

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ПАЛИМПСЕСТ

МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ЛИНГВИСТИЧКИ, КНИЖЕВНИ
И КУЛТУРОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА

PALIMPSEST

INTERNATIONAL JOURNAL FOR LINGUISTIC, LITERARY
AND CULTURAL RESEARCH

ГОД. I, БР. 1
ШТИП, 2016

VOL. I, NO 1
STIP, 2016

ПАЛИМПЕСТ

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

PALIMPSEST

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

**Год. I, Бр. 1
Штип, 2016**

**Vol. I, No 1
Stip, 2016**

ISSN 2545-3998
<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

ПАЛИМПСЕСТ

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни
и културолошки истражувања

ИЗДАВА

Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет, Штип,
Република Македонија

ГЛАВЕН И ОДГОВОРЕН УРЕДНИК

Ранко Младеноски

УРЕДУВАЧКИ ОДБОР

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

PALIMPSEST

International Journal for Linguistic, Literary
and Cultural Research

PUBLISHED BY

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

EDITOR-IN-CHIEF

Ranko Mladenoski

EDITORIAL BOARD

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

РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ

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

ЈАЗИЧНО УРЕДУВАЊЕ

Даница Гавриловска–Атанасовска (македонски јазик)
Весна Продановска (англиски јазик)
Толе Белчев (руски јазик)
Билјана Ивановска (германски јазик)
Јована Караникиќ Јосимовска (италијански јазик)
Светлана Јакимовска (француски јазик)
Марија Леонтиќ (турски јазик)

ТЕХНИЧКИ УРЕДНИК

Славе Димитров

АДРЕСА

ПАЛИМПСЕСТ
РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ
Филолошки факултет
ул. „Крсте Мисирков“ бр. 10-А
п. фах 201
МК-2000 Штип, Македонија
ISSN 2545-3998

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

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

Трудовите се рецензираат.

EDITORIAL COUNCIL

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

LANGUAGE EDITORS

Danica Gavrilovska-Atanasovska (Macedonian language)
Vesna Prodanovska (English language)
Tole Belcev (Russian language)
Biljana Ivanovska (German language)
Jovana Karanikik Josimovska (Italian language)
Svetlana Jakimovska (French language)
Marija Leontik (Turkish language)

TECHNICAL EDITOR

Slave Dimitrov

ADDRESS

PALIMPSEST
EDITORIAL COUNCIL
Faculty of Philology
Krste Misirkov 10-A
P.O. Box 201
MK-2000, Stip, Macedonia
ISSN 2545-3998

The International Scientific Journal “Palimpsest” is issued twice per 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
Проф. д-р Виолета Димова, прв декан на Филолошкиот факултет во Штип
FOREWORD
Prof. Violeta Dimova, the first Dean of the Faculty of Philology in Stip

ЈАЗИК / LANGUAGE

- 15** **Marija Kusevska**
DESCRIBING SPEECH ACTS FROM CROSS-CULTURAL
AND INTERLANGUAGE PERSPECTIVE
- 27** **Costanza Geddes da Filicaia**
“TIRINNANZI” O “TYRYNNANZY”? IL *GIORNALINO DI GIAN BURRASCA* E LA GRAFFIANTE IRONIA ONOMASTICA DI LUIGI BERTELLI
Costanza Geddes da Filicaia
“TIRINNANZI” OR “TYRYNNANZY”? THE *GIORNALINO DI GIAN BURRASCA* AND LUIGI BERTELLI’S MORDANT IRONY ON NAMES
- 37** **Paolo Orrù**
STRATEGIE DISCORATIVE DELL’INFORMAZIONE TELEVISIVA NEL
DISCORSO SULLE MIGRAZIONI, ALCUNI APPUNTI LINGUISTICI
SUL CASO ITALIANO
Paolo Orrù
DISCOURSIVE STRATEGIES OF THE TV INFORMATION IN THE
DISCOURSE ABOUT MIGRATIONS, SOME LINGUISTIC POINTS
REGARDING THE ITALIAN CASE
- 53** **Марија Гркова**
ОСВРТ КОН УСВОЈУВАЊЕТО НА ГРАМАТИЧКИТЕ КАТЕГОРИИ
КАЈ ИМЕНКИТЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК КАКО СТРАНСКИ
Marija Grkova
REVIEW OF THE ACQUISITION OF THE GRAMMATICAL CATEGORIES
OF NOUNS IN MACEDONIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

КНИЖЕВНОСТ / LITERATURE

- 67** **Марија Ѓорѓиева-Димова**
ИНТЕРПРЕТАТИВНИ ОСЦИЛАЦИИ МЕЃУ ТЕКСТОТ И КОНТЕКСТОТ
Marija Gjorgjieva Dimova
INTERPRETATIVE OSCILLATIONS BETWEEN TEXT AND CONTEXT

- 81 Весна Мојсова-Чепишевска**
КУЛТУРНАТА ДРУГОСТ НИЗ „ТЕЧНИОТ ГОВОР“ НА ПОЕТСКИОТ
ЗБОР И ФОТОГРАФИЈАТА
Vesna Mojsova Chepischevska
THE CULTURAL DIFFERENCE THROUGH “THE FLUENT SPEECH” OF
THE POETIC WORD AND PHOTOGRAPHY
- 93 Ивица Максимовски**
СЕМАНТИКАТА И СИМБОЛИКАТА
ВО „ЛОША ТЕТКА И ДРУГИ РАСКАЗИ“ ОД КОВИЛОСКИ
Ivica Maksimovski
SEMANTICS AND SYMBOLISM
IN “BAD AUNT AND OTHER SHORT STORIES” BY KOVILOSKI
- 101 Nazlı Rânâ Gürel**
NECİP FAZIL KISAKÜREK’İN BİR ADAM YARATMA
ADLI PİYESİNDE ELEŞTİREL YAKLAŞIMLAR
Nazlı Rana Gurel
CRITICAL APPROACH FOR ‘TO CREATE A MAN’ BY NECİP FAZIL
- 109 Ivona Stojanovska**
BAHRÎ VE DİVANI
İvona Stojanovska
BAHRI AND HIS DIVAN
- 119 Славчо Ковилоски**
ЗАПИСИТЕ НА КУЗМАН ШАПКАРЕВ ЗА МАШКО-ЖЕНСКИТЕ
ОДНОСИ И МАКЕДОНСКОТО ОБИЧАЈНО ПРАВО
Slavcho Koviloski
KUZMAN SHAPKAREV’S RECORDS OF MALE-FEMALE RELATIONS
AND MACEDONIAN CUSTOMARY LAW
- 127 Луси Караниколова-Чочоровска**
СУДБИНСКАТА ЕНЕРГИЈА НА ПОЕТСКАТА РЕЧ (ЗА ПОЕТСКАТА
СУДБИНА НА ГАНЕ ТОДОРОВСКИ, АТАНАС ВАНГЕЛОВ И ТОДОР
ЧАЛОВСКИ)
Lusi Karanikolova-Chochorovska
THE DESTINAL ENERGY OF THE POETIC WORD (FOR THE POETIC
DESTINY OF GANE TODOROVSKI, ATANAS VANGELOV AND TODOR
CHALOVSKI)
- 135 Miruna Craciunescu**
RÉACTIVATION D’UN IMAGINAIRE DU XVIII^E SIÈCLE DANS LES
ILLUSIONS PERDUES D’HONORÉ DE BALZAC
Miruna Craciunescu
IN SEARCH OF A COLLECTIVE IMAGINARY OF THE 18TH CENTURY IN
BALZAC’S *LOST ILLUSIONS*

149 Eva Gjorgjievska
MARCEL PROUST ET LES PERSONNAGES JUIFS DANS *ALA RECHERCHE DU TEMPS PERDU*

Eva Gjorgjievska
MARCEL PROUST AND THE CHARACTERS OF JEWS IN THE NOVEL *IN SEARCH OF LOST TIME*

161 Искра Тасевска Хаџи-Бошкова
БИОГРАФИЈАТА НА КУЗМАН ШАПКАРЕВ ВО СВЕТИНАТА НА БИОГРАФСКИТЕ ДИСКУРСИ

Iskra Tasevska Hadji Boshkova
KUZMAN SHAPKAREV'S BIOGRAPHY IN THE CONTEXT OF BIOGRAPHICAL DISCOURSES

КУЛТУРА / CULTURE

173 Diego Poli
MATTHEW RICCI - LI MADOU: A DIALOGUE ACROSS CULTURES

185 Петар Намичев, Екатерина Намичева
ТРАНСФОРМАЦИЈА НА КУЛТУРНАТА МЕМОРИЈА ПРЕКУ ТРАДИЦИОНАЛНАТА АРХИТЕКТУРА ВО МАКЕДОНИЈА

Petar Namicev, Ekaterina Namiceva
THE TRANSFORMATION OF CULTURAL MEMORY THROUGH THE TRADITIONAL ARCHITECTURE IN MACEDONIA

199 Стојанче Костов
ВЛИЈАНИЕТО НА ШКОЛАТА НА ИГОР АЛЕКСАНДРОВИЧ МОЈСЕЕВ ВО МАКЕДОНСКИТЕ ФОЛКЛОРНИ АНСАМБЛИ

Stojance Kostov
THE INFLUENCE OF THE SCHOOL OF IGOR ALEXANDROVICH MOJSEYEV IN THE MACEDONIAN FOLK DANCE ENSEMBLE

207 Јане Јованов, Катерина Ромашевска
АЗБУКА НА ЧЕШКИТЕ РЕАЛИИ

Jane Jovanov, Katerina Romashevskva
ALPHABET OF CZECH REALITIES

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА / TEACHING METHODOLOGY

213 Igor Rižnar
BLENDED LANGUAGE LEARNING AND FLIPBOARD IN HIGHER EDUCATION

225 Mahmut Çelik, Ümit Süleymani
MAKEDONYA'DA 'TÜRK YAZI DİLİ TARİHİ' KONUSUNU ÜNİVERSİTE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMLERİNDE "ROL OYNAMA (DRAMATİZASYON) YÖNTEMİYLE ÖĞRETİMİ"

Mahmut Çelik, Ümit Süleymani

THE HISTORY OF TURKISH WRITTEN LANGUAGE TAUGHT AT
UNIVERSITY DEPARTMENT OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE
IN MACEDONIA WITH ROLEPLAYING (DRAMATIZATION) METHOD

237 Fausto Maria Greco

UN PERCORSO DIDATTICO DI INTERCULTURALITÀ ATTRAVERSO LA
NARRATIVA DI FABIO GEDA

Fausto Maria Greco

A DIDACTIC ITINERARY TOWARDS INTERCULTURALITY THROUGH
THE NARRATIVE OF FABIO GEDA

251 Snezana Petrova, Sevda Lazarevska

L'IDENTITÉ CULTURELLE ET LES APPROCHES ET PRATIQUES
INTERCULTURELLES DANS L'ÉDUCATION

Snezana Petrova, Sevda Lazarevska

CULTURAL IDENTITY AND INTERCULTURAL APPROACHES IN
EDUCATION

259 Brikena Xhaferi, Gezim Xhaferi

THE ROLE OF CALL IN FOSTERING LEARNER AUTONOMY – A STUDY
CONDUCTED AT SOUTH EAST EUROPEAN UNIVERSITY IN TETOVO

ПРИКАЗИ / BOOK REVIEWS

269 François Schmitt

COMPTE-RENDU : «FANTASTIKA(NIELEN) V TALIANESKEJ LITERATURE»
(« LE FANTASTIQUE DANS LA LITTÉRATURE ITALIENNE ET AILLEURS),
PAR EVA MESAROVA

François Schmitt

REVIEW: »“FANTASTIKA (NIELEN) V TALIANESKEJ LITERATURE”
(FANTASTIC IN ITALIAN LITERATURE AND ELSEWHERE), BY EVA
MESAROVÁ

ДОДАТОК / APPENDIX

275 ПОВИК ЗА ОБЈАВУВАЊЕ ТРУДОВИ

ВО МЕЃУНАРОДНОТО НАУЧНО СПИСАНИЕ „ПАЛИМПСЕСТ“

CALL FOR PAPERS

FOR THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL “PALIMPSEST”

ПРЕДГОВОР

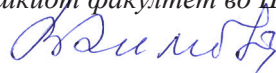
Во моментов додека го пишувам предговорот за „Палимпсест“ чувствувам огромно задоволство, но и потреба да ги искажам мотивите за основањето на нашето списание, и тоа токму под ова име. Денеска кога во ерата на информатичката технологија имаме можност за електронски изданија, името на нашето меѓународно научно списание „Палимпсест“ (*παλίμψηστος* / *palimpsestos* или *Codex rescriptus* со значење „изгребан повторно“, „добиеен повторно“) – збор што во својата основа упатува на ракопис, пергамент од кој текстот е избришан, односно измиен за да може потоа да се користи за повторно пишување – ја изразува нашата заложба за почитување на претходните искуства и врз таа основа градење нови.

Првиот број на „Палимпсест“, меѓународно научно списание за лингвистички, книжевни и културолошки истражувања, излегува точно осум години по формирањето на Филолошкиот факултет при Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип. Ова е само уште една потврда дека овој факултет од самиот почеток во 2008 година сериозно и со огромно залагање и самопрегорност на наставничкиот и соработничкиот кадар стои цврсто на патот на продлабочувањето на научноистражувачката дејност на полето на хуманистичките науки. За време на нашето осумгодишно постоење како дел од академската заедница, слободно можеме да кажеме дека како релативно млад факултет успеавме да поставиме цврсти темели врз кои ја градиме и ја надградуваме својата наука и на планот на лингвистиката и на планот на книжевната наука, како и на планот на унапредувањето на наставната методологија и на културологијата, за што сведочат и трудовите што ги објавуваме во првиот број на „Палимпсест“ чии автори се дел и од наставниците и соработниците од нашиот факултет кои, ете, и на овој начин го потврдуваат својот истражувачки потенцијал.

На наше огромно задоволство, содржината на „Палимпсест“ е збогатена со трудови од познати и признати научници од земјава и од странство, што нè охрабрува да продолжиме со објавувањето на нашето списание и на тој начин да воспоставуваме здрави релации на полето на науката, литературата и културата кај нас и во светот.

На крајот, ѝ посакувам на Редакцијата успех во работата со искрена верба во тоа дека меѓународното научно списание „Палимпсест“ ќе го оправда своето име и ќе биде „пергамент“ врз кој ќе оставаат свој печат новите генерации научници што допрва доаѓаат.

Проф. д-р Виолета Димова,
прв декан на Филолошкиот факултет во Штип



FOREWORD

As I am writing the foreword for “Palimpsest” I feel tremendous pleasure, but also a need to express the reasons for establishing this journal precisely under this name. Today, in the era of information technology with the option for electronic publications, the name of our international scientific journal “Palimpsest” (παλίμψηστος / *palimpsestos* or *Codex rescriptus* meaning “re-scripted or scraped again”, “obtained again”) - a word that in its essence refers to a manuscript, a parchment from which the text has been removed or washed to be used again for rewriting – expresses our commitment to respect previous experiences and on that basis to build new ones.

The first issue of “Palimpsest”, which is an international scientific journal for linguistic, literary and cultural studies, is published exactly eight years after the establishment of the Faculty of Philology at Goce Delcev University in Stip. This is just another confirmation that the Faculty seriously and firmly stands on the path of strengthening the scientific and research activities in the field of humanities as a result of the commitment and perseverance of the academic staff. During its eight years of existence as part of the academic community, we can certainly say that as a relatively young faculty we have managed to lay solid foundations upon which we build and upgrade our knowledge and experience, both in the field of linguistics and literary science, as well as in the improvement of teaching methodology and cultural studies, which can be confirmed with the papers that are published in the first issue of “Palimpsest” whose authors are part of the academic staff of this faculty and can confirm their research potential in this way as well.

To our great pleasure, the content of “Palimpsest” is enriched with papers by well-known scholars from the country and abroad, which encourages us to continue with the publication of this journal and thus to establish important relations in the fields of language, literature and culture in our country and abroad.

Finally, I wish the Editorial Board a great and continuing success in the future with the sincere belief that the international scientific journal “Palimpsest” will justify its name and will be the “parchment” on which the new generations of scientists will leave their trace.

*Prof. Violeta Dimova,
the first Dean of the Faculty of Philology in Stip*



ЈАЗИК



LANGUAGE

Marija Kusevska

DESCRIBING SPEECH ACTS FROM CROSS-CULTURAL AND INTERLANGUAGE PERSPECTIVE

Abstract: Ever since the appearance of Austin's *How to Do Things with Words* (1962) and Searle's *Speech Acts* (1969), speech acts have attracted great attention and have been subject to research from different perspectives. In this paper we refer to research of speech acts from cross-cultural and interlanguage perspective. First, we discuss some aspects that speech act research is based on, including: 1. variability (power of the speaker and hearer, social distance, degree of imposition, gender, etc.), and 2. communicative principles, focusing on the politeness principle which determines the type of strategy that interlocutors apply to realize speech acts. Then we refer to how culture influences speech act realization. In particular, we focus on perception of the situations in which speech acts are realized, perception of social factors, as well as the cultural understanding of face and politeness. We will also focus on the challenges that speech acts impose on learners of English as a foreign language. The above discussion is illustrated with examples from empirical research of speech acts in the Republic of Macedonia.

Keywords: *cross-cultural pragmatics, interlanguage pragmatics, pragmalinguistic knowledge, sociopragmatics, speech acts.*

Introduction

Speech acts¹ have been a subject of lively discussion ever since John L. Austin's book *How to Do Things with Words* first came out in 1962. Austin's thinking was further developed by John R. Searle. According to them language is activity which produces speech acts, defined as "the basic or minimal units of linguistic communication" (Searle, 1969, p. 16).

In communication, we choose what we say and how we express our intentions, giving specific form to the discourse that we create. Everything we say is the result of choices that we do consciously or unconsciously. The process of what we say sometimes seems automatic. Often when we meet someone we barely know, we say "How are you?", and the other person says "Fine," "not really intending to accomplish anything in particular, but simply because 'fine'

¹ This article was first presented at 2nd International Conference on English Language, British and American Studies, International Balkan University, Skopje, in 2015.

is the obvious thing to say, and silence may seem rude.” (Johnstone, 2008, p. 229).

Speech acts have multiple layers, and so does the question “How are you?” Referring to its literal meaning, the locutionary act, it is a question that we ask about someone’s health or mood. However, it would be inappropriate to ask people about their health or mood if we do not know them well, especially not if we meet them on the stairs or walking out of the elevator. And because it certainly is inappropriate in these situations, we assume that by uttering it the speaker intends to accomplish something else. Also, when someone says “It’s cold in here,” we may want to make a statement about the temperature in the room. However, it is more probable we want to do something else with our words, make a request or complain. This particular aspect of the speech act is its illocutionary force or point. And, if by uttering these words we achieve that a person we are addressing closes the window, or turns on the heater, we are talking about the perlocutionary effect of the utterance.

What has occupied most speech act theorists is the illocutionary force of speech acts. Being able to interpret the locutionary force does not necessarily mean that we understand the illocutionary force of the utterance. All of us who have studied foreign languages soon discovered this when we had to use our new language for the first time in real-life situations. Johnstone (2008) gives the example of how confusing:

“Drop over for dinner sometime” can be. Is it a request for immediate action or is it just a way to end a conversation, or an indication that the speaker would like your relationship with her to continue? ... If she never mentions the idea again, should you be offended? Will she be offended if you do not show up at her house some evening, or will she seem puzzled or annoyed if you do? (p. 231).

Speech Act Realization

The realization of each speech act can vary. What speech acts will be used and what language will be applied depends on the context in which the speech act is situated. We should have in mind:

1. the participants, especially the social distance between them (vertical and horizontal); age (different or same); gender (male or female);
2. speaker’s/hearer’s perception of the situation (i.e. degree of the imposition of the speaker on the hearer; urgency of the situation; etc.);
3. communicative principles (cooperative and politeness principles); and
4. cultural values that shape communication in the society in which it takes place.

Politeness is one of the most researched fields of contemporary pragmatics and it is crucial for how speech acts are formulated. A central concept to politeness theories (Goffman, 1967; Brown and Levinson, [1978] 1987; Watts, 2003; Mills, 2009; Sifianou, 2013; Kádár & Haugh, 2013; etc.) is the concept of face, i.e. the public image that the speaker/hearer has earned for himself/herself.

Both the speaker and the hearer tend to maintain this picture in conversation. The concept of face contains two aspects: *negative face* and *positive face*. The *negative face* depicts the need of every competent adult speaker that he or she is free of imposition; the positive face is a positive image that reflects the need of all members of the society to be appreciated and liked by the other members.

Because face can be damaged, “all reasonable speakers try to avoid those speech acts that threaten the face of the hearer/speaker, or apply strategies which would minimize the threat.” (Brown & Levinson, [1978] 1987, p. 68). Brown and Levinson ([1978] 1987) quote several strategies for the realization of face threatening acts. Namely, the speaker may decide to do or not to do the speech act. If he or she decides to do it, they may do it on record (directly), when the intention of the speaker is clear to the hearer or off record (indirectly). If the speaker opts for performing the speech act directly, he or she may decide to do it baldly without redressive action or baldly with redressive action.

As previously mentioned, the realization of speech acts can vary depending on the speech act content and the politeness strategies. If a mother asks her child to take the garbage out, she may just say “The garbage” with suitable intonation. A person may ask her roommate to perform the activity by saying “Could you take the garbage out?” or a company may write a note saying “Residents of this building are kindly requested to take their garbage out on Tuesdays.” (Johnstone, 2008) Thus, speakers can modify their speech acts by applying syntactic or lexical modification. Syntactic modification includes the use of questions, question tags, negation, tense, modal verbs, conditional clauses, imperatives, etc. Lexical modification includes use of downtoners, intensifiers, limiters, hedges, discourse markers, etc.

In formulating speech acts, we also need to take into consideration the culture that the interlocutors belong to. The culture determines interlocutors’ previous knowledge, their understanding of the world, their values, perceptions, beliefs, etc. In this paper we look at speech acts from two perspectives: cross-cultural and interlanguage perspective. The discussion is illustrated with examples from empirical research on speech acts in the Republic of Macedonia.

Speech Acts Research

Most comprehensive project within cross-cultural studies of speech acts certainly is the Project of cross-cultural realization of speech acts (CCSARP) of Blum-Kulka, House, & Kasper (1989). The purpose of this project was to compare the realization of speech acts of requesting and apologizing in seven languages.

After this project other comparative studies of speech acts followed: expressing requests (Blum-Kulka, House & Kasper, 1989; Weizman, 1989), refusals (Beebe, Takahashi, & Uliss-Weltz, 1990), complaining (Olshtain & Wienbach, 1993; Boxer, 1993; Clyne, Ball, & Neil, 1991), inviting (Wolfson, D’Amico-Reisner, & Huber, 1983), apologizing (Olshtain, 1989; Blum-Kulka,

House and Kasper, 1989; Garcia, 1989), giving compliments (Wolfson, 1983; Manes, 1983), etc.

In relation to the Macedonian and English language, the speech act of disagreeing (Kusevska, 2012) as well as the speech acts of requesting, expressing gratitude, apologizing and complaining (Kusevska, Trajkova, Neshkovska and Smichkovska, 2014) have been studied. We are also aware that research of making compliments, requesting via emails and speech acts in business correspondence is underway. As for describing the pragmatic ability of Macedonian learners of English, we refer to Mitkovska, Kusevska and Buzharovska (2013) and Petkovska (2013).

Cross-cultural Perspective of Speech Acts

A significant contribution in terms of cross-cultural pragmatics was given by Anna Wierzbicka (Wierzbicka, 1985; 1997; 1999; 2008), who strongly opposes the English ethnocentrism. Wierzbicka compares speech acts in English, Polish, Russian and Japanese through the following cultural values: privacy, intimacy, distance, objectivism, cordiality and courtesy. The comparison supports her thesis that every culture has its own specific speech acts and those elements that are important for one culture need not be as important to another. English, for example, developed a system of cultural values that influence every individual to be constantly aware that there are other people, other opinions, to see themselves as just one individual among many others, all of whom are entitled to their own mental space, their autonomy, their peculiarities and eccentricities. However, Wierzbicka (2008) points out that it is pointless to argue that speech acts in English reflect certain cultural values while speech acts in other languages reflect the absence of such values. After all, every language reflects the values characteristic of its own culture.

The impact of culture on the choice of strategy for the realization of speech acts has often been subject of study. Below we elaborate on some factors observed in our research that affect the realization of speech acts.

Perception of the Situation

One reason for the differences in the formulation of speech acts may be the speaker's perception of the situation. Kusevska (2014b, p. 279) states that in a series of complaint situations which she investigated to study realization of the speech act of complaining, for Macedonian speakers the top three most serious offenses were unfair grading of an examination, a co-worker taking long lunch breaks during working hours and damaging a borrowed car. For the US speakers, however, the most severe offences included cutting the line, a colleague forgetting to return the notes and eating someone's food. This difference shows that the Macedonian speakers are mostly hurt when it comes to something which according to their perception is not fair, regardless of the distance between the interlocutors. For American speakers it is respect for the individual and the violation of personal property.

In this sense, Trajkova (2014, p. 127) connects the perception of the speaker of the situation and directness of expression. Thus, in some situations that she analyzed in terms of making requests, both members of the American and Macedonian culture used equally direct strategies. However, in other situations, the speakers used different strategies. Thus, in a situation where the speaker asks the interlocutor to change the pants that he bought, the Americans used even 61.9% more direct requests than the Macedonians. Under the US system the customer is entitled to seek for his pants to be replaced, and the seller is obliged to do so, which makes the imposition on him lower.

Perception of the Social Factors

Different perception of social factors can also lead to different formulation of speech acts. In this respect, Neshkovska (2014, p. 140), when analyzing the linguistic strategies for explicit-emotional thanking in English and Macedonian includes the following parameters: the status of the interlocutors, the social distance between them, the level of imposition, the initiator of the service, and the status of the service.

Thus, in task S4a (in which the respondent asks a stranger about the time) there is hesitation among respondents whether formal or informal thanking is more adequate, which could be explained by the fact that there are differences in the perception of the value of the social distance parameter by Macedonian and English respondents as members of different cultures. Namely, the Macedonian respondents showed willingness to quickly lower the level of formality in order to reduce distance and increase familiarity with their interlocutors. Most British respondents, however, chose formal explicit-emotional thanking that can be interpreted as a commitment to maintaining the current social distance with the other party, who is a stranger to the speaker or just an acquaintance.

The Concept of Face and Different Types of Politeness

The concept of face is one of the leading factors for the organization of speech and therefore it determines whether the culture has positive or negative politeness. The Anglo-American culture respects the independence of the people and avoids imposition, thus showing preference for negative politeness. The individual is seen as free, entitled to his/her opinion, beliefs and so on. Macedonian culture values solidarity and friendship more than independence, thus showing preference for positive politeness. Hence, it developed strategies for involvement and closeness. This also showed in our research of speech acts.

One of the hypothesis (hypothesis 4) which Smichkovska (2014, p. 197) departs from in her analysis of the realization of the speech act of apology in English and Macedonian is that in Macedonian it is positive politeness that prevails while in English it is negative politeness. She gives several examples in support of her stance. Thus, in the sixth situation of her Discourse completion task (A driver slams his car into another car at traffic lights) Macedonian respondents used a lot of expressions to calm the interlocutor or to express

concern for the protection of the positive face of the interlocutor. Also, in the seventh position (A colleague borrows a laptop from another colleague and accidentally damages it), Macedonian speakers increasingly emphasized the lack of intention and used many more expressions of embarrassment, which is a characteristic of cultures with positive politeness. Generally, the speech act of apologizing reveals more facework in the direction of creating warmth, personal commitment etc. Smichkovska points out that expressing feelings falls under positive politeness and concludes that this is more typical for Macedonian than English culture.

The analysis of the speech act of disagreement (Kusevska, 2012) also indicates that Macedonian culture shows preference for positive while American culture for negative politeness. As a result, American speakers prefer to formulate their disagreement as direct disagreement with mitigation. Because of this, English has developed many linguistic means that are available to English language speakers to mitigate their speech acts. The increased use of weak modal verbs to express obligation and necessity (*can, may, might, could* and *be able to*) can also be explained as a result of this.

On the other hand, Macedonian speakers rarely mitigate their disagreement. The thing that Macedonian speakers resort to in this respect is the use of personal names and the particle *oe*. By using these markers, speakers create a framework of closeness, involvement and friendship. Tannen & Kakava (1992) call them markers of solidarity.

Interlanguage Perspective of Speech Acts

In order to become proficient in their L2, language learners need to acquire both grammatical and pragmatic knowledge. In terms of pragmatic knowledge, we find Thomas's (1983) and Leech's (1983) distinction between sociopragmatic and pragmalinguistic knowledge helpful in understanding the difficulty that learners may face. Sociopragmatic knowledge means knowledge of the context, recognition and production of illocutionary meaning, distribution of politeness strategies, the speaker-hearer relationship, formality of the situation, social values and cultural beliefs, etc. Pragmalinguistic knowledge, on the other hand, refers to particular linguistic resources which a given language provides for conveying particular illocutions. In this respect we also find useful Thomas's definition (Thomas, p. 1983) that "Pragmatic failure could occur when learners misunderstand what a speaker of a TL says, and/or when they produce inappropriate expressions that do not meet the TL pragmatics or cultural norms." Therefore, it is clear that L2 learners must be aware of L2 sociocultural constraints on speech acts in order to be pragmatically competent.

In order to acquire pragmatic knowledge, L2 learners have to acquire the ability to perform speech acts, to convey and interpret non-literal meanings, to perform politeness functions, to perform discourse functions and to use cultural knowledge. Issues often investigated in interlanguage pragmatics also include

reasons that cause misunderstanding between speakers, L1 pragmatic transfer and relationship between language proficiency and pragmatic competence.

Research on English interlanguage of Macedonian learners is scarce. Still, we will try to quote some examples that we believe will shed some light on its characteristics.

Choice of Strategies

Studying the expression of disagreement by Macedonian students at B2 level, Kusevska (2014a) found out that Macedonian learners of English would rather intensify than mitigate their disagreement. This is not in compliance with the target language norm, whose speakers tend to avoid or at least mitigate their disagreement. Contrary to the expectations, some linguistic means which may look like expressing agreement with reservation or giving space for other people's opinions, like *Sorry* and *I think* do not soften students' utterances. They are rather used to intensify them. The utterances sound very firm, and the speakers clearly distance themselves from the previous speaker's opinion, e.g. *I'm sorry, but I'm totally against it*.

Speech Act Modification

Kusevska (2014a) also found out that:

the learners are able to internally modify their disagreement. Yet the number of the lexical modifiers they used was quite limited. For strong disagreement it was the intensifying adverbs *completely*, *absolutely*, and *totally*. For weak disagreement it was mostly epistemic verbs, adjectives and adverbs, but their distribution was limited to individual cases. There was one example with *a little* (*It is. But maybe you should look around a little more*) and one example with *seem* (*don't seem important*). However, no other verbs of hesitation and uncertainty (*guess*, *suppose*, *assume*) or hedges (*just*, *sort of*, *kind of*) were used to formulate disagreement. (p. 104)

Her study showed that modals verbs are a significant characteristic of expressing disagreement by Macedonian learners of English. However, the results differ from previous research on speech acts of disagreement produced by native US speakers (Kusevska, 2012), in which

it was found out that *would* and *can* were the most frequent modal verbs expressing disagreement. They were followed by *could*, *may*, *might*, *will*, *need* and *should*, in this order, while *must* had only one occurrence. With Macedonian learners of English, the frequency rates of specific modal verbs were in the following order: *will*, *should*, *would*, *can*, *must*; *need to*, *could* and *might* had very low frequency, while *may* had zero occurrences. (p. 105)

Kusevska's research also revealed that Macedonian learners of English do not vary the exponents that they use in relation to their interlocutors. There was no difference in how they expressed their disagreement to a colleague and to a superior. (Kusevska, 2014a, p. 105).

The Politeness Principle

The empirical studies of speech acts (Mitkovska, Kusevska, & Buzharovska, 2013) point out that Macedonian learners of English are generally aware of the politeness principle. They consider the following linguistic means as polite: the modal verb *would*, past tense (*I wanted to ask you ...*) as well as some adverbs (*just, possibly*). However, they don't use many of the linguistic strategies and structures that native speakers use, like the strategy "be pessimistic" and question tags (*You don't happen to have any change, do you?*), consultive strategies (*Do you think ...*) as well as some conventional expressions.

Conventional Expressions

Petkovska (2013), who studied acquisition of conventional expressions concludes that Macedonian learners of English are confident with the use of those conventional expressions that they have been exposed to since the beginning of their study of the language, such as *Thanks, Thank you, I'm sorry*, etc. However, other conventional expressions, although recognized when heard, are rarely or never used.

Her explanation is that Macedonian learners of English do not use those conventional expressions because they do not have sociopragmatic or pragmalinguistic knowledge. For example, there were situations requiring conventional expressions for thanking while the students used conventional expressions for apologizing. Also, even when using grammatically correct structures, they were not conventional expressions and were not appropriate for the situation. Sometimes their conventional expressions look like the appropriate ones, but with structural mistakes.

Petkovska (2013) assigns most of the mistakes to negative language transfer and many of the expressions that learners use are a literal translation of Macedonian expressions.

Conclusion

The goal of this paper was to review speech act research from cross-cultural and interlanguage perspective in general as well as in the Republic of Macedonia. Although research in pragmatics in Macedonia is rare, there is a growing interest for it and we believe that our paper will contribute to it.

Finally, we would like to stress again the importance of further research in the field of speech act realization because it reflects the social organization and the pillars of the culture on which the society is founded. Jiang's (2000) metaphor effectively captures the nature of language and culture as a whole: "communication is like transportation: language is the vehicle and culture is the traffic light" (p. 329). All conversational exchanges between speakers of different languages are a form of intercultural communication and learning a second language is also learning a second culture. However, culture is deeply

subconscious and its system is not obvious even for native speakers. In order to help learners acquire L2 cultural knowledge we need to provide more precise description of L2 cultural rules. Contrastive studies of speech acts can make considerable contribution to this.

References

- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Beebe, L. M., Takahashi, T., & Uliss-Weltz, R. (1990). Pragmatic transfer in ESL refusals. In R. Scarcella, E. Anderson, & S. D. Krashen, *On the development of communicative competence in a second language* (pp. 55-73). New York: Newbury House.
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (1989). *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Boxer, D. (1993). *Complaining and commiserating*. New York: Peter Lang Publishing.
- Brown, P., & Levinson, S. ([1978] 1987). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clyne, M., Ball, M., & Neil, D. (1991). Intercultural communication at work in Australia: Complaints and apologies in turns. *Multilingua* 10, 251-273.
- Garcia, C. (1989). Apologising in English: Politeness strategies used by native and non-native speakers. *Multilingua* 8, 3-20.
- Goffman, E. (1967). On face-work: an analysis of ritual elements in social interaction. In E. Goffman, *Interactional Ritual: Essays on face-to-face behaviour*. New York: Penguin Books, Ltd.
- Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. *English Language Teaching Journal* 54, 328-334.
- Johnstone, B. (2008). *Discourse analysis*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Kádár, D. Z., & Haugh, M. (2013). *Understanding politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kusevska, M. (2012). *Megjukulturna pragmatika. Nesoglasuvanje vo usnata komunikacija* [Cross-cultural pragmatics. Disagreement in face-to-face communication] Skopje: Akademski pechat.
- Kusevska, M. (2014a). Connecting development of pragmatic competence with the CEFR. *Linguistica* 54, 97-112.
- Kusevska, M. (2014b). Prigovaranje [Complaining]. In M. Kusevska, Z. Trajkova, S. Neshovska, & F. Smichkovska, *Govorni chinovi: baranje, zablagodaruvanje, izvinuvanje i prigovaranje vo angliskiot i vo makedonskiot jazik* [Speech acts: requesting, expressing gratitude, apologising and complaining in English and Macedonian] (pp. 269-320). Skopje: Akademski pechat.
- Kusevska, M., Trajkova, Z., Neshovska, S. & Smichkovska, F. (2014). *Govorni chinovi: baranje, zablagodaruvanje, izvinuvanje i prigovaranje vo angliskiot i vo makedonskiot jazik* [Speech acts: requesting, expressing gratitude, apologising and complaining in English and Macedonian] (pp. 269-320). Skopje: Akademski pechat.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Manes, J. (1983). Compliments: A mirror of cultural values. In N. Wolfson, & E. Judd, *Sociolinguistics and language acquisition*. Rowley: Newbury House.
- Mills, S. (2009). Impoliteness in cultural context. *Journal of Pragmatics* 41, 1047-1060.

- Mitkovska, L., Kusevska, M., & Buzharovska, E. (2013). *Korpusni istrazhuvanja na angliskiot megjujzik na makedonskite izucuvaci*. [Corpus study of the English interlanguage of Macedonian learners of English] Skopje: Prv privaten univerzitet-FON.
- Neshkovska, S. (2014). Zablagodaruvanje [Expressing gratitude]. In M. Kusevska, Z. Trajkova, S. Neshovska, & F. Smichkovska, *Govorni chinovi: baranje, zablagodaruvanje, izvinuvanje i prigovarvanje vo angliskiot i vo makedonskiot jazik* [Speech acts: requesting, expressing gratitude, apologising and complaining in English and Macedonian] (pp. 135-194). Skopje: Akademski pechat.
- Olshtain, E. (1989). Apologies across languages. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper, *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 155-173). Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Olshtain, E., & Weinbach, L. (1993). Interlanguage features of the speech act of complaining. In G. Kasper, & S. Blum-Kulka, *Interlanguage pragmatics*. New York: Oxford University Press.
- Petkovska, K. (2013). Usvojuvanje na konvencionalnite izrazi od strana na makedonskite izuchuvaci na angliski jazik [Acquisition of conventional expressions by Macedonian learners of English]. *Master thesis defended at the Faculty of Philology "Blaze Koneski" at "SsCyrill and Methodius" University in Skopje, Republic of Macedonia*.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sifianou, M. (2013). The impact of globalisation on politeness and impoliteness. *Journal of Pragmatics* 55, 86-102.
- Smichkovska, F. (2014). Izvinuvanje [Apologising]. In M. Kusevska, Z. Trajkova, S. Neshovska, & F. Smichkovska, *Govorni chinovi: baranje, zablagodaruvanje, izvinuvanje i prigovarvanje vo angliskiot i vo makedonskiot jazik* [Speech acts: requesting, expressing gratitude, apologising and complaining in English and Macedonian] (pp. 195-269). Skopje: Akademski pechat.
- Tannen, D., & Kakava, C. (1992). Power and solidarity in Modern Greek conversation: Disagreeing to agree. *Journal of Modern Greek Studies* 10.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics* 4 (2), 91-112.
- Trajkova, Z. (2014). Baranje [Requesting]. In M. Kusevska, Z. Trajkova, S. Neshovska, & F. Smichkovska, *Govorni chinovi: baranje, zablagodaruvanje, izvinuvanje i prigovarvanje vo angliskiot i vo makedonskiot jazik* [Speech acts: requesting, expressing gratitude, apologising and complaining in English and Macedonian] (pp. 71-134). Skopje: Akademski pechat.
- Watts, R. J. (2003). *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weisman, E. (1989). Requestive hints. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper, *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 71-95). Norwood: Ablex publishing Corporation.
- Wierzbicka, A. (1985). Different cultures, different languages, different speech acts. *Journal of Pragmatics* 9, 145-178.
- Wierzbicka, A. (1986). Precision in vagueness. *Journal of Pragmatics* 10, 597-614.
- Wierzbicka, A. (1997). *Understanding cultures through their key words*. Oxford/NY: Oxford University Press.
- Wierzbicka, A. (1999). *Cross-cultural pragmatics. The semantics of human interaction*. Berlin: Walter de Gruyter and Co.
- Wierzbicka, A. (2008). The conceptual basis for intercultural pragmatics and world-wide understanding. In M. Putz, & J. Neff-van Aertselaer, *Developing contrastive*

pragmatics: Interlanguage and cross-cultural perspectives (pp. 3-45). Berlin/New York: Mouton de Gruyter.

Wolfson, N. (1983). An empirically based analysis of complimenting in American English. In N. Wolfson, & E. Judd, *Sociolinguistics and Language Acquisition* (pp. 82-96). Rowley: Newbury House.

Wolfson, N., D'Amico-Reisner, L., & Huber, L. (1983). How to arrange for social commitments in American English: The invitation. In N. Wolfson, & E. Judd, *Sociolinguistics and language acquisition* (pp. 116-128). Rowley: Newbury House.

Costanza Geddes da Filicaia**“TIRINNANZI” O “TYRYNNANZY”? IL *GIORNALINO DI GIAN BURRASCA* E LA GRAFFIANTE IRONIA ONOMASTICA
DI LUIGI BERTELLI**

Abstract: Il saggio si propone di compiere un'approfondita analisi delle scelte onomastiche operate da Vamba (Luigi Bertelli) nel suo celeberrimo *Giornalino di Gian Burrasca* (1907-1908). Dopo un'introduzione in cui vengono ripercorse la trama dell'opera, ambientata nella Firenze dei primi del Novecento, e i suoi tratti fondamentali, con particolare riferimento all'"infanzia violata" del protagonista, Giannino Stoppani, all'ottusità del mondo degli adulti e al contrasto tra il desiderio di verità e di giustizia che contraddistingue il protagonista in opposizione alle ipocrisie della società, questo studio compie un'analitica disamina dell'onomastica del *Giornalino*, colmando quindi un vuoto nella bibliografia sull'argomento (non risulta che sia mai stato pubblicato alcuno studio sulle scelte onomastiche di questo romanzo). Si giunge così ad alcune interessanti conclusioni: innanzitutto, che l'uso, per i personaggi infantili, di diminutivi, nasce probabilmente anche dalla volontà di privare questi soggetti, socialmente deboli, di un'identità onomastica certa, inoltre, che è diffuso nell'opera l'uso ipocoristico dei nomi, che la società giolittiana, nella quale è ambientata l'opera, ammette l'esterofilia grafica dei nomi (Tyrynnanzy), poi bandita durante il ventennio fascista, infine che l'uso di appellativi e nomi "parlanti" adottato da Vamba riflette una prassi onomastica tipicamente toscana e fiorentina. Il saggio giunge dunque alla conclusione che i nomi selezionati da Vamba per i personaggi di questa sua opera sono stati attentamente meditati e sapientemente calibrati onde ammantarli di una significativa funzione di evocazione e caratterizzazione.

Parole chiave: *Diminutivi, Esterofilia, Infanzia, Funzione ipocoristica, Onomastica.*

Nel 1907 lo scrittore fiorentino Luigi Bertelli, più noto con lo pseudonimo di Vamba¹, compose il *Giornalino di Gian Burrasca*, inizialmente pubblicato in rivista, a puntate, fra il 1907 e il 1908 e successivamente in volume nel 1912. L'opera è ampiamente nota, anche al grande pubblico, avendo goduto di un considerevole successo ed essendo ancora oggi fra le letture canoniche della fanciullezza. Riteniamo in ogni modo utile ripercorrere sinteticamente la trama del *Giornalino*. L'azione si svolge nell'arco di alcuni mesi compresi fra il 20 settembre 1905 e il 2 marzo 1906. Narratore-protagonista dell'opera è un bambino di nove anni, Giovanni Stoppani, detto

¹ Questo pseudonimo è mutuato dall'*Ivanhoe* di Walter Scott dove Vamba è il buffone di corte di Cedric il Sassone.

Giannino, il quale riceve per il suo nono compleanno² il regalo di un giornalino dove poter appuntare i propri pensieri. Ed è così che il bambino comincia a riempire con la narrazione delle sue avventure-e anche con alcune divertenti illustrazioni-le pagine del diario, al quale si rivolge chiamandolo “caro”, come se si trattasse di una persona amica dalla quale cercare conforto e comprensione. Giannino è l’ultimo di quattro figli: ha infatti tre sorelle maggiori, Ada, Luisa e Virginia, e proviene da una famiglia medio borghese. L’azione è prevalentemente ambientata a Firenze, dove la famiglia Stoppani vive: tuttavia, della città del giglio non vengono fornite descrizioni di nessun tipo, pertanto il legame dell’opera con Firenze e la sua identità urbana è estremamente limitato. La narrazione si snoda in un susseguirsi di rocambolesche avventure di Giannino il quale causa, con le sue catastrofiche marachelle, una serie di guai inducendo infine suo padre a ritirarlo da scuola e a spedirlo presso il collegio “Pierpaolo Pierpaoli”. È a partire da questo momento, cioè dall’ingresso di Giannino nel collegio “Pierpaoli”, che, a nostro giudizio, il valore letterario dell’opera registra un’evidente impennata. Infatti, se fino a questa fase della narrazione il *Giornalino* è una piacevole lettura per ragazzi, scritta con finezza e arguzia, a tratti di esilarante comicità e non priva di alcuni spunti di riflessione, sono però le pagine dedicate alla permanenza in collegio del protagonista che danno all’opera uno spessore e un sicuro valore letterario. Si noti innanzitutto come il collegio sia collocato in un luogo indefinito, del quale sappiamo solo che si trova in campagna a molte ore di viaggio in carrozza da Firenze. Già questa collocazione vaga conferisce al “Pierpaoli” una valenza oscura e misteriosa. L’atmosfera che vi regna è costantemente grigia e plumbea e grottescamente inquietanti appaiono le figure degli adulti che lo dirigono, i coniugi Stanislao e Geltrude. D’altra parte, essi si riveleranno dediti allo spiritismo e, durante una seduta spiritica a cui partecipano nel tentativo di evocare lo spirito di Pierpaolo Pierpaoli, il fondatore del collegio, saranno aggrediti da Giannino e dagli altri membri dell’associazione segreta “Uno per tutti, tutti per uno”, i quali si sono coperti, per l’occasione, con grandi lenzuoli bianchi che li rendono simili a fantasmi. È in particolare questo episodio a porre a buon diritto il *Giornalino* nel solco di una tradizione letteraria che si mostra, a cavallo tra Otto e Novecento, molto attenta allo spiritismo, del resto alquanto popolare all’epoca, e che annovera la rappresentazione di sedute spiritiche in vari romanzi: *Piccolo mondo antico* (1895), *Il fu Mattia Pascal* (1904) e *La coscienza di Zeno* (1923). Le vicende di Giannino si concludono in maniera, per così dire, “aperta”. Dopo la sua espulsione dal collegio proprio in seguito alla “notte degli imbrogli” della seduta spiritica, il bambino compie un’altra catastrofica marachella che spinge suo padre a decidere di inviarlo stavolta addirittura in riformatorio. Pertanto, dopo le ultime pagine attribuite al

² Vi è, in realtà, sull’età del protagonista, una discordanza frutto, verosimilmente, di una banale disattenzione dell’autore. Infatti, Giannino afferma di compiere, il 20 settembre 1905, nove anni e di essere nato nel 1897: a bene vedere, però, egli nel 1905, se era nato nel 1807, avrà compiuto otto anni anziché nove.

protagonista, e datate 2 marzo 1906, segue una nota di Vamba il quale afferma che Giannino, di fronte alla prospettiva del riformatorio, ha scelto di fuggire di casa insieme al suo vecchio compagno di collegio Gigino Balestra. Bertelli promette di far conoscere ai lettori le future avventure di Giannino e del suo amico Gigino ma non rispetterà la promessa poiché non compose mai un seguito del *Gian Burrasca*.

Delineata così, per sommi capi, la trama dell'opera, andrà ribadito, prima di analizzarne le occorrenze onomastiche, che se il *Giornalino* appare, a prima vista, una lettura divertente e leggera, esso nasconde alcuni altri piani di lettura atti a suscitare riflessioni non propriamente spensierate. Occorre infatti innanzitutto osservare come Giannino appaia un figlio ben poco amato e ben poco seguito nella sua crescita: benché infatti sia l'unico maschio arrivato dopo tre figlie e si dovrebbe pertanto presumere, peraltro nella società maschilista di inizio Novecento, che la sua nascita sia stata accolta con particolare gioia, egli sembra risultare, tanto per le sorelle quanto per i genitori, una sorta di impiccio o fastidio. Di Giannino essi temono le marachelle che tuttavia il bambino compie talora per eccesso di esuberanza o, molto frequentemente, perché animato da ottime intenzioni che tuttavia degenerano a causa di coincidenze sfortunate ovvero perché il bambino non ha tenuto conto che l'amore di verità da cui egli è animato si scontra inevitabilmente con le convenienze ipocrite degli adulti. Si pensi, ad esempio, a quando Giannino viene duramente punito per aver fatto perdere una causa in tribunale al proprio cognato, l'avvocato Maralli, in quanto egli ha consigliato a un testimone, tale Gosto Grullo, di dire alla Corte tutta la verità, così come la più alta moralità vorrebbe, ma contravvenendo ai principi di convenienza e opportunità che regolano i rapporti fra gli adulti e che il bambino non riesce in alcun modo a comprendere in quanto la sua personalità è ancora priva di mascherature ipocrite. Si aggiunga che Giannino è estremamente trascurato tanto dalla famiglia, quanto dalle istituzioni scolastiche. I genitori e le sorelle lo lasciano spesso solo ed egli, ancora così piccolo, esce sovente all'insaputa dei familiari, i quali sembrano in certi momenti dimenticarsi della sua esistenza, tanto che in un'occasione Giannino rischierà di affogare mentre, in solitudine, sta pescando sulla riva di un fiume. La scuola, d'altronde, non fa alcun tentativo di integrare l'alunno discolo ed è anzi contenta di liberarsene appena possibile espellendolo senza appello³. Le punizioni a cui Giannino viene sottoposto dal padre, figura severa e

³ Se la questione dei punti di contatto fra il *Giornalino* di Gian Burrasca e il più grande romanzo per l'infanzia dell'Italia post-unitaria, *Le avventure di Pinocchio* (1881), esula dai limiti del presente saggio (sia concesso, in questo senso, il rimando a Geddes da Filicaia, C. (2011). Un protagonista della letteratura per l'infanzia nell'Italia post-unitaria: il picaresco Giannino «versus» il burattino di legno. *Satura*, IV (14), 44-54), converrà tuttavia ricordare che una analogia fra le due opere è costituita dal fatto che la scuola fallisce il suo compito con entrambi i protagonisti: se del rapporto fra Giannino e la scuola parliamo in queste pagine, quanto a Pinocchio si ricorderà che egli marina la scuola perché trova quasi ogni cosa, a partire dal teatro dei burattini di Mangiafoco, per lui più attraente. Inoltre, nel poco tempo che la frequenta, durante la permanenza presso la casa della Fata Turchina, non apprende niente e infine imparerà a leggere e scrivere da autodidatta

burbera, sono violente e crudeli: egli viene spesso e volentieri chiuso nella propria camera per intere giornate, picchiato con la cintura dei pantaloni e tenuto a una dieta di acqua e minestre di cappellini (per lui ancor meno appetitose del classico pane in quanto gli risultano disgustose). Ben si vede, dunque, che il tono scanzonato, pur certamente presente nella narrazione, è solo un aspetto del *Giornalino di Gian Burrasca* e che una lettura attenta può certamente mettere in luce altre facce dell'opera. Da parte nostra riteniamo che l'onomastica del *Giornalino*, nella sua ricchezza, possa essere un interessante correlato di questa varietà di piani di lettura e ci accingiamo dunque a ripercorrerla analiticamente al precipuo scopo di verificare tale ipotesi.

Va innanzitutto detto che questo romanzo per ragazzi, essendo particolarmente ricco di personaggi, lo è conseguentemente di ricorrenze onomastiche: vi sono i nomi dei familiari di Giannino, quelli dei suoi amici di scuola, quelli degli adulti che frequentano casa Stoppani o che comunque entrano a qualche titolo nel meccanismo narrativo e infine i nomi degli animali. D'altra parte, l'opera si segnala immediatamente come interessante sul piano onomastico poiché il suo autore si firma con un originale pseudonimo e nel titolo è contenuto un soprannome, "Gian Burrasca", affibbiato al protagonista a causa dei disastri da lui ben spesso combinati.

Un tratto generale che caratterizza l'onomastica di Vamba è che le scelte dell'autore appaiono volte a caratterizzare fortemente i personaggi appunto tramite l'imposizione del nome; pertanto, personaggi austeri ovvero anziani avranno per conseguenza nomi roboanti o comunque percepiti come vetusti o come grotteschi: si pensi al notaio Ciapi, che di nome proprio fa Temistocle, o a Venanzio, il vecchio zio dell'avvocato Maralli, o ancora a Clodoveo, il nome proprio del signor Tirinnanzi, a Merope, il nome dell'insopportabile signora Castelli che giunge da Bologna con la leziosa figlia Maria e infine a Matilde⁴, il nome dell'uggiosa sorella zitella del dottor Collalto, marito di Luisa, una delle sorelle di Giannino. Ugualmente, sono studiati con attenzione i nomi delle persone di servizio, come Cesira Degl'Innocenti, la domestica di Maralli, alla quale non solo è attribuito un nome proprio molto

senza l'aiuto e la mediazione dell'istituzione scolastica. Mentre le *Avventure di Pinocchio* sono state oggetto di numerosi studi, anche per quanto riguarda le scelte onomastiche operate (si vedano, tra gli altri, i seguenti saggi: Randaccio, R. (1998). La "legge shandyana del nome" nei personaggi di Carlo Collodi. *Rivista italiana di onomastica*, IV, 59-69, Farinelli, G. (2004). Mutazioni onomastiche di alcune novelle da Basile a Collodi. *Il Nome nel Testo, rivista internazionale di onomastica letteraria*, VI, 111-124, Fàgiàn, Z. (2006). Gli antroponimi nelle sei traduzioni ungheresi di "Le avventure di Pinocchio". *Il Nome nel Testo, rivista internazionale di onomastica letteraria*, VIII, 355-368, Caffarelli, E., & Randaccio, R. (2006). Collodi onomasta e i nomi toscani delle "Avventure di Pinocchio". *Ivi*, 207-227, Sestito, F. (2013). L'onomastica personale nelle opere minori di Carlo Collodi, "Il Nome nel Testo", *rivista internazionale di onomastica letteraria*, XV, 377-384), non ci risulta invece l'esistenza di una tradizione di studi in tal senso sul *Giornalino di Gian Burrasca*.

⁴ Pare interessante osservare che certamente il nome Matilde è percepito, nella sensibilità onomastica primo novecentesca, come antiquato e precipuamente adatto ad essere portato da anziane signorine. Al giorno d'oggi esso è invece abbastanza diffuso fra le nuove nate.

usato nei ceti popolari, ma anche un cognome che indica inequivocabilmente la discendenza da un fanciullo allevato presso l'istituto degli Innocenti, creato a Firenze agli inizi del 1400 per accogliere l'infanzia abbandonata⁵. Quanto ai nomi attribuiti ai bambini, essi sono in generale largamente diffusi nella tradizione italiana e quindi né strani né inusuali, ma quasi sempre accorciati in un diminutivo. Giannino, ad esempio, si chiama in realtà Giovanni ma il suo vero nome viene utilizzato esclusivamente una volta nel romanzo, nella lettera formale che il notaio Ciapi gli invia per convocarlo alla lettura del testamento del signor Venanzio. I compagni di scuola di Giannino si chiamano Cecchino, Carluccio e Renzo, i figli dei contadini della zia Bettina sono Angiolino, Geppina e Pietrino, i figli del signor Luigi e della signora Olga, vicini di casa degli Stoppani, si chiamano Fofò e Marinella e infine, l'amico conosciuto al collegio "Pierpaoli", si chiama Gigino. Esistono, naturalmente, alcune eccezioni a questa regola in quanto ricorrono, ad esempio, anche i nomi di Mario, Tito, Maria, Ezio che tuttavia sono così brevi da non prestarsi alla creazione del diminutivo. Perché dunque Vamba sceglie per l'infanzia una onomastica per così dire della *reductio* laddove o i nomi sono brevissimi ovvero sono sostituiti da un diminutivo che diventa sostanzialmente il nome proprio? La risposta più semplice potrebbe naturalmente consistere nel fatto che spesso i diminutivi dei bambini hanno valore ipocoristico⁶ sia al fine di esprimere, anche onomasticamente, quella tenerezza che i bambini stessi tendono a ispirare, sia in quanto le ridotte dimensioni fisiche dei fanciulli trovano il loro riflesso nel nome "rimpicciolito". Se naturalmente queste motivazioni possono essere valide anche per le scelte onomastiche operate da Vamba per i personaggi infantili del *Giornalino*, si dovrà però osservare che, nell'opera, i diminutivi dei bambini non sono usati in alternanza con il nome proprio, ma sostanzialmente in sostituzione dello stesso, che tende a scomparire e ad essere utilizzato solo ed esclusivamente in situazioni molto formali, come già ricordavamo per il protagonista. Pare quindi legittimo ipotizzare che se ai bambini del *Giornalino* viene negata un'identità personale certa e piena tramite la rimozione del loro nome proprio e l'utilizzo di diminutivi incerti e fragili, ciò possa anche essere interpretato come un riflesso, nell'ambito onomastico, del fatto che l'infanzia,

⁵ Potrà essere utile, in questo senso, la lettura del seguente saggio: Martini, G. (2000-2001). Nomi da favola nei racconti delle Alpi apuane. *"Il Nome nel Testo"*, rivista internazionale di onomastica letteraria, II-III, 301-308. In esso l'autore distingue quattro funzioni dei nomi: classificatoria (attraverso il nome è possibile collocare il personaggio nel contesto di precisi ambienti e gruppi sociali), evocante (il nome richiama all'interno del testo, appunto evocandoli, personaggi esistenti nella realtà o appartenenti ad altri contesti fantastici), caratterizzante (il nome può essere usato per descrivere i personaggi attraverso il richiamo ad alcune loro qualità fisiche o psicologiche o alla loro attività), onomatopeico-simbolica (il nome caratterizza il personaggio e le sue gesta attraverso la particolare sonorità del nome a lui attribuito).

⁶ Salvatore Riolo (Riolo, S. (2008). Ipocoristici e altre manipolazioni onomastico-letterarie, *"Il Nome nel testo"*, rivista internazionale di onomastica letteraria, X, 157-168) ricorda il diffuso uso di diminutivi nella cultura toscana. Da parte nostra osserviamo che in Toscana, e a Firenze in particolare, alcuni diminutivi, fra cui Corso, Duccio, Fazio, Geri, Lapo, Neri, Vanni, Vieri e, fra i nomi femminili, Tessa, hanno assunto valenza di nome proprio.

nella società italiana di inizio Novecento, fosse di fatto priva di una dignità e di diritti, in balia delle decisioni e dei desideri degli adulti, incompresa e inascoltata nelle sue esigenze, sovente trascurata e spesso sottoposta a quelle punizioni violente e degradanti che, come già si diceva, il padre di Giannino impartisce al figlio.

Ma veniamo ora all'onomastica degli adulti. Già si è detto della scelta di nomi vetusti o grotteschi per denotare alcuni personaggi; andranno però spese altre parole riguardo ai nomi delle persone che fanno parte dell'ambito familiare di Giannino. Quanto alle tre sorelle del bambino, Ada, Luisa e Virginia, esse hanno nomi classici e, forse per un sottile gioco, l'ordine d'età coincide con l'ordine alfabetico dei loro nomi. Dei genitori non apprendiamo invece mai i nomi propri. I due cognati di Giannino sono invece noti soltanto con il cognome, "il Collalto", marito di Luisa, e "il Maralli", quello di Virginia. Ma nelle pagine finali del *Giornalino* veniamo a conoscenza, grazie al già ricordato testamento del signor Venanzio, del fatto che il Maralli si chiama Carlo. Ada, l'unica a non sposarsi, almeno nell'arco cronologico coperto dal romanzo, ha però un pretendente, ricco, ma molto maturo, dai modi rozzi e di origine popolare e pertanto a lei invisibile, che si chiama Adolfo Capitani. Se il cognome Capitani non sembra dare adito a particolari riflessioni onomastiche, converrà invece osservare l'occorrenza del nome proprio Adolfo, di origine germanica e un tempo abbastanza diffuso nella civiltà contadina toscana, dalla quale il signor Capitani sembra appunto provenire. Va da sé che dopo le tragiche vicende del nazismo il nome è caduto sostanzialmente in disuso. L'utilizzo del solo cognome per indicare i due cognati, può essere una modalità goliardica e cameratesca adottata da Giannino per riferirsi ai suoi "fratelli acquisiti", modellata sull'abitudine, diffusa tanto nelle scuole come nelle caserme, di chiamare i propri compagni o i propri commilitoni con il solo cognome. Vi è poi la zia Bettina, per la quale questo diminutivo del nome proprio Elisabetta non è da interpretare, ci sembra, come un segnale di quella fragilità onomastica a cui sono sottoposti i bambini, ma come una sorta di nome parlante: infatti, tale diminutivo, probabilmente desueto già ai primi del Novecento e diffuso nelle campagne, suggerisce intrinsecamente quello che in effetti la zia è, cioè una vecchia zitella allampanata e demodée.

Assume altresì un certo interesse anche l'onomastica degli animali. Vi sono infatti, nel racconto, due figure di animali degne di rilievo per i loro nomi: innanzitutto Bianchino, il barboncino della zia Bettina, che viene dipinto di rosso da Giannino con una vernice indelebile per renderlo simile a un leone, e per il quale il bambino, di fronte alla costernazione della zia, propone di risolvere la questione, guarda caso, con un *escamotage* onomastico, vale a dire il cambiargli l'appellativo da Bianchino a Rossino. Vi sono poi il gatto Mascherino e un anonimo canarino, appartenenti alla sora Matilde, la sorella zitella del dottor Collalto. Entrambe le zitelle del romanzo, Bettina e Matilde, posseggono dunque un animale da compagnia, rispettivamente (e, se vogliamo, specularmente) un cane l'una, un gatto l'altra, ed entrambe scelgono i nomi dei

loro animali ispirandosi a una caratteristica fisica degli stessi, il pelo bianco per il cane, le macchie intorno agli occhi che sembrano formare una maschera per il gatto. Giannino non fa invece menzione del nome del canarino, che finirà per essere divorato da Mascherino: evidentemente, la caratterizzazione onomastica degli animali appare degna di nota quando si tratta degli animali da compagnia per eccellenza, il cane e il gatto, e non nel caso del meno espressivo volatile.

Un ulteriore, interessante capitolo, è rappresentato dai soprannomi: è noto come sia particolarmente diffuso, nelle tradizioni regionali e dunque, a buon diritto, anche in quella toscana, l'uso dei soprannomi quale colorito sistema di definizione onomastica delle persone e delle loro caratteristiche. Nel *Giornalino di Gian Burrasca* ricorrono cinque soprannomi: ricordiamo innanzitutto "Muscolo", il soprannome con cui è conosciuto un insegnante della scuola frequentata da Giannino a motivo della sua abitudine di esortare gli alunni a una ferrea disciplina minacciandoli con la tiritera "Tutti zitti, tutti fermi! E guai se vedo muovere un muscolo del viso!", ispirandosi alla quale il protagonista crea il celebre motto "Tutti fermi, tutti zitti! Chè se vi vede Muscolo siete tutti fritti". Ancor più particolare, perché costruito su un sapiente gioco di parole, è il soprannome "Mi'lordo" con cui viene appellato Mario Betti, un compagno di classe del protagonista. Mario ha infatti l'usanza di recarsi a scuola con vestiti eleganti e all'inglese, come se fosse un britannico "Milord", ma di avere altresì il collo e gli orecchi sporchissimi e pertanto "lordi". Quanto a "Calpurnio", l'appellativo affibbiato al signor Stanislao, il direttore del collegio "Pierpaoli", si cela dietro di esso un dotto gioco di rimandi. Infatti, il riferimento è all'omonimo politico dell'antica Roma il cui *cognomen* era "Bestia": si tratta quindi di un'ingegnosa goliardia per dare cripticamente del bestione all'odiato direttore. Ma se Stanislao non conoscerà mai, a quanto è dato sapere, il suo soprannome, sorte diversa tocca al signor Venanzio, il quale apprende da Giannino che la domestica di casa, la già ricordata Cesira, lo chiama "Gelatina" a motivo del continuo tremore da cui egli è affetto: ed è proprio per i suoi meriti di creatrice di questo soprannome che il signor Venanzio, evidentemente dotato di spirito autoironico e ammiratore dei soprannomi ben scelti, decide di lasciare a Cesira una sostanziale parte della sua fortuna, diseredando nel contempo il nipote avvocato. Il quadro dei soprannomi si completa degnamente con un personaggio che, pur costituendo una sorta di "cameo" all'interno dell'opera, resta tuttavia indelebile nella memoria dei lettori del *Giornalino*: si tratta del contadino Gosto, il quale si reca dall'avvocato Maralli per farsi consigliare su cosa dire nella sua audizione come testimone a favore di alcuni imputati difesi dallo stesso Maralli. Costui, imbattendosi in Giannino, riferisce allo stesso di chiamarsi Gosto, ma di essere conosciuto, per motivi a lui incomprensibili, come Gosto Grullo⁷, e riceve dal bambino il

⁷ Andrà ricordato che Bruno Migliorini (Migliorini, B. (1968), *Dal nome proprio al nome comune*. rist. fotost. del 1927 con un supplemento, Firenze, Olschki, fa notare che il nome proprio Bartolom(m)eo diventa, tramite il suo diminutivo Meo, una sorta di nome comune per alludere al

consiglio di riferire in tribunale tutta la verità. Una volta che Gosto si è allontanato, Giannino riflette sul fatto che il contadino evidentemente sia grullo, fiorentinismo per “scemo”, “babbeo”, dato che nemmeno conosce il semplice fatto che nelle testimonianze bisogna dire la verità. In realtà, come è evidente al lettore adulto e come lo svolgersi dei fatti dimostrerà, la “grullaggine” di Gosto, il cui nome proprio è chiaramente studiato per formare un’allitterazione con “grullo”, rafforzata dalla lunghezza quasi identica del nome e dell’appellativo, consiste nel credere alle parole candide di un bambino, di non considerare le opportunità e le ipocrisie del mondo degli adulti e nel finire veramente per dichiarare in tribunale la verità dei fatti che, dimostrando le colpe degli imputati, porta alla loro condanna e al contemporaneo discredito professionale del Maralli.

Ma cosa si potrà infine dire di Clodoveo Tirinnanzi, il grasso e rubizzo signore rappresentante di inchiestri, a cui il padre di Giannino chiede il piacere di accompagnare il figlio a Roma in un viaggio che si rivelerà disastroso, il quale ha scritto il suo cognome, fiorentinissimo e di estrazione popolare, con tre y, “ipsilonni” come dice Giannino, al posto delle i, al fine di ammantarsi di un certo tono, e scatenando invece l'ironia dell'acuto Gian Burrasca? Innanzitutto che questa scelta costituisce un caso, per così dire, di “onomastica grafica”: Infatti, il cognome Tirinnanzi, di origine genericamente popolare ma privo, almeno in ambito fiorentino/toscano, di particolari denotazioni, nel momento in cui è trasformato in Tyrynnanzy grazie agli “ipsilonni” diventa esplicitazione del carattere rozzo e parvenu del signor Clodoveo il quale è evidentemente convinto, grazie a questa esterofilia grafica, di apparire più fine e di distinguersi elegantemente, e che invece cade, proprio a motivo di ciò, nel più profondo provincialismo.

Naturalmente, all’interno del *Giornalino*, tale espediente grafico ottiene, come risultato immediato, di suscitare ilarità nel lettore, peraltro sulla scia della reazione divertita dello stesso Giannino. Converrà tuttavia, a partire da ciò, riflettere su un paio di questioni: la prima è che, nell’Italia del periodo giolittiano, in cui è ambientato il *Gian Burrasca*, l’esterofilia grafica è consentita e può anzi apparire ad alcuni, magari parvenu o comunque culturalmente sprovvisti come il signor Clodoveo, un sistema per tentare di elevarsi socialmente; la seconda è come, all’opposto, nel ventennio fascista ogni forma di esterofilia, anche grafica, verrà bandita, a favore di una tetragona aderenza all’alfabeto italiano. Inoltre, converrà riflettere sul fatto che il *Giornalino* anticipa in qualche modo una questione destinata a diventare molto attuale al giorno d’oggi, dunque oltre cent’anni dopo la pubblicazione dell’opera. È infatti in questi tempi un’usanza relativamente diffusa quella di caratterizzare con una forma di esterofilia grafica alcuni nomi di origine straniera o comunque percepiti come tali: scorrendo gli elenchi scolastici, o

“minchione”, vale a dire lo sciocco. Probabilmente un fenomeno comune, per motivi di assonanza, si ottiene con il nome Gosto rispetto a “Grullo”.

anche leggendo i quotidiani, si apprende infatti dell'esistenza di nomi propri quali "Dayana", versione del nome "Diana", con la grafia adattata secondo i criteri grafici italiani alla pronuncia inglese e inoltre con l'inserimento di una y al posto della i, "Joele" al posto di "Gioele", "Katja" anziché "Catia". Esiste, naturalmente, anche un fenomeno opposto, cioè l'italianizzazione grafica di nomi stranieri: "Maicol" anziché "Michael", "Gessica" piuttosto che "Jessica", "Nataschia" invece di "Natasha". A fronte di tutto ciò, non si potrà che ribadire, da un lato, la stringente attualità del *Giornalino*, e osservare, dall'altro, che un'attenta riflessione sull'onomastica del *Gian Burrasca* e sui suoi significati potrebbe forse spingere ad abbandonare alcune delle scelte grafiche, invero sommamente ardite, che abbiamo qui sopra elencato.

Riferimenti bibliografici

- Ascenzi, A. (a cura di) (2002). *La letteratura per l'infanzia oggi: questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca*. Milano, V&P università.
- Bleza Picherle, S. (2003). *Letteratura per l'infanzia: ambiti, caratteristiche, tematiche*, Verona, Libreria editrice universitaria.
- Boero, P., & De Luca, C. (2009). *La letteratura per l'infanzia*, Roma-Bari, GLF.
- Caffarelli, E., & Randaccio, R. (2006). Collodi onomasta e i nomi toscani delle "Avventure di Pinocchio". *Ivi*, 207-227.
- Fàgiani, Z. (2006). Gli antroponomi nelle sei traduzioni ungheresi di "Le avventure di Pinocchio". *Il Nome nel Testo, rivista internazionale di onomastica letteraria*, VIII, 355-368.
- Farinelli, G. (2004). Mutazioni onomastiche di alcune novelle da Basile a Collodi. *Il Nome nel Testo, rivista internazionale di onomastica letteraria*, VI, 111-124.
- Geddes da Filicaia, C. (2011). Un protagonista della letteratura per l'infanzia nell'Italia post-unitaria: il picaro Giannino «versus» il burattino di legno. *Satura*, IV (14), 44-54.
- Marrone, G. (2002). *Storia e generi della letteratura per l'infanzia*, Armando, Roma.
- Martini, G. (2000-2001). Nomi da favola nei racconti delle Alpi apuane. "Il Nome nel Testo", *rivista internazionale di onomastica letteraria*, II-III, 301-308.
- Migliorini, B. (1968). *Dal nome proprio al nome comune*. rist. fotost. del 1927 con un supplemento, Firenze, Olschki.
- Nissim Rossi, L. (1966). *Vamba: (Luigi Bertelli)*, Le Monnier, Firenze.
- Randaccio, R. (1998). La "legge shandyana del nome" nei personaggi di Carlo Collodi. *Rivista italiana di onomastica*, IV, 59-69.
- Riolo, S. (2008). Ipocoristici e altre manipolazioni onomastico-letterarie, "Il Nome nel testo", *rivista internazionale di onomastica letteraria*, X, 157-168.
- Sestito, F. (2013). L'onomastica personale nelle opere minori di Carlo Collodi, "Il Nome nel Testo", *rivista internazionale di onomastica letteraria*, XV, 377-384), non ci risulta invece l'esistenza di una tradizione di studi in tal senso sul *Giornalino di Gian Burrasca*.
- Vegni, N. (2007). *La letteratura per l'infanzia: cenni storia e considerazioni pedagogiche*, Roma, Edizioni Kappa.

**“Tirinnanzi” or “Tyrynnanzy”? The *Giornalino di Gian Burrasca*
And Luigi Bertelli’s Mordant Irony on Names**

Abstract: This essay analyses the names chosen by Vamba (Luigi Bertelli) for the characters of his very famous novel *Il giornalino di Gian Burrasca* (1907-1908). The introduction gives an account of the plot and of the main characteristics of the novel, which is set in Florence in early twentieth century. It focuses on the fact that Giannino, the main character, is an unloved child and that the adults who surround him are extremely strict, narrow-minded and hypocritical.

It then gives an account of the names chosen by Vamba (it is, as far as we could verify, the first essay on this topic). The conclusions are: 1. Nicknames are used for children mainly because, besides being small, in that society they didn’t have a strong social identity. 2 In this novel names often have a hypocoristic meaning. 3 The early Twentieth century the Italian society, in which the novel is set, appreciated foreign spelling of the names, while later Fascism will forbid it 4. The choice of nicknames and peculiar names is typical of Tuscan and Florentine tradition. At the end, the essay states that Vamba made a very careful selection of the characters’ names and that these names are very meaningful.

Keywords: *Childhood, Hypocoristic purpose, Nicknames, Onomastics, Xenophilia.*

Paolo Orrù

STRATEGIE DISCORATIVE DELL'INFORMAZIONE TELEVISIVA NEL DISCORSO SULLE MIGRAZIONI, ALCUNI APPUNTI LINGUISTICI SUL CASO ITALIANO

Abstract: I mass media hanno svolto un ruolo importante nella riproduzione di stereotipi e interpretazioni viziate del fenomeno migratorio in Italia. L'obiettivo di questo contributo è verificare la consistenza del discorso sulle migrazioni nel giornalismo italiano attraverso vari media. Pertanto, ci focalizzeremo in questo studio su alcuni documentari trasmessi dalla televisione pubblica nazionale (Rai).

Il corpus è composto da tre pellicole: due di Valerio Cataldi e una di Amedeo Ricucci. Le prime sono state prodotte e trasmesse dal Tg2, sotto il patrocinio dell'Unhcr (United Nations High Commissioner for Refugees) e mostrano due aspetti differenti dell'esperienza migratoria. In *La neve la prima volta*, l'autore si concentra sulle storie di quattro sopravvissuti al naufragio di Lampedusa occorso il 3 Ottobre 2013, che ha causato 366 morti. *Quando Youssef si mise in cammino* narra invece la storia di un gruppo di rifugiati afgani in viaggio dal loro paese all'Austria in cerca di asilo politico. Analogamente, *La lunga marcia* di Amedeo Ricucci segue il viaggio di un gruppo di profughi siriani dalle coste greche a Vienna durante l'estate del 2015.

I tre documentari affrontano un'ampia serie di problemi relativi alle migrazioni in Italia e in Europa, come la costruzione delle frontiere interne ed esterne all'Unione; le politiche di controllo e gestione dei migranti; i diritti umani; il pregiudizio verso gli stranieri.

L'obiettivo principale del contributo è quindi di impiegare gli strumenti dell'analisi del discorso per riflettere sul discorso multimodale sulle migrazioni e sul suo ruolo nella costruzione sociale della figura dei rifugiati e dei migranti.

Parole chiave: *discorso, migrazioni, razzismo, mass media, documentari.*

Introduzione

La struttura demografica italiana ha subito cambiamenti rilevanti negli ultimi venti anni: nella prima decade del 21° secolo la popolazione di origine straniera è cresciuta da 1,3 milioni nel 2001 ai circa 5 milioni del 2014. La società italiana ha, dunque, dovuto fare i conti in poco tempo con nuove alterità e con un tardivo approccio alla globalizzazione. Migranti, rifugiati e richiedenti asilo sono quotidianamente oggetto di un trattamento deumanizzante quando non vittime di un aperta ostilità che attinge sempre più spesso a motivazioni economiche e differenze culturali (Balibar 1991) per legittimare le nuove forme del razzismo contemporaneo, non più basato sulla semplice superiorità biologica di una razza sulle altre.

Un numero ormai consistente di ricerche ha dimostrato come i mezzi di comunicazione di massa e il giornalismo hanno svolto un ruolo fondamentale nella circolazione di stereotipi e interpretazioni viziate del fenomeno migratorio (Maneri 1995, Binotto 2004, Bruno 2012, Orrù 2015). Fin dagli anni Novanta e durante tutta la parte iniziale del nuovo secolo, i quotidiani, per esempio, hanno trattato le migrazioni in termini emergenziali piuttosto che come un dato strutturale e un fenomeno duraturo della realtà contemporanea. Attraverso il linguaggio, i migranti sono stati soggetti di processi di deumanizzazione che hanno amplificato la percezione della loro presenza come un pericolo per il Paese.

Molte delle rappresentazioni del processo migratorio si sono focalizzate sugli arrivi dei migranti dal mare, dall'Albania nei primi anni Novanta o dall'Africa e dal Medio Oriente negli anni successivi. Le vivide immagini di imbarcazioni fatiscenti colme di persone africane sono diventate ben presto molto comuni per il pubblico italiano; nonostante solo una minima parte dei cittadini stranieri entri in Italia con queste modalità¹, queste immagini sono assunte a paradigma dell'intero fenomeno. Allo stesso tempo, gli stranieri sono stati progressivamente associati a fatti violenti e alla criminalità in generale, alimentando un senso di pericolo e paura nella popolazione (Dal Lago 1998, 1999; Ter Wal 2001). Tali immagini, già problematiche di per sé, sono andate inoltre a sommarsi a una macchiettistica e grottesca rappresentazione delle persone nere nel cinema popolare.

Tuttavia, i primi anni Novanta hanno anche visto l'emergere di forme nuove nel cinema e nei documentari come risposta a tali costruzioni mediatiche prevalenti:

In order to counterbalance this state of affairs, alternative narratives coming from literature, cinema and the arts challenge the stereotypical image of migrants, removing them from the sensationalist tone of the media and repositioning them in complex historical and cultural dimensions (Benelli, 2010, p. 220).

Sono diverse le pellicole e gli autori che hanno provato a riflettere sulle tante sfumature del fenomeno², come i problemi dell'integrazione nel tessuto italiano in *Lettere dal Sahara* di Vittorio De Seta (2005); i tragici arrivi via mare dall'Africa in *Terraferma* (2011) di Emanuele Crialese o in *Quando sei nato non puoi più nasconderti* (2005) di Marco Tullio Giordana; o, ancora,

¹ La stragrande maggioranza degli ingressi illegali in Italia appartiene alla categoria dei cosiddetti *overstayer*, ovvero persone che entrate nel paese vi rimangono oltre la scadenza dei normali visti e permessi, con percentuali che vanno dal 59% del 2000 al 64% del 2006, fino a un picco del 75% nel 2003.

² Per analisi più dettagliate e generali del fenomeno della migrazione nel cinema italiano si vedano Ferrari e Ardizzoni (2009); Russo Bullaro (2010); Bonsaver, Bond & Faloppa (2015); mentre per una panoramica sull'intero contesto europeo si possono consultare Iordanova (2010) e Loshitzky (2010).

attraverso un'inevitabile confronto con l'esperienza migratoria italiana in *Lamerica* (1994) di Gianni Amelio. Nonostante l'alto profilo degli autori e l'approccio fortemente empatico assunto verso i migranti, anche tali pellicole non sono riuscite a rendere completamente protagonisti i migranti (Ferrante, Piasentier 2013) o ad evitare visioni pregiudiziali o condizionate da antichi stereotipi (O'Healy 2010).

Il genere del documentario si è dimostrato essere il più vivace e innovativo nel panorama della produzione filmica italiana degli ultimi anni (Angelone, Clò 2011), grazie a un rinnovato interesse per tematiche politiche e sociali e un'attenzione particolare a classi di soggetti subalterni e marginalizzati come, appunto, i migranti, le persone LGBT o la classe operaia. Infatti, i documentari si sono dimostrati terreno di espressione fertile per rappresentare punti di vista differenti e contrastare le visioni dominanti sui mass media di certi fenomeni sociali:

In the new millennium, the Italian documentary scene demonstrates that the production of images of social change can effectively contribute to broaden an often-stifling public sphere and include in the debate groups that have notoriously been marginalized by mainstream media. As such, contemporary documentaries represent a successful form of counter-discourse in Italian media and society that targets trite notions of political engagement (understood as *impegno*) by centring on disenfranchised subjects in participatory and productive ways (Ardizzoni, 2013, p. 312).

I documentari hanno anche una lunga tradizione nel servizio pubblico televisivo, non solo italiano, (Aufderheide 2007), e possono essere considerati come un genere di televisione “fattuale”³, ovvero un tipo di produzione che rappresenta alcuni aspetti della realtà e da cui il pubblico si aspetta un certo grado di affidabilità. Il giornalista viene considerato come un esperto e una fonte di informazioni vere e oggettive, la sua presenza sullo schermo o come voce narrante conferisce credibilità al programma e amplifica la validità delle affermazioni che al suo interno vengono fatte.

I documentari televisivi di carattere giornalistico offrono approfondite investigazioni su singole tematiche salienti, contrastano quindi in parte con il flusso continuo di informazioni trasmesse da altre fonti (come Internet o i canali *all-news*) o dai tradizionali telegiornali in cui lo spazio dedicato a ogni tema non può che essere molto limitato. I documentari televisivi, dunque, ‘permit investigations into the causes and effects of an issue and provide space for the

³ «For most people factual television is concerned with knowledge about the real world; as this viewer explains, “factual means that the programme will contain facts and no fiction. Programmes that are true and about real issues”. This is an idealized view of factual television, and the tensions between ideals and practices make the production and reception of factuality challenging and dynamic’» (Hill, 2007, p. 3).

expression of positions critical of prevailing political and social conditions' (Beattie, 2004, p. 162).

Come ogni altro prodotto filmico, anche i documentari si basano su un complesso meccanismo di interazioni tra immagini, suoni e parole: il pubblico è esposto simultaneamente sia agli aspetti visivi sia narrativi del prodotto, l'interazione tra messa in scena e descrizione linguistica dei posti, dei personaggi e degli eventi assume un ruolo cruciale nel processo di costruzione del significato dell'intero film. La lingua e il discorso, nella definizione di Norman Fairclough di "linguaggio come pratica sociale determinata da strutture sociali (Fairclough, 1989, p. 17), giocano un ruolo fondamentale nella formazione delle identità, della conoscenza e delle relazioni tra i gruppi. Pertanto, i testi (orali, scritti o multimodali) devono essere considerati in un costante rapporto dialogico con i fatti sociali che dà costantemente forma alla realtà in cui ci muoviamo (Fairclough, 1995, p. 55). Tali interconnessioni, comunque, non sono da considerare in maniera frettolosa come automatiche e immutabili; anche se i discorsi istituzionali e prevalenti tendono a riflettere relazioni egemoniche e di potere esistenti nella società, allo stesso tempo, il discorso offre la possibilità di una risposta contro-egemonica e di cambiamento.

Da un punto di vista linguistico, inoltre, il cinema ha dato un forte contributo al processo di unificazione linguistica italiana (Rossi 2006), dando vita a un "nuovo folklore" (De Mauro, 1991, p. 123) dal quale sono emersi nuovi modelli normativi. Ancor più del cinema hanno fatto poi la televisione e i notiziari trasmessi dalle emittenti pubbliche per la diffusione di una varietà di italiano parlato comune attraverso tutta la penisola (Mengaldo 1994, De Mauro 1991).

L'obiettivo principale di questo contributo è di impiegare i mezzi dell'analisi critica del discorso (Fairclough 1989, 1995) per verificare la coerenza attraverso diversi media del discorso giornalistico sull'immigrazione e il suo ruolo nella costruzione sociale dei migranti e dei richiedenti asilo. I fatti linguistici verranno analizzati congiuntamente alla narrazione visiva sullo schermo, dato che entrambe contribuiscono in egual misura al processo di costruzione del significato nella sua interezza. Infine, lo studio intende verificare l'emersione di nuove tendenze nel discorso giornalistico quotidiano di alto consumo e si focalizzerà pertanto su tre documentari trasmessi dai canali pubblici nazionali della Rai.

Corpus

Il corpus è dunque composta da due pellicole di Valerio Cataldi e una di Amedeo Ricucci. Le prime sono prodotte e trasmesse dal Tg2 (la testata giornalistica del secondo canale Rai) con il patrocinio dell'Unhcr (United Nations High Commissioner for Refugees) e rappresentano due quadri differenti dell'esperienza migratoria. In *La neve la prima volta* (2014), l'autore si concentra sulle storie di quattro persone sopravvissute al naufragio di Lampedusa del 3 ottobre 2013, che causò 366 morti. L'obiettivo della pellicola

è quello di evidenziare attraverso tali storie i limiti e i fallimenti delle politiche di controllo e gestione della migrazione italiane.

Quando Youssef si mise in cammino (2015) parte dalle vicende di Youssef e dei suoi tre amici, migranti afgani in viaggio verso l'Austria per richiedere asilo politico, e si dipana nel raccogliere le testimonianze di vari gruppi di migranti in fuga dalle guerre che imperversano nei loro paesi, al fine di raccontare l'esperienza migratoria via terra intrapresa da migliaia di persone. In entrambe le pellicole, i protagonisti sono stati doppiati da alcuni attori italiani famosi allo scopo di conferire maggiore visibilità alle storie dei migranti, persone generalmente invisibili per il grande pubblico.

La lunga marcia (2015), di Amedeo Ricucci, similmente, segue il viaggio di un gruppo di profughi siriani nel loro tentativo di raggiungere l'Europa durante l'estate del 2015. Anche se il loro percorso non tocca i confini italiani, il documentario si configura come un interessante sguardo a un argomento particolarmente saliente nel dibattito pubblico italiano e offre, così, una prospettiva nuova al pubblico italiano.

Analisi

La neve la prima volta

Il documentario si apre con un suono fuori campo di passi, seguito da una serie di immagini di paesaggi innevati. Cataldi e il primo dei protagonisti, Adal, camminano in un campo coperto dalla neve e parlano della vita in Svezia. La neve rappresenta non solo il Nord Europa e i paesi verso cui i richiedenti asilo tentano di arrivare, ma anche la possibilità stessa per i migranti di viaggiare liberamente attraverso il mondo. Tale interpretazione è avvalorata dalle prime parole usate dalla voce narrante, che instaura immediatamente un parallelismo tra la neve e il sole, che non è solo un'opposizione tra Nord e Sud del mondo, ma anche tra libertà, in Europa, e sofferenza, in Eritrea: «Questa è la storia di Adal che ha visto la neve la prima volta a 27 anni e che non vede il sole dell'Eritrea da 12 anni, da quando è stato costretto a scappare».

La Svezia, così come l'Olanda o la Norvegia, è inoltre apertamente messa in contrasto con l'Italia, da cui i profughi tentano di scappare nel tentativo di raggiungere il Nord Europa, dove sanno «di trovare un'occasione oltre la neve». Le immagini riprese dentro il centro di accoglienza di Lampedusa, le sue condizioni disastrose, i bagni fatiscenti, le persone che dormono all'aperto o per terra, vengono giustapposte alle strutture olandesi, moderne e accoglienti, dove i migranti hanno stanze personali, cibo e assistenza legale.

Fin dall'inizio della pellicola, Cataldi prende una posizione fortemente critica verso le politiche migratorie italiane: «È la storia di un paese, il nostro, che ha un concetto astratto dell'accoglienza», parole che vengono pronunciate mentre scorrono le immagini delle controverse docce anti-scabbia a cui venivano sottoposti gli ospiti di Lampedusa. La macchina da presa si muove progressivamente verso il corpo nudo di un migrante mentre un volontario del

centro gli spruzza addosso del disinfettante in un cortile. Un episodio emblematico del ‘management and the objectification of the migrants’ bodies as well as [of] the repressive nature of the law, the Bossi Fini, are both signs of the intolerance against migrants present in Italian society today’ (Benelli, 2010, p. 219).

Cataldi parte da questa prospettiva critica per narrare la complessa situazione delle migrazioni attraverso il mediterraneo attraverso una serie di interviste ai protagonisti del film, sopravvissuti al disastroso naufragio di un barcone avvenuto il 3 ottobre 2013. Nonostante tale episodio sia solo uno tra le decine che avvengono ogni anno, l’elevato numero di morti ha scatenato un forte dibattito pubblico nel Paese. Nei giorni seguenti, inoltre, vennero tenuti i funerali di stato per le vittime del naufragio, un onore mai riservato prima a dei migranti e un importante rito simbolico per una Nazione, che ha significato il tentativo di trasmettere un messaggio di inclusione per gli stranieri.

L’opposizione tra i membri di una comunità, (i cittadini di uno stato nazionale), e ciò che viene percepito come l’Altro, (gli stranieri), viene resa tipicamente nel discorso attraverso l’uso combinato dei pronomi “noi” e “loro”. Per converso, Cataldi rifiuta tale opposizione: i migranti vengono costantemente chiamati con il loro nome, possiedono una chiara individualità e personalità; l’uso della prima persona plurale, in frasi come «ci costringono» o «il nostro paese», è usato, invece, per veicolare un’assunzione di responsabilità da parte del proprio gruppo di appartenenza.

Il documentario contiene anche materiali audio e video originali, come le registrazioni delle trasmissioni intercorse tra la Guardia Costiera e la barca di pescatori che per prima ha soccorso l’imbarcazione dei migranti. È interessante da un punto di vista puramente linguistico come si manifesti in maniera quasi automatica la parola “clandestini” da parte dei pescatori, una delle parole più impiegate – e abusate – dal giornalismo quotidiano e una delle più problematiche. L’uso di questo specifico vocabolo, o di altri simili, derivanti da un linguaggio burocratico (come *irregolari*), ha l’effetto di rendere permanente una condizione puramente temporanea (il passaggio attraverso i confini), generando allo stesso tempo un’associazione automatica tra provenienza geografica e criminalità. Al contrario, Cataldi tende a impiegare forme maggiormente neutre come *profughi*, *migranti*, *richiedenti asilo*.

Il documentario presenta continui cambi di prospettiva: il montaggio alterna le interviste dei protagonisti, colti nelle loro nuove vite ai racconti e ricordi di ciò che è avvenuto durante il viaggio verso Lampedusa. A questo scopo, Cataldi inserisce immagini riprese dai migranti stessi; il pubblico può, infatti, osservare la lunga preparazione per i viaggi che partono dalla Libia e alcune fasi stesse della navigazione, o ancora le immagini di un’intera famiglia sulle spiagge libiche il giorno prima della partenza. Tale pratica consente ai migranti di essere parte attiva nel processo di creazione dei significati, ma ha anche il potere di renderne più umane le figure mostrando e dando voce alle loro speranze e paure,

il lato emotivo delle migrazioni è quindi reso visibile al pubblico grazie a esempi concreti.

L'aspetto che stilisticamente contraddistingue l'opera di Cataldi, tuttavia, è senza dubbio la scelta di impiegare alcuni famosi attori italiani per doppiare i migranti. L'obiettivo, espresso dall'autore, è quello di amplificarne le voci attraverso l'impegno di volti noti dal grande pubblico:

Persone invisibili che generalmente non hanno voce e neanche volto, in quanto rifugiati hanno diritto all'anonimato per evitare rappresaglie contro i familiari rimasti in patria. Si tratta di persone che parlano un inglese stentato e, in due casi, solo tigrino, la lingua madre eritrea. È da qui che nasce l'idea di offrirgli visibilità attraverso voci note, voci famose che possono interpretare la necessità di uscire allo scoperto delle loro storie che sono le storie di tanti altri che sopravvivono alla guerra, alla dittatura, ai predoni del deserto a naufragi come quello del 3 ottobre, per poi trovare nel nostro paese un'accoglienza astratta che si può manifestare con una pompa ed un compressore per un trattamento sanitario e disumano allo stesso tempo⁴.

L'importanza assegnata a tale aspetto è evidente dai primi istanti della pellicola: i nomi del cast, infatti, sono i primi a comparire nei titoli di testa, prima ancora di ogni altra immagine. Tale scelta può, ad ogni modo, avere anche un effetto straniante e un risvolto critico: attraverso il doppiaggio dei migranti il risultato può essere ancora una volta quello di cancellarne l'individualità, diminuendone, e in una certa misura, marginalizzandone l'esperienza. Le voci degli attori che interpretano le loro parole e le loro emozioni hanno l'effetto di modificare e ripulire la reale espressione dei loro sentimenti e delle loro esperienze.

Cionondimeno, i quattro migranti sono il cuore del film e attraverso le loro storie e le interviste, il pubblico può osservare alcuni degli aspetti meno indagati delle migrazioni dall'Africa; ciò si dimostra ancora più vero nel caso di Adal, che descrive all'interno del film le torture a cui è stato sottoposto in Eritrea, dove è stato deportato in seguito a una condanna per immigrazione illegale a Malta. L'autore lascia spazio ad Adal per raccontare la sua storia, mentre la musica assume toni via via più drammatici, la macchina si concentra sulle sue mani e sui disegni tracciati dal protagonista delle torture inflitte dalla polizia eritrea. Questa parte del documentario costituisce una rappresentazione visiva molto vivida di ciò che con altre modalità avviene quotidianamente nella stampa quando i migranti vengono descritti, spesso con uno sguardo fin troppo pietistico e superficiale, come persone disperate in fuga dalla guerra, dalle oppressioni e dalla povertà (Orrù 2015); tuttavia, il passato coloniale italiano e le sue conseguenze vengono appena menzionate.

⁴ Il testo è tratto dal comunicato stampa che accompagna la proiezione del documentario e può essere letto su <https://www.youtube.com/watch?v=XX2At-y1bpc>.

In generale i migranti vengono raffigurati come personaggi positivi e persone oneste e pronte a rispettare la legge e collaborare con lo Stato: lavorano, pagano le tasse, oppure denunciano alle autorità i trafficanti di uomini (una decisione che li costringerà a una permanenza forzata a Lampedusa per quattro mesi, in attesa del processo).

Cataldi pone grande enfasi nel tentativo di umanizzare i profughi, raccontando estensivamente la loro vita, i loro obiettivi e i loro progetti. Le quattro figure prescelte incarnano, per analogia, le storie di migliaia di altri migranti; l'*exemplum* è una delle figure retoriche più sfruttate sia nel discorso razzista che anti-razzista: «it often also implies that the case being told about is typical, and hence may be generalized» (Van Dijk 2000: 70). Quelli che, infatti, potrebbero essere interpretati come casi limite, accuratamente scelti dall'autore, sono, invece, rappresentativi di innumerevoli altre esperienze vissute ogni anno dalle persone che lasciano i propri paesi per raggiungere l'Europa.

Quando Youssef si mise in cammino

La seconda parte del lavoro di Cataldi sulle migrazioni si apre come la precedente: i titoli d'apertura mostrano i nomi del cast di voci italiane mentre un suono di passi fuori campo introduce lo spettatore al tema principale del documentario: il viaggio attraverso le frontiere terrestri dell'Europa. Dunque, dopo aver mostrato il lato più conosciuto al grande pubblico delle migrazioni via mare, l'autore focalizza la sua lente sul principale metodo di ingresso nei confini europei: via terra e a piedi. Cataldi mette, quindi, in evidenza un fatto spesso omesso nella trattazione quotidiana del fenomeno migratorio: «le statistiche dicono che sono tre volte di più a camminare su questa rotta di quanti scelgano i barconi per arrivare in Europa».

Il film è diviso in sequenze che rappresentano ognuna una diversa tappa del viaggio dalla Siria o dall'Afghanistan fino all'Europa; le sezioni, che corrispondono via via a nuovi attraversamenti dei confini, sono aperte dalla grafica di una mappa che mostra il percorso e la distanza coperta dal viaggio dei profughi.

Il tema della marcia è il fulcro dell'opera, infatti il documentario è caratterizzato stilisticamente da una vasta serie di inquadrature strette sui piedi dei migranti; dato che il viaggio è completamente percorso camminando, i piedi fungono da sineddoche visiva e rappresentano i migranti stessi e la loro esperienza. La macchina da presa, inoltre, riprende ripetutamente immagini di gruppi di persone in progressioni che muovono da campi medi a campi lunghi, allo scopo di rendere maggiormente percepibile allo spettatore la sensazione del tempo e dello spazio percorso. La combinazione di questi due aspetti contribuisce a chiarificare il punto centrale del film: l'incoerenza della politica europea sul tema e le rigide regole previste per l'ingresso nello spazio dell'Unione costringono i richiedenti asilo a lunghi e dolorosi viaggi per fuggire dalle guerre che imperversano nei loro paesi.

Il pubblico è costantemente messo a confronto con la fisicità del confine. Se in *La neve la prima volta* i confini erano soprattutto quelli invisibili dell'apparato burocratico che regola l'ingresso nel Paese, in questo secondo capitolo l'autore registra le frontiere nella loro manifestazione più concreta e visibile. La militarizzazione delle politiche migratorie, ben riassunta nella classica metafora della "fortezza Europa", è un aspetto ormai consolidato della costruzione materiale dell'identità (trans)nazionale ed europea. Le immagini dei numerosi posti di blocco, dei muri di filo spinato e la costante presenza di forze di polizia e militari a presidiare le frontiere, respingere o arrestare le persone attraverso vari stati (Grecia, Spagna, Macedonia, Serbia) hanno l'effetto di rendere visibile un intero insieme di strumenti linguistici tipici del discorso politico e giornalistico. La retorica non solo dei partiti di destra, ma anche quella giornalistica ha spesso descritto l'immigrazione come un'*invasione* e i suoi protagonisti come un *esercito* (Orrù 2015) pronto a varcare i nostri confini, costruendo quindi un immaginario funesto e pericoloso per il pubblico di lettori e cittadini. Ribaltando tale retorica, il documentario aiuta a dare un'immagine concreta a tali astratte descrizioni: l'esercito infatti è incarnato da famiglie, anziani, bambini sofferenti e in fuga da oppressioni religiose e militari.

Oltre al forte dispiegamento di forze militari, i rifugiati devono fronteggiare ostacoli naturali come fiumi, paludi, foreste, zone di frontiera in cui nascondersi in attesa di passare il confine. Nella seconda sezione Cataldi visita Orestia e il fiume Evros, dove raccoglie le storie di intere famiglie, madri, padri che spesso perdono la vita o vedono i loro figli morire nel tentativo di proseguire il loro viaggio. L'uso di donne e bambini, come figure deboli e dal forte richiamo emotivo sul pubblico è una strategia tipica del discorso giornalistico (Richardson, 2007, p. 124-5). Tale strategia è spesso impiegata nel discorso sulle migrazioni per enfatizzare un'auto-presentazione positiva del proprio gruppo (Van Dijk 2000), nella forma di volontari italiani e forze dell'ordine impegnate nel salvataggio e nell'aiuto dei migranti (Bruno 2012, Orrù 2015). Ad ogni modo, in questo caso specifico, la strategia discorsiva è utilizzata, al contrario, per amplificare la critica verso l'Europa e le sue politiche migratorie, ree dunque di lasciar morire giovani innocenti che vedono nell'occidente la speranza di una vita normale.

Nel discorso giornalistico quotidiano, i migranti sono spesso ripresi in campi lunghi e appaiono come ammassi indistinti di colore, perdendo così i loro connotati umani e la loro individualità (Richardson Colombo 2013, altro); lo stesso effetto può essere ottenuto linguisticamente attraverso un uso estensivo di cifre e statistiche (Van Dijk, 1988, p. 87-8) e strategie di "aggregazione linguistica"⁵. Entrambe i mezzi possono risultare in una deumanizzazione dei migranti, la loro individualità viene cancellata totalmente dalla scena, rendendo

⁵ Con aggregazione si può considerare la quantificazione di gruppi di partecipanti, ovvero il trattamento linguistico delle persone in termini di numeri e statistiche o quantificatori definiti o indefiniti (Reisigl, Wodak, 2001, p. 53).

difficile per il pubblico riconoscerli come esseri umani e stabilire un legame empatico. Al contrario, Cataldi racconta agli spettatori le loro storie nel dettaglio: i *close up* sui loro volti, sulle loro mani e sui piedi o sui loro pochi possedimenti mostrano le loro condizioni in maniera vivida e dettagliata.

Rispetto al capitolo precedente, *Quando Youssef si mise in cammino* si muove verso una partecipazione più diretta dei protagonisti del film; Cataldi non racconta gli eventi dopo che sono accaduti, bensì vive, in parte, l'esperienza stessa del viaggio, seguendo diversi gruppi di migranti nei loro tentativi di superare i confini o cercando di proposito i posti in cui incontrarli per raccontare le loro storie. Il punto di vista, però, è sempre quello del giornalista, è lui a decidere la via da seguire per lo spettatore. La macchina da presa alterna campi stretti realizzati con la camera a mano a campi lunghi di persone in marcia, rendendo evidenti le scelte autoriali per il pubblico.

Più che l'Italia, in questo caso l'oggetto della critica di Cataldi sono l'Europa, l'Unione europea e le sue politiche. I rifugiati non attraversano i confini italiani e le politiche italiane non sono direttamente chiamate in causa; il documentario dunque può essere considerato come parte del discorso contemporaneo sullo stato dell'Unione e i suoi limiti politici, un *topos* ricorrente del discorso contro l'Ue tipico della trattazione dei processi migratori.

La lunga marcia

In *La lunga marcia*, trasmesso da Rai Uno, il canale principale della Tv pubblica, l'autore segue il viaggio di un gruppo di rifugiati siriani dalle coste greche dell'isola di Lesbo fino a Vienna durante l'estate del 2015, quando la crisi siriana ha raggiunto il suo apice e Germania e Austria hanno offerto ospitalità a migliaia di persone, contrastando i blocchi e i respingimenti attuati da altri governi.

Il documentario si apre con una breve descrizione del contesto in cui ci troviamo; nello specifico, l'ultimo paragrafo ci introduce anche all'approccio generale adottato per raccontare la storia dei migranti: il giornalista, e protagonista principale, infatti, ha viaggiato fianco a fianco con vari gruppi di profughi siriani attraverso i confini. Da un punto di vista linguistico, l'uso del "noi" inclusivo e l'avverbio "insieme" segnalano l'attitudine partecipativa dell'autore nei confronti dei suoi compagni di viaggio: «quello che segue è il racconto del lungo viaggio che abbiamo fatto insieme a loro: dalla isole della Grecia fino a Vienna, passando per Macedonia, Serbia, Croazia e Ungheria».

Il film ha una struttura molto simile a quella di *Quand Youssef si mise in cammino*, ma possiede una narrazione più fluida e meno incentrata sulle tecniche di montaggio alternato. La storia si dipana in un ordine cronologico corrispondente all'effettivo svolgersi dei fatti. La prima scena si apre con la voce fuori campo di un migrante, doppiato anche stavolta in italiano, che chiede aiuto; l'inquadratura è divisa a metà e mostra da un lato una mappa, su cui vengono segnate le tappe del viaggio attraverso le nazioni europee, e dall'altro lato un gruppo di migranti su una barca. Il giornalista e il cameraman sono presi

nel mezzo dell'azione dall'arrivo di tre barche soccorse dalla guardia costiera. La sequenza – e l'intero film – è girato con la macchina a mano, la quale conferisce un immediato senso di realtà e immersione allo spettatore.

La scena prosegue con l'intervista ad alcuni dei profughi appena sbarcati, allo scopo di contestualizzare subito la loro esperienza; il tono linguistico adottato dal giornalista risente di una certa problematicità, e si rivela a più riprese l'aspetto più critico dell'intera opera. Anche se alcuni degli intervistati sembrano in effetti parlare un inglese molto elementare, le scelte linguistiche del giornalista soffrono di alcuni stereotipi: il tono eccessivamente didascalico impiegato dall'autore ha l'effetto di "infantilizzare" il proprio interlocutore, non solo per via della eccessiva semplificazione linguistica, che può essere funzionale alla mutua comprensione, ma anche per mezzo della banalizzazione dei contenuti proposti. Per esempio, Ricucci chiede ai migranti appena sbarcati se non pensino che il viaggio per l'Europa sia "lungo e difficile" («Ma lo sapete che il viaggio per l'Europa è lungo e difficile»); oppure, le donne vengono identificate come l'anello debole dell'intero gruppo («ma le donne non hanno paura?»). Tali espressioni veicolano le presupposizioni che gli uomini non abbiano, o debbano, avere paura delle difficoltà del viaggio, ma solo le donne o i bambini debbano. Infine il giornalista chiede loro chi considerino più «cattivo» nella guerra siriana, Assad o Daesh. Nonostante questi frammenti diano l'opportunità di introdurre il punto di vista dei profughi, le loro paure e le loro ragioni per scappare dai propri paesi, risultano essere troppo semplicistici e banali, e in qualche modo reminiscenti di un senso di superiorità verso lo straniero, ritenuto una persona intellettualmente inferiore, tipico del discorso mediale italiano.

Anche in *La lunga marcia*, l'autore include materiali da altri media: è il caso di Ahmad, il pianista di Yarmuk, diventato famoso grazie ai video che lo ritraggono mentre suona il piano in mezzo alle rovine di Ismir, la sua città natale in Siria, durante l'avanzata militare dell'Isis. I video di Ahmad sono diventati ben presto virali e hanno circolato attraverso i social media fino a raggiungere l'attenzione di emittenti nazionali come la Bbc e la Rai. La lunga intervista ad Ahmad diventa l'occasione per i migranti per prendere voce e criticare apertamente la passività della politica europea di fronte al conflitto siriano.

Durante il viaggio, il coinvolgimento espresso dal costante uso di formule linguistiche inclusive («saremo 2000, forse più aspettiamo da due ore», «ci costringono a metterci in linea») contrasta allo stesso tempo con l'alterità dell'autore stesso, il quale può viaggiare più liberamente in auto, su nave o può pagare un taxi per arrivare a destinazione prima degli altri gruppi di migranti.

Come negli altri film, l'uso sistematico di inquadrature ravvicinate sulle facce, i piedi e i pochi avere dei migranti serve a renderne visibile lo stato d'animo e generare empatia nei loro confronti da parte del pubblico.

Grazie alle teorie, sviluppate da Lakoff e Johnson (1989), sulla metafora concettuale e sulla sua funzione cognitiva nell'organizzare e strutturare il pensiero, il ruolo della metafora nel discorso e nella comunicazione quotidiana

ha ormai un posto importante negli studi linguistici e nell'analisi del discorso. Nel discorso razzista la metafora dell'immigrazione come flusso d'acqua è ben conosciuta e studiata ormai a livello transnazionale (Reisigl, Wodak 2001; Gabrielatos, Baker 2008; Orrù 2015): l'immagine di flussi d'acqua inarrestabile che infrangono gli argini o le dighe sono spesso associate alle cifre (vere o presunte) di immigrati pronti a invadere i confini europei o italiani.

Entrambe queste metafore vengono impiegate da Ricucci durante la descrizione di una marcia lungo i confini macedoni per arrivare in Serbia: «È come se l'Europa volesse nascondere questo fiume di profughi che l'attraversa all'interno e infatti prova ad arginarlo e dirottare su strade secondarie, perché nessuno venga contagiato dalla sua acqua ritenuta impura». Anche se l'intento dell'autore è evidentemente quello di criticare l'ipocrisia e le deficienze della gestione dei flussi migratori da parte dell'Europa, il suo rifarsi a un consolidato impianto metaforico e linguistico impiegato normalmente nel discorso quotidiano per rappresentare le migrazioni con ben altro intento appare in una certa misura problematico.

Conclusioni

Adottando la terminologia di Nichols, i tre film possono essere considerati come esempi di documentari partecipativi: l'autore e protagonista principale (Cataldi nei primi due e Ricucci nel terzo) segue il tragitto dei migranti nel loro viaggio verso l'Europa:

When we see participatory documentaries we expect to witness the historical world as represented by someone who actively engages with, rather than unobtrusively observes, poetically reconfigures, or argumentatively assembles that world. The film-maker steps out from behind the cloak of voice-over commentary, steps away from poetic meditation, steps down from a fly-on-the-wall perch, and becomes a social actor (almost) like any other. (Almost like any other because the film-maker retains the camera, and with it, a certain degree of potential power and control over events) (Nichols, 2001, p. 116).

Ciò è particolarmente vero per *La lunga marcia*, in cui il giornalista prende parte attivamente al viaggio: contribuisce a pagare il taxi per i rifugiati, viaggia con loro su pullman e traghetti, cammina accanto a loro nei passaggi delle frontiere.

Ciononostante, il punto di vista reale delle pellicole è sempre quello dell'autore; il pubblico è sempre consapevole delle scelte autoriali che stanno dietro alla narrazione degli eventi, costruita appositamente per risultare accattivante ed emotivamente significativa; ad esempio, mediante l'uso delle colonne sonore che adottano quasi sempre toni oscuri e tristi per esprimere empatia verso i sentimenti dei protagonisti o dei *close up* estremi sui corpi dei

migranti, sui loro visi o i loro piedi sono impiegati da entrambi gli autori allo scopo di creare iperboli visive che impressionino lo spettatore.

I documentari di Cataldi non cercano solo di offrire una rappresentazione di fatti sociali importanti per il contesto italiano ed europeo, ma anche di prendere posizione apertamente nei confronti del diritto alla mobilità delle persone e contro le politiche deumanizzanti nei confronti dei migranti, come sostiene Nichols infatti:

documentaries may represent the world in the same way a lawyer may represent a client's interests: they put the case for a particular view or interpretation of evidence before us. In this sense documentaries do not simply stand for others, representing them in ways they could not do themselves, but rather they more actively make a case or argument; they assert what the nature of a matter is to win consent or influence opinion (Nichols 2001: 4).

Quando Youssef si mise in cammino e *La lunga marcia* hanno invece il pregio di rendere visibile al pubblico quelle tratte migratorie che spesso vengono trascurate o ignorate dal giornalismo quotidiano. I due documentari propongono un'inedita prospettiva agli spettatori italiani; il confine e l'apparato militare che lo difende e sostanzia la "fortezza Europa" non sono più solo metafore, ma appaiono in tutta la loro durezza. Intere famiglie, giovani, anziani e bambini vengono respinti, confinati in zone di detenzione o arrestati e deportati nei loro paesi d'origine. Entrambi i film assumono un punto di vista critico sui fatti, mettendo in risalto i trattamenti spesso inumani riservati ai richiedenti asilo.

La lunga marcia è il più vicino ai canonici modi di descrizione delle migrazioni nei media italiani. Il giornalista impiega continuamente un registro emozionale ed empatico nei confronti dei profughi, tuttavia il riuso di alcuni tratti linguistici stereotipici si dimostra a volte problematico.

In generale, lo studio ha tentato di esaminare alcune delle più recenti iniziative giornalistiche dei media di massa sull'argomento delle migrazioni. Attraverso le ultime due decadi, dai primi anni Novanta fino al primo decennio del nuovo secolo, il giornalismo italiano ha faticato a raccontare in maniera oggettiva tale fenomeno sociale, preso nel mezzo tra rigurgiti apertamente razzisti (come nei fogli più conservatori *Libero* o *Il Giornale*) ed espressioni di apertura, utili più che altro a enfatizzare il ruolo positivo degli italiani nel salvare le vite umane (è l'immagine del povero migrante salvato dall'accogliente Italia) dei disperati che tentano di sbarcare sulle nostre coste.

La crisi siriana del 2015 ha visto un possibile punto di rottura. La decisione dell'Austria e della Germania di aprire i confini e lasciar entrare migliaia di rifugiati nei loro territori, così come l'immagine del corpo del piccolo Alan Kurdi riverso sulle spiagge turche hanno avuto un forte impatto sull'opinione pubblica globale. Di fronte alla crisi siriana, i documentari italiani hanno preso

posizione decisamente verso l'*accoglienza*, criticando apertamente le politiche italiane ed europee. Le storie raccontate nelle pellicole diventano paradigmatiche del complesso intreccio di situazioni presente nel Mediterraneo: le condizioni critiche dei centri di accoglienza, causate da un perenne stato di emergenza; l'apparato burocratico di nome che sta dietro alle richieste di asilo e alle procedure che limitano il diritto delle persone di muoversi liberamente; le violenze e le oppressioni sofferte durante i lunghi viaggi verso l'occidente.

Infine, un'ampia gamma di strumenti discorsivi tipici del discorso sulle migrazioni viene impiegato anche in questi prodotti mediali. Da un lato essi servono a riflettere criticamente sulla situazione e a creare empatia verso i migranti, soprattutto nei film di Cataldi, da cui emerge una visione positiva e umana delle persone coinvolte, descritte come determinate, attive e piene di risorse, contrariamente a una raffigurazione che li descrive come poveri, disperati e senza speranza (Orrù 2015). Dall'altro lato, alcuni elementi di vizio sono riscontrabili occasionalmente nelle pellicole esaminate, come, ad esempio, un eccessivo pietismo e alcune metafore ed espressioni tipiche del discorso razzista. Globalmente, dai tre documentari emerge un esempio concreto di prendere una posizione critica verso le politiche di controllo europee e al pubblico generalista viene offerta la possibilità di osservare da dentro la sofferenza dei lunghi e difficili viaggi intrapresi dai profughi.

Bibliografia

- Angelone, A. & Clò, C. (2011). Other visions: Contemporary Italian documentary cinema as counter-discourse. *Studies in Documentary Film*, 5(2), 83–89.
- Ardizzoni, M. (2013). Narratives of change, images for change: Contemporary social documentaries in Italy. *Journal of Italian Cinema & Media Studies*, 1(3), 311–326.
- Aufderheide P. (2007). *Documentary Film: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Beattie, K. (2004). *Documentary Screens: Non-fiction Film and Television*. New York: Palgrave.
- Benelli, E. (2010). The “other” from another shore: Identity at sea in *Quando sei nato non puoi più nasconderti*. In G. Russo Bullaro (Ed), *From terrone to extracomunitario: New manifestations of racism in contemporary Italian cinema*. London: Troubador Publishing, 219-239.
- Binotto, M. and Martino, V. (Eds.) (2004). *FuoriLuogo: l'immigrazione e i media italiani*. Cosenza/Roma. Pellegrini/RAI.
- Bond, E., Bonsaver, G. & Faloppa, F. (Eds.) (2015). *Destination Italy: Representing migration in contemporary media and narrative*. Oxford: Peter Lang.
- Bruno, M. (2012). Andare oltre gli stereotipi. La figura del migrante nell'informazione italiana e le ricerche per la Carta di Roma. In F. Cristaldi & D. Castagnoli (Eds.), *Le parole per dirlo: Migrazioni, comunicazione e territorio*. Perugia: Morlacchi, 49-79.
- Cataldi, Vittorio (2014). *La neve la prima volta*, Roma, RAI Radiotelevisione Italiana/Unhcr.
- Cataldi, Vittorio (2015). *Quando Youssef si mise in cammino*, Rome, RAI Radiotelevisione Italiana/Unhcr.

- Dal Lago, A. (Ed.) (1998). *Il nemico e lo straniero: materiali per l'etnografia contemporanea*. Genova: Costa & Nolan.
- Dal Lago, A. (2009). *Non-persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*. Milano: Feltrinelli.
- De Mauro, T. (1991). *Storia linguistica dell'Italia unita*. Roma-Bari: Laterza.
- Fairclough, N. (1995a). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London-New York: Longman.
- Fairclough, N. (1995b). *Media discourse*. London: Arnold.
- Ferrante, D. & Piasentier M. (2013). *Mare Nostrum: Biopolitica e alterità in Terraferma di Emanuele Crialese. The Italianist*, 33(2), 307-313.
- Ferrari, C. & Ardizzoni, M. (2009). *Beyond monopoly: Globalization and contemporary Italian media*. Lanham MD. Lexington Books.
- Gabrielatos, C. and Baker, P. (2008). Fleeing, sneaking, flooding: A corpus analysis of discursive constructions of refugees and asylum seekers in the UK Press, 1996-2005. *Journal of English Linguistics*, 36(1), 5-38.
- Hill, A. (2007). *Restyling Factual TV: Audience & News, Documentary & Reality Genres*. London and New York: Routledge.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press.
- Loshitzky, Y. (2010). *Screening Strangers: Migration and Diaspora in Contemporary European Cinema*. Bloomington: Indiana University Press.
- Maneri, M. (1995). *Stampa quotidiana e senso comune nella costruzione sociale dell'immigrato*. Tesi di dottorato, Trento, Università di Trento.
- Mengaldo, P. (1994). *Il Novecento*, Bologna. il Mulino.
- Nichols, B. (2001). *Introduction to documentary*. Bloomington. Indiana University Press
- O'Healy, Á. (2010). Mediterranean passages: Abjection and belonging in contemporary Italian cinema, *California Italian Studies*, 1(1), 1-19.
- Orrù, P. (2015) *Razzismo quotidiano: la rappresentazione dello straniero nella stampa italiana (2000-2010)*. Tesi di Dottorato, Cagliari: Università degli studi di Cagliari, http://veprints.unica.it/1175/1/PhD_Thesis_Orr%C3%B9.pdf.
- Reisigl, M. & Wodak, R. (2001). *Discourse and discrimination: Rhetorics of racism and antisemitism*. London and New York: Routledge.
- Richardson, J. E. (2007). *Analysing Newspapers. An Approach from Critical Discourse Analysis*. New York: Palgrave MacMillan.
- Richardson, J. E. & Colombo, M. (2013). Continuity and Change in Anti-Immigrant Discourse in Italy. An Analysis of the Visual Propaganda of the Lega Nord. *Journal of Language and Politics*, 12(2), 180-202.
- Ricucci, Amedeo (2015). *La lunga marcia*, Rome, RAI Radiotelevisione Italiana.
- Rossi, F. (2006). *Il linguaggio cinematografico*. Roma: Aracne.
- Russo Bullaro, G. (Ed.) (2010). *From terrone to extracomunitario: New manifestations of racism in contemporary Italian cinema*. London: Troubador Publishing.
- Ter Wal, J. (2001). Minacce territoriali, socio-economiche e di sicurezza. L'immagine degli immigrati nella stampa quotidiana'. *Incontri*, 16, 67-78.
- Van Dijk, T. A. (1988). *News as discourse*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Van Dijk, T. A. (2000). *Ideology and discourse: A multidisciplinary introduction*, <http://www.discourses.org/UnpublishedArticles/Ideology%20and%20discourse.pdf>, Consultato il 22 gennaio 2016.

**Discursive Strategies of the TV Information in the Discourse about Migrations,
Some Linguistic Points Regarding the Italian Case**

Abstract: Mass media and journalism played an important role in the reproduction of stereotypes and biased interpretation of the migratory phenomenon. The main goal of this contribution is to verify the consistency of the discourse about migration in Italian journalism over different media. Therefore, in this study the authors will focus on documentaries screened by the Italian National Public Television (*Rai*).

The corpus is composed by three movies: two by Valerio Cataldi and one by Amedeo Ricucci. Cataldi's movies were produced and aired by Tg2 under the patronage of UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees). They depict two different aspects of migrants' experience. In *La neve la prima volta*, the author focuses on the stories of four survivors from the Lampedusa dump occurred on 3 October 2013, which caused 366 deaths. *Quando Youssef si mise in cammino* narrates the story of Youssef and his three friends in their journey from Afghanistan to Austria in search of asylum. Similarly, *La lunga marcia* by Amedeo Ricucci follows the journey of Syrian refugees in their attempt to reach Europe during summer of 2015.

The three movies cross a wide set of issues regarding migration in Italy and the EU, such as the construction of European external and internal borders; policies and practices of migrant management; human rights; racism and prejudice towards foreigners.

The main goal of the contribution is to employ the means of discourse analysis to reflect on multimodal discourse about migration and its role in the social construction of refugees and migrants.

Keywords: *discourse, migrations, racism, mass media, documentary.*

Марија Гркова

ОСВРТ КОН УСВОЈУВАЊЕТО НА ГРАМАТИЧКИТЕ КАТЕГОРИИ КАЈ ИМЕНКИТЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК КАКО СТРАНКИ

Апстракт: Македонскиот јазик како странски е посебна област на македонистиката којашто се занимава со учењето и со усвојувањето на македонскиот јазик од страна на сите оние на кои македонскиот јазик им е странски.

Учењето и усвојувањето на македонскиот јазик како странски има петдесетина традиција.

Лингвистите и македонистите прават напори што повеќе да ѝ понудат на македонистиката преку истражувањата за македонскиот јазик како странски, а доказ за тоа се многубројните трудови коишто може да се сретнат во литературата од областа на македонистиката и на македонскиот јазик.

Придонес околу развојот во областа *македонски јазик како странски* се овозможува и преку изнаоѓање начини, односно пристапи преку кои полесно би се усвоиле граматичките категории кај именките.

Затоа, по овој повод, се определивме да дадеме краток осврт кон анализата на усвојувањето на граматичките категории кај именките во македонскиот јазик како странски, односно за усвојувањето на *родот, бројот* и на *определеноста*.

Клучни зборови: *македонски јазик како странски, именки, граматички категории кај именките, тестови, вежби.*

Вовед

Поради важноста за усвојувањето на граматичките категории кај именките, најпрвин се определивме да ги видиме дефинирањата во врска со граматичките категории, почнувајќи од античкиот период, па сè до денес.¹

Првите морфолошки истражувања биле забележани од Платон и од Аристотел, потоа биле проширени од стоичарите и биле системски претставени во првата грчка граматичка расправа на Дионис Тракиецот.

На границата меѓу XIX и XX век ги наоѓаме теориските размислувања за граматичките категории во кои се препознаваат современите дефинирања.

¹ Овој труд е краток осврт на магистерската теза „Усвојувањето на граматичките категории кај именките во македонскиот јазик како странски“ одбранета на Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје на 10.2. 2014 година, изработена под менторство на проф. д-р Лидија Тантуровска.

Така, на пример, Белиќ пишувајќи за значењето и за функциите на зборовите во реченицата, ги определува граматичките категории како „збир од карактеристики“ (Ivić, 1975, стр. 87).

Низ литературата за словенските јазици може да се забележат истоветни дефинирања за граматичките категории кај зборовната група *именки*.

Според Кристал (1985), со терминот *категорија* се означуваат својствата на зборовните групи, а кај зборовната група *именки*, за граматички категории ги подведува: *родот*, *бројот* и *падежот* (стр. 115).

Миновиќ (1974), во книгата „Увод у науку о језику“, во делот за зборовните групи во јазикот, пишува дека зборовите меѓу себе во секоја зборовна група се обединуваат со некои граматички значења и со нивните формални показатели (стр. 107). Додека Шкилјан (1980), пишувајќи за флексијата кај менливите зборовни групи, наведува дека флексијата кај именските зборовни групи (во кои ги вклучува именките, придавките, заменките и броевите) е деклинацијата, а флексијата, пак, кај глаголите е конјугацијата и дека подгрупите на граматемите што се јавуваат во деклинацијата и во конјугацијата содржат некои белези што ги поврзуваат во поголеми групи кои, всушност, се *граматичките категории* (стр. 108).

Во српскиот јазик, значењето, улогата во јазикот и во реченицата ги одредуваат граматичките категории кај именките. Како за српскиот јазик, така и за хрватскиот, црногорскиот и за словенечкиот јазик, за именките се својствени граматичките категории: *род*, *број* и *падеж*.

Стојанов (1983), пишувајќи за бугарскиот јазик, наведува дека основа за секоја граматичка категорија е *општиот признак*, а под општи признаци мисли на: *родот*, *бројот*, *видот* и сл. (стр. 21).

Во македонскиот јазик граматичките категории се дефинираат како граматички значења на зборовите, кои обично се викаат и *категоријални*, а се искажуваат со посебни граматички средства. Тоа се поопшти апстрактни значења според кои различни зборови се обединуваат во одделни групи или класи врз основа на некои истородни појави (Бојковска, Пандев, Минова-Ѓуркова, Цветановски, 2008, стр. 160).

За именките во македонскиот јазик се својствени граматичките категории: *род*, *број* и *определеност*.

Анализа на јазичните отстапувања поврзани со граматичките категории кај именките

Во писменото изразување се појавуваат јазични отстапки и пропусти при почетното усвојување на граматичките категории кај именките во македонскиот јазик како странски. Од таа причина, за потребите на нашата анализа беа употребени над 400 тестови.

Анализата на јазичните отстапки беше направена врз основа на три типа тестови:

1. *ТЕМАК-тест* (за средно рамниште) којшто е формиран во согласност со стандардите претставени во Заедничката европска референтна рамка за јазиците (ЗЕРР). Со ТЕМАК-тестот се тестираат општите јазични познавања на кандидатот во контекст на четирите јазични вештини: *слушање, читање, пишување и зборување*. Бидејќи немаше објективни услови да се направи анализа на деловите: *читање, зборување и слушање*, во анализата за тезата е разгледано само писменото изразување (делот *пишување*) во ТЕМАК-тестот. Тестовите ни ги отстапија од Центарот за тестирање и за сертифицирање на македонскиот јазик како странски – ЦЕТИС МАК.

2. *Контролен тест I и Контролен тест II* за кои беа замени предвид вежби од учебниците по македонски јазик како странски за почетно рамниште, а чијашто содржина ги опфаќа граматичките категории кај именките во македонскиот јазик. Контролниот тест I и Контролниот тест II беа спроведени кај две групи студенти што го учат македонскиот јазик како странски во лекторатите во Љубљана, Словенија и во Санкт Петербург, Русија, а со овие тестови беа тестирани и студенти од Турција што го учат македонскиот јазик при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје, како и во рамките на Институтот за јазици при Филолошкиот факултет во Штип;

3. *Испит по предметот македонски јазик за странци, за A1 и за A2 ниво*. Станува збор за два испити што се спроведуваат во рамките на наставата по македонски јазик за странци при Филолошкиот факултет во Штип. До периодот на истражувањето со овој тест (испит) беа тестирани само студенти од турското говорно подрачје.

Анализата на јазичните отстапки и пропусти беше поделена на четири дела и тоа во зависност од мајчиниот јазик на тестираните студенти:

1. Првиот дел ги опфати заедничките јазични отстапки коишто се јавуваат независно од мајчиниот јазик на студентите;

2. Во вториот дел од анализата се разгледани јазичните отстапки направени од страна на студенти чиј мајчин јазик е словенски јазик;

3. Третиот дел од анализата ги опфати јазичните отстапки направени од страна на студенти чиј мајчин јазик е несловенски јазик;

4. Во четвртиот дел од анализата ги разгледаваме јазичните отстапки направени само од страна на студентите од турското говорно подрачје. Овој дел може да се сфати како подгрупа на третиот дел, но поради тоа што располагаме со поголем број тестови на студентите од Турција, четвртиот дел го изделивме како посебен.

I. Заеднички јазични отстапки и пропусти

Заеднички јазични отстапки во рамките на родот

Кај именките од ж.р. не забележавме заеднички јазични отстапки. Сепак, во рамките на именките од м.р. и од ср.р. се забележува мешање на формите,² како на пример:

- именките *сладолед*, *сок* и *стол* се групирани како именки од ср.р. (во определен број тестови на студенти од Словенија, Грција и од Турција);
- именките *куче* и *маче* се групирани како именки од м.р. (во определен број тестови на студенти од Словенија и од Грција);
- именката *здолниште* е групирана како именка од ж.р. (во неколку тестови на студенти од Словенија и од Турција).

Заеднички јазични отстапки во рамките на бројот

Често се случува странците што го учат македонскиот јазик како странски, независно од нивниот мајчин јазик, да ги употребуваат:

- множинската форма од именката од м.р. (што завршува со –а): *судији*, потоа множинската форма *брати* наместо посебната форма *браќа*, и формите: *ножи*, *вози*, *столи* и *дени*;
- множинските исклучоци од именките од ж.р.: *раце* и *нозе* во определен број тестови се напишани: *раки* и *ноги*;
- множинските форми од именките од ср.р.: *писми*, *сели*, *кучи*, *мачи* и *деци*.

Заеднички јазични отстапки во рамките на определеноста

Определеноста како основен белег на именките во македонскиот јазик честопати претставува тешкотија при почетното усвојување.

Во тестовите на студентите што го учат македонскиот јазик како странски не забележавме заедничко отстапување при определувањето на именките од м.р., но во определен број тестови забележавме мешање на членските морфеми и во еднина и во множина од именките од ж.р. и од ср.р. Па, така:

- именските форми *љубовот* и *љубовто* се напишани во определен број тестови на студенти од Словенија и од Турција;
- *селите* е множинската форма напишана во некои тестови на студенти од Турција, Грција и од Словенија;
- посебната форма *луѓете* ја сретнавме во определен број тестови на студенти од Русија и од Турција.

² Јазичните и правописните отстапки не ги коригираме, туку ги препишуваме онака како што се напишани во тестовите.

II. Јазични отстапки направени од страна на студенти чиј мајчин јазик е словенски јазик

При учењето и при усвојувањето на кој било странски јазик секогаш е присутно и влијанието на мајчиниот јазик на оној што учи. Оваа констатација особено се однесува за студентите чиј мајчин јазик е некој словенски јазик, а го учат и го усвојуваат македонскиот јазик како странски.

Со овој дел од анализата беа опфатени студентите со мајчин јазик: бугарски (4)³, полски (6), руски (7), словачки (1), словенечки (53), српски (1), украински (1), хрватски (3) и чешки (3).

Повеќето студенти имаат познавања и од некои други словенски јазици, но и од англискиот, францускиот и од германскиот јазик.

Јазични отстапки во рамките на родот

Во тестовите на студентите од Русија и од Бугарија не беа забележани отстапки при граматичката категорија *род*, но во рамките на истата категорија се наоѓаат отстапки во определен број тестови на студенти од Хрватска и од Словенија при што беше забележано:

- именките *столови*, *возови*, *сладоледи*, *сокови* и сл. да бидат групирани како именки од ср.р.;
- именките *недела* и *аптека*, исто така, да бидат групирани како именки од ср.р.;
- именките *здолниште* и *куче* да бидат групирани како именки од ж.р.

Јазични отстапки во рамките на бројот

Во овој дел од анализата сретнавме голем број отстапки. Такви се на пример:

- множинските форми од именките од м.р.: *братови*, *таткови*, *вози*, *столи*, *соки*, *дени*, но и *маже*, *ресторанти*, *успоменици* и сл.;
- множинските форми од именките од ж.р.: *раки*, *ноги*, *ќерке*, *сестре* и сл.;
- множинските форми од именките од ср.р.: *кучи*, *мачи*, *кафи*, но и *кафета*, *мачета*, *кучета* и сл.

Јазични отстапки во рамките на определеноста

При *определувањето на именките* ги забележавме овие отстапки во определен број тестови на студентите чиј мајчин јазик е словенски јазик, а коишто се резултат на мешањето на членските морфема и во еднина и во множина:

³ Бројот во заградите го означува бројот на тестирани студенти со одредениот мајчин јазик.

- определување на именките од м.р.: *браките, прозорецат, градота* и сл.;
- определување на именките од ж.р.: *љубовот, љубоват, понатаму калите*, но и *каловите* и сл.;
- определување на именките од ср.р.: *сонцеот, ѓубрите, писмите, имините* и сл.

III. Јазични отстапки направени од страна на студенти чиј мајчин јазик е несловенски јазик

Како што има нагласено Бојковска (2003), секој што го учи македонскиот јазик како странски (немајчин), независно од тоа кој е неговиот мајчин јазик (полски, руски, француски и сл.) и по долгогодишното негово учење, па и негово активно говорење, истиот тој говорител уште долго време ќе се среќава со тешкотии од различен тип (стр. 22).

Кон оваа констатација би доделе дека ова особено важи за студентите чиј мајчин јазик е некој несловенски јазик, а го учат и го усвојуваат македонскиот јазик како странски.

Во овој дел од анализата беа опфатени студентите со мајчин јазик: албански (1), англиски (5), грчки (7), корејски (1), романски (1) и француски (1).

Јазични отстапки во рамките на родот

Во однос на овој дел од анализата немаше отстапувања при одредувањето на женскиот род, но при одредувањето на другите родови го забележавме следново:

- именки од м.р. се групирани како именки од ср.р.: *сладолед, авион* и сл.;
- именки од ср.р. се групирани, пак, како именки од м.р.: *кафе, мачи, кучи* и сл.;
- именки од ср.р. се групирани и како именки од ж.р.: *деците и селите*.

Јазични отстапки во рамките на бројот

Во определен број тестови на студентите чиј мајчин јазик е несловенски јазик, во однос на граматичката категорија *број*, беа забележани овие отстапки:

- множинските форми од именките од м.р.: *дени, столои*, но и *столи, ножои, таткои, дедои, сини, подароки, дома, парки, гради, паби, вози* и сл.;
- множинските форми од именките од ж.р.: *земи, земји*, но и *земии*, коишто беа забележани само во определен број тестови на студенти од Грција;

- множинските форми од именките од ср.р.: *куча, кучи*, но и *кучина, мачи, пенкали, кафи* и сл.

Јазични отстапки во рамките на определеноста

Членувањето на именките претставува тешкотија за сите што го учат македонскиот јазик како странски. Па, така, во определен број тестови се среќава мешање на членските морфеми и во единските и во множинските форми на именките од сите родови. При што беше забележано:

- отстапување при определувањето на именките од м.р.: *мажата, песоката* и сл.;
- отстапување при определувањето на именките од ж.р.: *калите*;
- отстапување при определувањето на именките од ср.р.: *деците, селите, писмите, лиците, имините* и сл.

IV. Јазични отстапки и пропусти направени од страна на студенти чиј мајчин јазик е турскиот

Овој дел од анализата се однесува на јазичните отстапки и пропусти направени од страна на студентите од турското говорно подрачје. Како што споменавме, овој дел претставува подгрупа на претходниот дел, но го изделивме како посебен од две причини:

1. Првата причина е поседувањето голем број тестови (351) од споменатите студенти;
2. Втората причина се однесува на јазичниот систем на турскиот јазик, односно, на фактот дека за турскиот јазик не е својствена граматичката категорија *род*.

Тестираните студенти од турското јазично подрачје имаат познавања од арапскиот или од курдскиот јазик, а мал број студенти имаат слабо познавање и од англискиот јазик.

Јазични отстапки во рамките на родот

- именки од м.р. групирани како именки од ж.р.: *мажи, авиони, столи*;
- именки од м.р. групирани и како именки од ср.р.: *денови, мажито, столи, новинар, ресторанто, сладоледи, соки* и сл.;
- именка од ж.р. групирана како именка од ср.р.: *аптекито*;
- именки од ср.р. групирани како именки од ж.р.: *здолниште, децата, селата, мачиња, кучи* и сл.

Јазични отстапки во рамките на бројот

Во определен број тестови на студентите чиј мајчин јазик е турскиот, во однос на граматичката категорија *број*, беше забележано мешање на наставките за формирање множина кај сите именки.

Така, некои множински форми од именките во сите родови беа направени со наставката –*ови*: *таткови, дедови, братови, мажеови*, но и *калови, вестови, нокови, селови, имови* и сл.;

Но, беа забележани и следниве отстапки:

- множинските форми од именките од м.р. со наставката –*и*: *деди, брати, браци, гради, јазики, подароки, столи, дени, часи, вози, соки, сини* и сл.;

- множинските форми од именките од ж.р.: *раке, раки, ноги, киниги*;

- множинските форми од именките од ср.р.: *деци, сели, мача, кучи, пенкали, кафи* и сл.

Јазични отстапки во рамките на определеноста

Во однос, пак, на *определеноста* на именките во македонскиот јазик, во определен број тестови на студентите од Турција имаше мешање на членските морфеми и за еднина и за множина од именките во сите родови. Притоа беше забележано следново:

- определување на именките од м.р.: *мажито, мажита, човекто и човекте*;

- определување на именките од ж.р.: *љубовот, љубовто, книгито, собито*, но и *собита* и сл.;

- определување на именките од ср.р.: *селите, овошјете, сонцете, здолништете, писмите, ѓубрете* и сл.

Заклучок

Во Заедничката европска референтна рамка за јазиците е наведено дека *грешките* се јавуваат поради еден „меѓујазик“, една поедноставена или искривена претстава за целната компетенција. Кога ученикот прави грешки, неговата изведба е навистина во согласност со неговата компетенција во која се развиени карактеристики различни од оние норми на странскиот јазик. Од друга страна, *пропусти* во изведбата се јавуваат кога еден корисник/ ученик (а тоа може да му се случи и на роден говорител) не ги активира своите компетенции на правилен начин. Во Рамката уште се наведува дека грешките и пропустите треба да бидат регистрирани, анализирани и да бидат објаснети, со цел да се утврди причинителот за нивната појава, но сето тоа да не ја попречува комуникацијата. Не смее ниту да се дозволи грешките да бидат тие што ја попречуваат комуникацијата, што значи дека треба да се искоренат.

Во оваа теза беше направено регистрирање, анализирање и објаснување на јазичните отстапки (грешки), коишто се појавиле во рамките на граматичките категории кај именките. Преку нивното

анализирање се обидовме да дадеме полесен пристап за нивното усвојување.

Анализата во оваа теза беше поделена на три, односно четири дела, а поделбата е правена врз основа на мајчиниот јазик на тестираните студенти коишто го учат македонскиот јазик како странски.

Ваквата поделба на анализата не е случајна.

Така, на студентите од словенско говорно подрачје, а кои го учат македонскиот како странски, би им било полесно да ги усвојат граматичките категории *род* и *број*, а *определеност*, на пример, на студентите од бугарско говорно подрачје. Токму ова нè наведува да мислиме дека поголемо внимание треба да се посвети при учење на граматичката категорија *определеност* од страна на студенти за чиј мајчин јазик не е својствена оваа категорија.

Сепак, ваквите ставови не може да важат и за студенти чиј мајчин јазик не е словенски. Во ваквите случаи треба да се посвети еднакво внимание при учење на сите граматички категории на именките (особено онаму каде што се пројавила тешкотија), тргнувајќи од фактот дека јазичниот систем на македонскиот јазик и на некој друг несловенски јазик значително се разликуваат. По аналогија на наведеното, студентите чиј мајчин јазик е несловенски, треба да посветат повеќе време и труд со цел да се здобијат и со компетенции за граматичките категории на именките во македонскиот јазик.

Овде треба да се нагласи дека голема улога во наставата по странски јазик ја имаат вежбите што се применуваат за проверка на познавањата на јазикот.

Нашата анализа покажа дека при подготвување вежби за која било граматичка категорија секогаш треба да се подготвуваат повеќе вежби, како со едно така и со повеќе барања, зашто не се знае за кои студенти ќе биде наменет еден учебник. Тоа значи дека треба да се примени функционалниот пристап, односно да се примени методологија што ќе ја креира наставата во правец на потребите и на целите на слушателот.

Кон сето ова ќе наведеме и:

- Кога станува збор за граматичката категорија *род*, особено треба да се посвети внимание на завршетокот на именките, со оглед на фактот што нема по еден одделен завршеток за секој род одделно. Потоа, треба да им се посвети поголемо внимание на студентите чиј мајчин јазик не ја познава граматичката категорија *род* (како што е турскиот), за кои треба да има поголем број вежби за усвојување на родот кај именките;
- За полесно усвојување на граматичката категорија *број*, најпрвин е потребно да има вежби во кои ќе се бара менување на граматичките форми на именките од еднина во обична множина, но и обратно, од обичната множина во еднина. Секако, треба да бидат застапени и вежби со избројана и со

збирна множина, во поголем број, така што тоа би довело до помал степен на мешање на наставките;

- Со оглед на фактот што постпозитивниот член во македонскиот јазик е една од најважните негови специфичности, а членските наставки (за определеност) се врзуваат и со родот на именките, треба особено да се посвети внимание за кои студенти се подготвуваат вежбите. Се разбира дека при усвојувањето на граматичката категорија *определеност* треба да се усвојат и членските наставки со кои се изразува просторност:

	еднина	множина
м.р.	<i>авионов; авионон</i>	<i>авиониве; авионине</i>
ж.р.	<i>книгава; книгана</i>	<i>книгиве; книгине</i>
ср.р.	<i>селово; селоно</i>	<i>селава; селана</i>

Покрај усвојувањето на членските наставки и усвојувањето на граматичките категории кај именките воопшто, важна е компетенцијата во однос на граматичките категории и во рамките на именската група, но и во рамките на именка во реченица.

Со тоа се отвора можност за понатамошни научни истражувања.

Библиографија

Кирилица:

Бојковска, Ст. (2003). *Форми и средства во учењето на македонскиот јазик како странски. Наставата по македонски јазик како странски: Состојби и перспективи*. Скопје: 2-ри Август С – Штип.

Бојковска, Ст., Пандев, Д., Минова – Ѓуркова, Л., Цветковски, Ж. (2008). *Општа граматика на македонскиот јазик*. Скопје: Просветно дело АД.

Дикро, О., Тодоров, Цв. (1987). *Енциклопедиски речник на науките за јазикот 1*. Прев. проф. д-р Атанас Вангелов. Скопје: Детска радост.

Дикро, О., Тодоров, Цв. (1987). *Енциклопедиски речник на науките за јазикот 2*. Прев. проф. д-р Атанас Вангелов. Скопје: Детска радост.

Заедничка европска референтна рамка за јазици: учење, настава и оценување (2012). Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.

Минова-Ѓуркова, Л. (2007). *Граматика на македонскиот стандарден јазик за странци*. Скопје: 2-ри Август С – Штип.

Стојанов, Ст. (1983). *Граматика на съвременния български книжовен език*. София, Издателство на българската академия на науките.

Тантуровска, Л. (2011). За граматичката категорија лице. *Меѓународен научен симпозиум Блаже Конески и македонскиот јазик, литература и култура*, 155.

Угринова, Р. (1952). Број со именка. *Македонски јазик III*, 52-75.

Латиница:

Ivić, M. (1975). *Pravci u lingvistici*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Jug-Kranjec, H. (1992). *Slovenščina ya tujce*. Ljubljana: Narodna i univerzitetna knjižnica.

Kasperavičienė, R. (2002). *Contrastive Analysis of the Grammatical Category NUMBER in Nouns in the English and Lithuanian Languages*. Lithuania: Kalbų studijos.

Kristal, D. (1985). *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*. Beograd: Nolit.

Minović, M. (1974). *Uvod u nauku o jeziku*. Sarajevo: Svijetlost.

Rikard, S. (1969). *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva*. Zagreb: Matica Hrvatska.

Škiljan, D. (1980). *Pogled u lingvistiku*. Zagreb: Školska knjiga.

Marija Grkova

Review of the Acquisition of the Grammatical Categories of Nouns in Macedonian as a Foreign Language

Abstract: Macedonian as a foreign language is a special area (of study) of the Macedonian language in general which deals with the acquisition of Macedonian language as foreign. Learning and acquiring Macedonian as a foreign language has five decades-long tradition. Linguists and Macedonists make efforts to offer more to the study of Macedonian as a foreign language, namely, by doing researches which result in numerous papers available in the scientific literature for Macedonian language.

Contribution to the development of Macedonian as a foreign language is also made by finding ways, i.e. approaches through which the grammatical categories of nouns would be more easily acquired.

Therefore, in this respect, we decided to give a brief overview of the analysis of the acquisition of the grammatical categories of nouns in Macedonian as a foreign language, more specifically for the adoption of gender, number and determination.

Keywords: *Macedonian as a foreign language, nouns, grammatical categories of nouns, tests, exercises.*

КНИЖЕВНОСТ



LITERATURE

Марија Ѓорѓиева-Димова

ИНТЕРПРЕТАТИВНИ ОСЦИЛАЦИИ МЕЃУ ТЕКСТОТ И КОНТЕКСТОТ

(херменевтичките импликации на толкувачките модели
во книжевниот текст)

Апстракт: Целта на овој текст е интерпретативно да се аргументира тезата за херменевтичките импликации на моделите на интерпретација што се интегрирани и илустрирани во рамките на книжевните текстови. Конкретен предмет на интерес е романот *Поседување* на британската авторка Антонија С. Бајат, кој и на структурно и на рамниште на метафиксиски постапки и експлицитни коментари илустрира дел од клучните аспекти од теоријата и практиката на толкувањето. Двојната рамка на тематизација на интерпретацијата и демонстрацијата на интерпретативните процеси во рамките на романот артикулира одредени херменевтички концепции што ја ситуираат интерпретацијата меѓу текстот и контекстот (меѓу значењето и смислата, меѓу теоријата и практиката, меѓу „заведувањето“ и „поседувањето“).

Клучни зборови: *книжевна херменевтика, интерпретација, роман, модели на интерпретација.*

1. Теориски контекстуализации

Хрватскиот теоретичар Владимир Бити ги посочува книжевните текстови, чиј репрезент во постмодернистички контекст станува романот, како привилегиран предмет на интерпретација токму поради нивната авторефлексивност, односно поради капацитетите да го свртуваат вниманието врз механизмите на произведување на (сопственото) значење. Притоа, романите како репрезенти на класата книжевни текстови, со оглед на нивната хибридноста, „не се само привилегиран предмет на интерпретација туку и модел според кој треба да се организира интерпретативниот текст“ (Бити, 1997, стр. 151) и, следствено, модел што во себе ги интегрира, ги тематизира и ги демонстрира интерпретативните обрасци. Во насока на одредување на функционирањето на интерпретативните механизми во книжевниот текст особено е инструктивна студијата *Кратка средба со Хомер: интерпретација, фикција и факти во Вистинската приказна на Лукијан* од Софи Рабо. Насловената тријада ја синтетизира појдовната дилема на студијата: до која точка определен факт може да ја потврди или да ја поништи интерпретацијата и до кој степен интерпретацијата може да се потпира врз фактот, односно врз прашањето дали и колку толкувањето може да биде

потврдено и докажано со фактите што постојат надвор од фикцијата? Студијата го фокусира преиспитувањето на релациите меѓу фикционалната книжевност и толкувачката практика и нејзината теориска втемеленост. Одлучувајќи се за текст што проблематизира одделни историографски, биографски и книжевно-историски прашања (Хомер и хомерското прашање), Рабо го елаборира начинот на кој еден фикциски текст генерира интерпретација што би била компетитивно поставена во однос на историскиот факт, но и во однос на другите интерпретации во историографски контекст, со оглед на тоа што прашањето за Хомер е актуелно и во историографски, но и во книжевно-историографски рамки. Елаборирајќи ги начините на кои една фикција може да заснова определена интерпретација, односно начините на кои фикцијата може да се употреби како средство за интерпретација, Рабо ја констатира нужната поврзаност меѓу фикцијата и интерпретацијата. „Ако се случува често знаењето да ѝ претходи на интерпретацијата, не е ретко ни тоа кога интерпретацијата води кон градење податоци за кои ништо не знаеме“ (Рабо, 2005, стр. 274), што идеално функционира во рамките на фикцијата, бидејќи таа „самата за себе е свој факт“ (Рабо, 2005, стр. 280). Поставувајќи ја интерпретацијата во средиштето на вниманието, Рабо ги поентира капацитетите и границите на интерпретацијата отворајќи го просторот за реализација на фикционализирачките тенденции на извесни форми на интерпретација: очигледно потврдата на една интерпретација не може и не мора да се одвива само преку нејзината умешност ниту, пак, само преку нејзината моќ да ги реконструира фактите туку и преку функцијата на нејзината инверзивно симетрична моќ да „предизвика“ фикција. „Интерпретацијата, дури и да најде свој *terminus ad quem* во фикцијата, можеме да се обложиме дека без потребата за интерпретирање нема воопшто да има потреба од фикција за Хомер или за други автори. Фикцијата може да ѝ се закани на работата на интерпретацијата, но без интерпретација нема да има фикција. Токму и во оваа смисла интерпретацијата е уметност“ (Рабо, 2005, стр. 285).

2. Интерпретативни контекстуализации

Романот *Поседување* (1990) на британската авторка Антонија С. Бајат е провокативен предмет на интерпретација, исто колку што романескната структура нуди (можен) образец на толкување: од една страна, во метафикциските коментари се тематизира толкувањето; од друга страна, романескната структура го илустрира толкувачкиот процес со сите негови дилеми, искушенија и постапки. Романескната илустрација на толкувачките процедури е мотивирана и структурно: *Поседување* се темели врз едно општо место во постмодернистичката книжевност – конвенцијата на пронајден ракопис. Станува збор за случајно пронајдени делови од лична преписка, макар што нивното пронаоѓање е само повод што ќе иницира нов и поинаков толкувачки пристап кон постојните

книжевни текстови чии автори се и испраќачите/ примачите на писмата, кои во континуитет се мултиплицираат – на различни места, кај различни сопственици се пронаоѓаат различни писма. Пронајдениот ракопис како предмет на толкување го оправдува и присуството на својот комплемент – процесот на негово читање/ толкување. Оттаму, неслучајно во фокусот на вниманието се поставени токму толкувачите: главните ликови се професионални читатели (книжевни теоретичари и историчари) кои се фиксирани во процесот на нивното истражување: библиотечно, кабинетско, теренско, книшко, интерсубјективно, интердисциплинарно. Ваквата романескна структура му нуди на читателот симетрично поставен сооднос меѓу двете конститутивни позиции во книжевната комуникација: од една страна, авторската, творечка позиција и нејзините производи (книжевните текстови и нивните сателити – писма, дневници, автопоетички расправи); од друга страна, читателската, толкувачка позиција и нејзината продукција (научните студии и статии и, повторно, нивните сателити – писма и дневници). Овој сооднос добива видлива резултанта во замаглувањето на границите меѓу двете позиции (автор – читател/ толкувач), односно во замаглувањето на дистинкцијата читање – пишување, за што романот нуди повеќекратни докази.

Романот ја раскажува приказната што се случува во XX век (започнува во септември 1986 година), а која, освен љубовната врска меѓу двајцата книжевни проучувачи (Мод и Роланд), ја следи и професионалната (не)кооперативност и компетитивност меѓу различните типови научници, меѓу различните научноистражувачки тенденции и толкувачки модели (евидентни се деконструктивистичките, феминистичките, психоаналитичките, па и позитивистичките концепции). Од друга страна, романот ја раскажува и приказната што ја следи животната и творечка судбина на двајца (фиктивни) викторијански поети (Рендолф Хенри Еш и Кристабел Ла Мот), која е опозитна на симултано приопштената приказна од дваесеттиот век. Притоа, дискурзивните интервенции врз двете фабуларни линии го потенцираат спојот меѓу нив, правејќи го видлив со оглед на тоа што: прво, тој спој е структурно мотивиран и, второ, тој е метафорично сугериран. Во првиот случај врската меѓу двете приказни е евидентна, бидејќи авторите од XIX век, нивниот живот и нивниот книжевен опус, се предмет на истражувачки интерес на книжевните проучувачи од XX век. Следствено, како читатели го следиме процесот на толкување на текстовите од XIX век низ теориската призма на XX век. Притоа, и ликовите, а преку нивните коментари и читателите, ја освестуваат неминовната дистанца во однос на предметот на толкување, дистанца што произлегува од контекстуализациите на толкувањето – историски, културни, теориски, (интер)субјективни:

„Беа деца на времето и на културата кои се недоверливи кон љубовта, кон 'заљубеноста', кон романтичната љубов, кон романсата in

toto, но затоа, пак, за возврат, во изобилство го произведуваа јазикот на сексот, на јазичната сексуалност, на анализата, на секцијата, на деконструкцијата“ (Бајат, 2008, стр. 453).¹

Во вториот случај вертикалата меѓу двете приказни е сугерирана поимплицитно: наративната рамка од дваесеттиот век го афирмира читањето/ толкувањето како процес на заведување и на поседување меѓу авторот, текстот и читателот; фабуларната линија од деветнаесеттиот век, пак, ги афирмира заведувањето и поседувањето многу повеќе во творечко-уметничка и креативно-родовска смисла (иако и двете наративни нишки го афирмираат заведувањето и во еротска смисла):

„Сакате ли да ја протегнете својата метафора на заточение или на заведување и врз Уметноста?“ (Бајат, 2008, стр. 175). „Не сум сигурна како да Ви одговорам на прашањето за заточувањето или за заведувањето како својства на Уметноста – како својства на вештината на Арахна, можеби – и, во согласност со тоа, како својства на кревките женски производи – значи, воопшто, не на Вашите големи дела“ (Бајат, 2008, стр. 177).

Симултаното наративно приопштување на приказните и структурно мотивираната врска меѓу нив, што го сугерира односот меѓу продукциската и рецепциската позиција, треба да се посматра и пошироко, во контекст на актуализирањето на мноштвото херменевтички прашања и дилеми. Имено, тој симултанизам е во функција на демонстрирање на односот меѓу книжевните практики (приказната од деветнаесеттиот век), од една страна, и теоријата на книжевноста и на интерпретацијата (приказната од дваесеттиот век), од друга страна.

Конкретно, романот е фокусиран врз релацијата текст – контекст, сфатена како почетна и како финална точка во секој толкувачки чин, но оваа отсечка се демонстрира низ романескната структура, и, повремено, во коментарите на ликовите, така што потребата од неа се потврдува дури на крајот од романот. Во таа насока, *Поседување* актуализира едно поопшто прашање: прашањето за можните/ посакуваните толкувачки пристапи кон текстот и прашањето за границите што треба да ги почитува толкувањето, доколку тие граници ја претставуваат мерата и гаранцијата за интерпретативна валидност. Следствено, романот ја отвора дилемата за модусот на толкувањето:² дали текстот или, пак, контекстот треба да се постави како валиден толкувачки параметар, исто колку што ја актуализира и дилемата дали приоритетот го понесува контекстот на читање/ толкување на текстот или, пак, контекстот на неговото создавање? Во романот на Бајат толкувачкиот модел се проширува, легитимирајќи ги

¹ Цитатите се наведуваат според изданието: Antonia S. Byatt (2008). *Zaposjedanje*. Prevela s engleskog Tatjana Jukić. Zagreb: Vuković&Runjić.

² Латинскиот збор *modus* се употребува и со значење на начин, поредок, облик, но и со значење на мера.

и текстот и контекстот на толкувањето и, особено, контекстот на создавање на текстот, како релевантни интерпретативни параметри:

„Имав некои налудничави идеи. Мислев да ги поминам песните – неговите и нејзините – од тоа време – и да видам дали откриваат нешто. Мислев, ако тргнам по истиот пат по кој тој патувал низ Јоркшир – под претпоставка дека можеби и таа била таму – и ако се држам до песните – можеби тоа ќе ме одведе некаде. Веќе откривме една корелација, незамислива за некој што не трагал по таква врска“ (Бајат, 2008, стр. 259).

Потребата од толкувачко еквилибрирање меѓу текстот и контекстот во романот е сугерирана онаму каде што, имплицитно или експлицитно, се предупредува за опасноста контекстот да го „изеде“ текстот, во смисла дека контекстот на читање/ толкување на текстот низ призма на одделни теориски концепции и толкувачки парадигми го загрозува текстот, инсистирајќи по секоја цена да го сведе на проверка и на потврда на категоријалниот систем и на херменевтичките алатки што се оперативни во одредена теорија. Во романот на Бајат оваа димензија е оприсутнета низ пародично-ироничниот однос кон одделните теориски читања и методолошки промислувања на текстовите на викторијанските поети. „Можеби сето тоа е само моја конструкција“, се прашува главниот лик во мигот кога почнува да се сомнева во лабавата врска меѓу текстот и неговото компетентно читање на текстот, кое се реализира врз фонот на теориите што ги преферира толкувачот. Тематизирајќи го толкувањето и демонстрирајќи го толкувачкиот чин, *Поседување* ја заговара релацијата текст – контекст како конститутивна толкувачка отсечка, притоа партикуларизирајќи ја на неколку различни рамништа, каде што односот текст – контекст може да се посматра и како артикулација на препознатливи херменевтички концепции и категории.

2.1. Интерпретативните осцилации меѓу значењето и смислата

Првото рамниште на партикуларизација на односот текст – контекст ги опфаќа манифестациите на толкувачката осцилација меѓу значењето и смислата. Ова рамниште може да се сфати и како артикулација на тезите на Ерик Д. Хирш, чие дистинктивно и комплементарно одредување на значењето (meaning) и на смислата (significance) соодветствува на релацијата текст – контекст, сфатени како два пола на толкувачката отсечка:

„Значењето е она што претставува текстот, она што го означил авторот, користејќи се со одредена низа знаци“ (Хирш, 1983, стр. 26).

Од друга страна, смислата се именува како значење што е поврзано со нешто друго, како „однос меѓу значењето и некоја личност, сфаќање или ситуација или, пак, стварност, сето она што може да се замисли“, што ќе рече дека смислата секогаш е „значење за“, никогаш „значење во“ (Хирш, 2003, стр. 78). Ваквата аналитичка дистинкција го имплицира

значењето како „начело на стабилност“ на интерпретацијата, додека, пак, смислата го овозможува „начелото на промена“, бидејќи значењето за толкувачот може да остане непроменето, а, пак, смислата на тоа значење е варијабилна во зависност од променливиот контекст во кој се актуализира значењето.³ На кој начин овие елементи од херменевтичката теорија на Хирш се артикулираат во *Поседување*, а во прилог на тезата за толкувачката тензија меѓу текстот и контекстот? Сместувајќи го „текстот што е предмет на толкување“ меѓу контекстот на неговото создавање и контекстот на неговото читање/ толкување, романот ги илустрира начините на кои промената во контекстот битно ги менува толкувачките резултати. Повеќекратно, романот ги илустрира начините на кои контекстот го пресретнува текстот, секогаш додавајќи му нова димензија низ толкувачкиот чин: неочекуваните податоци што ги откриваат ликовите во текот на интензивното теренско и текстовно истражување и врските што ги воспоставуваат меѓу нив го реактуализираат контекстот на создавање на текстот, паралелно осознавајќи ја неопходноста и на она што е оставено надвор од официјалните биографии, а што битно интервенира во научното знаење.⁴ На тој начин романот упатува на различните смисловни збогатувања на текстовното значење, контекстуално обусловени, за кои говори Хирш. Конечно, отсечката текст – контекст, партикуларизирана на рамништето каде што толкувањето се реализира како движење меѓу значењето и смислата на текстот, може да се посматра низ призмата на дистинкцијата меѓу толкувањето и нагаѓањето што ја повлекува Умберто Еко: во романот на Бајат ликовите-истражувачи поаѓаат од одредени претпоставки/ нагаѓања кои ги прават во рамките на сопствените толкувачки контексти, но секогаш трагајќи по потврда и по доказ за тие премиси внатре во текстот што е предмет на толкување, бидејќи единствено „текстуалната кохеренција ќе може да го отфрли непромисленото нагаѓање“ (Еко, 2001, стр. 34):

„А, тогаш Роланд наиде на реченица што можеше да значи нешто или ништо. Ништо, ако не се загледаш внимателно... Три седмици подоцна наиде на уште една реченица што е значајна/ безначајна“ (Бајат, 2008, стр. 55). „Пронајдовме многу текстовни докази и кај двајцата поети за тоа дека можеби биле таму заедно, јоршки фрази и пејзажи во *Мелузина*, исти стихови кај двајцата поети, сметаме дека таа сигурно била таму“ (Бајат, 2008, стр. 511).

³ Хирш ја прецизира дистинкцијата меѓу валидноста и инвентивноста на толкувањето со тоа што под валидност ја подразбира кореспонденцијата на толкувањето со значењето што е претставено со текстот (Хирш, 1983, стр. 28).

⁴ На пример, официјалната биографија на Еш го претставува како верен сопруг.

2.2. Интерпретативните осцилации меѓу теоријата и практиката

Едно рамниште на конкретизација на односот текст – контекст ги опфаќа манифестациите на толкувањето како спрега меѓу теоријата и практиката. Впрочем, по дефиниција, книжевната херменевтика го вклучува двојството на интерпретативна практика (применетата херменевтика) и на теорија на интерпретативната практика (нејзините конвенции, методи и модели). Во *Поседување* идентификувањето на односот теорија – практика е двојно оправдано: со оглед на тоа што романот ја афирмира важноста на толкувачките контекстуализации и со оглед на тоа што главните ликови се книжевни проучувачи, фиксирани во процесот на истражување и на толкување, што, пак, се иницира од и се филтрира низ призмата на нивните научни специјалности и супспецијалности, односно низ призма на преферираните теориско-херменевтички парадигми. Оттаму, индикативно е признанието на еден од ликовите во однос на интерпретативните рестрикции што ги чувствува како последица на отсуството на соодветна теориска заднина, односно како последица на недоволната интерпретативна компетентност:

„Кропер брзаше низ биографијата на Ла Мот, но го забавуваше тоа што немаше пристап во библиотечната документација и што не умееше да ги дочита загатките на Лакан во кои феминистките ги облекуваа своите промислувања. Во таа фаза сè уште не беше свесен за празните години во биографијата на Ла Мот ниту, пак, имаше вистински увид во околностите на смртта на Бланш Гловер“ (Бајат, 2008, стр.421).

Поседување го демонстрира интерпретативното меандрирање меѓу теоријата и практиката на толкувањето, но првенствено во насока на потврдување на тензичното и на заемното стимулативно-продуктивно надополнување меѓу нив. Кои се херменевтичките импликации на овие илустрации?

1. Укажување на опасноста од доминација на теоријата која го „измачува“ текстот, заробувајќи го со произволни и со невалидни интерпретации кои произлегуваат од потребата текстот по секоја цена да потврди одредена теориска концепција, односно да ја докаже нејзината интерпретативна применливост. Овој ризик го освестуваат и ликовите:

„Мислам сите тие ракавици, пред малку, си поигравме професионално, средновековни ракавици, ракавици на цинови, Бланш Гловер, Балзакови ракавици, коралски јајници – и сето тоа како сварен мармалад се сведе на – човековата сексуалност. Токму како што Леонора Стерн ја чита сета земја како женско тело – и јазик – целиот јазик“ (Бајат, 2008, стр. 277-278). „Тие⁵ знаат што ќе пронајдат уште пред да го најдат

⁵ Се мисли на застапниците на феминистичката критика.

тоа“ (Бајат, 2008, стр. 40). „Неговото време беше време на превласт на наративните теории“ (Бајат, 2008, стр. 147). „Не им верувам на сите тие толкувања. Тие намалуваат“ (Бајат, 2008, стр. 382).

2. Фаворизирање на вештината на толкувачот кој, од позиција на практичар и на практикувач на теориските концепции и врз основа на својата компетентност ќе нè (раз)убеди во функционалноста и во валидноста на одредена толкувачка матрица. Впрочем, ликовите-научници во *Поседување* постојано упатуваат на можноста откритијата до кои доаѓаат низ истражувањето да фрлат нова светлина врз смисловните аспекти на „текстот што е предмет на толкување“, но и пошироко, да доведат до суштински поместувања и во сферата на теоријата на толкувањето:

„Струката можеби ќе мора да преиспита голем дел од она што се смета за извесно“ (Бајат, 2008, стр. 15). „Тоа би променило многу нешта. Самиот фокус на читање на делата на Ла Мот. Дури и анализата на *Мелузина*. Сите тие самовилски теми. Тоа е интригантно“ (Бајат, 2008, стр. 59).

Актуализирајќи ја релацијата теорија – практика на толкувањето, *Поседување* ја фаворизира не само книжевно-уметничката туку и толкувачката практика, давајќи ѝ приоритет во однос на заморувачките и на заморените теории кои честопати симулираат арогантна ученост во однос на предметот на толкување:

„Повеќето критички текстови денес се полни со цитати, но не од песни или од романи. Тоа се цитати од критички авторитети, од теоретичари, од Фројд, од Маркс, од Дерида, од Фуко. Сето тоа е, исто така, возбудливо. Но, тоа ги води критичарите и теоретичарите кон претворање на писателите во соодветни кутии и мрежи на книжевни цитати кои, писателот мора да го чувствува тоа, ги возбуждува повеќето од нив во сегашноста, многу повеќе одошто самата книжевност“ (Бајат, 2000, стр. 6).

Овие констатации на Бајат ги препознаваме и во романот:

„Го цитираше Кропер, кој го цитираше Еш“ (Бајат, 2008, стр. 276). „Дали Кропер, со методите на истражување и со начинот на размислување, изврши субјекција над Еш? Чија субјективност се проучува тука? Кој е субјектот на реченицата во текстот и како Кропер и Еш се вклопуваат во Лакановата забелешка дека граматичкиот субјект на исказот се разликува од субјектот, од 'јас' како објект за кој говори исказот? Дали тие размислувања се оригинални, па, тукуречи нужно, заклучи дека не се и дека сите можни размислувања за литерарната субјективност во последно време се проучени ревностно“ (Бајат, 2008, стр. 274).

Впрочем, романот во континуитет ги пласира одделните теориски концепции, но, главно, низ призмата на дијалогот и на конфликтот меѓу нив со единствена цел: дискретно да ја покаже нивната недоволност и рестриktivност, нивните пропусти, нивната исцрпеност, евентуално

нивната недоследност, па дури и нивната херметичност во однос на виталноста на книжевноста и на продуктивитетот на имажинацијата. Всушност, ликовите-толкувачи во текот на толкувачката детекција и самите доаѓаат до такви заклучоци:

„Во секое време мора да има непобитни вистини – било да сакаме или да не сакаме да ги побиеме, било да останат или да не останат тие потоа вистинити. Ние живееме во вистината на Фројдовите откритија. Без оглед дали тоа ни се допаѓа или не ни се допаѓа. Без оглед на тоа колку сме ги модификувале. Всушност, ја немаме слободата на претпоставката дека можеби тој погрешил во однос на човековиот карактер. Во деталите, сигурно – но не и гледано во целина“ (Бајат, 2008, стр. 278). „Можеби сме симптоматични за целиот збир преморени научници и теоретичари“ (Бајат, 2008, стр. 291).

Меѓутоа, не само оние што ја проучуваат книжевноста туку и оние што ја создаваат ќе ја констатираат замореноста и истрошеноста, која честопати се алибира со интертекстуалните концепции и со постмодернистичките тези за исцрпеноста:

„Всушност, моја драга г-це Ла Мот, живееме во стар свет, во уморен свет, свет што го продолжи складирањето на шпекулациите и на забележувањата додека вистините ... сега ги замаглија палимпсести преку палимпсести“ (Бајат, 2008, стр. 183).

И токму врз таа заднина стануваат разбирливи и оправдани заложбите на викторијанскиот поет (а и на Бајат) да ги фаворизира креативните потенцијали на имажинацијата:

„Знаете ли – единствениот живот во кој сум сигурен е животот на Имагинацијата?... Кажете ми дека знаете и дека не е лесна, ниту дека лесно може да се отпише – дека постои вистината на Имагинацијата“ (Бајат, 2008, стр. 187).

2.3. Интерпретативните осцилации меѓу заведувањето и поседувањето

Конечното рамниште на партикуларизација на односот текст – контекст го афирмира толкувањето и како осцилација меѓу заведувањето и поседувањето, сфатени како можни толкувачки контекстуализации во смисла: на кој начин и во која мера текстот ќе успее да го заведе читателот, односно дали и колку текстот е сопственост на авторот или, пак, на читателите кои во толкувачкиот чин го присвојуваат и го трансформираат текстот со намерата смисловно да го дополнат. *Поседување* ја демонстрира и повеќезначноста на поимите „заведување“ и „поседување“. Од една страна, романот го актуализира заведувањето,⁶ во

⁶ Според *Толковниот речник на македонскиот јазик* (том II, Скопје, 2005, стр. 25) заведувањето ги има следниве конотации: 1. насочи некого на погрешен пат; 2.а. направи некој да тргне по лош пат, кон нешто лошо; 2.б. да измами нешто; 3. освои лице од

смисла да се заведе некој од спротивниот пол (што е илустрирано низ двете љубовни врски во романот). Но, од друга страна, се актуализира и заведувањето во смисла на задоволството и уживањето што му ги нуди текстот на читателот/ толкувачот (во бартовска смисла), инспирирајќи го не само за интерпретативни туку и за сопствените творечки потходи. Во таа насока, „раскажувачкото задоволство“ што ќе го почувствуваат и ќе го именуваат проучувачите во епската поезија на викторијанците резултира во нивното инспирирано опсесивно толкувачко задоволство, а во случајот на Роланд и во конкретен поетски резултат. Второво значенско рамниште на заведувањето го препознаваме низ истражувањето што го спроведуваат Роланд и Мод, низ нивните конкретни интерпретативни активности. Но, паралелно со задоволството што го чувствуваат како резултат на заведеноста од текстот, ликовите-толкувачи ја освестуваат и димензијата на заведувањето како движење во погрешна насока, како одведување по погрешен пат. Впрочем, толкувачката детекција на Мод и на Роланд во голема мера го илустрира движењето меѓу „нагаѓањето“ и „толкувањето“, меѓу „употребата на текстот“ и неговата интерпретација (Еко, 2001, стр. 32-34), меѓу валидните интерпретативни заклучоци и заведеноста во произволни толкувања, што секако е една илустрација на односот текст – контекст. Конотациите на поимот „поседување“ доследно се илустрирани и во романот, кој е насловен токму како *Possession*: ако толкувањето го сфатиме како обид за и како облик на поседување на текстот (бидејќи низ интерпретативниот чин текстот смисловно се дополнува и се „присвојува“), тогаш романот на Бајат нуди повеќекратни манифестации на оваа димензија.⁷

1. Поседување на текстот во физичка смисла: пронајдените писма постојано го менуваат својот сопственик, почнувајќи од испраќачите и примачите (викторијанските поети), па сè до семејните наследници и оние што, по чиста игра на случајот или со калкулирани манипулации, стануваат физички поседувачи на писмата. Несомнено, овој облик на поседување на личната преписка упатува на игрите на употреба и на злоупотреба на моќта, односно на позициите што го доживуваат поседувањето на писмата како ексклузивитет, како надмоќ и како можност да се манипулира со вистината, да се тргува со информациите, не само за научен туку и за личен беневит:

„Писмата потенцијално се сериозен академски плен“ (Бајат, 2008, стр. 60). „Тој ги сака писмата. Сака да ја има приказната“ (Бајат, 2008, стр. 450). „Размислуваше за Рендолф Хенри Еш. Потрагата по писмата го оддалечи од Еш. Во времето на својата невиност Роланд не беше Ловец,

спротивен пол; 4. воведе, воспостави некаква состојба (ред, диктатура); 5. запише, внесе во книга 6. дијалект. одведе некого на определено место, некаде.

⁷ Станува збор за конотации што ги сугерира речничкото објаснување на насловениот поим *possession*.

туку читач, чувствуваше надмоќ над Мортимер Кропер и своевидна еднаквост со Еш, односно некаква врска со Еш, кој пишуваше за него, за интелегентниот читател, за да се потруди. Еш не ги пишуваше писмата ниту за Роланд ниту за некој друг, туку за Кристабел. Пленот на Роланд се претвори во извесна загуба“ (Бајат, 2008, стр. 500).

2. Поседување на текстот во правна смисла: во романот постојано се дебатира околу прашањето за тоа кој (треба да) е вистинскиот, легален наследник и поседувач на писмата. Притоа, освен лаичкото објаснување на дилемата (објаснувањето што го даваат научниците, гледајќи низ призмата на придонесот што ќе го има поседувањето на писмата за науката), постои и правничкото толкување кое, несомнено, ги сугерира амбигвитетите и лавиринтските стапици на судската херменевтика:

„Авторските права на необјавени писма се во посед на нивните автори. Самите писма, физички, се сопственост на примачот. Ако тој не ги врати, а овие се вратени“ (Бајат, 2008, стр. 466). „Ако е писмото неотворено, тогаш прашањето на сопственоста станува мошне интересно. Дали е сопственоста на испраќачот – ако не било примено – или, пак, сопственоста е на примачот, бидејќи писмото лежи неотворено во неговиот гроб?“ (Бајат, 2008, стр. 528). „Писмата – како физички елемент – се сопственост на примачот, но авторското право останува на испраќачот“ (Бајат, 2008, стр. 509).

3. Поседување на текстот во интерпретативна смисла: основниот предуслов за започнување на толкувањето, секако, е предметот на толкување – физички присутен, во читлива и во разбирлива форма, што соодветствува на тезата на Еко дека толкувањето секогаш започнува со т.н. прелиминарна рестрикција и со одбрана на буквалното значење: „Каков било читателски чин може да се одигра само потоа, а не пред примената на оваа рестрикција“ (Еко, 2001, стр. 10). Во тој контекст, во романот ја следиме постапноста на толкувачкиот процес кој ги интегрира комплементарните процеси на разбирање, на објаснување и на толкување. Во поширока смисла, се актуализираат и прашањата што се однесуваат на валидноста на толкувањето: начините на кои ќе се афирмираат параметрите на интерпретативна валидност и врз чија основа ќе се верификува поседувањето на „вистинскиот“ интерпретативен клуч. Таа дилема го распнува и главниот лик:

„Имате ли понекогаш чувство дека метафорите ни го јадат светот? Мислам, секако дека сè се врзува и се преврзува, постојано – книжевноста веројатно и се проучува – книжевноста и јас ја проучувам, бидејќи сите тие врски во исто време ми се бескрајно возбудливи, па, сепак, на некој начин се и опасно моќни: како да го имаме клучот за вистинскиот карактер на нештата?“ (Бајат, 2008, стр. 277).

3. Заклучок

Тематизирајќи ги, коментирајќи ги и демонстрирајќи ги дилемите на толкувањето, *Поседување* упатува на две димензии на толкувачкиот чин. Од една страна, ги потенцира илузиите што ги создава толкувањето, амбицирано со потрагата по „вистинскиот клуч“, по конечното значење, потрага која честопати завршува со растворање на текстот во контекстот на толкување до степен на негова непознајливост. Во таа смисла, треба да се сфатат и пародиско-ироничните проблематизации на одделните толкувачки постапки, на теориските концепции, на книжевните критичари. Впрочем, она што е сугерирано низ романескните постапки, Бајат експлицитно го соопштува и во есеите и во интервјуата:

„Треба да напишам теориска книга во исто време додека пишувам роман. Пукнатината меѓу креативните писатели и критичарите е затворена, забележително, во последниве десет-дваесет години, делумно под влијание на структурализмот. Сега постојат академски теоретичари, романиери што се и критичари, како Харолд Блум, кој мисли дека критиката е форма на креативно пишување. Јас не... јас мислам дека критичкото пишување е само начин на откривање како да се пишува добро... Јас секогаш го ставам повисоко пишувањето на романот“.

Од друга страна, *Поседување* упатува и на привилегиите и на задоволствата што произлегуваат токму од тие илузии на толкувањето. Романот го демонстрира бескрајниот трансфер меѓу задоволството на пишувањето, на читањето и на толкувањето, што резултира во чувството дека еден ист текст „ни се чини сосема нов, дотогаш невиден“, но и во чувството дека „текстот отсекогаш е тука, дека ние читателите знаеме дека е тој отсекогаш тука и дека отсекогаш сме го знаеле таков каков што е, иако сега своето знаење првпат сме го препознале и сме го освестили“ (Бајат, 2008, стр. 501–502).

Библиографија

- Biti, V. (1997). *Pojmovnik suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.
Byatt, A. S. (1993). *Passions of the Mind: Selected Writings*. London: Vintage.
Byatt, A. S. (2000). *On Histories and Stories: Selected Essays*. London: Chatto & Windus.
Eco, U. (2001). *Granice tumačenja*. Beograd: Paideia.
Lukijan. (2002). *Djela*. Zagreb: Matica hrvatska.
Hirš, E. D. (1983). *Načela tumačenja*. Beograd: Nolit.

- Еко, У. (2007). Постила кон Името на розата. *Мираж*, (18), 1-21.
www.mirage.com.mk
Димова, Ѓ. М. (2012). *Повторната средба на Клио и Калиона*. Скопје: Три.
Рабо, С. (2005). Кратка средба со Хомер: интерпретација, фикција и факти во Вистинската приказна на Лукијан. Во: К. Кулавакова/ Ж. Бесиер/ Ф. Дарос (Прир.). *Дијалог на интерпретации*. Скопје: Ѓурѓа.

Фиш, С. (2003). Толкување на Вариорум. Во К. Ќулавкова (Прир.). *Херменевтика и поетика*. Скопје: Култура.

Хирш, Е. Д. (2003). Три димензии на толкувањето. Во К. Ќулавкова (Прир.). *Херменевтика и поетика*. Скопје: Култура.

Marija Gjorgjieva Dimova

Interpretative Oscillations between Text and Context

Abstract: The aim of this text is to confirm the thesis about hermeneutic implications for models of interpretation which are integrated and illustrated within the literary texts. The specific subject of interest is the novel *Possession* by the British author Antonia S. Byatt: which on structural level, on level of metafictional devices and explicit comments illustrates certain crucial aspects of theory and practice of interpretation. The double frame of thematization of the interpretation and demonstration of the interpretative processes within the novel, articulates particular hermeneutic theories which situate the interpretation between the text and the context (between the meaning and significance, between the theory and practice, between the „seduction“ and „possession“).

Keywords: *literary hermeneutics, interpretation, novel, models of interpretation.*

Весна Мојсова-Чепишевска

КУЛТУРНАТА ДРУГОСТ НИЗ „ТЕЧНИОТ ГОВОР“ НА ПОЕТСКИОТ ЗБОР И ФОТОГРАФИЈАТА

Апстракт: Овој текст се однесува на исчитувањата на **неколку збирки поезија од современата македонска книжевна сцена**, со посебен акцент на заедничкиот проект на Елена А. и Лилика С. насловен како „ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза“ (2015) кои преку еден свој постангажман, но и со една доволно смела поставтономија, на еден свој оригинален медиумски облик сакаат и посакуваат овие стихови да се читаат како вода, овие фотографии/ цртежи/ ликовни и дизајнерски обликувања да нè измиваат како вода, зашто водата е господарка на **течниот говор**. Овој поим „течен говор“, позајмен од Гастон Башлар, се однесува на говорот во кој нема застој, на трајниот и непрекинат говор кој го омекнува ритмот, но и кој ги сведува меѓусебно различните ритмови на една рамномерна, еднолична материја. Потребата за еден таков „течен говор“ произлегува од проблемот на **културната другост која ја носат со себе и длабоко во себе самите автор(к)и**.

Клучни зборови: *современа македонска поезија, течен говор, културна другост.*

1. Вовед

Стануваме сè повеќе свесни дека живееме во **култура на отелотворени слики**, дека се наоѓаме во период кога сериозно се менува концептот на онтологијата, а со тоа и на самиот човек, на самата култура, на целокупната хумана историја. Книжевноста не престанува да биде студен медиум кој копнее за жешки ефекти. Но, ефектите на тој студен медиум стануваат толку топли, дури и жешки што се веќе вжарени како никогаш досега. Слабоста или студеноста, односно јакоста или врелоста на виртуелниот реализам зависи од степенот на постоењето и автентичноста на реалниот свет во однос на симулакрумните светови. Општествените и природните простори, пред сè, се манипулираат со различни постапки на мистификација на објективните факти, со пародиски и гротескни извртувања, со карикатурални преувеличувања, со бришење на разликите помеѓу реалните и фиктивните настани, едноставно со **деконструкција на симболичкиот свет и неговите вредности**. Тоа е **симулакрално очудување**, при што препознатливата реалност пред очите на читателот се придвижува/ одлетува во друг, надреален простор. Тоа е, всушност, „очудување на реалната стварност во царството на симулациите и симулакрумите“, вели Дубравка Ораиќ-Толиќ (2005, стр. 223). Всушност,

културата на 21 век станува еден вид пространа платформа на која комуницираат различните медиуми на уметничка експресија (литературата, музиката, сликарството, фотографијата, филмот). „Ако интертекстуалноста, најкусо речено е поим со кој се покажува дека не постои 'чист' идентитет на текстот и дека во секој 'нов' текст се впишуваат траги (цитати, цитирани културни и естетски кодови, 'културни откршоци', клишеа, дискурси) од други, претходни или истовремени текстови, тогаш интермедијалноста е поим кој покажува дека ниеден медиум не е 'чист' во смисла на својот идентитет и дека тој може да 'цитира' (симулира) својства на други медиуми“. (Андоновски, 2011, стр. 98).

Така сликите/ цртежите, поточно **ликовното писмо на Миро Масин**, почнувајќи од самата корица па сè до последниот лист на збирката ја засилува синестезијата на **поетското писмо од 36 љубовни песни** создавани во период од шест години (1995-2001) „Стажирајќи за светец“ (Скопје: Независни писатели на Македонија, 2008) на **Игор Исаковски**. Или исклучителна појава е необичното визуелно дообликување на стиховите кое го направи **Владимир Мартиновски** во своите „Квартети: за читање, гледање, пеење и слушање“ (Скопје: Кликер, 2010), кој ја доби и престижната награда *Браќа Миладиновци* за збирка меѓу две *Струшки вечери на поезијата*. Поезијата добива посебен медиумски облик и во **стиховите на Методиј Златанов** насловени како „Осмиот ден – безгласница“ (Скопје: Три, 2010) која содржи осум циклуси дадаистичка поезија, што тој ги презентира на изложбата во *Кабаре Волтер* во Цирих, Швајцарија, во мај 2010 година, заедно со **словенечкиот сликарски колектив Ирвин**. Поезијата во оваа книга е омаж на творештвото на Хуго Бал, еден од родоначалниците на европската авангарда уметност. Секако, тука е и збирката поезија и фотографии „Apocalypse“ од Џабир Мемеди Дерала (Скопје: Shortcut Production & Културна установа Блесок, 2011) конципирана од **45 песни на англиски јазик и 19 илустрации**.

Во овој контекст е и новото искуство кое зрачи од збирката „Честичка свесност“ (Скопје: 2014) на **Дијана Петкова**. Таа својата страст за малите, незабележителни нешта кои се дел од секој наш живот ја подредува или ја омеѓува/ заузмува во **сто хаику песни**. Во ваквата организација на песните (100 = 10 x 10) кои дишат во еден диптих со десетте (10) **црно-бели акварели** (не сметајќи ја онаа првата која е ликовен пандан на самиот наслов на збирката, како и онаа што е на корицата која дише во ритам на песната-есенција: „Горе небото,/ долу земјата, а јас/ и ти – помеѓу“ сместена, пак, на опачината на книгата), ненаметливо избива на површина симболиката на десетката. Акварелите во оваа збирка на Петкова се во најголем број дело на **академскиот сликар**, и нејзин животен сопатник, **Тони Шулајковски**, како и на **ликовните уметници Касиопеја Наумоска, Симонида Филипова Китановска и Емил Шулајковски**. На тој начин оваа збирка промовира

една оригинална збирка на хаиги или нуди една македонска верзија на хаигата. Секој од елементите (и сликата, а во овој случај акварелот, и текстот) во хаигата го задржува сопствениот идентитет, но прикажани заедно (сплотени во една нова целина) тие продуцираат нови естетски ефекти и побогати значења. Така читателот-гледач и гледачот-читател се исправаат пред една сложена естетска комуникација, зашто едновременно треба да се восприемат и пораките од вербалниот (хаику) и од визуелниот текст (акварелот).

2. Стихот и фотографијата во симбиоза

Заедничкиот проект на Елена А. и Лилика С. насловен како „#ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза“ му пркоси на еден друг интердисциплинарен проект и тоа поради **дестилираната и исклучителна женска енергија**. Тоа е „Реденик“ (Скопје: Или-или, 2008) на авторките **Верица Милосављевиќ**, која е задолжена за стиховите и **Елена Дишлиеска**, која е виновна за илустрациите, цртежите, фотографиите или поточно за целокупниот дизајн на ова издание. Акцентот во поезијата на Милосављевиќ е ставен врз нејзината визуелност, како и врз лексичкиот фонд кои се засилени со дизајнот на Дишлиеска, но и врз математичката заокруженост како еден постмодернистички рецепт за добро читање. Милосављевиќ нè принудува да ја читаме песната од сите страни, нè мотивира да ја разгледуваме песната отстрана, да ги броиме и изброиме нејзините стихови, да ја движиме самата книга странично за да прочитаме, да ја превртиме на глава, да ја вртиме во круг за да стигнеме во/ до центарот на зборовите/ смислата... Таа, покрај симетријата која ја произведува Хармонијата, на едно креативно ниво го инволвирала и Хаосот. Песните ја менуваат и формата, го трансформираат обликот и во тоа нејзино поигрување препознаваме нешто од калиграмите на Аполинер. На лексичко ниво¹ читателот е заведен од ритамот на зборовите. Паралелизмот е најдоминантна стилска фигура во оваа збирка. Речиси секој збор е одново и одново пресоздаван или искористен преку префиксите, инфиксите и суфиксите до својот максимум. Ако една од техниките на постмодернизмот се пермутациите и „претерувањето“ (во една постмодернистичко-афирмативна, а никако во пејоративна смисла на зборот), тогаш тие се неверојатно доминантни во оваа збирка на Милосављевиќ. Тоа се забележува и на полето на дизајнот, па така Дишлиеска дозволува оваа книга да „вришти“ од бои!

¹ Во еден период од развојот на македонската современа поезија со ваков тип јазични игри се среќаваме во поезијата на Гане Тодоровски. Да се потсетиме на неговите *Песни за жената* и *Делнично будење на градот* каде што овој јазичен виртоуз практично низ ритам и игра создаде нови зборови.

Но, по што е толку посебно изданието „#ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза“? Поезијата повеќе не е, да се изразиме во еден архаичен манир, само „мртво/ црно писмо на бела книга“. Фотографијата, т.е. фотографирањето, тргнувајќи од етимологијата на зборот, не е повеќе само „цртање во светлина“. А што е? Една комбинацијата на некогаш и сега? Едно преплетување на традицијата со модерното, на нашето со туѓото, на животот овде со животот онде?

„#ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза“, е животна приказна на две девојки/ жени, т.е. на сите жени на светов, во која авторката преку магијата-мастило и авторката преку магијата-фотографски објектив, ни се обраќаат.

Зошто овие авторки не се потпишани со полно име и презиме? Дали овие авторки сакаат да останат не(до)откриени? Или пак „бараат“ од нас (читателите), да се обидеме да ги откриеме? Дали ова збирка допира длабоко во проблемот на припадноста? Зошто ПоезијаБезЛактоза? И зошто на оваа ПоезијаБезЛактоза се надоврзува и една ФотографијаБезЛактоза?

Лактозата е млечен шеќер и најмногу се среќава во млекото, а преку таканареченото млечно киселинско вриење, учествува во добивањето различни млечни производи. Но, исто така, некои луѓе страдаат од **лактозна интолеранција** која е, всушност, состојба на неможност или намалена способност на варење на млечниот шеќер, на лактозата, која предизвикува надуеност, мачнина, тегобност, грчеви, па дури и тенка столица. Во тој контекст, авторките како да посакуваат овие нивни експресии да ги примиме без никаква потешкотија, поточно нивните експресии да не ослободат од секаков вид надуеност, мачнина, тегобност, грчеви. Низ својот постангажман, но и со една доволно смела поставтономија изразена низ оригинален медиумски облик сакаат и посакуваат овие стихови да се читаат како вода, овие фотографии да не измиваат како вода, зашто водата е господарка на **течниот говор**. Овој поим, „течен говор“, се однесува на говорот во кој нема застој, на трајниот и непрекинат говор кој го омекнува ритмот, но и кој ги сведува меѓусебно различните ритмови на една рамномерна, еднолична материја. Штом детето ќе научи да зборува, тогаш, како што вели Тристан Цара во „Каде пијат волците“: „една навалица од бујни речни води му ја полни сувата уста“ (цитирано според Башлар, 1997, стр. 249), за малку понатаму да додаде дека од сите елементи токму **водата е „најверното огледало на гласовите“** (според Башлар, 1997, стр. 250, означеното е мое). Ако се тргне од констатацијата, вели Гастон Башлар, дека секоја течност е вода, а секоја вода е мајчинска или поконкретно секој напиток е мајчино млеко, тогаш логички следува дека секоја вода е млеко, така што и оваа #ПоезијаБезЛактоза колку и да инсистира да биде обезлактозена, таа е токму спротивното – со многу лактоза!!! Така што колку оваа #ФотографијаБезЛактоза цели кон обезлактозени слики и бои (иако

техниката е црно-бела), таа е „како вода за чоколада“ (како во романот на Лаура Ескевил). Потребата за еден таков „течен говор“ произлегува од проблемот на **културната другост** која ја носи со себе и длабоко во себе самата Елена А., на која се надоврзува една сосема поинаква културна другост, онаа на Лилика С., студентка на Катедрата за преведување и толкување на Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ во Скопје.

Збирката се отклучува со зборовите со кои Елена А. ја открива најголемата причина за раѓањето на овие стихови, кои гласат: „Ин меморијам / На мојата сакана баба Лена (16.06. 2014)“ (2015, стр. 3). Потоа авторката ни се обраќа со АПЕРИТИВ (кој симулира предговор) или предговор кој симулира аперитив. Во **менито на својот живот** авторката им се обраќа на сите жени кои ја донеле на овој свет (на своите баби и на мајка си), но и на својата сестра, на другарките, пријателките, професорките, сосетките, но и на жените работнички, домаќинки, на сите љубовници, сопруги, самохрани мајки, сексуални работнички, вдовици, разведени... Со овие зборови на искреност таа манифестира вистинска почит кон сите жени. Оваа посвета е од бесценето значење за самата авторка, зашто таа го дефинира нејзиното постоење, но и нејзиното растење и осознавање на сопственото „јас“.

Содржината на збирката е **конципирана како Мени 16**, организирано во четири целини: Предјадења, Главни јадења, Десерти и Пијалаци. Секоја песна е двојно именувана, еднаш од страна на поетесата преку самиот наслов, а пред тоа и од страна на фотографката преку стихот, извлечен од таа песна, кој бил инспирација за фотографијата. И така ред фотографија, ред стихови, ред фотографија, ред стихови ... Сè до ДИГЕСТИВОТ кој се испива наместо поговор или до поговорот кој симулира дигестив.

Секое јадење преку хипертекстуалноста го добива вистинското значење. Така, малите рецепти поместени во долниот дел на страницата како фусноти се однесуваат на оние за нас помалку познатите јадења како гвакамолето, емпадната, или пиерогите. Преостанатите се дел од македонската кујна и култура, така што се доста добро познати. Но, доколку оваа збирка сака да биде претставена на една читателска публика, подалеку од Балканот, па и во Европа, но и подалеку од Европа, тогаш домашните специјалитети како грав манџа, веганска турли тава, или егејска пита, ќе „бараат“ соодветен хипертекст. Но, која читателска публика е „странска“ а која „домашна“ за оваа безлактозна збирка? Ова **разновидно интернационално мени** е симбол на **интернационалноста што длабоко во себе ја носи самата авторка**. Затоа и таа многу прецизно ги наведува сите оние кои се дел од нејзиниот идентитет и кои се главните „виновници“ за оваа нејзина поетска експресија. Па затоа вели дека тие стихови им ги посветува:

„На мојата **егејска баба** Лена, на чиј скут ги слушав приказните за волкот и лисицата, а подоцна и историјата на многу **егејски жени**. На

мојата **полска баба** Регина која иако ја преживеа Втората Светска Војна, никогаш не престана да се смее и да ме полни со позитивна енергија. На мојата **полска мајка** Јоланта, за која Македонија стана втор дом, која во мене ја поттикна љубовта кон читањето и слободата на мислата. На мојата **полуполска, полумакедонска сестра Ивона**, со која ги споделувам моментите на билингвалност, бинационалност, на некој наш полско-македонски сленг и измислени зборови присутни и во оваа книга. (...) На мојот **егејски татко** Мичо и на сите оние мажи кои ги сакаат овие жени“ (2015, стр. 5, означеното е мое).

Симболите на „нашата“ и „туѓата“ култура се преточени во едно. А идентитетот на Елена А. очигледно е во шареноликоста. Секоја песна е едно сеќавање, еден миг, еден миг од еден живот... и еден проблем од сопствениот идентитетски профил. Хипертекстуалност заплискува кога Елена А. своите поетски слики ги придвижува низ: Бутел 1, Скопје Север, Охрид, Егејска Македонија, но и низ Холандија, Романија, Сантјего, Мајорка, Сан Диего, Тихуана, Америка, Мексико... И сите тие се нераскинлив дел од една приказна/ едно пеење за животот и припадноста. Сите тие се со посебно емотивно значење за авторката. Или пак посочувањето на писателите и нивните дела од латиноамериканскиот свет како: Пабло Неруда, Габриел Гарсија Маркес, Делија дел Карил, Малинче, Сор Јуана, Хуана Мануела Горити, Мерцедес Кабељо де Карбонера, Росарио Касетљанос, Алфонсина Сторни... како и на ликовите од некои книжевни дела: Тита, Селестина...

Фотографиите на Лилика С. се претставување и дополнување на позијата на Елена А., и обратно. Тогаш кога фотографиите се прелеваат во поезија и поезијата во фотографија, се случува една фасцинација. Едноставно, реалноста преминува во имагинарност. Голо женско тело, дојки во преден план, лице покриено со темна коса, раце кренати во поза на предавање. Над оваа фотографија уште еднаш истата, но во помала форма, фотографија, или пак огледало, во огледалото истата таа девојка на повеќе делови. Под фотографијата стиховите: „Го сечам на два дела, два еднакви сочни дела“ (2015, стр. 88). Ова е реалното, она што го гледаме. Зборовите од Елена А. се објаснуваат со фотографијата на Лилика С. **Фотографиите стануваат синоним на зборовите.** Дојките (кои се во преден план), освен како еротски симбол, се и слика која го манифестира зазорот од јавната изложеност на жената во одредена ситуација и положба. Рацете кренати во положба на предавање го отсликуваат односот кон оние кои се околу оваа разголена девојка, или ја покажуваат предаденоста и поврзаноста на моето „јас“ и начинот со преостанатите исти како мене. Во овој случај овие раце се предаваат на очајот во животот без да се борат, но тоа може да се протолкува и како предавање на убавината на животот. Темната коса се доживува како симбол на женственоста, но и како една прикриена сексуалност. Но, таа претставува истовремено и сензуалност, копнеене, нежност и страст истовремено. Таа претставува и „здравје“ на

внатрешното битие. Оваа темна коса која е кадрава и неуредна како да ја симболизира конфузијата или емотивната растроеност и изгубеноста. Многу често таа е метафора за неуспехот кога се во прашања обидите за решавање на одредени проблеми и носење на животни одлуки. Значи, Лилика С. со оваа фотографија ги храни зборовите на Елена А. Таа ја потврдува животната одлука на Елена А.: „Го сечам на два дела, два еднакви сочни дела“. И ја претставува анимата и анимусот на разголеното тело. И тогаш реалното (огледувањето на сопственото јас, сликата за себе, и љубовта кон истото), преминува во имагинарно... (Елена А. / Лилика С., 2015, стр. 88, Фотографија).

„Фотографиите предметуваат: настанот или предметот го претвораат во нешто што може да се поседува. А фотографиите се еден вид алхемија, зашто се признаени како просирен извештај за реалноста“. (Сонтаг, 2006, стр. 82). Фотографијата во својата суштина е „фиксирана“ слика или „скаменето“ сеќавање (Мартиновски, 2007, стр. 190).

Интересно е дека на овие *БезЛактозни* (црно-бели) фотографии присутни се само жени или женски (голи или разголени) тела. Симболиката на женските тела во збирката насочуваат кон едно разоткривање на егото во неговата вистинска форма. Како нешто што контролира, а не е во согласност со психата во целост. Тие можеби претставуваат некој скриен дел од самите нас. Или пак самата анима (душата) во која за Јунг се раслојува *личното* од *колективното* несвесно. Тој ја означува анимата како една психолошка функција во која се остварува врската помеѓу свесното и несвесното. И анимусот (духот), кој претставува несвесна машка фигура како компензирана свест кај жената. Во својот есеј „Некои аспекти на расказот“, Хулио Кортасар пишува:

„...успешната фотографија претпоставува претходно внимателно ограничување, делумно наметнато од смаленото поле што го опфаќа објективот и од обликот во кој фотографот естетски го користи тоа ограничување. (...) ...фотографот или раскажувачот е принуден да избере и да ограничи една слика или настан кој е означен, којшто не само што вреди сам по себе, туку е и кадарен да дејствува врз гледачот или читателот како еден вид *отворање*, квасец што ќе ги насочи разумот и чувствата кон нешто што оди многу подалеку од визуелната или книжевната анегдата содржана во фотографијата или во расказот“. (цитирано според Мартиновски, 2007, стр. 192-193).

Оттаму и прашањето: Дали оваа фотографска безлактозност е опис на женскоста?! – Дефинитво да! Но, тоа е и кодирана порака за начинот како жените да ги сфатат и прифатат другите жени. Како мажите полесно да ги сфатат жените. И на крај, како жените да се сфатат и прифатат самите!

На задната страна од корицата на ова исклучително издание пишува:

„#ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза“ е заеднички проект на Елена А. и Лилика С. Во него заедно ја истражуваат **темата на женственоста и женскоста**, преку поезијата и фотографијата. Проектот се обидува да изнесе на виделина разноразни женски ликови жртви на родово насилство, на војни и на принуден егзил. Жените во оваа книга се маргинализирани субјекти кои постојано се испитуваат, преиспитуваат и експериментираат, со себе но и со општеството околу себе, поставувајќи најразлични прашања околу идентитетот, околу јазикот, околу нивната инклузивност/ ексклузивност во одредени социјални сфери. Поезијата и фотографијата се место во кое овие жени добиваат глас, препознатливост, во кои стануваат исклучително видливи со што добиваат можност за вистинско самоспознание“.

„...Фотографиите ги насочуваат врските, и служат како тотеми за обвиненија: поверојатно е дека чувството ќе се искристализира околу фотографијата отколку како јазичен слоган. А фотографиите помагаат да се конструира – и го исправаат – нашето чувство за подалечно минато, со постхуман шок издејствуван преку ширење на тука непознати фотографии. Фотографиите што секој ги препознава денес се составен дел од она за што општеството избира да мисли или изјавува дека избрало да мисли. Овие идеи ги нарекуваме 'секавања', и тоа е, на долги патеки, фикција“.

(Сонтаг, 2006, стр. 87).

Фотографиите, тврди Вирџинија Вулф, не се аргументи, тие едноставно се сирово искажан факт упатен кон окото. Вистината е дека тие не се „едноставно“ ништо, а сигурно не се разгледуваат како факти. „Окото е поврзано со мозокот; мозокот со нервниот ситем. Овој систем ги испраќа своите пораки во телото преку секое секавање од минатото и сегашното чувство“. Оваа „измама“ на фотографиите им овозможува да бидат и објективна снимка и лично сведочење, и верна копија или препис на некој вистински миг од реалноста и интерпретацијата на таа реалност – подвиг кон кој литературата долго тежнееше, но никогаш не можеше да го оствари во оваа буквална смисла...“.

(Сонтаг, 2006, стр. 31).

Неизбежно е да се спомене уште нешто – фуснотите во кои е прикажан страсниот дијалог помеѓу Елена А. и Весна (рецензент и поддржувач) на целата безлактозна збирка. Во нив зрачи чувството кое авторката го доживува во татковината, особено заради искреноста на пријателството со Весна. Во дел од песните, пак, се чувствува едно студенило, и сериозен страв кој го иницира можниот заборав. Особено забораването на мајчиниот/ матичниот јазик, како кога вели: „Велам сладко а не слатко/ кое беше правилно?“ (Елена А. / Лилика С., 2015, стр. 90). Овој дијалог е инициран од потребата за дополнувања (дообјаснувања) на одредени изрази и зборови, кој произведува корекции обележани со црвена боја. Имено, годините на „емиграција“ на авторката, годините во кои таа говори други јазици (туѓи/ свои), оставаат траги во нејзиниот македонски стандарден јазик, така што таа чувствува и зазор од

својата отуѓеност од своештината, од отуѓеноста од македонскиот (татковиот) јазик (зашто полскиот ѝ е мајчин) која се отчитува во неточно напишаните зборови низ збирката како: поДсмеваш, слаДко, одКако, поДсетам, како и низ зборовите што не постојат во македонскиот јазик како: вигорен, барбекју, булинг. Но, главната поетска слика се развива низ призмата на сознанието дека сè уште не е сè фрлено во заборав. Токму во тој правец се јавува и потребата заборавот да се преточи во спомен преку влогот на Лилика С. Така, сè она што Елена А. не успева да каже со ЗБОРОТ, го доискажува Лилика С. со СЛИКАТА/ ФОТОГРАФИЈАТА. Така, она „јас“ на Елена А. кое е микс од „јас-дома“ и „јас-надвор“ се дополнува, се додефинира, па понекогаш и рedefинира со фотографијата на Лилика С.

3. Заклучок

Дали без лактоза значи без идентитет? Дефинитивно, НЕ! Без лактоза е зашто авторката има лактозна нетолеранција која емоционално, а не генетски, ја наследува од својата егејска баба, па вели: „Од како те нема/ Јас престанав/ Да пијам напитки со лактоза/ Зашто чувствувам дека душата ми ја иритираа/ Срцето ми го подувуваа/ И ми предизвикуваа/ Гадење“. (Елена А./ Лилика С., 2015, стр. 128).

Оваа „#БезЛактознаПоезија“ го отвора и прашањето за домот. Според Жилбер Диран, домот е симбол на интимноста на себеизградбата. (Шелева, 2005, стр. 11). Но, прашањето е: Каде ѝ е домот? Дали онаму каде што е родена, или таму каде што се чувствува дома? А каде „вистински“ се чувствува дома? Со оглед на тоа што Елена А. сака „македонската“ публика да ја сфати/ прифати, (веројатно) таа го чувствува Скопје и Македонија за својот дом, иако добри 16 години некои други простори се нејзини домови (како некои места и градови во Полска, Шпанија и Америка). Но, нејзините стихови „вриштат“ од љубов кон оној дом што го наоѓа секаде.

Франц Кафка, ќе рече: „Во моето семејство јас сум поголем странец одошто кој било странец би можел да биде“.

Драги Михајловски, во својство на колумнист: „Не ме собира во ниедна партија, тесна ми е темава, нацијава, државава“.

Раде Шербеџија: „Не знаев да останам. Ниту во градовите, ниту во сопствената кука. Светот е толку проклето мал“. (Шелева, 2005, стр. 11)“.

Потрагата по сопственото „јас“ сирка од секој стих, истекува од секоја фотографија. Модерните/ современите Ева и Лилит, сегашните девојки и жени, писателки и фотографки, авторки како да говорат со зборовите на Елена А., како да се отсликуваат во/ преку фотографиите на Лилика С. Оваа нивна исповед именувана како „#ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза“ упатува на еден свој постангажман, но и на една доволно смела поставтономија, на еден свој оригинален медиумски облик на поезијата и фотографијата.

Литература

- Андоновски, В. (2011). *Обукица на теоријата. Том 1: Жива семиотика*. Скопје: Галикул.
- А. Елена / С. Лилика. (2015). *#ПоезијаБезЛактоза/ #ФотографијаБезЛактоза*. Скопје: Матица македонска.
- Башлар, Г. (1997). *Водата и соништата*. Скопје: Табернакул.
- Бодријар, Ж. (2001). *Симулакруми и симулација*. Скопје: Магор.
- Дерала, Ц. М. (2011). *Apocalypse*. Скопје: Shortcut Production & Културна установа Блесок.
- Златанов, М. (2010). *Осмиот ден – безгласница*. Скопје: Три.
- Исаковски, И. (2008). *Стажирајки за светец*. Скопје: Независни писатели на Македонија.
- Мариновски, В. (2010). *Квартети: за читање, гледање, пеење и слушање*. Скопје: Кликер.
- Мариновски, В. (2007). Фотографијата и раскажувачките постапки на Хулио Кортасар. *Споредени триптиси*. Скопје: Магор, 189-194.
- Мариновски, В. (2014). Хаигата како интермедијален крстопат во „Небеска расксница“ на Искра Донева. <http://okno.mk/node/35059> (преземено на 15. 05. 2016).
- Милосављевиќ, В./ Дишлиеска, Е. (2008). *Реденик*. Скопје: Или-или.
- Мојсова-Чепишевска, В./ Крстевски, Д. (2009). Зборот наспрема сликата. *Блесок / Shine*. Скопје: бр. 69 (<http://www.Blesok.com.mk>).
- Мојсова-Чепишевска, В. (2015). *Семеен албум*. Скопје: Матица македонска.
- Мојсова-Чепишевска, В. (2009). Телото меѓу текстуализирањето и молкот. <http://www.ff.ucg.ac.me/njegoss/Z1/Vesna%20Mojsova.pdf> (преземено на 18. 01. 2016).
- Oraić-Tolić, D. (2005). Virtualni realizam – hrvatski post-postmodernizam. *Muška moderna i ženska postmoderna*. Zagreb: Naklada Ljevak, 207-265.
- Ораиќ-Толиќ, Д. (2009). Машка модерна и женска постмодерна. *Мираж* 22. (<http://www.mirage.com.mk/tekst.asp?lang=mac&tekst=212>).
- Ораиќ-Толиќ, Д. (2010). Типови модерен субјект. Мажи со женски родови црти. *Мираж* 24. (<http://www.mirage.com.mk/tekst.asp?lang=mac&tekst=255>).
- Петкова, Д. (2014). *Честичка свесност*. Скопје.
- Сонтаг, С. (2006). *За страдањето на другите*. Скопје: Темплум.
- Шелева, Е. (2005). *Дом / Идентитет*. Скопје: Магор.

Vesna Mojsova Chepishevska

**The Cultural Difference through “The Fluent Speech”
of the Poetic Word and Photography**

Abstract: This text is related with the readings of **several poetry collections from the contemporary Macedonian literature scene**, with a special accent of the mutual project of Elena A. and Lililka S. named as „#ПоезијаБезЛактоза / #ФотографијаБезЛактоза“ (“#PoetryWithoutLactose / #PhotographyWithoutLactose”) (2015), which through one post-engagement and as well as with one courageous post-autonomy in an original media shaped way want and desire these verses to be read as fluent as water, these photographs/drawings/art and design shapes to cleanse us as the water does it because water is the master of the **fluent speech**. This definition “fluent speech”, borrowed from Gaston Bashlar, is related to a speech, in which there is no stopping, a continuous and unremitting speech which softens the rhythm, but joins the different rhythms in one equal, monolithic substance as well. The need of this “fluent speech” arises from the problem of the cultural difference which the authors carry inside and deep down within themselves.

Keywords: *Contemporary Macedonian poetry, fluent speech, cultural difference.*

IN MEMORIAM

Д-Р ИВИЦА МАКСИМОВСКИ



Последната верзија на трудот што го објавуваме во овој број нашиот драг колега, д-р Ивица Максимовски, ни ја прати на 29 мај 2016 година. Тогаш не ни претпоставувавме дека безмалку еден месец подоцна, на 23 јуни 2016 година, ќе допре до нас тажната вест за прераната смрт на Ивица Максимовски. Во последната порака до нас Ивица ни напиша: „Драги и почитувани колеги и пријатели, се надевам дека Ве наоѓам во добро здравје и убаво расположение. За жал, немав можност да го видам мејлот до вчера, зашто бев хоспитализиран и сè уште сум на одмор и домашна рехабилитација. Се надевам дека не е доцна и затоа Ви ја испраќам последната средена варијанта на текстот. Ве молам да ми напишете одговор. Имајте убав и успешен викенд. Сречен поздрав со изрази на длабока почит. Искрено Ваш, Ивица“. Во спомен на колегата Ивица Максимовски го објавуваме овој труд, што е еден од неговите последни текстови, со финална редакција од уредниците на нашето меѓународно научно списание.

Почивај во мир, драг наш пријателе и колега.

(Од екипата на „Палимпсест“)

Ивица Максимовски**СЕМАНТИКАТА И СИМБОЛИКАТА
ВО „ЛОША ТЕТКА И ДРУГИ РАСКАЗИ“ ОД КОВИЛОСКИ**

Апстракт: Трудот претставува интерпретација на збирката „Лоша тетка и други раскази“ од авторот Славчо Ковилоски и тоа од еден специфичен семантичко-симболички аспект. Овие раскази на Ковилоски се интересни и според својата структура и според карактеристичниот начин на откривање на настаните со доминација на хуморот, иронијата и автоиронијата. Во заклучокот на трудот се потенцира дека во овие раскази на мошне едноставен, вешт и мајсторски начин се претставуваат настаните, а на идентичен начин се пренесуваат и идеите и пораките до реципиентите.

Клучни зборови: *Ковилоски, раскази, хумор, иронија, автобиографија, едноставност.*

1. Вовед

Во збирката „Лоша тетка и други раскази“ од Славчо Ковилоски го воочуваме начелото на спонтано раскажување, неизнасилно, со романтичарски занес и реалистичен приказ на нештата. Оваа збирка раскази концепциски авторот ја поделил во три дела:

- а) 1 дел насловен како „Црно“ со вкупно 17 раскази;
- б) 2 дел насловен како „Љубов“ со 8 раскази;
- в) 3 дел наречен „Овци“ со 8 раскази.

Тоа значи дека во оваа книга има вкупно 33 раскази.

Првиот дел именуван како „Црно“ е општоименуван со именка која означува боја во среден граматички род. Вториот дел „Љубов“ е именуван со апстрактна именка – љубов. Третиот дел е именуван со конкретна именка која е дадена во множина. Така, и сите раскази кои се сместени во книгата се или со општо именување или со сопствени именки (личносно именување) кои означуваат „сопство“ или, пак, се именувани со апстрактни именки: радост, среќа, поучен расказ (именката поука е апстрактна), тажно е (именката тага), случајности, лажење (именката лага), љубов. Случајностите се настани или средби кои не се планираат и немаме некој конкретен план за нивно одредување и велиме дека се тоа судбински предодредени нешта кои не зависат од нас. Сопствени именки (личносно именување) каде што имаме сопство се: Александро Турунџе, Јане Пекмезот (со прекар), Нкдому Јанг, Мирчевски, Тасевски, Лаки (на македонски – Среќко, што е мотивиран антропоним), Тито, Тихи и Прле од „Отпишаните“, Јосип Броз, Славчо, Скопје, Тихо (Тихомир

Стојановски), Никола, Сталин, Крали Марко (име на пиво), Миле, Михајло, професорот Фурнер, Весна Миморческа, Шарко (име на куче), Марко (име на куче), Жарко (име на мачор) и Мики (име на маче).

Во оваа книга раскази Ковилоски како стратегија на раскажување користи вулгарни изрази, притоа без да се „труди“ или да се „обиде“ да ги употреби постандардните, општоприфатени и културни, литературни форми за изразите: педеришта (наместо изразот хомосексуалци); дрогаши (наместо наркомани); манијаци (изопачена/ извитоперена личност); мангупиште (наместо фраер, шизик, итроман/ итрец); скаламуции (наместо сплетки, интриги).

Како авторска техника и стратегија на раскажување во расказите на Ковилоски ја забележуваме и употребата на народни поговорки, фрази, флоскули и слично при именувањето на расказите: „Каков татко – таков син“; „Мало добро дело“; „Најдобро што може“; „Кога треба“ итн.

2. Полнозначноста на насловите

Во првиот дел од книгата се навестува различниот начин на именување на расказите. Првиот расказ е именуван со прашална синтагма: „Што е црно?“; вториот расказ е со личносно именување: „Мирчевски“; третиот е со апстрактна именка: „Радост“; четвртиот со личносно именување: „Валентина Костоска“; петтиот е со конкретна именка: „Кафанче“; шестиот со именска синтагма во која имаме придавка и именка: „Лоша тетка“; седмиот е со интернационализам: „Лаки“ (кој преведен на наш јазик значи среќа, а од оваа апстрактна именка произлегува личното име Среќко – именувањето е според името изведено од именката, што се нагласува и во фабулата на расказот); осмиот расказ е именуван со именска синтагма во чиј состав влегуваат придавка и именка: „Поучен расказ“; деветтиот расказ е именуван со апстрактна именка: „Среќа“; десеттиот расказ е именуван со лична именка: „Тихо“; единаесеттиот со конкретна именка: „Зебра“; дванаесеттиот со прашална форма: „Кој?“; тринаесеттиот со конкретна именка: „Слика“, а уметничките слики во себе содржат, меѓу другото, и многу апстракции; четиринаесеттиот расказ е именуван со расказна форма која содржи поента што е извлечена од народните поговорки или од скаменетите изрази наречени фрази: „Миле честопати негодува за многу работи, ама кога треба да се работи тој работи, не зборува празни муабети“, што значи дека во овој расказ имаме лично име и со самиот наслов ни е декодирана целата фабула на самиот расказ; петнаесеттиот расказ е именуван во расказна форма: „Тажно е“ – именска синтагма која може да ја сфатиме и како констатација, а во основата на именувањето лежи апстрактната именка *тага*; шеснаесеттиот расказ е именуван како „Случајности“, а именката случајност, исто така, ниту можеме да ја видиме, ни допреме, ни почувствуваме, туку ја доживуваме како нешто судбински предодредено; последниот, седумнаесеттиот расказ е именуван како „Лажење“ –

лажењето, се разбира, може да биде и конкретно, но сепак именката лага е апстрактна, зашто и лагата не може ни да се види, допре или дофати.

Во поглед на именувањето можеме да заклучиме дека авторската стратегија е во тоа што користи: прашални форми, лични имиња, конкретни именки, апстрактни именки, именски синтагми, расказни форми, глаголски именки итн. Личните имиња се дадени или како имиња, или како презиме, или целосно со име и презиме или, пак, со прекар. Глаголските именки употребени во збирката раскази се: лажење, знаење, будење и чекање.

Вториот дел од збирката раскази именуван како „Љубов“ може да се дефинира како лирска проза. Најтипичен и најилустративен пример во кој тоа го забележуваме е расказот „Јас сум“. Сепак, и сите други раскази може да се претворат во лирски творби – песни.

Во третиот дел именуван како „Овци“ на илустративен начин доаѓа до израз авторовата техника на вулгарност и „некултивираност“ на изразните форми, па настаните ни се прикажани на разговорен (колоквијален) јазик користен во секојдневието. Најтипичен пример за тоа е расказот со наслов „Безобразен расказ“ – единствен во кој авторот предупредува дека е за возрасни и не смеат да го читаат малолетници.

Расказот „Телеграф“ е единствен во кој имаме употреба на еден збор и овој расказ е во форма на стих, а можеме да го дефинираме и како лирски расказ.

3. Автореферентноста и нараторите

Во збирката „Лоша тетка и други раскази“ од Ковилоски, расказите по обем се кратки, но моќни, слатки и „сочни“. Можеме да го поставиме прашањето за ликови-референти, за веројатноста и веродостојноста на расказите, како и за нараторот и за начинот на раскажување, а секако и за автореферентноста или автобиографијата.

Како што неколкупати напоменавме, ликовите се именувани или само со име, или само со презиме, или со име и презиме, или со име и прекар или илустративно (мотивирано) – Лаки (Среќко) и Тихо (име што значи мир/ тишина). Оттука, како непознатица или мистерија ни останува прашањето дали овие ликови имаат свои референти во реалниот живот или, пак, се измислени. Во поглед на веројатноста за реалистично раскажување, реалистични ликови и реалистични настани, со сите наративни стратегии кои ги применува Ковилоски нè убедува дека се реални и реалистични раскажувањата, ликовите и настаните. Во поглед на веродостојноста на настаните, Ковилоски е убедлив и нè уверува дека „сè е онака како што ни пренесол од секојдневието и сè е реално и реалистично“.

Нараторот на одредени места е во прво лице еднина – јас-наратор (Ich-наратор) – личен наратор, а на други е во трето лице – сезнаечки, сеприсутен, омнисцентен (Ег-наратор), а сето тоа е многу уверливо и

убедливо за веројатноста и веродостојноста дека ликовите и настаните се реални, реалистични и се случиле токму онака како што Ковилоски ни кажува.

Начинот на раскажување подразбира користење, или подобро речено „мешање“, на директниот и индиректниот говор при што Ковилоски нè убедува дека и она што ни е прераскажано или ни го кажува на индиректен начин е реално и реалистично, при што кај нас остава силен впечаток дека е сигурен оти она што ни го кажува нему му е пренесено точно и коректно.

И на крај, откако ги имаме предвид сите овие елементи, ние се прашуваме дали оваа збирка раскази на Славчо Ковилоски во себе содржи автореферентност, т.е. автобиографски елементи. Името Славчо се спомнува само на едно место, но и тоа е доволен индикатор кај нас да пробуди сомнеж дека токму таму некаде длабоко, силно затскриен во секој расказ е присутен авторот. Посебно е илустративен примерот што Ковилоски во првиот расказ именуван како „Што е црно?“ употребува кратки заменски форми:

„Црно е пенкалото што ми стои на масата.

Црно ми е пред очите кога ќе се поднапијам и кога треба да одам на работа утредента.

Црн сум и јас, понекогаш, зашто така знае да ме нарече баба Петра кога ќе го загорам лончето и ќе претече млекото (е внучко, внучко, црн внучко)“. (Ковилоски, 2014, стр. 7).

Индикативен пример за автобиографски елементи е и употребата на формата на заменската присвојна придавка *мој* за машки и женски род во членувана форма, односно *мојот/ мојата*:

„Црно е круКчето нацртано на мојата зграда.

Црни се влакната на мојата коса (иако забележувам дека започнуваат да побелуваат).

Црн е тушот на наставникот по ликовно. И мојот туш, исто така.

Црни се панталончињата на мојата омилена пејачка.

Црн е овој петок (така знае да каже мојот пријател Џон кога треба да оди на состанок кај неговиот шеф).

Црна е бемката на рамото на мојата братучетка.

Црн е мониторот од мојот компјутер (таков ми го дадоа, а јас немав ништо против).

Црн е гавранот и чавката и мојот пријател Нкдому Јанг е црн.

За волја на вистината, црни биле и гакичките на мојата сосетка (според тврдењето на Јане Пекмезот).

Ете, тоа е црно“. (Ковилоски, 2014, стр. 7-8).

Во оваа мала, мила, убава и симпатична книга како авторска техника и стратегија на раскажување се употребени: вицовите, хуморот, гротеската и иронијата, но има и автоиронија, па затоа може да се каже дека во оваа збирка раскази има многу автобиографски елементи.

4. Семантиката и симболиката на броевите во збирката

„Лоша тетка и други раскази“ како заштитен симбол ги содржи броевите 3 и 9. Ковилоски збирката ја дели на 3 дела, има вкупно 33 раскази, најдолгите раскази се напишани на 3 страници, а сите други на една или две страници. Три раскази го содржат поимот *расказ* во својот наслов: „Поучен расказ“, „Фантастичен расказ“ и „Безобразен расказ“. На 3 страници се раскажани 9 раскази, од кои 8 во првиот и 1 во третиот дел, но ако земеме предвид дека бројот 9 поделен со 3 дава резултат 3, тогаш ќе ја откриеме и авторовата поента за симболиката на бројот 3. Збирката раскази содржи 80 страници, но ако се додаде и рецензијата тогаш добиваме бројка 81, а збирот на броевите 8 и 1 го дава бројот 9. Ако го имаме предвид фактот дека најдолгите 9 раскази имаат по 3 страници, тоа значи вкупно 27, а збирот на броевите 2 и 7 го дава бројот 9, а ако го имаме предвид вкупниот број на страници 81 и го поделиме со бројот 27 добиен од оние најдолги 9 раскази, тогаш количникот од делењето на броевите 81 и 27 го дава бројот 3. Ако бројот 33 го расчлениме на два броја, 3 и 3, и ги помножине овие броеви добиваме резултат 9. А 9 раскази кои се напишани на 3 страници се: „Мирчевски“, „Кафанче“, „Лаки“, „Поучен расказ“, „Тихо“, „Слика“, „Миле честопати негодува за многу работи, ама кога треба да се работи, тој работи, не зборува празни муабети“, „Случајности“ и „Фантастичен расказ“. Овие 9 раскази можеме да ги групираме во 3 групи: 1. „Мирчевски“, „Лаки“ и „Тихо“ – со личносно именување – сопство; 2. „Поучен расказ“, „Фантастичен расказ“ и „Миле честопати негодува за многу работи, ама кога треба да се работи, тој работи, не зборува празни муабети“ – расказна форма и користење на поимот *расказ* во насловот, а иако во едниот од нив е употребено лично име, сепак ја гледаме расказната форма во насловот; 3. „Кафанче“, „Слика“ и „Случајности“ – конкретно и општо именување, а иако кафанчето и сликата се предмети, сепак во себе содржат многу апстракции, изненадувања и мистерии, интриги, а сето тоа е карактеристично за случајностите. Симболиката во расказите ја носи и убавината на внатрешната структура на расказите напишани од Ковилоски.

5. Заклучок

Според херменевтичко-наративната и семантичката анализа на структурата на расказите сместени во збирката „Лоша тетка и други раскази“ од Ковилоски можеме да заклучиме дека расказите, иако по обем се кратки, сепак се издржани, квалитетни и моќни и со инклинираните автобиографски елементи, хуморот, иронијата и автоиронијата имаат моќ да нè насмеат и расположат и да ни укажат на настаните од секојдневието и да нè поучат дека и ние како поединци и општеството како целина сме полни со недостатоци, аномалии и несовершености.

Книгата раскази „Лоша тетка и други раскази“ е книга која датира од втората деценија на дваесет и првиот век, а овој податок ни укажува дека е нова и „млада“, а оттука и нашиот интерес да ја анализираме од повеќе аспекти. Самата книга нуди широк дијапазон на иследување и проследување. Со појавата на оваа книга, секако, се збогатува и македонската книжевна ризница. Сопството како еден квалитативен пристап, иронијата, хуморот и едноставноста се богатството на селективните елементи во расказите. Со еден искрен и срдечен приод на книжевно-критички план, за оваа книга можеме да употребиме само најубави и најпофални зборови.

Библиографија

Ковилоски, Славчо (2013). *Лоша тетка и други раскази*. Скопје: Академски печат.

Ковилоски, Славчо (2014). *Лоша тетка и други раскази*. Скопје: Македонија презент.

Теорија на прозата (1996). Избор на текстовите, превод и предговор: Атанас Вангелов. Скопје: Детска радост.

Шевалие Жан, Гирбран Ален (2005). *Речник на симболите*. Превод од француски јазик: Ирина Бабамова, Маргарита Велевска, Ирина Ивановска, Марина Михајлоска, Радица Никодиновска, Ирена Павловска. Скопје: Табернакул.

Ivica Maksimovski

Semantics and symbolism in "Bad Aunt and Other Short Stories" by Koviloski

Abstract: This paper presents an interpretation of the collection "Bad Aunt and Other Short Stories" by Slavcho Koviloski from a specific semantic-symbolic aspect. These short stories by Koviloski are interesting in regard to their structure, as well as the specific way of unveiling the events dominated by humour, irony and self irony. In the conclusion of the paper it is emphasized that the events in these short stories are presented in a very simple, skillful and masterly manner, and the ideas and messages to the recipients are conveyed in the same way as well.

Keywords: Koviloski, short stories, humor, irony, autobiography, simplicity.

Nazlı Rânâ Gürel**NECİP FAZIL KISAKÜREK’İN BİR ADAM YARATMA
ADLI PİYESİNDE ELEŞTİREL YAKLAŞIMLAR**

Özet: Öncelikle şair olarak tanınan Necip Fazıl Kısakürek Türk Tiyatro Edebiyatı’nın en önemli temsilcilerinden birisidir. O’nun şiirlerindeki tefekkür kesafetini piyeslerinde de görmek mümkündür.

O’nun ikinci tiyatro verimi olan “Bir Adam Yaratmak” adlı eseri Bergson’un tesirini açıkça hissedildiği, yoğun eleştirilere maruz kalan ilk eseri “Tohum” kadar olmasa da düşüncenin ağırlığını hissettirdiği, derin sorgulamaların ve eleştirilerin hâkim olduğu bir yapıya sahiptir.

Necip Fazıl bu eserinde sanatçıyı eleştiriye tabi tutan önemli müesseselerden basın yayın kurumlarının hatalı yaklaşımlarına mukabil bir karşı eleştiri getirir. Ayrıca sanatçının sözle hitab erdiği hedef kitlenin algısını hesaba katması ve sadece “yaratmış” olmak gayesi ile üretmemesi telkininde bulunur ve sözün tesir gücünü vurgular.

Kader kişilerin kendilerinden sudûr eden amellerle ma’uldür ilâhî iradenin takdîrine.

Anahtar Kelimeler: *Necip Fazıl Kısakürek, Bir Adam Yaratmak, Tiyatro ve Eleştiri, Türk Edebiyatında Süreç Felsefesinin İzleri.*

Necip Fazıl Kısakürek’in ilk tiyatro eseri Süreç felsefesinin en önemli isimlerinden “Bergson’un tesirinde” (Bolay 2007: 171) kaleme almış olduğu “Tohum” piyesidir. Sahnelendiği zaman tefekkür kesafetini içeren, seyirciye ağır gelen söz ve konuşmalarla yüklü olmasından dolayı bu eser tepki ile karşılanmış ve eleştirilmiştir. İkinci tiyatro eseri olan “Bir Adam Yaratmak” 1938 yılında basılmış ve aynı yıl Muhsin Ertuğrul tarafından sahnelenmiştir. Belki “Tohum” piyesine yönelen eleştiriler ve bunlara binaen yaptığı öz eleştirden dolayı “Bir Adam Yaratmak” özellikle karşı ve öz eleştirel açıdan dikkate değer hususlarla doludur.

Eleştiri, sanatın sağlıklı tekâmülü için gerekli müesseselerden birisidir. Eleştirinin vazifesi sanat, edebiyat, düşünce eserlerini öz ve yapı bakımından inceleyerek başarılı, başarısız, orijinal yönlerini eserlerden somut örneklemeler yaparak sanata katkı sunmaktır. Eserin sanat değerini, yazarın sanatçı olarak değerini belirler, sanat dünyası bünyesinde konumlandırılmasına katkı sunar.

Güncel, sıra dışı olayların gerçeğe sadık kalınarak aktarımına ise haber diyoruz. Sanat eseri, toplumla buluşmasının doğurduğu sonuçlar, aksülameller itibarıyla aynı zamanda haber değeri de taşıyan bir oluşumdur. 1 Nisan 1873’de Gedikpaşa’daki Güllü Agop Tiyatrosunda oynanan Namık Kemal’in “Vatan Yahut Silistre” adlı piyesi halkı galeyana getirmiş, başta İbret gazetesi olmak

üzere pek çok gazetede haber konusu olmuş ve Namık Kemal eserin tetiklediği bu sürecin bedelini Magosa'ya sürgüne gönderilerek ödemiştir. Oysa yaşayan bir şahıstan mülhem Abdullah Çavuş bu haber furyasından olumlu nasiplenenlerden olur.

“Silistre kahramanı Abdullah Çavuş’un ‘medya’ya konu olması sadece haberlerle ve röportajlarla sınırlı değil. 4 Eylül 1909 tarihli Tasvir-i Efkâr gazetesinde S. Ayşe imzasıyla yayınlanan bir okuyucu mektubunda milletin şükran ve minnet duygularının ifadesi olarak Abdullah Çavuş’un köyüne mektep, mescit veya bir çeşme yapılması teklif ediliyor. Bu teklifi haklı bulan gazete, mektep fikri üzerinde durarak Abdullah Çavuş’un köyüne “Vatan yahut Silistre Mektebi” yapılması için bir yardım kampanyası başlatıyor. Böylelikle hem vatan şairinin ismi yaşatılacak hem de Abdullah Çavuş’un köyü okula kavuşacak. Namık Kemal’in öğrencisi ve yakın arkadaşı olan Ebüzziya Tevfik Bey’in çıkardığı gazete, kampanyaya katılanları yaptıkları bağışlarla birlikte liste hâlinde gün gün okuyucularına duyurur. Kampanyaya Süleyman Nazif ve Yunus Nadi (Abalıoğlu) gibi gazete yazarları da destek veriyor. 18 Eylül 1909 tarihi itibarıyla toplanan para 3875 kuruştur. Okulun temeli ise iki sene sonra atılacaktır.” (Çoruk, 2012).

Teknolojinin tekâmülü ile toplumun daha sonra tanıştığı televizyon ve bilgisayar gibi araçlara değin gazete ve dergiler eleştiri ve haber vesilesi ile sanat eseri ve sanatçının tanıtımında çok önemli bir etkindirler. Toplum bu vasıtalar aracılığıyla sanat âlemine katılım vesilesi olan eserleri ile sanatçıyı, olumlu, olumsuz yönleri; değeri, orijinalitesi ile de sanat eserini tanımlar. Basın yayın organları toplumun olumlu yapılanmasına ve yönlmesine sayfalarında yer alan haber ve eleştirilerle katkıda bulunmalıdırlar. Bilimin de inceleme alanına girer sanatçı Freud, Jung, Adler gibi psikanalistlerin çalışmalarıyla... (Freud, J., A. 1981)

Yaygın teamül; gazete ve dergilerin sayfalarında yer alan haber ve edebî eleştirilerin aracılığıyla toplumun nazar-ı dikkatinde sanatçıya ve sanat eserine yaklaşımı şekillendirme yönündedir.

Necip Fazıl, “Bir Adam Yaratmak” adlı eseriyle toplumun nazar-ı dikkatini şekillendirmede çok önemli bir etken olan medyanın hatalı tavrını ve yönlendirmelerini eleştirerek sanatçı sıfatıyla basına yönelik bir karşı eleştiri geliştirmiş, edebî olmayan tavırlara bir edebî eserle cevap vermiştir. Üstelik eleştirinin kurallarına hassasiyetle riayet edip eser içerisinde öz eleştirisini de yaparak.

....

“Ölüm Korkusu” adlı bir piyes yazan Husrev’in eserinin kahramanı, kaza ile de annesini vurmuş ve nihayet kendisini babası gibi bir incir ağacına asmıştır.

Eser büyük bir başarı ile temsil edildikten ve yazarı Husrev şöhret kazanıp, halkın ilgi odağı olduktan sonra gazeteci arkadaşı Şeref ve psikiyatrist dostu Nevzat yazarın yaşantısı ve iç dünyasını mercek altına alırlar. Sıra dışı bir

insan olan sanatçının şöhreti onun yaşantısını ve iç dünyasını bu iki insan vesilesi ile pazara sunar.

Yazar piyesinde insanı ve her insanın hakikati olan ölüm hususundaki korkuyu işlemek isterken birden gazetelerin tahriki ile basit, ilkel merakların konusu olmağa başlamıştır. Husrev'in "Ölüm Korkusu" adlı bir oyunu sergilenip ilgi ile karşılanınca basın, oyun akabinde yazarla görüşmek için gelir. Dikkatleri, oyundan, oyunun başarı ve başarısızlığından ziyade bahçedeki incir ağacına odaklanır.

Çünkü oyunun kahramanı kendisini bir incir ağacına asmıştır. Gazeteci Turgut da eğer bahçede bu ağaç olmasa oyun kahramanı ve babasının kendilerini incir ağacına¹ asmayacakları görüşündedir. İncir ağacı basının, eserden yazarın hayatına yöneldiği bir kırılma noktası olur.

Husrev'in Turgut şahsında gazetecilere "Siz zorla yazdığım piyesi yaşamış olmamı istiyorsunuz" sözünü Turgut "Bu eserin her tarafından hakikat sızıyor. Siz adeta onu yaşadınız." Cümlesiyle cevaplar (Kısakürek 1983: 17).

Husrev, Turgut'u uğurlarken Turgut incir ağacına bakar ve sorar "Pederiniz öleli kaç sene oluyor?" (Kısakürek 1983: 19) Zira tanınmaya başlayan bir san'atkâra ait her detay mühimdir gazeteciler için.

Gazeteci yazarın hayatının detaylarını öğrenmek için oyunun başkahramanını da sorgulamak ister. Piyesin başkahramanı Mansur bunun saygısızlık olduğunu söyleyince yazarın cevabı şöyledir:

"Saygısızlık da laf mı? O bunu hak diye yapıyor. Sen kendi cebini karıştırırsan saygısızlık mı etmiş olursun? Biz onların ceplerinden farklı bir şey değiliz. Ellerini uzatıyorlar ve bizi karıştırıyorlar. Ağzınızı açın, dişlerinizi sayacağım dese, ağzını açmaya, dişlerini saydırmaya mecbursun. (Kısakürek 1983: 20).

Zira gazetecinin sanatçıyı tanınmış kabul etmekten mütevellit bir silahı vardır. Yazara tanınmış olmak şerefini o bahşetmiştir. Gazeteci verici, yazar alıcıdır. Ve veren taraf olmanın salahiyetiyle yazarın hayatının bütün detaylarını merak eder. "O, bu merakın simsarıdır. Yarın gelip yine sorabilir. Yarın gelip unuttuğunu isteyebilir. Tıpkı burada bastonunu unutmuş gibi" (Kısakürek 1983: 21)

Yazar'ın halakızı Selma, bu ilgiyi çok tabîî bulur. Çünkü büyük adamlar merak edilir. Oysa yazar ölüm hakkında düşündürmek istemiştir, özeline dair detaylarla büyütölmek değil...

"Büyük adam ben miyim? Nasıl olur? Ben bir başıma, kendi kendime, kendi gözümde büyük adam olabilir miyim? Araya bu farkı koyan başkaları. İşte bu başkalarıdır ki bana büyüklüğü kondurduktan sonra beni en küçük insan haklarından uzak görüyor ya. Bak sen.. Bir adam çıkıyor, bir eser veriyor. Kimse onu tanımayı aklından geçirmezken o kendi kendisini tanıtıyor. Artık

¹ İncir ağacı, Haldun Taner'in 1950'lerin İstanbul'unda çıkarıcı dünya görüşüne direnen, her toplumun kendi derdine kendince ilaçlar üretmesi gerektiğini savunan Fazilet Eczanesi adlı eserinde de temsili değeri arzeder. Hayatları eczane odaklı gelişen aile dağılışı ağacın kestirilmesini müteakıb gelişir.

yaptığı işin uğraşılacak yeri kalmamıştır... Suratımız, nüfus kâğıdımız, hayat künyemiz... İşte meraka değer şeyler... Benim için neler yazmadılar... Nelerimi merak etmediler... Söyleyin Allah aşkına... Ben nasılsa karaya vurmuş deniz hayvanı mıyım? Beni kalabalık bir sokakta, bir dükkânın çengellerine mi asmalılar? Gelen geçen beni beş kuruşa seyir mi etmeli? Farz edin ki buyum. Benim de dibi görünmez denizlerde, kendime göre bir hayatım yok mu? Yosunlar, kayalar ve sessizlikler içerisinde yalnız kalmaya muhtaç değil miyim? Ben de bir insanım. Hiçbir fevkaladeliğim yok. Bir kadere bağlıyım.” (Kısakürek 1983: 21–22).

Herkesin elinde Husrev’in arkadaşı Şeref’in gazetesi vardır ve gazete yalnız piyesle meşguldür ve Şeref en iyi tenkitlerin, en canlı haberlerin kendi gazetesinde çıkmasını ister. Piyenin edebî değeri üzerinde durmaz basın. Gazete sahibi okuyucunun alakasını çekmeye devam etmenin, psikiatrist eserin kahramanından yola çıkarak yazarın ruh sağlığını sorgulamanın, Şeref’in eşi Zeynep eserdeki kazanın tuhaflığının üzerinde durur.

Husrev üzerinde durulmasını beklediği hususların hiç dikkate alınmamasından şikâyetçidir. Buna ilaveten bir de Husrev’in eserdeki kazaya benzer biçimde halasının kızı Selma’yı kazayla vurması, Selma’nın not defterinin ve Husrev’e aşkının gazetelerde yayınlanması insanların dikkatini eserden tamamen uzaklaştırır. Yazar toplum nazarında yalnızca özel yaşantısından ibaret kalır.

Husrev okuyucunun bu teşhiri talep edecek kadar bayağı olmadığından insanların mahremiyetlerini teşhir etmenin seciyesizliğinden bahsedince Şeref:

“Husrev Bey! Ben edebiyattan anlamam. Ben gazeteciyim. Bir ticarethanenin sahibiyim. Ticarethanenin vazifesi budur. Ben vazifemi yaptım. Ben ticarethanemin kanunlarına bağlıyım. Vazifeme engel olacak başka hiçbir gaye tanımam.” (Kısakürek 1983: 90).

Husrev görür ki arkadaşı Şeref bahsettiği şöhreti yalnızca gazetesini satmanın, Nevzat ise böyle meşhur bir yazarı kliniğinde tedavi ederek reklamını yapmanın derdindedir. Kapitalist zihniyetin ne özel hayata, mahremiyete, ne de dostluğa saygısı vardır. Husrev bütün yakınlarından, hatta annesinden bile ürker artık.

Herkes onu seyredip göstermektedir. Yazdığını yaşayan adam diye. Husrev kendisini bu duruma insan iradesinin sokamayacağını, tepesindeki başka bir iradenin başına gelenleri istediğini düşünür.

Eserin sonunda Husrev annesinin “Gitme... Gitme... “nidaları arasında gönüllü olarak akıl hastanesine giderken annesine cevabı şu olur:

—Ne yapayım anne? Kestiniz incir ağacımı!

Husrev’in dünyasında İncir ağacı ilaçları, çareleri tüketildiği için intihar eden babası gibi, kendisini asmayı düşündüğü ölüm aracı değildir oysa. Babasını ve çocukluğunu hatırlayıp dertleştiği bir dosttur. Ve eserinin oynanması ile başlayan süreçte Gazeteci dostu Şeref, Psikiatrist dostu Nevzat’la birlikte o dostu da yitirir Husrev.

“Bir Adam Yaratma” öz eleştirel açıdan da önemli bir eserdir. Seksen beş sayfalık “Tohum” piyesinin on yedi sayfasını gereksiz bulur Özdemir Nutku (Nutku 1960: 102) “Ölüm Korkusu”nun kahramanı Mansur’la Husrev arasında geçen şu diyalog Necip Fazıl’ın ilk eserinde yaptığı hatanın bilincine vardığını gösterir.

Mansur: Niçin almadın bu parçaları piyesine?

Husrev: Bir piyes kadrosuna sığmayacak uzun tahliller. Onları kendim için sakladım. (s. 28).

Sanatçılar, bilim adamları, inanç önderleri çoğunlukla dönemlerinin sıra dışı insanlarıdır. Toplum sıra dışı düşünceleri, anlayışları olan insanları ya çarelerini tüketerek ölüme mahkûm eder, ya da zindanda veya akıl hastanesinde yaşama imkânı verir ancak. Eserde Husrev de sıra dışı olduğunu şöyle ifade eder: “Ben şehirleri, sokakları, kahveleri dolduran seri malı insanlardan değilim. Keşke olsaydım. (Kısakürek 1983: 78).

Yazma sebebini de şu cümlelerle dile getirir: “Ben sanatı hayattan başka bir şey sanıyordum. Hürriyetlerin sonu. Aciz bahtımın ulaşamadığı bir yer. Orası irademin bahçesi idi. Orada oyuncakları ile oynayan bir çocuk gibi başıboşum. Orada kulluktan çıkıyor gibiydim. (Kısakürek 1983: 74).

1938’de yazılan bu piyeste müşahade ettiğimiz sorgulama Necip Fazıl’ın1966’da iki cilt halinde yayınlanan “Tarih Boyunca Büyük Mazlumlar” adlı eserinde hayattan seçilmiş örneklerle göz önüne serilmiştir. Bu eserdeki şahıslar içerisinde bir tanesi kendi kendisinin mazlumudur. “Ölüm Korkusu” piyesinin kahramanı gibi o da Mansur... Mansur da sözün ve sözle gelen şöhretin kurbanıdır.

“Şu meşhur Hallac... Şu meşhurların meşhuru Velî ... Her şeyden evvel bilelim ki, bu şöhret, O’nun hesabına çekilir gibi bir yük değildir ve “şöhretin âfet olduğu” hakkındaki hadîs hikmetini en acı şekilde ortaya koyan cinstendir. Allah’ın büyük dostları, namsız ve nişansız kalmayı, her türlü manzara parlaklığına tercih ettiler; ve ancak örtülmesi imkânsız cepheleriyle ve istemeksizin, dillere destan olmayı gaye bilmeksizin, meşhur oldular. Allah Resulü’nün hadisindeki ikinci hikmet bakımından da mahfuz kaldılar. Mansur ise, şöhrete isteyerek koştığı iddia edilemezse de, en fazla örtünmesi gereken yerde en çok açıldı. Velilik üslûbunu zedeledi ve şöhretini hikmetlerden habersiz kalabalıklara kadar indirdi. Ve zâhirde tam ayar, som bir küfür ifadesinin sahibi görünmesine rağmen, mümin ve üstelik velî kalmanın çözülmez bilmecesini, hayret ve dehşetle açılan gözler önünde mukaddes ölçüyü tırmalayıcı ve akıl yırtıcı bir levha gibi gezdirdi. Elbette ki uğradığı afet, sürüklendiği şöhretin, o şöhret de bu âfetin neticesiydi. Devrinin büyük velîlerinden birinin sözü:

Bizim mağaralarda, izbelerde fısıldaştığımız sır tecellilerini Mansur açığa vurdu, ayağa düşürdü.” (Kısakürek 1999: 158–159).

Necip Fazıl, Mansur’un da büyük mazlum olduğunu kabul etmekle birlikte Mansur, O’na kendi kendisinin mazlumudur. Dile getirdiğiyle velayetin âdâbını zedelemiş... sır ikliminde mahfuz kalmanın Allah dostluğu

makamını kaybetmemenin nasibiyle birinci hal arasında ikiye bölünmüştür. Necip Fazıl’a göre:

“Bu bakımdan Mansur’u ezilmiş bir hak sahibi, yahut doğrudan doğruya bir zulüm hedefi olarak, Şeriatî yanlış temsil edenler elinde gadre uğramış kabul etmeye imkân yoktur. Sadece hükmün tatbikinde yasak şekillere ve yanlışlığa düşülmüş ve zulme kaçılmış olabilir. Bu da hiçbir değer belirtmez ve esasa tesir etmez (Kısakürek 199: 158–159).

Görüşü ile Necip Fazıl tıpkı eserindeki yazdıklarından dolayı mahkûm olan sanatçıya da kendi ağzından kendi kendisinin mazlumu olduğunu itiraf ettirir, zira o da alenen olmasa da “Ene’l- Hakk” demiştir:

“Biz, bu dünyada her şey Allah’ın birer meczubuyuz. Allah Kemallerin Kemali... (Kısakürek 1983:140) Allah gayedir. Her varılan şey gaye olabilir mi? Bilerek, bilmeyerek Allah’a doğru yol almak vardır, varmak yok. Varabildiğimiz hiçbir ufuk Allah değildir. Allah sonsuzluktur... (Kısakürek 1983: 141).

“Ben bir adam yaratmağa kalkıştım. Ona bir surat ve kader bulmak. Nerede bulayım? Kendimi buldum. Suratsız ve kadersiz adam şahlandı. Zincirini kırdı. Elimden kaçtı. Ben insanım. Beni arkamdan vurdu. Suratsız ve kadersiz adam benim suratımı takındı. Kalıbımı giyindi. Kaderimin içine yattı. Benim de kaderim buymuş. (Kısakürek 1983: 142).

“Yaratıcı neymiş, yaratmağa kalkışarak tanıdım. Yalancı ilah doğrusunu tanıdı. Gölge artist öz sanatkarı tanıdı. Ben şimdi şu anda tanıyorum Allah’ı. İlminin, sanatının karşısında aklımı veriyorum.” (Kısakürek 1983:142) Veya manzum ifadesiyle:

Anladım işi sanat Allah’ı aramakmış,
Marifet bu gerisi yalnız çelik çomakmış.

Eserdeki Psikiyatrist Dr. Nevzat vesilesi ile de Naturalizmin; insana dizginleri irsiyeti, biyolojisi ve çevre faktörünün eline verilmiş iradesiz bir varlık olarak bakan determinist ve pozitivist anlayışı eleştirilir. Dr Nevzat babasının kendisini bir incir ağacına asmış olmasından dolayı Husrev’in de aynı sona gittiği düşüncesiyle “verasetle gelen marazîliğe sahip” bulduğu Husrev’i mutlaka kliniğine yatırmak ister. Husrev süreç felsefesinin kader konusunda insan iradesini aktif kılan anlayışıyla eserin sonunda Akıl Hastahanesi’ne gitmeyi de bunun kendisini reklam aracı yapacak bir özel klinik yerine Devlet Hastanesi olmasını da kendi iradesi ile talep eder ve gider.

Etrafında dost görünüp de üzerinden geçinmeye çalışan gûyâ dostları ile aynı havayı solumamak için Husrev, çileye giren bir derviş edası ile gönüllü olarak eserin sonunda Allah’ın ilminin sanatının karşısında hür iradesiyle aklından vazgeçerek Akıl hastanesinin yolunu tutar.

Oysa Ölüm Korkusu’nda kahraman: ”Razı değilim Allah’ım! Yok olmaya, kalmamaya, gelmemiş olmaya, mevcut olmamaya razı değilim. Bu dünyada bırakamayacağım hiçbir şey yok. Ne deniz, ne ağaç, ne şehir, ne ev, ne kadın, ne de ben.... Bu kalıbım, bu zarfım, bu kafesimle ben. Onların hepsini bırakabilirim, fakat şuurumu, bilmek, duymak, var olmak şuurumu bırakamam.

Razıyım, bir toz parçası olayım. İnsanlar üzerime basarak geçsin. Ben yok olamam... Ağlarım, tepinirim, çıldırırım, ölürüm fakat yok olamam. Her şey benim olsun, vereyim, gökler, yıldızlar, gökteki Samanyolu, ay, dünya vereyim. Aklım bana kalsın! Aklım Bana kalsın! Aklım!" (Kısakürek 1983: 120) diye haykırmaktadır.

Ölüm Korkusu piyesi kahramanının bu feveranına rağmen piyesi yazan Husrev aklımız yetmediği için çıldırdığımızı, insanın salt akı ile ilerlediği takdirde yolunun çaresizliğe çıkacağını belirtir ve düşünmekten bızardır:

"Herkesi düşündürmeğe çalış, düşündüremezsın. Beni düşündürmemeğe çalış! Yine elinden bir şey gelmez. Ben başkalarının düşünmemeğe mahkûm olduğu kadar düşünmeğe mahkûmum... Düşünmek istemiyorum diye bağırarak, ulumak istiyorum. Osman... düşünmek istemiyorum! Düşünmek istemiyorum." (Kısakürek 1983:116). Aklın ve düşüncenin insan hayatındaki önem derecesini çok şiirin de de çok belîğ ifade eder. "Akıl akıl olsaydı, adı gönül olurdu."

Necip Fazıl'ın Sorbonne'da okurken etkilendiği Bergson da 20. yüzyılda gelişen, akla karşı başkaldırının öncülerindendir. Her şeyi akıl ve bilimle çözmeğe çalışan rasyonalist, pozitivist felsefeye karşı akıl ve duyular yolu ile gelen bilgiyi reddetmeyen ama sezgiye üstünlük tanıyan intüisyonizmine yaklaşır. Bergson'un da önderlerinden bulunduğu "Süreç kavramı ışığında formüle edilen teizmin, çağımızda rağbet gören dinî-felsefî akımların iyi yanlarına yer verdiği, sakıncalı yanlarını dışarıda tuttuğu görülür. Sözcüleri, süreç düşüncesinde her var olanın, belli bir ölçü de de olsa "kendini yaratması (self-creation) fikri vardır." (Aydın, 1986). Süreç düşüncesinde insan natüralistlerin algısında olduğu gibi irsiyet ve fizyolojinin ürünü, Tanrı'sız bir dünyada kimyasal bir etki-tepki maddesi değildir. İradesini kullanarak oluş süreci içerisinde kendi yarını hususunda belirleyici rol üstlenebilir.

Özdemir Nutku, "türlerin çatışması ve zayıf olanın yenilgisi" açısından "Bir Adam Yaratmak" natüralist eserler safında değerlendirir. (Nutku 1960:109) Ancak "Ölüm Korkusu" piyesinin kahramanı Mansur'un tercihinin yenilgi sayabilir fakat Husrev'in tavrında bu yenilgiye eleştiri ve alternatif bir tercih yakalarız.

Sonuç olarak Necip Fazıl bu eserinde eleştiri ve haberlerle okurun estetik ve düşünce hayatına katkıda bulunması gerekirken okuru yakalamak, sürüklemek elinde tutmak için insan mahremiyetini ve onurunu pazara sunan basın yayın mensupları ve onlardan yola çıkarak alarak kapitalist zihniyeti eleştirir.

Sözü kullanırken hudutsuz bir hürriyet hissi ile kulluğunu unutan yazarı eleştirir ve sözün tesir ve yapılandırma gücüne dikkati çeker. Metafizîği, dini, sezgiyi göz ardı eden pozitivist, rasyonalist düşünce tarzını eleştirir.

"Bir Adam Yaratmak" özellikle felsefî boyutu ve kaza ve kader algısına yönelik istifhamlarla da ayrıca incelenmeye muhtaç derinliğe sahip bir eserdir.

Kaynakça

- Aydın, Mehmet S. (1986). Süreç (proses) Felsefesi Işığında Tanrı Âlem İlişkisi: *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.27, S.1.
- Bergson, Henri. (1998). *Metafiziğe Giriş*. Çeviren: Barış Karacasu. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bolay, Süleyman Hayri. (2007). *Türk Düşüncesinde Gezintiler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çoruk, Ali Şükrü. Vatan Yahut Silistre'nin Unutulmaz Kahramanı: *Mostar Dergisi*, Mart 2012, Y. 7, S. 85.
- Freud, Jung, Adler. (1981). *Psikanaliz Açısından Edebiyat*. Çev: Selahattin Hilav. 1. bs., İstanbul: Dost Kitabevi Yayınları.
- Kaplan, Ahmet. (2003). *İşte Necip Fazıl*. Antalya: Türkav Yayınları.
- Kısakürek, Necip Fazıl. (1983). *Bir Adam Yaratmak*. 5. bs., İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.
- Kısakürek, Necip Fazıl. (1999). *Tarih Boyunca Büyük Mazlumlar*. 6. bs., İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.
- Kurt, İhsan. (1991). *Çiledeki İnsan Necip Fazıl*. Ankara.
- Müminov, Kasım. (2007). *Süreç Felsefesinde Ahlâk*. İzmir: Doktora Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- Nutku, Özdemir. (1960). *Tiyatro ve Yazar*. Ankara: Gim Yayınları.
- Okay, M. Orhan. (1987). *Necip Fazıl Kısakürek*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayını.

Nazli Rana Gurel

Critical Approach for 'To Create a Man' by Necip Fazıl

Abstract: First of all, Necip Fazıl Kısakürek is one of the most important representatives of the Turkish Drama. Although to a lesser extent of criticism and impact of Bergson comparing with his first drama Tohum (Seed), his second drama Bir Adam Yaratmak (Creation of a Human) is also a work where the consistency of contemplation, deep questioning and criticism dominate. This drama actually represents a criticism raised against the wrong approach of the press associations which also criticize the artist. In addition, he inculcates the artist to produce, considering the target audience's sense and emphasizes the clout of the word/utterance.

Keywords: *Necip Fazıl Kısakürek, To Create a Man, Teater and Critic, Philosophical Process and evidences in Turkish Literature.*

İvona Stoyanovska**BAHRÎ VE DÎVANI**

Özet: Bahrî XIX. yüzyıl divan şairlerindendir. Bu makale, hayatı hakkında hemen hemen hiçbir kaynakta bilgi bulunmayan Bahrî mahlaslı bir şairin divanı ile bu divan çerçevesinde bazı tespitleri içermektedir. Şairin Divan'ının bir nüshası Makedonya Üsküp Kütüphanesinde bulunmaktadır.

Bahrî. Halvetiyye tarikatına bağlı bir mürididir. Şiirlerinden Şabaniyye'ye mensubiyeti anlaşılmakla beraber mersiyelerinde Âl-i 'Abâ'ya büyük sevgi beslediği, Kerbelâ vakasına geniş yer ayırdığı görülmektedir. İncelemede Bahri'nin hayatı, edebî kişiliği ve Divan'ı hakkında bilgiler verilmiştir. Bu çalışmada, Eski Türk Edebiyatı şairlerinden Bahreddîn'in ve Divan'ının tanıtılması ve klasik Türk edebiyatındaki yerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Bahrî, Şabaniyye, Âl-i 'Abâ', Eski Türk Şiiri.*

1. Bahri'nin Divanı

Klasik Türk Edebiyatı Türk kültürünün en önemli parçalarından biridir. Klasik Türk Edebiyatı, Türk kültürüne ait bir çok meseleyi aydınlığa kavuşturmak için önemli bir kaynaktır. Ayrıca neredeyse dokuz yüz yıl sürmüş ve hala etkisini devam ettiren Klasik Türk Edebiyatı, asırlar boyunca birçok önemli şair / yazar yetiştirmiştir ve dünya çapında kıymeti olan bir çok eseri barındırmaktadır. Bütün bu yönleriyle, dünya edebiyatı açısından da yeni, değerli ve orijinal bir çok eser Türk Edebiyatında mevcuttur.

Osmanlı Devletinin hakimiyetini sürdürdüğü yıllarda ve bölgelerde, Divan şiiri de gelişme göstermiştir. Hatta bu edebiyatın gücünden etkilenen başka şairler de, tıpkı bir divan şairi gibi divan tertip etmiş, mevcut eserleri kendi lisanlarına aktarmış, yahut Osmanlı şairlerini daha iyi anlamak ve kendi milletlerine anlatmak maksadıyla eserler kaleme almışlardır.

19.yüzyılda Türk Edebiyatında divan şiiri geleneği hala varlığını devam ettirmektedir. Divanını hazırladığımız şair Bahri, divan şiiri geleneğinin son asır temsilcilerinden birisidir. Eski divan edebiyatı geleneğini devam ettirmiş ve Kur'an-ı Kerim ve Hadis gibi kutsal kaynakları temel alıp aşk, sevgili, din, kader, ölüm, tasavvuf gibi konuları işlemiştir.

Bahri'nin divanına Makedonya / Üsküp'teki Üniversite Kütüphanesinde tesadüf ettik. Divanın sahibi Bahri hakkında kaynaklarda çok fazla bilgi bulunmamaktadır. Üsküp'e nasıl ve ne şekilde ulaştığı hakkında bilgi sahibi olmadığımız bu divan ve şairi, birçok soruyu da gündeme getirmektedir: Öncelikle şair hangi sebepten dolayı bu mahlası tercih etmiştir? Divanındaki konular divanın bulunduğu coğrafya ile uygun mudur? Yani bu divandaki

şiiirler, Makedonya ve Üsküp civarındaki kültür ve sanat ortamını yansıtan beyitler içermekte midir? Belki de divanın şairi Bahri'nin Üsküp'le bir alakası yoktur, bu nüshaya sahip biri tarafından Makedonya'daki kütüphaneye ulaşmıştır. Bütün bunlar incelenmesi gereken mevzulardı ve hazırladığımız yüksek lisans tezinde bu konulara değinmeye çalıştık.

Bahri, divan edebiyatının nazım şekillerini kullanmıştır. Divanında gazel ve murabba gibi nazım şekilleri vardır. Şair Bahri bu divanında eski divan edebiyatı geleneğini devam ettirmiş ve Kur'an-ı Kerim ve Hadis gibi kutsal kaynakları temel alıp aşk, sevgili, din, kader, ölüm, tasavvuf gibi konuları işlemiştir.

Şair divan tertibinde de Klasik Türk Edebiyatının geleneğine sadık kalmıştır.

Kuran-ı Kerim ve Hadis gibi kaynaklardan yapılan alıntılarla zenginleşen divan, birçok bakımdan dikkat çekmektedir. Mesela tasavvufi konular ve Kerbela hadisesinin şiirlerinde yer alması incelenmesi gereken mevzulardandır. Divanda Klasik Türk edebiyatı mazmunlarının da ustalıkla kullanıldığı görülmektedir.

2. Şairin Adı ve Mahlası

Kaynaklarda Bahri'ye ait detaylı bilgi bulunmamaktadır. Son dönem biyografi kaynaklarımızdan Tuhfe-i Nâîli'de ve Sadeddin Nüzhet Ergun'da geçen Bahri mahlaslı şairler hakkında şu bilgiler bulunmaktadır:

Sadeddin Nüzhet Ergun'un Türk Şairleri isimli eserinde ismi geçen Bahri'lerden biri 16.yüzyıl şairidir. Ergun, bu bilgiyi Hasan Çelebi Tezkiresinden almıştır. Bahri mahlaslı diğer bir şair de 19. Yüzyılda yaşamış Karşı bir ozandır. Yine 16.yy şairlerinden ismi Mehmed olan başka bir Bahri ile de bizim divanını hazırladığımız Bahri aynı şair değildir. Bunlardan başka Melâmî-meşreb bir şair ile 18.yy şairlerden Bahri Paşa'nın da farklı şairler olduğu anlaşılmaktadır. Ergun'daki bilgiler içinde divanını hazırladığımız şaire şiirleri en fazla benzeyen şairin Edirneli Bahri olması muhtemeldir. Ergun, bu şair hakkında Fatin Tezkiresinden aldığı şu bilgileri aynen aktarmaktadır:

“19. asır şairlerinden Bahri hakkında Fatin şu malumatı veriyor: Bahri efendi medine-i Edirne'de sâhilres-i bahr-i vücud olup tahsil-i fenn-i kitâbet ve bilahere medine-i İzmir'de edâ-yı hizmet-i kitâbet eylemekte iken garîk-i bahr-i rahmet olmuştur. Mumâileyli bahr-i kemâlin gavnâs-ı meâli olup eş'âr ve güftârı mânend-i gevher pâkize ve mu'teberdir. Aynı eserde şairin şu mısraları kayıdlıdır:

Nesl-i pâk-i enbiyâdır ol şeh-i nevreste dil
Kerbela-yı aşkı içre olmuşuz hep beste dil
Nâr-ı hasretle yakılmış Bahri-i işkeste dil
Bir içim su istedi hecrinde dil
Virmedi kat'â cevab ana dayandı hançerin¹”

¹ Sadeddin Nüzhet Ergun, Türk Şairleri, C. 1, s.680-687.

Dergah Yayınlarının hazırladığı Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisinde de hemen hemen aynı bilgileri özet olarak tekrarlamaktadır.² Şairin adı hakkında kesin bir bilgi yoktur. Her şiirinin sonunda Bahri mahlasını kullanmaya özen göstermiştir:

Firāk u derd ü ğam u hicrān içinde **Bahri** ğark oldu
‘Aṭā kıl gūşe-i vaşla çeküp mücrimi kıl ihyā (7/5)

Zaman zaman mahlası Bahriyā, Bahreddin yahut Bahri-gedā şeklinde şiirlerinde geçmektedir. Mesela:

‘Aşk bilür kendüsi sen **Bahriyā** çık aradan
‘Aşk-durur şehir-i ‘adem ü derd durur aña rehnümā (5/5)

Ḳuds-i lāhūtta gedān **Bahreddin**’i eyle beḳā
Ḳalmasun zerre gubār tā kim ola mahz-ı hevā (6/10)

Talıp **Bahri-gedā** baḫr-i şafāya
Çevirdi arkasıñ vech-i sivāya
Olup sālīk sırāt-ı Muştafā’ya
Biḫamdillāh baña keşf oldu esrār (74/5)

Mahlasının manasından dolayı tevriye sanatıyla da kullanılmaktadır. Mesela bahr-i fenā, bahr-i Adem gibi:

Düzüb bezm-i şafā nūş eyledik mey-i muḫabbetler
Maārif dūrleriñ **bahr-i ‘Adem’den** bî-nişān bulduk (116/3)

Lā-mekān hem bî-nişān ol zevkle
Tal **fenā bahrine** ol bî-levn ü renk (127/5)

Bu Bahreddin-i ihvān-ı dīne
Getürdüm ḳuts-i lāhūti hediye
İder teslīm bu sırrı mahremine
Çıkarup baḫr-i esrārdan güherler (52/7)

Şair birkaç beyitte Şaban-ı Veli’den “pirimiz” ve “pirim” şeklinde bahsetmekte, ayrıca Divan’daki 76 ve 77. numaralı şiirlerde Şabânilerin vasıflarını anlatmaktadır. “Şabaniler” redifli şiirin matla beyti şudur:

² Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi, Dergah Yayınları, İstanbul 1977, C.1, s.294-296.

“Kün fe-kānıñ” hükmüne fermān olur Şa‘bāniler
Ol sarāy-ı vaḥdete miḥmān olur Şa‘bāniler (76/1)

Cevher-i dürr-i ḥaḳıḳat bahridir Şa‘bāniler
Menba‘-ı ‘ilm-i ledünnüñ şehridir Şa‘bāniler (77/1)

3. Bahri’nin Doğum Tarihi ve Doğum Yeri

Divanın sahibi Bahri hakkında kaynaklarda çok fazla bilgi bulunmamaktadır.

Aşağıdaki beyitte Sultan II. Abdulhamid’in ismi geçmektedir. Bu bilgiden hareketle şairin muhtemelen 19.yy sonu ile 20.yüzyılının ilk çevreğinde yaşamış olduğu söylenebilir:

Faḫr-ı ‘ālem vārişi sultān Ḥamīd-ı ādiliñ
Ḳapısında kul olup buldum kemāl-i rif‘ati (294/4)

Biñ üçyüz sāli şehir-ı sitte ibtidāsında
Şeb-i isneyn içinde rüy-ı arzı neş’et-yāb itdi (273/3)

Bu beyitte hicrî 1300 ibaresinin geçmesi de divanın hemen hemen miladi 1900’lü yıllar içinde tamamlandığına bir işaret teşkil edebilir.

Abdülbaki Gölpınarlı’nın *Alevî Bektaşî Nefesleri* isimli eserinin sonunda, şairin Divân’ında da yer alan bir şiiri vardır. Gölpınarlı’nın da eserinde yer verdiği (Gölpınarlı 1992: 327) hece ölçüsüyle yazılmış şiirin ilk dörtlüğü şöyledir:

Bilmem ne hāl oldu bana
Sen ben misin ben sen miyim
Can mahv oldu cānān beḳā
Sen ben misin ben sen miyim (120/1)

Şair kendisinden bazı şiirlerinde bende-i Āl-i ‘Abā olarak bahsederken bir şiirinde de Hz. Peygamber (S.A.V.) soyundan olduğunu söylemektedir:

Yazamaz bir noḳşasıñ hem bilmez aşlından ḥaber
Ḥānedān-ı Muştafā virmekdedir cān ile ser
Bende-i Āl-i ‘Abādır Bahri kemter ḳan döker
Yād idüp bu ḳıṣṣayı iñler hemān iñler hemān
Ḳan döküp derd ile āh dirler amān dirler amān (187/5)

“Kün fe-kānıñ” hükmüne fermān olunca Muştafā
Ya nice evlādına zulm idebilür eşḳiyā
Bu muşibetle ser-efrāz oldu şāh-ı Kerbelā
Bende-i Āl-i‘Abā sın Bahriyā ḡam yok saña

Şāh Gūseyn'in rütbesiñ fehm itdi vicdānım benim
Kesilip āh ü figān zāyi' oldu aḥzānım benim (161/5)

Şah-ı Bākır dūrriyüm andan giydim nisbeti
Ca'fer-i Şādık benim n'oldum kemāl-i ref'eti
Eyledim i'lān bihamdillāh rumūz-ı vaḥdeti
Kāzımü'l feyz oluben buldum cihānda şöhreti
Cedd-i a'lāmdır biḥamdillāh benim Āl-i'Abā
Dāḥil-i vaḥdet-serā oldum olup maḥz-ı rızā (14/3)

Aşağıdaki şiirden anladığımız kadarıyla Bahrî, evladını kaybetmiştir.

Āh bugün dil şehri baştan başa sūzān oldu āh
Derd-i evlād ile çeşmim hūñla giryān oldu āh (235/1)

4. Bahrî'nin Tarikatı

Tasavvufi eğitimde farklı metodları uygulayan mekteblere tarikat denilir Tarikat Allah'a ulaşmak için tutulan yol bir şeyhin rehberliğinde gerçekleşir. Bütün yolların öncüsü, kurucusu belirlenen koşulları, töreleri vardır. Tasavvufu yoluna giren belli bir tutum, davranış biçimi vardır.

Bahrî Halvetiyye tarikatına bağlı bir mürididir. Şiirlerinden Şabaniyye'ye mensubiyeti anlaşılmakla beraber mersiyelerinde Hz. Hüseyin'e büyük sevgi beslediği görülmektedir.

Halvet-yalnız kalmak yalnız görüşmek anlamlarına gelmektedir. Allah ile baş başa kalmak تنها bir mekanda insanlardan uzak olarak Allah'a ibadet etmek, onu zikretmek kastıyla oturmak anlamlarına gelmektedir. Halveti tarikatı'nın esasını oluşturan unsurları şu şekilde sıralayabiliriz;

- 1- Halvet hayatına önem vermek,
- 2- Kelime-i Tevhit ve Esma-i Seba denilen yedi esma ile zikretmek,
- 3- Rüya ve vakıalara göre Seyri Süluk'a yön vermek.

Halvetilik Kaynakların verdiği bilgiye göre Halvetiye tarikatın kurucusu Ebu Abdullah Sıracettin Ömer bin Ekmüldin Ellahici El Halveti'dir(ö:1397) Halvetilik 14. yüzyılda İran-Afganistan bölgesinde doğmuştur. Gizli zikir yöntemini kullanan Sünni bir tarikatır. Halveti silsilesinde ehlibeytin ve özünde "ehlibeyt" sevgisinin olması, tarikatın en önemli özelliklerindendir. Özellikle Türkler arasında en yangın olan tarikatların başında yer alır.

Halveti tarikatı Yahya Şirvani'den sonra RUŞENİYE- Dede Ömer Ruşeni (ö:1487), CEMALİYE- Cemal El Halveti (ö:1494) , AHMEDİYYE- Ahmed Şemseddin Marmaravi (ö: 1504) , ŞEMSİYYE- Şemsettini Sivasi (ö: 1597) olmak üzere dört ana kola ayrılmış, bunlardan da çeşitli alt şubeler meydana gelmiştir Halvetiyye'nin en yaygın kolu"ŞABÂN'İYYE"koludur. Halvetiye tarikatı'nın Cemaliye Şubesi'nin Şabaniye Kolu'nun kurucusu olan Şeyh Şaban-ı Veli'nin doğum tarihi kesin olarak bilinmemektedir. Muhtemelen onbeşinci asrın sonunda veya başında Taşköprü ilçesi merkezinde dünyaya

gelmiş anne ve babasını henüz çocukluk çağında iken kaybetmiş ve yetim olarak kalmıştır. Divanını hazırladığımız Bahri de, birçok şiirinde Halvetiliğin Şabani koluna mensup olduğunu bildirmektedir.

5. Bahri'nin Sanatı

Bahri, şiirlerinde geniş olarak âl-i Abâ sevgisini işlemektedir. Birçok şiirinde Kerbelâ vakasına geniş yer vermiş, bu olayda menfî rol oynayanları lanetle anmıştır.

İbn-i Ziyâd-ı kâltabân ehl-i beyte virmez amân
Cem' itdi nice žâlimân mâtem kıl ey dilâ mâtem
Selâmu'llâh Şâh Hasan'a şad hezâr şâhim Hüseyn'e
La'net kâtil-i Hüseyn'e âh Hasan'a vâh Hüseyn'e

Sevķ eyledi Kerbelâ'ya tuğyân itdi Muşafâ'ya
Cevr itdi Ehl-i 'Abâ'ya mâtem kıl ey dilâ mâtem
Selâmu'llâh Şâh Hasan'a şad hezâr şâhim Hüseyn'e
La'net kâtil-i Hüseyn'e âh Hasan'a vâh Hüseyn'e (156/4-5)

On iki imamın isimlerini saygı ile anıp tek tek sıraladığı şiirlerinin yanında, Hz. Hadice, Hz. Fatıma gibi âl-i Abâ'nın seçkin hanımlarını da şiirlerinde hatırlatmaktadır. Bahri, on iki imama karşı duyduğu bu derin sevgi ve saygının yanında dört halifeye de hürmet beslediğini göstermektedir. Diğer sahabelerle beraber Hz. Ebu Bekir'in, Hz. Ömer'in ve Hz. Osman'ın isimlerini de daima hürmetle anmaktadır:

Bihamdillâh Muḥammed Muşafâdır cânıma cânân
Bir 'âciz ümmetiyim şâfiimdir bil ol 'âlî şân

Ebû Bekr şurur kasr-ı bilimde bil şehenşâhim
'Ömerdir emr-i Çakķı cismim içre eyleyen fermân

Mekârim ğalkı ta'lim eyledim 'Osmân-ı câmi'den
'Âlîyy'ül-Murtazâ oldı bu cismim şehri içre cân

Çasanla Güseyin Fâtma Çatıce başım tâcı
On iki imâm hem daḥi çâdeh-i- ma'sumân

Bunlarıñ dostuna dostum tevelli eylerim Bahri
'Adûsuna 'adüyim teberrâ eylerim her ân (192/1)

Bahri'nin şiirlerinde Hz. Hüseyn'e büyük bir sevgi beslediği görülmektedir. Hz. Muhammed (S.A.V), Hz. Hatice, Hz. Fatma, Hz. Hüseyn ve on iki imam çeşitli vasıflarla övülmektedir:

Cüş idüp derd-i derūnum tāzelendi yāremiz
Yok durur āh ü fiğāndan ğayrı hiç bir çāremiz
Kerbelā vādīlerinde ser-nigūn meh-pāremiz
Hicr ile hayretlere düşdü bu dil-i āvāremiz
‘Andelībiz limaallāh bāğıdur gülzāremiz
Rehberimizdir Hüseyn hem mātem-i envāremiz (93/1)

Faḥr-ı cihān Muştāfā āh ile kānlar döküp
Ḥatice hem Faṭma mātem iderler merām (174/3)

Beddua edilen kişiler başından Yezid İbni Ziyad ve İbni Sad gelmektedir:

Virmedi bir kaçre āb kavm-i Yezid
Cān virüben hem-demiñ şāh eylegil

La‘net it kavm-i Yezide rüz u şeb
Bahriyā şāhını penāh eylegil (134/4-5)

Tasavvufî neşeyle yazdığı şiirlerinde aruzla beraber hece veznini de kullanmıştır. Bu şiirler arasında özellikle Yunus Emre ve Niyazi-i Mısrî’yi hatırlatan şiirler mevcuttur. Yunus Emre mektebine uyan şiirlerinden biri aşağıdaki şiirdir:

Ey ‘āşık-ı āvāreler gelin Allāh’a gidelim
Ey tālib-i dîdāreler geliñ Allāh’a gidelim

Ẓākır olup Ḥaḳ ismine göñül virelim fikrine
Düşüben mürşid izine geliñ Allāh’a gidelim

Māsivāullāhı terk ile şehir-i lāhūta varılım
“İrci‘i” emrine uyup geliñ Allāh’a gidelim

Derdimiz olsa derdullah hādi olur lā-şek Allāh
Cān ü dilden kılarak ah geliñ Allāh’a gidelim

Bahri-gedā Ḥaḳla Ḥaḳḳ’a vāsıl olursıñ mutlakā
Olup fenā-ender-fenā geliñ Allāh’a gidelim (158.)

Bazı şiirleri ilahi şeklinde okunmaya müsait şekilde tertib edilmiştir. Mesela aşağıdaki şiirin her beytinden sonra bir beyit nakarat olarak tekrarlanmaktadır:

Sevķ itdiler ‘uryān Şām’a yazmaĝa ‘ācizdir hāme
Bu aḥvāl-i perişāna mātem kıl ey dilā mātem
Selāmu’llāh Şāh Ḥasan’a şad hezār şāhım Ḥüseyn’e
La‘net kātıl-i Ḥüseyn’e āh Ḥasan’a vāh Ḥüseyn’e

Bahrî-gedā cān nişār it cānānı kendine yār it
Yezîd’e la‘neti hezār it mātem kıl ey dilā mātem
Selāmu’llāh Şāh Ḥasan’a şad hezār şāhım Ḥüseyn’e
La‘net kātıl-i Ḥüseyn’e āh Ḥasan’a vāh Ḥüseyn’e (156/11-12)

6. Sonuç

Üsküp Az. “Kliment Ohridski” kütüphanesinde rasladığımız Bahri divanını tenkitli metnini 2015 yılında yüksek lisans tezi olarak hazırladık. Bir makale vasıtıyla divanın ikinci bir nüshasının da olduğunu öğrenmemize rağmen bu nüshaya ulaşmamız mümkün olmamıştır.

19.yüzyılda Türk Edebiyatında divan şiiri geleneĝi hala varlığını devam ettirmektedir. Divanını hazırladığımız şair Bahri, divan şiiri geleneğinin son asır temsilcilerinden birisidir. Eski divan edebiyatı geleneğini devam ettirmiş ve Kur’an-ı Kerim ve Hadis gibi kutsal kaynakları temel alıp aşk, sevgili, din, kader, ölüm, tasavvuf gibi konuları işlemiştir.

Bahri vezin ve kafiye konusunda çok başarılıdır denilemez. Kafiye konusunda özellikle bazı şiirlerde son derece rahat davranmıştır. Vezin olarak en fazla üç **fā‘ilātün fā‘ilātün fā‘ilātün fā‘ilün** veznini etmiştir. Bu vezni dört tane **mefā‘ilün mefā‘ilün mefā‘ilün mefā‘ilün ile müstef‘ilün müstef‘ilün müstef‘ilün müstef‘ilün**, vezinleri takip eder.

Bazen **mefā‘ilün mefā‘ilün fe‘ülün** kullanmıştır.

Nazım şekli olarak genellikle gazel tarzına tesadüf edilmektedir. Bununla beraber iki, dört, altı mısralardan oluşan nazım şekilleri de divanda mevcuttur.

Hazırladığımız birinci bölümünde, şairin hayatı ve sanatı hakkında kısaca bilgi verilmiştir. İkinci bölümde divan şekil ve muhteva bakımından kısaca incelenmiştir. Üçüncü bölümde yazmanın transkripsiyonlu metni yer almaktadır.

Bu çalışma, Bahri ve divanını ilim alemine tanıtmayı amaçlamaktadır. Tezimizde, kaynaklarda hayatı hakkında çok kısıtlı bilgi bulunan Bahrî’nin hayatını şiirlerinden yola çıkarak bir nebze daha aydınlatmaya çalıştık. Klasik Türk şiirinin etkilerinin zaman ve mekan olarak nerelere ulaşabildiğine yine bu divan iyi bir örnek olacaktır. Bu tez ile, tarihsel bağlarla birbirine bağlı iki ülke arasında köprü olabilmeyi, tarihsel bağları bugüne ve geleceğe taşımayı hedeflediğimi de burada belirtmek isterim.

Kaynakça

- Bilgin, Azmi. (2000). *Ümmî Sinan Divanı İncele-Metin*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları .
- Canan, İbrahim.(2001). *Hadiz Ansiklopedisi-Kütüb-i*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Göldpınarlı, Abdülbaki. (2010). *Alevi Bektaşî Nefesleri*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Davud, Fatih. *Hâtimetü'l- Eş'ar (Fatîm Tezkeresi)*. Hazırlayan Yrd. Doç. Dr. Ömer Çifçi. T. C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.
- Devellioğlu, Ferit. (2002). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Ankara : Aydın Kitabevi Yayınları.
- Egüz, Esra. (2009). *Priştineli Nûri Divanı ve İncelemesi*. İstanbul Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Ercilasun, Ahmet. Bican. *Başlangıçta Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Fuzuli, (2002). *Leyla ve Mecnun, haz. Muhammet Nur Doğan*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- İz, Fahir. (2000). *Eski Türk Edebiyatında Nazım 2*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kanar, Mehmet. (2008). *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Kamil, Ali. Gıynaşı ve Özer Şenödeyici. (2010). “Teorik Açıdan Aruz İlmi ve Üç Aruz Risalesi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Vol. 3, Issue 14 (Güz), s. 226-240.
- Kamil Ali Gıynaş, ‘Bir Hz. Hüseyin Aşığı: Son Asrın Meçhul Şairlerinden Bahreddin ve Divanındaki Kerbela Mersiyeleri’, *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 2013, S.67, s.121-148.
- Kubbealtı Lugatı, (2009).
- Kur'an-ı Kerim*. İstanbul: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Saraç, M. A. Yekta. (2004). *Klasik Edebîyat Bilgisi,-Belegat*. İstanbul: Gökkuş Yay.
- Şemseddin, Sami. (2002). *Kâmûs-ı Türkî*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Timurtaş, Faruk. (1990). *Tarih İçinde Türk Edebiyatı*. 2. bs. İstanbul: Boğaziçi Yayınevi.
- Türkçe Sözlük*. (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tuman, Mehmet. Nail. (2001). *Tuhfe-i Nâilî*. (Hazırlayan Cemâl Kurnaz-Mustafa Tatcı) Bizim Büro Yayınları.
- Türk Dili Ve Edebiyatı*. (1977). Ansiklopedisi-Devirler/İsimler/Eserler/Terimler/. İstanbul: Dergah Yayınları Cilt 1.
- Uludağ, Süleyman. (1999). *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Marifet Yayınları.
- Yavuz, Kemal. (2012). *Hacı Bôyle Dedi*. İstanbul: Mostar Yayınları.
- Yeni Tarama Sözlüğü*. (1983). Ankara: Üniversitesi Basımevi.

İvona Stojanovska

Bahri and his Divan

Abstract: Bahri is one of the 19th century divan poets. This thesis elaborates on some main points within the framework of the *Divan* of this poet under the pen name Bahri, about whose life there are scarce or virtually non-existent sources of information. The only copy of Bahri's *Divan* can be found in the National and University Library "St. Clement of Ohrid" in Skopje, Macedonia.

Bahri was a follower of the Khalwati order. Apart from his affiliation with the Şâbân'îyye branch, in his elegies it is also self-evident that he was deeply fond of Ḥusayn ibn 'Alī, and a big part is dedicated to the Battle of Karbala. This study sheds light on Bahri's life, literary persona, and his Divan. The aim of this work is to introduce Bahri - one of the Old Turkish literature poets - and his Divan, and moreover to determine their position in the Classical Turkish literature.

Keywords: *Bahri, Şâbân'îyye, Ḥusayn ibn 'Alī, Poetry-Old Turkish literature.*

Славчо Ковилоски

ЗАПИСИТЕ НА КУЗМАН ШАПКАРЕВ ЗА МАШКО-ЖЕНСКИТЕ ОДНОСИ И МАКЕДОНСКОТО ОБИЧАЈНО ПРАВО

Апстракт: Обичајното право во Македонија во XIX век долго време претставувало единствен извор на некодифицирани норми на однесување. Во својот „Зборник“ од 1891 година, во книга VII, Кузман Шапкарев посветил посебно поглавје на прашањата кои се однесувале на фамилијарната заедницата и посебно на машко-женските односи.

Клучни зборови: *Кузман Шапкарев, обичајно право, жена и маж, заедница, XIX век, Македонија.*

1. Вовед

Сфаќањето и прифаќањето на обичајното право кај Македонците и кај преостанатите балкански народи има своја предисторија во долговековната патријархална традиција која владеела на тие простори. Обичајното право претставува збир на обичаи, формирани меѓу народните маси, кои не се кодифицирани од државните органи, туку имаат карактер на неформално право. Според него, заедницата одлучувала и го санкционирала секое однесување кое отстапувало од воспоставените норми. Ваквото практикување на традиционално конзервативниот систем на вредности било сериозно разнишано со просветителското движење од XVIII и XIX век кое ги зафатило западноевропските земји, а се проширило и на Балканот.

Процесот на создавање и одржување на македонското семејство бил непроменет со векови. Во заедницата, односно во традиционалната фамилија се живеело заеднички, често пати и со претставници на три или четири генерации. Во екстремни случаи, некои од заедниците можеле да имаат до 60 членови, макар што такви примери има помалку (на пример, заедницата Далкалчевци од с. Владово, Воденско). Иако овие заедници биле многучлени, во нив најстрого било забрането крвното мешање, односно се внимавало да не дојде до инцестни односи. Доколку заедницата имала само женска челада, тогаш во нејзиниот состав можело да дојде туѓо лице (од друга крв), т.е. да се донесе зет. Тоа се правело кога еден член од заедницата сакал својот дел од имотот да ѝ го остави на ќерката, а не на заедницата или, пак, поради мажењето на ќерките во други куќи да се појави опасност да снеса работна сила за сточарските или за земјоделските работи. Други лица не можеле да станат дел од ваквата заедница.

Интересно е што црквата како најважна институција во тоа време отворено ги поддржувала ваквите воспоставени норми макар што, поради разни злоупотреби во однос на наследството, на практикување на бракот, на меѓусопружничките односи и слично, често пати објавувала декрети со кои се забранувале разни обичаи за кои сметала дека повеќе не биле соодветни на новите животни прилики. Така, црковно-училишните општини забранувале претеран раскош при организирањето на свадбите, бидејќи се случувало поради големите трошоци свадбарите до толку да осиромашат што морале да си ги продаваат нивите, дуќаните, па и куќите. Понатаму, се регулирал и начинот на изведување на венчавките. Според еден текст со грчки букви на народен македонски јазик од 1868 година, којшто претставува известување на патријаршиската Митрополија во Охрид („Епистолиа / книга“) до верниците за начинот на венчавање, најпрво се препорачуваловидување на младите, потоа се склучувал договор помеѓу сватовите, се давал прстен за „нишан“ кој требало да се врати доколку се „расипела“ свршувачката, се укинувале поранешните давачки поврзани со свршувачката. Покрај тоа, се препорачувало да нема многу давачки околу исхраната за да не се правеле „многу харчои“, туку само „понекоја ракија колку за честитвение и за молитва“, а истото важело и за даровите (ДАРМ, фонд: Varia, л. 1-2). Народот требало строго да се придржува кон овие правила за да не падне „под искушението на нечистиот“. Со ваквата заклетва, Преспанската митрополија сакала паствата уште повеќе да ја врзе кон себе и да ги искорени народните обичаи кои постоеле, а за кои сметала дека се пагански, односно неканонски. За таа цел, Иван Генадиев Храмосин од Охрид подготвил и една книга, *Брачник*, која била издадена со одобрение на Егзархијата. Во неа, на цели 334 страници биле објаснети степените на роднински врски, на сродството, титулирањата на роднините и воопшто за бракот како свет чин (Генадиев, 1887, стр. 4). *Брачникот* излегол во 1887 година, само четири години пред објавувањето на *Зборникот* на Кузман Шапкарев, во 1891 година.

2. Материјалите на Шапкарев

За оваа прилика ќе издвоиме еден дел од собраните материјали кои се однесуваат на машко-женските односи. Нив Шапкарев ги објавил во книга VII под заглавието „Правни обичаи, - според програмата на г. С. Бобчев - одговори на правни прашања“, стр. 211-264. Тука се преточени голем број обичајни права од цела Македонија, со акцент на Охрид и неговата околина. Сметаме дека начинот на којшто овој македонски фолклорист ги изнел дотогашните семејно-општествени норми, дава уште поголема прегледност, нуди уште поголем увид во начинот на кој се одвивал секојдневниот живот на македонскиот народ во XIX век. Имено, за поголема разбирливост, Шапкарев се решил материјалот да го конципира и да го предаде во вид на прашања и одговори. Значи,

поставени се 111 прашања, на кои се дадени исто толку мошне детални одговори, но само дел од нив се предмет на нашиот интерес, односно се однесуваат директно на машко-женските односи.

На почетокот Шапкарев дава објаснување на прашањето што е домаќинство: „домаќинство се нарекува: род, куќа, колено“, а домаќинство значи: „достоинството на домаќинот“. На прашањето број 2, кој е глава на домаќинството, Шапкарев дава одговор: „Главата на секое семејство вообичаено е најстариот член во семејството, татко или брат, којшто во таков случај се нарекува: 'домаќин' (подвлечено во оригиналот - б.м.). Во случај на немање стар маж во домаќинството бива глава и најстарата жена, ако таа е способна да го управува“ (Шапкарев, 1891, стр. 213). Сепак, иако постоела можност за управување од страна на најстарата жена, нејзиното споменување било само номинално. Со оглед на многубројноста на членовите во една фамилија, многу ретко или речиси никогаш во заедницата немало недостаток на мажи кои можеле да ја извршуваат домаќинската улога. Всушност, пренебрегнувањето на можноста на жената да управува со заедницата можеме да го видиме веќе во следното прашање: „Се избира ли Домаќинот?“. На тоа следува одговорот: „Домаќинот не се избира, а станува таков по право на староста или својата способност. Понекогаш правото на домовладеењето се разделува помеѓу двајца браќа, во случај кога едниот е постар, а другиот поспособен. Првиот ги управува внатрешните работи на куќата и имотот, а вториот - надворешната, т.е. чаршиската“.¹ Делот за домаќинството (условно речено) ќе го завршиме со прашањето за правата и должностите на домаќинот. Првата реченица од одговорот ни кажува многу за распределбата на улогите и за управувањето на домот: „Правата и должностите на домаќините се скоро истите кои ги имале и старите патријареи, со мала разлика или видоизменување“. На тој начин, децидно е потенциран патријархалниот систем на управување, на маскулинистичкиот однос при поделбата на должностите. Значи, во прв ред, предноста на мажите во одлучувањето на најважните внатрешесемејни прашања. И понатаму, следува дополнување на одговорот: „Од домаќинот зависи управувањето на целото домаќинство; тој се грижи за набавувањето на сè што е потребно во домаќинството; тој го претставува и пред селаните и пред власта“ (Шапкарев, 1891, стр. 213).

Како што можеме да видиме од изнесените примери, мажественоста играла доминантна улога во хиерархијата на семејството. Таа е постојано присутна и во понатамошните прашања и одговори на Шапкарев. Освен кај машките членови, хиерархијата била застапена и кај жените. На врвот на фамилијарната скала од женска страна се наоѓала домаќинката, односно сопругата на домаќинот. Таа, речиси секогаш била

¹ На ова прашање, Шапкарев дава одговор во четириесеттата точка, на страница 233-234. Види и кај: Јелена Цветановска, „Народни казни за женските гревови“, *Македонски фолклор*, Скопје, 2001, бр. 58-59, 547.

најстарата жена, но имало случаи кога поради болест или поради друга причина таа била оневозможена да ги извршува своите домаќински должности, па главната улога ја преземала најспособната жена во заедницата. Полноправно членство во заедницата новодојдената невеста стекнувала дури откако ќе родела дете. На почетокот таа стоела најниско во хиерархијата, била нечујна и беспоговорно морала да ги извршува зададените задачи. Во меѓувреме, доколку родела син, се сметало дека целосно ја исполнила својата задача во семејството. Бидејќи машкото дете значело наследник, преку него жената добивала нова улога, на мајка, која ја заштитувала од префрлања или омаловажувања од страна на постарите членови, а во повозрасни години добивала и одмена во сопругата на синот. Жената која по смртта на мажот не се премажувала, од своите блиски добивала голема почит која се граничела со култ. Доколку брачните другари немале или не можеле да имаат дете, вината ѝ се префрлала на невестата која добивала статус на неротка. За бездетноста била обвинувана само жената, без разлика дали „проблемот“ бил нејзин или се наоѓал кај мажот. Доколку мажот не бил во можност да ги изврши своите брачни должности, тогаш повторно била обвинувана жената што не влијаела „позитивно“ врз сопругот. Овој статус стоел најниско во хиерархијата во заедницата. Над неа била жената која раѓала само женски деца. Како што веќе споменавме, највисок статус имала жената која ќе родела машко дете, бидејќи во иднина таа требало да ја преземе домаќинската улога во семејството.

Потврда за ваквиот однос наоѓаме во седмото прашање и одговор, во кое стои дека доколку сопругот на жената долго време не се враќал од печалба или, пак, умрел тогаш свекорот или деверот „ја вдомуваат како своја сопствена ќерка или сестра“ (Шапкарев, 1891, стр. 215). Тоа значи дека омажените жени кои останувале без својот сопруг и нивните деца, не чувствувале „оскудност“, бидејќи ги издржувало целото семејство и имале право на користење на материјални средства од заедничката каса.

Осмото прашање ни дава одговор на многу значајниот проблем: „Имаат ли жените некои нешта?“. Одговорот е: „жените не можат да имаат друга своја сопственост во едно домаќинство, освен она што си го донесла секоја од татка си, - како облека и вено или како наследство од татковиот имот, ако такво зела или какво што ѝ го подариле“ (Шапкарев, 1891, стр. 215). Кон ова ние ќе го додадеме и податокот дека ваквиот наследен имот се нарекувал „мајчинија“ или „башкалук“. Него им го доделувала мајката на ќerkите (овој имот мајката го наследила како мираз од свадбата). Сепак, во пракса имотот се наследувал по машка линија, како што е и наведено во „Турското наследно право“. Според овој правен акт, имало два вида наследници: главни и непосредни наследници и прости наследници. И во двете табели на наследство, жените ги заземале последните места: од непосредните наследници во најповолна положба била ќerkата, потоа мајката, а последна била сопругата; додека, пак, во простите наследници,

кои можеле да добијат сосема мал дел од имотот, влегувале тетките, стрините и подалечните женски роднини. (ДАРМ, ПО Прилеп, фонд: Јордан Бомбол, л. 3/1).

Всушност, заедничкиот живот под ист покрив на неколку генерации претставувало голема заедница во која мажите биле крвно поврзани (дедо, татко, син, браќа, внуци), а повеќето жени не биле во крвно сродство (снаи, јатрви, золви). Оттука, утврденото правило наследството да се одвива по машка линија претставува типичен пример за патријархално општество, кое било озаконето и во османлискиот правен систем. На прашањето број 79, кое гласи „Што се случува со имотот на жената?“, доколку таа умрела пред мажот, одговорот е следен: „Кога ќе умре некоја жена која донесла од татка си некаков имот, го наследуваат нејзините деца, ако има такви; ако ги нема, си го зема назад татко ѝ, откако ќе остави на својот зет колку му се паѓа женино“ (Шапкарев, 1891, стр. 250).

Како надополнување на изнесеното погоре, ќе посочиме и друг случај. Доколку мажот земел богата жена, тој не располагал со нејзините пари, па се случувало, пишува Шапкарев во прашањето број 40 на кое дава и одговор, мажот да оди сиромав и „уништен“, а жената (ако била каприциозна) да нема слух за неговите страдања или направени долгови и да не му помага (Шапкарев, 1891, стр. 234-235).

Шапкарев наведува дека жената во Охридско којашто била задолжена за управување со домаќинството, односно домаќинката, се нарекувала ратајца (Шапкарев, 1891, стр. 216). Ратајцата ги организирила преостанатите членки на заедницата: едни переле, други меселе и печеле леб, трети ја чистеле куќата, пречекувале и испраќале гости, четврти ги чувале и воспитувале децата, петти биле задолжени за молзење и обработување на млекото итн. Во летно време, повеќето од жените работеле в поле: сееле, саделе, копале, жнееле, береле тутун, собирале сено и други полски активности. Во другите краишта на Македонија ратајцата се нарекувала поинаку: недељарка (Кумановско), кутница или куќница (Поречието), редница (Преспанско), редовница или редоачка (Прилепско и Битолско) или воопштено ратница (Петреска, 2008, стр. 158).

Возраста играла важна улога за основање брачна заедница. Бидејќи за различни места постоеле различни обичаи и старосни граници до кои се мажеле девојките, ќе се задржиме само на охридскиот крај од каде што и потекнувал самиот Шапкарев. Во Воден, Кукуш, Гуменце, девојките се мажеле „многу млади“ (под 20-25 години), а се случувало нивните сопрузи да бидат уште помлади, односно малолетни. Шапкарев раскажува една случка која се одвивала во неговиот роден град, пред 30-40 години (кон средината на XIX век). Во Охридската митрополија, раскажува тој, во тоа време дошла некоја млада селска невеста и побарала развод од мажот без никаква друга причина, освен тоа што тој бил малолетен, на 12-13 години. Кога ја прашале за причините, убедувајќи ја да не се разведува, таа „со

голем срам ја откри тајната“ којашто Шапкарев не ја наведува (Шапкарев, 1891, стр. 225), но за која со сигурност можеме да ја истакнеме: неможноста за сексуален однос, поради релативно малата возраст на момчето. Во однос на свршувачка меѓу две малолетни лица, тоа се случувало многу ретко, па и во тој случај тие не опстојувале долго. Тука Шапкарев дава една забелешка, само во една реченица, која доволно зборува самата за себе: „Кај нас вдовец може да се жени за мома“ (Шапкарев, 1891, стр. 225).

Доколку се појавеле недоразбирања помеѓу сопружниците, тогаш тие се разведувале. Разводот е тема на триесет и шестото прашање и одговор. „По селата се случуваат почести разводи“, пишува Шапкарев, а причината за тоа биле: „грубоста на мажите и непокорството на жените или и нетрпеливоста на последните“. Бракоразводните парници се вршеле пред црковното началство. Пресудите најчесто биле: даровите ги земала жената, но децата останувале кај мажот. Доколку тој го побарал разводот, судот го обврзувал „тој да ја поддржува (жената - б.м.) до некое време“ (Шапкарев, 1891, стр. 231). Доколку мажот починел, според триесет и седмиот одговор, ако жената не оставила мали деца требала да почека една година. Ако имала мали деца, кои имале потреба за гледање, премажувањето можело да биде и порано. „А жената по смртта на мажот се задолжува, како чесна, да стои непремажена најмалку три години“. Сепак, имало и случаи, кои ги забележува Шапкарев, кога некои од жените не чекале ни шест, ни три месеци од смртта на сопругите, туку веднаш се премажувале. „На таквите“, заклучува тој, „народот не гледа со добро око“ (Шапкарев, 1891, стр. 231). Оние жени кои при животот со мажот поминувале добро и љубезно со домашните, биле канети да останат да живеат со домашните при себе, но „веќе не како снаа, а како ќерка или сестра (Шапкарев, 1891, стр. 232). Доколку постоеле недоразбирања помеѓу неа и роднините на починатиот сопруг, по 40 дена од смртта на мажот, таа се враќала во куќата на нејзиниот татко или кај браќата.

Бидејќи следното прашање и одговорот се јасни, нив ќе ги пренесеме во изворна форма:

„Прашање 37: Каква е мажевата власт над својата жена и др.?

Одговор: Мажот има апсолутна власт на својата жена, но не и на нејзиниот имот. Тој има полно право да бара од неа полно потчинување; во спротивен случај, има право да ја руга, да ја тепа, но не и до осакатување; бидејќи тоа би било тиранство“ (Шапкарев, 1891, стр. 232).

Во принцип, зборот на најстариот маж бил закон и ова негово право било почитувано од сите членови на заедницата. Меѓутоа, со настапувањето на просветителскиот бран од Западна Европа, како и промените во уставното и административното уредување на Османлиската држава, традиционалните заедници започнале да се распаѓаат. Индивидуалноста на жената доаѓала до сè поголем израз, како производ на женската „непослушност“ и сè поголемото осамостојување на женскиот

дух. Со формирањето ново помало семејство, таа ги преземала сите домаќински права, кои во минатото ѝ припаѓале на нејзината претходничка и на тој начин стекнувала независност во однос на преостанатите.

Уште едно прашање (бр. 39) на кое се посветувало внимание била сопружничката неверност. Шапкарев го изнесува одговорот напоменувајќи дека „нарушувањето на сопружничката верност од страна на мажот не бие толку во очи, макар и одреден маж да се смета од секого за нечесен. Нарушувањето на истата верност од страна на жената многу го компромитира сопружништвото, дел од кое го прави таква жена, и последната се презира од секого и секој ја одбегнува неа, како од оган“ (Шапкарев, 1891, стр. 233). Оправдувањето за ваквиот, условно кажано, двоен аршин се наоѓа во веќе истакнатите различни улоги во заедницата кои ги имале мажот и жената. Имено, жената била посветена на внатрешните задачи, на семејството, многу ретко сама го напуштала или можела да го напушти семејниот праг. За разлика од неа, мажот бил задолжен да ги извршува јавните, надворешните функции: да пазарува, да ора, да договара купопродажби. На тој начин, животот на жената бил позаштитен во однос на животот на мажот, бидејќи во тие времиња постоеле големи ризици од насилства од страна на разни араамски чети, од легалната и од нелегалната турска војска – башибозукот, или пак, наједноставно речено, од честите надворешни недоразбирања кои можеле да бидат фатални за едната страна. Ваквото организирано секојдневие, на мажите им допуштало и повеќе „излети“ од сопружничкиот живот. Меѓутоа, забележува Шапкарев, ако жената имала нечесни односи со силни Турци, а мажот се плашел од убиство, тој не смеел да бара отворен развод пред официјалниот суд, туку тоа го правел под изговор дека ќе оди на печалба од каде што нема да се врати до крајот на животот и сл. (Шапкарев, 1891, стр. 233)

Прашањето и одговорот број 44 се однесуваат на полот на новороденчето. Шапкарев наведува дека во селата повеќе се радувале на девојчињата, а во градовите на машките, иако во суштина од жената се очекувало да раѓа машки деца. Причината дека селаните сакале женски деца била таа што тие до 30 години им работеле бесплатно на нивите на родителите, без да им земат ништо кога ќе се омажат, туку уште ќе донесат и дарови и 200-300 гроша (Шапкарев, 1891, стр. 237). Сепак, како што забележува Олга Мурцева-Шкарик, во минатото била нагласена преференцијата за децата од машкиот пол (Мурцева-Шкарик, 1980, стр. 25). Тоа може да се забележи и од многубројните народни песни и обичаи, кои ги наведува и самиот Шапкарев: кога ќе се родело девојче во Охрид се велело „и стреите плачат“; кога ќе се родело момче се велело „и керамидите се радуваат“ (Шапкарев, 1891, стр. 237).

3. Заклучок

Обичаите и моралните норми запишани од Кузман Шапкарев во неговиот *Зборник* од 1891 година претставуваат огледало на македонскиот народен живот во XIX век. Машко-женските односи изнесени тука, нудат повеќе можности да ја увидиме, да ја толкуваме и на крајот и да ја разбереме патријархалната апаратура на управување на заедницата. Како и кај кодифицираното право, отстапувањето од обичајното право водело кон санкција. Како ретко кој македонски просветител и фолклорист, Шапкарев изворно не запознава со правата и должностите на македонските жени.

Библиографија

Генадиев, И. (1887). *Брачникъ, книга за сродствата и други отношения на бракътъ*. Пловдив.

Државен архив на Македонија (ДАРМ), фонд: *Varia*, „Текст пишан со грчки букви на македонски јазик“, VIII-8 1898, а/е. 1, л. 1-2.

ДАРМ, Подрачно одделение Прилеп (ДАРМ ПО Прилеп), фонд: *Јордан Бомбол*, „Турското наслѣдствено право“, 5.343.1.3/8, л. 3/1.

Мурцева-Шкарик, О. (1980). „Односите меѓу половите изразени во македонските народни песни и обичаи“, *Македонски фолклор*, бр. 26.

Петреска, В. (2008). *Категориите близина и дистанца: етнолошко-антрополошко истражување на народната култура*. Скопје: Институт за фолклор „Марко Цепенков“.

Цветановска, Ј. (2001). „Народни казни за женските гревови“. *Македонски фолклор*, 58-59.

Шапкарев, К. А. (1891). „Правови обичаи - споредь программата на г. С. Бобчевъ, - отговори на юрид. въпроси“, *Сборникъ отъ български народни умотворени, часть третя, отдѣль I и II, книга VII*. София.

Slavcho Koviloski

Kuzman Shapkarev's Records of Male-Female Relations and Macedonian Customary Law

Abstract: Customary law in Macedonia in the XIX century was the only source of uncoded norms of behavior for a long time. In his "Collection" from 1891, Book VII, Kuzman Shapkarev devoted a special chapter on issues concerning the family community, especially the male-female relations.

Key words: Kuzman Shapkarev, customary law, male-female relations, community, XIX century.

Луси Караниколова-Чочоровска**СУДБИНСКАТА ЕНЕРГИЈА НА ПОЕТСКАТА РЕЧ**
(за поетската судбина на Гане Тодоровски, Атанас Вангелов и
Тодор Чаловски)**По повод една година од смртта на Тодор Чаловски (1945-2015)**

Апстракт: Оваа статија претставува обид за приказ на судбинската поврзаност на поезијата на поетот со неговиот живот, карактер и судбина, преку примерот со поезијата на Гане Тодоровски, Атанас Вангелов и Тодор Чаловски. Се поаѓа од тезата дека поезијата е судбина за поетот, дека поезијата „личи“ на поетот, на неговиот живот, дека таа дури и знае да го предодреди патот на поетот, за потоа, тоа да се аплицира и анализира преку одбрани стихови од поезијата на овие тројца македонски поети. Овде не се застапува ставот дека од судбината зависи животот и поезијата на поетот, туку емпириски потврдена вистина дека личноста на поетот ја „обликува“ и неговата поезија. Во таа смисла се даваат и субјективни впечатоци по однос на личноста на овие поети, заедно со соодветен коментар каде тие „елементи на личност“ се наоѓаат во нивната поезија.

Клучни зборови: *судбина, судбинско, поезија, поет, човечност.*

1. За врската меѓу поезијата и судбината

Со феноменот на судбоносната поврзаност на творештвото и животот за првпат се соочив уште во првата година на моето „професорување“.* Безмалку за откровение го доживеав сознанието дека не може да биде случајност фактот што еден Пушкин „го убива“ во двобој својот Евгениј Онегин, исто како што и Лав Толстој ја „фрла“ под воз својата Ана Каренина. И едниот и другиот ќе доживеат ако не иста, тогаш многу слична животна судбина како и онаа на од нив „создадените“ ликови – Пушкин загина во двобој, а Толстој на железничката станица

* Оваа статија е презентирана на Меѓународниот симпозиум „Поезијата и судбината“, што во рамките на 18-тата Меѓународна галичка колонија се одржа во август 2012 година. Текстот не беше објавен во посебен зборник, од материјални причини, така што во договор со организаторот на таа Колонија, го поднесуваме за објавување во првиот број на меѓународното научно списание „Палимпсест“ што го издава Филолошкиот факултет на Универзитетот „Гоце Делчев“ – Штип. Го користиме и поводот – една година од смртта на поетот Тодор Чаловски, во чија чест и го објавуваме овој текст.

во Астапово, откако претходно, исклучен од црквата и без објаснување ќе го напушти семејството и како 80-годишен старец ќе замине од дома.

Не сакам да речам дека секој голем поет или писател ќе заврши исто како и хероите на кои има дал „парче душа“. Но, затоа пак, секогаш постои една константа, најчесто невидлива или тешко достапна и „скриена“ за читателот, а која го предодредува и творештвото и животниот пат на творецот. И ако таа не е судбоносна, ако не е фатална, тогаш е судбинска – според природата на нештата и по силата на природните закони на функционирање на човековиот ментален и интелектуален склоп.

Не откривам ништо ново ако потсетам дека во својата поезија поетот најмногу се изразува себеси – таа е огледало на неговиот психички живот, неговите интереси, афинитети и преокупации. Имено, само сакам да потврдам дека постои судбинска поврзаност меѓу поезијата и животот и поезијата и професионалниот живот. Дека творештвото е такво каков што е животот, карактерот, склоностите на творецот. И конечно, човекот, веројатно и поетот, ќе го „заврши“ патот на начин на којшто го живеел својот живот. Тука веќе наоѓам доза на судбоносност, на фаталност.

2. За судбинското и судбоносното

Толковниот речник на македонскиот јазик, поимот судбина го објаснува како „виша сила што, според верувањата, го управува животот на луѓето и го определува текот на настаните. Ништо не може да ја смени судбината“ (Толковен речник на македонскиот јазик, 2011, стр. 608). Емпирискиот пристап кон овој поим, ми дозволува да подвлечам дека – судбината, тоа е самиот човек, таков каков што се „скроил“ низ примарното семејство, средината, поширокото социјално и општествено опкружување, своите склоности. Постои, се разбира, своевидна семантичка диференцијација по однос на категориите судбинско и судбоносно. Ако имено, судбината зависи од самата личност, од она што однатре ја „тера“ да прави или да направи токму така, а не поинаку, тогаш таквото однесување зависи од неа и од никој друг. Тоа „однатре што ја тера“ може да се определи и како „виша сила“, како судбоносно, како предодредено што, пак, смисловно и не е далеку од фаталното, од судбоносното.

Зборот *фатален* потекнува од латинизмот *fatum, fatalis* и значи „(...) судбоносен, одреден од судбината, кобен, неизбежен, злокобен, несрекен, погубен, разорен, опасен, смртоносен“ (Речник на странски зборови во македонскиот јазик, 2002, стр. 667). Значи, фаталното, ако не заради нешто друго, тогаш заради „помирувањето со судбината“, заради практичната потреба „да се продолжи натаму“, оти мора да се продолжи е нешто, повторно непрецизно дефинирано, но надвор од човека. Сепак, тоа, фаталното, не мора да биде и несреќно.

Во проблематиката на судбинското vis a vis судбоносното, т.е. фаталното, нема да навлегувам од гледна точка на филозофијата на светските религии ниту, пак, во неговиот третман во фолклорната традиција, иако има многу што да се каже. Само сакам уште еднаш да го подвлечам сфаќањето, засновано главно на колективното искуство на народите од светот, дека судбинското, односно судбоносното, најчесто се врзува со феноменот или силата БОГ, пред која лично се чувствувам длабоко понизна и, ако сакате, и зависна. Значи, сакам да речам дека – верувам и во судбината и во судбинското и во Бога и во човека и во поетот.

Уште повеќе, пак, верувам и, нека ми биде дозволено да речам – сакам да верувам дека поезијата е судбина за поетот, дека поезијата „личич“ на поетот, на неговиот живот, дека таа дури и знае да го предодреди патот на поетот. Всушност, таа, поезијата, тоа и го прави.

Таква е бездруго поезијата на поетите Гане Тодоровски, Атанас Вангелов и Тодор Чаловски – судбински поврзана за и со нивниот, во најмала рака професионален живот, многу често до ниво на фаталност.

Оттука, во таква констелација ѝ пристапувам и на нивната поезија, а слободата во третманот од ваков вид: судбина – поезија – професионален живот си ја земам заради можноста и уште повеќе привилегијата лично да ги познавам и со тројцата и професионално да соработувам.

3. Поетските судбини на Тодоровски, Вангелов и Чаловски

Првата асоцијација за поезијата на Гане Тодоровски на секој што излегол барем од средно училиште е дека е тој поетот што го збогати македонскиот поетски вокабулар со неизмерно многу неологизми и му даде шанса на литературниот ни јазик да се екстензивира до тешко достапните простори во трнливиот пат на неговото растење.

За мене, поетот и професорот кој „не успеа да умре“,^{*} беше голем човек пред кој имав впечаток дека стојам со рака на срце и со безмалку класичен аристократски наклон, на кој не морав да се присилувам. И сè до моментот додека се сетеше која сум, за да ме разоружа потоа со обичноста и срдечноста, во која најмногу од сè имаше висока доза на човечност. Ги изолирам овие први неколку асоцијации кои јасно е дека не се комплетни по однос на поетскиот профил на Гане Тодоровски: достоинствена аура која во неговите песни се трансформираше со речиси допирлива сувереност и самоувереност, збогатен со неологизми поетски јазик,

^{*} На Меѓународниот симпозиум „Поезијата и мас-медиумите“, во рамките на Струшките вечери на поезијата, 2010 година, настапив со рефератот „Интервју со поетот кој не успеа да умре“ (Реквијем за Гане Тодоровски, последниот великан на македонската култура). Текстот е објавен во списанието „Литературен збор“, 1-6, Скопје, 2011, стр. 131-136.

обичност, сречност и човечност. Секој добар познавач на творештвото на големиот поет, несомнено, нема да треба да вложи голем напор за да ги препознае нив во сите негови песни.

Нека биде во оваа прилика репрезентативна песната „Ноќ без интерпункција“ (од стихозбирката „Тревожни звуци“, 1954) која става на показ и парче од поетска судбина на Гане Тодоровски: „Бараме начин/ повторно да се родиме/ повторно/ в зорите голи (...) И никој нема сила/ трошка од силата барем/ записка да стави!/ А точките ги мразиме“. (Тодоровски, 1990, стр. 64). Во тенденцијата на повторното раѓање, имплицирана во интерпункцијата, во поетски искористените точка и записка, се обидувам да прочитам исконска поетска и творечка потреба да се остави зад себе трага. Но, овде меѓу редови може да се препознае иманентната на поетот и човекот Гане Тодоровски – елоквенција, наративност на исказот, кованици, едноставност и простодушност и, на крајот на краиштата, искреност. Зарем нема овде судбинска врска меѓу семантиката на стиховите и поетскиот порив на Гане Тодоровски?

Во кусиот простор на ова излагање го вметнувам и коментарот за песната „Кожле (II) Прво подизлегување од болот“ (од стихозбирката „Снеубавен ден“, 1974). Наивно и „школски“, би рекла – поетот прашува: „Како да ти се вратам/ Колку да ти се подарам/ најдрага вистино за грев неискајан/ врзан со бегството на твоите/ потплашени и древни саможивници/ предвреме што ми те обљубиле?“. (Тодоровски, 1990, стр. 231). Си одговори самиот со своето физичко заминување!... Ова е веќе судбоносно...

Во извонредната стихозбирка „Земјата на цветот“ (1966) на Атанас Вангелов, во пазувите на метафората на цветот, стои зборот, моќта на зборот, мудроста на зборот, болката и среќата во часот на раѓањето на зборот. Како се раѓа поетскиот збор, зборот во творештвото и науката – тоа е она што како „багаж“, како наследство и аманет го носиме од него ние, многутемина „ученици“ на големиот професор Атанас Вангелов. Неговата, би ја нарекла – интуитивна творечка и научна задача, судбински и судбоносно загатната во семантиката на цветот, во „анатомијата на цветот“, во „пепелта на цветот“, во „цветот како подарок“ – во научната дејност се транспонираше во „литерарност на литературата“. Подвигот на Вангелов, инициран во стиховите од „Земјата на цветот“, а кој направи тектонски поместувања во традицијата на македонската книжевна критика стана и остана и моја професионална судбина.

Уште нешто, судбинско и судбоносно, татковско и родителско наоѓам во поезијата на Вангелов. Во песната „Строго доверливо“, посветена „На Аница“, од истоимената стихозбирка (Строго доверливо“, 1984), заедно со творечката и научна мисија го „читам“ и човекот и „посветениот татко“ Вангелов – таков каков што многумина го познаваме: „Да, минувај покрај небо/ (...) сега децата спијат, нели/ треба да се

разбудат утре,/ како ќе им објаснам дека/ имаат небо над главите/ (...) како ќе ги научам/ дека постои земја и постои/ иднина (...)/ Небото е недосежно и тивко/ (...) Трагите,/ ведрото на облеката-/ тоа се остатоците, малку/ од мојата душа и неа/ ја простирав над нас“ (Вангелов, 1998, стр. 144-145). Ете тоа, тоа судбинско наративно, тоа татковско и длабоко промислено едновременно, тие изречени и неизречени препораки – кој умее да ги разбере и примени, ги вградува засекогаш во својот живот. Да, во својот живот. Ја имав таа среќа и тоа да го почувствувам на своја кожа...

На поезијата на Тодор Чаловски, пак, потемелно ѝ пристапив и ја запознавав откако веќе го запознав човекот Тодор Чаловски. Човекот Чаловски е љубопитен, љубопитен за литература и наука за литература, за она што младите, односно помладите го работат; тој е темелен во професионалниот однос кон вас. Неговиот перфекционизам во работата е дури и невообичаен за денешниве услови на живеење. Во неврзан разговор со него, макар и краток и телефонски силно ќе ја почувствувате речиси исконската врзаност за родниот Галичник, за природата, за семејната кука, за дворот.

Веќе набројав неколку суштински квалификации на неговата поезија. Но, не и сите.

Песната на Чаловски е стокмена, дотерана, така речи технички беспрекорна. Честата форма на сонетот, честите терцини, отсуството на интерпункција – сведочат за перфекционизмот на поетот. Но, таа, неговата песна, не останува таква само однадвор. Се одликува таа и со отежната семантика за која треба минимум читателски напор за нејзино одгатнување. И, веројатно, потешко ќе му биде на читателот што не го познава човекот Чаловски.

Неприкосновен доказ за поетската беспрекорност на Чаловски претставува неговиот извонреден сонетен венец – „Свездените сонети“ (од стихозбирката „Свезда во човека“, 1983). Овде се назира и душата на поетот и човекот Чаловски – длабоката промисленост на изреченото, интензивната чувствителност вградена во совршените стихови, поетското и животното искуство трансформирани во поезија, неприкосновената човечност која, чиниш, може да се допре.

Љубопитноста на поетот Чаловски, пак, не е тешко да се „прочита“. Неа, во најмала рака ја има во широката лепеза на неговите мотивски преокупации – историски, татковински, рефлексивни, љубовни, па и космополитиски. Впрочем, тоа љубопитство може и поинаку да се нарече. Може да биде и латентна тенденција да се остави не само поетска трага зад себе туку и поетски запис на сè што е значајно, на сè што „фатило место“ во животот на поетот.

Во оваа поетско-судбинска констелација, посебно место наоѓаат песните од стихозбирката „Галица“ (1996), поетски родослов, поетска хроника, поетски приказ на волшебниот, на поетовиот роден Галичник.

Сепак, за „најсудбинска“ ја наоѓам песната „Песната“ (од стихозбирката „Дарови“, 1994). Четирите петтостишија, прекршени во нерамномерен ритам, повторно, веројатно и без самиот да имал таква намера, го ставаат на показ поетот и човекот Чаловски. Ќе се препознае можеби за миг влијанието на Конески, на „простата и строга песна“, на она што Венко Андоновски го нарекува „Песна зад песните“, како варијација на еден „(...) пра-модел, пра-песна, пра-македонска песна (...), чии константи би требало да бидат – едноставноста и строгоста“. (Андоновски, 2011, стр. 9). Чаловски не морал многу да се труди да ја „вкалапи“ својата ПЕСНА во таа типично македонска поетска матрица, зашто таа е негова судбина: „И каде/ каде да побегнам/ од ова наследство/ кое толку моќно/ за навек ме заробило“. (Чаловски, 2011, стр. 230). Најпосле, не е можно поетот да не го најдете во неговите песни како што, впрочем, не е можно човекот да „отсуствува“ од поетот.

4. Коментар

Не е лесно ниту, пак, едноставно човек да се „дрзне“ да навлезе во судбинската енергија на поетската реч на големите поети и луѓе – Гане Тодоровски, Атанас Вангелов и Тодор Чаловски. Не е едноставно, зашто таквиот подвиг, во најмала рака, ќе ве „предизвика“ на нов подвиг – да почнете да „читате“ за животот на поетот преку неговата поезија. Во таков случај, се чини, помалку има можност да се згреши, а повеќе многу што да се пропушти. На ваквата можност, да се разоткрие темпераментот, карактерот на творецот, неговиот однос спрема животот и неговиот живот, преку неговата поезија, своевременно укажа Атанас Вангелов, анализирајќи го епитафот на Пејчиновиќ од гледна точка на влијанието на поетот врз стихот и влијанието на зборовниот материјал врз намерата на поетот. (Вангелов, 1978, стр. 9-11).

Сепак, колку и да е „лизгав“ теренот на кој се „допираат“ поезијата и судбината на поетот, колку и да е речиси бескрајна можноста за „добивање информации“ за поетот преку поезијата, вреди да се признае дека – природата на човекот во поетот е и природа на неговата поезија! Зарем тоа не е судбина? Зарем секој не си ја живее судбината, па и поетот својата? Поетската судбина?!...

Библиографија

- Андоновски, В. (2011). *Мистериозното литературно ковчеже на Тодор Чаловски*. Во: Тодор Чаловски. *Поезија*. Скопје: Галикул (стр. 7-37).
 Вангелов, А. (1978). *Артизмот и современата македонска литература*. Скопје: Мисла.
 Вангелов, А. (1998). *Водопад*. Скопје: Детска радост.

Караниколова, Л. (2011). Интервју со поетот кој не успеа да умре (Реквијем за Гане Тодоровски, последниот великан на македонската култура). *Литературен збор*, 1-6, 131-136.

Речник на странски зборови во македонскиот јазик (2002). Приредил д-р Толе Белчев. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура.

Тодоровски, Г. (1990). *Поезија*. Скопје: Наша книга.

Толоковен речник на македонскиот јазик (2011). Скопје: Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“.

Чаловски, Т. (2011). *Поезија*. Скопје: Галикул.

Lusi Karanikolova-Chochorovska

The Destinal Energy of the Poetic Word
(For the Poetic Destiny of Gane Todorovski, Atanas Vangelov and Todor Chalovski)

Abstract: This article is an attempt to show the fatal connection between the poetry of the poet and his life, character and destiny, through the example of the poetry of Gane Todorovski, Atanas Vangelov and Todor Chalovski. It starts from the thesis that poetry is a fate for the poet; that poetry "resembles" of the poet himself, his life; that it even "knows" how to predetermine the path of the poet in order afterwards, it to be applied and analyzed through selected verses of poetry of these three Macedonian poets. The attitude that the life and poetry of the poet depends on fate is not represented, but the empirically confirmed truth that the personality of the poet "shape" and his poetry. In this sense, subjective impressions are given regarding the personality of these poets, along with a commentary where those "elements of personality" are found in their poetry.

Keywords: *destiny, fate, destinal, poetry, poet, humanity.*

Miruna Craciunescu**RÉACTIVATION D'UN IMAGINAIRE DU XVIII^E SIÈCLE DANS
LES *ILLUSIONS PERDUES* D'HONORÉ DE BALZAC**

Abstract : Dans les *Illusions perdues*, Balzac esquisse un portrait ironique des écrivains de sa génération. Ces derniers semblent se déclinier en deux types : celui du poète maudit, génial mais inconnu de tous, incarné par Daniel d'Arthez ; et celui du journaliste qui prostitue sa plume pour s'assurer un confort matériel accompagné d'un succès de courte durée, incarné par Étienne Lousteau.

L'échec littéraire de Lucien Chardon, dit de Rubempré, est ainsi partiellement attribuable au fait qu'il n'appartient au propre à aucune de ces catégories. Cependant, il provient également d'un parti pris idéologique qui pousse le protagoniste balzacien à vouloir à tout prix intégrer le monde de la noblesse, à une période où les journaux garantissaient déjà à l'écrivain une plus grande visibilité que ne pouvait lui obtenir le mécénat d'une salonnière.

Dans notre analyse, nous proposerons que le mythe de la persécution de l'écrivain chez Balzac, qui se reflète de manière parodique à travers le parcours de Lucien, est révélateur d'une angoisse liée à la transition entre deux modes de légitimation du statut de l'écrivain : soit d'une part le mécénat, et de l'autre, le journalisme. Nous analyserons la manière dont ce roman réagit au changement des modalités de consécration des auteurs en France entre la fin de l'Ancien Régime et les décennies 1820 et 1830, en prenant comme point d'appui la problématisation des rapports entre les littérateurs et les élites.

Mots clés : Balzac, *Illusions perdues*, imaginaire, XVIII^e siècle, mécénat.

Le « salon » du XVIII^e siècle, lieu de consécration de l'écrivain des années 1820?

Il sera pertinent de commencer par noter que l'objectif de cette étude est moins étendu que son titre ne peut le laisser paraître au premier abord. Nous nous proposons d'étudier, il est vrai, les modalités selon lesquelles un certain imaginaire du XVIII^e siècle est réactivé dans ce qui demeure jusqu'à ce jour l'un des volets les plus justement célèbres de la *Comédie humaine*. Nous tenons toutefois à préciser que nous limiterons notre analyse aux rapports conflictuels qu'entretient le protagoniste avec les milieux aristocratiques d'Angoulême et de Paris, en nous demandant plus spécifiquement ce qui motive le poète balzacien à vouloir pénétrer à tout prix le monde de la noblesse. Posée en d'autres termes, une telle question revient à se demander dans quelle mesure le succès d'un poète dans la France des années 1820 (soit l'époque à laquelle se déroule le roman) dépendait encore de son acceptation par des milieux aristocratiques, à

une période où les journaux garantissaient déjà à l'écrivain une plus grande visibilité que ne pouvait lui obtenir le mécénat d'une salonnière.

Nous souhaitons démontrer que les mutations profondes associées au statut de l'écrivain depuis l'Ancien Régime jusqu'à la Restauration correspondent à une évolution considérable de l'imaginaire du XVIII^e siècle. Nous définirons pour cela l'imaginaire à la manière de Cornelius Castoriadis (1975), qui récusait sa définition platonicienne en tant que « reflet » d'une réalité ou d'une rationalité supérieure, pour en faire une « création incessante (...) à partir [de laquelle] seulement il peut être question de "quelque chose" » (p. 8).

Notre étude comportera deux volets. Nous nous intéresserons tout d'abord aux rapports entre l'écrivain et l'élite sous la Restauration, en replaçant la mutation de cet imaginaire XVIII^e siècle dans un contexte sociopolitique qui a eu pour effet de modifier les conditions matérielles de diffusion d'une œuvre littéraire, ce dont les *Illusions perdues* constituerait un reflet, en même temps qu'une critique acerbe. Dans un second temps, notre étude portera sur la valeur symbolique associée à la mystification et au persiflage. Nous poserons que les mécanismes d'exclusion de l'élite aristocratique hérités du XVIII^e siècle ou bien ne sont plus opératoires dans les *Illusions perdues*, ou bien n'appartiennent plus exclusivement au monde de la noblesse. En analysant les procédés grâce auxquels le baron du Châtelet parvient à éloigner Lucien des cercles de madame de Bargeton et de madame d'Espard, nous chercherons ainsi à illustrer en quoi ce roman contribua à redéfinir la manière dont les contemporains de Balzac percevaient les changements qui ont marqué la génération de 1830.

L'approche fonctionnaliste de la notion d'imaginaire

Le choix de combiner ces deux approches peut soulever des interrogations. Le lecteur pourrait se demander, par exemple, pourquoi nous n'avons pas choisi d'adopter exclusivement une méthode d'analyse qui valorise le potentiel créateur du texte littéraire, plutôt que d'étudier ce dernier comme s'il constituait tout d'abord le reflet d'une réalité sociale avant de contribuer à créer la manière dont nous comprenons cette réalité. Une telle question, qui dépasse l'enjeu de notre travail, nous ramènerait à discuter des problèmes soulevés par l'herméneutique sociale du texte, en interrogeant notamment les rapports entre un texte littéraire et l'imaginaire social.

Compte tenu de la complexité de ce sujet, nous nous contenterons de préciser que nous nous sommes inspirés des réflexions que proposa Pierre Popovic (2008) autour de cette notion dans son introduction à une étude portant sur un littérateur mineur du XIX^e siècle du nom de Paulin Gagne. Cette enquête originale éclaire la nature littéraire des modalités selon lesquelles une société se représente « son passé, son présent et son devenir » (p. 24). Dans la même lignée, la critique qu'élabora Wolfgang Iser (1978) de l'approche fonctionnaliste d'un texte littéraire démontre bien que ce dernier n'a pas à être considéré *tout d'abord* selon sa dimension réflexive ou bien selon sa dimension créative, dans la mesure où il se présente avant tout comme une réélaboration

des systèmes signifiants par lesquels une société réfléchit sur sa propre condition :

Herein lies the unique relationship between the literary text and “reality”, in the form of thought systems or models of reality. The text does not copy these, and it does not deviate from them either – though the mirror-reflection theory and the stylistics of deviation would have us believe otherwise. *Instead, it represents a reaction to the thought systems which it has chosen and incorporated in its own repertoire. (...)* The result of this operation is *the rearranging and, indeed, reranking of existing patterns of meaning*¹. (p. 72)

Étudié sous cet angle, le persiflage dépasse par conséquent sa composante fonctionnelle ancrée dans ce que Castoriadis (1975) appelle le « réel-rationnel », laquelle renvoie, dans les *Illusions perdues*, à la nécessité de développer des mécanismes d'exclusion visant à établir une distinction entre les membres de la « bonne compagnie » et le reste du corps social. À travers sa composante imaginaire, le persiflage devient de la sorte l'instrument d'une quête identitaire par laquelle la noblesse réfléchit sur son statut dans le monde.

Il nous faut cependant tenir compte de la portée métatextuelle de cette œuvre qui se présente, ainsi que l'ont souligné plusieurs critiques, comme le « roman de la littérature » (Diaz, 2001, p. 125) à travers lequel Balzac dresse un portrait ironique des écrivains de sa génération. C'est pourquoi, dans notre analyse, nous aborderons le thème du questionnement identitaire de la noblesse à travers la réflexion que pose cette œuvre sur les mutations liées à la condition d'écrivain dans la société post-révolutionnaire.

La République des Lettres en « l'an I de l'ère médiatique » : une fiction égalitaire

L'époque de composition du dernier volet des *Scènes de la vie de province* coïncide avec ce que Marie-Ève Therenty et Alain Vaillant (2002) ont appelé « l'an I de l'ère médiatique ». En 1836, Émile de Girardin parvient à assurer à son journal la *Presse* une diffusion sans précédent en réduisant de moitié le coût de son abonnement, ce qui, comme le démontra Paul Bénichou (1988, p. 93-97) transforma le roman-feuilleton en ce genre quasi-démocratique auquel rêvera plus tard Lamartine, lorsqu'il publiera entre 1849 et 1851 un périodique auquel il conféra symboliquement le nom de *Conseiller du peuple*. Si les *Illusions perdues* témoignent bien d'une réactivation d'un imaginaire du siècle précédent, elles se posent avant tout comme un questionnement sur le devenir de la société moderne, en mettant en scène l'essor d'une nouvelle institution telle que la presse.

¹ Italiques ajoutées.

Face au déclin de prestige de l'aristocratie et la montée en puissance du journalisme, le poète des années 1820 semble devoir choisir entre deux positions qui devraient lui permettre d'asseoir de nouveaux fondements à sa légitimité. Toutefois, ces alternatives se révèlent être toutes deux également insoutenables, comme en témoigne de manière exemplaire le parcours initiatique de notre anti-héros, que le roman oppose constamment au mythe de la « malédiction littéraire » symbolisé par le Cénacle de la rue des Quatre-Vents, afin de mieux souligner son échec.

S'il veut réussir, le jeune écrivain doit ou bien pénétrer dans un de ces « *lupanars* de la pensée » (Balzac, 1837, p. 251) qui forment le demi-monde du journalisme et accepter se soumettre à cette « prostitution de la pensée qu'on nomme : la *publication* » (*ibid*), ou bien tenter de triompher dans le monde en dépit de ses origines le plus souvent modestes. C'est cette seconde alternative qui séduira Lucien tout au long du roman, dans la mesure où la première le rendrait indigne d'exercer ce que Paul Bénichou (1988) appellera le « sacerdoce » poétique (p. 532-533).

Or, l'œuvre balzacienne s'attache à démontrer que la fiction égalitaire sur laquelle reposait encore au siècle des Lumières la notion de « République des lettres » n'était qu'une illusion de plus de laquelle le poète devait de toute évidence se dépouiller, s'il voulait accéder un jour à la véritable gloire littéraire. À ce titre, les sarcasmes dont Lucien fait l'objet, tout d'abord dans le salon de madame de Bargeton à Angoulême, puis dans le cercle de madame d'Espard à Paris, reflètent bien le caractère imaginaire de ce lieu commun associé à l'univers mythique du salon, que Tocqueville (1952 [1836]) décrivit de la manière suivante :

La littérature était ainsi devenue comme un terrain neutre sur lequel s'était réfugiée l'égalité. L'homme de lettres et le grand seigneur s'y rencontraient sans se rechercher ni se craindre, et l'on voyait régner en-dehors du monde réel une sorte de démocratie imaginaire. (p. 48-49)

Ne nous y trompons pas : à bien des égards, cette œuvre est celle d'une lutte entre les cercles aristocratiques symbolisés par madame de Bargeton, madame d'Espard et le baron Châtelet, et les milieux journalistiques qui disputent à l'univers mondain le pouvoir de faire et de défaire des réputations. Comme nous l'avons évoqué, dans un tel contexte, l'écrivain assume en quelque sorte un rôle de victime expiatoire.

Les deux stratagèmes qui lui permettraient de « triompher » dans le monde le condamnent en effet, ou bien à s'éloigner de sa véritable vocation en compromettant sa plume dans les univers moralement répréhensibles du journalisme et de la littérature industrielle que Balzac associa très fortement à de la prostitution, ou bien à subir le mépris de la noblesse, dont la faveur avait de toute manière grandement perdu de sa valeur politique et sociale.

Suite à l'effondrement de la fiction égalitaire qui avait donné naissance au topos de la « République des Lettres », l'aristocratie avait cessé peu à peu d'encadrer la pratique littéraire des écrivains de génie dans l'ancien système de mécénat qui garantissait à ces derniers une position « respectable », ce qui laissait les Louis Lambert (à propos duquel Antoine Adam mentionne qu'il est « l'inspirateur du cénacle² ») dans une situation sociale somme toute précaire.

Le déclassement des écrivains et la crise du destinataire

À ce titre, Jean-Paul Sartre (1947) alla plus loin que Tocqueville lorsqu'il analysa la condition de l'écrivain avant et après la Révolution, en expliquant que sa marginalité résultait d'un « déclassement » qui se serait opéré à force de côtoyer les élites sans jamais en faire partie. « Parasite d'une classe parasite » (p. 158), il avait appris à mépriser la classe bourgeoise de laquelle il était issu, ce qui empêcha naturellement cette dernière de conférer à l'écrivain une dignité nouvelle après la chute de l'aristocratie :

Le commerce qu'il entretenait avec la caste sacrée des prêtres et des nobles le *déclassait* réellement, c'est-à-dire qu'il était arraché à la classe bourgeoise dont il émanait, lavé de ses origines, nourri par l'aristocratie sans pouvoir cependant entrer dans son sein. (...) Il avait pris conscience d'être à part (...), il se sentait perpétuellement supérieur à son milieu. (p. 158-159)

Ce à quoi il convient d'ajouter que le phénomène de sacralisation du statut de l'écrivain qui avait atteint son apogée dans la génération de 1830 (comme l'ont mis en lumière les travaux de Paul Bénichou : 1973, 1988), se heurtait matériellement aux exigences d'une nouvelle vision de la littérature qui traversait ce que les critiques qualifient parfois de « crise du destinataire ». Contrainte de s'adapter aux caractéristiques journalistiques de l'actualité et de la production de masse, la production romanesque des années 1820-1830 s'adressait désormais à un public élargi aux goûts hétérogènes que l'écrivain ne connaissait pas à l'avance, ce qui le différençait profondément des auteurs des générations précédentes.

En effet, en discutant avec ceux qui seront à la fois ses premiers lecteurs et ses principaux diffuseurs, la plupart des écrivains du XVIII^e siècle qui fréquentaient les cercles mondains pouvaient, dans une certaine mesure, s'assurer de l'accueil favorable que recevrait leur œuvre avant même que celle-ci ne soit publiée. C'est ce que fit par exemple l'abbé Galiani pour son *Dialogue sur le commerce des blés*, ce dont témoigne abondamment sa correspondance avec Louise d'Épinay (1992 [1769-1770]). Or, à moins de s'assurer par le

² Cette mention se trouve dans le sommaire des personnages, à la fin des *Illusions perdues*, dans l'édition de 1961 annotée par Antoine Adam (Balzac, *op. cit.*, p. 870). Il s'agit de l'édition que nous avons retenue pour cette étude.

chantage ou par des échanges de faveur que la critique journalistique favorisera le succès de son ouvrage, l'écrivain du début du XIX^e siècle faisait face à une insécurité autrement plus profonde que celle qu'exprime l'abbé Galiani.

Jean-Claude Berchet (1994) identifie *L'Itinéraire de Paris à Jérusalem* de Chateaubriand (1811) comme étant la première œuvre emblématique de cette crise du destinataire, par laquelle il explique en partie la popularisation du genre romanesque. Genre « bâtard » (p. 10) par excellence selon Berchet, le roman était effectivement le plus susceptible de plaire à un public indifférencié en raison de sa qualification générique indistincte qui pouvait fort bien mêler, comme le fit Chateaubriand dans ce récit de voyage, le récit d'aventures aux considérations morales, spirituelles et savantes.

Si l'on en croit l'analyse que Chateaubriand proposa de ce phénomène dans la préface de cette œuvre, la disparition des frontières entre les différents genres littéraires refléterait la fusion des catégories sociales dont témoignait Delphine de Girardin en 1837 (1986) lorsqu'elle divisa la société parisienne en deux mondes, soit le « Paris qui s'ennuie » et le « Paris qui s'amuse » (p. 105-107).

Sans doute est-ce pour cela qu'un écrivain de la fin du XVIII^e siècle tel que Choderlos de Laclos (1972, [1782]) usa encore du stratagème qui consistait à attribuer la préface de ses *Liaisons dangereuses* au travail d'un rédacteur qui n'aurait fait qu'éditer une correspondance réelle – afin d'éviter de s'identifier comme l'auteur d'un *roman* – ; tandis que, moins d'un demi-siècle plus tard, Lucien se vit qualifier indistinctement chez Balzac comme étant l'auteur des *Marguerites* et de *L'Archer de Charles IX*, sans que le texte ne semble attribuer à ses sonnets une valeur littéraire supérieure à celle de son roman historique.

Dans la même lignée, nous pouvons souligner que c'est là probablement ce qui rendit le salon de madame de Bargeton et celui de sa cousine madame d'Espard aussi attractif aux yeux de Lucien, dans la mesure où ce dernier y vit une rare opportunité de partager directement sa création avec un public duquel il pouvait recueillir les commentaires spontanés, sans passer par l'intermédiaire du journal.

Le salon, ce refuge symbolique...

Ce détour historiographique avait pour but de nous permettre de relever trois caractéristiques qui distinguent les écrivains du siècle des Lumières de ceux du début du XIX^e siècle dont témoigne le parcours de Lucien à travers les *Illusions perdues*, soit : (i) la fin de la fiction égalitaire analysée par Tocqueville, marqué par l'échec répété de Lucien à intégrer les cercles de madame de Bargeton et de madame d'Espard ; (ii) le « déclassement » de l'auteur selon Sartre, visible à travers la lettre d'adieux dans laquelle Lucien confessa à sa sœur qu'il était « né prince » (Balzac, 1837, p. 699), ce qui expliquerait les ambitions démesurées qui l'empêchaient d'accepter l'humble condition dans laquelle vivait sa famille dans l'Houmeau ; et enfin, (iii) la crise du destinataire qui transparaît de façon comique dans le triomphe que Petit-

Claud organisa en l'honneur de Lucien à son retour en province pour des raisons d'intérêt, et lors duquel le poète était si loin de connaître le véritable succès que ses œuvres avaient pu lui obtenir auprès du public, qu'il ne s'étonnât pas que les jeunes gens d'Angoulême s'écriassent sous sa fenêtre : « Vive l'auteur des *Marguerites* ! », alors que ces dernières n'étaient même pas publiées (Balzac, 1837, p. 658-660).

À vrai dire, il s'agit là d'une liste que nous aurions pu prolonger, car bien que l'écart temporel qui sépare l'auteur des *Illusions perdues* d'un Choderlos de Laclos ne soit pas considérable, la condition de l'écrivain a bel et bien subi des modifications profondes entre ces deux périodes, dont la Révolution n'était peut-être qu'un des catalyseurs. Or, en dépit de telles différences, il nous faut bien noter que le poids de l'investissement symbolique qui entourait l'imaginaire de l'écrivain du XVIII^e siècle, et ses relations réelles ou imaginées avec l'aristocratie de l'époque, mit d'autant plus longtemps à disparaître que les difficultés financières qui étaient notoirement associées au statut de l'écrivain « moderne » pouvaient faire rêver avec nostalgie de l'époque où de généreux mécènes délivraient ce dernier de l'obligation d'écrire pour gagner sa vie.

Aussi, il n'est pas anodin qu'Honoré de Balzac ait choisi d'affubler son nom d'une particule noble. Tout porte à croire qu'en cette première moitié du XIX^e siècle, si le succès de l'écrivain ne dépendait plus matériellement de son soutien par les élites aristocratiques, un prestige considérable était encore associé au « monde » ; si bien que nous pouvons nous demander, une fois encore, dans quelle mesure il était concevable de poursuivre une carrière littéraire en-dehors de cet univers.

Comme nous l'avons vu, sous l'Ancien Régime, il semblerait que cette question ne se posait guère, car pour réussir, il n'existait pas de véritable alternative à la protection des puissants – ce dont témoigne le sort malheureux d'auteurs tels que André Chénier, qui devint avec Chatterton et Gilbert l'un des prototypes du poète maudit dans la célèbre consultation du Docteur Noir dans le *Stello* de Vigny (Bénichou, 1988, p. 147-173).

Bien entendu, la forte composante imaginaire de cette œuvre ne nous permet pas de la considérer comme un indicateur fidèle des mutations liées à la condition sociale de l'écrivain au tournant du XVIII^e et du XIX^e siècle, dans la mesure où un tel ouvrage contribua à cristalliser les lieux communs associés au thème de la persécution de l'écrivain, à propos desquels Pascal Brissette (2003) démontra qu'ils s'instituèrent entre 1770 et 1840 à travers la création d'associations topiques liant par exemple la mélancolie à la grandeur, la persécution au génie, et la pauvreté à la vérité.

Or, de telles associations sont fortement présentes dans l'œuvre de Balzac, notamment à travers la figure de Daniel d'Arthez, qui apparaît à plusieurs reprises comme étant le prototype de l'auteur de génie pauvre et solitaire (ex. Balzac, 1837, p. 311, 326, 327).

La professionnalisation du critique littéraire, un catalyseur du mythe du « poète maudit »?

L'opposition constante entre le monde du journalisme et celui du Cénacle vise bel et bien à orienter le jugement moral du lecteur vers la condamnation du succès facile des uns et l'admiration du dur labeur des autres. Nous pouvons reprendre ici la liste des antithèses établie par José-Luis Diaz (2001, p. 135) à travers lesquelles le narrateur construit une vision utopique des membres du Cénacle, car ces dernières démontrent bien l'écart que creuse le roman entre la condition *honorable* d'écrivain, qui mérite d'être considérée comme un sacerdoce (l'honorabilité étant d'ailleurs la première de ces caractéristiques), et la condition *infâme* du journaliste, qui abandonne sa vocation pour exercer un vulgaire métier. Ainsi le désintéressement du premier s'oppose-t-il à l'arrivisme du second ; la lenteur du travail accumulé à la vivacité de la production liée à l'actualité ; les liens fraternels aux liens de « camaraderie » intéressée, etc.

Pour revenir donc sur la question des liens entre les élites sociales et les littérateurs, il semblerait que le mythe de la persécution de l'écrivain chez Balzac soit révélateur d'une angoisse liée à la transition entre les deux modes de légitimation du statut de l'écrivain que nous avons déjà identifiés plus tôt, soit le mécénat, et le journalisme. Ces derniers paraissent effectivement tous deux être en inadéquation avec le rôle que *devrait* occuper le poète dans la cité, tel que celui-ci a pu être défini à travers l'œuvre d'un poète de la Restauration comme Lamartine, pour qui la poésie allait de pair avec la vie politique, et œuvrait ainsi activement pour le salut des hommes (Bénichou, 1988, p. 108). Or, si nous laissons pour l'instant de côté les jugements de valeur par lesquels l'œuvre balzacienne condamne les succès médiatiques, il nous semble que la nature même d'un régime politique tel que la Restauration témoigne bien du fait que l'intégration à l'élite aristocratique n'était plus une obligation pour l'écrivain.

En dépit de sa forte composante monarchique, ce régime tolérait en effet l'existence d'un contre-pouvoir tel que la presse libérale – faute de parvenir à la museler –, ce qui contribua à problématiser les rapports entre l'élite et les auteurs célèbres. Ainsi, même s'il méprisait la bourgeoisie, pour reprendre l'expression de Sartre, l'écrivain de génie pouvait néanmoins gagner la faveur du public par l'intermédiaire du journal. Celui-ci transformait le « je-ne-sais quoi » qui permettait autrefois aux mondaines de juger si une œuvre correspondait ou non aux critères du « bon goût », en arguments de type scientifiques qui professionnalisèrent le statut de critique littéraire. Un tel phénomène est particulièrement visible dans le roman lorsque le journaliste Lousteau explique au jeune Lucien comment écrire un article capable « d'enterrer » le roman de Nathan :

Mon cher, un journaliste est un acrobate, il faut t'habituer aux inconvénients de l'état. (...) Voici la manière de procéder en semblable

occurrence. (...) Tu commenceras par trouver l'œuvre belle (...), le public se dira : Ce critique est sans jalousie, il sera sans doute impartial. (...) Après avoir conquis l'estime de ton lecteur, tu regretteras d'avoir à blâmer le système dans lequel de semblables livres vont faire entrer la littérature française. (...) Tu lâcheras des axiomes comme : Un grand écrivain en France est toujours un grand homme (...). Saupoudre-moi d'esprit ces raisonnements, relève-les par un petit filet de vinaigre, et Dauriat est frit dans la poêle aux articles. (Balzac, 1837, p. 403-405).

C'est pourquoi, dès lors qu'il s'agit de déterminer si l'intégration d'un écrivain aux cercles mondains permettait encore de promouvoir son œuvre littéraire dans la génération de 1820-1830, il nous semble que les *Illusions perdues* répondent clairement à cette question par la négative.

En effet, ce qui a fait la perte de Lucien, c'est qu'il a été tenté de parvenir à la gloire à travers la récupération du titre de noblesse qui s'est perdu suite à une mésalliance de sa mère, alors que la position qu'il occupait au sein des journaux libéraux lui conférait sur le monde aristocratique un pouvoir auquel il n'aurait jamais pu rêver en intégrant le cercle de madame d'Espard, au sein duquel il était condamné à demeurer, malgré tout, le fils d'un apothicaire et d'une garde-malade.

Par conséquent, comme le lui avaient prédit ses amis du Cénacle, son volte-face politique ne pouvait que lui être fatal. En s'ajoutant à la liste des collaborateurs d'un journal royaliste (le *Réveil*), Lucien s'attirait l'inimitié de ses anciens collègues libéraux, et perdait de ce fait le pouvoir qui le rendait redoutable aux yeux de madame de Bargeton et du baron Châtelet, desquels il s'était âprement moqué dès son premier article en comparant celui-ci à un héron et celle-là à un os de seiche.

La « démocratisation » des mécanismes d'exclusion de l'élite

Attaqué de toutes parts, Lucien s'était de ce fait exposé de plein fouet à la vengeance de ses ennemis en croyant naïvement que ces derniers l'aideraient à récupérer le nom et le titre des Rubempré par une ordonnance royale, ce qui n'était évidemment qu'une « plaisanterie comme savait en faire madame d'Espard » (Balzac, 1837, p. 518).

Ici comme à son habitude, le narrateur n'est pas sans souligner à plusieurs reprises le caractère ingénu de son anti-héros, qui devait encore recevoir « de dures leçons » dans le monde, dont il ignorait les trahisons et les perfidies après avoir été initié à celles du journal (Balzac, p. 451). Aussi, si Lucien échoua donc à percevoir qu'il faisait l'objet d'une mystification, nous apprenons que c'est en raison de « l'orgueil » et de la « vanité aristocratique » que ses relations avec le grand monde avaient développé chez lui au plus haut degré (Balzac, 1837, p. 493). Il pourra paraître superflu de souligner que de

telles caractéristiques sont, bien évidemment, en inadéquation profonde avec sa situation sociale.

Or, dans un tel contexte, il est intéressant de noter que les prétentions de Lucien au nom des Rubempré, doublée de son adoption déplacée des airs et des manières aristocratiques, n'ont pas uniquement fait l'objet de moqueries de la part des mondains, comme on aurait pu s'y attendre.

À titre d'exemple, pour punir Lucien d'avoir rejoint le camp royaliste, il convient de mentionner que les journaux libéraux ne se contentèrent pas de révéler les intrigues douteuses grâce auxquelles il réussit à convaincre l'éditeur Dauriat de lui acheter ses sonnets. Ces derniers inspirèrent en effet aux anciens « camarades » du poète une satire d'une ironie mordante, à travers laquelle un journaliste transforma l'auteur des *Marguerites* en un « ignoble chardon » (Balzac, 1837, p. 496), ce qui constitue bien entendu, sous la forme d'une épigramme, une attaque *ad hominem* qui fait directement référence aux « grands airs » qu'il se donnait sans jamais être parvenu à se faire reconnaître la noblesse de sa naissance.

Plus tard, sur un ton tout à fait différent, marqué par la rectitude morale qui caractérise les membres du Cénacle, Daniel d'Arthez n'émettra cependant pas un jugement très différent de celui des journalistes lorsqu'il décrira Lucien à sa sœur comme une « femmelette qui aime à paraître » (Balzac, 1837, p. 573), ce qui peut être compris comme une description ironique du dandy. À l'inverse du poète, qui est associé à un matériau dur et incorruptible tel que le diamant, pour d'Arthez, rien ne caractérise autant cet « homme à poésie » que la légèreté qui l'apparente à la désinvolture du mondain. C'est pourquoi dans sa lettre, le chef de file du Cénacle filera d'ailleurs la métaphore de la mode pour insister sur les caractéristiques qui différencient Lucien d'un véritable poète :

À chaque chose, sa loi : l'éternel diamant doit être sans tache, la création momentanée de la Mode a le droit d'être légère, bizarre et sans consistance. (...) [Lucien est] un brillant assemblage de belles qualités brodées sur un fond trop léger ; l'âge emporte les fleurs, il ne reste un jour que le tissu ; et, s'il est mauvais, on y voit un haillon. (Balzac, 1837, p. 574)

Qu'y a-t-il de commun entre ces deux exemples d'ostracisme et les mécanismes d'exclusion propres à l'élite aristocratique, à propos desquels nous avons mentionné que nous consacrerons la dernière partie de notre analyse ? Une telle question suppose que l'élite mondaine a effectivement recours à des mécanismes d'exclusion qui lui sont spécifiques, au point où il serait justifié de parler dans ce cas d'un emprunt ou d'un détournement de la part du demi-monde journalistique ou de la bohème littéraire.

Or, une lecture attentive des passages dans lesquels Lucien est écarté du salon de madame de Bargeton ou de l'entourage de madame d'Espard nous révèle précisément l'absence de telles spécificités, car nous ne pouvons qu'être

frappés par la similitude des circonstances qui entourent par exemple l'éloignement de Lucien du salon Bargeton – précipité par le duel qui opposa Monsieur de Bargeton à Monsieur de Chandour –, et son exclusion définitive du Cénacle, marquée par le duel qui l'opposa à Michel Chrestien.

Dans un cas comme dans l'autre, il s'agissait pour l'offensé de demander raison à l'offenseur des propos injurieux tenus à l'encontre d'une personne estimée. Ainsi, tandis que Monsieur de Chandour avait calomnié madame de Bargeton en laissant courir la rumeur d'une liaison avec Lucien, ce dernier avait sali la réputation de d'Arthez en acceptant d'écrire des articles destinés à détruire son roman. De même, il pourra sembler étonnant de constater à quel point le réflexe de madame d'Espard, qui quitta sa loge à l'opéra aussitôt qu'elle découvrit que Lucien n'était que le fils d'un pharmacien (Balzac, 1837, p.141-149), ressemble au traitement que les journalistes libéraux réserveront au poète lorsqu'ils continueront à « garder le plus profond silence » sur la parution de son roman pour mieux dévaluer son prix (Balzac, 1837, p. 525).

En effet, comme le souligne le narrateur au moment où la marquise et sa cousine ignorèrent le salut du poète du haut de leur calèche, sous la Restauration, le moyen le plus sûr d'« enterrer » une réputation et d'exercer son pouvoir sur une autre personne ne passe plus par le mot d'esprit, mais bien par le silence :

La réprobation de l'aristocratie parisienne n'était pas comme celle des souverains d'Angoulême : en s'efforçant de blesser Lucien, les hobereaux admettaient son pouvoir et le tenaient pour un homme ; tandis que, pour madame d'Espard, il n'existait même pas. (Balzac, 1837, p. 197).

La disparition du persiflage

Il s'agit là d'une différence importante qui distingue les milieux mondains décrits par Balzac de ceux qu'analysa Élisabeth Bourguinat (1998) dans sa brillante étude intitulée *Le Siècle du persiflage*. En effet, cette dernière témoigne bien à quel point l'exercice du pouvoir dans les milieux mondains passait à travers l'exercice de la parole au XVIII^e siècle. Selon Bourguinat, en revendiquant un nouvel usage de la langue d'inspiration burlesque, lequel témoignait du renversement des valeurs qui accompagna ce que Paul Bénichou (1995) appela « la dégradation de l'héritage chevaleresque » (p. 200), une partie de la noblesse – composée des anciens Frondeurs, des « roués » et des libertins – a ainsi exprimé le malaise ressenti à la perte de ses pouvoirs politiques qui a accompagné la montée de l'absolutisme royal.

Si le persiflage était donc sans doute devenu le mode de conversation le plus caractéristique de la noblesse, il ne visait pas à exclure les gens de rang inférieur des cercles aristocratiques – car la popularité du persiflage auprès des philosophes prouve bien que l'aristocratie n'était pas la seule à maîtriser cet emploi du langage ; n'étant pas d'ailleurs, la seule à fréquenter les milieux

mondains –, mais bien à affirmer sa domination sur autrui en contrôlant les rouages de ses passions et de ses volontés.

C'est bien ce qui permet à Bourguinat (1998) d'affirmer que dans un tel contexte, « la tromperie n'a[vait] d'autre objet que son propre achèvement » (1998, p. 104), ce qui la distingue profondément de la mystification dont Lucien fit plusieurs fois l'objet de la part de Châtelet, qui avaient pour but de lui obtenir une alliance avec madame de Bargeton.³

Dans son ouvrage, Bourguinat soutient enfin l'hypothèse selon laquelle le déclin du persiflage après la Révolution serait dû aussi bien à la disparition des conditions qui avaient permis son essor – facilité par un « malentendu historique » entre les mondains, qui virent dans le persiflage des philosophes l'expression de leur crise identitaire, et les philosophes, qui tentèrent de recruter des adeptes parmi les mondains en adoptant un ton persifleur – (Bourguinat, 1998, p. 16), qu'en raison de son inadéquation aux idéaux révolutionnaires, lesquels proscrivaient des caractéristiques du langage « aristocratique » telles que la fantaisie néologique ou l'art du mensonge (*ibid*, p. 189).

Il nous semble cependant que les *Illusions perdues* expriment un autre ordre de raisons qui permettent à la fois d'expliquer pourquoi les sarcasmes dont Lucien fait l'objet ne peuvent sans doute pas être qualifiés de *persiflage*, et surtout la raison pour laquelle l'association de l'écrivain aux élites aristocratiques était devenue inopérable. Cet ouvrage témoigne en effet d'une émergence de la conscience des classes qui rend le mélange des différents « rangs » sociaux autrement plus dangereux qu'ils ne l'étaient sous l'Ancien Régime, si bien que la volonté de domination des personnages balzacien ne s'exprime guère « par elle-même » à travers la conversation, mais tend systématiquement vers l'obtention d'un pouvoir politique qui se voit confirmé, dans le cas de Châtelet, par le gain d'un titre de noblesse.

Ce à quoi il convient d'ajouter que si le narrateur balzacien traite souvent son anti-héros avec une ironie qui rappelle celle avec laquelle les « petits-maîtres » traitaient leurs victimes, celle-ci n'a sans doute pas la même valeur qu'au XVIII^e siècle. C'est ce dont témoigne la disparition progressive de la philosophie mécaniste au profit d'une vision plus « organique » de l'homme, qui peut tout aussi bien se comporter comme un automate dont il convient de rire, ou être en mesure de faire des actes sublimes qui forcent l'admiration.

Ainsi, même si la vanité de Lucien mérite souvent qu'il subisse les plaisanteries de ses rivaux, comme le souligne Élisabeth Bourguinat (1998) en notant que la crédulité du persiflé « justifiait la méchanceté du persifleur » (*ibid*, p. 88), son humanité nous est révélée de manière poignante au moment où

³ Ce mot, « mystification », n'apparaît qu'une seule fois dans les *Illusions perdues*, précisément au moment où Châtelet se jura « à lui-même de posséder madame de Bargeton » (p. 63) lorsque celle-ci lui fit comprendre qu'elle connaissait « l'illégale superfétation de sa particule » en l'appelant monsieur Châtelet (p. 62). « Le pauvre poète fut fêté si grandement que tout autre qu'un jeune homme de vingt-deux ans aurait véhémentement soupçonné de mystification les louanges au moyen desquelles on abusa de lui. » (p. 63-64).

il se voit contraint de composer des chansons à boire pour payer les funérailles de sa maîtresse Coralie (Balzac., p. 534) ; ce qui laisse peser d'autre part un jugement moral sur les mystificateurs en démontrant que de telles manipulations ont parfois une issue tragique. Aussi est-ce dans de telles scènes que ce roman exprime le plus clairement, à notre sens, au-delà de la réactivation d'un imaginaire du XVIII^e siècle, l'élaboration d'un imaginaire du XIX^e siècle.

Bibliographie

CORPUS PRIMAIRE

BALZAC, Honoré de (1961 [1837]). *Illusions perdues*, Antoine Adam [éd]. Paris. Garnier.

CORPUS SECONDAIRE

DIAZ, José-Luiz (2001). *José-Luis Diaz commente Illusions perdues d'Honoré de Balzac*. Paris. Gallimard.

NEEFS, Jacques (1980). « Illusions perdues : représentation de l'acte romanesque ». Dans *Le Roman de Balzac*, Roland Le Huenen et Paul Perron (éd.). Montréal : Didier, p. 119-130.

PONCIN-BAR, Geneviève (1980). « Le livre dans le livre dans *Illusions perdues* », *Interférences. Revue de littérature comparée de Haute-Bretagne*, n° 11, p. 73-94.

CORPUS CRITIQUE

BÉNICHOU, Paul (1995). *Morales du grand siècle* [1948]. Paris. Gallimard.

BÉNICHOU, Paul (1988). *Les Mages romantiques*. Paris. Gallimard.

BÉNICHOU, Paul (1973). *Le Sacre de l'écrivain 1750-1830 : essai sur l'avènement d'un pouvoir spirituel laïque dans la France moderne*. Paris. José Corti.

BERCHET, Jean-Claude (1994). « La préface des récits de voyage au XIX^{ème} siècle ». Dans György Tverdota (éd.), *Écrire le voyage*. Paris. Presses de la Sorbonne Nouvelle, , p. 3-16.

BOURGUINAT, Elisabeth (1998). *Le Siècle du persiflage 1734-1789*. Paris. Presses Universitaires de France.

BRISSETTE, Pascal (2003). *La Malédiction littéraire : constitution et transformation d'un mythe*, thèse de doctorat sous la dir. de Marc Angenot. Montréal. Univ. McGill.

CASTORIADIS, Cornelius (1975). *L'Institution imaginaire de la société*. Paris. Seuil.

ÉPINAY, Louise d' et Ferdinando GALIANI (1992). *Correspondance*, t. 1, 1769-1770, éd. Daniel Maggetti, préf. Georges Dulac, notes Daniel Maggetti en coll. avec Georges Dulac, Paris, Desjonquères, coll. « XVIII^e siècle ».

GIRARDIN, Delphine de (1986). *Lettres parisiennes du vicomte de Launay* [1837]. Anne-Martin Fugier (éd.). Paris. Mercure de France.

ISER Wolfgang, 1978. *The Act of Reading: a Theory of Aesthetic Response* [1976], Baltimore/Londres. John Hopkins University Press.

LACLOS, Choderlos de (1972). *Les liaisons dangereuses* [1782]. André Malraux (préface), notices de Joël Papadopoulos. Paris. Gallimard.

POPOVIC, Pierre (2008). *Imaginaire social et folie littéraire : le second Empire de Paulin Gagne*, Montréal. Presses Universitaires de Montréal.

SARTRE, Jean-Paul (1947). *Baudelaire* [1946], Paris. Gallimard.

THERENTY, Marie-Ève et Alain VAILLANT (2002). *1836. An I de l'ère médiatique. Analyse littéraire et historique de la Presse de Girardin*. Paris. Nouveau Monde Éditions.

TOCQUEVILLE, Alexis de (1952). *État social et politique de la France avant et depuis 1789* [1836]. Dans *Œuvres*. Paris. Éd. Mayer, t. II-1.

Miruna Craciunescu

In search of a Collective Imaginary of the 18th Century in Balzac's *Lost Illusions*

Abstract: It is a well-known fact that Honoré de Balzac's canonical novel, *Lost Illusions*, draws an ironic portrait of Paris's literary scene. Writers are divided into two types. While the high-minded Daniel d'Arthez embodies the Romantic myth of the ill-fated poet, journalist Étienne Lousteau is characteristic of a new type of authors: one that is willing to trade the ever-lasting, *post-mortem* fame that follows a life of sacrifice and poverty, for a career in journalism that guarantees not only material comfort, but also a short-run success.

Lucien de Rubempré's failure to succeed as a writer can be partly attributed to the fact that he fits into neither of these categories. In this essay, I claim that Lucien's failure can also be explained by the protagonist's obsolete desire to break through by integrating the Parisian aristocratic elite, at a time when the press already offered authors a much greater visibility than the *salon* ever could.

This paper thus aims to explore the problematic relationship between French litterateurs and elites in the years 1820's to 1830's. It argues that Balzac's parodic depiction of a failed poet's career in Paris reveals a deeper anxiety concerning the disappearance of the *salon* as a mode of literary legitimization characteristic of the *Ancient Régime*, in favor of the press.

Keywords: *Balzac, salon, 18th century, journalism, patronage, collective imaginary.*

Eva Gjorgjievska

MARCEL PROUST ET LES PERSONNAGES JUIFS DANS *A LA RECHERCHE DU TEMPS PERDU*

Résumé : Indépendamment de l'individualité imaginaire de l'œuvre d'art qui la sépare de la réalité, même en raison de son histoire personnelle, Marcel Proust est prédestiné à soulever la question de la judéité : ses origines (un père catholique et une mère juive) l'incitent à se pencher sur la question juive, mais en même temps provoquent le dédoublement de sa position, laissant place à une distance critique. La contingence historique fait que son histoire de vie a croisé un fait bien connu, l'affaire Dreyfus, qui fait naître chez lui le sentiment de l'appartenance au peuple juif et impose la question des marques essentielles de reconnaissance de ce peuple. Avec Swann, Bloch, mais aussi Albertine, Gilberte et Rachel, Proust commence l'aventure narrative qui doit répondre à la question concernant tous les visages de l'une des ethnicités, la judéité.

Mots clés : *Proust, judéité, affaire Dreyfus, identité, prophétie, art.*

Introduction

Avec Swann, Bloch, mais aussi Albertine, Gilberte et Rachel, Proust commence l'aventure narrative qui doit répondre à la question concernant tous les visages de l'une des ethnicités, la judéité. Le thème est intégré dans un contexte plus vaste de l'hérédité comme une condition déterminante dont l'individu ne peut se libérer facilement, mais en prenant en compte le fait que Proust développe l'individualité sans rompre le lien avec la tradition, elle sera le fondement à partir duquel va se développer la problématique de l'identité juive. Mais, les marques juives, aristocratiques et celles de Sodome et Gomorrhe ne sont pas seulement héritées des ancêtres, mais ne sont pas contrôlées par la raison, liées à l'inconscient des personnages. Il est évident que les personnages auxquels est attribuée cette qualité doivent représenter son paradigme. Ainsi, qu'est-ce que doit symboliser la judéité pour Proust dans la *Recherche* : une détermination qui limite la liberté ou une sélection des meilleurs ? Est-ce que les signes de la judéité, au sens de l'ethnicité, découvrent un antisémitisme chez Proust ou une foi dans le peuple élu ? Enfin, de quelle manière l'individu peut-il dépasser sa détermination juive ? Un aspect du problème concerne les marques de la judéité et le deuxième concerne la contingence du moment historique dans lequel elles se trouvent. Dans la possibilité de libre définition du soi, aussi. Ce texte va suivre les destins des deux personnages principaux, Bloch et Swann, qui représentent la judéité, à travers lesquels est soulevée une série de questions liées à cette ethnicité : la prophétie non réalisée et l'atavisme, l'inadaptation

sociale, l'inaccessible vérité, le symbolisme religieux et les signes séculaires de la judéité, les signes et manières imaginaires de l'écriture ...

La judéité à Combray : idoles et sens caché

Même si encore à un niveau réduit, seulement suggéré par l'indication des deux personnages qui appartiennent à la communauté juive et la série des rites pratiqués par Françoise qui sont mis en arrière-plan, mais qui participent également à la création du charme de l'enfance, Combray annonce la destinée compliquée du portrait de la judéité dans la *Recherche*, un portrait qui est différent pour Bloch et Swann et qui annonce les préjugés, mais aussi la contingence dans l'interprétation de l'appartenance. Il est vrai que la symbolisation de la judéité à travers les deux personnages n'est pas le sens principal qui est suggéré dans le premier volume de la *Recherche*, « Combray », car la famille comme communauté avec son propre système collectif de signes et la réalité sensorielle à laquelle participe l'enfant avec ses expériences mettent les autres thématiques au second plan. Mais à travers Bloch et Swann, il est possible de voir le conflit qui existe entre l'image que la famille a d'elle-même et la réalité qui corrige cette image. La première mention de la judéité dans les citations de l'opéra de Fromental Halévy *La Juive* de 1835, de la part du grand-père de Marcel lorsqu'il accueille un de ses amis juifs, parmi lesquels Bloch, a une connotation comique et bienveillante. Cette allusion représente en effet la supériorité de la classe bourgeoise qui peut se permettre de traiter de façon ludique l'appartenance juive, lorsque l'identité juive n'a pas la dimension d'exclusion ou de malveillance qu'elle va subir dans la suite de la *Recherche*. À cette occasion elle permet l'utile confrontation des deux systèmes de valeurs et marque, ou bien au contraire, disqualifie la position bourgeoise à laquelle aspire la famille. Tandis qu'au cours de ces soirées résonne la douce ironie du grand-père (« Ô Dieu de nos Pères ... Israël rompe ta chaîne »), sans être profondément raciste, son scepticisme évoque plus la possible mauvaise éducation et les racines des enfants juifs, qu'un réel rejet : « Et comment s'appelle ton ami qui vient ce soir ? – Dumont, grand-père. – Dumont ! Oh ! Je me méfie. » Comme le dit Hassine (1990), il existe une différence entre les Israélites vus comme un groupe intégré dans la société française avec son appartenance religieuse spécifique et les Juifs considérés comme un groupe marginalisé, ce qui peut définir également l'absence d'antisémitisme à Combray.

Si on lit le texte au niveau polyphonique¹, ce qui dérange la famille c'est que Bloch ne respecte pas ouvertement l'impératif du primat, de l'harmonie et des succès de la famille de Combray, mais de manière peu modeste et prétentieuse s'impose avec ses citations littéraires et avec

¹ Le mot apparaît chez Bakhtine (1998), dans *La Poétique de Dostoïevski*, où il affirme qu'à partir des romans de Dostoïevski les points de vue des personnages commencent à être indépendants de celles du narrateur et de l'auteur. Ainsi, le personnage peut exposer ses propos, mais cela ne signifie pas que la voix du narrateur ne peut résonner par-dessus des mots prononcés sous forme d'ironie ou de critique.

l'intellectualisme forcé dont le but est de créer une hiérarchie entre le paradis provincial de la famille et ses prétentions personnelles, ambitieuses et individualistes. Le grand-père déclame « De ce timide Israélite, Quoi, vous guidez les pas ! » (Proust, 1988, SC, p. 90), lorsque Bloch pour sa part participe à une attaque directe des privilèges et qualifications bourgeoises. Bloch simplement ne s'intègre pas dans l'image que la famille a du Juif, avec l'incarnation de la religiosité dans chacun de ses mouvements et de ses mots, la modestie et la timidité en raison de ses origines. Bien au contraire, Bloch a trop confiance en soi, il est même impoli. D'ailleurs, Bloch ne garde pas l'exclusivité dans la *Recherche* par rapport au baroque de l'expression, du déséquilibre et du mauvais goût, ainsi qu'en matière d'accent, de manières et d'exhibitionnisme : Odette, Oriane, Charlus sont seulement quelques-uns des représentants de la démesure. Bloch est baroque dans plusieurs domaines. Dans l'excentricité de l'expression d'une sentimentalité exagérée qu'il accentue de telle manière qu'il met en question les sentiments de la grand-mère et une certaine vanité de la pureté qui peut se cacher derrière celle-ci : « après le déjeuner comme elle disait qu'elle était un peu souffrante, il avait étouffé un sanglot et essuyé des larmes »; dans l'amitié sentimentale qu'il exprime en envoyant des roses ; dans son intellectualisme prétentieux qui nie l'esprit pratique, alors qu'il suffisait de s'excuser de son retard : « Je ne me laisse jamais influencer par les perturbations de l'atmosphère ni par les divisions conventionnelles du temps. Je réhabiliterais volontiers l'usage de la pipe d'opium et du kriss malais, mais j'ignore celui de ces instruments infiniment plus pernicious et d'ailleurs platement bourgeois, la montre et le parapluie » (Proust, 1988, CS, p. 91).

Même si Bloch est un miroir renversé dans lequel peuvent se voir les idéalizations fausses qui existent dans la famille, pourtant sa position parle aussi d'une identité personnelle pas suffisamment assumée, d'un sujet qui est en procès et qui prend ses idéologies comme des formules toutes faites qu'il applique sans succès. De la même façon la judéité de Swann n'est pas mentionnée dans la famille, car il répond à leur niveau bourgeois. Et pour la même raison il y a une tendance consciente à ignorer les relations que Swann a avec l'aristocratie, qui est une concurrence ignorée de la famille.

Swann sera un exemple des meilleures versions de la judéité. Contrairement à Bloch, qui est une parade de la judéité dans sa forme la plus grotesque, la Judéité de Swann est un exemple de la construction culturelle qui prend la place de l'hérédité naturelle. Au début du roman on a l'impression que Swann est complètement indépendant de son appartenance juive, lui qui a une grand-mère protestante et un grand-père juif converti au christianisme. Par son apparence physique, « son visage au nez busqué, aux yeux verts, sous un haut front entouré de cheveux blonds presque roux », Swann est un croisement heureux des marques de la judéité et de l'aristocratie, car si la rousseur est une marque des Guermantes, le grand nez est une marque physique des Juifs. Mais, sa dégradation ultérieure et sa décadence seront placées sous le signe de la

judéité inutile, l'échec de sa réalisation sous la forme d'un abandon de la vertu créative. Swann pouvait être un créateur, pourtant il a choisi d'être un fanatique dreyfusard ou un collectionneur et c'est de cette manière qu'il s'est éloigné de l'art.

Depuis son introduction dans le roman, Swann incarne les finesses de l'esprit, avec une amabilité incomparable et une possibilité de charmer grâce à ses talents de conversation, comme si Proust voulait donner à la judéité d'éventuelles facultés de raffinement et du prestige. À Combray Swann réveille la fascination de l'enfant, il est un ami de la famille qui est désiré par tout le monde, or on sait que cette qualité n'est pas aisément reconnue dans le cercle conservateur. Citons comme exemple l'excommunication de l'oncle Adolphe à cause de sa vie de bohème ou d'une dame qui a mauvaise réputation. En revanche, Swann devient une idole pour l'enfant malgré ces marques négatives qui sont néanmoins acceptées, si bien qu'il tire sur son nez et ses cheveux pour lui ressembler, même si ce sont les signes physiques qui déterminent la judéité. Swann est un grand connaisseur des œuvres d'art et un homme accepté dans les salons des duchesses et des barons, mais chez lui ressortent des éléments de distanciation tendancieuse de la spiritualité, comme s'il ne voulait pas apparaître comme un amateur éclairé, peut être en raison de la passivité de son esprit. Ses connaissances sont souvent réduites aux côtés pratiques des œuvres et son intérêt concerne les banalités de la quotidienneté. Cette apparence sciemment cultivée va devenir la marque principale de son caractère, se transformant complètement en ce qu'il a imité au début, en jouant un homme superficiel il va le devenir à la fin.

Plus que de présenter les qualités inhérentes aux Juifs, Bloch les représente comme appartenant à la classe la plus répandue, qui ne permet pas les conditions dans lesquelles l'éducation peut favoriser la discrétion typique de l'aristocratie. Cela annonce aussi la fin du roman où Bloch est presque méconnaissable après la disparition de toutes les mauvaises habitudes, le goût pour l'excès et les phrases inadéquates. Soudain tout ce qui pouvait être interprété comme marque identitaire de la judéité devient une couverture extérieure qui peut s'affaiblir avec le temps:

La discrétion, discrétion dans les actions, dans les paroles, lui était venue avec la situation sociale et l'âge, avec une sorte d'âge social, si l'on peut dire. Sans doute Bloch était jadis indiscret autant qu'incapable de bienveillance et de conseil. Mais certains défauts, certaines qualités sont moins attachés à tel individu, à tel autre, qu'à tel ou tel moment de l'existence considéré au point de vue social. Ils sont presque extérieurs aux individus, lesquels passent dans leur lumière comme sois des solstices variés, préexistants, généraux, inévitables. (Proust, 1990, p. 276).

Mais, tout de suite après cette affirmation surgit l'image de Swann dont l'histoire se déroule dans une direction opposée, notamment, à cause de sa culture qui le distingue de Bloch au début et qui commence progressivement à

être dépassée par la défense frénétique de la cause dont le soutien est l'appartenance au peuple juif. En laissant ses premières convictions et en se mettant du côté de l'accusé dans l'affaire Dreyfus, Swann devient la nouvelle caricature de la judéité. Avant sa mort, sur son visage se voient les marques physiques typiques qui accentuent ce qui est primordial : « le nez de polichinelle de Swann, longtemps résorbé dans un visage agréable, semblait maintenant énorme, tuméfié, cramoisi, plutôt que celui de d'un vieil Hébreu que d'un curieux Valois ». (Proust, 1989, p. 89).

L'identité juive et la question d'authenticité

Dans *À l'ombre des jeunes filles en fleurs* (Proust, 1988), pour la première fois Bloch est représenté dans l'entourage de sa famille qui permet au lecteur d'expliquer rétrospectivement les raisons de son mauvais comportement. Balbec, le lieu de villégiature au bord de la mer où le Narrateur passe ses vacances est décrit comme un lieu spécifique où la judéité a un statut spécial avec la marque du manque d'intégration sociale, qui fait de ces personnes une totalité cohérente qui rejette tout mélange social. « Colonie », « cohorte », « horde », « phalange » sont les termes utilisés pour montrer l'unité homogène des Juifs qui doit aussi suggérer l'impossibilité d'intégration culturelle. Les cris, l'absence de bonnes manières sont des signes extérieurs qui donnent une image dérangeante, blessent le sentiment esthétique du promeneur et témoignent de manières rustres - une description qui suggère l'idée d'un antisémitisme de l'entourage.

Ce point de vue n'est pas étranger à Bloch et il est présent dans ses cris antisémites qui doivent signifier le sentiment que le Juif a de sa propre acceptabilité. Le Juif représenté par Bloch, sentant la lourdeur de sa propre position, en proférant des répliques antisémites et en offrant de soi-même cette image à laquelle il pense qu'il est réduit dans la perception de l'autre : « On ne peut pas faire deux pas sans en rencontrer, disait la voix. Je ne suis pas par principe irréductiblement hostile à la nationalité juive, mais ici il y a pléthore. On n'entend que : « Dis donc, Abraham, chai fu Chakop ». On se croirait rue d'Aboukir. ». (Proust, 1989, p. 305). Ses paroles symbolisent l'impossibilité de l'intégration, la différence culturelle qui est mise en lumière par la dimension religieuse de leur existence et l'usage de l'hébreu, langue étrangère et incompréhensible. Mais, l'essence de la représentation que le Narrateur donne de la famille de Bloch est en effet la fausseté dans leur apparence devant les autres, dans l'image d'eux-mêmes et finalement dans la dimension inaccessible d'une authentique définition identitaire. Contrairement au véritable aristocrate qui est confiant dans ses privilèges et qui ne sent pas le besoin de parader avec elle, la famille juive est motivée par son infériorité et exagère dans la promotion de soi : « Il vivait dans le monde des à peu près, où l'on salue dans le vide, où l'on juge dans le faux. L'inexactitude, l'incompétence, n'y diminuent pas l'assurance, au contraire ». (Proust, 1989, p. 337). À travers les Bloch, la judéité reflète l'image collective de l'inauthenticité de l'existence, reconnue dans les

tendances à créer une fausse image de soi, devant la menace de l'objectivation de leur statut. Le Juif se voit lui-même selon l'image que peut avoir de lui celui qui a les privilèges, selon les représentations collectives héritées. Mais au lieu d'assurer le fond de sa valeur individuelle, il réoriente la bataille vers la modification de cette image.

D'ailleurs, avec la famille Bloch apparaît une autre dimension de la relation père – enfant, symboliquement présente dans la recherche d'un père spirituel chez certains personnages, parmi lesquels aussi le Narrateur, et qui est la plus présente chez les personnages de Swann et de Charlus. Malgré les signes extérieurs de l'exclusion, parmi les membres de la famille Bloch reste le besoin de valoriser leur propre valeur et le père est l'objet d'un respect considérable aux yeux de ses enfants. Bloch est une copie de son père, un idéal qu'il suit aveuglement malgré ses défauts évidents. La mauvaise humeur et les histoires qu'il raconte sont une incorporation de la mentalité de son père, représentant Bloch dans un cercle magique dans lequel il ne peut pas isoler son propre point de vue. Ce qui détruit finalement l'image de la famille Bloch est leur tendance incontrôlée au mensonge, qui voit la présence de l'aristocrate Saint-Loup comme un élément de concurrence et de provocation. La valeur que Saint-Loup a par sa naissance provoque chez le père Bloch une exagération dans la fausse présentation par laquelle il veut gagner la valeur sociale de l'autre. Cette fuite de l'échec va le conduire à une critique plus virulente lorsqu'il présente les Juifs comme des prétentieux qui cherchent l'attention et le mérite. Mais tandis que les mensonges du père Bloch sont dans les limites normales, l'oncle Nissim Bernard bascule dans l'exagération, dont l'évidence révèle des mensonges pathologiques. Et Saint-Loup reste hébété devant ce miracle du mensonge de la part de Bernard qui prétend qu'il était un des meilleurs amis de son père avec qui il a échangé des lettres. Les mensonges, la mauvaise éducation et l'avarice sont les caractéristiques que le Narrateur met en avant quand il parle de la famille Bloch et qui s'opposent à la discrétion de Saint-Loup. De même que dans Gomorrhe existent des signes qui se transmettent par le regard, de même pour la communauté juive existe un langage qui les fait différents et peu reconnaissables pour les autres, qui leur donne une dimension ésotérique et la possibilité d'être un groupe fermé. Par exemple, la famille utilise le mot « meschorès » dans le sens de serviteur de Dieu pour marquer les gens qui aident dans la maison, ce qui leur donne un sentiment de supériorité par rapport aux autres.

Si on veut chercher des similarités entre les deux figures mentionnées, les raisons de Bloch, comme celles de Swann, même dans une différente direction, sont dans l'impossibilité de s'accepter, dans la permanente multiplication des rôles qu'ils veulent s'approprier, afin de mieux s'accommoder à l'image que l'autre a ou aura d'eux, une image qui les rendrait désirables et conformes au goût des autres. Comme l'indique Alain de Latre (1984) : « De là, cette pudeur qui est timidité et peur de risquer pour sur l'instant la chance d'être et de paraître ce qu'on est enfin. Pudeur pour soi bien

plus que pour les autres, parce que peur d'être renié dans quelque chose que l'on est et que l'on n'est que par l'accord des autres ». (p. 32) Les gaffes que fait Bloch révèlent en effet son inadaptation à l'espace qui ne lui est pas typique et sa préoccupation d'avoir une bonne image de soi. Mais, ce qui distingue Bloch est aussi le comique de caractère, qui le distancie dans ce cas des manières de l'aristocratie. Ainsi, Ronald Donzé (1955) voit qu'une sorte de définition du comique et du rire chez Proust peut valoir celle que donne Bergson : « Chaque fois qu'une personne, incapable de s'adapter à la mobilité, à la souplesse, au naturel de la vie, exécute un geste trop rapide, se répète, agit automatiquement, elle fait rire nécessairement. La mécanique plaquée sur le vivant est la source de tout comique ». (p. 13) Le rire dans ce contexte serait une supériorité de celui qui le pratique, et qui se rend compte des défauts de l'autre. Mais c'est aussi vrai ce que dit Sartre (1954) par rapport à cette question :

Le Juif, comme le timide, comme le scrupuleux, ne se contente point d'agir ou de penser : il se voit agir, il se voit penser... Ce n'est pas l'homme, mais le *Juif* que les Juifs cherchent à connaître en eux par l'introspection ; et ils veulent le connaître *pour le nier*... Ainsi s'explique la qualité particulière de l'ironie juive, qui s'exerce le plus souvent aux dépens du Juif lui-même et qui est une tentative perpétuelle pour se voir du dehors. Le Juif, parce qu'il se sait regardé, prend les devants et essaie de se regarder avec les yeux des autres. Cette objectivité à son propre égard est encore une ruse de l'inauthenticité : pendant qu'il se contemple avec le « détachement » d'un autre, il se sent en effet détaché de lui-même, il est un autre, un pur témoin. (p. 104).

C'est le plus haut degré de l'inauthentique et c'est le destin de Bloch, cette impossibilité de se voir dans les yeux des autres autrement qu'à travers l'image qui dérange et qui déclenche leur rire.

Désacralisation et déplacement de la prophétie juive

Si dans la première partie de la *Recherche* le Narrateur suggère les deux directions dans lesquelles peut se développer l'identité juive, la grotesque d'une part et le raffinement de l'autre, les deux personnages ne vont pas seulement représenter la judéité de façon différente, mais vont aussi tirer et accentuer différemment ses avantages et ses défauts. Cette catégorisation est mentionnée de façon explicite vers la fin de *Sodome et Gomorrhe*, en relation avec l'aveuglement progressif de Swann qui le submerge avec l'âge et avec la maladie : « Il y a certains Israélites, très fins pourtant et mondains délicats, chez lesquels restent en réserve et dans la coulisse, afin de faire leur entrée à une heure donnée de leur vie, comme dans une pièce, un mufle et un prophète. Swann était arrivé à l'âge du prophète ». (Proust, 1989, p. 690). « Un mufle » et « un prophète », soit Bloch et Swann, même si le Narrateur mentionne les deux marques comme caractéristiques du Juif en général. Mais en tenant compte du fait que dans la *Recherche* tous les personnages ont leur contraire avec lequel ils forment une unité par contraste, chacun des personnages étant une petite partie

du personnage du Narrateur, les deux éléments peuvent être analysés séparément, mais aussi à travers un prisme unifiant.

Si on cherche la base historique à partir de laquelle Proust se décide pour une double répartition des caractéristiques quand il parle de l'identité de la judéité, on peut se référer aux recherches spécialisées de Hassine dans le domaine du marranisme chez Proust, qui rappelle l'historiographie de Drumont, que Proust a lu. Selon Drumont dans *La France juive*, tout le peuple juif au XVI^e siècle peut être partagé en deux groupes, *Sepharadim* et *Ashkenazim*, selon qu'ils appartiennent au groupe qui s'installe sur le territoire espagnol et portugais, ou sur le territoire allemand et polonais. Au premier groupe se rattachent les Juifs d'Angleterre, de Turquie, de Hollande, et au second les Juifs des pays slaves. Les premiers utilisent un langage pur et s'expriment avec un style élevé, apprécient les plaisirs de la vie, abordent leurs traditions de manière scientifique et historiographique, tandis que les seconds ne tiennent pas compte de leur apparence, utilisent un jargon, suivent sans recul critique les écrits du Talmud et des coutumes familiales traditionnelles. L'œuvre de Hassine contient sans doute des informations riches sur la judéité en général et sur ses allusions dans la *Recherche*, même si notre étude s'intéresse plus à la symbolique du texte proustien et non aux motifs historiques illustrés par certains personnages, notamment à la représentation de la réalité historique suggérée à travers les outils métaphoriques et allégoriques.

En effet Swann est une idole, mais aussi un paradigme de la mauvaise conduite du talent, c'est-à-dire des qualités non utilisées en raison de la superficialité de l'esprit qui est un résultat de l'abandon aux plaisirs frivoles. En analysant la genèse de Combray dans les manuscrits et plans qui seront modifiés dans la version finale, Juliette Hassine (1990) constate que l'antisémitisme exprimé par le grand-père (ou l'oncle) était beaucoup net avant que dans le cas de Combray, car dans cette phase le personnage de Bloch n'existe pas. On voit que non seulement tous les signes de la judéité sont absents chez Swann pour être donnés à Bloch, mais aussi que l'antisémitisme du grand-père est moins virulent, comme si le Narrateur avait besoin d'introduire la judéité avec son ami « mufle » pour développer plus tard toutes les marques d'un peuple, et faire de Swann une idole artistique dans une atmosphère de conte qui a comme cadre le charme de l'aristocratie. Ayant réussi sa vie sociale, la seule chose qui reste à Swann est de triompher dans l'art et de devenir ainsi le père spirituel de Marcel. Mais deux lignes s'entrecroisent chez lui : d'une part la modestie et l'humilité, qui sont des caractéristiques que le Narrateur reconnaît chez lui-même et qui rendent chez lui le sentiment de la morale différente des normes morales répandues; d'autre part la discrétion qui l'empêche d'avouer sa véritable appartenance sociale, la propension au sacrifice pour le désir amoureux, les caractéristiques qui le ramènent du côté des « humiliés et offensés » dans le roman, du côté de la grand-mère et de la fille de cuisine à Combray, sans oublier le côté de la passion qui comme chez Charlus et Albertine, et plus tard comme la jalousie du Narrateur, va se montrer destructrice. De l'autre côté Bloch va

arriver au mérite et au raffinement qui lui manque au début et va laisser de côté la création sans atteindre la révélation dans l'art.

Un nouveau moment historique qui va mettre en examen la question juive et sera présent dans tout le roman, en traversant différentes phases, est l'affaire Dreyfus. Malgré les nombreuses révisions, malgré les preuves qui sont du côté de Dreyfus, l'Affaire va rester dans la mémoire collective et dans les mentalités de certains Français comme le signe d'une trahison de la nation de la part des Juifs. (Canavaggia, 1986).

L'Affaire va faire naître un nouveau Swann qui va tenir obstinément au dreyfusisme. L'identification de Swann avec sa propre judéité va le conduire cette fois à une pensée rudimentaire, à l'impuissance dans le jugement et à un aveuglement idéologique. Est-ce que cela suggère que l'aveu de la judéité est une faiblesse et que Proust un antisémite ? Non, la judéité n'est pas un vice en soi selon Proust, mais le fondamentalisme dans chaque idée d'appartenance est destructrice pour le bon jugement. Avec la possibilité d'être un représentant sophistiqué de la judéité et de soutenir cette caractéristique à un niveau de sélection prophétique, Swann devient la victime de ses propres convictions.

Entre *Le côté de Guermantes* à *Sodome et Gomorrhe* beaucoup des choses vont changer. En suivant les événements à travers le temps, à travers son prisme kaléidoscopique, tandis que l'Affaire elle-même est une question d'idées et d'opinions, les côtés vont approfondir leur opposition. Si une fois le Juif a représenté un objet de curiosité, à ce moment l'Affaire va rendre les choses tellement aiguës que Swann, en tant que Juif intégré, sera excommunié par l'aristocratie en raison de son dreyfusisme. À cause de ses opinions personnelles il est accusé d'avoir trahi la nation, elles deviennent un prétexte qui permet de définir la cause nationale. Aucune intégration n'est possible, aucun mélange des classes à l'époque de l'Affaire :

Il est vrai que Swann est juif. Mais jusqu'à ce jour – excusez-moi, Froberville – j'avais eu la faiblesse de croire qu'un Juif peut être français, j'entends un Juif honorable, homme du monde. Or Swann était cela dans toute la force du terme. Hé bien ! Il me force à reconnaître que je me suis trompé, puisqu'il prend parti pour ce Dreyfus (qui, coupable ou non, ne fait nullement parti de son milieu, qu'il n'aurait jamais rencontré) contre une société qui l'avait adopté, qui l'avait traité comme un des siens. (Proust, 1989, p. 77).

Le fait symptomatique c'est que la judéité qui était une détermination religieuse se transforme en question de nationalité. D'autre part, la position de Swann parle de la fragilité du Juif dans la société, du caractère éphémère de toute progression possible qui renie ses racines. Van Praag (1937) analyse la même question dans son essai en indiquant l'ambivalence de l'assimilation et de l'étrangeté qui est présent dans le roman proustien :

Swann incarne d'une façon absolue cette tendance spécifiquement juive à l'assimilation. C'est un « mimétisme » inconscient, une adaptation raffinée et complète à un peuple et à une culture à laquelle on croit déjà

appartenir [...] En créant Swann, il a prouvé la possibilité de l'adaptation harmonieuse du Juif à la société française. Mais Swann démontre que cette même assimilation implique l'aveu loyal de l'origine juive. (p. 342).

En ce qui concerne Swann, ce moment historique et politique critique le conduit à révéler l'essence de sa judéité, à laisser tous les masques de la sophistication mondaine, comme une sorte de décadence qui laisse voir seulement le niveau le plus rudimentaire de l'être, mais qui prouve aussi l'importance de l'appartenance juive dans la constitution de l'identité. Ce dévoilement de Swann vient comme une attestation des opinions du Narrateur concernant l'impossible séparation d'un être de la collectivité, comme une base sur laquelle se rajoutent les autres qualités. Contrairement à Sartre, la judéité semble insurmontable et uniquement vraie dans la vision de la *Recherche* :

Ce nouveau déclassement eût été mieux appelé reclassement et n'était qu'honorable pour lui, puisqu'il le faisait rentrer dans la voie par laquelle étaient venus les siens et d'où l'avaient dévié ses fréquentations aristocratiques. Mais Swann, précisément au moment même où, si lucide, il lui était donné, grâce aux données héritées de son ascendance, de voir une vérité encore cachée aux gens du monde, se montrait pourtant d'un aveuglement comique. (Proust, 1989, p. 564).

Au début, l'Affaire peut influencer la répartition des échelles de la hiérarchie sociale. Dans ces cas, pour garder sa place, le personnage doit choisir une position pragmatique et ne pas exprimer délibérément ses opinions qui sont contre la position actuelle des intérêts nationaux. De même Swann, qui par ses opinions objectives a réussi à être intégré dans le salon aristocratique, maintenant qu'il défend les positions radicales dreyfusistes, risque d'être situé aux marges de la société française. Un obstacle complémentaire au jugement de Swann est la progression de la maladie qu'il a héritée de sa mère et qui lui laissent quelques mois à vivre, une maladie qui lui prend sa force spirituelle, mais qui le ramène de manière symbolique au seul niveau des représentants de sa race, détournant de lui tout ce qui avait été acquis par l'éducation et l'expérience : « D'ailleurs, arrivé au terme prématuré de sa vie, comme une bête fatiguée qu'on harcèle, il exécrait ces persécutions et rentrait au bercail religieux de ses pères ». (Proust, 1989, p. 562). Les préjugés de Swann, c'est-à-dire sa conviction radicale dans la séparation des gens pendant l'Affaire, posent la question de la judéité comme un problème qui n'est pas insurmontable et par conséquent, la sévère distinction représente un préjugé qui est le résultat des mentalités personnelles : « Mais enfin, plus ou moins jeunes, hommes ou femmes, qu'est-ce que vous voulez, tous ces gens-là sont d'une autre race ». (Proust, 1989, p. 563).

De même que dans le cas de Brichot, qui meurt devant l'œuvre d'art qui le rend conscient qu'à son art manque une force vitale, Swann est un des personnages dont la mort prématurée signifie l'échec dans la création artistique. La mort de ces personnages contredit l'idée générale du roman qui doit donner

une éternité à l'œuvre d'art, par la lecture perpétuelle de l'œuvre. Il y a une sorte de radicalité dans la volonté proustienne de prouver qu'il n'y a pas de persistance des choses, mais il n'y a également pas de simple possibilité de dépassement des caractéristiques collectives d'un peuple. La seule voie et issue de la judéité, de même que du vice est la création, le seul mode qui permet la domination de l'individuel sur le collectif. C'est pourquoi on peut être d'accord avec Van Praag (1937) :

Pas plus que l'histoire ne peut prévoir des événements importants, la psychologie ne peut caractériser d'avance l'homme d'après son hérité et d'après son milieu. Plus que le facteur héréditaire, plus que l'éducation et le milieu, le « nouveau » qui naît avec l'homme, me semble important. [...] Chez Proust, l'apport individuel, disons ce don supplémentaire de Dieu, est l'élément le plus important et le plus mystérieux dans la genèse de sa personnalité. (p. 346).

Conclusion

Si d'une part Bloch est prêt à utiliser tous les moyens pour parvenir à son intégration, chez Swann va dominer l'indifférence pour le maintien de sa propre position et l'approfondissement des lignes de son caractère qui vont le conduire à une chute spirituelle et d'après la signification qui sera suggérée par le Narrateur, c'est exactement la caractéristique initiale de l'identité juive. Mais si l'identité chez Bloch est suggérée de façon traditionnelle par l'apparence, le comportement, le niveau de conscience, en revanche pour l'élaboration du personnage de Swann le Narrateur utilise beaucoup plus d'éléments symboliques qui doivent, au niveau imaginaire et interprétatif, suggérer un destin prophétique.

C'est exactement dans cette direction que peut être vue la métaphore de la prophétie de Swann, comme une possibilité de domination du spirituel sur les ambitions sociales. Gilberte, la fille de Swann, n'est pas seulement une preuve du changement du regard envers la judéité, mais aussi un symbole de sa propre négation. Contrairement à Mlle Vinteuil qui a fait souffrir son père, qui s'est aussi rachetée par l'achèvement de son œuvre, Gilberte, une fois entrée dans la société aristocratique, commence à renier ses parents :

Sans doute, Gilberte n'allait pas toujours aussi loin que quand elle insinuait qu'elle était peut-être la fille de quelque grand personnage, mais elle se dissimulait le plus souvent ses origines. Gilberte appartenait, ou du moins appartenait pendant ces années-là à la vérité la plus répandue des autruches humaines, celles qui cachent leur tête dans l'espoir non de ne pas voir qu'on les voit, ce qui leur paraît déjà beaucoup et leur permet de s'en remettre à la chance pour le reste. (Proust, 1990, p. 415).

Un bon Juif, comme si Proust voulait dire, est celui qui peut se porter avec sa propre judéité, celui qui malgré l'apparence grotesque vers laquelle inclinent les premières conditions familiales qui ne permettent pas de progrès,

développe la culture, l'intégration, l'équilibre. Il ne s'agit pas d'une tendance à l'effacement de la judéité qui serait par elle-même détestable, mais de la découverte de sa mesure véritable, entre les fautes de l'inexpérience et le prophétisme qui peut devenir un fanatisme religieux ou politique.

Bibliographie

- Bakhtine, M. (1998). *La Poétique de Dostoïevski*. Paris : Points Essais.
Canavaggia, J. (1986). *Proust et la politique*. Paris : Libr. A.-G. Nizet.
Donzé, R. (1955). *Le comique dans l'œuvre de Marcel Proust*. Paris : Editions Victor Attinger.
Hassine, J. (1990). *Esotérisme et écriture dans l'œuvre de M. Proust*. Paris : Minard.
Lattre, A. de (1984). *Le personnage proustien*. Paris : José Corti.
Proust, M. (1988). *Du côté de chez Swann*. Paris : Gallimard.
Proust, M. (1988). *A l'ombre des jeunes filles en fleur*. Paris : Gallimard.
Proust, M. (1988). *Du côté de Guermantes*. Paris : Gallimard.
Proust, M. (1989). *Sodome et Gomorrhe*. Paris : Gallimard.
Proust, M. (1990). *Le Temps retrouvé*. Paris : Gallimard.
Sartre, J-P. (1954). *Réflexions sur la question juive*. Paris : Gallimard.
Van Praag, S. E. (1937). Marcel Proust témoin du Judaïsme déjudaïsé. Genève : Revue juive de Genève, n° 48-50.

Eva Gjorgjievska

Marcel Proust and the Characters of Jews in the Novel *In search of Lost Time*

Abstract: Independently of the imaginary individuality of the work of art that separates it from the reality, even by reason of his personal history, Marcel Proust is predestined to raise the question of the Jewishness: its origins (a Catholic father and a Jewish mother) incite him to focus on the Jewish question, but at the same time they cause the duplication of its position, allowing him a critical distance. The historical contingency makes his life history cross with a well-known fact, the Dreyfus affair, which created in him the sense of belonging to the Jewish people and imposed the question of essential signs of recognition of this people. With Swann, Bloch, and also Albertine and Rachel, Proust begins the narrative adventure which must respond to the question regarding all the faces of one of the ethnicities, the Jewishness.

Keywords: *Proust, Jewishness, Dreyfus affair, identity prophecy, art.*

Искра Тасевска Хаци-Бошкова

БИОГРАФИЈАТА НА КУЗМАН ШАПКАРЕВ ВО СВЕТЛИНАТА НА БИОГРАФСКИТЕ ДИСКУРСИ

Апстракт: Биографскиот дискурс се одликува со издиференцирани (ограничени, но и пошироки) карактеристики во споредба со автобиографските творби. Според критичарките Смит и Вотсон, најважната разлика меѓу биографиите и автобиографиите се состои во заземањето надворешна гледна точка (т.е. онаа на биографот), која соодветно го дефинира субјектот и пишувањето за него. Од една страна, ослободеноста од идентичноста меѓу раскажувачот и ликот дејствува како олеснување, но од друга страна, биографот е оневозможен да ги почувствува минатите настани внатрешно (за разлика од автобиографскиот субјект), па секогаш ги согледува отстрана (онака како што ги гледаат другите луѓе). Предмет на нашата анализа е биографијата на Миладиновци, напишана од страна на Кузман Шапкарев, која уште еднаш го потенцира начинот како се комбинираат модусите на биографското и на автобиографското. Со оглед на фактот дека и самиот Шапкарев е творец на дури две автобиографии, можеме да заклучиме дека (барем во македонскиот литературен 19 век) соодветното биографско отсликување на личноста не е можно без длабока (емотивна, но и идејна, етичка) поврзаност со претставената личност и нејзиното дело.

Клучни зборови: *биографија, Шапкарев, македонска литература во 19 век, дискурс, биографски субјект.*

Биографскиот дискурс претставува посебно специфична целина во рамките на „пишувањата за животот“, која се одликува со издиференцирани (ограничени, но и пошироки) карактеристики во споредба со автобиографските творби. Како што истакнуваат Смит и Вотсон (2010), најважната разлика меѓу биографиите и автобиографиите се состои во заземањето надворешна гледна точка (т.е. онаа на биографот), која соодветно го дефинира субјектот и пишувањето за него. Од една страна, ослободеноста од индентичноста меѓу раскажувачот и ликот дејствува како олеснување, но од друга страна, биографот е оневозможен да ги почувствува минатите настани внатрешно (за разлика од автобиографскиот субјект), па секогаш ги согледува отстрана (онака како што ги гледаат другите луѓе). Смит и Вотсон укажуваат и на различното поимање на времето за биографот, кој може да пишува многу години по смртта на личноста врз база на материјалите до кои доаѓа, додека во автобиографијата тоа не е можно. Токму пристапноста на биографот до најразличен вид материјали (архивски, семејни итн.) го дефинира посебниот пристап на раскажувачот кон текстот, кој обично се појавува во трето лице еднина, иако таквите постапки се можни и во автобиографијата, каде идентичноста е, сепак, од поинаков вид. Токму делата кои покажуваат надминување на претпоставените граници меѓу биографијата, автобиографијата и

фикцијата се модели за формирање на т.н. „нова биографија“, која, според Смит и Вотсон (2010), „ги користи исцртаните граници меѓу биографијата и фикцијата во дадени моменти и бара иновативни модуси, адекватни на комплексноста на раскажувањето за животот во различни моменти на промената на парадигмата“ (стр. 9). Оттука, доволно е да се потсетиме на Плутарховите биографии, кои ги комбинираат модусите на биографското и на автобиографското, па да забележиме дека претпоставените граници, онака како што ни ги претставува и Шапкаревата биографија, се само условни и во секој момент, зависно од општествените околности на дискурсот, може да се надминат. Со оглед на фактот дека и самиот Шапкарев е творец на дури две автобиографии (покрај овој биографски запис), можеме да заклучиме дека (барем во македонскиот литературен 19 век) соодветното биографско отсликување на личноста не е можно без длабока (емотивна, но и идејна, етичка) поврзаност на биографот со претставената личност и нејзиното дело.

Карактеристиките на биографскиот дискурс

Мајкл Бентон (2009) во својата студија за специфичностите на литературната биографија (биографија на литературните дејци/ писатели) ја објаснува неблагородната положба во која биографијата била поставена во почетокот на 20 век од страна на критиката, а од втората половина на 20 век и од страна на теоријата на литературата. Токму „биографската грешка“ упатува на неможноста од конкретно дефинирање на местото на биографијата среде жанровите, бидејќи таа интерферира меѓу реалистичното и фикционалното. Бентон (2009) ја третира литературната биографија како поджанр, разликувајќи ја од биографиите на политичарите, познатите личности од различни сфери, бидејќи таа е обележена со „уметничкиот афинитет меѓу биографот и биографскиот субјект, па со тоа мистеријата на имажинативното пишување се чини уште поблиска“ (стр. 2). Во анализата на Бентон, која е насочена кон диференцирање на неколку важни елементи за биографскиот дискурс, посебно се инсистира на хибридноста на формата на биографијата, односно на нејзиното спојување на историските факти (кои може аргументирано да се потврдат) со правилата на наративната структура, па дури и повеќе од тоа, бидејќи многу често, во рамките на отсликувањето на биографскиот лик, се вметнуваат и внатрешните доживувања на биографот, кои дополнително го комплицираат процесот, особено кога тие се изведени од литературната дејност на самиот биографски субјект. Начинот како се постигнува целосна и завршена приказна во биографијата е посебен проблем, бидејќи моментите на нејзиното завршување се, исто така, во релација со фикционално преобразениот лик. Преземајќи ја типологијата на Ричард Холмс, кој посебно го истражува биографскиот процес, Бентон укажува на двата клучни зборови кои ги претпоставува биографското пишување – „потрагата“ и „опседнатоста“. Во суштина, еден дел од патот на биографот се состои во конзистентната потрага по материјали за опишување на туѓиот живот, кој е дистанциран од неговиот, но на нееднаков начин како во фикционалното пишување, бидејќи овде сепак станува збор за идеолошка, општочовечка или, во најмала рака, просторна или временска

(национална) блискост. Оттука, опседнатоста на биографот со биографскиот субјект е нужната последица, бидејќи силината на материјалот е толкава, што тој буквално ја обзема „имагинацијата на биографот“. Како што напоменува Холмс, таа релација е поинаква во случаите кога се работи за историски оддалечени субјекти, но тоа не ја исклучува нејзината валидност: „Прво е собирањето на фактичките материјали, составувањето на човековиот 'пат' низ светот во хронолошки ред – дејствата, зборовите, засведочените мисли, местата низ кои се движел: 'животот и писмата'. Второ е креацијата на фикционалната или на имажинарната релација меѓу биографот и неговиот субјект; не само 'гледна точка' или 'интерпретација', туку континуиран жив дијалог меѓу нив...“ (Benton, 2009, стр. 36).

Во таа смисла, посебно функционална и предизвикувачка е позицијата на читателот, кој треба да го осмисли овој процес на посебен начин. Со оглед на фактот дека, од една страна, станува збор за историски и проверливи документи, а од друга за релацијата на раскажувачот на биографијата и на ликот на едно наративно рамниште, од клучно значење (за правилното читање, но и за интерпретацијата на текстот) е како тој ќе се промисли од страна на читателот. Токму затоа, Бентон (2009) зборува за две особено важни категории во секој биографски акт (мотивиран од теориските претпоставки на Розенблат), кои се однесуваат на позицијата на читателот – „еферентна“ и „естетичка“ поставеност на читателот (стр. 38). Во шемата која ја исцртува Бентон, документарната граѓа е поврзана со историската подлога на текстот, односно со поттикот читателот да му пристапи на текстот од својата „еферентна“ позиција (да чита еферентно), додека „имагинативната емпатија“ меѓу нараторот и ликот го гради дискурсот на приказната, па со тоа го активира и „естетичкото“ читање на читателот. Она што посебно се потенцира во овие анализи на Розенблат и Бентон е токму потребата од истовремено активирање на двата типа читање при средбата со биографскиот текст, бидејќи документарноста на текстот не може без својот естетски корелат и обратно. Интерференцијата меѓу фактичкото и фикционалното е посебен проблем, бидејќи веројатноста на фикционалниот настан ја поткопува аргументираноста на историската даденост, но и таа, преку можноста да се провери, ја поткопува фикционалната моќ на посебната релација меѓу нараторот и ликот. Како што укажува Бентон (2009), тие два проблеми се рефлектираат соодветно преку начинот како се гради дискурсот – од една страна имаме хронолошки подредена граѓа која се разликува од фикционалната уреденост (иако, многу често, авторот се чувствува повикан да ги дополнува неодредените историски места со свои интерпретации на настаните), а од друга страна наводната фикционална устроеност на ликот е ослабена со најразличните фактографски потврдувања на неговиот живот (во таа смисла, подоминантни се опишаните околности од отсликувањето на психолошкиот живот на ликот). Несомнено, со оглед на фактот дека времето и географскиот простор се еднакво функционални во биографијата, како и во автобиографијата, биографијата посебно го потенцира начинот како „сегашноста“ на дискурсот ги преобликува минатите настани, но и како естетската активност на читателот, од неговата сегашна позиција, ги осмислува и ги трансформира.

Осврнувајќи се кон авто/биографските карактеристики на делата, Михаил Бахтин (1991) укажува на нивното раѓање од исповедните тонови, кои во периодот на ренесансата го поттикнуваат авто/биографско опишување на субјектот. Бахтин како пример ги наведува дијалозите на Петрарка, каде, во суштина, се борат исповедниот тон и биографското согледување на сопствениот живот, но сепак победува биографската нијанса. Во таа смисла, Бахтин го оценува како биографски Пушкиновиот дневник, во споредба со Толстоевите записи, кои се генерално исповедни. Она што, според Бахтин, ги спојува биографиите и автобиографиите е сличниот начин на кој авторот пристапува кон уметничката форма и јунакот, без разлика дали се опишува себеси како лик или неког друг. Оттука, најблиската дефиниција за изразување на сличностите меѓу овие две форми се однесува на трансгредиентноста на формата на делото, како и на објективизацијата (на својот или на туѓиот живот). Таа трансгредиентност, односно дистанца (пречекорување) меѓу авторот и текстот во биографиите е најспецифична, бидејќи близината на авторот во однос на јунакот е истакната, па во функција на „биографската уметничка вредност“ Бахтин констатира дека е можно поклопување на јунакот и авторот надвор од делото (во случајот на автобиографијата). Ова го исцртува специфичниот однос меѓу нив не само во автобиографијата, туку и во биографијата, каде оној кој ги уредува и вклопува фактографските материјали, на рамништето на текстот, се изедначува со раскажувачот на приказната. Токму оваа специфичност Бахтин ја објаснува со фактот дека создавањето на раскажувачот во биографските дела е нужно поврзано со трансгредиентните позиции кои се внесуваат преку другите ликови. Индикативен пример е, во таа смисла, ограниченото знаење за сопствениот живот (особено за детството), кое надвладува кај автобиографскиот јунак, па тој е нужно обележен со потребата да биде завршен преку надворешните моменти кои им припаѓаат на другите јунаци. Токму затоа, ставот на Бахтин (1991) е дека „биографската форма е 'најреалистична'“ (стр. 164), бидејќи во неа не може да се оствари онакво смисловно и функционално завршување на ликот како во другите дела, па оттука во таквите дела недостигаат „острите граници на карактерот, јасната изолација, завршената и напрегнатата фабула“. Во врска со сите исцртани карактеристики на она што Бахтин го нарекува биографска естетска вредност посебно е функционална појавата на авторитарната позиција на Другиот за мене (независно дали тоа „јас“ е истовремено и лик и раскажувач или само раскажувач), така што јунакот (ликот) и раскажувачот можат лесно да си ги заменат позициите. Со оглед на тоа дека туѓите завршни моменти постојат внатре во нараторот/ ликот, а не надвор од него, специфичната поставеност на биографските вредности како неможност од целосно дефинирање на карактери, односно естетски завршени ликови, претставува уште една специфичност на делата од биографски тип.

Потеклото на биографиите во македонската литература може да се доведе во релација со обемната житијна литература од средновековието, но и во тој поглед, како што укажува Бахтин, треба да ги имаме предвид нијансите кои ги разликуваат двата жанрови. Житието, кое подразбира зацврстена (традиционална) форма и ограниченост на индивидуалниот израз, се однесува, пред сè, на

значајниот живот на светецот како живот посветен целосно на Бога. Сепак, разликите меѓу житијата и биографиите не се само во содржината, туку тие се однесуваат и на трансгредиентноста на авторот кој, потчинувајќи се на традиционалната форма и израз, целосно се откажува од својата индивидуалност во уметничка смисла (тоа би значело дека сето она што авторот го прави за да постигне уметничка целина на јунакот се отфрла, што често значи и отфрлање на обележјата на дадена епоха, нација, детали од животот итн.). Во споредба со тоа, биографијата ги зема предвид вредностите кои целосно ја позиционираат специфичната личност во даден општествен и животен контекст, поставувајќи ја и како образец за даден културен контекст. Во таа смисла, според типологијата на Бахтин, биографијата на Шапкарев би можела да се определи како отелотворување на „вториот тип биографски вредности“, односно на т.н. социјално-животни биографии (1991, стр. 172), каде што во центарот на уметничкиот свет се наоѓа приватниот и социјалниот живот на ликот, описите на културниот и националниот контекст, блиските луѓе и семејниот живот. Овој тип биографски вредности Бахтин ги спротивставува на првиот тип свест и вредности („авантуристичко-јуначки“), каде што завршувањето на јунакот се случува во контекст на т.н. „фабулизација на животот“, односно во врска со многубројните настани, доживувања, авантури, кои соодветно го исцртуваат и довршуваат ликот, заедно со копнежот по слава и реализирањето на романтичната љубов.

Биографијата на Шапкарев за Миладиновци

Шапкаревата биографија за браќата Миладиновци „Материјали за животоописанието на Братја Х. Миладинови, Димитрија и Константина“, објавена во 1884 година во Пловдив, претставува значаен извор за анализирање на карактеристиките на биографиите во македонската литература од 19 век. Во рамките на предговорот кон биографијата, Шапкарев укажува на неколку специфични моменти за нејзиното градење, кои ги потврдуваат и претходните разграничувања. Со оглед на значењето, кое ваквите паратекстуални елементи (според Женет) го имаат за рецепцијата и за толкувањето на текстот, потребно е нивно соодветно разгледување. Предговорот се однесува на истакнувањето на културниот контекст (смртта на браќата Миладиновци, „бугарско-македонски подвижници“ и нивното страдање во цариградските темници поради фанариотите), но и на мноштвото автореференцијални коментари кои се однесуваат на авторовото мачење со соодветното прибирање на податоците и нивното селектирање, обидот да се даде вистината за она што делумно се кажувало дотогаш и скромноста во пристапувањето кон материјалот – „не сум смеел да му го дадам насловот 'Житие', туку сум се ограничил на скромното заглавие“ (Шапкарев, 1983, стр. 23-25). Меѓу другото, овој коментар уште еднаш упатува на непостоењето на соодветно жанровско разликување во тоа време. Во функција на таквите имплицитни авторски коментари се и укажувањата за претпоставените „родољубиви“ читатели, кои треба соодветно да го прифатат тоа дело, дополнето со биографијата на истакнатиот деец Нако Станишев од Кукуш. Во почетокот на биографијата Шапкарев реализира дел од планираното, истакнувајќи го податокот

за семејството на Миладиновци (нивниот татко Ристе кој имал пет синови и две ќерки), кој, според Тодоровски (1982), се смета за изворен и поточен од другите податоци, кои ги даваат Никола Табаков, Иван Хаџов или Михаил Арнаудов. Тодоровски, сепак, упатува на празнините во биографијата, меѓу кои посебен недостиг е што во биографијата не се кажува ништо за мајката на Миладиновци, која Поленаковиќ ја истакнува како пејачка на народни песни.

Во биографијата на Шапкарев другите ликови (особено од семејството на Миладиновци) може да се разгледаат во врска со она што Бахтин го нарекува „тип“ (1991, стр. 195-197). Имено, типот ја изразува димензијата на епохата и колективитетот, тој е „пасивна позиција на колективната личност“, па еден таков тип претставува ликот на таткото, Ристе Миладин, кој бил „ученољубив, а особено христољубив, макар што бил прост и неук“ и кој го забележувал погубното влијание на литургијата која се изведувала на грчки јазик. Таквата надворешна поставеност на ликот на таткото во однос на прикажаниот свет го условува натамошното градење на ликовите на Димитрија и Константин во врска со така поставената типичност, што повторно може да биде резултат на обидот на Шапкарев да ги извиши нивните ликови преку нивното поставување во толку доблесно и благородно семејство. Во тој контекст оди и истакнувањето на желбата за учење кај Димитрија, која се дополнува преку другите ликови, што раскажувачот соодветно го коментира, излегувајќи од својата трансгредидентна позиција и доближувајќи се до раскажувачкото „јас“ на автобиографијата: „Во своето повеќегодишно учителствување низ Македонија сум имал можност да сретнам мнозина ученољубиви, но сиромашни родители и даровити синови кои, откако зазеле соодветна положба, станале видни членови на општеството“ (Шапкарев, 1983, стр. 28). Тоа истовремено го истакнува сопственото доживување на раскажувачот низ моментите на биографскиот лик, што ја потенцира и нивната специфична релација. Во врска со школувањето на Димитрија, Тодоровски (1982) истакнува дека Шапкарев не успева да даде поконкретни податоци за неговото школување во Јанина, што на еден лирски начин го прави Жинзифов, но сепак, преку антиципативен коментар го гради ликот на Димитрија во врска со подоцнежните настани: „И таму покојниот Д. Миладинов се одликувал со успех во учењето (таму имал несреќа да се запознае и можеби спријатели со Јоакима, епископот на Јанинската митрополија, којшто подоцна, во текот на 1861-1862 година, како цариградски патријарх му ја испи невината крв во цариградските темници)“ (Шапкарев, 1983, стр. 30).

Во врска со биографијата на Димитрија, која, според упатувањето на имплицитниот автор, е поставена како централна во биографскиот текст, се истакнува и биографијата на брат му Константин, пресекувајќи го не толку детално укажување за учителствувањето на Димитрија. Тука се истакнува неговото школување во Јанина, а потоа и учителствување во Трново, што ќе проследи по тригодишното школување во Атина на Историско-филолошкиот факултет со помошта на жителите од селото Магарево, па и неговото учителствување во тоа село. Во структурна смисла, како што известува раскажувачот, тоа претставува првиот период од животот на Миладиновци, па тој

дел од текстот Шапкарев го двои од другиот и преку сопоставувањето на карактеристиките на двајцата браќа. Во суштина, од овој дел натаму биографијата можеме да ја разгледуваме во врска со преплетеноста на кодовите, кои Барт (1990) ги истакнува како карактеристика на „пишувачкиот текст“: семантички, симболички, херменевтички, проајретички и културен (референцијален) код (стр. 18-20). Во врска со оваа типологија на Барт може да се разгледа специфичното сопоставување на карактеристиките на двајцата браќа во овој дел од биографијата, бидејќи тоа е функционално за понатамошното селектирање на важните настани од нивниот живот. И покрај тоа што овој дел е воведен низ своевидна дигресија на раскажувачот (тој вели: „не би било излишно да се спомене и делумно опише нивниот карактер“), сепак, тој е мошне важен, бидејќи го постулира она што Барт го нарекува симболички код на текстот, а се однесува на најразличните антитези кои постојат и во рамките на еден единствен лик. Меѓу другото, ова е местото кое го поттикнува читателот кон „естетичко читање“, иако она што Шапкарев можел да го знае за двајцата браќа може да е затемнето и од неговата семејна поставеност во однос на нив (па и амбивалентниот однос кон Димитрија може да се толкува на таков начин). Од една страна, вонредната трудољубивост на Димитрија, неговата љубезност и убедливост се затемнети со неговата нетрпеливост и правдољубивост, кои често го ставале во најразлични опасни ситуации: „(...) Беше принуден да избега од Кукуш, каде што тогашниот грчки владика Антим, кој во почетокот му беше пријател а потем гонител, го наклевети пред власта како бунтовник (...)“ (Шапкарев, 1983, стр. 32). Од друга страна, неговиот одличен однос со учениците и неговото вродено благородно однесување се поставени наспрема потсмешливоста и итрината кои ги употребувал кога сакал да постигне убедливост, како и „иронијата“ со која често го навредувал слушателот. Личната димензија на овие соопштенија, кои би можеле да му се припишат на биографот како негово отстапување од објективноста и сопствена заблуда, раскажувачот ги отфрла со внесување на дилемата, како своевидна енигма, во врска со општото мислење за Димитрија како уништувач на словенски ракописи и на словенството. За разлика од раскажувачкиот текст, кој ваквите енигми ги развива целосно и автентично, биографскиот текст се задоволува со поставување на полемиката и нејзино разрешување во контекст на аргументираната граѓа, која е достапна до секој човек. Најсилните аргументи против ваквото неоправдано определување на Димитрија се народните дела, објавени во нивниот „Зборник“, недостојноста на клеветниците (Стефан Владиков и Маргарит Димзов), како и полемиката за народниот јазик со битолските Власи и Грци уште во 1853 година, што Шапкарев можел директно да го засведочи, иако тој подоцна, со исказите за буѓењето на словенството кај Димитрија, донекаде противречи на овие исказувања (Тодоровски, 1982, стр. 209). Карактеристиките на Константин, кого веројатно го познавал индиректно се, во суштина, целосно сопоставени на оние на Димитрија, при што се истакнати неговата остроумност, трудољубивост, но и посветеност на народното дело, која не е испресечена со онакви амбивалентности како при отсликувањето на ликот на Димитрија. Овие вметнати елементи за карактерите на двајцата преродбеници зборуваат, од една страна, за начинот како биографот Шапкарев пристапувал кон

граѓата и ја оформувал во зависност од она што, според него, би било прифатливо и интересно за тогашниот читател, но, од друга страна, сведочи и за наративната постапка која, преку изведување на сопоставувања и антитези, ја формулира специфичноста на ликовите и нивната поврзаност. Оттука, може да се заклучи дека Бахтиновите ставови за јунакот во вториот тип биографија, кој е повеќе набљудуван отколку вистински дејствувач во рамките на животната приказна (и тоа набљудуван низ призмата на сеќавањата), се сосема соодветни.

Осврнувајќи се кон вториот период од животот на браќата Миладиновци, кој Шапкарев го поставува во периодот од 1856 година до нивната смрт, биографот, според Тодоровски (1982), истакнува голем број дезинформации за престојувањето на Димитрија во Херцеговина, Босна, Славонија и Србија (во неговата автобиографија од 1864 година), нешто што е посоодветно претставено во биографијата на Жинзифов. Тој факт во Шапкаревата биографија е сумиран во вид на општа информација од неколку реда. За разлика од тоа, акцентот е ставен на неговата преобразба „од Савел на Павел“, и тоа во врска со неговото учителствување во Кукуш заедно со Рајко Жинзифов, каде го внесуваат народниот јазик и поттикнуваат испраќање на млади луѓе на дообразување во Русија и во Цариград (Шапкарев, 1983). Оваа трансформација на Димитрија на индивидуален план е доведена во релација со целата историска рамка која ја обележува таквата промена, па на таков начин проајретичкиот код, поврзан со изборите и со дејствувањето на биографскиот лик, се доведува во релација со општествено-политичката големина на народниот потфат за изгонување на фанариотите од Кукуш, започнат уште во 1857 година, а кој кулминира со доведувањето на Партенија Зографски за владика во 1859 година. Сепак, и таа културно-идеолошка рамка се покажува како недоволна за објаснување на вистинската димензија на ликот на Димитрија, бидејќи, како што објаснува биографот зад исказите на раскажувачот, словенскиот владика е доведен во Кукуш благодарение на прифаќањето на унијатството, а Димитрија „да седи таму сам, како православен меѓу своите покатоличени другари, не смееше зашто се плашеше од грчковладичките прогони“ (Шапкарев, 1983, стр. 38). Како резултат на дотогашната автобиографска дејност, Шапкарев во составувањето на биографијата на Миладиновци ја внесува и сопствената личност, актуализирана преку раскажувачкото „јас“ кое ја поместува објективната поставеност на биографското трето лице еднина и го поттикнува читателот кон референцијално изедначување на неговиот раскажувач со историската личност која во 1859 година, по заминувањето на Димитрија од Кукуш, му го отстапува своето место на учител во Струга. За разлика од тоа, натамошниот контекст, кој антиципативно се однесува на раѓањето и воспоставувањето на Бугарската егзархија, што се коментира како народен успех, ја враќаат нарацијата во идеолошкиот тон на биографијата. Во врска со доминантниот тон на раскажувачот може да се забележи дека тој консеквентно се менува – од строго објективен, публицистички, кон субјективизиран и обележен со лични нијанси (особено во коментирањето на историските настани или на карактеристиките на ликовите), што претставува уште едно обележје на Шапкаревата биографија.

Во контекст на зародувањето на народното дело во Охридскиот регион, публицистичкиот тон на раскажувачот нè известува за состојбата до 1859 година, кога владика на епархијата бил некој Јоаникија, кој не ѝ служел директно на фанариотската идеологија и го дозволувал практикувањето на народниот јазик во црквите и училиштата. Сепак, она што директно ќе ја одреди судбината на Димитрија се однесува на неговото залагање за словенски владика по смртта на Јоаникија (писмата до Патријаршијата со предлози за Иларион Макариополски, Аксентиј Велешки и преподобниот Антим), при што фанариотската идеологија добива нагласено семантичко определување („нашата макеа – грчката патријаршија“) и таа го поставува Мелетија за митрополит. Токму во овој дел, преку заемно контрастирање, биографот го отсликува ликот на Мелетија врз фонот на културно-идеолошкиот контекст на охридското граѓанство кое целосно ја отфрла патријаршијата. Антиципативно, преку потенцирање на измамничката природа на Мелетија, раскажувачот укажува на скорешната смрт на Димитрија во 1862 година, која ќе биде директна последица на неговите односи со Мелетија, што повторно го поставува Димитрија во рамките на една непомирлива амбивалентност која, на индиректен начин, може да се доведе во релација со несигурноста (во однос на фактографската граѓа, но и на националното чувство) на биографот. Во рамките на раскажувањето за настаните по водењето на Димитрија во битолскиот затвор се развива една своевидна енигма за тоа како се прибираат доказите кои ќе го компромитираат Димитрија пред турските власти, дури изразена и низ формалните тези за преиспитувањето на неговите книги и преписки од најразлични комисији, во кои еден од членовите е и битолскиот митрополит Венедикт, кој е на еднаков начин типизиран лик како и ликот на Мелетија. Во функција на исцртаните антитези и симболични корелации на текстот посебно место зазема потенцирањето на погубното влијание на католичката пропаганда, која дејствувала преку најразлични свои пратеници, кои можеле да дојдат во контакт со Димитрија во затворот, и покрај тоа што посетите биле строго забранети. Тоа додава уште една карактеристика кон ликот на Димитрија, но и кон идеолошкото јадро на текстот, што се потенцира и преку директните сведоштва на Димитрија (преку тајните писма кои им ги праќал на учениците). Таквата поставеност на идеолошкиот склоп, кој текстот сака да го пренесе, секогаш се користи како основа за отворање на полемика со современите, кои и за помалку ја предале сопствената вера и го прифатиле унијатството. Несомнено, ваквите елементи упатуваат и на намерата на биографот да состави еден вид житие, кое не ја почитува (во најголемиот дел) традиционалната форма, но му се приближува на тој жанр со издигнувањето на биографскиот лик.

Читателот и биографската вистина

Предложената анализа на Шапкаревата биографија како заклучок ни го отвора проблемот на читателот во однос на биографската вистина, која не само што може двојно да се толкува туку подразбира и дополнителни елементи. Релацијата меѓу биографот и ликот, која често подразбира притаен или отворен антагонизам, како и доверливата атмосфера во која се раскажани настаните, за кои

без претходно истражување не можеме да засведочиме дали се вистинити или не, ја истакнува важната улога на читателот, кој „ја прифаќа биографијата како полусуров материјал за уметничко формирање и завршување“ (Bahtin, 1991, стр. 178). На таков начин, читателот ги нуди значајните надворешни и одлучувачки елементи за завршување на биографскиот лик, па со тоа се поставува како своевиден автор на биографијата. Токму тој настап на читателот, според Бахтин, не предизвикува никаков конфликт во него, туку напротив, задоволство, што соодветствува на тезата на Бентон за задоволството кое читателот го црпи од сопственото идентификување со биографскиот лик.

Користена литература

- Bahtin, M. (1991). *Autor i junak u estetskoj aktivnosti*. Prev. Aleksandar Badnjarević. Novi Sad: Bratstvo-Jedinstvo.
- Barthes, R. (1990). *S/Z*. Trans. by Richard Miller. Oxford: Basil Blackwell.
- Benton, M. (2009). *Literary Biography, An Introduction*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Smith, S. and Watson, J. (2010). *Reading Autobiography, A Guide for Interpreting Life Narratives*. Minneapolis and London: University of Minnesota Press.
- Тодоровски, Т. (1982). *Кузман Шапкарев*. Скопје: Мисла.
- Шапкарев, К. А. (1983). *Браќа Миладиновци (животопис)*. Прир. Томислав Тодоровски. Скопје: Наша книга.

Iskra Tasevska Hadji Boshkova

Kuzman Shapkarev's Biography in the Context of Biographical Discourses

Abstract: Biographical discourse is characterized by its unique and broader significance in correlation with autobiographical forms. According to Smith and Watson, the most important difference between biography and autobiography lies in the biographical point of view, which is positioned outwardly (i.e. that of the biographer), and that correspondingly defines the subject and this writing focused upon him. In one hand, it is quite a relief for the reader to freely distinguish the narrator and the character (which is not the case in autobiography), but on the other the biographer is unable to create an intimate relation with the past experiences, so he is viewing the events from the perspective of common people. The subject of our analysis is Kuzman Shapkarev's biography of Brothers Miladinov, a form that once again underlines the means by which the biographical and the autobiographical are being combined. Considering the fact that Shapkarev is also an author of two autobiographies, we can state that in the 19th century Macedonian literature biographical description cannot be established without the author's deep (emotional, but also ideological, ethical) connection with the represented character and its work (especially considering the literary biography).

Keywords: *biography, Shapkarev, 19th century Macedonian literature, discourse, biographical subject.*

КУЛТУРА



CULTURE

Diego Poli**MATTHEW RICCI - LI MADOU:
A DIALOGUE ACROSS CULTURES**

Abstract: How heavy is the weight of Matthew (Matteo) Ricci in Chinese culture or, in other words, did Matthew Ricci succeed in his attempt to be Li Madou? The crucial question begins with the language competence Ricci and the Fathers of his mission acquired in Mandarin and continues with the double-faced encounter on the ground of human understanding and religious persuasion. This paper aims at outlining some of the basic questions posited by the first experiment, in order to make up a cross-cultural dialogue involving philosophical, scientific and religious matters. The three parts of the paper focus on: a) the newly experimented inculturative policy aimed at persuading the Chinese literati about the feasibility of an intercultural exchange; b) the viability of a linguistic experimentation through which communication of mutual knowledge could be attempted; c) the relationship between the apostolic message and the three religions of China.

Keywords: *Matthew (Matteo) Ricci; Cultures in contact; Missiology; Renaissance; Western and Eastern studies.*

Towards a mutual understanding

Starting from the late sixteenth century, and until the seventeenth and eighteenth century, information the Jesuits spread all over Europe generated a fascinating utopia about the Far East and China in particular. China's complex state organization, its hierarchy and bureaucracy, the religious and ritual polymorphism, the ceremonial system, its writing culture, the technological and scientific knowledge represented characteristics that astonished missionaries and filled also with amazement about the West once again after Marco Polo's tales about Mongolian China (Cathai).

Far East represented a privileged strategic area for Counter-Reformist pastoral planning: from the point of view of Christianization, because of the rich harvests of expected conversions; on a dogmatic level, because it offered the experimental evidence for Christian truth and universality of Catholicism.

The new acquaintance served as a stimulation to inquiries based on philosophy of universalism, trying to find in the East the proof for validating the principles worked out in the West. Missionary theology acknowledged Chinese thought within its reasonings. Europe met an ethics created by the consciousness suggested by the experience that did not ensue from dogma; even though lacking of metaphysical virtues, it resulted from a balance between passion and reason.

Some western philosophers sought confirmation of their theories relying on the new acquired knowledge. With regard to foundation of learning, Lord Bacon and the Royal Society after him recognized Chinese as the original language in which there the unequivocal and firm relationship between the *ordo rerum* and *ordo nominum*, i.e. the validity of naming and the naming of reality was still impressed. Lord Bacon considered ideograms as a natural code consisting of “real characters” that do not match nouns, since they are “expressing neither letters nor words but things and notions”. In this way, Eastern peoples “although differing in language, agreed in using these characters [...] communicated each other through writing so that a book drawn up with such characters could be read by anyone coming from those countries and translated into different languages” (*De dignitate et augmentis scientiarum* - VI, 5).

The Chinese language became the historical demonstration of the real characters that Lord Bacon searched for (Poli, 2011; Schreyer 1992). Its referential ability is based on ideograms through which the intermediary of the vocal component of language can be avoided, in order to focus directly on the concept, using words to portray things. Such hypothesis was corroborated by pseudo-historical or antiquarian researches that were going to enchant Europe: Chinese was connected to the language of the Noah’s descendants that after being survived from the Deluge emigrated eastwards and preserved the isomorphism the flood had confused anywhere else. China could also host one of the lost tribes of Israel: Didn’t Matthew (Matteo) Ricci bore witness of a Jewish presence when he referred of “a man who comes from Judaea, a Jew graduated in Chinese literature, coming from Honan and named Ngai”?

It is a well-known fact that the finest theorists on communicative aspects of evangelization were Francis Xavier and the Visitor Alexander Valignano for the East and José de Acosta for South America (Poli, 2012; Sievernich, 1990). Missions towards the Far East began with Francis Xavier, one of the first brethren of Ignatius of Loyola who, although he worked in India and Japan, felt the urge to extend evangelization to China because he understood the cultural dependence Far East had from this country. Valignano improved the strategies of Francis Xavier’s method of inculturation (Poli, 2015; Witek, 2004), succeeding in characterizing the whole of Jesuit’s missionary work in the Far East for its dialogical originality (Dunne, 1962; Golvers, 1999).

The outcome of the Chinese mission was put in the hands of a group of Fathers: Michael Ruggieri, Matthew Ricci, Nicolas Longobardo are among the most important planners. Later, in 1624, probably in Macau, Dias Sr. compiled a manual of Mandarin based on the ethnolinguistic principles of the adaptation to the pragmatic contexts missionaries would find in China (*Ratio studiorum para os nossos que ham de estudar as letras e lingua da China*). The notes in Portuguese written at the margin of the manuscript and the transposition of the sounds into Latin letters, worked out according to the procedure established by Ruggieri and Ricci, point to the didactic destination of the text and the

circulation intended for and within the Society of Jesus (Norman, 1988, p. 257; Poli, 2009).

Their works opened to the perspective of experiencing the encounter with the foreign and provided the rhetorical base for an intercultural communication aimed at conveying religious teaching into other's people languages. The education of converted people was interpreted in the perspective of a re-enactment of the Pentecost. Ricci compiled the manifesto of this action just before he passed away. His *Letter to fr. Francis Pasio*, Beijing 15th February 1609 (Ricci, 2001) summarized the set of convictions by which he was guided in eight points, outlining a sort of "theology for the mission" and an "apology of his life", as well as a "confession" (Ross, 1994, p. 144).

The developing of the programme soon encountered a harsh criticism. Corrections of the perspective proposed by the Jesuits were required by the bitter controversy on the Chinese Rites and combined with the accusations made by Jansenists and Protestants (Bontinck, 1962). Meanwhile China became a consolidated subject, a topic that passed from the theological field to the philosophical and ideological ones.

If Jesuits succeeded in empowering the access to the "unknown land", the communicative denominator that allowed dialogical relationship between the two utmost ends of the world was the unitary dimension in which differences were reconciled because were perceived as if they were expressions of the same common reality.

In the frame of this policy of mutual understanding, Far East has been approached with the communicative means of Renaissance in order to appeal eastern literati and fascinate western intellectuals. The time for this historical meeting showed to be highly favourable. During the late Ming dynasty, when doubts about traditional values spread and certainty on the sciences faded, the impact provided by this new perspective must have been of remarkable momentum. Constructive proposals for an intellectual complement offered by the Jesuits to Chinese culture replaced the early disconcertment with a new orientation based on the learning offered by the Renaissance rationalism and experimentalism.

The culture of the "unknown country"

Valignano organized the Chinese mission demanding a competence in the "most universal" language, called by the Portuguese "mandarin". Ruggieri took the place of fr. Bernardine de Ferrariis who, although had been originally selected, in the meanwhile had become the Rector of the college at Cochín, in Kerala (India). When in July 20th 1579 Ruggieri arrived in Macau, he realized the difficulties interposed by the spoken local variety of Chinese to the linguistic pattern he was going to acquire and he was conscious of the uniformity the symbolic and semasiological system of Chinese writing succeeded to conform. Ruggieri called a painter to guide him in learning to write, in order to instruct him in the technique of the strokes for each character he came across (Ricci,

2000, p. 114). On November 8th 1580, Ruggieri submitted General Mercurian and Visitor Valignano the necessity that he would be supported by Ricci who succeeded in rejoining him on August 7th 1582.

Ruggieri and Ricci appear to have been deeply involved in improving their linguistic skills and enriching their knowledge of Chinese culture. This is proved by a set of clues indicated by hand-written sources and their literary production in Chinese, revealing the increasing ability in expression and sharpness in dialogical reasoning. The final achievement of the process is not to be pondered as the outcome of an individual commitment; it is rather the action of the entire community of Jesuits and Chinese scholars who collaborated together. The *Ratio atque institutio studiorum* itself is credited as the product of the action of the whole company. If fr. Nicolas Trigault could manipulate Ricci's commentary, the *Entrata della Compagnia di Giesù e Christianità nella Cina* (*The Christian expedition to China undertaken by the Society of Jesus*), with extreme indifference as far as its authorship was concerned – so that it could be published in Europe as the Latin edition *De christiana expeditione apud Sinas*, Augsburg 1615 (Lamalle, 1940) –, the contribution of the Chinese literati integrating in different ways the activity of the mission seems to be ascertained. Triggered by scientific curiosity and challenged by comparison, these literati were ravished by dialogical interest and fascinated by the evangelical message. It is an established fact that some books on mathematics, geometry and astronomy devised by Ricci have been translated with the help of some of them, who cooperated as consultants (Standaert, 2003, pp. 372-374).

We may suppose that Jesuits followed the well-documented procedure implemented since the Buddhistic conversion of China, when the translation of the Indian canonical texts was the result of an interpretation shared by literati and lettered believers. Through the co-operative work of people gathered in 'fields of construing' (*yi chang*), the final translation was the achievement of a collective action under the guidance of a master. In 406 BC, the Indian monk Jiu mo lu o shi assembled two hundred hearers in order to translate his preaching, and in 418 Fo da ba tuo's teachings were commuted with the support of one hundred believers (Cao Shi Bang, 1990, pp. 11-13). To the draft of the attempt of a first interpretation more details are added gradually by the comparison between the parties until an accepted and sanctioned text is attained. The procedure foresees a set of phases, starting with the initial interpreter (*shi*), down to the moderator and co-ordinator (*zhu yi* 'head of the translation'), ending up with the writer (*bi shou*) responsible for the final check. The result looms from the harmonic gathering of people.

Jesuits came to the East as members of a culture and religion based on preservation and transmission through the means of books. Ricci highlighted how the Company acquired a good reputation when the Chinese literati became acquainted with the elegantly bound and the finely printed volumes the Fathers had brought from Europe. Their esteem became higher when the Chinese

noticed the interest the Jesuits showed for their civilization they were studying with great attraction (Ricci, 2000, p. 136):

The Fathers and the religion of Christianity have been given much credit, thanks to many books on our sciences and law. Some of them were of high quality, as the canonical texts, well gilded and bound. Though Chinese could not read well or understand what was written in them, they were fascinated by the outer elegance and delicacy of printing, and they were persuaded of their high importance, since we esteemed them in our country. We surpassed other countries in this field including China that was got used to think to be superior to any other country in the world. In addition, the Fathers usually hosted some Chinese literati in their houses, diligently learning and studying their characters night and day, and had bought many Chinese books that filled their reading rooms. They come to know that we have always appreciated letters and sciences and that our Fathers are literati in our sciences as well as in theirs, upon which the excellence of China is founded.¹

Planning the apostolate and the evangelization through local languages without the mediation of interpreters, Valignano, aligning himself with the attention already manifested by Francis Xavier for Japan (Üçerler, 2004; Schurhammer, 1982, p. 546), pointed out to the need of developing a Christian literature for every area of the mission. Valignano had succeeded in getting a printer in India where in 1577 a catechism was published in Tamil and in 1622 the *Christian doctrine* (*Doutrina Christã*) was released in Konkani, a text written by fr. Thomas Stephens, commonly referred as Estevão (Schurhammer, 1936). Valignano established printing activity in Japan, where a short term but intense elaboration of Christian literature (*kirishitanban*) flourished between the XVI and XVII centuries (Maruyama, 2004; Poli, 2006), and encouraged the printing of Western books in China.

Jesuits in China faced the challenge of an “apostolate of printing” and, once settled in Beijing, they assembled a significant collection of western books in the Southern Church (*Nantang*, cf. Cummins, 1967) which later was located in the library compounded to the area of the Northern Church (*Beitang*, cf.

¹ Non fu puoco il credito che acquistorno sempre nella Cina i Padri, e conseguentemente la religione Christiana, con i molti libri de nostre scientie e legge de' nostri Regni; alcuni di essi grandi, come erano i testi canonici et altri indorati e molto ben ligati, i quali, se bene non sapevano leggere, né intendere quello che dentro si conteneva, pure dalla galanteria esteriore e finezza della stampa tutti si persuadivano che trattarebbono quei libri de cose importanti, già ché nel nostro regno si faceva tanto caso di essi; e che in cosa di libri la nostra nazione avanzava, non solo a tutte le altre nationi, di che la Cina tiene notitia, ma anco alla stessa Cina, che pensavano sin allora esser superiore in lettere a tutti i regni del mondo. A questo si aggiungeva vedere che i Padri sempre tenevano qualche buon letterato delle lettere Cinese in Casa et imparavano con grande diligentia di giorno e di notte, studiando le loro lettere, et a questo fine avevano comprato molti de' loro libri, de' quali avevano anco empito tutto lo studio. Con che vennero a intendere e che in nostra terra erano stimate le lettere e le scientie, e che i Padri erano in sua terra et in le loro scientie letterati, che, come habbiamo dichiarato, è in che solo sta posta la nobiltà della Cina.

Verhaeren, 1949). The improving in communicative means led them also to set up a publishing activity in a country where for a long time xylography had excelled (Chow, 2004). The publication of books in Chinese reached the fifth position in the scientific field, after volumes in Latin, French, Italian and German (Harris, 1988, p. 150 f.).

Interpretative strategy carried out by the Fathers stemmed from the strong humanistic character of the formulation of their Society, which was arranged into a disciplinary establishment organized through a joint cooperation. Already drafted in the fourth part of the *Constitutiones* by Ignace from Loyola and constantly re-elaborated until its publication in 1599, the *Ratio atque institutio studiorum* contained the didactic programme and the applied directives of pedagogy for the Company. Its rhetorical setting was equipped for a speculative thinking related to historical and experimental observations and presuppositions in metaphysics that had to be adapted to original communicative procedures for a ground-breaking cultural season (Trampus, 2000).

The syllabus – that goes back to that of Guarino Guarini and Battista Guarini and the *Modus Parisiensis* – devotes three years to grammar and one year each to humanities and rhetoric along with the mnemonic technique (*ars reminiscendi*). A parallel arrangement was set up for mathematics and sciences (Baldini, 2000, pp. 15-98). The first three years course was preliminary to the following philosophical and theological curricular studies. This step was conceived as a basic and unavoidable entry to the proper patterns of formal thinking (*ratio*) associated with elegance (*elocutio*). Its target was to attain the linguistic skills needed to convey the message of Salvation through the *oratoria facultas*, the *eloquentia perfecta* and the *pietas letterata* (Ó Mathúna, 1989).

A particular emphasis was placed on the study of Latin as well as any other language suitable to the needs of the mission. The Jesuits were expected to have a good command and competence: Latin through the immersion in a selection of books, the local languages through the device of elaborated interactive strategies (*Monumenta Ignatiana* = *MI*, *Constitutiones*, section IV, cp. Poli, 1989-1990, pp. 469-473). The education acquired in the exercise of rethoric, in reasoning on language structures and in the analysis of texts allowed Jesuits to develop a set of interpretative strategies for speech-acts accorded to the pragmatics of “place, time and circumstances” (*MI*, *Constitutiones* 465 and *Exercitia spiritualia* 363) and the contexts of the subjects.

Communication was conveyed by the products of an *inventio* carried out with respect to the conventions that Jesuits evaluated when they found themselves in the specific situations (*MI*, *Fontes Narrativi* 615-617). The appropriation of rhetoric tools, the development of linguistic skills and the use of Latin as an oral and written medium (Lukács, 1965, pp. 22-25) aimed at endowing pupils with a rigorous sensibility toward a communication that was becoming functional to the strategies of the missions (*MI*, *Constitutiones* 131 f.).

Within such theoretical dimension, key contents of science, concerning geometrical and mathematical principles and spatial-temporal conception, were

substantiated in a set of instrumental products such as watches, globes, maps, prisms (in order to refract sunlight), astronomical machines and musical instruments. In 1584, in Ricci's residence in Zhaoqing, a map of the world was put in the hall, shown to the admiration of the Chinese guests (Ricci, 2000, p. 143):

The Fathers had set a globe of the entire world in their hall, with the place names written in our language. Since Chinese viewed it as a never seen or never thought thing, they wanted it to be prized by every important person, translated in Chinese characters, in order to give access to its meaning. The governor himself asked fr. Matthew, who already had some knowledge of their characters, to translate that globe with all the notes contained in it, because he wanted to print it and send it everywhere in China. This is the reason why Chinese people should be grateful to him.²

Ricci remarked that scholars were at a loss when they realized that China was not the country in the "middle" of the world, but just a "district" of this earth. The sense of astonishment of the literati increased when Ricci, who had been educated in Rome by the great mathematician Clavius, succeeded in determining the longitude of China. In 1602 he revised his map – referred to as *Kunyu wanguo quantu* (*Complete map of all nations on the earth*, Beijing 1602; Standaert, 2000, pp. 752-770) –, complementing the data given by Mercator and Ortelius with the far-eastern ones, he was in a position to work out the most updated map.

The need to satisfy continuous requests for astronomical and mathematical notions exhorted Ricci to engage himself in this field for a long time, devoting to several scientific subjects for satisfying the Chinese audience. Clavius' doctrine assisted him, certainly through his writings, although we may suppose that, since he did not have all of them at his command, he had to reply on his memory in order to relate with the contents of the courses he had attended in Rome. That ability tremendously impressed the audience, so that Ricci dedicated *Xiguo jifa* (*Method of memory in the western countries*) to describe the mnemonic technique (the book, dated 1596, will be published after 1625, in the version edited by Alfonsus Vagnone and Zhu Dinghan).

² Avevano i Padri posto nella loro sala un Mappamondo universale di tutto il mondo in nostra lettera. E, essendo inteso da' Cinesi che cosa era questa, come cosa mai vista né pensata, desideravano tutte le persone gravi vederlo voltato in lettera Cinese, per saper meglio quello che in essa si conteneva. Perciò l'istesso Governatore comandò al P. Matteo, che già sapeva qualche cosa delle loro lettere, che gli voltasse quel Mappa con tutte le annotazioni che in esso vi erano, perché lo voleva far stampare e comunicarlo con tutta la Cina; con che i Cinesi gliene resterebbero molto obbligati.

The “three sects” of China

The meeting with the religious dimension of China was conformed to the principles of a humanistic interpretation of the otherness. Compared to the “three sects” dominant in this country (*tres setas*, Ricci, 2001, p. 84 f.), Confucianism, Buddhism and Taoism, the Visitor Valignano and Ricci characterized the entire mission in the Far East in a stepwise breaking away from Buddhism, to which foreign religions were assimilated by the official Chinese perspective, and approaching to Confucianism. Buddhism is eventually felt as a “mean” religion venerating “idols”. At the beginning of their mission in Japan and China, Jesuits had thought they could adapt themselves to those aspects of Buddhism that superficially looked akin to the Christian ones.

During the early years spent in China, the Fathers wore the monastic frock and had the tonsure as if they were *hoxani/osciani* (as Ricci’s transcription referred to the word *heshang* ‘Buddhistic monk’). Words like *si* [sì] meaning *ecclesia* ‘church’ and *scien* [shén] for ‘Saint’ that Ruggieri transcribed in the attachment to the letter sent in 1584 to General Claudio Acquaviva derive from a Buddhist terminology (Poli, 2009).

In the span of time at Nanchang, and particularly during the years 1594-1595 (D’Arelli, 1998, p. 170 f.), Jesuits began to understand the variety of the components contained in the syncretic Neo-Confucianism. Avoiding the Buddhism, they often unify with Taoism, they convince themselves of the urgency to rise to the rank of *guanfu* ‘imperial officials’ – literati, scholars, mandarins – to which they had been already compared by the common opinion of the literati.

The dialogue with them was about the questions the literati were raising in a whirl of conflicting interpretations of the canonical legacy conveyed by the *Five classics* (*Wujing*) and the *Four books* (*Sishu*). The aim of Ricci’s strategy was to show how identification of the basic natural principles of ethics and logic in Confucianism sustained the intuition of an “original theology”: this concerned the transcendence of the ‘God of Heaven’ (*Tian zhu*, *Shangdi*), that had to be completed in the light of Christian Revelation.

The same situation was common to other missions. As far as Japan is concerned, Francis Xavier was unwittingly directed to the doctrines of the Shingon Buddhism by the neo-converted Anjiro. Francis Xavier understood the danger caused by this approach, because a simplified teaching of the basic catechism of the Christian Gospel could easily be overlapped to some devotional aspects of Buddhism as it was professed by commoners. In the wake of such experiences, the pastoral activity of Alexandre de Rhodes in Annam (Vietnam) will be addressed to interlocutors among local Confucians (Phan, 1998). His work represented the conclusion of a collective activity of the Society of Jesus that began in 1615 as an alternative to the dramatic end of the Japanese mission: The Annamese mission has been carried out with strategies featuring models very alike the ones elaborated in the Chinese-Japanese space.

The attitude of the Jesuits asserted that the Gospel could be accepted by the Chinese audience only if they succeeded to “flavour” it with intellectual notions. Therefore, the western wisdom was produced following the rationale and the scientific methods of Renaissance. The works of the philosophers and scholars of the West were located before the Christian authors; reasoning was preferred to the dogma; dogma is rigidly restrained by logic and mathematics in a tightened demonstrative setting. In the same Ricci’s *Catechism* (*Tianzhu shiyi*, Beijing 1603), Revelation was placed in the background of a dialogue simulated with the classical texts of Confucianism. Confucianism was unfolded by the exegesis of the western philosophy and released from the pantheistical and nihilistic aspects of Neo-Confucianism.

Jesuits founded a set of parallels between the Chinese culture and the pre-Christian religious reality of the Roman world (Lundbæk 1983; Rule, 1986), based on the Renaissance’s tenets, according to the critical reuse of Greek and Latin authors. These were accessed through the categories of rhetoric-interpretative and logical-mathematical speculations within the scope to commensurate Faith with Reason within an assumed scale of relations.

Ricci’s commentaries allow us to keep the memory of the record of the different stages of this interpretation. In 1585, Ricci finally realized Confucianism had to be scrutinized in order to explain the gap produced by the lack of transcendental expectations. His response was to compensate it with the cult of the Heaven. At this intermediary stage, he proceeded on the identification of Confucianism with Epicureanism. The doctrine of transmigration and the discipline of nourishing abstentions urged him to associate Buddhism with Pythagoreanism (Ricci, 2001, p. 100). In 1593 Ricci assessed Confucianism following its civil features and ethical and social values. Confucius “is another Seneca from an ethical point of view” (Ricci, 2001, p. 185), whose principles were committed to the *Four Books* that represented “a good value for moral behaviour” (Ricci, 2001, p. 184). In 1597 Ricci resolved that the original Confucius’ doctrine had been misrepresented by the later commentaries and integrations (Ricci, 2001, p. 349).

The mature stage in Ricci’s thought equated Confucianism with Stoicism (Spalatin, 1975). On the basis of this conviction, he wrote a set of works in which he conveyed the western humanism to the Chinese literati, preparing the ground for the next step, tackling with the final preaching of the word of God. Ricci’s *Treatise on friendship / Jiaoyou lun*, Nanchang 1595 (the printed edition in 1601 was edited by the scholar Feng Yingjing - cp. Ricci 2005), translated mainly Greco-Roman and few Christian aphorisms, moving towards the Chinese culture in which solidarity has been prevailing on love. It is well-known facts that in Chinese classical literature poems dedicated to friendship overcome the ones on love. Ricci’s collection summarized in 77 sayings the western texts that celebrated this feeling, in support of the Confucian doctrines about the right behaviour and ritual conventions (*Li*).

Jesuits understood the strategic worth attached to friendship and played the role of people coming from far countries, in order to bring joy through the evangelical message (Bertuccioli, 1995, p. 211). Valignano presented the mission to Japan as a sign of the Christian urge to donate. Ricci's literary work on friendship will be later inspiring Martin Martini. This Father began to write in 1647 another and bigger book on the same subject (*Jiaoyou pian*, the *Treatise on friendship*, finished in 1661). Ricci got really thrilled at the idea of writing a book of sayings on friendship for Chinese readers. The improvement of this issue allowed him to understand that this concept was thought of as a part of the virtue and as a means for progressing in moral perfection, loyalty and honesty. In his *Dialogues*, Confucius remembered to "fairly admonish a friend and gently advise him" and encouraged to "study how to have new friends, so that the path becomes ever brighter [...] the virtue comes closer".

Thus, friendship as wisdom, intelligence, ability and social relations. Friendship as a model enlightened by Ricci. Chinese people understood the message as Feng Yingjing makes clear in his introduction to Ricci's *Treatise on friendship*: "After a long and hard journey, Xitai [Ricci] came to China in order to make friends. Many of the Chinese literati realized that Ricci had shown that West and East can work together and go the same way, on the ground of the same principles as long as they are both committed to endeavour to achieve them". We may conclude, with Feng Yingjing's words, that: "Realizing that Xitai crossed mountains and sailed across the seas, with the purpose to make friends, I feel so petty! I have been pondering on his book and I convinced myself that eastern and western doctrines are just alike". Feng Yingjing was right. In the eighteenth-century, the research for a common origin of Western and Chinese scientific knowledge became a topic for lively discussion when the French philosophical milieu became acquainted with the data produced by the "symbolist" Jesuits – or "figurists" sent to Beijing by Louis XIV, represented by Henri-Marie de Prémare, Joachim Bouvet, Jean-François Foucquet and other Fathers.

References

- Baldini, U. (2000). *Saggi sulla cultura della Compagnia di Gesù (secoli XVI-XVIII)*. Padova. CLEUP.
- Bertuccioli, G. (1995). Il *De Amicitia* e altre opere cinesi. In F. Demarchi & R. Scartezzini (Eds.), *Martino Martini: umanista e scienziato nella Cina del secolo XVII*, Proceedings of the International Congress on "Martino Martini and cultural exchanges between China and the West", Beijing 5-7 April 1994. Trento. Università degli Studi di Trento, 209-217.
- Bontinck, F. (1962). *La lutte autour de la liturgie chinoise aux XVIIe et XVIIIe siècles*. Louvain & Paris. Nauwelaerts.
- Cao, Shi Bang (1990). *Zhong guo fo jiao yi jing shi lun ji*. Tai Bei. Dong chu zhi hui hai.
- Chow, K.W. (2004). *Publishing culture and power in early modern China*. Stanford. SUP.

- Cummins, J.S. (1967). The present location of the Pei-t'ang Library. *Monumenta Nipponica*, 22, 482-487 [reprinted in Id., *Jesuit and friar in the Spanish expansion to the East*. London. Variorum Reprints (1986)].
- D'Arelli, F. (1998). Matteo Ricci S.I. e la traduzione latina dei Quattro Libri (*Sishu*): dalla tradizione storiografica alle nuove ricerche. In Id. (Ed.), *Le Marche e l'Oriente. Una tradizione ininterrotta da Matteo Ricci a Giuseppe Tucci*, Proceedings of the International Congress, Macerata 23-26 October 1996. Rome. Istituto Italiano per l'Africa e l'Oriente, 163-175.
- Dunne, G.H. (1962). *Generation of giants. The story of the Jesuits in China in the last decades of the Ming dynasty*. Notre Dame/IN. University of Notre Dame Press.
- Golvers, N. (1999) (Ed.), *The Christian mission of China in the Verbiest era: Some aspects of the missionary approach*. Leuven. LUP.
- Harris, S.J. (1988). *Jesuit ideology and Jesuit science: scientific activity in the Society of Jesus, 1540-1773*. Ann Arbor/MI. UMI.
- Lamalle, E. (1940). La propagande de P. Nicolas Trigault en faveur des missions de Chine (1616). *Archivum Historicum S.I.*, 9, 49-120.
- Lukács, L. (1965) (Ed.), *Constitutiones collegii Messanensis* di J. Nadal (1548). In Id., *Monumenta paedagogica S.J.*, 1. Rome. Institutum Historicum S.I.
- Lundbæk, K. (1983). The image of Neo-Confucianism in *Confucius Sinarum Philosophus*. *Journal of the History of Ideas*, 44 (1), 19-30.
- Maruyama, T. (2004). Linguistic studies by Portuguese Jesuits in sixteenth and seventeenth century Japan. In O. Zwartjes & E. Hovdhaugen (Eds.), *Missionary linguistics / Lingüística misionera*, Selected papers from the first International Conference on missionary linguistics, Oslo 13-16 March 2003. Amsterdam & Philadelphia. Benjamins, 141-160.
- Norman, J. (1988). *Chinese*, Cambridge, CUP.
- Ó Mathúna, S. (1989). L'apprendimento della seconda lingua nei primi collegi gesuiti 1548-1599. In L. Formigari & D. Di Cesare (Eds.), *Lingua tradizione rivelazione. Le chiese e la comunicazione sociale*. Casale Monferrato/AL. Marietti, 35-45.
- Phan, P. C. (1998). *Mission and catechesis. Alexandre de Rhodes and inculturation in seventeenth-century Vietnam*. Maryknoll/N.Y. Orbis.
- Poli, D. (1989-1990). Politica linguistica e strategie della comunicazione gesuitiche in Matteo Ricci. *Annali della Facoltà di Lettere e Filosofia* (University of Macerata), 22-23, 461-483.
- Poli, D. (2006). La percezione dell'altro' nella cultura linguistica dei Gesuiti. In E. Banfi & G. Iannàccaro (Eds.), *Lo spazio linguistico italiano e le "lingue esotiche"*, Proceedings of the XXXIX International Congress organized by the Italian Society of Linguistics - SLI, Milan 22-24 September 2005. Rome. Bulzoni, 253-279.
- Poli, D. (2009). Strategie interpretative e comunicative della linguistica missionaria dei Gesuiti nello spazio culturale sino-nipponico fra Cinquecento e Settecento. In N. Gasbarro (Ed.), *Lingue e culture dei missionari*, Proceedings of the International Congress, Udine 26-28 January 2006. Roma. Bulzoni, 129-159.
- Poli, D. (2011). La scrittura del cinese come chiave interpretativa dell'universale nell'adattamento di Matteo Ricci e nella speculazione in Occidente. In F. Mignini (Ed.), *Humanitas. Attualità di Matteo Ricci. Testi, fortuna, interpretazione*. Macerata. Quodlibet, 103-148.
- Poli, D. (2012). La pastorale comunicativa della Compagnia di Gesù nella linea strategica di Alessandro Valignano, Matteo Ricci e José de Acosta, In R. Librandi (Ed.), *Lingue e testi delle riforme cattoliche in Europa e nelle americhe (secc. XVI-*

- XXI), Proceedings of the International Congress, Napoli 4-6 November 2010. Firenze, Cesati, 493-522.
- Poli, D. (2015). Quali linguaggi per quali lingue: la missiologia dei Gesuiti fra Cinquecento e Seicento. In M.C. Benvenuto & P. Martino (Eds.), *Linguaggi per un nuovo umanesimo*. Vatican City. Libreria Editoriale Vaticana, 57-79.
- Ricci, M. (2000). *Della entrata della Compagnia di Giesù e Christianità nella Cina*, M. Del Gatto (Ed.). Macerata. Quodlibet.
- Ricci, M. (2001). *Lettere (1580 – 1609)*, F. D'Arelli (Ed.). Macerata. Quodlibet.
- Ricci, M. (2005). *Dell'amicizia*, F. Mignini (Ed.). Macerata. Quodlibet.
- Ross, A. C. (1994). *A vision betrayed. The Jesuits in Japan and China 1542-1742*. Edinburgh. EUP.
- Rule, P. A. (1986). *K'ung-tzu or Confucius? The Jesuit interpretation of Confucianism*. Sydney. Allen & Unwin.
- Schreyer, R. (1992). *The European discovery of Chinese (1550-1615) or the mystery of Chinese unveiled*. Amsterdam. Stichting Neerlandistiek VU.
- Schurhammer, G. (1936). Thomas Stephens (1549-1610). *Orientalia* (Rome & Lisbon), 367-391.
- Schurhammer, G. (1982). *Francis Xavier: His life, his times*, 4, *Japan and China (1549-1552)*. Rome. The Jesuit Historical Institute.
- Sievernich, M. (1990). Vision und Mission der Neuen Welt bei José de Acosta. In M. Sievernich & G. Switek (Ed.), *Ignatianisch: Eigenart und Methode der Gesellschaft Jesu*. Freiburg, Basel & Wien. Herder, 293-313.
- Spalatin, C.A. (1975). Matteo Ricci's use of Epictetus' *Encheiridion*. *Gregorianum*, 56, 551-557.
- Standaert, N. (2000) (Ed.). *Handbook of Christianity in China (635-1800)*, 1. Leiden. Brill.
- Standaert, N. (2003). The transmission of Renaissance culture in seventeenth-century China. *Renaissance Studies*, 17 (3), 367-391.
- Trampus, A. (2000). *I Gesuiti e l'Illuminismo. Politica e religione in Austria e nell'Europa centrale (1773-1798)*. Florence, Olschki.
- Üçerler, A. J. (2004). The Jesuit enterprise in Japan (1573-1580). In T.M. McCoog (Ed), *The Mercurian project. Forming Jesuit culture 1573-1580*. Rome & St. Louis/MO. Institutum Historicum SI - The Institute of Jesuit Sources, 831-875.
- Verhaeren, H. (1949). *Catalogue de la Bibliothèque du Pé-T'ang*. Beijing. Imprimerie des Lazaristes [reprinted Paris. Belles Lettres (1969)].
- Witek, J. W. (2004). Everard Mercurian and the entry of Jesuits into China. In T.M. McCog (Ed.), *The Mercurian project. Forming Jesuit culture 1573-1580*. Rome & St. Louis/MO. Institutum Historicum SI - The Institute of Jesuit Sources, 815-829.

Петар Намичев
Екатерина Намичева

ТРАНСФОРМАЦИЈА НА КУЛТУРНАТА МЕМОРИЈА ПРЕКУ ТРАДИЦИОНАЛНАТА АРХИТЕКТУРА ВО МАКЕДОНИЈА

Апстракт: Трансформацијата на сликата на градот или селото во човековата меморија сè почесто се менува и потребно е прилагодување кон современите потреби и концепт на живеење. Динамиката на културната меморија во различен контекст ги трансформира познатите и обични градби во симболи, во контекст на секојдневното живеење. Потребно е да се согледаат основните сегменти за анализа на трансформацијата на сликата на градот и на руралните населби во рамките на традиционалната архитектура во Македонија. Преку одредени примери од хронологијата на традиционални објекти и историски јадра во Македонија како трансформирани слики на културната меморија, осознаваме одредени вредности на мемориската слика. Притоа констатираме примери каде што е сочувана во поголем обем сликата на градот или каде што е целосно сменета сликата на градот или на руралната населба. Насоките за зачувување на оптималното ниво на културната меморија во рамките на традиционалната архитектура се движат кон подигнување на јавната свест, развој на културната политика, осовременување на законската регулатива, прилагодување кон урбанистичките и просторни планови, развој на културниот и руралниот туризам и интердисциплинарен пристап во заштитата на градителското наследство.

Клучни зборови: *меморија, место, традиција, архитектура, наследство, градба.*

Вовед

Истражувањата¹ на релацијата помеѓу меморијата и местото, односно помеѓу одредена архитектонска форма, создава одреден вид на меморија. Одговорноста за архитектурата како стратешко прашање е изразена преку политичката моќ или културното значење, со можност за уништување на општеството, на градот или на местото. Архитектурата не претставува само збир на материјали за градење, туку одредена околина, вид на материјал и сл. Архитектурата го кодира просторот физички, ментално и емоционално. Архитектурата кореспондира и пренесува во насока кон физичкото место и значењето на географското место,

¹ Идејата за овој труд е презентирана на Првата меѓународна научна конференција на тема „Културна меморија“ што се одржа од 5 до 7 септември 2013 година во Скопје, во организација на Центарот за култура и културолошки студии (ЦККС). Овде трудот се објавува за првпат во неговата интегрална форма.

културниот идентитет и туристичката интервенција, како на пример во музејските објекти. (Hornsten, 2011).

Промената на меморијата кај поединецот се менува со возраста, објектот на набљудување – зградата или местото – при што се создава историја на меморијата кај секој поединец, односно барање аналогича со промените во колективната меморија во општеството или во околината. Сето тоа е поврзано со колективниот менталитет. (Hutton, 1993).

Миграциите кон новите локации создаваат губење на меморијата на поединецот, односно претставуваат само прилагодување на одредена колективна меморија на новото место.

Динамиката на културната меморија во различен контекст (фолклор, историја, комуникации) ги трансформира познатите и обични градби во симболи, во контекст на секојдневното живеење. Културната меморија претставува креативна измислица на минатото во сервис на сегашноста (реалноста) и замислената иднина. (Ben A. D. Weissberg L., 2005).

Културната релација и компарација е поделена на три димензии: лична, социјална и културна. Хуманата димензија се води во правец на реалната лична меморија, во една социјална рамка и надворешни културни симболи (текстови, слики и ритуали). Културната меморија е комплексна со карактер на класична и модерна, света или секуларна. (Assman, 2011, стр. 15-27).

Зошто ги посетуваме значајните градби кога можеме, за да ги забележиме посилно во нашата меморија, да ги осознаеме просторите на градбите, поминувајќи низ нив, за да станат дел од нас на одреден начин, или можеби да примениме одреден дел од нив во нашите нови креации. Градбите секогаш се обидуваат да бидат одреден театар на нашата меморија (Есо, 1986, стр. 94).

За да се заборави нешто што некогаш било познато, и за нешто за што никогаш не сте размислувале, за да се примени терминот амнезија, треба да постои причина, некогаш да се знае нешто за да се заборави нешто.

Поврзувањето на одреден концепт на социјалната и дисциплинираната меморија наоѓа своја кохезија во постоењето на традиционалната архитектура, за нејзината радикална примена. (Stanford, 1999, стр. 13-24).

Општеството го меморира минатото низ традицијата, односно како дел од колективната меморија во архитектурата каде што општеството преговара, продуцира и ја репродуцира културата во еден процес на нејзино изразување и пренесување. (Goucher, 1998).

Една од најголемите потреби на човекот е да се има смисла за идентитет и припадност. Остварувањето на хуманата димензија во рамките на пејзажот е наоѓање на идентитетот во пејзажот и местото, како културна меморија. (Taylor, 2009).

Преку движењето во секојдневните комуникации човекот ги доживува постојаните промени во својата меморија. Дали е возможно меморијата да остане непроменлива? Културната меморија останува фиксирана да сведочи за минатото, да ја реконструира меморијата повторно. (Assman, 1988, стр. 9-19).

Значаен дел од визуелната слика на поединецот за негова идентификација со местото на живеење претставува историскиот дел од населбата. Покрај богатиот фонд на разновидност на културно наследство, градителското наследство создава тродимензионална визуелна слика. Одредени споменици од градителското наследство во еден историски период стануваат заштитен знак на идентификација на одредена урбана населба, односно стануваат државен симбол за препознавање (Париз, Њујорк, Берлин и сл.). Во Македонија постои хронологија на симболична препознатливост на еден објект во урбана населба, како Камениот мост за Скопје или Самуиловата тврдина за Охрид, Саат кулата во Велес и Прилеп и сл.

Но, забележани се и примери на користење на стилизирани симболични форми на фасада од куќи во Охрид (куќата на фамилијата Робевци во Охрид) со симетрични еркерни испусти кои се користат како симболи на препознатливост, за графичка идентификација на одредени институции или одредени графички решенија – логоа на локална самоуправа и сл. Оваа форма на примена на симболични форми користени од традиционалната архитектура, како дел од веќе препознатливи симболични форми, се првите сегменти на влијанието што го имаат врз сеопфатниот опус на форми и динамиката на создавањето и зачувувањето на културната меморија на едно место.



Слика 1

Логоа со грбови на Охрид, Велес и МАНУ (Скопје) – традиционалната архитектура користена преку симболи на препознатливост (тврдина, саат кула, кука)

Во понатамошниот развој препознатливоста на местото го проширува своето значење и се поврзува со одредени делови или комплекси од градителското наследство кои претставуваат доминантни точки и мотиви во одредувањето на концептот на меморијата за еден градителски комплекс. Најтипични примери за тоа се просторот на Широк сокак во битолската урбана матрица, скопската Турска (Стара) чаршија, кратовската Ајдучка чаршија и други јадра во Струга, Охрид, Крушево и сл. На овој начин и меморијата на населението, но и од сите посетители, долгорочно се поврзува со урбаната целина на единствен и оригинален начин. Сите дополнителни случувања кои се поврзани со одреден симболичен дел од градот се во прилог на афирмацијата на дадената мемориска конотација и ја зголемуваат вредноста на применетиот визуелно-мемориски концепт на дадената визуелна слика. Поврзувањето може да се појави во одреден контекст кога објектот има одредена конкретна функција од витално значење за урбаната населба (Широк сокак во Битола, мост во Кратово) или само симболичко маркирано поврзување (Саат кула во Велес, кука во Охрид).



Слика 2

Препознатливост на место поврзано со меморија (Кратово, 19 век – 20 век)

Виталноста на меморијата која е поврзана со местото (рурално или урбано) и традиционалните објекти во современоста, доживува сè поголем интензитет. Трансформацијата на сликата на градот или на селото во човековата меморија сè почесто се менува и потребно е прилагодување кон современите потреби и концепт на живеење.

1. Основни сегменти за анализа на трансформацијата на сликата на градот и на руралните населби во рамките на традиционалната архитектура во Македонија

Трансформираната културна меморија може да се анализира низ еден мултидисциплинарен пристап на фактори и историско- општествени влијанија, кои интензивно влијаат врз формирањето на современата меморија кај човекот.

Основните елементи кои влијаат врз мемориската матрица со еден современ урбан концепт може да се дефинираат преку анализа на историските градби и јадра, со третман како издвоени целини, и преку начинот на нивното влијание и вклопеност со современите потреби на градот и нивната повеќефункционална поврзаност. Поврзаноста на меморијата на жителите со историските градби е силна и долготрајна – код кој се развивал низ повеќе генерации и оставил трага не само на визуелната слика, врз социолошко-економската поврзаност на градскиот простор, туку и врз мемориско влијание од највисок интерес и потреба од негово негување и зачувување за идните генерации. Затоа градителското наследство, односно одредени автентични историски сегменти од урбаниот дел подлежат на посебни режими и законски регулативи за нивно зачувување, што има висок приоритет во идентификацијата со градската слика или пејзаж, до степен на препознатливост.



Слика 3

*Битола – вредности на стара и нова културна меморија
(Широк сокак, 1907 – 2012)*

Според тоа, градителското наследство и современиот урбан концепт на населбата се основни елементи за формирање на мемориска матрица на една населба. Секој од нив има одредени влијанија со различен интензитет во мемориското доживување кај жителите, и на одреден начин еволуира и на различен начин се перципира од страна на секој поединец.

Традиционалната архитектура од 19 и почетокот на 20 век, поради намената на градбите со станбен карактер, претрпува постојана трансформација, но со силно влијание врз мемориската слика на градот и

на руралните населби. И покрај различноста на архитектонско-градежниот концепт во двете средини, тие имаат силно влијание врз мемориската слика за населбата, иако како самостојни просторни целини куќите претставуваат дел од историските јадра и се креативен волуменско-просторен детал на сликата на местото, заради негова препознатливост. Терминот *традиционална* означува архитектонски модел кој е формиран како резултат на дадена состојба на услови на локација, општествено-економска состојба и потребите на семејната заедница, локални принципи на градителски мерила, а сето тоа еволуирано во еден историски контекст. Како резултат на тоа создадени се градби со природен пристап на спонтан развој, произлезен од нивниот локален третман. Ваквиот начин на трансформација и развој на градбите кои се клучни во формирањето на препознатливоста на меморискиот сегмент означува сигурен идентитет на секој поединец во своето опкружување.

2. Примери – хронологија на традиционални објекти и историски јадра во Македонија како трансформирани слики на културната меморија

Место на носителите на силната трансформација на културната меморија се градовите со зачувани историски јадра и објектите во рамките на градителското наследство во Македонија. Преку одредени примери во градовите (Велес, Скопје, Струмица, Кратово, Крушево, Охрид, Струга, Штип, Тетово, Дебар, Битола, Прилеп, Берово), како и во руралните целини (Мариово, Река, Малешевија, Полог и сл.), може да се анализира трансформираната слика на културната меморија, со различен интензитет, во периодот на 19 и 20 век. Овие места содржат силен мемориски импулс, како средини кои се ориентирани кон умерен урбан развој и кон зачувување на одредени маркирани локални градби, маала или панорама на местото со особени карактеристики на населбата.

2.1. Примери каде што во поголем обем е сочувана сликата на градот (Кратово, Охрид, Крушево, Скопска Црна Гора и други)

Факторите кои влијаат врз зачувувањето на меморијата на местото преку градбите се:

А. Недоволно развиените подрачја или населби – региони (инфраструктура, патишта) претставуваат средини каде што во најдолг временски период е сочувана јасно издиференцирана слика за меморијата на местото. Структурата на објектите и нивното вклопување во автентичноста на руралната средина, која носи еколошки пристап што доминира во културната меморија на населението во временски период на неколку столетија, е во мал обем нарушена од нови градежни структури.



Слика 4

Сочувана слика за меморијата на местото (Скопска Црна Гора, 2013)

Б. Туристички цели (нови материјали со традиционална форма)

Концептот на развиени туристички центри (старо градско јадро, хотелски објекти, спа-центри) придонесува за зачувување на овие традиционални објекти во нивната основна форма. Потребно е адаптирање, санирање или пренамена на одредени градби за да се реализира нивната современа форма на ревитализација, што во краток временски период создава долгорочна стратегија.



Слика 5

*Заштитена културна меморија на местото
(заштитено градско јадро на улица „Ј. Алабаков“, Велес, 1948- 2013)*

В. стратегија на развој на културните активности

Овој начин на потенцирање на традиционалните градби се изразува преку различни културни активности како што се доминација на традиционалните занаети (Малешевија), поттикнување и одржување на традиционалното градежништвото (Река), одржување на ликовни колонии (Велес), организација на празнични одбележувања од верски и од локален карактер и слично.

2.2. Примери каде што е целосно сменета сликата на градот (Струмица, Берово, Прилеп)

А. Миграциски – демографски фактори

Влијанието од миграциите на населението во голема мера ја менува сликата на населбата. Напуштањето на традиционалните огништа во селските населби доведува до тоа напуштените традиционални објекти за кратко време, под влијание на временски и други фактори, да пропаѓаат до конечно рутирање, односно уништување. На тие места остануваат празни локации или инцидентно се формираат нови градби, со што целосно се менува сликата на населбата и меморијата за нејзин опстанок.

Б. Природни непогоди и слични фактори (земјотреси, рудници, поплави, комуникации, недоволно развиени економски подрачја – Скопје, Саса, планински села и сл.)

Природните непогоди и недоволната развиеност на подрачјата се уште еден влијателен фактор за силен импулс кој води кон целосно менување на сликата на местото при што се губи мемориската слика за неговата архаичност. По природните непогоди не постојат доволно економски мотиви за зачувување на традиционалните вредности на градбите и најчесто се менува комплетната слика за населбата, односно меморијата за изгледот на местото. Во овој случај сосема се губат градителските вредности на населбите, сосема исчезнуваат од меморијата на нивните жители.

В. Урбанистички недостатоци во законската регулатива (парцијални деформации на градбите, снемвање на цели историски јадра во урбаните и во руралните населби)

Со развојот на современата наука од областа на заштитата на градителското наследство се овозможува зачувување на одредени комплекси- јадра од традиционални градби со споменички вредности. Но, со одредени пропусти во поглед на културната стратегија и со повеќегодишните планови се појавуваат одредени неефективни мерки кои резултираат со пропаѓање на овие објекти и со неможност за интервенција врз нив и нивно зачувување.

Г. Примери на строго дефинирана рамка на менување на културната меморија со трансформација на градителското наследство

Во одредени примери каде што градителското наследство има соодветен третман, во строго дефинирана намена, каде што е применета

конзервација на објектите, ревитализацијата и адаптацијата се покажуваат како ефективен метод на зачувување на културната меморија.



Слика 6

*Реконструирана културна меморија на локацијата
(праисториска археолошка населба – „Заливот на коските“, Охридско, 2013)*

При одредени трансформации на урбаната околина и интервенции во менувањето на сликата и меморијата на градот, потребно е населението да има одлучувачка улога во овој креативен процес. Притоа треба да се почитува локалниот интерес на различните социјални групи, бидејќи населбите се продукт на индивидуалци и на нивната меморија, преку начинот на размислување се манифестира културата, идентитетот, јазикот, традицијата, односно севкупната меморија (Radovic, 1995, стр. 70). Историјата на градските јадра е значаен фактор во урбанистичките анализи околу формата и меморијата на просторот (Krier, 1999, стр. 50). Особено внимание се обрнува при обновувањето на градовите во кои градските историските јадра имаат највисок приоритет за поттикнување на урбаната свест при што како најзначаен пример на зачувување на колективната меморија, со внимателно промислени потези во урбаниот контекст, се посочува градот Барселона во Шпанија (Vanista-Lazarevic, 2003, стр. 94-116). Меморијата се зема во контекст на опишувањето на функционалноста на градот од туристички аспект, за зачувување и потенцирање на историските вредности (Barton, 2001, стр. 27-37).

Секој придонес е значаен во насока на тоа како градителското наследство, односно архитектурата, се примаат и се испорачуваат во јавниот простор преку вклучување на жителите, политичарите, професионалците, корисниците и сите други кои ја создаваат колективната градителска околина што е содржана во колективната меморија.

Заклучок: насоки за зачувување на оптималното ниво на културната меморија во рамките на традиционалната архитектура

Врз основа на дадените примери може да се предложат одредени насоки за начинот и за влијанијата на факторите кои се значајни за зачувување на автентичноста на културното профано градителско наследство.

Идните насоки се движат во рамките на:

А. Подигнување на јавната свест за перманентна едукација на населението. Тоа најчесто се однесува на вклучување на одредени програми и проекти во едукативниот процес, стимулирање на одредени проекти од оваа област во прилог на јавна едукација и афирмација на градителското наследство.

Б. Културната политика на долгорочен план (манифестации) подразбира континуирани активности на полето на културната преобразба. Ова се однесува на едукација на сите целни групи кои низ неколку генерации формираат цивилизациски коректен однос кон културното градителско наследство. Едукативните форми се реализираат низ организирање на манифестации – градителски училишта, едукативни игри, публикации, саемски активности, забавни активности, едукативни курсеви, научни собири и сл.

В. Законските регулативи за заштита на градителското наследство претставуваат категорија на превентивна заштита што е поврзана со активностите на општествениот систем и неговата ангажираност. Една од примарните заложби на современите општества е односот кон културното наследство и негово инкорпорирање во системот на европските и на светските закони за негова заштита. Притоа голем дел од активностите се поврзани со одредени меѓународни организации чијашто примарна цел е да дејствуваат превентивно и да го регулираат односот помеѓу системот каде што се лоцирани спомениците и начинот на нивното користење (ICROM, ICOMOS, ICME, ICOM).

Г. Прилагодувањето кон урбанистичките и просторни планови претставува превентивна мерка за зачувување на градителските вредности. Потребно е во општата методологија на плановите да се вклучи и одредена методологија за зачувување на градителското наследство и негов современ третман, соодветно адаптиран на европските и на светските регулативи.

Д. Интензивирање на одредени форми на културен и рурален туризам и слично.

Ѓ. Примена на заштитата на градителското наследство со интердисциплинарен пристап во областа на науката која применува стандардни конзерваторски методи. Оваа активност се движи во рамките на заштита (адаптација, конзервација, реконструкција) и ревитализација на градителското наследство. Покрај работата на институциите од областа на заштитата (конзерваторски центри, институти за истражување, музејски

институции и сл.), потребно е и афирмирање на овие културни вредности и вклучување на одредени програми за подигнување на јавната свест на населението. Преку овој начин на третирање на градителското наследство директно се влијае врз формирањето на културната меморија на едно место, објект, урбана или рурална целина, пејзаж и слично.



Слика 7

Стара и нова културна меморија на местото (Штип, 1935 – 2011)

Профаното градителско наследство, како една комплексна област, има големо влијание врз формирањето и врз современата трансформација на сликата на градот или на руралната населба. За неговото зачувување потребна е посебна стратегија и афирмација во рамките на општествениот систем. Културната меморија претставува комплексен систем на апсорбирање на слики и информации во еден долг временски период. Информациите се поврзани со специфичните потреби на населението, неговите секојдневни активности на еден помал или поширок простор каде што се вклучени многу фактори кои имаат одредено влијание, како што се промена на клима, социолошко- општествени промени, економски влијанија и слично. Овие дополнителни фактори во помала мера влијаат врз формирањето на сликата на местото, но сосема доволно за да ја одредат насоката за зачувување на мемориската слика. Потребно е да се анализира секое влијание и да се земе како релевантно затоа што дејствува со одреден интензитет што може да ја одреди спецификата на духот на местото како клучен елемент во формирањето на меморијата на културниот идентитет на одредено место. Архитектонскиот сегмент во сликата на местото е подложен на постојана трансформација во зависност од споменатите фактори, но има силно влијание врз преостанатите сегменти од културната сфера на еден општествен систем или нација. Затоа, потребно е да се обрне посебно внимание на градителското наследство како една временска заложба на одредена територија што отсликува одредено ниво на култура на еден општествен систем, односно нација, а со тоа директно валоризира одреден квалитет на зачувувањето на културната меморија на местото.

Сегментот на препознатливост на културната меморија е силен кога во општествената средина се негува и се развива односот кон сите видови на култура, а особено е влијателна свеста за вредностите на градителското наследство. Потребен е долг временски период и негување на односот низ неколку генерации за да се подигне нивото на свеста за односот кон историските градби. Видливоста на градбите од архитектонското наследство има мултивалентна функција која создава интензивно влијание врз мемориската структура на жителите на урбаниот или на руралниот комплекс. Мултивалентноста може да се дефинира на повеќе нивоа – како визуелно доживување на просторот од структурата на населбата, поврзаност со архаичните градби кои го формираат духот на градот и неговата културна меморија, поврзаност со одредени современи актуелни општествени движења преку економијата и туристичкиот развој – или, пак, како сегмент за национална поврзаност и идентификација на една нација или народ со одредено симболично значење преку користење на формата на спомениците на градителското наследство.

Библиографија

- Assman, J. (1988). *Collective Memory and Cultural Identity*, Kultur und Gedachtnis, Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Assman, J. (2011). *Communicative and cultural memory, knowledge and space*. vol.4.
- Sanderson, (1999). *Traditional dwellings and settlements review*.
- Barton Craig, (2001). *Cites of memory*, Princeton architectural press, New York
- Ben, A. D. Weissberg L (2005). *Cultural memory and the construction of identity*. Wayne state university press.
- Bertman, S. (2000). *Cultural amnesia, Americas future and the crisis of memory*. USA: Greenwood publishing group.
- Boyer, M.Ch. (1996). *The City of collective memory*. Massachusetts: Massachusetts institute of technology.
- Craig, B. (2001). *Cites of memory*. New York: Princeton architectural press.
- Dengiz, B. (1999). *Culture, symbols, collective memory and meaning in contemporary architecture*. AED 501. Commentary bibliography series, January.
- Eco, U. (1986). *Architecture and memory*, trans.william Weaver, IN VI 4, Journal of the Graduate School of fine arts, University of Pensilvania, vol. 8, Architecture and literature.
- Goucher, C. LeGuin Ch. Walton L. (1998). *In the Balance: Themes in World History* (Boston: McGraw-Hill,) selections from chapter 9, *Culture and Memory*.
- Hornstein, Sh. (2011). *Losing site, architecture, memory and place*. UK British library: Ashgate, studies in architecture. MPG book group.
- Hutton, H.P. (1993). *History as an art of memory*. University of Vermont, England, Hanover: University press of new.
- Krier, R. (1999). *Градски простор у теорији и пракси*. Београд: Граѓевинска књига.
- Radovic, R. (1991-1995). *On sities, planning & urban design*. YTK, C-40. University of Technology.
- Stanford, A. (1999). *Memory without Monuments: Vernacular Architecture*. TDSR, vol XI, nr. I.

Taylor, K. (2009). *Landscape and memory: cultural landscapes values and some thoughts on Asia*.

Vanista-Lazarevic, E. (2003). *Obnova gradova u novom milenijumu*, Beograd: Classic map studio.

Vesely, D. (2004). *Architecture in the age of divided representation, the question of creativity in the shadow of production*. Massachusetts: Massachusetts institute of Technology.

Petar Namicev
Ekaterina Namiceva

The Transformation of Cultural Memory through the Traditional Architecture in Macedonia

Abstract: The transformation of the image of the city or village where human memory is increasingly changing and needs to be adapted to the modern needs and the concept of living. The dynamics of cultural memory in a different context transforms the familiar and beloved buildings in symbols in the context of everyday life. It is necessary to consider the basic elements for the analysis of the transformation of the image of the city and rural areas within the traditional architecture in Macedonia. Through specific examples of the chronology of traditional buildings and historic cores in Macedonia as transformed images of cultural memory, we acknowledge our particular values of the memory image. Thus we find examples where the image of the city is preserved to a greater extent or where the image of the city or rural settlement is completely changed. The guidelines for preserving the optimal level of cultural memory within the traditional architecture are moving towards raising the public awareness, development of cultural policy, modernization of legislation, adapting to urban and spatial planning, development of cultural and rural tourism and inter disciplinary approach for protection of architectural heritage.

Keywords: *memory, place, tradition, architecture, heritage, building.*

Стојанче Костов**ВЛИЈАНИЕТО НА ШКОЛАТА НА ИГОР АЛЕКСАНДРОВИЧ
МОЈСЕЕВ ВО МАКЕДОНСКИТЕ ФОЛКЛОРНИ АНСАМБЛИ**

Апстракт: Тема на овој труд е влијанието на руската школа на познатиот балетски кореограф и балетан Игор Александрович Мојсеев во аматерските фолклорни ансамбли во Македонија, но и во единствениот професионален ансамбл за народни игри и песни на Македонија – „Танец“. Ваквото влијание, кое започнува околу педесеттите години на дваесеттиот век, предизвикува големо поместување во начинот на сценското презентирање на фолклорот и претставува еден интересен феномен за истражување кој трае и денес.

Клучни зборови: *сценска презентација, фолклор, руска школа, народни ора.*

Различните влијанија придонесуваат да се изгуби народниот дух и драстично да се промени суштината на народната игра. Потребата за сценско-уметничка презентација на народните игри подразбира индивидуална интервенција во повеќе сегменти на народната игра. Поради ова ќе се разгледаат иновациските појави предизвикани од влијанието на руската школа во македонските фолклорни ансамбли.

Во периодот пред Втората светска војна и по нејзиното завршување, во Македонија се формираат неколку аматерски фолклорни ансамбли кои во тој период носеле називи како КУД – културно-уметнички друштва, како и професионален ансамбл за народни игри и песни „Танец“ кој е формиран во 1949 година. Споменатите ансамбли се формираат со единствена цел – да се зачува и да се презентира богатата фолклорна традиција на македонскиот народ и на народите кои живееле во Македонија. Во рамките на своите активности ансамблот „Танец“ врши неколку дејности: ја негува, развива и подига народната играорна уметност; го обработува и изработува народниот вокален инструментален мелос; уметнички и сценски ги обработува народните игри; ги собира и обработува народните усни уметнички манифестации кои одговараат за сцена; подготвува програми од областа на народната уметност. Иако начинот на презентирање на фолклорот во почетокот на функционирањето на споменатите културно-уметнички друштва и ансамблот „Танец“ бил многу поедноставен, подоцна како репер во сценското презентирањето на фолклорот била руската школа на познатиот балетски кореограф Игор Александрович Мојсеев. Ваквиот тренд во тоа време бил многу популарен

со што се создавал еден современ облик на презентирањето на фолклорот, а особено на народните ора.

Презентирањето на фолклорот во минатиот век

Пред да започне ваквиот тренд постоела една поинаква состојба преку која се практикувал многу поедноставен начин на изведба на фолклорот на сцена. На почетокот на постоењето на културно-уметничките друштва и ансамблот „Танец“, во репертоарот биле застапени традиционални песни и ора, придружувани од традиционалните инструменти како што се гајдата, зурлите, тапанот, кавалите и шупелката (Димоски, 1977, стр. 5). Републичките фестивали, како што истакнува Димоски, во периодот непосредно по ослободувањето, односно по Втората светска војна, што се одржувале во Битола, Скопје и Штип, биле појдовна точка за црпење на ваквите материјали, додека, пак, најдобрите поединци и фолклорни групи од тие фестивали од цела Македонија, особено од селата Раштак (Скопско), Русиново (Беровско), Лазарополе и Велес биле повикувани во просториите на ансамблот „Танец“ за да ја демонстрираат својата народна уметност наследена од своите предци (Димоски, 1977, стр. 5). Според Димоски, тие по непосреден пат ги запознавале членовите со стилските карактеристики на вокалната и орската традиција од разни подрачја на Македонија, во зависност од кое подрачје доаѓале. Во овој контекст ќе споменеме еден интересен запис од Елзи Иванчиќ Дуниин и Станимир Вишински кои забележуваат дека моделот за демонстрација на селските ора надвор од нивната социјална средина, во поранешна Југославија има свој почеток во триесеттите години:

Со сигурност може да се констатира дека повеќето од ората, со кои се настапувало на фестивалите во Југославија и во странство, во периодот од 1935-1939 – Тешкото од Лазарополе, ората од Раштак и Русалиското оро од Гевгелиско, се првите ора што го сочинувале репертоарот на Танец (Дуниин, Вишински, 1995, стр. 31).

Во поголемиот дел на територијата на Македонија пред Втората светска војна постоело двоене на машките и женските ора. Жените играле на ист простор близу до мажите, но зад нив се сретнувала форма на оро во оро или, пак, до нив во исто оро, со што ја заземале левата страна на отворениот круг. Во тој случај последниот маж и првата жена морале да се држат за марамче. Во педесеттите и шеесеттите години на минатиот век, со исклучок на некои обредни и ороводни песни (лазарските, велигденските, ѓурѓовденските, некои свадбени песни и др.) што ги изведувале исклучително жените, и ората *Машкото* (Воденско), *Тешкото* (Река), Русалиите кои ги изведувале само мажи, ората се играле мешано, односно патријархалниот начин на изведба станува флексибилен (Димоски, 1976, стр. 117). Димоски го објаснува и еволутивниот пат на орската традиција за кој вели дека започнал кога женското оро се

приближило до машкото, со играње оро во оро и со играње до мажите со држење преку шамивчето. Современите свадби и другите домашни веселби уште повеќе ја ослободиле жената да игра, најпрво до својот маж или до најблизок роднина, а потоа и до другите мажи. Во периодот кога сè уште била жива традиционалната игра, кога сè уште се изведувале ора и песни на соборите, жената играла во мешаните ора без предрасуди, а некаде се изедначува дури и со машкото играње (Димоски, 1976, стр. 117).

Во периодот по Втората светска војна рапидно се појавуваат нови форми на презентирање на фолклорот, но тие не се појавуваат во иста форма секаде, поради различните културни и економски услови. Младата популација е повеќе склона кон промени и прифаќање на нови трендови и имплементирање на нови форми на презентација отколку повозрасната популација.

Како клучен период за пресвртница во сценската презентација на фолклорот во аматерските ансамбли и во ансамблот „Танец“, етнокореологот Димоски го посочува периодот од 1957 година наваму кога поталентираниите играорци пристапуваат кон реализирање на нови изразни средства (обработени песни и ора во разни сплетови) по примерот на другите професионални ансамбли во Југославија („Ладо“, „Коло“) како и на некои ансамбли од источноевропските земји (СССР, Бугарија, Романија, Унгарија и др.). Најнапред тоа биле полесни обработки и стилизации во музичката и кореографската содржина, блиски до традиционалните форми, а подоцна сплетовите стануваат поатрактивни и поспектакуларни, богато обработени и надградени и со повеќе натуралистички елементи (Димоски, 1977, стр. 5). Во споменатиот период, се појавуваат кореографи кои со своите индивидуални уметнички способности имплементираат авторски елементи во македонските народни ора кои, пак, придонесуваат ората да ја загубат својата убавина и автентичност.

Влијанието на Мојсеев

Голем број македонски кореографи во тој период биле инспирирани од рускиот балетски кореограф Игор Александрович Мојсеев. Овој човек е многу значаен во балетската уметност за поранешниот Советски Сојуз и Русија поради неговиот огромен придонес во развојот на балетската уметност и е еден од најдобрите кореографи на XX век. Тој е основач на Државниот академски ансамбл за народни игри во Советскиот Сојуз во 1937 година кој подоцна бил познат како „Московски ансамбл Мојсеев“. Интересен е податокот од Дунин и Вишински дека ансамблот „Танец“, како и другите професионални ансамбли во поранешна Југославија, е основан по моделот на ансамблот на Мојсеев (Дунин, Вишински: 1995, стр. 33). Овие двајца истражувачи сметаат дека иако во 1948 година Југославија се оттргнува од советското

влијание, сепак таа го прифатила моделот на организација на професионалните ансамбли:

Поради прекинувањето на дипломатските односи на Југославија со СССР во 1948 година, потенцијалните кореографи и раководителите на ансамбли не се испратени во Москва да студираат кореографија, како што тоа го направија останатите земји под советско влијание, а советските школи за фолклорни кореографии биле базирани врз балетска сценска естетика. (Дунин, Вишински: 1995, стр. 34).

Од овој цитат на Дунин и Вишински може да се забележи дека македонските кореографи во повоен период не се школувале во Русија, но сепак советскиот модел извршил големо влијание врз основањето на стилизираниот репертоар и врз увежбувањето на кореографиите. Кореографиите на Мојсеев често содржат сложени играчки обрасци со геометриски формации кои се карактеризираат со голема прецизност во изведбата. Неговата работа е особено призната и прифатена поради балансот помеѓу автентичните народни танци и театарска ефективност, а особено што неговиот ансамбл станува познат по спектакуларните акробатски елементи. Во текот на педесеттите години, како што посочуваат Дунин и Вишински, одредени Мојсееви кореографии биле преведувани на јазиците на источноевропските земји, така што неговите кореографии се инфилтрираат во овие земји (Дунин, Вишински, 1995, стр. 34). Аналогно на ова ќе споменеме еден податок кој вели дека Мојсеев во Белорусија кореографирал народен танц „Булба“ кој бил негово авторско дело, но со текот на годините овој танц бил прифатен како автентичен, односно народен. Ова е интересен податок кој само го потврдува големото влијание на Мојсеев врз автентичните народни танци во поранешните републики кои биле дел од Советскиот Сојуз. Во книгите во кои биле преведувани кореографиите на Мојсеев се сретнуваат илустративни примери на нагласени тела со исфрлен граден кош, кружни движења со рацете, брзи промени на формациите во сценскиот простор, гледано од публиката, како и други сценски техники (Дунин, Вишински, 1995, стр. 34). Големото влијание на руската школа на Игор Александрович Мојсеев придонела за посспектакуларно презентирање на играорните содржини во Македонија преку создавање на кореографии кои содржат сплет од повеќе ора и песни од одредено играорно подрачје, а најчесто и мешање на ора од повеќе играорни подрачја, додека во поново време и создавање на нови движења и „ора“ кои воопшто не егзистирале во минатото. Повеќето културно-уметнички друштва кои биле формирани веднаш по Втората светска војна, како што се „Орце Николов“, „Кочо Рацин“, „Владо Тасевски“, „Мирче Ацев“, во нивните почетоци изведувале традиционален репертоар, при што народните ора и песни ги презентирале на автентичен начин. Но, по основањето на „Танец“, особено во периодот по 1957 година, овој начин бил променет, а тенденција било сите културно-уметнички друштва да го следат „Танец“. Ансамблот „Танец“, како што

посочува Димоски, на овој начин извршува акултурација на голем дел од традиционалните игри (Димоски, 1976, стр. 118). Кореографите ги имплементираат таканаречените кореографии, прават интервенции во формата, стилот и кореографската содржина при што додаваат и натуралистички елементи несвојствени за традиционалната култура. Па, така, на сцената многу често биле застапени леси и дијагонали, балетски движења, играње на високи полупрсти итн. (Димоски, 118, стр. 1976). Во контекст на ова, ќе цитираме еден запис од сестрите Јанковиќ:

Преработките и обработките на традиционалните игри од повикани и неповикани во стручна смисла поединци, во правец на чиста гимнастика и класичен балет сосема погрешно се нарекуваат народни игри. Тие таканаречени народни игри често суштински изменети воопшто не личеле на оние автентичните, внесувале уште поголема пречка за сфаќањето и поимањето на народните игри. Токму тоа придонесува и влијае кај младите да се доведат до заборава овие народни игри (Јанковиќ, 1934, стр. 14).

Периодот на создавање на кореографски постановки, за жал, е период кога не постојат образовни институции кои ќе ги формираат талентираниот играорци и кореографи кои сакаат да се занимаваат со проучување на орската традиција и методите на нејзината сценска примена. Непостоењето на училишта за фолклор ги принудува кореографите да посетуваат семинари во источноевропските земји, како што се СССР и Бугарија, за да добијат одредени знаења за сценската примена на фолклорот.

Потребата за парада, односно парадно презентирање на фолклорот, наметнала нов правец во создавањето на кореографиите. Ако ги анализираме карактеристиките на народните танци и кореографиите создадени од Мојсеев, можеме да увидиме дека тие имаат слични карактеристики со стилизираните кореографии од македонските автори, со исклучок на некои изразени балетски елементи. Кореографите често се користеле со сложени формации од типот на леси, дијагонали, формација на клин или пирамида, формација на чешел, како што самите кореографи ја нарекуваат, и други геометриски фигури несвојствени за народното оро, а пак стандардни во балетските кореографии. Ваквиот начин на презентирање на народните ора се практикува и денес во ансамблот „Танец“ и во аматерските фолклорни ансамбли. И денес останува праксата аматерските ансамбли да го следат „Танец“ кога станува збор за репертоарот.

Но, значајно е да се напомене дека овој начин на презентирање на играорната, вокалната и инструменталната традиција не е единствен во Македонија. Големата потреба од образован кадар од оваа област создава услови за формирање на Насока за традиционална музика и игра во 2001 година при ДМБУЦ „Илија Николовски Луј“ – Скопје, која се занимава со изучување на традиционалните ора, песни и инструменти. Насоката, исто

така, има за цел да ги презентира орските, вокалните и инструменталните содржини на автентичен начин, во формата во која се пронајдени на теренот, без нивна стилизација. Во 2007 година на Музичката академија при Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип беше основан Оддел за етнокореологија кој ја има истата цел, но на едно повисоко академско ниво – да ја изучува, пред сè, народната игра. Од 2012 година како производ на овие две институции се формира ансамблот „Македонија“ што е составен од најдобрите студенти и ученици од двата оддели. Овде станува збор за еден дијаметрално спротивен начин на сценска презентација на фолклорот. Автентичната форма на презентирање на традиционалната музика и игра адаптирана за сцена претставува белег на овој ансамбл. За разлика од руската школа, ваквиот начин на сценска презентација на фолклорот не врши големо влијание врз аматерските ансамбли, но сепак во последните неколку години се поставуваат адаптации со традиционален контекст кои полека, но сигурно, го заземаат своето место на фолклорната сцена.

Заклучок

На крајот може да се заклучи дека школата на Игор Александрович Мојсеев извршила огромно влијание врз македонските кореографи од периодот по Втората светска војна до денес, при што драстично се менува сценското презентирање на фолклорот. Спектакуларните кореографии со сложени формации излезени од традиционалниот контекст доминирале во минатото и доминираат до денес, иако се појавува и поинаков начин на презентирање. Надградбите и деформациите што се креираат во процесот на сценско обликување, најчесто отстапуваат од традицијата, сè со цел да се добие перспектакуларен финален производ, односно поатрактивна сценска изведба. Потребата за спектакл за да се привлече вниманието на публиката предизвикува губење на автентичните белези на едно оро, една песна и една мелодија.

Библиографија

- Димоски М. (1976). Некои иновациони појави во современиот развој на орската традиција во Македонија. Скопје: *Македонски фолклор*, 18, IX, Институт за фолклор.
- Димоски М. (1977). *Македонски народни ора: од репертоарот на ансамблот за народни песни и игри „ТАНЕЦ“* – Скопје (Орска народна традиција, кн. 2). Скопје: Наша книга, Институт за фолклор.
- Дунин Е., Вишински С. (1995). *Ората во Македонија – сценски дел Танец*. Скопје.
- Јанковиќ Љ. и Д. (1934). *Народне игре. I књига*. Београд.

Stojance Kostov

**The Influence of the School of Igor Alexandrovich Mojseyev
In the Macedonian Folk Dance Ensemble**

Abstract: The topic of this paper is the impact of the Russian school of the famous ballet dancer and choreographer Igor Alexandrovich Mojseyev in amateur ensembles in Macedonia and in the only professional ensemble of Macedonian folk dances and songs -the ensemble “Tanec”. This influence begins about in the fifties of the twentieth century, causing big changes in the manner of the stage presentation of folklore and is an interesting phenomenon for research that still endures today.

Keywords: *stage presentation, folklore, Russian school, folk dances.*

Јане Јованов
Катерина Ромашевска

АЗБУКА НА ЧЕШКИТЕ РЕАЛИИ

Апстракт: Со почеток од март 2016 година, во рамките на Филозофскиот факултет при Карловиот универзитет во Прага започна со реализација проектот со име „Азбука на чешките реалии - електронска база на податоци за чешките реалии и лингвореалии во чешкиот јазик“. Временската рамка за реализирање на проектот изнесува 4 до 5 години, со вклучени истражувања низ целата Чешка Република, а истиот е финансиран од страна на Министерството за култура на Чешката Република. Во текстот се дава објаснување на основните цели на овој проект, како и детали за акциониот план и целната група.

Клучни зборови: *реалии, лингвореалии, култура.*

За што станува збор?

Како што се спомнува во апстрактот, проектот носи име „Азбука на чешките реалии (електронска база на податоци за чешките реалии и лингвореалии во чешкиот јазик)“. Проектот победи на Конкурсот организиран од Министерството за култура на Чешката Република и доби финансии во период од четири до пет години. Проектот ќе биде реализиран од страна на пет постојани членови и десетина непостојани членови.

Формата, односно реализацијата на проектот „Азбука на чешките реалии“ вклучува создавање на интернет-страница и апликација за мобилни уреди со интерактивна мапа. Решено е да се создаде интернет-страница и мобилна апликација поради целта на овој проект – запознавање на корисниците со чешките културни и лингвореалии како на Интернет, така и додека се во движење преку нивните телефони.

Содржината на базата на податоци ги вклучува чешките реалии и лингвореалии во чешкиот јазик. Реалиите ќе бидат застапени со минимално 2.000 кратки текстови од сите сфери на чешкиот живот и општество.

Кратките текстови ќе содржат:

- име;
- опис;
- звучна поддршка;

- видео (за ограничен број текстови);
- GPS поддршка за мобилните апликации (приказ на важните места и информација за нив соодветно на локацијата на субјектот).

Преку интернет-страницата корисниците ќе бидат во можност:

- да избираат омилена локација (со регистрација на корисниците);
- да даваат оценка за одредена локација;
- да се коментира избраната локација;
- да имаат преглед на сите локации во базата на податоци;
- самите да додаваат текстови, акции или други материјали.

Освен ова, интернет-страницата и мобилната апликација ќе бидат достапни во три, односно четири јазични верзии: чешки јазик (едноставна и напредна јазична верзија), англиски и руски јазик. За време на реализирањето на проектот земено е предвид и додавање на друг јазик. Целната група на овој проект се, пред сè, туристите и странците кои доаѓаат во Чешката Република да живеат пократок или подолг период, што не значи дека интернет-страницата и мобилната апликација не може да се користат и од страна на жителите на Чешката Република. Земено е предвид и создавањето на поедноставена јазична варијанта на текстовите (за странците кои сè уште не го знаат добро чешкиот јазик). Англискиот јазик е наменет за странците кои доаѓаат од Западот (како најпознат втор јазик во Европа), а рускиот јазик е наменет за лицата кои доаѓаат од Источна Европа.

Структурата на кратките текстови е следната:

1. Интернет-страница

- две нивоа кај текстовите на чешки;
- руска верзија;
- англиска верзија.

2. Звучна поддршка

- озвучување за чешкиот текст.

3. Графичка поддршка

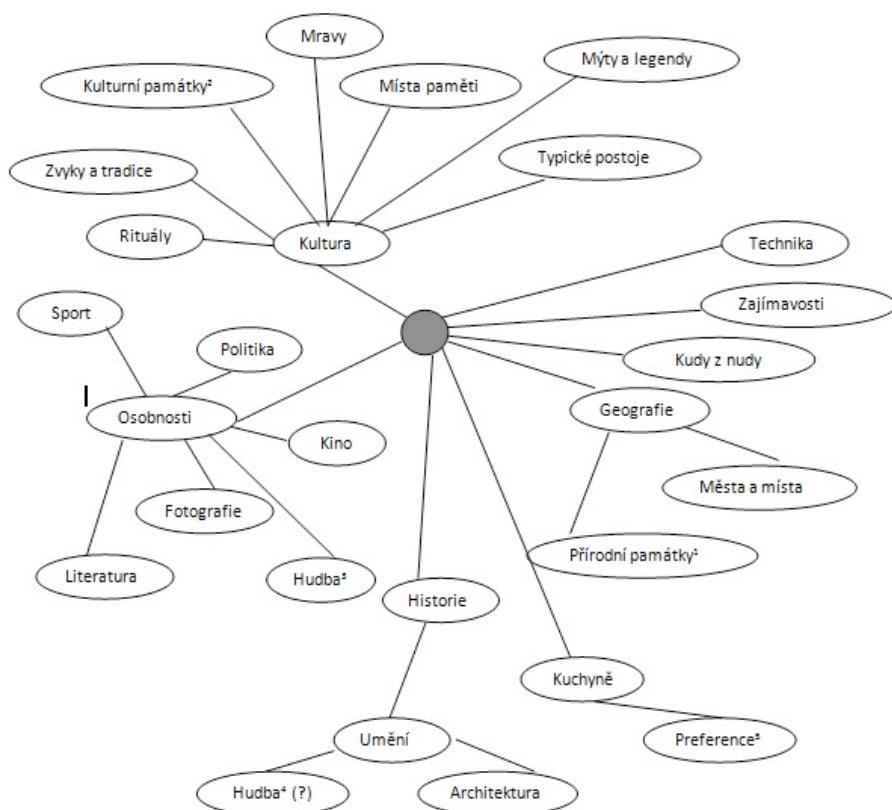
- фотографии од најпознатите и најважни места опишани во базата на податоци;
- кратки видеосеквенци.

4. Информација за користените ресурси

5. Информација за други помошни ресурси на Интернет.

Структурата на кратките текстови ќе се состои од сето чешко културно наследство, современата чешка култура, како и специфични појави и поими.

Претставено преку „пајак“, предложената структура за реализација изгледа вака:



Преку овој „пајак“ се претставени само дел од областите кои ќе го најдат своето место преку кратки текстови во базата на податоци. Оваа структура ќе биде „отворена“, односно секој корисник на Интернет или на мобилната апликација ќе може да напише свој предлог кој може да биде земен предвид при проширувањето на структурата на „пајакот“. Ова значи дека структурата на базата на податоци ќе биде постојано надградувана и нема да биде фиксирана и неменлива.

Освен реализацијата на овие задачи, во рамките на проектот е предвидено да се остварат минимално четири дополнителни истражувања поврзани со теоретските основни и методологија на овој проект.

Првото истражување ќе ја опфати социокултурната компетенција на странците, односно мислењето на странците за чешката култура и нејзините вредности.

Второто истражување ќе ги опфати социокултурните компетенции кај „помагачките“ професии (учителите по чешки јазик како странски и преостанати професии).

Третото истражување ќе се занимава со мислењето и компатибилноста на продуктот и неговата апликативна вредност.

Четвртото истражување претставува тестирање на продуктот во јавните институции, културни организации и лица.

Наместо заклучок

Проектот „Азбука на чешките реалии“ има за цел да им помогне на странците, туристите и жителите на Чешката Република подобро да се адаптираат и да ја запознаат чешката култура, а со тоа да се разрушат бариерите кои се создаваат поради проблемите кои се јавуваат во интеркултурната комуникација.

Проектот кој е опишан во оваа статија претставува „лингвокултуролошко помагало вон училишните клупи“. Со реализација на целите на овој проект ќе им се даде можност на корисниците подобро да се запознаат со чешката култура, да ги прифатат нејзините особености и различности, а со тоа подобро да се адаптираат во новата средина.

Структурата на овој проект и неговите цели може да бидат лесно адаптирани и за други култури и јазици, поради што се појави овој труд на македонски јазик. Со соодветен интерес, идејата за овој проект може да најде своја реализација и во Македонија.

Веќе подолг период се чувствува потреба од создавање на национална база на податоци за македонските реалии и лингвореалии, па затоа овој проект може да послужи како основа за нејзиното создавање.

Jane Jovanov
Katerina Romashevskа

Alphabet of Czech Realities

Abstract: Since March 2016 a new project was initiated within the Faculty of Arts at Charles University in Prague. This project name is "Alphabet of Czech realities - electronic database of Czech realities in linguarealities in the Czech language". The timeframe for implementation of this project is 5 years with included research throughout the Czech Republics, all funded by the Ministry of Culture of the Czech Republic. This article provides an explanation of the main objective of the project and detail regarding the action plan and the target group.

Keywords: *realities, linguarealities, culture.*

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА



TEACHING METHODOLOGY

Igor Rižnar

BLENDED LANGUAGE LEARNING AND FLIPBOARD IN HIGHER EDUCATION

Abstract: Blended learning is a term used to describe courses combining face-to-face classroom instruction with computer-based learning. Based on our previous research, this paper discusses the development of blended language learning/teaching practice and Flipboard application at the Faculty of Management, University of Primorska, Slovenia. During the last decade, the use of technology in education has had a large impact in the field of education not only because it can reduce cost both for students and higher education institutions, but also because of its adaptability. The ubiquity of MOOCs, increasing popularity of flipped classrooms, and other technologies and/or software (say, Flipboard) created the ability to offer high-quality higher education courses for free, and, on the other side, courses could be taken from anywhere, at any time, provided that there is Internet access.

Keywords: *blended foreign language learning, computer assisted language learning, Flipboard, tertiary education.*

Introduction

In tertiary education institutions, digital literacy is crucial for students. According to the Future Lab's report (Hague and Payton, 2010) students need to be able to have access to a broad range of practices and cultural resources in order to make and share meaning in different modes and formats and to create, collaborate and communicate effectively and to understand how digital technologies can be used to support these processes. The variety of possibilities makes it possible for the students to collaborate and communicate effectively and become more creative in their process of learning.

The combined approach of using ICT with more traditional tutor-led teaching seems to appeal to many learners. It has the advantage of group interaction, listening, speaking and writing practice as well as allowing the learners to work at their own pace. Guidance and assistance from the tutor gives confidence to those learners with little previous experience of using ICT, making the learning experience more rewarding as both language and ICT skills are being practiced. In addition, online courses are a good way to democratize and change higher education so as to better suit learners regardless of their social status or geographical background.

Online instruction has become increasingly popular as a mode of instruction in many higher education institutions. Despite the fact that some tertiary education language teachers are still more comfortable with textbooks and because some teachers believe that the use of computers threatens

traditional literacy skills, there is a growing number of language teachers who are aware of the importance of Information and Communication Technology (ICT) for changing the ways in which English as a foreign language can be taught.

At the Faculty of Management (FM), CALL has a rather long tradition spanning over a period of at least 15 years. Being aware that online courses and real world classrooms are two completely different environments and having only limited resources available for the investment in IT infrastructure, we have been forced to be extremely pragmatic in our approach.

During the first phase of CALL, in the 1990s, Sara, WordSmith Tools and other concordancing software programmes were used, most often to compare what grammar sections of various textbooks or/and Internet pages teach about English tense systems and what learners could find about it through practical work with vocabulary frequency lists, concordances, keyword lists, etc. The results showed that the use of tenses, among other things, is very often verb-dependable. Students also discovered that hard and fast rules regarding tenses should be substituted by corpus-based and data-driven notions (Rižnar 2009, 2009b).

The second phase of CALL at the FM took place in the academic year 2007–2008; several e-lecture rooms were set up using Moodle. Their layout was similar as they consisted of an introductory section in which the course objectives, assignments and course requirements were described. The e-lecture room for the first-year students, for instance, comprised of eight sections in which the main activities were described and written texts and MP3s were available for downloading. The texts in this section were related to the topics that were discussed during the F2F sessions. In addition, a set of guidelines was prepared for the students and the *Language Portfolio for students of management*.

Academic courses and programmes aimed at meeting the lifelong and just-in-time education needs of various target groups of students represent a sound approach to rethinking language teaching/learning practice at post-secondary education institutions. Equally important, students in higher education institutions with advanced foreign language skills need rich input in terms of quality, quantity, variety, genuineness and relevance.

Introduction of Flipboard

In 2014, Flipboard was introduced at the FM. Students were asked to read two articles from the Flipboard magazine *Teaching with brain in mind* and give a short presentation of what they had read at the beginning of each f2f session. Despite being, on average, rather shy and not very keen on giving presentations in front of the whole class, they enjoyed reading and reporting activity, mainly because they found the articles relevant.

Flipboard is a social-network aggregation software initially released in 2010, which enables collecting content from websites and presenting them in a

magazine format. Developed by Flipboard Inc., the software works on the following platforms: Android, Blackberry OS, iOS, Windows, Mac OS and on Windows phones. First the application was launched for the iPad, and was later updated to add support for the iPhone and iPod Touch. From 2012, Flipboard was released for some Android phones and in 2013 for Windows 8. In the early 2015, Flipboard became available on the web. The application's user interface (UI) enables intuitive flipping through content.

On the application website (flipboard.com) a reader who is signed in sees Cover stories, which represents the highlights from everything one follows. The second item on the menu is 'Following' where one sees individual magazines one follows and which open once a user clicks on them. The last item on the menu is Explore, which brings into view all magazines curated on the Flipboard by all users arranged in a number of sections (New & Noteworthy, By Our Readers, News, Business, Tech & Science, Sports, Photos & Design, etc.).

On the right side of the menu one can search for articles by typing in sources, people or topics and check who has reflippled/liked/commented on a topic posted. By clicking on the circle (with or without a photo of the signed in user) on the far right side of the menu a new window opens with data of the magazine curator. Data includes the number of magazines curated, the number of flipped articles, the number of followers and the number of likes. This is also the page where a new magazine can be created and where all curators' magazines are presented. By clicking on one of them, the magazine opens and by scrolling down the content can be seen. When the page opens, you can also see the number of viewers for the particular magazine, the number of followers for that magazine and the number of articles in the magazine.

Two terms are frequently used by Flipboard users:

- flip means add what you like into your magazine to read later or to share with others;
- share can mean share via email, via Twitter or via Facebook;

If you click on the Edit tab in the far right bottom corner of the magazine a new window opens, where you can invite others to contribute to your magazine. On the same page you can determine if the magazine is locked or if everyone can see it. On this page you can delete the magazine if you want and, by clicking on Stats on the left side see the most important analytics (what was most viewed during a certain period of time, the number of viewers by day and page flips by day).

According to The Wall Street Journal (MacMillan, 2015) Flipboard has 80 million active users, but the competition is fierce (Apple launched its own news aggregation application, Apple News).

Some of the ideas how Flipboard can be helpful for teachers/students can be found on Flipboard for educators (<https://about.flipboard.com/inside-flipboard/flipboard-for-educators/>) where you can learn about various uses of

Flipboard in teaching and learning. Among the many possible uses let us mention the following:

1. for keeping up on the current events
2. for creating a class syllabus
3. for creating a class-project magazine
4. for creating a resource guide on a single topic
5. for curating relevant reading materials
6. for collaboration by inviting other educators to collaborate on a magazine
7. for keeping parents informed
8. for flipping your school's posts into a magazine.

The basic tutorials can be found on <https://about.flipboard.com/tutorials>, the most important tools can be downloaded from <https://about.flipboard.com/tools>, help and feedback are available here: <https://about.flipboard.com/help-center>, and job updates here: <https://about.flipboard.com/careers>.

In order to collect and share valuable information with students a magazine entitled Teaching with brain in mind was created in 2014. The three main purposes of the magazine were the following:

- to increase students' language awareness (LA): the explicit knowledge about language with the emphasis on language learning and teaching as well as language use (Association for Language Awareness, 2012)
- to increase students' brain awareness (BA): awareness of the progress and benefits of brain research
- to debunk learning myths: misconceptions about learning styles, left/right brain hypothesis, male/female brain, 10 % brain usage etc.



Figure 1

A sample page of the Teaching with Brain in Mind Flipboard magazine

The curated magazine has so far attracted around 40.000 viewers, has more than 7.000 followers and includes around 3.000 articles. Simply put, the magazine aims at connecting brain research, learning and teaching.

The present study

Expected results

It was expected that a sound approach to blended language learning in both groups of students (full—time and part-time) at the FM would provide a positive learning experience. It was also expected that students would like the diversified learning concept offered by the blended language learning approach, that they were willing to accept the variety of materials with keen interest and enthusiasm and that they would value highly the flexibility of time and space offered by the blended language learning approach. On the other hand, we also predicted that there might be some motivation problems, minor technical problems and that some students may find the workload too high.

Participants

80 full-time first year (30 participants) and second year (50 participants) students took part in the blended English language course. In accordance with *the Common European Framework of Reference for Languages*, the participating students were independent users of English (ranging from B1 to B2 level). 83 % or 25 first year students and 92 % or 46 second year students fulfilled all course requirements in due time. The second research activity carried out during the academic year 2011-2012 included 45 part-time students who were also independent users of English (B1 to C1). 36 or 80 % of part-time students managed to fulfil all course requirements in due time and passed the final exam.

Instruments

In order to assess the satisfaction of students participating in the blended learning Business English course at the FM a questionnaire was prepared in which we inquired about students' computer and Internet literacy as well as about their satisfaction with the Business English e-lecture room and online activities. The questionnaire consisted of a set of closed-ended questions (multiple choice and scaled questions) and a set of open-ended questions (unstructured questions).

Procedure

In order to introduce e-learning/teaching practice at the FM in Koper (The University of Primorska, Slovenia) in the academic year 2011/2012 two e-lecture rooms were set up using Moodle, a free software e-learning platform. The layout of all e-lecture rooms was similar as they all consisted of an introductory section in which course objectives, assignments and course

requirements were described. The e-lecture room for the first year students comprised of eight sections, two for each week, in which main activities were described and written texts and MP3s were available for downloading. Texts in this section were related to topics discussed during the f2f sessions (Topics were qualities of good managers, business etiquette, company structure and organisation, entertaining, describing trends, presentations, telephoning, business trips and annual reports). In addition, a set of guidelines was prepared for students (e.g. guidelines for oral presentations, general course guidelines, guidelines for summarising and note-taking, guidelines for writing e-mail, guidelines for the English Tense System, guidelines for writing a CV, etc.)

The e-lecture room for second year students also comprised of eight sections, two for each week, but with a selection of materials on the following topics: human resources and job interviews, international trade, banking, stock exchange, mergers and acquisitions, marketing, advertising, the European Union and commercial correspondence. A section called Resources represented links to useful Internet sites; the section called Miscellaneous Resources consisted of materials students could use in order to improve their language skills.

Both e-lecture rooms also had an additional section with sample tests and a section in which a number of longer texts were available for download. Both groups of students could also download the *Language Portfolio for students of management*, which has been prepared by the author of this article according to common criteria accepted throughout Europe. The document contains a detailed language biography describing the student's experiences in languages and is designed to guide the learner in planning and assessing progress. The language portfolio has two main aims: 1. to motivate students by acknowledging their efforts to extend and diversify their language skills and 2. to provide a record of the linguistic and cultural skills students have acquired. The pedagogic functions of the Portfolio are: a) to enhance students' motivation, b) help students to reflect their objectives, ways of learning and success in language learning, c) help students to learn autonomously and d) encourage students to enhance their language and cultural experience.

Before the beginning of the academic year 2011-2012, three more e-lecture rooms were designed. The layout of these new e-lecture rooms was identical to the previously designed e-lecture rooms, some of the materials were updated, new texts were added, some old texts were not included and some minor changes were made with regard to the overall layout.

The number of pages for students to download exceeded several thousand, and ranged from (business) vocabulary exercises, proficiency tests, interview tips, features of social language, recommended additional study literature, information on various language corpuses, notes on efficient learning and cultural differences, to name but a few. The texts available in the e-lecture room were prepared by the teacher during his 30-year practice as a teacher of Business English in higher education institutions in Slovenia and had been

extensively trialled with students before being used in any of the e-lecture rooms.

Active class participation, home assignments in the form of writing short summaries on a weekly basis, posting a number of comments on topics related to the discussed issues during face-to-face lectures were essential prerequisites for students to be entitled to take the final written and oral examination. Students had to participate in at least two forums on a business topic started by the teacher. They had to write at least six posts and comment upon at least twice as many posts written by their fellow students.

Through the analysis of questionnaires, we obtained useful information about students' computer skills, Internet skills, e-mail skills, the amount of their time spent on the Internet, and their awareness of different services provided on the Internet (e-mail, search engines, file transfer protocol, discussion groups, social networking, and chatting). We also asked the participants how the Internet influenced their academic efficiency. Students were asked about their attitude towards blended language learning experience, and had to assess (on a scale from 1-not useful to 5-extremely useful) the usefulness of documents and activities available in the e-Lecture room. Last but not least, we wanted to know to what extent they were satisfied with the Business English e-lecture room and if they think that e-lecture room could replace f2f teaching. The respondents were also encouraged to make suggestions to improve the existing e-lecture rooms.

Results

The analysis of questionnaires has shown that in both groups, the blended English course was judged as "good" or "very good". The following aspects were regarded as especially positive by both groups of students (full-time and part-time): the diversified learning concept, the variety and quality of the multimedia learning materials, the new learning experience with the chat, the possibility to direct one's own learning process and the flexibility of time and space, the communication contact with other participants and quick responses of the teacher.

On the whole, adjusting to this new form of course was judged as unproblematic. This is due to the fact that all full-time students rated their current computer skills as either very good (second year students) or good to very good (first year students). Their Internet skills were rated as good (10 first year students or 33 %; 36 second year students or 72 %) and their e-mail skills as very good by both groups of students. On average, students in both groups spend a substantial share of their time on the Internet. Only four (or 13 %) first year students spend just 2-4 hours a week on the Internet, one student spends between 5-6 hours on the Internet, while 5 students (17 %) spend on the Internet between 7 and 9 hours a week. Six students in their first year of study spend between 10 and 20 hours online and 14 students or 63 % of all students spend more than 20 hours a week on the Internet. Second year students spend on the

Internet even more time. 26 students (52 %) wrote that they spend more than 20 hours a week online, 11 or 22 % of second year students spend between 7 and 9 hours on the Internet, 8 (16 %) students spend between 10 to 20 hours online, only three (6 %) students are online between 5 and 6 hours weekly and two second year students are online between two and four hours a week.

With regard to the part-time students, the following differences and similarities are worth mentioning: Internet skills of part-time students were most often rated as very good (75 %), part-time students spend slightly less time on the Internet (on average, roughly 66 % of students spend 2-4 hours on the Internet, while the remaining 33 % of students spend on the Internet either between 5-6 hours or less than 2 hours a week).

Students (both full-time and part-time) had proper awareness of different services provided on the Internet, with a clear preferences for www, e-mail and search engines, followed by Facebook, discussion groups and chatting in both groups of students. With regard to the influence of the use of the Internet on students' academic efficiency, respondents in both groups (part-time and full-time) believe that the use of conventional documents has decreased and that the dependency on the Internet has increased substantially.

Despite the fact that students in both groups (full-time and part-time) were, on average, very satisfied with the Business English e-lecture room (18 or 60 % of first year full-time students were fully satisfied and 12 or 40 % of full-time students were partially satisfied; 41 or 82 % of second year full-time students were fully satisfied and 9 or 18 % of full-time students were partially satisfied; similarly, 64 % of part-time students were fully satisfied with the blended course, with 36 % of part-time students being partially satisfied). On the other hand, only one full-time student thought that e-Lecture room could replace f2f teaching completely. High student satisfaction is reported by a number of researchers (DeBourgh, 1999, Hara and Kling, 2000; Conrad, 2002; Marquis, 2004; Bourne and Seaman, 2005; Albrecht, 2006).

Students' attitude towards blended language learning experience was, on average, between positive and very positive in both groups of respondents, with almost 84 % of second year students who would recommend e-lectures to a friend and 73 % of first year students who would do the same. The results for the part-time students differed slightly, with 71 % (or 32 students) who would recommend blended activities to their friends.

All students frequently printed out at least some documents connected with individual sessions, which were – on a scale from 1 – not useful at all to 5 – extremely useful – ranked with 4.2 by second year students and 3.7 by first year students, whereas the usefulness of online activities was ranked slightly lower by both groups of students (by 3.9 and 3.6 respectively). Part-time students ranked the documents as extremely useful (4.1) and activities as useful (3.5). Chapelle (2001) points out that one criterion of CALL task appropriateness is 'learner fit'. If the language level of a task is too easy, learners will not develop their ability, if too difficult, they will give up. In

Slovenian higher education environment learners are sometimes mixed into classes without regard to their command of language, or taught in ways that do not match their goals. Other researchers report the same problems (Felder and Henriques, 1995; Robinson, 2002).

Discussion

With new technologies, the world of teaching and learning is far from being less complex; on the contrary, it is richer and, above all, more demanding. The technology-enhanced business English learning/teaching practice at the FM in Koper strengthens my belief that blended learning and teaching should be further developed because it involves the learning process, which is learner-centered and autonomy-based. In addition, the rich resources of language learning materials put the students in the position of decision-makers with regard to the content of their study. Equally important, the language environment provides the learners with learning stimuli for both language competence and new contents and reflections on language and intercultural phenomena, as well as on the aspects of the learning process itself. Our aims were also to provide a more flexible approach to language learning, encourage learner autonomy, personalize the learning experience, improve the retention rate, and to find a route to more motivated students and more successful courses.

Blended language learning/teaching combined with Flipboard application provide an acceptable means to question traditional face-to-face learning experiences. Flipboard was mainly used to increase students' language awareness (i.e. their knowledge about language and language learning), to increase their brain awareness (i.e. the awareness of the progress and benefits of brain research) and in order to debunk learning myths (misconceptions about learning styles, left/right brain hypothesis, male/female brain, 10 % brain usage, etc.). At the same time, control of the learning experience was transferred to the students who were engaged in online and class activities armed with the most current information and were prepared to engage in the creative process of making sense of the information. Last but not least, reporting on topics they have read made them considerably more talkative during the f2f sessions.

In our research, the following strengths of blended language learning/teaching were identified: convenience, high retention rate, promotion of independent learning, life-long learning, learner-centred approach, and the possibility of self-study with authentic content. Furthermore, blended method is appropriate if wide dissemination is desired, it helps create documentation and may help reduce ambiguity, and it may be used by many people at the same time.

On the other hand, the following weaknesses were identified: lack of personal communication, loss of context (poorly edited or unrelated pieces of information can be difficult to understand), minor technical problems, motivation problems (especially for students with poor language skills),

information overload (students can receive too difficult, unwanted or irrelevant information of little use to them) and increased teacher workload.

Among the most interesting suggestions to improve the Business English e-lecture room the following should be pointed out: video-recorded face-to-face lectures could be uploaded to the e-Lecture room for students who missed lectures, short video clips could be added, some students wished there would be more team-work and project work.

Both full-time and part-time students pointed out the following obstacles: some minor technical problems were mentioned, some activities were too time-consuming, some students found the work-load to be (too) high, some texts too difficult to understand, the possibility of self-organisation bore the risk of "shallow" learning activities, and there were also some motivation problems, especially in the group of first year students and part-time students with below the average command of language.

Conclusion

In Slovenia, the potential of blended learning as a catalyst for change in higher education has been recognized by some teachers who are rethinking their teaching and learning practices. It can be argued that the highly volatile higher education environment of the 21st century needs both managers and teachers who will be able to transform tertiary education institutions in order to respond to the constant changes. What we need are academic courses and programs that aim to meet the lifelong and just-in-time education needs of various target groups of students. In their efforts to maintain or enhance their competitiveness, universities and faculties should strive to be proactive and innovative. This can, to some extent, be done by moving from F2F interaction into blended mode of teaching/learning, forming university/industry strategic alliances or addressing the niche markets that are ignored by competitors. Technology-related developments are change drivers that have significantly reshaped tertiary education in pursuit of flexible lifelong learning, new learning paradigms and online delivery.

Today, the needs of students cannot be met simply by the imperfect fine-tuning of the *status quo* in higher education institutions. Thus, online learning environments should go beyond the replication of learning events that traditionally occur in the classroom and are made available through the Internet. Online learning/teaching environments provide for different ways of learning and the construction of a potentially richer learning environment that provides for fresh approaches to learning, caters for different learning styles, as well as allows for greater diversification in learning and greater access to learning. Such learning environments should supplement or complement traditional f2f learning environments or may, on the other hand, provide a complete learning package that requires little f2f contact.

The knowledge society and ubiquitous communications technologies have triggered significant changes in the society, which can lead to the

transformation of higher education institutions with the concept of blended (language) learning as a powerful tool to mobilize innovation, rethink our teaching/learning approaches as well as fight sadistic teaching which is much too often encouraged by textbooks. In the process, the role of teachers will certainly change, as we will direct them to resources, make recommendations, help interpret resources, monitor students' progress, give them feedback, boost their confidence and maintain their motivation.

The main purpose of our efforts was to find a route to better teaching/learning, more motivated students and more successful courses through the implementation of computer technologies and to assess their potential for language learning and teaching in post-secondary education in Slovenia. Our aims were to provide a more flexible approach to language learning, encourage learner autonomy, personalize the learning experience, improve the retention rate, and find a route to more motivated students and more successful courses. If the ultimate goal of educational experience is not to acquire fragments of information but to collaboratively construct important concepts and schema based on important ideas and information, then carefully planned blended language courses have the potential to transform teaching and learning in higher education.

References

- Albrecht, B. (2006). Enriching student experience through blended learning. *Research Bulletin 12. EDUCAUSE Centre for Applied Research*. Accessed on 3rd December, 2015). http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ecar_so/erb/ERB0612.pdf
- Association for Language Awareness (2012). Definition of language awareness. Accessed on 12th of March 2016. www.lexically.net/ala/la_defined.htm
- Bourne, K. & Seaman, J. (2005). *Sloan-C special survey report: A look at blended learning*. Needham: The Sloan Consortium.
- Chapelle, C. (2001). *Computer applications in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Conrad, D. L. (2002). Engagement, excitement, anxiety, and fear: learner's experiences of starting an online course. *American Journal of Distance Education*, 16(4), 205-226.
- DeBourgh, G. A. (1999). Technology is the tool, teaching is the task: student satisfaction in distance learning. Paper Presented at the Society for Information Technology and Teacher Education International Conference, San Antonio, Texas.
- Felder, R. & Henriques, E. (1995). Learning and teaching styles in foreign and second language education. *Foreign Language Annals*, 28(1), 21-31.
- Hague, C. & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum*. Bristol: Futurelab.
- Hara, N. & Kling, R. (2000). Students' distress with a web-based distance education course. *Information, Communication, & Society*, 3(4), 557-579.
- Marquis, C. (2004). WebCT survey discovers a blend of online learning and classroom-based teaching is the most effective form of learning today. Accessed on 3rd of December 2015. <http://www.webct.com/service/ViewContent?contentID=19295938>
- MacMillan, D. (2015). Flipboard, Once-Hot News Reader App, Flounders Amid Competition. Accessed on 5th of March 2016.

<http://www.wsj.com/articles/flipboard-once-hot-newsreader-app-flounders-amid-competition-1446075404>

- Rižnar, I. (2009). Corpus-based approach to teaching English tenses in Slovenian tertiary education. *Int. J. Management in Education*, 3(2), 135–148.
- Rižnar, I. (2009b). Blended language learning in tertiary education. *Int. J. Innovation and Learning*, 6(4), 377–386.
- Robinson, P. (2002). Researching individual differences and instructed learning. In P. Robinson (Ed.), *Individual differences and instructed language learning* (1-11). New York: John Benjamins.

Mahmut Çelik
Ümit Süleymani

MAKEDONYA'DA 'TÜRK YAZI DİLİ TARİHİ' KONUSUNU ÜNİVERSİTE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMLERİNDE "ROL OYNAMA (DRAMATİZASYON) YÖNTEMİYLE ÖĞRETİMİ"

Özet: Bu araştırmada; Makedonya'da Üsküp 'Kiril ve Metodi' ve İştip 'Goce Delçev' üniversitelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerine 'Türk Yazı Dilinin Tarihi' konusu rol oynama (Dramatizasyon) yöntemiyle metin üzerinde anlatılmıştır. Bildiğimiz gibi bir sanatsal faaliyet olan bu yöntem pek fazla kullanılmamaktadır. Hâlbuki (Dramatizasyon) yöntemi eğitim sistemlerinde zihinde kalıcılığı destekleyen bir yöntemdir. Bu şekilde üniversite öğrencilerinin Türkçe derslerinin sadece dinlemekten ibaret olmadığını, rol oynama (Dramatizasyon) yöntemiyle eğlenirken de öğrenilebildiği gösterilmiştir. Aynı zamanda bu yöntemin kullanılması öğrencilerin zihinsel becerisinin, sosyalleşmesinin ve Türkçe eğitimi verilen bölümlere yeniden ilginin artmasına sebep olacaktır.

Anahtar Kelimeler: *Makedonya, Türk Dili ve Edebiyatı, Rol Oynama (Dramatizasyon), Türk Dili Tarihi.*

1. Giriş

Günümüz¹ dünyası hızlı bir şekilde ilerlemektedir ve insanoğlu artık günlük yaşamının birçoğunu ellerinde teknolojik cihazlarla ve onları takip etmekle geçiriyor. Dolayısıyla zamanının büyük bölümünü internet ortamında ilgi, dikkat çeken video izlemekle veya kendilerinin anlık durumlarını paylaşmakla geçmektedir. Bu durum ülkelerin eğitim sistemlerinin yeniden yapılanmasına sebep olmuştur. Çünkü öğrenciyi artık bir ders saati boyunca yerinde tutmak hemen hemen imkânsız hale gelmiştir. Özellikle öğrencinin de teknolojik cihazlara bir ders saati boyunca el sürmemesi artık rüya görmek gibi olmuştur.

Önceleri üniversite öğrencileri zamanlarının büyük bir çoğunluğunu kütüphanelerde ders çalışmakla ve sosyal içerikli projelere katılmakla geçiriyormuş. Böylece eski nesil öğrencilerin, şimdiki nesil öğrencilere nazaran daha sağlıklı, aktif ve insan yanlısı bir hayatları olduğunu söyleyebiliriz. Günümüzde ise tam tezat bir durumla karşı karşıyayız. 21 yy. genci artık

¹ Bu çalışma Fatih Alkayış. (2015). Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Yeni Bir Öneri: "Drama Yoluyla Öğretim" (Türk Dili Tarihi Örneği). Kesit Akademi Dergisi. Yıl: 1, Sayı: 1, s. 1-12. Makalesinden esinlenerek hazırlanmıştır.

tamamıyla hayatını tam anlamıyla yaşayamamaktadır. Çünkü teknolojinin esiri olmuş durumdadır. Günümüz dünyası ve eğitim sistemleri bu devasa sorunu önlemek için olabildiğince yeni yöntemler, teknikler ve stratejiler geliştirmektedir. Öğrencilerin aldığı eğitimi büyük ölçüde yapılandıran ve okul zamanlarında öğrencilere sosyal etkinliklere katılma ve oyun oynama fırsatını sunabilen öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Öğretmenler, eğitim-öğretim sürecini öğrencilerin bireysel gelişimlerine ve toplumsallaşmalarına katkı sağlama ve sınıf içi süreçlerin sorunsuz bir şekilde işlenmesini sağlama adına büyük önem taşımaktadır. İşte bu bağlamda İştip Goce Delçev Üniversitesi ‘Türk Dili Edebiyat’ bölümünde Prof. Dr. Mahmut Çelik’in danışmanlığını yaptığı ‘Batı Makedonya Türk Dili Derslerinde Türk Edebiyatı ve Bilişsel Öğrenme’ adlı yüksek lisan tezinde yapılan bir araştırmada öğrenciler sosyalleşmesi ve özgüvenlerinin artmasında önemli rol oynayan ‘Rol oynama (Dramatizasyon) yöntemini öğretmenler tarafından ne derece kullanıldığı ortaya koyulmaktadır. Bu durum eski ve yeni nesil öğretmenlerin, öğrencilerinin konuları öğrenmesi, sosyalleşmesi ve Makedonya Eğitim ve Bilim Bakanlığı Eğitim Geliştirme Bürosu’nun öngördüğü yapılandırmacı yeni metotların eğitim sistemimizde uygulanma açıklığını ortaya koymaktadır. Batı Makedonya’da 14 Türkçe öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada ‘Rol oynama (Dramatizasyon) yöntemini %50’si çok sık kullandıklarını ifade ederken %50’si de çok az, ya da hiç kullanmaktadır (Süleymani, 2015, s. 81).

Eğitim-öğretimin en uç noktalarında yer alan üniversite öğretim üyelerini de bu durum oldukça fazla ilgilendirmektedir. Onlar, verdikleri eğitimle bir milletin ileride beklentilerini karşılamak için nitelikli bireyler yetiştirmenin mesuliyeti altında yatmaktadırlar. Onun için günümüzün nitelikli öğretmen ve öğretim üyeleri, öğrencilere bilgi yığmakla, onları sıkı tek taraflı düşünen bir eğitim sistemiyle yetiştiren değil, derslerini değişik strateji, yöntem ve teknik uygulayarak onların çok amaçlı düşünmelerine sebep olanlardır. Bu şekilde öğrencilerin ileride toplumsallaşmasına ve sosyal içerikli projelerde de yer almasına öncülük etmiş olacaklardır. Çünkü öğretmen, öğrenciye örnek olarak verdiğimiz rol oynama (dramatizasyon) yoluyla öğretim yöntemini uyguladığı takdirde sorumluluk almış olmanın yanında da kendi egosunu da tatmin etmiş olacaktır. Böylece ileride öğretmenlik mesleği veya öğretmenlik dışında herhangi bir meslekte bulunduklarında, devamlı araştıran kendilerini daha rahat bir şekilde ifade eden ve sorumluluk sahibi olan nesillerin yetişecektir. Öyle ki, ileride gelecek nesil öğretmenlerin daha başarılı nesiller yetiştirmesine sebep olarak eğitim kalitemizi yükseltmiş olacağız.

2. Rol oynama (Dramatizasyon) Yöntemi

Rol oynama yönteminde bir fikir, durum, sorun ya da olay bir grup önünde sergilenir. Öğrenciyi eğitim merkezine alarak yaparak yaşıyarak öğrenmesini sağlamak; konuşma, dinleme, anlama, yazma ve eleştirel düşünme becerilerini yönlerini geliştirmek. (Süleymani, 2015, s. 50). Drama; bir sanat

faaliyeti oluşunun yanında, eğitim ve öğretim açısından da önemli bir etkinliktir. (Yalçın, 2002, s. IX). Drama yöntemine Fen Fakültelerinde hemen hemen hiç yer verilmez. Bu konu sanki sadece Eğitim ve Edebiyat Fakültelerinin işiymiş gibi algılanır. Hâlbuki bilginin daha etkili ve daha doğru biçimde aktarılabilmesi için Fen Fakültelerinde de drama yöntemine başvurulabilir. İletişimde öğretmenin rolü üzerinde durarak iyi bir iletişimin öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında geçmesi gerektiğini bildirmektedir. Bunun yanında iletişim becerisini geliştirmek için kullanılacak yöntemlere yer vermektedir. Türkçe dersinde kullanılan grupla öğretme yöntem ve tekniklerinin önemine değinerek drama ve yaratıcı yazmanın iletişime önemli ölçüde katkı yapmaktadır. Rol oynama (Dramatizasyonun), eğitim-öğretimin her alanında uygulanabilir. Dramatizasyonun uygulanamadığı bir alan düşünülemez. Derslerin akıcılık kazanması ve daha dikkat çekici olması için rol oynama drama etkinlikleriyle yapılması gerekmektedir. (Gözütok, 2006, s. 71-74). ABD’ de Teksas Üniversitesinde Philips tarafından yapılan araştırmada, insanların okuduklarının %10’unu, işittiklerinin %20’sini, gördüklerinin %30’unu, görüp işittiklerinin %50’sini, söylediklerinin %90’ını hatırladığı belirtilmektedir. (Süleymani, 2015, s. 52). Dramatizasyon yöntemi hemen hemen bütün duyu organlarına hitap etmektedir. Bu yönüyle çok etkili bir öğretim yöntemidir. (Süleymani, 2015, s. 51). Ancak bu şekilde arzu edilen hedefe ulaşılabilir. Makedonya’da Üsküp ‘Kiril ve Metodi’ ve İştup ‘Goce Delçev’ üniversitelerinin Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde rol oynama (Dramatizasyon) yöntemine çok az yer verildiği veya hiç yer verilmediği bilinmektedir. Alkayış (2011)’a göre bunların başlıca sebepleri: Birincisi, dramanın Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü derslerinde uygulanabilirliğine inanılmayışı; ikincisi, gerek öğretim elemanlarının gerekse öğrencilerin konuyla ilgili yeterli donanımlarının olmayışı veya konuya uzak durmaları; üçüncüsü, maddi ve fiziki koşulların elveremeyişi vb. (s. 1-4).

Makedonya’da Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinde uygulamak için örnek bir çalışma olarak Alkayış (2011)’ın Türk Dili Tarihi adlı konusunu drama konusu aracılığıyla aktaracağız. (s. 21-37).

3. Örnek Rol Oynama (Dramatizasyon) Metni: “Türk Dili Tarihi” KİŞİLER:

Anlatıcı / Orhun / Uygur / Karahanlı / Yunus Emre / Divan Şiiri / Yeni Uygur / Türkmen / Azeri / Gagavuz / Türkiye

Anlatıcı: (girer ve kürsüye geçer) Efendim, öğrencilerimiz bugün sizlere Türk yazı dilinin tarihi gelişimi konusunu drama ile sunacaklardır. Bildiğiniz gibi, Türk yazı dilinin bilinen ilk örnekleri Orhun Abideleri’nin metinleridir. (Ergin, 1992, s. 13). Orhun Türkçesi döneminden sonra Uygur Türkçesi, daha sonra da Karahanlı Türkçesi gelmektedir. 6. yüzyıldan 13. yüzyıla kadar ki döneme Eski Türkçe dönemi denir. Eski Türkçe döneminin içerisinde “Orhun, Uygur, Karahanlı Türkçeleri” bulunmaktadır. Orhun Türkçesi aynı zamanda Köktürkçe ismiyle de anılmaktadır.

(Orhun, Uygur ve Karahanlı Türkçelerini birer kişi canlandırmaktadır. Bu kişiler, Anlatıcının yapacağı konuşmalara uygun düşen hareketleri de yapacaklardır. Önce Orhun girer.)

Anlatıcı: Orhun Türkçesi, Orhun Yazıtları'na dayanır. Bu yazıtlar Türk adının geçtiği ilk metinlerdir. 8. yüzyılda Tonyukuk, Kültigin ve Bilge Kağan adlarına dikilen bu yazıtlar, günümüzde ki bütün Türk şivelerinin kaynağıdır. Bu yazıtlarda yalın ve keskin bir üslûp, hükümdarane bir eda ve ihtişamlı bir hitap tarzı vardır. (Bengütaş Edebiyatı, 1985, s. 59).

(Orhun, ellerini açıp başını havaya kaldırır ve beklemeye başlar.)

Anlatıcı: Göktürkler, İslamiyet'le tanışmamış olmalarına rağmen, tek tanrılı bir inanca sahiplerdi. Bunun adı, Gök-Tanrı inancıydı. Bakınız, Göktürkler ta o zamanlardan bizlere şöyle sesleniyorlar:

Orhun: Tengri teg tengride bolmış Türk Bilge Kagan bu ödke olurtum. Bunça budun kop itdim. Türk Kağan Ötüken Yiş olursar ilte bung yok. (Ergin, 1998, s. 2).

Anlatıcı: (çevirir) Tanrı gibi gökte olmuş Türk Bilge Kağan bu zamanda tahta oturdum. Bunca milleti hep düzene soktum. Türk Kağanı Ötüken Ormanı'nda oturursa ilde sıkıntı yok... ve söyle devam ediyor:

Orhun: Üze kök tengri, asra yağız yir kilindukta ikin ara kişi oğli kilinmiş. Kişi oğlunda üze eçüm-apam Bumin Kağan, İstemi Kağan olurmuş. Olurupan Türk budunung ilin-törüsün tutabirmiş, itibirmiş (Ergin, 1998, s. 8).

Anlatıcı: Üstte mavi gök, altta yağız yer kılındığında ikisinin arasında insanoğlu yaratılmış. Insanoğlunun üzerine ecdadım Bumin Kağan ve İstemi Kağan hükümdar oturmuş. Oturarak Türk milletin ilini-töresini tutuvermiş, düzenleyivermiş... ve şöyle devam ediyor:

Orhun: Tört bulung kop yağı erdi, sü sülepen tört bulungdaki budunug kop aldım; budunum için kice udımadım, küntüz olurmatım.

Anlatıcı: Dört taraf hep düşman idi, ordu sevk ederek dört bir yandaki milleti hep aldım. Milletim için gece uyumadım, gündüz oturmam.

(Orhun, bir köşeye geçip beklemeye başlar. Daha sonra Uygur girer, selam verir.)

Anlatıcı: Uygurlar 745 yılında Göktürk hâkimiyetine son verdiler. Böylelikle Eski Türkçenin ikinci halkası olan Uygur Türkçesi başladı.

(Bu arada Uygur, eğilerek toprağa tohum eker gibi hareketler yapmaya başlar.)

Anlatıcı: Yerleşik hayata geçen Uygurlar, tarımla uğraşmış ve toprağı işlemeye başlamışlardır. Ayrıca, Budizm ve Manihaizm gibi dinleri benimsemişlerdir. Bakınız, Uygurlar ta o zamanlardan bizlere şöyle sesleniyorlar:

Uygur: (doğrular) Kazganç kılmak için tarıg tarimakda edgü yok kerçek. Bir tarısar ming tümen bolur. Koy yılkı egidser yılına aşılır bay bolur. (Hamilton, 1998, s. 17).

Anlatıcı: Kazanç sağlamak için toprağı işlemekten daha iyi bir yol yoktur. İnsan bir tohum ekse bin-on bin elde eder. Koyun ve sığır beslese yıldan yıla çoğalır ve zengin olur... ve söyle devam ediyor:

Uygur: Yer tengri törümişte beri bay yeme bar, yok çigay yeme bar. (Hamilton, 1998, s. 13).

Anlatıcı: Yeryüzü yaratıldığından beri zengin de var, fakir de var.

(Uygur, geri çekilerek Orhun'un yanına gider ve beklemeye başlar. Karahanlı içeri girer ve diz çöküp yerde oturur.)

Anlatıcı: Eski Türkçenin son halkası Karahanlı Türkçesidir. Karahanlı Türkçesi, 11-13.yüzyıllar arasında görülmüştür. Bu dönemde İslamiyet'in kabulüyle birlikte dilimize Arapça-Farsça kelimelerin girdiği bilinmektedir. (Argunsah ve Diğerleri, 2010, s. 13). Karahanlı Türkçesinin önemli dil yadigârları şunlardır: Yusuf Has Hacib'in yazdığı Kutadgu Bilig, Kaşgarlı Mahmut'un yazdığı Divanu Lugati't-Türk, Yükneklî Edip Ahmet'in yazdığı Atabetü'l-Hakayık ve Hoca Ahmet Yesevi'nin yazdığı Divan-ı Hikmet... Bakınız, Karahanlılar ta o dönemden bizlere şöyle sesleniyorlar:

Karahanlı: (ayağa kalkar ve konuşur)

Kişige kerek tegme yırde bilis; biliş birle itlür kamug türlüg iş. (Aksan, 2003, s. 42).

Biligsizge hak söz tatıgsız kelür; anar pend-nasihat asıgsız erür.

Ne türlüg arıgsız arır yumakın; cahil, yup arımsız erür. (Aksan, 2003, s. 44).

Anlatıcı: Kişiyi her yerde bilgi gerekir, bilgi ile yapılır her türlü iş.

Cahile doğru söz acı gelir, ona öğüt-nasihat faydasızdır.

Kirli şeyler yıkanmakla temizlenir; ama cahil, yıkanıp da temizlenmeyen kirlidir... ve şöyle devam ediyor:

Karahanlı:

Kişi alası içtin, yılkı alası taşın.

Beş ernek tüz olmaz.

Köp söğütke kuşa konar, körklüg kişige söz kelür. (Aksan, 2003, s. 42).

Anlatıcı:

İnsanın alacası içinde, hayvanın alacası dışında.

Beş parmağın beşi bir olmaz.

Meyveli söğüde kuş konar, güzel kişiyi söz gelir.

(Karahanlı, bir köşede bekleyen Orhun ve Uygur'un yanına gider. Üçü birlikte sahnenin ortasına gelirler ve kollarını birbirlerinin omuzlarına atarak bir daire oluştururlar ve bu daire etrafında dönmeye başlarlar.)

Anlatıcı: Orhun, Uygur ve Karahanlı devirlerinden oluşan Eski Türkçe, 13.yüzyıla kadar devam etmiştir. Eski Türkçe, bundan sonra ortaya çıkacak bütün Türk şivelerinin kaynağı durumundadır. Türkler, zamana ve mekâna bağlı değişiklikler sebebiyle ilk olarak Kuzey-Doğu ve Batı yönlerine göç etmişlerdir.

Böylelikle Türk dili tıpkı bir ağacın dalları gibi uzamaya başlamış ve Eski Türkçeden sonra Kuzey-Doğu Türkçesi ve Batı Türkçesi doğmuştur.

(Bu esnada bir fırtına veya kuvvetli bir rüzgâr sesi verilir. Eski Türkçenin oluşturduğu dairesel yapı düzleşir. Üçü, birbirlerinin omuzlarını tutarak yan yana dizilirler. Sonra, Karahanlı ve Uygur bir yönden; Orhun ise diğer yönden çıkarlar.)

Anlatıcı: Kuzey-Doğu Türkçesi de zamanla Kuzey ve Doğu Türkçeleri olmak üzere ikiye ayrılır. Kuzey Türkçesi Kıpçakçayı; Doğu Türkçesi ise Çağatayca'yı temsil eder. Bugün Kıpçakçanın yerini Kazak, Kırgız, Tatar Türkçeleri; Çağatayca'nın yerini ise Özbek ve Yeni Uygur Türkçeleri almıştır. Bunların hepsine birden Doğu Grubu Türk Şiveleri diyebiliriz. Şimdi Doğu Grubu Türk Şivelerinden örnekler sunacağız:

(Grubu temsilen Yeni Uygur Türkçesi gelir. Okunacak şiir için bir fon müziği girer.)

Yeni Uygur:

Bahar koynida bağda

Örük gülligen çağda

Seni oygitar boldum

Gülzarlıkta-gül bağda

Men yârim bilen bağda

Örük gülligen çağda

Can, örük gülligen çağda. (Alkayış, 2002, s. 288).

Anlatıcı:

Bahar koynunda, bağda

Kayısı çiçek açtığında

Seni uyandırır oldum

Gülzarlıkta-gül bahçesinde

Ben yârim ile bağda

Kayısı çiçek açtığında

Can, kayısı çiçek açtığında

(Yeni Uygur selam verip dışarı çıkar.)

Anlatıcı: Evet, Kuzey-Doğu Türkçesinin tarihi gelişimi işte böyle...

Şimdi geldik Batı Türkçesine. Oğuz şivesine dayanan Batı Türkçesi, 13.yüzyıldan günümüze aralıksız olarak devam etmektedir. Batı Türkçesinin ilk dönemi, 13–15.yüzyıllar arasında kullanılan Eski Anadolu Türkçesidir. İkinci dönemi, 16–20.yüzyıllar arasında kullanılan Osmanlı Türkçesidir. Üçüncü dönemi ise 20.yüzyıldan bu yana kullanılan Türkiye Türkçesidir. Batı Türkçesinin günümüzde dört kolu bulunmaktadır. Bunlar; Türkiye Türkçesi, Gagavuz Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi ve Türkmen Türkçesidir. Başlangıcından günümüze Batı Türkçesi üyeleri, yani Oğuz'un evlatları sizlere sesleneceklerdir. Şimdi Eski Anadolu Türkçesini temsilen Yunus Emre geliyor:

Yunus Emre: (Uygun kıyafetle içeri girer, bir ney müziği verilir)

Söyler dilüm, ağlar gözüm

Gariplere göynür özüm
Meğer ki gökte yıldızım
Söyle garip bencileyin.

Nitekim bu gönlüm evi
Işk elinden taşa gelür
Nice yüksek yörür isem
Işk başumdan aş a gelür. (Aksan, 2003, s. 48).

(Müziğin ritmi biraz artar.)
Taştın yine deli gönül
Sular gibi çağlar mısın?
Aktın yine kanlı yaşım
Yollarımı bağlar mısın?

Nidem elim ermez yâre
Bulunmaz derdime çare
Oldum ilimden avare
Beni bunda eyler misin? (Aksan, 2003, s. 49).
(Yunus Emre selam verip dışarı çıkar.)

Anlatıcı: Eski Anadolu Türkçesinden sonra Batı Türkçesinin ikinci dönemi olan Osmanlı Türkçesi gelir. Bu dönemde Türkçeye çok sayıda Arapça-Farsça kelime girmiştir. Osmanlı Türkçesi denince akla Divan Edebiyatı şiiri gelir. Aruz ölçüsüyle yazılan Divan Edebiyatı şiirinde sanatlı bir söyleyiş esastır. İşte sizlere Divan Edebiyatı şiirinden örnekler sunuyoruz:

Divan Edebiyatı Şiiri: (Bir ney veya kanundan müzik sesi yükselir)
Ferman-i aşka can ile var inkiyadımız
Hükm-i kazaya zerre kadar yok inadımız
Baş eğmezüz edaniye dünya-yı dîn için
Allahadur tevekkülümüz, inkiyadımız. (İpekten, 1997, s. 128).

(Farklı bir fon müziği çalar.)
Ya Rab, bela-yı aşk ile kıl aşına meni
Bir dem bela-yı aşktan etme cüda meni. (İpekten, 1996, s. 46).

Mende Mecnundan füzun âşıklık istidadı var
Âşık-ı sadık menem, Mecnunun ancak adı var. (İpekten, 1996, s. 178).
(Divan Edebiyatı Şiiri selam verip çıkar.)

Anlatıcı: ...ve geldik Batı Türkçesinin günümüzde yaşayan kollarına. Şimdi her bir şiveden çeşitli örnekler sunacağız. İşte karşınızda Türkmen Türkçesi!

Türkmen: (içeri girip selam verir, bir fon müziği çalar)

Goç yigidin adi çıkmaz
Dövleti-mali bolmasa
Endişeli iş bitirmez
Meydanda deli bolmasa

Magtımğulı bolmasa başlı
Uyalmaz, aşlı gılıçlı
Duzı sor, düşmanı güyçli
Dostı vepalı bolmasa. (Buran, 2001, s. 280).
(Türkmen Türkçesi selam verip bir kenara çekilir.)

Anlatıcı: Azerbaycan Türkçesi sizlerle! (Azeri Türkçesi girer. Lirik bir Azeri müziği çalınır.)

Azeri:

Heyder Baba ıldırımlar şahanda
Seller sular şakkıldayup ahanda
Kızlar ona saf bağlayup bahanda
Selam olsun şevketüze, elüze
Menim de bir adım gelsin dilüze

Heyder Baba gün daluvı dağlasın
Üzün gülsün bulahrarun ağlasın
Uşahların bir deste gül bağlasın
Yel gelende ver getirsin bu yana
Belki benim yatmış bahtım uyana (Ercilasun, 2005, s. 129).

(Azerbaycan Türkçesi selam verip bir kenara çekilir.)

Anlatıcı: Gagavuz Türkçesi sizlerle!
(Gagavuz Türkçesi içeri girer.)

Gagavuz:

Tencere tukurlanmış da kapaanı bulmuş,
Ne taş attın da kolun mu aardı,
Söleyim kızcaazım da anna gelinciim,
Armut, aacından yıraa düşmezmiş,
Lelek yazı takırtıynan geçirirmiş,
Yaamurdan kaçarkan toluya uuradık (Özkan, 1996, s. 302).
(Gagavuz Türkçesi selam verip bir kenara çekilir.)

Anlatıcı: Şimdi geldik Türkiye Türkçesine, o güzelim şiveye... İstanbul gibi bir kültür merkezinde yüzyıllardan beri sayısız şair ve yazar tarafından işlenen ve güzelleştirilen Türkiye Türkçesi, bizim milli servetimizdir. Koca bir ağaca benzeyen Türkçenin en tatlı meyvesidir. Şimdi sizlere bu meyveden örnekler sunacağız:

(Türkiye Türkçesi girer, lirik bir fon müziği verilir.)

Türkiye:

Ağlasam sesimi duyar mısınız,
Mısralarımda?
Dokunabilir misiniz,
Gözyaşlarıma ellerinizle?
Bilmezdim şarkıların bu kadar güzel,
Kelimelerinse kifayetsiz olduğunu,
Bu derde düşmeden önce.
Bir yer var, biliyorum,
Her şeyi söylemek mümkün,
Epeyce yaklaşmışım, duyuyorum,
Anlatamıyorum... (Orhan Veli)
(Sahne tamamen boşalır.)

Anlatıcı: Evet, Türk dilinin tarih içerisindeki seyri işte böyle... Türkçemiz ulu bir çınardır. Bu çınarın kalın bir kökü ve uzayıp giden dalları vardır. Bu dallar çok geniş bir alana yayılmıştır. Çok sayıda insan, yüz yıllar boyu Türkçenin gölgesinden ve meyvelerinden faydalanmıştır.

(Bütün oyuncular, burada sahneye girerek bir ağaç şeması oluşturacaklardır. Sahnenin en gerisinde Eski Türkçe üyeleri (Göktürk, Uygur, Karahanlı) dizilir. Eski Türkçe, ağacın kökünü temsil eder. Sonra Kuzey-Doğu ve Batı Türkçelerinin kolları girer ve iki ayrı dal oluştururlar. En önde dizilen üyeler, yani günümüz Türk şiveleri ise ellerindeki Türk dünyası bayraklarını açar ve izleyicileri selamlarlar.)

4. Sonuç:

Makedonya’da Edebiyat fakültelerindeki öğretim elemanları, ders anlatma üsluplarına yeni yöntem ve tekniklerle destekleyerek değiştirmekle başlayacaktır. Böylece hem konular daha iyi kavranarak, gelecek nesil öğretmenlerin sosyal açıdan gelişmesini sağlamanın yanında ufkunu, özgüvenini ve araştırma kabiliyetini de zenginleştirmiş olacağız. Bu şekilde yetişecek olan yeni öğrencilerin farkındalık durumu bir üst seviyeye taşınmış olacaktır. Aynı zamanda da örnek olarak sunduğumuz ‘Dramatizasyon Yöntemi’ öğrenciler tarafında ilgi çekmenin yanında, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinin de istikbalini bir üst seviyeye kaldıracaktır. Bu şekilde hem kendi milletimizin istikbalini yükseltmiş olmanın yanında Türk kültürü, tarihi ve zenginliklerini anadili Türkçe olmayan milliyetlere de kazandırmış olacağız.

Kaynaklar

1. Akalın, Ş. H. (2008). *Bin Yıl Önce Bin Yıl Sonra Kâşgarlı Mahmud ve Divanü Lügati't-Türk*. Ankara: TDK Yayınları.
2. Aksan, D. (2003). *Türkiye Türkçesinin Dünü - Bugünü - Yarını*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
3. Alkayış, M. F. (2002). *Ziya Semediy'in Örük Gülligen Çağda Hikâyesinde Aktarma Meseleleri*. Ankara. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
4. Alkayış, M. F. (2009). Orhun Yazıtlarının Bulunuş Öyküsü (Tiyatro). *Türk Dili*, C. XCVII, S. 689, s. 444-447.
5. Alkayış, M. F. (2011). *Dramaya Aktarılmış Ders Konuları. Türk Dili Tarihi*. Sivas: Asitan Yayınları.
6. Argunsah, M.; Yüksekaya, G. S.; Tabaklar, Ö. (2010). *Tarihi Türk Lehçeleri*. İstanbul: Kesit Yayınları.
7. Buran, A.; Alkaya, E. (2001). *Çağdaş Türk Lehçeleri*. Ankara: Akçağ Yayınları, 2. baskı.
8. BENGÜTAŞ EDEBİYATI. (1985). *Büyük Türk Klasikleri*. İstanbul: Ötüken Nesriyat, 1.cilt. s. 56-66.
9. Ercilasun, A. B. (2005). *Örneklerle Bugünkü Türk Alfabeleri*. Ankara: Akçağ Yayınları, 6. baskı.
10. Ergin, M. (1992). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları, 19. baskı.
11. Ergin, M. (1998). *Orhun Abideleri*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 22. baskı.
12. Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
13. Hamilton, J. R. (Türkçe Çeviri: Vedat Köken) (1998). *İyi ve Kötü Prens Öyküsü*. Ankara: TDK Yayınları.
14. İpekten, H. (1996). *Fuzulî (Hayatı-Sanatı-Eserleri)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
15. İpekten, H. (1997). *Bakî (Hayatı-Sanatı-Eserleri)*. Ankara: Akçağ Yayınları, 2. baskı.
16. Öksüz, Y. Z. (1995). *Türkçenin Sadeleşme Tarihi, Genç Kalemler ve Yeni Lisan Hareketi*. Ankara: TDK Yayınları.
17. Özkan, N. (1996). *Gagavuz Türkçesi Grameri*. Ankara: TDK Yayınları.
18. Süleymani, Ü. (2015). *Batı Makedonya Türk Dili Derslerinde Türk Edebiyatı ve Bilişsel Öğrenme*. İştîp: Goce Delçev Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
19. Yalçın, A. (2002). *Tiyatro ve Canlandırma*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Mahmut Çelik
Ümit Süleymani

**The History of Turkish Written Language Taught at University Department
of Turkish Language and Literature in Macedonia
with Roleplaying (dramatization) method**

Abstract: This study describes 'The History of Turkish Written Language' with roleplaying (Dramatization) method in Macedonia, at University of Kiril and Methodius ' and "Goce Delchev" University in Stip at the Turkish Language and Literature Department. As it is known, using this method is much more than an artistic activity. But it is a way to support sustainability in mind in the education system. In this way, university students will see that Turkish language course is not consisted of just listening but also to be able to learn while having fun in the process of roleplaying (Dramatization). At the same time using these methods will cause increase of the mental skills at student interest in re-socialization and education of the Turkish section.

Keywords: *Macedonia, Turkish Language and Literature, Roleplaying (Dramatization), Turkish Language History.*

Fausto Maria Greco

UN PERCORSO DIDATTICO DI INTERCULTURALITÀ ATTRAVERSO LA NARRATIVA DI FABIO GEDA

Abstract: A partire da una riflessione di Primo Levi su alcuni problemi di didattica nella scuola secondaria, lo studio approfondisce il tema della comunicazione dell'esperienza in letteratura, soprattutto nell'epoca di crisi e di «emergenza» (nel senso esplorato da Carla Benedetti in *Disumane lettere*, 2011) che viviamo. In particolare, si cerca di illustrare il valore e la vitalità che un sapere umanistico come quello letterario può riscoprire e ancora percorrere, in relazione alla possibilità di raccontare il mondo che ci circonda e di rigenerare lo sguardo, la riflessione e il sentimento degli adolescenti su temi cruciali quali le migrazioni, la diversità, il rapporto tra le culture, il dialogo tra le religioni e l'interculturalismo. Lo studio espone un percorso didattico incentrato sulla lettura e sull'analisi dei romanzi *Nel mare ci sono i coccodrilli* (2010, tradotto e pubblicato in trentadue nazioni) e *L'estate alla fine del secolo* (2011) di Fabio Geda, i cui protagonisti sono dei ragazzini che attraversano modelli culturali diversi e spesso conflittuali. L'itinerario nello spazio e nella memoria compiuto dai personaggi delle due opere di Geda costituisce, per il docente e per gli studenti impegnati nella lettura di questi testi, un viaggio affascinante e arduo, che consente un confronto con la storia (la Shoah e la persecuzione degli ebrei nell'Europa del XX secolo, ad esempio), ma anche con i tratti dell'attualità che più osteggiano la comunicazione e la conoscenza interculturale e transculturale (l'antisemitismo risorgente, la xenofobia e il rifiuto di ogni diversità).

Parole chiave: didattica, esperienza, letteratura, interculturalità, scuola, memoria, Geda (Fabio).

Introduzione. Allargare la prospettiva

Nel racconto intitolato *Idrogeno*, nella raccolta de *Il sistema periodico*, Primo Levi (1975) rievoca alcune esperienze della propria adolescenza, in particolare l'amicizia con un compagno di classe, Enrico, e il comune interesse per la chimica, emerso all'età di sedici anni e approfondito mediante esperimenti rudimentali, condotti nel laboratorio domestico del fratello dell'amico: "Non avevamo dubbi: saremmo stati chimici, ma le nostre aspettative e speranze erano diverse. Enrico chiedeva alla chimica, ragionevolmente, gli strumenti per il guadagno e per una vita sicura. Io chiedevo tutt'altro: per me la chimica rappresentava una nuvola indefinita di potenze future, che avvolgeva il mio avvenire in nere volute lacerate da bagliori di fuoco, simile a quella che occultava il monte Sinai. Come Mosè, da quella nuvola attendevo la mia legge, l'ordine in me, attorno a me e nel mondo. Ero sazio di libri, che pure continuavo a ingoiare con voracità indiscreta, e cercavo un'altra chiave per i sommi veri: una chiave ci doveva pur essere, ed ero sicuro

che, per una qualche mostruosa congiura ai danni miei e del mondo, non l'avrei avuta dalla scuola" (p. 23).

Il bisogno di autenticità e di verità, avvertito dal giovane studente torinese, trovava un ostacolo proprio in quell'esperienza tutta teorica e nozionistica vissuta nell'ambiente scolastico. La scelta della chimica, in tal senso, era un modo per "contestare la gerarchia dei saperi e aggirare la sinistra complicità tra la cultura umanistica e il discorso del potere" (Bertoni, 2013). Si legge in *Idrogeno*: "A scuola mi somministravano tonnellate di nozioni che digerivo con diligenza, ma che non mi riscaldavano le vene. Guardavo gonfiare le gemme in primavera, luccicare la mica nel granito, le mie stesse mani, e dicevo dentro di me: 'Capirò anche questo, capirò tutto, ma non come *loro* vogliono. Troverò una scorciatoia, mi farò un grimaldello, forzerò le porte'. Era snervante, nauseante, ascoltare discorsi sul problema dell'essere e del conoscere, quando tutto intorno a noi era mistero che premeva per svelarsi: il legno vetusto dei banchi, la sfera del sole di là dai vetri e dai tetti, il volo vano dei pappi nell'aria di giugno. Ecco: tutti i filosofi e tutti gli eserciti del mondo sarebbero stati capaci di costruire questo moscerino? No, e neppure di comprenderlo: questa era una vergogna e un abominio, bisognava trovare un'altra strada" (pp. 23-24).

L'altra strada, per Levi, non era soltanto la scoperta della manualità nel laboratorio del fratello di Enrico, ma anche la vitalità dell'incontro con la natura, descritto nelle pagine successive del racconto autobiografico. Il mistero che attendeva di essere svelato era prima di tutto l'universo dei fenomeni naturali, nelle sue componenti chimiche, anatomiche, biologiche, ma il piacere della scoperta non passava attraverso l'esperienza scolastica. Un'occasione perduta, verrebbe da dire, con la consapevolezza che quello descritto dallo scrittore torinese nelle pagine di *Idrogeno* sia stato solo l'inizio della tragedia, il primo passo di un percorso che rapidamente avrebbe toccato il culmine della barbarie, in Italia e in Europa, con la stagione dei totalitarismi, delle leggi razziali, della guerra, dello sterminio: ferite ben presenti e vive nella memoria di Levi.

A un giovane studente di scuola secondaria degli anni Duemila, alle prese con un'adolescenza che si prolunga indefinitamente e a contatto con gli stimoli (e la confusione) che risultano dalla grande quantità di informazioni provenienti dai mass media e dalle istituzioni educative in generale, potrebbero apparire affascinanti, eppure di difficile comprensione, numerosi processi e problemi dell'età contemporanea, anche diversi da quelli che appassionavano Primo Levi. Alcuni di questi fenomeni riguardano direttamente le discipline umanistiche, in quanto saperi che hanno per oggetto l'uomo, i suoi pensieri, la sua condizione in rapporto ai diversi contesti di vita, le sue capacità di creazione e di rappresentazione. Basti pensare ai temi della cittadinanza e delle migrazioni nell'epoca della globalizzazione, al rapporto fra i concetti e le esigenze della crescita economica e dello sviluppo, alla promozione della giustizia e della solidarietà sociale, all'evidenza della disuguaglianza, alle emergenze del terrorismo, delle violazioni dei diritti umani, ai rigurgiti estremistici e alle

discriminazioni di ogni tipo. Ci riferiamo soprattutto alla nuova forma di paura descritta lucidamente da Roberto Escobar (1997): quella per la quale l'Europa si avverte come una città assediata e che "si manifesta nell'immaginario diffuso come rischio incombente che il mondo perda la sua forma, che l'Est venga a Ovest, che il Sud salga a Nord" in seguito alle ondate migratorie che investono il Vecchio Continente a partire dall'Africa e dall'Asia. Ne risultano "un innalzamento del pregiudizio, una riemersione inquietante dei meccanismi più arcaici, tra quelli che fondano e nutrono il sentimento d'identità dei gruppi e dei singoli in essi" (p. 5): insomma un'appartenenza rabbiosa, sempre pronta a esplodere in crisi cruenta. La migrazione stessa è avvertita come "contaminata e contaminante" proprio in quanto lo straniero "non preme più compatto contro il nostro mondo, minacciandolo a viso aperto", ma "lo insidia *attraversandone* i confini, dissacrandoli, violandoli e violentandoli" (p. 43).

Rispetto alle sfide e ai problemi descritti, il laboratorio in cui costruire un'esperienza significativa (emozionale e conoscitiva), lo strumento che introduca e orienti gli studenti della scuola secondaria alla complessità di tali fenomeni, che tenti di costruirne un'analisi e, nel rispetto della pluralità e della relatività delle prospettive, almeno un confronto di narrazioni, non può essere un luogo fisico con provette, soluzioni ed elementi chimici come quello che Primo Levi, da autodidatta, trovò in casa dell'amico. Occorre guardare agli spazi dell'orario scolastico curricolare ed extracurricolare in cui gli studenti si confrontano con le materie letterarie. Ciò vale più che mai in un'epoca come quella attuale, in cui facciamo esperienza di una frattura assolutamente inedita, come ha osservato Carla Benedetti (2011): "Per la prima volta la specie umana fa i conti con la possibilità di scomparire a breve termine, trascinando nella sua agonia altre specie viventi", al punto da far risultare incrinato "il piano stesso su cui finora abbiamo immaginato muoversi la Storia" (pp. 3-4). Prosegue la studiosa: "I saperi umanistici, che per secoli hanno avuto come idea guida 'l'uomo come fine', si trovano ora per la prima volta a dover considerare anche l'eventualità di una fine dell'uomo – per lo meno nella forma in cui è esistito finora. E già questo provoca un cambiamento vertiginoso della prospettiva con cui siamo soliti guardare alla cosiddetta cultura. [...] Eppure, è proprio questa nuova dimensione a ridare oggi ai saperi umanistici una posizione cruciale nel mondo contemporaneo, altrettanto decisiva di quella che compete alle scienze. Più che un ruolo è una sfida, la massima: la possibilità di riaprire il gioco, creando strutture di pensiero e di giudizio che funzionino come dei 'correttivi' rispetto a quelle che ci stanno portando verso la catastrofe annunciata, elaborando proiezioni potenti dell'umano dotate di una forza agente e capaci di rimettere in movimento energie da tempo addormentate o paralizzate" (p. 4).

La percezione e il "sentimento di emergenza", l'"allargamento della prospettiva da cui si guarda l'uomo e le sue vicende", che oggi la letteratura esprime, non soltanto testimoniano il tentativo di raccogliere una sfida decisiva per l'uomo e in particolare per l'umanista contemporaneo, ma costituiscono anche i punti di partenza per riscoprire la vitalità delle opere letterarie, che sono

“come un contatto-fecondazione tra individui della stessa specie che può compiersi anche a distanza nello spazio e nel tempo e che nella lunga storia dell’uomo ha sempre avuto una sua specifica forza di prefigurazione e di rigenerazione” (p. 5). Sempre che si ritenga ancora possibile esperire e raccontare il mondo che ci circonda, piuttosto che essere semplici “telespettatori distratti della sofferenza altrui”, incapaci di separare realtà e immaginario (Scurati, 2006, p. 46).

Di fronte alle nuove tecnologie dell’informazione e alla ridefinizione dei contenuti e dei confini stessi delle discipline, i docenti non possono chiudersi in atteggiamenti nostalgici, né limitarsi a misurare, nei silenzi degli allievi, “le rovine che si è lasciato dietro il passaggio di un’orda”, coltivando lo sguardo smarrito di chi sia posto a guardia di “una terra saccheggiata da predatori senza cultura né storia” (Baricco, 2006, p. 8). Certamente oggi la parola scritta, soprattutto quella narrativa, insieme alla civiltà letteraria che le fa da sfondo, è chiamata a essere un tassello nell’ambito di esperienze comunicative più ampie, che oltrepassano la lettura e sempre più spesso la precedono, imponendo una lingua che si forma altrove: nella musica, nel cinema, nella pubblicità, sul web (pp. 72-76). Eppure la pratica scolastica della lettura può costruire momenti e occasioni di sintesi in cui quella sequenza, della quale il libro (al pari degli stimoli dei mass media e dell’industria culturale e pubblicitaria) è un tassello, si componga in un senso e si presti all’analisi razionale. Anche se oggi l’esperienza per i “barbari” (come Alessandro Baricco chiama i contemporanei attori e fruitori dell’universo culturale) “è qualcosa che ha forma di stringa, di sequenza, di traiettoria” (p. 96), è ancora possibile accostarsi alla lettura con pazienza e attenzione. La scheggia del reale presa in esame all’interno di un’opera letteraria può continuare o tornare a essere, per il docente e gli studenti impegnati sul testo, qualcosa da esplorare in profondità, la meta di un viaggio affascinante e arduo. Il tempo minimo in cui dimorare nelle cose conviene lasciarlo all’esperienza extrascolastica, che purtroppo per molti adolescenti si è vista sottrarre la ricchezza della componente della noia in favore dell’illusorio miraggio di infinite possibilità, offerto dal *multitasking*.

Rigenerare lo sguardo

È precisamente di un percorso didattico di interculturalità, fondato sul contatto, sulla fecondazione, soprattutto sulla rigenerazione – dell’analisi, dello sguardo, del sentimento –, rispetto ai fenomeni dell’immigrazione e della diversità che intendiamo discutere in questo intervento: illustreremo un’attività didattica realizzata nello spazio dell’orario curricolare dedicato alle materie letterarie con studenti del quinquennio di un liceo scientifico italiano della provincia di Caserta (il Liceo Scientifico e Musicale “De’ Sivo” di Maddaloni) e incentrata sulla lettura di due romanzi di Fabio Geda, *Nel mare ci sono i coccodrilli* (2010) e *L’estate alla fine del secolo* (2011). L’esperienza, condotta nel 2013, si fondava sulla convinzione che la pedagogia interculturale dovesse

investire trasversalmente l'intero mondo della scuola (Zoppoli, 2014, pp. 75-78).

Nel mare ci sono i coccodrilli, tradotto e pubblicato in trentadue nazioni, narra la “storia vera di Enaiatollah Akbari” (come recita il sottotitolo), un giovane afghano, oggi poco più che ventenne, arrivato in Italia dopo una lunga serie di peregrinazioni e una durissima lotta per la sopravvivenza condotta tra Pakistan, Iran, Turchia e Grecia. Portato oltre il confine con il Pakistan dalla madre e lì abbandonato affinché scampasse alle persecuzioni dei pashtun che avevano già colpito la sua famiglia uccidendone il padre (della minoranza etnica degli hazara), a soli dieci anni Enaiat ha dovuto imparare a cavarsela da solo. Poche ed essenziali le raccomandazioni della madre: non usare droghe né armi, non rubare, non truffare.

Affidato inizialmente a un trafficante di uomini di Quetta, presto Enaiat se ne allontana, diventando venditore ambulante, facendo amicizia con altri ragazzini della sua stessa etnia e risparmiando del denaro per pagare un altro trafficante che lo porti in Iran, il più grande paese sciita, dove spera di non essere discriminato per ragioni religiose (gli hazara, infatti, sono anch'essi sciiti). Il disorientamento è pressoché assoluto, le decisioni di Enaiat non possono che basarsi sulle suggestioni dei giovanissimi compagni di vagabondaggio conosciuti a Quetta.

Una volta in Iran, Enaiat lavora duramente nel settore edile, ma per diversi mesi deve cedere l'intero salario al capocantiere, per pagare le spese del viaggio compiuto in clandestinità. La permanenza nel cantiere di Esfahan, poi, è all'insegna dello sfruttamento e della segregazione: tutti gli operai impiegati sul posto sono immigrati irregolari, senza documenti. Abitano nel palazzo in costruzione finché esso non è pronto per la consegna ai legittimi proprietari e lavorano senza sosta per interi mesi, anche dieci o undici ore al giorno. Nessuno esce mai dal cantiere, per paura della polizia iraniana e del pericolo di essere internato nei centri di permanenza temporanea di Telisia e di Sang Safid, tristemente famosi presso i profughi afghani. Improvvisamente un caro amico di Enaiat, di nome Sufi, compagno di espatrio e di lavoro a Esfahan, abbandona il protagonista per spostarsi a Qom, dove si lavora la pietra e si ritrovano molti altri afghani. È il secondo vero abbandono sofferto da Enaiatollah, che dalla madre è stato lasciato durante una notte, senza che il ragazzino se ne accorgesse: “La mattina dopo, quando mi sono svegliato, Sufi non c'era più. Cominciavo a pensare che dormire fosse un errore. Che forse la notte conveniva restare svegli, per evitare che le persone che mi erano vicine sparissero nel nulla” (Geda, 2010, p. 65).

Poco tempo dopo, a Baharestan, Enaiat viene arrestato e inviato in un centro di permanenza temporanea: “Kaka Hamid ha attraversato il cortile ed è salito in ‘casa’, noi abbiamo atteso in silenzio. Quando è tornato aveva una busta con soldi a sufficienza per il nostro ritorno in Afghanistan. Questo perché in Iran, quando ti rimpatriano, sei tu a dover pagare il tuo ritorno a casa. Non lo paga certo lo Stato. Se ti fermano in gruppo, com'era successo a noi quel

giorno, sei fortunato: perché la polizia lascia libero uno del gruppo e gli dice di andare a prendere i soldi per pagare il rimpatrio di tutti. Se invece ti fermano che sei da solo e non hai modo di pagarti il viaggio fino al confine, allora ti va davvero male, perché sei costretto a restare nel centro di permanenza temporanea e i soldi per il ritorno a casa devi guadagnarteli facendo lo schiavo, lo schiavo del centro e dei poliziotti” (p. 70).

Per fortuna, il centro di detenzione non è di quelli temuti. Rimpatriato in Afghanistan, a Herat il ragazzo trova un nuovo trafficante che lo riporti in Iran, ma stavolta si stabilisce a Qom, dove raggiunge Sufi e lo affianca nella lavorazione della pietra. Gli è più chiaro, ora (visto che lo ha scelto, non semplicemente subito come la prima volta), il bisogno di emigrare: “Una volta ho letto che la scelta di emigrare nasce dal bisogno di respirare. È così. E la speranza di una vita migliore è più forte di qualunque sentimento. Mia madre, ad esempio, ha deciso che saperne in pericolo lontano da lei, ma in viaggio verso un futuro differente, era meglio che saperne in pericolo vicino a lei, ma nel fango della paura di sempre” (pp. 72.73).

Dopo un'altra esperienza di fermo e di abuso da parte di alcuni poliziotti iraniani, il protagonista accetta un lavoro pesantissimo a Qom: a lui tocca, in fabbrica, spostare e tagliare pietre enormi con l'ausilio di alcuni macchinari. Un giorno, uno dei massi gli cade sul piede: “Mi ha strappato i pantaloni, ha tagliato gli stivali, mi ha scorticato il polpaccio e mi ha lacerato il dorso del piede procurandomi un taglio profondo. Si vedeva l'osso. Ho urlato. Mi sono seduto stringendomi la gamba. Uno dei capi della fabbrica è corso a vedere. Ha detto che quella pietra era importantissima eccetera, che dovevamo consegnarla e che qualcuno avrebbe pagato con la testa, per quella pietra rotta. Io, intanto, perdevo sangue. Alzati, mi ha detto il capo. Ho fatto notare che mi ero ferito. Prima bisogna pensare alla pietra. Raccogli i frammenti. Subito. Ho chiesto se potevo medicarmi. Subito, ha detto lui. E intendeva la pietra, non il medicarmi” (p. 78).

Seguono un nuovo arresto per clandestinità, il rimpatrio e il pericolo della morte, sotto il fuoco delle guardie di frontiera iraniane, fino al ritorno, l'ennesimo, nel paese degli *ayatollah*. L'ipotesi di riabbracciare la madre e i fratelli non sembra più plausibile al protagonista, ormai quattordicenne: il proposito è quello di recarsi in Turchia e magari, da lì, nell'Europa continentale. I trafficanti di uomini conducono il gruppo di clandestini di cui fa parte Enaiat, insieme a bengalesi, curdi, pachistani, iracheni, a piedi oltre il confine montuoso che separa l'Iran dalla Turchia. Il racconto di questo cammino difficilissimo attraverso i monti dell'Azerbaigian iraniano è la parte più drammatica del romanzo: invece delle tre notti ipotizzate dalle guide alla vigilia della partenza, il viaggio dura circa trenta giorni, durante i quali molti migranti muoiono per il gelo, la fatica, la fame, la sete. Non si tratta della prima tragedia che avviene su quelle alture, come attestano i macabri resti di altre vittime di disperate scalate: “Il diciottesimo giorno ho visto delle persone sedute. [...] Dietro una curva a gomito, d'un tratto, me le sono trovate di fronte, le persone sedute. Erano sedute

per sempre. Erano congelate. Erano morte. Erano lì da chissà quanto tempo. Tutti gli altri sono sfilati di fianco, in silenzio. Io, a uno, ho rubato le scarpe, perché le mie erano distrutte e le dita dei piedi erano diventate viola e non sentivo più nulla, nemmeno se le battevo con una pietra. Gli ho tolto le scarpe e me le sono provate. Mi andavano bene. Erano molto meglio delle mie. Ho fatto un cenno con la mano per ringraziarlo. Ogni tanto lo sogno” (p. 95).

Per l’ultimo tratto del viaggio fino a Istanbul, Enaiat è stipato e rannicchiato per tre giorni nel doppio fondo di un camion, insieme ad altre cinquanta persone, con pochissima acqua e un caldo infernale. La città turca non offre, però, né lavoro né una vita dignitosa, così al ragazzo viene subito l’idea di passare in Grecia. Il tentativo, che accomuna quattro ragazzini di origine asiatica, tra cui appunto il nostro protagonista, è quello di raggiungere in gommone, dalle coste turche di Ayvalik, la spiaggia dell’isola greca di Lesbo. A questo episodio si deve il titolo del romanzo: uno dei giovani migranti, Hussein Ali, è infatti convinto che tra i pericoli della traversata in canotto ci sia quello di un attacco da parte dei coccodrilli. A uno dei compagni di avventura, che gli indica i fiumi come habitat naturale di quegli animali, “Non ne sarei tanto sicuro, ha bisbigliato Hussein Ali, guardando l’acqua. In quel buio scuro, ha detto spostando una pietruzza con la punta del piede, potrebbe esserci qualunque cosa” (p. 108). Del resto, poco dopo, mentre è a bordo del canotto che imbarca acqua, Hussein Ali comincia a temere anche il pericolo rappresentato dalle balene e quello dovuto alla presunta “altitudine” del mare: “non eravamo proprio sicuri di sapere da che parte stava la Turchia e da quale la Grecia – e il piccolo Hussein Ali ha cominciato a dire, senza smettere di scavare nell’acqua che riempiva il gommone: Io lo so perché non riusciamo ad andare verso la Grecia. Non riusciamo ad andare verso la Grecia perché di là il mare è in salita. E lo diceva piagnucolando” (p. 113).

Il rischio vero si concretizza presto: la morte di Liaqat, che cade in acqua e non riemerge. Anche l’identificazione e la registrazione delle impronte digitali, una volta sul suolo greco, potrebbero precludere per sempre, ai tre naufraghi superstiti, la richiesta di asilo politico in tutti i paesi d’Europa. Mentre gli ingenui compagni, dopo il rilascio, si fanno arrestare nuovamente dalla polizia di Mitilene, Enaiat si rifugia in campagna, tra gli alberi, finché viene salvato da un’anziana signora, incontrata quasi per caso. Lei lo veste, lo fa mangiare e gli offre ospitalità. Soprattutto gli dà dei soldi con i quali il giovane può comprare il biglietto per raggiungere Atene, a bordo di un traghetto. Non viene scambiato per un immigrato irregolare perché appunto si presenta ben vestito in biglietteria. L’ennesimo viaggio, finalmente in comodità, è un momento decisivo per la consapevolezza del protagonista: “Sono corso in bagno per sciacquarmi la faccia. Ho infilato la testa sotto il getto d’acqua, ed ero lì, con la testa china sul lavandino e il sangue che scorreva e – giuro, non so bene come dirlo – mi è sembrato che con il sangue fluisse via, da dentro me, tutta la fatica, la sabbia del deserto, la polvere delle strade e la neve delle montagne, il sale del

mare e la calce di Esfahan, le pietre di Qom e i residui delle fogne di Quetta” (p. 124).

Ad Atene la vita dei giovani migranti è durissima. Nella capitale greca le violenze e gli abusi sui ragazzini che si raccolgono nei parchi cittadini sono all’ordine del giorno. Le Olimpiadi del 2004 forniscono qualche lavoretto in nero e una boccata d’ossigeno, ma appena la manifestazione sportiva termina, Enaiat pensa all’emigrazione. Roma è la meta: lì ci dovrebbe essere Payam, un afghano di pochi anni più grande, originario di Nava, il villaggio natale di Enaiatollah. Un nuovo trafficante di uomini, a Corinto, nasconde il ragazzino su un camion, senza però fornirgli assicurazioni circa la destinazione finale del rimorchio. Si potrebbe arrivare in Germania, ma anche tornare in Turchia, o ancora essere scoperti dalla polizia greca, cosa che capita più volte al nostro Enaiat. All’ennesimo tentativo, il camion scelto come nascondiglio si imbarca su una nave e giunge in Italia. Payam è a Torino e lì viene raggiunto dal protagonista. Grazie anche all’aiuto di persone gentili e comprensive incontrate nel corso del viaggio, Enaiatollah finalmente si decide a restare. Le ragioni sono rese immediatamente esplicite, di fronte alla domanda del suo interlocutore e autore del libro, Fabio Geda (“Come si trova un posto per crescere, Enaiat? Come lo si distingue da un altro?”): “Lo riconosci perché non ti viene voglia di andare via. Certo, non perché sia perfetto. Non esistono posti perfetti. Ma esistono posti dove, per lo meno, nessuno cerca di farti del male” (p. 139).

Ciò non impedisce un certo spaesamento, da parte del ragazzo, nel momento in cui gli viene prospettata l’eventualità di entrare a far parte di una famiglia italiana. In tema di mediazione e di interculturalità, l’episodio è tra i più sorprendenti perché i giovanissimi lettori del romanzo di Geda difficilmente immaginano la necessità di chiarire al ragazzino afghano il concetto stesso di famiglia, nella maniera in cui ne facciamo esperienza generalmente in Italia. Del resto, il difficile itinerario che porterà all’affidamento di Enaiatollah presso una famiglia italiana fa seguito al tentativo fallito di inserire il ragazzo in una comunità, da parte dell’Ufficio per i minori stranieri di Torino. Seguendo gli spostamenti del protagonista dall’Asia all’Europa, lo studente che legge *Nel mare ci sono i coccodrilli* prende coscienza dell’urgenza di predisporre forme istituzionali di assistenza e di soccorso ai migranti, nonché specifiche e adeguate misure di accoglienza e di integrazione nei confronti degli stranieri. La lettura del racconto e della testimonianza di Enaiat non possiede, però, una finalità da misurare in termini esclusivamente educativi: ha valore anche e soprattutto perché mette in questione, secondo la prospettiva di un’autentica educazione letteraria, i luoghi comuni, le certezze, gli stereotipi e le semplificazioni che abbiamo sviluppato da tempo, in Italia, sul tema dell’immigrazione.

Momento decisivo dell’esperienza di Enaiat in Italia è l’affidamento a Danila, che lavora nei servizi sociali del Comune di Torino. Il ragazzino inizia così a frequentare la scuola italiana e ottiene anche il permesso di soggiorno. Alla commissione ministeriale incaricata di decidere circa il suo status di rifugiato politico, il giovane mostra una foto sulla prima pagina di un quotidiano

italiano: vi compare un ragazzino afgano, in giacca mimetica, che taglia la gola a un prigioniero. Enaiat stesso sarebbe potuto diventare come quel ragazzino, se fosse rimasto in patria. Per fortuna la madre lo ha salvato ed è proprio la commovente telefonata in Afghanistan alla mamma, dopo otto anni di silenzio, a chiudere, senza enfasi, il racconto del libro.

Condividere la memoria

Ne *L'estate alla fine del secolo*, pubblicato da Fabio Geda nel 2011, si insiste sul problema del recupero della memoria come chiave d'accesso al dialogo con una componente importante dell'identità italiana ed europea: l'ebraismo. Uno dei due protagonisti del libro, Simone Coifman, è un ebreo nato nel giorno della promulgazione delle leggi razziali in Italia, il 17 novembre del 1938. La sua vicenda esistenziale è ispirata alle memorie di Franco Debenedetti Teglio, al quale è dedicato il libro, e intreccia date ed eventi decisivi per la storia del nostro paese.

Nella finzione letteraria, la vita di Simone viene narrata in prima persona dal personaggio stesso, grazie a un diario ritrovato dal giovane nipote che ha avuto l'opportunità, all'età di dodici anni, nel 1999 (alla fine del secolo scorso, appunto), di trascorrere un'estate a casa del nonno e che dell'anziano Simone condivide e prolunga, nella propria esistenza, sogni, ideali, debolezze e insicurezze. Così anche il rapporto tra generazioni diverse diventa un argomento sul quale invitare i giovani lettori della narrativa di Fabio Geda a riflettere e a confrontarsi. Soprattutto è il processo di immedesimazione che si instaura tra i lettori adolescenti e il personaggio del nipote di Simone Coifman a facilitare il riconoscimento dei drammi e delle sfide che hanno segnato l'esistenza del nonno e di tutti gli ebrei italiani, anche di quelli che nei campi di sterminio di Hitler non sono stati deportati, ma hanno vissuto anni di difficoltà economiche, fughe, clandestinità e discriminazioni.

Zeno – questo è il nome del nipote di Simone – narra anch'egli in prima persona la propria storia, a partire da quell'estate in cui, complice la grave malattia del padre (bisognoso di terapie a Genova), il ragazzino, nato e cresciuto in Sicilia, è stato affidato al nonno, di cui Zeno aveva ignorato, fino ad allora, perfino l'esistenza. La madre non gliene aveva mai parlato e solo per l'urgenza di trovare un alloggio in Liguria glielo ha presentato, ma è stato subito evidente con quanta difficoltà anch'ella si relazionasse con l'anziano Simone, a prima vista taciturno e scontroso. Superata la diffidenza iniziale, Zeno entra progressivamente nell'universo del nonno, violandone i silenzi, e l'empatia nei confronti dell'anziano si sviluppa parallelamente all'emozione della scoperta, da parte del nipote, dei dintorni del paesino di Colle Ferro e della comunione con la natura che quei luoghi offrono.

Alternando le vicende dell'estate del 1999 alle pagine del diario del nonno, il libro ricostruisce l'intera esistenza di Simone Coifman, all'interno della quale un posto particolare occupa l'infanzia, con la fuga dall'Italia dopo le leggi razziali e il rifugio in clandestinità a Blanquefort, presso una locanda,

l'Auberge des deux noms, che nella memoria dell'anziano assumerà un valenza mitica. In Francia la famiglia Coifman è costretta a vivere ritirata, col terrore di essere scoperta, perciò deve cambiare nome e la madre impedisce a Simone e a Gabriele, il primogenito, di uscire e di giocare all'aperto da soli. Da quel momento, mentre Gabriele inizia a dedicarsi allo studio, che lo porterà a una brillante carriera universitaria, sorge anche l'ossessione che accompagnerà per sempre Simone: "Io mi alleno a scomparire perché ho capito che è la cosa più importante: non farsi vedere, non farsi trovare, confondersi. Fingere di non esistere" (Geda, 2011, p. 51).

Poco oltre, a proposito dei regali che per lo più Simone eredita dal fratello, si legge: "Io non sono autorizzato a possedere cose. Chi possiede, esiste. Chi mi fa un regalo, mi svela". Seguono il rientro in Italia, anche sotto i bombardamenti, il rifugio in segreto a Genova, in casa di parenti deportati in Germania, e la notizia che la proprietaria della locanda di Blanquefort, che ha nascosto e protetto i Coifman, è stata fucilata per l'aiuto fornito a numerosi ebrei italiani e francesi.

Mentre Simone continua a esercitarsi a scomparire, ad "assumere la consistenza delle ombre" (p. 54), la famiglia trova finalmente ricovero a Colle Ferro, un piccolo borgo ligure dove avere qualche contatto con i partigiani dei boschi e delle montagne, fingere di fronte al resto della comunità di essere cristiani e recitare lo *Shema Israel* la sera della domenica, chiusi in casa, con un filo di voce, di ritorno dalla messa. Nel corso di un rastrellamento viene preso e portato via il padre di Simone, rilasciato soltanto grazie alla corruzione, con una stecca di sigarette, di un soldato tedesco. Nel frattempo Simone conosce Iole, con la quale esplora prati, boschi e alture.

Il rientro a Genova e il saluto a Iole chiudono definitivamente l'infanzia e, con essa, l'esperienza della clandestinità, ma la vita della famiglia Coifman sarà segnata da altre tragedie. Nessuno dei suoi membri riuscirà davvero a riprendere in mano con decisione e con serenità quella vita che la guerra ha compromesso e che il ritorno in Italia ha fatto illudere di poter ricostruire. Prima il suicidio del padre, poi quello del fratello, infine i problemi scolastici e l'atteggiamento di chiusura e di indecifrabilità di Simone turberanno il destino di chi è sopravvissuto alle deportazioni e alle leggi razziali, quasi non avesse il diritto di salvarsi o fosse condannato a fuggire per il resto della vita. Simone ha però anche una fortuna, la stessa di Robinson Crusoe, uno dei suoi punti di riferimento in ambito letterario: saper usare sia la testa che le mani. Il suo spiccato talento artistico gli permette di essere ammesso in un prestigioso istituto tecnico di Ivrea, dove ha inizio la carriera lavorativa di Simone, prima come impiegato, poi da consulente aziendale. Quella del consulente, specializzato nell'individuare e tagliare sprechi nei processi produttivi, è però una figura che sembra invisibile, rispetto ai dipendenti delle fabbriche che visita. Anche nei confronti dell'unica figlia nata dal matrimonio con Elena, Simone risulta altrettanto assente, indifferente, irrilevante: invisibile, appunto. In realtà, fin da quando la piccola Agata è nata, l'uomo è immobilizzato dal

timore anche solo di prenderla in braccio e di non riuscire a trattenerla, di lasciarla scivolare via, insomma di non essere capace di assumere una vera responsabilità, neppure in ambito familiare. Non riuscire a trattenere le cose: questo era il difetto che già i professori delle scuole elementari notavano in Simone. Si affaccia, così, il pensiero del suicidio, lo stesso che ha portato via il padre e il fratello del protagonista: “Finisco sempre alla ferrovia. Scavalco il muretto di ferro e mattoni che hanno costruito per impedire alle persone di avvicinarsi ai binari. Mi siedo e aspetto il passaggio dei treni, tocco le rotaie e indovino i secondi che mancano all’arrivo della motrice. Oltre i finestrini, come fantasmi sfocati, intravedo occhi, libri, giacche. Parlo con le persone di me e della guerra, soprattutto con persone che non mi conoscono. Quando scoprono che sono ebreo mi chiedono se ho conosciuto la deportazione, se i miei genitori sono morti nei lager. Dico no. Loro mi guardano come se non avessi più nulla da aggiungere” (p. 247).

Il ritorno, in vecchiaia, nei luoghi dell’infanzia e in particolare a Colle Ferro vorrebbe essere il preludio, per l’anziano Coifman, del suicidio che ha pianificato incidendo la preghiera dello *Shema Israel* sulle catene che dovrebbero portarlo a fondo, nel lago artificiale poco distante dal paese. L’invaso non viene scelto a caso: esso nasconde il villaggio dell’amica di infanzia, Iole, quello in cui la famiglia Coifman ha trovato rifugio durante la guerra e le persecuzioni razziali. Il macabro proposito di Simone è però scongiurato proprio dall’arrivo, nell’estate alla fine del secolo, del nipote Zeno, avido lettore di fumetti, bravo nel disegno e curioso di pittura. L’intesa tra nonno e nipote ha il suo culmine nella condivisione della principale passione, forse l’unica che ha animato la vita di Simone Coifman e che Zeno ha curiosamente ereditato senza alcuna mediazione. I due decidono di dipingere insieme una tela: il soggetto di Zeno è Silver Surfer, quello del nonno è la valle con l’invaso artificiale e la diga. Il nipote propone di far atterrare il supereroe sull’acqua, mentre il nonno aggiunge al disegno una locanda, vicino agli alberi. Si tratta dell’*Auberge des deux noms* (pp. 234-235): il risultato finale, nel quadro, mostra l’incontro e la sintesi della memoria del nonno e dell’immaginario del nipote, come i due spiegano alle prime spettatrici della tela, tra le quali c’è proprio l’amica d’infanzia di Simone, Iole, tornata in vecchiaia per una breve vacanza a Colle Ferro. Osserva il narratore: “Silver Surfer che di ritorno sulla Terra, prima di ricongiungersi ai Fantastici Quattro, devia e cerca ristoro nella valle di Colle Ferro. Perché c’è qualcosa di prodigioso sepolto in fondo all’invaso. E lo si intravede in trasparenza, lì dove la velocità chirurgica di Silver Surfer lacera la superficie dell’acqua mostrandone le profondità. O la cicatrizza, forse. Ecco emergere l’eterno dilemma intorno alla presenza dei supereroi nelle nostre vite: ci attaccano o ci difendono? Silver Surfer sta squarciando o suturando il riflesso di una locanda, l’*Auberge des deux noms*, sulla cute del lago?” (p. 237).

Non c’è una vera differenza tra le due prerogative del supereroe. Innanzitutto la fantasia e la curiosità del ragazzino, la cui forma di espressione è

costituita dall'immaginario dei fumetti, scoprono e si appropriano del passato del nonno: la locanda, la casa di Iole e tutta l'infanzia di Simone, insieme alle sofferenze della guerra e della fuga dalle leggi razziali, simbolicamente sommerse dall'invaso come l'antico villaggio. Questa condivisione permette poi di curare, esorcizzandole e sublimandole, le ferite del passato, riportando finalmente alla luce ed esercitando una sorta di terapia della parola e della rappresentazione artistica sull'inespresso, sulle stratificazioni di dolore, di paura, di immobilità che vi si nascondono e che condizionano ancora la vita del nonno.

Quella che incontra la sensibilità del nipote si rivela l'unica forma di comunicazione possibile per Simone Coifman, sopravvissuto alle leggi razziali, ai rastrellamenti nazifascisti e allo sterminio degli ebrei pur non essendo reduce da alcun lager, tuttavia affetto anch'egli dal trauma di tanti sopravvissuti e reduci di guerra della letteratura italiana: quello di non riuscire a ritrovare il proprio paese natale né a conquistare un posto nel mondo, restando sospesi tra lo spazio dei vivi e quello dei morti (Alfano, 2014; Jesi, 2000; Altounian, 2000). Se i caduti sono onorati, i sopravvissuti si sentono relegati ai margini della società oppure, come Simone, si isolano entro un orizzonte limitato dalle macerie che il tempo di pace, a poco a poco, provvede a rimuovere.

Il mondo che Simone, dopo l'esperienza della fuga e della clandestinità, si è trovato attorno è parso sempre illusorio: come per i reduci di guerra, anche per lui si è rotta la continuità spazio-temporale necessaria alla piena espressione della soggettività. Neppure il maturo, anziano Coifman è riuscito a svolgere in forma autonoma, prima dell'incontro con il nipote, il disagio dovuto al trauma causato dalle leggi razziali e dalla guerra. Soltanto al termine del romanzo Simone riesce a riattivare, con Zeno, la pienezza di vita che credeva perduta tra le macerie del villaggio sepolto dall'invaso, attorno al quale ha ripreso a gravitare, negli ultimi anni di vita, senza riuscire ad attingere alcunché. Simone coglie così, nello stesso tempo, anche l'occasione per liberare, a beneficio delle nuove generazioni, il significato di una storia personale che intreccia le speranze odierne e collettive.

Nel processo appena descritto il ruolo di mediatrice tra i due protagonisti, vale a dire tra il nonno e il nipote, appartiene alla natura. La rappresentazione artistica del paesaggio e dei sogni dei due personaggi fa seguito infatti all'attrazione per i misteri della natura che il ragazzino e i suoi nuovi amici di Colle Ferro, al pari di Simone e di Iole in età infantile, hanno sperimentato. Zeno si è appassionato ai racconti tradizionali sull'esistenza di uno spirito-bambina nei boschi della Liguria, ne ha ricercato e seguito le tracce fino al vicino lago, dove ha anche rischiato di annegare, infine si è avventurato nelle labirintiche grotte del paese. Qui il nonno non soltanto ha recuperato il nipote, ma ha ritrovato parte di quell'esperienza di uscita da sé, di apertura nei confronti dell'altro, di comunione con il mondo e con la natura che gli era stato possibile vivere soltanto da bambino, quando esplorava i dintorni di Colle Ferro con Iole. Ora il nonno e la sua amica sono definitivamente parte di quel

paesaggio, “come capita con le persone che, ai luoghi che abitano, appartengono” (Geda, 2011, p. 268), e ne simboleggiano il problema della piena integrazione con l’uomo, della responsabilità e della cura per ciò che le vecchie generazioni si avviano a lasciare alle nuove.

Per dirla con Carla Benedetti (2011), la cui nozione di «lettere disumane» (p. 14) è stata introdotta presso i giovani lettori dei due romanzi di Fabio Geda di cui abbiamo discusso, si tratta di un nuovo contributo a un’indagine sull’uomo compiuta “in uno scenario assai diverso da quello a cui sono abituati gli umanisti, cioè non solo in quello della storia sociale e culturale ma anche in quello, vertiginosamente più vasto, della storia naturale” (p. 11). Uscendo dalla dimensione chiusa, rassicurante e antropocentrica della modernità, le lettere “dovrebbero farsi più disumane, mettendo dentro alla propria prospettiva anche ciò che non è *per* l’uomo. E, come le scienze, dovrebbero sapersi confrontare con il ‘mistero’ di ciò che non è del tutto domabile da quelle strutture di pensiero, con l’impensato e la forza dell’imprevisto” (p. 14), insomma con tutto ciò che è estraneo all’uomo, ma pure contenuto nell’universo. Si tratta di un allargamento di orizzonte capace di rigenerare lo sguardo degli adolescenti (a proposito della riscoperta del bisogno di “radicamento” dell’anima umana attraverso la cultura, il riferimento è a Simone Weil, 2007 e 2008). Chissà che qualcuno di loro, meditando la lezione di *Nel mare ci sono i coccodrilli*, non si ritrovi presto come Zeno, che al termine de *L’estate alla fine del secolo* è diventato uno sceneggiatore di fumetti e dalla propria fantasia ha tirato fuori un personaggio che opera, con i centri di identificazione e di reclusione per migranti irregolari nell’Europa del futuro, ciò che Capitan America faceva con i nazisti: prova a salvare le loro vittime. E la nostra umanità dalla catastrofe.

Bibliografia:

- Alfano, G. (2014). *Ciò che ritorna. Gli effetti della guerra nella letteratura italiana del Novecento*. Firenze: Cesati.
- Altounian, J. (2000). *La survivance*. Paris: Dunod.
- Baricco, A. (2006). *I barbari. Saggio sulla mutazione*. Milano: Feltrinelli.
- Benedetti, C. (2001). *Disumane lettere. Indagini sulla cultura della nostra epoca*. Bari: Laterza.
- Bertoni, F. (2013). L’educazione letteraria: Appunti di un insegnante del XXI Secolo. *Between*, 3(6), <http://www.Between-journal.it/>.
- Escobar, R. (1997). *Metamorfosi della paura*. Bologna: Il Mulino.
- Geda, F. (2010). *Nel mare ci sono i coccodrilli: Storia vera di Enaiatollah Akbari*. Milano: Baldini Castoldi Dalai.
- Geda, F. (2011). *L’estate alla fine del secolo*. Milano: Baldini Castoldi Dalai.
- Jesi, F. (2000). *Spartakus. Simbologia della rivolta*, a cura di A. Cavalletti. Torino: Bollati Boringhieri.
- Levi, P. (1975). *Il sistema periodico*. Torino: Einaudi.
- Scurati, A. (2006). *La letteratura dell’inesperienza: Scrivere romanzi al tempo della televisione*. Milano: Bompiani.
- Weil, S. (2007). *La prima radice*. Milano: Studio Editoriale.

Weil, S. (2008). *Manifesto per la soppressione dei partiti politici*. Roma: Castelvecchi.
Zoppoli, G. (2014). *Fare scuola, fare città. Il lavoro sociale al tempo della crisi*. Roma: Edizioni dell'Asino.

Fausto Maria Greco

A Didactic Itinerary towards Interculturality Through the Narrative of Fabio Geda

Abstract: Moving from thoughts and impressions by Primo Levi (from his novel *Hydrogen*, published in *The Periodic Table*, 1975) about his experience at high school, the study focuses on communication from the experience in literature, especially through the age of crisis and «emergency» we are living in (as Carla Benedetti highlights in the essay called *Disumane lettere*, 2011). In particular, the paper tends to show the value and the vitality of humanistic knowledge in order to keep on telling and delving into reality, to regenerate perception and feelings of young people (students, teenagers) on crucial items: migrations and conditions of aliens and foreign nationals; dialogue between cultural models and religions; cross-culture, cultural mediation and interculturality.

The study explains the proposal of a teaching technique experiment, moving from the reading and the analysis of two books by Fabio Geda, a very significant Italian writer, whose masterpiece *Nel mare ci sono i coccodrilli* (*In the sea there are crocodiles*, 2010) has been translated and published in thirty-two nations until now. The novel represents the journey and the struggle for survival of a young Afghan child, who traveled from his homeland to Italy, where he met the author and told about his risky and exciting adventure, after passing through Pakistan, Iran, Turkey and Greece, crossing state frontiers and cultural borders, always illegally. The other and most recent literary work by Fabio Geda is *L'estate alla fine del secolo* (2011), regarding both anti-Semitism and the conditions of Italian Jewish people during the twentieth century and the dialogue between generations and cultural models.

Keywords: *teaching technique, education, humanities, literature, interculturality, migration, Geda (Fabio).*

Snezana Petrova
Sevda Lazarevska

L'IDENTITE CULTURELLE ET LES APPROCHES ET PRATIQUES INTERCULTURELLES DANS L'EDUCATION

Abstract : Les diversités culturelles, identitaires, sociales et religieuses sont les caractéristiques inhérentes à toute société contemporaine. Elles nécessitent des capacités plus que louables de compréhension, de communication et de coopération mutuelles. Ainsi les approches interculturelles visent précisément à améliorer la communication inter-sociale et interhumaine en reconnaissant et acceptant le pluralisme culturel comme une réalité de société.

Sur la base d'éléments de comparaison, notre étude consiste dans le fait de préciser différentes notions comme celle de l'identité culturelle, de l'interculturalité, du pluriculturel ou multiculturel, puis d'aborder la question de l'éducation et des cultures afin de dégager les principales approches de l'interculturel dans l'enseignement des langues étrangères. Nous sommes convaincues que l'éducation interculturelle est un enjeu majeur dans certains pays mais un véritable défi dans d'autres où les minorités, les religions exigent des pédagogies tout à fait particulières et dans ce sens, nous essayerons d'élaborer de nouvelles propositions de pratiques pédagogiques et d'approches interculturelles à l'école.

Mots clés : *identité, culture, approches interculturelles, communication, éducation.*

Le mot d'interculturalité est de plus en plus présent dans le lexique professionnel des institutions éducatives et culturelles mais aussi dans des essais et études, dans des manuels, sur le net et plus encore en tant que thème lors de formations, séminaires et conférences. Pour pouvoir le cerner, il faut comprendre son origine laquelle, selon toute évidence, provient d'Europe ou plus exactement de pays avec une histoire et une actualité migratoire. Les étrangers qui viennent pour y travailler et y vivre apportent avec eux des cultures et mœurs différentes ce qui mène à une hétérogénéité de la population et de sa culture. Cette proximité d'ethnies différentes peut être génératrice de rivalités, de tensions à dimensions politiques, religieuses, culturelles et identitaires où l'altérité serait vécue comme une menace à la culture et aux traditions matrices, mais dernièrement, malgré certains heurts qui emplissent les actualités, nous constatons un effort et une ouverture d'esprit de la part des sociétés industrialisées. Nous devenons moins égocentriques ou ethnocentriques et tentons de devenir des « citoyens du monde » ce qui sous-entend de se comprendre soi-même mais aussi l'autre et donc de rendre possible l'intercommunication, de dépasser le stade du multiculturel (présence et

addition simultanée de plusieurs cultures) pour atteindre celui de l'interculturel (mise en relation ainsi que négociation commune et constitution de codes, de rites et de connaissances tirés des cultures des différents protagonistes). L'école ou l'éducation en général, et l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en particulier, peuvent jouer ici un rôle majeur.

L'approche interculturelle ouvre de nouvelles voies, donne aux individus, socio-culturellement différents, l'opportunité d'une restructuration de leur propre image et de celle des autres, de leur système de représentations et de références culturelles. Elle mène à l'atténuation de la distance sociale entre les groupes ethniques présents dans la société, et de façon plus restreinte à l'école, mais la mise en pratique d'une telle démarche en classe de langues étrangères n'est pas chose aisée. Les choix pédagogiques donnent principalement accès à la culture de l'autre en passant par l'étude de la culture « cultivée » ; des données sur l'histoire, la géographie, la littérature, l'art mais pas par l'étude de la culture « anthropologique » et « dynamique » -la connaissance de l'Homme dans ses diversités. Ces dernières années, des efforts dans cette voie sont notables lesquels favorisent l'acquisition d'une compétence interculturelle et donc une réorientation en ce qui concerne l'enseignement/apprentissage des langues.

Les enseignants de langues et de cultures étrangères ont été amenés à repenser les méthodologies d'enseignement, à considérer cette nouvelle pédagogie dite « interculturelle », à la concevoir comme un outil de réflexion, de prise de conscience, de prise de position et surtout de pratiques pouvant permettre à l'apprenant d'acquérir une plus grande responsabilité envers soi-même mais aussi envers les autres, par le passage de la vision ethno centrée à la vision allo centrée et relative (Clanet, 1993, p. 143). Il est plus que probable que ce genre d'apprentissage de la langue et de la culture étrangères donne à l'apprenant la faculté d'acquérir un ensemble de connaissances relatives aux coutumes, aux institutions et à l'histoire d'une société qui n'est pas la sienne, lui permet d'éviter ainsi des malentendus d'origine linguistique, phonétique ou même culturelle et lui donnera la capacité de se comporter dans une communauté différente de la sienne.

Voici donc en partage quelques-unes de nos réflexions, pratiques, moyens ou outils relatifs à l'approche interculturelle dans l'éducation et à l'apprentissage de la communication interculturelle.

La Toile est un outil qui permet l'accès à la communication et qui diffère du manuel lequel nous fournit globalement des images stéréotypées, limitées ou minimisées des macro-cultures. Les manuels ou méthodes de langues étrangères favorisent principalement la compétence culturelle ou civilisationnelle et donc descriptive et non pas la compétence interculturelle qui doit déboucher à l'acte de communication. L'utilisation de la Toile ou Internet a pour avantage de mettre en évidence des micro-cultures et de nous fournir des informations synchrones et fréquemment mises à jour donc évolutives et inépuisables. (Pugibet, 2005, p. 89). Il est vrai que l'homme en général, et l'apprenant de langues étrangères en particulier, peuvent être fortement

influencés par ces informations de telle sorte que la conception de l'identité, de la nature du vécu social, de soi, et du regard envers l'autre peuvent aussi en subir des conséquences. D'ailleurs, la réflexion sur cet impact virtuel, sur la relation de l'homme avec la machine, a donné naissance à un nouveau domaine ; celui de la « cyberanthropologie » qui est étudiée par les anthropologues, les sociologues et même les didacticiens, mais aussi celui de la « cyberculture » qui étudie la construction ou reconstruction du monde réel au travers d'un univers virtuel obtenu par les nouvelles technologies comme les Smartphones -véritables extensions de l'être humain. Cependant, l'utilisation de la Toile ne va pas sans encombres ou difficultés et ne mène pas forcément au véritable sens de l'interculturel. Elle ne peut nous donner que la simple « impression » de connaître l'autre, ou plus encore, elle peut fausser ou rendre difficile la distinction de la nature de l'information fournie par un site quelconque. S'agit-il d'une information, d'un savoir ou d'une connaissance? L'apprenant pourrait se perdre dans l'abondance des informations fournies par le net et de ce fait perdre la maîtrise de son sujet de recherche, ne plus savoir l'affiner vers le culturel, ou être intimidé par la qualité du contenu et plus encore, être tenté, pour un devoir écrit, de faire du « copier-coller ».

Utiliser la Toile dans l'apprentissage/enseignement peut aussi être contraignant pour l'enseignant car cela implique un bouleversement profond dans ses pratiques de classe. Il doit, avant tout, accepter de se former dans le domaine du multimédia, suffisamment maîtriser ces nouvelles connaissances et finalement repenser sa pédagogie. A ce jour, il est devenu primordial que l'enseignant donne l'avantage à l'intégration de la Toile et non plus exclusivement à celle de l'audio-visuel dans sa pratique d'enseignement d'une langue étrangère. L'audio-visuel n'est plus une méthode suffisante pour un bon apprentissage d'une langue étrangère car le lexique, les structures linguistiques et les dialogues répétés et mémorisés en classe permettent certes la communication orale avec des natifs de la langue en apprentissage mais cette méthode reste insuffisante lorsqu'il s'agit de comprendre les natifs parlant entre eux ou bien les médias. En fait, la méthodologie de l'audio-visuel n'intègre pas suffisamment les paramètres comme le besoin, la demande, le capital culturel des apprenants pour qu'ils puissent acquérir une véritable compétence communicative laquelle tiendrait compte de la situation de communication (âge de l'interlocuteur, hiérarchie, etc.) mais aussi de l'acte de parole ou l'intention de communication (donner des ordres, demander un service à quelqu'un, etc.). Il est indéniable que l'usage de l'Internet dans un contexte d'apprentissage scolaire, ou non scolaire mais guidé, favorise l'approche interculturelle, mais il faut savoir que cette pratique est encore insuffisante, car bien que le culturel soit en visuel, il reste encore hors situation. Il faut passer à une compétence interculturelle « in situ », un échange avec un interlocuteur et placer l'apprenant dans diverses situations authentiques de communication. C'est une chose qui est plus que recommandable mais souvent difficile à réaliser. Il ne faut pas s'attendre à une réussite idéale et complète de l'échange entre les interlocuteurs,

puisque rien n'est vraiment programmé, ni programmable.

Dans sa méthodologie et pratique interculturelles, l'enseignant de langue étrangère doit aussi tenir compte des différentes catégories culturelles que constitue sa classe ou qui constitue sa matière comme :

- la culture générationnelle : différentes générations en contact peuvent entraîner des modes de pensées variées qui vont agir sur les pratiques culturelles et les manières de vivre de chacun mais aussi du groupe ;

- la culture professionnelle: les manières d'être, de se comporter, de s'habiller, d'avoir des loisirs, de parler qui représentent les caractéristiques d'une appartenance professionnelle ;

- la culture religieuse ;

- le métissage des cultures causé par leurs interactions;

- les lieux de mémoires (monument, personnage important, musée, archives, symbole, devise, événement, institution).

Suite à la mise en évidence des catégories, un enseignant doit aussi mettre en évidence les dimensions propres à la culture :

- cultivée (c'est par elle que les sociétés se distinguent entre elles. Il s'agit ici de la littérature, les arts et les œuvres etc.) ;

- historique (représentation des lieux de mémoire, les souvenirs historiques, etc. qui forment l'identité nationale) ;

- anthropologique (les pratiques culturelles : la manière de s'habiller, de vivre, l'évolution de la société, etc.) ;

- médiatique (les médias, Internet qui interprètent les visions du monde et les représentations de chaque société. Impact sur les mentalités, les manières de penser et de se comporter). (Porcher, 1995, p. 66).

L'acquisition de la compétence interculturelle/communicationnelle sous-entend un enseignant-médiateur qui sache mettre en œuvre une stratégie interculturelle et qui soit capable de gérer les malentendus ou conflits culturels pouvant subvenir lors de l'apprentissage. Mais encore, d'après Vatter (2003, p. 27-41), inscrire ce genre de compétence dans un contexte académique, doit aussi s'appuyer sur trois niveaux afin de pouvoir donner à l'apprenant une compétence interculturelle optimale :

- un niveau de connaissances comprenant des informations sur la culture d'origine et sur celle de la langue « cible ». Il s'agit de se rendre compte des règles de communication et du contexte situationnel qui déterminent l'interaction entre les deux interlocuteurs ;

- un niveau de capacités (ou soft skills) affectives. Ces dernières relevant des compétences communicatives et sociales qui se réfèrent notamment à la performance concrète dans une situation d'interaction interculturelle ;

- la motivation de l'apprenant, son implication et sa volonté de participer à des situations où des rencontres interculturelles pourront avoir lieu.

La sensibilisation à l'interculturalité est censée donner aux apprenants les outils nécessaires à une bonne intégration dans la société et dans la vie de

tous les jours. Mais pour cela, il faut les préparer à la « vraie » rencontre en organisant par exemple des activités « simulatrices ». Les apprenants peuvent être amenés à faire ce travail de simulation par eux-mêmes ou bien peuvent être accompagnés sur le terrain par l'enseignant afin de bien mener ou identifier le contact authentique avec la culture « cible ». Le travail de simulation doit être cependant bien préparé des deux côtés et subordonné par une collecte de données concrètes qui rendrait l'effet de la simulation plus pertinent. Les enseignants doivent être de véritables explorateurs et chercheurs de l'interculturel, collecter les « vrai divers » (Dervin, 2011, p. 124), et savoir orienter leurs méthodes et pratiques de classe vers des contextes de communication où des situations authentiques apparaissent. Cependant l'enseignant qui se dirige vers cette pratique, doit accepter et faire accepter le fait qu'il ne peut aucunement dominer la matière dans sa totalité, qu'il ne peut tout expliquer à l'apprenant, car il est en face d'une matière qui est susceptible de changer. Concrètement, l'objectif de l'enseignant est d'amener l'apprenant à porter un regard interrogateur sur son propre système culturel pour être capable ensuite de comprendre le tissu culturel des faits linguistiques de la langue étrangère. Prendre conscience des systèmes culturels de l'autre, de ses particularités, spécificités et caractéristiques, de son appartenance sociale, pourrait permettre d'éviter les obstacles de communication comme les sentiments de peur, d'anxiété, d'angoisse et d'inquiétude en face de l'inconnu. L'enseignant doit donc proposer une pédagogie interrogative dont le but serait de renouveler les idées, conceptions et systèmes de significations, afin d'éviter une vue statique, un travail figé, en d'autres mots, favoriser une pédagogie du contact et plus précisément une « culture de la question » plus qu'une « culture de la réponse ».

Les échanges et projets coopératifs vont aussi dans le sens d'une bonne initiation à la communication interculturelle. Cela comprend aussi les stages d'une période de deux à trois semaines au minimum dans une entreprise mixte ou une institution étrangère durant lesquels les apprenants sont hébergés au sein de familles autochtones¹ ; les soirées entre élèves ou étudiants ; les repas culturo-thématiques ; les visites de lieux culturels ; les excursions où la culture du pays cible serait mise en évidence ; l'animation d'ateliers de discussion sur des thématiques culturelles etc. Il est évident que certaines de ces activités sont assez régulièrement organisées par les enseignants de langues étrangères, mais il est souvent difficile de les apprécier pleinement ou de les monter sachant que les enseignants sont fréquemment pris à la gorge par le respect ou l'observation du programme d'étude, par le temps imparti pour la réalisation de celui-ci, par le fait qu'ils ne sont plus aussi disponibles pour les activités extrascolaires étant trop souvent noyés par la paperasse administrative. C'est pour cela, il serait plus que bénéfique de proposer dans le curricula une nouvelle matière intitulée

¹ Pour bien asseoir dans les esprits les nouvelles connaissances interculturelles, il est approprié de demander aux apprenants d'organiser un travail interculturel avant, pendant et à la fin de ce stage.

« communication interculturelle » avec un nombre d’heures de cours approprié à la nature de la matière. Cette dernière permettrait à l’apprenant de passer par l’acculturation personnelle – appropriation de l’histoire, de la culture en général comme de la culture socio-politique de son propre pays, avant de pouvoir s’ouvrir vers le pays cible et la culture cible. L’enseignant devra donc d’abord travailler sur les éléments culturels observables et reconnus par tous (architecture, vêtement, nourriture, etc.) de la culture mère comme de la culture cible et pourquoi pas d’autres cultures pour une mise en évidence de points similaires ou discordants entre toutes ces cultures, puis introduire les implications culturelles qui conditionnent le comportement, du plus visible au moins visible (les gestes, la gestion de l’espace et du temps, les relations et les sentiments, les fondements du statut social, le travail). Il faut noter que travailler sur la gestuelle est une compétence non-linguistique mais culturelle et que celle-ci est une notion clé pour prendre conscience des différences d’ordre interculturel. Ce cours serait aussi l’occasion de donner la parole aux apprenants par des exposés, des discussions, des débats. L’enseignant pourrait se servir de spots publicitaires, d’extraits de film ou de photographies comme support. Il est aussi possible de travailler sur les stéréotypes dans les deux sens: de la société mère vers la société cible ou vis-versa (poser des questions comme: quelles sont les 3 qualités que vous recherchez chez votre futur époux ou épouse?; de débattre sur des questions d’actualité en proposant un même sujet pris dans un journal de la société cible et dans un journal du pays; de débattre sur des thèmes communs et plus généraux comme l’amour, le divorce, la famille, etc.); de travailler sur la mise en évidence des données périmées par le temps dans les manuels de langue étrangère en tirant l’attention sur le culturel, sur le signifié. Le but ici n’est pas forcément de parler dans la langue cible. Il est tout à fait concevable de fournir des explications, des propos et discussions en langue maternelle.

Pour conclure, la culture est comparable à un “iceberg”² dont seule la pointe est visible (la langue, alimentation, appartenance...) tandis que la plus grande partie de l’iceberg, qui est plus difficile à observer, est celle du style de communication, des croyances, des valeurs, des attitudes, des perceptions... Il est à noter que pour l’enseignant de langues étrangères, la démarche et pédagogie interculturelles nécessitent une connaissance approfondie de la langue et culture à enseigner, mais celui-ci doit aussi posséder de très solides connaissances sur sa propre culture. Cet enseignement/apprentissage suscite une pédagogie de la rencontre qui se caractérise par une présentation de soi et de l’autre dans des situations de communication où une certaine authenticité trouve sa place.

Faire de l’interculturel, c’est travailler sur ce qui touche l’individu, sur sa culture et surtout sur son identité laquelle subit des transformations sous

² Réflexion basée sur Brembeck (1977) dans l’ouvrage de Levine et Adelman relative à la communication interculturelle (1993).

l'influence de l'autre sachant que les discours peuvent être instables, imprécis.

Acquérir une compétence interculturelle, c'est se donner le moyen de dépasser les difficultés communicationnelles et culturelles dans le but de favoriser l'échange avec un interlocuteur étranger, de s'éloigner de toutes positions égocentrique, sociocentrique mais aussi ethnocentrique, lesquelles pourraient nuire au bon déroulement de l'interaction. La communication interculturelle ou interpersonnelle permet de se connaître soi-même, en tant qu'individu, mais aussi au sein d'une collectivité, et de s'ouvrir vers l'identité et la culture de l'autre, de comprendre comment ce dernier pense, agit et ressent.

L'école et surtout la classe de langues sont le lieu idéal pour amorcer, expliquer et développer la compétence interculturelle -compétence qui est suffisamment substantielle pour débusquer et éviter certains malentendus ou conflits qui peuvent anéantir la communication entre deux êtres, entre deux nations.

Bibliographie :

- Abdallah-Pretceille, M. (1983). «La Perception de l'Autre», dans *Le français dans le monde* n°181, novembre-décembre.
- Abdallah-Pretceille, M. (1986). « Approche interculturelle de l'enseignement des civilisations », dans PORCHER L. (dir). *La civilisation*, CLE International, Paris.
- Abdallah-Pretceille, M. (1991). « Langue(s), culture(s), communication » dans *Le français dans le monde*, n° spécial, août.-septembre.
- Abdallah-Pretceille, M. (1996). « Compétence culturelle, compétence interculturelle », dans *Le français dans le monde* n°spécial, janvier.
- Abdallah-Pretceille M., Porcher L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris : PUF.
- Besse, H. (1984). « Eduquer la perception interculturelle », dans *Le français dans le monde* n° 188, octobre.
- Clanet, C. (1993). *L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 2ème édition, université de Toulouse2-Le Mirail.
- Dervin, F. (2011). *Impostures interculturelles*. Paris : L'Harmattan.
- Larousse. (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris : Larousse.
- Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère: émergence d'enseignement d'une discipline*. Paris : Hachette/CNDP.
- Porcher, L. (1988). «Programme, progrès, progression, projets dans l'enseignement /apprentissage d'une culture étrangère », dans *Études de linguistique appliquée* n° 69.
- Pugibet, V. (2005). «L'apport du multimédia dans l'approche interculturelle, dans *Langues et cultures : les TIC, enseignement et apprentissage*, actes du colloque des IUFM du pôle Île-de-France, les 11 & 12 décembre 2003. Bourgogne : publication CNDP & CRDP, 2004.
- Vatter Ch. (2003). *La recherche interculturelle. État des lieux en Allemagne*. In: *Questions de communication*, n°4.
- Zarate, G. (1990). « Pédagogie des échanges », dans *Le français dans le monde* n°237, novembre-décembre.

Snezana Petrova
Sevda Lazarevska

Cultural Identity and Intercultural Approaches in Education

Abstract: Cultural, identity, social and religious diversities are inherent characteristics to every modern society. They need laudable abilities of comprehension, communication and mutual cooperation. Thus, the intercultural approaches precisely aim at improving inter-social and interpersonal communication by recognizing and accepting cultural pluralism as a social reality.

On the basis of comparison elements, our study aims to point out different notions, as the notions of cultural identity, interculturality, multiculturalism. Then, we tackle the question of education and cultures in order to distinguish the main approaches related to interculturality in foreign language teaching. We are convinced that intercultural education is a major issue in some countries, but a real challenge in other countries where minorities, religions require specific teaching. In this respect, we try to formulate new proposals concerning teaching practices and intercultural approaches in school.

Keywords: *identity, culture, intercultural approaches, communication, education.*

Brikena Xhaferi
Gezim Xhaferi

THE ROLE OF CALL IN FOSTERING LEARNER AUTONOMY – A STUDY CONDUCTED AT SOUTH EAST EUROPEAN UNIVERSITY IN TETOVO

Abstract: In the field of second and foreign language teaching and learning, as the theory and practice of language teaching enters a new century, the importance of helping students to be more autonomous is becoming a major concern of many teachers and educators. There are several tools that can promote learner autonomy, and computer assisted language learning (CALL) is one of them. Many studies have shown that computers have positive effect on increasing students' interest in learning and make them stay longer on the tasks given by the teacher. Similarly, Littlemore (2001) stated that new technologies, e.g. computers, the Internet, multimedia, language laboratories and video can help develop learner autonomy. Also, computer technology can provide the students with the means to control their own learning, to construct meaning and to evaluate and monitor their own performance (Smith, 2004). The present study aims to investigate students' attitudes towards the use of CALL in their learning, its impact on promoting learner autonomy and the teachers' role in this process. The study uses three instruments: student questionnaire, teacher interview and learner diary. The study results based on learner diaries and students' questionnaire responses showed that CALL has the potential to increase learner autonomy because students are able to direct their own learning, take control over their learning, assess their learning, feel more responsible in selecting online-materials, and the motivation is higher than in regular classes. Teachers' interviews showed that teachers perceive their role as a facilitator, guide and counselor in promoting learner autonomy.

Keywords: *learner autonomy, university, CALL, teacher role, student attitudes.*

Introduction

The concept of learner autonomy (LA) has been central to the Council of Europe's thinking about the effectiveness of language teaching and learning since 1979. The concept of learner autonomy was first introduced by Henry Holec (1981) when he wrote the book *Autonomy and foreign language learning*. There are many definitions of learner autonomy. According to Holec (1981, p. 3), "Learner autonomy means the ability to take charge of one's own learning", while Dickinson said that "Autonomy is a situation in which the learner is totally responsible for all the decisions concerned with his learning and the implementation of those decisions" (Dickinson, 1987, p. 11) and Little believes that "Autonomy is essentially a matter of the learner's psychological relation to the process and content of learning" (Little, 1991, p. 4).

Generally, there are three reasons to promote LA: firstly, learners have the right to be free to choose how they will learn (philosophical view); secondly, teachers should help their students how to take responsibility for their own learning and prepare them for their future. Learning is more effective when it is learner-centered (pedagogical view); Thirdly, learners are more motivated when they are involved in decision-making process (practical view) (Cotterall, 1995).

Regarding the teacher's role in this process, it is the role of a manager of resources in the lifelong learning; s/he is also a facilitator who helps learners plan and carry out their own learning in terms of setting objectives, selecting materials, evaluating their learning, etc. The teacher can act as a counselor, when he/she gives advice so that they can learn better. It is important to emphasize that teachers should enhance learner autonomy in their students and teach strategies to learn language autonomously.

The learner, on the other hand, is supposed to take responsibility for his/her own learning. "Learner autonomy is based on the idea that if students are involved in decision making processes regarding their own language competence, they are likely to be more enthusiastic about learning" (Littlejohn, 1985, cited in Balçıkanlı, 2010, p. 90).

CALL and learner autonomy

New technologies, such as computers, the Internet, multimedia, language laboratories and video can help develop learner autonomy (Littlemore, 2001). Computer technology can provide the students with the means to control their own learning, to construct meaning and to evaluate and monitor their own performance (Smith, 2004). Computers will modify the nature of learning by substituting the control of learning more in the hands of the learner. In other words it is more learner-centered (Bruce, 1993).

Warschauer & Healey (1998, cited in Gündüz, 2005, p. 202) state that "computers offer a very useful and encouraging medium, for both integrated skills such as Reading Skills, Writing Skills, Speaking Skills, and Listening Skills". Similarly, Kataoka (2000, p.2) states that "second language learners feel more comfortable when speaking to computers rather than in face-to face situations". He further argues that students do not care a lot about the errors they can make, and feel more relaxed practicing pronunciation without embarrassment, even if they make mistakes. Finally, Hoven (1999, p.1) proclaims that "computers allow second language learners to decide the way and the pace that suits them and their needs".

South East European University in Tetovo, the context where the study is conducted, is a modern University which provides students with the following technology equipments: computer labs, 24 hours internet, learning platform LIBRI, electronic evidence in the classroom, online journals and video conferences. Taking into consideration these opportunities that are offered here, the teachers use technology in their teaching. Different methods such as self-access centers, online evaluation and LIBRI are very good methods to develop

the level of learner autonomy students possess when they come into the University for the first time. Nevertheless, if the teacher is not acquainted with the range of learning opportunities that CALL offers it will not have positive effects (Jones, 2001). Furthermore, “the acquisition of this knowledge should include specific training in what I would term “CALL pedagogy”, that is, the exploitation of those opportunities for the benefits of the learners” (Jones, 2001, para. 9).

Recent studies

There are several studies conducted in this field, and all of these studies have investigated the development of learner autonomy at different institutions and from different perspectives. One of the most relevant studies for the present one was conducted by Xhaferi, Waldispühl, Eriksson, and Xhaferi in 2014. The study investigated teachers’ and students’ beliefs about Learner Autonomy (LA) and practices in language learning. The study involved students and teachers of two institutions, SEEE and University of Education in Zug, Switzerland. The results showed that both teachers and students hold positive attitudes towards learner autonomy. The psychological concept of LA, such as monitoring and reflecting on one’s learning, is perceived to be the most important one and learner autonomy does not mean learning without a teacher.

Another study was conducted by Arikan and Bakla in 2011. They carried out a study on a group of Turkish university students and discovered that experience with blogging contributed to developing their autonomy. Finally, Jarvis in 2012 observed in his study that the application of technology impacted considerably the participants’ autonomous learning in self-study centers. They noted, however, that some features of informal learning incorporated in the project helped achieve this aim. Additionally, Benson (2001) emphasizes that technology has the potential to foster autonomous behavior in learners because it facilitates self-access in learning which gives learners many valuable opportunities to self-direct their learning and take control over it. Using technology-based materials gives students more responsibility for learning and can enhance their intrinsic motivation (Darasawang & Reinders, 2010, cited in Rahimi and Farivar, 2014, p. 645).

Research methodology

The main aim of this study was to investigate the students’ perceptions of learner autonomy and CALL. Additionally, it investigates the teacher’s role and skills in this process. The research questions are:

- What are the students’ attitudes towards the use of CALL in their learning?
- Does the use of CALL have any effect on promoting learner autonomy in English language learning?
- What is the perceived teacher role and skills in developing autonomous learners?

Study instruments

The instruments include a student questionnaire, a teacher interview and a learner diary. The student questionnaire consisted of 20 items. It was modified from Borg and Al Bushaidi's Questionnaire (2012). The participants had to tick one answer which applied to them using the Likert scale. The teacher interview consisted of ten questions (composed on the basis of literature review) and was conducted with eight EFL teachers. All interviews were done individually. The third instrument was a learner dairy. The learner diary was used to identify students' thoughts on CALL and its importance in promoting LA as well as their learning difficulties. All of these methods provided enough data to answer the research questions.

Study participants

Participants of the study were 60 students at the Department of English Language and Literature at SEEU. They were of both genders, males and females, and different nationalities: Albanians, Macedonians and Turks. Their age ranged from 19-21 years. They all had different educational background because they came from different countries, Kosova, Macedonia, Albania, Serbia, Turkey, Germany, Switzerland, Canada, etc.

Results of the study

The aim of the questionnaire was to investigate students' knowledge and understanding of learner autonomy and the effects that CALL might have in developing it. Table 1 shows the questionnaire results.

<i>ITEMS</i>	<i>SD</i>	<i>D</i>	<i>U</i>	<i>A</i>	<i>SA</i>
1. I am informed about the concept of Learner autonomy	9%	20%	13%	30%	29%
2. Online activities can enhance LA	7%	3%	8%	19%	63%
3. LA is also promoted through regular opportunities to complete tasks alone	18%	22%	21%	9%	30%
4. LA is promoted when learners are free to decide how their learning will be assessed	8%	11%	12%	12%	57%
5. Learner autonomy is promoted by independent work in a self-access centre.	22%	15%	8%	20%	35%
6. Out-of-class tasks which require learners to use the internet promote learner autonomy	35%	13%	12%	20%	20%
7. Computer literacy is very important in promoting LA through CALL	5%	5%	22%	34%	34%
8. Learner motivation is higher when learning with computers	15%	15%	10%	27%	53%
9. Computer varieties help in developing LA	11%	13%	9%	24%	45%
10. LA does not mean learning without a teacher	6%	14%	6%	20%	44%

11. The teacher plays an important role in supporting learner autonomy	20%	5%	15%	27%	23%
12. LA has a positive effect on success as a learner	25%	13%	12%	10%	50%
13. Teacher's proficiency of using computers is important in promoting LA	28%	18%	10%	22%	22%
14. Digital books are very useful for individual learning.	20%	21%	15%	16%	28%
15. Learning to work alone is central to the development of learner autonomy	37%	17%	11%	25%	10%
16. Learner autonomy is promoted when learners can choose their own learning materials	12%	16%	9%	23%	40%
17. Computers offer freedom when learning	11%	18%	12%	28%	28%
18. CALL promotes LA because learners have some choice in the kinds of activities they do	16%	18%	11%	14%	41%
19. Learner autonomy cannot be promoted in teacher-centered classrooms.	17%	19%	14%	18%	32%
20. Learner autonomy is only possible with adult learners	24%	16%	9%	20%	31%

Table 1: Learner Autonomy questionnaire (SA=Strongly agree, A=Agree, U=Undecided, D=Disagree, SD=Strongly disagree)

Interview results

The second research method was the interview, which was used to identify teacher's role and responsibilities in promoting LA through CALL. Eight EFL teachers were interviewed. The following are some important responses.

(R=Researcher, P=Participant)

R: What is the teacher's role in promoting learner autonomy using CALL?

P3: I generally think that the teacher's role is very important in promoting learner autonomy especially through the use of technology. There are many possibilities that technology offers nowadays therefore, we should encourage our student to become independent learners.

P5: I think that the teacher should always facilitate student learning especially in using CALL, let the students select the activities related to a certain course topic.

P8: I see myself as a guide in this process.

R: To what extent can CALL contribute in fostering Learner Autonomy in the context where you teach?

P2: SEEU is a modern University, therefore, the technology is available and the students should be encouraged to work independently. Then, teachers should use different methods which promote LA.

P5: CALL can contribute a lot in fostering LA at our Institution. The students can study without a teacher while working on their seminar papers, classroom presentations, etc.

The results show that teachers believe that their role is very important in promoting learner autonomy.

Learner diary

A Learner Diary was the third instrument that we used. Diaries are very useful because students can reflect on their learning, identify learning difficulties and suggest possible solutions. There were 15 student involved in this phase of the research. The following are some excerpts taken from the students' diaries.

S1: When I learn English, I try to do many things. I think that computer is an important way of learning because you can find many things there, most importantly you can learn by yourself.

S2: I prefer to study alone not with the others therefore, I use my PC a lot, it helps me concentrate on the tasks, there is no time pressure and I can search different materials. The teacher can help only as a facilitator.

S3: Even though I prefer to study alone, I still need my teacher to explain many things to me. I believe that teacher input is very important. When I practice at home I use my computer because it offers interesting activities.

S4: I am very motivated to study on my computer because there are many online materials and there is also the feedback on the correct answers given.

Conclusion

Based on the overall study results, it is obvious that the majority of the participants have a positive attitude towards CALL because it has the potential to increase learner autonomy. Majority of the participants (63%) believe that Online activities can enhance LA. According to the participants, they are more motivated to study through CALL (53%) and the varieties that computers offer help them in developing LA (45%). Similarly, Benson (2001) emphasizes that technology has the potential to foster autonomous behavior in learners because it facilitates self-access in learning, and gives learners many valuable opportunities to self-direct their learning and take control over it.

CALL can also have positive effect on promoting LA in learning English because the students can direct their own learning, select their learning materials and they are more motivated when they learn in CALL environment.

According to them, LA is also promoted when learners have some choice in the kinds of activities they do (41%). CALL also helps learners with interpersonal learning style and they do many activities at home.

Finally, based on teacher interview results, it can be seen that the teachers see their role as a facilitator, guide and a counselor in promoting learner autonomy. Both groups of participants, teachers and students, believe that teachers have a very important role in guiding students through this process.

To conclude, promoting learner autonomy using CALL is a complex process especially in an environment such as South East European University because many changes are needed to shift from traditional, teacher – centered to contemporary teaching. This is also difficult for students, because they need some initial training to become more independent learners and use CALL in their own learning. Therefore, teacher's support is highly demanding to develop students' awareness, to identify learners' needs in terms of strategy use, and to adopt different ones that will help them become autonomous learners and remove many barriers that exist in education. This study can serve as a starting point for further discussions on learner autonomy.

Recommendations

Recommendations for teachers – Since the teachers' role is very important in promoting LA, they should consider attending seminars or training sessions on learner autonomy and the use of CALL more efficiently. The trainings can include both teachers and students.

Recommendations for pedagogy – Teachers should consider how to design a lesson that gradually develops learner autonomy in a real class. Learning through CALL should be included in every course. Beyond the classroom context, the cultural aspects of learner autonomy should also be taken into account.

For further research- Future studies need to focus on gender differences and the level of learner autonomy student possess. Also, research should focus on all levels of education because learner autonomy is a long and difficult process.

References

- Arikan, A., & Bakla, A. (2011). Learner autonomy online: Stories from a blogging experience. In D. Gardner (Ed.), *Fostering autonomy in language learning*. (pp. 240-251). Gaziantep: Zirve University. Retrieved from the web: <http://ilac2010.zirve.edu.tr>.
- Balçıklı, C. (2010). Learner Autonomy In Language Learning: Student Teachers' Beliefs. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(1), pp. 90-103. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2010v35n1.8>
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman.
- Borg, S. and Al Bushaidi, S. (2012). *Learner Autonomy: English Language Teachers' Beliefs and Practices*. London: British Council. Retrived on May 21, 2016 from the web:

- https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/b459%20ELTRP%20Report%20Busaidi_final.pdf
- Bruce, B. (1993). Innovation and social change. In B. Bruce, J.K. Peyton & T. Batson (Eds.), *Network-based classrooms: promises and realities*, pp. 9-32. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: investigating learner beliefs. *System*, 23, 195- 205.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- Gündüz, N. (2005). Computer Assisted Language Learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 1, No.2, pp. 193-214. Retrieved on March 18th, 2016 from: <http://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/16>
- Hoven, D. (1999). A model for listening and viewing comprehension in multimedia environments. *Language Learning & Technology*, Vol.3, No.1, pp.88-103. Retrieved on March 3th, 2016 from: <http://lt.msu.edu/vol3num1/hoven/>
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Jarvis, H. (2012). *Computers and learner autonomy: Trends and issues*. London: British Council.
- Jones, J. (2001). CALL and the teacher's role in promoting learner autonomy. *CALL-EJ Online*. Vol. 3, No. 1.
- Kataoka, K. (2000). Computers for English Language Learning in Japanese Schools. (ERIC Document Reproduction Service ED439600). Retrieved on April 12th, 2016 from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED439600.pdf>
- Little, D. (1991). Learner Autonomy. 1: Definitions, Issues and Problems. Retrieved on December 27th, 2013 from: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409>
- Littlejohn, A. (1985). Learner choice in language study. *ELT Journal*, Vol. 39(4), 253-261.
- Littlemore, J. (2001). Learner Autonomy, Self-instruction and New Technologies in Language Learning: Current Theory and Practice in Higher Education. In A. Chambers & G. Davis (Eds.), *ICT and Language Learning: A European Perspective*, (pp. 39-52). Amsterdam: Swets & Zeitlinger Publishers.
- Smith, B. (2004). Computer-mediated negotiated interaction and lexical acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(3): 365–398.
- Smith, B. (2004). Computer-mediated negotiated interaction and lexical acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(3): 365–398.
- Rahimi, A. and Farivar, A. (2014). The Impact of CALL on Iranian EFL Learners' Autonomy. *Procedia-Social Behavior Sciences*, 192, 644-649.
- Smith, B. (2004). Computer-mediated negotiated interaction and lexical acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(3), 365-398.
- Xhaferi, B. Waldspühl, M., Eriksson, B. and Xhaferi, G. (2014). Students' and teachers' beliefs about Learner Autonomy at SEEU Tetovo, Macedonia and PH Zug, Switzerland: A comparative study. In *Proceedings of the First international Conference*, pp. 3-28. Tetove, Macedonia , 12 / 2014.
- Warschauer, M. & Healey, D. (1998). Computers and Language Learning: An overview. *Language Teaching*, 31, 57-71. Retrieved on June 14th, 2012 from: http://www.education.uci.edu/person/warschauer_m/overview.html

ПРИКАЗИ



BOOK REVIEWS

François Schmitt**COMPTE-RENDU : « FANTASTIKA (NIELEN) V TALIANSKEJ LITERATURE » (« LE FANTASTIQUE DANS LA LITTÉRATURE ITALIENNE ET AILLEURS), PAR EVA MESAROVA**

Résumé : Dans une monographie consacrée au fantastique en littérature, Eva Mesarová fait le point sur la notion polysémique de fantastique. La littérature fantastique apparaît au début du XIX^e siècle en réaction aux bouleversements culturels de la Révolution française. A partir des années 1970, l'œuvre de T. Todorov suscite un regain d'intérêt pour le fantastique. Aujourd'hui, les études sur le fantastique prennent souvent le contre-pied de la pensée de T. Todorov.

Mots-clés : *Calvino, fantastique, littérature italienne, merveilleux, réalisme magique, roman gothique, Todorov.*

Eva Mesárová, docteur en histoire de la littérature italienne, enseigne actuellement à la Faculté des Lettres de l'Université Matej Bel de Banská Bystrica (Slovaquie) où elle se consacre à la littérature italienne et à la traduction littéraire. Elle est l'auteure de nombreux articles consacrés principalement à la culture et la littérature italiennes. En 2014, elle a publié *Fantastika (nielen) v talianskej literatúre (Le fantastique dans la littérature italienne et ailleurs)*, monographie qui se donne pour ambition de définir le genre littéraire fantastique dans le contexte de l'évolution de la littérature européenne et italienne.

L'extrême richesse de la production littéraire fantastique fait du genre fantastique un genre inclassable. Pour y voir plus clair, l'auteure s'attelle à la tâche ambitieuse de mettre à plat, en un peu plus de cent pages, la notion de fantastique, notion complexe et polysémique par excellence, en explorant sous différentes approches – diachronique, pluridisciplinaire et littérature comparée – l'énorme corpus consacré à ce genre littéraire.

Le regain d'intérêt pour la littérature fantastique au 20^e siècle, initié par l'*Introduction à la littérature fantastique* de T. Todorov en 1970 suivi par d'autres recherches comme celles d'I. Calvino, se heurte d'emblée au problème crucial de la définition même de la notion de fantastique. On ne peut, en effet, se contenter d'opposer « fantastique » à « réaliste », la notion de réalisme étant elle-même très floue. D'autres voies s'ouvrent alors au chercheur. Par exemple, aborder le « fantastique » par rapport à la « fantaisie », au sens

d'« imagination ». En effet, d'Aristote à nos jours, fantaisie et imagination occupent une place de choix en philosophie comme en littérature. Le chercheur peut aussi analyser la notion de fantastique en partant des différences culturelles d'un pays à l'autre.

On ne peut, cependant, aborder cette notion sans un détour obligé par l'histoire littéraire. L'auteure date l'apparition de la littérature fantastique moderne du début du 19^e siècle. Le genre apparaît avec le roman gothique en Angleterre chez H. Walpole ou M. Shelley, auteure du célèbre *Frankenstein* (1818). Les liens des premières œuvres fantastiques avec le romantisme, notamment le romantisme noir, sont évidents. La littérature germanique a également largement contribué au développement du genre avec E.T.A. Hoffmann, dont les *Contes fantastiques* seront analysés par Freud. L'intention de l'auteure n'est cependant pas de présenter un tableau de la littérature fantastique du 19^e siècle – tâche pour le moins ambitieuse et forcément incomplète étant donné la richesse de la production littéraire, mais de comprendre les causes de l'apparition du genre au 19^e siècle. Ni les bouleversements socio-économiques de la Révolution industrielle, ni l'instabilité politique du 19^e siècle provoquée par la Révolution française et ses conséquences, ni même la réaction au positivisme étouffant de la seconde moitié du siècle ne semblent totalement satisfaisant pour comprendre l'engouement pour le fantastique au 19^e siècle. Les causes sont plus profondes et plongent leurs racines dans les mutations culturelles en cours à la fin de l'Ancien régime. Pour L. Goldmann, la littérature fantastique serait l'expression d'un désarroi face au triomphe de l'individualisme et du recul du religieux. Le rationalisme des Lumières aurait aussi accru le morcellement entre culture des élites, fondée sur la raison, et culture populaire, attachée aux croyances millénaires irrationnelles. Portées par le romantisme, ces croyances populaires sont célébrées par la littérature du 19^e siècle et, en particulier, par le fantastique. Les représentations d'*Hamlet* de Shakespeare – qui n'est traduit dans beaucoup de pays qu'au 19^e siècle, ou les succès de *Faust* de Goethe remettent ainsi au goût du jour le thème populaire du fantôme. Si la culture populaire recule au 19^e siècle, son héritage est cependant en partie conservé par la littérature pour la jeunesse qui naît à la même époque. Des *Contes* de Grimm à *Pinocchio*, cette littérature est plongée dans l'univers fantastique. La géographie du fantastique illustre également cette fracture entre culture des élites et culture populaire. En effet, les récits fantastiques se déroulent souvent dans des espaces marginaux, Italie du Sud, régions enclavées d'Espagne, Écosse, marqués par la confrontation entre culture dominante, en pleine expansion, et culture populaire, en déclin.

Après cette synthèse bien réussie des origines de la littérature fantastique, l'auteure en revient à T. Todorov dont l'*Introduction à la littérature fantastique* s'inspire de nombreux travaux de recherche antérieurs, de V. Soloviev et M.R. James, à P.G. Castex, R. Caillois ou L. Vax. Dans la lignée du structuralisme, T. Todorov définit le fantastique comme un récit se déroulant

dans un monde qui nous est proche, mais qu'on ne peut comprendre en appliquant les règles du monde réel et propose une catégorisation du genre à partir de trois termes clés : l'étrange, le merveilleux et le fantastique. T. Todorov s'inspire aussi de la psychanalyse freudienne en distinguant deux thèmes majeurs dans la littérature fantastique : les thèmes du « je », portant sur les relations entre l'homme et le monde, et les thèmes du « tu » portant sur les relations entre soi et autrui. L'analyse todorovienne du fantastique a, cependant, été jugée trop abstraite et trop rationnelle, à l'encontre d'un genre qui, justement, ne l'est pas.

L'auteure en vient alors aux approches actuelles post-todoroviennes du fantastique. Contrairement à T. Todorov, on pense aujourd'hui que le fantastique ne peut faire abstraction du réel et de ses normes. L. Lugnani parle ainsi de paradigme de la réalité, au sens où la réalité est fondée sur la culture et les conventions. R. Jackson propose une interprétation sociale et politique du fantastique comme alternative nihiliste au monde réel. Dans la même lignée, I. Bessière considère le fantastique comme une antiforme. S. Albertazzi va plus loin dans son opposition à T. Todorov en prenant le parti de R. Caillois : pour elle, le fantastique échappe à toute définition. L'auteure consacre ensuite une longue partie de son ouvrage au fantastique dans la littérature post-moderne italienne, le post-modernisme étant défini comme un genre littéraire fondé sur l'irrationnel et faisant abstraction de toute question morale ou sociale. En Italie, le post-modernisme est particulièrement lié au déclin du réalisme. Depuis l'entre-deux-guerres, avec L. Pirandello, A. Savinio, A. Delfini, jusqu'à la fin du 20^e siècle, avec D. Buzzati, I. Calvino ou A.M. Ortese, nombreux sont les écrivains italiens qui s'intéressent au fantastique. La littérature fantastique post-moderne italienne remet en cause les analyses de T. Todorov à travers plusieurs thèmes de prédilection. Le pastiche d'abord, comme dans le roman *La Pierre de lune* de T. Landolfi à partir du poème « Alla luna » de G. Leopardi. Ensuite, la fonction didactique du conte fantastique chez I. Calvino, notamment avec *Les Villes invisibles*. On peut également citer le métarécit chez T. Landolfi. Enfin, le thème de la métamorphose dans *Cosmicomics* de I. Calvino. Un sous-genre est particulièrement lié au genre littéraire fantastique en Italie comme ailleurs : le réalisme magique. Le terme est inventé par le critique d'art allemand F. Roh à partir de la peinture métaphysique italienne de l'entre-deux-guerres représentée notamment par A. Savinio. Une revue littéraire italienne se consacre au réalisme magique : *900, cahiers d'Italie et d'Europe*, dirigée par M. Bontempelli, auteur des romans *La Vie intense. Roman des Romans* et de *L'Échiquier devant le miroir*. Ce roman, qui donne au magique l'illusion du vrai et au vrai l'illusion du rêve, est particulièrement caractéristique du réalisme magique. Ce sous-genre littéraire, fortement influencé par le surréalisme, notamment dans *Ève ultime*, également écrit par M. Bontempelli, s'est construit en opposition au néoréalisme italien dans *L'Italia magica*, anthologie de contes italiens dirigée par G. Contini à laquelle ont contribué, entre autres, A. Moravia, T. Landolfi et M. Bontempelli. Mais le réalisme magique dépasse largement les limites de la

littérature fantastique italienne. On retrouve, par exemple, ce sous-genre dans les œuvres de J.L. Borges, G.G. Márquez ou G. Grass. Certaines œuvres posent cependant problème : comment classer, par exemple, *La Métamorphose* de F. Kafka ? A-t-on affaire au réalisme magique ou au fantastique ? Le débat reste donc ouvert sur l'appartenance ou non du réalisme magique à la littérature fantastique.

Ainsi, l'auteure de *Fantastika (nielen) v talianskej literatúre* présente au lecteur slovaque une très bonne synthèse sur la notion de fantastique en littérature en évitant tout jugement péremptoire sur la question et en laissant volontairement le débat ouvert. C'est au lecteur, désormais bien éclairé sur la question grâce à cet ouvrage, qu'il appartiendra de juger.

Bibliographie :

Mesarová, E. (2014). *Fantastika (nielen) v talianskej literature*. Hradec Králové, République tchèque : Gaudeamus.

François Schmitt

Review: “Fantastika (nielen) v talianskej literature” (Fantastic in Italian literature and elsewhere), by Eva Mesarová

Abstract: In a monograph devoted to fantastic in literature, Eva Mesarová updates the concept of fantastic. Fantastic literature appeared in the early nineteenth century in reaction to the cultural upheavals of French Revolution. During the seventies, the work of T. Todorov renewed interest in fantastic, however nowadays most of the current studies on fantastic literature oppose the ideas of T. Todorov.

Keywords: *Calvino, fantastic, fantasy, Gothic novel, Italian literature, magic realism, Todorov.*

ДОДАТОК



APPENDIX

ПОВИК ЗА ДОСТАВУВАЊЕ ТРУДОВИ ВО МЕЃУНАРОДНОТО НАУЧНО СПИСАНИЕ „ПАЛИМПСЕСТ“

Почитувани и драги колешки и колеги,

Од 2016 година започнува објавувањето на списанието „Палимпсест“, меѓународно списание за лингвистички, книжевни и културолошки истражувања во издание на Филолошкиот факултет при Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип. Меѓународното списание „Палимпсест“ ќе се објавува во печатена и во електронска форма со два броја годишно и тоа еден број во мај и еден број во ноември.

Поради тоа, ве покануваме да земете учество со ваш труд во нашето списание. Во прилог ви доставуваме и упатство за подготовката на трудовите за списанието „Палимпсест“.

УПАТСТВО ЗА ПОДГОТОВКА НА ТРУДОВИТЕ

Во меѓународното 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“ ќе 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. **Име и презиме на авторот/авторите:** големи букви, болд, големина 11;
2. **Наслов на трудот:** големи букви, болд, големина 12;
3. **Апстракт на соодветниот јазик:** максимум 250 зборови, големина 10;
4. **Клучни зборови:** максимум 7 клучни зборови, големина 10;
5. Трудот треба да ги содржи следните **основни елементи (делови):** вовед, главен дел на трудот, заклучок и библиографија.
6. Воведот, главниот дел на трудот и заклучокот да бидат со големина на букви 11;
7. Библиографијата со големина на букви 10.
8. **Апстракт на англиски јазик на крајот од трудот, по Библиографијата:** големина на букви 10, со следните задолжителни елементи: име и презиме на 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) како во примерите што се наведени подолу:

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:

<http://www.apastyle.org/>

<https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/1/>

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”

Dear colleagues,

As of 2016 the international journal for linguistic, literary and cultural research “Palimpsest” will begin its publication at the Faculty of Philology at Goce Delcev University - Stip. “Palimpsest” will be published in printed form and electronically twice a year, starting with the first issue in May and the second one in November.

Therefore, you are cordially invited to contribute a paper to the journal. 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” will publish 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 11
2. **Title of the paper:** capital letters, bold, size 12
3. **Abstract:** 250 words maximum, size 10
4. **Keywords:** maximum 7 keywords, size 10
5. **Main text:** size 11
6. **References:** size 10.
7. The paper should contain the following **basic elements (parts):** introduction, main body, conclusion and references.
8. **Abstract in English after the reference section** (if the paper is in another language): size 10, containing the following elements: author’s name and surname, title of the paper, abstract and keywords.

Prior to submission, papers should be proofread by an authorized proofreader in one of the languages listed below.

Papers should be submitted to one of the following emails:

In Macedonian: ranko.mladenoski@ugd.edu.mk

In Russian: tole.belcev@ugd.edu.mk

In English: nina.daskalovska@ugd.edu.mk

In German: biljana.ivanovska@ugd.edu.mk

In French: svetlana.jakimovska@ugd.edu.mk

In Turkish: marija.leontik@ugd.edu.mk

In Italian: jovana.karanikik@ugd.edu.mk

Authors should use the APA citation style, as in the examples below:

a) In-text citations

For direct citation in the text you should state the author's surname, the year of publication and the page number:

Panoska (1980) specifies that “merging theory and practice is significant for contemporary schools” (p. 29).

If the author is not mentioned at the beginning, place the author's surname, the year of publication and the page number in parenthesis after the quotation:

She states that “merging theory and practice is significant for contemporary schools” (Panoska, 1980, p. 29)

If you use paraphrase instead of direct citation, you should use the following format:

Panoska (1980) states that contemporary schools need to merge theory with practice.

She states that contemporary schools need to merge theory with practice (Panoska, 1980).

b) References

Reference list entries should be alphabetized by the last name of the first author of each work. If there are more articles by the same author, they should be listed in chronological order from the oldest to the most recent one.

- **Books:**

Panoska, R. (1980). *Methodology of Teaching Macedonian Language*. Skopje: Prosvetno delo.

- **Book chapters:**

Cobb, T., & Horst, M. (2001). Reading academic English: Carrying learners across the lexical threshold. In J. Flowerdew & M. Peacock (Eds.), *Research perspectives in English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

- **Journal:**

Craik, F.I.M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior*, 11(6), 671–684.

- **Websites:**

Office of Statistics of Republic of Macedonia (2009). *Statistical Yearbooks of Republic of Macedonia*. Accessed on 4th of March 2009. <http://www.stat.gov.mk>

For more information, please visit the following websites:

<http://www.apastyle.org/>

<https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/1/>

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.

