTICAL MOVEMENT and BUILDING in both corpora. The results of the analysis have proved that Serbian and English show great similarities regarding linguistic expressions and their conceptual metaphors that describe the word *economy* due to the fact that they are based on universal bodily experience. However, since the process of the word meaning construction is dynamic and inseparable from the culture in which it originates, we have found certain differences that are reflected in different linguistic expressions, different conceptual metaphors and different aspects of the word *economy* that are emphasised.

Keywords: *cognitive linguistics; conceptual metaphor; economy; economic discourse; English; Serbian.*

1. Introduction

Figurative language has traditionally been considered a feature of rhetorical and poetic expression, while today's research places metaphor at the center of the human cognitive system. Cognitive linguists who study metaphor believe that metaphor is not only a figure of speech and object of language, but part of the conceptual system, thought process and everyday way of expression (Lakoff & Johnson, 2003). As a special type of mental and neural mapping, it determines the way of thinking and expressing, both verbally through linguistic realisations of metaphors, and non-verbally through images and gestures (Grady, 2010).

The basic assumption of cognitive linguistics that metaphor is ubiquitous in everyday life - both in language and in the thought process - indicates that our conceptual system is also metaphorical in nature. Linguists see the basic function of metaphor in understanding one thing in relation to the other. Metaphor

is used to explain less familiar and more abstract concepts with the help of more familiar and concrete concepts. According to the theory of conceptual metaphors (Lakoff & Johnson, 2003), a metaphor is considered to be the mapping of the *source* and *target domains*. In its structure, the source domain represents a more concrete and understandable concept based on our experience, which maps some features to a more abstract and difficult to understand target domain. For example, in the metaphor LOVE IS A JOURNEY, the source domain is *travel* and the target domain is *love*. This mapping is not done randomly, but follows the laws of systematicity and coherence. This type of metaphor is called a *conceptual metaphor*. On the other hand, linguistic realisations of a conceptual metaphor are called *metaphorical linguistic expressions*. For example, the conceptual metaphor ARGUMENT IS WAR is most often realised through the linguistic expression *He attacked every weak point in my argument* which illustrates the understanding of an argument by means of war, where one does not mean physical conflict, rather a verbal conflict with opponents who attack other people's arguments, prepare strategies and win or lose the argument in the end (Kövecses, 2010).

Understanding conceptual metaphors requires a certain type of experience. Bodily experience is the basis for understanding metaphors and for Lakoff & Johnson (2003) it is organised in the form of image schemas, that is, experiential content (*gestalt*). One of the challenges for the theory of conceptual metaphors was the question of the experiential basis. Addressing the problem of experience, Joseph Grady (1997) divided metaphors into primary and complex, whereby complex metaphors consist of primary metaphors which are based on the mutual relationship of subjective experience with physical experience. It is this experiential basis that makes the primary metaphor potentially universal (Kövecses, 2010).

Another aspect of influence is culture and its values which are deeply embedded in every culture. Investigating the influence of culture on understanding the world, Kövecses (2010) proved that the bodily experience is not homogeneous, but consists of different aspects that, depending on the culture, are distinguished and emphasised. For example, the conceptualisation of anger in English is based on pressure and heat due to an increase in skin temperature and blood pressure, psychologically correlated with anger. Therefore, in English this conceptual metaphor includes liquid within the body as a container and the element of heat as the characteristic of liquid. However, in Chinese anger is presented as energy contained within the body in the form of the gas. This indicates that Chinese people rely on different aspects of their psychology and is explained by cultural references to Chinese medicine and the Five Elements theory that still influences Chinese. These different experiential focuses lead to the emergence of partly universal and partly culturally specific concepts, while the differences in the categorisation of source and target domains, and thus in naming conceptual metaphors, are proof that culture and bodily experience are inseparable.

2. Conceptual metaphor in economic discourse

The research of conceptual metaphors in economic discourse gained importance due to the fact that one of the characteristics of economic discourse is

metaphoricity. Numerous authors are of the opinion that metaphor is an important feature of economic discourse (Charteris-Black, 2004). Many terms in economy are metaphorical, e.g. inflation, expansion, depression, etc. Research by linguists (Bratož, 2004) showed that mechanical and organic metaphors as well as spatial ones appear most often. For example, a well-functioning economy is represented as a machine that performs well and efficiently, or as a living organism that is in good health. Regarding spatial metaphors, economic processes are delineated as vertical and horizontal movements. Other metaphors that appear most often in the economic discourse come from the domain of sports, warfare, competition, and the like (Koller, 2004). The problem of metaphors in the newspaper articles of economic discourse was addressed by Radić-Bojanić & Silaški (2012) in their comparative analysis of English and Serbian, where they indicated universalities and differences in the conceptualization.

Metaphors are used to explain numerous dynamic changes in society. They represent the basic linguistic tool that helps people adapt to these changes (Charteris-Black, 2004). However, given that metaphors map and emphasise only certain properties of the source, while reducing or hiding others, they also have a great persuasive power (Silaški et al., 2009). Thus, metaphorically coloured language of economic discourse carries certain judgments that can influence the reader when understanding economic relations and problems. The literature lists three main functions of metaphor in economic discourse: textual decoration or illustration, a central organising principle of language and a tool for exploring specific economic problems, and a basis for expanding the domain of economic ideas (Henderson, 1986 in Skorczynska & Deignan, 2006, p. 95).

Metaphor also plays a role in expanding vocabulary. Its generative aspect implies the creation of new terms, directly or indirectly taken from other fields, which express economic ideas. For example, the terms taken from the field of hydraulics are: *liquidity, flow, leakage, money circulation, floating exchange rate* and the like (Henderson, 2004, p. 358). The power which metaphors have is mostly reflected in their choice. When economists or reporters want to describe the economy as an active agent or themselves as experts who are able to predict economic processes, they rely on *animate metaphors*. On the other hand, when they do not want to present themselves as experts because they lack knowledge about external influences or want to present market events as natural forces that are out of control, they use *inanimate metaphors*.

Our research deals with conceptual metaphors that appear when conceptualising the word *economy* in economic newspaper articles in Serbian and English. The first assumption is that in both corpora we will find a large number of similar primary metaphors that arise from the universal bodily experience of the world which the process of meaning construction is based on. Another assumption is that the influence of culture and different attitudes of the speakers will lead to the emergence of variations in conceptual metaphors. Our analysis is based on the classification of cultural variations established by Deignan et al. (1997). They divided metaphors into four types: the same conceptual metaphor and equivalent linguistic expression, the same conceptual metaphor but different

linguistic expression, different conceptual metaphors, and words and expressions with similar literal meaning but different metaphorical meaning. Considering that the first type of metaphor does not reflect cultural differences, in our paper we will discuss the other three types in more detail.

3. Methodology and linguistic corpus

Since the aim of this research is to compare the conceptual metaphors that determine the word *economy* in the economic discourse in Serbian and English, the material consists of two corpora composed of Serbian and British newspaper articles. When it comes to Serbian newspapers, we opted for Политика, while we found the material for the analysis of metaphors in British in *The Economist*. In both cases, we searched the archives of the online editions of the newspapers for 2019. The key words in our search for metaphors were *ekonomija*, *ekonomije* and *ekonomski* (economy, economies, economic) in Serbian newspaper articles, that is, *economy*, *economies* and *economic* in English newspaper articles.

In the further course of the analysis we had to determine the meaning of the word *economy* in both languages. According to the dictionary Речник српскога језика published by Матица српска (2011, pp. 328-329), the word *ekonomija* has four meanings, of which we included only one meaning of the noun “economic system; economic activity, economy” and one meaning of the adjective “related to the economy, economic”. In our analysis of the Serbian corpus we also included the word *privreda* (economy) which is defined as “a set of activities related to the production, distribution and circulation of products” (Речник српскога језика, 2011, p. 1019). Namely, the English word *economy* was previously translated as *privreda* in Serbian, while the word *economics* was translated as *ekonomija* (Ekonomski rečnik, 2006). In the last twenty years, the word *economy* has been increasingly translated as *ekonomija*, and, over time, the meaning of the words *ekonomija* and *privreda* has become equal in use. On the other hand, *Collins CoBuild Dictionary* (<https://www.collinsdictionary.com>) states that the word *economy* has eight meanings. For the purposes of this study, we chose two meanings of the word *economy* which say it is “the system according to which the money, industry, and trade of a country or region are organized” and “the wealth that it gets from business and industry” and one meaning of adjective *economic* “concerned with the organization of the money, industry, and trade of a country, region, or society”.

After that it was necessary to determine the metaphoricity of the expression in discourse, that is, to differentiate the metaphorical expressions from nonmetaphorical expressions. We opted for the most commonly used MIPVU method developed by a group of authors named *Pragglejaz group* (see more in: Steen et al., 2010). In order to avoid intuitive conclusions and ambiguity in determining the basic meaning of lexical items, in our research we used dictionaries Речник српскога језика (2011), *Ekonomski rečnik* (2006), *Englesko-hrvatskosrpski rječnik* (Filipović, 1970), *Collins CoBuild Dictionary* (<https://www.collinsdictionary.com>), *Oxford Online Etymology Dictionary* (<https://www.etymonline.com>) and *Longman Dictionary of Contemporary English* (<https://www.ldoceonline.com>).

By analysing the material we found out that the corpus of articles in Serbian contains 216,144 words, while the corpus of articles in English consists of 287,832 words. One reason the English corpus contains more words than Serbian is the length of articles, and the other is the fact that the English corpus consists of articles which make a higher word count. From the total number of words in the articles, 2,237 metaphors were singled out, of which 1,388 metaphors are in Serbian and 849 metaphors are in English. Although the corpus in English contains more words and longer texts on average, the corpus in Serbian showed a higher frequency of metaphors. By reviewing the articles, all expressions that more closely define the word *economy* were singled out. After that, with the help of MIPVU procedure, metaphors were separated from non-metaphorical expressions and a list was compiled in both corpora. Our research confirmed the expectation that certain conceptual metaphors will appear in both corpora, such as ECONOMY IS A PATIENT (Serbian corpus with 37 metaphors and English corpus with 41 metaphors), ECONOMY IS A PLANT (Serbian corpus with 337 metaphors including growth metaphors which can relate both to plants and humans, and English corpus with 65 metaphors including growth metaphors), ECONOMY IS A VEHICLE (Serbian corpus with 19 metaphors and English corpus with 17 metaphors), etc. The reason is partly the same experiential basis that is reflected in the primary metaphors, but also the fact that some articles in Serbian were taken from British and American magazines. Given that the authors of the articles come from different cultures, certain differences are also expected. As we have already stated, according to Deignan et al. (1997), cultural differences are reflected on three levels: the same conceptual metaphor but different linguistic expression, different metaphors and different metaphorical extensions of the same expression, whereas the fourth type of metaphors, that is the same conceptual metaphor with equivalent linguistic expression, does not reflect cultural differences. Therefore it is not included in our research.

4. Results and Discussion

As already mentioned, in our analysis of metaphors in both corpora we found 1388 metaphorical expressions in Serbian language, while 849 metaphors were found in English language. These expressions are categorised according to the source domain they belong to. Our research has shown that the source domains we found are similar in both corpora. The word *economy* is metaphorically conceptualised mostly as a LIVING ORGANISM (Serbian corpus contains 834 metaphors, while English corpus contains 336 metaphors, which presents 60% and 39, 57%, respectively), OBJECT (Serbian corpus contains 101 metaphors, whereas English corpus contains 137 metaphors, presenting 7, 27% and 16, 13%, respectively), MECHANICAL PROCESS (Serbian corpus with 66 metaphors and English corpus with 103 metaphors, presenting 4, 75% and 12, 13%, respectively), CONTAINER (Serbian corpus with 67 metaphors and English corpus with 85 metaphors, presenting 4, 82% and 10%, respectively), VERTICAL MOVEMENT (Serbian corpus with 20 metaphors and English corpus with 32 metaphors, presenting 1, 44% and 3, 76%, respectively) and BUILDING (Serbian corpus

with 40 metaphors and English corpus with 21 metaphors, presenting 2, 88% and 2, 47%, respectively) in both corpora. Serbian corpus contains metaphors whose source domains are ENVIRONMENT, MIRACLE, MUSIC, NATURAL DISASTER, ROAD and WATER, which are not found in English corpus. On the other hand, English corpus includes metaphors with the source domains CARDS and LANDSCAPE which are not represented in the Serbian corpus. Due to the limited space in the paper, we will explain the most common conceptual metaphors and their source domains.

By analysing the most frequent source domain LIVING ORGANISM (Serbian corpus with 834 metaphors and English corpus with 336 metaphors, presenting 60% and 39, 57%, respectively) and the conceptual metaphor ECONOMY IS A LIVING ORGANISM in English and Serbian corpora, we discovered that in both corpora the economy is represented as a human being, animal or plant in terms of growth, physical appearance, strength, health, mental states, emotions and relationships with other entities. For example, a successful economy is conceptualised as a strong and healthy organism, while a bad economy is depicted as a weak organism.

...gives market confidence that the **economy** will keep up its strength.
(*The Economist*, 22 Aug.)

SAD imaju snažnu ekonomiju i relativno visoku stopu rasta BDP.

(Политика, 9 Sept.)

(The US has a strong economy and a relatively high GDP growth rate.)

In addition, the cyclical movements of the economy are described by linguistic expressions such as *thriving*, *buoyant* and *prosper*s indicating the phase of prosperity or economic boom, while the expressions *on the brink of recession* or *stagnation* show the phase of depression and decline in activity.

Metaphorical expressions that describe the economy as an object in the conceptual metaphor ECONOMY IS AN OBJECT (Serbian corpus with 101 metaphors and English corpus with 137 metaphors, presenting 7, 27% and 16, 13%, respectively), as the second most frequent conceptualisation in both languages, delineate economy as an object that has its own shape and size, competes on the market, and is divided into parts, that is, into different sectors. The size of the economy determines the strength and the position on the world market. Therefore, the bigger the economy, the more powerful and influential it is.

Povećanje carina i neizvesnost trgovinskih politika najvećih ekonomija najpre utiču na investicije... (Политика, 9 Nov.)

(The increase in tariffs and the uncertainty of the trade policies of the largest economies first affect investments...)

Sentiment is coloured by the travails of Germany, the currency zone's largest economy... (*The Economist*, 14 Nov.)

The third most frequent source domain in Serbian corpus and the fourth in English, includes linguistic expressions that form the conceptual metaphor ECONOMY IS CONTAINER (Serbian corpus with 67 metaphors and English corpus with 85 metaphors, presenting 4, 82% and 10%, respectively). By means of the preposition *in*, this metaphor most often depicts the economy as a space that has its own boundaries. These metaphors are a reflection of our everyday experience with the boundaries of a space and its physical containment. The activities that take place in the economy as a container are mostly related to biological and mechanical processes. For example:

Dodaje da će se rast zarada značajnije osetiti u ekonomiji. (Политика, 27 March)

(He adds that the increase in wages will be felt more significantly in the economy.)

...growth in the euro area has lagged behind that in other advanced economies... (*The Economist*, 24 Jan.)

Mechanical metaphors, as the fourth most frequent source domain in the Serbian corpus and the third most frequent source domain in English corpus (Serbian corpus with 66 metaphors and English corpus with 103 metaphors, presenting 4, 75% and 12, 13%, respectively), depict the economy as a machine or a vehicle that works independently if certain rules are followed. Its efficiency shows the success of the economy, measurable by performance and results. In other words, a successful economy is a machine that works well, while the problems of the economy are expressed as problems of the machine or a vehicle.

Donald Trump's trade war has not derailed the **global economy**. (*The Economist*, 9 May)

Nemačka ekonomija plovi kroz problematične vode. (Политика, 25 July)

(**German economy** is sailing through troubled waters.)

The source domain BUILDING (Serbian corpus with 40 metaphors and English corpus with 21 metaphors, presenting 2, 88% and 2, 47%, respectively), is a very common domain that more closely describes the abstract target domain ECONOMY in terms of vertical movements. These expressions were found in both corpora. However, the number of expressions is greater in Serbian corpus. In BUILDING metaphor, language expressions that reflect the primary metaphor UP IS GOOD point to the importance of solid foundations and stability of the building, and they are used to describe a strong economy. Expressions like *support*, *stabilise*, *bolster* in the English and *počiva na* (*based on*) and *podržimo* (*support*) in the Serbian corpus form a conceptual metaphor A STRONG ECONOMY IS A BUILDING WITH A SOLID FOUNDATION.

Efforts to stabilise an **economy** often lead to booms in asset prices...
(*The Economist*, 26 Jan.)

...a danas je Srbija zemlja sa stabilnom **ekonomijom**. (Политика, 5 Feb.)

(...and today Serbia is a country with a stable **economy**.)

In accordance with the primary metaphor DOWN IS BAD, the problems and failures of the economy are projected using expressions such as *shaky* and *undermine* in English, that is *podriva* (*undermine*), *destabilizuje* (*destabilise*), *razaranje* (*destruction*) in Serbian.

...neuspeh u rešavanju trgovinskih tenzija mogao dodatno da destabilizuje usporavanje **svetske ekonomije**. (Политика, 21 Jan.)

(...failure to resolve trade tensions could further destabilise the slowdown in the **world economy**.)

...faces with shaky **economic** indicators... (*The Economist*, 4 July)

In both corpora, a number of metaphors of the source domain VERTICAL MOVEMENT are noted (Serbian corpus with 20 metaphors and English corpus with 32 metaphors, presenting 1, 44% and 3, 76%, respectively). This domain is very significant because it conceptualises economic movements as vertical movements of an object. This type of spatial metaphors can also be found in other source domains, such as LIVING ORGANISM, BUILDING, and FLYING. Linguistic metaphors of the source domain VERTICAL MOVEMENT are based on the primary metaphors UP IS GOOD/DOWN IS BAD, and accordingly they create conceptual metaphors UPWARD MOVEMENT IS A GOOD PERFORMANCE OF THE ECONOMY and DOWNWARD MOVEMENT IS A BAD PERFORMANCE OF THE ECONOMY. In other words, the good functioning and progress of the economy is expressed by verbs and nouns that have an upward trajectory, such as *rebound*, *bounce back*, *rise*, *boost*, *emerging*, *uzlet* (*takeoff*) and *uspon* (*rise*). The poor functioning of the economy in the English corpus is represented by verbs and nouns that have a downward trajectory, for example *stumble*, *plunge*, *go down*, *fall*, *downturn*, *fallout* and *slump*, but also by adjectives like *sagging* and *sluggish*, and in the Serbian corpus by nouns such as *sunovrat* (*plunge*), *pad* (*fall*) and *posrtanje* (*stumbling*). In accordance with the results of the research by Charteris-Black & Ennis (2001), which showed that movements take place in the air, on water and on the ground, we also found similar examples in both corpora.

Now imagine the **world economy** goes into a tailspin. (*The Economist*, 16 Feb.)

A cela priča o zaduživanju Grčke je poučna za Srbiju u najavljenom **ekonomskom usponu**. (Политика, 30 July)

(And the whole story about borrowing by Greece is instructive for Serbia in the announced **economic rise**.)

Despite numerous similarities, certain differences were found in the Serbian and English corpora, and they relate to the frequency and different linguistic expressions within the same conceptual metaphor, as well as to words and expressions with similar literal meaning but different metaphorical meaning.

First, the frequency of metaphors of the source domain LIVING ORGANISM is much higher in the Serbian corpus than in the English corpus. The reason for this is the large difference in the number of expressions related to economic growth (322 examples in the Serbian corpus compared to 56 examples in the English corpus) and development (133 examples in the Serbian corpus compared to 57 examples in the English corpus), which indicates that growth and development are one of the key problems of the Serbian economy. Another reason is the translation of the English word *economy* as *privreda* and *ekonomija* in Serbian.

Second, in the conceptual metaphor ECONOMY IS A LIVING ORGANISM, the corpus in English shows a larger number of linguistic expressions that include parts of the body than in Serbian (English corpus with 18 metaphors and Serbian corpus with 8 metaphors, presenting 2, 12 % and 0, 57 %, respectively). In both corpora, these expressions illustrate the activity of the economy. While in the English corpus these expressions represent action verbs that imply a certain part of the body, such as *choking off* and *stomach*, in the Serbian corpus the expressions are represented exclusively by nouns, such as *srce* (*heart*) and *glas* (*voice*). Among these expressions, the expression *bloodless* appears only in the corpus in English and can be characterised as culturally specific. Namely, Western culture is still under the influence of Hippocrates' humoral theory about the four fluids that determine the four temperaments. An imbalance of fluids in the body that causes the presence of a larger amount of blood is characteristic of sanguine. On the other hand, the absence of blood indicates that the organism has ceased to function. Also, the Serbian corpus abounds in metaphors that include the term *siva ekonomija* (*grey economy*), which were not found in the English corpus. In organic metaphors, *grey economy* is presented as a disease that must be suppressed and prevented, and the conceptual metaphor that the expression makes is ECONOMY IS A DISEASE.

Third, by comparing the linguistic expressions in the mechanical metaphors in both corpora, it was observed that in the Serbian corpus, the changes occurring in the economy and indicating a new model of functioning in the future are shown by the expression *ekonomska integracija* (*economic integration*), which is not found in the corpus in English.

Fourth, in the container metaphors, linguistic expressions in the English corpus do not provide much information about the container, but they give much more details about the activities that take place in the economy as a container and mostly refer to mechanical and biological processes. In Serbian, the economy as a container is also described with little general information, but the expressions related to the activities are much more diverse compared to the English corpus. They include activities related to sports, warfare, vertical movements, speed, building and the like.

Fifth, regarding different metaphors and their extensions, we found examples in the English corpus. As already mentioned, the container metaphors in the English corpus describe the economy in relation to the activities that take place in it. Among the biological metaphors, the expression *had a hand* was observed, which was metaphorically extended to help and participation, thus creating the conceptual metaphor HELPING AND PARTICIPATING IS GIVING A HAND.

He has undoubtedly had a hand in Japan's tentative **economic recovery**...
(*The Economist*, 17 April)

Finally, at the pragmatic level our research has shown the similarity in the choice of the aspects of the economy that are emphasised in both languages, for example, in the mechanical metaphors showing successful economy as a well functioning machine. On the other hand, organic metaphors in Serbian language delineating economy as a disease that should be suppressed and prevented reflect views and emotions of speakers. Therefore, the pragmatic role of metaphor is unquestionable and deeply rooted in the culture from which it originates.

5. Conclusion

In our research we analysed the conceptualisation of the word economy based on the metaphors from the economic discourse in Serbian and British newspaper articles. Corpus analysis confirmed the assumptions about the existence of similarities and differences in linguistic expressions and their conceptual metaphors regarding the word economy. The issue of universality and cultural variations is one of the most complicated issues in conceptual theory as there are certain “cultural filters in each language that filter biological features to a particular conceptual domain” (Dobrovol'skij & Piirainen, 2005, p. 16). Thus, by using different linguistic expressions within the same metaphor, it is possible to focus on different aspects of the economy. Different expressions and metaphors indicate different views of cultures. As Cameron & Deignan (2006) state, metaphors arise from the two-way interaction of language and thought, whereby various factors such as beliefs, attitudes, values and emotions of the participants play a major role in the emergence of certain types of metaphors. Culture is inseparable from language, and metaphors, created for various discourse purposes, in addition to their ideological content, impose attitudes and emotions of members of social and cultural groups. Our analysis has proved the indivisibility of linguistic, cultural and social factors that participate in the process of meaning construction.

References

- [1] Bratož, S. (2004). A Comparative Study of Metaphor in English and Slovene Popular Economic Discourse. *Managing global transitions*, 2, 179-196.
- [2] Cameron, L., & Deignan, A. (2006). The Emergence of Metaphor in Discourse. *Applied Linguistics*, 27, 671-690. <https://doi.org/10.1093/applin/aml032>
- [3] Charteris-Black, J. (2004). *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*. London: Palgrave MacMillan. ISBN: 978-0-230-00061-2.

- [4] Charteris-Black, J., & Ennis, T. (2001). A comparative study of metaphor in Spanish and English financial reporting. *English for Specific Purposes*, 20, 249-266. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(00\)00009-0](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(00)00009-0)
- [5] Deignan, A., Gabrys, D., & Solska, A. (1997). Teaching English metaphors using cross-linguistic awareness-raising activities. *Elt Journal*, 51, 352-360. <https://doi.org/10.1093/elt/51.4.352>
- [6] Dobrovol'skij, D., & Piirainen, E. (2005). Cognitive theory of metaphor and idiom analysis. *Jezikoslovlje* 6(1), 7-35.
- [7] Grady, J. (1997). THEORIES ARE BUILDINGS revisited. *Cognitive Linguistics* 8(4), 267-290. <https://doi.org/10.1515/cogl.1997.8.4.267>
- [8] Grady, J. (2010). Metaphor. In D. Geeraerts & H. Cuyckens (Eds.), *Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1017/S0022226709005775>
- [9] Henderson, W. (2004). Metaphor and economics. In R. E. Backhouse (Ed.), *New directions in economic methodology*. London: Routledge. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(02\)00006-6](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(02)00006-6)
- [10] Koller, V. (2004). *Metaphor and gender in business media discourse: a critical cognitive study*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. ISBN: 978-0-230-51128-6.
- [11] Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University Press. ISBN: 9780195374940.
- [12] Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press. ISBN: 9780226468013.
- [13] Radić-Bojanić, B., & Silaški, N. (2012). Metaphoric and metonymic conceptualizations of the head – a dictionary-based contrastive analysis of English and Serbian. *Facta Universitatis, Series: Linguistics and Literature*, 10(1), 29-39.
- [14] Silaški, N., Đurović, T., & Radić-Bojanić, B. (2009). *Javni diskurs Srbije: kognitivističko-kritička studija*. Beograd: CID Ekonomskog fakulteta. ISBN: 978-86-403-1020-8.
- [15] Skorczynska, H. & Deignan, A. (2006). Readership and Purpose in the Choice of Economics Metaphors. *Metaphor and Symbol* 21(2), 87-104. https://doi.org/10.1207/s15327868ms2102_2
- [16] Steen, G. J., Dorst, A., Herrmann, J.B., Kaal, A., Krennmayr, T., & Pasma, T. (2010). *A Method for Linguistic Metaphor Identification: From MIP to MIPVU*. Amsterdam: John Benjamins. ISBN: 9789027239037

Dictionaries

- [1] *Collins CoBuild Dictionary*. Available at: <https://www.collinsdictionary.com>.
- [2] *Ekonomski rečnik* (2006). Beograd: Ekonomski fakultet.
- [3] Filipović, R. (1970). *Englesko-hrvatskosrpski rječnik*, Zagreb: Zora.
- [4] *Longman Dictionary of Contemporary English*. Available at: <https://www.ldoceonline.com/>.
- [5] *Oxford Online Etymology Dictionary*. Available at: <https://www.etymonline.com/>.
- [6] *Речник српскога језика* (2011). Нови Сад: Матица српска.

Corpora

- [1] *The Economist*. Available at: <https://www.economist.com/>
- [2] *Политика*. Available at: <https://www.politika.rs/scc>

THE ROLE OF CONJUNCTION IN THE COHESION OF ABSTRACTS WRITTEN IN ENGLISH AND SERBIAN

Sanja M. Maglov

University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina
sanja.maglov@mf.unibl.org

Abstract: Cohesive devices are used to form ties between adjacent parts of the text. Owing to the short form of abstracts, particular parts of their structure can be highlighted using conjuncts as cohesive elements. Therefore, the purpose of this article is to study what kind of conjuncts are used by authors from different disciplines, aiming to determine the most common forms and functions as well as their place in the rhetorical macrostructure of the abstract. The corpus consists of 100 abstracts published in journals, namely 25 social science and 25 mechanical engineering abstracts in English and Serbian. Overall, the English authors guide their readers more often through the text by using conjuncts in comparison with their colleagues writing in Serbian. Additive conjuncts prevail in both parts of the English corpus, signifying a range of specific meanings. Whereas adversatives in the social science abstracts in English mainly serve to identify a research niche, in the engineering abstracts these forms are present in methodology, the same as temporal conjuncts. Considering the structural realization of causatives, English examples include mostly single-word adverbials, while almost all of these forms in Serbian are prepositional phrases with referential elements pointing backwards to the previous text. These results are relevant given the fact English is the medium of international and regional academic publications. This is why cultural and discipline specific aspects of writing should be taken into account and integrated into teaching and learning at universities.

Keywords: *cohesion; conjunction; academic writing; rhetorical macrostructure; abstract.*

1. Introduction

There are many aspects of text and communication in general that impact comprehension. At a lexico-grammatical level, various cohesive structures connect sentences into meaningful units so they can comprise a text. In addition, semantic relationships between elements of the text and contextual factors, such as shared knowledge, contribute to coherence and lead to successful communication, even when there are not any explicit cohesive elements.

Cohesive devices specifically form ties between adjacent parts of written text. The most common classification, as proposed by Halliday and Hasan (1976), includes grammatical and lexical cohesion, the first group comprising four sets of cohesive devices, namely reference, substitution, ellipsis, and conjunction. The concept of “conjunction” is referred to in a number of ways, such as linking

adverbials (Conrad, 1999), discourse connectives (Klimova and Hubackova, 2014), semantic conjuncts (Quirk et al., 1985), textual adjuncts (Eggins, 2004), or discourse markers (Fraser, 1999; Schiffrin, 2001; Downing and Locke, 2006), to list some of the terms. Halliday and Hasan (1976) list them under conjunctive cohesive devices, so this general term will be used throughout this article.

In comparison to three other groups of cohesive devices, conjunction is used to define logical relationships between two sentences, e.g., causal relationship. However, conjuncts are optional elements within the sentence structure, as the relationship between sections of text can be meaningful without using them. This makes conjuncts overt signals of relationships between the stretches of text, though not necessary ones. These devices function as logical connectors and can be realized structurally in a number of ways. More precisely, Halliday and Hasan (1976) divide them into three groups: adverbs of different complexity (e.g., *so*, *then*, *accordingly*, *therefore*, *furthermore*), prepositional phrases (e.g., *on the contrary*, *as a result*, *in addition*), and prepositional expressions with *that* or other referential element which is not mandatory (e.g., *as a result (of that)*, *instead (of this)*). Besides being expressed as complex phrases, finite and non-finite clauses can be used as conjuncts, e.g., *that is to say*, *to conclude*, etc.

Referring to the whole sentence, conjunctives normally take the initial position, which is deemed unmarked (Conrad, 1999). Also, they can be found medially and in a final position, though less commonly. By creating ties in the text, conjunctives link sentences by means of addition, contrast, causal, and temporal relations, which is a classification suggested by Halliday and Hasan (1976).

Regardless of the prevailing type of cohesive ties, either lexical or grammatical, cohesion and coherence of written texts are reflected in the balance between various lexical and semantic resources. Taking into account academic writing, whether a research article (RA) will be accepted in a journal or not sometimes solely depends on the abstract itself. Therefore, rejection can be a signal that there are some problems with the abstract but also the whole RA (Swales and Feak, 2010). However, it is often the case that due to the solid structure and coherence of an abstract, RAs reach the next level of review, especially those written for conference purposes. Huckin (2001) gives four functions of an abstract: it is a “mini” text that provides the subject, method, and purpose of research; it enables easier reading and helps potential readers to decide whether to read the whole article or not; it points to different parts of the article, and enables editors to prepare index at the end of a volume. In addition, Swales and Feak (2010) add the fifth function; namely, the abstract enables reviewers to have a better picture about the article they are about to review.

Owing to the short form of abstracts, particular parts of their structure can be highlighted using conjuncts as cohesive elements. Whether they simply bind sections or enable transition, these elements can be used to draw readers’ attention to some parts of the abstract, thus the whole research article as well. Therefore, the purpose of this article is to study what kind of conjuncts are used by authors from different disciplines and to what extent. In particular, it aims to determine the most common forms and functions as well as their place in the rhetorical

macrostructure of the abstract, comprising the following moves: Introduction (I), Purpose (P), Methodology (M), Results (R), and Discussion (D) (Swales and Feak, 2009). With these aims in mind, a corpus was created containing the same number of abstracts in English and Serbian in order to compare the use of conjuncts by the social and engineering science authors. As these two scientific fields deal with the subject matter in different ways, it is assumed that the presentation of research will reflect the specifics of each field.

2. Methodology

The corpus consists of 100 RA abstracts published in journals, namely 25 social science (SS) and 25 mechanical engineering (ME) abstracts in English and Serbian. The English ones were published from 2007 to 2014 and taken from the online electronic databases of the following journals: *Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part C: Journal of Mechanical Engineering Science (JMES)* by Sage Publications and *Contemporary Social Science: Journal of the Academy of Social Science (CSS)*, published by Taylor and Francis Group. The SS abstracts in Serbian were published in *Zbornik Matice srpske za društvene nauke (ZMSDN)* from 2007-2013 and copied from the online database of the Serbian citation index. Primarily owing to the fact that mechanical engineering abstracts in Serbian are relatively shorter, they were taken from several journals, that is, their online databases: 10 from *Integritet i vek konstrukcija (IVK)* published by the Society for Structural Integrity and Life and the Institute for Testing of Materials, 7 from *IMK 14 – Istraživanje i razvoj (IMK)* by the “14. Oktobar” IMK Institute and 4 from two journals, namely *Tehnika (T)* published by the Association of Engineers and Technicians of Serbia and *Facta Universitatis, Series: Mechanical Engineering (FA)* taken from the Serbian citation index. These abstracts were published from 2010 to 2014. In addition, majority of engineering journals in Serbian are already being published in English, this being another reason why abstracts have been taken from a few journals. As many of these journals still contain abstracts written in Serbian, they were included in the analysis.

3. Results and Discussion

Comparing the total number of conjunctives in the abstracts written in English and Serbian, two completely different disciplines in the English, on the one hand, and the Serbian corpus, on the other, have almost the same number of these devices. However, close examination can provide more details about their use.

Table 1. *Conjunctives in the English abstracts*

	Conjunctives				Total
	Additive	Adversative	Causative	Temporal	
Social science	13 (34.21%)	11 (28.94%)	4 (10.52%)	10 (26.31%)	38 (18 abstracts)
Mechan. engineer.	14 (37.83%)	7 (18.91%)	7 (18.91%)	9 (24.32%)	37 (16 abstracts)

Table 2. *Conjunctives in the Serbian abstracts*

	Conjunctives				Total
	Additive	Adversative	Causative	Temporal	
Social science	8 (36.36%)	5 (22.72%)	5 (22.72%)	4 (18.18%)	22 (13 abstracts)
Mechan. engineer	6 (25%)	5 (20.83%)	6 (25%)	7 (29.16%)	24 (11 abstracts)

As can be seen in Tables 1. and 2., more frequent use of conjunctives (in more than half of the abstracts) by the English authors is a signal that they provide more guidance to their readers through the text by using these devices in comparison with their Serbian colleagues. Hence, it can be said that conjunctives are one of the forms that contribute to the interactive character of abstracts (Duszak, 1997), making them more accessible to readers. This is in line with norms and tradition of Anglo-American texts which are believed to be more reader-friendly and dialogic, unlike more monologic writing traditions of Slavic languages (Čmejrková and Daneš, 1997). Authors provide clear guidance and signals, establishing, inter alia, logical relations between sentences with the use of these cohesive structures.

Tables 1. and 2 show that additives prevail in both parts of the English corpus, most of these being used in the ME abstracts. Studying sentence connectors in the abstracts in English and French, Van Bonn and Swales (2007) associate additives with the listing of facts and information, which corresponds to their findings for the French abstracts. Besides adding information, additives have more specific functions, such as that they signal emphasis, apposition, rephrasing, or clarifying. For example, they allow the authors of the English abstracts to present their contribution in a more detailed and emphatic way. This is illustrated in (1) with four additives:

- (1) (4) ***In addition***, the entropy generation of each component [...] is considered. (5) ***In particular***, parametric studies [...] are investigated. (8) ***For example***, compared to an engine [...], an engine [...] is shown to have [...]. (9) ***Additionally***, this engine results in [...]. (JMES 18)
(4) ***Pored toga***, razmatra se stvaranje entropije svake komponente [...]. (5) ***Naročito*** se ispituju parametarske analize [...]. (8) ***Na primjer***, u poređenju sa motorom [...], pokazalo se da motor [...] ima [...]. (9) ***Nadalje***, ovaj motor za rezultat ima [...]. (JMES 18)¹

After mentioning the subject of the article, the author further underlines the aims of the article (Purpose), as well as its results at the end (Results). Apart from semantically similar *in addition* and *additionally* in (1), the emphatic form

¹ The examples have been translated by the author of this article. Also, besides numbering the examples, the sentences in the abstracts are marked with numbers in italics.

in particular and the prepositional phrase *for example* are used to provide an example for generally presented results of the research in the previous sentence. These forms serve to reinforce the claims made by specifying them in more detail. Taking into account a higher number of forms and their specific functions in a single abstract, the use of additives helps to bring research details closer to their readers. As regards the rhetorical structure, most additive conjuncts in ME in English are found in Discussion (five) and Results (four), whereas the SS abstracts have most forms in the Purpose section (four).

The same as French authors, the authors of SS abstracts in Serbian are more inclined to list facts about a certain subject, without explaining why they have actually decided to deal with it. They present a narrative or a summary of the main arguments presented in their RA, unlike the experimental ones that follow a well-known rhetorical macrostructure, as presented above. This can be the reason why additives are the most numerous conjunctives, although they are present in six abstracts only. Unlike their ME colleagues writing in English, the Serbian authors use half of them in the Purpose section of the abstract. In the following example the last sentence of the abstract refers to what has been done in the research, i.e., the subject of research is presented:

- (2) (9) *Takođe, na jednom primeru pokazan je rezultat primene razvijenog postupka, ali i rezultat primene jednog statički određenog postupka, kako bi se moglo izvršiti njihovo poređenje.* (IMK 14)
(9) *Also, an example illustrates the result of the application of the developed procedure, as well as the result obtained by a statically determined procedure, so as to enable their comparison.* (IMK 14)

Although the form *also* mostly appears in the ME abstracts, there is more variation in the SS abstracts, with such forms as *more specifically* or *furthermore*, as well as complex prepositional forms combined with noun phrases, e.g., *in addition to academic writing*. Diverse forms enable authors to emphasize particular parts of their abstract and draw readers' attention to their argumentation. In contrast, additives used in the Serbian abstracts contribute to the listing of facts or adding of information, without exemplifying or emphasizing any particular parts. The prevailing form is *takođe*, while other additives take a rather simple form, e.g., *isto tako*, *nadalje*, *inače*. Considering the position of additive conjuncts, they are mainly used initially. Almost all examples of medial position include simple forms *also*, that is, *takođe*.

Besides adding information about the subject of research, authors generally express a particular viewpoint, i.e., they take a stance. It is very common that the author's stance is presented as the main claim of the abstract and RA, either contrasting earlier claims or filling the gaps of previous research. In order to achieve that, adversative conjuncts allow authors to shift emphasis to their claims and position their research. Van Bonn and Swales (2007) have found more adversatives in the English corpus (nearly 50%) than in the French (only 16%). Nevertheless, the results presented here do not show such a significant difference.

It is interesting to note that the SS abstracts in English, in comparison with three other groups, contain most adversatives (in 10 abstracts). More specifically, a number of SS authors opt for these conjunctives when they want to position their own research within their field. This is shown in (3) which presents a gap that needs to be bridged due to a lack of understanding where the adversative *yet* serves to underline the contrast between this lack and the importance of the author's research:

- (3) (2) *Yet we do not understand fully whether cultural expressions at the heart of the conflict are transformed [...].* (3) *I explore this question by investigating [...].* (CSS 9)
(2) *Ipak mi u potpunosti ne razumijemo da li se transformišu kulturni modeli koji su u središtu konflikta [...].* (3) *Istražujem ovo pitanje ispitujući [...].* (CSS 9)

This is in accordance with the argumentative nature of social science research (Bondi 2014), unlike the experimental approach that characterizes engineering investigations. As a part of Introduction, the previous example is among seven adversatives used in this rhetorical move in seven SS abstracts in English, in which authors normally establish the grounds for their research.

On the other hand, owing to the experimental nature of engineering research, when the ME authors from *JMES* use adversatives in Introduction, these forms mainly serve to point to a specific method or technology as more suitable than others, therefore being chosen in the given RA.

- (4) (2) *However, at privateer level, many of the advanced manufacturing technologies [...] are beyond reach [...].* (3) *One technology that has the potential [...].* (JMES 3)
(2) *Međutim, na privatnom nivou mnoge napredne proizvodne tehnologije [...] su izvan dohvata [...].* (3) *Jedna tehnologija koja ima potencijal [...].* (JMES 3)

The adversative in (4) provides contrast needed to position a new approach, in this case a specific technology. The same as in the English abstracts, most adversatives (three out of five) in the Serbian ME corpus appear in Introduction, where they are used to point to shortcomings that need to be studied.

The same number of adversative conjuncts (five) have been found in the SS abstracts in Serbian, half the number of those found in the English abstracts. As the *ZMSDN* abstracts contain mostly additives, their authors do not aim to position their research or arguments in relation to other studies. A rare example of such an approach has been used in the following pair of sentences, one comprising Introduction, and the other containing an adversative within Purpose:

- (5) (1) *Prema opšteprihvaćenom stanovištu, prva regionalna država bila je Italija (od 1948), a druga Španija (od 1978).* (2) *Ovim člankom*

se, **međutim**, dokazuje da je prva evropska regionalna država bila jugoslovenska Kraljevina (1921–1939). (ZMSDN 4)

(1) According to the generally accepted viewpoint, Italy was the first regional state (since 1948) and Spain was the second (since 1978). (2) This article, **however**, proves that the Kingdom of Yugoslavia was the first European regional state (1921–1939). (ZMSDN 4)

Considering the structural realization, the English SS authors use an array of contrastive forms (*on the other hand*, *on the contrary*, *yet*), unlike the engineering ones where *however* and *despite* with a noun phrase prevail, three examples of each. Such diversity of forms makes argumentation more successful and the abstract more appealing to readers. A higher degree of similarity has been found between the ME abstracts in the two languages since the Serbian authors repeatedly use the form *međutim*, as well as combinations with *suprotno* and *uprkos*. Also, adversatives mainly take the initial position, although the examples given here include some of those used medially. Salera (in Swales and Feak 2001) associates the initial position with content that is unexpected, whereas the medial does not have to be necessarily such. In contrast with this finding, the previous and other examples in this research do not confirm this, although the number of examples is rather small to actually point to such distinction.

As the third group, causative conjuncts, expresses causal and consequential relations, they can be used in various rhetorical moves. Tables 1. and 2. show quite similar numbers and distribution across the abstracts. Generally, they appear initially, but two instances of *therefore* in JMES have been used in the medial position:

- (6) (11) The two techniques could **therefore** be combined in a design tool [...]. (JMES 25)
(11) Dvije tehnike se **stoga** mogu kombinovati u alatu za konstruisanje [...]. (JMES 25)

Besides *therefore*, causatives in English often comprise combinations with *result* (mainly pointing to the research results) or *consequence*, e.g., *as a result*, *consequently*, *as a consequence*. Based on their meaning, they can have a major role in determining moves within the abstract macrostructure. On the other hand, the abstracts in Serbian contain combinations with *zbog*, e.g., *zbog toga*. Namely, ten out of eleven examples in the Serbian abstracts include complex prepositional conjuncts with demonstratives, e.g., *s tim u vezi* or *zbog* combined with a noun phrase, as shown in (7).

- (7) (12) **Zbog toga** je monitoring ovog dela populacije veoma važan. (ZMSDN 17)
(12) **Because of that**, monitoring of this part of population is very important. (ZMSDN 17)

Using those forms, the authors establish both explicit logical as well as referential relationships with the previous text, binding all abstract segments firmly. In a similar way, causatives can serve as a link between rhetorical moves as they provide logical causal bonds between parts of the abstract. They do so by linking the stages of the research, as in the following example from *JMES*:

- (8) (5) *Hence* the authors undertook a small-scale study to understand the issues [...]. (6) *To that end* the authors built a bespoke measuring device [...]. (JMES 6)
 (5) *Stoga* su autori sproveli istraživanje manjeg obima kako bi razumjeli ove probleme [...]. (6) *U tu svrhu* su autori napravili mjerni uređaj po mjeri [...]. (JMES 6)

After providing the introduction and general framework for their research, the authors in (8) present the purpose (*hence*) and procedures undertaken (*to that end*), where conjuncts serve to connect the latter sentence with the former, each referring to different rhetorical moves.

Even though they can directly point to the discussion or results sections, the previous examples illustrate the use of causatives in various moves across all abstracts, including methodology in the engineering ones. As regards their structural realization, the Serbian authors mostly opt for prepositional forms that include a referential element, very often a demonstrative, as shown in (7). They do so more often than their colleagues writing in English, who choose adverbial forms such as *hence*, *consequently*, and *therefore* in a number of examples.

The distribution of the temporal conjuncts in the English abstracts is quite similar, as they are used in a number of different moves (all except Results). In particular, there is even more similarity between engineering abstracts, considering Methodology as an important section and a key move comprising several different stages, which very often implies a number of sentences as well, as shown in (9):

- (9) (7) *Zatim* se pristupilo analizi uzroka havarije. (8) *Prvo* je ispitan hemijski sastav osnovnog materijala [...]. (IVK 9)
 • (7) *Then* the causes of damage were analyzed. (8) *First* the chemical composition of the base material was tested [...]. (IVK 9)

These conjuncts enable authors to present and order the stages of their research as a series of steps (five out of seven causatives are used in Methodology in the Serbian engineering abstracts). This kind of meaning can be discerned as internal, when they have a textual role, unlike the external which refers to the sequence of events under study, i.e., not directly linked to the internal organization of the text. Such two examples with external meaning appear in the SS abstracts in Serbian, besides the other two in which temporal conjuncts are used to present and organize text.

- (10) (3) *Istovremeno, iseljavanje pripadnika drugih nacionalnosti, koji su emigrirali uglavnom prema matičnim državama iz političkih i ekonomskih razloga, takođe je uticalo na etničku sliku Srbije.* (ZMSDN 9)
- (3) *Simultaneously, the emigration of the members of other ethnicities, who emigrated to their home countries for political and economic reasons, also had effect on the ethnic representation of Serbia.* (ZMSDN 9)

A small number of these conjuncts with the textual role shows that the SS Serbian authors provide a narrative organization of their abstracts, where the logical connection between segments is based on the ordering of sentences. Nevertheless, these conjuncts in the English abstracts can also be explicit metadiscourse structures that unambiguously refer to particular elements in the rhetorical structure, e.g., *in conclusion* used within Discussion. As optional elements in the sentence structure, temporal conjuncts are explicit signals of the sequencing of ideas or different stages of research presented in the article. Having been used in a relatively small number of abstracts, their presence in the corpus is not significant though (most are used in the SS abstracts in English, 10 temporal conjuncts in nine abstracts). Taking into account their structure, the temporal conjuncts in the corpus are mostly adverbials, meaning the authors rather use single-word forms, in contrast with the causative conjuncts. Finally, just like other conjuncts, the temporal forms mostly take the initial position, with only a small number of those found medially.

4. Conclusions

The results of this research show that the authors of the abstracts written in English use more conjuncts in a higher number of abstracts to connect their sentences. Thus, they achieve easier transition between the main parts of the article, namely the moves within the rhetorical structure, which are reflected in the abstract itself. This is in line with other studies, whether about the academic discourse in general (Čmejková and Daneš, 1997) or some of its specific aspects, such as positioning authors' research in the introduction section (Van Bonn and Swales, 2007).

Although additives prevail in general, they take on a number of different functions and forms in the English abstracts, including complex adverbial and prepositional forms. The examples in English cover a range of specific meanings as well, e.g., they provide emphasis and introduce examples, further allowing the author(s) to elaborate on the subject. This should help readers to follow their ideas and claims more easily. In order to contrast earlier claims, other research, or simply fill a gap, the English SS authors use adversatives to shift focus to their own research. In contrast with this, the Serbian authors use additives to list information, without any additional meaning attached to them. As abstracts reflect the RA macrostructure, adversatives prevail in the introduction section, in which authors commonly set the stage for their research. However, the SS authors

writing in English again use a number of diverse forms, while the ME authors opt for rather simple conjunctives, i.e., *however* or *međutim*.

Causative conjuncts are used to a lesser extent, thus logical relationships of this kind are more reliant on the lexical cohesion. When authors use these conjuncts, they signal various rhetorical moves, beyond their overt meaning in English, such as that signified in the phrases with nouns such as *result* and *consequence*. Considering the structural realization, English examples include mostly single-word adverbials, whereas almost all causatives in Serbian are prepositional phrases with referential elements, which point backwards to previous text. The same as causatives, the temporal conjuncts are not used significantly, most being found in the English SS abstracts. Depending on their lexical content, just like other conjunctives, temporal conjuncts can clearly signal rhetorical moves. Taking into account their structure, they are mostly adverbials, meaning the authors rather use single-word forms.

Considering the corpus as a whole, the SS abstracts in Serbian differ from the rest because they are structured as narratives, while the rest of the corpus follows a well-established rhetorical organization with clearly marked moves. Following such organization, conjuncts in the Serbian engineering abstracts are distributed across similar moves as those found in the English part of the corpus, especially engineering. This can be associated with the fact that technical disciplines are more internationally oriented, due to shared subjects of research, and more increasingly published in English, unlike social sciences which often remain in the realm of local or national themes.

This small-scale study has attempted to point to some features, both similarities and differences, relating to conjunctives commonly used in abstracts. Overall, a more interactive rhetorical macrostructure present in the English abstracts can be due to sociological and cultural factors, e.g., a greater number of readers and a wider discourse community available to English authors. This means cultural and discipline specific aspects of writing should be taken into account when teaching English for academic purposes as specific writing practices characterize particular languages and disciplines. Having in mind the global nature of today's academic community, the results presented here can be helpful guidelines for Serbian authors when they need to write in English and become members of a wider global community.

References

- [1] Bondi, M. (2014). Changing Voices: Authorial Voice in Abstracts. In M. Bondi & R. Lorés Sanz (Eds.), *Abstracts in Academic Discourse: Variation and Change*. Bern: Peter Lang.
- [2] Conrad, S. M. (1999). The importance of corpus-based research for language teachers. *System*, 27, 1-18.
- [3] Čmejrková, S. and Daneš, F. (1997). Academic writing and cultural identity: the case of Czech academic writing. In A. Duszak (Ed.), *Culture and Styles of Academic Discourse*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.

- [4] Downing, A. and Locke, P. (2006). *A University Course in English Grammar* (2nd ed.). London and New York: Routledge.
- [5] Duszak, A. (1997). Cross-cultural academic communication: a discourse community view. In A. Duszak (Ed.), *Culture and Styles of Academic Discourse*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- [6] Eggins, S. (2004). *An Introduction to Systemic Functional Linguistics* (2nd ed.). New York and London: Continuum.
- [7] Fraser, B. (1999). What are discourse markers? *Journal of Pragmatics*, 31, 931-952.
- [8] Halliday, M. A. K. and Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- [9] Huckin, T. (2001). Abstracting from Abstracts. In M. Hewings (Ed.), *Academic Writing in Context: Implications and applications*. Birmingham: The University of Birmingham Press.
- [10] Klimova, B. F. and Hubackova, S. (2014). Grammatical Cohesion in Abstracts. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 664-668.
- [11] Quirk, R., Greenbaum S., Leech G. & Svartvik, J. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London and New York: Longman.
- [12] Schiffrin, D. (2001). Discourse Markers: Language, Meaning, and Context. In D. Schiffrin, D. Tannen & H. E. Hamilton (Eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell.
- [13] Swales, J. and Feak, C. B. (2001). *Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- [14] Swales, J. M. and Feak, C. B. (2009). *Abstracts and the Writing of Abstracts*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- [15] Swales, J. and Feak, C. B. (2010). From text to task: Putting research on abstracts to work. In M. F. Ruiz-Garrido, J. C. Palmer-Silveira & I. Fortanet-Gómez (Eds.), *English for Professional and Academic Purposes*. Amsterdam and New York: Rodopi.
- [16] Van Bonn, S. and Swales, J. M. (2007). English and French journal abstracts in the language sciences: Three exploratory studies. *Journal of English for Academic Purposes*, 6, 93–108.

THE DISCOURSE OF MISSION STATEMENTS OF SOME SLOVENIAN AND AUSTRIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Igor Rižnar

University of Primorska, Koper, Slovenia
igor.riznar@upr.si

Armand Faganel

University of Primorska, Koper, Slovenia
armand.faganel@upr.si

Abstract: This article is about the language of mission statements of a sample of Slovenian and Austrian higher education institutions in the field of business and economics. We analysed the content of these statements by using WordSmith tools, a suite of programmes for identifying key words in each text, generating word lists in frequency order, and/or studying certain words in context.

First, we searched the Internet and saved mission statements of all Slovenian and Austrian business and economics higher education institutions (HEIs) that had such a document in English. For our research, we first created two corpora (one for the Austrian HEIs and one for the Slovenian HEIs) in plain text format. After that we used WordList to create two-word lists and used Concord to see how the most frequently used words in those two lists are used in the context.

We analysed and interpreted the results by highlighting the main characteristics of the discourse used in the sample texts, as well as pinpointing the main differences and similarities.

Keywords: *concordance; HEIs; keywords; mission statement; WordSmith tools; word frequencies.*

1. Introduction

Both mission statements and research – scientific and popular – on mission statements are ubiquitous. Mission statements vary a great deal, and so do research endeavours. As our literature review has shown there are many researchers arguing that a well-articulated mission statement is a valuable tool helping organizations to survive. On the other hand, an increasing number of researchers express doubts about the value of mission statements.

As our literature review has shown there are many researchers arguing that a well-articulated mission statement is a valuable tool helping organizations to

survive. On the other hand, an increasing number of researchers express doubts about the value of mission statements. Indeed, there is a lot of exaggeration and wishful thinking and little understanding of pragmatic and realistic goals and plans to be found in the surveyed higher education institutions' mission statements.

The question of whether mission statements are useful or useless is a complex one; while there are certainly valid criticisms of mission statements (little or no statistically significant correlation between mission statements and financial performance, irrelevant and ineffective in guiding employee's behaviour, disconnected from reality, irrelevant if not backed up by actions, vague and generic, etc.) there are also compelling arguments in favour of them (can provide sense of purpose and direction, can help communicate an organisation's values and aspirations to stakeholders, can enable employees to identify with the organisation, can inspire and motivate employees, etc.).

2. Literature review

The ubiquity of research on mission statements has inevitably led to a great deal of regurgitation with little thorough analysis and comprehension. In the early 80s, John A. Pearce II (1982) stressed that a company mission statement can be a valuable tool for strategic management. Five years later Pearce and David (1987) analysed the role and nature of mission statements and developed eight key components of mission statements. Kotler and Murphy (1981) describe mission as "an invisible hand that guides a college or university's diverse personnel to work independently and yet collectively toward the realization of the organization's goals" (p. 245). Other researchers saw a mission statement as an expression of company's purpose and ambition (Campbell, 1997), argued that effective mission statements should, as the first criterion of acceptability, be capable of being challenged (Ackoff, 1986). In addition, Ackoff (1986) maintained that mission statements should contain measurable goals, differentiate the firm from others, identify the firm's aspirations rather than just its present business(es), be relevant to all stakeholders, and be inspirational. Byars and Neil (1987) argued that a company's stated philosophy and mission are instrumental in establishing the kind of relationship it will have with employees, customers, shareholders, suppliers, government, and the public at large. For Pearce and Robinson (1991) company mission statement is something that sets a firm apart from other firms of its type and identifies the scope of its operations in product and market terms. Bartkus, Glasmann and McAfee (2000) examined what mission statements were, outlined some benefits of mission statements and analysed what's wrong with some of them. A later study carried out by Bartkus, Glasmann and McAfee (2004) showed that many mission statements fall short of meeting the quality criteria suggested by academic literature published previously.

Mission statements of educational institutions have also been a subject of discussion in literature. Davies and Glaister (1996) investigated how mission statements have been introduced by British universities. The authors found out that those formulating them do not consult widely and put little effort into communicating them to the university staff. Morphew and Hartley (2006) examined

university mission statements and concluded that many are simply “a collection of stock phrases that are either excessively vague or unrealistically aspirational or both” (p. 457). The authors concluded that “mission statements may be a way of establishing institutional uniqueness and therefore are a potentially useful tool (2006, p. 460).

In the study by Newson and Hayes (1991) authors concluded that mission statements were “amazingly vague, vapid, evasive, or rhetorical, lacking specificity or clear purpose... full of honourable verbiage signifying nothing” (p. 29). In the article entitled *Mission Possible: Do School Mission Statements Work?* written by Davis et al (2007) authors designed their research to determine if mission statements work but concluded – as many other researchers before them – that more analysis is needed to determine whether their findings generalize to other settings. They could not give a clear answer to the question whether “schools attract students to their mission or do missions provide the focus and standard for organizational activities” (p.109).

Kosmutzky and Krücken (2015) did a thorough research of German university mission statements and concluded that mission statements make it possible for universities to position themselves in niches and competitive groups by emphasizing their differences and similarities to other similar institutions.

According to Morphew and Hartley (2006) it may be wise to develop university or college mission statements “so that those within the organization (students, faculty) and outside (accreditors, Regents, prospective students) see that such a statement exists, in proper form and verbiage” (p. 458).

3. Methods

This section describes the methods used to examine the language of mission statements in two samples of higher education institutions (private and public business and economics higher education institutions in Slovenia and Austria with a mission statement in English published on the Internet at the time of our data collection in 2015 and 2022). We used WordSmith Tools (2008), which is a Windows-based software package primarily used by linguists in the field of corpus linguistics for our analysis. WordSmith Tools was launched in 1996 as 1.0 and is currently running in version 8.0. For our investigation, we used version 5.0. on an Apple Mac computer using dual-boot system Parallels on which Windows 11 were installed and running alongside Mac OS Ventura.

During the first phase of our research, we browsed the Internet to find Slovenian and Austrian higher education institution in the field of business and economics, both public and private, with a mission statement in English. Even though the number of such higher education institutions exceeds 70 for the two countries, we decided to select only those institutions with a mission text in English, which narrowed the selection considerably. The selection process resulted in only 16 Slovenian and 12 Austrian HEIs. Their mission statements were saved in plain text format, which is the format that WordSmith tools 5.0 can handle.

Our two collections of text were similar in size: 2104 words for the Austrian sample (12722 characters) and 1667 words for the Slovenian sample (9839

characters). Individual texts were first analysed by using WordSmith Tools 5.0 WordList and Concord programmes.

WordList is a programme that generates word lists based on one or more plain text files either in alphabetical or frequency order. It is useful when studying the type of vocabulary used, for comparing the frequency of a word in different text files.

Concord is a programme which makes a concordance, i.e., examples of a word or phrase in their context. After the analysis using the WordSmith Tools v. 5.0 software package, the results were compared and thoroughly interpreted.

4. Findings

After the texts have been analysed with WordSmith Tools, only full words, i.e., words with lexical meaning (nouns, verbs, adjectives, adverbs) were selected for further analysis and at the same time function words (prepositions, pronouns, auxiliary words, conjunctions, articles, particles) were deleted from the list.

We found that there were both similarities and considerable differences regarding the choice of words and frequencies in the two samples. Words like *education*, *research* and *quality* take the same position in both samples, albeit with a slightly higher frequency in Austrian HEIs. A look at the first 50 most frequently used words in the Austrian sample (e.g., *applied* N13, *leading* N17, *network* N19, *innovation* N24, *partners* N27, *commitment* N35, *innovative* N39, to name but a few) shows that they do not appear in the Slovenian sample. Some words in the Austrian sample that rank high, are positioned rather low in the Slovenian sample: *teaching* – 8AT-81SI, *learning* – 18AT-118SI, *sustainable* – 21AT-426SI, *academic* – 22AT-158SI, *skills* 31AT-145SI, *employees* – 36AT-102SI, *internationally* – 41AT-115SI, *positions* – 44AT-373SI, *practice* – 45AT-133SI. Frequencies for all these words are also much lower in the Slovenian sample.

The second step of our analysis was even more interesting, as concord enabled more interpretive research. We specified 12 words (business, education, international, knowledge, management, practice, quality, research, students, sustainable and teaching) from our two lists of 50 most frequently used vocabulary items. Concord sought in both text files and displayed collocates of the search words. Listings were saved for later interpretation, some of which are copied below for the sake of getting the idea of what the notion of concord is about. Let us have a closer look at the word research in both sample texts:

N	Concordance
1	on the highest standards of <u>research</u> and education, the S
2	the implementation of study and <u>research</u> programmes; Becoming
3	the EMUNI University is also <u>research</u> , which is one of the
4	students? potential employers. <u>Research</u> activities of the FC
5	modern market economies. We <u>research</u> and develop new
6	oriented education and <u>research</u> in the fields of business
7	independent higher education and <u>research</u> institution in the
8	and cooperation in scientific <u>research</u> activities, ensuring

9 studies. With our work in research and development, the
10 of economics and business research and education.
11 on institution within which we research, educate and advise
12 basis of their own and foreign research achievements,

Figure 1: Concordance of the word research in the Slovenian sample of mission statements

N	Concordance
1	organization into a leading <u>research</u> platform in its field
2	stakeholders. Our applied <u>research</u> and development
3	foster independent and original <u>research</u> and bring the benefit
4	benefits of innovation to the <u>research</u> community and the
5	and development / art-based <u>research</u> as well as
6	facilities, innovative applied <u>research</u> , and a smooth
7	the quality of our teaching and <u>research</u> . We encourage and
8	in its application of teaching, <u>research</u> & development
9	intellectual space for excellent <u>research</u> , innovative teaching
10	of knowledge. The School's <u>research</u> centers are the basis
11	o further improve teaching and <u>research</u> quality and campus
12	irrelevant areas. Excellent, <u>research</u> -led teaching is
13	facilities, innovative applied <u>research</u> , and a smooth
14	-oriented organization for <u>research</u> and education on
15	This implies: that our <u>research</u> is internationally
16	practice-oriented education and <u>research</u> . Internationality

Figure 2: Concordance of the word research in the Austrian sample of mission statements

There are 12 occurrences of the word *research* in Slovenian sample and 16 occurrences in the Austrian sample. Slovenian institutions tell the reader of the mission statement that their institution offers “the highest standard of research and education”, they “research, educate and advise”, “research and develop new knowledge” and “cooperate in scientific research activities”. On the other hand, Austrian institutions in the field of business and economics offer “applied research”, “foster independent and original research”, stress the “quality of our teaching and research”, represent “intellectual space for excellent research”, want to further improve “teaching and research quality”, or even offer “excellent research-led teaching” and “practice-oriented education and research”.

The word *business* has been used 19 times in Slovenian sample and 25 times in the Austrian sample. In Slovenian sample, the word is mainly used as a part of the name of the institution or when listing different fields of study. In addition, it can be found in the following context: “educate internationally competitive business economists”, and “socially responsible management of business and economic challenges”. In the Austrian sample, institutions of higher learning aim “at

providing state-of-the-art business education”, prepare students for “international business careers”, stress the importance of “responsibility in the world of business and in society as a whole”, help students to “master the challenges of globalized business world”, or help them to “make sense in the business world”, offer “real-life business stimulations”, and may believe they are “a major European business hub”.

The word *education* is used 19 times in the Slovenian sample and 23 times in Austrian sample. In the Slovenian sample it is mainly a part of a word partnership (higher education), which can be preceded by adjectives (quality, independent or world-class). Austrian institutions, on the other hand, emphasize “tailored continuing education courses”, which is sometimes “practice-oriented” and often “excellent education”, “state-of-the-art business education”, “first-class education”, “high quality education”, “renowned further education”.

The word *international* was used six times in the Slovenian sample and 24 times in the Austrian sample of HEIs. In the Slovenian sample, an institution may offer “other relevant services in an international context” or uses the word as a part of its name. In the Austrian sample, the HEI may represent itself as a university “with an international focus”, tell the reader in its mission statement that it meets “international university standards”, prepare a student to become “a senior manager in an international corporation”, emphasize the importance of its “business-relevant and solution-oriented international orientation”. Other institutions stress “strong international network” or “sustainable network with local and international partners”, prepare Bachelor and Master students for “international business careers” so that they may “move around safely and successfully in international business” as “senior managers in international corporations”.

The word *knowledge* is three times more often used by Slovenian HEIs than Austrian (21 vs 7 times). In Slovenian mission statements it appears in the following ways: “offer knowledge in the field of management”, “students, who are gaining knowledge through modern teaching”, “education process, and knowledge transfer”, “Provide additional knowledge in the field of law”, “will ensure the knowledge and skills in the field”, “acquire useful knowledge for subsequent jobs”, “comprehensive, quality and applicable knowledge”, “new entrepreneurial knowledge and skills”, “We research and develop new knowledge, transfer existing knowledge”, “enabling both a process of knowledge co-creation”, “Contribute to the development of knowledge society and prosperity”.

In Austrian mission statements the word *knowledge* is scarcely used: “ensures the required knowledge quality”, “knowledge diversity”, “mobility and permanent innovation of knowledge are fundamental”, “future-oriented application of knowledge” and “developing an international network of knowledge”.

The word *management* was used 27 times in Slovenian mission statements and only eight times in Austrian sample of texts. In Slovenian statements, institutions mainly “offer knowledge in the field of management” (12 times), the word may also be a part of the name of the institution (four times) or may appear in the following context: “competences for socially responsible management of

business and economic” or be a part of the description of areas of study at the institution (five times). In Austrian HEIs the word management is also a part of the institution’s name, or in the context describing “the highest echelons of executive management and entrepreneurial” education.

The word *practice* is rarely used in both samples (only twice in the Slovenian sample and five times in Austrian mission statements). One learns that the aim of a Slovenian institution is to “deliver professional knowledge and practice”, whereas an Austrian institution offers “practice-oriented education”. In addition, Austrian HEIs also encourages their students “to practice hands-on in intensive projects” or simply offer their students “practice-oriented education”.

The word *quality* is used in the following context by Slovenian HEIs: “quality education and training”, “quality educational programmes”, “quality educated personnel”, “comprehensive, quality and applicable knowledge”, “Raising quality of higher education”, “developing quality co-operation with students” and “lectures of the highest quality”.

Austrian counterparts use the word *quality* in a similar, but slightly different context: “with international quality standards”, “continuous improvement in the quality of our teaching and research”, “world-leading quality”, “high-quality infrastructure”, “ensures the required knowledge quality”, “teaching and research quality”, “high quality teaching” and “commits itself to continuous quality improvement”.

The word *skill* was mentioned twice in the Slovenian sample and six times in the Austrian sample of mission statements. Slovenian HEIs “ensure knowledge and skills in the field of management” or “entrepreneurial knowledge and skills in the field of business”. Austrian HEIs use the word in the following contexts: “technical and social skills”, “The hard facts and soft skills” and “professional skills, diversity and sustainability”.

There are 26 occurrences of the word *student* in Austrian mission statements and 10 occurrences in Slovenian mission statements. Slovenian HEIs mention “nourishing a positive identification of students, graduates and employees”, “capable and ambitious students who are gaining knowledge”, or simply “students who acquire knowledge”, “quality co-operation with student’s potential employers”. Austrian HEIs try to attract both “male and female students and students from various cultural backgrounds”, offer “students a sound university education”, try to attract “motivated, ambitious and open-minded students”, while they “actively listen to its students and employees”, and keep in mind “career promotion and placement of students and graduates”.

The word *sustainable* can be found in Slovenian mission statements only once, and seven times in Austrian sample of mission statements. The aim of a Slovenian HEI is to “ensure the sustainable development of society”, whereas Austrian HEIs “make contributions to the sustainable development of society” and believe in the “principle of responsible and sustainable leadership and development”.

Slovenian HEIs rarely mention the word *teaching* in their mission statements (only three times). When they do, they mention “excellent teaching conditions”,

“high-quality teaching” and “gaining knowledge through modern teaching methods”. On the other hand, Austrian HEIs “ensure high quality teaching”, “implement new methods of teaching and learning”, stand for the “freedom of scientific thought and teaching as well as equal opportunity”, cater for “excellence in teaching”, emphasize “depth of knowledge in its application of teaching, research and development”, stress “excellent research-led teaching” and work continuously “to further improve teaching and research quality”.

5. Discussion

Our analysis of mission statements of HEIs in Austria and Slovenia in the field of business and economics revealed several findings worthy of discussion. Before we proceed, let us point out that the present study was based on a small sample, thus findings should be regarded as tentative. Also, our study was limited to a small section of mission statements in private and public higher education institution in economics and business in two European countries, so no conclusions can be drawn regarding the rest of the European education sector.

Future research based on a larger sample would certainly make a useful contribution to the literature on mission statements in higher education institutions. Finding out differences in mission statements of public and private HEIs is another possibility on which future research could focus.

Another limitation of our research lies in the fact that we only included institutions with a mission statement published in English on the Internet, whereas schools with mission statement in German or Slovenian were not included.

As seen from the analysis, academic institutions reveal their key values in different ways. In both countries, words education, research and quality take the same position of the most frequently used words. On the other hand, some words (applied, innovation, commitment) appear only in the Austrian sample, whereas learning, skills, sustainable and practice are positioned much lower and with fewer appearances in the Slovenian sample.

A closer look at the word *research* shows that Slovenian business and economics schools merely offer “education and research in the field of business”, while an Austrian institution may see itself as a “leading research platform”, offering “research-led teaching” or foster “independent and original research”.

Big words can occasionally be found in mission statements of HEIs in both countries. Prospective students can expect “state-of-art business education”, “world class business education”.

Slovenian writers of mission statements seem to like the word knowledge very much as it has been used three times more often than their Austrian counterparts (21:7 times). There is little expressive power in such statements, many of which are so self-evident that they are hardly worth mentioning.

6. Conclusion

Authors of this study believe that their findings have practical implications for those writing or rewriting their mission statements in higher education institutions. We also sincerely hope that our research might be a step towards

demystifying the purpose of mission statements based on numerous prescriptive studies done during the last four decades.

Our recommendations could be summarised as follows: as the demise of mission statements is unlikely to occur any time soon, the creators of such texts should struggle to provide statements of reasonable length, try to avoid big words, vague and vapid goals, cliches, and above all, try not to exaggerate. We believe that many mission statements exist merely because they are expected to exist.

If those in charge of writing mission statements for a school want to save time and resources, consulting a mission statement generator may not be a bad idea, provided they input creative writing prompts. Here is one example generated with Ramp mission statement generator on March 10, 2023:

“At HEIX, our mission is to offer quality, sustainable higher education that gives students the research-based learning experience they need for their careers and life. We work with our stakeholders to identify and address the challenges facing today’s societies, so that together we can create a brighter future for all.”

References

- [1] Abrahams, J. (1995). *The mission statement book*. New York: Ten Speed Press.
- [2] Bartkus, B., Glassman, M. & McAfee, R. B. (2000). Mission statements: Are they smoke and mirrors? *Business Horizons*, 43 (6): 23-28.
- [3] Bartkus, B., Glassman, M. & McAfee, R. B. (2004). A comparison of the utility of European, Japanese and U.S. mission statements: A content analysis, *European Management Journal* 22(4):393-401.
- [4] Byars, L. L. & Neil, T.C. (1987). Organisational philosophy and mission statements, *Planning Review*, 15 (4): 32-35.
- [5] Campbell, A. (1997). Mission statements, *Long Range Planning*, 30(6): 931-32.
- [6] Davies, S. W. & Glaister, K. W. (1996). Spurs to Higher Things? Mission Statements of UK Universities, *Higher Education Quarterly*, 50(4): 261-294.
- [7] Davies, S. W. & Glaister, K. W. (1997). Business School Mission Statements – the bland leading the bland? *Long Range Planning*, 30 (4): 594-604.
- [8] Davis, J. H, Ruhe, J. A., Lee, M & Rajadhyaksha, U. (2007). Mission Possible: Do School Mission Statements Work? *Journal of Business Ethics*, 70(1): 99-110.
- [9] Kosmutzky, A. & Krücken, G. (2015). Sameness and Difference: Analyzing Institutional and Organizational Specificities of Universities through Mission Statements, *International Studies of Management and Organization*, 45(2):137-149.
- [10] Kotler, P., & Murphy, P. E. (1981). Strategic Planning for Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 52(5): 470-489.
- [11] Morpew, C., & Hartley, M. (2006). Mission statements: A thematic analysis of rhetoric across institutional type. *The Journal of Higher Education*, 77(3) 456-471.
- [12] Newson, W. A. & Hayes, C. R. (1991). Are mission statements worthwhile? *Planning for Higher Education*, 19 (2): 28-30.
- [13] Pearce, J. A. II (1982). The company mission as a strategic tool. *Sloan Management*, 23 (3):15-24.

- [14] Pearce, J. A. II & David, F. (1987). Corporate mission statements. The bottom line. *Academy of Management Executive*, 1 (2): 109-116.
- [15] Pearce, J. A. & Robinson, R. B. (1991). *Formulation, Implementation and Control of Competitive Strategy*. Richard D. Irwin: Boston MA.
- [16] Pearce, J. A. II & Baetz, M. C. (1988). The relationship between mission statements and firm performance: an explanatory study. *Journal of management studies*, 35: 823-853.
- [17] Ramp Mission Statement Generator. <https://ramp.com/mission-statement-generator> (accessed on Feb 25, 2023)
- [18] Scott, M., 2008, WordSmith Tools version 5, Liverpool: Lexical Analysis Software.

PHRASEOLOGY AS A TRANSLATION PROBLEM AMONG EFL UNIVERSITY STUDENTS IN KOSOVO

Kadri Krasniqi

AAB College, Prishtine, Kosovo
kadri.krasniqi@universitetiaab.com

Besarta Krasniqi

Sussex University, Brighton, UK
besarta22@yahoo.com

Abstract: The demand for clear and accurate translation either for business, educational or culturally adoptable purposes is increasing every day. The above demand is affected considerably by the translation of a set of or fixed expressions such as idioms, phrasal verbs and other types of multi-word lexical units or in other words called 'Phraseology'. Therefore, phraseology translation is an important skill or a technique for any English as a Foreign Language (EFL) university students when translating from source language into target one or vice versa, which also means that an EFL student (either as a translator or interpreter) must also understand not only the economical, and political, but also the cultural differences between two cultures or parties in order to create a smooth and transparent communication between them. Since phraseology translation is considered as a difficult skill or technique to be equipped with, in order to develop or improve EFL students' phraseology translation technique, it is the universities or faculties duty to use and adapt various programs or subjects as well as find a way to implement them and assist the teaching of the phraseology translation process. The objective of this study is to find out whether phraseology translation is considered a translation problem among the EFL university students in Kosovo, and how do they cope or deal with the phenomena when they are encountered with.

The results of the study revealed that despite almost all students of both universities consider themselves as good or confident translator/interpreter, but when it came to translating phraseology, they lacked knowledge or techniques and needed improvements especially in regard to idioms and sayings. The study also provides advice and recommendations for universities and new generations of EFL university students who would like to become skilful translators or interpreters and at the same time compete effectively in this demanding globalized market.

Keywords: *Phraseology; translation; EFL students; idioms and collocations.*

1. Introduction

Translation has been in existence since humankind have been using the spoken or written language. "It has always played an important role in the relationship

between people of different origins since the beginning of mankind” (Krasniqi, 2016, p. 1). Translation played an important role and became widely used over the centuries in many aspects of human lives such as religion, trade and exploration (Krasniqi, 2016). Nowadays translation has become widely spread and developed in all sectors of industry and education, therefore any EFL university student while learning English language will come across translation problems, be it from their mother tongue into English or vice versa. As the result, the purpose of this research is to show how phraseology, when it comes to translation, can be seen as a problem and above all affects EFL learners’/students’ progress and development skills.

Back in time, phraseology began being used for the first time in the “Mid-17th century from modern Latin phraseologia, from Greek phraseōn, genitive plural of phrasis ‘a phrase’ + -logia (see -logy)” (Lexico, 2016). Phraseology and its importance are not only a part of English language grammar or learning a language, which in this research’s case is English, but it also deals with “the way in which language is used, especially in the choice of words and expressions” (Cambridge Dictionary, 2021). In addition, phraseology in every language is different as languages tend to have their own sayings, idioms, collocations and phrases which all take place inside phraseology. Another definition of phraseology in order to grasp its deeper meaning is shown as follows, “In linguistics, phraseology is the study of set or fixed expressions, such as idioms, phrasal verbs, and other types of multi-word lexical units, in which the component parts of the expression take on a meaning more specific than or otherwise not predictable from the sum of their meanings when used independently” (Vusus, 2019, slide. 1).

Translation on the other hand comes in right after phraseology when it comes to EFL students as it has been considered to be “one of the most difficult tasks” together with the fact that “It is not enough to transfer complete meaning of the idioms in the translation; a translator should try to convey national spirit of the fixed phrase” (Tarakov et al. 2015, p. 2). In addition, it was also being found that difficulties such as:

General difficulties in doing translation are that no two languages are exactly the same in term of phonological, morphological, lexical, syntactic, and semantic features. They are divergent in arrangement of sentences or syntax. That’s why students find it difficult in translating of English into the target language. Then, another difficulty is to translate idiomatic expressions from English into the target language (Al-Darawish, 1983 as cited in Arono & Nadrah, 2019, p. 89).

Which goes to show why translation is a common problem when it comes to phraseology, as Baker (Baker, 1992 as cited in Arono & Nadrah, 2019) claims that “there are two factors which make idiomatic expression translation in English difficult” and they are “the translators’ lack of equivalence of the target language” which means “they do not know the acceptable translation of some words into target language since different languages express different linguistic features” and the other factor “The latter, culture specific idioms are also not easy for the students to translate into the target language” which means “they may refer to specific items to that particular culture of the language”(p. 89).

Another reason why this research is of importance especially to EFL university students is the fact that translating is not only about changing a piece of writing from one language to the other but also about grasping its full meaning which is where phraseology is interlinked as Subbotina (2012, p. 1487-1488) shows that the “translator should interpret the meaning of the whole expression or a group of words and the primary task for the translator is to choose a meaningful equivalent for the adequate translation of a definite phraseological unit during the translation process.” together with those who study English see that “Nowadays translation of phraseological units is an important subject for contemporary translation studies.” It is the translator’s job when translating a text ensure that the whole meaning is attended as Subbotina (2012, p.1488) claims “The translator should define the ways of translation and express the connotative and evaluation functions of the whole expression.”

Despite translation being used by students, it is also important in many other aspects/factors of life as (Saidbakhramovna, et al. 2020, p. 395) found out “With the expansion of diplomatic relations, cultural and educational ties, and trade with foreign countries, there is an increasing need to study the linguistic and cultural features of teaching English phraseological units.”

When it comes to translating phraseologies there are some aspects that EFL university students should bear in mind as Komissarov (1985, as cited in Arono & Nadrah, 2019, p. 89) states “five aspects should be considered in idiomatic expressions such as”:

- figurative meaning,
- literal meaning,
- emotive character,
- stylistic register, and
- national coloring.

In consideration to the fact that translation align with phraseology has been approached, another purpose of this research is to find out just how these two means of language have affected the fourth-year English department students of the University of Prizren “Ukshin Hoti” and the third-year of the “AAB” College with the help of these three research questions below:

- 1) What kinds of problems did the students face when it came to translating phraseology throughout their studies?
- 2) How well they did do when translating Phraseology and what they found the hardest whilst translating?
- 3) How did the students come up with solutions when they found themselves stuck on phraseologies whilst translating?

These questions will be answered through the use of the quantitative research method where 20 students of the English department at the University of Prizren “Ukshin Hoti” and 15 of the “AAB” College were asked to answer 11 questions given through an online survey (Google Form) due to COVID-19 restrictions.

Other than the research questions, the survey itself will be based on finding out how the EFL students managed to translate idioms, sayings and textual meanings together with the problems they faced and what solutions they came

up with when stuck on a phrase or sentence that they were translating either from English into Albanian or vice versa.

2. Literature Review

In this chapter, the review of literature presents goals to be discussed in terms of translation problems in the field of phraseology translation that EFL university students around the world are faced with. Most of EFL university students are faced with difficulties in translation because of various language issues such as grammatical, linguistic, and lexical ones as well as cultural differences between source language and the target one. However, the problem of translating phraseologies has been ongoing for quite some time now, which is why beforehand it is important to mention. Some of the problems faced when translating- phraseologies from students that have been tested from various countries are explained in the following.

One of the earliest studies that have been conducted by Sukmana (Sukmana, 2000, as cited in Arono & Nadrah, 2019, p. 89) reported that “most students of sixth semester of English study program at University of Bengkulu get poor achievement and none of them get good achievement in translating idiomatic expression”, whereas later on a study conducted in Thailand where students had to translate from English to Thai, (Suksaereseup & Thep-Ackrapong, 2009, as cited in Arono & Nadrah, 2019) claimed that the translators have problems in reading process of the source text (language) and wrong lexical interpretation (p. 89).

2.1. Recent studies conducted on the topic of phraseology translation

Ibrahim (2017) conducted a recent study in Sudan with EFL university students of Dongola University and its goal was to find out difficulties in translation among EFL university students, introducing students’ difficulties, and how to overcome the problems of phraseology translation. The data taken from Dongola University consisted of 30 students with whom a questionnaire was used to answer the questions, more specifically 11 questions were used for a quantitative study. The study analyzed the difficulties in translation among EFL university students and concluded that Sudanese university students in College of Education in the second semester “find students’ difficulties in translating because of grammatical categories, linguistic level, lexical items, and some differences between source language with the target language” (as cited in Arono & Nadrah, 2019, p. 90).

Another research was conducted by **Al Zu’bi (2018)** with MA students who take translation program in Yarmouk and Middle East University who also faced difficulties in translating due to the unfamiliarity with political sayings and resorting to literal translation (Al Zu’bi, 2018 as cited in Arono & Nadrah, 2019, p. 90), which shows that not only the EFL Bachelor degree students but also the EFL Master degree students faced difficulties when translating phraseology.

The last but not least, **Arono & Nadrah (2019)** conducted a recent study with Indonesian EFL students based on assessing students and what problems they faced whilst translate phraseologies. Their study confirms that the issues

and problems that Indonesian EFL students faced while translating were the following:

- materials of translation are not suitable with the need of language learners,
- the activity of translation is boring,
- the learners also lack of background knowledge about linguistic,
- errors in translating some idioms and some words which are not familiar with their native language because the culture influences,
- difficulties in translating language's expressions, and
- translate idiomatic expressions from English into the target language.

Moreover, when asked their students out of idioms, ellipsis and textual meaning, what they found the hardest, the results showed “the most frequent error made by students is translating idioms that occur 420 times which equals to 87.05% of the total errors” Arono & Nadrah (2019, p. 91). The reason why the above studies have been chosen is the fact that they fit perfectly with the main purpose of this study, together with the questions that were asked when the studies were conducted and that they are recent studies and were published recently. In the discussion, this study will then go on to see if this was the same case with fourth-year EFL students at the University of Prizren “Ukshin Hoti” and the third-year EFL students of “AAB College” bearing in mind though, that they will be questioned upon their translation experience from English into Albanian and vice versa. Arono & Nadrah study conducted in 2019 also based itself on seeing the errors that the students found themselves in on these three specific problems: translating idioms, translating ellipsis and textual meaning. Therefore, this study will be measuring and investigate almost the same issues. Apart from translating ellipsis for rather the importance of this study is to see how sayings or phrases are a problem to the students than ellipsis.

3. Research Methodology

3.1. Research aims

This study aims to investigate whether phraseology is considered a translation problem among EFL university students in Kosovo, but also, what techniques or strategies do students use in order to overcome phraseology obstacles during their translation work or studies. In addition, it analyzes and identifies which parts of phraseology are the hardest or the most difficult ones to deal with during their translation courses and what they should do in order to improve or master their phraseology translation proficiency.

3.2. Research methods

This study investigated whether phraseology caused translation problems among EFL university students, as well as what techniques or strategies should students use in order to benefit them during translation courses. It is conducted through the use of the quantitative research method (quantitative data).

Therefore, the type of a method being used during this study makes this paper a quantitative one which according to QuestionPro (2020) shows “Quantitative

research collects information from existing and potential-customers using sampling methods and sending out online surveys, online polls, questionnaires, etc., the results of which can be depicted in the form of numerical.” It must also be mentioned that this study apart from the use of quantitative data, also used various materials such as articles, books, research papers and dictionaries in order to bring out the depth in answering the three research problems and comparing and contrasting the findings to what others have found in the past when it came to phraseology as a translation problem among EFL university students.

3.3. Participants

The chosen participants or the population (in methodology terms) for this study were 35 third and fourth-year EFL university students (respectively 20 fourth-year English department students from the “Ukshin Hoti” University and 15 third-year English department students of “AAB” College) to make up the sample. The participants were all volunteers who wanted to contribute towards this study of great significance as well as to improve their translation skills regarding phraseology. The age range of participants was from 22-25 years-old, they were a mixture of males and females. All the participants agreed electronically through their emails and expressed their desire to participate in this research.

However, full confidentiality and ethical aspects of personal data were considered and guaranteed. The participants were assured that the information provided would be used solely for study purposes and will not be shared by any means to any third party or to the public. At the same time, the participants were given information about the institution the researchers were affiliated with.

3.4. Research instruments and procedure

The instrument used in this research was a questionnaire which was distributed and completed by all 35 participants through the use of an online survey (Google form) that included eleven questions, containing yes/no, open/closed, long/short answer and rate (from ‘very good’ to ‘terrible’) questions. The online survey was conducted due to the COVID-19 pandemic restrictions at the time and not allowing the survey to be administered face to face. The eleven questions presented in the survey, apart from finding out the answers to the research questions, are also of great use to lower year EFL students of the both universities surveyed as they can find out what translation problems the third and fourth-year students face and just how to overcome them. Moreover, the third and fourth-year students were chosen due to the fact that they were almost near their graduation and both universities have provided several translation courses over the years which is why the survey was detail oriented specifically towards them and not towards any lower year students. The students’ questionnaire has 11 questions in total, but there are only 7 questions analyzed in this publication.

4. Results

Based on the results provided by EFL students of both universities this study concludes or summarizes the following:

- almost two third (57.1%) of EFL students consider their translating skills (including translating a text that contains phraseology) to be good;
- however, just below two third (60%) of EFL students think that phraseology makes translation harder. The study reveals that majority of students agree that phraseology makes translation harder and difficult when finding the Albanian or the target language equivalent;
- in addition, most of the EFL students (85.7%) consider that ‘idioms’ followed by ‘collocations’ are the hardest units of phraseology to translate. Once again, the study reveals that idioms followed collocations are the most difficult units to translate from English-Albanian and vice versa;
- in addition to difficulties of translation among EFL students, above three quarters (77.1%) of students consider ‘understanding the meaning of the phraseology in English’ as the hardest problem faced during translation, followed by ‘understanding the textual meaning of the phraseology’;
- whereas, with regard to other problems that EFL students face during translating phraseology, the study reveals that almost three quarters (71.4%) of students consider ‘trying to find the correct words in Albanian in order to translate into English (this is due to the Albanian language not having enough or equivalent words compared to English language)’ followed by ‘trying to translate the phraseology from English-Albanian or vice versa’;
- however, when EFL students get stuck whilst translating in class during the course, just about two third (65.7%) of students ‘used a dictionary and tried to find the word or saying’ in order to overcome the difficulty, followed by ‘tried to read the whole sentence in order to understand the phraseology’ and ‘used the internet to understand the meaning of the phraseology’;
- finally, how did students learn phraseology and what was the most successful method that helped them towards learning it, almost three quarters (71.4%) of students consider ‘by watching movies, series or documentaries’ as the most successful method that helped them to learn and translate phraseology, followed by ‘university courses’, ‘by reading books’, and ‘by having discussion with our professors who had knowledge on English-Albanian phraseology or vice versa’.

5. Discussion

The aim of this study was to investigate whether phraseology is considered a translation problem among EFL university students in Kosovo, but also, what techniques or strategies did students use in order to overcome phraseology obstacles during their translation work or studies.

When asked how the students would rate their translation skills results came out mostly positive with 57.1 of them equivalent to 100% answered “Good”. Which shows that, when it comes to translation the majority of them find themselves confident. However, when asked how they found themselves in translating phraseology, the results were more or so different, where out of 35 students 21 of them equivalent to 60% answered with “Good”, 6 out of 35 of them equivalent to 17.1% answered “Not so great”. This shows that the majority found

themselves managing to translate the text with some difficulties and the minority not doing well or finding themselves having no trouble at all. Which is why in this part of the study, before finding out whether the three research questions were answered or not through the survey conducted, it is important to compare and contrast the findings together with the literature review.

The study conducted by Arono & Nadrah (2019) when asking their students what they found the hardest when translating phraseology, results showed “the most frequent error made by students is translating idioms that occur 420 times which equals to 87.05% of the total errors.” This is seen in the results of this paper too, as the question was multiple choice where 30 students picked idioms, 13 chose sayings, 17 picked collocations, 12 chose textual meanings and only 1 student picked “None of the above”. Which goes to show that the hardest to translate according to the students were idioms followed by collocations then sayings, whereas textual meaning was considered to be the least hard to translate.

Another finding which correlates with the literature review is the fact that when students were asked “What are some other problems that were faced when it came to translating phraseology (idioms, sayings, textual meanings, collocations etc.)?” 16 out of 35 chose “Trying to translate the Phraseology from English-Albanian or Albanian-English”, 25 out of 35 chose “Trying to find the correct words in Albanian in order to translate into English (Due to Albanian not having enough words compared to English)”, 8 out of 35 picked “Not understanding the text due to not having enough knowledge about it”. 7 out of 35 chose “Finding the text boring”, 6 out of 35 picked “Finding the text not beneficial or worth my time” and the last but not least only 1 student out of the 35 chose “None of the above”. These findings align with Arone & Nadrah (2019) that showed the students faced problems with:

- materials of translation are not suitable with the need of language learners;
- the activity of translation is boring;
- the learners also lack of background knowledge about linguistic;
- errors in translating some idioms and some words which are not familiar with their native language because the culture influences;
- difficulties in translating language’s expressions;
- translate idiomatic expressions from English into the target language.

This paper must also consider the relation of the findings in the results together with the three research questions that were raised at the beginning of this study. When students were asked “What are some other problems that were faced when it came to translating Phraseology (idioms, sayings, textual meanings, collocations etc.)?” 16 out of 35 chose “Trying to translate the Phraseology from English-Albanian or Albanian-English”, 25 out of 35 chose “Trying to find the correct words in Albanian in order to translate into English (Due to Albanian not having enough words compared to English)”, 8 out of 35 picked “Not understanding the text due to not having enough knowledge about it”. 7 out of 35 chose “Finding the text boring”, 6 out of 35 picked “Finding the text not beneficial or worth my time” and last but not least only 1 student out of the 35 chose “None of the above”.

In addition, when they were asked “What is the hardest thing or (most) hardest thing to translate when it comes to Phraseology? (Either from English-Albanian or vice versa)”, this question was multiple choice where 30 students picked idioms, 13 chose sayings, 17 picked collocations, 12 chose textual meanings and only 1 student picked “None of the above”. Which goes to show that the hardest thing (part of phraseology) to be translated (according to the students) were idioms followed by collocations then sayings and textual meaning being the least hard to translate.

Finally, when students were asked “When you got stuck whilst translating in class during the course what did you do?”, they were once again given the chance to pick multiple answers, where 11 out of 35 chose “Asked my Professor to help me or to explain to me”, 23 out of 35 “Used a dictionary and tried to find the word or saying”, 14 picked “Used the internet to understand the meaning of the Phraseology”, 11 out of 35 chose “Asked my colleague sitting next to me if they knew”, 20 picked “Tried to read the whole sentence in order to understand the Phraseology” and lastly 3 out of 35 students chose “None of the above” together with the question “What advice would you give (if any) to the lower year students who are still taking translation courses and that face problems translating Phraseology?” which can be found in the results figure 11 where a display of all the students answers are shown in answer to the questions. A few of them were “Practice translation as much as you can”, “ They must try to read more books, novels and watch movies in order to get used to Phraseology more”, “Try to communicate with native speakers”, “To watch movies with captions”, “Always make sure to read the text at least 3 times before starting to translate, and use a dictionary when you are stuck!”, “Read, watch movies (British ones especially) and search them up for their meanings and never feel afraid to ask their teachers for help.

5.1. Limitations of the study

Limitations were found during the implementation of this study. One of them was the low number of participants that took part in the study and the second one was, only two universities being involved because the survey was detail oriented specifically for the fourth-year and respectively third-year English Language and Literature students. They were chosen due to the fact that all of them had considerable experience with regard to translation courses and the research questions suited them as they were based on the problems and solutions faced whilst taking the courses.

Another limitation towards this study was the global pandemic (COVID-19) which did not allow the survey to be handed out and answered in person, but it was conducted through the use of google forms which leads to the thought that some of the students might have not understood some of the questions and had no way of asking the researchers for clarification or they might have not answered truthfully due to the fact that the survey was conducted online.

6. Conclusion

This study was designed to find out what problems the fourth and the third- year English department students of the University of Prizren “Ukshin Hoti” respectively the students of “AAB” College faced throughout their years at university, courses they attended together with solutions they found to their problems when it came to translate idioms, collocations, sayings etc. when it came to phraseology in translation. The results presented in this study show that almost all of the 35 EFL students considered themselves good or confident at translation but when it came to phraseology they stumbled upon problems, especially when it came to translate idioms. Though, despite the problems they faced throughout their courses and translation as shown in the results of this study, it is safe to say that they found solutions that helped them leaving only a small percentage of students unsatisfied with translating phraseology. One of the main reasons why this study was conducted, was in hopes that this study provides a platform for future generations to carry out this research and especially pay attention to the limitations that were stated in the discussion.

Furthermore, this study hopes to bring attention upon this issue so that the years to come can learn from the misunderstandings and problems that three and fourth-year students faced and can have a step forward into solving them together with the advice mentioned by the students. Further research about the problems of translating phraseology can be conducted where the researcher can provide more data or maybe conduct research in a larger group of EFL students so more results and opinions can be given or gathered. Moreover, research conducted in this area, hopefully, can convince or trigger either private or public universities to create a program for the sole purpose of teaching the EFL students phraseology and its importance as mentioned in the introduction of this paper, so that anyone who learns a language will come across phraseology as it not only deals with translation but many other aspects of language and culture.

Acknowledgements

The researchers would like to express generous gratitude to all fourth-year students of “Ukshin Hoti” University and the third-year students of “AAB” College who voluntarily participated and without whom this study of great importance and significance would have been impossible.

References

- [1] Arono, A. & h, N. (2019). *Students’ Difficulties in Translating English Text*. Journal of Applied Linguistics and Literature. Vol. 4, No. 1, p. 88-99. Retrieved from: <https://ejournal.unib.ac.id/index.php/joall/article/viewFile/7384/3654>
- [2] Cambridge Dictionary. (2021). phraseology. @CambridgeWords. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/phraseology>
- [3] Catford, J. C. (1956). *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford: Oxford University Press.

- [4] Krasniqi, K. (2016). *The Role of an Interpreter*. Anglisticum. Journal of the Association-Institute for English Language and American Studies. Vol. 5, no. 8, p. 24-28. Retrieved from: <http://www.anglisticum.org.mk/index.php/IJLLIS/article/view/1031>
- [5] Lexico, (2016). Definition of PHRASEOLOGY by Oxford Dictionary. Retrieved from: <https://www.lexico.com/definition/phraseology>
- [6] Oxford Dictionary, (2016). PHRASEOLOGY: Definition of PHRASEOLOGY. Retrieved from: <https://www.lexico.com/definition/phraseology>
- [7] QuestionPro (2020). Quantitative Research: Definition, Methods, Types and Examples. <https://www.questionpro.com/blog/quantitativeresearch/#:~:text=Quantitative%20research%20collects%20information%20from,in%20the%20form%20of%20numerical>
- [8] Saidbakhrmovna, A, F., Lutpullayevna, A, F., To'lqinjon qizi, A, N. & Abdulakhatrovna, D, K. (2020). Linguaculturological Features of Teaching English Phraseological Units to the Students. *EPRA International Journal of Research and Development (IJRD)*. Vol. 5, no. 3, p. 395-398. Retrieved from: https://eprajournals.com/jpanel/upload/724pm_95.EPRA%20Journals-4065.pdf
- [9] Subbotina, V. (2012). *Challenges of Translating Phraseological Units*. Procedia – Social and Behavioral Science 70 (2013), p. 1487-1492. Retrieved from: <https://cyberleninka.org/article/n/548133>
- [10] Tarakov, A, S., Azimbayeva, I, K., & Abdullayeva, Z, T. (2015). *Translation Problems of Phraseological Units: On the Basis of M. Auezov's Novel "the Way of Abai"*. Mediterranean Journal of Social Sciences. Vol. 6, no. 4 S2, p. 370-374.
- [11] Vusus, (2019). *Translation of Phraseology*. Slideshare.net. Retrieved from: <https://www.slideshare.net/vusus/translation-of-phraseology>

Appendix: Students' Questionnaire

1. Based on the translation courses you have taken at university up until now, how would you rate your translation skills (from English-Albanian and vice versa)?
 - Excellent
 - Good
 - Not so great
 - Bad
 - Terrible
2. When it came to translating a text that contained Phraseology (which means idioms, sayings, textual meanings). How would you rate yourself (from English-Albanian and vice versa)?
 - Excellent (I managed to translate the whole text with no problem at all!)
 - Good (I managed almost all the text with only some misunderstandings!)
 - Not so great (I understood part of it but found it hard to translate!)
 - Bad (I only understood some words or sayings but could not translate!)
 - Terrible (I did not understand anything nor could I translate the text!)
3. Does Phraseology make translation harder?
 - Yes
 - No
 - Maybe
4. What is the hardest thing or hardest things to translate when it comes to Phraseology (from English-Albanian and vice versa)?
You can pick one or more answers to this question
 - Idioms
 - Sayings
 - Collocations
 - Textual meaning
 - None of the above
5. What was the hardest or some of the hardest problems faced when it came to understanding in translating Phraseology (idioms, sayings, textual meanings, collocations etc...)?
You can pick one or more answers to this question
 - Understanding the meaning of the Phraseology in English
 - Understanding the textual meaning
 - Understanding the meaning of the text itself
 - None of the above
6. What are some other problems that you were faced when it came to translating Phraseology (idioms, sayings, textual meanings, collocations etc...)?
 1. *You can pick one or more answers to this question*
 - Trying to translate the Phraseology from English-Albanian or Albanian-English
 - Trying to find the correct words in Albanian in order to translate into English (due to Albanian language not having enough words compared to English)
 - Not understanding the text due to not having enough knowledge about it
 - Finding the text boring

- o Finding the text not beneficial or worth my time
 - o None of the above
- 7. If not mentioned in the question above, do you have any other reason/s why you faced problems when it came to translating Phraseology (idioms, sayings, textual meanings, collocations etc...)?
.....
.....
- 8. When you got stuck whilst translating in class during the course what did you do?
You can pick one or more answers to this question
 - o Asked my professor to help me or to explain to me
 - o Used a dictionary and tried to find the word or saying
 - o Used the internet to understand the meaning of the Phraseology
 - o Asked my colleague sitting next to me if they knew
 - o Tried to read the whole sentence in order to understand the Phraseology
 - o None of the above
- 9. If not mentioned above, what else did you do when you got stuck whilst translating in class during your translation course?
.....
.....
- 10. How did you learn Phraseology and what was the most successful method that helped you towards learning it?
You can pick one or more answers to this question
 - o Through university courses
 - o By having discussion with your professor who had knowledge on/about English Albanian Phraseology and vice versa
 - o By speaking to native speakers (British/American)
 - o By watching movies, series or documentaries
 - o By reading books
 - o By searching them on the internet out of curiosity
 - o Other
- 11. What advice (if any) would you give to the lower year students who are still taking translation courses and face problems translating Phraseology?
.....
.....

GESCHICHTLICHE ENTWICKLUNG DES PASSIVS IM DEUTSCHEN UND ALBANISCHEN

Ergys Prifti

Universität Tirana, Albanien

ergys.prifti@unitir.edu.al

Abstract: In diesem Artikel werden verschiedene Aspekte der geschichtlichen Entwicklung des Passivs im Deutschen und Albanischen dargestellt. Das Passiv ist eine grammatische Kategorie, die sowohl im Albanischen als auch im Deutschen einen wichtigen Teil der Grammatik ausmacht. Das Passiv hilft dem Sprecher in beiden Sprachen, sich geschickt bzw. distanziert zu äußern. Um die heutigen passivischen Strukturen besser verstehen zu können ist es hilfreich, einen Einblick in die geschichtliche Entwicklung solcher Strukturen zu geben. Im Deutschen beginnt diese Darstellung mit dem Gotischen und anschließend mit dem Althochdeutschen und Mittelhochdeutschen. Im Albanischen hingegen kann man sich nur auf das Buch von Buzuku (1555) berufen, das das erste schriftliche offizielle Dokument des geschriebenen Albanischen ausmacht. Entsprechende Beispiele belegen die Entwicklungsstufen des Passivs in beiden Sprachen. Sie sind auch in das heutige Deutsch bzw. Albanisch übersetzt worden, um dem Leser die Verständlichkeit des Inhalts zu erleichtern. Die Zusammenfassung für jede Entwicklungsstufe der Sprachen wird jeweils am Ende der jeweiligen Darstellung gemacht.

Schlüsselwörter: *Vorgangspassiv, Zustandspassiv, Passiv, Entwicklung, geschichtlich, Verben, Tempus.*

1. Einführung

In diesem Artikel werde ich mich bemühen eine kurze Einführung in die historische Entwicklung des Passivs in beiden Sprachen zu geben. Über das Passiv ist, vor allem in den letzten Jahrzehnten, sehr viel publiziert worden. Das zeigt einerseits, dass dieses Thema ein wichtiges Thema ist, aber andererseits auch, dass es in diesem Bereich noch offene Fragen gibt. Eine historische Darstellung dieser grammatischen Kategorie hilft dabei, das heutige Passiv besser verstehen zu können und solche Fragen zu beantworten wie z.B. wieso gibt es im Deutschen ein Vorgangs- und Zustandspassiv und im Albanischen nur eine Passivform, also kein Zustandspassiv? Natürlich kann man hiermit nicht alle Fragen beantworten, aber durch diese kurze historische Darstellung kann man einen besseren Überblick über die Materie bekommen.

2. Passiv im Gotischen

Das Verb im *Gotischen* wurde in zwei Diathesen verwendet: im Aktiv und Passiv (Helm/Braune 1952, S. 89). Die Ausgangsbasis für die Geschichte des Passivs im Deutschen ist zwar nicht das Gotische, aber diese Sprachform ist deswegen interessant, weil sich im Gotischen noch teilweise das alte indogermanische morphologische Passiv erhalten hat (Eroms 1992, S. 230). Dieses wird aber nur noch im Präsens Indikativ und im Konjunktiv verwendet und ist gleich wie bei den starken als auch bei den schwachen Verben. Das Passiv im Gotischen wurde sowohl synthetisch als auch analytisch gebildet. Diese Formen werden im Folgenden kurz zusammengefasst:

a. Synthetisch wurden sie durch die Passivendungen gebildet. Im Indikativ gibt es ein vollständiges Paradigma bei allen Personen. An dem Verbstamm werden folgende Endungen hinzugefügt: -da, -za, -da, -nda, -nda, -nda. Aber das Paradigma des Passivs war im Gotischen nur im Präsens Indikativ völlig ausgebaut. In den anderen Modi wird es nur begrenzt gebildet:

Beispiel (Zieglschmidt, 1929, S.10)
weihnai namo pin 'geheiligt werde (Konj.Präs.) dein Name`;
jah þu, barnilo, praufetus haitaza `und du, mein Sohn, wirst Prophet genannt`.

b. Abgesehen von den oben genannten synthetischen Formen findet man im Gotischen oft auch analytische Passivformen, die mit Hilfe der Verben *wairþan* (*wairþip*, *warþ*) und *wisan* (*ist*, *was*) und dem Partizip Präteritum des Vollverbs gebildet werden. Diese neuen Formen sind während der Übersetzung (insbesondere aus dem Griechischen) entstanden, weil das Griechische ein reicheres Verbalsystem als das Gotische hatte. Dies spiegelt sich auch beim Passiv wieder (Zieglschmidt 1929). Den 5 griechischen Tempora, nämlich Präsens, Imperfekt, Aorist, Perfekt und Plusquamperfekt entsprachen im Gotischen nur zwei Tempora: Präsens und Präteritum.

Die Verben *wairþan* und *wisan* besaßen ihre eigenen Paradigmen und etymologisch waren sie miteinander nicht verwandt (Eroms, 1992, S. 231):

Tabelle 1: Konjugation von *wairþan* und *wisan* im Gotischen

Pers.	Präsens	Präteritum	Pers.	Präsens	Präteritum
1.Sg.	Im	Was	1.Sg.	Wairþa	Warþ
2.	Is	Wast	2.	Wairþais	Warþt
3.	Ist	Was	3.	Wairþip	Warþ
1.Pl.	Sijum	Wesum	1.Pl.	Wairþam	Warþum
2.	Sijup	Wesup	2.	Wairþaip	Warþup
3.	Sind	Wesun	3.	Wairþand	Warþun

Über die Funktion dieser Formen sind die Sprachwissenschaftler nicht einig. Zieglschmidt ist der Meinung, dass die Verbindung `was` oder `warþ` + *Partizip Präteritum* dazu dient, das Vorgangspassiv auszudrücken. Dazu erwähnt er folgende Beispiele (Zieglschmidt, 1929, S. 10):

jah miþþanei wrohiþs was fram þaim gudjam (Luth.: und da er verklagt ward von den Hohenpriestern; JM 109: und ob er wart besagt von den fürsten der pfaffen).

jah daupidai wesun allai in Iaurdane . . . fram imma (Luth.: und liessen sich alle von jm teuffen im Jordan; Feist, Einf. 18: und sie wurden alle getauft im Jordanflusz von ihm; und wurden getauft von im in dem flosz des iordans).

Dal (1952), Braune/Helm (1952) sind der Meinung, dass es im Präteritum keinen Unterschied in der Bedeutung von `wairþan` und `wisan` gibt. Sie haben die gleiche Bedeutung und können durchaus füreinander stehen:

Beispiel 1 (Dal, 1952, S. 135):

Gahailidai waurþun `sie wurden geheilt`; galewiþs was `er wurde verraten`;

Beispiel 2 (Braune/Helm, 1952, S. 191):

Daupiþs was/warþ `er wurde getauft`

Laut Eroms (1992) wurden die Präsensformen des Passivs mit `wesan` in den Übersetzungen aus dem Griechischen verwendet, um die Vergangenheitsformen des Griechischens auszudrücken. Daher drücken sie auch einen Zustand aus. Während die Präsens- und die Zukunftsformen des Griechischen durch die synthetischen Formen des gotischen Passivs ausgedrückt werden. Die Formen des Präteritums wurden für die Übersetzung des griechischen Aorists verwendet. Das ist das erste Mal, wo im Gotischen versucht wird, die Diathesen mit den Abstufungen der grammatischen Tempora zu verknüpfen.

Zusammenfassend kann behauptet werden, dass trotz der unterschiedlichen Meinungen der Sprachforscher über die Funktion der analytischen Passivformen im Gotischen die ersten Versuche unternommen wurden, in den Übersetzungen aus dem Lateinischen und Griechischen die Lücken des temporalen Systems auszufüllen. Die Verwendung von analytischen Passivformen stellt ein neues sprachliches Instrument dar, das notwendig ist, um die sprachlichen Lücken auszufüllen. Zum ersten Mal gibt es den Versuch, zwischen Vorgangspassiv und Zustandspassiv zu unterscheiden, von dem das heutige Deutsche deutlich geprägt ist.

Mit dem *Althochdeutschen* ist die Ansatzstelle für die Erklärung des gegenwärtigen deutschen Systems erreicht. Das Althochdeutsche verfügt über ein Tempussystem das über das morphologische Präsens und Präteritum hinausgeht. Passivformen sind nicht davon betroffen. Temporale Relationen werden jedoch jedenfalls im Aktiv, z.T. mit aktional interpretierbaren verbalen Varianten, den

ge-Präfixen von Verben, vorgenommen. Das temporale Tempussystem des Althochdeutschen verfügte über zwei Tempora: das Präsens und das Präteritum und als solches bietet dieses System noch nicht genügenden Möglichkeit, um alle verbalen Tempora des Griechischen oder Lateinischen zu übersetzen. Im Althochdeutschen sind die synthetischen Passivformen völlig verschwunden. Die beiden sich im Passivparadigma begegnenden Verben, *werdan* und *wesan/sin*, kommen in allen Textsorten vor. Sie sind keine ad hoc geschaffenen Formen. Insbesondere aber auch durch ihr Vorkommen in den Übersetzungstexten, wo sie Passivformen des Lateinischen wiedergeben, ist sichergestellt, dass beide Verben zum Ausdruck von Passivformen genommen werden:

Tabelle 2: Passivische Konstruktionen im Althochdeutschen

Zustand (Stationales Passiv)			Vorgang (aktionales Passiv)		
Präsens		Präteritum	Präsens		Präteritum
Ind.	<i>bim</i> <i>gisentit</i> `ich bin gesandt`	<i>Was gisentit</i> `ich war gesandt`	Ind.	<i>Wirdu gitoufit</i> `ich werde getauft`	<i>ward giboran</i> `ich wurde geboren`
Obd.	<i>si irfullit</i> `'(dass es erfüllt sei)`	<i>Wari irfullit</i> `'(dass es erfüllt wäre`	Obd.	<i>Werde irfullit</i> `'(dass es erfüllt werde)`	<i>wurdi irfullit</i> `'(dass) es erfüllt würde`

Aber das Verhältnis der beiden Verben zueinander ist noch anders als im Neuhochdeutschen. Das *wesan*-Passiv eignet sich auch dazu Geschehen wiederzugeben, die in der Gegenwartssprache Konstruktionen mit Vorgangspassiv entsprechen würden (Eroms, 1992). In den folgenden Beispielen würden die „*wesan*-Passivkonstruktionen den heutigen werden-Passivkonstruktionen entsprechen (Ziegelschmidt, 1929, S. 16-17):

7 boum . . . ist abafurhouuan inti in fuir gesentit (arbor . . . excidetur et in ignem mittitur; Bawm . . . wird abgehawen, und ins Fewr geworffen)
2 min tohter ubilo fon themo tiuuale giuueigist ist (filia mea male a demonio vexatur; meine Tochter wird vom Teufel ubel geplaget)
3 nu ist theser gifluobrit, thu bist giquelit (nune autem hic consolatur, tu vero cruciaris; nu aber wird er getröstet, und du wirst gepeinigt)
3 thaz siu sin gisehaniu fon mannn (ut videantur ab hominibus; das sie von den Leuten gesehen werden)

Die *werdan*-Formen fokussieren den Zustandseintritt, die Transformation, die *wesan*-Formen benennen die Handlung, das Geschehen oder eine Tatsache nicht terminativ, also zumeist das Vorliegen, was sich als „Zustand“ auffassen.

Aber es gibt auch Beispiele, wo die Konstruktionen mit *werdan* + Partizip Perfekt einen Vorgang bezeichnen. Laut Ziegelschmidt (1929) wurde dies

deswegen gemacht, um die lateinischen Zukunftsformen zu übersetzten. Beispiele (Zieglschmidt, 1929, S. 46-47):

wanan ist thesemo thisiu spahida inti solihiu megin, thiu thuruh sino henti
werdent gifremit (Wo her kompt dem solchs? Und was weisheit ists, die
jm gegeben ist, und solche Thaten, die durch seine Hende geschehen?. . .
. vnd solich krefte die do werden getan durch sein hende?).

Zusammenfassend kann man über das Althochdeutsche folgendes sagen: *wesan* + *Partizip Perfekt* drückt eine abgeschlossene Handlung aus (die Fortsetzung eines Zustandes in der Gegenwart); *Werdan* + *Partizip Perfekt* drückt den Übergang von einem Zustand in einem anderen Zustand aus und hilft dabei, die periphrastischen Zukunftsformen zu bilden. Diese Verben befinden sich auf dem Weg zu ihrer vollständigen Transformation zu Hilfsverben. (Rupp, 1956)

3. Passiv im Mittelhochdeutschen

Bevor ich die Entwicklung der passivischen Formen im *Mittelhochdeutschen* näher betrachte, will ich zuerst einen Blick auf die Besonderheiten des Verbsystems des Deutschen in der Zeit werfen. Das Verbsystem hat sich weiter entwickelt und verfügt über neue grammatische Tempora. Es bestand aus (Metke, 1964): dem Präsens, dem Präteritum, dem Perfekt und aus dem Plusquamperfekt. Das Futur wurde durch das Präsens mit Hilfe der Temporaladverbien und der Modalverben ausgedrückt. Das Passiv wird nur analytisch gebildet. Änderungen werden beim Gebrauch der passivbildenden Verben festgestellt. So verliert *werden* (Eroms, 1992) weiter seine ingressive Bedeutung (noch nicht vollständig), und dadurch ermöglichte es den Gebrauch der passivischen Konstruktionen in verschiedenen Tempora. Die beiden Hilfsverben, *werden* und *sîn* bilden folgendes zusammen mit dem Vollverb (Wiel/Grosse, 1998):

a) das Zustandspassiv, das mit *sîn* + *Partizip Perfekt* gebildet wird. Im Allgemeinen bezeichnet es den Zustand, in dem sich das Subjekt befindet bzw. in der Vergangenheit befunden hat.

Beispiele (Seidel/Schophaus, 1979, S. 151):

Unser süeze ist gemischet / mit bitter gallen; (Präsens)
Unsere Süßigkeit ist mit bitterer Galle gemischt;

Ein ritter sô geleret was; (Präteritum)
Ein Ritter war so gebildet;

Und was von Ouwe geboren; (Präteritum)
Und war von Aue geboren;

b) das Vorgangspassiv, das durch *werden* + *Partizip Perfekt* gebildet wird. Es bezeichnet überwiegend einen Vorgang (den Beginn eines Vorgangs). Das Präsens Passiv drückt auch die Zukunft aus, weil man davon ausgeht, dass der schon begonnene Vorgang in der Zukunft abgeschlossen wird:

saz mir vür **wirt geleit** / von guote oder von arbeit, / daz trüwe ich vollbringen;
was immer mir auferlegt (werden) wird an Aufwand oder Mühe, das traue ich mir zu zu vollbringen;

Im Folgenden einige Beispiele mit Vorgangspassiv (Seidel/Schophaus, 1979, S. 151):

Die liute werdentns inne, und wirt zerfüreret dur nît; (Präsens)
Es wird aus Missgunst zerstört;

Wam im **wart dicke geseit**; (Präteritum)
Denn ihm wurde oft gesagt:

Aber diese Einteilung des Passivs in Gruppen wird nicht konsequent angewendet. Oft ist es nicht deutlich, ob es um einen Zustand oder eine Handlung geht. Deutlich wird dies, vor allem, wenn beide Formen im gleichen Satz vorkommen (Seidel/Schophaus, 1979, S. 151):

Wirt daz herze **geserget**, so **ist** daz leben **getrübet**;

Wenn das Herz verletzt wird (Handlung), dann ist das Leben getrübt (Zustand);

Ab dem 16. Jhr. (Eroms, 1992) ändert sich deutlich der Gebrauch der passivischen Konstruktionen im Deutschen, indem nach und nach der heutige Gebrauch erreicht wurde:

Man hats erfunden / das Babst / Bischoff / Priester / Klostervolk / **wirt** der geystlich stand **genent**. (Luther, S. 99)

4. Passiv im Albanischen

In diesem Jahrhundert wurde auch eines der ältesten schriftlichen Werke im **Albanischen** geschrieben (Meshari, 1555), auf Grund dessen das Passiv im Albanischen ermittelt wird. Es muss betont werden, dass sich das Paradigma des albanischen Passivs im Werk von Buzuku kaum von den heutigen Passivformen im Albanischen unterscheidet, d.h. bei Buzuku findet man alle drei Bildungsformen des Passivs (Pani, 1997) (synthetisch, mit dem Formant „u“, sowie analytisch mit „jam + Partizip Perfekt“). Über die Herkunft dieser Formen im Albanischen herrscht keine Einigung unter den Sprachforschern. Alles bleibt im Rahmen von unbestätigten Thesen, von unterschiedlichen Gesichtspunkten, aber solange man nicht zu einer endgültigen Schlussfolgerung kommen kann, werden diese Thesen nebeneinander bleiben. Das Hauptproblem dabei ist, dass im Albanischen keine schriftlichen Beweise vor 1555 geliefert worden sind und alle Bemühungen, diese Periode des Albanischen aufzuklären bloß im Rahmen von unbestätigten Hypothesen bleibt.

Bei Buzuku, wie oben erläutert, findet man alle Passivformen, so weit entwickelt, wie sie auch heute zu finden sind, nämlich:

1. die synthetisch gebildeten Formen von Präsens und Imperfekt Indikativ;
2. die Konstruktionen mit dem Formant u (bei Buzuku v);
3. Die Konstruktionen mit dem Hilfsverb “esse” (ështëë) (bei Buzuku “àshtë”);

Im Folgenden einige Beispiele aus dem synthetisch gebildeten Präsens Indikativ (Buzuku, 1955, S. 39):

As nuche shitene du turme pergneh denar
Kauft man nicht zwei Sperline für einen Groschen?

As dritah nuche endizeteh me u vum endeneh gne mastel.
Man zündet auch nicht ein Licht an.

Nun einige Beispiele aus dem Aorist (synthetisch gebildet) und dem Perfekt (analytisch gebildet) (Buzuku, S. 89):

En date mot enboesih chieneh enbaruom tete dit me **u perem** dialeteh **u grish** ementi e tii Iezu porsih **chleh grishuneh** en engjellit parah seh te **ish zaneh** endeh barc.

Und als acht Tage um waren und man das Kind beschneiden musste, gab man ihm den Namen Jesus, wie er genannt war von dem Engel, ehe er im Mutterleib empfangen war.

E sih u engriti u pagezuo
Und er stand auf, ließ sich taufen

E u baa saa vdiq hi vobegu: e cleh spuun en engjeisht en ndeh gjii teh abrait.

Der Arme starb und er wurde von den Engeln getragen in den Abrahams Schoß.

Buzuku verwendet in seinem Buch neben den persönlichen Passivformen auch unpersönliche Passivformen (Buzuku, S. 58):

Higne uit teh anshte chetu gati qis teh meh enmbaeh u teh mos pagezonem.
(persönliches Passiv)
Siehe da ist Wasser; was hindert's, dass ich mich taufen lasse?

As nuche shitene du turme pergneh denar
(unpersönliches Passiv)?
Kauft man nicht zwei Sperlinge für einen Groschen?

5. Zusammenfassung

Heutzutage erkennt man im Deutschen die grammatische Kategorie der Genus Verbi und im Albanischen die grammatische Kategorie der Diathese. Unter Genus Verbi versteht man nur den Gegensatz Aktiv und Passiv und dies ermöglicht dem Sprecher denselben Sachverhalt aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und dies mittels unterschiedlicher grammatischer Mittel auszudrücken. Durch diese grammatische Kategorie kann der Sprecher „Mitspieler in einer Situation“ (die andererseits Satzglieder besetzen) in bestimmten Situationen in unterschiedlichen Schweisen betrachten und sie als „Handlungsträger“ oder als „Dulder einer Handlung“ und sie entweder im Vordergrund oder im Hintergrund oder gar nicht darzustellen.

Das Verhältnis zwischen den Elementen der semantischen und syntaktischen Ebene nennt man Diathese (gr. διάφρασις) 'Darstellung'. Als Diathese ist diejenige grammatische Kategorie, die die Verbindung zwischen der durch das Verb ausgedrückte Handlung und dem Satzsubjekt (ausgedrückt oder nicht) darstellt. Die semantische Ebene unterscheidet die Anzahl der Teilnehmer in einer bestimmten Sprachsituation, z.B. der Agens, der Patiens, der Adressat und die semantische Ebene bezeichnet die Teilnehmer durch die syntaktischen Regeln, d.h. als Satzglieder.

Um diesen Unterschied in beiden Sprachen erläutern zu können, hilft uns, einen Blick auf die historische Entwicklung dieser grammatischen Kategorie in beiden Sprachen zu werfen.

Im Deutschen lässt sich die historische Entwicklung des Passivs schon seit dem Gotischen und vor allem seit dem Althochdeutschen ermitteln. Diese Sprachstufe bildet auch die Grundlage für das heutige Passiv des Deutschen aus. Passivformen sind gut ausgebaut und in verschiedenen Tempora. Leider gibt es für das Albanische keine schriftlichen Beweise für diese Periode. Daher ist ein entsprechender Vergleich nicht möglich.

Im Mittelhochdeutschen, vor allem im 16. Jhr., wurden die Passiv-Konstruktionen im Deutschen noch weiter ausgebaut, und es gab auch ein gut ausgebautes Verbsystem mit einem fast vollständiges Passivparadigma. Diesem Zeitraum entspricht das erste albanische geschriebene Buch, das als Grundlage für die geschichtliche Entwicklung des Passivs im Albanischen bzw. für den Vergleich zwischen der Passiventwicklung in beiden Sprachen dienen kann. Die passivischen Konstruktionen waren in dieser Zeit im Albanischen sehr gut ausgebaut und hatten fast die heutige Struktur bzw. semantische Bedeutung. Dies lässt sich zur Behauptung führen, dass solche Strukturen im Albanischen schon viel früher gebildet wurden, aber leider lässt sich mangels schriftlicher Beweise dies mit Beispielen nicht beweisen.

Im Deutschen waren in dieser Zeit die Grundlagen für die Bildung des heutigen Zustandspassivs schon vorhanden, während im Albanischen die Entwicklung des Zustandspassivs nicht der Fall ist. Für beide Sprachen kann mit Sicherheit erwähnt werden, dass sie ab dem 16. Jhr. fast die heutigen Passivkonstruktionen besitzen, und zwar sowohl in ihrer Form als auch in der Bedeutung.

Bibliographie

- [1] Buzuku, Gj. (1555). *Meshari*
- [2] Dal, I. (1952). *Kurze deutsche Syntax*, Tübingen
- [3] Braune, V / Helm, K (1952). *Gotische Grammatik*, Max Niemeyer Verlag
- [4] Ebbinghaus, B. (1966). *Gotische Grammatik*, Tübingen
- [5] Eroms, H. (1992). *Das deutsche Passiv in historischer Sicht*, in: *Deutsche Syntax*, Berlin/New York
- [6] Helm, K. / Braune, W. (1952). *Gotische Grammatik*, Max Niemeyer Verlag
- [7] Luther, M. (1520). *An den Christlichen Adel deutscher Nation von des Christlichen Standes Besserung*, gedruckt von Melchior Lotter, Wittenberg
- [8] Metke, H. (1964). *Mittelhochdeutsche Grammatik, Laut- und Formenlehre*, Halle
- [9] Pani, P. (1997). *Die Diathesen im Albanischen und ihre indogermanischen Grundlagen*, Wiesbaden
- [10] Rupp, H. (1956). *Zum Passiv im Althochdeutschen*, in: *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur*, Band 78, Halle.
- [11] Seidel, K. / Schophaus, R. (1979). *Einführung in das Mittelhochdeutsche*, Wiesbaden
- [12] Zieglschmidt, F. (1929). *Zur Entwicklung der Perfektumschreibung im Deutschen*, Baltimore

Ergys Prifti

University of Tirana, Republic of Albania

Development of the Passive Voice in German and Albanian

Abstract: This article presents various aspects of the historical development of the passive voice in German and Albanian. The passive voice is a grammatical category, which is an important part of grammar in both languages. The passive voice helps the speaker to express himself skillfully or confidential. In order to better understand today's passive structures, it is helpful to gain insight into the historical development of such structures. In German, this representation begins since Gothic and then with Old High German and Middle High German. In Albanian, on the other hand, we can only rely on the book of Buzuku (1555), which constitutes the first written official document of written Albanian. Corresponding examples illustrate the stages of development of the passive voice in both languages. They have been translated into today's German or Albanian to make it easier for the reader to understand the content. The summary for each stage of development of the languages is given at the end of each presentation.

Keywords: *passive voice; development; historical; verbs; tense; passive sentences; transformation.*

RUMÄNIENDEUTSCH ALS STANDARDVARIETÄT AUS HISTORISCHER UND AKTUELLER SICHT

Doris Sava

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

Abstract: Bei den Deutschen in Rumänien handelt es sich um keine ethnisch einheitliche Bevölkerung, sondern um verschiedene Sprachgemeinschaften. Infolge der massiven Auswanderung der Rumäniendeutschen nach dem Zusammenbruch der kommunistischen Diktatur 1989 hat sich die Sprachsituation stark verändert. Der Beitrag geht von dem Sonderstatus des Deutschen in Rumänien aus, das seit Jahrhunderten die überregional im Gebrauch befindliche Verkehrssprache historischer deutscher Sprachgemeinschaften und gegenwärtig einer schwindenden Bevölkerungsschicht ist, um lexikalische Besonderheiten des Rumäniendeutschen als Standardvarietät zu beleuchten, das heute vermehrt von Rumänen oder Ungarn getragen wird, die Deutsch an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache erworben haben. Von der Rolle identitätsstiftender Institutionen (Kirche, Schulwesen, Presse und Literatur) für den Spracherhalt ausgehend, wird auch der gegenwärtige Status von Deutsch im öffentlichen Sprachgebrauch umrissen.

Schlüsselwörter: *Rumäniendeutsch, Standardvarietät, lexikalische Besonderheiten, deutsche Sprachgemeinschaften Rumäniens, aktuelle Sprachsituation, Spracherhalt.*

1. Vorbemerkungen

Die Ansiedlungsgeschichte und Sozialstruktur, das Selbstverständnis und Herkunftsgebiet der aus verschiedenen Gegenden des heutigen Deutschland, Österreich, Luxemburg stammenden deutschen Siedler (Siebenbürger Sachsen, Banater und Sathmarer Schwaben, Banater Berglanddeutsche, Landler, Zipser, Buchenlanddeutsche, Bessarabiendeutsche, Dobrudschadeutsche sowie die Deutschen in Altrumänien), die heute unter der Sammelbezeichnung „Rumäniendeutsche“ bekannt sind, unterscheiden sich deutlich voneinander, sodass von mehreren deutschsprachigen Minderheiten in Rumänien gesprochen wird.

Der Beitrag geht von dem Stellenwert der deutschen Sprache in Rumänien und hier vornehmlich in der zentralen Region Siebenbürgen aus, um das Profil des *Rumäniendeutschen* (Ammon, 1995, S. 14) aus historischer und heutiger Sicht zu beleuchten. Die lexikalischen Eigenheiten dieser Standardvarietät ergeben sich aus dem Status des Deutschen als historische Regional- und Minderheitensprache. Dabei muss von der sprachlichen Vorbildrolle der Trägerinstitutionen der

standardsprachlichen Schriftlichkeit (Kirche, Schulwesen, Presse, Theater, Literaturbetrieb), die für das Selbstverständnis und das Fortbestehen einer Minderheit konstitutiv sind, und auch von der gegenwärtig gewandelten Sprachsituation ausgegangen werden. In Rumänien ist Deutsch nämlich nicht nur Muttersprache einer – angesichts weitreichender demografischer Entwicklungen – kleinen Bevölkerung, sondern wird als Bildungs- und Kultursprache von einer großen Anzahl rumänischer Muttersprachler – zuvorderst aus den multiethnischen und multikulturellen Regionen Siebenbürgen und Banat – gepflegt.

Wenn auch Deutsch in Rumänien keine Amtssprache ist und die Anzahl der Muttersprachler altersbedingt weiterhin schrumpft, wird Deutsch immer noch in der Kirche, Schule, Presse, Theater und Literatur gebraucht. Vor dem Hintergrund des sprachlich-konfessionellen Wandels deutschsprachiger Gemeinschaften Rumäniens wird die aktuelle Lage der Rumäniendeutschen und ihrer Institutionen erfasst, die nach dem Massenexodus (1990–1992) ihre edle Aufgabe, zur Identitätsbewahrung und zum Spracherhalt beizutragen, beispielhaft erfüllt haben.

2. Aktuelle Sprachsituation

Die kontinuierliche Auswanderung der Rumäniendeutschen nach dem Ausgang des Zweiten Weltkriegs und verstärkt nach dem Fall der kommunistischen Diktatur 1989 hat zur fast vollständigen Auflösung der deutschsprachigen Sprachgemeinschaften geführt und auch den Status des Deutschen in Rumänien beeinträchtigt (Lăzărescu/Sava, 2019 und Bottesch, 2014). Die Auswanderung der deutschsprachigen Bevölkerungsgruppen Rumäniens begann nach dem Zweiten Weltkrieg, nachdem die Rumäniendeutschen infolge der kollektiven Schuldzuweisung zahlreichen Repressalien (Verschleppungen, Deportationen, Enteignungen und Verstaatlichungen) und Assimilationsbestrebungen ausgesetzt waren, obwohl weiterhin den Gebrauch der deutschen Sprache in der Öffentlichkeit (Schule, Kirche, Presse, Verlage, Literatur und Kunst) erlaubt war. Die zweite Auswanderungswelle setzte ein, nachdem durch die betriebene Minderheitenpolitik des Ceaușescu-Regimes ab Mitte der 1970er-Jahre eine forcierte Angleichung an die rumänische Mehrheitskultur verfolgt wurde. Die graduelle Auflösung deutschsprachiger Siedlungen durch Familienzusammenführungen und das nationalkommunistische Herrschaftssystem verursachten die kontinuierliche Abwanderung der Rumäniendeutschen. Die letzte Auswanderungswelle erfolgte unmittelbar nach der politischen Wende 1989/90. Die Gründe für die neue Auswanderungswelle sind vielfältig, doch mag die Angst vor verhärteten Einreisebedingungen in die Bundesrepublik Deutschland den Wunsch nach einer Ausreise auch bei den noch bis dahin Unentschlossenen verstärkt haben.

Die Mehrheit der Rumäniendeutschen lebt heute in Deutschland, Österreich, USA und Kanada. Ihre Anzahl sank von 745.000 Personen (1930) auf 391.000 (1956), 360.000 (1977) und heute auf etwa 36.000, allerdings gaben lediglich 27.000 Personen an, dass sie Deutsch als Muttersprache haben (Zensus, 2011). Die ethnisch deutsche Bevölkerung reduzierte sich zwischen 1992 und 2002 um 50 %, zwischen 2002 und 2011 um 40 % (Bottesch, 2014, S. 7). Bei der letzten Volkszählung (2022) haben nur noch 22.900 Personen ihre Zugehörigkeit zur

deutschen Minderheit erklärt (vorläufige Daten nach Stănescu, 2023, S. 1–2), zwanzig Jahre davor (2002) waren es noch etwa 42.000 Personen.

Infolge der Auswanderung eines Großteils der Rumäniendeutschen und des verstärkten Einflusses der Staatssprache Rumänisch ist bei der jüngeren Generation ein schrittweiser Sprachverlust zu beobachten. Für zwei wichtige identitätsstiftende Institutionen der Minderheit und Träger der standardsprachlichen Schriftlichkeit – Kirche und Schulwesen – hatte die dramatische Schrumpfung der Sprachgemeinschaft schwerwiegende Folgen. Die neue Sprachsituation bedingte einen Domänenverlust des Deutschen nicht nur in der Kirche, Schule und am Arbeitsplatz, sondern auch in der Familie, was Befürchtungen um den landesweiten Erhalt des Deutschen und des kulturellen Erbes dieser Minderheit auslöste.

Zu den Gebieten, in denen die noch in Rumänien verbliebene deutschsprachige Bevölkerung lebt, gehören insbesondere Siebenbürgen (rum. Transilvania oder Ardeal), das Banat (rum. Banat), Sathmar (rum. Satu Mare) sowie die Landeshauptstadt Bukarest (rum. București). Die Mehrheit der Bewohner Siebenbürgens und des Banats waren (und sind es noch zum Teil) dreisprachig und beherrschten neben ihrer Muttersprache (z.B. Deutsch bzw. Dialekt) Rumänisch als Staatssprache und auch Ungarisch als autochthone Minderheitensprache. In diesen Gebieten sind auch die traditionsreichen deutschsprachigen Schulen lokalisiert, die heute fast ausschließlich von rumänischen Muttersprachlern besucht werden, was das Fortbestehen dieser für den Spracherhalt wichtigen Einrichtungen und damit das Weiterbestehen einer jahrhundertelangen Bildungstradition nach der massiven Auswanderung der Rumäniendeutschen ab 1990 sicherte. Neben dem Schulwesen tragen das Presse- und Verlagswesen, die Programme des staatlich-öffentlichen Fernsehens und Rundfunks, deutschsprachige Theaterabteilungen und der Literaturbetrieb ebenfalls zum Erhalt der deutschen Sprache und Kultur in Rumänien bei.

3. Rumäniendeutsch – historischer und aktueller Status

Bedingt durch die Ansiedlung einer historischen deutschsprachigen Minderheit auf dem Gebiet des heutigen Rumänien, wird in Rumänien eine Variante des deutschen Standards gepflegt, die im letzten Jahrzehnt von der Varietätenlinguistik verstärkt wahrgenommen wurde: Rumäniendeutsch. „Rumänisches“ Deutsch ist aus variationslinguistischer Sicht eine relativ einheitliche Varietät, deren Besonderheiten historisch bedingt sind.

Viele Städte in Siebenbürgen wie Hermannstadt, Kronstadt, Mühlbach (rum. Sebeș), Schäßburg (rum. Sighișoara), Mediasch (rum. Mediaș) oder Bistritz (rum. Bistrița) sind von den deutschsprachigen Siedlern gegründet worden. Über Jahrhunderte war Hermannstadt das Verwaltungszentrum der deutschen Siedler, was den Status von Deutsch als Amts- und historische Regionalsprache in Siebenbürgen gefestigt hat. Die Anfänge von Deutsch im institutionellen Gebrauch in Siebenbürgen gehen auf das Jahr 1556 zurück. Bis dahin wurde Latein als Schriftsprache in der Hermannstädter Kanzlei und in der Sächsischen Nationsuniversität, von 1486 bis 1876 das oberste Rechts- und Selbstverwaltungsorgan der deutschen Siedler, verwendet.

Im Zuge der Reformation wurde im 16. Jahrhundert die Muttersprache („Volkssprache“) im Gottesdienst eingeführt, nachdem die Siedler zwischen 1542 und 1550 den evangelisch-lutherischen Glauben annahmen. Der Großteil der Siedler gehört auch heute noch der Evangelischen Kirche A.B. in Rumänien (EKR) mit deutscher Verkündigungssprache an, die als Trägerin eines ausgebauten deutschsprachigen Schulwesens zur Wahrung ihrer kollektiven Kohäsion und Identität beigetragen hat. Die Kirche und das Schulwesen sicherten den Erhalt des Deutschen als Muttersprache in Siebenbürgen auch nachdem die Deutschstämmigen ihren Status als privilegierte Standesnation verloren hatten und – durch den Zerfall Österreich-Ungarns, der Gründung Großrumäniens und der Eingliederung Siebenbürgens in das rumänische Königreich – 1918 zur nationalen Minderheit deklariert wurden.

1846 wurde die „Volkssprache“ als Amtssprache in der Sächsischen Nationsuniversität aufgegeben. Ab 1848 war nur noch Hochdeutsch als Predigt- und Unterrichtssprache im Gebrauch. Da die nach Siebenbürgen eingewanderten deutschen Siedler ihre jeweilige Mundart bewahrt haben, war die Mundart im Alltag und in der Familie weiterhin führend. Heute ist der Dialektgebrauch auch bei den Ausgewanderten verschwunden.

Jahrhunderte hindurch war Deutsch vornehmlich in Siebenbürgen als Schrift-, Kirchen- und Unterrichtssprache im Gebrauch, wobei die Zugehörigkeit Siebenbürgens und weiterer deutschsprachiger Gebiete Rumäniens bis 1918 zur Österreichisch-Ungarischen Monarchie den Status von Deutsch in der Öffentlichkeit gesichert hat. Diglossische Sprachverhältnisse (vor 1990: Mundart – Hochsprache) haben daher das historische Profil des Deutschen in dieser Region mitbestimmt.

Anfang des 20. Jahrhunderts lebten in Siebenbürgen etwa 232.000 Deutschstämmige, gegenwärtig (2011) sind nur noch etwa 12.000 Angehörige der deutschen Minderheit in Siebenbürgen verblieben (Bottesch, 2014, S. 7). Mit dem massiven Rückgang der Muttersprachler schwindet das deutschsprachige Umfeld und der Geltungsbereich von Deutsch im Alltag. Durch Abwanderung, Dialektschwund, gradueller Sprachverlust fand ein Wandel in der Sprachkultur und eine verstärkte Hinwendung zum Bilingualismus (Standarddeutsch – Rumänisch) statt.

Die Eigenständigkeit der deutschen Sprache in Kirche, Schule, Presse und Literatur ist das wichtigste Kriterium für die Standardsprachlichkeit, sodass das in Rumänien gesprochene und geschriebene Deutsch als „eigenständige Varietät mit standardsprachlicher Geltung“ (Lăzărescu, 2013, S. 370) gelten kann. Angesichts der aktuellen Situation wird gegenwärtig mit dem Begriff *Rumäniendeutsch* nicht ausschließlich die überregionale Verkehrssprache einer historischen Minderheit terminologisch erfasst, sondern auch das von der rumänischen Bildungselite durch den Besuch des jahrhundertealten deutschsprachigen Schulwesens – in Hermannstadt (1380) und Kronstadt (1388) wurden erstmals Schulen im 14. Jh. urkundlich erwähnt – erworbene Deutsch (Sava/Lăzărescu, 2023).

Die rumänische Variante der deutschen Standardsprache ist in den letzten Jahren intensiver erforscht worden, wobei aus variationslinguistischer Sicht

der Sammelband von Sava/Lăzărescu (2023) und die Publikationsreihe des Forschungszentrums Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa (FZ DiMOS) an der Universität Regensburg erwähnenswert sind. Die Forschungslage zum Rumäniendeutschen kann über den geschichtlichen Überblick bei Serbac (2013) erschlossen werden, weshalb die überblickbare Beschäftigung mit dem Rumäniendeutschen hier auf wenige Einzeluntersuchungen beschränkt bleibt. In den Zeitungs- und Fachbeiträgen bzw. Studien kleineren und größeren Umfangs und unterschiedlicher Qualität, die ab dem Ende der 1950er-Jahre erschienen sind, wurden zunächst Besonderheiten der Temeswarer Umgangssprache sowie der Einfluss der regionalen Mundarten auf die Schriftsprache allgemein erfasst, später sind vorwiegend Darstellungen zu Interferenzerscheinungen (Rumänisch und Ungarisch) im Alltag und in der damaligen deutschsprachigen (Regional-)Presse Rumäniens erschienen. Gesonderte Rubriken in der Presse der deutschsprachigen Minderheit *Neuer Weg* (Tageszeitung) oder *Neue Banater Zeitung* (Lokalzeitung) veröffentlichten zudem regelmäßig (populär)wissenschaftliche Artikel (dazu Kelp 1985). In den letzten 20 Jahren sind ausführlichere Untersuchungen zu Interferenzerscheinungen im gegenwärtigen Sprachgebrauch (z.B. Nistor, 2001, Serbac, 2017 und Șandor, 2020) erschienen, die von empirischen Arbeiten zu den lexikalischen Gemeinsamkeiten des Rumäniendeutschen mit dem österreichischen Deutsch (z.B. Lăzărescu, 1997) ergänzt wurden. Angesichts aktueller Sprachverhältnisse reflektieren neuere Beiträge den Status von Deutsch als Minderheitensprache und Verkehrssprache zwischen Nichtmuttersprachlern.

Zum lexikalischen Inventar dieser Sprachvarietät gehört – historisch durch den andauernden, intensiven und vielfältigen Kontakt mit diversen Sprach(variant)en bedingt – ein Wortmaterial unterschiedlicher Provenienz: Austriazismen für Haus- und Einrichtungsgegenstände, Lebensmittel und Speisen, Gemüse und Obst usw. (z.B. *Semmelbrösel*, *Topfen*, *Mehlspeise*, *Knödel*, *Kren*, *Karfiol*, *Paradeis*, *Kipfel*, *Zuspeis*, *Eierspeis*, *Faschiertes*, *Stanitzl*, *Schöpflöffel*, *Schlagbesen*, *Rauchfang*, *Eiskasten*, *Polster*, *Gelse*, *Rock*, *Augenglas*, *Spital*), Mundartwörter z.B. aus dem Siebenbürgisch-Sächsischen [z.B. *Palukes* (‚Maisbrei, Polenta‘), *Hanklich* (‚siebenbürgisch-sächsischer Hefekuchen‘), *Ägrisch* (‚Stachelbeere‘), *Urzel* (‚maskierte Gestalten in der Narrenzeit‘), *Hatter* (‚Gemarkung‘)] und Eigenbildungen, die in der Varietätenlinguistik unter der Bezeichnung *Rumänismen* erfasst werden [z.B. *Akademiker* (‚Mitglied einer wissenschaftlichen Akademie‘), *Analyse* (auch ‚Blut- oder Urintest‘), *Aufboden* (‚Dachboden‘), *Kletitte* (‚Pfannkuchen, Krepes‘), *Mikrobus* (‚Kleinbus, Minibus‘), *Programm* (‚Stundenplan; Öffnungszeiten eines Geschäfts‘) oder *Zuika* (‚Schnaps‘)]. Darunter fallen direkte Übernahmen aus der Amtssprache Rumänisch [z.B. *Allgemeinschule* (‚erste Gymnasialstufe‘), *Amphitheater* (‚Hörsaal‘), *Ardee* (‚Paprika‘), *Autobus* (‚Bus‘), *Bakkalaureat* (‚das rumänische Abitur‘), *Bokantschen* (‚Bergschuhe‘), *Chef* (‚Party‘), *Gogoschar* (‚Tomatenpaprika‘), *Ikre* (‚Fischrogen; auch als Brotaufstrich‘), *Karton* (‚Pappe, Pappschachtel‘), *Kukuruz* (‚Mais‘), *Lyzeum* (‚zweite Gymnasialstufe‘), *Mititei* (‚gegrillte Röllchen aus Hackfleisch‘), *Pariser* (‚dicke Fleischwurst‘), *Tata* (‚Vater‘), *Tokane* (‚Gulasch nach rumänischer Art‘) oder *Vinete* (‚Auberginen; auch als Brotaufstrich‘); vgl. hierzu auch *Aproz* (rum.

aprozar; dt. Gemüseladen), *Definitivat* (rum. definitivat; dt. zweites Staatsexamen), *Kabane* (rum. cabană; dt. Schutzhütte), *Karioka* (rum. carioca; dt. Filzstift), *Suk* (rum. suc; dt. Limonade), *Titularisierung* (rum. titularizare; dt. Verbeamtung)] sowie zahlreiche Lehnübersetzungen und Lehnbildungen.

Unter dem Einfluss des Rumänischen und aufgrund der Klangähnlichkeit werden im Rumäniendeutschen bestimmte Übernahmen semantisch angereichert [z.B. *Abonnement* (rum. abonament; auch: Monats- oder Wochenkarte), *Bankett* (rum. banchet; auch: Abschlussfeier an der Schule/Universität), *Fragment* (rum. fragment; auch: Auszug), *Katalog* (rum. catalog; auch: Klassenbuch), *Kollege* (rum. coleg; auch: Klassenkamerad/Studienkollege), *Strand* (rum. ștrand; auch: Freibad)] und Verben lateinischen Ursprungs mit dem Suffix „-ieren“ gebildet, die es allerdings in dieser Form nur im Rumäniendeutschen gibt: z.B. *resolvieren* (rum. a rezolva; erledigen, regeln, durchführen), *affischieren* (rum. a afișa; aushängen, bekanntmachen), *rekuperieren* (rum. a recupera; nachholen), *sich enervieren* (rum. a se enerva; sich aufregen). Auf semantische Interferenzen mit dem Rumänischen gehen z.B. auch *Planifizierung* (rum. planificarea; Planung), *Kabinett* (rum. cabinet; Sprechzimmer), *promovieren* (rum. a promova; in die nächste Klasse versetzt werden/den Dokortitel erlangen), *internieren* (rum. a interna; in das Krankenhaus einliefern), *kopieren* (rum. a copia; bei einer Prüfung/einem Test abschreiben), *programmieren* (rum. a programa; planen, vorbereiten) zurück. Lehnübersetzungen sind z.B. *Prüfungssession*, *Allgemeinkultur*, *Universalliteratur*, *Polytechnisches Institut* oder *Lehrernorm*. Zu den Lehnbildungen gehören z.B. *Bierfabrik* (,Brauerei‘), *Märzchen* (,Glücksbringer, der von Mädchen und Frauen an einer weiß-roten Schnur im Monat März getragen wird‘), *Muskelfieber* (,Muskelkater‘), *Kulturheim* (,Kulturhaus‘), die gleichfalls nur in Rumänien gültig sind. Die wörtliche Übertragung rumänischer Kollokationen, Redewendungen und sonstiger Ausdrücke belegen folgende Beispiele: *ein Telefon geben*, *eine Prüfung geben*, *eine Prüfung nehmen*, *die Präsenz machen*, *sich Notizen nehmen*, *in erster Reihe*, *den Zug verlieren*, *das Kind in die Schule tragen*, *eine Note nehmen*, *ein solider Mensch*, *ein komischer Mensch*, *jemanden mit offenem Mund lassen*, *jemandem Moral machen*.

Zu den lexikalischen Besonderheiten des Rumäniendeutschen gehört zudem der Gebrauch von süddeutschen Wörtern (z.B. *Gefrorenes*, *Grünzeug*, *Rahm*, *Jause*, *Schale*, *Kasten*, *Reindl*, *Speis*, *Fleischhacker*, *Wechsel*, *Stiege* oder die informelle Grußformel *Servus*). Zu den Lexemspezifika, die in der ehemaligen DDR und im Rumäniendeutschen vor dem Untergang des Kommunismus (1989) gültig waren, gehören Bezeichnungen für politische und gesellschaftliche Einrichtungen, die als Lehnübersetzungen in den Sprachgebrauch eingegangen sind. Aus der Zeit des Kalten Krieges stammen Russizismen als Symbol der sozialistischen Herrschaft, die durch den offiziellen ideologischen Sprachgebrauch der damaligen Presse in das Rumäniendeutsche übernommen wurden und hier eine spezifische Bedeutung erhielten (z.B. *Aktivist*, *Brigade*, *Dispatcher*, *Kader*, *Kollektiv*, *Kombinat*, *Kulturhaus*, *Plan*, *Pionier*, *Traktor*, *Valuta*).

Das im heutigen Rumänien gepflegte Deutsch ist seit Jahrhunderten Sprachkontaktsituationen mit anderen Umgebungssprachen ausgesetzt. Andauernde

Sprachberührungen mit Rumänisch als Sprache der Mehrheitsbevölkerung, seit 1918 auch Amtssprache, und – aufgrund des jahrhundertelangen Zusammenlebens verschiedener Ethnien in Siebenbürgen und im Banat – mit anderen Minderheitensprachen (z.B. Ungarisch, Jiddisch, Romani, Serbisch) verleihen dem Rumäniendeutschen ein besonderes Gepräge. Gegenwärtig scheidet altes und aus diversen Kontaktsprachen entlehntes Sprachmaterial sowie dialektales oder österreichisches Wortgut aus dem Sprachgebrauch aus und wird von bundesdeutschen Varianten und deutsch-rumänischen Hybridbildungen ersetzt.

Dank gewandelter Auffassungen zur Heterogenität des Deutschen und seiner Varietäten finden in der stark erweiterten Neuauflage 2016 des *Variantenwörterbuchs des Deutschen* (VWD) nationale und regionale Besonderheiten der deutschen Standardsprache und somit auch Rumänien – neben Namibia und den Mennonitensiedlungen in Mexiko – als Viertelzentrum des Deutschen (VWD, S. XI–LXXVIII) gebührende Beachtung, wobei das in Rumänien gebräuchliche Deutsch erstmals lexikografisch erfasst und in breiteren Fachkreisen verankert wurde.

Sprachen, die als nationale und/oder regionale Amtssprachen in verschiedenen Ländern und Regionen fungieren, können sprachliche Unterschiede aufweisen, die als Varianten des Standards gelten. Die nationalen Varianten in ihrer mündlichen oder schriftlichen Ausprägung sind typische Merkmale nationaler Standardvarietäten. Besondere Erscheinungen des jeweiligen Standards wie z.B. Parallelformen oder Sachspezifika, die in anderen Varietäten nicht oder mit abweichender Bedeutung und Verwendung vorkommen, die folglich für das betreffende Land oder Region als „typisch“ gelten, werden terminologisch u.a. durch die Begriffe *Teutonismus*, *Austriazismus* und *Helvetismus* voneinander abgegrenzt. Das Vorkommen nationaler Standardvarietäten einer Sprache wird ab Mitte der 1990er-Jahre in der Varietätenforschung mit dem Begriff *plurizentrisch* erfasst (z.B. Clyne 2004). Demnach sind z.B. in der Bundesrepublik, in Österreich und in der deutschsprachigen Schweiz Besonderheiten zu beobachten, die als spezifische Varianten zur jeweiligen nationalen Standardsprache gehören, sodass die deutsche Standardsprache eine Schnittmenge mehrerer Varietäten darstellt. In der Terminologie Ammons (1995) gelten diese Länder als „Vollzentren“ des Deutschen und ihre Varietäten als „nationale Varietäten“, während Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol, wo Deutsch offizielle und/oder Amtssprache ist, als „Halbzentren“ bezeichnet werden bzw. den Status als „Viertelzentren“ Rumänien, Namibia und die Mennonitensiedlungen in Übersee beanspruchen können.

Konzeptionell beruht das VWD auf den plurizentrischen Ansatz, wonach sich in einer Sprache je nach Status – offiziell anerkannte Sprache, Staatssprache, Amtssprache, Co-Staatssprache oder Minderheitensprache – Standardvarianten herausgebildet haben, die für die jeweilige Sprachgemeinschaft und in öffentlichen Institutionen normativen Charakter haben und in Lehrbüchern, Grammatiken, Wörterbüchern, amtlichen Schreiben und in der Literatur gebräuchlich sind. Die in verschiedenen Ländern und Regionen vorkommenden Besonderheiten des Standarddeutschen sind folglich als Varianten mit normativer Geltung zu

werten. Kapitel 4 (S. XXXIX–LXIII) des VWD bietet einen Überblick zu den Charakteristika der Voll-, Halb- und Viertelzentren des Deutschen. Obwohl in den Viertelzentren Deutsch keinen Amtssprachenstatus hat, sind in Rumänien, Namibia oder bei den Mennoniten in Kanada, USA und Mexiko eigenständige Sprachformen auszumachen, in der Öffentlichkeit „Normautoritäten“ im Sinne Ammons (1995, S. 73–82) wirksam, sodass „dieses Deutsch“ als gleichberechtigte Variante des Deutschen, folglich als Standardvarietät, gilt. Das VWD belegt somit lexikalische Eigenprägungen des Standards in Ländern und Gebieten, in denen Deutsch nationale und/oder regionale Amtssprache oder anerkannte Minderheitensprache ist. Damit nimmt das VWD erfreulicherweise auch Kommunikationsgemeinschaften in den Blick, die historisch unter verschiedenen Bedingungen (Rumänien: Ansiedlung, Namibia: Kolonialismus, USA, Mexiko und Kanada: Glaubensverfolgung) entstanden sind.

Im VWD wurden unter dem Kürzel RUM typische Eigenbildungen des Rumäniendeutschen erfasst. Die rund 80 Rumänismen gehören zum Standard, sind in Rumänien überregional im Gebrauch, was ihr Vorkommen in der gegenwärtigen deutschsprachigen Presse Rumäniens, in der *Allgemeinen Deutschen Zeitung für Rumänien* (ADZ), die Tageszeitung für die Angehörigen der deutschen Minderheit, und deren Regionalbeilagen *Banater Zeitung* und *Karpatenrundschau*, sowie im Wochenblatt *Hermannstädter Zeitung* (HZ) bezeugt. Da es in anderen deutschsprachigen Ländern und Regionen oft keine Entsprechungen für die RUM gibt, ist ihre Aufnahme in einem VWD berechtigt.

Die Sonderformen der rumäniendeutschen Standardvarietät gehen einerseits auf ihren Status als historische autochthone Regional- und Minderheitensprache zurück, andererseits sind sie das Ergebnis gewandelter Sprachverhältnisse, in denen Einflüsse verschiedener Varietäten und Umgangssprachen, domänenspezifische Übernahmen, alte Wortformen und Bedeutungen sowie Erscheinungen des Sprachkontakts und Sprachenmischung das Sprachinventar bereichert haben.

4. „Heimat ist unersetzbar“. Ein Fazit

Entgegen des kontinuierlichen Rückgangs der deutschen Minderheit [1930 (4,44 %), 1956 (2,2 %), 1992 (0,52 %), 2002 (0,27 %), 2011 (0,18 %)], einst die zweitgrößte nach den Ungarn, der verstärkten Hinwendung zur Zweisprachigkeit durch die ethnisch-konfessionelle Veränderung der (Glaubens)Gemeinschaft (Rudolf, 2019) und der Schrumpfung der Leserschaft konnten die Rumäniendeutschen ihre Institutionen weiterhin erhalten. In Hermannstadt, Kronstadt, Temeswar, Klausenburg und Bukarest wird Deutsch in der Öffentlichkeit weiterhin durch das Schul-, Presse- und Verlagswegen, durch Rundfunk, Fernsehen, Theater und Literatur sowie die EKR gefördert. In Siebenbürgen und Hermannstadt ist Deutsch die meistgefragte Sprache auf dem Arbeitsmarkt, private deutschsprachige Verlage in Hermannstadt (hora, Schiller und Honterus), Bukarest (ADZ) und Kronstadt (Aldus) geben Werke rumäniendeutscher Schriftsteller (z.B. Joachim Wittstock, Eginald Schlattner, Carmen E. Puchianu) heraus, eine deutschsprachige Theaterabteilung gibt es in Temeswar und in Hermannstadt (hier auch ein Puppentheater).

Gegenwärtig ist der Erhalt der deutschen Sprache und Kultur in Rumänien dem Engagement der „Daheimgebliebenen“ und der rumänischen Bevölkerung zu verdanken. Die Rumäniendeutschen haben als angesehene Minderheit das Prestige von Deutsch im multiethnischen Siebenbürgen und Banat und auch landesweit gestärkt. Auch wenn sich im 21. Jahrhundert das Selbstverständnis und Gemeinschaftsleben der Rumäniendeutschen gewandelt haben, setzten sie sich beharrlich dafür ein, dass ihr kulturelles Erbe von der rumänischen Mehrheitsbevölkerung getragen wird, wodurch auch die Zukunft dieser Minderheit gesichert werden könnte.

Literatur

- [1] Ammon, U., Bickel, H., & Lenz, A. N. (2016). *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen*. Berlin: de Gruyter.
- [2] Ammon, U. (1995). *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin: De Gruyter.
- [3] Bottesch, M. (2014). Festvortrag. Hat die deutsche Sprache in Siebenbürgen eine Chance?. *Symposium der Deutsch-Rumänischen Akademie*, 3.-4. Oktober 2014, 3–13.
- [4] Clyne, M. G. (2004). Pluricentric Language/Plurizentrische Sprache. In: U. Ammon, N. Dittmar, K. J. Mattheier & P. Trudgill (Hrsg.), *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. Berlin: De Gruyter, 296–300.
- [5] Kelp, H. M. (1985). *Die lexikalischen Besonderheiten der deutschen Schriftsprache in Rumänien*. Heidelberg: Quick.
- [6] Lăzărescu, I. (2013). Rumäniendeutsch – eine eigenständige, jedoch besondere Varietät der deutschen Sprache. In: K. Schneider-Wiejowski, B. Kellermeier-Rehbein & J. Haselhuber (Hrsg.), *Vielfalt, Variation und Stellung der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter Mouton, 369–389.
- [7] Lăzărescu, I. (1997). Österreichische und rumäniendeutsche sprachliche Gemeinsamkeiten. *Jura Soyfer. Internationale Zeitschrift für Kulturwissenschaften*, 2, 10–13.
- [8] Lăzărescu, I., & Sava, D. (2019). Stützung des Spracherhalts bei deutschsprachigen Minderheiten: Rumänien. In: U. Ammon & G. Schmidt (Hrsg.), *Förderung der deutschen Sprache weltweit. Vorschläge, Ansätze und Konzepte*. Berlin: De Gruyter, 501–516.
- [9] Nistor, A.-L. (2001). *Rumänisch-deutsche/siebenbürgisch-sächsische Sprachinterferenzen im Südwesten Siebenbürgens*. Iași: Demiurg.
- [10] Rudolf, G. (2019). *Wurzeln und Wege. Soziolinguistische Studie zur kirchlichen Sprachenwahl der Siebenbürger Sachsen*. Hermannstadt: Honterus.
- [11] Sava, D., & I. Lăzărescu (Hrsg.)(2023). *Deutsch als Regionalsprache und Kontaktsprache. Varietäten- und medienlinguistische Beiträge zum historischen und aktuellen Sprachgebrauch in Rumänien*. Berlin: Peter Lang.
- [12] Serbac, P. (2017). Rumäniendeutsch – Zentrum oder Peripherie? Einflüsse des Rumänischen auf die deutsche Schriftsprache in Rumänien“. In: Cs. Földes (Hrsg.), *Interkulturelle Linguistik als Forschungsorientierung in der mitteleuropäischen Germanistik*. Tübingen: Gunter Narr, 223–239.

- [13] Serbac, P. (2013). Geschichtlicher Überblick zur Forschung zum Rumäniendeutschen. In: I. Lăzărescu & H. Scheuringer (Hrsg.), *Worte und Wörter. Beiträge zur deutschen und rumäniendeutschen Wortkunde*. Passau: Karl Stutz, 263–274.
- [14] Stănescu, R. (2013). Volkszählung: ernüchternd. *Hermannstädter Zeitung*, 1–2.
- [15] Șandor, M. (2020). Rumänisch-deutsche Interferenzerscheinungen im verbalen Bereich am Beispiel der *Allgemeinen Deutschen Zeitung für Rumänien* (I). *Temeswarer Beiträge zur Germanistik*, 17, 55–72.
- [16] Zensus (2011). *Institutul Național de Statistică. Rezultate definitive ale Recensământului Populației și al Locuințelor. Eingesehen am 28 März 2023.* <http://www.recensamantromania.ro>.

Doris Sava

Lucian-Blaga-University Sibiu, Romania

Romanian German as a Standard Variety from a Historical and Contemporary Perspective

Abstract: The Germans in Romania are not an ethnically uniform population, but different language communities. As a result of the massive emigration of Romanian Germans after the collapse of the communist dictatorship in 1989, the language situation has changed considerably. The article starts from the special status of German in Romania, which has been the supra-regional lingua franca of historical German language communities and currently of a dwindling population, in order to shed light on lexical peculiarities of Romanian German as a standard variety, which today is increasingly used by Romanians or Hungarians who have acquired German at schools where German is the language of instruction. Starting from the role of identity-forming institutions (church, school system, press and literature) for the preservation of the language, the current status of German in public language use is also outlined.

Keywords: *Romanian German; standard variety; lexical features; Romanian German language communities; current language situation; language maintenance.*

МАКЕДОНСКИ РОДОВО ЧУВСТВИТЕЛЕН ЈАЗИК

Марија Стојаноска

Универзитет „Св. Климент Охридски“, Битола
marija.stojanoska10@yahoo.com

Виолета Јанушева

Универзитет „Св. Климент Охридски“, Битола
violetajanuseva@gmail.com

Апстракт: Родово чувствителниот јазик (РЧЈ), меѓу другото, се однесува на именките што означуваат професии/функции што најчесто се употребуваат во формата за машки род, а ги опфаќа лицата од женски и лицата од машки пол. Во трудот се анализираат содржини што се однесуваат на родовите прашања, а особено на РЧЈ за да се добие една општа слика за зрелоста на условите Македонија да се приклучи кон пошироката дискусија за РЧЈ. Примерокот го сочинуваат голем број интернет-извори поврзани со родовите прашања и со РЧЈ, што се резултат на пребарувањето на „Гугл“ според клучен збор, а анализата се потпира на квалитативната анализа на содржината и на интерпретативно-индуктивниот метод. Резултатите од истражувањето покажуваат дека има голем број содржини поврзани со родовата еднаквост меѓу жените и мажите, но дека недостигаат содржини што се однесуваат на засилувањето на родовата еднаквост преку јазикот. Но, од резултатите се гледа и дека има спорадична употреба на именки што означуваат професии/функции од женски род, а тоа покажува една позитивна насока во однос на развојот на РЧЈ во Македонија.

Клучни зборови: *македонски РЧЈ, именки, професии, функции.*

1. Вовед

Јазикот е систем што постојано се развива и се приспособува кон општествените промени. За Спендер (Spender, 1980), јазикот е средство со кое се прикажува општествената нееднаквост меѓу жените и мажите. Според Јанушева (Janusheva, 2023), родовата нееднаквост во македонскиот јазик најдобро се забележува кај именките што означуваат професии и функции затоа што голем број вакви именки се употребуваат само во машки род со кој се опфаќаат лица од женски и од машки пол, иако нема ниту причина ниту пречка да се создадат вакви именки што упатуваат на лица од женски пол со домашните зборообразувачки наставки. На пример, како што укажува Конески (1995), во македонскиот јазик, особено е продуктивна наставката *-(ин)ка*, со која може да се образуваат именки што означуваат професии/

функции што се однесуваат на лица од женски пол. Создавањето на вакви именки придонесува за поголема родова еднаквост и препознатливост на жените во сите сфери од општествениот живот, но и, како што нагласува Конески (1967), за искористување на изразните можности на македонскиот јазик.

1.1. Пол. Според Дајмонд (Diamond, 2002), полот е категорија по која се разликува една личност од друга според биолошките карактеристики, па може да се каже дека полот е збир на биолошките карактеристики, т. е. на примарните и на секундарните полови карактеристики, гени и хормони. Во таа смисла, луѓето се или од машки или од женски пол.

1.2. Род. Од друга страна, родот е посложена категорија од полот зашто претставува нешто што не е вродено и нешто што се стекнува преку интеракција со општествениот свет. Како што наведуваат Столер (Stoller, 1968) и Кеслер и Мекена (Kessler & McKenna, 1978), може да се зборува за машки и женски пол, но може да се зборува за машкоста и женственоста, и без да се укажува на нешто во врска со анатомијата. Според Агиус и Тоблер (Agius & Tobler, 2012), родот е конструкција што се поврзува со општественото сфаќање (општествената перцепција) за тоа што е машкост или женскост и за тоа кое однесување се смета за женско или за машко. Родот зависи од вредностите и верувањата во општеството, па, според Вуд (Wood, 2007), општеството им доделува улоги на жените и на мажите. Мажите треба да бидат силни, амбициозни, успешни и сл., а жените грижливи, атрактивни, емоционални и сл. Овие улоги не се наследни, но, по раѓањето, луѓето се придржуваат до нив. Значи, родот е општествено конструиран и се однесува на женските и машките карактеристики, однесувања, улоги и одговорности што може да се менуваат со текот на времето. Според Јанусева (2023), најдобра илустрација за оваа промена е именката *министерка* што денес е застапена и како заглавен збор во електронското издание на Толковниот речник на македонскиот јазик (TRMJ) и станува дел од општиот речник, без никаква потсмешлива нијанса во значењето.

1.3. Граматички род. Кај јазиците што не ја разликуваат категоријата род (турски и фински), родот се изразува лексички преку атрибути (*женски ученик* и *машки ученик*), а кај јазиците што разликуваат само природен род (англиски и шведски), најчесто, пред именката што означува професија/функција и што се однесува на лице од женски пол се додава зборот *жена*, на пример, *women ambassador* (*жена амбасадор*). Кај јазиците што разликуваат граматички род, како што е македонскиот, родовите разлики се повеќе изразени зашто именката што означува професија/функција се употребува најчесто генерички во формата за машки род, со намера да се однесува на лица од двата пола. Во оваа смисла, предизвик е да се испита начинот на кој се сфаќаат овие именки зашто голем број истражувања покажуваат дека луѓето нив ги интерпретираат традиционално, а тоа значи дека повеќе ги поврзуваат со лица од машки пол (Wood, 2007; Gyga et al., 2008; Ѓуровска-Брајовиќ, 2010; Tod-Mancillas, 1980). Според Минова-Ѓуркова (2000), ваквите именки од машки род се однесуваат на лица од двата пола под услов

да има именка од женски род што ја означува таа професија. Значи, формите *биолог*, *психолог*, *педагог*, *философ* и др. се однесуваат само на лица од машки пол зашто во македонскиот јазик нема соодветни именки од женски род. Ова, всушност, покажува поврзаност меѓу начинот на кој е кодифициран еден јазик и родовата еднаквост во општеството што го зборува тој јазик. Оттука произлегува и потребата за искористување на зборообразувачките наставки во македонскиот јазик и за создавање именки што се однесуваат само на лица од женски пол. Неупотребата на именки што означуваат професии/функции за лица од женски пол доведува до несогласување по род меѓу реченичните членови, на пример, *амбасадорот Петровска*, а, како што наведува Јанушева (2023), овој проблем уште повеќе се усложнува со најновата практика во македонскиот јазик, по стапувањето во брак, лицата од женски пол да го преземаат презимето од сопругот во формата за машки род или ваквата форма во машки род да ја додаваат на своето презиме во женски род. На пример, именската група *амбасадорот Граматковски* не создава проблеми во согласувањето под услов Граматковски да е лице од машки пол. Во случајот, станува збор за лице од женски пол што го презема презимето од сопругот во формата за машки род. Поголемата употреба на ваквите именки за лица од женски пол, секако, доведува до тоа тие побрзо да заживеат во практиката и да станат дел од општиот јазик. Иако во поголем број истражувања се истакнува дека паровите од типот *доктор/докторка*, *лидер/лидерка* итн., во одреден степен, ја намалуваат видливоста на жената зашто именката за женски род се изведува од именката за машки род, па се сфаќа како вторична (Sunderland, 2006), во јазиците што разликуваат граматички род, феминизацијата (изведување именки што означуваат лица од женски пол од именката од машки род) се сфаќа како начин на кој може да се постигне поголема родова еднаквост.

2. Поширок истражувачки контекст

Прв што почнува да зборува за прашањата поврзани со РЧЈ е Јесперсон (Jespersen, 1923), а подоцна, во 60-тите години на 20 век, со појавата на феминистичкото движење, ова прашање се продлабочува. Во таа насока, се тврди дека јазикот придонесува за дискриминација на жените во однос на полот, како што укажуваат Градол и Сван (Graddol & Swann, 1989), а Сандерленд (Sunderland, 2006) посочува дека родово нечувствителниот јазик ги деградира жените и ги прави невидливи. Според Холмс (Holmes, 2013), употребата на таквиот јазик ги засилува негативните ставови кон жените. Најсилно е размислувањето на Камерон (Cameron, 2005), според која голем број јазици го прикажуваат светот од машки аспект, па затоа се поттикнува употреба на РЧЈ со цел да се намали несиметричната распределба на општествената моќ помеѓу мажите и жените. Најголем број истражувања за РЧЈ се однесуваат на генеричката употреба на именките од машки род кои се сфаќаат како неутрални и кои се поврзуваат со позитивни значења, и на именките од женски род што се поврзуваат со негативни значења, а тоа доведува до намалување на нивната улога во општеството и до ослабување на нивната моќ во дискурсот (Leech, 1975; Lyons, 1977; Spender, 1980).

Во однос на македонскиот јазик, Антоновска (2022) го сфаќа како проблем прифаќањето на именките од женски род што означуваат професија/функција. Според неа, популаризацијата на РЧЈ покажува дека жените се способни да работат различни професии, исто како мажите, а тоа треба да биде проследено со соодветен јавен дискурс. Јанушева (2023) покажува дека, барем засега, дискусијата за РЧЈ во Македонија се потпира само на документи, извештаи и прирачници и дека оваа тема не предизвикува посебен научен интерес. Таа ги анализира именките што означуваат професија/функција што се однесуваат на лица од женски пол во електронското издание на ТРМЈ и укажува на последиците од генеричката употреба на именките од машки род што означуваат професија/функција (и за лица од женски и за лица од машки пол), што придонесува за невидливоста на жената во општеството. Таа, исто така, нагласува дека некои изведени именки што упатуваат на лица од женски пол сè уште не се пошироко прифатени, како резултат на традиционалните вредности и иако, можеби, звучат чудно, сепак, не ја деградираат жената и придонесуваат за засилување на нејзината улога и за родовата еднаквост: *пилотки, шоферки* итн.

3. Методологија

Овој труд анализира содржини што се однесуваат на родовите прашања, а особено на РЧЈ, со цел да се добие една општа слика за зрелоста на условите Македонија да се приклучи кон светската дебата за РЧЈ. Примерокот го сочинуваат голем број интернет-извори (што се резултат на пребарувањето на „Гугл“ според клучен збор, а кои на еден или друг начин се поврзани со РЧЈ, што е во согласност со ставовите на Јин (Yin, 2011) за тоа што може да биде примерок во едно истражување. Во исто време, примерокот е целен зашто, како што наведуваат Линколн и Губа (Lincoln & Guba, 1985), секој примерок се собира за одредена цел. Анализата се потпира на квалитативната анализа на содржината (КАС) на Шрајер (Schreier, 2014), што е, всушност, систематски опис на квалитативните податоци и метод што бара кодирање на концептите во содржините. КАС се состои од барем една главна категорија и барем две поткатегории. Главните категории се оние аспекти од материјалот за кои истражувачот сака да дознае повеќе информации, а поткатегиите го специфицираат она што е кажано во материјалот, во однос на главната категорија. Во овој случај, главната категорија се однесува на РЧЈ, а поткатегиите на она што го има во тие содржини, во однос на РЧЈ. Анализата, исто така, го опфаќа и интерпретативно-индуктивниот метод употребен од Калке (Kahlke, 2014) и Хардинг и Витхед (Harding & Whitehead, 2016), што нема една формална методолошка рамка, а го нагласува индуктивното размислување преку кое се развиваат идеи од собраните податоци.

4. Анализа, резултати и дискусија

Кодирањето на определените содржини, во однос на РЧЈ, покажува дека тие, се, всушност, дел од различни стратегии, прирачници, документи и извештаи што ги опфаќаат следните поткатегории: општествената

нерамноправност меѓу жените и мажите и потребата од повисока свест за постигнување поголема родова еднаквост (Национална стратегија 2021–2026). Оваа Стратегија е прв стратешки документ во кој се промовира унапредување на еднаквите можности за жените и мажите. Како што наведува Јанушева (2023), во однос на РЧЈ, во овој документ се употребуваат именки што означуваат професија/функција што упатуваат на лица од женски пол, на пример: *координаторки, пратенички, аѓутантка* и сл. Но, се забележуваат и именки што упатуваат на лица од женски пол, а што пред нив ја имаат именката *жена: жена претседателка, жени земјоделки* и сл. Ваквите синтагми само укажуваат дека Стратегијата се потпира врз материјал од англискиот јазик од кој, најверојатно, е направен и превод зашто овие модели (именката жена + именка што означува лице од женски пол), се карактеристични токму за англискиот јазик, во кој преовладува природниот род; средношколците што треба подобро да ги разберат стереотипите и предрасудите, што е чекор кон постигнување родова еднаквост во сите области на општественото живеење (Ивановска и Димитровска, 2015); еднаквите услови за професионален и кариерен развој на жените и мажите, особено во секторот ИКТ (Петровски, 2016); минималното присуство на теми од родов аспект на националните телевизии, анализата на начинот на кој се претставуваат жените и мажите во средствата за јавно информирање и родовата еднаквост кај лицата што ја креираат и спроведуваат уредувачката политика на медиумите (Група автори, 2018); родовите аспекти во програмите за деца на националните телевизии, но и јазикот и содржините што доведуваат до дискриминација врз основа на род и пол (Мицевски, 2019); примената на РЧ законодавство во парламентарната работа (Практичен водич, 2019); дискриминацијата на жените во вестите посветени на пандемијата (ретко се консултираат жени како експерти за одредена област) (Тунева и Аврамоска-Нушкова, 2020); анализата на правната и политичката рамка за родова еднаквост (Ристеска, 2020); создавањето еднакви можности за жените и мажите на локално ниво (Ристеска, 2020); анализата на родовите стереотипи во наставни материјали на македонски јазик со цел да се креираат РЧ учебници во кои е интегриран концептот родова рамноправност (Симоновска, 2020); поддршката на тренерите*ките во областа на неформалното образование, младите работнички*ци, координатори*ки на меѓународни проекти за волонтерки*ри во врска со родовата тематика (Прирачник „Слободни да бидеме себеси“, 2020); стереотипите кон жените на лидерски позиции (Целили, 2020); плановите кои вклучуваат активности за унапредување на родовата еднаквост (Собрание, 2020); предлозите да се воведат национален родово образовен механизам, кој ќе гарантира принцип на еднаквост и заштита од дискриминација (Петровска, 2021); зголемувањето на бројот на лицата од женски пол на лидерски позиции, во мировни мисии, регионални и меѓународни организации, дипломски претставништва итн. (Влада, 2021); потребата да се едуцираат медиумите да известуваат за родовите прашања на непристрасен начин и да ги почитуваат етичките стандарди, во однос на родовата еднаквост имајќи ја предвид нивната улога во создавањето на

јавното мислење (Прирачник за медиуми, 2021); родовата еднаквост како приоритет (Влада, 2020); анализата на начинот на кој може родот да се вклучи во националниот статистички систем за да се дополни постојната статистика, во однос на родовата еднаквост (Државен завод за статистика на РСМ, 2022).

Меѓу содржините треба да се споменат и одредени статии во кои се оправдува употребата на РЧЈ. Укажувајќи на одредени именки од типот *философ* за кои нема соодветна именка од женски род, Колбе (во Дамчевска, 2020) ги предлага суфиксот *-ина* и формата *философина*. Во оваа насока, како што е спомнато погоре, треба да се укаже дека, можеби, наставката *-инка* е посоодветна за да се создадат ваков вид именки, на пример, *философинка* и да се истакне дека нема зборови што се смешни (иако има и спротивни мислења), има само зборови на кои треба да се навикнат луѓето и да се прифатат во јазикот за да се зголеми родовата еднаквост. Ова сфаќање директно се надоврзува на ставот на Конески (1967) кој смета дека навиката и отпорот кон промени се она што нè спречува да ги користиме изразните можности на нашиот јазик, а е во согласност и со сфаќањето на Мартиноска (во Дамчевска, 2020) и на Хуремовиќ (2020). Дамчевска (2020) вниманието го свртува кон масовните медиуми и смета дека во нив треба да се направи посуштинска промена, што почнува со отстранување на формите што доведуваат до нееднаквост преку јазикот. Ова размислување го оправдува и Галевски (2014) кој посочува дека иако во македонскиот јазик има форми за академски титули за лица од женски пол што се соодветни јазично, сепак, се користи терминологија од машки род, претставена како универзална и родово неутрална, што не е прифатливо. Хуремовиќ (2020), исто така, ја поддржува идејата во медиумите да се користи РЧЈ зашто, според неа, употребата на именка од граматички машки род за да се укаже на лице од женски пол само ги зголемува деградацијата и невидливоста на жените. Таа предлага да се употребува косата црта за да се поврзе машкиот со женскиот род во еден збор и смета дека овој принцип со текот на времето може да стане навика што ќе доведе до поголема видливост на жените во медиумите. Овде треба да се истакне и ставот на Јанушева (2023) според која е пожелно да се употребува РЧЈ за именките што означуваат професија/функција. Таа ја оправдува и употребата на косата црта, особено во случаи од типот: *Ученикот/Ученичката треба да се запознае со...; Наставникот/Наставничката предлага модели* и сл., но целосното спроведување на овој принцип е практично невозможно, поради тоа што текстот би бил преполн со коси црти, како резултат на тоа што во македонскиот јазик сите зборови се приспособуваат еден на друг, меѓу другото, и според родот: *Тој/Таа дошол/дошла на состанокот, зел/зела учество и истакнал/истакнала...*

За разлика од претходните содржини, Живановски (2019) смета дека РЧЈ треба да се применува само во држави во кои може да се усвои во практиката и дека кај одредени професии, овој РЧЈ е бесмислен. Тој смета дека ако целосно се приспособат професиите по род, тогаш тоа ќе доведе до промени и во други области од јазикот, на пример во скратувањата на професиите

(„проф.“ би требало да биде „профка.“ или „дипл. инг.“ да биде „дипла. инга.“) или при употребата на меѓународните зборови („фронтменка“, „каубојка“, „бизнисменка“). Понатаму, тој нагласува дека вештачкото воведување термини во жив јазик многу тешко заживува. Затоа, РЧЈ треба да е во духот на јазикот и треба да не се наметнуваат неприродни правила со цел да се создаде нешто формално постојно, но неприменливо во јазичната практика. Тој го поставува и прашањето за тоа кому му е потребен РЧЈ што звучи смешно, апсурдно и грубо и што нема да биде прифатен од оние кои треба да го прифатат, а тоа се граѓаните. Навистина е тешко доследно да се почитува РЧЈ, но ова размислување е спротивно на ставот на Конески (1995) кој укажува дека во македонскиот јазик има посебни зборообразувачки наставки (-ка, -инка, -(н)ица, -(н)ичка) за образување именки што означуваат називи на женски лица, но и на заложите на Конески (1967) за максимално искористување на можностите што ги нуди нашиот јазик. Во оваа смисла, не може да се каже зошто се негира употребата на зборовите фронтменка, каубојка и бизнисменка.

Меѓу содржините, се забележуваат и голем број статии во кои се укажува на искуствата во другите земји, во однос на употребата на РЧЈ. Во Брисел, европските политичари мора да се придржуваат до упатства за употреба на РЧЈ затоа што ЕУ одлучува за жените да се употребуваат личното име и презиме, а не термините госпоѓи и госпоѓици, со образложение дека со нивната употреба се навлегува во приватниот живот (14.10.2011, [veser.mk](#)); Во Канада се изгласува родово неутрална химна по речиси 30 години, па со промена на стихови во химната, се пристапува кон РЧЈ (2.2.2018, [alon.mk](#)); Германската авиокомпанија Lufthansa (13.7.2021, [www.kajgana.com](#)) се одлучува да биде родово неутрална со одлуката да ги поздравува патниците со изразите „Почитувани патници“ или само со „Добар ден“, наместо со традиционалниот поздрав „Дами и господа“, а ваква одлука донесува и јапонската авиокомпанија JAL (5.10.2020, [student.mk](#)) која ќе им се обраќа на патниците со неутрални изрази како што се „Внимание патници“ или „Добре дојдовте сите“; Здружението за германски јазик (8.3.2019, [off.net.mk](#)) тврди дека формалното воведување на „родовата свездичка“ во германскиот јазик треба да стави крај на родовите бесмислици зашто нејзината улога е да асоцира на родово неутрални именки; Напори за родово неутрален јазик прави и Шведска (9.4.2013, [okno.mk](#)) со усвојување на родово неутралната заменка „хен“ со која се упатува на лице без да се сугерира полот. Заменката „хен“ е модификувана верзија на шведските заменки „хан“ (тој) и „хон“ (таа). Вакви активности презема и Америка со воведување на заменката „thon“ во Речникот во 1930 година, која подоцна се исфрлува од употреба (2.3.2017, [coalition.org.mk](#)). Содржините во овие статии покажува дека медиумите пројавуваат интерес за содржини поврзани со РЧЈ.

Во однос на употребата на именки што означуваат професии/функции од женски род, во медиумите може да се забележи колебање. Од една страна, се присутни форми во женски род: пожарникарка, земјоделка, пилотка и шоферка: Менка Стојаноска – една од двете пожарникарки во Бригадата...

(7.9.2022, vistina.com.mk); Земјоделките добиваат платено отсуство... (7.2.2023, novamakedonija.com.mk); Мајка и ќерка го имаа првиот заеднички лет како пилотки (21.12.2022, reporter.mk); Тазе положена шоферка изнасмеа многумина... (5.2.2022, makfax.com.mk). Од друга страна, пак, како резултат на директниот превод од англискиот јазик, се среќаваат примерите: Жени пожарникарки ги рушат стереотипите (7.3.2022, expres.mk); Жените земјоделки добиваат платено породилно отсуство! (9.2.2023, inovativnost.mk); Ива Матиќ, прва жена пилот... (9.2.2023, maktel.mk); Жена возач на трамвај од Загреб привлекува големо внимание...

5. Заклучок

Резултатите од истражувањето покажуваат дека во голем број документи, извештаи, прирачници и стратегии се посветува внимание на родовите прашања, што значи дека се прават напори за унапредување на родовата еднаквост меѓу жените и мажите, иако малку се зборува за афирмирањето на родовата рамноправност преку употреба на РЧЈ. Од истражувачките резултати, исто така, се гледа дека медиумите покажуваат интерес за прашања поврзани со РЧЈ, што е позитивно, особено ако се има предвид нивната улога во креирањето на јавното мислење и во поголемата употреба на именките што означуваат професија/функција за лицата од женски пол. Во исто време, од резултатите се забележува дека во медиумите паралелно се употребуваат именки од машки род што означуваат професии/функции, кои ги опфаќаат двата пола, именки што упатуваат на лица од женски пол преку усвојување на модели од англискиот јазик, но и именки што означуваат професии/функции за лица од женски пол. Сето ова покажува дека Македонија не е исклучена од светската расправа за РЧЈ и дека се движи во правилна насока зашто употребата на РЧЈ е чекор поблиску кон остварување на родовата рамноправност.

Користена литература

Латиница

- [1] Agius, S., & Tobler, C. (2012). *Trans and intersex people: discrimination on the grounds of sex, gender identity and gender expression*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union.
- [2] Cameron, D. (2005). Language, gender and sexuality: current issues and new directions. *Applied Linguistics*, 26(4), 482–502.
- [3] Diamond, M. (2002). Sex and gender are different: Sexual identity and gender identity are different. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 7(3), 320–334.
- [4] Graddol, D., & Swann, J. (1989). *Gender voices*. Oxford: Blackwell.
- [5] Gygax, P., Gabriel, U., Sarrasin, O., Oakhill, J., & Garnham, A. (2008). Generically intended, but specifically interpreted: When beauticians, musicians, and mechanics are all men. *Language and Cognitive Processes*, 23(3), 464–485, <https://doi.org/10.1080/01690960701702035>.
- [6] Harding, T., & Whitehead, D. (2016). Analyzing data in qualitative research. In: Schneider, Z. & Whitehead (eds.), *Nursing and midwifery research: methods and appraisal for evidence-based practice*, 5th ed., ch. 8. Elsevier.
- [7] Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics* 4th ed. Routledge.

- [8] Janusheva, V. (2023). The gender-specific nouns denoting profession/role: The Macedonian case. *A Journal on Language and Language Learning*, 26(1), 115–133, <https://doi.org/10.24071/llt.v26i1.5645>.
- [9] Jespersen, O. (1923). *Growth and structure of English language*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- [10] Kahlke, M. R. (2014). Generic qualitative approaches: pitfalls and benefits of methodological mixology. *International journal of qualitative methods*, 13(1), 37–52.
- [11] Kessler, S. J., & McKenna, W. (1978). *Gender: An ethnomethodological approach*. NY: John Wiley & Sons.
- [12] Leech, G. (1974). *Semantics, the study of meaning* (2nd ed.). Harmondsworth: Penguin Books.
- [13] Lincoln, S. Y., & Guba, Egon. 1985. *Naturalistic Enquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- [14] Lyons, J. (1977). *Semantics*. London: Cambridge University Press.
- [15] Schreier, M. (2014). Qualitative content analysis. In *The Sage handbook of qualitative data analysis* (ed. Flick, U.), 170–183.
- [16] Spender, D. (1980). *Man made language*. London: Routledge and Paul.
- [17] Stoller, R. (1968). *Sex and gender. On the Development of masculinity and femininity*. New York: Science House.
- [18] Sunderland, J. (2006). *Language and gender, an advanced resource book*. Series eds. C. N. Candlin & R. Carter. Routledge Applied Linguistics. Routledge.
- [19] Tod-Mancillas, R. W. (1980). Man-linked words and masculine pronouns: a review of literature and implications for speech and communication teachers and researchers. Paper presented at the *Annual Meeting of the Eastern Communication Association* (71st, Ocean City). Retrieved from <https://bit.ly/3ioiAAp>.
- [20] Yin, K. R. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford press.
- [21] Wood, J. T. (2007). *Gendered lives: Communication, gender and culture*. Belmont, Calif: Wadsworth Pub.

Кирилица

- [1] 9.4.2013. Шведска усвои родово неутрална замена (okno.mk).
- [2] 15.2.2014. Академски шовинизам (slobodnaevropa.mk).
- [3] 2.2.2018. Канада доби родово неутрална химна (a1on.mk).
- [4] 1.3.2018. АВМУ: Телевизиите одвојуваат мал простор... (m.makpress.mk).
- [5] 8.3.2019. Свездички за родово неутрални именки во германскиот јазик (off.net.mk).
- [6] 5.10.2020. Нема повеќе „дамы и господа“ на летовите (studenti.mk).
- [7] 11.3.2021. ... сензибилизација на родот во медиумите (civicamobilitas.mk).
- [8] 14.10.2021. Нема повеќе госпоѓи и госпоѓици (veser.mk).
- [9] 5.2.2022. Таа е положена шоферка изнасмеа многумина... (makfax.com.mk).
- [10] 23.2.2022. Тренчевска: Родовата перспектива и инклузијата... (vlada.mk).
- [11] 7.9.2022. Менка Стојаноска – една од двете пожарникарки во... (vistina.com.mk).
- [12] 21.12.2022. Мајка и ќерка го имаа првиот заеднички лет како пилотки (reporter.mk).
- [13] 7.2.2023. Земјоделките добиваат платено отсуство... (novamakedonija.com.mk).
- [14] 9.2.2023. Жените земјоделки добиваат... (inovativnost.mk).

- 15] 7.3.2022. Жени пожарникарки ги рушат стереотипите (expres.mk).
- 16] 21.1.2023. Жена возач на трамвај... (vesti.mk).
- 17] 9.2.2023. Ива Матиќ, прва жена пилот во Wizz Air од Македонија... (maktel.mk).
- [18] А. С. (13.7.2021). *Дами и господа заминува во историјата...* (kajgana.com).
- [19] Дамчевска, В. (4.3.2020). Имаме жени филозофи, ама за нив немаме именка од женски род (novamakedonija.com).
- [20] Живановски, Н. (9.2.2019). Кога родово сензитивниот јазик е применлив во македонскиот јазик (respublica.edu.mk).
- [21] Петровска, А. (10.3.2021). *Борба за елиминирање на родовите стереотипи во учебниците* (pina.mk).
- [22] Антоновска, Д. (2022). Родово сензитивен јазик алатка за поголема видливост (academia.edu).
- [23] Влада (2021). Оперативен план на Министерството за одбрана. Скопје: МО.
- [24] Влада (2020). *План на активности за унапредување на родовата:*.. Скопје.
- [25] Група автори. (2021). Родова анализа на лидерските позиции... ЕУ.
- [26] Група автори. (2018). Родот на ТВ во 2018: Зад екранот и на него. Скопје: АВМУ.
- [27] Група автори. (2020). Прирачник за младински работнички*ци и волонтери*ки „Слободни да бидеме себеси“. Association of Service Civil International IVZW.
- [28] Група автори. (2020). Родова статистика... Скопје: Реактор.
- [29] Ѓуроска-Брајовиќ, З. (2010). Свесност за родовите стереотипи... (eurogender.eige.europa.eu). Скопје: Европски институт за родова еднаквост.
- [30] Закони за жени и мажи: Практичен водич за родово-сензитивно законодавство (2019). Скопје: Мисија на ОБСЕ.
- [31] Ивановска, Ф., Димитровска, Н. (2015). Прирачник за родова демократија... Скопје: Национална мрежа против насилство врз жени и семејно насилство.
- [32] Конески, Б. (1967). Македонскиот литературен јазик. Скопје: Култура.
- [33] Конески, К. (1995). Зборообразувањето во современиот македонски јазик. Скопје: Бона.
- [34] Минова-Ѓуркова, Л. (2000). Синтакса на македонскиот стандарден јазик. Скопје: Радинг.
- [35] Мицевски, И. (2020). Родот во медиумите 2019.... Скопје: АВМУ.
- [36] Национална стратегија за родова еднаквост 2021–2026.
- [37] Петровски, Д. (2016) Родово сензитивни политики и практики... МАЧР.
- [38] Ристеска, М. (2020). Извештај за родовата анализа, проценка на капацитетите и родова стратегија.... Скопје.
- [39] Ристеска, М. (2020). Прирачник за комуникација на координатори/ки за еднакви можности на жените и мажите... Скопје: ЗЕЛС.
- [40] Симоновска, С. (2020). Анализа за присуство на родови стереотипи во наставни материјали на македонски наставен... Скопје: Институт за човекови права.
- [41] Тунева, М., Аврамоска-Нушкова, А. (2021) Прирачник за родово сензитивно известување во медиумите. Скопје: ХОПС – Опции за здрав живот.
- [42] Хуремовиќ, Л. (2020). *Користење на родово чувствителен јазик во медиумите* (balkansmedia.org.mk).

- [43]Целили, А. (2020). Родово сензитивни комуникациски практики на компаниите во Република Македонија: економски, комуникациски и социолошки аспекти. Докторска дисертација. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Правен факултет „Јустинијан Први“.

Marija Stojanoska

University “Sv. Kliment Ohridski”, Bitola

Violeta Janusheva

University “Sv. Kliment Ohridski”, Bitola

Macedonian Gender Sensitive Language

Abstract: The gender sensitive language (GSL), among other things, especially refers to the nouns denoting professions/roles which are used in the masculine gender form, including persons from male and female sex. The present paper analyzes gender matters content, and mainly the GSL to obtain a general picture of the Macedonia’s maturity to join the extended GSL debate. The sample consists of large number of Internet sources related to gender topics and GSL, which are a result of searching on Google according to key word, and the analysis rests upon the qualitative content analysis and the interpretative-inductive method. The research results demonstrate that there are countless content regarding the strengthening of the equality between women and men, but there is a lack of content with respect to deepening the gender fairness through the language. The results show that there is sporadic use of the feminine nouns designating professions/roles as well, which indicates a positive direction with reference to GSL in Macedonia.

Keywords: *Macedonian GSL; nouns; profession; role.*

Оригинален научен труд
Original research paper

СИНТАГМИ СО СВРЗНИК ВО ТУРСКИОТ ЈАЗИК И НИВНОТО ПРЕДАВАЊЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК

Марија Леонтик

Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип,
Северна Македонија
marija.leontik@ugd.edu.mk

Апстракт: Синтагмата со сврзник (*bağlama grubu*) се образува од два именски збора и од сврзник. На пр., *kitap ve kalem* – книга и молив. Во овој труд ќе се обработуваат синтагмите со сврзник во турскиот јазик и нивното предавање во македонскиот јазик.

Клучни зборови: *синтагма, сврзник, турски јазик, македонски јазик.*

1. Вовед

Зборовите се најмали единици кои имаат значење. Понекогаш еден збор е доволен за да се изразиме. Кога еден збор не е доволен за да изразиме одредено ново значење, тогаш редиме повеќе зборови во *зборовна група* или *синтагма* според одредени синтаксички правила. Синтагмите се јавиле како резултат на човековата потреба за подобро, поубаво и побогато изразување и се развивале според логиката на одреден јазик. Синтаксичката шема на синтагмите во различни јазици е различна и специфична, но може да се согледаат и одредени сличности. Во турскиот јазик синтагмата е непредикативна синтаксичка единица што се образува со именски и со глаголски видови зборови, а нејзиниот назив се формира според главниот член на синтагмата. Според ова, во турскиот јазик постојат следните синтагми: синтагма со извик, синтагма со титула, синтагма со сложено лично име, синтагма со придавка, синтагма со број, синтагма со хендијада, синтагма со присвоен суфикс, синтагма со именка, синтагма со постпозиција, синтагма со сврзник, скратени синтагми, синтагма со сложен глагол, синтагма со глаголска именка, синтагма со глаголска придавка и синтагма со глаголски прилог. Во овој труд ќе се опише синтагмата со сврзник (*bağlama grubu*) во турскиот јазик и ќе се укаже на начинот на нејзиното предавање во македонскиот јазик (Karahan, 2019, стр. 65; Özkan, Sevinçli, 2012, стр. 102).

2. Синтагма со сврзник во турскиот јазик (*Bağlama Grubu*)

Синтагмата со сврзник во турскиот јазик се образува од два или повеќе именски збора поврзани со еден или со повеќе сврзници. Турскиот јазик е

богат со сврзници, но само еден дел е погоден за образување синтагма со сврзник, а другите се користат за поврзување прости реченици во рамките на сложените реченици. Во синтагмите со сврзници многу прилози и други видови зборови добиваат функција на сврзник.

Синтагмите со сврзници имаат три вида конструкции.

Првиот вид конструкција на синтагма со сврзник се состои од два именски збора и сврзник помеѓу нив.

Синтагма со сврзник (Bağlama Grubu)

именски збор + сврзник + именски збор = синтагма со сврзник

isim unsuru + bağlaç + isim unsuru = bağlama grubu

Овој вид синтагма најчесто ги содржи малиот број таканаречени вистински сврзници и голем број сврзници кои изразуваат речење, споредување, објаснување, претпочитање, причина и друго.

Во оваа синтагма со сврзник најтипични вистински сврзници се: ...ve.../...и...; ...ile.../...и..., ...со...; ...ilâ.../помеѓу...и..., од...до... На пр.: rapatya ve gül/ маргаритка и роза; Ayten ile Demir/Ајтен и Демир, Ајтен со Демир. Синтагмата со сврзникот ...ilâ.../помеѓу...и..., од...до... поретко се сретнува: üç ilâ dört/помеѓу три и четири, од три до четири.

Овој вид синтагма ги содржи и следните сврзници кои изразуваат речење, споредување, објаснување, претпочитање и причина: ...veya.../...или...; ...veyahut.../...или...; ...veyahut da.../...или и...; ...ya da.../...или...; ...ama.../...ама...; ...ауѓиса.../...освен тоа...; ...belki.../...можеби...; ...belki de.../...и можеби...; ...bilhassa.../...посебно...; ...değil.../не...туку...; ...doğrusu.../...поточно...; ...fakat.../...но...; ...hattâ.../...дури...; ...hele.../...особено...; ...oysa.../...но...; ...yahut.../...или...; ...yani.../...значи... и др. На пр.: bugün veya yarın/ денес или утре; çalışkan ama aceleci/работлив ама брз, работлив, но брз; cesur fakat hüznü/ храбар, но тажен; zeki aurgı girişken/умен, освен тоа и пробивен; hünerli belki yetenekli/умешен, можеби надарен; yarışma değil iş birliği/натпревар не соработка; sıcak doğrusu harareti/топло, поточно жешко; anlatma hatta yazma/ раскажување, дури и пишување; dedesi hele ninesi/ дедото, особено внукот; çalışkan oysa yetenezsiz/работлив, но ненадарен; uygun üstelik yaşlı/уморен, покрај тоа стар; anlayışlı yani toleranslı/разбран, всушност, толерантен; İstanbul ya da Ankara/Истанбул или Анкара.

Доколку во синтагмата со сврзник има повеќе од два именски збора, тогаш сврзникот се наоѓа помеѓу последните два именски збора, а претходните именки се одделуваат со запирка (.). На пр.: beyaz, mavi, kırmızı, sarı ve yeşil/бело, сино, црвено, жолто и зелено (во оваа синтагма со сврзник има пет именски зборови: beyaz/бело, mavi/сино, kırmızı/црвено, sarı/жолто, yeşil/зелено); toprak, su, hava ile ateş/земја, вода, воздух и оган (во оваа синтагма има четири именски збора: toprak/земја, su/вода, hava/воздух, ateş/оган); İngiltere, Almanya ile Fransa/Англија, Германија со Франција (во оваа синтагма има три именски збора: İngiltere/Англија, Almanya/Германија, Fransa/Франција).

Во некои книжевни родови кои ја содржат синтагмата со сврзник, помеѓу последните две именки место сврзник може да се употреби запирка (.). На пр.:

Bir sağlık, bir sevinç, bir umut Hikâye hepsi. (Cahit Külebi, “Bir Umut”)	Едно здравје, една радост, една надеж Сè е сказна. (Цахит Ќулеби, „Една надеж“)
---	---

Вториот вид конструкција на синтагма со сврзник се состои од два именски збора и два сврзници што доаѓаат пред нив.

Синтагма со сврзник (Bağlama Grubu) сврзник + именка + сврзник + именка = синтагма со сврзник bağlaç + isim unsuru + bağlaç + isim unsuru = bağlama grubu
--

Во овој вид синтагми следните сврзници доаѓаат пред именките: *ama ... ama.../ама ... ама..; bazen ... bazen.../некогаш ... некогаш...; bazen ... bazen ... bazen de.../понекогаш ... понекогаш ... понекогаш и...; belki ... belki.../можеби ... можеби...; belki ... belki de.../можеби ... можеби и...; bir bakımdan ... bir bakımdan.../од еден поглед ... од еден поглед...; gerek ... gerek.../како ... така и...; gerek ... gerekse.../или ... или и; gerek ... gerek ... gerekse.../или ... или ... или и ...; ha ... ha.../и ... и ..., де ... де ...; hem ... hem .../и ... и ...; hem ... hem ... hem de .../и ... и ... дури ...; ister ... ister .../било ... било ...; ister ... ister ... isterse .../било ... било ... било и...; kâh ... kâh .../понекогаш ... понекогаш; ne ... ne .../ни ... ни; ne ... ne de .../ни ... ниту и ...; ne ... ne ... ne de.../ни ... ни ... ниту и...; olsun ... olsun.../било ... било...; ya ... ya.../или ... или ...; ya ... ya da .../или ... или и ...; ya ... ya ... ya da .../или ... или ... или и ...; yahut ... yahut da .../или ... или и ... и др. На пр.: *ne siyah ne beyaz*/ни црно ни бело; *hem öğretmen hem öğrenci*/и наставникот и ученикот; *ya elma ya armut*/или јаголко или круша; *bazen iyi bazen kötü*/некогаш добар некогаш лош; *ister şiir ister öykü*/и поезија и расказ; *gerek hava gerek su*/било воздух било вода; *biri Ali biri de Mehmet*/едниот Али едниот и Мехмет; *belki küçük belki büyük*/можеби мал, можеби голем.*

Третиот вид конструкција на синтагма со сврзник се состои од два именски збора и два сврзника што доаѓаат по нив.

Синтагма со сврзник (Bağlama Grubu) именка + сврзник + именка + сврзник = синтагма со сврзник isim unsuru + bağlaç + isim unsuru + bağlaç = bağlama grubu
--

Во овој вид синтагми следните сврзници доаѓаат по именките: *...da... da/...и ...и; ... olsun...olsun.../било ...било; ... yahut ... yahut da.../...или ...или и... и др. На пр.: baba da öğrenci de*/и таткото и ученикот; *dede olsun nine olsun*/било дедото било бабата; *Ahu yahut Ayşe yahut da Ece*/Аху или Ајше или и Еџе.

Во синтагмите со двојни сврзници има толку сврзници колку што има именски зборови. На пр.: *hem yetenekli hem çalışan*/и надарен и трудољубив; *hem yetenekli hem çalışan hem de girişken*/и надарен и трудољубив и пробивен; *ya bize ya size*/или нам или вам; *ya bize ya size ya da onlara*/или нам или вам или ним; *dede de nine de*/и дедото и бабата; *dede de nine de torun da*/и дедото и бабата и внукот.

Во синтагмата со сврзник, едниот или двата именски члена може да бидат друга синтагма. На пр.: *çocuk öyküsü ve çocuk şiiri* (во оваа синтагма со сврзник, првиот именски член *çocuk öyküsü*/детски расказ и вториот именски член *çocuk şiiri*/детска поезија се неопределена именска синтагма); *bir kitap ve iki defter*/една книга и две тетратки (во оваа синтагма со сврзник, првиот именски член *bir kitap*/една книга и вториот именски член *iki defter*/две тетратки се придавски синтагми); *dershaneye girmek ve hocaı aramak*/влегување во предавална и барање на наставникот (во оваа синтагма со сврзник, првиот именски член *dershaneye girmek*/влегување во предавална и вториот именски член *hocaı aramak*/барање на наставникот се синтагми со глаголска именка); *kıyıda gezerken ve göle bakarken*/шетајќи на брегот и гледајќи во езерото (во оваа синтагма со сврзник, првиот именски член *kıyıda gezerken*/шетајќи на брегот и вториот именски член *göle bakarken*/гледајќи во езерото се синтагми со глаголски прилог); *okuldan gelen ve ev ödevini yapan* (öğrenci)/(ученикот) кој дојде од училиште и кој ја изработи домашната задача (во оваа синтагма со сврзник, првиот именски член *okuldan gelen*/кој дојде од училиште и вториот именски член *ev ödevini yapan*/кој ја изработи домашната задача се синтагми со глаголска придавка); *büyüdüğü için ve dadiya ihtiyaç kalmadığı için*/дека порасна и дека нема потреба од дадилка (во оваа синтагма со сврзник, првиот именски член *büyüdüğü için*/дека порасна и вториот именски член *dadiya ihtiyaç kalmadığı için*/дека нема потреба од дадилка се синтагми со постпозиција).

Синтагмата со сврзник во рамките на другите синтагми може да има различни функции. Оваа синтагма кај неопределената именска синтагма (*belirtisiz isim tamlaması*) има функција на определувач/детерминатор (*tamlayan*). На пр., *anne, baba ve nine sevgisi*/мајчина, таткова и бабина љубов (во оваа неопределена именска синтагма, синтагмата со сврзник *anne, baba ve nine*/мајчина, таткова и бабина, има функција на определувач). Во определената именска синтагма (*isim tamlaması*) определениот/детерминиран член (*tamlanan*) може да биде синтагма со сврзник. На пр., *mutluluğun rengi ve ışığı*/бојата и сјајот на среќата (во именската синтагма, *renk ve ışık*/бојата и сјајот, е синтагма со сврзник и има функција на определеност). Синтагмата со сврзник во придавската синтагма може да биде придавски член. На пр., *Bir değil iki kahve*/не едно туку две кафиња (во оваа придавска синтагма, *bir değil iki*/не едно туку две, е синтагма со сврзник и претставува придавски член). Во синтагмата со постпозиција именскиот член може да биде синтагма со сврзник. На пр., *Umut ve iyilik ile*/со надеж и добрина (во оваа синтагма со постпозиција, *umut ve iyilik*/надеж и добрина, е синтагма со сврзник што има функција на именски член). Синтагмата со сврзник кај сложениот глагол

може да има функција на именски член. На пр., *düşünmeye ve yazmaya başladı*/почна со размислување и пишување (кај сложениот глагол *düşünmeye ve yazmaya başla*-/почна со размислување и пишување, синтагмата со сврзник *düşünmeye ve yazmaya*/размислување и пишување, е именски член).

Некои синтагми со сврзник, добивајќи разни формообразувачки наставки во рамките на реченицата, може да имаат функција на подмет (*özne*), предмет (*nesne*), прилошка определба (адвербијална определба, *tamlayıcı*) и прирок (*yüklem*). На пр.: *Hem Metin hem de Ziya*, benim arkadaşımıdır./И Метин и Зија се мои другари. (во оваа реченица синтагмата со сврзник *hem Metin hem de Ziya*/и Метин и Зија, има функција на подмет/*özne*); *Burada, en iyi çalışanlar İtir ve Zeren'dir*./Тука се најработливите Итир и Зерен. (во оваа реченица синтагмата со сврзник *en iyi çalışanlar İtir ve Zeren*/најработливите Итир и Зерен, има функција на прирок/*yüklem*); *Cem, sokakta kedi ve köpek bulmuş*./Џем пронашол на улица маче и куче. (во оваа реченица синтагмата со сврзник *kedi ve köpek*/маче и куче, има функција на неопределен предмет/*belirtisiz nesne*); *O, Naşim ve Ege'yi görmüş*./Тој ги видел Хашим и Еге. (во оваа реченица синтагмата со сврзник *Naşim ve Ege'yi*/Хашим и Еге, има функција на определен предмет/*belirtili nesne*); *Cangül ve Derya'dan geldim*./Дојдов откај Џанѓул и Дерја. (во оваа реченица синтагмата со сврзник *Cangül ve Derya*/Џанѓул и Дерја, има функција на прилог за место); *Sokakta mutlu ve neşeli yürüdüm*./На улицата шетав среќен и весел. (во оваа реченица синтагмата со сврзник *mutlu ve neşeli*/среќен и весел, има функција на прилог за начин).

Кај синтагмата со сврзник секој именски член е акцентиран. На пр.: *öğrenci ve hoca*/ученик и наставник; *okumak veya gezmek*/читање или шетање.

3. Предавање на синтагма со сврзник од турски на македонски јазик

Мал број сврзници што се наоѓаат во синтагмите со сврзници од турскиот во македонскиот јазик се предаваат со сврзниците во македонскиот јазик. На пр.: *Makedonya ve Türkiye*/Македонија и Турција. Ова се должи на фактот што многу сврзници во турскиот јазик се различни видови зборови во функција на сврзник кои при преведување на турската синтагма, во македонскиот јазик се предаваат на различни начини за да се постигне најсоодветното значење. На пр.: *İstanbul kadınları ve bilhassa kızları (geldiler)*/Истанбулските жени и посебно девојчињата (дојдоа); *çok iyi doğrusu mükemmel*/многу добар, поправо совршен; *babası hele annesi (istiyor)*/татко му, особено мајка му (сака); *bazen arkadaş bazen dost*/некогаш другар, некогаш пријател; некојпат другар, некојпат пријател; одвреме-навреме другар, одвреме-навреме пријател; *kâh sıcak güneş kâh serin rüzgar*/понекогаш топло сонце, понекогаш свеж ветар (во овие примери сврзниците од турските синтагми се предадени со прилозите *посебно, особено, некогаш, понекогаш, некојпат, одвреме-навреме* и сл. во македонскиот); *beş ilâ altı*/од пет до шест; *okumuş üstelik girgin*/образован, покрај тоа пробивен (сврзниците од турските синтагми се предадени со предлози во македонскиот); *hava, su ve dahi ateş*/воздух, вода дури и оган; *köpek hem de kedi*/кучето, дури и мачето; *aylar hatta*

yıllar/месеци, дури и години; месеци, па дури и години; *hem okuma hem de müzik dinleme*/и читање, дури и слушање музика; *ya deli yahut da cesaretli*/или луд или, пак, храбар (сврзниците од турските синтагми во македонскиот се предадени со честицата за засилување *дури* или со сврзник заедно со честица или партикула од типот *дури и, па дури и, или пак* за засилување на изразот за да се постигне најсоодветно значење); *çok iyi doğrusu mükemmel*/многу добар, всушност совршен; многу добар, во суштина совршен (сврзниците од турските синтагми се предадени со модалните зборови *всушност, во суштина* во македонскиот); *kimi iyi kimi kötü*/некој добар, некој лош (сврзниците од турските синтагми се предадени со неопределени заменки во македонскиот) и друго. Ова, од аспект на македонскиот јазик што разликува само именска синтагма, може да делува збунувачки, но тука треба да се потсетиме дека во турскиот јазик освен именска синтагма има уште 14 видови синтагми кои содржат именки, заменки, придавки, постпозиции, извици, сврзници, глаголи, глаголски именки, глаголски придавки, глаголски прилози и др. Во долуизложената табела се дадени најразличните начини на предавање на турските синтагми со сврзници во македонскиот јазик што може да им помогне на изучувачите на турскиот јазик полесно да ги восприемат и преведат турските синтагми.

Турски синтагми со сврзници и нивното предавање во македонскиот јазик	
Синтагми со сврзникот ...ve.../ ...и...	
...ve... bağlacı ile bağlama grubu	
Makedon ve Türk	Македонец и Турчин
beyaz, mavi ve yeşil	бело, сино и зелено
Синтагми со сврзникот ...ile.../ ...и..., ...со...	
...ile... bağlacı ile bağlama grubu	
Makedonya ile Türkiye / Makedonya'yla Türkiye	Македонија и Турција/ Македонија со Турција
Синтагми со сврзникот ...ilâ.../ помеѓу...и..., од...до...	
...ilâ... bağlacı ile bağlama grubu	
beş ilâ altı	помеѓу пет и шест/ од пет до шест
Синтагми со сврзникот ...ama.../ ...ама..., ...но..., ...меѓутоа...	
...ama... bağlacı ile bağlama grubu	
iyi ama tembel	добар, ама мрзлив/ добар, но мрзлив добар, меѓутоа мрзлив
Синтагми со сврзникот ...ayrıca.../...освен тоа; ...ve ayrıca.../...и освен тоа...	
...ayrıca..., ...ve ayrıca... bağlacı ile bağlama grubu	
güzel ayrıca akıllı	убава освен тоа умна
güzel ve ayrıca akıllı	убава и освен тоа умна
Синтагми со сврзникот ...bilhassa.../...посебно...	
...bilhassa... bağlacı ile bağlama grubu	
İstanbul kadınları ve bilhassa kızları (geldiler)	истанбулските жени и посебно девојчињата (дојдоа)

Синтагми со сврзникот ...belki.../...можеби...; ...belki de.../...и можеби... ...belki..., ...belki de... bağlacı ile bağlama grubu	
şans <i>belki</i> kader	среќа, можеби судбина
şans <i>belki de</i> kader	среќа, можеби и судбина
Синтагми со сврзникот ...dahi.../...и..., ...дури и... ...dahi... bağlacı ile bağlama grubu	
hava, su <i>ve dahi</i> ateş	воздух, вода и оган/ воздух, вода дури и оган
Синтагми со сврзникот ...değil.../ не...туку... ...değil... bağlacı ile bağlama grubu	
şöhret <i>değil</i> bilgi	Не слава, туку знаење
Синтагми со сврзникот ...doğrusu.../ ...поточно..., ...поправо..., ...всушност..., ...во суштина... ...doğrusu... bağlacı ile bağlama grubu	
çok iyi <i>doğrusu</i> mükemmel	многу добар, поточно совршен многу добар, поправо совршен многу добар, всушност совршен многу добар, во суштина совршен
Синтагми со сврзникот ...hem de.../ ...дури и... ...hem de... bağlacı ile bağlama grubu	
köpek <i>hem de</i> kedi	кучето, дури и мачето
Синтагми со сврзникот ...veya.../ ...или... ...veya... bağlacı ile bağlama grubu	
iyimserlik <i>veya</i> kötümserlik	оптимизам или песимизам
Синтагми со сврзникот ...veyahut.../...или..., ...veyahut da.../...или и... ...veyahut..., ...veyahut da... bağlacı ile bağlama grubu	
ev <i>veyahut</i> daire	куќа или стан
ev <i>veyahut da</i> daire	куќа или и стан
Синтагми со сврзникот ...yahut.../...или... ...yahut... bağlacı ile bağlama grubu	
Orhan <i>yahut</i> Murat	Орхан или Мурат
Синтагми со сврзникот ...ya da.../...или..., ...или и... ...ya da... bağlacı ile bağlama grubu	
şiir <i>ya da</i> öykü	поезија или расказ
Синтагми со сврзникот ...fakat.../...но..., ...меѓутоа... ...fakat... bağlacı ile bağlama grubu	
küçük <i>fakat</i> güçlü	мал, но силен / мал, меѓутоа силен
Синтагми со сврзникот ...hatta.../...дури..., ...па дури и... ...hatta... bağlacı ile bağlama grubu	
aylar <i>hatta</i> yıllar	месеци, дури години/ месеци, па дури и години
Синтагми со сврзникот ...hele.../...особено..., ...посебно... ...hele... bağlacı ile bağlama grubu	

<i>babası hele annesi (istiyor)</i>	татко му, особено мајка му (сака)/ татко му, посебно мајка му (сака)
Синтагми со сврзникот ...oysa../...но..., ...меѓутоа..., ...иако... ...oysa... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>tembel oysa yetenekli</i>	мрзлив, но надарен/ мрзлив, меѓутоа надарен мрзлив, иако надарен
Синтагми со сврзникот ...üstelik../...освен тоа..., ...покрај тоа... ...üstelik... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>okumuş üstelik girgin</i>	образован, освен тоа пробивен образован, покрај тоа пробивен
Синтагми со сврзникот ...yani../ ...значи..., ...всушност... ...yani... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>iyi yani fedakâr</i>	добар, значи пожртвуван добар, всушност пожртвуван
Синтагми со сврзникот ama...ama../ а...а..., ама...ама... ama...ama... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>ama az ama çok</i>	а малку а многу/ ама малку ама многу
Синтагми со сврзникот bazen...bazen../ некогаш...некогаш..., понекогаш...понекогаш, некојпат...некојпат..., одвреме-навреме...одвреме-навреме; bazen...bazen...bazen de... / некогаш...некогаш...некогаш и...; bazen...bazen...; bazen...bazen...bazen de... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>bazen arkadaş bazen dost</i>	некогаш другар, некогаш пријател понекогаш другар, понекогаш пријател некојпат другар, некојпат пријател одвреме-навреме другар, одвреме-навреме пријател
<i>bazen siyah bazen beyaz bazen de yeşil</i>	некогаш црно, некогаш бело, некогаш и зелено
Синтагми со сврзникот belki... belki../ можеби...можеби... belki... belki... de../ можеби... можеби и... belki...belki...; belki...belki de..., belki...belki...belki de... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>belki iyi belki kötü</i>	можеби добар, можеби лош
<i>belki sarı belki turuncu belki de kırmızı</i>	можеби жолто, можеби портокалово, можеби и црвено
Синтагми со сврзникот bir bakımdan...bir bakımdan../ од еден поглед... од еден поглед... bir bakımdan...bir bakımdan... bağlacı ile bağlama grubu	
<i>bir bakımdan iyimser bir bakımdan karamsar</i>	од еден поглед оптимист, од еден поглед песимист
Синтагми со сврзникот da...da../ и...и..., де...де..., ту...ту... da...da...da../ и...и...и..., де...де...де..., ту...ту...ту... da...da..., da...da...da... bağlacı ile bağlama grubu	

ben <i>de</i> sen <i>de</i>	и јас и ти/ де јас де ти/ ту јас ту ти
okul <i>da</i> spor <i>da</i> hobi <i>de</i>	и училиште и спорт и хоби
Синтагми со сврзникот <i>gerek...gerek.../како...така и..., или...или..., било...било...; gerek...gerekse.../ или...или и..., било...било и... gerek...gerek...gerekse.../ или...или...или и..., било...било...било и... gerek...gerek...; gerek...gerekse..., gerek...gerek...gerekse... bağlacı ile bağlama grubu</i>	
<i>gerek</i> gençler <i>gerek</i> yaşlılar (geliyorlar)	како млади така и стари (доаѓаат)/ било млади било стари (доаѓаат)/ или млади или стари (доаѓаат)
<i>gerek</i> batıda <i>gerekse</i> doğuda	како на запад така и на исток/ било на запад било и на исток/ или на запад или на исток
<i>Gerek</i> babalar <i>gerek</i> anneler <i>gerekse</i> çocuklar	било татковци било мајки било и деца/ или татковци или мајки или и деца
Синтагми со сврзникот <i>ha...ha.../ и...и..., де...де... ha...ha... bağlacı ile bağlama grubu</i>	
<i>ha</i> kız <i>ha</i> erkek	и женско и машко/ де женско де машко
Синтагми со сврзникот <i>hem...hem.../ и...и..., де...де... hem...hem de.../ и...дури и... hem...hem..., hem...hem de... bağlacı ile bağlama grubu</i>	
<i>hem</i> Bekir <i>hem</i> Kadir	и Бекир и Кадир/ де Бекир де Кадир
<i>Hem</i> okuma <i>hem de</i> müzik dinleme	и читање, дури и слушање музика
Синтагми со сврзникот <i>ister...ister.../ било...било..., или...или... ister...ister...isterse.../ било...било...било и...; или...или...или и... ister...ister...; ister...ister...isterse... bağlacı ile bağlama grubu</i>	
<i>ister</i> ev <i>ister</i> apartman	било кука било стан/ или кука или стан
<i>ister</i> Ece <i>ister</i> Ayşe <i>isterse</i> Gül	било Еце било Ајше било и Ѓул/ или Еце или Ајше или и Ѓул
Синтагми со сврзникот <i>kâh...kâh.../ понекогаш, некогаш kâh...kâh... bağlacı ile bağlama grubu</i>	
<i>kâh</i> sıcak güneş <i>kâh</i> serin rüzgar	понекогаш топло сонце, понекогаш свеж ветар некогаш топло сонце, некогаш свеж ветар
<i>kâh</i> elektriksiz <i>kâh</i> kalorifersiz <i>kâh</i> susuz	некогаш без струја, некогаш без парно, некогаш без вода
Синтагми со сврзникот <i>kimi...kimi.../ некој...некој..., понекогаш... понекогаш, некогаш...некогаш... kimi...kimi... bağlacı ile bağlama grubu</i>	
<i>kimi</i> iyi <i>kimi</i> kötü	некој добар, некој лош/ понекогаш добар, понекогаш лош/ некогаш добар, некогаш лош

Синтагми со сврзникот <i>ne...ne.../ ни...ни..., ниту...ниту...;</i> <i>ne...ne...ne.../ ни...ни...ни..., ниту...ниту...ниту...;</i> <i>ne...ne de.../ ни...ниту и...; ne...ne...ne de.../ ни...ни...ниту и...</i> <i>ne...ne...ne...ne de.../ ни...ни...ни...ни...ниту и...</i> <i>ne...ne..., ne...ne de...; ne...ne...ne de...</i> bağlacı ile bağlama grubu	
<i>ne dost ne düşman</i>	ни пријател ни непријател/ ниту пријател ниту непријател
<i>ne ağrı ne sıkıntı ne hüzn</i>	ни болка ни грижа ни тага/ ниту болка ниту грижа ниту тага
<i>ne mutluluk ne de hüzn</i>	ни среќа и ниту тага
<i>ne beyaz ne sarı ne kırmızı ne de yeşil</i>	ни бело ни жолто ни црвено и ниту зелено
<i>ne gömlek ne kazak ne ceket ne hırka ve ne de palto</i>	ни кошула ни блуза ни сако ни џемпер и ниту палто
Синтагми со сврзникот <i>olsun...olsun.../ било...било..., и...и...</i> <i>olsun...olsun...</i> bağlacı ile bağlama grubu	
<i>doktor olsun hemşire olsun</i>	било лекарот било медицинската сестра/ и лекарот и медицинската сестра
Синтагми со сврзникот <i>ya...ya.../ или...или..., било...било...;</i> <i>ya...ya da.../ или...или и..., било...било и...;</i> <i>ya...yahut da.../ или...или пак...</i> <i>ya...ya...; ya...ya da...; ya...yahut da...</i> bağlacı ile bağlama grubu	
<i>ya sinema ya tiyatro</i>	или кино или театар/ било кино било театар
<i>ya gazete ya da dergi</i>	или весник или и списание/ било весник било и списание
<i>ya deli yahut da cesaretli</i>	или луд или, пак, храбар
Синтагми со сврзникот <i>yahut...yahut da.../ или...или и..., било...било и...</i> <i>yahut...yahut da...</i> bağlacı ile bağlama grubu	
<i>cuma yahut cumartesi yahut da pazar</i>	петок или сабота или и недела било петок било сабота било и недела

4. Заклучок

Синтагмите со сврзници (*bağlama grubu*) што се состојат од именски зборови, од типични сврзници и од други видови зборови во функција на сврзник покажуваат голема застапеност во турските реченици. Тие вон реченица од турскиот во македонскиот јазик се предаваат на различни начини што се разгледаа во претходната глава.

Во рамките на реченицата синтагмата со сврзник што содржи именски зборови во номинатив, во македонскиот јазик, главно, се предава со *независна именска група* која има согласувачка врска со прирокот. На пр., Öğretmenler ve öğrenciler tartışıyorlar./Наставниците и учениците дискутираат. Доколку синтагмата со сврзник е изградена со именски зборови во акузатив, во македонскиот јазик се предаваат со *директнозависна именска група* која е

управувана од природот. Од структурен аспект, директнозависната именска група во македонскиот јазик се карактеризира со отсуство на конкретен показател на зависноста – предлог. На пр., *Şiirleri de öyküleri de okuduk.*/Ги прочитавме и песните и расказите. Ако именските зборови се во акузатив и врз нив преминува глаголското дејство, повторно при преведување се користи *директнозависна именска група*. На пр., *Şiirler de öyküler de okuduk.*/Прочитавме и песни и раскази. Доколку синтагмата со сврзник е изградена со именки во датив, во македонскиот јазик често се предаваат со *индиректнозависна именска група*, која се врзува за личноглаголската форма со предлогот *на*. На пр., *Hem akrabalara hem meslektaşlara davetiye gönderdik.*/Испративме покана и на роднините и на колегите. Предлогот *на* е отсутен кај падежните форми на заменките во македонскиот јазик. На пр., *Hem size hem onlara yazacağım.*/И вам и ним ќе им пишувам. Синтагмата со сврзник, ако има именски зборови во датив, локатив и аблатив, во македонскиот може да се предава со *општозависна именска група*. Од формален аспект, во овие именски групи се јавуваат сите предлози во македонскиот јазик како конкретен показател на зависноста. На пр., *Ya nineye ya dedeye bakıyordu.*/Се грижеше или за бабата или за дедото.; *Ne arkadaştan ne de akrabadan haber duydı.*/Не слушна вест ниту од другар ниту од роднина. Синтагмата со сврзник кога е составен дел на именскиот прирок во македонскиот се предава со *предикативна именска група*. На пр., *O, küçük fakat yetenekli.*/Тој е мал, но надарен.

При писменото преведување од турски на македонски јазик, преведувачот прво ги преведува синтагмите со сврзници, а потоа целата реченицата. Затоа, многу е корисно преведувачот да ја познава структурата на синтагмите со сврзници во турскиот јазик, нивните специфичности и различните начини на предавање во македонскиот јазик. За таа цел во трудот приложивме најчести решенија за предавање на синтагмите со сврзници одделно и во рамките на реченицата.

Hafızamda birçok doğa manzarası, <i>olay</i> ve <i>insan yüzü</i> canlanıyor.	Во помнењето ми оживуваат многу природни пејзажи, настани и човечки ликови.
Bir genç hanım ile bir delikanlı salona girdi.	Во салонот влезе една млада девојка и едно момче.
Sinemaya <i>veya</i> tiyatroya gideceğiz.	Ќе одиме во кино или во театар.
Hem köy evine hem de bahçeye ilgiyle bakıyordu.	Се грижеше и за селската кука и за градината.
Son yıllarda <i>ya çok mutlu ya çok hüznü</i> oluyordu.	Во последните години беше или многу среќен или многу тажен.

Користена литература

- [1] Doğan, Enfel (2012). *Türkçe Cümle Bilgisi I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- [2] Karahan, Leylâ (2019). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara: Akçağ.
- [3] Özkan, Mustafa. Pilancı Hülya (2012). *Türkçe Cümle Bilgisi. I-II*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- [4] Özkan, Mustafa. Sevinçli, Veysi (2009). *Türkiye Türkçesi Söz Dizimi*. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- [5] Yelten, Muhammet. Açıkgöz, Halil (2008). *Kelime Grupları*. İstanbul: Doğu Kütüphanesi.
- [6] Минова-Ѓуркова, Лилјана (2000). *Синтакса на македонскиот стандарден јазик*. Скопје: МАГОР.
- [7] Саздов, Симон (2008). *Современ македонски јазик 3*. Скопје: Табернакул.

Marija Leontik

Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, North Macedonia

**Word Groups with a Conjunction in Turkish Language and their
Equivalence in Macedonian Language**

Abstract: A word group with a conjunction (bağlama grubu) is formed from a noun words and from a conjunction. Ex. siyah ve beyaz/ black and white. This paper deals word group with a conjunction in Turkish language and their equivalence in Macedonian language.

Keywords: *word group; conjunction; Turkish language; Macedonian language.*

ЕТИМОЛОГИЈА НА ФИТОНИМОТ БОСИЛЕК

Александра Гецовска

Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“, Скопје
gecovska@gmail.com

Апстракт: Овој труд претставува етимолошка анализа на називот на растението босилек. Податоците за потеклото се собрани со помош на литературни извори. Имено, вклучивме преглед на етимологијата на словенските и несловенските (латински, грчки итн.) народни и научни називи, а дадени се и целта и предизвиците со кои се соочуваме, како и можните начини за нивно надминување. Бидејќи целта на задачата е да се утврди јазичното потекло на посочениот фитоним, се фокусиравме и на јазикот од кој потекнуваат најстарите посведочени зборови на називот. Во објаснувањето, го наведовме и мотивот на името, а со тоа и семантичкото потекло на името на растението и негова анализа. Интерпретацијата на називот ја збогативме со културно-историска, ботаничка и лингвистичка основа, кои се клучни фактори за разбирање и толкување.

Клучни зборови: *етимологија, фитоним, лековито растение.*

Интересот за проучување на лековитите растенија постои откако човекот го осознал светот околу себе. Вистинското оживување на интересот и практиката за користење на лековитите растенија е длабоко вкоренетата традиција во верата на народот пренесена од колено на колено во голем број пишани извори и усно пренесени упатства и совети. Придружувајќи ги луѓето во нивните празници, церемонии и обичаи, растенијата стануваат првите лекови, а хербалната медицина станува основен метод на лекување. Македонија е земја со богата и разновидна природа, па затоа и живата врска со растенија е важен елемент за нашиот идентитет. Празниците, бајките и народни песни, па дури и имињата на децата се вредни придонеси, прилози од ризницата на растителното царство на македонскиот менталитет.

Растенијата кои содржат активни супстанции и имаат едно или друго влијание врз живиот организам се нарекуваат лековити растенија. Во нашата етимолошка анализа ќе се задржиме на лековитото растение босилек (*Ocimum basilicum*).

Босилекот потекнува од фамилијата *Lamiaceae*, од редот на *Lamiales*, дикотиледонски цветни растенија. Тоа е едногодишно растение со исправено и цбуесто стебло, високо од 40 до 50 см. Расте во форма на грмушка. Се вбројува во редот на билките со пријатен мирис и многу лековити својства.

Според некои тврдења води потекло од Индија, а според други од Африка. Се претпоставува дека на Балканскиот Полуостров е дојден со освојувањата на Александар Македонски, а според други, во 12 век го донеле монаси. Во Македонија, се одгледува, главно, во градините и дворовите и во саксии како цвеќе поради лековитите својства, но и како заштита од комарци (миризбата ги одбива комарците).

Лековитите својства на босилекот

Како растение со карактеристичен мирис, босилекот претставува зачин, лековито и свето растение, кое во многу региони има посебна важност.

Се користи поради својот пријатен мирис и вкус и е еден од популарните кулинарски зачини, особено во средоземноморската кујна. Во народната медицина има широка примена во лечењето. Чајот од босилек е добро средство за смирување на нервниот систем како и против несоница. Помага и при грчеви и воспаленија во желудникот, цревата и го подобрува апетитот. Зачинските и лековитите својства потекнуваат од етеричните масла.

Босилекот има антимикробно дејство, дејствува против микроорганизмите: ешерихија коли, салмонела, стафилокока итн. Се користи против кашлица, болести на бубрезите, главоболка и депресија, кај настинки, воспаление на ушите и ушното тапанче, но и како средство за освежување и закрепнување.

Верувања поврзани со босилекот

Растенијата се универзални симболи на човековата духовна култура. Улогата на растенијата во народните обичаи првенствено е одредена од присуството на посебен растителен код, кој е поврзан со нивното учество во бројни квалификациски системи. Израз на растителниот код е симболиката што ја носат, поврзана со плодноста, цветањето, богатството и новиот живот (Цанкова, 2003, стр. 207). Најстарите податоци за проучување и употреба на растенијата за медицински цели ги среќаваме кај античките народи на Блискиот Исток. Старите Грци и Римјани не само што позајмувале туку и стекнале големо искуство во користењето на разни растенија за лекување. Најстарите жители на нашите краишта знаеле и користеле некои од бројните лековити растенија што растеле на Балканскиот Полуостров. Во средниот век со собирање и одгледување лековити растенија се занимавале монасите, лекарите, народните исцелители, кои своите лекови ги подготвувале исклучиво од растенија.

Според Плиниј, нивото на медицината во античкиот Рим се апсорбирало заедно со знаењето за лековитите својства на растенијата кои биле поврзани со различни суеверија¹. Ова растение, Римјаните го поврзувале со љубовта и лојалноста и верувале дека мажот засекогаш ќе ја сака жената од која ќе добие гранче босилек, а во Индија, го негувале како симбол на добре дојде. Речиси не постои болест во која босилекот не игра важна улога. Се верува

¹ Plin. Nat. 26. 117 verbenaca...medetur, sed in tertianis a tertio geniculo incisa quartanis a quarto 'треска' итн. (Грошева, 2009, стр. 253).

дека никаков лек не помага ако за болниот нема блиску стебленце босилек и дека има лоши места „каде, ако ги згазиш, човек ќе избие, ќе се разболи. Таквите места се посипуваат со вода, во која има куп трева со босилек и мед“ (Каблешкова, 2002, стр. 99).

Познато е персонифицирањето на билките во тотемистичките заедници каде што примитивните луѓе сметале дека се сродници со одредени билки и дека потекнуваат од нив. Во земјоделските култури, растенијата, особено стеблата, стануваат тотеми. Кај класичните и ориенталните народи, е популарен мотивот за луѓе родени од билки. За разлика од другите култови од кои жените биле исклучени или имале ограничена улога (на пример, жената не смеела да коле стока и живина), во култот на билките таа имала главен збор. И кај нас религиските дејства сврзани со билки им припаѓаат на жените. На пример, како најважна активност се јавува берењето лековити и магиски билки. Целиот растителен свет во сите религии и митологии е под контрола на женските божества и демони. Божествата од кои зависи целата вегетација и кај семитските и кај индоевропските народи – се од женски род (Иштар, Деметра, Мајката Земја), а и дрвјата како дендроморфни божества стекнуваат особини на женски божества (стеблата раѓаат, голтаат жртви кои се убиваат пред нив или се врзуваат за нив, приковуваат).

Чајкановиќ наведува песни во кои билките се апострофираат со *сестрички*, и тоа не само во лирските песни, туку што е уште поважно во бајачките и молитвите: на тревите бајачката им се обраќа со: *о, травице, по Богу сестрице*. И во народните приказни чест, е мотивот за партеногенезата: девојката се раѓа од босилек, јаболко, бор – митологема од тотемистичко потекло (Шкрињариќ, 2000).

Босилекот е света (божествена/демонска) билка. За него е кажано дека го следи човекот низ целиот негов живот, од радост во жалост, од раѓање до смрт. Тој е божји цвет. Се верува дека во градината најпрво треба да се засади босилек, а дури потоа другото цвеќе. Се употребува во народната медицина, во гатањето, разните лустрации, во култот на покојниците (на мртовец му се става босилек околу раце). Св. Арангел ги вади душите на праведниците со босилек (Чајкановиќ, 1985, стр. 5). Му се придава: заштитна, плодотворна, мистична моќ (Шкрињариќ, 2000, стр. 100).

Босилекот е и една од најчесто употребуваните билки во обредите. Со таа божја тревка човекот се раѓа, живее и умира. Ниту крштивка, ниту свадба ниту погреб не поминуваат без него, со него се лекува, со китка босилек и света вода се врши и осветување на темели на нова куќа, се китат невести за да ги чува од лошо, да ја чува нивната плодност итн. Обичаите и обредите поврзани со босилек на свадбата се присутни на целиот Балкан, за обезбедување среќа и здравје на младенците (Качева, 2001, стр. 337–357). Има повеќе народни верувања, но и преданија², па и топоними³ кои се

² Така еден чифлигар од Нејчино, според народното предание, по името Босилјан (Босилко, Босил), прв изградил куќа на ова место. Подоцна, кога селото Нејчино било запалено и разрушено, беговите им помогнале да изградат куќи и на другите најчани околу новоградбата на Босилко итн.

³ Босилово (Струмичко).

поврзуваат со растенијата. Според народните верувања, лековитите билки на соодветни календарски празници покажуваат лековити и стимулирачки својства. Коренот, од кој расте стеблото и се разгрануваат гранките на растенијата, метафорично го открива заедничкото потекло и го претставува првиот свој член во семантичката спротивставеност. Тој, во основата, го поставува општиот почеток на родот. Згора на тоа, коренот е во земјата и има врска со хтонскиот свет, а оттука и врската со починатите предци (Китанова, 2013). Исто така, се верува дека билките имаат голема исцелителна моќ ако се соберат рано наутро пред изгрејсонце на средината на летото. Билките се берат и на Ѓурѓовден, Еремија и Спасовден. Голем дел од билките се лековити. Тие имаат, според народното верување, способност да ги избркаат и демоните на болеста.

Билките заземаат значајно место во народната медицина. Меѓу најпознатите тревки кои се поврзуваат со традицијата и народните верувања е и босилекот.

Ocimum basilikum L. е единственото растение во македонската флора што има универзална употреба во обредната практика и полисемантичко симболично значење во вербалниот ритуален фолклор. Неговото латинско име, како и она на словенските јазици (базилек, базилик) се поврзува со владетелите на светот, митскиот базилеј и змејот Басилиск, кој се сече на Божиќ. Во оваа смисла, босилекот е задолжен за функциите на посредник меѓу световите и затоа е присутен во секоја ритуална ситуација.

Босилекот се користи при разни обредни дејства за заштита од навите (лоши самовили, демони што ги напаѓаат леунките): на прагот се ставало жар, се испишувал крст, се закачувале лук или босилек, црвени конци, се оставала секира. Според народното верување, самовилите се господарки на лековитите билки, имаат најголемо знаење за исцелителната моќ на билките и се верува дека имаат лек за секоја болест. Тие ја претскажуваат судбината и може да влијаат врз нејзиниот тек. Како заштитни средства од лошите постапки на самовилите, луѓето ги користеле амајлиите од различни растенија со лекувачка моќ и медот кој се раствора во вода и се прска болниот со босилок (Макаријоска, 2011, стр. 105-106).

Функцијата на кадењето, пак, е сврзана со истерувањето на лошите сили, пред сè, на демоните на болестите. Понекогаш се практикува врз жарчињата со темјанот да се фрла и малку сув босилек (тоа се правело со цел мирисот од темјанот и босилекот да го привлече божјиот дух, што во куќата ќе донесе здравје и мир, а лошите духови ќе ги истера низ отворените врати или прозорци). Окадувањето со помош на ароматичната тревка босилек има и здравствено значење – заштитува од вируси, бактерии и сл. (Макаријоска, 2011, стр. 108).

Водата, особено светената вода, се употребува и како елемент за очистување од породилните демони. Малата молитва е за прочистување на родилката и на новороденчето со осветена вода. Веднаш по раѓањето на детето некој член од семејството оди да земе т.н. молитва, која се носела во шише, кое задолжително се затворало со босилек, од таа вода се додава по

малку во водата за капење на детето до неговото крштавање, а на мајката ѝ се дава да пие по малку до 40 дни, до времето во кое се смета за нечиста, да ги попрскува своите гради за да го одржи своето млеко.

Многумирисните растенија како здравецот, босилекот, невенот, матерката и сл. се користеле и при одржување на личната хигиена. На пример, корен од здравец се зашивал во капата на детето како амајлија за да биде здраво и долговечно, а болните се капеле во вода во која пренокиле здравец, дрен, босилек (Макаријоска, 2011, стр. 115).

Православната црква, хиндуистите и многу други народи, на босилекот му припишуваат божествена моќ. Се верува дека на крстење никогаш никој не наистинува, без оглед на возраста, бидејќи оваа билка има силно антивоспалително дејство.

Босилек или тулси (tulsi) е моќна билка во ајурведската традиција што се смета за аватар на Лакшми, најпосакуваната божица на богатството – и сите форми на изобилство. Според ајурведата, се верува дека оваа билка има свето значење. Бо – го означува Бог, а лек дека има лековити својства (во овој случај, станува збор за народна етимологија). Тулси понатаму, дури и во Индија го нарекуваат „Тулси ци“, а со „ци“, се означува длабоко почитување. Ова е една ултрамоќна билка која го смирува духот како божицата мајка, според ова верување.

Се смета и за кралско растение и за симбол на сиромаштијата – отров, но и лековито средство, растение кое се појавило на светиот крст и се претворило во чудовиште. Друг мит поврзан со босилекот е малата, но многу отровна змија. И етимологијата, во овој случај, се води по друг грчки збор – базиликон (питон). Според легендата, босилекот, познат и како „малиот крал“ од грчкиот јазик, имал лузна во облик на круна на главата и можел да ги замрзне луѓето со погледот и да топи грмушки со својот отров. Исто така, има верување за Света Елена, мајката на царот Константин, која вели дека стигнала до светиот крст следејќи ја патеката од босилек. За неговото потекло и поврзаноста со црквата, има предание дека, кога крстот Христов бил изгубен, односно закопан под земја, во времето на царицата Елена, на местото каде што лежел крстот никнало некое растение кое ширело прекрасен мирис. Кога го барале крстот, почнале да копаат токму под тоа растение, и таму го нашле вистинскиот крст Христов. Мирисливото растение кое никнало над крстот е токму босилекот. Оттогаш, како спомен на овој настан, во богослужбената употреба влегува босилекот, кој се користи при осветување на вода и се дели на верниот народ како благослов на сите празници кога се спомнува чесниот Крст Христов – Крстовден, Појавувањето на Крстот и Крстопоклоната недела. Босилекот има голема употреба кај верниците од православна вероисповест, па обично се вели и дека „душата на босилек им мириса“. Босилекот се користи при обредите поврзани со постпородилниот период во Македонија, но и во други балкански земји. По раѓањето во водата за капење на бебето се додава гранче босилек, бидејќи и мајката и бебето се изложени на големо влијание на „зли сили“, „лоши духови“, всушност на многу бактерии и сл. За леунката од црква се носат шише со крстена вода,

ливче со напишана молитва и гранче босилек. Од таа т.н. молитвена вода се става по една чашка во водата наменета за капење на новороденчето. При крштавањето улогата на босилекот е да го штити новороденчето, но и неговата мајка и останатите членови на семејството.

Етимолошка анализа на фитонимот – босилек

Ароматичните зачини, како што забележавме, често имаат најразновидни, па дури и митски етимологии. На пример, нането е именувано по нимфата која се заљубила во Хад, богот на подземјето. Очигледно во случајот со нането, етимологијата доаѓа од Грција. Но, на сцената се појавува свездата што ги затемнува сите други – босилекот.

Етимологијата на зборот босилек се поврзува со старогрчкиот збор *basileus*, што значи ‘крал’, βασιλικόν φυτόν, со значење ‘кралско/царско цвеќе’. Врската меѓу босилекот и кралското семејство сè уште не е јасна. Тоа може да се должи на фактот што кралевите користеле босилек при правење лековити напивки, парфеми и за мирисливи бањи. Зборот во Европа влегол во 15 век од средновековниот латински збор *basilicum*. За првпат, се појавил во превод на книга за земјоделството од римскиот писател *Palladius Rutilius Taurus Aemilianus, Opus agriculturae*, позната и како „*De rustica*“. На латински, зборот бил помешан со базиликус, бидејќи требало да биде противотров на отровот на базилиск (Базилиск – чудесно, митско суштество слично на гуштер од 1400 година), но среќаваме и базиликус (од доцниот 14 в.), од латински *basiliscus*, од грчкиот βασιλίσκος назив на вид змија, исто така со златногрбен венец, буквално ‘мал крал’, деминутив од βασιλεὺς ‘крал’. А според Плиниј, така бил наречен поради дамката на главата што личи на круна. Се вели дека неговиот здив и поглед биле фатални. Јужноамериканскиот гуштер бил така наречен (1813) затоа што како и митскиот свер, имал грбен (дамка). Базилиск, подоцна од четиринаесеттиот век се измешал со други поими, и темата станала комплицирана (Vait, 1954).

Босилекот се води како романски грцизам, кој од изворниот грчки збор со помош на јазик посредник по пат на наследност од латинскиот јазик навлегол и на Балканот. Според хронологијата, зборовите кои навлегле на Балканот се претежно средновековни, поретко нововековни грцизми, дел провинцијализми, но и книжевни лексеми како: мак. босилек, срп. босиљак, босиок, слов. *bošljek*, буг. босилек, босиљак, босиљок, ром. *busuiok*, алб. *bozelok*, преземено преку балканскиот латински од грчкото *basilikón*, придавка од среден род, изведена од *basileús*, цар’, со старогрчки извор на *b* и словенски рефлекс на краткото *a* во *o* од почетниот слог. Во далматинскиот *basilk*, *basilek*, истарското *bašiljak*, *bašalak* и кајкав. хрв. *bažulek* се секава посредството на италијанското *basilico*. Влашкото *vasilco*, покрај *vasilico* и тур. *fesleken* се директни заемки од новогрчкото *vasilikós* (*Ocimum basilicum* < лат. *basilicum* < гр. Βασιλικόν), во турскиот со специфична адаптација.

Според Илиевски (Илиевски, 1988, стр. 247–248), фитонимот босилек е предсловенска лексема, а врз основа на писмените документи од микенско време (втората половина на II милениум пр. н. е.) до денес може да се

установи извесна хронологија кога е настанат зборот, како се ширел и какви промени притоа претрпел. Всушност, супстантивизираната придавка *basilikón*, во елиптична употреба, означува 'царско цвеќе'. Така можело тоа да биде наречено тогаш, кога именката *basileus* почнала да означува суверен што има врховна политичка и верска власт⁴, а од податоците се гледа дека суверенот државен можел да биде наречен *basileús* во помикенско време, т. е. кон крајот на вториот милениум, или во почетокот на првиот милениум пр. н. е. Тогаш можело и цвеќето да биде наречено со своето име *basilikon*. Не е случајна употребата на босилекот во култот. *Basileus*-от имал не само врховна политичка, туку и верска власт. Тогаш започнува називот *basileús* да се употребува и како епитет на боговите, како порано *anax*, а таа практика е пренесена и во христијанството. За тоа дека називот на цвеќето не е многу стар, покажува и придавската форма *basilikón*, со суфиксот *-ikos*, која се јавува како замена на постарата придавка *basileion*.

Именувањето на оваа лексема во македонскиот стандарден јазик е босилек. Според TRMJ (2003, I: 170) босилек и босилок (само едн.) м., бот. едногодишно градинарско растение со ситни цветчиња и пријатен мирис; *Ocimum basilicum*, бел босилек – *Stathus amuse*; коњски босилек – *Mentha*.

Во македонските дијалекти ги среќаваме називите: башелек, босилек, босилок, божјо цвеќе/царско цвеќе, крупен босилек, ран босилек, зелен босилек, босилче итн. Во Скопско, ова растение се нарекува и ранден, а во Гевгелиско, коњски и еврејски босилек, а во некои краишта, божји цвет или божјо цвеќе, базилик, василикос или царско цвеќе; срп. васлеђен, велсаген, веслиген, феслиген, меслиђен, мислођин, навлезени преку тур. *fesliĝen*, *fesliĝen* < нгр. *βασιλικός* (Фасмер, 1967, стр. 147; Скок, 1971, I: 116; Влаиќ-Поповиќ 2009, стр. 392).

Според Велковска (1995, стр. 114), ќе видиме дека многу зборови можеме да ги најдеме во повеќе речници во иста или слична форма, со исто или слично

⁴ Таков врховен поглавар во микенска Грција се нарекувал *waпax*, кај Хомер познат како *anax*. Во микенските документи, каде што се спомнуваат приноси на боговите, меѓу нивните имиња фигурира и *waпax*. Во *Илијада*, *anax* е главен заповедник, а таков бил Агамемнон. Кај Хомер *anax* е епитет и на врховниот бог Зевс, потоа и на Аполон, а *anassa* е епитет на Деметра. Во микенските документи, се спомнува и *basileús*, предаден со почетен лабиовелар *qa-si-re-u*, но тој не заема некоја видна општествена положба. Тој е шеф на група ковачи или локален функционер од скроман ранг. Групата занаетчи, контролирани од еден *basileús* се викала *qasi-re-wi-ja*. И кај Хомер, има траги од ваквата положба на *basileús*. *Anax* е еден, а *basileés* многу. Во Одисеја, читаме дека на малиот остров Итака имало повеќе *basileés*. Феникискиот цар Алкиној спомнува дека кај Феничаните имало 12 *basileés*, не сметајќи се меѓу нив и себеси. Кај Хомер, никогаш зборот *basileús* не е употребен како епитет на некое божество. Меѓутоа, со текот на времето *waпax*-от сè повеќе му го отстапува местото на *basileús*. Од Аристотеловите политики дознаваме дека на Кипар во IV в. пр. н. е. *basileús* ги имал сите функции што му припаѓале порано на *waпax*. Тогаш *basileús* е еден, а *anax* имало повеќе. Така биле наречени синовите на *basileús*, т. е. принцовите, а *anassai* се викале сестрите и жените на *basileús*. Во смената на овие називи неспорно се крие и социјална промена, кога долните слоеви ја презеле власта, а класата што дотогаш управувала, имала потчинета положба. Нема сомнение, терминот *basileús* со значење на суверен е развиен во зборот што го среќаваме во микенскиот и во грчкиот, но зборот што го среќаваме во микенскиот и кај Хомер како локален функционер, по секоја веројатност, бил позајмен од некој предгрчки јазик, како и *anax* и *tyrпanos*.

значење. А зборовите што се среќаваат во најмалку три балкански јазици со ист или приближен семантизам ги нарекуваме лексички балканизми. Под овој термин спаѓаат уште и лексичките и фразеолошките елементи што се распространиле преку балканските јазици, па нашиот обичен босилек што ги красел селските бавчи и некогашните моми и невести, приближно, ја има истата форма со грчкиот јазик. Формата со б- место в- во македонските дијалекти укажува на тоа дека оваа заемка е примена многу одамна од стгрч. βασιλίκον. Се разбира, кај нас е извршена фонетска адаптација на зборот, па така сме го добиле босилекот да нè плени со својата прекрасна миризба, сп. и: буг. босилек (според БЕР, 2007, стр. 69, станува збор за заемка од лат. basilicum., срп. босиљак, ром. busuioc, алб. borzilok).

Називите на босилек може да се класификуваат според мотивациските карактеристики:

1. Придавката ја одредува карактеристиката 'боја' на растението, на пример: бел босилок, зелен босилек;
2. Придавката го одредува знакот 'мирис' на растението: мирислив босилек;
3. Придавката ги одредува карактеристиките 'форма, големина' на растението: мал босилек, ситен босилек, висок босилек, крстатен, рамен, итн.;
4. Придавката го одредува знакот 'локалитет': див босилек;
5. Придавката ја одредува карактеристиката 'домашно животно': коњски босилек (според Бјелетић, 1996, стр. 90, има и роднинска сродност);
6. Придавката го одредува времето на растење: 'ран босилек';
7. Придавката го одредува знакот на 'природна појава': 'росен босилек' итн.;
8. Придавката одредува религиозност: 'божји цвет'/'божјо цвеќе' итн.

Општо прифатено е мислењето дека лексемата босилек е грцизам. И иако се предложени бројни етимологии за босилек (basileús), ни една не задоволува на полно. Искжани се претпоставки дека зборот не е ниту индоевропски. Но, судејќи по тоа што тој содржи почетен лабиовелар, сепак изгледа дека е од индоевропско потекло, но недостигаат паралели за да се каже нешто повеќе со сигурност.

Резиме

Фитонимот босилек, како универзална лековита билка, ја среќаваме на широк ареал. Нејзината употреба е исто така, широко разгледувана, и анализирана од страна на голем број ботаничари, фолклористи, лингвисти итн. Етимологијата на ова растение укажува на балканизам кој своето семантичко значење го менува низ времето, но остава голема трага во писмените и културните кодови на човечката мисла.

Библиографија

- [1] Аргировски, М. (1998). *Грцизмите во македонскиот јазик*. Скопје: ИМЈ.
- [2] Аргировски, М. (2004). Имиња на животни и на растенија во библиските текстови (македонска редакција), *XXXI научна конференција на XXXVII меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, 251–266.
- [3] Бјелетић, М. (1996). Од девет брата крв (фитоними и термини сродства), *Кодови словенских култура*, Београд, 1, 89–101.
- [4] Велковска, С. (1995). „Царско цвеќе“, *Цртички за јазикот*, 114.
- [5] Влаиќ-Поповиќ, Ј. (2009). Грецизми у српском језику (осврт на досадашња и поглед на будућа истраживања), *Јужнословенски филолог*, LXV, 375–403.
- [6] Гецовска, А. (2018). Табу зборови со фитоморфно и зооморфно потекло (македонско-чешки паралели), *Десетти научен собир на млади македонисти*.
- [7] Грошева, А. В. (2009). *Латинская земледельческая лексика на индоевропейском фоне*, Наука.
- [8] Ивић, П. etc., М. (2013). *Ка изворима речи, Тридесет година Етимолошког одсека* Институт за српски језик, САНУ.
- [9] Илиевски, П. Хр. (1979). Неколку лексички балканизми од претсловенскиот балкански јазичен сојуз во македонскиот јазик (босилек, карпа, рофја, шалас), *Балканолошки лингвистички студии*, 247–252.
- [10] Јашар-Настева, О. (2001). *Турските лексички елементи во македонскиот јазик*. Скопје: ИМЈ.
- [11] Качева, А. (2001). Босилекот во обредите на преминот, *Македонски фолклор*, год. XIX, бр. 58–59, Скопје, 337–360.
- [12] Ковачева, Л. (2015). *Погребни обичаи и верувања во македонската народна традиција*, Електронски извор, ЦД, Скопје.
- [13] https://www.academia.edu/15817957/ПОГРЕБНИ_ОБИЧАИ_И_ВЕРУВАЊА_ВО_МАКЕДОНСКАТА_НАРОДНА_ТРАДИЦИЈА_ЦД.
- [14] Колосова, В. Б. (2009). *Лексика и символика славянской народной ботаники*, Етнолингвистический аспект. Москва: Индрик.
- [15] Лозановски, Р. (1998). Терминологија од областа на нивските, градинарските и фуражните растенија, *Македонска терминологија*, МАНУ, Скопје, год. XXVIII. бр. 3, 101.
- [16] Макаријоска, Л. (2011). *Лексиката од областа на историјата на медицината*. Скопје: ИМЈ.
- [17] Младеновска, П. (2017). *Дијалектните називи на растителниот свет во Радовишкиот говор и нивната символика*, Штип (магистерски труд).
- [18] Светличная, Е. И., Толок, И. А. (2003). *Этимологический словарь латинских ботанических названий лекарственных растений*, Золотые страницы.
- [19] Свето писмо (1990). Свето писмо на Стариот и Новиот завет (Библија), Скопје.
- [20] Сиљановски, С. (1973). Кој сади коприви не мириса на босилек. *Стремеж* 17/8, 559–564.
- [21] Шкрињариќ-Анастасова, Н. (2004). *Словенски пантеон*. Скопје: Менора.
- [22] Đokić, M. (2006). Iz srpsko-hrvatske fitonimije (1): rmanj, *Studia etymologica Brunensia* 3, Praha, 73–85.

Речници

- [1] Бјелетић, М., Влајић-Поповић, Ј. etc. (2003). *Етимолошки речник српског језика*, I Београд: САНУ, Институт за српски језик.
- [2] Георгиев, Вл. etc. (2007). *Български етимологичен речник*, том I, А-З, София: Българска академия на науките, Институт за български език.
- [3] Кузманоска, А. (2019) *Мал речник на називи на растенија*, македонско-француски, француско-македонски, Скопје: Универзитет „Свети Кирил и Методиј“.
- [4] Софрониевски, В. (2001). *Латинско-македонски речник*. Скопје: БИГОСС.
- [5] Станковиќ, Ј. Мискоска-Милевска, Е. (2008) *Етимолошки речник за имињата на некои фамилии, родови и видови на васкуларни растенија застапени на територијата на Република Македонија*, Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Факултет за земјоделски науки и храна.
- [6] Фасмер, М. (1967). *Этимологический словарь русского языка*, Москва.
- [7] Чајкановић, В. (1985). *Речник српских народних веровања о биљкама*, Београд.
- [8] Matasović, R. (2016). *Etimološki rječnik hrvatskoga jezika*, Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovje, 1. Svežak, A-Nj.
- [9] Matasović, R. (2016). *Etimološki rječnik hrvatskoga jezika*, Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovje 2. Svežak, O-Ž.
- [10] Skok, P. (1971-1974). *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika I-IV*, Zagreb: HAZU.
- [11] Snoj, M. (2009). *Slovenski etimološki slovar*, Ljubljana: Modrijan.
- [12] Škaljić, A. (1979). *Turcizmi u srpskohrvatskom jeziku*, Sarajevo: Svjetlost.

Aleksandra Gecovska

Institute for Macedonian language „Krste Misirkov“, Skopje

Etymology of the Phytonym Basil

Abstract: The etymological analysis of the name of the medicinal plant *Ocimum basilicum* in this article discusses about etymological origin of the selected scientific Slavic name of plant meanwhile the data for our research was gathered from different literature sources. We include an outline of the etymology of the scientific Latin, Greek and Slavic names - its purpose, challenges that it faces and possible solutions for overcoming them. Since the purpose of the thesis was to find the origin of the phytonym, we made our effort to the language, from which the oldest documented words - names originate. In the explanation part we state also motives for naming and therefore meaning origins of the plant name, and analysis has been made. Every explanation is enriched by cultural-historical, botanical, linguistic and other backgrounds essential for its understanding.

Keywords: *etymology; phytonym; medicinal plant.*

КНИЖЕВНОСТ



LITERATURE

TRUE TO LIFE? SOME REMARKS ON A DUTCH TRANSLATION OF JERZY KOSINSKI'S *THE PAINTED BIRD*

Antony Hoyte-West

Independent scholar, United Kingdom
antony.hoyte.west@gmail.com

Abstract: Almost six decades after it was first published, the novel *The Painted Bird*, by the Polish-American author Jerzy Kosinski, continues to attract interest and controversy. The book was widely translated and an analytical comparison of its translation into over a dozen languages was recently published. Noting the absence of Dutch from this analysis, the present contribution aims to provide an overview of *De geveerde vogel*, the Dutch translation of *The Painted Bird*. In the first instance, information regarding the circumstances and development of Kosinski's original novel are outlined. This is subsequently complemented by an overview of the Dutch language as well as the context behind the translation of the book, before relevant aspects relating to the original and the Dutch translation are compared and contrasted.

Keywords: *Jerzy Kosinski; The Painted Bird; De geveerde vogel; Holocaust literature; literary translation; Oscar Timmers.*

Introduction: Jerzy Kosinski and *The Painted Bird*

Despite the enduring controversy over its accuracy and authorship, *The Painted Bird* is one of the most well-known novels about the Holocaust era. Originally published in 1965, the events of the novel, which takes place in a nameless Central European country during the Second World War, were largely believed to have been based on the real-life experiences of the work's author, the Polish-American writer Jerzy Kosinski. The book was instantly hailed as a literary classic and was endorsed by Elie Wiesel, among other luminaries (Franklin 2017). In recent times, *The Painted Bird* has found a new audience through the 2019 release of a feature film by the Czech director Václav Marhoul. This adaptation was critically acclaimed in the media (for example, see Brooks, 2019; Lodge, 2019; Morgenstern, 2020), though its violence and graphic nature were commented on. In addition, Marhoul's (2019) motion picture is also notable for its pioneering use of Interslavic, an artificially constructed language incorporating elements of all of the most widely-spoken Slavic languages (Merunka, 2018), thus providing a linguistic reflection of the nameless locale where Kosinski chose to set his novel.

Born to a Jewish family in Poland in 1933, Kosinski emigrated to the United States after the war, achieving considerable celebrity – not to mention material success – as a writer, university professor, and general man of letters. Despite

his meteoric rise to prominence, the publication of a highly favourable article in *The New York Times* (Gelb, 1982) precipitated a more critical examination of the man and his work. As also observed by Rokosz (2022), this led to allegations of plagiarism and dishonesty regarding not only the veracity of the supposedly autobiographical events portrayed in *The Painted Bird* and Kosinski's other writings, but also concerning whether Kosinski had written these books entirely unaided. The latter allegation was particularly strong, given that Kosinski, like his earlier compatriot Joseph Conrad, had elected to write in English, a foreign language that he had only acquired as an adult. As such, Kosinski's literary and personal reputation never really recovered from the controversy, and this was arguably a factor contributing to his suicide in 1991 (Franklin, 2017).

As noted by Corngold (1973), language and culture play a vastly important role in *The Painted Bird*. Indeed, although the native language of the principal protagonist is never revealed, the reader learns that his cultured urban speech distinguishes him from the uneducated dialect spoken by the peasants (Corngold, 1973, p. 154). In addition, the main character also loses the power of speech, thus becoming mute; a fate allegedly suffered by Kosinski as well, though the author was to state that he regained his verbal fluency following a skiing accident as a teenager (Gelb, 1982).

Given that linguistic and cultural aspects infuse the novel's events to a significant degree, the main focus of this contribution builds on a recent publication which compares and contrasts the translations of *The Painted Bird* from English into a range of tongues (Harmon, 2022a). Using examples from a range of different languages, that study explores the portrayals of certain events and themes in the novel through the prism of translation, seeking to analyse the differences between the translations from English into the languages of the so-called "involved" cultures – that is, for example, German, Polish, and Russian – with those translations into "detached" languages – i.e., from those countries not directly portrayed in the novel's events. Though this project is notable for its aims and scope, Dutch did not feature among the languages chosen for analysis. Therefore, the present contribution aims to provide a brief summary of *The Painted Bird*'s Dutch translation within the relevant context, outlining relevant aspects and providing some pointers for further discussion.

Contextualising the Dutch translation of *The Painted Bird*

The Dutch language is a member of the western branch of the Germanic family of languages and is generally held to be the major language that is the closest relative to modern English. Dutch is an official language of The Netherlands and Belgium; in the latter country, it is spoken natively in Flanders and enjoys bilingual status (with French) in the city of Brussels. In addition to being one of the 24 official and working languages of the European Union (European Union, 2022), Dutch is also an international language; it holds official status in Suriname and the Caribbean islands of Aruba, Bonaire, Curaçao, and St Martin. There are also vestiges of the language remaining in Indonesia, a former Dutch colony, as well as previously in South Africa, although there has now been superseded by

Afrikaans, a related “daughter” language with which it still shares a high degree of mutual intelligibility (Kooij and Booij, 2018, pp. 112–113).

As Steurs (2021) notes in her recent examination of this topic, the status of a language is dependent on many different factors. Despite having fewer than 25 million native speakers, as the language of a former colonial power Dutch has a considerable geographical spread and historical importance which goes back to the early modern era. In terms of language policy, The Netherlands, Belgium, and Suriname are members of the De Nederlandse Taalunie (Dutch Language Union) an organisation which is responsible for developing and promulgating relevant linguistic policy and practices across the Dutch-speaking world (Taalunie, 2022).

Due to their geographical, linguistic, and cultural proximity to the United Kingdom, both The Netherlands and Dutch-speaking Belgium have had a long history of language contact with English. In addition to the close linguistic relationship between Dutch and English, the wide availability of English-language media, combined with the quality and widespread availability of English-language tuition in the domestic education systems, has led to a very high degree of English-language proficiency. This has been commented on both in academic studies (for example, see van Essen, 1997; Wilkinson, 2012; Rosiers and Vogl, 2019), as well as in the wider media (e.g., Holligan, 2018).

Furthermore, as noted by McMartin (2020), translation plays an important role in the Dutch-language publishing world, although most research (for example, see van Es and Heilbron, 2015, etc.) has focused on translations of Dutch literature into major world languages such as English. Following relevant sociological analyses of the circulation of literature, as Brems, Feldmann, Réthelyi and Van Kalmthout (2020, p. 125) observe in the introduction to their examination of the opposite phenomenon (i.e., the transnational trajectories of Dutch-language literary works), in terms of broader notions regarding the circulation of world literature the Dutch-speaking market is generally viewed a net recipient rather than exporter of translated works. Indeed, there is a buoyant literary translation market in both countries, which in The Netherlands is supported largely by the Dutch Foundation for Literature (Nederlands Letterenfonds, 2022), and in Belgium by Flanders Literature (2022). In addition, a dedicated centre for literary translation – the Expertisecentrum voor Literair Vertalen (ELV) – offers professional support and development, including regular workshops for literary translators working into and out of Dutch (ELV, 2022).

In the case of *The Painted Bird*, two Dutch translations have been published to date, both of which appeared with publishers based in The Netherlands. The first version of *De geverfde vogel* appeared in 1966, a year after Kosinski's original English novel was released. Published by De Bezige Bij, a major Amsterdam-based publishing house, it was translated by Mischa de Vreede (1936–2020), an author, poet, and translator born in the Dutch East Indies (de Vreede, 2021). The second translation of *De geverfde vogel*, which is the subject of this brief overview, appeared in 1979. Also published by De Bezige Bij, this translation was the work of Oscar Timmers (1931–2018), a noted author and editor who also translated Kosinski's other works into Dutch. This second translation was

rereleased in a new edition in 2014 and was subsequently reviewed in the Dutch press (Heerma van Voss, 2014). Indeed, media coverage of the new edition of Timmers' translation led to the erroneous assumption that it was the sole existing translation of *The Painted Bird* into Dutch, an error that was quickly corrected by de Vreede herself (de Vreede, 2014).

In addition to providing an analysis of the interpretative potential of literary translation, the aim of the present study is to examine the hypothesis that translation into the language of an involved culture – that is, a culture present in a given work – has its own specificity of a manipulative nature, which differs from domestication as posited by Venuti (1995). Within this approach, it is important to define the notion of an “involved” culture. Although Dutch-speaking Europe suffered greatly under Nazi occupation during the Second World War (as exemplified in Bart van Es's Costa Prize-winning memoir cataloguing the experiences of his family during that time (van Es, 2018)), and even though Anne Frank's famous diary (Frank, 2019 [1952]), the world's best-known work of Holocaust literature, was written in Amsterdam, for the purposes of this wider research project neither The Netherlands nor Belgium can be considered “involved” cultures. Rather, as delineated by Harmon (2022b), the usage of the term in the present contribution denotes those Central and East European cultures featured, whether directly or not, in the plot and characterisation of *The Painted Bird*. Hence, the Dutch translation belongs squarely to those versions regarded as representative of “detached” cultures (Harmon, 2022b).

The focus of the current study relies on analysing the second translation of *De geveerde vogel*; that is, the one by Oscar Timmers. The version used is the eleventh impression (from 2008) of the 1979 first edition. In particular, the faithfulness of the Dutch translation to the English original will be analysed, examining if there are any significant differences between the two. In addition, terms referring to geographical settings and people will be scrutinised, to see how they are incorporated into the translated text. At the outset, though, it is important to note that this particular analysis is subject to certain limitations. These include the fact that, due to logistical challenges, only one of the two extant translations into Dutch was analysed. In addition, the study has been conducted by a native English-speaking researcher and translator with Dutch as a source language, which may mean that subtle nuances apparent to the native Dutch speaker may not be as evident. Nonetheless, given the linguistic similarities between English and Dutch, and also given the status of their respective cultures as not “involved” in the action of *The Painted Bird*, it is to be hoped that the findings here will be useful with regard to verifying the abovementioned hypothesis.

An overview of strategies and techniques utilised in translating *The Painted Bird* into Dutch

Regarding the role of translations, in citing the assertion when investigating global literary circulation that translations are worthy of particular focus “not only because they are an important methodological aid but also because they are a valuable object of study in their own right” (Brems, Feldmann, Réthelyi and Van

Kalmthout, 2020, p. 127), this section aims to outline briefly certain strategies and techniques used by the Dutch translator of *The Painted Bird*. For the purposes of this research, given that a general notion of literary translation can be argued to be the “creat[ion of] a text concord[ing] with the original in all possible respects” (Harmon, 2019, p. 14), the following preliminary analysis illustrates that the Dutch version remains extremely close to the English source text. As such, with regard to omissions, additions, and semantic changes, a preliminary comparison of Kosinski’s original with Timmers’ translation yields only very minor differences. For example, at the opening of the novel, where the narrator is sent “to the shelter of a distant village” (Kosinski, 1978 [1965], p. 3), the translation reads “naar een afgelegen, rustig dorp” (Kosinski, 2008 [1979], p. 33); that is, to a distant, quiet village. Similarly, in Chapter 9 of the novel, the furnaces of the concentration camps are described as having “engines more powerful than those of the largest locomotives” (Kosinski, 1978 [1965], p. 97), whereas in the Dutch version this is rendered as “machines de sterker waren dan de grootste locomotief” (Kosinski, 2008 [1979], p. 136); that is, machinery that was stronger than the largest locomotive. Finally, in Chapter 16 of the work, “the Soviet world” (Kosinski, 1978 [1965], p. 192) is translated as “de Sovjetmaatschappij” (Kosinski, 2008 [1979], p. 245); that is, the Soviet society.

As such, when compared to certain other translations of *The Painted Bird* the Dutch rendering remains extremely close to the original work - for example, the German version of the novel omits pointed commentaries regarding the Nazis and their ideology which are present in the English source text (Harmon, 2022c). However, as illustrated above, small additions and amendments are present in the translated Dutch version. Although they do not fundamentally alter the meaning of the sentences, they do represent a conscious decision taken by the translator to deviate from the English original. In the absence of a translator’s note, it is impossible to examine the rationale in greater detail; however, given the nature of the changes (e.g. from plural to singular, or the addition/ omission of an extra adjective) it can be hazarded that these amendments may have been done for largely stylistic reasons – i.e. to improve the “flow” of the text in Dutch, and thus making the work more appealing for the Dutch reader. Building on this concept, in terms of the general tenor of the narrative, the economical tone of the original is maintained in Timmers’ translation. A reason for this may be the linguistic similarities between Dutch and English, as highlighted in the previous section, which mean that the closeness between the two languages also transfers well in stylistic terms. The same is true regarding the numerous and graphic portrayals of cruelty that are depicted in the novel, which have not been softened or made more hard-hitting for the Dutch reading public.

Turning to the nameless Central European country where the plot of *The Painted Bird* takes place, the Dutch translation adheres to the original version and makes no explicit references to any one nation. This is unlike in certain other versions – for example, in the case of the translation into German (Harmon, 2022c) – where evidently a clear translation decision was taken to identify the country where the novel’s action takes place as “Poland.” The local populace, who are

usually referred to as “peasants” in Kosinski’s original text, are called “boeren” in the Dutch translation. At this juncture, it is worth noting that the Dutch word can have a broader meaning than the English original and is perhaps more commonly rendered into English as “farmer”; however, the term “boer” can also be used in a pejorative sense, for an uncultured and uneducated person, in a similar vein to the use of the word “peasant” as an insult in English (for more information, see van Dale, 2022).

With regard to names present in the source text which refer to geographical, ethnic, or religious origin (for instance, Germans, Gypsies, or Jews), these terms are faithfully rendered in the Dutch translation (as “Duitsers”, “zigeuners”, or “joden”). Proper names, too, are largely maintained from the English original in an unchanged form. As an aside, it is interesting to note that the Dutch version also retains the unusual spelling of the name Lekh which appears in the original English version; a reader familiar with Polish language and culture might expect the spelling of “Lech”. In fact, the only differences in nomenclature in Timmers’ translation arise with regard to Dutch-language norms concerning the transliteration of certain Russian names. For example, Yury (Kosinski, 1978 [1965], p. 208) is rendered as “Joeri” (Kosinski, 2008 [1979], p. 264) and an allusion to the author Maxim Gorky (Kosinski, 1978 [1965], p. 186), can be found as “Maxim Gorki” in the Dutch version (Kosinski, 2008 [1979], p. 239). Some characters in the novel are known only by their nicknames; these too, such as “Rainbow” and “The Silent One” are also faithfully translated into Dutch as “Regenboog” and “De Zwijger” respectively.

Concluding remarks and pointers for further research

This brief overview of Oscar Timmers’ translation of *The Painted Bird* into Dutch has illustrated that, as the language of one of the cultures not involved in the work’s action or setting, the translation remains extremely faithful to Kosinski’s English original. This is especially so when compared with the analyses of translations into Norwegian (Kapranov, 2022) and Romanian (Sinu, 2022) respectively, which despite also being “detached” cultures display significant deviations from the original English source text. In the Dutch translation of *The Painted Bird*, any amendments – where noted – are minor and do not change the overall impression created; in addition, Kosinski’s style transfers well between Dutch and English. Names, be they personal or demonyms, are translated faithfully into Dutch, with the transliteration of certain names the only distinguishing factor between the original and the translation. This fidelity can be attributed not only to the linguistic closeness between English and Dutch but also to the close cultural links between English-speaking and Dutch-speaking Europe. This reality nonetheless is distinct from the nameless Central European milieu portrayed in the pages of *The Painted Bird*.

In terms of suggestions for further discussion and research, a useful starting point could be to compare Oscar Timmers’ translation with the earlier translation by Mischa de Vreede. Though as mentioned previously this was impossible due to extenuating circumstances, it could provide more in-depth insights regarding the translation techniques and strategies utilised in rendering the novel into Dutch.

In addition, analysis of the Dutch version of the subtitles of Marhouli's 2019 film may also prove interesting material for further comparative research on the topic. Hence, it can be stated with certainty that in Timmers' Dutch translation of *The Painted Bird*, the culture-specific manipulations often found in other translations into the languages of the "involved" cultures are simply not present. As such, mindful of the notion that literary translation is always an interpretative act, it can be stated that *De geveerde vogel* remains an accurate and faithful translation of the original English-language work, thereby allowing native speakers of Dutch the chance to experience Kosinski's novel in their own language.

References

- [1] Brems, E., Feldmann, T., Réthelyi, O., and Van Kalmthout, T. (2020). The transnational trajectories of Dutch literature as a minor literature: A view from world literature and translation studies. *Dutch Crossing*, 44(2), 125-135. <https://doi.org/10.1080/03096564.2020.1747005>
- [2] Brooks, X. (2019). The Painted Bird review – savage, searing three-hour tour of hell. *The Guardian* (3 September). <https://www.theguardian.com/film/2019/sep/03/the-painted-bird-review-vaclav-mahoul>
- [3] Corngold, S. (1973). Jerzy Kosinski's *The Painted Bird*: Language lost and regained. *Mosaic*, 6(4), 153-167.
- [4] van Dale (2022). *Boer*. <https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/boer>
- [5] ELV (2022). *Expertisecentrum Literair Vertalen*. <https://literairvertalen.org/>
- [6] van Es, B. (2018). *The Cut-Out Girl: A Story of War and Family, Lost and Found*. Penguin.
- [7] van Es, N., and Heilbron, J. (2015). Fiction from the periphery: How Dutch writers enter the field of English-language literature. *Cultural Sociology*, 9(3), 296-319. <https://doi.org/10.1177/1749975515576940>
- [8] van Essen, A. (1997). English in mainland Europe – a Dutch perspective. *World Englishes*, 16(1), 95-103. <https://doi.org/10.1111/1467-971X.00050>
- [9] European Union (2022). *Languages*. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages_en
- [10] Flanders Literature (2022). *Translation Grants*. <https://www.flandersliterature.be/grants/translation-grants>
- [11] Frank, A. (2019 [1952]). *The Diary of a Young Girl*. Penguin Classics.
- [12] Franklin, R. (2017). Jerzy Kosinski's Traumas, real and invented. *The New Yorker* (March 20). <https://www.newyorker.com/magazine/2017/03/27/jerzy-kosinskis-traumas-real-and-invented>
- [13] Gelb, B. (1982). Being Jerzy Kosinski. *The New York Times* (February 21). <https://www.nytimes.com/1982/02/21/magazine/being-jerzy-kosinski.html>
- [14] Harmon, L. (2019). Translation strategies, techniques, and equivalences in critical approach. *Explorations: A Journal of Language and Literature*, 7, 7-16. <https://doi.org/10.25167/EXP13.19.7.2>
- [15] Harmon, L. (2022a). *Kosinski's Novel The Painted Bird in Thirteen Languages*. Brill.
- [16] Harmon, L. (2022b). Introduction: Two originals, many translations. In L. Harmon (ed.), *Kosinski's Novel The Painted Bird in Thirteen Languages* (pp. 1-13). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004521926_002

- [17] Harmon, L. (2022c). Eastern Europe is Poland: The German rendering. In L. Harmon (ed.), *Kosinski's Novel The Painted Bird in Thirteen Languages* (pp. 53-68). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004521926_005
- [18] Heerma van Voss, D. (2014). Een verhaal over waarheid en bedrog. *De Volkskrant* (17 October). <https://www.volkskrant.nl/cultuur-media/een-verhaal-over-waarheid-en-bedrog~bc835d79>
- [19] Holligan, A. (2018). Dutch language besieged by English at university. *BBC News* (31 October). <https://www.bbc.com/news/world-europe-46030112>
- [20] Kapranov, O. (2022). The translator's self-censorship: The Norwegian rendering. In L. Harmon (ed.), *Kosinski's Novel The Painted Bird in Thirteen Languages* (pp. 138-153). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004521926_009
- [21] Kooij, J., and Booij, G. (2018). Dutch. In B. Comrie (ed.) *The World's Major Languages* (pp. 112-126). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315644936-6>
- [22] Kosinski, J. (1978 [1965]). *The Painted Bird*. Grove Press.
- [23] Kosinski, J. (2008 [1979]). *De geverfde vogel*. De Bezige Bij.
- [24] Lodge, G. (2019). Film review: 'The Painted Bird'. *Variety* (3 September). <https://variety.com/2019/film/reviews/the-painted-bird-review-1203320878/>
- [25] Marhoul, V. (2019). *The Painted Bird* [Film]. Pub Res/Silver Screen Producers.
- [26] McMartin, J. (2020). Dutch literature in translation: A global view. *Dutch Crossing*. 44(2), 145-164. <https://doi.org/10.1080/03096564.2020.1747006>
- [27] Merunka, V. (2018). Koriščenje medžuslovjanskogo jezika v filmu Kolorovana ptica. *Slovjani.info*, 3(1), 69-75.
- [28] Morgenstern, J. (2020). 'The Painted Bird' review: The horrors of war through a child's eyes. *The Wall Street Journal* (July 16). <https://www.wsj.com/articles/the-painted-bird-review-the-horrors-of-war-through-a-childs-eyes-11594930960>
- [29] Nederlands Letterenfonds (2022). *Over het fonds*. <http://www.letterenfonds.nl/nl/over-het-fonds>
- [30] Rokosz, E. (2022). Controversies around The Painted Bird. In L. Harmon (ed.), *Kosinski's Novel The Painted Bird in Thirteen Languages* (pp. 14-23). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004521926_003
- [31] Rosiers, K., and Vogl, U. (2019). Quality first? Engels en Nederlands in het Vlaamse hoger onderwijs: reflecties vanuit de (meertalige) praktijk. *Internationale Neerlandistiek*, 67(2), 113-125. <https://doi.org/10.5117/IN2019.2.001.ROSI>
- [32] Sinu, R. (2022). The translator's voice: Rendering The Painted Bird into Romanian. In L. Harmon (ed.), *Kosinski's Novel The Painted Bird in Thirteen Languages* (pp. 166-179). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004521926_011
- [33] Steurs, F. (2021). Nederlands, een grote taal? Een kwestie van meten. *Neerlandica Wratislaviensia*, 31, 17-29. <https://doi.org/10.19195/0860-0716.31.2>
- [34] Taalunie (2022). *Wie we zijn*. <https://taalunie.org/over-de-taalunie/-wie-wij-zijn>
- [35] Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.
- [36] de Vreede, M. (2014). "1e druk De geverfde vogel vertaald door mij". *De Volkskrant* (20 October). <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/1e-druk-de-geverfde-vogel-vertaald-door-mij~b3071327>
- [37] de Vreede, M. (2021). *Biografie*. <http://www.mischadevreede.nl/biografie/> [Last accessed January 11, 2021]
- [38] Wilkinson, R. (2012). English-medium instruction at a Dutch university: Challenges and pitfalls. In A. Doiz, D. Lasagabaster, and J.M. Sierra (eds.), *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges* (pp. 3-24). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847698162-005>

**«LA MEMORIA È LA PIETRA DI SISIFO.
CHI SONO? AHMED O AMEDEO?»
AMARA LAKHOUS: LA FRAMMENTAZIONE DELL'IO**

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

Abstract: Amara Lakhous, autore di origini algerine, rappresenta un caso peculiare nel panorama delle scritture transculturali in lingua italiana, in quanto espressione di numerose dimensioni, scelte linguistiche e dislocazioni, che determinano un'identità linguistico-culturale dinamica, contaminata e creola. Il contributo si propone di analizzare, a livello narrativo, ermeneutico, semiotico, linguistico-stilistico, *Scontro di civiltà per un ascensore a Piazza Vittorio*, un noir unico nel suo genere, in quanto autotraduzione di una precedente versione scritta in arabo, che mette in luce, attraverso la plurifocalità, la frammentazione dell'io. L'intento è quello di far emergere l'immagine identitaria dello scrittore migrante, apparentemente inalterata, ma in realtà profondamente scissa e in bilico tra passato e presente, tra memoria e oblio, tra verità e finzione. Uno stato di spaesamento e di alienazione che trova una sorta di composizione nei cosiddetti "ululati", spazi di riflessione e di ricostituzione delle emozioni che l'autore regala ad Ahmed/Amedeo, personaggio che rappresenta un intenso dissidio interiore, proprio di chi non riesce a trovare un proprio posto ed una propria dimensione nel mondo.

Parole-chiave: Creolizzazione; Dislocamento; Identità; Memoria; Transculturala.

La letteratura transculturale: un incrocio di sguardi

Gli imponenti spostamenti internazionali e transnazionali degli ultimi decenni ed il conseguente sradicamento delle appartenenze hanno contribuito a rimodellare i paesaggi sociali e culturali delle città del mondo. La migrazione ha assunto un ruolo sempre più significativo non solo nella compagine sociale, ma anche in campo letterario. La comparsa di un nuovo tipo di letteratura, denominata "transculturale" (Ortiz 1991) è infatti una diretta conseguenza del flusso migratorio. Gli scrittori che si allontanano dalla propria terra, dalle proprie tradizioni sociali e culturali, a contatto con una nuova realtà ridefiniscono, in un continuo divenire, la propria identità, grazie all'*attraversamento* di spazi ricchi di intersezioni e contaminazioni, che si incontrano, si scontrano e si compenetrano. Questo *status* genera sentimenti differenti: se, da un lato, il pluralismo identitario viene vissuto come un arricchimento, una sorta di doppia appartenenza, dall'altro può provocare uno scompenso interiore che acuisce irreversibilmente il senso di estraneità. Edward Said (2002), orientalista di origini palestinesi, si considera un «uncomfortably anomalous student» (p. 556), in quanto palestinese, frequentante

la scuola in Egitto, con un nome inglese e un passaporto americano. Tristemente, un uomo senza identità. Miguel Angel Garcia (2005), sociologo argentino, nella sua opera *Il maestro di tango*, esprime con termini molto pregnanti il *displacement* e lo sconforto profondo dell'uomo che non sa più chi è:

Mi ritrovo nel limbo del migrante, solo e senza appartenenze, inadeguato qua e là, teso alla ricerca di una forma, di un limite corporeo che contenga la mia identità, e sempre più a rischio di frantumarmi in mille pezzettini. Non sono più argentino, se lo sono stato, e non sono ancora italiano, se mai lo sarò, e se voglio veramente esserlo. Mi sono disincarnato, un essere incorporato bloccato a metà di un passo (p. 15)

Il 16 maggio 2011, Armando Gnisci, docente comparatista presso La Sapienza di Roma, ha redatto il *Manifesto Transculturale*, poi da lui rinominato *Transmantra*, tradotto in diverse lingue, nel quale introduce in Europa il pensiero della poetica-prassi della Transculturazione. Gnisci (2015), nel descrivere il suo concetto di transculturalità, decostruisce le categorie eurocentriche di *Essere*, *Identità* e *Universalità*, ormai termini fossili, abusati e anacronistici, introducendo nuove espressioni: *Decolonizzazione*, *Creolizzazione* e *Mondializzazione*. Questi tre momenti sono «interconnessi a spirale: la decolonizzazione, da noi stessi, dalla nostra europea identità di coloni e di civilizzatori [...]; la creolizzazione delle nostre vite; la mondializzazione delle nostre menti e del nostro spirito europeo migliore, se ancora esiste» (p. 24). La transculturazione non è una teoria ideologica, ma una cosmovisione, un pensare con il mondo, una coeducazione transculturale tra europei e migranti, che deve essere eutopica, cioè rivolta alla ricerca di un luogo migliore, dove vivere tutti insieme, annullando il concetto di gerarchia e puntando sulla trasversalità.

Come sottolinea H. Bhabha (1994) «we find ourselves in the moment of transit where space and time cross to produce complex figures of difference and identity, past and present, inside and outside, inclusion and exclusion» (p.1).

Amara Lakhous: la frammentazione dell'io

Amara Lakhous nasce ad Algeri nel 1970 da una famiglia di origine berbera. Sesto di nove figli, sin da piccolo apprende l'arabo classico, l'arabo algerino parlato nelle strade della sua città e il francese. Dopo essersi laureato alla facoltà di filosofia di Algeri, è costretto a lasciare la sua terra per sfuggire al violento conflitto civile tra il governo algerino guidato dall'esercito e il Fronte Islamico di Salvezza (FIS). Un contesto facinoroso, quello degli anni '90 algerini, in cui molti intellettuali vengono uccisi e Lakhous stesso viene minacciato di morte.

Giunto in Italia nel 1995 come rifugiato politico, porta con sé il suo primo romanzo, un lungo monologo interiore scritto in arabo, *Al-baq wal-qurṣān*, che verrà pubblicato nel 1999, in edizione bilingue arabo-italiano, con il titolo *Le cimici e il pirata*, a cura di Francesco Leggio, traduttore italiano di un capolavoro della letteratura araba contemporanea, *La stagione della migrazione a Nord* del sudanese Tayeb Salih.

Nel testo, Lakhous racconta la storia di Hassinu, nato il 29 febbraio (giorno presente nel calendario ogni 4 anni) il quale si ritrova, senza aver avuto percezione del tempo trascorso, dai 36 ai 40 anni, impreparato alla vita. Non riuscendo a

fare i conti con la realtà di un paese segnato dalla corruzione e dalla repressione, indossa tre maschere: quella del dormiente, del bambino e del pazzo, le tre condizioni per cui nessun essere umano può essere sottoposto a giudizio e, di conseguenza, a punizione. Infatti, il dormiente è colui che decide di fuggire dalla realtà, di crearsi un mondo parallelo in cui nessuno può fare irruzione; il bambino vive in una condizione di felicità, incoscienza, innocenza e, di conseguenza, non conosce violenza e soprusi; il pazzo è colui a cui nessuno crede. Hassinu si trova nella condizione di poter gridare qualsiasi verità, senza nessuna ritorsione; paradossalmente, riesce a raggiungere quella libertà, illusoria perché momentanea, che normalmente, soprattutto in quei tempi e in quella terra, è costantemente negata. Insomma, un «forestiere della vita» (Pirandello, 1988, p. 88), che vive alienato da se stesso. Il testo è stato rieditato nel 2011 con il titolo *Un pirata piccolo piccolo*, che rievoca il famoso film di Monicelli *Un borghese piccolo piccolo*.

Scontro di civiltà per un ascensore a Piazza Vittorio (2006) nasce originariamente, nel 2003, in lingua araba, con il titolo *Kayfa tarḍa 'u min al-di'ba dūna an ta 'aḍḍaka* (*Come farti allattare dalla lupa senza che ti morda*), fino a giungere, appunto, alla sua versione italiana, che non si presenta come una mera opera di traduzione quanto piuttosto come una riscrittura ad opera dell'autore stesso.

Attraverso il personaggio di Amedeo-Ahmed, l'autore descrive il proprio *displacement* dovuto alla sensazione di sentirsi incastrati tra due mondi, due culture, due vite. Infatti, il protagonista si ritrova in un equilibrio precario: la memoria lo riporta alle sue origini, ma lo allontana dal nuovo contesto; la versione italiana del suo nome lo fa assomigliare di più all'*altro-da-sé* ma, inevitabilmente, lo allontana dal *se stesso-originario*. Amedeo-Ahmed rappresenta l'essere scisso, frammentato, che vive a metà, senza riuscire a trovare un equilibrio tra passato e presente.

L'ascensore viene caricato di diversi valori simbolici, in relazione al punto di vista e alla mentalità dei personaggi, appartenenti a diverse etnie e culture. Per l'iraniano Parviz è un luogo di riflessione, e rappresenta l'oscillazione della vita, gli alti e i bassi con i quali ogni essere umano è destinato a convivere:

Io adoro l'ascensore, lo uso non per pigrizia ma per meditare. Premi il pulsante senza nessuno sforzo, vai su o scendi giù, potrebbe guastarsi mentre sei dentro. È esattamente come la vita, piena di guasti. Ora sei su, ora sei giù. Ero su... in paradiso... a Shiraz, felice con mia moglie e i miei figli, mentre adesso sono giù... nell'inferno, soffro di nostalgia. L'ascensore è uno strumento di meditazione. Come vi ho detto, sono abituato a praticare questo passatempo: salire e scendere è un esercizio mentale come lo yoga (Lakhous, 2006, p. 16).

Il professore milanese Marini lo considera un mezzo essenziale, emblema della modernità, da rispettare e custodire:

L'ascensore è un mezzo di civiltà. Aiuta a guadagnare tempo e a risparmiare gli sforzi, è importante quanto la metro e l'aereo. Mi rifiuto categoricamente di camminare e di perdere tempo salendo e scendendo le scale [...] Io mi chiedo: quando ci sbarizzeremo delle scale in Italia? (p. 76).

«L'ascensore è la barriera tra le barbarie e la civiltà!» (p. 95), e rappresenta

metaforicamente anche una demarcazione territoriale tra il Nord Italia, moderno e operoso e il retrogrado e pigro Sud. Il guasto dell'ascensore rappresenta, per il professore, una calamità pubblica, «un'offesa alla modernità, allo sviluppo e all'illuminismo! [...] L'ascensore è una questione di civiltà [...] è importante quanto la metro e l'aereo» (p. 76).

Benedetta, la portinaia napoletana, diffidente nei confronti degli stranieri, considera l'ascensore come uno spazio proprio, che pulisce sistematicamente, e non sopporta gli inquilini extracomunitari che lo usano, perché, a suo dire, lo sporcano ogni volta che vi mettono piede, vanificando il suo duro lavoro. Infatti, ne impedisce l'uso a Iqbal Amir Allah, che consegna la spesa ai clienti che abitano nel palazzo, e «sorveglia come una gatta litigiosa» (p. 16) anche Parviz Samadi ogni volta che si avvicina ad esso. Ritene anche che Maria Gonzalez, altra inquilina straniera del palazzo, «s'è fatta chiatta chiatta per quanto mangia e dorme assai assai» (p. 16) e, di conseguenza, guasta l'ascensore.

Lorenzo Manfredini, detto il Gladiatore, invece, continua a usare l'ascensore nonostante tutti siano a conoscenza della sua incivile abitudine di fare la pipì all'interno di esso. Il suo essere cittadino nativo non lo sottopone alle stesse regole discriminatorie che si applicano agli stranieri. Quando Parviz lo rimprovera per il suo comportamento incivile, lui risponde: «Tu sei a casa mia, non hai il diritto di parlare! [...] L'Italia agli italiani!» (p. 22)

Amedeo, invece, non prende mai l'ascensore, e per questo è elogiato dalla portiera, che non conosce le sue origini, nascoste dietro un comportamento da perfetto italiano. Lui detesta l'ascensore, perché non gli permette quasi di respirare e lo fa sentire dentro una trappola senza uscita: «Odio tanto l'ascensore perché mi ricorda la tomba» (p. 40); «I miei incubi sono sempre ambientati dentro un ascensore: una tomba stretta senza finestre» (p. 89)

La struttura narrativa del testo è molto particolare, in quanto presenta una suddivisione in 'verità' inframmezzate da 'ululati'. Ogni verità appartiene ad un personaggio che abita il palazzo di piazza Vittorio, e contiene informazioni relative agli altri condomini che, quindi, non si presentano da sé, ma attraverso i profili delineati dagli altri. L'ambiguità, elemento caratteristico di tutto il romanzo, si palesa anche in questa modalità di presentazione, in quanto ognuno dà un'immagine diversa dell'altro, dimostrando come non esista un io indissolubile e un'identità ben definita. La plurifocalità è, infatti, una delle caratteristiche del romanzo: si guarda la stessa realtà con occhi diversi, in modo tale che i fatti vengano analizzati anche da angolature diversificate.

Amedeo è l'unico personaggio che, oltre ad essere descritto dagli altri, ha degli spazi propri. Gli "ululati" sono, infatti, i suoi pensieri, il suo urlo per un dramma esistenziale irrisolvibile, che lo pone in una condizione di perenne esiliato. Il protagonista vive una scissione profonda, tra memoria e oblio, identità e assenza, verità e apparenza. Queste frantumazioni interiori trovano una parziale composizione in questi ululati notturni, in cui si disvelano contraddizioni, mancanze e vuoti. Si tratta di una sorta di diario, che Ahmed/Amedeo scrive per gridare, nel silenzio della notte, la sua condizione di transitorietà. Se i primi ululati presentano una costruzione paratattica, lineare, dominata dalla ragione,

dall'ottavo in poi si assiste ad un cambio di registro: i pensieri si fanno più convulsi, il ritmo è discontinuo e le frasi sono spezzate, sincopate, piene di punti esclamativi, interrogativi e di sospensione. Questo mutamento è legato al ricordo della sua terra, l'Algeria, che provoca sentimenti contrastanti: se, da un lato, prova un sentimento di nostalgia, la *ghurba*, dall'altro la madre terra si riaffaccia con i suoi connotati cruenti e violenti. La memoria, però, non è rimovibile, il dolore è perenne e Ahmed/Amedeo, pur volendo dimenticare un passato traumatico e infelice, in cui rivede e rivive incessantemente l'uccisione della fidanzata Bâgia, non riesce a dimenticare, perché «la memoria è la pietra di Sisifo» (p. 129), destinata a rotolare incessantemente verso il basso, verso l'inconscio, nonostante lo sforzo di volerla allontanare e rimuovere.

«Il passato è come un vulcano dormiente» (p. 103), e l'oblio è solo uno stato apparente e momentaneo, incapace di insediarsi stabilmente tra le piaghe dei ricordi.

Il maledetto incubo mi perseguita. Stefania mi ha detto questa mattina che ho gridato durante il sonno e che ho ripetuto molte volte il nome Bâgia. Non ho voluto rivelarle i dettagli. È inutile farla partecipare al gioco degli incubi. La mia memoria è ferita e sanguina, devo curare le ferite del passato in solitudine (p. 109).

Nell'ultimo ululato, Ahmed/Amedeo si sofferma su Shahrazad: Sono anche Shahrazad? Shahrazad c'è moi? Lei racconta e io ululo. Entrambi sfuggiamo alla morte e ci ospita la notte. Narrare è utile? Dobbiamo raccontare per sopravvivere. Maledetta memoria! La memoria è la pietra di Sisifo. Chi sono? Ahmed o Amedeo? [...] Insegnami, Shahrazad, come sfuggire alla rabbia e all'odio del sultano Shahrayar. Insegnami come allontanare la spada di Shahrayar dal mio collo. Insegnami, Shahrayar, come sconfiggere lo Shahrayar che sta dentro di me... (p. 129).

Calvino (1988) nelle sue *Lezioni americane*, ricorda Shahrazad, per mettere in evidenza la capacità tecnica dello scrittore di avvincere il lettore e suscitare in lui meraviglia e sorpresa:

L'arte che permette a Sheherazade di salvarsi la vita ogni notte sta nel saper incatenare una storia all'altra e nel sapersi interrompere al momento giusto: due operazioni sulla continuità e discontinuità del tempo. E' un segreto di ritmo, una cattura del tempo [...] (p. 35)

Mentre Shahrazad usa la sua abilità di narratrice per inventare storie dall'intreccio ammaliante, che sembrano non finire mai, per rinviare la morte, dilatando il tempo, Amedeo usa la sua voce per sopprimere la memoria ferita e sanguinante, sforzandosi di ridurre al minimo gli spazi temporali. Nel suo caso, Shahrayar, l'incarnazione fisica della morte in *Le mille e una notte*, è il suo passato. Mentre Shahrazad ha vinto la morte trasformando un re malvagio in un marito amorevole, Amedeo diventa preda della sua follia, intrappolato tra i ricordi di un passato che continua a tornare e un presente che sembra sempre indefinito.

La citazione tratta da *L'invenzione del deserto* di Tahar Djaout, «Le persone felici non hanno né età né memoria; non hanno nulla del passato» (Lakhous 2006, p. 109), esprime il suo forte desiderio di liberarsi dai tentacoli dei suoi tormentosi ricordi. Da qui il drammatico finale della sua storia; l'incidente automobilistico, deliberato o involontario, realizza forse il suo desiderio di morire, di porre fine ai suoi turbamenti e di immergerlo in una tranquillità senza tempo e senza

memoria. Lakhous lascia il lettore nell'incertezza: «Ahmed [...] potrebbe perdere la memoria» (p. 126).

La dissoluzione di Ahmed/Amedeo non oscilla soltanto tra memoria e oblio, ma si dipana anche nel conflitto identitario che parte dal doppio nome, che equivale ad un'assenza d'identità o, comunque, ad una personalità sfumata e prismatica. Si suggella un compromesso con se stessi, che consiste nel celare una parte del proprio essere, legata alle origini, e indossare, attraverso un nome diverso, una maschera che permetta di essere accettati nel paese in cui si arriva. Ci si omologa, annientando così le differenze, ma ad un prezzo molto caro: spogliarsi di se stessi. Nel terzo ululato, Ahmed/Amedeo riflette sulle parole di Freud: «Il nome di un essere umano è un elemento del suo essere, anzi, è una parte della sua anima» (p. 54). Amedeo ha rinunciato a questa componente, e rappresenta, comunque, un immigrato che ha accettato la cultura del paese ospitante, ne è diventato parte, riuscendo a far convivere apparentemente due realtà differenti, quella algerina e quella italiana.

Parviz, invece, è riluttante ad adattarsi alla nuova cultura. La sua multiforme alienazione - spaziale, linguistica e giuridica - è accentuata dal suo categorico rifiuto di allontanarsi, seppur in parte, dal suo passato iraniano, per adattare la sua identità alla nuova realtà. Amedeo, nel primo ululato, medita su questo:

Credo che Parviz abbia paura di dimenticare la cucina iraniana se impara quella italiana [...] Parviz è convinto dell'impossibilità di farle convivere pacificamente. Per lui la cucina iraniana [...] è la memoria, la nostalgia e l'odore dei suoi cari tutti insieme [...] perché lo costringiamo a imparare l'italiano e cucinare all'italiana? La gente parla l'italiano a Shiraz? (pp. 27-28)

È strano Parviz. Vive a Shiraz non a Roma (p. 29).

Mentre la competenza linguistica consente ad Amedeo di muoversi tranquillamente negli spazi romani, Parviz non riesce né a trovare un lavoro stabile, né a denunciare l'arbitrarietà delle leggi e dei regolamenti sull'immigrazione. La sua decisione di cucirsi le labbra come atto di protesta dopo il rifiuto dello status di rifugiato politico, rivela la portata della sua sconfitta di fronte ad una realtà che non riesce a comprendere:

[...] ho preso ago e filo e ho realizzato la mia idea. Ricordo ancora le grida dell'assistente sociale: "Dio mio, Parviz si è cucito la bocca!". Sono intervenuti in molti per convincermi a ritornare sui miei passi, ma io ho rifiutato. Hanno chiamato un'ambulanza, il medico ha tentato di farmi desistere, ma inutilmente. Dopo vari tentativi durati ore hanno chiamato i poliziotti, che hanno provato in tutti i modi a portarmi in ospedale. Ma io ho lottato con tutte le mie forze. Ho chiuso gli occhi, e mi è sembrato di dormire vicino al mausoleo di Hafiz a Shiraz come quando ero bambino (p. 21).

Abdallah, al contrario di Amedeo, non è disposto a cambiare:

Non cambierò pelle, né religione, né il mio paese, né il mio nome per nessuna ragione. Sono fiero di me stesso [...] Non sopporto quelli che rinnegano le proprie origini. [...] Sapete di quel corvo che voleva imitare il modo di camminare della colomba e dopo vari tentativi inutili ha deciso di riprendere il suo modo naturale, e a quel punto scopre che non se lo ricorda più? (p. 112)

La sua verità è l'ultima tra quelle dei condomini, probabilmente perché è l'unico che può narrare il passato di Amedeo, la sua storia, il trauma per la morte

di Bàgia, uccisa dai fondamentalismi islamici. Infatti, anche Abdallah è algerino, viveva nello stesso quartiere di Ahmed, ed era amico del fratello di Amedeo, Farid. Le vicissitudini di Amedeo, dunque, si svelano solo alla fine. L'autore ha scelto di presentare prima il suo modo di essere, attraverso la lente soggettiva di chi non conosceva il suo passato, e solo all'ultimo, dimostrare che «la verità è un'altra» (p. 114). Amedeo, acconsentendo al suo nuovo nome, ha in un certo modo ripudiato la sua identità nordafricana e si è svincolato dalle sue radici culturali e storiche. Esistere, per Amedeo, non è rimanere se stesso (Ahmed) ma diventare completamente Altro. Questo determina una doppia alienazione, dalla sua terra, ma anche da se stesso in quanto, pur facendo di tutto per essere accettato nella nuova realtà, è come se vedesse allo specchio un volto mai conosciuto. Tutti i tentativi di sopprimere la voce di se stesso, risultano vani: i ricordi del passato tornano a tormentare il suo presente. La sua determinazione a sostituire la sua città natale con la città di Roma e la sua lingua madre con l'italiano non sembrano sufficienti per cancellare il ricordo del suo paese e la tragica uccisione della sua fidanzata: «[...] Bàgia si fa viva negli incubi avvolta in un lenzuolo macchiato di sangue. Oh, mia ferita aperta che non guarirai mai» (p. 109). L'incubo, «ospite delle tenebre» (p. 119), è colorato sempre di rosso, perché fa rivivere ad Amedeo sprazzi di morte. Il pericolo di essere divorati dallo spettro del passato è sempre in agguato, come una creatura selvaggia intenta a fare a pezzi la sua preda, il presente.

Parviz riesce a trovare conforto nella piccola cucina di Amedeo, dove prepara alcuni piatti iraniani, come il *ghormeh sabzi*, il *kabab kubideh*, i *kashk badinjan* e i *kateh*: «Gli odori che riempiono la cucina mi fanno dimenticare la realtà e mi sembra di essere tornato nella mia cucina a Shiraz» (p.18). Al contrario, i rari tentativi di Amedeo di riconnettersi con il suo passato finiscono sempre in disillusione e disgusto: «[...] assalito dalla nostalgia del couscous, sono andato in un ristorante arabo e dopo qualche cucchiaino ho vomitato tutto» (p. 117). La consapevolezza di trovarsi di fronte a una metamorfosi culturale, di non sentirsi né algerino né italiano, lo spinge sull'orlo della follia. Piangere nello spazio ristretto del suo bagno diventa la sua terapia preferita per lenire il dolore:

Il problema è che lo stomaco della mia memoria non ha digerito bene tutto quello che ho ingoiato prima di venire a Roma. La memoria è proprio come lo stomaco. Ogni tanto mi costringe al vomito. Io vomito i ricordi del sangue ininterrottamente. Soffro di un'ulcera alla memoria. C'è un rimedio? Sì: l'ululato! (p. 107).

Gli undici ululati di Amedeo rappresentano, infatti, una sorta di inconscio testuale. Le loro diverse date e tempi riproducono i vari palpiti interiori, distinti ma, nello stesso tempo, interconnessi.

Nel decimo ululato fa un'associazione tra grembo e tomba: «Il riposo eterno non è il ritorno all'utero della mamma? Che angoscia una tomba in esilio che raccoglie i tuoi resti!» (p. 119). La consapevolezza di non poter più tornare nel grembo materno aumenta il suo senso di alienazione dal presente poiché tutto ciò che il presente gli può offrire è una tomba in una terra desolata che pone fine al sogno di tornare alle proprie origini, al seno di una madre. A demarcare la scomposizione interiore del personaggio interviene l'ambiguità presente nel

concetto di verità: «La verità è un rimedio che cura i nostri mali o un veleno che ci ammazza lentamente?» (pp. 29-30). La questione della verità è centrale rispetto al crimine che è stato commesso; la testimonianza di ogni personaggio è funzionale per rivelare l'identità dell'assassino. I sospetti ricadono su Ahmed/Amedeo, a causa della sua scomparsa in concomitanza con l'omicidio del Gladiatore. Ogni personaggio, nella propria "verità", non crede che Ahmed/Amedeo possa essersi macchiato di un crimine così efferato.

Parviz si esprime, nei confronti di Amedeo, attraverso diverse similitudini, che rivelano la sua certezza sull'innocenza dell'amico:

Amedeo è come un tè caldo in un giorno di freddo [...] Amedeo è buono e dolce come l'uva [...] Amedeo conosce l'italiano meglio di milioni di italiani sparsi come cavallette ai quattro angoli del mondo (pp. 14-15)

Amedeo è come un bel porto da cui partiamo e a cui torniamo sempre (p. 19)

Roma, senza Amedeo [...] è come un piatto persiano senza le spezie (p. 25).

Dello stesso parere è Benedetta Esposito, la portinaia napoletana: «Se il signor Amedeo è forestiero, [...] chi sarebbe l'italiano vero?» (p. 33) e anche il bengalese Iqbal: «Il signor Amedeo è buono come il succo del mango [...] Il signor Amedeo non è un immigrato né un criminale! Io sono certo della sua innocenza» (pp. 47-48). Stefania Massaro, moglie di Amedeo, sa che il suo uomo non può essere un assassino, nonostante non sappia quasi niente del suo passato:

Chi è il vero Amedeo? [...] Esiste solo un Amedeo: quello magnifico che mi ha amato e che io ho amato [...] Amedeo ha sacrificato tutto per me. Ha rinunciato alla sua patria, alla sua lingua, alla sua cultura, al suo nome e alla sua memoria. Ha imparato l'italiano per me, si è fatto chiamare Amedeo per me, in breve, è diventato un italiano per avvicinarsi a me (p. 101).

La colf peruviana Maria Cristina Gonzales non ha dubbi: «Quando mi sposerò e avrò un figlio lo chiamerò Amedeo» (p. 65).

Da un lato, Amedeo è colpevole perché è fuggito, perché è stato visto litigare con il Gladiatore il giorno prima dell'omicidio, perché ha cambiato il suo nome; dall'altro è innocente perché, al momento dell'omicidio, veniva ricoverato d'urgenza all'ospedale per un incidente. La verità, svelata solo alla fine, è inaspettata. Infatti, la colpevole è un'inquilina italiana, Elisabetta Fabiani, che decide di uccidere Lorenzo Manfredini, detto il Gladiatore, per vendicare tutto il male inflitto al proprio cane Valentino. Il Gladiatore, infatti, chiamato così perché organizzava combattimenti clandestini tra cani, lo aveva preso, infliggendogli orribili torture prima che morisse. La verità del commissario Bettarini rivela ogni particolare:

Ha messo a punto un piano molto efficace [...] Ha scelto l'ascensore, perché è al centro dei conflitti tra gli inquilini del palazzo [...] ha utilizzato un coltello [...] ha cominciato ad aggirarsi a piedi nudi per piazza Vittorio, per dimostrare a tutti che stava impazzendo a causa della disperazione per il suo caro cane rapito [...] L'unico errore che ha commesso è stato non disfarsi dell'arma del delitto [...] ha voluto conservare qualcosa che le ricordasse che l'assassino di Valentino aveva avuto la punizione che meritava (p. 127).

Il romanzo è un perfetto esempio di ibridismo linguistico. Infatti, accanto all'italiano standard, sono presenti termini napoletani: «<Maro', aiutace tu; Che scuorno! (31) Mannaggia 'a vecchiaia! E vabbuo'(33) San Genna', mettece 'a mana toja! (33) Guaglio', addo' vaje? (33), piccerella (34), pe 'nu muorz' e

pane (35), chillo (35), accattare(36), mi stanno ‘ncopp ‘o stomaco (36), chiatta chiatta (36), ampresa ampresa (36), San Genna’, pienzace tu (38), Faciteme ‘o piacere (38), rint’e vvene (38), arruvutati (38), Maronna mia (39); termini romani: «Scusa, Amede’, dimme de sì o de no» (93) Fiji de ‘na mognotta! (95) «Mo ha’ rotto er cazzo e mo te meno, st’ascensore appartiene a tutti e nun è ‘na parte de casa tua, questo è ‘r nostro palazzo e nun è ‘na tribùde zulù! Va’ a Milano a fa’ quer cazzo te pare!»; termini milanesi «E la madonna, dove l’è che sem» (73), in riferimento ai ritardi degli autobus. «Antonio, te ghe d’andà a Roma, lassa minga scapàl’ucasiunde laurà quand gh’è l’ucasiun, fieu! Laurà l’è pregà» (73); termini arabi: muezzin, buraq, cuscus, qualb alluz, zlabia, harira, maqrout, (119), dhakar, zagharid, (120) marbout (121; termini francesi: «Le femme est le futur de l’homme» (108), «c’est moi» (129), «La vérité blesse» (128).

Lakhous è consapevole della sua identità aperta e fluida, che determina uno stile esclusivo:

[...] non voglio competere con uno scrittore italiano, non ho i mezzi, io non ho fatto la scuola italiana, non voglio scrivere come uno scrittore italiano, infatti sul piano stilistico ci sono tantissime metafore, immagini e modi di dire che non appartengono alla lingua italiana (2011, p. 321).

Forse, proprio per questo, decide di tornare nella sua terra e di riappropriarsi completamente della sua lingua, l’arabo, che non ha mai dimenticato e che ha tenuto sempre presente a se stesso.

Nel 2019 infatti l’autore, dopo diversi anni di silenzio, con la casa editrice algerina Al-Mutawassit pubblica *L’uccello della notte*, scritto attualmente solo in arabo; un ritorno alle origini, legato anche al trasferimento dagli Stati Uniti a Orano, città in cui è ambientato il romanzo. Questa inversione di rotta è l’espressione di un percorso circolare, che ha visto fuggire Lakhous dall’Algeria per poi farvi ritorno, in un tempo diverso, con un bagaglio personale differente e accresciuto, con la consapevolezza che “tutto scorre”, non solo fuori di noi, ma anche in noi.

Conclusioni

Nel contesto sociale e relazionale, l’Io si specchia nell’Altro, ed in questo processo riflessivo entrambi si definiscono e si costituiscono. L’Altro, nell’immaginario comune, viene percepito come scarto qualitativo del Sé, ma senza la presenza e il confronto è impossibile riconoscersi e ritrovarsi. Se, da un lato, l’identità «esige di essere affermata nella sua integrità, e non sopporta di essere scalfita» (Remotti, 2010, p. 13), dall’altro c’è da dire che non esiste una cultura pura, né un’identità data una volta per tutte, perché «è fatta di molteplici appartenenze» (Maalouf, 2005, p. 31).

Nel mondo odierno, frantumato e segmentato, l’incontro tra culture e civiltà diverse può avvenire se si trova un orizzonte di contatto, così come afferma il filosofo Schopenhauer (1998):

Alcuni porcospini, in una fredda giornata d’inverno, si strinsero vicini, vicini, per proteggersi, col calore reciproco, dal rimanere assiderati. Ben presto, però, sentirono le spine reciproche; il dolore li costrinse ad allontanarsi di nuovo l’uno dall’altro. Quando poi il bisogno di riscaldarsi li portò nuovamente a stare insieme, si ripeté quell’altro malanno; di modo che venivano sballottati avanti e indietro fra due mali. Finché non ebbero trovato

una moderata distanza reciproca, che rappresentava per loro la migliore posizione. Così il bisogno di società, che scaturisce dal vuoto e dalla monotonia della propria interiorità, spinge gli uomini l'uno verso l'altro; le loro molteplici repellenti qualità e i loro difetti insopportabili, però, li respingono di nuovo l'uno lontano dall'altro. La distanza media, che essi riescono finalmente a trovare e grazie alla quale è possibile una coesistenza, si trova nella cortesia e nelle buone maniere [...] (p. 884).

L'alterità, intesa come estraneità, fa scoprire al soggetto una sfera ignota, che mette in crisi anche l'idea di sé da lui stesso concepita. In questa chiave, è dunque l'Altro che permette al soggetto di definirsi, anche nella propria differenza, e diviene parte necessaria alla costituzione dell'individuo attraverso un processo identitario dialettico finalizzato al riconoscimento reciproco. La prospettiva dell'Altro come specchio permette di offuscare l'idea di un io completo e auto-fondato per collocare il soggetto nel mondo e nelle relazioni. Heidegger (1994) sostiene che il soggetto si definisce e si costituisce a partire da ciò che è esterno a lui, dal mondo che condivide con altri; non c'è dunque un rapporto immediato con se stessi, ma una riflessività del soggetto che torna a sé a partire dall'esteriorità del mondo. In tale condizione, il filosofo tedesco distingue il carattere dell'autenticità contrapposto a quello di un sé *in-autentico*, in quanto mero riflesso di modelli sociali precostituiti, perso nel conformismo e nella rappresentazione di parvenze codificate e accettate. Dunque, è necessario specchiarsi, guardarsi, riconoscersi, scindersi per arrivare alla consapevolezza di sé.

Anche l'identità narrativa si scopre allo specchio, di fronte allo sguardo della diversità. Una narrazione si arricchisce ascoltando le narrazioni degli altri, le storie che inevitabilmente si influenzano a vicenda dando vita a immagini plurime, a riflessi del sé e del me. Uno sguardo straniante determina una scompaginazione e disgregazione della percezione soggettiva, uno «strappo del cielo di carta», secondo una definizione pirandelliana ne *Il fu Mattia Pascal*, che svela una realtà diversa e sconosciuta. L'impatto può suscitare incertezza e spaesamento, ma consente di vedere altro, di conoscere aspetti inediti e straordinari. L'identità narrativa, pertanto, non può fare a meno dell'Altro. Ognuno di noi, attraverso la narrazione, può attribuire un significato differente alla propria esistenza e alla realtà. La narrazione non determina un dominio, un potere imperante, ma un avvicinamento all'altro; ogni storia personale è connessa, per così dire, ad altre, che ne determinano la fisionomia e le relative specificità. La società transculturale rappresenta allora, un terreno fertile per la narrazione, che diviene strumento privilegiato di indagine e conoscenza.

L'antropologia dialogica, il cui massimo esponente è D. Tedlock, pone il dialogo al centro del pensiero narrativo, in quanto in grado di creare un collegamento tra culture lontane e differenti, tra due mondi, tra il sé e l'altro-da-sé. Costruire un ponte attraverso il dialogo, rendendo attivi i soggetti coinvolti, eliminare completamente il classico rapporto gerarchico, avvicina la narrazione ad un paradigma transculturale: il pensiero etnocentrico e canonico necessariamente si disloca, il punto di vista dell'altro diviene arricchente, familiare e facilita la conoscenza del sé e dell'altro-da-sé, in un interessante confronto tra mondi culturali che la narrazione e la lingua contribuiscono ad avvicinare. La narrazione pone la relazione al centro di tutto, la valorizza, la modifica, la fa dialogare, la

rende visibile a se stessi e agli altri, proiettandoci ad essere meno focalizzati su noi stessi e a porci in relazione di reciprocità con l'Altro:

Ogni vita è un'enciclopedia, una biblioteca, un inventario d'oggetti, un campionario di stili, dove tutto può essere continuamente rimescolato e riordinato in tutti i modi possibili (Calvino, 1988, p. 120).

Riferimenti bibliografici

- [1] Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. New York: Routledge.
- [2] Calvino, I. (1988). *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*. Milano: Garzanti.
- [3] Garcia, M.A. (2005). *Il maestro di tango e altri racconti*. San Giovanni in Persiceto: Eks&tra
- [4] Gnisci, A. (2015). Migrazione e transculturazione in Europa nel XXI secolo. In *Parallelismi linguistici, letterari e culturali*, Atti del convegno internazionale, Skopje.
- [5] Heidegger, M. (1994). *Essere e tempo*. Torino: UTET.
- [6] Lakhous, A. (1999). *Le cimici e il pirata*. Roma: ARLEM.
- [7] Lakhous, A. (2006). *Scontro di civiltà per un ascensore a piazza Vittorio*. Roma: Edizioni e/o.
- [8] Lakhous, A. (2011). *Arabizzare l'italiano e italianizzare l'arabo. L'italiano degli altri*. Firenze: Accademia della Crusca.
- [9] Maalouf, A. (2005). *L'identità*. Milano: Bompiani.
- [10] Ortiz F. (1991). *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. La Habana: Editorial de Ciencias sociales.
- [11] Remotti, F. (2010). *L'ossessione identitaria*, Bari: Laterza.
- [12] Said, E. (2002). *Between Worlds, Reflections on Exile and Other Essays*. Harvard University Press.
- 1[3] Schopenhauer, A. (1998). *Parerga e Paralipomena*, vol.2, Milano: Adelphi.

Luisa Emanuele

University of Roma, Italy

«Memory is the stone of Sisyphus. Who am I? Ahmed or Amedeo?». Amara Lakhous: The Self-fragmentation

Abstract: Amara Lakhous, an author of Algerian origin, represents a singular character of transcultural writing in Italian language, as expression of numerous dimensions, linguistic choices and dislocations, which create a dynamic, contaminated and Creole linguistic-cultural identity. This essay aims to analyze, on a narrative, hermeneutic, semiotic, and linguistic-stylistic level, *Scontro di civiltà per un ascensore a Piazza Vittorio*, a noir unique in its genre, in that it is a self-translation of a previous version written in Arabic, which shows, through its multifocality, the identity fragmentation. The intention is to bring out the identity image of the migrant writer, apparently unaltered, but in reality deeply split and poised between past and present, memory and oblivion, truth and fiction. A state of disorientation and alienation that finds a sort of composition in the so-called "howls", spaces of reflection and reconstitution of emotions that the author gives to Ahmed/Amedeo, a character who represents an intense interior conflict, typical of those who cannot find their own place and dimension in the world.

Keywords: Creolization; Displacement; Identity; Memory; Transculturalism.

VISIONI POSTMODERNE DI ROMA IN *LA GRANDE BELLEZZA*, *SUBURRA* E *LO CHIAMAVANO JEEG ROBOT*

Dejan Malčić

Università di Banja Luka, Bosnia ed Erzegovina
dejan.malcic@flf.unibl.org

Abstract: Mentre è giusto dire che negli ultimi due decenni il cinema italiano non ha raggiunto le stesse vette artistiche di alcuni decenni precedenti del Novecento (l'età dell'oro, i grandi autori cinematografici degli anni Sessanta e Settanta, ecc.), ci sono stati film e registi che sono riusciti ad essere artisticamente validi e commercialmente trionfanti anche negli ultimi anni. *La grande bellezza* (2013) di Paolo Sorrentino, *Suburra* (2015) di Stefano Sollima e *Lo chiamavano Jeeg Robot* (2015) di Gabriele Mainetti si ispirano tutti alla tradizione a cui appartengono (citando anche alcune fonti esterne) per portare a compimento le loro uniche visioni artistiche. Ciò che tutti hanno in comune è il modo in cui ritraggono la città di Roma, come la *location* cinematografica per eccellenza, inseparabile dai personaggi umani dei film. Questi film variano lo stesso motivo in modi specifici, e ogni rimane fedele alla tradizione o alle tradizioni a cui si ispira maggiormente. Il lavoro cerca di far vedere le loro principali somiglianze e differenze al riguardo, con un'attenzione specifica data al loro genere principale e alle loro inclinazioni artistiche verso il postmodernismo. Le loro visioni postmoderne della città di Roma sono particolari proprio grazie alle loro differenze, eppure il modo in cui incorporano elementi mitici e realismo è ciò che li unisce mentre cercano di trattare quella stessa città con rispetto e dignità.

Parole-chiave: *cinema italiano contemporaneo, postmodernismo, omaggio.*

Introduzione

La grande bellezza (2013) di Paolo Sorrentino, *Suburra* di Stefano Sollima e *Lo chiamavano Jeeg Robot* di Gabriele Mainetti (gli ultimi due prodotti entrambi nel 2015) sono forse i titoli cinematografici più rappresentativi della recente produzione cinematografica italiana. Questi film sono concettualmente, strutturalmente e stilisticamente molto diversi e si distinguono uno dall'altro, ma sono tutti collegati da un fatto non così insignificante: in ognuno di essi l'azione si svolge a Roma. Che non si tratti di una banale curiosità lo dimostra il fatto che nella storia del cinema italiano la città di Roma è sempre stata molto di più di un mero elemento scenografico.

Il postmodernismo può essere approssimativamente definito come l'antipode del modernismo. In un certo senso sono due termini che si oppongono; in contrasto

con l'affidabilità del modernismo, il postmodernismo è caratterizzato soprattutto da un atteggiamento ambivalente nei confronti della maggior parte delle cose di cui si occupa, costante messa in discussione dei postulati ben accettati e costante dubbio. Il "significato" fisso non esiste, perché questo è un "limite del cinema tradizionale", come sostiene Laurent Kretzschmar (2002, p.7). Quindi, proprio come il postmodernismo in letteratura, il postmodernismo in cinematografia nasce come reazione al modernismo.

Una delle caratteristiche fondamentali del postmodernismo è il superamento del concetto di rigida divisione dell'arte "alta" e "bassa". I confini tra di loro sono sempre più sfumati, scompaiono, si cancellano; i prodotti cinematografici di vari generi popolari sono altrettanto preziosi quanto i prodotti dell'arte "alta". Come sostiene Christopher Butler: "L'arte postmoderna [...] resiste [...] all'autorità dell'arte alta" (2002, p. 65). Il postmodernismo usa anche l'omaggio come sovrastruttura delle visioni del mondo moderniste e anche varie forme di *pastiche* (Hutcheon, 1988, p. 27). Nel lavoro cerchiamo di vedere quali di questi elementi sono usati nei film e perché essi li rendono postmoderni mentre descrivono e dipingono la città di Roma.

Roma nel neorealismo italiano

Nel corso dei decenni, la città di Roma ha sempre occupato un posto speciale in molti film di importanti registi italiani (ma anche in innumerevoli opere marginali e ora dimenticate di registi mediocri). Si potrebbe dire che nella maggior parte di questi film Roma è sempre stata molto più di una semplice *location*. Se volessimo occuparci nello specifico del suo significato per il cinema italiano, allora ritorneremmo anzitutto al quinto decennio del Novecento, nell'epoca in cui l'Italia aveva già sofferto per due decenni sotto il regime di Benito Mussolini ed era stremata dagli orrori della Seconda guerra mondiale. In un Paese così povero e rurale, uno degli incentivi principali per alcuni cineasti è stato quello di riprendere con le loro cineprese una situazione del genere, in condizioni economiche e artistiche molto al di sotto di ogni standard accettabile. Ecco perché Falaschi (1977) definisce quel periodo storico "il momento storico più importante dell'Italia contemporanea, [la transizione] dal fascismo all'attuale forma statale democratica" (p. 7). Parliamo ovviamente del Neorealismo, nei cui lavori più importanti, le opere fondamentali di autori come Roberto Rossellini (*Roma, città aperta*, girato nel 1945) e Vittorio De Sica (*Sciuscià* del 1946, *Ladri di biciclette* del 1948), Roma è lo sfondo per eccellenza di molti eventi importanti. Considerando la grande importanza del Neorealismo per le successive generazioni di registi, non solo italiani, la cui influenza non si esaurisce ancora oggi (2017's *The Florida Project*, ad esempio), possiamo tranquillamente affermare che esso aveva un'importanza fondamentale per i film di cui ci occupiamo anche qui.

I riferimenti di Sorrentino a Fellini in *La grande bellezza*

È impossibile – pure inutile – parlare o scrivere della *Grande bellezza* senza fare riferimento al classico titolo *La dolce vita* di Federico Fellini (girato nel 1960). Del resto, nemmeno l'autore stesso della *Grande bellezza* non cerca di separarli,

rendendo con questo film l'omaggio più bello al "realismo magico" di Fellini (nato, come Fellini stesso, dal neorealismo cinematografico degli anni Quaranta alcuni decenni prima).

Paolo Sorrentino (nato nel 1970) è un regista italiano contemporaneo che ha realizzato diversi film importanti dal 2004 in poi. Sorrentino non è certamente un "autore" autentico come Fellini: il suo mondo artistico non è così tematicamente compatto, non possiede l'unità di motivi che ha Fellini, né ha un'impronta stilistica unica e immediatamente riconoscibile. Tuttavia, la sua filmografia finora è certamente rispettabile, e *La grande bellezza* (2013), non solo per il grande successo e per una serie di riconoscimenti e premi internazionali, potrebbe – finora – rappresentare il suo apice artistico. Ciò che è particolarmente indicativo è proprio questo grande e forse inaspettato successo del film di Sorrentino, sia con il pubblico che con la critica, siccome lui certo non è affatto un autore populista.

Il confronto dei loro due film è completamente giustificato. Paolo Sorrentino prende consapevolmente molto da Fellini, scrivendogli la dedica più sincera, e in cambio, il film di Fellini, che sorveglia sul suo fratello artistico più giovane, acquista così ancora un altro livello di significato, più di cinque decenni dopo la sua creazione.

Descrivendo una scena particolare del film di Sorrentino, Alessia Martini (2015) osserva quanto segue: "Ritroviamo via Veneto anche nella *Grande bellezza*: qui però la strada è deserta mentre il protagonista vi cammina a notte fonda, a ricordare forse che i tempi della dolce vita felliniana sono lontani" (p. 113).

È chiaro che il materiale di costruzione dell'opera metafilmica di Sorrentino è proprio *La dolce vita* di Fellini. I riferimenti al film di Fellini non sono mai banalmente diretti, ma *sono* onnipresenti, tanto che guardando il film di Sorrentino si ha sempre piena consapevolezza che i tempi della dolce vita di Fellini sono, come scrive Martini, non solo nella mente dell'autore, ma sono pensati anche da Jepp Gambardella (Toni Servillo), il protagonista principale del film; tutto ciò rende il meta-approccio di Sorrentino ancora più complesso.

David Bass (1997) usa una frase molto precisa per spiegare la funzione della città di Roma nella *Dolce vita* di Fellini (e lo stesso potrebbe valere per *La grande bellezza* di Sorrentino), definendola una "città-concetto" (concept-city). Tale definizione implica che Roma (o qualsiasi città in un film in generale) rompe parzialmente o radicalmente i legami con il passato e acquisisca un nuovo significato, un nuovo carattere. Nella *Grande bellezza* è proprio Jepp Gambardella, il protagonista principale, il portatore di questa idea, colui che mette in atto e realizza questo *high concept*. I suoi sentimenti sono rispecchiati dall'ambiente in cui si trova; i luoghi che sceglie più o meno consapevolmente sono indicativi del suo stato d'animo attuale, delle sue aspirazioni, dei suoi desideri; in cambio, ovviamente, attraverso la visione dell'autore, conferisce alla città nuovi significati, sia in termini di contenuto che dal punto di vista visuale. Questo rapporto reciproco costruisce i caratteri sia dei protagonisti umani che della stessa città di Roma, dando loro pienezza e importanza.

Jepp Gambardella trascorre la maggior parte del suo tempo all'aria aperta, o vicino a uno dei numerosi luoghi attraenti della città di Roma. Gli spettatori

conoscono Roma proprio attraverso la scelta dei luoghi, scoprendola così, o più precisamente scoprendone alcuni segmenti che, a quanto pare, sono spesso più suggestivi delle azioni degli stessi (spesso molto passivi) protagonisti umani. Sorrentino non abbandona questo principio, nemmeno per un solo istante; inoltre, la sua Roma è stilizzata e pittoresca a tal punto che anche senza un solo protagonista umano, essa stessa potrebbe raccontare una storia molto avvincente.

Ciò che è particolarmente interessante è il rapporto tra l'organizzazione della narrazione e la sua funzionalità narrativa e concettuale, sia nel cinema di Fellini che in quello di Sorrentino (un'altra similitudine importante). La struttura frammentaria di entrambe le opere è sempre ed esclusivamente in funzione di presentare l'idea/le idee di base dell'autore. Sia Fellini che Sorrentino ci offrono molte scene episodiche senza una vera conclusione, come se rappresentassero l'archetipo di un uomo (post)moderno che ha perso la coerenza delle sue azioni, lo scopo della sua vita, il senso della sua esistenza. Gli incontri di Marcello nella *Dolce vita* e di Jepp Gambardella nella *Grande Bellezza* con altre persone sono, soprattutto durante le fastose feste mondane romane, arbitrari, quasi casuali. Molti di questi episodi, isolati e/o presi separatamente, non contribuiscono niente alla trama principale, né le tolgono nulla, ma questa arbitrarietà è solo apparente, perché gli episodi stessi possono difficilmente esistere al di fuori del contesto, al di là della natura estremamente complessa e caleidoscopica di questi due film. Naturalmente, niente di tutto questo sarebbe possibile senza la natura camaleontica della stessa Roma notturna, che è allo stesso tempo cupa e allegra, disumanizzata (o almeno disumanizzante) e piena di vita.

Le interazioni sociali nella *Dolce vita* sono in gran parte ridotte a vuote conversazioni da salotto, in un mondo in cui presunti intellettuali romani vivono nel proprio vuoto emotivo e intellettuale. Nella *Grande bellezza*, Sorrentino si spinge ancora oltre: dialoghi e monologhi assumono spesso un carattere comicamente tragico (il monologo del cardinale che sa molto più di gastronomia che di religione, ad esempio, può essere inteso come paradigmatico in questo senso). I personaggi principali di entrambi i film, nonostante le loro continue interazioni sociali e i rituali sociali ossificati, sono paradossalmente sempre soli, persi in una realtà nebbiosa a cui fondamentalmente non appartengono.

Infine, come sostiene Biagio Giordano (2014): “*La grande bellezza* è, per i suoi detrattori, [soltanto] una sorta di seconda edizione della *Dolce vita*” (p. 181).

Suburra: il Heart of Darkness romano

Tratto dall'omonimo romanzo di Carlo Bonini e Giancarlo De Cataldo, *Suburra*¹ è solo il secondo lungometraggio di Stefano Sollima, fino a quel momento principalmente regista di serie televisive. Dato che *Suburra* è essenzialmente, anche se non necessariamente dal punto di vista del genere, film *noir* (o forse più precisamente, considerando l'attuale momento storico, *neo-noir*), le *location* in questo film sono indicative del suo tono quanto lo sono quelle di Paolo Sorrentino. Le scene che vediamo nel film oscillano sempre tra due estremi, che

¹ Suburra era il nome di un sobborgo dell'Antica Roma dove, secondo la tradizione, era fiorente la criminalità. Il titolo del film quindi non può essere più indicativo dei suoi temi e motivi principali.

sono visivamente, e visualmente, definiti dalla notte (oscurità) e dal giorno (luce del giorno). Da un lato ci vengono presentati paesaggi notturni bagnati dalla pioggia dall'atmosfera minacciosa, soffocante e deprimente; dall'altro ci vengono presentate scene con spazi aperti (o interni, però larghi e spaziosi) con molta luce diurna (soprattutto le scene sulla spiaggia) - queste ultime sono ovviamente in minoranza, perché in un film "nero" solo un rapporto numerico così disuguale ha senso. Quel tipico contrasto *noir* è un luogo comune necessario, costantemente intessuto nel DNA del film dall'inizio alla fine.

Tutto ciò che rappresenta un invito all'azione, tutto ciò che richiede una risposta attiva da parte dei protagonisti del film, tutto ciò che mette in moto con aggressività la trama principale – si svolge di notte. La giornata è dedicata alla contemplazione, ovvero alla risoluzione catartica di qualche situazione drammatica in cui sono stati coinvolti i protagonisti. Se potessimo dire qualcosa del genere della *Grande bellezza* di Sorrentino, allora il film di Sollima non merita niente di meno, o niente di diverso, poiché la sua visione di Roma è ancora più cupa e senza speranza, poiché è un luogo in cui le uniche conosciute valute sono la paura, ricatto, vendetta e tradimento. In *Suburra*, così come nella *Grande bellezza*, Roma è una città che contemporaneamente "vive" con i personaggi umani, dipingendone i sentimenti e l'onnipresente atmosfera decadente che li permea, tanto da poterla considerare pure un altro personaggio del film stesso, che interagisce costantemente con gli altri protagonisti, definendoli e cambiandoli perennemente, così come loro cambiano la città. Proprio come *La grande bellezza* di Sorrentino, anche *Suburra* offre tutta una serie di personaggi; ciò che Sollima lascia deliberatamente fuori dal suo film è un punto di identificazione – un personaggio umano verso il quale svilupperemmo un senso di empatia. Tutto e tutti sono messi allo stesso livello morale e umanistico in *Suburra*: criminali e politici, rappresentanti della mafia e rappresentanti del Parlamento, le forze oscure dell'*underground* romano e il "santo" Vaticano. Perciò, "*Suburra* è senza dubbio un film politico, ma lo è nell'accezione più libera e ampia del termine", afferma Raffaele Maele (Meale, 2015, p. 3), mentre Jacob Stolworthy (2016) paragona addirittura l'estetica del film a quella dei fratelli Coen, che sono alcuni dei più importanti autori del cinema postmoderno in generale (lo potremmo pure paragonare a *Blade Runner* di Ridley Scott, ma anche tante altre opere *noir* e/o poliziesche postmoderne).

In *Suburra* Roma è, in tutta la sua splendida bellezza, una moderna, colorata "città di luce" che punta ostinatamente all'alienazione, alla tristezza, alla desolazione spirituale, alla superficialità, allo scorrere del tempo e, infine, a una completa decadenza morale. La Roma moderna in *Suburra* è quindi una combinazione del bello e del brutto, dell'innocente e del perverso, del classico e del grottesco. Questi elementi, così diametralmente opposti, coesistono, perfettamente bilanciati, e formano un'unità stilistica e tematica inscindibile. A differenza del film di Sorrentino, *Suburra* non offre immagini idilliache dell'antica Roma, nemmeno per ottenere alcun tipo di contrasto - in *Suburra* i singoli luoghi della città sono appena distinguibili uno dall'altro, ma gli elementi visuali che li definiscono sono sempre gli stessi - la pioggia "intensa" (che non finisce mai) e le bellissime – eppure minacciose – luci al neon della città.

Una Roma “reale” in un film dai fumetti

Lo chiamavano Jeeg Robot è, dal punto di vista commerciale, uno dei maggiori successi del cinema italiano degli ultimi anni. È stato diretto dal regista esordiente, fino a quel momento solo un attore, Gabriele Mainetti. Si tratta qualitativamente, molto probabile, del film più debole dei tre analizzati. Si potrebbe dire, come spesso accade, che la ragione principale per questa conclusione è che *Lo chiamavano Jeeg Robot* è meno “serio”, meno “impegnato” dei due film precedenti, forse anche un’opera di un “autore minore”. Il suo fascino sta soprattutto nella sua idiosincrasia per quanto riguarda il genere principale (nel cinema italiano un film su un supereroe è sempre stato un’anomalia, che sia una cosa positiva o negativa)². Il regista Gabriele Mainetti gli conferisce naturalmente alcuni tratti caratteristici del film “italiano”, che lo rendono più autentico della maggior parte dei prodotti simili³, e in una certa misura lo fa con molto successo.

Ciononostante, troppi elementi stilistici e concettuali presi dai cineasti più famosi del mondo (Roman Polanski, Luc Besson, Takashi Miike, *anime e manga* vengono in mente, con tutti i loro abbellimenti stilistici) difficilmente possono nascondere il fatto che non si tratta di un capolavoro, ma (soltanto) un film di (“basso”) genere realizzato con competenza ed esperimento girato; film, con abbastanza slancio da essere in grado di resistere alla pervasiva ostinazione dell’industria cinematografica. La versatilità di generi del film porta Valentina D’Amico (2015) a concludere che si tratta di “una sorprendente commistione tra *noir*, *gangster all’italiana*, *fantasy*, *anime*, *action* e *commedia*” (p. 5), paragonandolo alle opere di Quentin Tarantino, un altro autore postmoderno per eccellenza. In questo caso particolare, il distinto eclettismo del film si è rivelato sia efficace, dal punto di vista della narrazione, che desiderabile, come esempio di una scommessa che gioca con i generi e viene premiata sia artisticamente che commercialmente.

L’aspetto più prezioso di *Lo chiamavano Jeeg Robot*⁴ è la rappresentazione della stessa città di Roma, che, come negli altri due film, è la più interessante, ma anche la più pericolosa, di notte. Tuttavia, la città di Roma non è così tossica in nessuno di essi come qui - ed è tossica in *Lo chiamavano Jeeg Robot* letteralmente, mentre seguiamo il protagonista Enzo Ceccotti (Claudio Santamaria), un piccolo truffatore e imbroglione che, scappando dalla polizia, cerca di trovare salvezza nel mistico Tevere, nei pressi del ponte di Sant’Angelo, fiume che gli conferisce super poteri grazie ai suoi veleni sottomarini. Il fatto stesso che la drammatica trasformazione avvenga in pieno giorno, in un luogo urbano riconoscibile e ben visibile, sembra indicare l’imprevedibilità e la completa indifferenza della città di Roma nei confronti della sofferenza umana. In *Lo chiamavano Jeeg Robot*, Il Pericolo non prova nemmeno ad aspettare almeno il tramonto.

² Si può trovare una rara eccezione, come ad esempio *L’ultimo terrestre* (2011) di Gian Alfonso Pacinotti.

³ *Prodotto* potrebbe non essere affatto il termine sbagliato, dato che anche a livello globale, i film comici sui supereroi sono molto spesso classificati come i film più stereotipati, eccessivamente sfruttati, derivati da innumerevoli altre opere, ecc.

⁴ Il titolo stesso è un’allusione alla famosissima *anime/manga* serie *Steel Jeeg* (oppure *Jeeg Robot*, nella versione italiana).

Ecco perché, nonostante tutti gli elementi soprannaturali e fantastici, *Lo chiamavano Jeeg Robot* è un film saldamente radicato nella realtà (i conflitti tra i clan romani e napoletani, ad esempio, sembrano essere stati tagliati e montati da qualche dramma documentario. In poche parole, nel film di Mainetti Roma sembra una combinazione ibrida di Gomorra e Gotham City di *Batman* (1989). Sembra proprio una contraddizione esclusivamente postmoderna, e lo è. Nonostante la sua visione apparentemente più ottimistica della città (a causa della sua presunta natura fumettistica), il film non deraglia molto dal vuoto emotivo ed esistenziale che determina la vita del suo protagonista principale. Ecco perché, paradossalmente, la città di Roma nel film di Mainetti è altrettanto, se non di più, ermetica e minacciosa rispetto alle opere “realistiche” di Paolo Sorrentino e Stefano Sollima.

Conclusione

La Grande Bellezza, se ignoriamo il triviale fatto che si tratta di un vincitore del premio Oscar (per il miglior film in lingua straniera), è al tempo stesso un sincero omaggio a Fellini e un potenziale indicatore del rinnovo del cinema italiano, visto che si tratta probabilmente del più notevole film italiano degli ultimi quindici anni. Il film narra in un linguaggio cinematografico puro, evitando consapevolmente la struttura narrativa lineare “coerente”, diremmo *modernista*, seguita ciecamente dai modelli cinematografici più dominanti pure di questi tempi. Le ambientazioni romane in esso sono inevitabili, come negli altri due film di cui abbiamo parlato. In questo senso, l’immagine di Roma rappresentata in questi film è una naturale continuazione, ma anche un passo avanti rispetto alla tradizione (Neorealismo italiano, Fellini), e questo topos specifico viene colorato e arricchito da questi film con un alone di mistero, tragedia, mito e, infine, la loro qualità metacinematografica.

Nessuno dei tre registi offre risposte finali e definitive mentre riportano lo specifico clima sociale del loro tempo, spesso con tutte le scomode implicazioni sociali, economiche ed emotive che esso porta con sé. Come se mostrassero “scetticismo nei confronti di spiegazioni esaustive”, come dice Butler sottolineando uno dei fondamentali principi del postmodernismo (2002, p. 18).

La Grande Bellezza, *Suburra* e *Lo chiamavano Jeeg Robot* mostrano una serie di somiglianze interessanti⁵, quasi come se esistessero nello stesso universo; questi film hanno sufficientemente sviluppato e implementato con successo visioni uniche del mondo così che, anche senza riferimenti reciproci, e nonostante tutti i loro limiti formali, di loro si può scrivere e parlare con il pieno rispetto che meritano. Il modo in cui ritraggono la città di Roma, attribuendole alcune caratteristiche e aspirazioni postmoderne, li rende simili, sì, ma le sottili differenze in quel processo li rendono anche delle opere cinematografiche uniche e originali.

⁵ Infine, anche dal punto di vista tecnico, questi film sono pressoché impeccabili, dalla fotografia, il montaggio, l’uso intensivo della *steadicam* fino alla modernissima colonna sonora. Tutti e tre i film riconoscono le tendenze attuali della cultura pop, che le trattino con rispetto (le gloriose canzoni *noir* del duo francese M83 in *Suburra*, per esempio) oppure con sarcasmo postmoderno (versioni remixate di triviali dance hit nella *Grande bellezza*, per esempio). Tenendo presente il dilettantismo e la generale negligenza nei confronti di quest’arte molto costosa negli ultimi anni (decenni?), anche questo aspetto – per quanto non primario – non dovrebbe essere trascurato.

Bibliografia

Libri

- [1] Butler, C. (2002). *Postmodernism: A very short introduction*. New York: Oxford University Press.
- [2] Giordano, B. (2014). *Il cinema di Trucioli savonesi 2013-2014*. Morrisville: Lulu Enterprise.
- [3] Hutcheon, L. (1988). *A Poetics of Postmodernism: history, theory, fiction*. Oxon: Routledge.
- [4] Falaschi, G. (1977). *Realtà e retorica. La letteratura del neorealismo italiano*. Messina-Firenze: D'Anna.
- [5] Urlich, G. & Patalas, E. (1998). *Istorija filmske umetnosti*. Beograd: Sfinga.

Capitoli dei libri

- [1] Bass, D. (1997). Insiders and Outsiders. Latent Urban Thinking in Movies of Modern Rome. In F. Penz & M. Thomas (Eds.), *Cinema & Architecture: Méliès, Mallet-Stevens, Multimedia* (ed.). London: British Film Institute, 84-100.

Riviste

- [1] Martini, A. (2015). Roma ri-vista e vissuta ne *La dolce vita* e *La grande bellezza*. *Carte Italiane (Series 2, Volume 10)*. Los Angeles: UCLA, 107-119.
- [2] Kretzschmar, L. (2002). Is Cinema Renewing Itself?. *Film-Philosophy* 6 (15). Edinburgh: Edinburgh University Press.

Sitografia

- [1] D'Amico, V. (2015). *Lo chiamavano Jeeg Robot: un supereroe a Tor Bella Monaca*. Accessed on 24th of March 2023. http://movieplayer.it/articoli/lo-chiamavano-jeeg-robot-un-supereroe-a-tor-bella-monaca_15040/
- [2] Maele, R. (2015). *Suburra*. Accessed on 24th of March 2023. <https://quinlan.it/2015/10/13/suburra/>
- [3] Stolworthy, J. (2016) *Suburra, film review*. Accessed on 24th of March 2023. <https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/films/reviews/suburra-review-film-cinema-stefano-sollima-italy-martin-scorsese-a7093676.html>

Dejan Malčić

University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina

Postmodern Visions of Rome in *The Great Beauty*, *Suburra* and *They Call Me Jeeg*

Abstract: While it is fair to say that in the last couple of decades the Italian cinema has not reached the same artistic peaks as in some earlier decades of the twentieth century (the Golden Age, the great movie authors of the Sixties and the Seventies, etc.), there have been movies and filmmakers that have managed to be artistically valid and commercially successful in recent years as well. *The Great Beauty* (2013) by Paolo Sorrentino, *Suburra* (2015) by Stefano Sollima and *They Call Me Jeeg* (2015) by Gabriele Mainetti have all taken inspiration from the tradition they belong to (also citing some external sources as well) to bring to fruition their unique artistic visions. What they all have in common is the way they portray the city of Rome, as the ultimate movie location that is inseparable

from the human characters in the movies. These movies vary the same motif in specific ways, each staying true to the tradition(s) they are mostly inspired by. The paper will show their major similarities and differences in that regard, with specific attention given to their primary genre and their artistic inclinations towards postmodernism. Their postmodern visions of the city of Rome are particular precisely because of their differences, yet the way they incorporate mythical elements and realism is what ties them together while they try to treat that same city with respect and dignity.

Keywords: *contemporary Italian cinema; postmodernism; homage.*

HAJI BEKTASHI VELI'S VELÂYETNÂME AS A LITERARY SOURCE ABOUT MEDIEVAL ANATOLIA

Tunay Karakök

Bartın University, Turkey
tkarakok@bartin.edu.tr

Abstract: After the Battle of Talas, which took place in the middle of the VIIIth century, the process of accepting Islam by the Turks began. The Turks, who had stood side by side in this war with the members of this new religion, which they had the opportunity to meet on various occasions before, have now entered the process of gradually accepting this religion after recognizing it. With this acceptance, Turks will succeed in raising many important figures in the field of thought, as in many other fields. Mahmud al-Kashgari, Yusuf Khass Hajib, Ahmad bin Mahmud Yükenaki and Khoja Akhmet Yassawi are a few of them. These personalities lived before the Turks came to Anatolia. However, their influence continued to increase after the arrival of the Turks in Anatolia at the beginning of the Xth century. Scientific and intellectual activities that started in Central Asia entered a new phase with the conquest of Anatolia. This phase is the one in which the Turkish understanding of religion is shaped and a new interpretation of the religion of Islam is formed. Personalities such as Mawlânâ, Yunus Emre, Akhî Ewrân and Haji Bektashi Veli who grew up in this period struggled to spread this new religion both among Türker and in the Anatolian geography. The works they produced, the dervish lodges, zawiyas and sufi centers they established, and Haji Bektashi Veli, one of these personalities who tried to continue these struggles, and his Velâyetnâme, which is considered to be his most important literary work, are discussed in this study. The work in question; When the content is evaluated in the context of the events and dates it deals with, it is an important literary and historical resource for medieval Anatolia.

Keywords: *Anatolia; Haji Bektashi Veli; Source; Middle Ages; Velâyetnâme.*

1. Introduction

In this study, Haji Bektashi Veli's work called Velâyetnâme, which is an important source work for medieval Anatolia is discussed. The work in question is a literary genre and is usually called Velâyetnâme / Vilâyetnâme. Works given as Velâyetnâme or Vilâyetnâme in the sources are the ones written to tell the life stories of religious elders, cult leaders or saints, who are known as well-known people by large sections of the society, their superior characteristics and wise words and miracles. The work named Velâyetnâme / Vilâyetnâme, which is discussed in this study, it is a one that discusses the life of Haji Bektashi Veli and the political, economic and social characteristics of Anatolia in the period he lived. It is an important literary source that reveals its cultural characteristics. This study,

which was carried out as a qualitative research, was written with the appropriate sampling method with the quotations to be made from the work in question. In the light of the information it contains, it is aimed to reveal the historical resource value of this work, and at the last point, the importance of the work as a literary source for medieval Anatolia was to be emphasized.

This work, which enables to make inferences about the political, military, economic and socio-cultural situations about the Anatolian geography in the light of the information given in this source, has the value of a source in the context of the history of the information it contains. So much so that this work, which is known to have been written between 1481-1501, deals with the events covering a period starting from the 1200s to the 1300s as the date range in which Haji Bektashi Veli lived. In other words, this work contains information about Anatolia from the beginning of the XIIIth century to the beginning of the XIVth century.

2. Who was Haji Bektashi Veli?

Based on the Velâyetnâme, which was written after his death, it is necessary to examine the life of Haji Bektash Veli, which is seen to be limited in information about his life, in two aspects, generally historical and epic. In order to understand the period and environment in which Haji Bektash Veli 's thoughts emerged, it is necessary to look at his historical life first.

Haji Bektashi Veli, the founder of the Bektashi order and the owner of Velâyetnâme and miracle, was born in Nishapur, Khorasan. When we look at the sources about the birth and death dates of Haji Bektashi Veli, we encounter different information on this subject. Some people accept his birth as 1248 and the date of his death as 1337, as he met with the Janissaries, the most important military part of the Ottoman Empire, and was accepted as a pir for this military unit over time. However, the widely accepted view on this issue is that he was born in 1209 and died in 1270. Velâyetnâme and other sources refer to Haji Bektashi Veli as the fourth caliphate from his father's side. They are considered to be members of the Caliphate Ali lineage. The reason for this assumption is that the Arab camp was located in Khorasan at that time and the ahlîbeyt descendants who fled from the Umayyads settled in these lands. Thus, the descendants of the prophet lived here and became Turkish in time. When Haji Bektashi Veli reached his childhood, his father entrusted him to Sheikh Lokman Perende for education. Perende is one of the caliphs of Hoca Ahmet Yesevi. During his education, Hacı Bektaş-ı Veli learned all the subtleties of the Turkish language, which he wrote and attached great importance to. Haji Bektash Veli received a high-level education from his childhood until the age of forty. He was brought up in a great cultural environment and because of his knowledge of Arabic, he became acquainted with the main sources. In the following periods, the influences overflowing from Anatolia and Anatolia clearly show this. (Zelyut, 2016: p. 37; Duran, 2010: p. 132, 134; Köprülü, 2003: p. 57; Taşköprülüzâde, 2007: p. 39; Çoşan, 2010: 93; Ocak, 1996: 455; Güzel, 2009: p. 29).

Haji Bektashi Veli was educated in Nişabur and at the age of forty he made his way to Anatolian lands. There are two views about his arrival in Anatolia.

The first is the Mongol invasion. So much so that with the Mongol invasion, locals, scholars, dervishes and craftsmen migrated to Anatolia, and science, art and literature centers flowed to Anatolia with these people. Here, Hacı Bektash Veli is among those who came to Anatolia with these groups, taking his brother Menteş with him. The second view is that Hacı Bektashi Veli was sent to Anatolia by assigning some duties and responsibilities to Ahmet Yesevi. The connection between Ahmet Yesevi and Hacı Bektashi Veli was probably through Hacı Bektashi Veli's teacher Lokman Parende (Duran, 2010: 134; Eyüpoğlu, 2012: p. 86; Gölpınarlı, 1995: p. 10-11). After coming to Anatolia, Hacı Bektashi Veli preferred Sulucukarahöyük around Kırşehir (or Gülşehir) a modest place far from the political structures of the period, instead of central cities. It is not uncommon for him to choose this place. Ahi Evran¹, one of the most important Sufi figures of the period Anatolia, lived in this city for many years and the Ahi-order² took root here and his desire to stay away from the palace in Konya made this place pleasant for him. It is a known fact that Hacı Bektash Veli, who acted with a prudent program, led a quiet life in the lodge he established here and was a mystic of the heart who guided people. He is not a dervish who does not know what he is doing, but a genius Turkish Sufi who knows very well what he wants to do and where he wants to reach. Hacı Bektashi Veli was determined to live and keep alive the principles of Islam throughout his life (Güzel, 2011: p. 64; Akkuş, 2013: p. 150; Noyan, 1987: p. 24; Ocak, 1996: 55-56; Öztürk, 1997: p. 2).

According to the Velâyetnâme, Hacı Bektashi Veli, who led a life style similar to that of his sheikh Baba İlyas, sometimes went into seclusion in a nearby cave, which is now a visitation place, and occasionally engaged in the daily work of his tribe, such as grazing the animals of the village. Its real historical role begins here. His life here can only be followed from the Velâyetnâme. Velâyetnâme connects him not to Baba İlyas-i Khorasani, who is known as Baba Rasul, but to Ahmed Yesevi and presents him directly as his caliph. However, it is certain that Hacı

¹ Akhî Ewrân, one of the mystics who came to Anatolia from the interior of Asia, played an important role in the establishment and spread of the Akhî organization by visiting many cities and towns after residing in Denizli, Konya and Kayseri for a while. Later he settled in Kırşehir and remained here until his death. In the Velâyetnâme of Hacı Bektashi Veli, which was written in the fifteenth century, his relationship with the legendary figures and his closeness with Hacı Bektashi Veli are described. Some political and social events show that Akhî Ewrân, who is rumored to have lived for ninety-three years, was contemporary with both Hacı Bektashi Veli and Mawlânâ Jalâl al-Dîn Muḥammad Rûmî. Various studies have suggested that his death or murder occurred in 1262 or sometime between 1300 and 1317 (Şahin, 1988: p. 529).

² There are those who claim that this name, which comes from the Arabic word ahi, meaning my brother, is derived from the Turkish word akhi / generous. Basically, Akhism, which is directly connected to the Islamic understanding, has been easily spread and accepted because it reminds of uhuvvet, which has an important place in Sufism. The futuwwa organization had a great influence on the establishment of this organization in Anatolia. It is known that the futuwwa organizations, which started to be seen from the first century of Islam, are common among tradesmen and craftsmen in Syria, Iraq, Iran, Turkistan, Samarkand, Andalusia, North Africa and Egypt in parallel with the spread of Islam. The Turks have embraced the ideal of futuwwa since they accepted Islam and settled in Anatolia and adorned it with their unique valor, generosity and heroism. However, Islamic-mystical thinking and life, which is the main determinant of Akhism, has preserved its validity in every period and region (Kazıcı, 1988: p. 540).

Bektashi Veli was born at least half a century after the death of Ahmed Yesevi. Thus, the vilâyetnâme shows that in the fifteenth century, only one name, Haji Bektashi Veli, was dominant in the non-Sunni Sufi circles in Anatolia (Güzel, 2009: p. 35-38; Ocak, 1996: p. 455-456; Gölpınarlı, 1995, p. 66-69; Vryonis, 1971: p. 369-372).

According to the Velâyetnâme, Haji Bektashi Veli, as a Turkmen sheikh in Sulucakarahöyük, on the one hand, continued his duty as a mentor within his own community, and on the other hand, he developed close relations with the Christians in today's Ürgüp region and laid the groundwork for their conversion. In addition, he worked intensively for the Shamanist Mongols to accept Islam, and he sent his caliphs to all corners of Anatolia for this purpose. It can be said that this method led to the emergence of an important environment of rapprochement between the Muslim and non-Muslim societies of Anatolia. As a matter of fact, it is known that the Christians of the region were also very close to him and blessed him with the name of Saint Charalambos. It seems that although Haji Bektashi Veli had to oppose some Mongolian administrative authorities from time to time, he completed his life in this way in his humble lodge in Sulucakarahöyük. Since he was mentioned as deceased in a charter record dated 1292, he probably died in 1271 before this date (Köprülü, 2003: 48-54; Elvan Çelebi, 1995: p. 7-30; Eflaki, 1995: p. 177-180; Aşıkpaşazade, 2003: p. 204).

3. About Haji Bektashi Veli's Velâyetname?

As far as we can determine, there are eight works of Haji Bektashi Veli. The first work is *Makalat*³. This work is the book of Haji Bektashi Veli in which he deals with the general provisions of the religion of Islam with a unique interpretation. The main subject of *Makalat* consists of four gates and forty offices, which means man and his empowerment. This is a lineage understanding followed by Turkish mystics. Haji Bektashi Veli supported these comments with verses and hadiths. As a second work is his piece called *Besmele Şerhi*⁴, written in Turkish and a copy of which is stocked in the library of Manisa. In this work, Haji Bektashi Veli interprets the meaning and spirit of Basmala. While doing this, he brings proofs from verses, hadiths and some stories. In this work, Haji Bektashi Veli tries to interpret the meaning and the deep meaning of Basmala. Through his interpretation he includes proofs from the verses of the Qur'an, hadiths and some stories in order to make it more meaningful. In addition to *Fatiha Suresinin Tefsiri*⁵, , Hacı Bektaş-ı Veli'nin Nasihatleri, Kitabu'l Feva'id⁶, Şathıyye, Makalat-ı Gaybiyye ve Kelimat-ı Ayniyye⁷, *Hunda-name* and *Üssü'l Hakika* (Güzel, 2011: p. 64-66;

³ For more information: M. Esad Coşan, *Makâlât-ı Hacı Bektaş-ı Veli*, İletişim Yayınları, İstanbul 2013.

⁴ For more information: Hamiye Duran, *Besmele Tefsiri*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 2007, 29-30

⁵ For more information: Hüseyin Özcan, *Fatiha Tefsiri-Hacı Bektaş Veli*, Horasan Yayınları, İstanbul 2008.

⁶ For more information: Hacı Bektaş Veli, *Fevaid-Yararlı Öğütler*, (Haz.: Baki Öz), Demos Yayınları, İstanbul 2011.

⁷ For more information: Alemdar Yalçın, *Makâlât-ı Gaybiyye ve Kelimât-ı Ayniyye*, Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara 2004.

Ocak, 1996: p. 455-458).

A Sufi understanding called Bektashism emerged with the narration of these works, which were determined to belong to Haji Bektashi Veli, and what Haji Bektashi Veli revealed throughout his life. Within the framework of this understanding, many people gathered around Haji Bektashi Veli and the his teachings managed to spread to every corner of Anatolia in a short time. At this point, the work called Velâyetnâme, which is the life story of Haji Bektashi Veli, comes to the fore. Because this work, which is the first source for the information belonging to Haji Bektashi Veli, is important for researchers as it tells the characteristics of this mystical structure, the life story of Haji Bektashi Veli and what he revealed at first-hand. Turks, who explained their feelings, thoughts and values with their unique genres in the pre-Islamic period, encountered new types in accordance with the effects of religion after entering the Islamic circle or created new ones based on their needs. In this context, starting from the XIth century, a rich literature of legends was formed, first in Arabic, Persian and then in Turkish, and these works were called *menâkıbname* or *Velâyetnâme*. Velâyetnâmes are works that describe the extraordinary states of sufis or religious leaders. These works, which are generally known as *menâkıbname* and are very popular in Turkish society, express the greatness of the person concerned through their miracles (Duran, 2007: p. 13; Ocak, 1996: p. 457). One of the most common examples of *menâkıbname*, especially in the Anatolian field and the Balkans, is the work called Velâyetnâme, which is shaped around the life of Haji Bektashi Veli. In this respect, it is of great importance to fully understand the work and comprehend the Sufi culture. It has been seen that Velâyetnâme, as a product of folk literature, has the function of keeping the culture alive and transferring it to future generations. In addition, it has been determined that various cultural elements in the work are also used in special functions. It is possible to list these as informing, hosting, proving oneself, uniting, hiding, accepting thoughts, expressing gratitude, punishment, abundance, gaining halal food, protection and persuasion. These functions, together with the cultural values in the work, shed light on the basic codes of Turkish society. Finally, it can be said that Velâyetnâme successfully reflects the social texture of the time and place in which it was formed and contributed positively to the Islamization process of Anatolia. In addition, it is possible to say that Velâyetnâme has rich materials in terms of Turkish folk culture, that they are not included in the work by chance, and that it performs various functions. In this respect, Velâyetnâme has been evaluated as one of the cornerstones of Turkish culture (Gölpınarlı, 1995: p. 8; Duran, 2007: p. 74; Köprülü, 2003, p. 376).

With the strengthening of mysticism in Anatolia between the XIth and XIIIth centuries, they created the books of rites, rituals, manners of dress, dhikr, prayer and extraordinary states of sects. One of the most important of these works is Haji Bektashi Veli's Velâyetnâme. This work consists of the life of Haji Bektashi Veli, his people, miracles and legends brought together by his followers on his way. Unlike similar *menakibnames* created in other sect circles, it is the most well-known of the Bektashi *menakibnames*, which are mostly called Velâyetnâme or Vilâyetnâme in the Bektashi tradition, and almost all of them were written down

in the last quarter of the XVth century, when Bektashism emerged as a sect, and at the beginning of the XVIth century. This is due to the fact that Haji Bektashi Veli, who is the sage of the sect, has included his life, and for this reason, it has gained a kind of sanctity and is widely read. (Ocak, 1996: p. 471-472; Aytekin, 1955: p. 16).

This work, which has the highest number of manuscripts among other Velâyetnâme, and is known as Velayetname-i Hacı Bektaş-ı Veli, Vilayetname-i Hacı Bektaş-ı Veli, Menakıb-ı Hünkâr Hacı Bektaş-ı Veli⁸, and has copies copied at different times in libraries. There are also many copies in private hands. There are three types of copies of the work as prose, verse, and verse-prose mixed. Issues such as which type is the product of the first spelling or whether each represents different spellings, as well as its author and copyright date have not yet been clarified. Researchers working on the Velâyetnâme, as the author of the prose and verse copies Musa b. Ali are known by the pseudonym of the Suffi Dervish. They accepted Firdevsî-i Tavîl (Uzun Firdevsi), who lived in the late XVth and early XVIth centuries (Gölpınarlı, 1966: p. 32-34; Noyan, 1996: p. 16; Ocak, 1996: p. 471-472). Although there are various estimations about the date of writing of Haji Bektashi Veli's Velâyetnâme, when the content of the work is considered, the predictions that it may have been written between 1481-1501 have gained validity to a large extent. The oldest copy of Haji Bektashi Veli's Velâyetnâme is in Hacıbektaş. It is the one that came from the dervish lodge and is in the Ankara Library today. For this copy, whose date is unknown, it is stated that it was copied from an older version by Ali Çelebi between 13 November and 12 December 1624 (Gölpınarlı, 1995: p. 29; Ocak, 1996: p. 471-472).

This work, called Velayetnâme, begins by describing the birth of Haji Bektashi Veli, his childhood and education in the city of Horasan, his relationship with one of the important sufis of the period, Ahmad Yasawi, and his sending to Anatolia by Ahmad Yasawi. It also presents sections from the fact that he settled in the town of Hacıbektaş and established his lodge here, his activities with the Turkmens and non-Muslims in the surrounding area, his relations with the political officials and other mystics of the period, and finally his relations with the Ahis and madrasah members who were present in Anatolia of the period. After describing the death of Haji Bektashi Veli and the miracles that took place after his death, the work ends by narrating his caliphs and their activities to spread Islam in the places they went.

In other words; Haji Bektashi Veli's Velâyetnâme, which was written in verse, was written in masnavi verse. There are 56 written subject headings in

⁸ See also; Abdûlbaki Gölpınarlı, Vilâyetname, Menâkıb-ı Hünkâr Hacı Bektaş Veli, İnkılâb Kitabevi, İstanbul 1958, Erich Gross, *Das Vilâjetnâme des Haggi Bektasch*, Leipzig 1927, Sefer Aytekin, Velayetname-i Hacı Bektaş Velî, III, Emek Basım Yayımevi, Ankara 1955; Abdûlbaki Gölpınarlı, Vilâyetname, Menâkıb-ı Hünkâr Hacı Bektaş Veli, İnkılâb Kitabevi, İstanbul 1958, Bedri Noyan, Hacı Bektâş-ı Velî Velâyetnâmesi, İlk Velâyetnâme, Aydın 1986, Bedri Noyan, Hacı Bektaş-ı Veli Manzum Vilâyetnâmesi, Can Yayınları, İstanbul 1996, Hamiye Duran, Velâyetnâme, Hacı Bektâş-ı Veli, Türkiye Diyanet Vakfı Yay., Ankara 2014, Hamiye Duran ve Dursun Gümüşoğlu, Hünkâr Hacı Bektaş Velî Velayetnamesi, Gazi Üniversitesi Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Merkezi Yayınları Araştırma Dizisi, Ankara 2010, Cemil Cihan Macit, Manzum Hacı Bektâş-ı Velî Velâyetnâmesi Üzerine Bir İnceleme, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta 2012.

the work. Subject headings are written in Persian and in red ink. The main text consists of 5920 couplets in total. In addition to this, there are 17 more poems written in different verse forms in the work. The text of the work begins with a tawhid of 22 couplets. Then, the reason for writing the work was mentioned under the title of *Der-Beyân-ı Sebeb-i Nazm-ı Kitâb*, and the main subject of the work was introduced under the title *Agaz Kerden Be Kitâb*. After the subject is introduced in the work, it is emphasized that he was born as the son of a sayyid family descended from Alî ibn Mūsâ al-Riḏâ, one of the twelve imams, and after the introduction to the subject, information is given about the lineage of Haji Bektashi Veli. In the following, information about his childhood and education period in Khorasan, his relations with Ahmed Yesevi, his relationship with his followers in Turkestan, and finally his family life are emphasized. The miracles they lived in, and the miracles they showed there, are described. The work gains a different dimension when Ahmad Yasawi sends Haji Bektashi Veli to Diyar-ı Rum (Anatolia). Later, his going for pilgrimage and his experiences in places such as Mecca, Medina, Kurdistan, Turkistan, Najaf, Syria and Aleppo, which he visited during his pilgrimage, are included. After his arrival in Anatolia, his persuasion by showing various miracles as a result of the Greek saints' disapproval of him, he settled in Sulucakarahöyük (today's Hacıbektaş district) and stayed in the house of Kadıncık Ana for a while, and then he established his lodge there. There is some information given about his life there. Then, his relations with the Turkmen and non-Muslim elements around Sulucakarahöyük, as well as with the important statesmen, scholars, mystics and ahis of the period (such as Mawlânâ, Yunus Emre and Akhî Ewrân) are explained. Finally, with the death of Haji Bektashi Veli, the activities of his caliphs to settle in other places after his death and spread Islam are mentioned as well. The work ended with the date poem written by the author about the completion of the work. In brief, Velâyetnâme which deals with the ancestry, family, birth, childhood, education and life of Haji Bektashi Veli, has been written many times in prose, verse and verse-prose by different authors and researchers. As mentioned in the first part of this section, some studies have been carried out by the researchers on the manuscripts of these works (Aytekin, 1955: p. 281-289; Duran-Gümüšoğlu, 2010: p. 878-906; Duran, 2007: p. 462-633; Gölpınarlı, 1995: p. 137-151; Ocak, 1996: p. 472).

4. Anatolia in Haji Bektashi Veli's Velâyetnâme

When we look at the Velâyetnâme the information obtained about Anatolia started to take place after the event of Haji Bektashi Veli's arrival in Anatolia. If we look at the political situation in Anatolia when he came there, the Anatolian Seljuk State was attacked by the Mongols, the state came to the stage of division and the Anatolian Principalities period began. Because as a result of the Kösedağ War that took place in 1243, the Mongols started an invasion and looting movement in Anatolia. As a result, both the political unity was broken in Anatolia and social destruction and chaos emerged. The Turkmens revolted as a result of the killing of the Anatolian Seljuk Sultan of the period, Sultan 'Ala al-Din Kayqubad I, by his son Kaykhusraw II. In the Babai revolt led by Baba İlyas, Haji Bektashi Veli's brother

Menteş was martyred. Haji Bektashi Veli settled in the village of Sulucahöyük in the Kırşehir region, taking over some of the Turkmen community who were left without a man in charge as a result of this revolt. During this period, veterans conquered Anatolia, and the guardians ensured the formation of a settled society in the conquered regions. While Haji Bektashi Veli was a border principality in these years, he met Ertuğrul Gazi, the father of Osman Bey, who was considered to be the founder of the Ottoman Empire, which would gradually grow, and established good relations with him. Even with people like Gazi Evranos, Abdal Musa and Kara Rüstem who participated in the first Ottoman conquest. They are people who are connected with the Sufi tradition formed around the name of ahi order, veteran and Haji Bektashi Veli. At the same time, these are the people who established the Janissary organization in the Ottoman Empire. Although the establishment of the Janissaries coincided with the eras of Orhan Gazi and Murad I after Haji Bektashi Veli, it was because of these people that they accepted Haji Bektashi Veli as a pir (Duran, 2009: p. 365; Eyüpoğlu, 2012: p. 86; Köprülü, 2003: p. 180-253; Gölpınarlı, 1995: p.29, 41-53, 119; Turan, 1971: p. 404, 409-421, 483, 894, 497; Uluçay, 1965: p. 215-224; Öztuna, 1964: p. 114; İbn Bibi, 1996: p. 215-216).

When we look at the intellectual area that Anatolia was in when Haji Bektashi Veli came to the region, we come across a state structure formed by different ideas. So much so that, on the one hand, the Turkish-Islamic Culture, which came to the Anatolian geography with the Seljuks, on the other hand, the Byzantine Culture that rose in the hands of the Byzantine Empire, which still exists in Anatolia, the Iranian culture in the southern regions and finally the Crusades, which began to be influential in Anatolia and Islamic geography. Crusader culture is the reason for these differences. The philosophy of Hacı Bektaş in this period consists of unifying elements. The love of humanity, which dominated his views in the first place, became the most basic feature of unity and solidarity in Anatolia.

Conclusion

Works that deal with a region, a state or the people who are given importance in the societies in which they live are always valuable as a source for researchers. One of these works is *Velâyetnâmes*. *Velâyetnâmes*, which always attract people's attention due to the fact that they deal with supernatural and astonishing events that the human mind cannot comprehend, are works written to describe the superior characteristics, wise words and miracles of people who are considered Haji Bektashi Veli as a literary genre. The Velayetname type of works emerged in the form of oral tradition, just like fairy tales, epics and legends, and later became written works. The saints who have inspired or sourced the works in question, who have reached the level of sainthood, can appear as the names who developed and spread that sect, as well as being the founders of their sect. Haji Bektashi Veli *Velâyetnâme* is one of such works. So much so that this work in question includes both the life story of Haji Bektashi Veli and information about the social structure, political, economic and socio-cultural structures of the period within the framework of what he did. At the same time, in this work, social culture and various values are used as a tool in a functional context in the person of Haji Bektashi Veli

and on the axis of his miracles. Afterwards, the cultural elements included in the Velâyetnâme have the function of reflecting the social texture. At the same time, the work as a whole fulfilled an important function in the Islamization of Anatolia and transferring the thought system to future generations. As such, Velayetnâme is one of the main works of Turkish culture that was brought into being in Anatolia. In the period when Hacı Bektaşî Veli, who was an important thinker who left his mark both in his life and in the following periods, lived, people gathered around his ideas and ensured that his thoughts survived until today. In this past time, his thoughts were either misunderstood or changed by some sections.

References

- [1] Ahmed Eflâkî (1995), *Menâkibu'l-Ârifin* (Ariflerin Menkıbeleri), Çev. Tahsin Yazıcı, İstanbul: Kabalcı Yayıncılık.
- [2] Akkuş, Mustafa (2013), "Hacı Bektaşî Veli'nin Moğol Tahakkümüne Bakışı", *Türk Kültürü ve Hacı Bektaşî Veli Araştırma Dergisi*, s. 66, s. 147-168.
- [3] Âşıkpaşazâde (2003), *Osmanoğulları'nın Tarihi*, Haz.: Kemal Yavuz ve M. A. Yekta Saraç, İstanbul: Koç Kültür Sanat.
- [4] Aytekin, Sefer (1955), *Velayetname-i Hacı Bektaş Veli*, III, Ankara: Emek Basım Yayımevi.
- [5] Coşan, M. Esad (2010), *Makalat-ı Hacı Bektaş-ı Veli*, İstanbul.
- [6] Duran, H. (2009), "Nişabur'dan Suluca Karaöyük'e Hacı Bektash Veli'nin İzinden", III. Uluslararası Türk Kültürü ve Hacı Bektaşî Veli Sempozyumu Bildiri Kitabı, Üsküp, s. 263-272.
- [7] Duran, H. (2010), "Velâyetnâmelere Göre Hacı Bektaş-ı Veli", *Türk Kültürü Ve Hacı Bektaş-I Veli Dergisi*, 55, s. 129-138.
- [8] Duran, H. (2007), *Velâyetnâme, Hacı Bektâş-ı Veli*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- [9] Duran, Hamiye ve Gümüşoğlu, Dursun (2010), *Hünkâr Hacı Bektaş Veli Velayetnamesi*, Gazi Üniversitesi Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Merkezi Yayınları Araştırma Dizisi, Ankara.
- [10] Elvan Çelebi (1995), *Menâkibu'l- Kudsiyye fî Menasibi'-I Ünsiyye*, Haz.: A. Yaşar Ocak-İsmail E. Erünsal, Ankara.
- [11] Eyüboğlu, İ. Zeki (2012), *Bütün Yönleriyle Hacı Bektaş-ı Veli* İstanbul.
- [12] Gölpınarlı, A. (1966), "Bektaş, Hacı Bektaş-ı Veli" *Türk Ansiklopedisi*, VI, İstanbul: MEB Yay., s. 32- 34
- [13] Gölpınarlı, A. (1995), *Vilâyet-nâme Manâkib-ı Hünkâr Hacı Bektâş-ı Velî*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- [14] Güzel, A. (2009), "Hacı Bektaşî Veli 'nin Tarihî Kişiliği ve Türk Kültürü Üzerindeki Etkileri", III. Uluslararası Türk Kültürü ve Hacı Bektaşî Veli Sempozyumu Bildiri Kitabı, Ankara, s. 27-44
- [15] Güzel, A. (2011), *Hacı Bektaşî Veli El Kitabı*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- [16] İbn Bîbî (1996), *El-Evâmirü'l-Alâ'îye fî'l-Umuri'l-Alâ'îye (Selçuk-nâme)*, Haz. Mürsel Öztürk, Ankara.
- [17] Kazıcı, Ziya (1988), "Ahilik", *DİA*, I, Ankara: TDV Yay., s. 540-542.
- [18] Köprülü, Mehmet Fuat (2003), *Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar*, Ankara.
- [19] Noyan, Bedri (1987), *Bektaşîlik Alevilik Nedir*, Ankara.
- [20] Noyan, Bedri (1996), *Hacı Bektaş-ı Veli Manzum Vilâyetnamesi*, İstanbul: Can Yayınları.

- [21] Ocak, Ahmet Yaşar (1996), “Hacı Bektaş Vilâyetnâmesi”, DİA, XIV, İstanbul: TDV Yay., s. 471-472.
- [22] Ocak, Ahmet Yaşar (1996), “Hacı Bektâş-ı Velî”, DİA, XIV, Ankara: TDV Yay., s. 455-458.
- [23] Öztuna, Yılmaz (1964), Başlangıçtan Zamanımıza Kadar Türkiye Tarihi, III, İstanbul.
- [24] Öztürk, Y. Nuri (1997), “Gönüller Sultanı Hacı Bektaş Veli”, Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 4, s. 17-22.
- [25] Şahin, İlhan (1988), “Ahî Evran”, DİA, I, Ankara: TDV Yay., s. 529-530.
- [26] Taşköprülüzâde (2007), Osmanlı Bilginleri, Çev. Muharrem Tan, İstanbul.
- [27] Turan, Osman (1971), Selçuklular Zamanında Türkiye, İstanbul.
- [28] Uluçay, M. Çağatay (1965), İlk Müslüman Türk Devletleri Tarihi, Ankara.
- [29] Vryonis, S. (1971), *The Decline of Medieval Hellenism in Asia Minor*, London.
- [30] Zelyut, Rıza (2016), Hünkâr Hacı Bektaş-ı Veli Ali’nin Sırrı, Ankara.

ЧОВЕКОВИОТ ПАД ОД САКРАЛНОТО ДО ХТОНСКОТО ВО НАЈНОВИТЕ РАСКАЗИ ОД ВЕНКО АНДОНОВСКИ

Ранко Младеноски

Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип,
Северна Македонија
ranko.mladenoski@ugd.edu.mk

Апстракт: Трудот претставува анализа и интерпретација на суштинските наративни специфики во најновата (третата) збирка раскази на Венко Андоновски со наслов „Припитомување на кучката“ и со поднаслов „Раскази за лудилото“ објавена во 2018 година од скопскиот издавачки центар „Три“. Во анализите и толкувањето на расказите го следиме моралниот пад на модерниот човек, но и на човекот воопшто, што е доминантна тема во оваа збирка. Овој морален пад на човекот е демонстриран последователно во трите раскажувачки циклуси („Фрески“, „Иконки“, „Карикатури и гротески“) при што се поаѓа од сакралното (во првите два циклуси во збирката) па преку профаното се стигнува до хтонското (во третиот циклус од раскази). Во заклучокот од трудот се нагласува дека основната идејна нишка во збирката раскази „Припитомување на кучката“ од Венко Андоновски – а тоа е наративно претставување на сите форми на лудило чии негативни рефлексии резултираат со морален пад и дехуманизирање на човекот – се демонстрира мошне уметно и преку формата и преку содржината на расказите.

Клучни зборови: *Венко Андоновски, раскази, морален пад на човекот, лудило, фрески, иконки, гротески.*

Вовед

„Припитомување на кучката“ (со поднаслов „Раскази за лудилото“) е третата збирка раскази од Венко Андоновски објавена од скопската издавачка куќа „Три“ во 2018 година. Својата прва книга со раскази Андоновски ја објави во 1989 година со наслов „Квартот на лиричарите“ (Скопје: „Мисла“), а четири години подоцна (1993) се појави и неговата втора збирка раскази со наслов „Фрески и гротески“, а со поднаслов „Раскази за отсуството“ (Скопје: „Македонска книга“). И кога веќе сме на полето на книжевната хронологија за нашиот автор, да се потсетиме дека Андоновски дебитиран во македонската литература со поезија, односно со две поетски збирки: „Енигма“ од 1980 година (Скопје: „Градска конференција на Книжевна младина на Скопје“) и „Нежното срце на варварот“ од 1986 година (Скопје: „Мисла“). Освен овие две поетски збирки Андоновски до денес нема објавено друга (поточно трета) книга во стихови, но тоа не значи дека авторот се откажал

од поезијата. Напротив, во неговите прозни книжевни дела (романите и расказите) во голема мера се присутни и мошне функционални поетските изразни средства за што сме пишуваале во друг текст (Младеноски, 2018), а и оваа трета збирка раскази на Андоновски со наслов „Припитомување на кучката“ ја потврдува тезата за присуството на поезијата во неговата проза, особено во расказите од циклусот „Иконки“, за што „признание“ имаме и од самиот автор во поговорот кон книгава за која пишуваме (Андоновски, 2018, стр. 280).

Збирката „Припитомување на кучката“ содржи вкупно 42 раскази распределени во три циклуси: а) „Фрески“ (7 раскази); б) „Иконки“ (11 раскази); в) „Карикатури и гротески“ (24 раскази).¹ Андоновски со оваа збирка раскази ја доби по вторпат наградата „Радиново признание“ за 2019 година. Станува збор, имено, за збирка од раскази во која и преку содржината и преку формата е извршена и умешна и успешна наративна (книжевно-естетска) експресија на моралниот пад на човекот од висините на „големите небесни светила“ до темнините на „долна земја“. Преку анализите и интерпретациите на овие најнови раскази на Андоновски ќе ги илустрираме наративните патишта со чија помош е демонстриран тој морален пад на човекот.

2. Сакралното – „Фрески“ и „Иконки“

„Лудилото“ е основниот наративен инструмент во овие раскази со чија помош се креира темелната идеја – моралниот пад на човекот за кого автентичните хумани вредности стануваат ирелевантни. Невозможно е и нелогично падот да се случи од „долу“, та затоа висините од кои се случува тој морален пад на човекот се лоцирани во првите два циклуси од збирката. Елементарната логика на нарацијата се наоѓа во конотативната семантика на лексемата *лудило* што ја среќаваме во поднасловот на оваа збирка. Освен примарното, денотативно значење („Душевна болест изразена со губење на разумот“), зборот *лудило* има и секундарно, конотативно, фигуративно значење: „Силна обземеност од некој или од нешто; страст за нешто“ (Толковен речник на македонскиот јазик, 2006, стр. 65). Оттаму станува јасно дека синтагмите „лудило на љубовта“ и „лудило на натпросечната интелигенција“ или „благородното лудило на љубовта и на генијалноста“, со кои се опишуваат двата први циклуси во збирката раскази, имаат оксиморонска структура во која именката *лудило* ја има конотативната семантика. И самите наслови на двата циклуси („Фрески“ и „Иконки“) имаат свој значаен удел во потврдувањето на оксиморонската суштина на синтагмата „благородно

¹ Сметаме дека е нужно овде да се коригираат одредени непрецизности поврзани со важни податоци за творештвото на Венко Андоновски и за оваа негова најнова збирка раскази, а наведени од Александра Димитрова во поговорот кон „Припитомување на кучката“. Имено, неточно е дека Андоновски „ја започнува својата писателска кариера со... ‘Фрески и гротески‘“, како што тврди Димитрова (2018, стр. 283). Се кажа погоре во воведов со што ја започнува Андоновски својата книжевна кариера. Неточен е и податокот што го наведува Димитрова во овој поговор дека збирката содржи „дваесетина раскази“ (Димитрова, 2018, стр. 286). Збирката содржи вкупно 42 раскази, а тоа е малку далеку од „дваесетина“. Неточен е и податокот од Димитрова дека промоцијата на оваа збирка се одржала во 2017 година. Промовирана е оваа збирка за првпат во 2018 година (на 6 декември).

лудило на љубовта и на генијалноста“ што е, всушност, и доминантната тема во расказите од првите два дела од збирката. И токму затоа тврдиме дека во првите два циклуси се дадени висините од кои се случува моралниот пад, зашто се паѓа од високо, а не од ниско. Иако и во расказите од првите два циклуса може да се зборува за евентуален пад и губење на човековото во човекот, сепак вистинскиот морален пад на човекот како хумано битие е книжевно-естетски изразен доминантно во третиот циклус.

Експресијата на ова „лудило на љубовта и на генијалноста“ во „Фрески“ и во „Иконки“ се постигнува со поставување на ликовите од расказите во опозиција – еден лик наспроти друг лик – и таквата наративна постапка ја следиме безмалку во сите раскази од овие два циклуса.² Да го покажеме ова со конкретни примери од збирката: во расказот „Сенката на мајстор Свездан“ го имаме парот *мајстор Свездан – Лепа Виделина* преку кој е претставено лудилото на љубовта; во расказот „Припитомување на кучката“ ни се јавува двојна опозиција, односно *агата – Сара Бернар* и *агата – жолтата кучка Плетикоса* (лудило на љубовта); во „Зрно песок потешко од вселената“ во опозиција се ликовите *Александар Македонски* и *Еритрејката* (лудило на љубовта); во расказот „Заблудата на лепословието“ забележлив е опозитниот пар *Златоустиот – глувонемата девојка* (лудило на љубовта и на генијалноста); расказот „Отсекување на главата на Фердинанд де Сосир“ ни нуди поголем број вакви опозиции на ликовите, но би издвоиле две: *царот Самуил – Лидија Македонска* (лудило на љубовта) и *Јоаким Брут – Фердинанд де Сосир* (лудило на генијалноста); во расказот „Битпазарскиот вагар (најтешкиот и најлесниот човек на светот)“ е претставено лудилото на родителската љубов на *таткото* кон *ќерката*; слично на ова, расказот „Сонот на Прличев и Палама“ го демонстрира лудилото на родителската љубов во опозицијата на ликовите *таткото – синот*; во расказот „Забелешката на библиотекарката“, пак, забележлива е опозицијата меѓу ликовите *младичот – библиотекарката* како експресија на лудилото на љубовта и на генијалноста итн. Од приложените примери очигледно е дека станува збор за благородни форми на лудилото, односно лудило кое во себе има и особини на светост, на сакралност.

Антропонимите на одреден број ликови, исто така, ја имплицираат идејата за сакралноста на содржината во расказите од првите два циклуса и, во таа смисла, може да се зборува за нивна мотивираност, бидејќи нивните значења упатуваат на небесните висини. Името на мајсторот-сидар од првиот расказ во збирката (но и од расказот „Кој ја проголта старата кука“) е Свездан чија етимологија и чие значење се поврзува со „свезда“. Ликот Лепа Виделина од истиот расказ носи, исто така, мотивирано име – убавата светлина, бездруго, ќе ја поврземе со небото, со Бога, а освен тоа таа има и „божја убавина“, односно таа е „божица“. Името Сара (Бернар) од расказот „Припитомување на кучката“ значи „принцеза“ (Šimundić, 1988, стр. 300). Александар (од „Зрно песок потешко од вселената“) е „оној што ги брани луѓето“ (Šimundić, 1988, стр. 7). Името Златоустиот на учителот

² Го имаме предвид тука терминот *опозиција* на Филип Амон што подразбира однос на еден лик кон друг лик или кон други ликови. (Амон, 1996, стр. 248).

од расказот „Заблудата на лепословието“, секако, се поврзува со светост, со сакралност. Лидија Македонска од „Отсекување на главата на Фердинанд де Сосир“ го има името на првата христијанка (Македонка) на европско тло. Антропонимот Блаже од „Сонце бонце – богово јајце“ значи „благ“, односно „блажен“ (Šimundić, 1988, стр. 36-37). И така натаму.

Забележливи се во расказите од првите два циклуса, се разбира, и други наративни алатки со кои е прикажана благородноста на лудилото на љубовта и на генијалноста како што се, на пример, предикативните атрибути на ликовите под што ги подразбираме и нивните вербални предикати. Во „Сенката на мајстор Свездан“ Лепа Виделина го изневерува сопругот Аци Трајко со мајстор Свездан, а потоа и со неговата сенка, па на крајот умира со што веќе е заедно со љубениот мајстор Свездан. Агата од расказот „Припитомување на кучката“ заминува во Париз „за да се прошета“ заедно со група од османлиски великодостојници па во парискиот театар ќе ја сретне Сара Бернар и ќе се вљуби во неа, а за да ја одоброволи да дојде во Битола, ќе изгради театар во битолскиот вилает со бел мермер од Прилеп од каде што, пак, агата ќе се врати со жолтата кучка која, исто така, ќе ја засака, ама не може да ја задржи, зашто постојано му бега од сарајот. Агата умира во очај и срам поради љубовта кон Сара Бернар и кон жолтата кучка. Ова лудило на агата живописно го пренесува нараторот, гавазот на агата, кога агата веќе е мртов:

„И сите овде, во сарајот твој, знаат дека не требаше, пред една година веќе, да одиш за Париз; што патишта ко бели и црни конци ти се вкрстија ага, што зорт и дерт те јавна, во Градот на Светлината да појдеш, со одбрани великодостојници османлиски? Што мајка бараше таму, кога во свитата на Султанот ти никаква служба немаше, освен да се прошеташ? Што мајка бараше, ага, што шејтан те јавна, па уште во театро таму да влезеш, ти од битолскиот пашалак дојден, каде мирно си живееше, рајат во душата си беше, само фермани примаше и праќаше овде, во пашалакот и вилает темен ама мирен, каде најправеден јузбашија беше, каде и фес и бес, и некрст и крст те почитуваа со штование невидено, со фала и похвала? Тој Париз и до главата, до акот ти дојде, оти по Париз – Плетвар ти се врза во врзопот на судбината, а по Плетвар – кучката жолта, Плетикоса што ја нарече.

По мермер појде, ага, а со кучка се врати. Многупати човек така по вечност ќе појде, а со скончание ќе се врати“ (Андоновски, 2018, стр. 21-22).

Во „Отсекување на главата на Фердинанд де Сосир“ војсководецот Јоаким Брут ќе ја загуби главата поради „лудилото на генијалноста“, односно поради замената на шаховската фигура „бел крал“ со камен белутрак при шаховската игра со Иван Владислав, но и поради несоодветниот одговор кон прашањето „каде ти е белиот крал?“ поставено од царот Самуил. На ваквото прашање Јоаким Брут невнимателно ќе одговори: „Се изгуби некаде низ битките, побратиме. Па ставив бел камен наместо кралот, за да може битката да се заврши“ (Андоновски, 2018, стр. 56) по што царот Самуил ќе му ја отсече главата. Но, потоа, на еден чудесен начин, Јоаким Брут ќе се најде во Женева на почетокот на 20 век со друг идентитет, односно во ликот на Фердинанд де Сосир кој ги одржува предавањата по курсот Општа

лингвистика. Авторот си поигрува овде со постмодернистичкото негирање на логоцентричната теорија за стабилноста на знакот и на значењето што, секако, претставува мета(!)лингвистички наративен сегмент во овој расказ: „Ако внимателно се чита оваа приказна, но и биографијата на Брут од времето кога станал Сосир, ќе произлезе дека во оваа приказна не е само Брут тој кому по отсечената глава Господ му подарил милост и задача да ја шири Неговата Светлина, во новиот живот...“ (Андоновски, 2018, стр. 60).

Таткото, пак, од расказот „Сонце бонце – богово јајце“, и покрај предупредувањето, излегува од дома во Крагуевац по кифла за гладната ќерка на почетокот од војната во 1941 година (лудило на родителската љубов) поради што, како случаен минувач, ќе биде одведен од германските војници и стрелан.

Во циклусите „Фрески“ и „Иконки“, имено, дејствувањата на ликовите мотивирани и поттикнати од „лудилото на љубовта и на генијалноста“, како и многу други нивни атрибути, резултираат најчесто со фатални последици за нив што, бездруго, е во контекст на севкупната идејно-тематска содржина на збирката раскази. Овој фатализам од „благородното лудило“ не е фокусиран само на еден простор и само во едно време туку го опфаќа долгиот период од антиката до денес (на пример, од времето на Александар III Македонски преку царот Самуил па сè до Блаже Конески). Ваквите хронотопски дивергенции во расказите од првите два циклуса во збирката воопшто не се случајни, ами целта е да се покаже универзалноста на „благородното лудило“ за коешто се зборува во овие раскази и кое не е само овде и сега, туку секаде и секогаш. На ваков начин секој расказ од циклусите „Фрески“ и „Иконки“ станува наративна метонимија од типот *pars pro toto* којашто панорамски го рефлектира лудилото на љубовта и на натпросечната интелигенција низ севкупната човекова историја.

3. Профаното и хтонското – „Карикатури и гротески“

Третиот циклус од збирката „Припитомување на кучката“ претставува една автентична тажна слика за деградираното современо македонско општество и тоа во сите сфери (наука, образование, здравство, социјала, култура, политика) и на сите нивоа (индивидуа, семејство, национален колективитет). Ваквата деградација на современото општество, според авторот на расказите, доаѓа поради „лудилото од изобилство, а не од недостиг“. Тоа е ангажирана литература, односно „ангажиран расказ... расказ за стварноста, за овде и сега“ (Андоновски, 2018, стр. 280-281). Во овие раскази, всушност, го имаме книжевно-уметничкиот приказ за вистинскиот морален пад на човекот што започна од сакралното до профаното (во „Фрески“ и „Иконки“).

Во расказите од третиот циклус, имено, се маркираат аномалиите во нашата современост, и тоа и кај индивидуата и кај заедницата, со мноштво од наративен инструментариум: гротескни антропониими на ликовите, доминантно присуство на иронијата во форма на нејзиниот деструктивен вид (сарказам), гротескни институции и професии, карикатурални и гротескни научни откритија, партизација на сите сегменти од општеството како една од

доминантните теми во нарациите, интенција за вулгаризација на стилскиот израз во расказите, индикативна деконструкција на сказната, имплицативна деструкција на расказот како епски вид со наративната техника дискурс во дискурс (драма во расказ), квантитативна минимализација на расказот како книжевна структура и така натаму.

Гротескните имиња на безмалку сите ликови во расказите од третиот циклус најилустративно ја потврдуваат основната идејна нишка од целата збирка за моралниот пад на човекот. Семантиката на ваквите антропониими е надополнета и со одреден сарказам така што нив можеме да ги детерминираме и како гротескно-саркастични антропониими: Сисое Наколец, Јоја Ѓуѓекан, Љубомор Доналд Прч, Ѓунка Ќунка, Борис Пастерко и така натаму. Кај некои од овие ликови дури саркастично се иронизира и со снобизмот во врска со нивните титули, како на пример д-р мед. сци. прим. м-р д-р Сисое Наколец, што бездруго е индиција за деградираноста на научната и на образовната сфера во општеството. Некои од различните ликови во третиот циклус имаат исто име (на пример, Јоја Ѓуѓекан), а кај некои ликови среќаваме сличност во нивните имиња (Северина Најчек / Регина Најчек / госпоѓа Регина Северина) со што се алудира на честата појава на проблематизиран индивидуален идентитет во модерното општество. Треба да се приложи тука и фигурирањето на гротескни институции и професии во овие раскази (Здружение за обожавање на пожарникарите, Биро за развој на ведро време при Министерството за оптимизам, Министерство за ведро време, врховен партиски лектор на Републиката, вечно помлад асистент по драматургија) што зборува за проблематизирање (или губење) на еден друг идентитет во нашето современо живеење – колективниот идентитет.

Сарказмот во расказите го следиме и низ призмата на иронизирањето со научните (поточно, квазинаучните) истражувања и резултати, односно со бизарни и гротескни научни откритија со што се жигосуваат аномалиите во научната сфера во нашето деградирано општество:

„Трудот докажа дека човекот има 11 прсти на двете раце, и дека илузија е тоа што гледаме десет; односно, можеби имаме десет, ама има и еден невидлив прст, сигурно. Доктор Сисое Наколец понуди, како и секогаш, генијален и целосно едноставен несоборлив доказ: ако ги броите прстите на двете раце нанзад, на едната рака ќе изброите: 10, 9, 8, 7, 6 – што значи дека имате шест прсти на едната рака, и покрај оптичката илузија дека имате пет. Тие избројани шест, плус петте на другата рака – тоа се единаесет“ (Андоновски, 2018, стр. 106).

Ваквата безнадежна деградираност на општеството, односно „моралната девалвација на колективот“, можеби најдобро е илустрирана низ расказите во кои доминантна тема е партизацијата на, буквално, сите сегменти на заедницата. Такви се, на пример, расказите „Хајтек мистејк“, „Заслуги за народот“, „Партиски пушачи“, „Смртта на лекторираната лекторка“, „Најкраткиот расказ на светот“ и други. Во овие раскази парадират ликови на кои „примарна професија“ им е политичко-партискиот кариеризам придружен со полтронство и снобистички пориви. Сосема ирелевантно е овде прашањето за тоа дали во овие ликови можеме да

препознаеме популарни личности од актуелниот македонски партиско-политички живот затоа што тие во наративите имаат улога на ликови-типови со кои се презентираат клучните деформитети во македонското општество. Аномалиите од политичко-партиско потекло се присутни во сите сфери, па и во културата:

„Партиски поставениот директор на Градскиот комичен театар, инаку, самодеклариран како независен интелектуалец, господинот Јоја Ѓуѓекан (и самиот актер), го грабна печатот штом писателот Борис Пастерко излезе низ вратата, и на неговиот штотуку предложен драмски текст удри штембил: **ОДБИЕНО ПОРАДИ СЛАБИ УМЕТНИЧКИ ВРЕДНОСТИ**. Го стори тоа откако претходно го консултираше црниот список на партиски забранети и идеолошки неподобни писатели, на кој Пастерко беше запишан под реден број еден. На вториот примерок, пак, удри со другиот печат, на кој пишуваше **ИДЕОЛОШКИ НЕПОДОБЕН**, и го стави ракописот во фиока, за утре наутро да го однесе во партиската централа“ (Андоновски, 2018, стр. 170).

Стилскиот израз во циклусот „Карикатури и гротески“ е сведен на „гола колоквијалност“, на „приземност“. Го нема овде изразот на возвишеност, како во претходните два циклуса. Ваквата симплификација на книжевниот израз оди дотаму што тој дури и се „огрубува“ до крајни граници со што се напушта и „приземноста“ и се преминува во „подземноста“, во хтонското. На ваков начин се постигнува семантизација на формата – редоследот на циклусите и на расказите, како и деградирањето на стилскиот израз од возвишеност до колоквијална грубост станува импликација за падот на човекот од Божјото (сакралното), преку приземното (профаното) до демонското (хтонското). Освен ова, синтаксата во овој циклус се семантизира и со една суптилно структурирана наративна постапка на изневерување на каноните на расказот како епски вид – имаме расказ во кој е извршена деконструкција на наративниот тек во сказната „Црвенкапа“ од браќата Грим („Шумар in fabula“), но и редуцирана наративна постапка со која се постигнува квантитативна минимализација на расказот („Навистина најкраткиот расказ на светот или холивудски заплет“) – што во сиот контекст на третиот циклус станува индиција за процесот на маргинализација и минимализација на човековата етика. Со ваквите наративни постапки Андоновски само нè потсетува на неговата веќе докажана раскажувачка мајсторија и брилијантност од претходните збирки раскази и романи.

Посебна „приказна“ во третиот циклус од раскази е драмата „Втората смрт на Кузман Капидан“ која е вметната како дискурс во дискурс (драма во расказ, односно мимезис во металитерарен дијегезис) во „Најкраткиот расказ на светот“. Расказот изобилува со полисемични книжевни слоеви (метатекстуалност, интертекст, деконструкција, дисеминација, полифонија, индивидуална и колективна Другост и така натаму) за чие толкување е неопходна посебна аналитичка студија, но она што е најинтересно и функционално за нашата интерпретативна тема е раслојувањето на расказот како епски вид и книжевниот третман на актуелното проблематизирање (прекројување) на македонската историја. Тоа се наративни (дијегетички) и драмски (миметички) сегменти кои алудираат на деградираноста

на заедницата и на индивидуата, но и на процесот на губење не само на индивидуалниот, ами и на колективниот идентитет во современото македонско општество. Политичко-партиските алузии во расказот се само фон врз кој се одвива тој процес на идентитетски деструкции под менторство на надворешни фактори, а реализиран од домашното полтронство кое е длабоко заталкано во лудилото од изобилство, а не во лудилото од недостиг. Деградирањето на расказот, всушност, претставува метафорично-метонимиска рефлексija на разнебитувањето на македонскиот колективен и индивидуален идентитет што, секако, е хтонско дејание, а не Божјо дело. Во таа смисла, во ваквиот контекст, книжевната форма (синтаксата) се трансформира во книжевна содржина (семантика).

4. Заклучок

Збирката раскази „Припитомување на кучката“ од Венко Андоновски е прознокнижевно делосовисокиестетски вредностиво кое на автентичен начин се демонстрираат аномалиите во современото општество. Фундаменталната идеја во збирката како интенција на авторот е наративно претставување на сите форми на лудило чии негативни рефлексии резултираат со морален пад и дехуманизирање на човекот. Сето тоа мошне уметно се претставува и преку содржината и преку формата на збирката како книжевно-уметничка целина. Од извршените детални анализи на расказите може да се заклучи дека во збирката се содржани голем број наративни формални показатели коишто на експлицитен или на имплицитен начин го демонстрираат човековиот морален пад што подразбира губење на автентичните хумани вредности. Ваквите наративни постапки во збирката прегледно ги претставуваме и во табеларен вид.

Формални показатели за семантичко-синтаксичката експресија на човековиот морален пад во „Припитомување на кучката“			
Циклус од раскази	„Фрески“	„Иконки“	„Карикатури и гротески“
Интенција	↑ Во сакралното, небесното	→ Кон профаното, земното	↓ До хтонското, демонското
Тема	Семејство, Љубов, Наука	Семејство, Љубов	Општество, Омраза, Непријателство, Кариеризам, Полтронство, Болна амбициозност, Љубомора
Мотив	Почитување на Божјото, Стекнување и зачувување на љубовта	Зачувување на семејството и пријателството	Приграбување на власта, Стекнување моќ

<i>Стил</i>	Возвишен, Естетски, Научен	Возвишен	Симплифициран/ Колоквијален/ Груб/ Приземнет до вулгарност
<i>Антропоними</i>	Имиња на ликовите кои имплицираат сакралност (мотивирани)	Имиња на ликовите кои имплицираат профаност (арбитрарни)	Имиња на ликовите кои го имплицираат хтонското, демонското (гротескно- саркастични имиња)
<i>Предикати (физички и вербални)</i>	Насочени кон стекнување и зачувување на љубовта кон човекот и кон Бога	Насочени кон зачувување на љубовта и на семејството	Насочени кон кариеризам, кон неетичко стекнување на богатство и општествена моќ
<i>Иронија</i>	Отсутна	Присутна минимално	Присутна доминантно во форма на сарказам

Во збирката „Припитомување на кучката“, особено во третиот нејзин циклус со наслов „Карикатури и гротески“, доминираат ликови кои страдаат, и тоа најмногу поради своето лудило. Човечкото страдање, како и неговото лудило, но и моралниот пад и ерозијата на автентичните хумани вредности во модерното општество доаѓаат како резултат на оддалечувањето на човекот од Бога, што може да се заклучи и од приложената табела погоре. Ваквата идејна поента што ја читаме во расказите, авторот Андоновски ја обработи и претходно во една друга негова книга од книжевно-теориски, книжевно-критички и културолошки карактер – „Достоевски и Мекдоналдс“. Една поента од споменатата книга многу добро ја рефлектира суштинската идејна порака од „Припитомување на кучката“: „Станува јасно зошто Достоевски на едно место вели: дури и да ми докажат дека Христос е надвор од вистината, јас попрво би останал со Христос одошто со вистината. Разумот без вера води во лудило и страдања. И станува јасно зошто Достоевски застанува на страната на оние кои веруваат во Богочовекот, а не во човекобогот“ (Андоновски, 2019, стр. 15). Идејната порака е: самообожениот и острастен човек да тргне на патот што води кон враќањето до Бога – од хтонското, преку профаното до сакралното. Само така модерниот човек ќе се ослободи од лудилото кое го носи во страдање.

И сосема на крај една наша хипотетично-апроксимативна теза за имплицитно дадена сугестија од авторот Венко Андоновски (за која, за жал, не успеавме да најдеме уверливи докази во книгата). Тезата е дека книгата „Припитомување на кучката“ можеби треба да се чита од крајот кон почетокот со што ќе се изоди патот од хтонското до небесното, а притоа ќе се доживее процесот на катарзично облагородување кај реципиентите кои, ослободени од лудилото и страдањата и соединети со Бога, ќе претендираат да градат заедница со автентични хумани вредности. Тоа би значело дека пишувањето на книжевни дела, сепак, не е „залудна работа“ и дека книжевноста има, и тоа како, многу важна општествена улога.

Библиографија

- [1] Амон Филип (1996). *За еден семиологиски статус на ликот*. Во: *Теорија на прозата*. Избор на текстовите, превод и предговор Атанас Вангелов. Скопје: Детска радост.
- [2] Андоновски, Венко (2018). *Припитомување на кучката: раскази за лудилото*. Скопје: Издавачки центар „Три“.
- [3] Андоновски, Венко (2019). *Достоевски и Мекдоналдс – книжевни и културолошки студии*. Скопје: Издавачки центар „Три“.
- [4] Димитрова, Александра (2018). *Припитомување на страстите*. Поговор во: Венко Андоновски, *Припитомување на кучката: раскази за лудилото*, Скопје, Издавачки центар „Три“, 2018, стр. 283-286.
- [5] Младеноски, Ранко (2018). *Поезијата во романите на Венко Андоновски. Зборник на трудови од Третата меѓународна научна конференција ФИЛКО (филологија, култура, образование)*. Штип: Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“.
- [6] *Толковен речник на македонскиот јазик (III)*. (2006). Скопје: Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“.

- [1] Šimundić Mate (1988). *Rječnik osobnih imena*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.

Ranko Mladenoski

Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, North Macedonia

The Man's Fall from the Sacred to the Chthonic in the Latest Short Stories by Venko Andonovski

Abstract: This paper presents an analysis and interpretation of the essential narrative specifics in the latest (third) collection of short stories by Venko Andonovski, titled “Taming of the Bitch” and subtitled “Stories about Madness”, published in 2018 by the publishing house “Tri”. In the analysis and interpretation of the short stories we follow the moral decline of the modern man, but also of man in general, which is the dominant theme in this collection. This moral decline is demonstrated successively in the three narrative cycles (“Frescoes”, “Icons”, “Caricatures and Grotesques”), starting from the sacred (in the first two cycles of the collection) and through the profane to the chthonic (in the third cycle of short stories). In the conclusion of the paper, it is emphasized that the primary message in the collection of short stories “Taming of the Bitch” by Venko Andonovski - which is a narrative presentation of all forms of madness whose negative reflections result in moral decline and dehumanization of man - is demonstrated very skillfully both through the form and through the content of the short stories.

Keywords: *Venko Andonovski; short stories; man's moral decline; madness; frescoes; icons; grotesques.*

СОВРЕМЕНИ БОГОМИЛСКИ ИЛИ НАРОДНО-БОГОМИЛСКИ АВТОРИ И ДЕЛА

Славчо Ковилоски

Институт за македонска литература, Скопје
slavcho.koviloski@outlook.com

Апстракт: Во студијата се осврнуваме на феноменот богомилство и неговото влијание врз литературата и филозофијата до денешни дни. Тргувајќи од терминот „народно-богомилска“ поезија, првпат употребен од Кочо Рацин, ние изнесуваме согледби за можностите на појава, макар и стихијна и невообличена до крај, на современи народно-богомилски автори, односно современа народно-богомилска книжевност. Оттука, термилошки го надградуваме ставот на Рацин за народно-богомилска поезија со народно-богомилски или современи богомилски автори кои во себе содржат изразено социјална творечка димензија. Такви автори, на пример, освен Рацин се и Август Цесарец, Мирослав Крлежа, Христо Ботев, Иван Цанкар, Николај В. Гогољ и др. Во нивните дела треба да побараме повикување на старите времиња, на негирање и борба против постоечките општествени, религиозни и економски системи, на барање за социјална правда, на дуализам итн.

Клучни зборови: *Кочо Рацин, поп Богомил, богомилство, современи богомилски автори, народно-богомилски автори.*

Воведување во темата

Бројните страници посветени на богомилството, главно се однесуваат на историско-политичката и религиозната заднина на ова движење прогласено за ерес од средновековните цркви. Нашиот интерес, пак, е освен историско-религиозното значење, да го разгледаме феноменот богомилство и неговото влијание врз литературата и филозофијата до денешни дни. Притоа, тргнуваме од терминот „народно-богомилска“ поезија за првпат употребен од Кочо Рацин. Него го надоградуваме со уште две можни термилошки одредници: народно-богомилски автори или современи богомилски автори. Во прв ред, тоа се автори кои ѝ припаѓаат на современата светска книжевност, но по својот карактер се со изразено социјална или антирелигиозна или антикапиталистичка содржина. Притоа, очигледно е дека овие автори нудат поинакви естетски форми на изразување, не се рамнодушни кон процесите во книжевноста и општеството, и пред сè, изградени се како личности и автори со свои ставови, за кои ќе зборуваме во продолжение. Поради тоа, се поставува прашање за можностите за евентуално вградување во посебна

група на овие автори и овие дела како современи богомилски автори, чијашто идеолошка определеност соодветствува барем во извесни црти со оригиналното богомилско учење или, пак, како автори кои се занимаваат со одредени аспекти на богомилството во своите уметнички творби. За да влезат во рамките на вака формулираните размисли, овие дела треба да бидат антипод на стандардизираните современи книжевни процеси, типологизирани според строгите канонски форми на христијанската, но и современата политичка идеологија, како што бил случајот со средновековни книжевни и општествени процеси.

Идејата овие размисли да се стават на едно место потекнува од интересот на Рацин за богомилството и за неговата социјална поезија за што во македонската книжевност е пишувано повеќепати. Без да имаме намера да ги набројуваме сите автори кои досега оставиле свои размислувања за поврзаноста, влијанието и инспирацијата која Рацин ја црпел од богомилското движење, можеме само да ја утврдиме неговата навистина посебна врска со ова средновековно антицрковно и антифеудално движење.

Прилозите на тема богомилство кај Рацин се истакнуваат со својата сеопфатност. За негово најголемо достигнување во обработувањето на оваа проблематика се сметаат студиите „Богомилите“, „Драговитските богомили“ и „Селското движење на богомилите во средниот век“. Последниот текст за првпат бил објавен во 1939 година во Белград. Текстот на „Богомилите“ бил умножуван на шапилограф и пренесуван од рака на рака. Од друга страна, текстот „Драговитските богомили“ е пронајден по ослободувањето на Македонија од фашистичкиот окупатор и е отпечатен од Земскиот одбор на Народниот фронт на Македонија во 1948 година. Оттогаш, овие три текста повеќепати се преобјавувани во различни изданија на македонски јазик.

Терминот „народно-богомилска“ книжевност

Треба да се забележи дека интересот за богомилите и богомилското учење не се изгубил низ вековите, туку дека со текот на времето се појавуваат низа студии и истражувања посветени на нив. Иако прогласено за еретичко, ова движење опстојувало мошне долго на Балканот од каде што се раширило во Европа, па оттаму интересот за него опстојува и до ден-денес, како во научните кругови, така и меѓу Македонците, особено на просторот помеѓу Велес и Прилеп, каде што се наоѓа селото Богомила. Токму затоа, пред да се запознаеме со ова учење и делата на Рацин посветени на него, треба да го разгледаме амбиентот на времето при појавата на богомилството, како и да се осврнеме на прашањето: што го поттикнало Рацин да пишува за богомилите? Оттука произлегуваат други прашања: преку кого тој за првпат слушнал за богомилите, од каде набавувал литература за нив, која била неговата литература, дали бил на самиот терен и оттаму црпел изворни податоци и сл.

Литературата која Рацин ја користел при создавањето на неговите три статии за богомилското движење, а посебно на „Драговитските богомили“, покажува дека тој бил суштински запознат со основите на проблематиката и

дека ги проучувал или бил запознаен со изворите и литературата без кои во тоа време не било замисливо еден доследен истражувач да не ги консултира. Во оваа група автори на кои Рацин им посветил внимание влегуваат: Константин Иречек, М. Вајнгарт, А. Веселовскиј, Н. П. Благоев, Фрањо Рачки, Л. Нидерле и други.

Тука доаѓаме до неговата клучна согледба дека: „Можело без претерување да се рече дека поезијата на Ботев во поголемиот дел е народно-богомилска. Извесен интерес во тој правец покажаа во поново време уште во ‘Пламен’ и А. Цесарец и М. Крлежа“ (Рацин, 1987, стр. 134) што ги вклучува и овие автори во поширокиот список на Рацин на проучена литература. Овие две реченици отвораат низа можности за развивање идеи во насока на инспирација, размислување и дејствување на наведените автори со нивната изразено социјална творечка оставнина, поезија и проза. Тука се поставува прашањето дали сме сведоци на појава, макар и стихијна и невообличена до крај, на современи народно-богомилски автори, односно современа народно-богомилска книжевност? Со оглед на фактот што поголемиот дел од поезијата на познатиот бугарски поет Христо Ботев и списанието *Пламен* на Август Цесарец и Мирослав Крлежа, Рацин ги ословува како „народно-богомилски“, и со оглед на времето кога тие настануваат, ни се чини дека овие творци со право можеме да ги именуваме како современи народно-богомилски автори, а дел од нивното творештво како современа народно-богомилска книжевност.

Современа народно-богомилска книжевност

Да видиме сега од каде повикувањето и именувањето на Рацин на овие претставници на бугарската и хрватската книжевност како „народно-богомилски“ и дали тие се осамени примери (поединци) или со називот народно-богомилски автори можеме да именуваме и други. Исто така, треба да се запрашаме дали покрај овие писатели може да издвоиме уште една друга група вљубеници во пишаниот збор кои не создаваат дела со „народна-богомилска“ мисла, но кои пишуваат за богомилите и богомилството.

Бидејќи станува збор за чувствителна тема на која ѝ приоѓаме за првпат, во овој момент сметаме дека е доволно само да ги презентираме нашите општи сознанија и впечатоци во врска со можните современи народно-богомилски автори, а во догледно време и да изнесеме поподробни заклучоци во однос на примената на термините како што се современи народно-богомилски автори и современа народно-богомилска книжевност. Всушност, за ваквите називи имаме доволно основа во зборовите на Рацин, но и во дејствувањето на одредени автори и содржината на нивните творби. Притоа, ние не мислиме на идентификување и анализа на средновековните писатели, туку на автори од XIX и XX век кои создаваат по векови од згаснувањето на движењето осудено како ерес од официјалната црква. Токму затоа „современи“, но токму затоа и „народно-богомилски“ писатели и дела.

Ако се задржиме на констатацијата дека само оние автори што биле „трн во око на сите назадници“, кои во своите дела внесувале „нова душа,

уметност и живот“ и кои се нашле во судир со своевремените општествени системи, односно важело правилото „да се биде богомил значело да се живее надвор од законот, без заштита на кои било земски власти со кои биле опкружени“, тогаш во нивните дела треба да побараме повикување на старите времиња, на негирање и борба против постоечките општествени, религиозни и економски системи, на барање за социјална правда, на дуализам итн.

Основата на ваквата народно-богомилска литература ја наоѓаме во традицијата на народните маси и во нивните длабоки верувања во постојаната борба на доброто против злото (Цветановска, 2012, стр. 21-28). На едно место, Танас Вражиновски забележува: „Како што е познато, во традиционалниот архетип на словенската народна култура, многу изразито се зацртани тенденциите кон митолошко-симболичка персонификација на појави, процеси, коишто се одвивале во природата и во општествената стварност којашто го окружувала човекот“ (Вражиновски, 1995, стр. 8). Овој дуализам изразен во светот на натприродното, преку интерпретација на злите сили во вид на демони, чуми, ѓаволи, караконџоли, сеништа и други слични појави, само ја потенцира потребата од револт, за спротивставување, па дури и надмудрување (Цепенков, 1972),¹ како што е во случајот со повеќе приказни забележани од страна на Марко Цепенков и останатите македонски собирачи на народни умотворби од XIX и XX век. Како што може да се утврди, и ден-денес постојат вакви дуалистички приказни, како и легенди и преданија поврзани директно со поп Богомил (Стојчевска-Антиќ, 2018, стр. 113-137).

Во оваа прилика, како надоврзување на претходно искажаните ставови за народно-богомилските автори и книжевност, ќе ја истакнеме и самата суштина на оваа книжевност. Според Илија Велев, средновековната богомилската книжевност: „била творечки антипод на стандардизираните средновековни книжевни процеси, типологизирани според строгите канонски догми на христијанската идеологија. Таа се толкува како одречна творечка манифестација со сопствена градена митологија, со што се манифестирала како откриена ерес“ (Велев, 2014, стр. 207). Затоа, како општа нитка која ги врзува овие автори е нивната постојана борба за унапредување на работничките права, на сиромашните и потиснатите, што во повеќето случаи ги довело до судир со власта, односно со државните органи. Во извесна мера, тоа значи еден вид апокрифна литература, но се разбира, ваквата термилошка детерминација е само условна. Во овој случај таа треба да послужи само како илустрација за разграничување на дозволените од недозволените дела, односно книгите на кои не останала рамнодушна власта и цензурата (Велев, 2011, стр. 16). Најдобар пример за ова е забранувањето на *Бели мугри* од Кочо Рацин и нејзиниот понатамошен живот во илегала.

¹ Ќе наведеме само некои од приказните: „Сатаната му се спротивставил на Бога, но Бог страшно го накажал“ (стр. 7), „Зерзевулот, коа го истерал Господ од рајот“ (стр. 219-220), „Ѓаолот не знаел жените од кај го точат ножот“ (стр. 221), „Ѓаолот што се уплашил од чоекот“ (стр. 224).

На едно место Крлежа запишал: „Да се биде богомил значело да се живее надвор од законот, без заштита на кои било земски власти со кои биле опкружени“ (Krleža, 1982, стр. 355-356). Ваквата констатација важи за сите наведени автори од страна на Рацин, а најмногу за самиот Рацин. Како што нè учи историјата, во борбата против режимот и против неправдите, некои од нив биле затворени, некои повеле револуционерна борба, а некои и загинале бранејќи ги своите идеали.

Ќе се послужиме и со зборовите на Ѓорѓи Поп-Атанасов кој забележува дека: „Поради својата демократичност и антидогматска и антифеудална насоченост (во нашиот случај може да се именува како антикапиталистичка – б.м.), богомилската литература добила широка распространетост сред потиснатите и обесправени народни слоеви“. И уште: „За широката распространетост на литературните дела со богомилска содржина убедително зборуваат и тесните врски и заемни влијанија меѓу богомилската литература и народното и прозно творештво“ (Поп-Атанасов, 1989, стр. 36). До сличен заклучок доаѓа и Кирил Пенушлиски кој ја анализира Рациновата студија „Драговитските богомили“ во која велешанецот се произнел дека врз македонскиот фолклор многу повеќе влијаело богомилството, отколку православието (Пенушлиски, 1981, стр. 194). Ете уште една потврда за поврзаноста на современите народно-богомилски автори со фолклорот, односно народната традиција од која црпеле теми за своите дела. Таа врска останува како една од константите во она што ние го нарекуваме современо народно-богомилско творештво.

Се разбира, како еден од предусловите за афирмација на оваа современа народно-богомилска книжевност, ние не треба строго да ја поистоветуваме со средновековната. Ако ја исклучиме (но, не целосно) религиозната догматика како прв степен на создавање на богомилските дела, во новите услови останува да се задржиме на заклучоците дека некои од главните карактеристики на современата народно-богомилска книжевност е антиподноста кон воспоставениот општествено-книжевен систем и одречната творечка манифестација кон стандардизираното секојдневие. Значи, во неа треба да се бара отпор кон дотогашните и обезбедување нови творечки простори.

Запознавајќи се со поезијата на Христо Ботев (1848–1876), можеме да утврдиме дека таа во поголемиот дел е социјална, односно народно-богомилска. Ботев бил публицист, поет и револуционер, кој зад себе оставил голем број поетски, есеистички и револуционерни текстови. Тој бил интернационалист, но и патриот, кој протестирал против експлоатацијата на богатите и владејачката класа. Како пример ќе ја земеме песната „Мојата молитва“ во која Ботев искажал сериозна критика кон актуелните состојби во религијата, во општеството и кај интелигенцијата. Во првите стихови тој го повикува Бог, но, како што пишува: „не ти, што си на небесата, / а ти што си во мене, Боже - / мене во срцето и во душата...“, додавајќи дека не го повикува оној Бог кој го оставил човекот да биде роб и кој робот го учи да трпи и да се моли, не тој Бог кому му се клањаат калуѓери и попови „и кому свеќи му

палат / православните скотови“ и „не ти, Боже на лажливците, / на бесчесните тирани, / не ти, идол на глупаците, / на човечките душмани!“ (Ботев, 1979, стр. 56). Понатаму, во повеќе пригоди, а особено во памфлетот „Смешен плач“ Ботев на едно место дури и ги вклопува навидум неспојливите идеологии на христијанството, комунизмот и идеите на бугарските револуционери. Најверојатно, тие се дел од причините Рацин да ја даде класификацијата дека неговата поезија е народно-богомилска.

Од друга страна, Рацин ги наведува Август Цесарец и Мирослав Крлежа со *Пламен* како интересенти за богомилството, односно кон различна идеолошка самоопределба од тогаш постоечката. Краткотрајната приказна на списанието *Пламен* кое го уредувале двајцата истакнати хрватски книжевници започнува и завршува во 1919 година, со објавени 15 броја. Списанието имало блиски погледи со комунистичките идеи, па поради тоа цензурата на Кралството на Србите, Хрватите и Словенците и го забранила. Програмските опеределби истакнати во списанието, како на пример: „трн во око на сите југословенски назадници“ и движење кон „нова душа, уметност и живот“, доволно говорат сами за себе. Прераната смрт на Цесарец во 1941 година го спречи негово уште подлабоко навлегување во проблематиката на социо-економските односи и естетиката, но затоа Крлежа во своите дела честопати пишува за богомилството како реформско движење.

Делото на Август Цесарец е сместено меѓу врвните остварувања во хрватската книжевност меѓу двете светски војни. Почнувајќи со експресионизмот, на крајот тој целосно се свртува кон реализмот, објавувајќи низа поетски збирки, новели, романи, како и полемички и есеистички текстови поврзани со книжевна, социјална и политичка содржина. Од песните, како најблиски до тематиката што ја обработуваме, ќе ги наведеме „За вечен први мај“, „Демони на преминот и празнината“ и особено „На човекот што ползи на плоштадот“, каде обраќајќи му се на бедниот и сакат човек „и роб на библиската надеж“, го охрабрува, сочувствува со него и му вели: „Човеку! / јас сум ти брат. Брат сум ти“ (Cesarec, 1982, стр. 66). Она што е уште позначајно, а што Рацин го забележал, се текстовите на Цесарец во кои пишува за моралната декаденција на хрватското граѓанско општество, но и за богомилите. Еве дел од неговиот текст „За бледиот госп.(один) Тип“: „И стои една голема поразителна вистина дека целиот наш јавен живот се врти помеѓу неморалот и комичноста; во време на најголемите човечки трагизми нашиот јавен живот е комичен, а одраз на неговите проекции на светло на апсолутното е грозна бурлеска, гротеска и сатира“. Сосема малку подолу, пренесувајќи ги ставовите на Прохаска (кој го користи и Фрањо Рачки како извор), читаме: „Минатото на богомилството е база за синтеза на југословенството“ (Cesarec, 1986, стр. 61). И заклучува дека должноста на секој книжевен историчар е да ги прочепка архивите истражувајќи и за богомилите: „Нашата должност беше да ги заживееме (богомилите – б.м.)“ (Cesarec, 1986, стр. 61). Значи, во делото на Цесарец го наоѓаме сето она што би можеле да го сметаме за народно-богомилско дејствување, односно книжевност: борба за рамноправност и еднаквост, борба против

медиокритетите, и ословување на богомилското движење како носител на прогресивни идеи за словенството.

Понатаму, Мирослав Крлежа оставил многу повеќе белешки за богомилите, од кои едната веќе ја спомнавме погоре, за живеењето надвор од законот. Во книгата *Панорама на погледи, појави и поими* на овој ерудит, се среќаваме со низа теми поврзани со богомилството објавени како размисли околу кои прави анализи, гради и изнесува ставови и синтези. Во продолжение ќе го наведеме комплетниот список на прашањата во поглавјето „Богомили“ што ги обработува Крлежа: „Магистрала на нашето медиєвистичко минато“, „Прасловенска праснага“, „Побуна на лаиците во црквата“, „За евангелската рамноправност“, „Вселената е ѓаволско дело“, „Самиот папа е сатана“, „Босанска чума“, „Надвор од законот“, „Во сенка на инквизицијата“, „На удар на Рим“, „Капитулација пред исламот“, „Антибогомилски идиосинкразии“. Во поглавјето „Богомилското Мраморово“ се наоѓаат следните потпоглавја: „Поглавје на нашата ликовна цивилизација“, „Против надземските и овоземските авторитети“, „Документи на животна ведрина“, „Против шемите“, „Арелигиозност на мотивите“, „Споменик на вековниот неконформизам“, „Тајна на стилот“, „Сведоци на трагедијата“, „Пуританизам“, „Пркосни раце“, „Предизвик“, „Триумф над смртта“, „Уметнички потенцијал“, „Естетска аутаркија“, „Потекло“, „Не се фолклор“, „Подеднакво одбојни на Латините и Грците“, „Крвници како естети“, „Од централноевропска перспектива“ и „Според описот на А. Сапиех“. Бидејќи делото на Крлежа во однос на богомилите е сеопфатно и афирмативно, овој пасус ќе го завршиме со неговите заклучоци дека богомилската идеологија била реформаторска и во однос на католицизмот и во однос на православиеот, но и „дека богомилскиот начин не се повел по модата од своето време, тоа нема сомнеж“ (Krleža, 1982, стр. 362).

Записот на Рацин за богомилските автори отвора и низа други можности за размислување во насока на инспирација за неговата изразено социјална творечка оставнина, поезија и проза. Вакви „богомилски елементи“ наоѓаме во повеќе песни во збирката *Бели мугри*, како и во некои други негови песни како на пример „Да бидеш човек“ и „Смртта на астурискиот рудар“, како и во прозата „Во каменоломот“, „Резултат“ итн. Сите тие имаат силно изразена антифеудална, антикапиталистичка и слободарска нитка, влијание на комунистичкото движење, на социјализмот, но и на богомилството. Така, доколку некои дела на Цесарец, Крлежа и Ботев се окарактеризирани како народно-богомилски, уште повеќе ваквото тврдење може да се примени и на голем дел од творештвото на Рацин. Тој е народно-богомилски поет, израснат токму во средина со богати спомени за попот Богомил, но и натоварен со бремето на својата неслободна татковина.

Во есеистичкиот текст „Резултат“, Рацин пишува: „Културата во рацете на господари и богаташи – само е инструмент за создавање на нивното богатство. За нив културата е – Експлоатација. И само тогаш, кога културата ќе биде во рацете на оние што работат – само тогаш културата ќе биде човечка!...“. Решението за излезот од оваа неподнослива ситуација, Рацин

го гледа во акумулирање на народната сила во единствен фронт против експлоататорите: „И ми се чини дека работата за рушењето на овие услови е многу попродуктивна отколку работата под нив, зашто сметам дека таа работа по ништо не се разликува од животинската работа и дека само тогаш кога ќе ги снеса нив – работата за човекот ќе биде благослов, насмевка и бакнеж на Природата за неговиот труд! А дотогаш... дотогаш рушењето е попродуктивно“ (Рацин, 1987, стр. 27-28).

Интересна е симболиката на насловот на поетската збирка *Бели мугри* со една мисла на Рацин искажана во студијата „Драговитските богомили“, каде што вели: „Ние, Македонците, по патот на деда Богомил, по мислата на неговата вечна борба, по трагот на неговата силна вера – ќе си ја дочекаме и нашата зора!“ (Рацин, 1987, стр. 144). Таа зора, тие „бели мугри“ ја означуваат победата на денот над ноќта, на светлината над темнината, дуализам постојано конзистентен, макар и ненаметливо, кај велешкиот поет. Ваква паралела можеме да повлечеме помеѓу Рацин и Иван Цанкар. Имено, и Цанкар му посветил внимание на раѓањето на новиот ден со зборовите: „Убава му е ноќта на човекот кога знае дека денот ќе осамне“. Осамнувањето на зората, на мугрите, го означува новиот почеток, новата надеж за човештвото, што го очекувале и Рацин и Цанкар.

Како за крај: феноменот на дуализмот и богомилството во современата книжевност

Во корпусот на македонски современи автори кои пишувале или се блиски на богомилска тема, покрај Рацин, секако свое место треба да најдат и Петар Поп Арсов со расказот „На Мокров“; Крсте П. Мисирков и неговите обиди за објавување весник што требало да го носи името *Богомил*; Никола Киров Мајски со повеќе песни и драмата *Илинден*; Рампо Левков-Левката и неговата поема *Бабуна* со вкупно 160 стихови; Антон Попов со повеќе свои песни, вклучително „Песна за Струма“ и „По бурата“, како и поемата *22 јуни*; Славко Јаневски со „Сотонохуление на Презвитер Козма против богомилите“; Борис Вишински со романот *Крстот на Богомил*; Славчо Ковилоски со романот *Синот на Кралот* и др.

Да не забораваме дека поетски и прозни записи посветени на богомилите оставиле и автори од други национални литератури како што се, на пример: српскиот поет Миодраг Павловиќ со „Богомилска песна“, босанскиот Марк Диздар со *Камен спијач*, бугарскиот Стефан Гечев со циклусот „Од проповедите на поп Богомил“, српската Десанка Максимовиќ со *Барам помилување*, италијанскиот прозаист Умберто Еко со *Нишалото на Фуко* и *Името на розата*, полската Албена Грабовска со *Коските на пророкот* итн.

Се разбира, треба да имаме предвид дека бројни се страниците во белетристиката кои директно или индиректно се однесуваат на богомилството, што претставува предмет на друга студија. Затоа, нагласуваме дека ова не е конечен ниту заокружен список на автори и дела кои создавале специфична литература која во себе има некоја од карактеристиките на пролетерска, хуманистичка, социјална книжевност или пак, едноставно, за тема го има богомилството и богомилите.

Во оваа листа богомилски творци кои не се наведени од Рацин, сметаме дека место треба да најде и словенечкиот писател Иван Цанкар со новелата *Слугата Јернеј и неговото право*. Цанкар дал впечатливо сугестивна слика за положбата на обичните селани во периодот од преминот на XIX во XX век. Потрагата по правда на слугата Јернеј кај месните власти, кај црквата, кај царот и жупникот е длабоко проткаена со нехристијански дела на оние кои ја проповедале христијанската вера. Токму затоа, застрашувачки делува дијалогот во претпоследната глава на книгата што Јернеј го води со жупникот. На прашањето на слугата: „Дали е правдата кај Господ, или не?“, жупникот вели: „Богухулни се твоите зборови, Јернеј!“ се згрози жупникот и се врати чекор назад, зашто страв го фати. „Ако излезеш пред Господа, не стои исправен, туку потклекни и моли се и плачи!“ (Цанкар, 1990, стр. 70). Кога Јернеј ќе се спротивстави на ваквиот одговор, жупникот конечно ќе ги изусти зборовите: „Мавни се, невернику!“ и „Мавни се, богоклетнику!“, што секако не одат во прилог на разнишаната вера на Јернеј, на прифаќањето на официјалната црква на некаква критика за нејзиното устројство. Конечно, тоа се зборови-клетви на анатемисување, на одбивање од присуство со човек кој веќе е означен како еретик. Во тоа богохулство за кое е обвинет Јернеј се наоѓа дуализмот меѓу доброто и злото што, всушност, претставува богомилска филозофија. Случајно или не, Јернеј е жив фрлен во огнот, една од практиките на казнување на средновековните еретици.

Ќе додадеме и дека феноменот на присуството на богомилството во книжевноста не е специфика само за Балканот. Него особено го регистрираме во прозното творештво на Николај Васиљевич Гогољ, најмногу од страна на Адам Веинер. Иако официјално богомилството до XV век го снемива, Веинер го изнесува добро познатиот заклучок дека „неговото влијание во уметноста опстојува многу подолго благодарение на привлечниот мит на создавање“ (Weiner, 1998, стр. 59). Сето она настрана од создаденото од Бог, двоумењата, двојствата, дуализмот, кај Гогољ може да се поврзе со богомилството. Демонските сили, хтонските сенки, магичниот реализам, украинскиот фолклор, целокупната слика на селскиот живот во царска Русија во XIX век е испреплетен со чудовишни и невидливи сили, кои кај Гогољ добиваат физиономија на богомилство или силно се повлијаени од дуализмот, што пак е основната врска со богомилизмот. Краткава дигресија со записите на Веинер ќе ја завршиме токму со неговиот заклучок: „богомилската концепција на светот создаден и заземен од ѓаволот може да се препише на *Мртви души*“ (Weiner, 1998, стр. 253).

На крајот, осврнувајќи се повторно на зборовите на Рацин, можеме да заклучиме дека сме сведоци на појава на современи народно-богомилски автори, односно современа народно-богомилска книжевност. Со карактеристиките наведени во претходниот дел од текстот, овие автори нудат поинакви естетски форми на изразување, „гризат“ во секојдневието, не се рамнодушни кон процесите во книжевноста и општеството, и пред сè, изградени се како личности и автори со свои ставови. Во оваа група автори секако дека влегува и самиот Рацин, и секако дека во идно време свое место ќе најдат и други творци на кои допрва треба да им се обрне внимание во насока на една подруга анализа и подруго читање на нивните дела.

Литература

- [1] Ботев, Христо (1979). *Събрани съчинения*. Под редакцията на Цвета Унджиева. София: Български писател.
- [2] Велев, Илија (2011). *Беседа против богомилиите на Презвитер Козма*. Скопје: Македонска реч.
- [3] Велев, Илија (2014). *Историја на македонската книжевност, средновековна книжевност, том I*. Скопје: Гирланда.
- [4] Вражиновски, Танас (1995). *Народна демонологија на Македонците*. Прилеп: Институт за старословенска култура; Скопје: Матица македонска.
- [5] Пенушлиски, Кирил (1981). *Македонскиот фолклор*. Скопје: Мисла.
- [6] Поп-Атанасов, Ѓорги (1989). *Речник на старата македонска литература*. Скопје: Македонска книга.
- [7] Рацин, Кочо Солев (1987). *Живопис*. Скопје: Наша книга.
- [8] Рацин, Кочо Солев (1987). *Проза и публицистика*. Скопје: Наша книга.
- [9] Ристовски, Блаже (2001). „Нови сознанија за списанието ‘Богомил’ на Мисирков“, во: *Сознајби за јазикот, литературата и нацијата*, МАНУ, Скопје.
- [10] Стојчевска-Антиќ, Вера (2018). *Влогот на Конески во Рацин*. Скопје: Македонска реч.
- [11] Цанкар, Иван (1990). *Слугата Јернеј и неговото право*. Скопје: Македонска книга, Мисла, Култура, Наша книга, Детска радост.
- [12] Цветановска, Јелена (2012). *Гревот и казната*. Скопје: Матица македонска.
- [13] Цепенков, Марко К. (1972). *Народни приказни, легенди. Книга четврта*. Редактирал д-р Кирил Пенушлиски, соработник Блаже Петровски. Скопје: Македонска книга.

- [1] Cesarec, August (1982). *Pjesme*. Priredio Nedjeljko Mihanović. Zagreb: Mladost.
- [2] Cesarec, August (1986). *Rasprave, članci, polemike, Društveni i kulturni problemi Jugoslavije (1918-1925). Knjiga prva*. Priredio Vice Zaninović. Zagreb: Mladost.
- [3] Krleža, Miroslav (1982). *Panorama pogleda, pojava i pojmova*. Drugo izdanje. Sarajevo: NIŠRO „Oslobođenje“; Zagreb: Mladost.
- [4] Weiner, Adam (1998). *By Authors Possessed: The Demonic Novel in Russia*. Northwestern University Press.

Slavcho Koviloski

Institute of Macedonian Literature, Skopje

Contemporary Bogomilan or Folk-Bogomilan Authors

Abstract: In this study we refer to the phenomenon of piety and its influence on literature and philosophy by this day. Starting from the term “folk-Bogomilan” poetry, first used by Kocho Racin, we present observations about the possibilities of emergence, even if spontaneous and not formed completely, of contemporary folk-Bogomilan authors, i.e. contemporary folk-Bogomilan literature. Hence, we terminologically upgrade Racin’s position on folk-Bogomilan poetry with folk-Bogomilan or contemporary Bogomilan

authors who have a distinctly social creative dimension. Such authors, for example, apart from Racin, are August Cesarec, Miroslav Krleža, Hristo Botev, Ivan Cankar, etc. These were authors who were “a thorn in the side of all conservative people”, who brought a “new spirit, art and life” into their works and who found themselves in conflict with the social systems of the time, i.e. the rule of “being Bogomil meant living outside the law, without the protection of any earthly authorities they were surrounded with” applied to them. In their works we should look for a reference to the old times, to denying and fighting against the existing social, religious and economic systems, to a demand for social justice, to dualism, etc.

Keywords: *Kocho Racin; Pop Bogomil; Bogomilism; contemporary Bogomilan authors; folk-Bogomilan authors.*

DIE AUSWIRKUNGEN DER KRISE IN „NOVELLE“ VON JOHANN WOLFGANG VON GOETHE

Marijana Gjorgjieva

Universität „Hil. Kyrill und Method“, Skopje
marijanagjorgjieva@hotmail.com

Abstract: In diesem Beitrag wird Goethes Text „Novelle“ im Rahmen des Krisendiskurses analysiert und näher betrachtet. Bei Goethe geht es in erster Linie darum, dass die Novelle eine gesellschaftliche Gattung ist, von der man „mit Recht eine innere Konsequenz“ fordert. Außerdem charakterisiert er sie selbst als „eine sich ereignete unerhörte Begebenheit“. In der geordneten und kultivierten fiktionalen Welt der „Novelle“ wird die Stadt von Feuerflammen ergriffen, wodurch der alte gesellschaftliche Kontext erschüttert und die Sicherheit der bestehenden Welt in Frage gestellt wird. Weiterhin fordert der fürchterliche Vorfall das Menschliche im Menschen heraus, deswegen wird auch sein Einfluss auf die Entwicklungsprozesse der Figuren in der „Novelle“ beleuchtet. Es wird die ambivalente Bedeutung des Krisenbegriffs dargestellt, sowohl seine negative, vernichtende, als auch seine positive, errettende Funktion. Dieser Beitrag wird die Auswirkungen der zerstörerischen Macht des Feuers auf die handelnden Figuren untersuchen sowie die Wirkung der wunderbaren und unerhörten Begebenheiten auf sie. Somit kommen wir voraussichtlich der Antwort auf die Frage „Was bedeutet es ein Mensch zu sein?“ näher und gleichzeitig dem Hauptanliegen Goethes, den Menschen kennenzulernen.

Schlüsselwörter: *Krise, Johann Wolfgang von Goethe, „Novelle“, Brandausbruch, Glaube.*

Einleitung

Die Auseinandersetzung mit dem Krisendiskurs gehört zu den Haupttendenzen der geschichtlichen Entwicklung der Menschheit. Dabei spielt es keine Rolle, ob man über humanitäre, politische, ökonomische, moralische, psychische oder gesellschaftliche Krise spricht. In jedem festgestellten Lebensbereich wird die Krise negativ empfunden: als Last, Störung und als Problem. Damit wird auch die negativ bezogene Lexik verbunden, wie z.B. Katastrophe, Risiko, Gefahr, Spannung, Bedrohung, Ausnahmezustand, Notstand usw. Aus dem griechischen Wort *krisis* stammend (Kluge, 1989, S. 414) wurde das Wort *Krise* im 16. Jahrhundert zuerst in der Medizin verwendet, womit man „den entscheidenden Punkt einer Krankheit“ (ebd.) bezeichnete. Mit diesem Wort verbindet man eine schwierige Lage oder eine Situation, wo man Entscheidungen treffen muss („Krise“ in: DWDS). Seit dem 18. Jahrhundert stellten mit diesem

Begriff die Sozialwissenschaften „eine bedenkliche Lage, einen Wende- und Entscheidungspunkt“ dar (Kopp, 2018, S. 245). Der Begriff lässt sich aber auch von einer anderen Seite betrachten. In seiner ambivalenten Natur stellt er nicht nur etwas Negatives und Bedrohliches dar, sondern auch das „Potential zu positiven Veränderungen“ (Dießelmann, 2015, S. 28). Sicherlich ist die Krise als eine Abweichung von dem Normalen, Sicherem, Stablen und Geordneten zu betrachten, sie darf aber auch als Herausforderung verstanden werden, die eine Veränderung des dahin Bestehenden mit sich bringt. So bietet die Krise mit all ihren Gefahren auch Rettungsmittel und neue Entwicklungshorizonte an, ganz so wie Hölderlin in der „Patmos“-Hymne schreibt: „Wo aber Gefahr ist, wächst / das Rettende auch.“ (Jaeger, 1971, S. 58).

Johann Wolfgang von Goethe setzt die Grundlage der neueren deutschen Novellendichtung (vgl.: von Wiese, 1957, S. 16), obwohl er sich erst spät in seinem Leben für die Gattungsform der Novelle zu interessieren begann (vgl.: Kunz, 1966, S. 14). Schon in seinem Novellenzyklus „Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten“ von 1795, entstand die Novelle „in einer geistbeherrschten und selbstbewußten Gesellschaft, als sie erkannte, daß wie alle menschliche Lebensform so auch ihre schöne und abgehobene Ordnung dem entstaltenden Einwirken der Mächte offenstehe.“ (Hankamer, 1960, S. 225). Es geht hier um die Erschütterung des klassischen Weltbildes, die zur Krise der bestehenden Ordnung geführt hatte. Die Auseinandersetzung Goethes mit der Französischen Revolution erweckte in ihm das Interesse für die Novelle als Gattungsform (vgl.: Kunz, 1966, S. 16.17) und hier, in den Novellen der „Unterhaltungen“, beleuchtet der Autor Krisen und Grenzsituationen im Bereich des Privaten. Die realistische Novellendichtung bemühte sich auch ein mit Krisen und Spannungen beladenes Segment aus dem menschlichen Leben auszuwählen, um damit eine Antwort auf die Frage, was das menschliche Leben überhaupt ist, zu geben. (vgl.: Von Wiese, 1957, S. 28). Ein besonderes Merkmal der Gattungsform der Novelle des 19. Jahrhunderts bezieht sich also gerade darauf, „Grenzsituationen“ (ebd., S. 32) auszuwählen und in ihnen einen „sonderbaren, auffallenden Wendepunkt“ (ebd., S. 26) festzustellen.

Die europäische Tradition legt großen Wert darauf, das Geschehen der Novelle als Ereignis zu erfassen: d.h. „nicht als gradlinige Durchführung einer Absicht, sondern gerade als plötzliche, unerwartete Fügung, die die Absichten durchkreuzt.“ (Kunz, 1966, S. 17). Goethe schließt sich diesem Konzept an, indem er die Novelle als „eine sich ereignete unerhörte Begebenheit“ (Trunz, 1981, S. 744) definiert. Das ist auch ein wesentliches Merkmal der Novelle, sich auf eine Begebenheit zu beschränken (vgl.: von Wiese, 1957, S. 14), sie herauszuheben und „ihr über das subjektiv Bedeutsame hinaus eine objektive Geltung zu verschaffen.“ (ebd., S. 25).

Johann Wolfgang von Goethe begann schon 1797 sich mit der Geschichte der „Novelle“ zu beschäftigen, der Text wurde aber erst 1828 veröffentlicht (vgl.: Trunz, 1981, S. 735.745). Die Bedeutung der „Novelle“ war für Goethe groß, sie gehörte zu den Werken, die er selbst liebte (ebd., S. 731). Er freute sich sehr auf die gute Aufnahme bei den Lesern, besonders weil die „Novelle“, wie er angibt „sich vom tiefsten Grunde meines Wesens losgelöst hat.“ (ebd., S. 745).

Hauptteil

Die Handlung der „Novelle“ ereignet sich an einem nebligen Herbsttag, in einer ganz ruhigen, harmonischen und stabilen Umgebung des fürstlichen Schloßhofes, wo der Fürst sich von der Fürstin verabschiedet, um mit seiner Begleitung auf eine Jagd zu ziehen. In den Tagen versammelt sich in der kleinen Stadt der Hauptmarkt, so dass die Fürstin zusammen mit dem Fürsten-Oheim und Honorio durch die Stadt und auch in die Vorstadt reitet. Da sieht die Reitgesellschaft ein Brettergebäude, wo ein Löwe und ein Tiger zur Schau stehen. Als die Fürstin und ihre Begleitung in die Berge zum alten Schloss reiten, sehen sie in der Stadt Feuer, wo „die bösen Geister in ihrem Elemente“ (ebd., S. 501) wüten. Honorio erschießt den Tiger, der sich der Fürstin nähert. Auch der Löwe ist in den Bergen, deshalb bittet die Familie, die sich um die Tiere kümmert, dass der Löwe verschont bleibe. Das Kind will den Löwen zähmen und ihn ruhig halten. Die Handlung endet mit dem Gesang des Kindes.

In der zu Anfang dargestellten Ordnung des Geschehens werden die gewöhnlichen Vorbereitungen im Schloßhof für die Jagd beschrieben, sowie das alltägliche, geschäftige Treiben der Menschen in der Stadt. Der Fürst hatte am Tag zuvor mit der Fürstin „das Gewimmel der aufgehäuften Waren“ (ebd., S. 491) auf dem Hauptmarkt schon besucht, wo „es ist, als wären die Bedürfnisse und Beschäftigungen sämtlicher Familien des Landes umher nach außen gekehrt, in diesem Mittelpunkt gesammelt.“ (ebd., S. 495). Es ist also eine geordnete Welt beschrieben, wo jeder seine Arbeit verrichtet und wo es nichts an sich Besonderes gibt. Gerade aber hier, auf dem Markt, als geregelter und strukturierter Ort (Kopp, 2018, S. 289), bricht ein unerwarteter Brand aus, der schon am Anfang der Novelle durch die Erinnerung des fürstlichen Oheims angedeutet wurde. Der Oheim hatte schon früher den Schrecken eines Brandes erlebt, als er auf einer Reise war. Nachdem er sich in einem Wirtshaus ermüdet ins Bett gelegt hatte, wurde er in der Nacht von Geschrei und Flammen gräßlich geweckt. In seinen Erzählungen berichtete er bewegt von der Schreckenserfahrung, als ein fürchterlicher „plötzlicher Brand“ (Trunz, 1981, S. 501) „überraschend und eindringlich“ (ebd.) ausbrach, der als „Unglück“ (ebd., S. 500) und als grimmiger Feind (ebd., S. 501) charakterisiert wird. Als lebensgefährliche Erscheinung ergriff das Feuer die Läden, weckte die schlafenden Menschen in ihren Hütten „aus tiefen Träumen“ (ebd.) und die Häuser des Marktes „schienen schon zu glühen“ (ebd.). Deswegen will er nicht gern durch Markt und Messe reiten, weil ihm dieses Unglück immer vor Augen erscheint (ebd., S. 496). Durch diese Erinnerung des Oheims an das fürchterliche Ereignis in einer anderen Stadt wird darauf hingewiesen, dass so eine Brandkatastrophe überall hereinbrechen kann und dass jeder Mensch jederzeit davon betroffen werden kann.

Während es in der Binnengeschichte um einen Brand geht, der in der Nacht ausgebrochen war, beginnt das „Unheil“ (ebd., S. 500) in der Handlung der „Novelle“ sich am Tag auszubreiten. Die Fürstin, der Oheim und Honorio sind nicht mehr in der Stadt, sie reiten schon höher in die umliegende Landschaft. Da ist die Natur so „reinlich und friedlich“ (ebd.), dass man den Eindruck bekommt, dass keine widerwärtigen Ereignisse in der Welt geschehen könnten (ebd.). Gerade

da aber beginnt es auf dem Markt zu brennen, man sieht das Feuer, die Flammen, den Dampf, den Rauch, und von nun an „beeinflusst das Feuer die dramatische Handlung und verweist auf geistige Prozesse bei den Handelnden.“ (Jeßing, 2004, S. 127). Der Brandausbruch als Krisensituation und Wendepunkt des Geschehens erschüttert den geordneten Zustand dieser fiktiven Welt. Die Erinnerung des Oheims an jenen Brand vergegenwärtigt, dass das, was den Menschen wertvoll ist und woran sie lange Zeit vorher mit Mühe gearbeitet hatten, gefährdet und vernichtet wird. Mit seinen zerstörerischen Kräften aktiviert dieses Unglück aber die Rettungskräfte der hartnäckigen und willensstarken Menschen und jeder macht alles, um etwas von seinem Gut in Sicherheit zu bringen. Die wütenden Feuerflammen lenken die Stadtbewohner von ihren alltäglichen Tätigkeiten ab und versetzen sie in eine andere, neue Dynamik. Deswegen kann der Brand als ein Grenz- und ausnahmestiftender Fall verstanden werden, der den gradlinigen Handlungsablauf unterbricht und ihm eine Neuorientierung gibt. Nicht nur in Bezug auf die äußeren Ereignisse, sondern auch auf die Innenwelt der Figuren. Und gerade hier lässt sich das Novellistische an Goethes „Novelle“ feststellen (vgl.: Hankamer, 1960, S. 222).

Das Unglück, das der Oheim erlebte, weckt die schlafenden Menschen aus tiefen Träumen, aus ihrem Alleinsein in der eigenen Welt und bringt sie in die Gemeinschaft mit den anderen Menschen zurück, wo sie dann als wache Menschen Entscheidungen treffen müssen und mit „Möglichkeiten, Plänen, Perspektiven, Chancen oder Risiken“ (Konersmann, 2011, S. 326) konfrontiert werden. Der Brandausbruch in der Aktualität des Geschehens der Novelle wird wenig beschrieben, er ereignet sich am Tag, wo „die Sonne, beinahe auf ihrer höchsten Stelle“ (Trunz, 1981, S. 499) ist und die Menschen wach und am meisten beschäftigt sind. Der Umschwung der Handlung bezieht sich mehr auf die wilden Tiere, die sich aufgrund des Feuers aus ihrem Brettergebäude befreien und in die Berge geflohen waren. Nach dem Brandausbruch wird die Handlung in die Berge versetzt, also in den symbolischen Raum des Geistes, denn „Jeder Berg und *alles* an einem Berg kann symbolisch sprechen und zur Metapher werden.“ (Konersmann, 2011, S. 52). Und die Berge als Symbol für die Vergeistigung (vgl.: ebd., S. 50) stehen im Gegensatz zu dem Flachland, zum Materiellen. Durch das Feuer als Sinnbild für das Elementare und das Ungezügelterte werden die wilden Tiere befreit, wodurch der Konflikt zu dem geordneten, gesetzlichen Leben (vgl.: Von Wiese, 1957, S. 22) in der Stadt herausgehoben wird.

Während die seltsamen Gäste (vgl.: Trunz, 1981, S. 497) in ihrem Brettergebäude zur Schau gestellt sind, sind sie eingeschlossen und werden von den Stadtbewohnern mit unüberwindlicher Lust (vgl.: ebd.) betrachtet. Ungeachtet dessen, dass der Löwe hinter Gittern ist, kommt seine Majestät und Ernsthaftigkeit (vgl.: ebd.) zum Ausdruck, und mit seiner Wald- und Wüstenstimme (vgl.: ebd.) lässt der König der Einöde (vgl.: ebd.) ein ohrzerreißendes, kräftiges und furchtbares Gebrülle (vgl.: ebd.) ertönen. Der „grimmig ungeheuer“ (Trunz, 1981, S. 497) Tiger, der sich in der Nähe der Fürstin befand und ihre Sicherheit gefährdete, wird als „Untier“, „Tier“, „Ungeheuer“ und „als das ergrimmteste Tier“ (Trunz, 1981, S. 502) charakterisiert und von Honorio erlegt. Die Erschießung des

Tigers erfolgt aufgrund der aufgetretenen Gefahrensituation, Honorio fühlt sich gezwungen und handelt impulsiv, um das Leben der Fürstin zu beschützen. Er freut sich nicht wegen des getöteten Tigers, vielmehr wird sein Gesicht deswegen traurig (vgl.: Trunz, 1981, S. 504) und als er aufgestanden war (vgl.: Trunz, 1981, S. 504), erinnerte er sich an die aus Furcht verrichtete Handlung. Dass er sich daran erinnern muss, ist ein Zeichen, dass er das Tier im Affekt erschossen hat, was auf die Unvermeidlichkeit der Tat hinweist. Auch später in der Handlung scheint er noch beunruhigt von seiner Tat zu sein, er bemerkt die anderen Menschen kaum (vgl.: Trunz, 1981, S. 510), „er saß wie in tiefen Gedanken versunken, er sah umher wie zerstreut.“ (Trunz, 1981, S. 510). So wie Luther hätte auch Honorio sagen können: „Hier stehe ich und kann nichts anders.“ (Konersmann, 2011, S. 425).

Der Verlust des Tigers bedeutet für die Wärterin, einen wichtigen und fruchtbaren Begleiter verloren zu haben (vgl.: Trunz, 1981, S. 505), weswegen sie schreiend und weinend über das tote Tier trauert. Für den Fürsten, der mit seinem Jagdgefolge kommt, ist es auch ein seltsames und unerhörtes Ereignis (vgl.: ebd.), das dahingestreckte Geschöpf zu sehen (vgl.: Trunz, 1981, S. 504). Der Vater, die Mutter und das Kind, die ganze Familie, die sich um die Tiere kümmert, leidet sehr darunter, den Freund verloren zu haben, deswegen wollen sie den Löwen mit ihrem Gesang retten. An diesem Punkt gibt es eine Anspielung auf das biblische Geschehen mit Daniel in der Löwengrube (vgl.: die Bibel, 1912, S. 938, Kapitel 6), der als treuer Gottesknecht von den Löwen wegen seines Glaubens nicht verletzt wurde.

Die Familienmitglieder sind auch fromme und gläubige Seelen, die Gott vertrauen, z. B. in der Rede des Vaters werden die Weisheit Gottes und seine Werke gerühmt (vgl.: Trunz, 1981, S. 507), die Mutter verflucht Honorio wegen der Erschießung des Tigers nicht, sondern segnet ihn (vgl.: Trunz, 1981, S. 510). Wenn der Wärtel sein Gewehr vorbereitet und der Frau erklärt, dass er damit den Löwen totschießen würde, im Falle dass das Leben des Kindes gefährdet wird, sagt die Mutter mit Gewissheit: „Die Umstände sind alle nicht nötig; Gott und die Kunst, Frömmigkeit und Glück müssen das Beste tun.“ (Trunz, 1981, S. 511). Die fromme Natur der Mutter kommt auch zum Ausdruck, wenn sie Honorio den Ratschlag gibt: „Aber zuerst überwinde dich selbst!“ (ebd., S. 510), womit die nächste biblische Anspielung festgestellt werden kann. Honorio soll Christus als Beispiel nehmen und in ihm Trost und Kraft finden, weil so, wie der Herr die Welt überwunden hat (vgl.: Bibel, Neues Testament, 1912, S. 1334, Johannesevangelium, Kapitel 16:33) so kann auch Honorio die eigenen Schwächen und die Angst überwinden.

Mit seinen glänzend befriedigten Augen (vgl.: Trunz, 1981, S. 511) stellt das Kind in seinem Gesang die Gottesherrschaft und das biblische Offenbarungsbild von der neuen Erde dar, laut dessen der Glaube, die Liebe und die Hoffnung als überwinderische Kräfte dargestellt sind. Der Gesang des mutigen Kindes berührt die versammelte Gesellschaft am tiefsten, sie sind von dem Gehörten wie gefesselt, demzufolge herrscht da eine „vollkommene Stille“ (Trunz, 1981, S. 509), alle sind wie bezaubert, hören zu und vergessen alles andere, alle

Gefahren, sogar den Brand selbst (vgl.: ebd.). Das Kind wird auch selbst von seinem Singen überwältigt, es wird sogar „wie verklart“ (Trunz, 1981, S. 511). Mit seiner Unschuld, seinem tiefen Glauben und mit seiner Liebe hat es die Macht, die Situation ins Überirdische, in die geistige Welt, zu erhöhen. Denn das Kind hat viel zu sagen, was nichts Außergewöhnliches ist, jeder Mensch hat viel zu sagen. Das Kind will aber mit seiner Musik mehr sagen, deswegen kann es, laut Heidegger, als Wagender begriffen werden, denn „Die Wagenderen sind die Sagenderen von der Art der Sänger.“ (Heidegger, 1977, S. 316). Das Kind wagt es also durch sein glorreiches (vgl.: Trunz, 1981, S. 512) Singen etwas mehr zu sagen (vgl.: Heidegger, 1977, S. 316), mehr über die Existenz Gottes, über die Liebe und über die Macht der schönen Taten (vgl.: Trunz, 1981, S. 512). Und ja, es ist diesem kleinen Kind, dem mächtigen und siegreichen Überwinder (vgl.: ebd.) möglich, den Tyrannen der Wälder (vgl.: ebd.), den Despoten des Tierreiches (vgl.: ebd.) zu zähmen und zu besänftigen. Das Kind zieht ihm einen scharfen Dornzweig aus der Tatze raus, weswegen der Löwe freundlich und dankbar zufrieden (vgl.: ebd.) wird. Durch die allesbeherrschende und wunderbare Wirkung der Musik (vgl.: Simm, 2000, S. 358) zähmt das Kind nicht nur den Löwen, es berührt auch die Herzen der anwesenden Menschen und verbindet sie mit dem Göttlichen und Heiligen. Somit wird die Zielstellung dieser Novelle erreicht, sie hebt die überwinderische Macht der Liebe und des Glaubens hervor, als Mittel das Unbändige und Unüberwindliche (vgl.: Trunz, 1981, S. 743) zu bändigen.

Die christliche Lehre hatte einen großen Wert im Leben von Johann Wolfgang von Goethe, er wurde protestantisch erzogen, christlich begraben und achtete das Christentum selbst, zeigte aber eine Abneigung gegen die kirchliche Institution (vgl.: Jeßing, 2004, S. 69). Obwohl er sich selber mehr als „Nichtchrist, Heide, Spinozist“ (ebd.) verstand, vertrat er einen pantheistischen Glauben und glaubte an „Gott in der Natur, die Natur in Gott“ (Jeßing, 2004, S. 178) bis zu seinem Tod. Die Familie, die sich um die Tiere kümmerte, war den Einheimischen im Orte seltsam, der Mann, die Frau und das Kind waren bunt und wunderlich gekleidet, mit ihrem Benehmen gaben sie jedoch Zeugnis davon, dass sie wahre Christen sind und davon wie stark ihr Glaube an Gott ist. Die Schluss-Szene rahmt der Autor gerade auf dem Berg ein, womit er den Leser in die Methaporik der Berge einführt, die als „Orte des Numinosen“ (Konersmann, 2011, S. 53) und als „Wohnstätte der Götter“ (ebd.) betrachtet werden können, die „das Göttliche und Heilige“ (Konersmann, 2011, S. 51) darstellen und die „Sakralität und spirituelle Attraktion“ (Konersmann, 2011, S. 53) aufweisen. Gerade an diesem sakralen Ort ereignet sich die unerhörte Begebenheit, wenn das Kind den Erwachsenen die Macht des Gebets und dessen errettende Kraft vor Augen stellt. Im Gegensatz zu der allgemein akzeptierten Auffassung, dass die Erwachsenen wegen ihrer Lebenserfahrung diejenigen sind, die die Kinder belehren sollen, wird in der „Novelle“ ein anderer Standpunkt entworfen: Das Kind tritt als der Lehrer auf, und demzufolge soll es den von ihrem Verstand geleiteten Erwachsenen als Vorbild dienen. In seiner Lehrerfunktion beweist es mit seinem Gesang, mit der gefühlvollen, heilenden Stimme, den starken Glauben an Gott, handelt dabei souverän und furchtlos, als ob es etwas ganz Selbstverständliches wäre, sich der

Gefahr zu nähern. Somit vergegenwärtigt das Kind die Erfüllung des Glaubens, wodurch das Wunder-Wirklichkeit wird: der Löwe wird metaphorisch in ein Lamm verwandelt. Während die Kraft des gezähmten Löwen jetzt verborgen bleibt (vgl.: Trunz, 1981, S. 512), wird die verborgene Kraft des Kindes offenbar. In dieser sich ereigneten und unerhörten Begebenheit zeigt das Kind den Erwachsenen, dass es sich von seinem Herzen leiten lässt, dass es Gott fühlt und ihm vertraut.

Schlussfolgerung

Mit dem Brandausbruch als Krisenereignis ist in der „Novelle“ ein Unheil hervorgetreten, das zu einem unerhörten Ereignis führte. Und „Unheil als Unheil spürt uns das Heile. Heiles erwinkt rufend das Heilige. Heiliges bindet das Göttliche. Göttliches nähert den Gott.“ (Heidegger, 1977, S. 319). Gerade diese Stufenentwicklung vom Unheil zum Göttlichen betont Johann Wolfgang von Goethe in seiner „Novelle“, worin sich die handelnden Figuren nicht irre machen lassen wollten (vgl.: Trunz, 1981, S. 500). Sie wollten in dem unerwarteten und außerordentlichen Fall so handeln, wie sie es bis dahin gewöhnt waren, das Feuer aber brach aus, als Untergang (vgl.: Trunz, 1981, S. 498), um alte Verhaltensweisen zu vernichten und ihnen eine Möglichkeit zu geben, sich zu verändern, sich an die Liebe zu erinnern und etwas Neues, eine neue Handlungsweise, zu lernen. Durch die Rettung des Löwen wird die Bedeutung der wahren Religion als „ein kindlicher Gottesdienst, eine Nachahmung des Höchsten und Schönsten im menschlichen Bilde“ (Herder, 1960, S. 98) hervorgehoben. Die Reinheit des kindlichen Herzens erinnert die Anwesenden an die wahre, helfende menschliche Natur, an die Bedeutung der Religiosität als „das, was den Menschen zum Menschen werden lässt.“ (Waldenfels, 1987, S. 532). Denn gerade das unterscheidet den Menschen von den anderen Lebewesen, dass er edel, hilfreich und gut (vgl.: Bemman, 1982, S. 88) ist. Das Kind mit seiner Tat dient unterdessen auch als Vorbild für die anderen Figuren in dem, was Humanität bedeutet, indem es die Trinität des Rechten, des Nützlichen und der helfenden Liebe in die Tat umsetzt (vgl.: Viëtor, 1960, S. 30). Das Wunderbare der unerhörten Begebenheit eröffnet in Goethes „Novelle“ eine neue Welt für die handelnden Figuren (vgl.: Simm, 2000, S. 341), in der Gott, der Glaube und das Leben gerühmt werden und das Unmögliche möglich wird.

Literatur

- [1] Bemman, Hans und Pinkerneil, Dietrich (1982). *Das große Handbuch deutscher Dichtung*. Königstein/Ts.: Athenäum.
- [2] *Die Bibel oder die ganze heilige Schrift des Alten und des Neuen Testaments*. (1912). Frankfurt am Main: Verlag Friedrich Bischoff GmbH.
- [3] Dießelmann, Anna-Lena (2015). *Ausnahmestand im Sicherheits- und Krisendiskurs*. Reihe Sprach- Und Kommunikationswissenschaften, Band 4., Siegen: Universi, Universitätsverlag Siegen.
- [4] Hankamer, Paul (1960). *Spiel der Mächte. Ein Kapitel aus Goethes Leben und Goethes Welt*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- [5] Heidegger, Martin (1977). *Holzwege*. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.
- [6] Herder, Johann Gottfried. (1960). *Schriften, eine Auswahl aus dem Gesamtwerk*. München: Wilhelm Goldmann Verlag.

- [7] Jaeger, Hans (1971). *Heidegger und die Sprache*. Bern und München: Francke Verlag.
- [8] Jeßing, Benedikt, Lutz Bernd und Wild, Inge (Hrsg.). (2004). *Metzler Goethe Lexikon*. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B.Metzler.
- [9] Kluge, Friedrich (1989). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. 22. Auflage unter Mithilfe von Max Bürgisser und Bernd Gregor, völlig neu bearbeitet von Elmar Seebold. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- [10] Konersmann, Ralf (Hrsg.). (2011). *Wörterbuch der philosophischen Metaphern*. Darmstadt: WBG, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- [11] Kopp, Johannes. Steinbach, Anja (Hrsg.). (2018). *Grundbegriffe der Soziologie*. 12. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.
- [12] Kunz, Josef (1966). *Die deutsche Novelle zwischen Klassik und Romantik*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- [13] Simm, Hans-Joachim (Hrsg.). (2000). *Goethe und die Religion*. Frankfurt am Main und Leipzig: Insel Verlag.
- [14] Trunz, Erich (Hrsg.). (1981). *Goethes Werke*. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Band VI, Romane und Novellen, München: Verlag C.H.Beck.
- [15] Viëtor, Karl (1960). *Goethes Anschauung vom Menschen*, Bern und München: Francke Verlag.
- [16] Von Wiese, Benno (1957). *Die deutsche Novelle von Goethe bis Kafka*. Düsseldorf: August Bagel Verlag.
- [17] Waldenfels, Hans (Hrsg.). (1987). *Lexikon der Religionen*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- [18] „Krise“ in: DWDS–*Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*. Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. d. Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, <<https://www.dwds.de/>>, abgerufen am 23.10.2021.

Marijana Gjorgjieva

Ss. „Cyril and Methodius“ University, Skopje

The Influences of the Crisis in the „Novelle“ by Johann Wolfgang von Goethe

Abstract: This paper contains the analysis and observation of the text „Novelle“ by Johann Wolfgang von Goethe. According to the author, the most important is to be aware that novels are a literary genre that is required to influence the human soul. Besides, he himself defines the novel as an „unheard-of event “. In the organized and cultivated fictional world in „Novelle“, there is a fast spreading fire, that sways the old societal context and brings the safety of the world into question. Because the terrifying event challenges the humanity in mankind, we will look at its effect on the developmental processes of the characters in this novel. There will be a presentation of the ambivalent meaning of the term „crisis “, as it has a negative-destructive and a positive-rescuing function. This paper will explore the impact of the destructive force of the fire towards the characters, as well as the impact of the miraculous and unheard-of event. That way, we will hopefully get closer to answering the question: „What does it mean to be human? “, while also honoring Goethe’s biggest wish, to get to know mankind.

Keywords: *crisis; Johann Wolfgang von Goethe; „Novelle“; fire; faith.*

MEHMET AKİF ERSOY VE YAHYA KEMAL BEYATLI'YI BİRLEŞTİREN UNSUR OLARAK BALKANLAR

Melek Nuredini

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, Eğitimi Geliştirme Bürosu, Üsküp
meleknuredini@bro.gov.mk

Özet: Mehmet Âkif Ersoy ve Yahya Kemal Beyatlı Balkan topraklarının evlatları olarak bilinmektedirler. Mehmet Âkif Ersoy her ne kadar İstanbul'da doğup büyümüş olsa da babası Kosova'nın Suşitsa bölgesinde doğup büyümüş ve 27 yaşında iken eğitim amacı ile İstanbul'a gelmiştir. Yahya Kemal Beyatlı ise Üsküp'te doğmuş çocukluğunun en mesut günlerini Üsküp'te yaşamıştır. Bu çalışmada Türk edebiyatının önde gelen iki ismi Balkanlı olmaları sebebi ile Balkan teması çerçevesinde analiz edilecektir. Balkanlar, yazarlar, gerek Balkanlara duyulan özlem, gerekse özel hayatları açısından taşıdığı önem noktasından ele alınacaktır. Bu çalışmada Mehmet Akif Ersoy'un ve Yahya Kemal Beyatlı'nın bu ortak noktasından hareketle iki büyük şairi coğrafi açıdan birleştirici unsur olarak Balkanlar'ın onlardaki etkilerini tespit etmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: *Vatan*, Balkanlar, Osmanlı, *Kosova*, *Üsküp*, edebiyat, şiir.

1. Giriş

İlk büyük fetihlerini Balkan topraklarında gerçekleştirmiş olan Osmanlılar, her biri devlete yeni topraklar kazandıracak sultanlar liderliğinde bu topraklarda fetihlerini hızla geliştirmiş ve yaklaşık beş yüz yıl boyunca hükümdarlığını sürdürmüşlerdir. Osmanlılar, hâkimiyet kurdukları Balkan topraklarında yerel halktan da destek görmüş hatta destek gördüğü Arnavutlar ve Boşnakları yönetimlerine dâhil ederek gücüne güç katmışlardır (Ortaylı, s. 66). Beş yüzyıl süren Osmanlı hâkimiyeti 1878 yılında Berlin antlaşması ile Osmanlı'nın elinden yavaş yavaş kaymaya başlamıştır. 1912 yılına gelindiğinde ırkçılığa dayalı milliyetçiliğin artması sonucu Osmanlı'ya karşı isyanlar artmıştır. İsyanların artması karşısında, o dönem İmparatorluğun başında bulunan Sultan Abdülhamid, her ne kadar yerel halkı hoş tutmaya çalışmışsa da bu çabalar netice vermemiş ve Balkan toprakları Osmanlı'nın elinden çıkmaya başlamıştır. 8 Ekim 1912 yılında başlayan Balkan Harbi neticesinde Balkan toprakları kan gölüne dönmüş, kadın, genç, ihtiyar demeden Balkan Müslümanları katledilmişti (Küçük, 1992, s. 23).

Bu yaşanan acılar karşısında Türk Edebiyatı yazarları hem Balkan topraklarının “vatan toprağı” olarak kaybedilişi hem de yaşanan zulme karşı kalem oynatmışlardır. Bu çalışmada Türk edebiyatının önde gelen iki ismini Balkanlı olmaları sebebi ile Balkan teması çerçevesinde ele alacağız. Bunlardan

biri Nureddin Topçu'nun ifadesi ile "ecdadın huzurunda yemin etmiş bin yıllık bir yolculuktan gelen" (Topçu, 2008, s. 46). Türk Milletine "Milli Marşı" hediye etmiş olan Mehmet Akif Ersoy, diğeri ise, Tanpınar'ın değışı ile "milli hayatın ve tarihin her köşesini aydınlatan bizi mazimizle yeniden barıştıran" (Yetiş, 2000, s. 86) Yahya Kemal Beyatlı'dır. Balkanlar'ı, Mehmet Akif Ersoy'da baba yadigârı, Yahya Kemal Beyatlı'da ise anne yadigârı olarak ele aldığımız çalışmada yazarların bu noktadan Balkanlara ne şekilde yaklaştıkları incelenecektir.

2. Mehmet Akif Ersoy'un Baba Yadigârı Olarak Balkanlar

2.1. Baba'ya Özlem ve Balkanlar

Doğrudan Balkan topraklarında yetişmiş biri olmasa da Mehmet Akif Ersoy'un babası Tahir Efendi Kosova'nın İpek kasabasına bağılı olan Suşitsa köyünde dünyaya gelmiştir. (Çantay, 2008, s. 23). Tek başına İstanbul'a gelen Tahir Efendi İstanbul'da Yozgatlı Mahmut Efendi'den dersler almış, aldığı eğitim sonrası köyüne dönmek yerine İstanbul'da kalmıştır. Aldığı eğitim sonrasında dönemin en itibarlı medreselerinden biri olan Fatih Medresesinde baş müderrisliğe kadar yükselmiştir. Bütün akrabaları Şuşitca'da kalan Tahir Efendi İstanbul'da Mehmet Akif Ersoy'un annesi Buharalı Hacer Emine Şerif Hanımla evlenmiştir (Çantay, 2008, s. 23). Mehmet Akif Ersoy' ise Rumeli'deki görevi sırasında Şuşitsa'da bulunan ailesini 3 kez ziyaret ettiği, Şuşica'da ki ailesi tarafından verilen bilgilerde yer almaktadır. (Kjahja, 2020, s. 93). Akif, *Safahat*'ın altıncı kitabı Asım'da İpekli dedesi Nurettin Efendi'den ümmi bir adam olarak bahseder. "Kimin oğluydu baban? Kimdi unuttun mu deden? İpek'in köylüsü, ümmî, yarı vahşi bir adam (Ersoy M. A., 2018, s. 387). Bu ümmi dededen daha sonra göreceğimiz Safahat'ın üçüncü kitabında yer alan ailesinden bahsettiği şiirinde de babasına seslenirken "Dedemin ektiği can verdiği toprak gitti" mısralarında yer verecektir. Akif, babasını genç yaşta kaybetmiştir, babası vefat ettiğinde 15 yaşındadır. Annesi ve kardeşi ile tek başına kalmış hayatın yükünü genç yaşında üstlenmek zorunda kalmıştır. Yıllar sonra bu ıstırabını şu mısralar ile dile getirecektir:

Annemin ıssızca kalan lanesi /Kardeşimin eski yetimnâmesi (Çantay, 2008, s. 26)

Şiir annesi adına üzüldüğünü ifade ettiği ve sonunda kendi ıstırabını dile getirdiği mısralarla son bulur. Babasının yokluğu karşısında hem annesi hem kendisi hem de yetim olarak addettiği kardeşi çok zor durumda kalmışlardır. Baba kaybı, Akif için kolay olmamıştır, hayatın yükünü omuzlamak zorunda kalmış onun için çileli bir hayat başlamıştır. Babasına olan hasretini ve muhabbetini çok fazla dile getirmemiş olsa da bazı şiirlerinde görmek mümkündür. Safahat'ın Hakkın *Sesleri* isimli üçüncü kitabında ileride bahsedeceğimiz şiirin açıklamasında babasından bahsederken öncelikle babasının onun yetişmesinde ki önemini dile getirir sonrasında okurdan babasını rahmetle anmasını bekler. "Babam Fatih hocalarından rahmetli Hoca Tahir Efendi'dir ki benim hem babam hem hocamdır. Ne biliyorsam kendisinden öğrendim. (Ersoy M. A., 2018, s. 228).

Akif'in gözünde, sabah namazını eda etmek için gittiği Fatih Camiine varır varmaz, oturduğu yerde babası ve kız kardeşi ile 8 yaşında iken gittiği cami anıları

canlanır. Babasından “heybetli ve edep sahibi” bir adam olarak bahseder, babası ile beraber olduğu bu bir anlık düşten uyanışını “bu tatlı hayalden hakikatin koyulaşmış çehresinde dönüş” olarak yorumlar. Mısraların okurun gözünde çizdiği resim ve uyandırdığı hisler ise Akif’in genç yaşta kaybettiği babasına duyduğu özlemin şairin kalbinden okurun gözüne ve ruhuna işleyen izlerdir.

Safahat’ın altıncı kitabı Asım’da tekrar babasını konu alır:

Hem benzemedin merhuma / Hem neden benzemedin, dersen, efendim,
sorma

O ne hiddet, o ne şiddet! Çalışıp benzesene!

İlme vakfettiği dirsek babanın: Elli sene” (Ersoy M. A., 2018, s. 409)

Bu mısralarda Akif, titiz, temiz ve 50 yılını ilime vermiş bir babadan bahsederken kendi babasını tarif etmektedir, yukarda bahsettiğimiz, İpekli dedesini konu edindiği mısralarla şiir devam etmektedir. Buradan da bahsedilen babanın, Tahir Efendi, İpekli ümmi dedenin de Akif’in dedesi Nureddin efendi olduğu anlaşılmaktadır. Akif’in babasına olan hasretini ve Rumeli şivesine olan muhabbetini Mithat Cemal’in ilettiği örnekte en iyi şekilde anlaşılabacaktır. Mithat Cemal Kutay, Akif’in sevgi ile bağlı olduğu, Rumelili Hasan Baba’dan bahseder ve Akif’in de *Safahat*’ında” Seyfi Baba” başlığını verdiği şiirin kahramanının bu Rumelili Hasan Baba olduğunu söyler. Kutay, Akif’in Hasan Baba’yı çok sevdiğini, onunla yakından ilgilendiğini ve bu ilgi ve alakasının onu Sarı Güzel’deki evini kiraya verip Hasan Baba’nın yanına taşınacak kadar abartılı bir ilgisi olduğunu söylemektedir. Kutay, Akif’in Hasan Baba ve oğluna bu denli muhabbetle bağlı oluşunu Rumelili oluşlarına ve Rumeli şivesi ile konuşmalarına bağlar. Akif Sarı Güzel’deki evinden onların Yayla’daki evlerine haftada tam üç defa gidiyor ama bu üç defa az! Çünkü bunlar Rumelili! Ve bu baba oğul, Rumeli şivesi ile görüşürlerken, Akif dünyanın en bahtiyar insanıdır. Fakat o bu iki halk adamının telaffuzlarındaki hususi musikiyi ibadet sukutuyla her gün dinlemelidir: Öksürmeyerek, konuşmayarak, başka yere bakmayarak! Zaten onların yanında o nasıl konuşabilir! Onların berrak Türkçelerinin huzurunda müelliflerin, şiirlerin bozduğu Türkçesiyle Akif, mahcup, korkak, kabahatli (Kuntay, 2015, s. 43).

Balkan harbinin Balkanları kasıp kavurmaya başlaması karşısında Akif, sesiz kalamaz ve *Safahat*’ın üçüncü kitabında babasını Balkanları, milletini ve adeta içinde ki yangını söndürmesi için mezarından kalkmaya çağırır.

“Kalk baba kabrinden kalk/ Diriler koşmadı imdadına bari sen yetiş

Arnavutluk yanıyorsa hem bu sefer pek müthiş” (Ersoy M. A., s. 228)

Burada gücün simgesi olarak, çaresizlik, zayıflık ve acizlik karşısında çaresiz kalmış bir çocuğun babasına yönelişi söz konusudur. Akif’in çaresizliği bir çocuğun çaresizliği ile eş değerdir. Baba hasretine bir de baba yadigârına katlanmaktadır bu şiirde. Gitmekte olan için gitmiş olandan ümit söz konusudur. Her çocuk kendi çocukluk dünyasında karşılaştığı sorunlar karşısında babasından medet umar, ondan yardım ister. Bir çocuk böyle bir durumda nasıl babasına sarılırsa Akif’te vatani elden giderken aynı telaş ve korku ile babasına koşmaktadır, babasından medet ummaktadır. Her ne kadar baba hayatta değilse de vatan acısı Akif için bütün acıların üstünde geldiğinden dolayı, bu duygu babasını mezardan çıkmaya zorlayacak kadar güçlüdür. Vatan ve baba imgesinin, “gücü” simgelediği

bu mısralar tek başına Akif'in İslam toprağı olarak gördüğü Balkan sevgisini anlamak için yeterlidir. Çünkü bundan sonra ki mısralar ve Balkanların elden gidişi karşısında duyduğu ıstırap bir sonra ki aşamada bize bunu gösterecektir.

2.2. Akif'in Balkanlara Olan Muhabbeti

Akif'in şiirlerinde Baklanlar ferdiden, kendi özelinden İslam dünyasına uzanmaktadır. Akif'in şiirlerinde Balkanları yoğun bir şekilde konu edinişi Balkan harbinin başladığı dönemde görülmektedir, özellikle Hakkın sesleri adlı *Safahat*'ın üçüncü kitabında yoğun olarak Balkan teması üzerinde durduğu görülmektedir. Hakkın Sesleri'nde yer alan şiirler, Balkan Harbi esnasında yazılmış fakat Balkan Harbinin sonuna doğru yayınlamışlardır. Bunun öncesinde 8 Ekim 1912 tarihinde resmen başlayan Balkan Harbi karşısında Mehmet Âkif, sessiz kalamayarak Sebilürreşad'ın 4 Teşrinievvel 1328 (17 Ekim 1912) tarihli 215. nüshasında "Cenk Şarkısı" adlı şiirini isimsiz olarak yayınlamıştır. Cenk Şarkısı Vatanını kurtarmak için oğlunu uğurlayan babanın umududur adeta. Bu şiir aynı zamanda Mehmet Akif şiirinde ileride yangına dönüşecek olan Balkanların, daha feryada dönüşmemiş halidir.

Balkan'ı bildin mi nedir hemşeri?/

Sevgili ecdâdının en son yeri. (Ersoy M. Â., s. 556)

Balkan savaşları başlamış olmasına rağmen Akif'in içinde o toprakların kurtuluşuna dair ümit tükenmemiştir. Bin bir zahmet ile atalarının elde edilmiş Balkan topraklarını kurtarmaya uğurladığı gençleri tarihle şuurla hareket etmelerini önererek Balkanları kurtarmalarını bekler. Balkanlar'da yaşananlar Akif'in mısralarına bu sefer yangın yeri ve onun iç yangını olarak tezahür eder.

Ezanlar sustu... Çanlar inletip durmakta âfâkı.

Yazık: Şark'ın semâsından Hilâl'in geçti işrâkı!

Zaman artık Salîb'in devr-i istîlâsı, ilhâkı (Ersoy M. Â., 2011, s. 222).

Balkanlarla ilgili Akif, ilk önce Arnavutlara seslenir, onları İslam çatısından ayrılmak istemeleri karşısında uyarmak gayretine girer. *Safahat*'ın ikinci kitabı olan ve 1912 yılında yayınlanan *Süleymaniye Kürsüsünde* isimli şiirlerinde Akif'in bu kaygısını görüyoruz. Burada Akif Arnavutlara:

Arnavutluk, Araplıkla bu millet yürümez

Son siyaset ise Türklük, o siyaset yürümez!

Sizi bir aile efrâdı yaratmış Yaradan

Kaldırın ayrılık esbabını artık aradan. (Ersoy M. Â., 2011, s. 206)

Ardından, *Safahat*'ın üçüncü kitabında "üç beyinsiz kafanın derdine üç milyon halk" diye başlayan şiirde Arnavutlara, babasına ve Balkanlar üzerinden bütün İslam ailesine seslenecektir. Arnavutları İslam'ın bütünü içinde bölücülüğe örnek olarak gösterecek, kendisinin de Balkan kökenli bir Arnavut olduğunu bu şiirde dile getirecektir.

Bahsi geçen bu şiirde Akif, ilk önce "üç beyinsiz kafanın derdine üç milyon halk" diyerek Balkanlarda isyanların başlamasının sorumlusu olarak Arnavut aydınlarını görmektedir "üç beyinsiz kafa" ifadesi ile bu aydınları kastetmektedir. Fransız ihtilali sonrası ırkçılığa dayalı milliyetçilik anlayışının yavaş yavaş dünyaya yayılmaya başlayıp zirveye ulaştığı yıllarda, Arnavutların da ırkçılığa dayalı milliyetçilik sevdasına kapıldıklarını ve aslında böyle bir ayrıcalığa düşmesi

beklenmeyen Arnavut halkını bu felakete sürükleyenlerin Arnavut aydınlar olduğunu söyler. Akif için Balkan coğrafyasının önemini bu şiirde görüyoruz, şiirde Akif,

“Nerde olsam çıkıyor karşıma bir kanlı ova...

Sen misin, yoksa hayalin mi? Vefasız Kosova! (Ersoy M. Â., 2011, s. 229)”

Mısralarında kullandığı “nerede olsam çıkıyor karşıma bir kanlı ova” ifadesi Balkan coğrafyasına olan gönül bağının ifadesidir. Balkanların fethi sırasında en zorlu mücadele Kosova ovasında gerçekleşmişti bu mücadele zaferle sonuçlanmıştı fakat Kosova Ovası’nın kan gölüne döndüğü verilen bilgiler arasındadır.

Akif, Arnavutların İslam sancağından ayrılıp bölücülüğü tercih ettiklerini dile getirdiği ve bölücülüğe düşenlerin İslam’dan ayrılmanın sonucu olarak Arnavutları Ümmete örnek olarak gösterir. Balkanların elden gidişinde Arnavutların izlediği politikayı eleştirdiği şiirinde Akif ilk başta babasını, dedesini, o toprakların ve o milletin mensupları olan herkesi kavmiyetçilik tehlikesine karşı uyarır şiirin sonunda:

Görmüyor gittiği yanlış yolu, sanırım, çoğunuz...

Size kılavuzluk eden haydudu artık kavunuz!

Bunu benden duyunuz, ben ki, evet, Arnavudum...

Başka bir şey diyemem... İşte perişan yurdum!

Mısraları ile kendinin de Arnavut olduğunu fakat derdinin milliyet değil din ve o dinin yaşayabileceği vatan ve İslam birliği olduğunu vurgular. Hangi millet olursa olsun İslam’ın parçalanmasında, bütünü bozulmasında yer alan herkesi eleştirir. Akif, bu şiirlerinin yanı sıra Balkan Harbi esnasında (İstanbul 1913) Camilerin kürsülerinden halka seslenmiştir. Balkan harbinin içini kavurduğu dönemde bir Pazar günü (2 Şubat 1913) Beyazıt Camii kürsüsündeki vaazında Akif, halka seslenirken din bağına vurgu yapıyordu. Bu vaazında; milletleri tefrikaya karşı uyardığı, başa gelen felaketlerin ardında Müslümanların duyarsızlıkları, bilgisizlikleri, cehaletleri ve eylemsizliklerinin yattığını dile getirir. Devletin dağılmasında en büyük etken olarak ırkçılığı görür. “İrkî, lisanî, muhîti, âdeti, elhasıl her şeyi yekdiğerine mubâyin olan bu akvâmı Müslümanlık kardeş yapmıştı: kavmiyeti, cinsiyeti aradan kaldırmıştı” (Ersoy M. A., 2016, s. 186). Müslümanların bu hakikatten ayrı kaldığı, Arnavut, Türk, Boşnak, Kürt, Çerkez, Laz gibi kavimlerin Osmanlı memleketinde bu güne kadar beraber yaşadıklarını söylemektedir. Akif’in bir Cuma günü (7 Şubat 1913) Fatih Camii Kürsüsünden yine içinde Balkan topraklarının yangını ile cemaatine ağlayarak seslendiğini bu vaazları kaydeden Eşref Edip’ten öğreniyoruz. Edip, Akif’in kürsüde, şiirlerinden mısralar okuyarak Rumeli yangınını dile getirirken cemaati ile birlikte hüngür hüngür ağladığını şu şekilde nakletmektedir: “ Nevahatıyla hakiki bütün çıplaklığıyla tesvir ediyordu. Cemaat artık şehekât-ı ruhiyelerini zabt edemediler. Ruhlar inler, kalpler titrer, gözler hüznü yaşlar dökerken Hazret-i Âkif: mısralarını okuyarak Balkan yangınını dile getirdiğini söylemektedir.

“Ezanlar sustu .. Çanlar inletip durmakta âfâkı

Yazık:Şarkın semâsından hilâlin geçti işrâkı!

Zaman artık Salib’in devr-i istilâsı, ilhâkı

Fakat yerlerde kalmış hakların ferda-yı ihkâk,

Ne doğmaz günmüş ey âcizlerin kudretli Hallâkı”

Süleymaniye Kürsüsünden yine aynı yangınla seslendiği vaazında dünyadaki Müslümanların sayısını 350- 400 milyon olarak vererek bu kalabalık sayıdaki Müslümanların birbirinin yardımına koşmadıklarını Allah'ın yardımından da bu yüzden mahrum kaldıklarını ve bu felaketlerin bu beraberliği sağlayamadıkları için başlarına geldiğini vurgulamaktadır. Ardından yine ağlayarak” İşte Rumeli'nin hali! Düşman gâlip geldi, camileri kilise yaptı, ahır yaptı, Mescit bul da namaz kıl; minare bul da ezan oku!” ardından, birlik olmazlarsa İslam'ın dünyada adının bile kalmayacağını dile getirir.

3. Yahya Kemal Beyatlı'da Anne Yadigârı Olarak Balkanlar

Makedonya Cumhuriyeti'nin başkenti Üsküp şehrinde dünyaya gelmiştir. Ailesi hakkında verdiği malumatta, annesi Nakiye Hanım'ın ailesi ile birlikte Vrana'dan Üsküp'e 13 yaşında iken hicret ettiklerini söylemektedir. Annesi Nakiye Hanım 1883 yılında Üsküp'te Yahya Kemal Beyatlı'nın babası ile evlenmiş, Yahya Kemal Beyatlı bu izdivaçtan bir yıl sonra Üsküp'te dünyaya gelmiştir. 12 yaşına kadar hayatını Üsküp'te devam ettirmiş bir süre babasının isteği ile Selanik'e yerleşmişler fakat Selanik'te uzun kalmayıp Üsküp'e geri dönmüşlerdir. Yahya Kemal babasından keyfine düşkün, her akşam içki içen, çok fazla sorumluluk sahibi olmayan bir adam olarak bahseder. Babasının annesinin ölümünden sorumlu tuttuğu da bilinmektedir (Beyatlı, 2020, s. 5).

Yahya Kemal kısa süre kaldıkları Selanik'ten döndüğünde kronik hastalığı olan annesini ölüm döşeğinde bulur, annesinin öldüğünü rüyasında görür uyandığında rüyasının bire bir gerçek olduğunu annesi Nakiye Hanım'ın vefat ettiğini görür. Annesini kaybetmesi Yahya Kemal'de derin yaralara sebep olacaktır. Şiirlerine ölüm teması bu şekilde yerleşecektir. Annesini kaybettiği zaman 13 yaşındadır ve Kaybolan Şehir isimli şiirinde genç yaşta annesini kaybettiğini “ben girmeden hayatı şafaklandırıran çağa, bir sonbaharda annemi gömdük o toprağa” mısraları ile dile getirecektir. Yahya Kemal annesinin öldüğü gün yaşadığı acıyı şöyle anlatmaktadır: Müthiş bir çılgınlıkla annemin yatağına atılmak istedim. Annem ölmüştü, bu yokluğa, bu derin acıya tahammül edemiyordum. Bir deliyi tutar gibi sınıksız tutuyorlardı; yüzümü gözümü yıkıyorlardı. Heyhat ki ıstırabım durmuyordu. Koca karılar annemin dinlendiğini cennette hep beraber olacağımızı söylüyorlardı. Bu teselliden biraz avunuyordum; lakin birkaç dakika sonra kalbimin şifa bulmaz üzüntüsü tekrar bir alev gibi parlıyordu. Annem gibi ölmek hemen ona kavuşmak istiyordum. İntihar vasıtalarını düşünüyordum (Beyatlı, 2020, s. 11). Anneyi kaybetmek genç yaşına rağmen Yahya Kemale intiharı düşündürecek kadar şiddetlidir. Annesinin ölümünü ve gömüldüğü günü derin bir hüznle anlatır, İsa Bey Camiinde cenaze namazının kılınışından defnedilişine kadar acısını adım adım dile getirir. “tarifsiz” ve “derin” olarak nitelendirdiği acısı o kadar şiddetlidir ki 57 yıl sonra Yahya Kemal “Ufuklar” isimli şiirinde acısını aynı o gün ki tazeliği ile mısralara döker:

Annemin na'sını gördümdü; /Bakıyorken bana sâbit ve donuk gözlerle.

Acıdan çıldıracaktım./Aradan elli dokuz yıl geçti.

Ah o sâbit bakış el'an yaradır kalbimde.

Annesinin ölümünden 57 yıl sonra, 72 yaşında iken yazdığı bu şiirde acısının

hala ilk günkü gibi taze ve diri olduğunu görüyoruz. Annesi ile geçirdiği 13 yılın ve annesinin ölümünün onun hayatında etkilerini açık açık görmek mümkündür. İslam’a dair ilk bilgileri de annesinden aldığını “ilk sofuluk zevkimi annemden almıştım. Ramazan akşamı ölülerimizin ruhuna Yasin-i Şerif okumayı ondan öğrenmiştim” sözleri ile dile getirirken, annesinin ölümü sonrasında mezarına Yasin okumak için gidip gelişini de “ilk sofuluğum annemin ölümü ile başladı. İsa Bey Camiinde annemin ruhuna hemen her akşam Yasin okumaya başladım. Müslümanlık âlemine o kapıdan girdim diyebilirim” Müslümanlığın kapısından ilk giriş olarak yine anneyi işaret etmektedir.

3.1. Yahya Kemal’in Balkanlara olan muhabbeti

Çocukluğunun Balkan şehirlerinde geçtiğini “Açık Deniz” isimli şiirinde şu mısralar ile dile getirmektedir:

Balkan şehirlerinde geçerken çocukluğum;

Her lâhza bir alev gibi hasretti duyduğum (Beyatlı, 2020, s. 7)

Üsküp, Selanik Rafkoça Balkan şehirleri arasında Beyatlı’nın en fazla gittiği yerlerdir. Bu şehirleri Yahya Kemal’in İstanbul’a hicret edene kadar Balkan coğrafyası içinde sürekli gittiği şehirlerdir.

Gezdim o yaşta dağları, hülyâm içinde lâl

Aldım Rakofça kırlarının hür havasını, (Beyatlı, 2020, s. 8)

Rakofça, Sırbistan’da bulunan bir bölgedir ve yukarda da değindiğimiz üzere Yahya Kemal’in anne tarafı Üsküp’e oralardan gelmişlerdir. Sık sık oralara gittiğini söyleyen Beyatlı’nın bu şiirinde kullandığın “akıncı cedlerim” ibaresinde “atalarının akıncı olduğunun iması vardır. Bilinen en uzak atası Niş Fâtihî Timurtaş Paşazade, Yahşi Bey’in kumandanlarından Şahsuvar Bey’dir. Ancak Şecerenin dalları III. Mustafa devrine kadar meçhul görünüyor” (Ayvazoglu, 2013, s. 24). Osmanlı bayrağını dalgalandırmada savaşanlar arasında yer almış olan ataları ile gurur duyan Beyatlı “Akıncı” ismini verdiği bir başka şiirinde de yine akıncılardan gururla bahseder:

Bin atlı, akınlarda çocuklar gibi şendik;/Bin atlı o gün dev gibi bir orduyu yendik!

Ak tolgalı beylerbeyi haykırdı: İlerle!/Bir yaz günü geçtik Tuna\’dan kaafilerle...

Şimşek gibi bir semte atıldık yedi koldan./Şimşek gibi Türk atlarının geçtiği yoldan!

(Beyatlı, 2020, s. 13)

Bu şiir, Akıncı cetlerinin kabileleri Balkan topraklarını bayram havasında fethettiklerinin, dev orduları yenerek Balkan topraklarına yerleştiklerinin gururunu ifade ettiği şiiridir. Kadircan Kafı Yahya Kemal’in bu akıncı ruhunun dede yadigârı olarak gördüğünü şu sözleri ile dile getirir: Her şeyin üstünde, bir Türk kahramanı, Türk akıncısı, Türk Fatihiydi. Bu ruh ona asırlarca evvel Balkanlarda ve Tuna boylarında yalın kılıç at sürmüş olan Fatih atalarının mirasıydı, lakin Yahya Kemal Beyatlı bu mirası derin ve geniş tarih bilgisi ve milli duygu ile besleyerek geliştirmişti, (Yetiş, 2000, s. 104). Üsküp’te doğup büyüyen Yahya Kemal’in çocukluğu Nihat Sami Banarlı’nın da ifadeleri ile “Balkanlardaki eski

ve çok fertli Türk ailelerinin çeşitli şahısları arasında” (Banarlı, 1984, s. 348) geçmiştir. Yahya Kemal çocukluğundan bahsederken her ne kadar anneanesi ve teyzelerinden kırıngılıkla bahsetse de etrafında ki kalabalık hayli fazladır. Balkan coğrafyasında aile bireyi hükmünde olan komşu ve arkadaşlardan, aile olmuş bakıcılardan oluşan “büyük aile yapısı” çocukluğu ve gençliğinden bahsettiği hatıralarında görülmektedir. Annesinin dadısından Nanam¹ diye bahsetmesi Balkanların çok kültürlü yapısının Yahya Kemal’in yaşantısındaki tezahürüdür. Yahya Kemal “dadımın adı Fatma Hanım’dı. Ben, ilk söz söylemeye başladığım vakit kendisine Nana dediğim için adı yavaş yavaş unutulmuş, benden sonra doğan kardeşlerim ve teyzelerim tarafından artık bu unvanla anıldı (Beyatlı, 2020, s. 14), dese de Üsküp ve civarında Nana kelimesinin çok fazla kullanılıyor olması Yahya Kemal’in küçük yaşta bu kelime ile tanışmış olduğu ve annesinin dadısına bu yüzden bu şekilde hitap ettiği anlaşılmaktadır. Buna aşına olması hem Arnavutlarla Türklerin Balkanlardaki kültürel yapı itibari ile iç içe geçmiş yaşantılarından hem de “dadım Zeynep ben doğduğum zaman eve alınmış bir Arnavut kızıydı. Hemen hemen onun elinde büyümüşüm. Âdeta ailemizden olmuştu (Beyatlı, 2020, s. 23) ifadelerinden de anlaşıldığı gibi Arnavut bir bayan tarafından büyütülmüş olması sebebiyle bu kelimeye aşına olmuş olabilir.

Yahya Kemal Üsküp’te doğmuş Üsküp’te büyümüş çocukluktan ergenliğe olan sürede hayatını Üsküp’te geçirmiştir. Üsküp’ten İstanbul’a oradan Paris’e giden Yahya Kemal hayatının her döneminde Üsküp’e dolayısı ile Balkanlara olan özlemini dile getirmiştir. Bunu ister şiirlerinde, ister düzyazılarında görmek mümkündür. Balkanların Osmanlıdan kopması sonucu vatan hasreti çekmeye başlamıştır. Bu hasretlik onu Üsküp’e benzeyene özlemlili bir hasret giderme yoluna itmiştir. A. Süheyl Ünver, Yahya Kemal’in sık sık gittiği ve çok sevdiği mekânlardan söz ederken; en çok Koca Mustafa paşa, Atik Valide, Emirgan, Beyazıt’a gidişini, buralarda çok fazla vakit geçirdiğini dikkat çekici bulur. Bu semtlere gidişini adeta orada sevgilileri içinde gönül verdikleri varmış gibi devamlı olmuştur şeklinde izah eder. Yahya Kemal’in bu mekânları özellikle Koca Mustafa paşayı Üsküp’e benzettiği için gidiyor olabileceğini düşünmektedir. Saffet Örfi Betin, Yahya Kemal’in Üsküp hasretini kendisinden evinin fotoğrafını çekmesini isteyişi ile anlatır: Üsküp’te konsolos bulunduğum sırada, 1938’de benden bu doğduğu evin resmini istiyor, avlusundaki çeşmenin akıp akmadığını soruyordu. Evinin asıl kendisinin doğduğu harem dairesi yıkılmıştı; avlusundaki çeşmenin akıp akmadığını soruyordu. Evinin ancak selamlık dairesi duruyordu. İki katlı müstakil bir yapı. Bende ancak bu selamlığın fotoğrafını alıp gönderebildim. Kendisinde duruyor mu? Gazeteler bunu alıp neşretti mi? Bilmiyorum” (Yetiş, 2000, s. 383). Saffet Örfi Bertin’in ilettiği bu hatıradan Yahya Kemal’in Üsküp hasreti “çeşmenin musluğundaki suyun akıp akmadığı” sorusunda saklı olsa gerek.

“Hasan Rıza’ya Sesleniş” isimli şiirinde, Üsküp’ün yanında, Osmanlı döneminde kaza merkezi haline getirilmiş olan Üsküp’e 45 km uzaklıkta bulunan Kalkandelen şehrinden de bahsettiği görülür. Hasan Rıza’ya yönelttiği soruda, Üsküp, Kalkandelen, Karlı dağlar, Vardar ve Balkanlara olan özlemi saklıdır.

Ey Rumeli’nin Hasan Rıza’sı/Yâdında mı Üsküp’ün fezası

¹ “Nana” Arnavutça ’da anne demektir.

Yahut Kalkandelen kazası/Vardar ve uzakta karlı dağlar (Beyatlı, 2020, s. 75)
Şiirin devamında yine Üsküp'ün manevi havasına duyduğu özlem şu mısralarından okunmaktadır:

Üsküp bir Müslüman şehirdi / Binbir türbeyle müstehirdi
Vardar'sa önünde bir nehirdi / Her an tekbirlerle çağlar.

Yahya Kemal, şiire küçük yaşlarında Üsküp'te başladığını şu şekilde belirtir: Şiire bir aşkla başladım Üsküp'te yerli mahalleler ortasında, Türkkârî eski bir konakta oturur; bey hanedanlarından birinin kızı, kumral ve endamlı, cazibesi ve güzelliği maruf bir Redife Hanım vardı. Bu genç kız çocukluğumda fasıllı olarak üç defa hayalimi işgal etti. Balkanlardan Yahya Kemal "Balkan Seyahati" isimli hatıraları bölümünde şu şekilde bahseder: "Bir Türk gönlünde nehir varsa Tuna'dır, dağ varsa Balkan'dır vakıa Tuna'nın kıyılarından ve Balkan'ın eteklerinden ayrılalı 43 sene oluyor. Lakin bilmem uzun asırlar bile o sularla, o karlı tepeleri gönlümüzden silebilecek mi? Zanneder misiniz ki bu hasret yalnız Rumeli'nin çocuklarının yüreğindedir? Rumeli toprağına ömründe ayak basmamış bir Diyarbekirli Türk de aynı hasretle bu türküyü söylemiyor mu? (Beyatlı, 2020, s. 78).

Balkanları "öz vatan toprağı" olarak gören Yahya Kemal Beyatlı bu mısralarla Balkan topraklarını bir vatan olarak görmeyi gözden çıkarmış olan bakış açısına kapalı bir eleştiri ile değinmektedir. Milliyetçi bakışın bir gereğı olarak milletlerin kendi kalıbına çekişleri kendi içine kapanmaları sonucu bir zamanlar "vatan" olmuş bu toprakları unutmayıp aynı hasretle bakmalarını bekler ve davet eder. Süleymaniye'de Bayram Sabahı" şiirinde yine Balkanlar vatan toprağıdır:

Kosova'dan, Niğbolu'dan, Van'dan, İstanbul'dan.

Anıyor her biri bir vakayı heybetle o an

Belgrad'dan Budin, Eğri ve Uyvar'dan mı?

Son hudutlarla yücelmiş sıra dağlardan mı?

Süleymaniye'de Bayram Sabahı" şiiri Yahya Kemal'in fikrinde vatan toprağına oluşturan şehirlerinin iç içe geçtiğı şiiridir. Balkan topraklarının da içinde yer aldığı bu şehirler Yahya Kemal'in gönül coğrafyasını oluşturan, mevcut sınırların kaldırılmış olduğu şehirlerdir. Yahya Kemal'in Üsküp'e ve dolayısı ile Balkanlara olan hasreti ve bağlılığını en güzel, en sade şekli ile "Kaybolan Şehir" şiirinde Balkanlara "onu asla unutmayacağına dair" verdiği sözde saklıdır.

Kalbimde bir hayali kalıp kaybolan şehir,/ Ayrılığın bıraktığı hicran derindedir

Çok sürse ayrılık aradan geçse çok sene/ Biz sende olmasak bile sen bizdesin gene.

4. Sonuç

Balkanlar'ı Mehmet Akif Ersoy açısından baba yadigârı, Yahya Kemal Beyatlı açısından da anne yadigârı olarak değerlendirdiğimiz makalede, ikisinin de bu topraklara derin muhabbet beslediklerini gördük. İster ferdi, ister genel bakışta ikisinin de Balkan topraklarını vatan toprağı olarak benimsedikleri, yüzyıllarca dedelerinin bu topraklarda inşa ettiğı medeniyet üzerinden konuştukları görülmektedir. Bu muhabbet, Mehmet Akif Ersoy'un mısralarında "Nerede olsam çıkıyorkarşıma bir kanlı ova, sen misin yoksa hayalin mi vefasız Kosova?" mısraları ile tezahür ederken, Yahya Kemal Beyatlı'da "Vaktiyle öz vatanda bizimken bu

gün niçin Üsküp bizim değil? Mısralarında kendini göstermektedir. Başlarda Mehmet Akif'in eserlerinde Balkanlar, bir dede toprağı veya baba yadigârı olarak "Hasan Baba" örneğı ve birkaç şiiri ile sınırlı iken Balkan Savaşının başlaması ile şiirlerinde, vaazlarında, düz yazılarında bu temanın iç yangınına dönüştüğü görülür. Osmanlı'dan kopuşları üzerine Akif için Balkan topraklarının, nadiren değindiğı baba yadigârı olmaktan çıkıp İslam ve Ümmet kaygısına dönüştüğü görülür. Savaş karşısında panikleyen Akif, ilk başlarda halkı bir kurtuluş ümidi ile Balkanlar'ı kurtarmaya davet eder fakat Balkan topraklarının kurtuluşu mümkün olmaz. Balkanlar'ın elden gidişi üzerine feryatlar ederek kendi kavminden olan Arnavut kardeşlerine sitemler eder, onları bölücülükle suçlar. Tam da bu noktada Balkanlar, Akif için İslam toprağının parçalanışı, vatan toprağının elden gidişi karşısında İslam ve ümmetin geleceğinden duyduğu kaygıya dönüşür. Genel olarak Akif'i değerlendirdiğimizde ondan aşırı ferdi bir yaklaşım beklemek yanlış olur zira Akif, bütüncül bakan ve İslam bilinci ile hareket eden bir İslam şairidir. Balkanlar'a da bu bağlamda yaklaştığı görülür ki bu onun davası gereğı normal kabul edilmelidir. Akif'in, Balkanlar'a İslam dairesi içinden baktığı, ırkçılık yapan her kavmi kınaması ve tehlikeyi önlemek için ölümler âlemini bile velveleye vermesinden görülmektedir. İslam'ın bütüncül yapısının parçalanmasında rol alanlar olarak gördüğü Arnavutları, Ümmete örnek olarak göstermesi kendisini de işin içine katarak İslam'ı bekleyen tehlikeden Müslümanları haberdar etmeye çalışması bu yüzdendir. Daha sonraki yıllarda ırkçılık davasında yer alacak olan Türklerin de yanlarında durmayarak Mısır'a taşınması ile kendi hayatı üzerinden de ikinci kez aynı örneğı eyleme dönüştürerek vermiş olacaktır.

Yahya Kemal Beyatlı ise Akif'ten farklı olarak bu topraklarda doğmuş bu topraklarda büyümüş çok sevdiği annesi ile en mesut günlerini bu topraklarda geçirmiş ve annesini bu topraklarda gömmüştür. Yahya Kemal'in aynı zamanda birer Osmanlı evladı olan dedeleri de bu topraklarda yaşamışlardır. Onun için Balkanlar'ı önemli kılan bir diğer husus ilk eğitimini orada almış olması, ilk şiirini bile orada yazmış olmasıdır. Balkanların elden gitmesi karşısında Akif'in duyduğu hüznünün tersine, Yahya Kemal'in hüznü daha farklı bir hüznüdür çünkü Yahya Kemal'i Yahya Kemal yapan o topraklardır. Balkanları onun için vazgeçilmez kılan en önemli nokta çocukluğunda geçirdiğı mesut günleri ve annesidir. Annesinin ölümü karşısında çok fazla etkilenmiş olan Yahya Kemal'i dönüp dönüp Üsküp'e baktıran, Üsküp'e benzeyen mekânları ona seçtiren annesi ve onu büyütenlerle yaşadığı mesut günleri ve annesini Üsküp'te bırakıp gidişidir. Onu, İstanbul'a götüren ardından Paris'e ve tekrar İstanbul'a döndüren de bu anneye ve çocukluğunun geçtiğı Balkan coğrafyasına duyduğu hasrettir. Balkanlar'ın toprak olarak Osmanlı toprağından kopması ve Yahya Kemal'in bir daha bu topraklara dolayısı ile annesine ve çocukluğuna dönemeyecek olması onun Balkan hüznünü Akif'in hüznünden ayıran en belirli özelliktir. Balkanlar konusunda Akif'in derdi ile Yahya Kemal'in derdi bu noktada farklılık göstermektedir. Tanpınar, Yahya Kemal'in "bütün milletin macerasını şahsi masalı olarak yaşamak istediğini" söyler. Çocukluğu kalabalık sevgi dolu bir ortamda geçerken ilerleyen yaşlarda tek başına kalan Yahya Kemal bir yuva kuramadan tek başına vefat etmiştir. Milleti de pek çok milletin bir arada yaşadığı çok uluslu bir yapıdan tek bir milletin yaşadığı tek ulusluluğa mahkûm kalarak yaşamını sürdürmek zorunda kalmıştır. Bu

noktada kendi kaderi ile milletin kaderi adeta çakışmakta biz'den, ben'e doğru giden bir yolcunun hikâyesine dönüşmektedir. Sonuç olarak, Balkanlar Âkif için ferdi bir yaklaşımdan çok İslam'ın bütünlüğünün bozulması karşısındaki kaygıya dönüşmüş olarak görülürken, Yahya Kemal için, doğumundan gelişmesine ve yaşlılığına kadar kendi kaderi ile milletin kaderinin bütünleşmiş hikâyesi gibidir.

Kaynakça

- [1] Ayvazoğlu, B. (2013). *Yahya Kemal Eve Dönen Adam*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- [2] Banarlı, N. S. (1984). *Yahya Kemal Bir Dağdan Bir Dağa*. İstanbul: Kubbe Altı Yayınları.
- [3] Beyatlı, Y. K. (2020). *Çocukluğum Gençliğim Siyasi Hatıralarım*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- [4] Beyatlı, Y. K. (2020). *Eski Şiirin Rüzgarıyla*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- [5] Beyatlı, Y. K. (2020). *Kendi Gök Kubbemiz*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- [6] Çantay, H. B. (2008). *Âkıfname*. İstanbul: Erguvan yayınev.
- [7] Ersoy, M. Â. (2011). *Safahat*. (M. E. Düzdağ, Dü.) İstanbul: Çağrı Yayınları.
- [8] Ersoy, M. A. (2016). *Tefsir Yazıları ve Vaazlar*. Ankara: DİB Yayıncılık.
- [9] Ersoy, M. A. (2018). *Safahat*. İstanbul: Timaş Yayınlar.
- [10] Kjahja, S. (2020). *Millet ve Milliyetçilik Kavramları Etrafında Mehmet Akif'in Eseri ve Arnavut Aydınlarının Yorumları*. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- [11] Kuntay, M. C. (2015). *Mehmet Akif*. İstanbul: Oğlak Yayıncılık.
- [12] Ortaylı, İ. (2005). *Millet* (Cilt 30). İstanbul: TDK İslam Ansiklopedisi Merkezi.
- [13] Topçu, N. (2008). *Mehmet Akif*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- [14] Ünver, A. S. (2017). *Yahya Kemal'in Dünyası*. İstanbul: İşaret Yayınlar.
- [15] Yetiş, K. (2000). *Yahya Kemal İçin Yazılanlar*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.

Melek Nuredini

Ministry of Education and Science, Bureau of Educational Development, Skopje

The Balkans as a Unifying Element for Mehmet Akif Ersoy and Yahya Kemal Beyatlı

Abstract: Mehmet Âkif Ersoy and Yahya Kemal Beyatlı are known as the sons of the Balkan lands. Although Mehmet Âkif Ersoy was born and raised in Istanbul, his father was born and raised in the Sušitsa region of Kosovo and when he was 27 years old he moved to Istanbul for education. Yahya Kemal Beyatlı was born in Skopje and lived the happiest days of his childhood in his hometown. In this study, we will analyze the two leading names of Turkish literature within the framework of the Balkan theme, due to the fact that they are from the Balkans. The Balkans will be discussed from the point of view of the importance of the writers, both the loss of the Balkans and their private lives. In this study, starting from this common point of Mehmet Akif Ersoy and Yahya Kemal Beyatlı, we will attempt to determine the effects of the Balkans on them as a geographical uniting element for the two great poets.

Keywords: *Homeland; Balkans; Ottoman; Kosovo; Skopje; literature; poetry.*

YASTIK ADAM OYUNUNUN İNCELENMESİ

Osman Emin

Aziz Kiril ve Metodiy Üniversitesi, Üsküp
osmanemin@flf.ukim.edu.mk

Öz: Araştırmamızın konusu olan Yastık Adam tiyatro eseri, Martin McDonagh tarafından 2003 yılında yazılmıştır. Çalışmamızda eser içerik ve biçim yönlerinden incelenecektir. Kullanılan kuramlar postdrama, tragedy ve öğeleri, Jung'un dört arketipi, Foucault'nun hapisane teorisi, dışavurumcu tiyatro, Martin McDonagh'ın biyografisine göre ele alınacaktır. Çalışmamızın amacı, günümüz tiyatrosunun hangi akımlardan etkilendiğini keşfetmek, eski tiyatro akımlarının kullanabilirli olup olmadığını tespit etmek, eskiye nazaran tiyatronun nasıl bir gelişim sağladığının yüzevurumcu akımını dile getirmek olacaktır. Ayrıyeten bütün bu çalışmalar dâhilinde oyunların akımlardan, modern ahlaktan nasıl etkilendiği Yastık Adam oyunu açısından incelenecek ve çalışma amacına ulaşmak hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Yüzevurumcu Tiyatro, Postdrama, Yastık Adam, Foucault.*

1. Giriş

İnsanlar sanatsal etkinliklere ilgi duymaya başladığında tiyatro da kendisini göstermiştir. Tiyatro kelimesinin kökeni Yunanca *theatron* (Μυροσκι, 2001, стр. 1431) kelimesinden gelmektedir. *Theatron* anlamı ise seyir yeri olarak çevrilmiştir. Kùltürler arasında değışiklik gösterdiği için kısaca tiyatroyu şöyle tanımlamak mümkündür: Merkezinde diğler sanat dallarına göre daha çok insanı ve insanın yaşadığı olayları konu edinen ve aktif seyircisiyle de bütünleşen, zaman zaman halkın isteklerine göre şekillenen bir sanat dalıdır. Aristoteles, tragedyanın ve komedyanın tanımını yaptığı ve kurallarını belirlediği *Poetika* adlı eserinde tragedyanın işlevini “Uyandırdığı acıma ve korku duygularıyla, ruhu tutkularından temizlemektir” şeklinde açıklar (Semercioğlu, 2020, s. 8). Tiyatro Aristoteles'e göre mimesisten ibarettir. Bu sava göre sanat tamamen yaşamın bir taklididir. Aristoteles tezinde haksız sayılmaz. Günlük yaşamdaki ekonomik sıkıntılar, ahlakın yozlaşması, edebi akımlar, tarihteki önemli insanların düşünceleri, aile içi davranışlar, kısacası insanı ilgilendiren her durum tiyatrodaya sarkastik ya da dramatik bir üslupla kullanarak ele alınır. Batıda tiyatro tragedya olarak gelişmiş ve kökenini Antik Yunan edebiyatından almıştır. Elbette ki dönemden döneme oyuncuların görevleri, olayın konusu da değışiklik göstermiştir. Örneğin, tragedya—kahramanlarının sıradan insanlar değil de tanrısal özelliğe sahip, yüceltişmiş kişiler olması bu türün mitolojiden etkilenmesinin sonucudur. Daha

sonraki süreçlerde komedya kişilerini sıradan insanlardan seçmiştir ki bu da halka ulaşmanın yollarından birisidir.

Türk tiyatrosunun gelişim süreci ise orta oyunu ve köy seyirlik oyunları olarak başlamıştır. Elbette ki her sanat akımı gibi insanlar faaliyetlerini acemice gerçekleştirmiş fakat gelişime de kapalı olmamışlardır. Örneğin, Türk seyirlik oyunlarında ilk zamanlarda yazılı bir metin dahi olmadan, doğaçlama oyunlar oynanırken Tanzimat döneminde Batının da etkisiyle bu durum yerini daha profesyonel çalışmalara bırakmıştır. Halkın en çok Karagöz ve Hacivat oyunlarına ilgi gösterdiği gözlemlenmiştir ki Karagöz ve Hacivat yani kukla geleneği günümüzde belli okullar tarafından da sürdürülmektedir. Karagöz ve Hacivat'ın akıllarda bu kadar kalmasının nedenlerinden birisi seyirciyi sıkmayan ve güldürürken düşündüren bir tiyatro çeşidi olmasından kaynaklanır. Tabii ki Türk ve Batı tiyatrosunda da dönem dönem oyunlar devlet tarafından yasaklamalar gelmiştir. Bu sansür yasasının bazı dönemlerde gelmesinin sebebi tiyatronun insanları düşünmeye ve sorgulamaya itmesi olmuştur. Buna rağmen tiyatro yapısındaki profesyonelliği ve insanlara kazandırdığı yeni bakış açılarıyla birlikte hiçbir zaman değerini kaybetmemiş aksine halkın her zaman değer verip ilgi duyduğu bir sanat dalı olarak kalmıştır.

Tiyatronun türlerini komedya, tragedya, epik, absürt olarak genel başlıklarda toplamak mümkündür. Komedya, insanları güldürürken düşündürmek amacıyla ortaya çıkmış bir tiyatro türüdür. Tragedya ise izleyiciye ahlakî bir mesaj verirken bunu daha ciddi bir üslup ile yapmaktadır. Epik tiyatroda, seyirciyi zihinsel olarak aktif tutmak yani seyirciyi düşündürmeye yönlendirmek birinci amaçtır ve konusunu düşündürücü bir üslupla halkın sorunlarından ele almaktadır. Absürt tiyatro diğer tiyatro türlerinden farklılık göstermektedir. Bunun nedeni “dünya ne kadar karmaşık ve düzensiz olursa tiyatro eseri de o kadar düzensiz ve saçma olmalıdır” düşüncesidir. Böylece insanlara saçma gelecek durumlar bir arada sunulur, verilmek istenen ucu açık mesaj ise uyumsuzluğu vurgulamaktır.

2. Tiyatroda Postdrama Etkileri Üzerine

Tiyatro elbette günümüz akımı olan postmodernizme ayak uydurmuştur. Fakat bu postmodernizm, tiyatroda postdrama olarak geçmektedir. Elbette ki teknolojinin gelişimi, insan bilincinin daha açık olması, bilgiye ulaşmanın en kolay olduğu bir dönem ve sosyal medyanın yaygınlaşmasıyla birlikte diğer sanat dalları gibi tiyatro bu etkilenmeden nasibini almıştır. Bu tiyatro türünün oluşum özelliği deneyselliktir; nefes, ritim gibi “canlı bedenin şimdisine ait unsurlar” sözden önce gelir (Çelik, 2003, s. 15). Bu artık sözlerin değil, mimiklerin ve beden hareketlerinin hatta nefes alışverişin dahi daha önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Hans Thies Lehmann'a göre tiyatronun bu yeni gelişim sürecinde çok dillilik vardır. Fakat ona göre bu, tiyatronun en önemli maddelerinden biri olan dildeki birliği bozacaktır.

Bir dilin özünü koruması için öncelikle yabancı kökenli kelimelerden ve dünya dili olan İngilizceden gelen kelimelerden kendisini koruması gerekmektedir. Çok dilli bir tiyatro oyununu sergilemek ve izlemek hem oyuncu hem de seyirci için daha kafa karıştırıcı olacak, tiyatronun vermek istediği mesaj, göz ardı edilecektir.

Lehmann, postdramatik tiyatronun üslup özelliklerini, hiyerarşiden uzaklaştırma, eşzamanlık, yoğun göstergelerle oyun, müzikalite, bedensellik, gerçeğin yıkımı ve durumun olaya dönüştürülmesi olarak açıklamaktadır (Thies-Lehmann, 1987, s. 261).

3. Yastık Adam Oyununun Analizi

İncelenecek olan Yastık Adam tiyatro metninin kısa bir özetini yapmakta fayda vardır. Yastık Adam, Martin McDonagh tarafından 2003 yılında yazılmış bir oyundur. Bu eseriyle birlikte birçok ödüle aday gösterilmiş ve bazılarını da kazanmıştır. Martin McDonagh'ın John Michael McDonagh adında bir erkek kardeşi vardır ve kardeşi senaryo yazarıdır. Martin McDonagh'ın eserlerinde genelde kara mizah, ölüm temaları yer almaktadır. Kısacası McDonagh tiyatrosu, dehşet ve eğlence karışımının yanı sıra “absürt ile zalimce bir melodramın” iç içe geçmiş halidir (Özata, 2012, s. 187). McDonagh aynı zamanda in-yer-face akımından yani Türkçesiyle yüzevurumcu tiyatro akımından da etkilenmiştir. Yüzevurumcu ya da suratına tiyatro, bilinen diğer tiyatrolara göre farklılık taşımaktadır. Cinayet, işkence, şiddet gibi konuları içerdiğinden dolayı seyirciyi farklı yöne götürmektedir. Seyirci, bu tarz tiyatrolar karşısında insanın ilkel benliğinde bulunan fakat bastırılmış duygularla baş başa kalır ve bu duygularla yüzleşmek zorundadır.

Bu metinde Katurian ve Michal adında iki erkek kardeş vardır. Bu kardeşler aileleri tarafından aynı zamanda hem cezalandırılmış hem de ödüllendirilmiştir. Yaşadıkları olaylar edebî ve gerçek hayattaki kişiliklerini derinlemesine etkilemiş üstelik cinayete de karışmışlardır. Polisin kardeşlerin birinden şüphelenmesi sonucunda gözaltına alınmışlar ve bütün itiraflarla, olayın asıl yüzü ortaya çıkmıştır. Bu tiyatro oyununda verilmek istenen mesajlardan birisi edebiyatın tehlikeli yönünün de olabileceğidir. Edebiyat genellikle halkı eğitmek, okuma yazmayı geliştirmek, insanları bilinçlendirmek amacıyla bir araç olarak kullanılmıştır. Fakat McDonagh, edebiyatın sadece bu kısmını değil tehlikeli kısmını da görmüştür. Yazar, yazdığı cinayet içeren hikâyelerinden ve yazarın yaşadığı kasabada gerçekleşen ölümlerden dolayı tutuklanmış okurlarına karşı istemeden de olsa bir ilham kaynağı oluşturuyor mu diye düşünülüp, sorgulamaya alınmıştır.

Bu eserde toplamda 4 kişi vardır. Katurian, Ariel, Michal ve Tupolski. Katurian ve Michal kardeşler. Ariel ve Tupolski ise polis. Bu iki kardeş yıllar boyunca aileleri tarafından cezalandırılmıştır. Ailesi Katurian için onu ne kadar ödüllendirdiğini söylese de, abisine yapılan işkencelerin sesini duyması onu şiddet temalı hikâyeler yazmaya sürüklemiştir. Ebeveynler tarafından verilen karışık sinyaller elbette ki çocukların da kafasını karıştırmaktadır. Yıllarca kardeşinin yazdığı masalları okuyan Michal, hem gördüğü şiddetten hem de abisinin hikâyelerinden etkilenecek onları normal olarak değerlendirmiş ve o masallarda anlatılan cinayetlerin hepsini işlemiştir.

Oyunun belli bir sahnesinde polisler de kendi geçmişlerini ifşa ederler ve aslında McDonagh'ın burada vermek istediği mesaj da hiç kimsenin masum olmadığı üzerinedir. McDonagh, yüzevurumcu tiyatro ve postdramatik tiyatrodan

etkilendiği için oyunlarında bu akımların izlerini görmek mümkündür. Örneğin Lehmann'ın açıklamalarına göre postdramatik tiyatroların özelliklerinden birisi hiyerarşiden uzaklaştırmadır. Buna göre alt üst kavramları yastık adam tiyatrosunda seyirciler tarafından sorgulanmaktadır. Ariel bir katil olmasına rağmen, polis olarak görev almaktadır. Sıradan bir insan Ariel'i polis olduğu için onu üst sınıfa koyabilir fakat metnin içeriğinde asıl amaçlanan durum, sınıfsallığın yıkılması üzerinedir. Bir diğer postdramatik özellik ise gerçeğin yıkıma uğramasıdır. Esere göre bu özellik incelendiğinde seyirci tarafından asıl gerçeğin ne olduğu defalarca sorgulanmıştır. Gerçek katili ilk başta Katurian olarak düşünen seyirci, daha sonra bunun Michal olduğunu öğrenince gerçeklikte ufak bir kırılma yaşanmıştır. Postdramatik özelliği olan bedensellik ise bu eserde kendisini Katurian'a polisler tarafından yapılan işkence, Michal'ın stresli durumlarda kalçasını kaşınması olarak ele alınmıştır. Michal yedi yıl boyunca işkence yapıldığı için ruhsal ve fiziksel yara almış ve zekâ özürlü olarak hayatına devam etmek zorunda kalmıştır. Her çocuk için tehlikelerden kaçıp sığındığı, kendini güvende hissettiği, karşılıksız sevgi ve şefkat bulduğu bir kurum olması gereken aile, zalimce ve otokratik bir şekilde işkence yerine dönüşmüştür.

İncelenen eser aynı zamanda tragedya tiyatrosunun birkaç özelliğini de içerisinde bulundurmaktadır. Baştan sona ciddi bir havada geçmesi, oyunda sonuna kadar devam eden bir geriliminin mevcut olması, yapılan yanlışlara çok büyük cezalar verilmesi, katarsis duygusunun seyirciye de aktarılması, ahlak mesajının verilmesi açısından tragedyanın da öğelerini incelemekte fayda vardır. Tragedyanın öğelerinde bulunan karakterler protagonist ve antagonist olarak ikiye ayrılmaktadır. Protagonist, başkahraman ve iyiliği temsil etmektedir, ne çok iyi ne de çok kötü bir insandır. Antagonist ise kahramanın düşmanını temsil etmektedir. Baht döngüsü ise trajik etkiyi pekiştirmek için beklenmedik olaylara yer verilmesidir. Bu olayların birleşimi sonucunda ortaya umulmadık bir sonuç çıkar. Trajik hata, ortalamanın biraz üstünde olan kahramanın farkında olmadan yaptığı bir hata olacak ve bu hata onun yıkımına sebep olacaktır. Kibir (Hybris), kahramanın içindeki kibir duygusudur ve bu duygu onun ölçsüz davranmasına sebep olmaktadır.

Verilmek istenen ahlakî mesajı ise, ebeveynlerin çocuklar üzerinde ne denli etkiye sahip olduğu ve bu yüzden bir insan yetiştirirken ne kadar dikkatli olunması gerektiğine yönelik bir mesajdır. McDonagh bu sayede, şiddet unsurunun aileden başladığı vurgusunu yapmış ve buradan topluma yayılması ile bireyin hayatı boyunca şiddetle iç içe bir yaşam sürmesini sorgulamıştır (Yorgancıoğlu, 2019, s. 478). Başkahraman olan Katurian, protagonist bir özellik ya da özellikler taşımaktadır. Farkında olmadan yaptığı trajik hata yani hikâyelerini bu denli karanlık, cinayet ve şiddet temalı yazması onun yıkımına sebep olmuştur. Antagonist olan Michal ise saf kötü bir insan değildir, ailesinden sürekli şiddet görmesi ona şiddetin normal olduğunu düşündürmüştür. Yastık Adam'da da Anne-baba Michal'a işkence yaparak yazma konusunda yetenekli olan küçük çocuk Katurian'ın korku ve dehşet temalı öyküler yazmasını isterler. Michal yedi yıl boyunca işkence yapıldığı için ruhsal ve fiziksel yara almış ve zekâ özürlü olarak hayatına devam etmek zorunda kalmıştır. Ailenin her iki çocuk üzerinde

deney yapmasına bağlı kalarak aynı deneyi kendisi de yapmıştır. Baht döngüsüne yönelik örnekler ise tavan arasında bulunan cinayet kalıntılarının olduğu kutuyu polislerin bulması, Katurian'ın Michal'ı öldürmesidir. Kibir duygusu ise abisi Michal'ın ondan daha iyi öykü yazdığını fark ettiği an başlamıştır. Öykülerini her şeyden çok önemseyen Katurian bu kıskançlık duygusuna yenik düşmüş ve anne babasını öldürmüştür.

Önemli olan Millî Kurum Türk Tiyatrosunda¹ Üsküp, Yastık Adam tiyatro oyununda, izleyicilerin çoğunluğu Michal'ı şişman, saf olarak hayal etmişlerdir. Millî Kurum Türk Tiyatrosunda da Michal tipini o karakterde bir adam sergilemiştir. Kötü polis rolünü oynayan Ariel, giydiği deri ceket ve elinde sigarayla birlikte kötü polis rolünü seyirciye yansıtmıştır. İyi polis olan Tupolski ise sıradan gömlek ve kumaş pantolon giyen bir polis olarak canlandırılmıştır. Gerilim hissiyatını izleyiciye aktarabilmek için bireyin iç dünyasını harekete geçirecek olan gerilim müzikleri kullanılmıştır. Olay örgüsü ve konuşmalar eksiksiz aktarılmıştır. Fakat yine de baskın olan dil saf Üsküp Türk ağzı değil aynı zamanda İngilizce ve Makedonca kökenli kelimeler de bulunmaktadır. Fikir yerine “idea”, ülke yerine “drzhava”, özürlü yerine “retardiran”, yarışma yerine “natprevar”, aslında yerine “ustvari”, şans eseri, kazayla yerine “slucajno”, bayım yerine “gospodine”, halka açık olmayan, tamamen açık olmayan yerine “ne precizno” gibi Makedonca kelimeler kullanılmış “debil kafalı” gibi hem Makedonca hem Türkçe kelimedenden oluşturulmuş geri kafalı anlamına gelen bir tamlama kullanılmıştır. “soba” kelimesi oda olarak geçmektedir. Talep etmek anlamına gelen Baranje kelimesi ise “Baranje mi yapaysın abini güresin?” şeklinde kullanılarak Üsküp Türk ağzı ile cümle tamamlanmıştır. Yine başka bir cümlede “pod pritisok ya da pritisoksuz” (kelime baskı altında ya da baskısız anlamına gelmektedir) yapısı kullanılmıştır. Görülmektedir ki Makedonca bir kelimeye Türkçe yapım eki getirilmiştir ve bu Makedonca kelimeler bir Türkçe bağlaç ile birbirlerine bağlanmıştır. Aynı durum “Priznaedesın” kelimesinde de görülmektedir: prizna + edesın, “kabul etmelisin”. “Gluv” sağır kelimesi hem Makedon kökenli olup devamında yine Türkçe ekler almış bir kelimedir anlamı ise kabul etmelisin şeklinde, “glupostlarınızı” ise yine aynı yapıya sahip bir kelime olup aptallıklarınızı demektir.

¹ Üsküp Türk Tiyatrosu, hazırladığı değişik ve zengin repertuvar sayesinde giderek artan izleyici kitlesinin ilgi ve beğenisini topluyor. İzleyici sayısının artmasında aktörlerin ve rejisörlerin çalışma hevesi, yılmadan, yorulmadan çalışma alışkanlığı ve tiyatro yöneticilerinin kararlı tutumları, tiyatronun ve tiyatro sanatçıların meslekî yönden sürekli gelişmesi doğrultusunda gösterilen tüm gayretler, Makedonya'da yaşayan Türk milletin kültür sanat seviyesinin ve tiyatro anlayışının gelişmesinde etkili olmuştur. Türk Tiyatrosu'nun birçok ülkede konuk olması, milletler arasında kültürel bağların kurulmasında önemli etken olmuştur. Üsküp Türk Tiyatrosu, Türkiye Tiyatroları yanı sıra, Balkanlarda ve dünyada yegâne profesyonel Türk Tiyatrosu sayılır. Dolayısıyla, Türk Tiyatrosu kuruluş anından günümüze dek, geçen zaman dilimi içerisinde, üstlendiği rolüyle ve gerçekleştirdiği başarılı çalışmalarıyla, Türk milli kültürün ve dolayısıyla Makedon kültürünün de, özellikle tiyatro sanatının gelişmesinde önemli bir faktör sayılır. Türk Tiyatrosu'nun bu görevi çok önemli bir dönemde, Halk Kurtuluş Savaşı'ndan sonra üstlenmesi ayrı bir önem ve dikkat arz etmektedir. <http://www.turktiyatrosu.mk/tr/mll-kurum-trk-tyatrosunun-kurulu-tarhes-> 4 Ocak 2023 tarihinde alınmış.

Üsküp Türk ağzı ise “İsteym gürem abimi.” Olarak geçmiştir ki aslında Türkiye Türkçesiyle bu cümle “abimi görmek istiyorum” şeklinde yazılmalıdır. “İsteymisin dinleyesin masalımı” masalımı dinlemek ister misin? olarak, “em sen oka sene her şeyi dinledin üle mi? Sen o kadar yıl her şeyi dinledin mi? “em bak o ellerine neka belli ki falc kan” ellerine bir bak sahte kan olduğu ne kadar belli. “Bunun yok alakası ülenle ülmeyenle. Bunun var alakası geride ne brakaysın.” Bunun ölen ve ölmeyenle alakası yok. Bunun geride ne bıraktığınla alakası var şeklinde kullanılmıştır. Elbette ki, eserin edebî dilinin bu tarzda olmasının sebebi Makedonya’da kalan eski Türklerdir. “Kutuda ne var” cümlesi bir zamanların sansasyon yaratan filmi Seven ve onun meşhur repliği olan “what’s in the box?” cümlesini akıllara getirmektedir.

McDonagh, modern kültüre ve aynı zamanda sinemaya olan ilgisi ve çektiği filmlerle de bilindiği için bu repliği eserine yansıtmak istemiş olabilir. Eserde birçok yerde eleştirinin bulunması tiyatronun insanları bilinçlendirmek amacıyla da kullanılabileceğinin bir örneğidir. Bir bölümde polisler ve Katurian konuşurken, Tupolski “Gazeteler birçok şeyi demiyorlardı. Gazeteler üçüncü kız hakkında hiçbir şey demediler, sağır-dilsiz küçük bir kız çocuğu üç gün önce kayboldu, aynı bölge, aynı yaş.” demektedir. Burada dönemin medya gücünün isteğe göre kullanılmasının bir eleştirisi vardır. Gazetelerin normalde günlük hayatta olup biten olayları yansıtmaları beklenir fakat en önemli olan olayın, çocukların kaybolması, ölü bulunması, gazetelere yansıtılmaması bir eleştiri olarak geçmiştir. Yine bir bölümde Tupolski totaliter bir diktatörlükte yüksek rütbeli bir polis memuru olduğunu belirtmiştir. Yaşadığı dönemin siyasi özellikleri vurgulanmış ve memur olanların içlerinin ne kadar rahat olduğuna dair bir gönderme yapılmıştır.

Lehmann’a göre postdramatik eserlerde çok dillilik özelliği de bulunmaktadır. Eser incelendiğinde, çeviren de göz önünde bulundurularak bazı kelimelerin ve cümlelerin sanki İngilizcenin başka bir şivesi ile yazıldığı göze çarpmaktadır. Örneğin çevirmenin “seviyorum” kelimesini “seviyom” olarak çevirmesi bir tesadüf ya da yanlışlık değildir, bu McDonagh’ın biyografik özelliğinden kaynaklanmaktadır. McDonagh, gezdiği yerlerde İngilizcenin Batı İrlanda şivesini öğrenmiştir ve bu konuşma tarzını oyunlarına da yansıtmıştır.

4. Foucault’nun Hapishane Teorisi ve Yastık Adam

Michel Foucault’un “Hapishanenin Doğuşu” adlı kitabında Panoptiko’nun mimarî yapısından bahsedilmektedir. Burası bir hapishanedir ve ortasında bir gözetleme kulesi, etrafında ise hücreler bulunmaktadır. Fakat mahkûmlar kulede gözetmenin olduğunu göremez.² Tabii, bu durum Foucault’ya göre sadece

² Aslında bu mimaride Bentham’ın bir ilkesi saklıdır: “İktidarın görünür ama varlığının kanıtlanmazlığı ilkesi.” İlke şöyle açıklanabilir; Evet, iktidar görünürdür çünkü mahkûm/tutuklunun önünde sürekli gözlendiği merkezî kule dimdik durmaktadır. Aynı zamanda varlığı da kanıtlanamaz; tutuklu o anda kendinin gözlenip gözlenmediğini asla bilmeyecektir, hep şüphe duyacaktır. “Görünmeden gözetleme” ilkesinin bu planda kullanılmasındaki temel sebep, gözetleyici orada olmasa ve hatta orada olup gözetlemiyor olsa dahi, kişiye gözetlendiği hissinin empoze edilerek, kendini sürekli olarak var olan otoritenin istediği şekilde kontrol etmesidir. Her an gözetleniyormuş kanısına kapıldıklarından, işte tam da bu yüzden Panoptikon disiplininin mahkûmlar tarafından içselleştirildiği bir mekân olarak anlaşılabilir (Foucault, M. 1975. Bauman, Z. 1998. Saygılı, A. 2004).

hapishaneler için değil, okullar, tımarhaneler ve hastaneler için de geçerlidir. Her hareket, verilere kaydedilir ve her insan gözaltındadır. Esere göre bu teoriyi bağdaştırmak gerektiğinde Michal'ın uzun yıllar boyunca işkence gördüğünü gözlemlemekteyiz. Michal'ın işkenceler görmesine rağmen yaptığı tek davranış canı yandığı için bazen ses çıkarmaktır. Canının yanmadığı durumda ses çıkarmaz, kendi varlığını kardeşine belli etmeye ihtiyaç duymaz. Sadece bir gün kapının altından bir not bırakır ve o kâğıt parçasından da anlaşılacağı üzere, Michal en iyi yazar ödülünü almıştır. Katurian onun işkence altında tutulmasına rağmen daha iyi yazdığını keşfeder ve bu durum da onu delirtir, bir kıskançlık krizine sokar. Michal'ın hapis gibi tek bir odada kalması ve ses çıkarmaması onun tıpkı Foucault'nun teorisindeki insanlar gibi olmasını sağlar. Gözetlenme ve baskı altında olmanın getirdiği korku ve bu korkuya dayalı hiçbir eylemde bulunamaması onun sadece fizikî değil aynı zamanda ruhsal açıdanda da işkenceye maruz kaldığının bir dışavurumudur.

5. Jung ve Arketiplerine Bir Bakış

Carl Gustav Jung'un arketiplerine göre eseri incelemenin literature de faydası olacaktır. Bu arketipler, maske, anima animus, gölge ve benliktir. Ele alınacak olan arketipler ise maske ve gölge arketipleridir. Maske, bireyin gerçek düşüncelerini saklaması ve diğer insanlara karşı iyi görünmek için takılan bir maskedir. Eğer birey, kendisi için iyi bir maske yaratırsa bunun bedelini öfkeyle ödemek durumunda kalır. Ariel, dışarıdan bakıldığında işinde gücünde olan normal bir polis gibi görülebilir. Fakat Ariel gerçek hayatında annesini ve babasını öldürmüştür. McDonagh polis memuru Ariel'in de şiddete eğilimli olmasını çocukluğunda yaşadığı olaylara bağlar. Ariel'in babası alkoliktir ve oğluna şiddetin yanı sıra cinsel tacizde de bulunur ve Ariel yastıkla babasını öldürür. Şiddet yine şiddeti doğurmuştur ve Ariel şiddeti çocuklara hayatı zehir eden herkese yöneltmiştir. Polislik maskesiyle birlikte diğer insanlardan bu durumu gizlemeyi başarabilmiştir. Oyunun başında Katurian'ın gözlerinin bağlı olmasıyla görsel olarak şiddet imgesi yaratılır. Polis-birey ilişkisinde Katurian kendini öyle zayıf hisseder ki gözbağını çıkartabilecekken polislerin müdahale etmesini bekler ve daha ilk söylemde onlara sonsuz saygı beslediğini vurgulamak ister. "Ben hayatımda polise karşı, devlete karşı bir şey yapmadım..." (McDonagh, 2020, s. 2) sözleriyle otorite ve otoritenin temsil ettiği kurumlarla sorun yaşamadığını, otoriteye/sisteme karşı bir birey olmadığını ifade eder. Katurian, annesini ve babasını öldürmüş ve psikolojisi bozuk abisine bakmak durumunda kalmıştır. Halktan birileri onu sadece normal bir yazar olarak tanımlayabilir çünkü dışarıya yansıttığı maske budur. Abisini okula bırakır ve onu alır, kimseye zararı dokunmaz ve kötü düşünceli bir insan değildir. Abisinin ondan daha iyi bir yazar olmasının kıskançlığını da yıllar boyunca içinde taşımış ve en sonunda abisini öldürmüştür. Oyunda da Tupolski, Katurian'ın söylediklerini anlamıyormuş gibi yaparak, onun kullandığı sözlerle dalga geçerek, gereksiz ve anlamsız sorular sorarak Katurian'ın sinirlenmesini bekler ve istediği cevapları bu şekilde alacağını düşünür.

Bir diğer arketip olan gölge ise bireyin bastırılmış düşüncelerini, dürtülerini ve içgüdülerini temsil eder. Bu düşünceler toplumun kabul edemeyeceği

düşüncelerdir. Kendi gölgesiyle yüzleşemeyen, onu kabul edemeyen ve bastırmak için zorlamayan insanlar bir gün kendi içerisinde patlama yaşamak durumundadırlar. Michal yıllarca ailesinden şiddet görmesine rağmen, düşüncelerini de bastırmış birisidir. Ailesi öldükten sonra kardeşi ile yaşamaya başlamış ve onun öykülerini sürekli okumuştur. Kardeşi Katurian yokken onun odasını kurcalamakta, yazdıklarına bakmaktadır. Kendisinin daha iyi bir yazar olduğunun farkında olmaması, onu kardeşine karşı hayran durumuna düşürmüştür. Yani Michal'ın, çocukları tıpkı kardeşinin hikâyelerindeki gibi katletmesinin iki nedeni bulunmaktadır. Birincisi,(ikincisi?) şiddeti normal karşıladığı için bunu denemek istemesi ve bunu çok normal bir üslupla anlatması, ikincisi kardeşinin gözüne girebilmek aslında hikâyelerinin gerçeklikle de bağlantılı olduğunu açıklamak için kendini kanıtlama çabası üzerinedir.

6. Sonuç

Tiyatro, çok eskilerden günümüze kadar gelmesiyle ve hâlâ daha aktif, canlı, değişime ayak uyduran bir sanat dalı olmasıyla birlikte toplumlar tarafından ilgi görmektedir. Yapılan bu araştırmada geçmişten bugüne gelmiş tiyatronun nasıl bir değişim gösterdiğini, Foucault'nun teorisiyle, Lehmann'ın postdrama açıklamalarıyla, Jung'un arketipleriyle birlikte harmanlayarak artık tiyatro konularının daha geniş alanlara yayıldığını ortaya koymaya çalışılmıştır. Eski dönemlerdeki oyunlarda şiddetin olmadığı, cinayetlerin sahnede sergilenmediği bir tiyatro dünyası var iken günümüz tiyatrosunda bu durumlar normal olarak karşılanmaktadır. Modern vahşet olarak da adlandırılan bu durum ile eskiye göre artık ahlakî mesaj vermek yerine şiddetin her yerde olduğu, insanların izlediği ya da okuduğu şeylerden farklı anlamlar çıkardığı yani modern algılama şeklinin tamamen değiştiğini gözlemlemekteyiz.

Yastık Adam'da şiddet ve vahşet eylemlerinde çocukların kurban olarak seçilmesi bir yandan korku atmosferini yaratırken, diğer yandan da seyircide/okuyucuda kızgınlık ve kırgınlık yaratır. McDonagh oyunda masalları kendi iletisini vermek için tersine çevirir. Masallarda şiîrsel adalet çocuklardan yana işlemez. Böylece yazar, çocuğun simgelediği umut ve masumiyeti yok eder. Seyirciyi/okuyucuyu rahatsız eden motiflerden biri de budur. Yapılan bu araştırma, Yastık Adam tiyatrosuyla pekiştirilmiş ve çalışmada en çok izi görülen akımın yüzevurumcu tiyatro olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda bu tiyatro oyunu, postmodernizmin getirisi olan çok dilliliği de benimsemiş ve tiyatronun asıl amacı olan mesaj vermenin bir örneklendirmesini yapmıştır.

Oyunda asıl anlatılmak istenen şey, kimsenin görüldüğü gibi olmadığı, her insanın bir maskesi olduğudur. Yazar, her ne kadar bir kurgu oluşturuyorsa da yaşadığı toplumun/dünyanın sosyal yapısından etkilenecek eserini ortaya çıkarır. Bu gerçek dikkate alındığında küçük yaşlarda şiddete maruz kalan, bu durumu hayatının her aşamasında hisseden ve başka boyutlara taşıyan insanların çoğunluğunu oluşturduğu toplumun sağlıklı olması da beklenemez. Oyunda özellikle şiddetin “aile” içinde yaşanması, ahlakın ve etik kuralların verildiği, karakterin olduğu bu yapının yozlaşması bireyin hayatı boyunca şiddetle iç içe bir yaşam süreceğinin de ifadesidir. Yastık Adam oyunu; istismar, şiddet, ahlakî

sorumluluk ve toplumsal eleştiri de dâhil olmak üzere, birçok derin ve hassas konu ile ilgilenen ve aynı zamanda trajik-komik diyaloglarıyla izleyicinin duygularını tam anlamıyla manipüle eden bir oyundur. Bunun yanı sıra, çocuk istismarı ve yaşam sarsıntısını, mikro toplumdan makroya, yani aileden başlayarak ulusların sapmasına kadar, etkili bir faktör olduğunu gösteren eleştirel bir analizdir.

Bibliyografya

- [1] Çağlayan, E. (2021). Suratına (In-Yer-Face) Tiyatro’da Bir İletişim Şekli: Gölge ve Katarsis. Sanat ve Edebiyat Makalesi. 7, 13, 57-64.
- [2] Çelik, S. K. (2003). Modern Sonrasında Dramatik Metinler. Tiyatro Araştırmaları Dergisi, 15, 15.
- [3] McDonagh, M. (2020). Yastık Adam. İstanbul: EZR yayıncılık.
- [4] Özata, C. (2012). Yanlışlıklar (Terör) Komedisi - Martin McDonagh’ın Korkutan Şiddeti. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(16), 185-196.
- [5] Semercioglu, B. (2020). Tarihsel Gelişim Sürecinde Tiyatronun İşlevi ve Yöntemi. *Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 8.
- [6] Thies-Lehmann, H. (1987). *Theater der Blicke: Zu Heiner Müllers Bildbeschreibung*. Frankfurt: Dramatik der DDR, (hrsg.U. Profitlich).
- [7] Yorgancıoğlu, P. E. (2019). In-Your-Face Tiyatrosu ve Bir Örnek Oyun “The Pillowman-Yastık Adam. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 476 - 489.
- [8] Milli Kurum Türk Tiyatrosu Tarihçesi, 4 Ocak 2023 yılında alınmış.
<http://www.turktiyatrosu.mk/tr/ml-kurum-trk-tyatrosunun-kurulu-tarhes>

- [1] Мургоски, З. (2001). *Голем англиско-македонски речник*. Скопје: Народна и универзитетска библиотека „Климент Охридски“ Скопје.

Osman Emin

Ss. Cyril and Methodius University, Skopje

Review of Pillowman Theater

Abstract: The subject of this research is Pillow Man, a 2003 play written by Martin McDonagh. The work will be analyzed in terms of both, content and form during the study. Postdrama, tragedy and its parts, Jung’s four archetypes, Foucault’s prison theory, in-yer-face theatre, and Martin McDonagh’s biography will be discussed. The study’s goal will be to discover which currents affect today’s theater, to determine whether old theater movements are still useful, and to bring to light how the theater has evolved in comparison to the past. Furthermore, how currents and modern morality affect theater plays will be examined in terms of Pillow Man, and the study will achieve its goal.

Keywords: *In-yer-face theatre; Postdramatic; Pillow Man; Foucault.*

КУЛТУРА



CULTURE

РУСКИТЕ АРХИТЕКТИ И ИНЖЕНЕРИ ОД ПОЧЕТОКОТ НА 20 ВЕК ВО СКОПЈЕ И НИВНОТО ВЛИЈАНИЕ ВРЗ УРБАНИОТ РАЗВОЈ

Екатерина Намичева-Тодоровска

Универзитет „Гоце Делчев“, Штип, Северна Македонија
ekaterina.namiceva@gmail.com

Петар Намичев

Универзитет „Гоце Делчев“, Штип, Северна Македонија
petar.namicev@ugd.edu.mk

Апстракт: Во годините по Првата светска војна, во новонастанатото Кралство на СХС, неопходна била потребата од обнова на разрушениот градежен фонд во градовите. Интензивирањето на градежните активности за обновување на градот од последиците на војната, како и започнувањето на општествената колонизаторска политика на државата која довела до брз раст на бројот на населението во Скопје, довело до посмели инвестициски и градежни потфати. Со тоа бил зголемен и подемот на економската моќ на одреден дел од населението, како еден од повеќето социјални елементи кои ја испровоцирале потребата од ангажман на голем број едуцирани стручни лица, архитекти и инженери, кои генерално недостасувале во Кралството, а особено во Скопје.

Градители со академско знаење биле неопходни за создавање на новата визуелна и функционална естетика, изразена преку академизмот, веднаш по 1918 година, бидејќи во Скопје во тој период недостасувале едуцирани проектанти и овластени инженери. Во продукцијата на станбената архитектура на Скопје во периодот од 1922 до 1941 година особен белег оставиле архитектите и инженерите, емигранти од Русија, кои во текот на 1919-1921 година се населиле во Скопје.

Клучни зборови: *руски архитекти, академизам, урбан развој, станбена архитектура, градители.*

Вовед

Иако би било логично периодот по Втората светска војна да се анализира од аспект на културното наследство, ние најпрво ќе ги опишеме настаните кои се од пресудна важност за исчезнување на физичкото постоење на архитектонските објекти изградени во периодот меѓу двете светски војни, како важен дел на аргументацијата зошто на овие објекти треба да им се обрне посебно внимание, а со тоа и на нивните градители.

По Втората светска војна стариот урбанистички план, планот на Ј. Михајловиќ од 1929 година, не можел да ги задоволи основните услови за претстојната урбанизација на градот. Затоа, во 1947 година бил изработен нов урбанистички план од страна на арх. Лудек Кубеш. Според тој план биле предвидени нови големи зони за живеење во кој доминирал колективниот начин на станбено живеење. За индивидуална изградба биле предвидени долните падини на Водно. Во тој план, вградени се и објектите подигнати во периодот меѓу двете светски војни.

Како „сведок“ на ваквата урбанистичка политика се фотографиите од периодот помеѓу двете светски војни. Се гледаат објектите како Ристикевата палата, сместена на самиот плоштад, како еден од главните 123 резиденцијални објекти на плоштадот. Ваквите фотографии се доказ дека изградените палати од 20-тите години на 20 век во текот на војната не се оштетени и сè уште се дел од архитектонскиот урбан фонд. И уште повеќе – има докази дека до 1963 година тие се инкорпорирани во Регулациониот план кој се наоѓал во завршна фаза. Тоа значи дека во Скопје интензивно се градело, но старите објекти се вклопувале во околината на новоизградените. Поради ваквата интензивна градба, Скопје било пример за град со радикални промени (Грчев, 2003, стр. 235).



Слика 1
Офицерски дом во урнатини, 1963 година

Таа состојба се менува по катастрофалниот земјотрес во 1963 година. Според податоците за девастираниот градежен фонд и неговата санација, може да се констатира дека поголемиот број од скопските палати биле многу

оштетени. Во тоа време не постоела техничка можност за нивна санација и поради тоа, најверојатно, морале да бидат урнати (29.496 станови биле урнати или исфрлени од употреба). Сепак, некои објекти, како на пример Офицерскиот дом, кој можеме да го видиме во позадина на слика 1, кои биле малку оштетени (на сликата се гледа дека само предниот дел од објектот бил разрушен, дури и лустерот сè уште стоел на таванот), не биле реставрирани. Тогашната политичка власт донела решение за нивно комплетно уривање. Примерот со Офицерскиот дом ни дава за право да претпоставиме дека дел од палатите ја имаат истата судбина.



Слика 2

*Повеќесемеен станбен објект – Палата на Влада Ристиќ, ул. „Крал Петар“
бр. 2, арх. Драгутин Маслаќ (постои и денес), 1925 година*

Образложението на ваквата одлука е делумно оправдано: со оглед на тоа дека територијата на Македонија се наоѓа на турско подрачје, Скопје треба да се изгради и обнови на истото место преку изработка на нов урбанистички план, заснован врз најсовремени научни испитувања, со објекти кои би можеле да издржат нови потресии.

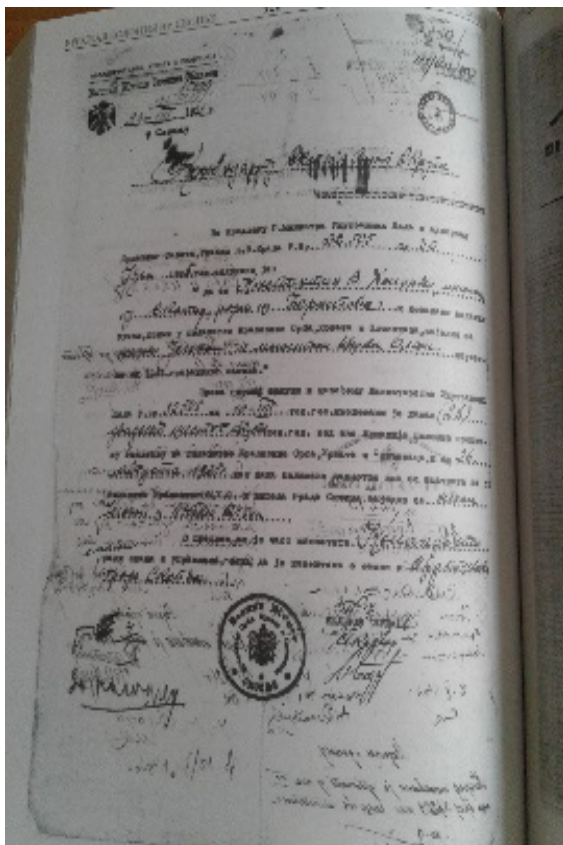
Ваквото решение отвора низа прашања меѓу кои и прашањето дали, доколку тогашните власти донеле различно решение, идентификацијата на градот и неговите жители би се одвивала во инаква насока и дали идните урбанистички решенија би биле поадекватни и, во крајна смисла, пообединувачки во процесот на конструирање на националниот идентитет? Имајќи ја предвид констатацијата на Хојзинга дека преку изградениот фонд, индивидуалците се обидуваат да креираат специфичен идентитет и меморија кои се подложни на менување (Houshang, 2013), одговорот на ова прашање, иако би бил во сферата на шпекулацијата, треба да се има предвид. Уште повеќе, Хојзинга потенцира

дека со уништувањето на архитектонските групации (како во случајот со скопските палати), се менуваат и идентитетот и меморијата. Оттука би било интересно да се истражи какви последици по меморијата и идентитетот носи одлуката за рушење на палатите во Скопје, кои се ефектите на тие одлуки за идните политички чекори и кои се главните ефекти на таквите одлуки во однос на кохезијата на жителите на тој простор. Оттука, актуализацијата на меморијата за т. н. палати е чекор кон толкувањето на процесите во современоста и дел од одговорот на прашањето што ни се случува во актуелниов историски момент (Намичева, 2022, стр. 122).

Иако бројот на палати кои го преживеале земјотресот е мал (како Ристикевата палата, слика 2), тие се сведоци за едно минато време и се инкорпорирани и во новиот урбанистички план, донесен по 1963 година, чиј идеен творец е Кензо Танге. Во овој план се предвидени вертикали во градот, како нов начин на станбено домување. Работен според современа методологија, надополнета со најновите изучувања на сеизмичките карактеристики на Скопје, планот на Кензо Танге содржи технички можности за создавање на еден современ град. Но, во тој план палатите во централното јадро на градот се сè помалку видливи. Со тоа се затскрива можноста да се посведочи желбата помеѓу двете светски војни Скопје да прерасне во град кој ќе биде европски насочен и кој, со својата архитектура, ќе гради европски идентитет, а тоа е, пред сè, почитување на вредностите на архитектонското наследство и нивно вешто вградување во следните урбанистички проекти.

Скопските архитекти со руско потекло

Скопје отсекогаш претставувало колекција за различни народи кои, иако дојдени од различни култури и краишта на светот, сепак, низ годините минати во Скопје го чувствувале како свој град, се вложувале себеси преку својата работа, ја почитувале и ја сакале културата на градот и земјата во која се населиле, но притоа еднакво ги негувале и своите културни матрици. „Скопските архитекти со руско потекло“, како што вообичаено ги нарекуваат, еднакво се и со скопски и со руски дух и однесување и токму затоа се многу значајни и за двете земји – онаа од каде што доаѓаат и онаа во која се населуваат. Тие едновременно се дел од културното наследство на Русија, но се и дел од архитектонската култура на Скопје. Тие едновременно сведочат и за културните траги на руската дијаспора во градот. Архитектонското наследство што тие го оставаат зад себе е исклучително важен сегмент за архитектонската историја на градот Скопје и со самото тоа неодминлив е архитектонскиот печат што тие го врежале во сликата на Скопје од периодот помеѓу двете светски војни. Огромната продукција на овие архитекти, како и стилските карактеристики кои тие ги вградиле, особено во станбената архитектура на Скопје, се одлика на Скопје какво што го паметиме од периодот до 1963 година, кога најголемиот број на овие градби исчезнале во катастрофалниот земјотрес.



Слика 3

Документ од 29.8. 1925 година за доделување државјанство на Кралството СХС на инж. Константин В. Хоменко и неговото семејство со што станале жители на град Скопје. Руската колонија во Скопје (1920-1943): Зборник на документи, Државен архив на Република Македонија, Скопје, 2015, док. бр. 3

Токму во 1920 година во Скопје пристигнале технички образувани руски бегалци архитекти и инженери од сите профили, кои биле способни да ги спроведат новите естетски и технички побарувања, а со тоа и градежната активност во согласност со новите европски архитектонски стилски матрици и урбанистички и градежни стандарди. До Судот на скопската Општина биле доставени првите молби за престој во градот Скопје, како и барања за можност за вршење на трговска и индустриска дејност и протоколирање на фирма. Меѓу тие барања имало и неколку од воените архитекти и инженери, како на пример молбите на Иван Артемушкин и Николај Никушкин (слика 3). Емигрантите биле сместени во неколку преноќевалишта во Скопје, најчесто во хотелите од најниска категорија како „Балкан“, „Хотел Русија“ и др.

Во Кралството СХС, во периодот од средината на 1919 година до крајот на 1924 година од Царството Русија се доселиле околу 42.500 руски емигранти (Јовановић, 2006, стр. 163). Тие, во текот на пет евакуациони

транспорти од југот на Русија (1919-1921), (Митровић, 1996, стр. 92) се стационирале на целата територија на Кралството, од кои околу 70 архитекти и 1.200 инженери. Нивното академско знаење брзо им создало услови да бидат вклучени во спроведувањето на нововоспоставените градежни норми и практики во штотуку создадените технички одделенија на градските општини во градовите во Кралството, па така и во Скопје. Во март 1921 година во Кралството СХС имало 836 инженери-бегалци од Русија (во таа бројка не влегуваат луѓето со инженерско образование од средната воена емиграција) (Борисов, 2015, стр. 34).

Во продукцијата на скопската архитектура во текот на 1920 година се вклучиле тукушто пристигнатите: *Иван Артемушкин, Борис Дутов, Вјачеслав Бујко, Ефраим Бронштејн, Николај Бурхановски, Константин В. Хоменко, Михаил Матвејев, Николај Никушкин, Адолф Рубинштајн, Михаил Дворников, Петар Ковиков* и други (Константиновски, 2001, стр. 83), но и руски архитекти кои се населиле во Белград, вработени во одделните ресорни министерства заради што, главно, биле ангажирани на продукцијата на јавните објекти во Скопје.

Архитекти кои живееле и работеле во Скопје	Архитекти кои живееле во Белград, но имаат реализирани проекти и објекти во Скопје
1. Иван Григоријевич Артемушкин	1. Василиј Михајлович Андросов
2. С. Бељаевски	2. Петар Дмитриевич Анагности
3. Елена Бокус	3. Василиј Баумгартен
4. Ефраим Бронштајн	4. Николај Краснов
5. Вјечеслав Бујко	5. Виктор Лукомски
6. Николај Бухановски	6. Григориј Самојлов
7. Евгениј Дацков	7. Александар Медведев – Ниш
8. Михаил Дворников	
9. Борис Дутов	
10. Петар Ковиков	
11. Михаил Матвеев	
12. Константин Хоменко	

Попис на руски архитекти кои имаат продукција во Скопје и во Македонија (тогаш т. н. Вардарска Бановина / 1920-1941 година)

Со завршени студии по архитектура во Москва и Санкт Петербург, главниот центар на академскиот неокласицизам од крајот на деветнаесетти и почеток на дваесетти век (Кадијевић, 2005, стр. 341), меѓу нив преовладувале творци воспитани во духот на руската неокласицистичка империјална архитектура, едуцирани врз основите на рускиот академизам, така што било очекувано тие да го продолжат проектантскиот опус во Скопје во истиот стилски манир, секако, во согласност со економските можности

на нарателите. „Кон средината на 1922 година во Белград бил основан Сојуз на руските инженери во Кралството СХС, како прва професионална организација на руските инженери во егзил. Помеѓу нив немало изразити претставници на авангардата, па затоа тие го поддржуваат академизмот на конзервативното крило на белградската архитектура и ’византизмот““ (Кадиевиќ, 2005, стр. 345). Нивните зданија не се провинцијални, туку многу блиски до европските примери, особено преку примената на начелата на академизмот и новите модерни материјали и конструкции.

Сојузот на руски инженери во Југославија (СРИЮ)

Значителен број од овие специјалисти станале членови во Сојузот на руски инженери во Југославија (СРИЮ), формиран во јуни 1920 година како прва професионална организација на руските инженери во егзил. Покрај печатењето на списанието „Инжењер“ (Миленковиќ, 1994, стр. 49), СРИЮ уште во почетокот на 1921 година почнал активно да дејствува во насока на започнување на акција за вработување која резултирала со тоа што до крајот на годината помеѓу руските инженери во Југославија речиси немало невработени (Миленковиќ, 1994, стр. 49). Тоа им успеало, бидејќи ја имале поддршката од кралот Александар I Караѓорѓевиќ, па најголемиот број руски стручни лица биле вработувани во државните институции низ Кралството (Тимофејев, 1994, стр. 49). Сепак, друштвото се соочувало со сериозен проблем на докажување на веродостојноста на оригинални дипломи и соодветни документи за техничките лица, што претставувало пречка при вработувањето во државните градежни одделенија и институции, па акцијата била забавена. Затоа, СРИЮ на своите членови им издавала и соодветни потврди кои го компензирале недостатокот на валидни оригинални документи и дипломи, иако во Скопје со формирањето на Руската колонија, дел од проблемите со документацијата почнале да се разрешуваат. Незнаењето на службениот јазик била уште една пречка за брза интеграција во општеството, па така многуте руски инженери за времето неопходно за изучувањето на јазикот, за да обезбедат егзистенција за своите семејства, прифаќале работа како молери, садомијачи, погребници и слично (Пио-Уљский, 1939, стр. 49).

Заклучок

Во Кралството СХС, во периодот од средината на 1919 година до крајот на 1924 година од Царството Русија се доселиле околу 42.500 руски емигранти (Јовановиќ, 2006, стр. 163). Во периодот од 1919 до 1921 година тие се стационирале на целата територија на Кралството, од кои околу 70 архитекти и 1.200 инженери (Митровиќ, 1996, стр. 92). Дизајните на овие архитекти не се провинцијални, туку многу блиски до европските примери, особено преку примената на начелата на академизмот и новите модерни материјали и конструкции.

Двајцата најпродуктивни архитекти за скопската архитектура од меѓувоенниот период биле руските архитекти, овластени градежни инженери, Иван Артемушкин (од 1930 до 1941 година со околу 432 проекти на станбени

згради во Скопје и десетина јавни стопански објекти) и Борис Дутов (од 1921 до 1939 година – Биро „Вардар“ – со приближно 433 проекти на станбени згради во Скопје и дваесетина јавни стопански објекти). Во продукцијата на скопската архитектура, од јавен и приватен карактер, во периодот меѓу двете светски војни се вклучиле тукушто пристигнатите: *Иван Артемушкин, Борис Дутов, Вјачеслав Бујко, Ефраим Бронитејн, Николај Бурхановски, Константин В. Хоменко, Михаил Матвејев, Николај Никушкин, Адолф Рубинштајн, Михаил Дворников, Петар Ковиков* и други.

Библиографија

- [1] Борисов, В. П. (2015). *Представители научно-инженерных школ России – эмигранты первой волны, русское зарубежье: история и современность, российская академия наук*. Москва: Институт истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН.
- [2] Грчев, К. (2003). *Архитектонските стилови*. Скопје: Институт за фолклор „Марко Цепенков“.
- [3] Јовановић, М. (2006). *Руска емиграција на Балкану (1920–1940)*. Београд: Чигоја Штампа.
- [4] Кадијевић А. (2005). *Естетика архитектуре академизма (XIX и XX век)*. Београд: Граѓевинска књига.
- [5] Миленковић Т. (1995). *Руски инжењери емигранти у Србији 1919-1941 године*. Београд: ПИНУС.
- [6] Митровић А. (1996). *Пропитивање Клио*. Београд: НИУ „Војска“.
- [7] Намичева Е. (2022). *Возобновување на изгубената меморија; скопските резиденцијални објекти меѓу двете светски војни* (докторска дисертација). Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.
- [8] Пио-Уљский Г.Н. (1939). *Русская эмиграция и ее значение в культурной жизни других народов*. Белград: Союз русских инженеров в Югославии.
- [9] Тимофејев, Ј. (2010). *Руси и други светски рат у Југославији*. Београд: Институт за новију историју Србије.

- [1] Houshang N. (2013). *Monumental Architecture; National Identity; Conceptual Understanding of Iranian Monumental Architecture: Master thesis*. Eastern Mediterranean University. North Cyprus.

Ekaterina Namicheva-Todorovska

Goce Delcev University, Stip, North Macedonia

Petar Namichev

Goce Delcev University, Stip, North Macedonia

**Russian Architects and Engineers from the Beginning of the 20th Century in Skopje
and their Influence on Urban Development**

Abstract: In the years after the First World War, in the newly established Kingdom of Serbs, Croats and Slovenes, the need to rebuild the destroyed architectural fund in the cities was necessary. The intensification of construction activities to restore the city from the consequences of the war, as well as the initiation of the social colonization policy of the state, which led to a rapid growth of the population in Skopje, led to bold investments and construction ventures. This increased the rise of the economic power of a certain part of the population, as one of the most social elements that provoked the need for the engagement of a large number of educated professionals, architects and engineers, who were generally lacking in the Kingdom, and especially in Skopje.

Builders with academic qualifications were necessary for the creation of the new visual and functional aesthetics, expressed through academicism, immediately after 1918, because educated designers and authorized engineers were lacking in Skopje at that time. In the production of residential architecture in Skopje in the period from 1922-1941, the architects and engineers, emigrants from Russia, who settled in Skopje during 1919-1921, left a special mark on the city.

Keywords: *Russian architects; academism; urban development; residential architecture; builders.*

МЕТОДИКА НА
НАСТАВАТА



TEACHING
METHODOLOGY

NEW TOOLS FOR ETANDEM IN LANGUAGE LEARNING: A THEORETICAL STUDY

Nurettin Cintemir

Erciyes University, Republic of Turkey
cintemirn@gmail.com

Gürkan Morali

Erciyes University, Republic of Turkey
gurkanmorali@gmail.com

Abstract: The study¹ aims to provide theoretical knowledge about current websites and internet applications that can be used for eTandem language learning, which emerged with widespread internet use in the 90s and has continued to renew itself over time. This paper provides an introduction of the eTandem language learning, discussing the structure of eTandem, potential benefits, and findings from studies on eTandem's role in collaborative learning activities. Further on the websites, social media platforms, and applications that can be used as new tools for eTandem as well as the research focus are introduced too. In conclusion it is stated that some of these applications are directly created for eTandem language learning. In contrast, others have been adopted over time for language learning through the opportunities they provide. Also, it is highlighted that there is a need for more research studies in order to identify difficulties that partners may encounter in adapting eTandem language learning to changing conditions, along with the given recommendations. It is believed that this theoretical study will contribute to the field of language learning and teaching by reaching a broad audience with current tools that can be used for eTandem language learning, which adapts to time and conditions and focuses on the comfort of partners.

Keywords: *language learning; eTandem; websites; applications.*

Introduction

In today's world, where internet technology is constantly advancing and internationalization is becoming more critical, learners can learn languages online with the support of native speakers without the limitations of time and place. Traditional classrooms for foreign language instruction can come with various difficulties, one of which is self-directed learning, where the responsibility of learning falls on the student. In these face-to-face environments, individual differences, learning paces, where needs are not taken into account, thus

¹ Acknowledgment: This study is based on the master's thesis "Contribution of electronic tandem (etandem) language partnership to international students' writing skills: A case study" written under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Gürkan Morali.

achieving the desired success in foreign language instruction can be difficult. Classroom procedures may cause foreign language learning anxiety (Young, 1991). Therefore, classrooms are places where foreign language learning anxiety is experienced (Horwitz et al., 1986). On the other hand, online language practice with peers at the desired time and place can allow learners to develop their target language without anxiety. Yang (2018) found that peer support can enhance foreign language skills and knowledge and support interactive learning. eTandem language learning supports self-directed and mutual learning through various websites and mobile applications. This study aims to examine the use of eTandem in language learning theoretically. Cziko (2004) has conducted a theoretical study on eTandem, but his proposed tools for eTandem language learning have lost some of their relevance today. Some of these tools do not provide instant feedback and are less interactive and user-friendly. In his study, Sarı (2018) examined four websites created directly for eTandem language learning and two applications not created for eTandem language learning but have the qualifications to serve this purpose. The developments in internet technology and the increasing desire to learn a foreign language from native speakers did not limit eTandem language learning to the tools in this study. Numerous websites and applications that enable collaborative language learning with the assistance of native speakers have been developed in response to the growing demand for language learning. It is thought that these tools, which are thought to contribute to language learning, can raise awareness among learners, instructors, and scientists doing academic studies in this field. Therefore, this study aims to contribute to the related literature by discussing current tools that can be used in eTandem language learning.

1. eTandem

eTandem is a shortened form of the term “electronic tandem.” It is a virtual, collaborative, and autonomous method of learning a foreign language that helps two language partners learn each other’s languages using text, voice, web cameras, and any other video communication resources (Vassallo & Telles, 2006). eTandem language learning is the process of two people who speak different languages learning each other’s languages through electronic ways. This can include various language exchange applications or tools such as online chat, video conferencing, email, instant messaging, or mobile apps. eTandem is based on the core principles of tandem learning: reciprocity, responsibility, and autonomy (Calvert, 1999). Reciprocity means that the communication is conducted in both languages and includes the commitment of language partners to each other’s learning (Tang et al., 2021). In this regard, language partners are responsible for each other’s learning in return for their assistance (Larson, 2019). Responsibility means sharing equal time, energy, attention, tolerance, and understanding between language partners (Calvert, 1999). Another principle of eTandem for language learning is autonomy. According to Kötter (2003), autonomy is the capacity of an individual to take charge of their own learning in accordance with their own requirements and objectives. Thus, language partners who are aware of their responsibilities have control over their own learning experience. In terms of autonomy, learners should

be able to decide what and when to speak and give feedback, taking on their own roles (teachers or learners) during this process (Lewis & Kan, 2021; Tang et al., 2021). According to Appel and Mullen (2000), the value of tandem language learning depends on how well these principles are met.

eTandem can be conducted both institutionally and independently, with language partners deciding on their own learning goals or without specific goals (Serrato & Rodriguez, 2020). In institutionally-run eTandem, a language teacher guides the process (Mary Frances, Huguet-Jérez & Bakieva, 2018). During academic eTandem, teachers typically plan language learning activities focused on students' learning and target language level gains. The teachers are often in a guiding role during these tandems, but create an area where students can collaborate with others in authentic situations, encourage them to collaborate, and provide support during language exchanges (Pörn & Hansell, 2020). In independent eTandem, language partners decide where, when, and what to work on. They take on the roles of teacher and student in turn during language exchange and are equally responsible for each other's learning. eTandem can be chosen by anyone who wants to learn a second or foreign language. There are no limitations based on characteristics such as age, gender, profession, nationality, etc. However, two essential criteria affect the success of language learning in this regard. First, those who want to learn a second or foreign language through eTandem must have at least basic-level skills in the target language. Otherwise, students may not meet on common ground, and an ineffective language partnership may occur. When the tandem is established between partners who have similar language skills in a second or foreign language, it helps learners use their language with less timidity with a peer going through the same process (Brammerts, 1996). Secondly, students are expected to have the ability to communicate in electronic environments. Accordingly, skills such as the ability to open an application in an electronic environment, communicate, initiate sessions, share screens, make translations in the target language as needed on the internet, etc., are factors that increase the success of an eTandem language partnership. These skills correspond to 21st-century skills of collaboration and communication. The target audience's aim and profession significantly affect eTandem language learning. For example, a person who wants to learn Turkish as a foreign or second language and study at a university in Türkiye may give more weight to written communication. In comparison, a French singer may want to learn Turkish by giving more weight to oral communication. Therefore, the target audience of eTandem varies according to its goals. eTandem provides opportunities for second or foreign-language learners to improve their skills. During eTandem sessions, each participant speaks their partner's language as their native language or at an advanced level. They support each other in their target languages by taking turns, thus making learning reciprocal (Cappellini et al., 2020). For example, language partners may receive corrective feedback on errors in writing or speaking skills from proficient native speakers. In this case, the proficient native speaker provides peer support and plays a teacher role. On the other hand, when the partner receives support in their target language, they take on the student role.

Communication in eTandem can be either synchronous or asynchronous. Language partners can communicate synchronously through websites explicitly created for tandem learning or through non-specific but available applications such as Discord, Facebook, Skype, Snapchat, etc. They can communicate asynchronously by sending messages without receiving an instant response from their partners. Language learners can come together with people who speak their target language as their mother tongue at any time and develop their language skills without having to travel to the country where the language they want to learn is spoken and meet the costs of this situation (Andujar, 2019).

Students can obtain unique language inputs and outputs through interactive activities using internet communication tools and improve their language skills (Warschauer, 1997). Several studies investigate the role of eTandem in cooperative learning activities. These studies have shown that peer support has positive effects on language learning. Rahimi and Fathi (2022a) investigated the effect of eTandem on the development of the English-speaking skills of foreign language learners and their willingness to communicate. Research results revealed that eTandem and traditional classes improved English learners' speaking skills and willingness to communicate. Still, the eTandem group outperformed the traditional group in speaking skills and willingness to communicate. Guanoluisa and Viera (2021) found that the eTandem project increased students' motivation toward language learning and positively affected their language and culture learning. In addition, it has been determined that students have positive attitudes toward language learning and are willing to participate in the language learning process. On the other hand, it was stated that some problems related to implementation affected the process. Castromayor and San Jose (2019) aimed to explore students' experiences using tandem language learning and how this experience facilitates their writing skills. As a result of the research, it was found that the participants had a meaningful experience in tandem language learning. In addition, it was revealed that the participants enjoyed sharing, learned to admit their mistakes, developed self-confidence, and increased their knowledge of English grammar. Tolasa, Ordóñez, and Guevara (2017) presented the findings of a project that explored the potential of an online tandem program to improve foreign language learning for two groups of students learning English and Spanish. The results revealed that the students achieved statistically significant gains in writing in a foreign language and showed positive attitude changes towards foreign and mother tongue learning. Ware and Kessler (2013) investigated the impact of eTandem language exchange (both oral and written) on second-language learners' interactions and teacher decisions in secondary contexts. The findings show that eTandem contributes to student interaction and provides opportunities for teachers to guide students. Pomino and Gil-Salom (2016) conducted a study in which they encouraged foreign language learners to speak with native English speakers and gain knowledge about their academic lives and cultures. They found that most students were less anxious when speaking or writing with a native English speaker. Mahfouz (2010) researched the

perceptions of using email exchanges with native English-speaking partners to improve the writing proficiency of university students in Jordan and found that the perceptions of using email interactions with native English speakers to improve writing proficiency were generally positive. Hauck and Youngs (2008) studied simultaneous and non-simultaneous telecollaboration for 10 weeks in an online audio-graphic classroom with second-language learners who spoke the same native language. The results showed that simultaneous and non-simultaneous telecollaboration improved students' interactive activities.

2.1. Tools for eTandem

Recent advancements in information and communication technology provide various applications for language learners to develop the skills they need. These applications have the potential to serve mobile learning. Mobile learning offers to learn through portable devices without the limitation of location and time. Mobile learning uses mobile devices in education (Hockly, 2012). Learning occurs at any time and location where mobile devices can stay in communication. Therefore, mobile learning eliminates the need to be bound by time and place and provides an environment for those who want to learn a language through eTandem to develop their language skills. Sari (2018) identified two different tools that can be used for eTandem language learning through mobile learning tools. According to this study, the first tools include websites and smartphone applications created for eTandem. The second type of tool is information and communication technology tools that have not been explicitly developed for eTandem language learning but have functional features for language learning and have been adopted over time. Some of these tools can be used in independent eTandem, and some can be used in institutional eTandem.

2.1.1. Websites

Many websites and applications are created for eTandem language learning on the internet. These sites are designed for mobile learning and e-Tandem language learning. Language learners can use these websites to specify their native and proficient languages in their profiles and search for partners according to their learning goals. Most websites also have mobile apps that can be downloaded via Android and iOS smartphones. The names of some websites for eTandems are as follows: "tandem.net", "tandemcafe.com", "hellotalk.com", "speaky.com", "hinative.com", "idyoma.com", and "hilokal.com". In addition, these websites are also created in a structure that allows language exchange: "aupair.com", "blablalanguageexchange.com", "conversationexchange.com", "elemelingua.com", "eunice-university.eu", "easylanguageexchange.com", "languageexchanges.com", "mylanguageexchange.com", "onlinelanguageexchange.com", "tandemfor-culture.org", "openlanguageexchange.com", etc. In addition to the websites mentioned, various tools are not created explicitly for e-Tandem learning but can be utilized for language exchange with the opportunities they provide. These tools will be introduced in the continuation of the text.

2.1.2. WhatsApp

Launched in 2010, WhatsApp is one of the most common mobile applications, with one billion daily active users (Andujar, 2020). Recently, it has been widely used with smartphones. WhatsApp provides users free messaging, voice, and video call features via an internet connection, which can help foreign language learners improve their language skills in corporate eTandem. The voice and video call feature allows language partners to communicate online from other countries. The messaging section allows supportive emojis, symbols, and files. It enables language partners to express their feelings and thoughts more easily in their target language and allows them to share files for informational purposes while supporting the academic structure of language learning. It can also contribute emotionally to foreign or second language learning by making students feel more comfortable speaking or sharing their interests compared to the face-to-face classroom environment (Ferreira-Meyers & Martins, 2020).

2.1.3. Snapchat

Developed by Stanford University students in 2011, Snapchat is an instant messaging application with a photo messaging feature that self-destructs shared photos (Schoja, 2016). Besides sending videos and photos, Snapchat has many features like Snapkidz, an app for kids. It is a social media application that allows users to take photos or short videos and support them with various notes, audio-visuals, or stickers. Log in on all iOS and Android operating systems devices is simple. After logging in, the application's "Snaps" location map allows users to meet people nearby, providing opportunities for those who want to learn a new language or improve their language skills. The photos and videos shared on Snapchat are not permanent. These shares disappear within short periods, as determined by the user. This feature allows language partners to make freer and more humorous jokes. Users can also use the characters they want in this application, which supports photo editing. The fact that shares are not permanent, the ability to match with nearby people with the help of a map, and the ability to support shares with funny expressions make Snapchat a preferred option for many users, and it provides the opportunity to use the target language freely. The increase in student satisfaction can encourage language students to practice and participate in the lesson (Freyn, 2017).

2.1.4. Skype

Skype is a free software application that uses internet-based voice communication technology. Launched in July 2004, Skype is a free, downloadable, simultaneous voice and written communication tool that allows for file-sharing capabilities with multiple people (Elia, 2006). The main benefit of using this application for eTandem language partnerships is the ability to access target language users that the partners may not be able to meet face-to-face in their own countries or cities. Skype can also be a useful tool for facilitating communication among people who are not geographically far apart. Even when talking with people

in the same country or city, it is possible to take advantage of the opportunities of eTandem learning through Skype. The voice and high-resolution video call function, call recording, live subtitle feature, smart messaging, screen sharing, and private conversations can benefit language partners in eTandem. On the other hand, the lack or inappropriateness of the topics to be discussed may negatively affect the language change (Cziko, 2004). This can result in not achieving the expected level of productivity from the language exchange. As a result, guiding students on what to discuss is critical to ensure a productive process in institutional tandems. Students' language levels and goals can be considered, and they can make decisions about the topics they will discuss. Language partners can choose topics based on their learning goals, language proficiency, and capabilities in individual tandems.

2.1.5. Twitter

Twitter is a widely adopted social media application where users can announce their thoughts about global events or situations through short messages called "tweets." In the application, English dominated initially; the content could be presented in many languages later. As of 2017, it continued serving its users in 40 languages (Rosell-Aguilar, 2018). Users who log in to the application can communicate with others with the same interests by defining them. eTandem users who come together to learn a language can support each other's language skills simultaneously or asynchronously through the messaging section and chat rooms on Twitter. Language partners face off on grammar structures and vocabulary in the target languages on topics they are interested in through tweets. Thus, it is possible to support language skills in authentic environments. Various symbols and emojis that facilitate the expression of feelings and thoughts can attract the interest of eTandem language learners and enrich their linguistic content. Harmandaoglu (2012) has also stated that Twitter, which has practical language learning and teaching features, can be an effective and efficient tool when used appropriately for educational and personal purposes.

2.1.6. Facebook-Messenger

Facebook is an application where people from different countries or cities can virtually meet and establish friendships and communication. Its main contribution to eTandem language learning is that partners can match and improve their language skills through audio, video, and written communication on Messenger. Users who download the application should create their profile, including a photo, personal information, and location. This way, trusting relationships can be established, and friendships can be made faster. Facebook Messenger also helps users communicate more easily by offering free stickers and graphic editing options. Especially beginning-level language users can support their messages using stickers, making expressing their feelings and thoughts easier. Partners who have not yet mastered the target language can support their messages and express themselves more easily using the application's features.

2.1.7. Discord

Discord is an online group chat room that allows users to communicate with other players from various parts of the world while playing online games. The website states that the platform was created to form a unique, reliable, and fun environment where users can feel a sense of belonging. The application can also be used for eTandem language learning, where partners can improve their language skills by interacting. However, it should be noted that informal language may be used in chat rooms. Therefore, language partners who want to practice each other's languages can organize meetings with a specific purpose.

2.1.8. Zoom

Zoom is an online platform that allows people to communicate with each other in real-time (Agapova, 2020). Zoom has various features to enhance video conferencing experiences and supports written chat. This can aid in improving the written or spoken language skills of language learners in corporate and independent eTandem settings. Zoom has become very popular recently, especially during the COVID-19 pandemic, as millions of people used it for work meetings and millions of students for online classes. Zoom can also assist people who meet on different social media platforms but want to learn each other's languages. Its features, such as screen sharing, using supportive symbols in written messages, sending files, and recording sessions, can provide opportunities for language learners to improve their target languages in eTandem.

Conclusion

In recent years, mobile learning has been increasingly utilized to support language learning through eTandem. eTandem is an online language exchange program that enables learners to improve their language skills cost-effectively and functionally. Using symbols and graphic modification forms in eTandem helps learners express their emotions and thoughts more effectively, which can help overcome the fear of making mistakes and feelings of shyness and embarrassment while communicating in the target language. These features make eTandem a beneficial complement to traditional language courses. Furthermore, learners can come together in eTandem to meet their own goals, move at their own pace, and benefit from recorded sessions. In this way, eTandem combines learner autonomy and peer support, thus facilitating the development of communication competence for language learners. eTandem allows learners to collaborate on various websites and applications using advanced internet resources, where they can support each other in their proficient languages simultaneously or asynchronously. Some of these websites and applications were created explicitly for eTandem learning. In contrast, others have been adopted by language learners and teachers over time due to their features that support mutual language learning and their users' preferences. These sites and applications can be used in both institutional eTandem and individual eTandem, depending on the needs of the learners. These language exchanges, in which learners come together according to their goals and support each other's learning, support autonomous and mutual learning. These interactions

can also help develop cultural awareness and reduce prejudices against language learning. eTandem's structure, which provides support from proficient speakers in the target language and allows for feedback on language skills, is thought to contribute to language learning and teaching. eTandem can also support learners' social and linguistic adaptation, especially as more and more students choose overseas academic experiences. Furthermore, in institutional eTandem, providing partners with guidance on using information and communication technologies can positively impact student success. Given the great need for eTandem in language learning, it is necessary to conduct studies to identify partners' difficulties.

References

- [1] Agapova, T.V. (2020) The role of the ZOOM platform in foreign language teaching. *Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal]*, 10(6A), 128-133. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.27.63.012>
- [2] Andujar, A. (2020). Analysing WhatsApp and Instagram as blended learning tools. In *Recent Tools for Computer-and Mobile-Assisted Foreign Language Learning* (pp. 307-321). IGI Global.
- [3] Andujar, A. (2019). Shaping to future of telecollaboration: Web RTC. In J. Yoon & P. Semingson (Eds.), *Educational technology and resources for synchronous learning in higher education* (pp. 151-172). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7567-2.ch008>
- [4] Appel, C., & Mullen, T. (2000). Pedagogical considerations for a web-based tandem language learning environment. *Computers & Education*, 34(3-4), 291-308. [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(99\)00051-2](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(99)00051-2)
- [5] Brammerts, H. (1996). Language learning in tandem using the internet. In M. Warschauer (Ed.), *Telecollaboration in foreign language learning* (pp. 121-130). University of Hawai'i Press
- [6] Calvert, M. (1999). Tandem: A vehicle for language and intercultural learning. *Language Learning Journal*, 19(1), 56-60. <https://doi.org/10.1080/09571739985200111>
- [7] Cappellini, M., Elstermann, A. K., & Mompean, A. R. (2019). Reciprocity 2.0: How reciprocity is mediated through different formats of learners' logs. In C. Tardieu & C. Horgues (Ed.), *Redefining tandem language and culture learning in higher education* (pp. 15-30). Routledge.
- [8] Castromayor, A. M. M., & San Jose, A. E. (2019). Correcting in facilitating writing skills of students. *International Journal of Education Research for Higher Learning*, 25(1), 153-165.
- [9] Cziko, G.A (2004). Electronic tandem language learning (eTandem): A third approach to second language learning for the 21st century. *CALICO Journal*, 22(1), 25-39. <https://doi.org/10.1558/cj.v22i1.25-39>
- [10] Elia, A. (2006). Language learning in tandem via Skype. *The Reading Matrix*, 6(3). 269-280.
- [11] Guanoluisa, F. S. C., & Viera, V. R. T. (2021). Implementing a pilot e-tandem project at Technical University of Cotopaxi. *MEXTESOL Journal*, 45(2), 1-10.
- [12] Ferreira-Meyers, K., & Martins, J. (2020). The use of Whatsapp in today's mobile language teaching and learning. In *ITM Web of Conferences* (Vol. 33, p. 03007). EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/itmconf/20203303007>

- [13] Freyn, A. L. (2017). Experimenting with Snapchat in a University EFL Classroom. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 35-37.
- [14] Harmandaoglu, E. (2012, April). The use of Twitter in language learning and teaching. In *Proceedings of the 5th Edition of the ICT for Language Learning Conference*. Libreria Universitaria Publishing House.
- [15] Hauck, M., & Youngs, B. (2008). Telecollaboration in multimodal environments: The impact on task design and learner interaction. *Computer Assisted Language Learning*, 21(2), 87-124. <https://doi.org/10.1080/09588220801943510>
- [16] Hockly, N. (2012). Mobile learning. *ELT Journal*, 67(1), 80-84. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs064>
- [17] Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- [18] Kötter, M. (2003). Negotiation of meaning and codeswitching in online tandems. *Language Learning & Technology*, 7(2), 145-172. <http://dx.doi.org/10125/25203>
- [19] Larson, B. (2019). Learner beliefs in tandem learning: A case study of participants in a German-Japanese intensive tandem program. *Osaka University Knowledge Archive*, 41-53. Retrieved from <https://hdl.handle.net/11094/72088>
- [20] Lewis, T., & Kan, Q. (2021). Designing and supporting virtual exchange: The case of Chinese-English e-tandem. *Modern Languages Open*, 1, 1-17. <http://doi.org/10.3828/mlo.v0i0.372>
- [21] Mary Frances, L., Huguet-Jérez, M., & Bakieva, M. (2018). Prior experience and student satisfaction with e-tandem language learning of Spanish and English. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 12(4), 4-20. <https://doi.org/10.3991/ijim.v12i4.9196>
- [22] Mahfouz, S. M. (2010). A study of Jordanian university students' perceptions of using email exchanges with native English keypals for improving their writing competency. *CALICO Journal*, 27(2), 393-408. <https://doi.org/10.11139/cj.27.2.393-408>
- [23] Nushi, M., & Makiabadi, H. (2018). HelloTalk: A language exchange app on your smartphone. *Roshd Journal of Foreign Language Teaching*, 33(2), 16-23. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/330849216>
- [24] Pomino, J., & Gil-Salom, D. (2016). Integrating e-tandem in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 668-673. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.102>
- [25] Pörn, M., & Hansell, K. (2020). The teacher's role in supporting two-way language learning in classroom tandem. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(5), 534-549. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1379946>
- [26] Rahimi, M., & Fathi, J. (2022). Employing e-tandem language learning method to enhance speaking skills and willingness to communicate: The case of EFL learners. *Computer Assisted Language Learning*, 1-37. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2064512>
- [27] Rosell-Aguilar, F. (2018). Twitter as a formal and informal language learning tool: from potential to evidence. In F. Rosell-Aguilar, T. Beaven, & M. Fuertes Gutierrez (Ed.), *Innovative language teaching and learning at university: Integrating informal learning into formal language education* (pp. 99-106). Research-publishing.net.
- [28] Sarı, Y. E. (2018). Yabancı dil öğrenimi için teknolojiler: E-Tandem ile yabancı

- dil öğrenimi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 6(2), 137-148.
- [29] Schoja, V. (2016). *Snapchat: Case study with teaching notes*. Anchor Academic Publishing.
- [30] Serrato, D. I., & Rodriguez, B. C. P. (2020). Academic e-tandems as a strategy for English language learning in a Mexican University. *Open Praxis*, 12(3), 417-424. <https://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.12.3.1099>
- [31] Tang, J., Qian, K., Wang, N., & Hu, X. (2021). Exploring language learning and corrective feedback in an eTandem project. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, 1(1), 1-35. <https://doi.org/10.1515/jccall-2021-2005>
- [32] Tolosa, C., Ordóñez, C. L., & Guevara, D. C. (2017). Language learning shifts and attitudes towards language learning in an online tandem program for beginner writers. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 19(1), 105-118. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n1.53955>
- [33] Vassallo, M. L., & Telles, J. A. (2006). Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives. *The ESPecialist*, 27(1), 83-118.
- [34] Ware, P., & Kessler, G. (2013). Call and digital feedback. In M. Thomas, H. Reinders, & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (pp. 323-340). Bloomsbury.
- [35] Warschauer, M. (1997). Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice. *The Modern Language Journal*, 81(4), 470-481. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1997.tb05514.x>
- [36] Yang, S. J. (2018). Language learners' perceptions of having two interactional contexts in eTandem. *Language Learning & Technology*, 22(1), 42-51. <https://dx.doi.org/10.125/44577>
- [37] Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest?. *The Modern Language Journal*, 75(4), 426-439. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1991.tb05378.x>

ALBANIAN TEACHERS' AND LEARNERS' PERSPECTIVES AND EXPERIENCES ON THE COMMUNICATIVE APPROACH

Brisida Sefa

Canadian Institute of Technology, Tirana, Albania
brisida.sefa@cit.edu.al

Brikena Xhaferi

South East European University, Tetovo
b.xhaferi@seeu.edu.mk

Abstract: This study explores the implementation of Communicative Language Teaching (CLT) in the English as a Foreign Language (EFL) classroom in Albania, from the perspectives of both teachers and learners. It also investigates the challenges and benefits of implementing CLT in the Albanian context, and to examine how both teachers and learners experience this teaching methodology. The study uses a mixed-methods approach, including surveys and interviews with EFL teachers and learners in Albania. Teachers report that CLT helps to engage learners, promote communicative competence, and foster learner autonomy, while learners report that CLT enhances their speaking and listening skills, increases their confidence, and facilitates real-life communication.

Overall, this study contributes to the growing body of research on the implementation of CLT in EFL contexts and provides valuable insights into the experiences of teachers and learners in Albania. The findings suggest that although there are challenges to implementing CLT in Albania, such as limited resources and traditional teaching approaches, both teachers and learners recognize the benefits of using CLT in the classroom. The study has implications for EFL teaching and learning in Albania and other similar contexts, and provides useful recommendations for promoting effective CLT implementation. The study highlights the need for further professional development opportunities for EFL teachers in Albania to effectively implement CLT in their classrooms.

Keywords: *Communicative Language Teaching; English as a Foreign Language; Perspective; Experiences; Teachers and Learners.*

1. Introduction

All Albanian schools now put a high value on English instruction. This is due firstly, to the annual English test that is given in Albanian high schools, and, secondly, to the language's explosive growth and current pervasive use throughout all areas of life in Albania. For all Albanian citizens, but particularly for young people who must meet the requirements for participation in the global community, learning English has become crucial. When a number of language schools offering English lessons for all levels were created in Albania, this interest in learning the language became even more apparent.

This was necessary because enrolling in university requires that students speak English at a passable level. The Communicative Language Teaching (CLT) method has been well received by English teachers in high schools. CLT enables second language learners to learn and use the language in an appropriate, functional, and meaningful manner, according to Farell and Jacobs (2010). However, because traditional teaching techniques are still employed in our schools, Albanian students are unable to attain a proficient level in English. Although students may have a solid grasp of grammatical structures and forms, Berns (1990) found that they are frequently ill-equipped to use their second language properly and effectively.

Since communication is language's main purpose, learning a language is necessary in order to interact effectively and properly in that language. As a result, exercises that improve pupil fluency and communication skills should be used in Albanian classrooms instead of teaching and discussing various grammatical rules. The first goal of this study is to recognize that CLT is an excellent technique for helping students improve their communicative competence. The second goal is to find out how communicative strategies affect students who are learning English. In addition to addressing some of the challenges involved in putting CLT into practice in an EFL environment in Albania, this research also offers some recommendations for how to do so successfully.

One advantage of using CLT in an English classroom, according to Larsen-Freeman (2000), is that it enables instructors to involve students in the teaching-learning process while also highlighting the connection between language and communication. From this angle, it is obvious that speech and language are interdependent. In other words, when students learn a new language, they also need to learn how to converse or how to use it properly. In addition to learning linguistic structure, they are also conversing with one another. Having this in mind, the practical implementation of this approach is more than necessary in Albania due to a previous teacher-centred education and the principles used in teaching EFL.

The current study aims to examine teachers and learners' perspective and experiences regarding the use of CLT in the Albanian setting, followed by teachers' willingness to employ these cutting-edge teaching techniques more frequently. This study seeks to show how a variety of communicative tasks and activities carried out in the classroom help students improve their communicative competence.

2. Research Methodology

The primary goal of this research was to investigate the effectiveness of CLT approach for enhancing learners' communication skills. The second goal was to look into how interactive methods affected English language learners and to identify potential challenges that the implementation of CLT faces in the Albanian EFL context. Finally, to make specific suggestions for including CLT approach and its principles into the curricula of Albania, which may yield outstanding

results and assist teachers in achieving their teaching goals.

The study was conducted during the year 2021-2022 in several cities of Albania including: Tirana, Durres and Elbasan in secondary education institutions.

The research questions of this study are:

1. What are students' attitudes towards CLT in the EFL classroom?
2. What are teachers' experiences with implementing CLT in the classroom?
3. What are the main challenges faced by Albanian EFL instructors when attempting to implement CLT in the Albanian context?

This study is designed to assess the following hypothesis:

1. Students hold positive attitudes towards CLT use in their classroom; they believe that CLT is the right approach toward efficient English language teaching, and it motivates students towards the English language learning process.
2. Teachers face various difficulties in implementing the CLT approach as a teaching the classroom.

Due to the traditional nature of Albanian schools, neither the Communicative Approach nor its supporters are frequently used. Traditional methods are used because instructors are concerned that using the Communicative Approach may interfere with their instruction. Therefore, the primary aim of this study is to offer Albanian EFL instructors a case study that illustrates how using the Communicative Approach as a teaching strategy, along with its supporting strategies, may produce excellent results and help teachers achieve their objectives.

2.1. Participants and instruments

The sample population consisted of 20 high school students selected from different schools of the abovementioned cities who learn English as a foreign language. Additionally, 10 EFL teachers were interviewed regarding their attitudes and experiences while implementing CLT in their everyday instruction.

A student survey, based on literature reviewed for the research, was used to gather the quantitative statistics. It concentrated on evaluating the English language teaching strategies employed by English teachers, with an emphasis on evaluating the CLT strategy in particular. It assisted in identifying student preferences and gave information about their educational experiences, especially their motivation and attitude toward learning English, as well as their views on the use of conventional teaching techniques and the CLT approach. The poll also revealed student views toward the existing English language curricula and their perceived challenges with applying the CLT methodology and carrying out the necessary activities in the CLT classroom.

To ascertain the degrees of teachers' comprehension of CLT, teachers' interviews, based on literature reviewed for the research, served as the qualitative data. The use of CLT in classrooms and the reasons behind teachers' decisions to use or refrain from using CLT for teaching were both open topics for discussion among teachers. They discussed their thoughts on the CLT method, pointed out any personal challenges they encountered while using it in the classroom, and offered some recommendations for a future, more fruitful application.

3. Results

The findings of the quantitative data were to assess ELT methods used by English teachers and more particularly the CLT approach.

3.1 Students' questionnaire

The quantitative data, gathered from the student questionnaire, focused mostly on the students' assessment of English Language Teaching methods used by English teachers and more particularly on their experience using the CLT approach in English classes. Its aim was to determine student preferences and explore their learning experiences, their attitudes and motivation towards learning English and their attitudes toward traditional teaching methods when compared with the CLT approach. Furthermore, the study aims to explain student attitudes toward the existing curricula of English language as well as their perceived difficulties in implementing the CLT approach and their views of the activities used in the CLT classroom.

Students were asked about their attitude towards the application of Communicative Language Teaching in the classroom. The responses to those items demonstrated that the majority of respondents had positive views in regard to CLT principles and an appreciation for the student-instructional approach which is focused on enhancing their communicative skills. When asked whether "The Communicative Approach includes all four skills: speaking, listening, writing, and reading", 79% of the respondents agreed or strongly agreed, while regarding the statement that "The Communicative Approach creates a more relaxed atmosphere in class", 73% either agreed or strongly agreed, and the rest respectively 11.8% and 12.4% agreed little or not at all and the remainder were neutral. It seems that the participants enjoyed to be in a classroom stress free and this encourages communication and interaction among them.

Moreover, 65.8% of the participants agreed that "The Communicative Approach is a student-centered method" which demonstrated that most students had a solid knowledge about CLT, because it provides students with plenty of opportunities to use English for communication purposes.

Additionally, 61.8% of the respondents agreed that they enjoy speaking English in front of the class. The findings showed that students had varying opinions regarding statements such as "It is more important for me to be able to speak English than to write it" and "I like the way I learn English now" for which the respondents agreed respectively 60.4% and disagreed by 57.6%, while 1/3 of them claimed that "I feel hesitant to ask questions in front of the class". Regarding the issue "English teaching in my school is just explaining and practicing grammar rules", 67.2% of the participants agreed or strongly agreed with it. The same attitude it is revealed for the item "I prefer studying English in the classroom rather than in the language lab". This suggests that students prefer to be in contact with each other sharing ideas in the classroom.

The rest remained neutral in their response or disagreed with these items, which is further expressed in the following two issues "I am familiar in the classroom with the communicative method" and "English is used as a language of

communication rather than just a school subject” where most of them, respectively 58.4% and 62.6% disagreed or strongly disagreed. It seems that the students surveyed had the opinion that CLT is not a favored teaching method used by their teachers and is not practiced often in their classroom. Obviously, students in Albania are accustomed to being taught utilizing traditional teaching techniques rather than more modern ones in teaching English.

Regarding the items about the activities used in the classroom, the findings revealed that students enjoy classroom activities because they see them as tools that assist them to learn English better. In response to the item “Working in pairs and small groups helps to improve my English skills and increases my self-confidence” 80.2% of the respondents, agreed or strongly agreed. For the item “The teacher uses authentic materials in class such as newspapers, magazines, brochures, articles, video etc.” the findings revealed that 68.8% of the respondents strongly disagreed or disagreed with this statement. Many educators have emphasized that CLT allows to use authentic materials which can provide real-life examples of using everyday English.

The findings showed surprising results for the students who agreed and those who were neutral as only 4.2% of them agreed and 27.2% were neutral which showed that teachers prefer using the textbook rather than using authentic materials as a teaching resource in the classroom. In response to the item “I enjoy learning English by interacting with my classmates in group work activities” the findings showed that 75% of the respondents agreed with this item. In addition, regarding “Group work activities make students have the courage and confidence to speak in the classroom” a similar 70.8% of the participants agreed as well. Such findings demonstrate that students do prefer to participate in the communicative activities during the English Language class because are these activities which give learners more opportunities to practice the language and improve language fluency.

For the items “Changing partners or group work in a speaking activity increases my communicative skills” and “Large class sizes are an obstacle to using Communicative activities” respectively 57.6 % and 63.2% of the students surveyed agreed or strongly agreed with these statements. CLT is more effective in smaller groups where students may actively participate in communicative activities. It can be difficult to oversee and create meaningful interaction amongst all students in large courses, and the teacher’s time may not be enough to offer feedback and assistance to all student pairs and groups. On the other hand, for the item “The class time is sufficient to use communicative activities in class”, the results demonstrated that 60.8% of the respondents either strongly disagreed, disagreed or were neutral regarding this statement, and only 39.2% of them agreed or strongly agreed. It was astonishing to hear the participants express their opinion that a class time of forty-five minutes is not enough time to complete communicative activities. Moreover, in response to the item “The use of audio video material helps me to learn better English” 73% of the students surveyed either agreed or strongly agreed with this, while the remainder disagreed or were neutral. This shows that students prefer the use of audiovisual materials as they make the students to remember the concept for longer period of time. Richards

(2006) considers authentic materials to be the basis of classroom learning. Clarke and Silberstein (1977) emphasize that authentic materials have several advantages such as “they provide cultural information about the target language, also they provide exposure to real language and relate more closely to learners’ needs, and finally they support a more creative approach to teaching” (p. 51 as cited in Richards, 2006, p. 20).

The implementation of CLT in English Language Teaching, on the one hand has its advantages, but on the other hand also has some difficulties and challenges to overcome. Therefore, regarding the following items that measure and evaluate these difficulties, the statement “The “State Matura” examination system is an obstacle to learning and using English for communication purposes” confirmed this to be a difficulty as it reached the maximum participant agreement of 86.4%. The other item confirming this was “Classrooms have very few necessary resources (computer, OHP, CD player) to support communicative activities” which also received a high level of agreement from 74.6% of the respondents surveyed. The “State Matura” national examination is very important for students as well as their teachers; the exam results affect students in terms of the credits they require for university entrance and the scores affect teachers in terms of their status in the eyes of their colleagues and the principal of the school.

There were additional difficulties demonstrated by the responses to “Students in my class have limited English proficiency and are not motivated to communicate in English” and “Students in my class are reluctant to participate in communicative activities”. These difficulties experienced while implementing CLT in Albanian classroom confirm students’ low motivation and unwillingness to participate in communicative activities or to speak English in class. The respondents agreed respectively with 50.8% and 52% while the rest disagreed or were neutral about these statements. The results showed that language barrier creates confusion and hinders students from communicating and does not stimulate them to participate in communicative activities in the classroom.

In response to other items related to difficulties such as “Classroom management is challenging when communicative activities are used by the teacher”, “The Coursebook is the only teaching material used by the teacher without being combined with alternative teaching material” and “Large class sizes are an obstacle to using Communicative activities” the respondents agreed that these statements exist as challenges in implementing the CLT approach respectively by 51.7%, 58.4%, and 58.8%. The remaining students either disagreed or were neutral about these issues. The same trend of participant agreement confirmed another challenge of CLT implementation. The statement “The class time of 45 minutes makes it difficult for the teacher to use communicative language teaching methods in the English classroom” saw an agreement from 57.8% of the total students. Many studies have shown that the lack of time is a considerable challenge in using communicative activities as CLT needs ideal classes with as less students as possible.

It is noteworthy to mention that without any doubt; the teaching process cannot be understood without the work and help of the teacher during the teaching

process. The student relies heavily on the teacher for the lesson explanation, for the deepening and broadening of their knowledge, for the use of the right teaching methodology and for the classroom to be managed well, etc. The role of the teacher is unquestionably very important in any English Language class. Students in this data analysis were certainly asked for their views concerning this process as well. As a result, 80.6% of the respondents agreed or strongly agreed that "Tasks and activities should be negotiated and adapted to suit the students' needs rather than imposed on them". In addition, a considerable number of the students surveyed, around 77.4% of them, also agreed or strongly agreed that "Activities such as explanations, writing and examples are not the only role of the teachers". However, the findings were surprising as they revealed that more than half of the respondents, by 52.7% also agreed or strongly agreed that "Direct instruction in the rules and terminology of grammar is essential if students are to learn to communicate effectively" while the remainder disagreed, strongly disagreed or were neutral. These results demonstrate that students in most of the schools in Albania are still taught using traditional methods or a combination of methods and that students appear to still have a strong bond with these traditional methods of learning English because their teachers are not trained enough to use current methodologies. The rest of them either disagreed or were neutral about this issue. In response to the item that "The teacher should be the monitor and facilitator of student learning" 82.6% of the respondents agreed or strongly agreed with this statement. The findings suggest that students need the freedom to express themselves in English and communicate with one another in the classroom rather than be controlled and guided by the teacher. This demonstrates that students are aware of the essential role of the teacher in a CLT classroom which, according to Richards (2006), is one of facilitator and monitor. When asked about the item that "The teacher takes part in classroom activities as a participant" again a considerable amount of the students surveyed, more specifically 79.2% agreed or strongly agreed about this issue. This shows once more that students have the knowledge that their teacher should be part of the teaching process not just controlling it. In response to the item that "Group work activities have little use since it is very difficult for the teacher to monitor the students' performance and prevent them from using their mother tongue" 66% of the respondents either agreed or strongly agreed with this issue, while the rest disagreed or were neutral. The results emphasized the need of students for group work, because by working in pairs students will be able to discuss, practice, and master material without feeling isolated in the process of learning a new language.

The findings of the questionnaire revealed on one hand that group work activities are seen very positively by more than half of the respondents, whereas on the other one there were a significant part of them who did not agree with this teaching technique, which was 10-15% while the rest preferred to be neutral in their responses. For instance, for items such as "Group work activities give me the courage and confidence to speak in the classroom" or "Group work and pair work activities should be part of the English Language teaching" and "Group work and pair work partners should be changed often to enhance confidence in

communication the respondents agreed or strongly agreed respectively by 64.4%, 66.6% and 66.6%.

3.2 Teachers' interviews

The purpose of teachers' interviews in this study is to provide results about teachers' attitude and their experiences with the CLT in the EFL classroom in Albania as well as their difficulties found while implementing it in the classroom. In the interview, interviewees were requested to give their opinions towards CLT and the difficulties and challenges in implementing CLT.

The interview contained 3 sections with 5 questions each of them. The first section explored teachers' attitude towards CLT; the second section consisted of questions related to English language teaching methodology, particularly CLT; and the last one focused on the difficulties and challenges in implementing CLT. The analysis of the findings from qualitative data is followed by a detailed list of the major problems and difficulties encountered by Albanian teachers regarding the implementation of CLT in their English classes. One of the most important aims of the teachers' interview was to obtain data that explain, firstly, why teachers liked or disliked using CLT in their English classes, and secondly, the findings explain the major problems encountered in the English language teaching process.

One of the research aspects regarding the implementation of CLT is to examine teachers' attitude towards the CLT approach. It is worth noticing that the majority of the interviewed teachers highlighted that they are familiar with the term Communicative Language Teaching (CLT).

Section 1: Teachers' attitude towards (CLT)

Although the majority of the respondents, 77% of them, demonstrated a positive attitude towards CLT as an approach that places more importance on fluency rather than accuracy, it appears on the other hand that some of the teachers, represented by 23%, did not have a clear understanding of CLT. It is evident that the participants' understanding of CLT lies within the field of communication in general, as in a CLT classroom, teachers focus more on fluency rather than accuracy if they intend to improve students' communicative competence.

Section 2: English language teaching methodology, particularly CLT

The CLT approach is accepted as effective by 60% of respondent teachers, mainly related with the teaching of grammar and vocabulary while the rest, 40% of them, do not accept this fact. Just like the vast majority of them represented by 87% do not agree with the fact that CLT is a teacher-centered approach. 70% of the teachers interviewed agreed on that fact that CLT tries to use authentic materials wherever possible. Once more, it is worthy to mention that all teacher participants showed a clear understanding of CLT principles which it is not a teacher-centered approach but rather a student-centered one and the teacher uses authentic materials in the classroom, in order to boost the learners' communicative skills. A similar trend was seen for the item stating that the curriculum is based more on grammar than communication, 73% of the participants agreed with this fact.

Section 3: Difficulties and challenges in implementing CLT

Notwithstanding the fact that a large number of the teachers emphasized that they were aware of the term CLT and had a favorable view toward this approach that emphasizes exchange of information, participants identified some significant obstacles and problems in implementing CLT. Regarding the item that the “The State Matura” examination system hinders teachers from using CLT in their classroom, 67% of the respondents agreed with this fact, whereas 15% did not agree at all while the rest, 18% of them were confused and chose “don’t know” as their response. It is notable to mention that the majority of teachers in the interview outlined the Albanian curriculum’s significant obstacles, such as being grammar-based or the impact of the external entrance exams on English language teaching, emphasizing that the Albanian curriculum is an exam-oriented education technique that encourages an individualistic learning style that does not encourage much pair or group work collaboration. Regarding the methodology currently used today in their English teaching classrooms, teachers have been asked some specific questions which are specifically related to their daily work.

Conclusion

This study aimed to shed light on attitudes that learners and EFL teachers in Albania have towards the use of CLT in the classroom and possible obstacles they face.

Hypothesis 1: The analysis of the data from students’ survey revealed that student participants showed a positive attitude towards group work and pair work, however they emphasized that their classroom is mainly focused on grammar and reading comprehension exercises and they would like more activities practicing speaking such as games and activities which would be very beneficial and would facilitate language acquisition. The findings demonstrated that they were positive about the possible contributions of games and other activities used in the classroom for improving and encouraging more communication between them.

The findings also showed that students face a lot of difficulties during the English learning process which are mainly related to the lack of listening skills, lack of course books which have listening activities as well as CDs or OHPs, lack of communicative activities in the classroom between them, deficiency in speaking English, lack of time for communicative activities, limited knowledge of English.

Hypothesis 2: The results of the study from teachers’ interview revealed that the majority of the teacher participants show a good level of understanding of the CLT principles, emphasizing it as an approach that places more importance on fluency rather than accuracy. They demonstrated a positive attitude towards this approach by putting emphasis on the fact that the goal of learning English is for students to be able to communicate. Despite expressing positive opinions towards the implementation of CLT in ELT classrooms, the findings showed that teachers face many challenges, and a lack of equipment such as whiteboards, OHPs, CD players, computers, classes organized according to the “The State Matura” examination system, the lack of preparation time, not enough professional training

or limited class time make it difficult and challenging for teachers to adopt CLT in ELT classroom.

The findings also revealed that students' exams focus, their lack of attention in class, their low motivation as well as their lack of practice in English outside the classroom for conversational purposes create difficulty in responding to the CLT principles. Although, few teachers resulted to have used more CLT approach techniques than the others in this study, one recommendation would be to ask teachers, apart from student's textbook to use other teaching materials and resources which give students possibilities to communicate and interact with one other. If teachers use authentic materials in the classrooms, they provide students with real-life examples of the language as well as teaching the culture of the language. Cultural materials expose students to a live language, which is something that a foreign language learner lacks.

Another recommendation would be for the Ministry of Education Sport and Youth (MoESY) to alter the "State Matura" examination system, which is designed only to test student's grammatical competence. If the MoESY changes the test from one that assess students' grammatical abilities to a test that assesses communicative abilities, English teachers would change their teaching approach. This is because teachers would like students to succeed in the exams and as a result would be willing to include more communicative activities for their students during their teaching practices.

The general infrastructure of the Albanian education system needs to be changed by improving current schools' condition. Classrooms should have internet access, modern technology as well as a language lab system which transforms a passive language class into an active speaking learning environment, where students practice good pronunciation as they provide real samples of the language. Moreover, classrooms should be equipped with computers as well as other teaching aids which encourage students' motivation to learn the target language.

Reducing the class size in order to make it possible for teachers to implement the CLT approach would be another further recommendation. According to Maghnouj et al. (2020, p. 49) "about 27% of classrooms in Albania had over 30 students in 2015-2016, and overcrowding is of particular concern in urban centres". Some teachers have reported class sizes exceeding the legal limit of 40 students. Larger classrooms tend to be disruptive, and group or pair work activities are more difficult to manage by teachers, as a result by reducing them, students are to perform better and can be more active participants in the classroom. Moreover, in a small class size teacher can identify the language strengths and weaknesses of their students more easily than in a large class size.

References

- [1] Berns, M. (1990). *Context of Competence: Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching*. New York Plenum Press.
- [2] Farrell, T. S. C., & Jacobs, G. M. (2010). *Essentials for Successful English Language Teaching*. Continuum International Publishing group Ltd.
- [3] Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching: Teaching Techniques in Language Teaching*. (2nd ed.). New York Oxford University Press
- [4] Maghnouj, S., Fordham, E., Guthrie, C., Henderson, K., and Trujillo, D. (2020), *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Albania*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d267dc93-en>
- [5] MoESY (2016). *Language education policy profile: Albania*. Available at: <https://rm.coe.int/language-education-policy-profile-albania-country-report/16807b3b2d>
- [6] Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.

AFFECTIVE VARIABLES IN THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS

Vesna Prodanovska-Poposka

St. Kliment Ohridski University, Bitola

vesna.prodanovska@uklo.edu.mk

Marija Todorova

Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, North Macedonia

marija.todorova@ugd.edu.mk

Abstract: Emotions significantly affect the process of foreign language teaching and learning. Some of them have a positive impact and facilitate the learning and the ability to memorize, and others have a negative impact and ‘block’ or debilitate the learning process. Native language proficiency, language aptitude, attitudes and beliefs, affective variables, demographic features (age, gender), etc., are already well-established influential factors related to foreign language learning. The authors of this paper actually attempt to scrutinize the affective variables i.e. anxiety, motivation and self-esteem among university students-learners of English and Spanish as foreign languages. The paper presents testing of the Stephen Krashen’s Affective Filter Hypothesis by surveying a group of students in order to determine the presence of anxiety, to evaluate the level of motivation and self-esteem, thus confirming or refuting Krashen’s Affective Filter Hypothesis. According to the obtained results of the aforementioned analysis of both groups of FL students, it is well established that the Affective Filter Hypothesis is partially confirmed.

Keywords: *Affective variables; Foreign language learning; Affective Filter Hypothesis.*

1. Introduction

Emotions appear in all phases of foreign language learning and although on the one hand, they help learning and acquiring a foreign language, on the other hand, if they are unpleasant, they can jeopardize the whole process since they reduce the brain’s capacity to understand, perceive meaning and remember. From the neurological point of view, the fact that analytical thinking is almost always influenced by emotions is supported by Tyng et al. (2017). According to Tyng et al. (2017) emotion has a substantial influence on the cognitive processes in humans, including perception, attention, learning, memory, reasoning, and problem solving. Therefore, it seems difficult for students who are chronically sad, angry, worried or scared to concentrate and thus to learn. The affective domain is said to represent the “emotional side of human behavior” (Brown, 1994, p. 135).

Therefore, the affective domain is essentially a general emotional state that affects the perception and production of foreign language learners and such emotions can create a filter for learning a foreign language, which is called an **affective filter**. Affective filter is defined as “an imaginary barrier which prevents learners from acquiring language from the available input” (Lightbown & Spada, 1999, p. 39). It is basically a theoretical assumption about the acquisition of a foreign language in an attempt to explain the emotional variables that affect the success, i.e. failure to master it. Stephen Krashen employs these factors i.e. variables in the so-called Affective Filter and proposes an Affective Filter Hypothesis according to which affective variables such as motivation, self-confidence and low anxiety can play a facilitative role in successful second language acquisition. Low motivation, low self-esteem, and anxiety, on the other hand, can work together to ‘raise’ an affective filter and form a ‘mental block’ that prevents comprehensible input from being used for acquisition (De Bot et al., 2005, p. 36). As previously cited, an affective filter is essentially an invisible psychological filter that can facilitate or debilitate foreign language acquisition. When the affective filter is strong, there is stress, feelings of nervousness, anxiety and lack of self-confidence, and all this has a great impact on the process of learning and acquiring a foreign language. When the affective filter is weak, learners are more courageous, they are not afraid of unknown tasks and do not have problems with lack of self-confidence. The affective filter can be stronger or weaker depending on the learner’s environment, interactions with peers or superiors, but also depending on a person’s personal factors such as insecurity or feelings of anxiety. According to Krashen (1982), the affective filter will be the most favorable for language acquisition in a surrounding free of uneasiness and unrest where learners are not afraid of name-calling, ridicule of friends and criticism of teachers, moreover in situations where the affective filter is weak. If the affective filter is strong, the learner will not be open and eager to learning. Krashen (1982) also claims that people are capable to learn a foreign language only if they get understandable input and if their affective filter is weak enough to allow this input to pass. He proposes an Affective Filter Hypothesis according to which, affective variables such as motivation, self-confidence and low anxiety can play a facilitative role in successful second language acquisition (De Bot et al., 2005, p. 36). The Affective Filter Hypothesis set up in the 1970s by Dulay & Burt (1977), later elaborated by Krashen (1982) is mainly based on the explanation of the influence of affective factors on foreign language learning.

2. Affective variables influencing students’ learning and acquisition of foreign languages

Teacher’s focus during the teaching process is generally set towards the emotional state of the learners along with their success in the acquisition of the foreign language. As part of the process, the answer of the question why some students are more successful than others, appears to be due to many factors that directly affect the learning and acquisition of foreign languages. Hence, the authors will single out only the affective variables that are included in the Affective Filter Hypothesis, namely: anxiety, motivation, and self-confidence.

Anxiety is a psychological concept explored by a lot of researchers. Spielberger (1966) and McIntyre and Gardner (1994) implied that anxiety is subjective, consciously perceived feelings of tension, apprehension nervousness, and worry, accompanied by or associated with activation or arousal of the autonomic nervous system. According to Scovel (as cited in Todorova & Koceva, 2015), anxiety is a condition of a person when he or she feels restlessness, frustration, self-doubt, anxiety or worry. In terms of foreign language learning it is called “language anxiety” which is actually a new area of research that deserves special attention. MacIntyre (1998) defined the language anxiety as “the worry and negative emotional reaction aroused when learning or using a second language” (p. 27). Horwitz et al. (1986) define foreign language anxiety as “a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom learning arising from the uniqueness of the language learning process” (p. 128).

Motivation and anxiety are two opposite sides of the same dimension as proposed by Gardner et al. (1992). Motivation is closely related to the desire and “urge” to achieve a goal, however, what is the effect of motivation for language learning and how it can be measured, is a rather delicate concept. Gardner and Lambert (1972) distinguish between *integrative* motivation and *instrumental* motivation. Integrative motivation is based on an interest in the second language and its culture and refers to the intention to become part of that culture. Instrumental motivation is based on a more practical need to communicate in the second language. In its purest form, this type of motivation is sometimes referred to as the “Carrot and Stick” type: the learner wants to learn the second language to gain something “now” from it (De Bot et al., 2005, p. 72). Even though that there are different types of motivation, yet it’s impossible to be singled out as separate types, due to the fact that when students learn foreign languages in the classroom, they might be integratively motivated, but at the same time instrumentally motivated for getting high grades. In addition to these so-called external types of motivation, a learner may also be intrinsically motivated. Many studies have shown that, whatever the nature of motivation is, there is a connection and a significant impact on the success in foreign language learning and acquisition. Therefore, motivation is an inevitable segment of the affective factors i.e. variables that affect second / foreign language acquisition and are generally responsible for individual variations and learning preferences of the learners.

Self-confidence is an affective factor that also influences foreign language learning. There is a significant correlation between self-confidence and both motivation and anxiety. The concept of self-confidence is conceptually related to that of language anxiety, except that it emphasizes a positive as opposed to a negative component. Clément (1980) proposed that self-confidence was an important determinant of the motivation to learn a L2, and that this self-confidence develops in multicultural contexts as a function of the frequency and quality of the contact with members of the L2 community.

Motivation, anxiety and self-confidence show strong correlation with language achievement. Low anxiety and high self-confidence increase student motivation to learn and to make it more likely that they will use the FL outside of

the classroom setting. It is therefore not clear whether more successful learning is directly due to lower anxiety, or to a higher level of motivation and more social interaction (Saville-Troike, 2006, p. 90). This paper assesses and determines the degree of anxiety, motivation and self-confidence, which may affect the students' achievement, i.e. their success in learning English and Spanish as foreign languages. Additionally, the authors provide detailed analysis regarding the methodology and the results obtained from the research.

3. The significance of anxiety, motivation and self-confidence in FLL

These three affective variables have been discussed and approached in many separate studies by number of authors and researchers. Namely, Ellis (2008, as cited in Zareian & Jodaei, 2015) states that no single individual differences factor in language learning has received as much attention as motivation. According to Gardner (1985) motivation is the most influential factor in learning a new language and it is of great interest for researchers. Dörnyei (2005), who claims that there have been almost 100 studies published in 1990s regarding the motivation and its significance, also supports this statement. Masgoret and Gardner (2003, as cited in Zareian & Jodaei, 2015) cited 75 independent studies involving more than 10,000 participants regarding the role of attitude and motivation in second language acquisition. Self-confidence as another positive emotion next to the motivation has been analyzed by numbers of authors such as Clement, Gregersen and Horowitz and Molberg (Clément, 1986; Gregersen and Horwitz, 2002; Molberg, 2010) who have conducted studies on the effects of self-confidence on foreign language learners. According to these studies it is confirmed that self-confident learners usually take risks at speaking in the second language even if they do commit mistakes. Regarding the anxiety in foreign language learning studies, most of the contribution apart from Krashen, is owed to Scovel (1978), and Horowitz & Cope (1986) pioneering in the thorough approach of the foreign language anxiety as well as setting tools i.e. measuring the anxiety via Foreign Language Classroom Anxiety Scale developed in 1986.

4. Methodology

Participants

The survey involves a total of 47 university students, students of English of the Faculty of Biotechnical Sciences, St. Kliment Ohridski University-Bitola, and students of Spanish of the Faculty of Philology, "Goce Delchev" University – Shtip, N. Macedonia. The respondents are aged 18-22 - learners of English and Spanish as a foreign language as a mandatory and an elective course on their undergraduate curricula.

Research method

For the purposes of this study, in order to detect and assess anxiety in foreign language teaching, the authors of this paper used the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) developed by Horwitz et al. (1986), and additionally, motivation and self-esteem were determined and assessed through student interviews.

The questionnaire consists of 33 questions that highlight the main causes of anxiety: anxiety or fear of communication, anxiety or fear of testing, fear of negative assessment, and fear of foreign language classes. The survey, in its original form, was conducted online through Google Docs, in order to cover all students - learners of English and Spanish, including those absent from class. The student survey was conducted during the fall semester. They were given a time frame of 1 week to complete the survey, however, certain number of students did not complete the questionnaires. All samples that were submitted on time were fully summarized and properly analyzed.

Respondents of the questionnaire were contacted for an interview, in order to determine and assess their motivation and level of self-confidence. The interview questions are a set of questions combined from two separate standardized questionnaires such as *Part 1. Affective variables* of the five-point Likert scale *WTC (Willingness to Communicate) questionnaire* proposed by Lee and Hsieh (2019) and *The Foreign Language Learning Motivation Questionnaire (FLLMQ-6)*, proposed by Gonzales & Lopez (2016), supplemented with additional questions from the authors' personal experience. The interview was conducted in Macedonian, after the end of the fall semester, as part of the final exams. It included a total of 28 questions, out of which 15 for determining the students' level of motivation and 13 for determining the level of self-confidence. The interview consists of interview questionnaire containing a list of 23 pre-prepared scaled questions and 5 open-ended questions that provide an opportunity for students to freely express and explain their feelings, experiences, reflections, concerns, agreements or disagreements and their attitudes, as well as why they think they are (not) willing to learn a foreign language of their choice. In addition, prior to the main questions, some demographic questions such as gender, age, level of education were added as well.

Additionally, the results of the research are presented and analyzed along with a detailed discussion below.

Data analysis and research results

Anxiety

The data analyses from the questionnaire presents whether the students appear to be anxious, pointing out the particular fears and worries.

The most common feelings registered among students are the fear of communication (9, 18, 29), fear of negative assessment (33, 25, 20), as well as the fear of failure. As for the question (10) "I worry about the consequences of failing my foreign language class", 13 out of 47 students "strongly agree", 31 respondents "agree", 2 are neutral and 1 "disagree". The results also indicate that the students firmly and confidently answer the questions related to the behavior of the teachers during the class and their own readiness for class. The following are only the statements claiming what the respondents agreed on (for which questions they provided answers "agree" or "strongly agree"), which is about 63% of the total number or more than 30 students out of a total of 47.

(4) *"It frightens me when I don't understand what the teacher is saying in the foreign language."* Approximately 64% or 30 respondents agree with this statement (9-strongly agree, 21-agree) and 17 students-disagree.

(15) *"I get upset when I don't understand what the teacher is correcting."* About 91 % of the respondents agree with this statement (41-agree, 2-strongly agree) and 4 students-disagree.

(29) *"I get nervous when I don't understand every word the language teacher says."* 35 students agree and only 12 students disagree.

(33) *"I get nervous when the language teacher asks questions which I haven't prepared in advance."* About 93% i.e. 44 students agree or strongly agree, 2 are neutral and only 1 disagree.

(9) *"I start to panic when I have to speak without preparation in language class."* 37 students agree (13 strongly agree, 24 agree) and 5 are neutral, 3 students disagree and 2 strongly disagree.

(16) *"Even if I am well prepared for language class, I feel anxious about it."* 40 students agree or strongly agree, 3 are neutral and 4 disagree.

(20) *"I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in language class."* 36 students agree and 11 disagree.

(25) *"Language class move so quickly I worry about getting left behind."* 4 students strongly agree, 31 agree, 10 are neutral and 2 disagree.

In regard to statements 23 and 7, it is clear that students are anxious due to excessive expectations from themselves and unpleasant experiences in the past or because of the feeling that they are less competent than their colleagues. It actually confirms that students that are not confident in their abilities feel more anxious and have a fear of testing and fear of being negatively evaluated by others. High levels of anxiety, fear of making mistakes, inhibition and discomfort also occur when students have a task to speak in foreign language in front of others or with native speakers (14, 31, 32).

From the results provided from the survey it is clearly noticeable that anxiety is significantly present and is mostly affected by the teachers' huge influence on learners' behavior, attitude towards the subject, the desire to learn, etc. The analysis clearly indicates that the respondents' expressed feelings of worry, which accompanied with the anxiety leads to unfavorable effect not only on the learning process but on the previously acquired knowledge as well. Thus, this state leads to a development of insecurity, distraction and aversion to attend FL classes and no willingness to learn the language. Therefore, it is clearly conclusive that the presence of anxiety has quite an intense but a fully adverse effect on the foreign language learning process which further leads to learners' debilitating academic achievement and overall success.

Motivation

The first part of the interview is intended to determine the level of motivation of students for foreign language learning. The first section of it i.e. the interview questionnaire includes 13 scaled questions (see Appendix A) and the second section contains 2 open-ended questions. In addition, Figure 1 presents the data

from the analysis indicating the number of respondents who agree or disagree with each of the statements individually.

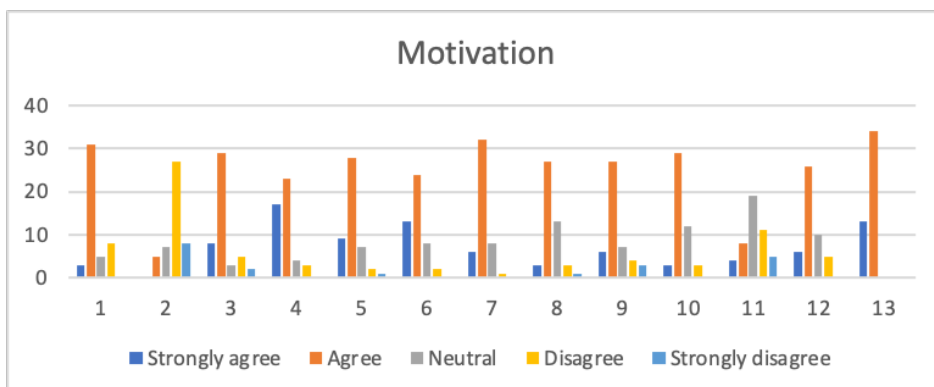


Figure 1: Scale for motivation assessment

According to Figure 1 it is evident that almost in each statement the options “strongly agree” or “agree” are predominant, which demonstrates high level of motivation and willingness to learn. Even though about 35 students out of 47 disagree with the statement no. 2 “I do not really have a great desire to learn foreign language”, it still indicates increased motivation. In terms of the additional open-ended questions such as: “1. What motivates you the most when you learn foreign language? and 2. Does your teacher’s attitude motivate you to learn FL?” students list several key factors that affect their motivation and predominantly emphasize the teachers’ enthusiasm in class, which is actually a complete answer to the second question. They are motivated by the teachers’ approach, their ability to organize and conduct the lesson successfully, due to the pleasant atmosphere and the use of appropriate, concrete and clear examples, as well as various activities and methodology that suits the complexity of the learning material.

The respondents also point out that the teacher-student connection is of a great importance as well as the teachers’ ability to stimulate learners’ desire and motivation and to encourage them to participate in the class, all that in the absence of stress and anxiety. Additionally, in regard to the motivating factors as expressed by the students, the authors singled out only those that were revealed as the most important in more than 50% of the respondents, such as: to be able to travel abroad freely, to meet new cultures and new people without a language barrier meaning to be able to communicate and socialize with foreigners freely and easily and to be able to effortlessly socialize in a foreign country. The respondents further state that they would like to have access to information as much as possible, available in a different language from the mother tongue, to be able to read books, watch movies and various TV shows, listen to music or browse the internet in the foreign language they are learning. Many of them feel motivated by their own success and the potential they have for learning a foreign language. They simply believe they have the ability to learn the FL, they enjoy learning it, feel comfortable speaking it, and feel satisfied with their progress and their final results.

Self-confidence

The second part of the interview specifically the interview questionnaire containing 10 scaled questions (see Appendix B) and the additional 3 open-questions determine learners' level of self-confidence. The data analysis is presented in Figure 2.

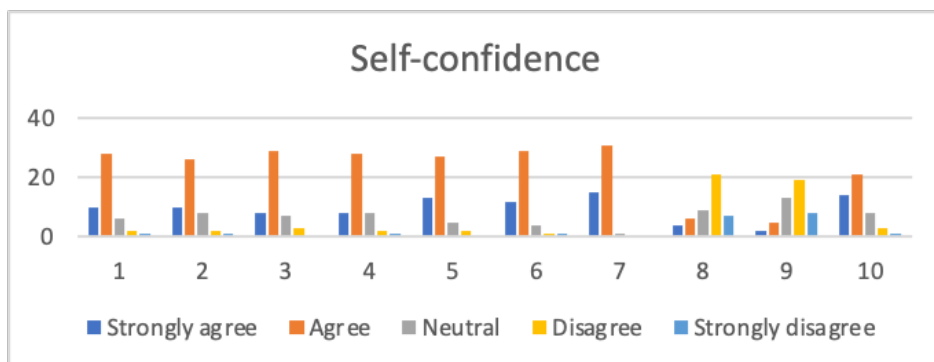


Figure 2: Scale for self-confidence assessment

According to the results presented in Figure 2 it is clearly indicated that the respondents demonstrate a high level of self-confidence. More than 35 students answered positively to all statements, which demonstrate that 75% of learners are confident to discuss about themselves or about what they have been doing the previous weekend in using FL sentences and phrases, they can use FL vocabulary and expressions that they have learned to interact with their teacher or friends. They also feel confident being able to order a meal or ask and give directions for location in FL. They do not feel shy speaking FL to their classmates or to their teacher. They feel assured that they will learn the FL and speak it perfect someday.

Students answered the open-ended questions such as:

1. Do you feel comfortable when you speak FL in front of the class?
2. How do you feel when you have an oral language activity in the classroom?
3. Do you think that you are good in FL; are you confident of your ability?

In general, the respondents provided similar but broadened responses. Namely, they affirmed that they feel comfortable when they speak FL; they think they are good or will improve at using the FL; they are confident in their abilities and believe that with their teachers' support they are able to participate in the oral language activities and everyday conversations efficiently.

5. Conclusion

This paper analyzes the affective variables particularly the anxiety, motivation and self-esteem of undergraduate students - learners of English as a second language (L2) and learners of Spanish as a third language (L3) through Krashen's Affective Filter Hypothesis. The analysis was conducted through surveying and interviewing the respondents in order to identify and assess the

presence as well as the level of anxiety and to determine the level of motivation and self-confidence in foreign language learning and acquisition. The research was conducted by surveying 47 students whereas the results demonstrate that all three variables significantly affect the learning process and foreign language acquisition, thus effecting learners' overall success. The results also indicate that Spanish and English learners marked high level of anxiety, but a high level of motivation and self-confidence as well. High level of anxiety is unfavorably affecting the students' achievement. According to the respondents, anxiety is mostly caused by the teachers' huge influence on learners' behavior, their attitude towards the subject, their desire to learn, etc. On the other hand, the respondents point out that the teachers' approach and their methodology are of a great importance, because they directly affect their desire and motivation to learn foreign languages that will further lead to success and excel. These results would encourage and alert us as teachers to be aware of the anxiety in foreign language classroom to strive to reduce that discomfort as much as possible, cautiously handling and resolving situations that can and may cause anxiety, to instill self-confidence in students, to encourage, stimulate and motivate them, which would definitely lead to greater individual and collective success. The obtained results of the analysis of both groups of FL students partially confirmed the Krashen's Affective Filter Hypothesis. Overcoming anxiety in the FL classroom should be a goal of all current and future FL teachers and if they manage to lower the anxiety in the FL classroom, then the Krashen's Affective Filter Hypothesis would be fully confirmed.

References

- [1] Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- [2] Clément, R. (1980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In H. Giles, W. P. Robinson, and P. M. Smith (Eds.), *Language: social psychological perspectives* (pp. 147–154). Oxford: Pergamon Press.
- [3] Clément, R., (1986), Second language proficiency and acculturation: An investigation of the effects of language status and individual characteristics: *Journal of Language and social Psychology* 5(4), 271-290. [online]. [26.01.2023]. Available at: <https://doi.org/10.1177/0261927X8600500403>.
- [4] De Bot, K., Lowie, W. and Verspoor, M. (2005). *Second Language Acquisition. An advanced resource book*. Routledge.
- [5] Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- [6] Dulay, H., & Burt, M. (1977). Remarks on Creativity in Language Acquisition. In M. Burt, H. Dulay, & M. Finocchiaro (Eds.), *Viewpoints on English as a Second Language* (pp. 95-126). New York: Regents.
- [7] Gardner R. C. (1985). *The Role of Attitudes and Motivation*. London, Great Britain: Edward Arnold.
- [8] Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA,: Newbury House.

- [9] Gardner, R. C., Day, J.B., & MacIntyre, P.D. (1992). Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 14 (2), 197-214.
- [10] Gonzales, R. & Lopez, M. (2016). Foreign Language Learning Motivation Questionnaire: Further Examination of a Six-Factor Model.
- [11] Gregersen, T. & Horwitz, E. K. (2002). Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Learners' Reactions to Their Own Oral Performance. *Modern Language Journal*, 86, 562-570.
- [12] Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. [online]. [26.11.2022]. Available at: <http://dx.doi.org/10.2307/327317>
- [13] Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press.
- [14] Lee, J. S., & Hsieh, J. C. (2019). Affective variables and willingness to communicate of EFL learners in in-class, out-of-class, and digital contexts. *System*, 82, 63–73.
- [15] Lightbown, P. and Spada, N. (1999). How Languages are Learned. New York: Oxford University Press. Second Edition.
- [16] MacIntyre, P. D. (1998). Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D. J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second language learning* (pp. 24-45). Boston: McGraw-Hill.
- [17] MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.
- [18] Molberg, H.-K. K., (2010), The consequence of motivation and linguistic self-confidence in relation to pupils' oral interaction. University of Tromso, Tromso.
- [19] Saville-Troike, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore: Cambridge University Press
- [20] Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.
- [21] Todorova, M. & Koceva, V. (2015). Anksioznost vo nastavata po stranski jazik. *Godisen zbornik 2015 - Filoloski fakultet, UGD – Stip*, 6 (6), 253-258. [Foreign language classroom anxiety.] Yearbook 2015 – Faculty of Philology, UGD – Stip
- [22] Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N. M., & Malik, A. S. (2017). The Influences of Emotion on Learning and Memory. *Frontiers in psychology*, 8, 1454. [online]. [26.11.2022]. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01454>.
- [23] Zareian, G. & Jodaei, H. (2015). Motivation in Second Language Acquisition: A State of the Art Article. *International J. Soc. Sci. & Education* 5(2), 295-308. [online]. [25.01.2023]. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED585770.pdf>

Appendix A: Motivation questionnaire

1. I actively think about what I have learned in my FL class.
2. I don't really have a great desire to learn Foreign language.
3. I find learning Foreign language very enjoyable.
4. Foreign language is an important subject to me in my college program.
5. I enjoy communicating with foreigners in their native language.

6. I find it is easier for me to relate with foreigners.
7. I enjoy browsing websites that deal with FL on the Internet.
8. I can relate well in my FL class.
9. I enjoy learning an FL because I feel I am good at it.
10. I feel comfortable speaking in my FL classes.
11. I enjoy learning an FL even if it is difficult.
12. I believe I have the ability in learning it.
13. I want to be able to interact with foreigners well.

Appendix B: Self-confidence questionnaire

1. I am confident I can use FL vocabulary and expressions that I learned to interact with my teacher or friends.
2. I am confident I can talk about myself in FL using sentences.
3. I am confident I can talk about what I did last weekend using FL sentences.
4. I am confident I can do well in oral presentation in FL.
5. I am confident I can order a meal in FL at a restaurant.
6. I am confident I can ask for and give directions for location in FL.
7. I am confident to learn to speak FL.
8. I feel shy speaking FL to my classmates.
9. I feel shy speaking FL to my teacher.
10. I think that I will speak perfect FL someday.

ПРИКАЗИ



BOOK REVIEWS

(КАКО) ДА СЕ СТИГНЕ КОНЕЧНО ДОМА?

Весна Мојсова-Чепишевска

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје
vesnamojsova@hotmail.com

Апстракт: Трудот се однесува на книгата „Долго патување до дома“ (2022) на Весна Кожинкова, која е произлезена од нејзиното истражување за докторската дисертација на тема: „Егејската тема во современата македонска проза низ модалитетите на домовноста“. Со оваа книга, Книга истражува цел еден тематски комплекс во македонската литература препознатлив по тоа што ја третира темата на насилно прогонетите Македонци од Егејска Македонија за време на Граѓанската војна во Грција. Во трудот се прикажува севкупната содржина на поглавјата на книгата и се коментираат прашањата кои се отвораат во неа, како и пристапот и заклучоците на авторката. „Долго патување до дома“ на Кожинкова претставува исклучително големо истражување во областа на македонската филологија и културологија, поточно во областа на современата македонска литература и култура, што придонесува за афирмација и референтност на македонската книжевно-теориска научна мисла. Оваа книга претставува темелно истражување кое ќе биде основа на која ќе се надоврзуваат, но и дополнуваат и полемизираат некои идни истражувачи.

Клучни зборови: *Весна Кожинкова, современа македонска проза, Егејска Македонија, домовност, егзил, идентитет, другост.*

Книгата „Долго патување до дома“ (2022) на авторката Весна Кожинкова произлезе од нејзиното истражување за докторската дисертација на тема: „Егејската тема во современата македонска проза низ модалитетите на домовноста“ одбранета во мај 2015 година на Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ во Скопје. На научната публика, Весна Кожинкова ѝ е позната преку својата претходна книга „Македонскиот постмодернистички роман“ објавена во 2018 година. Со оваа книга, таа истражува цел еден тематски комплекс во македонската литература препознатлив по тоа што ја третира темата на насилно прогонетите Македонци од Егејска Македонија за време на Граѓанската војна во Грција.

Но, оваа книга ја краси и самата корица – фотографија на која гледаме жени и деца, нечии жени и деца од растурените, раселените семејства, фотографија која е дел од една табла со безимени патокази. Оваа корица е замислената порта од некогашната кука на Карагунови или портата од црквата во која бил крстен Ѓорѓи Карагунов.

„Долго патување до дома“ почнува со посветата: „На мојот татко Ѓорѓи Карагунов“ и веднаш на таа посвета се надоврзува нејзината исповед, исповедта на Весна Кожинкова, родена Карагунова, која е приказната колку за неа, толку, и многу повеќе од толку, и за нејзиното семејство. Така посветата на Весна Кожинкова ја доживувам како куќен праг, а исповедта како врата која широко се отвора и од која со возбуда влегуваме во нејзината куќа-приказна, куќа-судбина, куќа-дом, куќа-ДОМА. На тој начин Кожинкова како да нè кани со слатко од зелени смокви набрани во дворот на нејзините предци во селото Секавец, сместено во околината на градот Серес и со студена вода наполнета од реката Струма. За да ги измиеме рацете и исплакнеме очите. И така веќе седнати или распослани во нејзината куќа-ДОМА започнуваме да ја слушаме нејзината приказна во која ги испреплетува своите корени и своите предци од Егејска Македонија, кои биле насила и засекогаш протерани од своите огништа, со оние сите силни книжевни ликови од современата македонска проза, ликови кои дишат во прозата на Кица Колбе „Егејци“, како и во нејзиниот роман „Снегот во Казабланка“, или во романите „Змиски ветер“ и „Црно семе“ од Ташко Георгиевски, „Граница“ од Иван Чаповски, „Црноборје“ и „Плачат оние планини за мене“ од Петар Ширилов, „Храпешко“ од Ермис Лафазановски.

Фотографијата (направена минатата година) која стои како меѓник (нов праг) меѓу интимното и колективното во оваа книга се прима како огниште околу кое некогаш нашите се собирале и ги кажувале и своите и туѓите приказни. Најстарите раскажувале, помладите слушале.

И веднаш уште на почетокот ми се наметнува едно прашање: Што беше потешко за самата авторка? Да ги напише посветата и исповедта, да ја сподели со нас и фотографијата и душата (кои заземаат сè на сè десетина страници од оваа книга) или да ги исчита сите оние теории (референтна литература која предвид ја има домовноста, егзилот, идентитетот и другоста) и сите оние страници и да ги испише останатите 250 страници толкувања, читања, анализирања, мудрувања?

А мора да се истакне дека Весна Кожинкова исчита многу. И така, во рамките на теориското читање на концептите кои се од интерес на самата книга, таа посветува внимание на теориските аспекти на постколонијалната критика во чии рамки важно место има балканскиот хронотоп и македонските состојби. Тргувајќи од референтни дефиниции за постколонијалната критика преку теориите на Армандо Њиши, Едвард Саид, Хоми Баба и Гајатри Спивак, авторката се задржува на балканскиот дискурс како посебно интересен за постколонијалната критика со оглед на неговата географска положба и неговите историски настани. Освен што е крстосница меѓу Истокот и Западот, тој е местото каде се испреплетуваат мноштво идентитети и култури. Откако е дефиниран поимот хронотоп и се поставени просторните координати на Балканскиот Полуостров, се анализирани ставовите на Марија Тодорова од нејзината книга „Замислувајќи го Балканот“ како неодминлива референца во постколонијалниот балкански дискурс и Златко Крамарик во „Идентитет, текст, нација“. Нивните ставови се во функција на потенцирање

на сите негативни перцепции кои Западот ги има за Балканот и причините за таквите негативни перцепции. Како придобивка на анализата на балканскиот постколонијалистички дискурс Тодорова го инсталира поимот *балканизам* како своевиден имаголошки феномен создаден по примерот на ориентализмот кој како концепт го востанови Едвард Саид.

Со помош на теориите на Даниел-Анри Пажо и Катица Ќулавакова, Кожинкова го дефинира и поимот имагологија како посебна компаративистичка дисциплина. Со оглед на целта која си ја има поставено оваа книга, се анализирани стереотипите кои постоеле и сè уште постојат за Македонците од егејскиот дел на Македонија. Како илустрација за своите ставови се земени цитати од прозата на Кица Колбе „Егејци“ и романот „Змиски ветер“ од Ташко Георгиевски. Во таа смисла авторката посебно се задржува на стигматизацијата која им е направена на тлото на слободниот дел од Македонија каде тие се населуваат по нивното истерување од родните огништа. Во овој дел авторката поентира со заклучокот дека врз егзистенцијата на Егејците се темели егзистенцијата на еден дел на македонскиот идентитет. Залог за постоењето на тој идентитет е токму стигмата содржана во зборот *Егејци* дури и од онаа страна на границата. Ако ги има нив, значи дека има Егејска Македонија. И колку и да звучи парадоксално, токму таа стигма ги одржа и ги спаси од заборавот, бидејќи ако беа интегрирани како Македонци без никакви знаци на нивната различност, тогаш, можеби, не ќе постојеа никакви белези во идентификацијата на Македонците од егејскиот дел на Македонија, денешна северна Грција.

Концептот на Туѓинецот и начинот на кој доминантните култури се справуваат со Туѓото и различноста авторката го анализира преку теориите на Изер, Роже и Парино, Валденфелс, Фројд, Бахтин, Дерида, Бауман, Шелева, Браидоти и Кристева. Ова е особено применливо за темата на оваа книга со оглед на статусот кој го добија Македонците од егејскиот дел на Македонија кои беа принудени да ги напуштат своите домови и потоа тие свои домови да се обидат да ги реставрираат во средини кои за нив ќе се афирмираат како туѓи, а тие самите да се доживеат себеси како туѓинци.

Прашањето за идентитетот, неговото значење, употреба, Кожинкова го анализира преку теориите за идентитетот на Амин Малуф, Златко Крамарик и Ангелина Бановиќ-Марковска. Анализирајќи ги сите нив, таа доаѓа до заклучокот дека кога се говори за идентитетот, треба да се говори за концепт во кој се влеваат повеќе елементи како што се: врзување на идентитетот на еднката и групата, сфаќањето на идентитетот како однос, релација со Другиот, односно Другите, историската природа, т. е. променливоста на идентитетот и релативноста на идентитетот во зависност од контекстот. Врз основа на тоа се прави поделба на прост, монолитен и сложен идентитет. Како поткрепа за ваквите ставови авторката наведува цитати од романот „Црно семе“ од Ташко Георгиевски, „Снегот во Казабланка“ од Кица Колбе и „Храпешко“ од Ермис Лафазановски.

Во поглавјето „Културните идентификатори на идентитетот на Македонците од Егејска Македонија“ најпрво е дефиниран поимот

култура како човеков производ настанат во текот на историјата и создаван од низа претходни генерации, како обележје на еден народ или на некоја општествена група по кое тој или таа се разликува од некој друг народ или друга општествена група. Така таа станува амблем за едните, а стигма за другите. Како идентификатори на културниот идентитет на Македонците од егејскиот дел на Македонија се наведени јазикот, обичаите, името и домот. Своите ставови Кожинкова ги поткрепува со примери од „Егзодусот на Македонците од Грција: женските стории за Втората светска војна и нивниот егзодус“ од Ермис Лафазановски и Лидија Лафазановска, романот „Граница“ од Иван Чаповски, „Црноборје“ и „Плачат оние планини за мене“ од Петар Ширилов и „Црно семе“ од Ташко Георгиевски. Со оглед на тоа што современата постколонијална критика на Домот му дава посебно место и значење, овој идентификатор на идентитетот е предмет на анализа во поглавјето „Домот како идентификатор на идентитетот“. Причината за ваквата негова актуелност авторката ја пронаоѓа во актуелните и помалку актуелните политички состојби, како и оние кои временски се наоѓаат во некакво минато, но кои никако не се надминати. Последица на тие состојби се бегалците, внатрешно раселените лица, т. е. сите оние кои во конкретни услови под присила мораат да го напуштат својот дом и да живеат некаде на друго место. За сите нив домот станува своевидна парадигма, станува копнеж на нивниот интимен свет, станува приказна од која тие ја црпат својата енергија, но и место од кое тие нема да се откажат. Токму заради тоа, и покрај можноста за филозофски приод на концептот Дом, се потенцира психолошкиот приод како простор кој има витални функции, бидејќи игра огромна улога во оформувањето на личниот идентитет. Во напорот да се дефинираат модалитетите на домовноста се истакнува како пресуден политичкиот контекст како основа за дефинирање и препознавање на модалитетите на домовноста.

Кожинкова во овој дел ги поставува четирите модалитета на домовноста во однос на прогонот на егејските Македонци: 1. Обездомување; 2. Вдомување; 3. Враќање; 4. Светот како Дом.

Со анализата на овие модалитети на домовноста почнува апликативниот дел кој е направен врз репрезентативен примерок од 14 наслови од 8 автори.

Сите четири модалитети се доловени исклучително драматично. Сите четири модалите се прикажани низ/ потврдени преку драматичните исповеди и ситуации, преку тегобните приказни позајмени од современата македонска проза. Но, вистинската вредност на овој труд лежи во четвртиот модалитет „Светот како дом“ во кој се гради една оптимистичка слика на домот и домувањето. Во овој модалитет е анализиран животот во принуден егзил на егејските Македонци за кои Домот останува да биде копнеж, но копнеж не по местото, туку по времето коешто поминало, копнеж по чувството на блискост кое тој Дом од соништата го произведува. Затоа почнува потрагата по вистинскиот Дом, всушност, потрагата по она чувство на блискост кое тој Дом го креира во менталната мапа на секој егзилант. Како референтна литература се земени теориите на Едвард Саид, Светлана Бојм, Ангелина

Бановиќ-Марковска, Елизабета Шелева, Жил Делез и Феликс Гатари, а тие теории се исчитани врз примери од романите „Снегот во Казабланка“ од Кица Колбе и „Храпешко“ од Ермис Лафазановски. Со оглед на тоа дека нивниот автентичен животен податок е неодминлив сегмент од нивните романи, е нагласена автореференцијалната постапка и задолжителната автобиографска контекстуализација. Посебно е нагласена мисијата на писателот-егзилант како промотор на темите затворени во националните арени разгледувајќи ги од културолошки агли, трансформирајќи ја личната траума во колективна и, обратно, колективната во лична.

„Долго патување до дома“ на авторката Весна Кожинкова претставува исклучително големо истражување во областа на македонската филологија и културологија, поточно во областа на современата македонска литература и култура. Тоа придонесува за афирмација и референтност на македонската книжевно-теориска научна мисла.

Но, „Долго патување до дома“ на авторката Весна Кожинкова е и еден скриен дневник на/за нејзината ранета душа. Така што, сè што не можела да ја праша својата баба, сè што не можела да дознае од својот дедо, од својот татко, таа го дознава од приказните на Петре М. Андреевски, Петрос Воцис, Ташко Георгиевски, Кица Колбе, Велика К'чева, Ермис Лафазановски, Иван Чаповски, Петар Ширилов. Искрено верувам дека оваа нејзина книга ќе поттикне и други истражувања. И искрено ја препорачувам како едно темелно истражување кое ќе биде основа на која ќе се надоврзуваат, но и дополнуваат и полемизираат некои идни истражувачи.

Библиографија

- [1] Бановиќ-Марковска, Ангелина и Крамариќ, Златко (2012). *Политика. Култура. Идентитет (интеркултурен дијалог)*. Скопје: Магор.
- [2] Бауман, Зигмунд (2005). *Постмодерна етика*. Скопје: Темплум.
- [3] Кожинкова, Весна (2022). *Долго патување до дома*. Штип: 2-ри Август.
- [4] Крамариќ, Златко (2010). *Идентитет, текст, нација*. Скопје: Табернакул.
- [5] Кристева, Јулија (2005). *Токати и фуги на другоста*. Скопје: Темплум.
- [6] Малуф, Амин (2001). *Погубни идентитети*. Скопје: Матица македонска.
- [7] Ѓиши, Армандо (2006). *Компаративна книжевност*. Скопје: Магор.
- [8] Пажо, Даниел Анри (2002). *Опишта и компаративна книжевност*. Скопје: Македонска книга.
- [9] Саид, Едвард В. (2003). *Ориентализам*. Скопје: Магор.
- [10] Тодорова, Марија (2001). *Замислувајќи го Балканот*. Скопје: Магор.
- [11] Чакраворти Спивак, Гајатри (2003). *Постколонијална критика*. Скопје: Темплум.
- [12] Шелева, Елизабета (2005). *Дом/идентитет*. Скопје: Магор.

- [1] Baba, Homi (2004). *Smestanje culture*. Beograd: Beogradski krug.
- [2] Gurguris, Statis (2004). *Kulturna intimnost*. Beograd: Krug Commerce.
- [3] Valdenfens, Bernard (2005). *Topografija stranog*. Beograd: Stylos.

Vesna Mojsova Chepishevska
Ss. Cyril and Methodius University, Skopje

(How) To Get Home Finally?

Abstract: The paper refers to the book “Long journey home” (2022) by Vesna Kozhinkova, which resulted from her research for her doctoral dissertation on the topic: “The Aegean Theme in Contemporary Macedonian Prose through the Modalities of Domesticity”. With this book, Kozhinkova explored a whole thematic complex in Macedonian literature, recognizable by the fact that it treats the subject of forcibly exiled Macedonians from Aegean Macedonia during the Civil War in Greece. The paper presents the overall content of the book’s chapters and comments on the issues raised in it, as well as the author’s approach and conclusions. Kozhinkova’s “Long Journey Home” represents an extremely big research in the field of Macedonian philology and cultural science, more precisely in the field of contemporary Macedonian literature and culture, which contributes to the affirmation and reference of Macedonian literary-theoretical scientific thought. This book represents a thorough research that will be the basis on which some future researchers will build on, supplement and debate.

Keywords: *Vesna Kozhinkova; contemporary Macedonian prose; Aegean Macedonia; domesticity; exile; identity; otherness.*

ВРЕДЕН И ПОЛЕЗЕН УЧЕБНИК ЗА МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА ПО АНГЛИСКИ ЈАЗИК

Марија Гркова-Беадер

Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип,
Северна Македонија
marija1.grkova@ugd.edu.mk

Апстракт: Делото „English Language Teaching: Key Issues“ („Настава по англиски јазик: клучни прашања“) од д-р Нина Даскаловска, редовен професор на Филолошкиот факултет при Универзитет „Гоце Делчев“ во Штип, е објавено во 2022 година. Ова капитално дело ги покрива содржините што се изучуваат по предметот Методика на наставата по англиски јазик 3. Овој предмет, според Студиската програма на Факултетот, е задолжителен за Наставната насока на прв циклус студии на Катедрата за англиски јазик и книжевност во седмиот семестар.

Содржините од методиката на наставата по англиски јазик се претставени во дванаесет поглавја. Во прилог на приказот детално ќе ги разгледаме страниците на книгата и ќе дадеме наш преглед на секоја глава одделно.

Клучни зборови: *учебник, Методика на настава по англиски јазик, клучни прашања, студенти, подготовка на идни наставници.*

Вовед

Во изминатата 2022 година професорката Нина Даскаловска, во рамките на својата педагошка работа на Филолошкиот факултет во Штип, го објави учебникот со наслов „English Language Teaching: Key Issues“ („Настава по англиски јазик: клучни прашања“) со што ја збогати литературата што се однесува на методиката на наставата по англиски јазик. Станува збор, имено, за книга која е напишана на англиски јазик и чија содржина е претставена во дванаесет детално разработени поглавја. Карактеристично за овој учебник е што го покрива теоретскиот дел од методиката, а со тоа и барањата што се поставуваат пред студентите како идни наставници по англиски јазик. Целата содржина од книгата е разработена во согласност со наставната програма за споменатиот предмет, а меѓу поважните работи е тоа што со овој учебник се исполнува еден досега непотполнет простор во литературата за методиката на наставата по англиски јазик, барем на нашето поднебје.

Овој учебник е вреден труд што наоѓа свое место во личните библиотеки на (идните) наставници(те) по англиски јазик во основното и во средното образование. Тој е полезно учебно помагало за целата кариера на еден

наставник, и тоа не само за англискиот јазик туку и за секој странски јазик воопшто.

Поглавјата во учебникот

Погоре споменавме дека главната содржина од методиката на наставата по англиски јазик е приложена во 12 поглавја, а во овој дел од трудот ќе направиме преглед за секое поглавје одделно. Содржината е поделена во следниве наслови (поглавја):

1. Participants in the learning process (Учесници во наставниот процес);
2. Learning styles and strategies (Стилови и стратегии за учење);
3. Learner motivation and interest (Мотивацијата и интересите на учениците);
4. Learner autonomy (Ученичка автономија);
5. Classroom management (Организација во училницата);
6. Classroom interaction (Интеракција во наставата);
7. Giving feedback and error correction (Давање фидбек и корекција на грешки);
8. Assessment and testing (Оценување и тестирање);
9. Lesson planning (Планирање на наставна единица);
10. Curriculum planning and development (Планирање и дизајнирање на наставна програма);
11. Choosing and evaluating coursebook (Селектирање и евалуација на учебници);
12. Classroom observation (Набљудување на настава во училиштата).

Листајќи ги страниците од првото поглавје насловено *Participants in the learning process* (Учесници во наставниот процес) забележуваме дека авторката Даскаловска направила посебен осврт кон учесниците во наставниот процес. Притоа, ова поглавје е поделено во два главни дела, и тоа: *Учителот* и *Учениците*. Во првиот дел кој им е посветен на наставниците (учителите) се опишани нивните задачи и задолженија; нивните ставови и верувања, како и многубројните улоги кои ги имаат во текот на наставниот процес. Во вториот дел се претставени карактеристиките на успешните ученици; разликите помеѓу учениците и факторите кои влијаат врз успешноста во учењето; нивните ставови, верувања и нивните улоги. Притоа, повикувајќи се на Richards (Ричардс) и Lockhart (Локарт), додава: *The success or failure in language teaching and learning is usually attributed to the teacher* (Успехот или неуспехот во изучувањето на јазикот, најчесто му се припишуваат на наставникот). Меѓутоа, како што истакнува авторката, во еден клас од една страна има многу успешни ученици, а од друга страна има ученици кои не постигнуваат ниту основно ниво, а за сите наставникот е ист. Оттука, многу фактори влијаат на успехот во изучувањето на јазикот, како што се верувањата и ставовите на учениците, нивната личност, мотивација, способности, интереси и слично.

Второто поглавје е насловено *Learning styles and strategies* (Стилови и стратегии за учење), го сочинуваат три главни дела, и тоа: *Learning style models*, *Different kinds of intelligence* и *Learning strategies* (Модели на стилови на учење, Различни видови интелигенција и Стратегии за учење.). Во првиот дел се дискутира за различните стилови на учење и се презентирани повеќе модели на учење. Вториот дел е посветен на различните видови интелигенција, додека во третиот дел се презентирани повеќе класификации на стратегии за учење и се дадени насоки за идните наставници. Со овие насоки, тие ќе имаат можност да ги идентификуваат стратегиите што ги користат учениците, но и да разберат на кој начин да ги обучуваат учениците за користење на други стратегии, со цел полесно усвојување на странскиот јазик.

Како што ни кажува самиот наслов – *Learner motivation and interest* (Мотивацијата и интересите на учениците) – во третото поглавје се дискутира за мотивацијата во наставата по странските јазици и се презентираат теории и модели на мотивација. Во ова поглавје, Даскаловска ја обработува содржината во четири главни дела. Во првиот дел авторката одговора на прашањето *Што е мотивација?* Вториот дел ги покрива теориите и моделите на мотивацијата. Во третиот дел се објаснуваат факторите кои влијаат врз демотивацијата на учениците, а во четвртиот дел се даваат насоки за начините на поттикнување на мотивацијата кај учениците.

Четвртото поглавје – *Learner autonomy* (Ученичка автономија) – е посветено на важноста на создавање независност кај учениците. Овде се претставени мноштво начини што им се од полза на наставниците и кои имаат за цел да им помогнат на нивните ученици во осамостојувањето при учењето на јазикот. Во ова поглавје се посветува внимание и на задолженијата што ги имаат учениците, кои, едновременно, треба да бидат способни да го планираат, следат и да го евалуираат своето напредување.

Во петтото поглавје кое е со наслов *Classroom management* (Организација во училиницата) се дадени голем број аспекти што служат за организацијата на наставниот процес. Најпрвин, се посветува внимание на формите на работа во наставата; на видовите активности полезни за секоја од нив, како и за позитивните и за негативните страни што се пројавуваат од овие форми на работа. Потоа, се посветува внимание и на организирањето на времето во текот на часот; на организирањето на положбата на седење на учениците во зависност од активностите и на користењето на таблата и другата опрема во училиницата. Исто така, во ова поглавје се дава осврт и на дисциплината во училиницата, како и на начините за справување со потенцијалните проблеми.

Шестото поглавје е посветено на *Интеракцијата во наставата* – *Classroom interaction*, а во него се зборува за видовите на интеракција во училиницата и за начините на развивањето на интерактивна компетенција кај учениците претставени низ четири главни дела: *Research on classroom interaction*; *The importance of classroom interaction*; *Interactional competence*; *Interaction patterns in the classroom* (Истражување за интеракцијата во училиницата; Важноста на интеракцијата во училиницата; Интеракциска

компетентност; Видови на интеракција во училищата) во кој се обработуваат насловите: *Teacher-learner interaction; Learner-learner interaction; Promoting classroom interaction; Communication strategies* и *Developing interaction skills* (Интеракција наставник-ученик; Интеракција ученик-ученик; Промовирање на интеракција во училищата; Комуникациски стратегии и Развивање на вештини за интеракција.).

Седмото поглавје – *Giving feedback and error correction* (Давање повратна информација и корекција на грешки) – се состои од четири дела, и тоа: *Research on feedback; Feedback and formative assessment; Feedback strategies; Errors in second language acquisition research* (Истражување за повратните информации; Повратна информација и формативно оценување; Стратегии за повратни информации; Истражувања за грешките при усвојување на втор јазик). Содржината во овие делови се однесува на важноста од давање повратна информација на учениците за нивната работа и за нивните постигнувања, но и за стратегиите кои наставниците треба да ги користат при давањето на повратната информација. Исто така, содржински се опфатени видовите и причините за појавување на грешките што ги прават учениците при sluжуењето со странскиот јазик, но, за сметка на тоа, се даваат насоки за наставниците како да се справат со евентуално направените грешки од страна на учениците во усната и во писмената комуникација.

Во осмото поглавје – *Assessment and testing* (Оценување и тестирање) – се посветува внимание на оценувањето и на тестирањето како составен и важен дел на наставниот процес. Ова поглавје го сочинуваат шест дела во кои се опфатени: разликите помеѓу формативното и сумативното оценување и нивните цели; видовите тестови како и различните видови задачи за тестирање со соодветни примери; карактеристиките на тестовите; насоките за дизајнирање, спроведување и оценување на тестовите. Покрај тоа, кон крајот од поглавјето, се презентирани и начините на алтернативното оценување.

Деветтото поглавје со наслов *Lesson planning* (Планирање на наставна единица) дава увид во планирањето наставен час при што се објаснети аспектите на кои треба да се внимава при планирањето на наставната единица. Даскаловска во ова поглавје ги презентира и ги објаснува сите елементи кои треба да ги содржи едно планирање на наставната единица. Оваа содржина се обработува преку следните наслови: *Lesson metaphors; Aspects of a lesson plan; The structure of the lesson; Selection and organization of tasks and activities; The lesson plan format* (Метафори за наставниот час; Аспектите на наставната единица; Структурата на часот; Избор и организација на задачи и на активности; Планирањето на наставната единица).

Во десеттото поглавје насловено *Curriculum planning and development* (Планирање и дизајнирање на наставна програма) се посветува внимание на видовите наставни програми. Во овој дел од учебникот авторката прикажува насоки за планирање и за дизајнирање на наставна програма, а сето ова е збогатено со објаснување и со бројни примери за секој чекор во тој процес.

Единаесеттото поглавје – *Choosing and evaluating coursebook* (Селектирање и евалуација на учебници) – авторката го посветува на учебниците. Притоа, во него се содржи објаснување на општите и на специфичните критериуми што треба да се користат при селектирање и при евалуација на учебници по англиски јазик. Со цел подобрување на севкупната настава по странски јазик, авторката Даскаловска дава насоки за приспособување на учебниците според потребите на учениците, како и за користење на додатни учебни помагала.

Последното поглавје што носи наслов *Classroom observation* (Набљудување на настава во училиштата) ги опфаќа поважните аспекти поврзани со набљудувањето на наставата во училиштата. Оваа содржина се обработува преку насловите: *The observer; Observation points; Rating scales; Category systems; Guidelines for observation* (Набљудувачот; Точки за набљудување; Скали за оценување; Категориски системи; Насоки за набљудување).

Кон сето ова, ќе додадеме и дека кон крајот од секое поглавје се дадени прашања и задачи за размислување и за дискусија. Тие имаат за цел да ги поттикнат студентите да размислуваат за *клучните прашања* презентирани во даденото поглавје, но и за нивната примена во пракса.

Учебникот располага и со богата библиографија составена од мноштво наслови на книги и на статии што може да им послужат на студентите како извор за продлабочување и за проширување на знаењата во дадената област. Кон самиот крај е даден и речник на поважните термини што се среќаваат во учебникот.

Заклучок

Резимирано, делото „English Language Teaching: Key Issues” („Настава по англиски јазик: клучни прашања“) од д-р Нина Даскаловска е книга што поставува ново, високо скалило од нормата на пишувањето учебници посветени на методиката на наставата по странски јазик. Овој учебник е капитално дело во обработката на содржините од методиката. Тој е подготвен според студиската програма по предметот Методика на наставата по англиски јазик, па од тој аспект неговото значење во наставата допрва ќе се покаже. Вредноста на учебникот од Даскаловска се препознава преку вештините, верувањата и критичката мисла (кон работата) на студентите што ќе станат идни наставници по странски јазик. Затоа, на него гледаме како на мапа, водилка на студентите од англистика, водилка на наставниците од основното и од средното образование што сакаат да ги прошират и да ги продлабочат своите знаења од областа на методиката. Учебникот, во однос на наставата, има за цел да даде насоки во пренесувањето на знаењата, во предавањето и во учењето на јазикот. Тој му овозможува на наставникот да ги претстави своите ставови, знаења и убедувања пред своите ученици, а ним им отвора нов, непознат свет од мненија. Но, пред сè, учебникот е патеката, светилникот што обезбедува и создава занает за тој што сака да учи и да научи.

Marija Grkova-Beader

Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, North Macedonia

Valuable and useful textbook on English Language Teaching Methodology

Abstract: The textbook “English Language Teaching: Key Issues” by Dr. Nina Daskalovska, professor at the Faculty of Philology – Goce Delchev University in Stip was published in 2022. This capital work covers the contents studied in the course Methodology of English Language Teaching 3. According to the study program, this course is mandatory for the students of the Department of English Language and Literature Teaching program in the seventh semester.

The contents of the English language teaching methodology are presented in twelve chapters. In this paper, we will go through the pages of the book in detail and give a short review of each chapter separately.

Keywords: *Textbook; Methodology of English language teaching; key issues; students; preparation of future teachers.*

ДОДАТОК



APPENDIX

ПОВИК ЗА ДОСТАВУВАЊЕ ТРУДОВИ ЗА „ПАЛИМПСЕСТ“

**Трудовите за наредниот број на „Палимпсест“ да се испраќаат
најдоцна до 15 септември 2023 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 2023.**

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 or 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. VIII
БР. 15

ПАЛІМПСЕСТ

РАЛІМРСЕСТ

VOL. VIII
NO 15