

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2015

YEARBOOK

2015



ГОДИНА 6

VOLUME VI

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP  
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

---



**ГОДИШЕН ЗБОРНИК**  
**2015**  
**YEARBOOK**

ГОДИНА 6

VOLUME VI

---

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP  
FACULTY OF PHILOLOGY



**ГОДИШЕН ЗБОРНИК  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ  
YEARBOOK  
FACULTY OF PHILOLOGY**

За издавачот:

Проф д-р Драгана Кузмановска

**Издавачки совет**

проф. д-р Саша Митрев  
проф. д-р Блажо Боев  
проф. д-р Лилјана Колева-Гудева  
проф. д-р Виолета Димова  
проф. д-р Јованка Денкова  
проф. д-р Билјана Ивановска  
доц. д-р Нина Даскаловска  
проф. д-р Махмут Челик  
доц. д-р Ранко Младеноски  
м-р Ристо Костуранов

**Редакциски одбор**

проф. д-р Јованка Денкова  
проф. д-р Виолета Димова  
проф. д-р Луси Караниколова  
проф. д-р Толе Белчев  
проф. д-р Билјана Ивановска  
доц. д-р Марија Кусевска  
доц. д-р Нина Даскаловска  
доц. д-р Марија Кукубајска  
доц. д-р Драгана Кузмановска  
виш лектор м-р Снежана Кирова  
м-р Весна Коцева

**Главен уредник**

доц. д-р Светлана Јакимовска

**Одговорен уредник**

доц. д-р Ева Ѓорѓиевска

**Јазично уредување**

Даница Гавриловска-Атанасовска  
(македонски јазик)  
лектор м-р Биљана Петковска  
(англиски јазик)

**Техничко уредување**

Славе Димитров

**Редакција и администрација**  
Универзитет „Гоце Делчев“–Штип  
Филолошки факултет  
ул. „Крсте Мисирков“ 10-А  
п. фах 201, 2000 Штип  
Р. Македонија

**Editorial board**

Prof. Sasa Mitrev, Ph. D.  
Prof. Blazo Boev, Ph. D.  
Prof. Liljana Koleva Gudeva, Ph. D.  
Prof. Violeta Dimova, Ph. D.  
Ass. Prof. Jovanka Denkova, Ph. D.  
Ass. Prof. Biljana Ivanovska, Ph. D.  
Docent Nina Daskalovska, Ph.D.  
Docent Mahmut Celik, Ph.D.  
Docent Ranko Mladenoski, Ph.D.  
Risto Kosturanov, M. A.

**Editorial staff**

Ass. Prof. Jovanka Denkova, Ph. D.  
Prof. Violeta Dimova, Ph. D.  
Ass. Prof. Lusi Karanikolova, Ph. D.  
Ass. Prof. Tole Belcev, Ph. D.  
Ass. Prof. Biljana Ivanovska, Ph. D.  
Docent Marija Kusevska, Ph.D.  
Docent Nina Daskalovska, Ph.D.  
Docent Marija Kukubajska, Ph.D.  
Docent Dragana Kuzmanovska, Ph.D.  
Senior Lecturer Snezana Kirova, M.A.  
Vesna Koceva, M.A.

**Managing editor**

Docent Svetlana Jakimovska, Ph.D.

**Editor in chief**

Docent Eva Gjorgjievska, Ph.D.

**Language editor**

Danica Gavrilovska-Atanasovska  
(Macedonian)  
Lecturer Biljana Petkovska, M.A.  
(English)

**Technical editor**

Slave Dimitrov

**Address of the editorial office**

Goce Delcev University – Stip  
Faculty of philology  
Krste Misirkov 10-A  
PO box 201, 2000 Štip,  
R. of Macedonia



## СОДРЖИНА CONTENTS

### *Јазик*

д-р Марија ЛЕОНТИЌ ПОТЕКЛЮ, АДАПТАЦИЈА И СЕМАНТИКА НА ТУРСКИОТ СУФИКС -лак /-lik/ (-lik, -lik, -luk, -lük) ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК Marija LEONTIC, Ph. D. ORIGIN, ADAPTATION AND SEMANTICS OF THE TURKISH SUFFIX -лак /-lik/ (-lik, -lik, -luk, -lük) IN TURKISH AND MACEDONIAN LANGUAGE .....	11
Делфина ЈОВАНОВА НИКОЛЕНКО д-р Луסי КАРАНИКОЛОВА-ЧОЧОРОВСКА СЕМАНТИКАТА НА ЈАЗИКОТ ВО РУБРИКАТА „САКАМ ДА КАЖАМ“ ВО ДНЕВНИОТ ВЕСНИК „ВЕСТ“ Delfina JOVANOVA NIKOLENKO I Lusi KARANIKOLOVA – COCOROVSKA, PhD THE SEMANTICS OF THE LANGUAGE IN THE RUBRIC „SAKAM DA KAZAM“ IN THE DAILY NEWSPAPER „VEST“ .....	21
д-р Јаготка СТРЕЗОВСКА д-р Билјана ИВАНОВСКА ЛИНГВИСТИЧКИ ОСВРТ КОН ТУЃИТЕ ЗБОРОВИ И ЗАЕМКИТЕ ВО СТРУЧНИОТ ЛЕКСИЧКИ ФОНД НА ЈАЗИКОТ д-р Jagotka STREZOVSKA, PhD д-р Biljana IVANOVSKA, PhD LINGUISTIC REVIEW TOWARDS FOREIGN AND LOANWORDS IN THE PROFESSIONAL LEXICAL LANGUAGE FOND. ....	29
м-р Наталија ПОП ЗАРИЕВА м-р Крсте ИЛИЕВ ВЛИЈАНИЕТО НА ИНТЕРНЕТОТ ВРЗ ЈАЗИЧНАТА КУЛТУРА, КОГНИТИВНИОТ И АКАДЕМСКИОТ РАЗВОЈ НА МЛАДИТЕ Natalija POP ZARIEVA Krstel ILIEV THE INFLUENCE OF THE INTERNET ON THE LANGUAGE CULTURE, THE COGNITIVE AND ACDEMIC DEVELOPMENT OF THE YOUNG .....	39
м-р Македонка ДОДЕВСКА д-р Веселинка ЛАБРОСКА ПРЕГЛЕД НА ЛЕКСИКАТА НА ОВЧЕПОЛСКИОТ ДИЈАЛЕКТ И НА СЛОВЕНЕЧКОГОРИШКИОТ (ГОРИЧАНСКИ) ДИЈАЛЕКТ СПОРЕД ПОТЕКЛОТО Makedonka DODEVSKA, Mr. Veselinka LABROSKA, Ph. D. THE REVIEW OF THE LEXICAL VOCABULARY OF THE OVCHE POLE DIALECT AND SLOVENIAN GORISHKI – GORICHANSKI DIALECT .....	47



д-р Билјана ИВАНОВСКА д-р Марија КУСЕВСКА д-р Нина ДАСКАЛОВСКА м-р Татјана УЛАНСКА д-р Лилјана МИТКОВСКА Моника ЦЕНОВА Викторија КРСТЕВСКА ПРОЕКТОТ „УЛОГАТА НА ЕКСПЛИЦИТНИТЕ ИНСТРУКЦИИ ЗА СТЕКНУВАЊЕ ПРАГМАТИЧКА КОМПЕТЕНЦИЈА ПРИ УЧЕЊЕТО АНГЛИСКИ И ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК“ И НЕГОВО ПРЕТСТАВУВАЊЕ .....	53
д-р Марија КУСЕВСКА УЛОГАТА НА МОДАЛНИТЕ ГЛАГОЛИ КАКО УБЛАЖУВАЧИ ВО АНГЛИСКИОТ И ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК Marija Kusevska USE OF MODAL VERBS FOR MITIGATION IN ENGLISH AND MACEDONIAN .....	61
д-р Светлана ЈАКИМОВСКА МЕТОДИ НА ТЕРМИНОЛОШКАТА РАБОТА Svetlana JAKIMOVSKA, Ph. D. TERMINOLOGY METHODS .....	71
д-р Даринка МАРОЛОВА д-р Драгана КУЗМАНОВСКА ПОВЕКЕЗНАЧНОСТ ВО МАКЕДОНСКИОТ И ВО ГЕРМАНСКИОТ ЈАЗИК Darinka, MAROLOVA Dragana KUZMANOVSKA AMBIGUITY IN MACEDONIAN AND IN GERMAN LANGUAGE .....	81
Assist. Prof. Marija EMILJA KUKUBAJSKA, PhD Tatjana Plievska, M.A. candidate A FABIAN SOCIETY, FRANKFURT SCHOOL: UTOPIA, DYSTOPIA, “REALITY” .....	91
Катерина, СТОЈАНОВСКА д-р Марија, КУСЕВСКА ПИЦИН И КРЕОЛСКИ ЈАЗИК Katerina, STOJANOVSKA Docent Marija, KUSEVSKA PhD. PIDGIN AND CREOLE LANGUAGE .....	103
<i>----- Книжевност -----</i>	
м-р Марија КРСТЕВА м-р Драган ДОНЕВ ТЕМАТСКИТЕ ПРЕОКУПАЦИИ ВО „ДОЛГА ЦРНЕЧКА ПЕСНА“ НА РИЧАРД РАЈТ Marija Krsteva Dragan Donev THEMATIC PREOCCUPATIONS IN RICHARD WRIGHT’S „LONG BLACK SONG“ .....	113

- д-р Ранко МЛАДЕНОСКИ  
д-р Толе БЕЛЧЕВ  
МАКЕДОНСКИ ПОЕМИ И ЕПОВИ ЗА НАЈСЛАВНИОТ МАКЕДОНСКИ КРАЛ  
Ranko Mladenoski, Ph. D.  
Tole Belcev, Ph. D.  
MACEDONIAN POEMS AND EPICS ABOUT THE MOST FAMOUS  
MACEDONIAN KING ..... 119
- Пацка ТАСЕВА  
д-р Толе БЕЛЧЕВ  
ЕСТЕТСКАТА ФУНКЦИЈА НА СИМБОЛОТ ВО „БЕЛИ МУГРИ“ ОД РАЦИН  
Paska TASEVA  
Tole BELCEV, Ph. D.  
AESTHETIC FUNCTION OF SYMBOLS IN “WHITE DAWNS” BY RACIN..... 131
- д-р Луси КАРАНИКОЛОВА-ЧОЧОРОВСКА  
ПОРТРЕТИРАЊЕ ПРЕКУ ДЕСКРИПЦИЈА  
(За портретите на Францка и Лојзе во романот  
„На пругорнината“ од Иван Цанкар)  
Lusi Karanikolova – Cocorovska, PhD  
PORTRAYAL THROUGH DESCRIPTION  
(About the portrayals of Francka and Lojze in the novel  
“Na prugorninata“ by Ivan Cankar) ..... 141
- Сања СПАСКОВА  
д-р Толе БЕЛЧЕВ  
НАРАТОРИТЕ И ФОКАЛИЗАТОРИТЕ ВО РОМАНОТ  
„СМРТТА НА ДИЈАКОТ“ ОД ДРАГИ МИХАЈЛОВСКИ  
Sanja Spaskova  
Tole Belcev, Ph. D.  
NARRATORS AND FOCALIZERS IN THE NOVEL  
‘THE DEATH OF THE NOVICE’ BY DRAGI MIHAJLOVSKI ..... 151
- д-р Јованка ДЕНКОВА  
ИЗМИСЛУВАЊЕ ИЛИ РЕАЛНОСТ НА ДЕТСКИОТ СВЕТ  
Jovanka DENKOVA, Ph.D.  
FANTASY OR REALITY OF THE CHILD’S WORLD ..... 161
- д-р Ева ЃОРЃИЈЕВСКА  
Canone inverso или за уметноста и бескрајот  
(критички осврт на романот од Паоло Мауренсиг)  
Eva GJORGJIEVSKA, PhD  
Canone inverso or the art and the infinity  
(Critical review on the novel of Paolo Maurenzig)..... 169
- Данче СТЕФАНОВСКА  
д-р Толе БЕЛЧЕВ  
НАРАТОРИТЕ ВО „ЌЕРКАТА НА МАТЕМАТИЧАРОТ“ ОД ВЕНКО АНДОНОВСКИ  
Danche STEFANOVSKA  
Tole BELCEV, Ph. D.  
NARRATORS IN „THE DAUGHTER OF THE MATHEMATICIAN”  
BY VENKO ANDONOVSKI ..... 175



д-р Ева ЃОРЃИЕВСКА м-р Јована КАРНИКИЌ КАРЛО ГОЛДОНИ И РЕФОРМАТА НА ИТАЛИЈАНСКИОТ ТЕАТАР Eva GJORGJEVSKA, PhD Jovana KARANIKIKJ, MA CARLO GOLDONI AND THE REFORM OF ITALIAN THEATER .....	185
м-р Крсте ИЛИЕВ м-р Наталија ПОП ЗАРИЕВА ИСКУШЕНИЕТО И СПАСЕНИЕТО ВО СЕР ГАВЕЈН И ЗЕЛЕНИОТ ВИТЕЗ Krste ILIEV Natalija POP ZARIEVA TEMPTATION AND SALVATION IN SIR GAWAIN AND THE GREEN KNIGHT .....	191
м-р Милена РИСТОВА-МИХАЈЛОВСКА ЕДНО ДРАМСКО ЧИТАЊЕ НА БАЛКАНОТ ВО „СЛОВЕНСКИОТ КОВЧЕГ“ НИЗ БЕЛА, ЛИКОТ-НОМАД Milena RISTOVA-MIHAILOVSKA, MA DRAMA READING OF THE BALCAN PENINSULA IN 'SLAV CASKET' THROUGH BELA, THE NOMAD CHARACTER .....	197
Проф. д-р Луси КАРНИКОЛОВА-ЧОЧОРОВСКА ДЕСКРИПТИВНИТЕ „СЛИКИ“ ВО РОМАНОТ „СЕЛИДБИ“ ОД МИЛОШ ЦРЊАНСКИ Lusi KARANIKOLOVA – COCOROVSKA, PhD DESCRIPTIVE “PICTURES“ IN THE NOVEL “SELIDBI“ BY MILOS CRNJANSKI .....	207

-----  
*Дидактика*

м-р Биљана ИВАНОВА д-р Драгана КУЗМАНОВСКА м-р Снежана КИРОВА м-р Татјана УЛАНСКА ЗОШТО ДА СЕ УЧАТ СТРАНСКИТЕ ЈАЗИЦИ? Biljana Ivanova, M.A. Dragana Kuzmanovska PhD. Snezana Kirova M.A. Tatjana Ulanska M.A. WHY LEARNING FOREIGN LANGUAGES? .....	223
Магдалена БАТЕВСКА д-р Нина ДАСКАЛОВСКА ЗА КОМПЛЕКСНОСТА НА ИЗУЧУВАЊЕ НОВИ ЗБОРОВИ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ Magdalena BATEVSKA Nina DASKALOVSKA ON THE COMPLEXITY OF LEARNING NEW WORDS IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION .....	229



Марија КУЛАКОВА д-р Нина ДАСКАЛОВСКА ИНТЕГРИРАЊЕ НА МОДЕРНАТА ТЕХНОЛОГИЈА ВО НАСТАВАТА ПО АНГЛИСКИ ЈАЗИК Marija Kulakova Nina Daskalovska, Ph.D. INTEGRATING MODERN TECHNOLOGY INTO ENGLISH LANGUAGE TEACHING .....	239
м-р Марија Тодорова м-р Весна Коцева АНКСИОЗНОСТ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК Marija, Todorova Vesna, Kocева FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM ANXIETY .....	253
д-р Виолета ДИМОВА д-р Махмут ЧЕЛИК Умит СУЛЕЈМАНИ ИСТРАЖУВАЧКИТЕ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ – ОСНОВЕН УСЛОВ ЗА ОСТВАРУВАЊЕ НА КОГНИТИВНАТА НАСТАВА ВО ПАРАЛЕЛНИТЕ СО ТУРСКИ НАСТАВЕН ЈАЗИК Violeta DIMOVA, Ph. D Mahmut CELIK, Ph. D Umit SULEIMANI RESEARCH METHODS AND TECHNIQUES – MAIN CONDITION FOR COGNITIVE EDUCATION IN CLASSES WITH INSTRUCTION IN TURKISH LANGUAGE .....	259
Анжела НИКОЛОВСКА ИНТЕГРИРАЊЕ НА ВОКАБУЛАРОТ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ Anzela NIKOLOVSKA INTEGRATION OF VOCABULARY INSTRUCTION INTO FOREIGN LANGUAGE TEACHING .....	265
д-р Билјана ИВАНОВСКА „BLENDED LEARNING“ КАКО МЕТОД ВО ИЗУЧУВАЊЕТО СТРАНСКИ ЈАЗИК ВО СТРУКА Biljana IVANOVSKA, Ph. D. BLENDED LEARNING“ AS A METHOD WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE .....	273









д-р Марија ЛЕОНТИЌ<sup>1</sup>

**ПОТЕКЛО, АДАПТАЦИЈА И СЕМАНТИКА  
НА ТУРСКИОТ СУФИКС -лак /-lĭk/ (-lĭk, -lik, -luk, -lük)  
ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК**

**Апстракт:** Македонскиот и турскиот народ живееле заедно пет века и влијанието на турскиот јазик врз македонскиот јазик е големо.

Турскиот јазик влијаел врз морфологијата на македонскиот јазик. Влијанието на турскиот јазик врз морфолошкиот систем на македонскиот јазик се гледа особено во внесување на нови суфикси, како што е -лак /-lĭk/ (-lĭk, -lik, -luk, -lük). Овој суфикс има зборообразувачка функција. Пр. јорганлак, комшилак, занаетлак, бозаџилак, аџамилак, инаетлак, калабалак и сл.

Турскиот суфикс -lĭk, -lik, -luk, -lük (-лак) успеа да се оддели од лексичката заемка, да стане самостоен и да добие зборообразувачка функција во македонскиот јазик. Пр. асистентлак, ректорлак, домаќинлак, мајсторлак, мудроштилак, трговилак, човештилак и др.

Во овој труд ќе се анализира семантиката на турскиот суфикс -лак (-lĭk, -lik, -luk, -lük) во турскиот и во македонскиот јазик.

**Клучни зборови:** македонски јазик, турски јазик, турски суфикс -лак (-lĭk, -lik, -luk, -lük), семантика на -лак (-lĭk, -lik, -luk, -lük)

**Marija LEONTIC, Ph. D.**

**ORIGIN, ADAPTATION AND SEMANTICS  
OF THE TURKISH SUFFIX -лак /-lĭk/ (-lĭk, -lik, -luk, -lük)  
IN TURKISH AND MACEDONIAN LANGUAGE**

**Abstract:** Macedonian and Turkish people had lived together for five centuries and Turkish influence on the Macedonian language is enormous.

The Turkish language has greatly influenced the Macedonian morphology. The influence of the Turkish on the morphological system of the Macedonian language is particularly evident in the introduction of new suffixes such as -лак /-lĭk/ (-lĭk, -lik, -luk, -lük). This suffix has a wordformational function. For ex. јорганлак, комшилак, занаетлак, бозаџилак, аџамилак, инаетлак, калабалак and so on.

The Turkish suffixes -lĭk, -lik, -luk, -lük (-лак) managed to separate from the lexical borrowings, to become independent and to have a wordformational function in Macedonian. For ex. асистентлак, ректорлак, домаќинлак, мајсторлак, мудроштилак, трговилак, човештилак and so on.

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

In this study I shall discuss about the semantic properties of the Turkish suffix -лак (-lık, -lik, -luk, -lük) in both the Turkish and the Macedonian language.

**Key words:** *Macedonian language, Turkish language, Turkish suffix -лак (-lık, -lik, -luk, -lük), semantics of -лак (-lık, -lik, -luk, -lük).*

## 1. Вовед

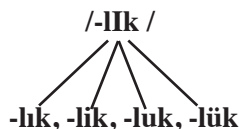
Македонскиот и турскиот народ живееле заедно пет века и влијанието на турскиот јазик врз македонскиот јазик е големо. Влијанието на турскиот јазик врз македонскиот јазик може да се следи, главно, од 16 век до денес. Во текот на петвековниот јазичен контакт на македонскиот со турскиот јазик навлегувањето на турските суфикси се одвивало паралелно со навлегувањето на турските лексички заемки. Во рамките на лексичките заемки од турско потекло се наоѓа турскиот суфикс -лак (-lık, -lik, -luk, -lük), кој со текот на времето во македонските говори навлегол со бројни примери. Со текот на времето овој суфикс во македонскиот јазик покажа омиленост и прифатеност. На почетокот турскиот суфикс -лак навлегувал заедно со лексичките заемки од турско потекло, но потоа, пополека, овој турски суфикс почнал да се одделува од основата на турските заемки, да се осамостојува и да се употребува за изведување на зборови од македонско потекло.

## 2. Потекло на турскиот суфикс -лак /-llk/ (-lık, -lik, -luk, -lük)

Турскиот суфикс -лак /-llk/ (-lık, -lik, -luk, -lük) е стар суфикс што и во минатото и денес во турскиот јазик има функција да гради именки што се карактеризираат со голема продуктивност, а многу помалку придавки од именски корен или основа.

Поради природата на вокалите кои се тесни во овој суфикс (l, i, u, ü), тој во современиот турски јазик се јавува со четири варијанти (-lık, -lik, -luk, -lük).

Според туркологот Мухарем Ергин<sup>2</sup>, ова е стар турски суфикс што уште во старотурскиот јазик ги имал денешните четири варијанти, но во староанадолскиот турски, суфиксот останал надвор од вокална хармонија, што резултирало во западнотурскиот јазик да се употребуваат двете варијанти со рамен вокал -lık, -lik. При крај на западнотурскиот период на турскиот јазик овој суфикс пополека почнал да подлежи на вокална хармонија, а во османско-турскиот јазик повторно се вратиле во употреба четирите варијанти што до денес се употребуваат во современиот турски јазик.



---

<sup>2</sup> Ergin, Muharrem. (1998). Türk Dil Bilgisi. Bayrak Yayınları - İstanbul. 156-157.

Овие суфиксни варијанти во современиот турски јазик се додаваат на коренот или основата на зборот според вокална хармонија. Според големата вокална хармонија, ако во последниот слог од основата ги има меките вокали /e/, /i/, /ö/, /ü/, се додаваат варијантите на суфиксот -lik, -lük (пр. *berberlik*: берберство; *delilik*: лудост; *çöplük*: буниште; *düzlük*: рамница), а доколку во последниот слог се наоѓаат тврдите вокали /a/, /ı/, /o/, /u/, се користат варијантите -lık, -luk (пр. *pehlivanlık*: пеливанство; *kadılık*: кадилак; *dostluk*: пријателство; *haydutluk*: ајдутство). Малата вокална хармонија наметнува ако во последниот слог од основата се наоѓаат меките вокали /e/, /i/, да се додаде варијантата -lik (пр. *bademlik*: место со бадеми; *cevizlik*: место со ореви), доколку последниот слог ги содржи вокалите /ü/, /ö/, да се користи варијантата -lük (пр. *söğütlik*: место со врби; *çöplük*: место со смет), кога во последниот слог ги има вокалите /a/, /ı/, да се примени варијантата -lık (пр. *kitaplık*: библиотека; *çalılık*: место со грмушки), а доколку во последниот слог ги има вокалите /o/, /u/, да се употреби варијантата -luk (пр. *kolluk*: манжетна; *kumluk*: место со песок).

Во нашиот фонд на лексеми со турски елементи, овој суфикс се јавува со варијантите -лик (-lik), -лак (-lık), -лук (-luk) што постојат во турскиот јазик и со варијантите -лак и -лок што не постојат во турскиот јазик. Овој суфикс во стандардизираниот македонски јазик се унифицира во суфиксот -лак.

Во македонскиот јазик, патронимијата и топономијата се сретнуваат лексички заемки со изворните варијанти -лик, -лак и -лук во помал број. Лексичките заемки со овој суфикс се покарактеристични за архаизмите, како што се: *бејлик*, *бешлик*, *бинлик*, *бирлик*, *дилилик*, *едепсизлик*, *ирмилик*, *мутесарифлик*, *терлик*, *чифлик*, *абанџилик*, *авдеслак*, *авџилак*, *агазлак*, *азгајлак*, *ајлак*, *ајлаклак*, *ајлазлак*, *алчаклак*, *аралак*, *арамилак*, *аркалак*, *арманџилак*, *арчлак*, *аџамилак*, *хаџилак*, *бабалак*, *бизирџанлак*, *батакчиллак*, *бајшаклак*, *будаллак*, *вирџанлак*, *гиланлак*, *дограмаџилак*, *думџилак*, *душманлак*, *џунделлак*, *измекарлак*, *инатлак*, *инсанлак*, *инкарлак*, *јакаллак*, *кабадаџлак*, *кадилак*, *кадајлак*, *калабаллак*, *капиданлак*, *каршилак*, *каскџилак*, *кавпилак*, *кахпеллак*, *кираџилак*, *колајлак*, *кулајлак*, *курбанлак*, *кајлак*, *мезеллак*, *мискинлак*, *намазлак*, *ортаклак*, *пазарлак*, *пармаклак*, *патрикллак*, *пеливанлак*, *пишманлак*, *раатлак*, *саатчиллак*, *сајгеллак*, *сакатлак*, *салтанатлак*, *самарџилак*, *сељамлак*, *серсемлак*, *кефиллак*, *урманлак*, *уртаклак*, *уфаклак*, *хазарлак*, *чишитлак*; *цеваирџилак*, *шаитлак*, *шенлак*, *ајдутлук*, *ачиџозлук*, *бозгунлук*, *боклук*, *болук*, *боглук*, *бурунлук*, *домузлук*, *дослук*, *дузлук*, *дукузлук*, *џунлук*, *џурлук*, *џуслук*, *екмеџилук*, *јавашилук*, *јузлук*, *јуклук*, *комишилук*, *кулук*, *кумлук*, *мудурлук*, *муштулук*, *онлук*, *пуштлук*, *угурсулук*, *ујгунлук*, *учкурлук* и др.

Во патронимијата се јавуваат презимиња како *Асталаковски*, *Ашлаков*, *Бабалаков*, *Башлакова*, *Бинлков*, *Калабаков*, *Кулуковски*, *Кулукоски*, *Читлаковска*, *Чифлиганец*, *Чифлигаровски*, *Чифлигароски*, *Чифлички* и др.

Во топономијата постојат називи како што се: *Агашиллак*, *Ајвалак*, *Ајвалко*, *Алмалак*, *Армутлук*, *Армалак*, *Бадемлак*, *Балталак*, *Бахчалак*, *Башичлак*, *Башилак*, *Бејарлак*, *Бејлик Чешма*, *Бијлик*, *Боклук*, *Вишналок*, *Дузлук*, *Губреллак*, *Ериклик*, *Зиџенлик*, *Јуртлук*, *Јанаклак* *Сарти*, *Каваклук*, *Керазлук*, *Керазлак*,

*Кирезлаќ, Ќиразлаќ, Кермитчилаќ, Кирмитчалаќ, Кестенлаќо, Кишилаќ, Кореќаќлаќ, Кореќлаќ, Корлуќ, Кумлак, Кумлук, Машатлаќ, Мезарлаќ, Мезарлик, Мешелиќ Јолу, Орманлаќо, Сазлаќ, Саманлаќ, Сујутлук, Сутлуќ, Таилаќ, Таилаќ, Тикенлаќ, Тенекилаќ, Кумурлук, Кумурлаќ, Фандаќлаќ, Чаирлаќ, Чамлаќо, Чамурлак, Чамурлок, Чурилак, Шеитлаќ и др.*

Со текот на времето суфиксот -лак се адаптирал со поврзување со разновидни словенски и други суфикси, при што се добиле хибридните полиморфемни суфикси.

### **3. Адаптација на турскиот суфикс -лак /-lk/ (-lk, -lik, -luk, -lük) во македонскиот јазик**

Адаптацијата на турскиот суфикс -лак (-lk, -lik, -luk, -lük) се одвивала пред сè на фонетски план, а не и во поглед на родот. Ова е реално да се очекува бидејќи суфиксот -лак гради, пред сè, општи предмети, а не и карактеристики на луѓе како суфиксите -џија/ -чија и -лија што причини создавање и на различни формации за машки, женски и среден род. Во нашиот фонд на лексеми со турски елементи, суфиксот -лак се јавува со варијантите -лик (-lik), -лаќ (-lk), -лук (-luk) што постојат во турскиот јазик и со варијантите -лак и -лок што не постојат во турскиот јазик. Овој суфикс во стандардизираниот македонски јазик се унифицира во суфиксот -лак.

**3.1. Адаптација на турскиот суфиксот -лак (-lk, -lik, -luk, -lük) во македонскиот јазик за изразување на множина –** Во македонскиот стандарден јазик лексемите со турскиот суфикс -лак во принцип образуваат обична множина со која се дава информација дека станува збор за повеќе од еден предмет или лица. Обичната множина кај лексемите со турскиот суфикс -лак се образува со наставката за множина во македонскиот јазик -и.

Во стандардниот македонски јазик, множинскиот суфикс -и се додава на крајот на суфиксот -лак, но притоа се случува фонетска промена, односно последната фонема од суфиксот /к/ преминува во /ц/ (пр. *јорганлак - јорганлаци*; *кадилаќ - кадилаци*; *комшилаќ - комшилаци*; *мајсторлак - мајсторлаци*). На овој начин се образува множина кај следниве лексеми: *азганлаци, азлаци, ајлаци, алвалаци, алтипатлаци, амамлаци, арамилаци, асмалаци, аџамилаци, бабаитлаци, бабалаци, баджарлици, баксузлаци, башилаци, беглаци, бешлици, бинлаци, бирлици, бовчалаци, будалаци, будалашитлаци, врбалаци, гнасотилаци, дангалаци, деверлаци, дупачлаци, џаволитилаци, џотлуци, џунлуци, џупчилаци, џурултилаци, ербаплаци, јаглаци, калабалоци, каршилаци, кубурлаци, кулуци, курвалаци, ловџилаци, лошотилаци, магаритилаци, мајмунлаци, мариџетлаци, масќарлаци, мезелаци, миндерлаци, мудурлаци, муштулуци, пазарлаци, пармаклаци, пашалаци, пеливанлаци, пшманлаци, резилаци, селамлаци, софралаци, спаилаци, срамотилаци, тозлуци, учкурлаци, фишеклаци, фустанлаци, харемлаци, џиганитилаци, џамлаци, шеретлаци, шутлаци и др.*

Иако најголемиот дел заемки со суфиксот -лак образуваат множина, еден

дел именки образувани со суфиксот -лак се јавуваат и се употребуваат само во еднина. Такви се именките: *аргатлак, ацилак, бавчалак, баздриѓанлак, бакаллак, бозацилак, бојацилак, боклук, вдовичлак, војниклак, гурбетлак, даскалак, домаќинлак, домазлак, дуќанлак, душманлак, јавашилак, калабалак, колајлак, комитлак, коцкарлак, кукавичлук, курварлак, мамурлак, овардалак, ортаклак* и др.

#### 4. Семантика на турскиот суфикс -лак /-lik/ (-lik, -lik, -luk, -lük)

Суфиксот -лак (-lik, -lik, -luk, -lük) во турскиот јазик, главно, означува место, предмети, општествени и апстрактни поими.

Суфиксот -lik, -lik, -luk, -lük поради својата голема продуктивност развил специфични нијанси на семантики, како што се:

- место со одредени природни богатства (пр. *çamlık*: место со борови);
- просторија за одредени предмети (пр. *odunluk*: просторија за дрва);
- предмет со одредена намена (пр. *yağmurluk*: мантил за дожд);
- назив на монети со бројки (пр. *yüzlük*: стотка);
- занимање и работа (пр. *öğretmenlik*: занимање или работа на наставник);
- функција и служба (пр. *generallik*: функција и служба на генерал);
- ранг, чин, звање (пр. *imamlık*: ранг на имам);
- идеолошки или кој било друг социјален или општествен правец (пр. *ırkçılık*: расизам);
- временски период (пр. *yıllık*: период од една година, годишен);
- називи за разни релации и состојби (пр. *arkadaşlık*: другарство);
- простор или место со доминантна боја (пр. *beyazlık*: белина);
- апстрактни карактеристики (пр. *iyilik*: добрина).

При навлегувањето во македонскиот јазик овие суфикси во најголем број примери ја задржале истата функција, но воедно во помал број примери добиле и специфични функции.

Турските лексички заемки и новите лексеми градени со осамостоениот суфикс -лак во македонскиот јазик ги имаат следниве семантики:

- апстрактни поими;
- изведенки што означуваат место;
- изведенки што означуваат предмети;
- назив на разни поими.

#### 4.1. Прва семантика на лексемите изведени со турскиот суфикс -лак – апстрактни поими

а) Изведенки што означуваат вид дејност, занимање или служба (со вршител на дејство или со носителот на занимањето во основата): *аргатлак, аргатиллак, аргатлак; асистентлак; аскерлак; баблак; бавчалак, бафчалак, бафчалок, бафчаллак, бахчаллак; баздриѓанлак, биздрѓанлак; бакаллак, бакалак; берберлак; везирлак, везирлок; винарлак; војниклак, војниклок, војнуклак; говедарлак; грнчарлак; даскалак, даскаллак; дрварлак, дрварлак; дулѓерлак, дунѓерлак; дуќанлак; екимлак, хекимлок; еснафлак, еснафлок; забитлак;*



занаетлак; зенгинлак, зенгинлок, зингинлајк; сидарлак; игуменлак; измекарлак, измекарлајк, хизмекарлик; инжинерлак; калуџерлак; капиданлајк; касатлак; кметлак, кметлајк; крималик, криманлик; мухурдарлак; овчарлак; падарлак; пандурлак; пеливанлак, пеливанлајк; писарлак; писателлак; праматарлајк; ректорлак; рибарлак; самсарлак; сарафлак; сарачлак; сердарлак; солдатлак; терзиллак, терзилок; трговилак, трговилајк; туџарлик, туџарлок; катиплак; кејалок; чираклак; чорбаџилак, џамбџлајк; шоферлак; ипијунлук.

**б) Изведенки што означуваат дејство или состојба:** азирлик; ајдутлук, ајдуклак, ајдуклајк; акшамлак; алалок; апашилак, апашилајк; арабатилак; арамилак, арамилок, арамилајк, харамилук; арлук; асилок; аџилак, аџилок, хаџилик, хаџилајк; ашиклак, ашиклок; баблак; бакузлак; басканлак; богатлак; богаштилок; бозгунлук; болук, боглук; вдовичлак; весатлак; газдалајк; голтарлак; гослак; гурбетлак, гурбетлок, гурбетлук; дупачлак, дупачлок; џурутилак; егуменлак; женилок; зенгинлак, зенгинлок, зингинлајк; зенгинштилок; зијанлајк; зулумлук; измитлајк; инкарлајк; ихтизалак; јаланишаитлак, јаланишајтлајк; јалнашлок; јатаклак; јордамлајк; јудалак, јудалок; калабаллак, калабалок, калабалајк; каршилак, каршилик, каршилок, каршилајк; касатлајк; качаклак; кесатлајк; кодошлак; колајлак, колајлок, колајлајк; комитлак, комитлајк, кумитлук; коџкарлак; кулајлајк; кулук; курбанлајк; куџузлук; катлајк; мајсторлак, мајсторилак, мајсторлок, мајсторлук, мајсторлајк; маскарлак, маскарлајк, мекамлајк; мизерлак; мизивирлајк; мрилак, мрлак; мудроштилак; музевирлак, музавирлук, музевирлајк; мурдарлак, мурдарлајк; недомакинлак; немаштилак; оробитлок; ортаклак, ортаклајк; пазарлак, пазарлок, пазарлајк; папучлук; пислак, пислок, пислук, пислајк; питачлак, питачлок; пишманлак, пишманлок, пишманлајк; победилак; повеќелок, поќелок; пријател'штилок; пуштлук, пушлук; путрисилајк; раатлак, раатлук, раатлајк, ратлак, рахатлак, рахатлик; резилак, резилок, ризилак; риџаллук; сајгилак, сајгелајк; сипаничарлак; сиромаштилак, сиромашлак, сиромаштилок, сиромашчилак, сиромаштлајк, скапотилок, скопотилок; слепотилак; сојтарилок; стопанлак; стравотилак; сургулук; тазелук; тарафлајк; кефилајк; узурлајк; ујгунлук; уртаклајк; фукаралак, фукарлак; хазарлајк, азарлајк; црнилок; чеслајк; чувачлак; чуруклак; џабалак, џабалајк; џумалајк; шаитлак, шаитлајк; шенлак, шенлајк, шенлук; шџитанлајк.

**в) Изведенки што означуваат релации меѓу луѓето:** аналајка; аратлик, аратлак, араклик; аретлак, аретлајк; бабалак, бабалок, бабалајк, бабајлајк, бабајлајк, бабичлак; бабајлака; бабајок; деверлак; домазетлак, домазетлајк; достлак, дослук; другарлак; комишилак, комишилук; крештенлик, криштанлајк; стројниклак, стројниклок.

**г) Изведенки што означуваат карактеристики, својства, особини во широка смисла:** азганлак, азганлајк; ајлаклајк; ајлазлак, ајлазлајк; алчаклајк; ахмаклајк; аџиџозлук; аџамилак, аџамилок, аџамилајк; ашлак; бабаитлак; баталајк; безобразлук; беснотилак, беснотилок; будалалак, будалалок, будалајк, будалајлајк, будлајк; будалитилак, будалитилајк, будалаштилак; гадотилак; гарезлук; гнасотилак, гнасотилок, гнасотилок; големлок;

големишилак, големишилѝк; горкотилак; госпоишилак; граѓанишилак; грдотилак, грдотилок; гревотилак; грозотилак, грозотилок; гурманлак; дембеллак; детинлак, детинлѝк; домаќинлак, домаќинлок, домаќинлѝк; дубарлак; д'улберлѝк; душманлѝк; ѓаволитилак, ѓаволитилок; ѓупитилак, ѓуптилак, ѓупчилак, ѓупчѝлѝк, еѓупитилак, еѓупитилок; евтинилак; едепсазлак; ејлук; елванлѝк; ербаплак, ербаплок, ербаплѝк; ешеклак; завислак; земпарлѝк; свершитилок; инаетлак, инатлѝк, инсанлѝк; итлак; јавашилак, јавашилок, јавашилук, јѝвѝшилѝк; јансалак; јунаклак; јунашитилок; кабадајлок, кабадајлѝк; кадѝнлѝк; касканлѝк, кахпеллак, кавпилѝк, кахпелѝк; кукавичлук, кукавичлак; курвалак, курварлак; курназлак; кучкалак; лакомитилак, лакомитилок; лошотилак, лошотилок, лушутилѝк; магаритилак, магарештилѝк, магаритилок, магаричилак; мајмунлак, мајмунлок; мамурлак; мангулак; марифетлак, марифитлѝк, мискинлѝк; мрзотилак; мунафлак; нѝмѝзлѝк; овардалак, офардалак; педерлак; пезевенлак; поганишилак, поганишилок; поспарлѝк; проклетилак, проклетилок; простотилак, простотилок; сакатлак, сакатлѝк; серсемлѝк; срамотилак, страмѝтилак; сфетилак; тамаќарлак, тамавќарлѝк, тамаќарлѝк, тамахкерлок; ташилак; тепилок; кескинлак; ќоротилак; угурсузлак, угурсузлук, урсузлук; уфаклѝк; фодулак, фодуллук, фодулок, фодулокѝ, фодулук, фудулук; чапканлак, чапкунлак; чингилак; чишитлѝк; човеитилак, чоеитилок; шеретлак; имеќарлак, шмеќарлок, шмеќурлак, шмешерлѝк; шутлак, шушилак.

д) **Изведенки што означуваат идеолошки или кој било друг социјален правец:** македонитилак.

ѓ) **Изведенки што означуваат етнички или верски групи:** кауритилѝк; христијанлѝк; циганитилак; чингенеллак, чингеналак.

е) **Изведенки кои означуваат државно-административно звање или општествен статус:** агалак, агалок; азалок.

ж) **Временски период:** ајлак, ајлѝк.

з) **Период од живот:** ајдашилѝк; беќарлак, беќаритилок; ергенлак, ергенлок.

**4.2. Втора семантика на лексемите изведени со турскиот суфикс -лак – изведенки што означуваат место**

а) **Изведенки што означуваат место со одредени карактеристики:** барлок, бѝрлѝк; батаклак, батлак, батлѝк; башилѝк; баишчѝлѝк; валталок, валтачѝлѝк; виранлѝк, фиранлак; дузлук; ѓурлѝк; каменарлѝк; кумлук; мучурлѝк; пашилѝк; рупалок; сенкалок; тузлак; урм'нлѝк; чифлик.

б) **Изведенки што означуваат место со нешто или простор, простории и објекти со одредена намена:**

- **место со одредени растенија:** врбалак, врбалок; дрмалак, дѝрмѝлѝк; емишлак, емишил'ѝк, јемшилак, јемшилѝк; лескалок; расталак; шумлѝк;
- **простор, простории и објекти со одредена намена:** амамлак, амалѝк; аралак, арлѝк; баишчалак, бѝшчѝлѝк; имазлок; јазлик; кутлук; саманлак, самалѝк, сѝмѝлѝк; селамлак, сељамлѝк; ќумурлок; харемлак, аремлак, харемлук.

**в) Изведенки што означуваат административни или другите територијални или верски единици, поседи со називите на нивните челници во основата:** *беглербеглак; беглик, беглак, биглѝќ, бејлак, бејлик, бијлик; валилак, валилѝќ; кадилак, кадалак, кадилук, кадилѝќ; мудурлук, мудурлак; мутесарифлик; патриклѝќ; пашалак, пашалок; салтанатлѝќ; спаилак, спахилак.*

**4.3. Трета семантика на лексемите изведени со турскиот суфикс -лак – изведенки што означуваат предмети**

**а) Предмети за уредување и одржување на домаќинство:** *агазлак, агазлѝќ; бакарлѝќ; бинлак, бинлѝќ, бинлѝќ; душеклак, душеклок; дудлак; иконлок; јорганлак; јуклук; кавилѝќ, кѝвѝлѝќ; казанлок; миндерлак, миндарлѝќ, миндерлок; пармаклак, пармаклѝќ; софралак; џибрлак; џигаралак, џигаралок; чивилук, чивилок, чивјалук; чиралак; чорбалак, чорбалок, чорбалук; џамлак, џѝмлѝќ; шишилак.*

**б) Предмети за работа или превоз:** *арчлак, арчлѝќ; дукузлѝќ; карлѝќ; кокорл'ѝќ, корколѝќ; кошлук; манџалок; тевлик; ченгенлак; џѝнгарлак; шкодилак.*

**в) Храна и пијалак:** *беллок; дробесѝлок, дробосѝлок; џувралок, џурвалок; ич'илѝќ; мезелак, мезелѝќ; пијалак.*

**г) Облека, украси, чевли или материјали за нив:** *авдеслѝќ; аркалѝќ; башилик; гил'анлѝќ; џѝзарлак; џотлук, џутлѝќ; џуслѝќ; ишилѝќ; јаглак, аглак, јаглук, јаглѝќ, јалак; јагмурлак; јакалак, јакал'ѝќ, јѝкалѝќ; јѝлѝќ; тепелак, тепилок, типилѝќ; терлик; учкурлак, учкурлѝќ; фустанлак, фѝстанлѝќ; џеплак.*

**д) Пари**

- **назив на монети или банкнота:** *бешлак, бешлик, бешилѝќ, бишилѝќ, бишилѝќ; икилик; јирмилок, ирмилик; јузлук; онлук;*
- **пари за одредена намена:** *баждарлак, баждарлѝќ; дервенлак; џунделак, џунделѝќ, џундулак; џунлук, џанлук; ондулак; куприџилок; џеп харџлак; џепарлак, џепарлѝќ; џепарчлѝќ;*
- **дополнителен приход или дар во вид на пари:** *алвалак, авалѝќ, алвалѝќ; арпалак, арпалик, арпалѝќ; бајрамлак; мирѝслѝќ; муштулук, муштулак, муштулок, мушѝкилок, мушџулок.*

**ѓ) Оружје и делови од оружје:** *азлак; алтипѝтлак, алтипѝтлѝќ; капизлѝќ; кубурлак; фишеклак.*

**е) Предмети во широка смисла:**

- **предмет во кој се наоѓа нешто:** *бовчалак, бовчалок, бохчалак, бохчалѝќ, бошчалак, бошчал'ѝќ, бухчалѝќ, бушѝлѝќ;*
- **предмет кој е дел од нешто:** *башлак, баш'лѝќ; бирлик; брашинѝќ; бурунлук, бурумлок; диплѝќ; домузлук, дѝмузлок, думѝзлѝќ; куванлѝќ; кумитлѝќ;*
- **предмет што е последица од нешто:** *боклук, буклѝќ; бѝрбѝтлѝќ; думанлѝќ.*

#### 4.4. Четврта семантика на лексемите изведени со турскиот суфикс -лак – назив на разни поими

- а) Назив на живи суштества и нивни делови: *гушлак; престрелак.*
- б) Назив на географски појави: *витлак; дуњалак; праи'лак; сушлак.*
- в) Назив на растенија: *асмалак; бозлик; живолак; раслак.*
- г) Назив на болест: *сърлак.*

### 5. Заклучок

Во историскиот развој на македонскиот јазик се навлезени голем број турски лексички заемки со турскиот суфикс -лак (-lik, -lik, -luk, -lük). Со текот на времето овој суфикс во македонскиот јазик покажа омиленост, прифатеност и продуктивност.

До стандардизацијата на македонскиот јазик, суфиксот -лак се јавува со варијантите -лик (-lik), -лак (-lik), -лук (-luk) што постојат во турскиот јазик и со варијантите -лак и -лок што не постојат во турскиот јазик. Овој суфикс во стандардизираниот македонски јазик се унифицира во суфиксот -лак. Со нормирањето, другите форми не се внесени во литературниот македонски јазик, но можат да се сретнат во македонските говори и дијалекти.

При навлегувањето во македонскиот јазик турскиот суфикс -лак во најголем број примери ја задржал истата функција како во турскиот јазик, но воедно во одреден број примери добил и специфични функции.

Турските лексички заемки и новите лексеми градени со осамостоениот суфикс -лак во македонскиот јазик ги имаат следниве семантики: апстрактни поими, изведенки што означуваат место, изведенки што означуваат предмети и називи на разни поими.

### Користена литература

1. Велковска, Снежана; Антевска, Веновска Снежанка; Мадоска, Груевска Симона; Михајловска, Додевска Олгица; Грујовска, Јованова Елена; Џамбазова, Петрова Снежана; Ристеска, Стефановска Фани; Тантуровска, Лидија; Евроска, Топлиска Катица; Цветановски, Гоце; Ралповска, Бандиловска Елизабета; Дрвошанов, Васил; Каранфиловски, Максим; Цветковски, Живко. (2003). *Толковен речник на македонскиот јазик. Том 1*. Институт за македонскиот јазик „Крсте Мисирков“ - Скопје.
2. Велковска, Снежана; Велковска, Бисерка; Антевска, Веновска Снежанка; Михајловска, Додевска Олгица; Грујовска, Јованова Елена; Јовеска, Оливера; Каранфиловски, Максим; Ристеска, Стефановска Фани; Евроска, Топлиска Катица; Цветановски, Гоце; Ралповска, Бандиловска Елизабета; Цветковски, Живко. (2005). *Толковен речник на македонскиот јазик. Том 2*. Институт за македонскиот јазик „Крсте Мисирков“ - Скопје.

3. Велковска, Снежана; Велковска, Бисерка; Антевска, Веновска Снежанка; Маџоска, Груевска Симона; Ѓоргиева, Давкова Светлана; Конески, Кирил; Каранфиловски, Максим; Ралповска, Бандиловска Елизабета; Ристеска, Стефановска Фани; Денчова, Стоевска Еленка; Евроска, Топлиска Катица; Цветановски, Гоце; Цветковски, Живко. (2006). *Толковен речник на македонскиот јазик. Том 3*. Институт за македонскиот јазик „Крсте Мисирков“ - Скопје.
4. Димитровски, Тодор; Корубин, Благоја; Стаматоски, Трајко. (1986). *Речник на македонскиот јазик*. Македонска книга - Скопје.
5. Ergin, Muharrem. (1998). *Türk Dil Bilgisi*. Yayınları - İstanbul.
6. Конески, Кирил. (1995). *Зборообразувањето во современиот македонски јазик*. Бона - Скопје.
7. Леонтиќ Марија. (2009). *Турските суфикси во македонскиот јазик со паралели од македонската патронимија и топонимија*. (необјавена докторска дисертација). Универзитет „Свети Кирил и Методиј“, Филолошки факултет „Блаже Конески“ - Скопје.
8. Настева Јашар, О. (1987). *Турските елементи во јазикот и стилот на македонската народна поезија*. МАНУ - Скопје.
9. Настева Јашар Оливера. (2001). *Турските лексички елементи во македонскиот јазик*. Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“ - Скопје.

Делфина ЈОВАНОВА НИКОЛЕНКО<sup>1</sup>  
д-р Луси КАРАНИКОЛОВА-ЧОЧОРОВСКА<sup>2</sup>

## СЕМАНТИКАТА НА ЈАЗИКОТ ВО РУБРИКАТА „САКАМ ДА КАЖАМ“ ВО ДНЕВНИОТ ВЕСНИК „ВЕСТ“

**Апстракт:** Овој труд има за цел да ја прикаже семантиката на јазикот во македонскиот дневен печат, т.е. скриените пораки и кодови коишто претставуваат важна компонента во еден текст на која треба да се обрне поголемо внимание при читањето. Преку конкретни примери во рубриката „Сакам да кажам“ која излегува во печат во дневниот весник „Вест“, направена е анализа на симболите и знаците коишто ги содржи еден текст, како и анализа на стилот на авторот. Авторот Горан Михајловски преку неговата рубрика „Сакам да кажам“ гради слика, поточно ја пресликува реалната состојба во којашто ние денес живееме. За скриената порака што тој ја пренесува да биде правилно сфатена и да се направи разлика меѓу буквалното и преносното значење, читателот треба да поседува некои основни знаења од областа на семантиката која придонесува толкувањето да биде успешно спроведено.

**Клучни зборови:** *стилистика, стил, знак, код, значење, дневен печат.*

Delfina JOVANOVA NIKOLENKO<sup>1</sup>  
Lusi KARANIKOLOVA – COCOROVSKA, PhD<sup>2</sup>

## THE SEMANTICS OF THE LANGUAGE IN THE RUBRIC „SAKAM DA KAZAM“ IN THE DAILY NEWSPAPER „VEST“

**Abstract:** This paper aims to present the semantics in the Macedonian press, i.e. hidden codes and messages that represent an important component of a particular text, which requires higher awareness during the reading process. Through several examples from the rubric “Sakam da kazam” issued in the daily newspaper “Vest”, an analysis of the symbols and signs within a text has been made, as well as the author’s style analysis. The author, Goran Mihajlovski, through his rubric depicts the real life conditions nowadays. In order to understand the hidden message in a correct manner and to make a distinction between the literal and figurative meaning, the reader should possess some basic knowledge in semantics that helps in conveying successful interpretation.

<sup>1</sup> Делфина Јованова-Николенко, магистрант на Филолошкиот факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Луси Караниколова-Чочоровска, Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип.

**Key words:** *stylistics, style, sign, code, meaning, press.*

## 1. Вовед

Во 1991 година излезе првиот број на дневниот весник „Вест“. Рубриката „Сакам да кажам“ на Горан Мијалковски првпат се објави на 12.1.1991 година, најнапред во дневниот весник „Вечер“. Станува збор за мошне читана рубрика, нешто што ако не преку печатеното, со сигурност се потврдува преку електронското издание на овој весник. Вообичаено, рубриката има алегориски карактер: едно се кажува, а друго се мисли. Тоа, пак, од своја страна упатува на концентрирана семантика, што значи дека треба да се чита со внимание. Затоа и „Сакам да кажам“ бара и, секако, низ годините добива читатели кои „имаат време“ и доволно трпение да ја прочитаат и, секако, и да ја сфатат. Обично, бидејќи се објавува еднаш седмично (секој петок), се осврнува на настани во периодот од изминатите седум дена.

Опстојувањето на оваа рубрика се должи колку на искуството и ерудитивноста на авторот, толку и на заинтересираноста на читателите за неа. А вниманието што таа го добива е респектабилно.

## 2. За семантиката и семантиката на јазикот

Семантиката е наука којашто се занимава со значењето на зборовите и нивната функција во реченицата. Таа е дел од семиотиката којашто претставува општа теорија на знаците. Зборот семантика почнува да се користи во 20 век од страна на францускиот лингвист Мишел Бреал. Освен што го проучува значењето на зборовите, семантиката го проучува и односот на значењето меѓу зборовите, условите на вистинитост на некој исказ, прагматиката која се смета за гранка на семантиката, а исто така прави и критичка анализа на дискурсот. Конечно, семантиката се задржува на односот меѓу ознаката и означеното. Знакот е стимуланс, т.е. сетилна супстанца, чијашто ментална слика нашиот дух ја поврзува со слика на друг стимуланс кој треба да ја оживее за целта на општењето. Тој е израз, т.е. белег на намерата да се соопшти смисла. Но, оваа намера може да биде и несвесна, што пак многу го проширува полето на семиотиката.

Додека пак, кодирањето е работа на договор меѓу корисниците на знакот кои го признаваат односот меѓу означителот и означеното и го почитуваат при употребата на знакот. Меѓутоа, таа конвенција е повеќе или помалку широка или пак, повеќе или помалку прецизна. Колку што конвенцијата е понејасна, толку повеќе вредноста на знакот е попроменилива и зависна од корисникот. Од друга страна, конвенцијата има статичен карактер и таа зависи од бројот на единките во одредена група, кои ја признаваат и прифаќаат. Колку што конвенцијата е поширока и попречишна, толку знакот е повеќе кодиран. Ако знакот има имплицитно потекло, тогаш кодирањето е процес. Употребата ја одредува и развлекува конвенцијата, така што ако знакот се кодира, тогаш може и да се декодира.

Поимот смисла вообичаено се дефинира на два начина: „Идеја што знакот ја претставува“ и „Идеја на која може да се однесува предметот на мислење“. Постои смисла на зборот „живот“ но и смисла на животот. Во средниот век се употребувале два збора, *lesens* (lat. *sensus*) или непосредно значење, она што е очигледно и *lesen* (germ. *sinn*o, „правец“) што ја означува другата страна на смислата, неговата крајна цел. Лингвистичката револуција, за жал, ги стопила во еден овие два облика и сериозно ги замаглила границите на нивното значење, а со тоа и границите на двете семиотики. Според ова, ако семиотиката е наука за знаците, тогаш таа го опфаќа севкупното знаење, севкупното искуство, затоа што сè е знак: сè е означено и сè е означител.

Моделативната моќ е способност да се претстави некој предмет во форма на јазична или книжевна слика. Моделот е слика на предмети кој се посочува, прикажува со еден знак. Моделот на предметот што се прикажува во еден текст може да биде поблизок до светот што го прикажува, но може да биде и пооддалечен. Оттаму, едни знаци се сметаат за условно пореалистични, поотворени кон предметот, а други се сметаат за херметички и позатворени кон предметот. При читањето на знаците учествуваат цела низа од интерпретанти, кои се знаци подредени од други знаци и кај секој читател побудуваат цела низа различни слики. Значи, моделот го претставува она што не мора да постои, она што може да е отсутно, а се подразбира. И токму тоа е интересно „читањето меѓу редови“. Знаците сами по себе повлекуваат голем број на прашања и означуваат нешто што постои надвор од нив. Тие се невидливи на прв поглед и нудат нешто повеќе за предметот, за светот кој го претставуваат и настојуваат да имаат поширока, поуниверзална информација за начинот на кој се организирале животот и светот. Тие најчесто се со висок степен на симетричност со предметот кој го означуваат.

Во тесна врска со семантиката е и стилистиката. Стилистиката е наука за стилот. Таа се смета за наследничка на реториката. Реторичката концепција на стилот продолжува во 20 век како неореторичка концепција, се говори за неореторика како вид стилистика.

Аристотел вели дека стилот во голема мера зависи од контекстот, функцијата на изразот, намената, целта, приспособеноста на моментот со изразот, кој сè кажува. Неусогласеноста е една од негативните одлики на стилот. Она што не е усогласено прима негативна конотација. Сè треба да биде усогласено на намената, целта, на другата личност итн. Една од позитивните индикации е усогласеноста на местото, времето, човекот итн. Други позитивни индикации се јасноста наспроти која е најасноста. Според Аристотел негативна индикација е и големата претенциозност. Аристотел ги почитува своите ставови за соодветноста на стилот на жанрот, времето, местото, публиката, намерата итн. Според него, сублимноста е добра одлика на стилот, а честите проширувања, дигресији, зборуваат за еден вид лош стил. Сувопарноста или високопарноста зборува за невкус и тоа е, исто така, негативна индикација.

Добриот стил од Аристотел до денес би требало во процесот на комуникација да носи дефамилијаризација, тоа значи дека стилот е извор на дополнителни информации, токму поради фактот што е причинител за создавање необични,



оригинални, автентични, крајно индивидуализирани информации, текстови.

Под стил се подразбира и индивидуален начин на изразување на мислите. Имено, секој на различен начин ги искажува своите мисли, што значи дека секој има свој стил. Стилот е личен избор на јазичните средства со кои ги искажуваме своите мисли. Стилот го дефинираме како збир од дополнителни јазични елементи што ја надградуваат основната информација на исказот или на текстот. Со јазикот настојуваме да соопштиме нешто, да дадеме некаква информација за нешто што се случило, за тоа како се чувствуваме, за нашите мисли и ставови. Информацијата би можеле да ја наречеме основа на секој исказ. Се разбира, секој на различен начин раскажува за тоа што се случило, за своите чувства, а на различен начин ги изложува и своите мисли и ставови. Една иста мисла може да биде различно искажана од различни говорници. Секој, иако ќе ја искаже истата порака, ќе избере различни зборови, редослед на зборови, интонација па дури и мимики со кои ќе ја изрази мислата.

За основоположник на стилистиката се смета Шарл Бали. Овој автор, студент и следбеник на Фердинанд де Сосир, се интересирал за оној јазичен израз што го практикуваат сите зборувачи на еден јазик, а тоа е разговорниот, функционален стил, кој е исполнет со слободно и спонтано изразување, ставови, мисли (љубов или омраза, потценување или преценување, хумор или иронија и сл.). Своите поставки за тоа дека стилот го прават можностите на јазикот за изразување чувства, Шарл Бали ги изнесува во својата книга посветена на француската стилистика. Оваа книга има пошироко значење затоа што теориските поставки во неа имаат важност за кој било друг јазик, а начинот на кој се спроведени покажува доследност и верност кон поставените принципи. Следбениците на Шарл Бали, од своја страна, почнале да се интересираат за јазикот на уметничката литература, земајќи предвид или одделни јазични црти кај писателите, или пак целосно го проучувале јазикот на одделни француски писатели.

Ние денес можеме да кажеме дека треба да се проучува не само јазикот на писателите туку и јазикот на науката, јазикот на средствата за јавно општење, јазикот на администрацијата и политиката, како и разговорниот јазик.

Стилистиката е наука што ги проучува можностите на изразување што ни ги дава јазикот и начинот на кој избираме од тие средства за да се изразиме во определени ситуации. Нема стилистика без избор меѓу повеќе зборови, меѓу повеќе изрази, меѓу повеќе конструкции, меѓу повеќе наставки. Предмет на проучување на стилистиката е стилот, односно начинот на кој се организира еден исказ или текст, начинот на кој се оформува една содржина. Според тоа, стилистиката ги проучува изразните можности на јазикот и изборот што го прави зборувачот или пишуваачот за да го оформи својот исказ или текст. Постојат повеќе начини на кои може да се изрази една содржина и од повеќето зборови и конструкции што му стојат на располагање за определен предмет, лице, појава, содржина и слично, зборувачот го избира тој збор што смета дека одговара за таа ситуација на општење, како и за тој соговорник.

### 3. За семантиката на јазикот во рубриката „Сакам да кажам“

Рубриката „Сакам да кажам“ на новинарот Горан Михајловски ја земаме како пример за приказ на семантиката на јазикот и тоа од повеќе аспекти.

Веќе се кажа, станува збор за рубрика која има алегориско-метафоричен карактер, односно едно се зборува а друго се мисли.

Секој текст е кодиран и има две значења: буквално и преносно. Овде постои двојно читање. Во редовите на овие текстови се содржани настани кои во обичната комуникација се автоматизираат и се читаат како обичен израз. Но, ако навлеземе подлабоко „меѓу редовите“ всушност ќе го откриеме преносното значење на текстот. Овие текстови содржат симболична ситуација којашто може да се толкува како проекција на некоја претходно готова слика, но и располага со сигнали на распознавање. Во себе содржат скриена порака и толкувањето на таа порака зависи од нас. Кога ќе се открие вистинската порака на самиот текст тогаш се воспоставила вистинска комуникација меѓу авторот и читателот, т.е. тогаш е воспоставен однос автор – текст – читател. Една иста порака може да биде исполнета со значење или да биде испразнета, односно извлечена од нејзиниот сопствен код или контекст. Затоа, авторот треба да е концентриран на пораката, на информацијата и многу е важен начинот на кој нешто ќе се искаже, т.е. начинот на кој ќе се пренесе некоја информација.

Така, во статијата „20 минути“ излезена во печат на 7.6.2014 година, преку игра на зборовите авторот зборува за она што е очигледно за целата македонска јавност, она за коешто никој не се осмелува да зборува и она за коешто тој сака да каже но не смее. Уште на почеток авторот со потсмев и подбив пишува за една реклама во којашто се зборува за слободата на мислење и изразување во медиумите. Ова е едно од основните граѓански права. Ова право датира од 18 и 19 век и претставува конститутивно право за еден демократски систем во кој секој има право слободно да го искаже своето мислење. Слободата на изразување е право коешто се темели врз слободата на мислење и е неразделно поврзана со неа.

Авторот критички пристапува кон ова затоа што смета дека ова право не е во целост спроведено во македонските медиуми и дека тие сè уште чувствуваат страв целосно да го искажат своето мислење. Тој преку знаци и кодови ја пренесува неговата скриена порака до македонската јавност, притоа надевајќи се дека ќе воспостави комуникација со читателот и дека неговата порака ќе биде правилно сфатена: „Си седи една згодна новинарка во редакција и ѝ свони телефонот. Се јавува шефот. И ветува награда и ја убедува да не пишува за некој фабрикант, оти тоа не би било добро за никого. Таа пркосно го одбива шефот и продолжува да го пишува текстот. Дали го објавува - не знаеме. Оти спотот нема завршница“. Всушност, неговата главна цел е токму ова, затоа што авторот секогаш мисли на читателот и се надева дека ќе допре до него.

Авторот е ироничен, критички настроен и многу остро и преку сарказам се обидува да ни ја долови реалната слика на целата ситуација. Еве, како изгледа неговата иронија: „... Уште малку подалеку на патот кон ЕУ, некаде на почетокот на оваа година работејќи на една тема, за која претпоставувавме дека ќе имаме

проблеми да ја објавиме, решивме да тестираме за колку време ќе стигне реакција, откако ќе го поставиме прашањето во релевантна владина институција. Не чекавме долго. По дваесет минути, наместо одговор на поставеното прашање, добивме добронамерна сугестија дека ако пишуваме за таа тема, тоа не би било добро за никого. Како во поучниот спот со згодната новинарка што тргнала на патот кон ЕУ во далечната 2009 година...“

Според ова, авторот преку неговиот индивидуален начин на изразување и преку неговиот личен избор на зборови и јазични средства ги искажува своите мисли, своите скриени пораки и кодови со кои свесно влегува во потсвеста на читателите.

Стилот на авторот е публицистички. Неговата функција е информативна, дејствувачка или мотивирачка, т.е. пропагандна, па со нив се создава едно јавно мислење во едно општество. Неговиот стил е индивидуален и преку него тој се претставува себеси. Позната е општоприфатената дефиниција на Бифон за стилот дека „стил е самиот човек“.

Преку анализа и свое лично размислување авторот директно го искажува својот став за појавите и за личностите за кои пишува. Неговите текстови се наменети за широк круг читатели (луѓе со различен степен на образование и со различни интереси и наклоности). Исто така, за брзо пренесување на информацијата, но и за привлекување внимание е важен придонесот на насловите, кои можат да бидат придружени и од наднаслови и од поднаслови. Конкретно, во прилогот што ние го анализираме, главниот наслов е „20 минути“, додека пак целиот текст е поделен во четири дела.

Во неговите текстови се јавуваат голем број прашални реченици: „Прашањето е што објавуваат тие медиуми. Каква порака испраќаат? Што откриваат? Кој ја прима таа порака? Дали таа порака нешто им значи на луѓето? Што добива заедницата од постоењето на тие медиуми? Колку нивното постоење е релевантно? Дали му служат на јавниот интерес или го задушнуваат?“...

Исто така за да каже дека „приказната со слободата на медиумите е еден надуен балон, во недостиг на една силна и креативна опозиција која ќе се бори на реални теми и основи, а не на надуени теми» авторот користи и метафора: „Е толку му требаше на балонот да се надуе. Само 20 минути“.

## Заклучок

Во дневниот печат и воопшто во сите медиуми секојдневно кружат информации со скриена порака и симболика. Користејќи свој личен стил и вешто служејќи се со јазичните средства, авторите наметнуваат свое мислење за одредена ситуација и се обидуваат да ни го пренесат преку кодови. Нам како читатели ни преостанува да креираме свое мислење за содржината на пораката, за тоа како ќе ја сфатиме и како ќе го прочитаеме нејзиното скриено значење.

Авторот на рубриката „Сакам да кажам“ Горан Михајловски мошне вешто и суптилно го навестува она што сака да го каже и она што го мисли, надевајќи се дека ќе наметне еден став кој ќе биде општоприфатен.

Како и да е, несомнено е дека со подлабока анализа на содржината на еден текст, па макар бил тој и од дневниот печат, секој читател ќе пронајде своја семантика, логична за него, и ќе препознае и протолкува знаци коишто за еден читател имаат едно, за друг имаат сосема друго значење. Во секој случај, така треба и да биде, зашто и во пишувањето и читањето (треба да) постои демократија.

### Користена литература

1. Аристотел: (2002). Реторика, Македонска книга, Скопје, Превод од старогрчки, предговор, белешки и коментар: Весна Томовска.
2. Бојковска, Стојка; Минова-Ѓуркова, Лилјана; Пандев, Димитар; Цветковски, Живко: (2008). Општа граматика на македонскиот јазик: Просветно дело, Скопје.
3. Бојковска, Стојка; Минова-Ѓуркова, Лилјана; Пандев, Димитар; Цветковски, Живко: (1998). Македонски јазик за средното образование: Просветно дело, Скопје.
4. Дрваров, Дине: (2000) Уметноста на говорот: Сценски говор - Говорна интерпретација на уметнички текст, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Факултет за драмски уметности, Скопје.
5. Караниколова, Луси: (2010). Техники на усно и писмено изразување: Европски универзитет, Република Македонија, Скопје.
6. Конески, Блаже: (2004). Граматика на македонскиот литературен јазик: Просветно дело, Скопје.
7. Milivoje Minović: (1985). Uvod u nauku o jeziku, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Sarajevo.
8. Пандев, Димитар: (2004). Говорење и пишување: Просветно дело, Скопје.
9. Reardon, Kathleen K.: (1998). Interpersonalna komunikacija: Alineja, Zagreb.
10. Rečnik književnih termina, Nolit, Beograd, 1986 godina.
11. Royenberg, Maršal M.: (2002). Jeziksa osećanja, Nenasilna komunikacija, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd.
12. Semoire, Art M.: (1984). I vi možete imati super pamćenje: Izdanje autora-Beograd, Beograd.
13. Станојевић, Обрад/Аврамовић, Сима: (2002). ARS RHETORICA, Вештина беседништва: Службени лист СРЈ, Београд.
14. Tomić, Zorica: (2003). Komunikologija: Čigoja, Beograd.
15. Hybels, Sandra/Weaver, Richard L.: (1998). Communicatingeffectivel:, McGrawHill, Boston, Massachusetts, BurtRidge, IllinoisDubuque, IowaMadisonNewYork, NewYorkSanFrancisco, CaliforniaSt. Louis, Missouri.
16. <http://www.vest.mk/>, 20 минути, <http://www.vest.mk/default.asp?ItemID=34EBA97811DE945890DFDDB4458375F>



д-р Јаготка СТРЕЗОВСКА<sup>1</sup>д-р Билјана ИВАНОВСКА<sup>2</sup>

## ЛИНГВИСТИЧКИ ОСВРТ КОН ТУЃИТЕ ЗБОРОВИ И ЗАЕМКИТЕ ВО СТРУЧНИОТ ЛЕКСИЧКИ ФОНД НА ЈАЗИКОТ

**Апстракт:** Со овој труд се обидуваме да покажеме дека заемките во стручниот јазик се примаат како една придобивка на меѓународно научно и културно поле и не се заменуваат без потреба. Тоа можеме и ние да го констатираме од истражувањето на стручната терминологија на македонски јазик кое го прикажуваме во овој труд, но истото се случува и со германскиот јазик. Во повеќе случаи, во македонскиот јазик се позајмени следниве лексеми и не треба по секоја цена да се бара нивна замена, на пр.: *бар*, *пансион*, *ланчпакет*, *трансфер*. Заедничкиот развој на туризмот, новите форми и тесните културни и други врски создаваат сосема природно и неминовно основа и за јазично влијание меѓу јазиците.

**Клучни зборови:** *лексички фонд, заемка, неологизам, јазик давател, јазик примател.*

д-р Jagotka STREZOVSKA, PhD

д-р Biljana IVANOVSKA, PhD

## ЛИНГВИСТИЧКИ ОСВРТ КОН ТУЃИТЕ ЗБОРОВИ И ЗАЕМКИТЕ ВО СТРУЧНИОТ ЛЕКСИЧКИ ФОНД НА ЈАЗИКОТ

### Abstract

The aim of this paper is to show that the loanwords in specialized vocabulary are considered a scientific and cultural contribution on an international level and that they are not being replaced if not necessary. We state this on the basis of the research on specialized terminology in Macedonian language presented in this paper which is the same case in German. In most cases, the following lexemes are borrowed in Macedonian and they do not require strict replacement, as in the case of: *бар*, *пансион*, *ланчпакет*, *трансфер*.

The mutual development of tourism, the new forms of close cultural and other relations naturally and inevitably create the basis for interlingual influence.

**Key words:** *lexical fund, loanword, neologism, donor language, recipient language.*

---

<sup>1</sup> Факултет за туризам и угостителство, УКЛО, Битола

<sup>2</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

## 1. Вовед

Денес во време кога просторната оддалеченост не игра никаква улога, кога земјите и континентите се сè поблиски едни со други, заемното културно, а со тоа и јазичното влијание меѓу народите е посебно силно. Тоа, во основа, е заемна промена меѓу сите светски јазици, иако моментално е доминантно влијанието на англискиот јазик. Но, тоа не се однесува само на германскиот или македонскиот јазик, туку воопшто на сите неанглиски европски јазици.

Навлегувањето на туѓите јазични елементи во стручниот јазик е резултат на неизбежниот контакт со меѓународната администрација, општествените односи, трговските аранжмани, туристичките движења и други фактори. Во последниве децении лексичката инфилтрација има нагорна тенденција. Потребно е да се има предвид дека бројот на позајмената лексика сè уште е во пораст.

## 2. Изградување и промени во лексиката на стручниот јазик

Граматаката и фонетиката на еден јазик се релативно затворени системи, кои подлежат само на сосема мали промени и истите промени треба да се разгледуваат подолг временски период. Спротивно на тоа, лексиконот на еден јазик подлежи на постојана промена, бидејќи е детерминиран од индивидуални, социјални, просторно-временски и културни услови. Според тоа, лексиката на еден јазик е во постојана модификација на значењето и претрпува постојани промени. Стручните јазици во однос на туѓите зборови имаат природна тенденција на развој и збогатување. Во тој однос, стручните јазици претставуваат отворен систем, кој е изложен постојано на промени.

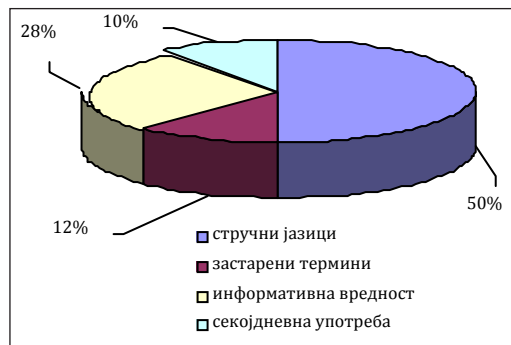
Основниот слој од лексиката во стручниот јазик го сочинува т.н. домашна (изворна) лексика, но голем дел од стручната терминологија се заснова врз туѓи и интернационални лексеми (меѓународни зборови).

Лексиката е варијабилна и мора постојано да се обновува и збогатува за да може јазикот да ги задоволи потребите на луѓето во нивната секојдневна работа. Лексичкиот фонд на јазикот подлежи на постојани промени: едни зборови застаруваат, па и исчезнуваат од употреба, бидејќи исчезнуваат и предметите што тие ги означувале, други образуваат нови за да се именуваат новите предмети и појави што ги носи современиот начин на работа и живеење. Сите земји имаат сопствени норми на живеење, а со тоа создаваат јазична комуникација според која ја образуваат лексиката во еден јазичен систем, ја примаат, избираат, прифаќаат или ја отфрлаат истата. Вокабуларот како динамичен и отворен систем е производ на повеќе генерации кои работат едни со други и на луѓето кои меѓусебно комуницираат.

## 3. Јазичното влијание на лексичкиот фонд

Значаен и незаменлив дел од лексиконот на стручниот јазик во туризмот претставуваат туѓите зборови и заемките. Тие се живи сведоци за контактите со другите народи, чие лексичко богатство се прима во сопствената земја.

Заемките дејствуваат како огледало на културната и стручната размена и со тоа, исто така, го рефлектираат ставот на општеството спрема новините што се случуваат. Основниот фонд на зборови се менува и се проширува со прифаќање на туѓи зборови и заемки, кои најчесто навлегуваат со секој нов процес или предмет во текот на јазичната историја. Бројот на туѓи зборови во германскиот јазик според Макенсен<sup>3</sup> се проценува од 20.000 до 40.000. Од нив половината односно 50% припаѓаат на стручните јазици, 12% важат за застарени, 28% имаат информативна вредност надвор од стручните јазици, а само 10% се вклучени во секојдневната употреба на јазикот.



Слика 1. Учество на туѓата лексика во стручните јазици

Денес, воопшто, не постои сомневање за меѓународното јазично влијание во стручните јазици. Не упатувајќи се во широки разгледувања на проблематиката на интерните и меѓујазичните контакти (бидејќи тоа не е задача на истражување во овој труд) ќе направиме само воведни напомени за да го означиме широкиот контекст на ова фундаментално испитување. Овде треба да се добие одговор на следниве основни прашања:

- Кои се основните причини за продорот на туѓите лексеми во стручниот јазик во туризмот?
- Во која улога се јавуваат туѓите лексеми во стручниот јазик во туризмот?
- Дали туѓите лексеми се од чисто комуникативни причини како потреба за означување или од други причини?
- Во кои ситуации јазикот давател влијае врз изборот на лексемата?

Краток одговор на поставените прашања ќе се обидеме да дадеме преку нашите анализи, а меѓу основните причини за позајмувањето ги наведуваме следниве:

1. Потребата за именување на новиот предмет или појава која се презема со соодветната ознака од земјата од која потекнуваат: *ваучер, мени, хамбургер, проспект, спот, маркетинг.*

<sup>3</sup> Mackensen, Lutz: *Deutsches Wörterbuch*, München 1999: 130.



2. Социолошко-психолошките причини и фактори на позајмувањето, односно престижната вредност со странското изразување. Овде се мисли, од една страна, на склоноста на индивидуите да ги употребуваат заемките како јазично средство со кое сакаат да постигнат „поголем престиж, „поголема научност“, „пубава звучност“, но исто така, од друга страна, се зема предвид комуникативната актуелност на означениот поим. Постои теза дека кај поголем дел од стручните лица, кај кои е раширено сфаќањето дека странската технологија е попрогресивна, странските агенции се посигурни од домашните, како и дека странските производи се со подобар квалитет од домашните.

3. Техничката и културната меѓународна соработка на сите полиња, зголемената преводна дејност и политичката и економската испреплетеност на народите. Во оваа област најчесто се зборува за интернационализми, а не за туѓи зборови.

Позајмувањето природно се јавува кога различни јазични заедници споделуваат заеднички физички и културен простор со непосредно преземање како резултат на директните контакти или со посредство на трет јазик. Во германскиот и во македонскиот јазик значаен дел од заемките не се директно преземени, туку се интегрирале преку трет или четврт јазик. Така, на пример, многу стручни лексеми и термини од латинскиот јазик го пронашле патот и навлегле во употреба преку францускиот или англискиот јазик. Германскиот јазик најчесто е јазик-посредник за англиските заемки во Југоисточна Европа.<sup>4</sup>

Во стручниот јазик постоеле различни фази на позајмување. Во изградувањето на речникот на стручниот јазик се издвојуваат повеќе основни фази<sup>5</sup>. Во почетните фази претежно бил контактот со латинскиот јазик, од кој навлегуваат голем број заемки. Втората фаза е времето на француското влијание, што достигнува кулминација, но и пад, во текот на минатиот век. Третата фаза е современата состојба на стручниот јазик во однос на изградувањето на речникот. Почетоците на третата фаза се совпаѓаат со почетоците на создавањето на современ меѓународен туризам. Таа се карактеризира со усвојувањето на туѓ лексички фонд на зборови што спаѓа во стручната лексика во туризмот. Во сите фази стручниот јазик стапувал во контакт со јазиците со престиж од кои усвојувал ред зборови, постојано градел и преизградувал свои елементи и со свои средства и карактеристики навлегувал во областа на лексиката.

Можностите за контакт со другите јазици на туристичките берзи, во туристичките агенции или во самиот туристички објект или туристичко место, придонесоа до голем бран на позајмени лексеми во стручниот јазик во туризмот. Сателитската и компјутерската технологија целосно го имаат променето начинот на кој се комуницира со деловните партнери од целиот свет. Туристичките филмови, разните репортажи, информативните, забавните, спортските и музичките програми на странски јазик го исполнуваат поголемиот дел од рекламниот материјал во туризмот. Токму поради ова, влијанието врз стручниот јазик во туризмот на македонски и германски јазик не е резултат на една регуларна социјална интеракција меѓу две јазични заедници, туку на

<sup>4</sup> Filipović Rudolf: *Teorija jezika u kontaktu*, Školska kniga, Zagreb 1986: 90.

<sup>5</sup> Конески, Блаже: *Грамматика на македонскиот јазик*, Култура, Скопје, 1982.

контактите со туристите и новата технологија на комуницирање во туристичката област.

Стручниот јазик во туризмот подлежи под силно туѓо јазично влијание и интензитетот е далеку поголем во стручниот јазик од оние во општиот јазик. Германскиот и македонскиот јазик во своите фази на изградувањето на речникот стапувале во контакт со јазици со престиж, така што усвојувале, а и денес усвојуваат многу туѓи лексеми од други јазици.

Според Сапир (1921), наједноставен начин на влијание, на кој еден јазик може да делува на друг јазик е позајмувањето на зборови.<sup>6</sup> На јазичното позајмување влијаат лингвистички и екстралингвистички фактори. Како најголем фактор кој влијае врз позајмувањето на лексиката е повисокиот културен, економски, технички, социолошки развој на земјата од која се преземаат одредените јазични единици. И денес постојаниот интензитет на меѓународни односи на сите полиња сè повеќе го поттикнува и меѓујазичниот процес во областа на промената на информации, што придонесува за општиот прогрес. Екстралингвистичките фактори кои го условуваат феноменот на јазичното позајмување се протегаат од социолошки, психолошки, културни, економски, политички и други, па сè до едно опсежно истражување од сферата на социолингвистиката, психолингвистиката и другите науки.

#### 4. Збогатување и проширување на лексичкиот фонд

Квантитативната анализа на стручната лексика покажува дека не само македонскиот, туку и германскиот јазик е составен од голем дел на туѓа лексика т.е. зборови кои навлегле во стручниот јазик од други јазици. Според Вандрусцка,<sup>7</sup> „секој јазик е конгломерат од јазици“.

Како никој друг стручен јазик, јазикот во туризмот, според фреквенцијата на лексемите, има мултилингвална и мултидисциплинарна компонента. Мултилингвалната компонента на стручниот јазик во туризмот произлегува од неговата прагматика и затоа таа е неминовна. Затоа на оваа карактеристика се гледа како на позитивна и „симпатична“ појава, т.е. како на појава што не само што придонесува за збогатување на лексичкиот фонд, туку придонесува до зближување на народите.

Под *туѓи зборови* се подразбираат зборови преземени од други јазици, кои ортографски, а понекогаш и фонолошки, во потполност не се интегрирани кон јазикот-примател. Што значи дека како туѓи зборови ги сметаме и зборовите кои се користат во повеќе ортографски варијанти, од кои некои потполно се приспособени, а некои делумно. Исто така, Бауман и Калферкемфер<sup>8</sup> прават разлика меѓу заемките и туѓите зборови. *Заемките*, според горенаведените лингвисти, се зборови кои се приспособиле во јазикот и повеќе не се чувствуваат

---

<sup>6</sup> Сапир: 1921, 206.

<sup>7</sup> Wandruszka, Mario: *Die europäische Sprachgemeinschaft. Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch, Spanisch im Vergleich*. Tübingen, 1998.

<sup>8</sup> Baumann, Klaus-Dieter/Kalverkämpfer, Hartwig: *Kontrastive Fachsprachenforschung*. Forum für Fachsprachenforschung 20. Tübingen: Narr 1992.

дека се од странско потекло, додека *туѓите зборови* се дефинираат како зборови кои во одредени случаи недоволно јазично и правописно се адаптирале и интегрирале. Филиповиќ<sup>9</sup> под туѓи зборови подразбира зборови кои ги задржале фонемските елементи, по што се разликуваат од домашните зборови.

Заемките, според Сато,<sup>10</sup> се „зборови преземени од други јазици кои се адаптираат во јазикот примател, без да се преведуваат и кои стануваат општопризнати“. Заемките во стручниот јазик имаат и своја смисла. На пример, лексемата *Menü* ‘мени’, не е ниту ‘листа на јадења’, ниту ‘оброк’, туку ‘избор на јадења’ што можат да се добијат во ресторан како еден оброк за определена цена. „Заемките како производ на процес од преземање на еден јазички израз од еден странски јазик во мајчиниот јазик се јавуваат во оние случаи, во кои во сопствениот јазик нема ознака за новонастанатата работа односно појава. Како резултат на овој процес се добиваат нови резултати кои можат да се повразат на најразлични начини со странскиот и мајчиниот јазик“.<sup>11</sup>

Многу позајмени зборови се преземени во овој јазичен систем и не се гледа денес на нив како туѓи зборови. Во принцип, јазикот не може да се ослободи од заемките, но треба да се користи следново правило:

- Доколку има добар, соодветен македонски збор, да не се прифаќа заемката.
- Доколку заемката е веќе прифатена, не мора по секоја цена да се бара македонски супститут.
- Доколку постојат веќе и македонски и туѓ збор, предност да му се даде на македонскиот збор, во случај да се работи за неутрален, стилистички немаркиран текст.

Лингвистите се согласуваат со ова правило. Сепак, се поставува прашањето кои заемки се непотребни, а кои зборови потојат како добра замена. Тие сметаат дека во еден „неутрален, со високојазичен стил“ би било подобро заемките да се стават во што е можно помала мера.

Зборовите во стручниот јазик се позајмуваат кога има потреба од нови поими (пред сè, со развојот на туризмот) и обично се земаат како целини, па фонетски, морфолошки и лексичко-семантички се адаптираат на јазичниот систем на ЈП и со време го губат призвуокот на туѓ збор. Така, денес лексемата *Hotel* ‘хотел’ или *Menü* ‘мени’ и многу други толку многу се одомаќиле што не се чувствува дека истите се позајмени.

Позајмените лексички единици по завршувањето на еден временски период, од моментот на нивното инфилтрирање до оној условен момент на делумна или целосна адаптација во системот на јазикот примател, значат придонес во збогатувањето на речникот на тој јазик.

---

<sup>9</sup> Filipović, Rudolf. *Teorija jezika u kontaktu*, Zagreb, 1986. 119.

<sup>10</sup> Sato 1984: 97.

<sup>11</sup> Bußmann 1990:213f.

## 5. Мотивациски и функционални аспекти на заемките

Според Поленц,<sup>12</sup> употребата на туѓите зборови зависи „кој го користи зборот, кој е соговорникот, со каков јазик се служи соговорникот, во која говорна или писмена ситуација, за што се однесува, во кој контекст, со каква стилска обоеност и пред сè со кое значење“.

Во проспектните материјали каде што се промовираат туристичките вредности на една земја преовладуваат туѓи називи, кои не се преведуваат: *клуб*, *анимација*, *чартер*. Во овој контекст тоа би значело дека често се посегнува по туѓи зборови со цел да се издигне нивото на туристичката понуда или туристичката дестинација. Неретко употребата на туѓата лексика може да биде одраз на модните трендови. Во однос на гореизложеното мотивациски и функционални аспекти на заемката се различни, како на пример:

1. Заемката често пополнува лексичка празнина во стручниот зборовен фонд, затоа што во спротивно постојано треба да се опишува со домашни јазични средства: *Camp* ‘камп’, *Pension* ‘пансион’, *Cognak* ‘коњак’, *Visa card* ‘виза’, *Master card* ‘мастер-картичка’, *Catering service* ‘катеринг-сервис’, *Fitness* ‘фитнес’.
2. Заемката може да понуди поширока семантичка диференцијација: *Snack*; *Imbiss*, ‘ужина’ односно *Zwischenmahlzeit*, ‘меѓуоброк’ *Rezeption* ‘рецепција’ односно *Empfang* ‘прием’.
3. Заемката означува потесна семантичка содржина од домашниот збор: *Exkursion* ‘екскурзија’ наспрема *Ausflug* ‘излет’, потоа *Chanson* ‘шансона’ и сл.
4. Семантичка диференцијација на заемките со преводните еквиваленти. Заемките често се термини кои имаат своја вредност наспрема релативно неутралните преводни еквиваленти: *Dessert* ‘десерт’ наспрема *Nachspeise* ‘последјадење’, *Service* ‘сервис’ наспрема ‘услуга’.
5. азичната економија, која ја дава заемката и има предност во однос на краткоста и прегнантноста.

Една од причините за употребата на туѓиот збор е олеснување на комуникацијата. Туѓата лексика содржи посебни нијанси кои домашниот збор го нема.

Важно прашање во врска со заемките е нивната семантичка, стилска и синтаксичка употреба. Употребата, на пример, на туѓите глаголи во германската реченица врз основа на нивната неделивост, условува реченицата да добие друга конструкција, така што и стручниот текст добива друга форма. Со глаголите-заемки отстапува рамковната реченица. Ова не мора да биде подобро, но е попрегледно, и во секој случај нуди повеќе можности. Еден туѓ збор може да биде соодветен и корисен, бидејќи стручното лице може да се изрази пократко и појасно. Употребата на туѓите зборови во стручните текстови во туризмот е оправдана и нужна, бидејќи со нивно користење стручните лица ја покажуваат својата стручна подготвеност. Стручните лица секако треба да ја владеат

<sup>12</sup> Polenz, P.: *Fremdwort und Lehnwort sprachwissenschaftlich betrachtet. Fremdwort-Diskussion*, P: Braun, München, 1979, 133-153.

стручната лексика, односно термините, со што (се смета дека) заемката остава подобар впечаток.

Егзотизмите се, исто така, форма на позајмувања. Егзотизмите прозлегуваат од позајмената лексика и означуваат: единици валути, ознаки за форми на поздравувања на туѓ јазик и др. Исто така, егзотизмите се споменуваат кај Рајхман и Виганд како сепаратни, туѓи зборови. Фон Поленц<sup>13</sup> зборува за „предмети и појави, кои ги има само кај другите народи“, на пр.: *Kolleg* ‘колеџ’, *Lord* ‘лорд’, *Geisha* ‘гејша’, *Kanzler* ‘канцелар’, а додека Хелер<sup>14</sup> дополнува дека овие лексеми не постојат во јазичните граници на земјата примател.

Познато е дека многу чинители придонесуваат за прифаќање и адаптирање на туѓата лексика во еден јазик. Многубројните функции на стручниот јазик во туризмот доведоа до мошне брзо збогатување на неговата лексика со голем број туѓи зборови, што не може да не се одрази и на нивното повеќе или помалку успешно адаптирање.

Квантитативната анализа покажа дека поголем број од заемки се составен дел на активниот лексички слој на германскиот јазик и македонскиот јазик (*Hotel* ‘хотел’, *Restaurant* ‘ресторан’, *Pension* ‘пансион’, *Menü* ‘мени’, *Agenteur* ‘агенција’, *Rezeption* ‘рецепција’, *Tourism* ‘туризам’, *Gastronomie* ‘гастрономија’), но нивната адаптација и интеграција е различна, како на фонолошко-графолошко, морфолошко-семантичко, така и на лексичко-семантичко ниво. Во германскиот и во македонскиот јазик се регистрирани заемки коишто целосно се адаптирани, така што воопшто не се чувствуваат како туѓи. Многу туѓи зборови, што се однесува на германскиот јазик, ги имаат задржано сопствените гласовни структури со мали отстапки, но најмногу можат да се препознаат по акцентот.

Исто така, постојат зборови од поново време чијашто адаптација не е завршена: *Airbag* ‘ербег’, *Brunch* ‘бранч’, *Snekbar* ‘снекбар’, *Lunch-packet* ‘ланчпакет’.

Фактот дека од вкупната позајмена лексика голем дел не е регистрирана во речниците кои се користат во оваа анализа јасно укажува дека влијанието на туѓите јазици во најново време е многу големо како во македонскиот, така и во германскиот јазик.

Признавајќи ја важноста и неопходноста да се чуваат сопствените потенцијали на секој јазик, да се активираат и да се негуваат, сепак можеме и мораме да кажеме дека странската лексика во стручниот јазик не може и не треба да се изостави од речникот на секој јазик одделно, бидејќи таа е неминовна и незаменлива за стручните јазици. Таканаречените туѓи лексеми денес се неопходни за секоја струка, повеќе од кога било. Со инфилтрацијата на туѓата лексика во речникот на секој национален јазик<sup>15</sup>, со таканаречените неопходни заемки, навлегуваат и ги заменуваат зборовите што тој веќе ги има и успеваат

<sup>13</sup> Polenz, P.: *Fremdwort und Lehnwort sprachwissenschaftlich betrachtet. Fremdwort-Diskussion*, P: Braun, München, 1979.

<sup>14</sup> Heller, Klaus: *Der Wortschatz unter dem Aspekt des Fachwortes*, In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität, Leipzig*, 1981, 218-238

<sup>15</sup> Според Дикро Освалд и Тодоров Цветан, национален јазик е службен јазик на една држава (со можности да има повеќе, како што е во Белгија или Швајцарија).

да ги истиснат. Таков е примерот со лексемата *Restaurant* ‘ресторан’, која има поширока примена и сè повеќе ја истиснува лексемата *Gaststätte* ‘гостилница’, место каде што гостинот се угостува. Денес, за жал, многу ретко се употребува лексемата *Gaststätte* ‘гостилница’, за сметка на други лексеми.

Германскиот, како и македонскиот јазик, бил постојано под влијание на туѓи јазици и лингвистите секогаш се обидуваале да ги намалат овие влијанија. Ваквите обиди на лингвистиката можат да се согледаат во секој временски период. Оваа појава во лингвистиката се нарекува пуризам. Пуризмот, според Дуден,<sup>16</sup> е „често пати претерано залагање во зачувување на чист национален јазик од туѓи зборови“. Пуризмот слично го толкува и Брокхаус<sup>17</sup> „претерана трудољубивост во чистење на мајчиниот јазик од елементи со туѓо јазично потекло“. Според Варих,<sup>18</sup> пуризмот е „(претеран) стремеж за чистење на јазикот од туѓи зборови“.

## 6. Заклучок

Појавата на туѓите лексеми и на заемките во јазиците претставува секогаш предизвик за лингвистите да заземат и да изградат свој став спрема таа лексика – да ја одбележат, да ја испитуваат, да ја потврдат или да ја одбијат. Оваа задача за лингвистите важи сега, а ќе важи и во иднина.

Општопознато е дека македонската лингвистика, во основа, зазема позитивен став спрема странската лексика. Дијалектички за стандардниот јазик важат два принципа: првиот принцип: предност пред туѓиот збор има домашниот збор односно зборот од домашно потекло. Вториот принцип според Б. Корубин<sup>19</sup>, туѓиот збор се гледа и се цени како можност за збогатување на речникот, како придобивка на меѓународното духовно општење, заемките ќе се примаат колку што е потребно, т.е. во случај кога нема сопствени зборови или соодветни зборообразувачки средства.

Зборувајќи за развитокот на лексиката во туризмот не можеме, а да не се запреме на прашањата сврзани со изградбата на речничкиот состав на современиот македонски јазик. Изградбата на речникот на еден јазик е постојан и незапирлив процес. Меѓутоа, битно прашање во врска со изградбата на македонскиот речник е: каков став се зазема кај нас во однос на неговото збогатување со зборови, што во народниот јазик ги нема, а што му се неопходни на еден современ стручен јазик.

Стандардните јазици фундираат како носители на националниот и културниот идентитет. Во секоја земја треба да постои јазичен закон и надлежна институција која ќе го институционализира негувањето на јазикот. Исто така, неопходни се стручни списанија или рубрики како што постојеа во „Литературен збор“ или „Литературно катче“, како и емисии на радио и телевизација и други

---

<sup>16</sup> Duden, *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache* in 8 Bänden, Bd. 6, Dudenverlag, Mannheim 1994, S. 2662.

<sup>17</sup> *Der große Brockhaus* Bd. 9: F.A. Brockhaus Wiesbaden, Mannheim, 1956, S. 456

<sup>18</sup> Wahrig, Gerhard: *Deutsches Wörterbuch*, Bd. 9, Bertelsmann Lexikon Verlag, Gütersloh, 1992, S. 1025.

<sup>19</sup> Корубин, Б.: *Јазикот наш денешен*. Книга трета, Скопје, 1980, 61.

медиуми, кои би давале јазични препораки за вакви суштински лингвистички прашања.

**Користена литература**

**(на латиница)**

1. Baumann, Klaus-Dieter/Kalverkämpfer, Hartwig: *Kontrastive Fachsprachenforschung. Forum für Fachsprachenforschung* 20. Tübingen: Narr 1992.
2. Mackensen, Lutz: *Deutsches Wörterbuch*, München 1999.
3. Filipović Rudolf: *Teorija jezika u kontaktu*, Školska kniga, Zagreb 1986.
4. Wandruszka, Mario: *Die europäische Sprachgemeinschaft. Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch, Spanisch im Vergleich*. Tübingen, 1998.
5. Polenz, P.: *Fremdwort und Lehnwort sprachwissenschaftlich betrachtet. Fremdwort-Diskussion*, P: Braun, München, 1979.
6. Heller, Klaus: *Der Wortschatz unter dem Aspekt des Fachwortes*, In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität, Leipzig*, 1981, 218-238

**(на кирилица)**

1. Конески, Блаже: *Грамматика на македонскиот јазик*, Култура, Скопје, 1982.

м-р Наталија ПОП ЗАРИЕВА<sup>1</sup>  
м-р Крсте ИЛИЕВ<sup>1</sup>

## ВЛИЈАНИЕТО НА ИНТЕРНЕТОТ ВРЗ ЈАЗИЧНАТА КУЛТУРА, КОГНИТИВНИОТ И АКАДЕМСКИОТ РАЗВОЈ НА МЛАДИТЕ

**Апстракт:** Овој труд има за цел да ја разгледа проблематиката на влијанието на интернетот, особено социјалните мрежи врз младите луѓе, нивниот правилен развој и интернет опасностите кои ги демнат и ја загрозуваат нивната физичка и психичка безбедност. Тој упатува на проблемот дека родителите не се свесни за сите опасности кои надвиснуваат на иднината на нивните деца или, пак, не се моќни да сторат нешто за да ја променат таа општа состојба. Трудот се повикува на современи научни истражувања во светот кои укажуваат на релевантноста на проблемот, но воедно нудат решенија. Еден од основните чекори е информирање и едукација на родителите како да обезбедат безбедна интернет околина за нивното дете. Понатаму се разгледува влијанието на интернетот на јазикот, како мајчиниот така и англискиот јазик како интернационален и најзастапен на интернет; последиците од тоа влијание на когнитивниот и академскиот развој на идните генерации кои сега растат со интернет од својата втора година.

**Клучни зборови:** *млади, интернет, социјални мрежи, опасности, јазик, жаргон, академски успех.*

Natalija POP ZARIEVA<sup>2</sup>  
Krstе ILIEV

## THE INFLUENCE OF THE INTERNET ON THE LANGUAGE CULTURE, THE COGNITIVE AND ACDEMIC DEVELOPMENT OF THE YOUNG

**Abstract:** The aim of this paper is to present and investigate the issue of the influences of the Internet, especially the social networks, on young people, their development, as well as trace the Internet dangers that are hanging over and threatening their physical and psychological safety. It focuses on the fact that parents are mainly unaware of these hazardous influences, or do not have the capacity to prevent this common situation. The paper draws on contemporary scientific researches worldwide which point to the relevance of the issue and offer solutions. One of the basic steps that is suggested is education of the parents on how to provide a safe Internet environment for their child. Furthermore, we focus on the Internet influence on the mother tongue, that is Macedonian language, as well as and influence on the English language as a main language of the world-wide-web. We conclude that the Internet

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia



has its profound negative effect on the Macedonian speakers' mother tongue oral and written competencies, which includes grammar and punctuation, and indirectly leads to the lower advancement in their cognitive development and academic progress.

**Key words:** *the young, Internet, social networks, dangers, language, slang, academic success.*

### **1. Вовед**

Еден алармантен податок, на кој наидовме неодамна, го привлече нашето внимание и предизвика сериозна загриженост е фактот дека според неодамнешни истражувања до периодот кога сегашната генерација да наполни 80 години ќе има поминато 25% од нивните животи пред монитор за рекреативни цели. Овој факт е и повеќе од доволен да нè разбуди како наставници некако да делуваме. Детството и периодот на адолесценција се карактеризираат со изразена љубопитност за светот околу нас и желба за преминување на поставените граници. Меѓутоа, денешниот родител е ставен во таква позиција во која е скоро сосема невозможно да го заштити своето дете од потенцијални опасности.

Секако, не може а да не ја нагласиме и потврдиме позитивната страна на интернетот. Учениците денес може да научат скоро сè користејќи го интернетот, да разговараат со луѓе од целиот свет, да разменуваат искуства со своите врстници, да го осознаат светот и другите народи, обичаи, култури преку свое лично искуство. Истражувањето на одредена тема и наоѓањето на информации, литература на автори од целиот свет, како и литературна критика се нешта кои може да им го отворат видикот на гледање на светот, како и да ги оспособат за критичко и креативно размислување се некои од позначајните придобивки на глобалната мрежа.

### **2. Влијанието и опасностите од интернетот и социјалните мрежи**

Зад сета палета од доблести на интернетот демнат опасностите што тој со себе ги носи. Како сè да започнува од зачленувањето во социјалните мрежи, како што се Фејсбук, Твитер, Мај спејс и многу други. Денес овие мрежи заземаат значајно место во животот на тинејџерите, а родителите како никогаш досега се наоѓаат во позиција да знаат толку малку за грешките што нивните деца ги прават секојдневно, а да може да сторат толку малку нудејќи ја својата мудрост и совет. Како резултат на тоа родителите се принудени да бараат лек, наместо превенција, да ги собираат ситните делчиња наместо да спречат штетата воопшто да биде направена. Проблемот лесно би се спречил кога би постоело некое магично копче кое би ја спречило секоја содржина за возрасни или, пак, би ги блокирало вознемирувачките коментари. Постојат ужасни примери кога деца достигнале состојба на очај, па дури и си го одзеле животот како резултат на ужасите од малтретирање преку интернет. Природата на мрежите им дозволува на луѓето прикриени со велот на анонимноста да им нанесат долгорочна штета на другите, а да не бидат препознаени и казнети.

Повеќето родители изразуваат мислење против социјалните медиуми, но не знаат доволно или не постои начин како да ја спречат или контролираат нивната употреба. За разлика од развиените општества, како Обединетото Кралство

на пример, кои имаат безброј организации, асоцијации и центри за заштита на децата да станат жртви на онлајн криминал, како што е СЕОР, Центар за заштита на делата од интернет експлоатација, како дел од Националната агенција за криминал. Овој Центар според весникот “The Guardian” има, пред сè, едукативна цел и до сега има спроведено обука на 13.000 возрасни и материјалите кои ги изготвиле ги виделе околу 2 милиони деца. Но, со својата активност придонеле да бидат уапсени повеќе од 1.600 интернет предатори.<sup>3</sup> Очигледно е дека се работи на развивање на свеста кај возрасните и децата за тоа што е дозволено, а што опасно однесување на интернет. Бидејќи нашата земја е релативно млада и сè уште не почнала да се справува со овој вид на криминал се прашуваме каде што лежи решението на проблемот.

Како и секој проблем, решението е најчесто во сржта, најмалата клетка на општеството – семејството. Улогата на родителите во насочувањето на децата кон правилна и безбедна употреба на интернет е почеток на решението. Како што начините на комуникација еволуирале, децата сè помалку се изложени на комуникација лице в лице. Влегување во отворени дискусии со детето и покажување конзистентен интерес во начините на нивното интернет однесување е добар почеток. Можеби родителот би требало да размисли дали треба на детето да му се дозволи да има лаптоп во сопствената соба или тој ќе биде поставен на видно место во собата за дневен престој; исто така, да одлучи дали детето треба да има интернет пристап на мобилен доцна во ноќта, затоа што отуѓувањето вакви уреди доцна во ноќта секако го намалува ризикот. Односот на родителите кон пристапот на нивните деца до направи кои овозможуваат комуникација преку мобилен и интернет варира од најдопустливи родители до авторитативни, па дури и авторитарни (апсолутистички). Наш впечаток е дека кај нас интернетот и сè што носи тој со себе се смета за нешто модерно и авангардно, а родителите најчесто имаат претстава за опасностите што го демнат нивното дете. Во околината среќаваме родители кои, генерално, не му ја ограничуваат количината на интернет пристап или содржина на своето дете. А зачленување во социјални мрежи воопшто не претставува проблем, бидејќи значителен дел од родителите се редовно присутни на некои од нив. Постоенето на профили, на пример, на деца на 1 година, е очигледно. Но, веројатно не им паѓа на памет дека нивното 11 или 12-годишно дете исто е под дозволената возрасна граница на членови на Фејсбук мрежата, на пример. И истиот тој родител, веројатно, не знае дека постои начин да се избрише профилот на неговото дете, како и да се пријави во Центарот за помош на истата мрежа корисник на друг профил кој е под 13 години и истиот ќе биде избришан. Значи, во желбата да го исполниме и оживееме нашето слободно време, ние родителите свесно или несвесно го ставаме во опасност животот на нашето дете и безброј други деца кои ги знаеме, барем го жртвуваме нивниот правилен развој, физички и ментален, за што сме одговорни само ние. Родители кои се свесни за овој проблем, на пример познати личности како Џејми Оливер, јавно изјавиле дека им ја забраниле употребата на мобилен телефон и социјални мрежи на своите 10 и 1- годишни ќерки, дури

---

<sup>3</sup> <http://www.theguardian.com/mcafee/child-safety-online>

и во услови каде што неговата постара ќерка била единственото девојче во одделението кое нема мобилен телефон. Во иста насока вреди да се спомене ставот на познатата режисерка Баронес Кидрон која го истакнува стравот од ефектите од интернетот на младите луѓе и повикува на построга регулатива. Според нејзината изјава, интернетот ги изнесува „најинтимните информации“ на децата и младите, „нивните спални соби“ и ги става на и-беј за продажба. Во период кога тие минуваат низ најголем личен развој и општествена промена. „Ние ѝ дозволивме на една легална мултимилијардерска индустрија целосно и бесконечно да има интимни и лични податоци за децата“. Интернетот прерасна од „слободен, отворен и демократичен систем“ во монетарен систем чијашто вредност „целосно зависи од обработка на податоци“.

### 3. Јазикот на социјалните мрежи

Јазикот има свој живот. Тој се менува и развива. Би било наивно да мислиме дека јазикот на социјалните мрежи не влијае на секојдневниот јазик што го користиме. Ова особено важи за англискиот јазик, затоа што тој е најзастапениот јазик на Интернет, 83.2% <sup>4</sup>(*Language and the Internet* 2006 p. 230). Огромна палета од зборови кои потекнуваат од социјалните мрежи и пошироко Интернетот неосетно се провлекле во секојдневна употреба, без ние да го сфатиме тоа. Неколку познати зборови кои потекнуваат од речникот на социјалните мрежи се *blogsphere* (колективен збор за лични веб-сајтови на речени блогови), *troll* (создавач на конфликти кој започнува расправи и вознемирува луѓе) и *buzzword* (збор или фраза што е модерна во одредено време или контекст). И некои акроними направиле премин во секојдневниот говор како на пример „lol“. Друг познат феномен во последните неколку години е употреба на постоечки зборови или зборови кои означуваат брендови во контекст на социјалните медиуми. Овој процес е познат како „reappropriation“ и подразбира доделување на нови значења на зборовите или фразите. Такви примери се зборовите: „friend“ и „befriend“, кои потекнуваат од 13 век од староанглискиот јазик, кои денес благодарение на Фејсбук имаат сосема ново значење (процес на додавање или исклучување на некој од својот круг на пријатели). Постојат и примери на зборови кои означуваат брендови, а биле толку моќни што навлегле во англискиот јазик. „Google“ е еден од највпечатливите зборови, кој од поим кој означува машина за истражување на интернет преминал во глагол „Google it“, кој ја заменил фразата „пребарај на интернет“ во секојдневниот говор. Има примери и на зборови кои директно влегле во говорот преку социјалните мрежи како фразата „tweet it“, која означува да испратиш порака користејќи Твитер, но во суштина значи „сподели“. Значи, очигледно е дека социјалните мрежи направиле промени во начинот на кој се зборува англиски во секојдневниот говор. Ова од една страна значи збогатување на речникот на јазикот, кога нови зборови или зборови со збогатени значења влегуваат во јазикот, но од друга страна, во случајот со акроними значи осиромашување на јазикот, економичност во говорот која има редуccionистичко дејство.

---

<sup>4</sup> Crystal, D. (2006) *Language and the Internet*, Cambridge: Cambridge University Press.

Овие нови зборови и фрази кои од социјалните мрежи влегуваат во жаргонот на луѓето, понатаму честопати го продолжуваат својот живот и наоѓаат место во речниците. Прашањето како жаргонот се шири веќе извесно време им се наметнувал на лингвистите и антрополозите. Одговорот станал многу полесен со доаѓањето на социјалните мрежи. Мрежите како Твитер им овозможуваат на лингвистите попрецизни и лесно достапни белешки за нашата употреба на некој збор. Џејкоб Ајзенштајн и неговите колеги од Институт за технологија во Џорџија, Атланта, спровеле истражување на 30 милиони твитови, со кои покажале како одредени популарни жаргонски зборови се ширеле низ САД. Според Џули Колман, социјалните мрежи се причина за брзото ширење на зборовите низ светот, денес за само неколку недели или месеци, додека порано им требало и неколку години. Во „The Life of Slang“ таа констатира:

“It’s not necessarily that language is changing more quickly, but technologies have developed and they allow the transmission of slang terms to pass from one group to another much more quickly... Computers have also allowed people to document their own slang in innovative and interactive ways. Although the results aren’t always very good, this material will continue to be invaluable to slang lexicographers, and the wealth of material online allows us to seek evidence in new ways.<sup>5</sup>

(p.293)

Еден друг проблем, кој се наметнува кога станува збор за *онлајн* комуникација е фактот дека родителите и нивните деца не зборуваат ист јазик. За нештата да биде посложени и за оние родители кои се свесни за опасностите кои ги демнат децата на интернет и социјалните мрежи и кои ги презеле сите мерки за безбедност на нивните деца, сепак во желбата да ги поминат поставените граници децата успеале да создадат интернет јазик кој се состои од знаци, кратенки, акроними и слично кои само тие може да ги разберат. Според проучувања околу 81% од тинејџерите користат интернет сленг, а процентот на родители кои го разбираат овој сленг е многу мал. Според податоците на ова истражување само 30% од родителите на 10-18-годишни деца можеле прецизно да го дефинираат значењето на 6 популарни интернет сленг термини, меѓу кои „LMRL“, „frape“, „YOLO“, „ASL“, „POS“ и „trolling“. Предупредувањето „POS“ (parent over shoulder – родител зад моето рамо) е акроним кој само 28% од родителите го знаеле. Најмалку разбран акроним бил „LMRL“ (let’s meet in real life) со околу 8% од родителите кои го дефинирале, што значи дека родителите не се свесни за плановите на нивните деца да се сретнат со непознато лице со кое комуницирале на интернет. Истражувањето од страна на веб-страницата knowthenet.org.uk укажува на фактот дека помалку познатите фрази може да имаат посериозни ефекти врз децата затоа што тие укажуваат на присуство на родител, значи скриена цел за недозволено однесување од страна на децата и можноста за средба во вистинскиот свет. Разбирањето на ваквите интернет фрази е посебно важно за родителите да го разберат однесувањето на нивните деца на интернет и да преземат мерки за заштита на своите деца.

---

<sup>5</sup> Coleman, J. (2012) The Life of Slang. Oxford: Oxford University Press.

#### 4. Македонскиот јазик, граматика и интерпункција и социјалните мрежи

Што се однесува до нашиот мајчин јазик употребуван на интернет, можеби не се употребуваат толку акроними како во англискиот јазик, но затоа пак забележлив е фактот дека правилниот македонски и литературен јазик го губи своето место и е заменет со многу направилни зборови кои патем изгубиле една буква на почеток „NOGU E UBAVOOO“ или удвоиле буква да изразат поголем восхит, а да не употребат многу зборови. Секако дека е занемарено правилото за големи букви кое изразува емоција во која тој што пишува мејл или слично му вреска лицето на кое му пишува. Не се почитува ниту правилото за голема буква, па таа може да се појави и во средина на реченица како во овој случај „SrCee“. Интерпункцијата е само губење време, па две реченици се често слеани во една, а употребата на запирката е премногу тешка: „sreken rodenden jovana da porasnes golema“, „fala pozdrav i do vas“. Тафтологијата е чест пример како „pozdrav do najubavata lepotica“, како „лепотица“ да не значи некоја личност која е многу убава. Се среќава комуникација која се состои само од знаци и бројки и ние родителите тешко би ја разбрале доколку не е дешифрирана од некој на помлада возраст како што е знакот „<33“. А следните неколку реда зборови пренесуваат некој позитивен разговор во вид на коментари на две другарки на Фејсбук под сликата која една од нив ја поставила на својот сид:

Член А: Soncccccccc

Член Б: Macccc

Член А: zhicccc ☺

Член Б: cccccccccccccccc :D:D:D:D:D

Овие неколку примери се само дел од обидите да се намали комуникација на минимум, да се звучи „модерно“, „трендовски“, а притоа воопшто не имајќи предвид како сето тоа звучи и колку писмени и елоквенти зборуваачи ќе станат во иднина, како таквата минималистичка и знаковна комуникација ќе се одрази на нивниот интелектуален и академски развој. Граматички и стилски неправилната комуникација станува толку вткаена во нивното битие што младите луѓе, средношколци, студенти ја губат смислата и осетот за видот на комуникација, дали е формална или неформална, што несвесно продолжуваат да комуницираат со несоодветен стил со своите професори кои ги подготвуваат за идни академски граѓани и ги ставаат во позиција да замижат пред нивниот низок стандард на комуникација и не само сиромашен туку и погрешен стандарден македонски јазик. Следниов допис по мејл укажува на успешните обиди на младите да го симнат на најниско можно ниво пишуваниот македонски јазик.

*Добарден професорке се извинувам што ви го одземам времето но јас дури сега видов дека сај сум ги пријавила на грешка во прва декада .. сакам да ве прашам дали можам да дојдам да го полагам во втора декада ... ако има некој проблем со внесување на оценките тогаш ќе го полагам во прва сега но сакав прво да ве прашам*

### *Се најдобро*

Развојот на младите во однос на употребата на јазикот и нивната писменост е деградирана со нивната страсна присутност на социјалните мрежи, при што се губат придобивките од вербалниот говор и пишување за сметка на невербалниот или граматички неправилен јазик. Социјалните мрежи не само што имаат големо влијание на нивната способност за комуникација, негативно бидејќи таа е пасивна, туку и на когнитивниот развој. На тоа се должат безбројните примери на намалени општи знаења на учениците во средно образование и трендот на опаѓање на постигнувањата на факултет. Тие сè помалку и помалку го користат интернетот за истражувања во своите студии, а сè почесто „спијат“ на социјалните мрежи кои го осиромашуваат нивниот говор, вештините за пишување, креативното и критичкото пишување.

### **5. Заклучок**

Опасностите од употребата на интернетот и социјалните мрежи на децата на помала возраст главно се сведуваат на ризици од малтретирање, злоупотреба, откривање на лични податоци и осознавање на содржина за возрастна која негативно влијае на развојот на младиот човек. Решението треба за почеток да се бара во семејството, родителите. До периодот кога ќе наполнат полнолетност, опасностите од малтретирање или злоупотреба во повеќе случаи се надминати, останува само како негативна последица нивната интелектуална забавеност и спреченост да се развиваат до максимум, неспособноста да се изразат прецизно и комплетно во пишана или усна форма бидејќи читањето домашна и светска литература била заменето со разгледување на туѓи лични фотографии и пишување кратки знаковни коментари. Задача на секој родител е да му овозможи заштита на своето дете од какви било опасности, но и да му овозможи и богат интелектуален развој кој ќе му помогне да успее во професионалниот живот. Задача, пак, на луѓето вработени во која било гранка од образовниот систем е да ги развијат во најголема мера сите капацитети на младиот човек. Но, останува да се прашама дали улогата на учителот, наставникот, професорот освен што е второстепене не е директно зависна од задачата која ја завршил родителот.

### **Користена литература**

1. Australia's internet safety advisory body, *A parent's guide to internet safety HOW TO KEEP YOUNG INTERNET USERS SAFE*, Australian Communications and Media Authority, 2007
2. Coleman, J. (2012) *The Life of Slang*. Oxford: Oxford University Press.
3. Crystal, D. (2006) *Language and the Internet*, Cambridge: Cambridge University Press.
4. Görzig, A. (2011) *Who bullies and who is bullied online? A study of 9-16 year old internet users in 25 European countries*.
5. Livingstone, S., Ólafsson, K. and Staksrud, E. (2011) *Social networking, age and privacy*.

6. Staksrud, E., Livingstone, S., Haddon, L. and Ólafsson, K. (2009) What do we know about children's use of online technologies? A report on data availability and research gaps in Europe.
7. <http://www.theguardian.com/mcafee/child-safety-online>
8. <http://www.scholastic.com/parents/resources/article/your-child-technology/keeping-kids-safe-online>
9. <http://www.telegraph.co.uk/education/educationadvice/10370012/Internet-safety-its-time-to-learn-what-your-children-know.html>

м-р Македонка ДОДЕВСКА<sup>1</sup>  
д-р Веселинка ЛАБРОСКА

## ПРЕГЛЕД НА ЛЕКСИКАТА НА ОВЧЕПОЛСКИОТ ДИЈАЛЕКТ И НА СЛОВЕНЕЧКОГОРИШКИОТ (ГОРИЧАНСКИ) ДИЈАЛЕКТ СПОРЕД ПОТЕКЛОТО

**Апстракт:** Лексикологијата е наука што ги проучува зборовите како единици на речничкиот состав на еден јазик. Во овој прилог е даден преглед на лексичкиот состав на овчеполскиот дијалект и на словенечкогоришкиот (горичански) дијалект според потеклото. Богатиот материјал, научните истражувања направени на терен, снимените и транскрибирани текстови покажуваат еден мал, но важен дел од лексичкото богатство на два сродни, но и различни дијалекти.

**Клучни зборови:** *лексички состав, грцизми, турцизми, германизми, италијанизми, унгаризми.*

**Makedonka DODEVSKA, Mr.<sup>2</sup>  
Veselinka LABROSKA, Ph. D.**

## THE REVIEW OF THE LEXICAL VOCABULARY OF THE OVCHE POLE DIALECT AND SLOVENIAN GORISHKI – GORICHANSKI DIALECT

**Abstract:** The lexicology is the science that studies the words as units of dictionary structure of a language. This subscription provides an overview of the lexical composition of the Ovche Pole dialect and Slovenian-gorishki – gorichanski dialect by origin. The rich material, scientific research done in these places, recorded and transcribed texts show a small but important part of the wealth of the two lexically related, but different dialects.

**Key words:** *lexical structure, loanwords of Greek language, loanwords of Turkish language, loanwords of German language, loanwords of Italian language, loanwords of Hungarian language.*

### 1. Вовед

Во овој прилог преку богатиот дијалектолошки материјал собираан според Прашалникот за собирање материјал за македонскиот дијалектен атлас (Видоески 2000) и словенечкиот дијалектен атлас *Vprašalnica po številkah, Dialektološka sekcijaropovne objave člankov s kartami za SLA (Slovenski lingvistični atlas 2008)*

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип, Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“ - Скопје

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia, IMJ „Krstе Misirkov“, Skopje, Macedonia



е прикажан еден мал, но важен дел од лексичкото богатство на два сродни, но и различни дијалекти (овчеполскиот и словенечкогоришкиот т.н. горичански дијалект).

Истражувањата на овчеполската лексика (лексиката во село Црнилиште и во село Гуѓанце) и истражувањата на словенечкогоришката лексика покажуваат дека покрај словенската, добар дел од лексиката и во двата говори ја сочинуваат заемките од туѓо (несловенско) потекло.

Во овчеполската лексика, најчесто се среќаваат заемки од турскиот јазик, заемки од грчкиот јазик, заемки од арапскиот и од персискиот јазик навлезени преку турскиот јазик и мал број архаизми. Во најголем број се застапени турцизмите, а тоа е резултат на петвековното турско владеење во Македонија, а во помал број се застапени грцизмите, а тоа е последица на доселувањето на македонското население од Егејска Македонија во некои овчеполски села (Ерџелија, Мустафино).

Во однос на овчеполската лексика, словенечкогоришката (горичанска) лексика, исто така, е богата со заемки од туѓо (несловенско) потекло. Најзастапени се заемките од германскиот јазик, а во помал број се среќаваат заемките од италијанскиот и од унгарскиот јазик.

## 2. Преглед на лексичкиот состав на овчеполскиот дијалект

Во македонскиот јазик, групирањето на лексичкиот состав, се врши од аспект на: процесот на обновување, потеклото на зборовите, формата и сферата на употребата на зборовите (Бојковска и др. 2008: 228).

### 2.1. Преглед на лексичкиот состав на овчеполскиот дијалект според потеклото

#### 2.1.1. Зборови од туѓо (несловенско) потекло

**2.1.1.1. Турцизми:** ‘адет, ад’ет ‘обичај’ од (арап.-тур. *adet* ‘адет’); ‘амбар ‘место каде се чува житото’ од (тур. *ambar* ‘амбар’); бакл’ава ‘благо попарено со шербет’ од (тур. *baklava* ‘баклава’); бард’ак ‘земјен сад за вода’ од (тур. *bardak* ‘бардак’); б’ашка ‘посебно, одделно’ од (тур. *başka* ‘посебно, особено’); бост’ан ‘бостан, лубеница и диња’ од (перс.-тур. *bostan* ‘бостан’); бун’ар ‘бунар’ од (тур. *bunar* ‘бунар’); д’ирек, дир’ек ‘големите дрвја што служат како потпори на куќата, на тремот или на друго место’ од (тур. *direk* ‘столб, греда, стожер, темел, потпора’); јанџ’ик ‘овчарска торба за леб’ од (тур. *yancik* ‘кожена торба’); к’ајмак, кајм’ак ‘кората што се фаќа при варење на млекото’ од (тур. *kaymak* ‘павлака’); к’афе, к’аве ‘кафе, пијалок за пиене’ од (тур. *kahve* ‘кафе’); паз’ар ‘пазар’ од (тур. *pazari* ‘пазар’); пешк’ир ‘пешкир’ од (перс.-тур. *peşkir* ‘пешкир’); саб’а’лџе ‘наутро’ од (тур. *sabahile* ‘наутро, утро’); с’омун ‘леб фурнишки или црепнарски’ од (тур. *somun* ‘вид тркалезен леб од пченично брашно’); тут’ун ‘тутун’ (од тур. *tütün* ‘тутун’); керп’ич ‘печена цигла’ од (тур. *kerpiç* ‘сурова, непечена тула’); кум’ур ‘тоа што се добива од недогорено, угаснато дрво што го употребуваат ковачите за горење’ од (тур. *kümmür* ‘дрвен јаглен’); ф’енер ‘предмет за осветлување’ од (тур. *fenar* ‘рачна светилка, врамена во стакло, во која гори свеќа или петролеј’); ч’ардак, черд’ак ‘тераса’ од (тур. *gardak* ‘трем’); џ’ам ‘прозорец’ од (перс.-тур. *cam* ‘џам’); џам’ија, џам’иа ‘место каде што се

молат муслиманите<sup>4</sup> од (арап.-тур. *sami* 'цамија'); ц'езве 'сад во кој се вари кафе' од (тур. *sezve* 'сад со долга рачка во кој се вари кафе') (Јашар-Настева 2001: 45–188).

**2.1.1.2. Грцизми:** 'авгус 'осмиот месец од календарската година' од (српг. *Аύγουστος* 'август') (Аргировски 1998: 58); 'арен, 'арфн 'добар' (гр. *χάρις* 'убавина'); арг'ат 'надничар, работник' од (нгр. *αργάτης, εργατής* 'работник') (Аргировски 1998: 72–73); б'убак 'памук' од (нгр. *πλαμπάκι*, српг. *βαμβάκιον*, стгр. *βάμβαξ* 'памук'); бун'иште 'местото каде што се фрла ѓубриштето' од (гр. *βουνός* 'рид, планина'); бут'ин, б'утин 'сад за матење млеко' (гр. *βυτίνη* 'чаша, туба за пренесување на вода') (Аргировски 1998: 81–82); в'апца 'бојадисува' од (нгр. *βάφω, βάπνω* 'бојадисува'); ф'авол 'дух' од (гр. *διάβολος* 'сотона, демон, клеветник, непријател'); с'евгар 'чифт волови за орање' од (нгр. *ζευγάρι, ζευγάριον* 'чифт, пар, рало'); 'инка 'направа за цедење течности' од (нгр. *χωνί* 'инка'); јаг'орина, јаг'урида 'многу зелено грозје' од (нгр. *αγουρίδα* 'незрело кисело грозје'); кошт'ан 'костен' од (гр. *κάστανον* 'костен', стгр. *καστανάικον κάρυον* 'костенов орев'); л'амба 'предмет за осветлување', л'амба 'сад во кој се чува маст' од (нгр. *λάμπα* 'направа за осветлување со петролеј', стгр. *λαμπάς* 'факел, светилик, сончев зрак'); ласт'инка, л'астар 'лозинка од тиква' од (нгр. *βλαστός* 'дел од растение кој се наоѓа над површината од почвата'); муст'аки 'влакна оставени да растат над горната уста на маж' од (нгр. *μουστάκι*, стгр. *μύσταξ* 'горна усна', 'мустаки') (Аргировски 1998: 177–190); с'амар, сам'ар 'дрвена направа за товар која се става на грбот на коњ или магаре' од (нгр. *σαμαρι* 'седло кај товарните животни', стгр. *σαγμα* 'облека, наметка, покривач'); ст'омна 'земјен сад за вода' од (гр. *στάμνα* 'стомна', нгр. дим. *σταμνί* 'бокал') (Аргировски 1998: 241–244).

Во овчеполскиот дијалект се среќаваат именки кои се образуваат со грчкиот суфикс пара- (*παρά-*): пар'абаба Црн, пр'абаба Ѓуѓ; пар'адедо Црн, пр'адедо Ѓуѓ; пар'аунук Црн, пр'аунук Ѓуѓ; пара'унука Црн, пр'аунука Ѓуѓ (именките образувани со суфиксот пара- означуваат далечна роднинска врска) (Аргировски 1998: 206).

### 3. Преглед на лексичкиот состав на словенечкогоришкиот (горичански) дијалект

#### 3.1. Преглед на лексичкиот состав на словенечкогоришкиот (горичански) дијалект според потеклото

##### 3.1.1. Зборови од туѓо (несловенско) потекло

**3.1.1.1. Германизми:** p'la:jnka SGN 'deske ograје-ограда од штици' од (нем. *der Planke* 'deske ograје-ограда од штици'); p'üta SGN 'brenta-висок дрвен сад за грозје што се носи на грб' од (нем. *die Bütte* 'brenta-висок дрвен сад за грозје што се носи на грб'); сак'ат Црн; сак'ат Ѓуѓ; š'ántav, k'rü:mpásti SGN 'šerav-куц' од (нем. *krumm* 'šerav-куц'); п'астув Црн; паст'ув Ѓуѓ; ,x'e:nks SGN 'žrebec-пастув' од (нем. *der Hengst* 'žrebec-пастув'); ,ba:jbla, za'vica SGN 'zajklja-зајачица' од (нем. *die Weibchen* 'zajklja-зајачица'); k'rota SGN 'krota (velika гjava žaba)-голема кафеава жаба' од (нем. *die Kröte* 'krota (velika гjava žaba)-голема кафеава жаба'); басам'ак Црн; басам'ак Ѓуѓ; š'te:jge SGN 'stopnice-

скали<sup>с</sup> од (nem. *die Stiege* 'stopnice-скали<sup>с</sup>'); ц'игла Црн; ц'игла Ѓуѓ; 'ci:g SGN 'орека-цигла<sup>с</sup> од (nem. *der Ziegel* 'орека-цигла<sup>с</sup>'); ф'илишка Црн; в'иличка Ѓуѓ; 'vi:lce \*Npl, 'gɔ:pce SGN 'вилце-вилушка<sup>с</sup> од (nem. *die Gabel* 'vilice-вилушка<sup>с</sup>'); овоштарн'ик Црн; овоштарн'ик Ѓуѓ; 'pü:ngrat SGN 'sadni-овоштарник<sup>с</sup> од (nem. *der Baumgarten* 'sadni-овоштарник<sup>с</sup>'); пром'ена, ал'ишта Црн; пром'ена, ал'ишта, н'ошња Ѓуѓ; k'lât, g'vânt SGN 'obleka-obleka<sup>с</sup> од (nem. *das Kleid*, nem. *das Gewand* 'obleka-obleka<sup>с</sup>); j'ака Црн; j'ака Ѓуѓ (за жена), p'окла (за маж) Ѓуѓ; 'kɔlar/ko'liɾ SGN 'ovratnik-jaka<sup>с</sup> од (nem. *das Kollar* 'širok ovratnik-широка јака<sup>с</sup>); к'опче Црн; к'опче Ѓуѓ; k'nɔpf SGN 'gumb-копче<sup>с</sup> од (nem. *der Knopf* 'gumb-копче<sup>с</sup>); крој'ач, шн'ајдер Црн; крој'ач Ѓуѓ; š'na:jder SGN 'krojač-krojač<sup>с</sup> од (nem. *der Schneider* 'krojač-krojač<sup>с</sup>); кл'инџ Црн; кл'инац Ѓуѓ; c'vie:k SGN 'žebelj-клинец, шајка<sup>с</sup> од (nem. *die Zwecke* 'žebelj-клинец, шајка<sup>с</sup>); čaka'tu:r 'ne:gl, 'xu:nd'târ, 'ra:js'ne:gl, š'perafc, 'šu:'ne:gli SGN 'razne vrste žebļev-разни видови клинци<sup>с</sup> од (nem. *der Nagel*, nem. *hundert*, nem. *der Reißnagel*, nem. *die Spiere*, nem. *der Schuhnagel* 'razne vrste žebļev-разни видови клинци<sup>с</sup>); s'ki:je SGN 'smučī-skiī<sup>с</sup> од (nem. *der Schi*, *der Ski*-smučī-skiī<sup>с</sup>); j'арем Црн; j'арем Ѓуѓ; 'a:jnš'pa:nigar SGN 'jarem за енега vola-jarem за еден вол<sup>с</sup> од (nem. *einspannen* 'jarem за енега vola-jarem за еден вол<sup>с</sup>); j'арем Црн; j'арем Ѓуѓ; 'xɔ:lp'járn SGN 'jarem за dva vola-jarem за два вола<sup>с</sup> (nem. *halb* 'jarem за dva vola-jarem за два вола<sup>с</sup>); пл'уг Црн; пл'уг Ѓуѓ; p'lü:k SGN 'plug-плуг<sup>с</sup> од (nem. *der Pflug* 'plug-плуг<sup>с</sup>); ш'ира Црн; ш'ира Ѓуѓ; 'mošt SGN 'mošt-шира од грозје<sup>с</sup> од (nem. *der Most* 'mošt-шира од грозје<sup>с</sup>); 'mošt SGN 'sadjevec-сок од овошје со алкохол<sup>с</sup> од (nem. *der Most* 'sadjevec-сок од овошје со алкохол<sup>с</sup>); гр'ашок Црн; гр'ашок Ѓуѓ; 'erps SGN 'grah-grašok<sup>с</sup> од (nem. *die Erbse* 'grah-grašok<sup>с</sup>); т'иква Црн; т'иква Ѓуѓ; 'kürbos SGN 'buča-tikva<sup>с</sup> од (nem. *der Kürbis* 'buča-tikva<sup>с</sup>); б'аба Црн; б'аба Ѓуѓ; 'o:mica SGN 'stara mati-baba<sup>с</sup> од (nem. *die Oma* 'stara mati-baba<sup>с</sup>); ч'ичо Црн; ч'ичо Ѓуѓ; š'vo: `ger SGN 'svak (možev brat)-чичко<sup>с</sup> од (nem. *der Schwager* 'svak (možev brat)-чичко<sup>с</sup>); фам'илија Црн; фам'илиа Ѓуѓ; dro'ži:na, fa'mi:lja SGN 'družina-семејство<sup>с</sup> од (nem. *die Familie* 'družina-семејство<sup>с</sup>); ž'nåble \*Npl SGN 'ustnica-усна<sup>с</sup> од (nem. *der Schnabel* 'ustnica-усна<sup>с</sup>); б'убрег Црн; б'убрег Ѓуѓ; 'lü:mpič \*Npl, 'lü:mpice \*Npl SGN 'ledvice-бубрези<sup>с</sup> од (stvnem. *lumbra* 'ledvice-бубрези<sup>с</sup>); гр'обишта Црн; гроб'ишта Ѓуѓ; b'ritof SGN 'pokorališče-гробишта<sup>с</sup> од (nem. *der Friedhof* 'pokorališče-гробишта<sup>с</sup>).

**3.1.1.2. Италијанизми:** палт'алони Црн; пант'алони Ѓуѓ; ber'gie:še SGN 'hlače-панталони<sup>с</sup> од (it. *brachesse* 'hlače-панталони<sup>с</sup>).

**3.1.1.3. Унгаризми:** к'оска Црн; к'оска Ѓуѓ; ču:nta SGN 'kost-коска<sup>с</sup> од (madž. *csont* 'kost-коска<sup>с</sup>).

#### 4. Заклучок

Во овој реферат е направен краток преглед на лексиката на еден македонски и на еден словенечки дијалект (овчеполскиот и словенечкогоришкиот т.н. горичански дијалект), каде акцент се става на лексемите од туѓо потекло. Овие два сродни, но и различни дијалекти, кои се дел од јужнословенската група јазици, се одликуваат со богата лексика, при што дел од лексиката е од словенско, а дел од туѓо (несловенско) потекло. Овчеполската лексика е богата

со турцизми и грцизми, а тоа е последица од турскиот јазик, јазик кој извршил големо влијание врз балканските јазици, па и врз сите македонски дијалекти. За разлика од овчеполската лексика, во словенечкогоришката (горичанска) лексика најзастапени се заемките од германскиот јазик, кои денес не се во употреба, а во помал број се среќаваат заемките од италијанскиот и од унгарскиот јазик.

### Користена литература на кирилица

1. Аргировски, М. (1998). *Грцизмите во македонскиот јазик*. Скопје: ИМЈ „Крсте Мисирков“.
2. Аризанковска, Л., Додевска, М. (2012). *Влијанието на македонскиот стандарден јазик (со посебен осврт на дијалектот во регионот на Овче Поле)*. Македонскиот јазик како средство за комуникација и како израз на културата (Зборник), Скопје: ИМЈ „Крсте Мисирков“.
3. Аризанковска, Л. (2011). *Дијалектологија на словенечкиот јазик на македонски (универзитетски учебник)*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.
4. Аризанковска, Л. (2009). *Македонскиот и словенечкиот јазик (особености кои ги доближуваат и ги оддалечуваат)*. Трета македонско-словенечка научна конференција, Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филолошки факултет „Блаже Конески“.
5. Аризанковска, Л. (1997). *Словенечката лексема е и нејзините македонски преводни еквиваленти*. Зборник од третиот научен собир на млади македонисти, Скопје, 369–377.
6. Бојковска, С., Минова-Ѓуркова, Л., Пандев, Д., Цветковски, Ж. (2008). *Општа граматика на македонскиот јазик*. Скопје: Просветно дело.
7. Видоески, Б. (прир. М. Марковиќ) (2007). *Дијалектологија на македонскиот јазик 2 (карактеристики на македонските дијалекти)*. Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“.
8. Видоески, Б. (прир. М. Марковиќ) (2001). *Дијалектологија на македонскиот јазик 1*. Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“.
9. Видоески, Б. (2000). *Прашалник за собирање материјал за македонскиот дијалектен атлас*. Скопје: ИМЈ „Крсте Мисирков“.
10. Видоески, Б. (1999). *Дијалектите на македонскиот јазик*. Том 3, Скопје: МАНУ.
11. Видоески, Б. (1999). *Дијалектите на македонскиот јазик*. Том 2, Скопје: МАНУ.
12. Видоески, Б. (1998). *Дијалектите на македонскиот јазик*. Том 1, Скопје: МАНУ.
13. Видоески, Б. (1962–1963). *Македонските дијалекти во светлината на лингвистичката географија*. Македонски јазик XIII–XIV, 87–107.
14. Видоески, Б. (1960). *Основни дијалектни групи во Македонија*. Македонски јазик XI–XII, 13–31.
15. Јашар-Настева, О. (1962–1963). *Македонските калки од турскиот јазик*. Македонски јазик XIII–XIV, кн. 1–2, 5–15.
16. Јашар-Настева, О. (2001). *Турските лексички елементи во македонскиот јазик*. Скопје.

17. Киш, М. (2010). *Лексички, зборообразувачки и морфотактички особености на македонските дијалекти*. Посебни изданија, кн. 69, Скопје: ИМЈ „Крсте Мисирков“.
18. Маневиќ, Т. (1952). *Забелешки за овчеполскиот говор*. Македонски јазик III, 8–9, 188–199.

#### **Користена литература на латиница**

1. Bregant, M. (1995). *Severozahodni goričanski govori*. Magistarska naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
2. Greenberg, M. (1993). *Glasoslovni opis treh prekmurskih govorov in komentar k zgodovinskem glasoslovju in oblikoslovju prekmurskega narečja*. Slavistična revija XXXXI/4, 465–487.
3. Jesenšek, M., Rajh, B., Zorko, Z. (2002). *Med dialektologijo in zgodovino slovenskega jezika (Ob življenjskem in strokovnem jubileju prof. dr. Martine Orožen)*. Maribor: Slavistično društvo.
4. Koletnik, M. (2001). *Slovenskogoriško narečje*. Maribor: Slavistično društvo.
5. Koletnik, M. (1999). *Vokalizem v zahodnih slovenskogoriških govorih*. Logarjev zbornik. Maribor: Slavistično društvo.
6. Koletnik, M. (1998). *Slovenskogoriško narečje v Dajnkovem rojstnem karju*. Maribor: Slavistično društvo.
7. Koletnik, M. (1998). *Slovenskogoriško narečje ob severni državni meji*. Maribor: Zgodovinsko društvo.
8. Logar, T. (1966). *Slovenska narečja*. Jezik in slovstvo XIII/6, 171–175.
9. Rigler, J. (1975). *O zgodovini klasificiranja slovenskih dialektov*. Slavistična revija XXIII/1, 27–40.
10. Smole, V. (2011). *Slovensko zgodovinsko glasoslovje naglasom*. Ljubljana: Filozofska fakulteta: Slovenistika, Katedra za zgodovino slovenskega jezika in dialektologijo.
11. Smole, V. (2004). *Narečne skupine–pregled*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Katedra za slovenskega jezika in dijalektologijo.
12. Tomišič, F. (1992). *Slovensko-nemški in nemško-slovenski slovar*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
13. Toporišič, J. (2004). *Slovenska slovnica (četrta, prenovljena in razširjena izdaja)*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Odd. za slovenistiko in Odd. za slavistiko.
14. *Vprašalnica po številkah*. (2008). Inštitut za slovenski jezik Fran Ramovša ZRC SAZU. Dialektološka sekcija-ponovne objave člankov s kartami za Slovenski lingvistični atlas.
15. Zorko, Z. (1986). *Leksikalne razlike severozahodnih slovenskih dialektih*. Nemzetközi szlavisztikai napok II. Szombathely: Berzsény Daniel Tanarkepző Főiskola 49–54.
16. Zorko, Z. (2001). *Slovenskogoriško narečje*. Maribor: Slavistično društvo.
17. Zorko, Z. (2009). *Ohranjanje slovenskega narečja pri zamejskih Slovencih v Italiji, Avstriji in na Madžarskem*. Treta makedonsko-slovenečka naučna konferencija. Skopje: Univerzitet „SV. Kiril I Metodij“. Filološki fakultet „Blaže Koneski“.

д-р Билјана ИВАНОВСКА<sup>1</sup>  
д-р Марија КУСЕВСКА<sup>1</sup>  
д-р Нина ДАСКАЛОВСКА<sup>1</sup>  
м-р Татјана УЛАНСКА<sup>1</sup>  
д-р Лилјана МИТКОВСКА<sup>2</sup>  
Моника ЦЕНОВА<sup>3</sup>  
Викторија КРСТЕВСКА<sup>3</sup>

**ПРОЕКТОТ**  
**„УЛОГАТА НА ЕКСПЛИЦИТНИТЕ ИНСТРУКЦИИ ЗА**  
**СТЕКНУВАЊЕ ПРАГМАТИЧКА КОМПЕТЕНЦИЈА ПРИ УЧЕЊЕТО**  
**АНГЛИСКИ И ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК“ И НЕГОВО ПРЕТСТАВУВАЊЕ**

**Апстракт:** Приложениов труд има за цел да го претстави проектот под наслов „Улогата на експлицитните инструкции за стекнување прагматичка компетенција при учењето англиски и германски јазик“, кој беше пријавен на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип, преку Фондот за научноистражувачка работа на именуваниот Универзитет. Во наставата по странски јазици одамна како главна цел се наведува оспособувањето на изучувачите успешно да комуницираат на јазикот што го изучуваат. Следбениците на комуникативниот метод нагласуваат дека не е доволно познавање на вокабуларот и граматичките структури на јазикот што се изучува (J2). Тие треба да се оспособат да прават правилен избор на јазичните средства во зависност од соговорникот и односот што го имаат со него. Имајќи ја предвид ваквата цел на наставата по странски јазици, прагматиката би требало да зазема важно место во неа. За жал, таа и понатаму останува на маргините на наставата по странски јазици. Во учебниците е застапена само толку колку што е неопходно да не се обвинат авторите дека не го следат модерниот приод кон јазикот и дека и понатаму цврсто се држат за традиционалниот начин на учење на јазикот во којшто граматиката е на прво место, учењето на вокабуларот на второ, и по малку од останатите области, вклучувајќи ја и прагматиката.

**Клучни зборови:** *прагматика, комуникација, странски јазик, дискурс, индиректно изразување, говорни чинови, учтивост.*

---

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

<sup>2</sup> Факултет за странски јазици, ФОН универзитет - Скопје.

<sup>3</sup> Студент на втор циклус студии, Филолошки факултет, УГД - Штип.

**Abstract:** This paper focuses on the presentation of the research project on the role of explicit instructions for developing pragmatic competence in learning foreign languages (English and German). It was motivated by the importance of pragmatic knowledge which allows learners to adequately communicate in the target language.

The participants of the project will be students of English and German at intermediate and advanced level of language proficiency (B1, B2 and C1). Prior to their engagement, students will undergo tests for general language proficiency. Specific tasks for describing the pragmatic characteristics of their interlanguage will also be administered.

Students' pragmatic competence will be analysed on the basis of their realization of the speech acts of requesting, apologizing and complaining. The project anticipates development of learning modules for these speech acts that will be placed on the Internet, and that respondents will have to work through. The analysis of the learners' pragmatic competence after studying the modules will show us to what extent explicit instruction can reinforce their communication ability. The research will include contrastive analysis of the speech acts, design of instruments for pragmatic competence assessment, design of learning modules for developing pragmatic competence as well as analysis of the effects these modules will have on the improvement of the learners' communication skills. To make the results accessible to the wider public, the project envisions publication of a book and organization of a conference for all stakeholders interested in the improvement of foreign language learning and teaching.

**Key words:** *pragmatics, communication, foreign language, discourse, indirect expression, speech acts, politeness.*

## 1. Предмет и цел на истражување

Да се има прагматичка компетенција значи соговорникот да може да навлезе подлабоко од буквалното значење на она што е кажано или напишано за да разбере што сака говорителот да каже, да ги разбере неговите претпоставки или намери, како и неговото јазично однесување. Изучувачите на J2 треба да можат да разбираат на кого се однесува кажаното, да ја разбираат структурата на дискурсот, индиректното значење, ублажувањето и засилувањето на исказите и сл. Разбирањето на прагматичкото значење може да претставува проблем за изучувачите, бидејќи тоа не е секогаш очигледно, а изучувачите не располагаат со доволно прагматичко знаење за да можат да го интерпретираат однесувањето на нивните соговорници. Во недостаток на прагматичко знаење во поглед на J2, изучувачите може да го искористат она со што веќе располагаат, т.е. со нивното искуство од J1. Меѓутоа, многу често прагматичките норми на J1 и на J2 се разликуваат, што доведува до неуспешна комуникација.

## 2. Предуслови за стекнување прагматичка компетенција

За да стекнат прагматичка компетенција, изучувачите треба да знаат:

1. Пправилно да ги формулираат говорните чинови - Говорните чинови се она што го правиме со зборовите да постигнеме одредена цел: замолување, поканување, одбивање, извинување, давање комплименти, приговарање, согласување, несогласување и сл.

2. Да ги применуваат принципите на учтивото однесување во јазикот што го изучуваат и како да ги применуваат различните стратегии за реализација на говорните чинови во зависност од односот помеѓу говорителот и соговорникот, општественото растојание помеѓу нив, ситуацијата и културата.
3. Да го интерпретираат индиректното однесување на говорителите и да го декодираат имплицитното значење на нивните искази.

Стекнувањето прагматичка компетенција е особено тешко кога јазикот се изучува во средина во која тој не е средство за секојдневна комуникација, бидејќи изучувачите не добиваат доволно инпут кој ќе им овозможи да ги согледаат прагматичките принципи кои важат во соодветното општество. Оттука, инструкциите кои професорите им ги даваат се од неизмерна важност.

### 3. Цели на проектот

Овој проект има две главни цели:

- А) да го истражи влијанието на експлицитните инструкции врз стекнувањето прагматичка компетенција од страна на изучувачите на странски јазици;
- Б) да ја утврди улогата на интернетот како платформа за изучување на странските јазици.

Поконкретно, проектот ќе го истражува следното:

- реализацијата на говорните чинови за замолување, извинување и приговарање во меѓујазикот на изучувачите на англискиот и на германскиот јазик;
- споредување на реализацијата на овие говорни чинови во изворниот јазик и во јазикот на неродените говорители;
- определување на причините кои доведуваат до прагматички неуспех во комуникацијата на неродените говорители;
- влијанието на експлицитните инструкции за подобрување на прагматичката компетенција на изучувачите на англискиот и германскиот јазик како странски;
- улогата на интернетот како медиум за учење странски јазици.

### 4. Испитаници

Во проектот се вклучени изучувачи на англискиот и германскиот јазик на средно до напредно ниво. Пред да бидат вклучени во процесот на истражување, ќе биде определено нивното општо ниво на познавање на странскиот јазик и прагматичките карактеристики на нивниот меѓујазик.

### 5. Реализацијата на проектот

Проектот се одвива во следните фази:

А) **Разгледување на досегашните истражувања** за развивање прагматичка компетенција кај изучувачите на англиски и на германски како странски јазици, со посебен осврт на контрастивните проучувања. Анализата на досегашните истражувања од областа на меѓукултурната прагматика ќе ни овозможат да ги дефинираме елементите коишто изучувачите треба да ги усвојат за да можат



соодветно да комуницираат на јазикот што го изучуваат. Во светот досега се извршени многу истражувања на говорните чиновни во англискиот јазик (Beebe, Takahashi & Uliss-Weltz, 1990; Bergman & Kasper, 1993; Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989; Caffi, 2007; Czerwionka, 2012; Deutschmann, 2003; Economidou-Kogetsidis, 2013; Ishihara & Cohen, 2010; Kasper & Rose, 2002; Kádár & Bargiella-Chiappini, 2011; Ogiemann, 2009; и др.) и во германскиот јазик (Gethman, 1982; Geissner, 1975; Hoffmann, 2000; Levinson, 1983/2000; Meibauer 1999; и др.). Кај нас до сега се извршени повеќе контрастивни проучувања на говорните чиновни во англискиот и во македонскиот јазик (Кусевска, 2012; Митковска, Кусевска, Бужаровска, 2013; Трајкова, Кусевска, Нешковска и Смичковска, 2014), и во германскиот и македонскиот јазик (Бојковска, 2011; Бојковска, 2011б; Гацов, 1995; и др.).

**Б) Креирање на инструменти соодветни за оценување** на прагматичката компетенција на изучувачите на Ј2. За определување на општото ниво на странскиот јазик ќе се користат тестови присутни на нашиот пазар. За испитување на прагматичката компетенција ќе се користи Прашалник за дискурсна анализа (Discourse Completion Task, DCT), како и снимени разговори и дискусии помеѓу испитаниците.

**В) Избор на студенти-учесници во проектот** за англискиот и германскиот јазик за кои ќе се врши истражувањето. Сите студенти ќе ги направат тестовите за општо познавање на јазикот, Прашалникот за дискурсна анализа и ќе учествуваат во разговори и дискусии кои ќе бидат снимени. Резултатите од тестирањата ќе ни го покажат општото јазично ниво на испитаниците и прагматичките карактеристики на нивниот јазик. Определувањето на прагматичките карактеристики на меѓујазикот на испитаниците ќе го направиме со консултации на родени говорители на јазиците кои ќе се испитуваат. За оваа цел се надеваме да развиеме соработка со Британскиот совет, Американската амбасада, Мировниот корпус, Канцеларијата на Гете институтот во Скопје, Одделот за култура при Амбасадата на Германија во Скопје, Германската читалница при НУБ „Св. Климент Охридски“ во Скопје, со Институтот за германско-македонски односи, со Катедрите по германски јазик во Р. Македонија, како и со Здружението за македонско-германско пријателство во Битола.

**Г) Определување на прагматичките карактеристики** кои ќе бидат предмет на истражување. Во оваа фаза ќе ги издвоиме оние карактеристики на формулирање на горенаведените говорни чиновни кои родените говорители ги користат, а изучувачите ретко или воопшто не ги користат. Врз основа на нив ќе го составиме силабусот за модулите кои ќе бидат поставени на е-учење.

**Д) Креирање модули на е-учење** за развивање на прагматичката компетенција на изучувачите. Модулите ќе се состојат од два типа активности: активности за подигнување на свесноста на изучувачите за значењата кои се пренесуваат преку јазичните средства кои родените говорители ги користат и активности кои ќе им овозможат на изучувачите тие да ги формулираат говорните чиновни во зависност од контекстот, ситуацијата, соговорниците, емоционалното расположение и сл. За изработка на модулите ќе се користат корпуси на соодветните јазици, видео клипови, драми, блогови, имејли и сл.

Г) **Упатување на студентите-учесници во проектот** и креирање на временска рамка во којашто тие ќе треба да ги изработат модулите поставени на е-учење. Нивната работа се очекува во најголем дел да биде самостојна. Но ќе бидат предвидени и неколку заеднички сесии на кои ќе се разгледува тековната работа, проблеми до кои може да дојде, нивните сугестии и сл.

Е) **Определување на инструментите за евалуација** на прагматичката компетенција на изучувачите по изработката на модулите. Целта на инструментите кои ќе бидат употребени во оваа фаза ќе биде да се испита до кој степен модулите поставени на е-учење придонеле за 1. подигнување на свесноста на изучувачите за прагматичките принципи во јазикот кој се изучува и 2. развивање на прагматичката компетенција на изучувачите.

Ж) **Издавање на книга** во која ќе се опишат резултатите и искуствата од истражувањето. Стекнатите искуства ќе бидат посебно значајни за лицатата вклучени во образованието, како за креаторите на наставни програми, така и за изведувачите на наставата. На креаторите на наставните програми ќе им дадат насоки за елементите кои треба да се вклучат во наставата за развивање на прагматичките компетенции на изучувачите, а на изведувачите ќе им дадат некои конкретни идеи како тоа може да се постигне.

З) **Сумирање на резултатите од проектот и негова десиминација**. За оваа цел ќе биде организиран собир за сите заинтересирани страни: МОН, Бирото за развој на образованието, Националната агенција за високо образование, катедрите за јазици при универзитетите во Р. Македонија, како и други домашни и странски институции поврзани со образованието.

## **6. Временска рамка**

Гореопишаните активности се распределени во следнава временска рамка:

**Месеци 1-6:** Разгледување на досегашните истражувања, креирање на инструменти за евалуација на прагматичката компетенција на изучувачите и избор на студенти-учесници во проектот.

**Месеци 7-12:** Определување на прагматичките карактеристики кои ќе бидат предмет на истражување и креирање модули на е-учење.

**Месеци 13-18:** Изработка на модулите на е-учење од страна на студентите и определување на инструменти за нивна евалуација.

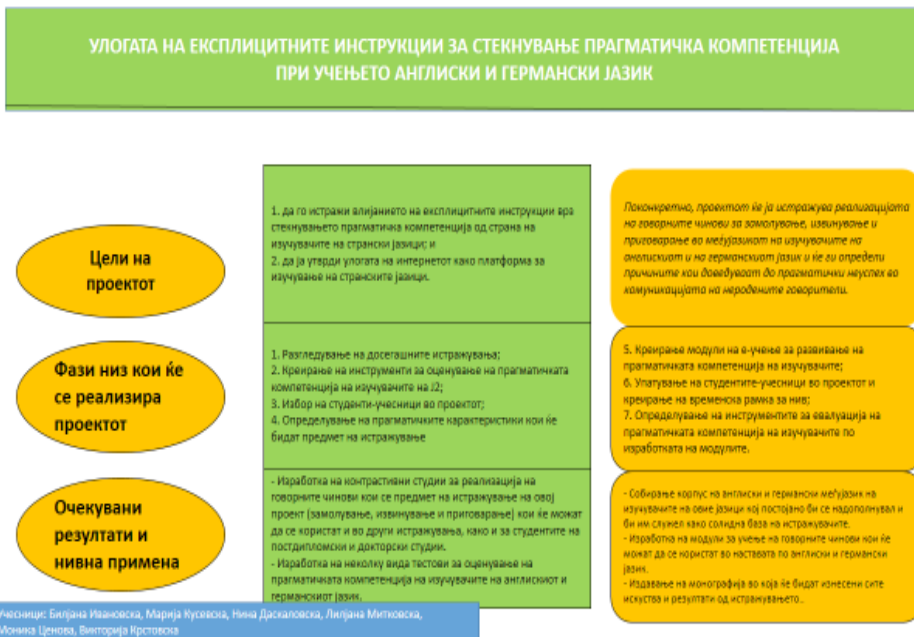
**Месеци 19-24:** Издавање на книга и организација на собир.

## **7. Очекувани резултати и нивна примена**

Со истражувањата од овој проект се очекува да се дојде до следниве резултати:

- Изработка на контрастивни студии за реализација на говорните чинови кои се предмет на истражување на овој проект (замолување, извинување и приговарање) кои ќе можат да се користат и во други истражувања, како и за студентите на постдипломски и докторски студии.
- Изработка на неколку вида тестови за оценување на прагматичката компетенција на изучувачите на англискиот и германскиот јазик.
- Собирање корпус на англиски и германски меѓујазик на изучувачите на овие јазици кој постојано би се надополнувал и би им служел како солидна

- база на истражувачите.
- Изработка на модули за учење на говорните чинови на замолување, извинување и приговарање кои ќе можат да се користат во наставата по англиски и германски јазик.
- Издавање на книга во која ќе бидат изнесени сите искуства и резултати од истражувањето. Таа би пополнила дел од празнината која постои во македонската научна мисла во врска со прагматиката, прагматичките истражувања и стекнувањето прагматичка компетенција.



Слика 1. Претставување на основните карактеристики и фази на развој на именуваниот проект

## 8. Користена литература Англиски јазик

1. Beebe, L. M., Takahashi, T., & Uliss-Weltz, R. (1990). Pragmatic transfer in ESL refusals. Bo R. Scarcella, E. Anderson, & S. D. Krashen, *On the development of communicative competence in a second language* (стр. 55-73). New York: Newbury House.
2. Bergman, L. M., & Kasper, G. (1993). Perception and performance in native and nonnative apology. Bo G. Kasper, & S. Blum-Kulka, *Interlanguage pragmatics: Requests and apologies* (стр. 82-108). Oxford: Oxford University Press.
3. Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (1989). *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

4. Boxer, D. (1993). *Complaining and commiserating*. New York: Peter Lang Publishing.
5. Butler, C. D. (2001). The role of context in the apology speech act: A socio-constructivist analysis of interpretations of native English-speaking college students. *Dissertation. Bell & Howel Information Learning Company*. Ann Arbor, MI: ProQuest Dissertations and Theses.
6. Caffi, C. (2007). *Mitigation*. New York: ELSEVIER.
7. Czerwionka, L. (2012). Mitigation: The combined effects of imposition and certitude. *Journal of Pragmatics 44*, 1163--1182.
8. Deutschmann, M. (2003). *Apologising in British English*. Umea: Umea Universitet.
9. Economidou-Kogetsidis, M. (2013). Strategies, modification and perspective in native speakers' requests: A comparison of WDCT and naturally occurring requests. *Journal of Pragmatics 53*, 21-38.
10. Halliday, M. A., Hyde, M., & Kullman, J. (2004). *Intercultural communication*. New York: Routledge.
11. Ishihara, N., & Cohen, A. (2010). *Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet*. London: Longman.
12. Kádár, D. Z., & Bargiella-Chiappini, F. (2011). *Politeness across cultures*. New York: Palgrave Macmillan.
13. Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic development in a second language*. Oxford: Blackwell.
14. Kaur, J. (2011). Intercultural communication in English as a lingua franca: Some sources of misunderstanding. *Intercultural Pragmatics 8-1*, 93-116.
15. Kiesling, S., & Paulston, C. (2005). *Intercultural Discourse and Communication*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
16. Kramer-Moore, D., & Moore, M. (2003). Pardon me for breathing: Seven types of apology. *ETC: A Review of General Semantics 60* (2).

### **Германски јазик**

1. Bischof N.: *Struktur und Bedeutung*, 1998, S.317-333, ISBN 3456830807 (Eine Einführung in die proximate und die ultimate Systemtheorie für Psychologen)
2. Bojkovska E.: „Mehrdeutigkeit in der deutschen und der makedonischen Nominalphrase“, Nomen est omen. Name und Identität in Sprache, Literatur und Kultur. Beiträge der 3. Jahreskonferenz des Südosteuropäischen Germanistenverband (SOEGV) in Ohrid, Mazedonien, 28.-30.10.2009. Skopje, 2011a, стр. 207-221.
3. Bojkovska E.: „Зборовната група детерминатори во македонскиот и во германскиот јазик“, Годишен зборник на Филолошкиот факултет при Универзитетот „Гоце Делчев“ – Штип, год. 2, вол. 2, 2011б, стр. 101-110. D. Gacov : *Germaniska gramatika*, NUB „Kliment Ohridski“, Skopje 1995.
4. Bublitz W.: *Englische Pragmatik*, Berlin: Erich Schmidt 2001.
5. Ehlich K. /J. Rehbein: *Muster und Institution*. Tübingen: Narr 1986.
6. Ernst П.: *Pragmalinguistik. Grundlagen, Methoden, Probleme*. Berlin, New York: de Gruyter 2002.

7. Ehrhardt C.: Jürgen Heringer H.: *Pragmatik*. - Fink, Paderborn 2011 (UTB; 3480). - (Linguistik für Bachelor ) - ISBN 978-3-7705-5168-2.
8. Geissner H.: *Pragmalinguistik oder Rhetorik*, in: ders. (Hg.), *Rhetorik und Pragmatik*, Ratingen u.a. 1975.
9. Gethmann C. Fr.: *Logik und Pragmatik* Zum Rechtfertigungsproblem logischer Sprachregeln. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1982, ISBN 978-3-518-27999-1.J. L. Austin: *How to do things with Words*. Oxford: Clarendon Press 1962. (dt. Zur Theorie der Sprechakte, Stuttgart: Reclam 9396)
10. Hoffmann L. (Hrsg.): *Sprachwissenschaft*. Berlin: de Gruyter 2000.
11. Levinson S. C.: *Pragmatik*. Tübingen: Niemeyer 1983/2000.
12. Meibauer J.: *Pragmatik*. Tübingen: Stauffenburg 1999.

д-р Марија КУСЕВСКА<sup>1</sup>

## УЛОГАТА НА МОДАЛНИТЕ ГЛАГОЛИ КАКО УБЛАЖУВАЧИ ВО АНГЛИСКИОТ И ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК

**Апстракт:** Во овој труд се осврнуваме на модалноста како категорија која има значителна улога при градењето на говорните чинови и комуникацијата меѓу луѓето. Во основа на нашето истражување се говорните чинови на несогласување во англискиот и во македонскиот јазик. Поаѓајќи од претпоставката дека постои разлика меѓу англосаксонската и македонската култура, очекуваме дека постои разлика и во поглед на јазичните средства кои припадниците на овие култури ги користат за изразување на говорните чинови. И бидејќи несогласувањето е говорен чин кој го загрозува лицето и на говорителот и на неговиот соговорник, соговорниците прибегнуваат кон употреба на јазични средства со кои ќе го намалат ризикот од попречување на комуникацијата. Во тој поглед голема улога имаат модалните глаголи. Во нашата анализа прво ќе ја опишеме употребата на модалните глаголи во двата јазика посебно, а потоа ќе објасниме врз основа на што се темелат разликите.

**Клучни зборови:** *говорни чинови, несогласување, лице, загрозување на лицето, ублажување.*

Marija KUSEVSKA<sup>2</sup>

## USE OF MODAL VERBS FOR MITIGATION IN ENGLISH AND MACEDONIAN

### Abstract

In this paper we focus on modality as a category that has a significant role in formulating speech acts and communication in general. In particular, we investigate speech acts of disagreement in English and Macedonian. Starting from the assumption that Anglo-Saxon and Macedonian culture are different, we also assume that there is difference in terms of linguistic means that members of these cultures use for expressing speech acts. And because disagreement is a speech act that threatens the face of the speaker and the hearer, the interlocutors resort to using linguistic means for mitigation, which function is to reduce imposition and interference and thus

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

enable communication. Modal verbs are also used as linguistic means for mitigation. In our analysis, we first describe the use of modal verbs in both languages separately, and then explain the foundation of these differences.

**Key words:** *speech acts, disagreement, face, face-threatening, mitigation.*

### 1. Вовед

Модалноста, како глаголска категорија којашто го одразува погледот на говорителот во поглед на дадениот настан, има значителна улога при градењето на говорните чинови и комуникацијата меѓу луѓето во општеството. Таа е поврзана со ставот на говорителот во поглед на фактичноста или актуализацијата на ситуацијата за која станува збор во останатиот дел од реченицата.

Според Бајбер и другите (Biber et al, 2007), модалните глаголи имаат по два вида значење, деонтичко и епистемичко. Деонтичкото значење се однесува на дејствата и настаните коишто човекот ги контролира и ги опфаќа значењата кои се однесуваат на давање дозвола, изразување обврска или искажување намера. Епистемичкото значење се однесува на логичната состојба на настаните и состојбите и се однесува на проценката за нивната веројатност: можноста, неопходноста или предвидувањето. Но при таквата нивна употреба често се појавуваат двосмислени ситуации кои би можеле да се протолкуваат и како деонтички и како епистемички. Хаделстон и Палам (Huddleston & Pullum, 2002:178) ја додава и динамичката модалност којашто се однесува на карактеристиката на модалните глаголи да изразуваат способност.

Според своето значење, Бајбер и другите (Biber et al, 2007) ги групираат модалните глаголи во три основни категории: 1. дозвола/возможност/способност: *can, could, may, might*, 2. обврзност/неопходност: *must, should, (had) better, have (got) to, need to, ought to, be supposed to*, 3. намера/предвидување: *will, would, shall, be going to*.

Според Хаделстон и Палам (Huddleston & Pullum, 2002:175), модалните глаголи можат да бидат *силни, средни и слаби*. Така, *must* би спаѓал во групата на силни глаголи, *should* би спаѓал во групата на средни глаголи, а *may* би спаѓал во групата на слаби глаголи.

Во овој труд ја разгледуваме употребата на модалните глаголи во англискиот и во македонскиот јазик при изразување несогласување. Несогласувањето е поле коешто е многу осетливо и на кое стапуваат во игра многу важни фактори кои можат да му наштетат на односот меѓу говорителот и соговорникот. Модалните глаголи им овозможуваат на говорителите да ги ублажат своите искази и да ја намалат опасноста од појава на несакани последици. Во ова истражување прво ќе ја опишеме употребата на модалните глаголи при изразувањето несогласување во англискиот и во македонскиот јазик, а потоа ќе дадеме толкување на разликите меѓу двата јазика. Истражувањето е спроведено врз 550 говорни чина на несогласување на англиски јазик и 512 говорни чина на несогласување во македонскиот јазик. И англиските и македонските говорни чинови се собрани на состаноци, помалку или повеќе неформални, на кои учествувале лица од иста област меѓу кои не постои општествено растојание.

## 2. Ублажување на несогласувањето со модални глаголи во англискиот јазик

Модалните глаголи имаат значајна улога во градењето на аргументацијата во говорните настани во кои се врши разрешување на несогласувањето во англискиот јазик. Нашето истражување покажува дека во овие опкружувања значителна е разликата на појавувања на *would* и *can* во споредба со останатите глаголи (Табела 1). Најретко употребуван е *must* (во само еден случај), а *shall* не се среќава во ниту еден исказ. Според анализите на различни корпуси што ги изнесува Вајн (Vine, 2004: 115) најчесто се употребува *will*, веднаш по него следат *would* и *can* (кои се речиси подеднакво распространети), а по нив *could*. Во материјалот што тој самиот го собрал и го анализирал (говорни чинови на замолување, давање упатства и советување) најчесто се среќава *can*, веднаш по него следи *would*, а потоа *might*. *Must* воопшто не се појавува, а *shall* и *may* се појавуваат во по еден исказ.<sup>3</sup>

Во говорни чинови анализирани во овој труд можат да се забележат три групи според нивната дистрибуција: глаголи со широка дистрибуција, каде што доминираат модалните глаголи *would* (133 случаи) и *can* (121); глаголи со средна дистрибуција, во кои најраспространет е *could* (58), по него следат *may* (37), *might* (33), *will* (32), *need* (31), а по нив *should* (26); и глаголи со мала дистрибуција во кои спаѓаат *must* (1) и *shall* (0). Ваквата дистрибуција покажува голема сличност со дистрибуцијата на модалните глаголи во другите корпуси. Како што наведува Бајбер и другите (Biber et al, 2007: 495), слабата дистрибуција на *must* во директната комуникација веројатно се должи на неговата голема наредбена сила. Глаголот *should* ја ублажува наредбата, што се смета за поучтив начин на комуникација.<sup>4</sup> Во продолжение ќе се осврнеме на секој од модалните глаголи посебно.

---

<sup>3</sup> Се разбира, Вајн (Vine, 2004) наведува дека употребата на конкретните модални глаголи зависи од контекстот. Сепак во сите испитувања што тој ги наведува *can* и *would* се истакнуваат како најчесто употребувани модални глаголи, а по нив следат *could* и *might*. *Must* и *shall* имаат најслаба дистрибуција.

<sup>4</sup> Најфреквентни во говорните чинови на несогласување во англискиот јазик се модалните глаголи за изразување можност и за изразување предвидување. Модалните глаголи за можност и предвидување се однесуваат на „прашања поврзани со знаењето и верувањето и служат како основа врз којашто говорителите ги изразуваат своите проценки за состојбите, настаните и дејствата“ (Hinkel, 2009). Во овој поглед тие претставуваат маркери за градирање на можноста. Во дискурсот, овие глаголи вршат проценка на значењето на реченицата и го отсликуваат ставот на говорителот за степенот на вистинитост на пропозицијата. Епистемичките се однесуваат на знаењето на говорителот. Меѓутоа, епистемичкото и деонтичкото значење понекогаш се преклопуваат и се јавува двосмисленост.



**Табела 1.** Дистрибуција на модалните глаголи во англискиот корпус

must	need to	will	would	may	might	can	could	shall	should	Вкупно
1	31	32	133	37	33	121	58	0	26	472
0%	6%	7%	28%	8%	7%	27%	12%	0%	5%	100%

*Can* изразува можност, давање дозвола или забрана и лични карактеристики, а во минато време (*can't have been*) има и епистемичко значење. Според својата јачина претставува слаб модален глагол. Во говорните настани анализирани во овој труд најчесто се употребува за изразување можност. Во примерот (1) изразува нешто што е разумно и прифатливо:

- (1) A: but i mean | you know you can probably count - count the ways. i mean = =  
 Во примерите (2) и (3) изразува нешто што е возможно во таа ситуација и што може да се актуализира:
- (2) E: okay we can do this.
- (3) B: so that - that the who- - that this is the tool kit under whi- - out of which you can make a semantic specification.  
 А во примерите (4) и (5) изразува способност.<sup>5</sup>
- (4) C: yeah | well if we can get it to understand one thing like our where is run through we can also maybe e- - make it say or ask where is x. or not ...
- (5) A: so you know again that's something that h- - humans can do.

Хаделстон и Палам (Huddleston & Pullum, 2002:178) смета дека во најголем број случаи (освен кога се работи за последната употреба) *can* може да се замени со *may*, но дека *may* повеќе се употребува во поформални ситуации.

Многу често употребата на *can* е двосмислена и може различно да се протолкува. Така во примерот (6) *can* може да се разбере како имање дозвола да се додадат нови правила, имање способност тоа да се направи или едноставно дека постои можност за тоа:

- (6) B: uh | and certainly you can add rules like that to the existing smartkom system.  
 А во примерот (7), *B* може да се колеба во способноста во овој момент да го презентираат проектот, во имањето дозвола да го направат тоа:
- (7) B: uh | i don't think our friends uh - on wednesday are going to be able to = = well maybe they will. well let me think about whether - whether i think we can present this to them or not. uh = =

*Could, might, should* и *would* се минати форми на *can, may, shall* и *will*, но

<sup>5</sup> Овие употреби на *can* ги наведуваат Хаделстон и Палам (Huddleston & Pullum, 2002). Вајн (Vine, 2004) наведува дека *can* може да има и значење на прикриен императив, што е веројатно значајно за неговото истражување (говорните чинови на замолување, давање упатства и давање совет). Но во опкружувањата на несогласување *can* не беше забележан со ваква употреба.

ретко кој од нив се употребува во таа функција. Тие се слаби модални глаголи кои изразуваат можност, го ослабнуваат тврдењето изразено со главниот глагол и пренесуваат чувство на несигурност и ненаметнување. Како такви, тие се израз на учтивост, служејќи како средства за ублажување на заканата за лицето на соговорникот. Најчеста употреба се забележува кај *would* (28%). Примерите за нивна употреба наведени подолу покажуваат дека несигурноста во исказите во кои се содржат се зголемува со употреба и на други средства за намалување на наметнувањето: прилози, глаголи за изразување несигурност, прагматички маркери за ублажување и сл.

- (8) B: well w- - wouldn't we just take the structure that's outputted and then run another transformation on it that would just dump the one that we wanted out?
- (9) A: i guess i don't = = i don't see unde- - how we would be able to distinguish between the two intentions just from the g- - utterance though?
- (10) C: no it doesn't say it at all | no. even though one could argue what - if there are basic cases even. i mean it seems like nothing is context free.
- (11) E: right so - so | that - that may or may not be what you - what you want to do. i mean you could do something much simpler.
- (12) E: w- - uh = = i'm not sure about that. or it might limit - it cert- - certainly constrains the possibilities of focus.
- (13) G: nuh? so there should be no categorical difference between your base and all the others that ensue. right?

Горната табела покажува голема разликата во употребата меѓу *would* (освен со *can*) и другите глаголи коишто изразуваат можност, вклучувајќи го и *will*. Тоа веројатно се должи на големата улога на *would* во градењето хипотетички ситуации, карактеристични за овој вид говорни чинови. Како такви предвидувањата со *would* се поучтиви, бидејќи наметнувањето што се врши со нив е послабо и остава поголем простор и соговорникот да ги изнесе своите претпоставки со цел да бидат прифатени.

**3. Ублажување на несогласувањето со модални глаголи во англискиот јазик** Модалноста, како глаголска категорија којашто го одразува ставот на говорителот во поглед на дадениот настан, има значителна улога и при градењето на говорните чинови на несогласување во македонскиот јазик. Сепак, како што може да се забележи од нивната дистрибуција изложена во табела 2, нивната улога во македонскиот јазик е многу помала отколку во англискиот јазик. Бројот на употребените модални глаголски форми е доста помал и се сведува на трите основни глаголи: *мора*, *треба* и *може*, кон кои можеме да ги додадеме модалните прилози *може*, *можеби* и модалната честичката *би*. *Може*, заедно со неговата негативна форма и со прилошките форми во чијашто основа се наоѓа, има најширока дистрибуција (64), *треба* (38), *мора* (12) и *би* (11).

Табела 2. Дистрибуција на модалните глаголи во македонскиот јазик

Употреба	треба	може	не може	мора	би	Вкупно
Број	38	30	34	12	11	125
Процент	30,4%	24%	27,2%	9,6%	8,8%	100%

*Може* е модален глагол којшто има епистемичко (изразува можност), деонтичко (изразува давање дозвола) и динамичко значење (изразува способност). По својот интензитет е слаб модален глагол. Можеби оттука доаѓа неговата распространетост во рамките на говорните чинови за несогласување. Друга причина за ова може да биде неговата многукратна употреба.

При изразувањето несогласување *може* најчесто се употребува со неговото епистемичко значење за изразување на ставот на говорителот за можноста на дејството коешто е поврзано со него. Бидејќи по својот интензитет *може* е слаб модален глагол, ставот на говорителот не изгледа дефинитивен и сигурен. Со своето епистемичко значење, *може* може да изразува:

- а. нешто што е возможно;
- (14) Б: Е што цабе? Сè може да биде корисно.  
б. нешто што е разумно и прифатливо во дадената ситуација;
- (15) Б: Не, немам ништо против. Него мислам може да почекаме, па ќе видиме.  
в. нешто што е возможно во одредени услови.
- (16) Б: Не знам. Може да нема такви операции.
- (17) Б: Ама тој може да нема време за сите тие работи.
- (18) Б: Може и вака да не стигнеме да се пријавиме.

Покрај епистемичкото, *може* има и деонтичко значење и изразува барање или давање дозвола.

(19) Б: Ама, може нешто да кажам? Јас од ова мое кратко искуство...

(20) Б: Законски, ниту едното може, ниту другото може.

А исто така *може* изразува и динамичка модалност, и изразува способност, како во следните примери.

(21) Б: Не. Единствено вака можеме да испитаме и пулс и сè.

(22) Б: Јас едно ... не може никој да ме убеди дека ...

Меѓутоа, во ваквата употреба, *може* да дојде до колебање помеѓу епистемичкото и деонтичкото значење. Така примерот (21) *може* има двојно значење: дека единствено вака сме во состојба *да испитаме и пулс и сè* (динамичко значење) и дека единствено вака постои можност *да се испита и пулс и сè* (епистемичко значење). Слична двосмисленост може да се насети и во примерот (22) каде што постои колебање помеѓу значењето: никој не е способен *да ме убеди* (динамичко значење) и не постои некој кој *би ме убедил* (епистемичко значење).

Ваквата двосмисленост до извесен степен се разрешува со морфолошки маркери по лице и број кај деонтичкото *може*. Така, постои тенденција епистемичкото *може* да не се менува по лице и да има една единствена форма за сите лица.

Покрај горенаведените ситуации, *може* се употребува и за градење хипотетични ситуации, како во примерите (23) и (24).

(23) Б: А кој знае? Тие може да не сакаат да одат на семинари.

(24) Б: Ама од каде знаеш? Вие може да одите, а никој да нема таму.

Во градењето на хипотетичките ситуации често се среќава и модалната честичка *можеби*, во чија основа е модалниот глагол *може*.

(25) Б: Па, не, можеби треба да побараме помош.

(26) Б: Можеби за сите е различно.

Една од карактеристичните употреби на *може* е конструкцијата *Како може ...* која се забележува во македонските говорни чинови на несогласување со засилување.

(27) Б: Ааа, нема операции. Што збориш? Како може да нема? Не. Јас мислам подобро е да е подвижен.

(28) Б: Ама, Марија, како може ништо да не му се плати?

Она што паѓа во очи во врска со модалниот глагол *може* е употребата на неговата негативна форма. Негативната форма *не може* е дури и пофреквентна од позитивната форма *може* (34 случаи, 27,2% од вкупната употреба на модалните глаголски форми, наспрема 30 случаи на позитивната форма, што претставува 24%). Во говорните чинови на несогласување во македонскиот јазик беа забележани две различни негации:

(29) Б: А тоа може да не е законски.

(30) Б: Не може да биде англомакедонски меѓујазик ... Не може.

Негацијата во примерот (29), Хаделстон и Палам (Huddleston & Pullum, 2002:175) ја нарекува внатрешна и таа се однесува на дополнението на модалниот глагол: постои можност дека тоа не е законски. Негацијата во примерот (30) ја нарекува надворешна и модалниот глагол влегува во нејзиниот опсег: не постои можност дека тоа е англомакедонски меѓујазик.

Надворешната негација има исклучително значење во градењето на говорните чинови на несогласување со засилување и претставува често средство за изразување спротивно мислење. Примерите (31), (32), (33) и (34) укажуваат на два различни состави во кои е сместена негацијата.

(31) Б: Ние имаме колку имаме. Не можеме да одиме повеќе.

(32) Б: Е, па, не можеш така.

(33) Б: А, бе, не можеме.

(34) Б: А, не може така.

Во примерот (31), *Не можеме да одиме повеќе* е целосна реченица која го изразува ставот на говорителот. Во другите примери, модалниот глагол е дел од секвенца на дискурсни маркери. Како што може да се забележи, во оваа функција најчесто се јавува во опкружување на други дискурсни маркери за изразување несогласување, како *е, па, а, бе, ама* и сл.

Според неговата најчеста употреба, *треба* е модален глагол со среден интензитет. Може да има и деонтичко и епистемичко значење. Со своето деонтичко значење (примерите (35) и (36)), *треба* го изразува субјективното мислење на говорителот, што тој смета дека е потребно или правилно да се направи или да се случи. Тој е послаб од *мора* бидејќи дозволува дејството да не се исполни. Со неговото епистемичко значење (примерите (37) и (38)), *треба* изразува нешто што според правилата или текот на работите веројатно ќе се случи. И во овој случај има субјективно значење, бидејќи претпоставува дека постои импликација од страна на говорителот.

(35) Б: Ама види. Овде треба да ставиш опрема и машини, разбираш? така што

...

(36) Б: Не, во втората година треба ние да го отпечатиме прирачникот.

(37) Б: Ама, значи ако не се земат во предвид празниците, треба да добиеме четири дена плус.

(38) Б: Ако тој простор се реновира, треба да се добие уште една училна плус.

Неговата мината форма изразува нешто што требало да се случи, но не се случило и илокуциската сила што во тие случаи ја пренесува е жалење или критика. Сепак, во овој корпус не беа забележани минати форми на треба. Но беше забележана неговата *л*-форма во ситуации во кои се прават претпоставки. Во таквите употреби, *треба* ја ублажува илокуциската сила на говорниот чин.

(39) Б: Па, би требало да го знаат. Зошто не би знаеле?

*Мора* е модален глагол со силен интензитет кој изразува деонтичка неопходност. Неговото објективно значење изразува строго семантичка неопходност, додека неговото субјективно значење изразува убеденост на говорителот изнесена со голема самоверба. Сите примери забележани во овој корпус имаат деонтичко значење, кое може да биде субјективно, кога изворот е говорител, или објективно кога изворот на наметнување на неопходноста е од надвор.

(40) Б: Ама мора да стои на А1, А2 и Б1.

(41) Б: Не, мора со дозвола.

(42) Б: Па, мораме некое решение да најдеме.

#### 4. Заклучок

Нашата анализата на говорните чинови на несогласување во англискиот и во македонскиот јазик (Кусевска, 2012) покажа дека англиските говорители покажуваат преферентност кон директното несогласување со ублажување додека македонските говорители најчесто го избираат директното несогласување со засилување. Ваквите разлики доведуваат до избор на различни јазични средства при обликување на исказите. Заради склоноста кон ублажување на исказите, употребата на средните и слабите модални глаголи во англискиот јазик е поголема отколку во македонскиот. Новите истражувања во англискиот јазик покажуваат дека „употребата на модалните глаголи коишто искажуваат можност и способност, како *can, may, might, could* и *be able to* придонесуваат за широкиот опсег на синтаксички и лексички средства за ублажување и нивната употреба се зголемува“ Хинкел (Hinkel, 2009).

Модалните глаголи коишто изразуваат обврска и неопходност, како *must, should, ought to, need to* и *have to* многу поретко се среќаваат. Овие глаголи го пренесуваат значењето на обврска и задолжителност. Во дискурсот, тие го засилуваат тврдењето на говорителот и внесуваат елемент на објективност. Се чини дека само употребата на *need to* се зголемува, којшто на извесен начин може да ги покрива и *should* и *must*. Хинкел (Hinkel, 2009) смета дека промените во употребата на модалните глаголи за изразување обврска и неопходност веројатно се резултат на новите развојни правци во општеството: „Новото општество коешто сè повеќе ги вреднува, макар на изглед, еднаквоста на моќ и неформалноста доведуваат до појава на лингвистички карактеристики кои го обликуваат говорниот јазик, неформалниот дискурс и демократизацијата на

писмениот и на говорниот јазик, при што се избегнува употребата на маркери кои звучат авторитетно“.

Македонските говорители многу поретко ги користат средствата за ублажување. Особено е голема разликата во користењето на модалните глаголски форми и глаголите за изразување замагленост и нејасност. Овие, вторите за македонските говорители претставуваат исклучоци. И покрај тоа што модалната партикула *би* се наметнува како јазично средство за изразување учтивост, модалноста не игра големо значење при градењето на говорните чинови за несогласување.

Ваквите разлики произлегуваат од различните вредности коишто се негуваат во овие две култури. Сколон и Сколон (Scollon & Scollon, 2003) наведуваат дека англоамериканската култура ја почитува независноста на луѓето и избегнува какво било наметнување. На единките се гледа како на слободни индивидуи кои имаат право на свое мислење, верување и сл. Функцијата на јазичните средства е да им овозможи на луѓето да го кажат тоа што го сакаат, но на начин кој ќе им овозможи да го заштитат лицето на соговорникот.

Македонската култура повеќе ги вреднува солидарноста и пријателството, па оттука развиваат стратегии на инволвираност и блискост. Несогласувањето не се смета за непожелно. Слободното изразување на несогласувањето е знак на блискост: ако сме блиски треба да можеме слободно да си кажеме дека со ова и ова не се согласуваме. Нема потреба тоа да го правиме претпазливо, на индиректен начин или со заобиколување. Во јавните дебати, луѓето им се воодушевуваат на оние кои на интелегентен и досетлив начин се спротивставуваат на мислењето на некои од учесниците.

### Користена литература

1. Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (2007). *Longman grammar of spoken and written English*. London/New York: Pearson Education Limited.
2. Hinkel, E. (2009). The effects of essay topics on modal verb uses in L1 and L2 academic writing. *Journal of Pragmatics* 41, 667–683.
3. Huddleston, R., & Pullum, G. K. (2002). *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Scollon, R., & Scollon, S. W. ([1995]2003). *Intercultural communication. A discourse approach*. Oxford: Blackwell Publishing.
5. Vine, B. (2004). *Getting things done at work: The discourse of power in workplace interaction*. Philadelphia, PA, USA: John Benjamins Publishing Company.
6. Кусевска, М. (2012). *Меѓукултурна прагматика. Несогласување во усната комуникација: англиски и македонски*. Скопје: Академски печат.



д-р Светлана ЈАКИМОВСКА<sup>1</sup>

## МЕТОДИ НА ТЕРМИНОЛОШКАТА РАБОТА

**Апстракт:** Трудот има за цел да ги претстави основните методи на термилошката работа која цели кон создавање на прецизна терминологија. Затоа, прво се наведуваат разликите меѓу лексиколошките и термилошките методи, а потоа трудот се осврнува кон методите на термилошкото истражување. Притоа се разгледуваат методите кои се применуваат во пунктуалната, а потоа и во тематската, еднојазична и споредбена терминологија.

**Клучни зборови:** *метод, терминологија, термилошко истражување, пунктуална терминологија, тематска терминологија.*

Svetlana JAKIMOVSKA, Ph. D.<sup>2</sup>

## TERMINOLOGY METHODS

**Abstract:** This paper aims to represent the basic methods of the terminology work that should result in precise terminology. First, the paper represents lexicology and terminology methods and then it analyzes the methods of the terminology research. An object of analysis are methods used in punctual and then in thematic, monolingual and comparative terminology.

**Key words:** *method, terminology, terminology research, punctual terminology, thematic terminology.*

### Вовед

Создавањето прецизна терминологија, преку методолошката примена на постапки на анализа и проверка, е основната цел кон која се стремат сите организирани групи термилози. Потребите на овие групи се разновидни, а тоа значи дека и методите кои се применуваат во термилошката работа се разновидни. Сепак, анализата на основните методи укажува дека методите се главно засновани на исти принципи и дека применуваат исти критериуми за квалитет. Така, на пример, сите сериозни термилошки органи се согласни дека не треба да се потпираат на преведени текстови при востановување на двојазична терминологија.

### Разлики меѓу лексиколошките и термилошките методи

Разликите во однос на методите на лексикологијата и термилологијата се должат и на различниот предмет на проучување. Додека лексикологијата ги проучува зборовите во нивната севкупност, термилологијата проучува само еден дел од нив односно термините кои се дел од стручните јазици.

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia



Потоа, двете дисциплини различно пристапуваат кон нивниот предмет на проучување. Така, лексикологијата е описна, додека терминологијата е нормативна. Тоа значи дека и појавите како синонимијата, хомонимијата и неологијата различно се разгледуваат од страна на лексикологот и терминологот. За лексикологот синонимијата е знак за богатството на еден јазик, хомонимијата е нужно зло, а неологијата е природен и спонтан процес. За терминологот пак, синонимијата може да доведе до недоразбирање и таа мора да се одбегне. Од друга страна пак, хомонимијата не претставува никаква закана за комуникацијата затоа што контекстот е ограничен со стручниот домен или поддомен во кој се реализира комуникацијата. Неологијата, пак, е процес што се одвива во строго надгледувани услови.

Конечно лексиколошката постапка е семазиолошка и оди од називот кон поимот. Лексикологот тргнува од јазичната форма или од јазичниот знак со цел да го објасни неговото значење. Терминологот, пак, најчесто се прашува како или со кој назив е означен некој поим. Терминолошката постапка е ономазиолошка.

На крај, треба да се спомене дека разлики постојат и во однос на лексикографската и терминографската работа. Разликите се однесуваат на фактот што лексикографијата дозволува извесна слобода и разновидност при дефинирањето на поимите во речниците. Од друга страна, пак, и терминографијата како дел од терминологијата се стреми кон стандардизација на сите аспекти, па во таа смисла и на формата на дефиницијата. За разлика од лингвистичката дефиниција, чиј предмет е јазичниот знак, или онтолошката дефиниција, чиј предмет е реалноста, предмет на терминолошката дефиниција е поимот (концептот). Терминолошката дефиниција е дескриптивна и го опишува поимот во однос на соодветниот стручен домен, а не во однос на јазичниот систем. Формата на терминолошката дефиниција е определена со нормата ИСО/ДП 704. Според оваа норма дефиницијата:

- Не треба да го содржи дефинираниот поим;
- Треба да го опишува поимот и од интензивен и од екстензивен аспект<sup>3</sup>;
- Треба да ги опише и несуштинските, но особено суштинските карактеристики на поимот<sup>4</sup>;
- Треба да биде потполна и да не содржи непотребни или повеќе од потребно податоци;
- Треба да биде адаптирана на корисниците за кои е наменета.

---

<sup>3</sup> Од интензивен аспект се разгледуваат сите карактеристики кои формираат концепт, одејќи од општото кон специфичното, додека од екстензивен аспект се набројуваат сите односи кои може да ги воспостави концептот, односно сите објекти на кои тој се однесува.

<sup>4</sup> Суштински се оние карактеристики кои се неопходни при дефинирањето на одреден поим, додека несуштинските карактеристики не се неопходни за дефинирање на поимот. Така, на пример, демократијата се дефинира како политички режим кој се карактеризира со владеење на народот. Ова се суштински карактеристики на поимот демократија, додека институциите и општествените функции кои се остваруваат во нејзини рамки не се од суштинско значење за дефинирање на самиот поим.

### Терминолошко истражување

Поимот *терминолошко истражување* не се однесува на терминолошката теорија, ниту на лингвистичките аспекти на терминологијата, туку на собирањето, обработката и распространувањето на терминолошките податоци.

Терминолошките податоци се собираат преку анализа на научни и стручни текстови, но и преку детално проучување на специјализирани лексикографски дела како речници, глосари итн.

Обработката на терминолошките податоци подразбира определување на поимите со помош на дефиниција или контекст. На тој начин се утврдува местото на поимот во одредено семантичко поле. Обработката на терминолошките податоци ги опфаќа исто така и различните постапки на проверка на термините и подготовка на нивно понатамошно распространување. Ако станува збор за споредбена терминологија, обработката подразбира и барање еквивалентни називи и поими.

Терминолошките податоци се распространуваат така што им се ставаат на располагање на корисниците или преку информатички средства или преку традиционални методи како вокабулари, листи, речници и сл.

Критериумите според кои се разграничува терминолошкото истражување се: начинот на обработка на податоците или пак јазикот на кој припаѓаат термините. Се разбира дека двата типа терминолошко истражување соодветствуваат на различните потреби на корисниците.

Според начинот на обработка на податоците разликуваме тематска и пунктуална терминологија, додека според јазикот разликуваме внатрешна и споредбена терминологија.

### Методи на пунктуалната терминологија

*„Пунктуалната терминологија има за цел да даде во најкус можен рок квалитетни одговори на специфични прашања, определени во времето и во просторот (Rondeau, 1984:65)“<sup>5</sup>.*

Кај пунктуалната терминологија секогаш е присутен притисокот на времето, бидејќи времето меѓу формулацијата на прашањето и дадениот одговор мора да биде сведено на минимум. Оттука јасно се гледа дека често квалитетот му е подреден на времето и дека терминологот се соочува со неблагодарната дилема на кој од овие два фактора да му даде предност.

Освен тешкотиите поради паралелното присуство на овие два фактора, терминологот е соочен и со друг предизвик бидејќи корисникот на пунктуалната терминологија го сместува прашањето во свој сопствен микроконтекст и макроконтекст. Корисникот може да биде преведувач (двојазична пунктуална терминологија) и стручно лице, составувач на стручен текст (еднојазична пунктуална терминологија), професор по стручни јазици, терминолог итн.

За да одговори соодветно на предизвикот, терминологот мора да работи етапно. Кога станува збор за пунктуалната двојазична терминологија, работата се одвива во неколку етапи (Rondeau: 1984, 67):

<sup>5</sup> *“La terminologie ponctuelle a pour but de fournir les réponses de qualité, dans les délais les plus brefs, à des questions spécifiques localisées dans le temps et dans l’espace”*

- Востановување на макроконтекстот или доменот и поддоменот;
- Востановување на микроконтекстот;
- Ако условите дозволуваат, консултирање на банка на податоци; во случај да се пронајде задоволителен одговор, праќање на информацијата до корисникот и крај на консултирањето; во спротивно:
- Попрецизно определување на поимот преку документалистичка анализа и консултирање експерти;
- Востановување значенски еквиваленти во јазикот-цел. Проверка на опсегот на поимот во специјализирани стручни документи;
- Востановување еквивалентни ниво на назив. Проверка во специјализираните двојазични дела. Во случај последните две етапи да не дадат задоволителни резултати на корисникот му се дава негативен одговор или се прибегнува кон неологија. Во спротивен случај, одговорот му се праќа на корисникот и со тоа се означува крајот на консултацијата.

Може да се забележи дека во секоја од овие етапи терминологот прибегнува кон различни извори со цел да дојде до задоволително решение.

Прво, тој консултира банка на податоци и често се случува тука да заврши неговата потрага по задоволително решение. Сепак, може да се случи банката на податоци да не даде доволно прецизна дефиниција или контекст, па терминологот да чувствува потреба да се консултира со стручно лице од соодветната област за да го определи поблиску значењето на поимот или за да увиди за каква употреба на поимот станува збор.

Извор на податоци за терминологот е и документалистиката, односно еднојазичните дела кои не се од лексикографска природа и општи и стручни еднојазични лексикографски дела. Првите најчесто се користат кога се бараат еквиваленти на ниво на назив и на поим во два јазика.

Кога станува збор за пунктуална споредбена терминологија, терминологот може да консултира и специјализирани еднојазични и повеќејазични речници. Најчесто станува збор за случаи кога терминологот го определил поимот, но не знае со кој назив се означува соодветниот поим. Се разбира дека еднојазичните речници имаат предност пред двојазичните. Дури се препорачува при употреба на двојазичен речник да се консултира и стручно лице од соодветната област бидејќи речникот може да не даде задоволителен одговор или може да понуди повеќе термини, на прв поглед синонимни.

Во двојазичната брза терминологија најчесто се користи семазиолошкиот метод. Таа се доближува на тој начин до работата на преведувачот: јазична форма во јазик А > поим означен со оваа форма > јазична форма во јазик Б што го означува овој поим.

Горенаведените етапи на термиолошкото истражување како и споменатите извори се користат при споредбената термиолошка работа. За разлика од неа, при внатрешното, еднојазичното термиолошко истражување, терминологот најчесто посегнува по проучување на еднојазичини, пишани, стручни документи или консултира стручни лица од таа област. Во овој случај ползата од термиолошките банки е помала затоа што тие предност им даваат на називите, а не на поимите.

### **Методи на тематската терминологија**

Тематската терминологија има за цел да ги определи термините кои припаѓаат на одреден домен на активност, на дисциплина, техника, наука, уметност итн., во рамките на еден јазик, или, пак, во однос на два или повеќе јазици.

Во тематската терминологија се применуваат, главно, три постапки: ономазиолошката, семазиолошката и мешаната (семазиолошка и ономазиолошка).

Во терминологијата мошне актуелна е ономазиолошката метода чија употреба ја потенцира и таткото на современата терминологија – Вистер. При користењето на ономазиолошката постапка се оди од значењето кон формата. Употребата на оваа метода произлегува од карактерот на термиолошката работа која ја наметнува потребата да се именува дадениот поим.

Сепак, опсегот на оваа метода е ограничен, па во текот на термиолошката работа се користи и семазиолошката метода. Станува збор за постапка позајмена од лексикологијата со која најчесто се прави попис на називи од одреден домен. Преку оваа метода се проучуваат поимите кои ги означуваат и се класираат.

Во терминологијата најчесто се користи мешаната метода која подразбира последователна употреба на двете претходни.

### **Етапи на еднојазичната тематска термиолошка работа**

Етапите на еднојазичната тематска термиолошка работа се разликуваат поради разновидноста на термиолошката дејност. Еднојазичната термиолошка работа главно се одвива во следниве етапи, иако тоа не значи дека термиолозите секогаш ги применуваат сите етапи, ниту пак дека го следат дадениот редослед:

1. Избор на стручниот домен - изборот не зависи од термиологот, туку од потребата на корисникот.
2. Прво определување на поддоменот – потребата да се ограничи доменот се наметнува поради обемот и сложеноста на работата при проучувањето на соодветниот домен, но и поради фактот што еден домен најчесто не содржи само група термини, туку повеќе групи сродни термини.
3. Консултација на стручни лица – потребата за консултирање на стручно лице се наметнува поради неговото добро познавање на соодветниот домен. Тој му помага на термиологот да го определи поддоменот и го советува при изборот на пишаните документи.
4. Собирање документација - за потребите на термиолошката работа се собира документација од лексикографски и нелексикографски карактер.
5. Шематски приказ на доменот – иако со втората етапа термиологот се ограничува во своето проучување на поддомен од соодветната област, сепак потребно е и да се даде еден општ шематски приказ на доменот кој му овозможува на термиологот да има увид во севкупноста на поимите од таа област.
6. Проширување на шематскиот приказ на одбраниот домен - оваа етапа произлегува од втората и петата етапа. Препорачливо е во оваа етапа да се консултираат стручни лица од полето на истражувањето, кои би

помогнале при проверка на добиените резултати, но и при насочување на понатамошната работа.

7. Востановување граници на термилошкото истражување според:

- бројот на поимите;
- бројот на сродните домени.

Бројот на термините најчесто е поголем од бројот на поимите, што обично се објаснува со појавата на синонимија, застапена во сите домени.

Бројот пак на сродните домени зависи од поставените цели. Терминологот може да го ограничи истражувањето на одреден домен или поддомен, да го дополни истражувањето и со проучување на сродно термилошко поле или пак и со проучување на периферно термилошко поле.

8. Собирање и класификација на термините - за кои ќе стане збор подоцна.
9. Проверка и класирање на паровите назив/поим – во оваа етапа се проверува содржината на називите и нивното место во соодветното семантичко поле. На тој начин може прецизно да се определи поимот и да се групираат синонимите, а подоцна и да се изостават непотребните синоними.
10. Презентација на термилошките податоци - термилошките податоци се презентираат во форма на фиши кои денес најчесто се во електронска форма и се дел од термилошките банки на податоци.

### Споредбена тематска терминологија

Во рамките на еден јазик се разгледуваат проблемите на терминот како јазичен знак составен од назив и поим т.е. односите меѓу називот и поимот, како и сите отстапувања кои можат да настанат.

Сепак, термилошките истражувања најчесто опфаќаат два или повеќе јазици. Притоа, прво се анализира доменот или поддоменот во еден јазик, а потоа се споредуваат резултатите од одделните анализи. По завршувањето на овие анализи се пристапува кон разграничување и неолошко создавање.

Разграничувањето се врши на план на поимите и на термилошко ниво.

Кога станува збор за поимите се разгледува дали поимот од јазикот А соодветствува на поимот од јазикот Б.

Кога станува пак збор за термините се разгледува дали е ист односот меѓу називот и поимот кај терминот од јазикот А и соодветниот термин од јазикот Б.

Од овие анализи произлегуваат четири можности:

1. Постои апсолутно соодветство меѓу поимите и термините (однос назив – поим). На пример: мак. судија; фр. juge.
2. Поимот не постои во семантичкото поле на едниот или на другиот јазик. На пример: поимот *основен суд* не постои во семантичкото поле на судскиот систем на Република Франција, бидејќи не постои судска институција со надлежности идентични на оние на основниот суд во Република Македонија. Од друга страна, пак, не постои еквивалент за називот на француската судска институција *le conseil des prud'hommes*, затоа што во македонскиот правен систем не постои институција со идентични надлежности.
3. Поимот постои во значенскиот систем на двата јазици, но не поседува соодветна ознака во еден од двата јазици. На пример, англискиот термин

*Commonwealth* е прифатен со идентичен назив и во францускиот јазик, а потоа е така пренесен *Комонвелт* и во македонскиот. Истото се однесува и на англискиот термин *common law*, кој е карактеристичен за англискиот правен систем. Потребата од негова употреба најмногу се чувствува во билигвалната Канада, па терминот како таков, во идентична форма е пренесен во францускиот јазик.

4. Односот назив-поим кај терминот од едниот јазик не е еднаков со истиот однос кај терминот од другиот јазик, бидејќи значењата и опсегот на поимите не се идентични. На пример, во францускиот јазик со терминот *Assemblée nationale* се означува само дел од парламентот додека во македонскиот јазик терминот *собрание* го означува парламентот во целина.

Во вториот случај најчесто се прибегнува кон неонимското создавање, а во завршната фаза се презентираат термилолошките податоци.

Мора да се напомене дека двата претходни модела претпоставуваат идеална ситуација, која најчесто не е остварлива, освен кога се работи за големи, пред сè јавни органи, кои одделуваат многу време и средства за термилолошки истражувања. Во практиката, термилологот е неретко ограничен со рокови или определена сума средства, па тој се снаоѓа, применувајќи ги најчесто двата модела и оној на пунктуалната и оној на тематската термилологија, или пак само некои нивни постапки.

### **Заклучок**

Трудот *Методи на термилолошката работа* претставува продолжение односно дополние на трудот објавен во претходниот Зборник на Филолошкиот факултет со наслов *Термилологијата како наука и термилолошката работа*. Имено, станува збор за млада научна дисциплина чии поставки и методи сè уште не биле предмет на поширок интерес во македонската научна средина. Од друга страна, денес, во ерата на научна и техничка експанзија, во светот, па и кај нас, се чувствува напливот на огромен број нови термини кои би требале да бидат предмет на анализа на стручно лице термилолог, кој би го утврдил и нивното значење, но и соодветноста на нивната форма со системот на македонскиот стандарден јазик. Во таа смисла, овој труд се стреми да ги прикаже методите кои би требале да се применуваат во еден таков вид термилолошка работа.

Притоа, трудот прво ги разграничува лексиколошките од термилолошките методи, укажувајќи дека лексиколошката метода е семазиолошка, оди од називот кон поимот, за разлика од термилолошката метода која е ономазиолошка и оди од поимот кон називот. Иако во термилологијата не се користи исклучиво ономазиолошката метода, нејзината употреба доминира поради фактот што термилологот се соочува со референт, односно поим кој е нов и кој сè уште не поседува назив.

Методите на термилолошкото истражување се разграничуваат врз основа на два критериуми: начин на обработка на податоците и јазикот на кој се обработени податоците. Според првиот критериум разликуваме пунктуална и тематска термилологија, а според вториот, внатрешна и споредбена термилологија. Во трудот се разгледуваат пунктуалната и тематската термилологија, а аспектот

на употреба на еден или повеќе јазици се разгледува во рамките на овие два термилошки пристапи.

Јасно е дека клучен критериум за разграничување на пунктуалната и тематската терминологија е факторот време, односно пунктуалната терминологија е под поголем временски притисок за разлика од тематската терминологија. Ваквото временско ограничување наметнува определба на строго дефинирани етапи во кои ќе се одвива термилошкото истражување за да се добие термилошки производ со најдобар можен квалитет во рамките на временското ограничување. Во таа смисла, трудот дава детален приказ на етапите во кои ќе се одвива пунктуалната терминологија, со особен осврт на еднојазичната и на споредбената пунктуална терминологија.

Од друга страна, тематската терминологија не е временски обременета па таа овозможува истражувањето да се одвива во повеќе и подетални етапи, па резултатот на истражувањето ќе се одликува со поголем квалитет. Повторно трудот детално ги изложува етапите на тематската терминологија, со осврт на особеностите на еднојазичната и споредбената пунктуална терминологија.

Особеностите на термилошката работа и воопшто на термините се изложени во првиот *Билтен на Одборот за македонска научна и стручна терминологија* (1971) објавен од страна на МАНУ. Оттогаш, трудовите во кои се разгледува ова прашање изостануваат во македонската научна мисла. Во таа смисла, овој труд се стреми да ја надолжни таквата празнина, преку детален преглед на етапите на термилошкото истражување. На тој начин, грижата за мајчиниот јазик би се почувствувала и на полето на стручната терминологија.

### **Користена литература**

1. Auger, Rousseau et coll. (1978). *Méthodologie de la recherche terminologique*. Office de la langue française- Québec.
2. *Билтен на Одборот за македонска научна и стручна терминологија*, бр.1. (1971). МАНУ- Скопје,
3. Blampain, Daniel. (2001). "Traduction, terminologie et formation", *Polifonia*. n. 4. Edições Colibri-Lisboa.
4. Boulanger, Jean-Claude. (1989). "L`évolution du concept de NEOLOGIE. De la linguistique aux industries de la langue, Terminologie diachronique." *Actes du colloque organisé à Bruxelles les 25 et 26 mars 1988*. Conseil international de la langue française - Paris.
5. Cabre, Maria Teresa. (1998). *La Terminologie*. Les Presses de l'Université d'Ottawa- Québec.
6. Depecker, Loïc (2002). *Entre signe et concept*. Presses Sorbonne Nouvelle-Paris.
7. Dubuc, Robert. (1978). *Manuel pratique de terminologie*. Conseil international de la langue française - Montreal, Paris.
8. Goudaec, Daniel. (1990). *Terminologie, Constitution des données*. AFNOR-Paris.
9. Goudaec, Daniel. (1997). *En bons termes*. La maison du dictionnaire - Paris.
10. Goudaec, Daniel. (2004). *Faire traduire*. La maison du dictionnaire - Paris.

11. Goudaec, Daniel. (2005). *Translation as a profession*. J.Benjamins Pub. Co., 2005.
12. Kocourek, Rostislav. (1982). *La langue française de la technique et de la science*. Oscar Brandstettler Verlag- Wiesbaden.
13. Kocourek, Rostislav. (2001). *Essai de linguistique française et anglaise. Mots et termes. Sens et textes*, Editions Peeters-Leuven.
14. Laerat, Pierre. (1991). “Terminologie, langue et discours juridiques. Sens et signification du langage du droit”. *Meta*. vol. 36, n° 1.
15. Laerat, Pierre. (1995) *Les langues spécialisées*. PUF- Paris.
16. Rondeau, Guy. (1984). *Introduction à la terminologie*. Gaëtan Morin Editeur - Québec.
17. Sager, Juan Carlos. (1984). *A Practical Course in Terminology Processing*. John Benjamins Publishing Company- Amsterdam.





д-р Даринка МАРОЛОВА<sup>1</sup>  
д-р Драгана КУЗМАНОВСКА<sup>1</sup>

## ПОВЕЌЕЗНАЧНОСТ ВО МАКЕДОНСКИОТ И ВО ГЕРМАНСКИОТ ЈАЗИК

**Апстракт:** Ова истражување се спроведе со цел да се определи поимот 'повеќезначност' и да се интензивира неговата употреба како термин во македонската лингвистика, како и да се поткрепат видовите повеќезначност со соодветни примери од македонскиот и од германскиот јазик. При тоа егземплярно и компаративно се анализираат лексичката, морфолошката, синтаксичката, семантичката, референциската, лажната и прагматската повеќезначност. За мнозинство од појавите на повеќезначност во комуникацијата, говорителите стануваат свесни дури кога ќе настане некое недоразбирање, па дури и комична ситуација. А во денешно време и доста вицеви се поврзани токму со повеќезначноста од кој било вид на исказите.

**Клучни зборови:** *повеќезначност, полисемија, хомонимија, хомофонија, хомографија, псевдоамбигвитет.*

**Darinka, MAROLOVA<sup>2</sup>**  
**Dragana KUZMANOVSKA<sup>2</sup>**

## AMBIGUITY IN MACEDONIAN AND IN GERMAN LANGUAGE

**Abstract:** This research is conducted in order to determine the term 'ambiguity' and to intensify its use as a term in the Macedonian linguistics as well as to support the ambiguity types with appropriate examples from Macedonian and German language. So, the lexical, morphological, syntactic, semantic, reference, false and pragmatic ambiguity have been exemplary and comparative analysed. For most of the present ambiguity in communication, speakers become aware even when there is some misunderstanding and in comical situation. But, nowadays, a lot of jokes are interrelated with ambiguity in the statements of any type.

**Kew words:** *ambiguity, polysemy, homonymy, homophony, holography, pseudo ambiguity.*

---

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

## 1. Вовед

Секојдневните констатации како: Одговорот ти е непрецизен! Не разбираам на што мислиш кога велиш... Што сакаш да кажеш со тоа? се доказ за тоа дека изразите што го опкружуваат човека можат да бидат повеќекратно интерпретирани, макар што тој ретко го забележува тоа. Човек ретко забележува, на пример, дека прашањето: *Пушиш ли?* при лекарска контрола и при роденденска забава се поставува со различна цел или дека со елиптичната реченица *Само уште една чаша вино и доаѓам*, не се кажува јасно кога ќе замине говорителот, дали кога ќе: *види, испие, земе, скрши... уште една чаша вино*. Токму со овој феномен на повеќекратна можна интерпретација на еден исказ, т.н. повеќезначност (амбигвитет) се занимава овој научен труд. Во него, прво, се определува поимот 'повеќезначност', а потоа се поткрепуваат видовите повеќезначност со соодветни примери од македонскиот и од германскиот јазик. Притоа егземплярно и компаративно се анализираат лексичката, морфолошката, синтаксичката, семантичката, референциската, лажната и прагматската повеќезначност. За мнозинство од појавите на повеќезначност во комуникацијата, говорителите стануваат свесни дури кога ќе настане некое недоразбирање, па дури и комична ситуација. А во денешно време и доста вицеви се поврзани токму со повеќезначноста од кој било вид на исказите.

## 2. Поимот „повеќезначност“

Особината на изразите да можат да се интерпретираат повеќекратно се нарекува повеќезначност или амбигвитет. Фриз (1980:4) под повеќезначност подразбира морфема, збор, секвенца, реченица итн. што може да се интерпретира на повеќе начини, независно од тоа дали овие повеќекратни начини на интерпретирање се однесуваат на извесна граматичка конструкција или на изолирани зборови што се јавуваат во рамките на контекстот. Со други зборови, да можат да се карактеризираат зборовите или зборовните групи како повеќезначни или амбигни, значи да имаат најмалку две јасно одделени значења како што, на пример, македонската именка *вила* може да значи 'викендица' или 'вид алат'.

Како индикатор за потенцијалната повеќезначност на елементите во еден јазик се смета бројот на нивните преводни можности, кој заедно со фактот дека е мал бројот на еднозначните зборови се потврдува само со еден краток поглед во двојазичен речник. На пример, за германската именка *Zug* речникот на Грчева/Рау (2006) ги наведува следниве значења: 'воз' 'вод' 'лет во јато' 'потег' 'проворка' 'поход' 'колона' 'голтка' 'запрега' 'тежнение' 'стремеж' 'склоност' 'карактеристичен белег' 'признак' 'црта', а за македонскиот збор *владее* речникот ги нуди значењата: 'herrschen', 'regieren' 'beherrschen', 'Macht ausüben'.

Освен кај поединечните зборови постои можност за повеќекратно семантичко интерпретирање и кај синтагмите и кај речениците: *млади мајки*

и татковци; *Сомнежите ги предизвикуваат чувствата*. Во првиот пример не може точно да се одреди релацијата на лексемата *млади*, која може да се однесува само на мајки или на татковци. Во вториот пример е различна семантосинтаксичката класификација (и *сомнежите* и *чувствата* може да биде подмет, но и директен предмет).

Иако повеќезначните изрази се најчесто двозначни, сепак се констатираат и изрази со повеќе од две значења, со што се оправдува употребата на називот повеќезначност: *...dass die Frau von Adam auf dem Hof erschossen wurde*. ('...дека г-ѓа фон Адам беше застрелана во дворот' / '...дека жената беше застрелана од страна на Адам во дворот' / '...дека жената на Адам беше застрелана во дворот').

## 2.1. Видови повеќезначност

Како основни видови повеќезначност и во германскиот и во македонскиот јазик можат да се наведат следниве: лексичка, морфолошка, синтаксичка, семантичка, референциска, лажна и прагматска (сп. Маролова, 2011). Тие, односно нивните поткласи се повеќе или помалку присутни во едниот и/или во другиот јазик.

- **Лексичката повеќезначност** се однесува на сите информации што му се подредени на зборот, како и на веќе лексикализирани конструкции, составени од два или повеќе одделни зборови.
- **Морфолошката повеќезначност** се јавува на морфолошко рамниште, односно во рамките на флексијата, и тоа на нивото на конјугацијата и на нивото на деклинацијата.
- **Синтаксичката повеќезначност** е појава на повеќе од една семантичка интерпретација на група лексеми, меѓусебно комбинирани според одредени синтаксички правила. Според Агрикола (1968:62), оваа појава се среќава: прво, кога се воспоставуваат истовремено две или повеќе релации на зависност меѓу реченичните членови; второ, кога е различен видот на релациите меѓу елементите, трето, кога постојат повеќе релации чиј вид не може да се определи еднозначно.
- **Семантичка повеќезначност** е во најтесна врска со семантиката на реченицата.
- **Референциската повеќезначност** е присутна тогаш кога не е јасно на кој збор или на која синтаagma се однесува еден реченичен член (Хандверкер 2004:364).
- **Лажната повеќезначност (псевдоамбигвитет)** постои кога за време на синтаксичката и семантичката анализата при восприемањето на одредена реченица привремено се отвораат повеќе можности за нејзино интерпретирање, а кон крајот на реченицата бројот на варијантите се редуцира на една.
- **Прагматската повеќезначност** е во тесна врска со намерата на говорителот.

### 2.3. Егземпларна анализа на повеќезначноста во германскиот и во македонскиот јазик

Во рамките на лексичката повеќезначност овде се разгледуваат полисемијата, хомонимијата, хомофонијата, хомографијата, композициската повеќезначност, деривациската повеќезначност, идиоматската повеќезначност, значенските поместувања (метафора, метонимија, иронија) и непрецизноста (сп. Маролова, 2011). Термините полисемија и повеќезначност се всушност синоними, но во практика, па и во скоро сите теоретски трудови за оваа проблематика се вели дека повеќезначноста (амбигвитетот) е хипероним за сите видови значенска разноликост, а полисемијата се однесува само на поединечни лексеми со сродни значења. Оттука полисемијата се смета за вид повеќезначност. (Мајбауер и др. 2002:191, Крифка 2005:13, Хандверкер 2004:363)

Полисемијата, за која Пинкал (1985:72) го употребува поимот јак амбигвитет се однесува на изрази што поседуваат барем две значења меѓу кои постои некаква семантичка врска. На пр. *зелено* ('grün') може да има значење на боја, но и на состојба на незрелост. Затоа Ајхлер (1986:250) смета дека полисемите се лексикализирани морфемии. Полисемните зборови се внесени само еднаш во лексиконот, затоа што се значенски варијанти на еден израз, односно спецификации со различни интензии и екстензии на едно заедничко основно значење (Мајбауер и др., 2002:192). Вистинското значење на зборот се открива со помош на контекстот: *Црквата се наоѓа покрај реката* ('Die Kirche befindet sich neben dem Fluss'); *Црквата забранува да се работи во недела* ('Die Kirche verbietet Sonntagsarbeit'). Во двата јазика се јавува полисемија кај зборот *црква* ('Kirche').

Наспроти тоа, кај хомонимијата т. е. појавата на исти збороформи за сосема различни ентитети, барем во синхрониски, поглед не може да се востанови врската на сродност, карактеристична за полисемијата. За хомонимните изрази се вели дека се посебни зборови, внесени повеќепати во лексиконот. Така германската именка *Bank* може да значи 'банка' или 'клуба', а македонската именка *коса* може да значи 'дел од човечкиот организам' или 'вид алат'. И овде непосредното реченично опкружување најчесто го актуализира вистинското значење на хомонимот: *Во околината на Штип има термални води! Ова не води кон решение; Das Schloss befindet sich auf dem Berg / Das Schloss der Eingangstür muss repariert werden* ('Замокот се наоѓа на планината / Мора да се поправи бравата на влезната врата'). Хомонимите можат да потекнуваат и од различни зборовни класи: *Arm / arm* ('рака' / 'сиромашен'), *од* (именка/ предлог). Посебен вид хомонимија претставува интерјазичната хомонимија или т.н. лажни двојки. Тоа се лексеми кои иако звучат и изгледаат исто или слично, во различните јазици имаат различни значења (германската именка *Jacke*, на пример, на македонски значи 'палто' а не 'јака' што на германски гласи *Kragen*, а македонскиот глагол *рекламира* не се нарекува 'reklamieren' на германски, туку 'werben') (повеќе кај Арсова-Николиќ, 1999:125).

Ако се појде од говорената форма, тогаш и хомофоните (кои школски се дефинираат како изрази што звучат исто, а се пишуваат различно) манифестираат семантички разлики. Тие можат да припаѓаат на исти или на различни зборовни класи и да се јавуваат поединечно или во комбинации со други хомофони: *Што има на ум?* / *Што има Наум?* *Else sah im Traum tote Fliegen* / *Else sah im Traum Tote fliegen* ('Елзе гледаше во сонот мртви муви' / 'Елзе гледаше во сонот како летаат мртовци').

Ако се појде, пак, од пишуваната форма, тогаш и збороформите како, *übersetzen* ('преведува'), *übersetzen* ('пренесува преку нешто') *салата* / *салта* кои имаат по еден пишуван израз, а по два различни фонетски изрази се значенски различни. Таквите форми се нарекуваат хомографи. Во усната комуникација хомографите не отвораат можност за погрешно разбирање, затоа што фонетиката го одгатува нивното значење.

Проблемот со композициската повеќезначност во зборовите (Агрикола 1968:44) е исто така релевантен, особено во германскиот јазик, чија специфика е зборообразувањето. Притоа треба да се има на ум дека македонскиот термин 'комполитум' е поширок во својата екстензија од својот германски пандан, *Kompositum*'. (повеќе кај Симоска 2002:62). Точно е дека значењето на сложенката го дава најчесто збирот на значењата на конституентите (*машиновозач* = *машина* + *возач*, *Sonnenschirm* = *Sonnen* + *Schirm*), па неговото откривање не претставува проблем сè додека се допушта само една сегментација. Повеќезначноста во германскиот јазик може да настапи кога има повеќекратни можности за сегментирања т.н. структурни пресекувања (Агрикола 1968:44): *Kulturgeschichte* = *Kultur* + *Geschichte* / *Kult* + *Urgeschichte* ('историја на културата' / 'праисторија на култот') или кога внатрешните релации во рамките на сложенката се различни: *das Milchglas* ('чаша за млеко' / 'стакло со млечна боја'). За да се одреди значењето во таков случај не е доволно само да се сегментираат конституентите, туку е потребен и дополнителен увид во нивните меѓусебни односи. Иако поретко, оваа повеќезначност се среќава и во македонскиот јазик: *автоуправување* (автомобилско / автоматско) и е од поинаков вид.

Препознавањето на видот на зборот според суфиксот најчесто не претставува проблем (на пр. наставката *-bar* во германскиот јазик служи за градење придавки од глаголи: *trennen* → *trennbar* ('дели' → 'деллив'), а наставката *-тел* во македонскиот јазик служи за градење именки од глаголи: *учи* → *учител*), но токму деривацијата може некогаш да биде потенцијален предизвикувач на повеќезначност. Суфиксот *-er*, на пример, може од една страна да служи за градење именки од глаголи (*spielen* → *Spieler*), а од друга страна за градење именки од именки (*Leipzig* → *Leipziger*), па дури и придавки од именки (*Schweiz* → *Schweizer Käse*). Тогаш е можна деривациската повеќезначност (*Schweizer* надвор од контекстот може да се смета за именка со значење 'Швајцарец', или

за придавка со значење 'швајцарски'). Македонската именка *куќиште* може да се смета за аугментативна изведенка од именката *куќа*, од една страна и за веќе лексикализирана изведенка со ново значење - дел од компјутер, од друга страна.

**Идиомите** се комплексни изрази составени од две или повеќе зборформи, чие основно значење не може да се сведе на збирот од значењата на одделните конституенти (Мајбауер и др. 2002:165): *Доцна е, да си го фатиме патот; Er schlägt aus der Art* ('Тој е поинаков од другите'). Повеќезначноста на идиомите доаѓа од можноста да бидат разбрани и буквално и преносно: *Ана седи цел ден со скрстени раце. Die Großmutter legte die Hände in den Schoß.* ('Бабата ги стави рацете в скут' / 'Бабата не правеше ништо'.)

И кај **значенските поместувања** (метафора, метонимија и иронија) повеќезначноста потекнува од можноста за буквално и преносно разбирање. Метафората за Ајхлер (1984:251) претставува процес на јазична преобразба, а процесот на метафоризација - стилско однесување. Тоа значи дека говорителот создава преносни значења на тој начин што еден израз употребува во невообичаен контекст со цел да му даде сликовитост врз основа на некоја сличност: *Езерото мирува* ('Der See ruht'). За разлика од метафората, која претставува поместување на значењето по сличност, метонимијата е поместување на значењето по блискост, по асоцијација меѓу елементите: *Седиштето на Европската комисија е во Брисел* ('Der Sitz der Europäischen Kommission ist in Brüssel'). Иронијата, пак, е такво значенско поместување кое го преобразува значењето на исказот во неговата спротивност. Иронично се сфаќа, на пример, исказот *Ова одлично си го сторил!* ('Das hast du toll gemacht!') кој е насочен кон некого што ги испуштил сите чаши на земја.

**Непрецизноста** е поврзана со тоа дека секој поединец си создава сопствени претстави за предметите, дејствата, величините и сл. Непрецизноста доаѓа до израз, на пример, во синтагмата *стар автомобил* ('altes Automobil'), затоа што нема конкретни критериуми за тоа кога е еден автомобил стар. Таков е случајот со реченицата: *Мачката е мала, а има големи болви* ('Die Katze ist klein, hat aber große Flöhe'), затоа што е само по себе разбирливо дека дури и најмалото маче е многу поголемо и од најголемата болва.

**Морфолошката повеќезначност** овде ќе ја анализираме на ниво на конјугација и на ниво на деklinација.

**Конјугациска повеќезначност** постои кога конјугациските наставки допуштаат повеќе од една интерпретација. На пример, во македонскиот јазик двозначно може да биде интерпретирана реченицата *Правеше куќа* (кој? *ти* или *тој*). Глаголска форма *denken* може да се смета за: инфинитив, прво лице множина презент индикатив, прво лице множина презент конјунктив, трето лице множина презент индикатив и трето лице множина презент конјунктив, за разлика од формата *denkst* чија точна интерпретација во однос на лицето, бројот и начинот е непроблематична, бидејќи суфиксот *-st* еднозначно укажува на тоа дека се работи за глаголска форма во второ лице еднина индикатив.

Деклинациската повеќезначност е многу честа појава во германскиот јазик, но благодарение на меѓусебните семанто-синтаксички врски меѓу реченичните членови обично се отстранува: *Mein Vater hat zwei Autos / Die Farbe meines neuen Autos ist blau* ('Татко ми има два автомобили' / 'Бојата на мојот нов автомобил е сина'). Деклинациската повеќезначност отсутствува од македонскиот јазик, бидејќи за овој јазик не е својствена деклинацијата.

Во рамките на **синтаксичката повеќезначност** овде ќе ги анализираме трите случаи кои ги наведува Агрикола (1968:62): прво, кога се воспоставуваат истовремено две или повеќе релации на зависност меѓу реченичните членови: *Чувствувам дека ме бакнувааш, иако сум болна* ('Ich fühle, dass du mich küsst, obwohl ich krank bin'), концесивната реченица *иако сум болна* ('obwohl ich krank bin') може да се однесува и на главната реченица *чувствувам* ('ich fühle') и на зависната реченица *дека ме бакнувааш* ('dass du mich küsst'); второ, кога е различен видот на релациите меѓу елементите: *Клара ја гледа мачката* ('Klara sieht die Katze'), овде не е јасно кој кого гледа; трето, кога постојат повеќе релации чиј вид не може да се определи еднозначно: *Од креветот висе долго ќебе* ('Vom Bett hängt lange Decke'), овде *долго* ('lange') може да биде придавски атрибут на именката *ќебе* ('Decke') или прилошка определба за време како реченичен член. Може да се констатира дека синтаксичката повеќезначност во овие примери е подеднакво застапена и во македонскиот и во германскиот јазик.

Во најтесна врска со семантиката на реченицата се доведува т.н. **семантичка повеќезначност** или амбигвитет на скопос. Реченицата *Секое момче беше се две девојки* ('Jeder Junge war mit zwei Mädchen') е интересен пример за повеќезначна реченица во двата јазика, чии варијанти се состојат од исти зборовни низи со исти морфосинтаксички функции, значи, од иста површинска структура, но сепак останува нејасно дали се мисли на тоа дека секое момче било со истите две девојки или дека секое момче си било со две засебни девојки. Семантичката повеќезначност може да се должи и на различната интерпретација во однос на (не)рестриktivноста. На пр. реченицата *Die kriegerischen Araber führen einen neuen Krieg*. (Воинствениите Арапи водат нова војна) може од една страна да значи дека сите Арапи се воинствени и дека водат нова војна (нерестриktivен атрибут), а од друга страна пак дека војуваат само оние Арапи кои се воинствени (рестриktivен атрибут) (повеќе кај Минова-Ѓуркова, 2000:258).

Пример за **референциска повеќезначност** е реченицата *Ако твојата жена ја допре оваа скулптура ќе ја уништам* ('Wenn deine Frau diese Skulptur berührt, werde ich sie niederschlagen') е присутна референциската повеќезначност, затоа што не е јасно на кој од елементите се однесува кратката заменска форма *ја* (герм. лична замена *sie*), дали на *твојата жена* ('deine Frau') или на *оваа скулптура* ('diese Skulptur'). Референциската повеќезначност, како што може да се види од примерите, е присутна на истото место и во македонскиот и во германскиот јазик. Ризикот од појава на оваа проблематика е особено голем



кај некои зборовни поткласи, како што се: личната, присвојната и показната замена, затоа што не е јасно кои зборови во текстот ги заменуваат. Нивната целосна комуникациска вредност се постигнува дури со аналитички операции што ја откриваат релацијата меѓу ваквите зборовни поткласи и формите на кои тие се однесуваат.

Пример за присуство на **лажна повеќезначност (псевдоамбигвитет)** е реченицата *Тој не дојде навреме* ('Er kam nicht. pünktlich'). Најчесто таа се јавува во усната комуникација, кога соговорникот уште пред да го дочека крајот си создава слика за веќе слушнатото, но кога ќе се слушне реченицата до крај се дезамбигвира исказот во двата јазика.

**Прагматската повеќезначност** е во тесна врска со намерата на говорителот, така, реченицата: *Возиш многу брзо* ('Du fährst sehr schnell') и во македонскиот и во германскиот јазик може да се смета за пофалба за возачот дека вози брзо или за израз на страв од брзото возење.

### 3. Заклучок

Човекот е во состојба да ја отстранува јазичната повеќезначност, т.е. да врши т.н. дезамбигвирање, односно моносемирање на повеќезначниот израз, интерпретирајќи ги значењата и морфосинтаксичките својства на зборовите, како и дополнителните информации што ги нудат остатокот од текстот и конкретната ситуација во која се одвива комуникацијата. За разбирање на повеќезначниот израз не е секогаш неопходно неговото моносемирање. За илустрација се зема повеќезначната форма *секавањата на Вертер* ('Werters Erinnerung'). Овде нема потреба од длабинска анализа со која би се одредило дали се мисли на тоа дека Вертер се секава на нешто или дека некој се секава на Вертер, со цел да се избегнат евентуалните проблеми со разбирањето. Длабинска анализа на синтаксичката повеќезначност е потребна само тогаш кога таа се јавува на ниво на длабинска структура во едниот, а на ниво на површинска структура во другиот јазик, што не е случај со овој пример во овие два јазика.

#### Литература на кирилица

1. Грчева, Р./Рау, П. (2006): *Голем македонско-германски/германско-македонски речник*. Скопје: Магор
2. Николиќ-Арсова, Л. (1999): *Преведување: теорија и практика*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“
3. Маролова, Даринка (2011): *Видови повеќезначност во македонскиот јазик*. Литературен збор, Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“ - Скопје
4. Минова-Ѓуркова, Л. (2000): *Синтакса на македонскиот стандарден јазик*. Скопје: Магор
5. Симоска, С. (2002): *Сложени именки во германскиот и во македонскиот јазик – контрастивна анализа*. Докторска дисертација на Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје

### Литература на латиница

1. Agrikola, E. (1968) : *Syntaktische Mehrdeutigkeit (Polysyntaktizität) bei der Analyse des Deutschen und des Englischen*. Berlin: Akademie
2. Eichler, W. (1984): *Deutsche Grammatik, Form, Leistung und Gebrauch der Gegenwartssprache*. Königstein: Athenäum
3. Fries, N. (1980): *Ambiguität und Vagheit*. Tübingen: Niemeyer
4. Handwerker, B. (2004): Übersetzung und sprachliche Mehrdeutigkeit. In: Kittel, H./Frank, A.P./Greiner, N. (Hrsg.): *Übersetzung, Translation, Traduction, ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung*. Volume 1. Berlin/ New York: de Gruyter, 362-369
5. Krifka, M.: Institut für deutsche Sprache und Linguistik, Humboldt Universität zu Berlin, 03.05.2005, GK Semantik, SS 2005, Di 12-14, BE 1, 144
6. Meibauer, J. usw. (2002): *Einführung in die germanistische Linguistik*. Stuttgart/ Weimar: Metzler
7. Pinkal, M. (1985): *Logik und Lexikon*. Berlin/New York: de Gruyter
8. Spillner, B. (1996): Lexikalische und syntaktische Mehrdeutigkeiten. Was der Humanübersetzer aus den Problemen der maschinellen Übersetzung lernen kann. In: Lauer, A./Wills, W. (Hrsg.): *Übersetzungswissenschaft im Umbruch*. Tübingen: Narr, 209-216



Assist. Prof. Marija EMILIJA KUKUBAJSKA, PhD<sup>1</sup>  
Tatjana Ilievska, M.A. candidate<sup>2</sup>

### A FABIAN SOCIETY, FRANKFURT SCHOOL: UTOPIA, DYSTOPIA, “REALITY”

**Abstract:** Today’s world undergoes certain changes that are considered antihuman and unnatural since primordial times, yet the mainstream media treats them as progressive humanistic needs for human rights and liberties. Those “changes” presuppose teaching that young generation need no sets of moral rules as *they restrict* their rights and freedom. Consequently, choice of *individual* moral interpretations are imposed as new norms of the world community of *edutainment* and culture of renewed aggression, alienation, virtual monsters and *morphs* for real wars. The results are large scale deformations, malformations of character and integrity, on personal and professional level. Children/students refuse to, or are incapable of recognizing law and order or authority, neither in parents nor in teachers, and later employers or leaders in respective areas, so they are easily prone to become followers of *new ethics*, void of morals. Renewed freedoms also include new sexual revolution, reversed or mixed sex identities and new children’s psychology for mind-altering interventions. Non-indoctrinated intellectuals know: such tendencies derive from 19<sup>th</sup> century philosophical and socio-political ideas and movements that promoted socialism as replacement for capitalism by targeting traditional Judeo-Christian moral values with personal responsibility and rights, freedom and free market economy. This paper gives an abbreviated review of two societies that impacted and actively morph today’s culture and ethics of a “new” world order.

**Key words:** socialism, society, moral order, New Harmony, freedom, human rights

#### **Introduction:**

Britain was not the homeland of socialism but several occurrences in history certainly prompted its emergence there. The socialist movements in Great Britain of the time, consider the Cromwellian Republic, the separation of church and state and the Industrial Revolution as precursors for the emergence of the first rebellious philosophers that organized the new, and inevitable masses of workers in the, otherwise, constructive and unparalleled industrial prosperity of the British empire in the world. The socialist misfits opposed what they could not create (practical prosperity), therefore resorted to ideological constructs, including utopian that resulted in dystopian views on reality and truth. Those furious escalations of socialist and Marxist movements and became angry and potent cradles for international socialist

---

<sup>1</sup> University “Goce Delcev” – Stip, Republic of Macedonia

<sup>2</sup> Teacher, Elementary school “Blaze Koneski” Skopje

(Soviet) and national socialist (Fascist) revolutions of the 20<sup>th</sup> century, causing wars, destructions, moral devastation and 21<sup>st</sup> century devaluation of the human character and degradation of cultural and ethical values. Most of those early socialist societies had one idea and ideology in common: pathological hatred particularly towards Western Christian culture and religion. In today's world such socio-political hostility is perpetrated through the new world order activism and its leftist radical liberal and totalitarian prejudice against believers, their agenda hidden behind permissive progressive rights and liberties of the individual, categories which are already being abused and dismissed by the overwhelming government control, in "developed societies", and globally. This analysis of Owen's *New Harmony* community, the *Fabian Society* and the *Frankfurt School* impact on 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> century "changes", renders evaluation of old and renewed forms and factors of Marxist constructs that undergo revival in the 21<sup>st</sup> century, through renewed revolutions.

### **ROBERT OWEN AND THE NEW HARMONY SOCIETY IN AMERICAN CULTURE**

Robert Owen, the British industrialist, and writer, who nevertheless felt misfit and became a rebel against the industrial revolution, had his socialist dreams who supported his escapism into utopian society imagination and crude idealism, although these "ideals" had already failed with the French revolution and the Paris "Commune" (communism). According to his ideas, and ideology of equality without personal ownership of land and goods, of shared communal property, and of brotherhood and justice for all, were to be an obtainable reality of *togetherness*, communism/socialism. When Owen came to America, he was already well-known for his teachings of a dream-land society, which made it easy for him to gather a group of utopian followers. In April 1825, in Indiana, Robert Owen formed the New Harmony Community. From German Lutherans he bought a vast area of fertile land and 160 buildings. For this project of *ideal government* he found free accommodation for his followers and imposed set of his extremely strict rules to live by.

To rule this dictated socialist community "successfully", Owen welcomed only those who would obey his rules and instructions, ex.: how often to dispose of trash; when to return home at night, or even how often to take baths. Dictating centralized rules against human nature and instincts for orderly self-government, already indicated contradiction to freedom and equality in this "ideal community". Owen's positive contribution was the opening of preschool and making the education compulsory for everyone in the Community. However, indoctrination there brought justified "change" of thinking: he taught the Community children of socialism and the necessity to impose and follow rigid regulations of freedom and obligations. Owen, the *developer* of the *Theory of Human Nature*, thought that human character could be moulded under pressure. He naively, as well as tyrannically, believed that children should be taught only socialism, from birth, which would later result in harmonious classless societies. Owen's socialist construct was supposed to create *the Übermensch* or *the Superhuman*. This *progressive and avant-garde* Community

ideology was one of the contributors to communist and fascist tyranny and tragedies of 20<sup>th</sup> c. revolutions, wars, confusions and conflicts in the agenda for a new world order.

Owen, obsessively in love with his Community, was a self-absorbed founder who soon compared himself to God (syndrome of previous and future authoritarian rulers, of grotesque and monstrous figures in literature and history of culture). This 19<sup>th</sup> c. atheist and quasi spiritualist preached that his newly invented sets of rules are superior to previously imagined *God given moral values*. He believed he was the second messiah who, unlike Christ who spoke in parables, spoke the literal truth. According to Owen, *1. traditional religion, 2. conventional marriage and 3. private property* were the three great evils from which man had to be set free, which also evolved into 20<sup>th</sup> c. destruction of the human character values. He believed that his own engineering of the set of rules for the New Harmony Society was the way to real freedom. His power of propaganda convinced even president James Monroe to attend his speech in the Congress, 1825. However, the contradictions of communism were displayed by Owen himself: he refused to turn over the ownership of *his property* to the Community. Two years later, after several reorganizations and seven different constitutions, the Community failed, and collapsed under its unsustainable utopianism.

#### **Four reasons for the collapse of the New Harmony Society**

**1. Revisionism** (When all think they are right but still all goes wrong). Robert Owen banished traditional, Christian moral rules and established new situational rules to govern the imaginary concept of this society. Similar imaginary societal constructs became obsession of the 19<sup>th</sup> c. transcendentalists, and the 20<sup>th</sup> c. Hipi movement transcendental meditations induced by psychedelic substances (to invoke religious-like trans, and dependency). Those rules were made by one, autocratic ruler, and not a parliamentary democracy; they proved to be imperfect and unsustainable, and subsequently were opposed by "intellectual dreamers" who improvised their own *reality*. This happened to Owen's "perfect" society, as it happened to Hitler's *Übermensch* or Lenin and Stalin's communist ideologies for an international order. Owen's "perfect" rules, rewritten seven times, illustrate the leftist lexicon of *revisionism*.

**2. Determinism** (When someone tries to mould individual character in unfitting moulds). Owen believed that a person's individuality is shaped by the environmental, living conditions. He did not admit that individuals could rise much higher above uniformed conditions imposed by the society. Also, there certainly were individuals unable or unwilling to fit the present moulds. Very soon the Community faced discrepancies: there were those who could do better but were not allowed to; and there were those who could not meet the present expectations, and that made them idle Community members who leaned on the backs of those who could. This led to dissatisfaction and to large groups leaving the counterfeit equality and togetherness.

**3. Atheism** (When the individual is supposed to live by manmade, ill-made rules and not by God given moral rules that withstood the test of Time): One of the

most colossal mistakes that Owen made was when he turned his back on religion. Owen often blamed religion and traditional marriage for all social evils. Failing to establish a firm set of moral and social rules that would substitute the biblical ones, his “communal” society faced *anarchy and animosity*. Disillusioned, most of the Community dwellers recognized this *new order* as unsustainable.

**4. Common property** (When those that work and have, must share the capital with those that do not want to work and thus do not have): Robert Owen was against private property and free market economy. In his Community he dictated “property of togetherness” that was an antithesis of the human nature and its individual rights to own their self-created property. There were people who worked hard in the fields to provide food, and there were those who knew that even if they do not work hard, the Community will still give them the same portion of goods as those who worked hard. This was a perfect Community for the idle, but a living nightmare for the ethical, honest and hard workers. Unfortunately, Owen’s socialism did not die with the New Harmony Community. Mankind continued to entertain its imperfect imagination and defective ideas, propagating forged ideologies, causing colossal atrocities.

### **THE FABIAN SOCIETY**

The Fabian Society was established in 1884 as a socialist organization aimed to spread the principles of socialism by imposing subsequent reforms in all social and cultural areas. The Society got the name according to the Roman general Fabius who had a strategy of slowly wearing down and destroying his enemies and previous regimes, using insidious subversion, betrayal and chaos. The Society uses his perfidious new agenda for creating a one-world, centralized state of states, a form of internationalism.

One of the most prominent Fabianists was the socialist writer George Bernard Shaw who explained the Fabian Socialism in three sentences, which became obvious to the great minds who warn of destructive tendencies and “political correctness” today. (Orwell, Coulter etc.)

*“Under Socialism, you would not be allowed to be poor. You would be forcibly fed, clothed, lodged, taught and employed whether you liked it or not. If it were discovered that you had not character and industry enough to be worth all this trouble, you might possibly be executed in a kindly manner; but whilst you were permitted to live, you would have to live well.” (G. B. Shaw)*

The Fabian elite members were to produce set of rules that everyone will have to obey, so that the individual in the masses will be free to not think, or work competitively (becoming unaware that his life is not free). This ideology has been today replicated by the secular progressive social activists that impose their rules to control and be intolerant for others’ concepts of life. Fabianists who failed to obey the rules were to be “kindly” executed. This unmistakably lead George Orwell himself to leave the communist party grand historic lies, and write the *Animal Farm* and *1984*, stating about the equalitarian utopias: *“All animals are equal but some are more equal than others”*.<sup>2</sup> In the “farm” pigs shaped the rules according to their liking, and

others obeyed them unquestionably. In order to implement the set of rules, the big centralized government released notorious and perpetuated lies through the media controlled by the governing apparatus.

***Four lies used by the Fabian Society and the New World Order***

1. There is no mine and yours – everything is our: Such concept of ideologies and activism led to the emergence of tyrannical revolutions and governments in the 20<sup>th</sup> century. These totalitarian governments invented laws that helped them “legally” seize all private properties (material and intellectual) from honest and hardworking people, under the false pretext that expropriated goods from individuals will serve the people, the *common good*. This certainly was not the case: many of the “nationalized” properties were allocated by the socialist establishment and used/stolen for their personal, private and “ruling regime” purposes.

2. The earth is dying because of you: Environmentalism is another made up tool for forcing communism, including forms of Fabianism, in today’s world against the natural and inevitable capital production and unavoidable consumption by mankind. Environmentalists from the West, use militant and enforced regulations, convincing developed and developing societies in the world, to give up their privately owned land (for “wild parks”, to give up individual ways of living, to move to hardly sustainable but easy to control urban “cages”, and to help the community, “the government” save the dying *mother Earth* (another New Age lexicon which substitutes *God’s planet*). The most recent example of this is the UN agenda 21 program that would set international requirements for how people must eat, learn, travel and communicate. Conservative scientists prove that this agenda has nothing to do with environment and everything to do with control, yet it is “politically incorrect” to say that. Consequently, the *world leftist elite* tailors rules according to its exclusive agenda aimed at subordination of people and nations. The Left finds its social experiments to be effective ways for creating obedient, exploited and pauperized masses, while their governments work on “progressive prosperity”. The Obama radical left administration asked 20 scientists to demand from him to persecute sceptics of global warming. Unless one is blinded by “*the socialist dictatorship ruling now even the American university research centres*” the ideology is obvious: scientists supporting environmentalist groups engage in repetitive misinformation campaign and confuse the public on global warming. (*PatriotUpdate.com*, Sept. 2015)

3. Do not rush to form a family, you share sexual pleasures freely anyway: “You can become a mom even in your 50s” was one of the detrimental consequences of this agenda, where children with physical and mental health problems will result and join the population controlled by the state. The *in vitro* fertilization was initially allowed in many countries for couples who could not conceive due to medical conditions. As soon as it became legal, the medical community promoted it as a way to conceive at any age. It was promoted in such a way that it dramatically altered young women’s life-planning of a constructive and healthy unity, a trusted and loving togetherness in marriage. Atheists do not believe in love and goodness, and consider “love and marriage” as a utilitarian need throughout the ages, producing kids out of personal pleasure, and using them as community work-force. Is it “politically incorrect” when



citizens of various countries ask who will raise those children born by aging parents? It seems so because the conclusion leads to the “caretaker – the state, the government programs for re-educating new masses subdued to one-world-ideologies”. These anti-family oriented agendas have been serving the liberal agenda and its moral chaos in the West, but the Fabians and the Frankfurt “scholars” of today have not considered the rest of the billion cultures who could never be unified under the neo-Marxist uniformity of thought, regardless to the trillions of dollars or euros allocated to radically changed educational programs against traditional order that protected freedom of conscience and human rights in their best. Majority of world population (from diverse cultural and religious background) is asking itself: For how long will children of the aging parents will enjoy the irreplaceable parental role of nurturing and teach them right from wrong? The answer is again: as short as possible, so that totalitarian governments replace parenting and traditional family with new revised and relativist bioethical systems of “no right or wrong – all is right under the Left”.

4. There is famine because the earth is overpopulated: By applying the historic logic, analysts realize that the larger and stronger the masses - the bigger the chance for disobedience. According to the neo-communist/socialist agenda, reducing the world population to a manageable number will successfully solve the problem. Public opinion, especially from remote and under populated areas, disagree, as they live under circumstances that the planet is not overpopulated, only the big cities? Therefore even the “world famine” problem could be solved should the citizens of big cities, and others, dedicated their inventions and intention – to settle into other, empty and pristine regions of the planet itself. The leftist propaganda photos that children are dying from famine, or that 40% Americans are under the poverty line, is an ideological lie. The planet is capable to feed all its inhabitants, but are the engineers of the new social order capable, or willing to do it; that is the question behind the agenda. Most of the world population sees this hidden agenda, but is incapable of its own change. The American and European population is getting fatter each year; supermarkets throw and destroy tons of perfectly edible food simply because “regulators” decided to put unreasonably short *shelf life*. This is “politically incorrect” data, which is nevertheless statistically correct. The Fabian society of 19<sup>th</sup> century and the New World Order of the 20<sup>th</sup> – 21<sup>st</sup> century, should not be treated in the realm of theories of conspiracy since their members openly talk about their plans and upcoming agendas, with exception to their classified agendas of ultimate secrecy. They publish books and give interviews and speeches on public occasions, and their voice diffuses seemingly “perfect” propagandized convictions. However, what about the *people* (the government of the people, for the people, by the people, as America was designed by the Founding fathers)? The masses of people (highly educated, illiterate or misinformed), are opening their minds and hearts, carefully deciding what to believe in. Some of them resort to extreme radical refusal of Western philosophies and their one-world order. Some of decide to revolt and rebel against “the architects of the *Underworld*, the world of Satan, according to them (although that underworld has insidiously penetrated their virtual or real world). The results of these two centuries of social experiments have brought horrible catastrophes to mankind, besides the benefits of the IT revolution, despite its addictive technological

and moral traps within some seemingly beneficial superfluous riches of the digital age (cybercrimes, loss of security, privacy, and corrupt control). Even from the age of H. G. Wells and his book *The Intelligent Woman's Guide to Socialism and Capitalism* (1902), socialists systematically plan their control over one-world-state, through mind-and-population control, regardless to the cost in human capital (for radical liberal socialist it is just capital, nevertheless, a disposable capital of the already despised capitalism. Compare H. G. Wells' views and the cynical realities:

*"The men of the New Republic will not be squeamish, either, in facing or inflicting death, because they will have a fuller sense of the possibilities of life than we possess. They will have an ideal that will make killing worth the while; like Abraham, they will have the faith to kill, and they will have no superstitions about death. They will naturally regard the modest suicide of incurably melancholy, or diseased or helpless persons as a high and courageous act of duty rather than a crime."*

## **THE FRANKFURT SCHOOL: in six steps**

### ***1. What is the "Frankfurt School"?***

In Frankfurt, Germany, after WWI, *Institute for Social Research* was formed. It was established by a group of Marxist intellectuals all of which were Jews, and soon became famous as the Frankfurt School. The institute was funded by Jewish rich man, Felix Weil, who detested other successful producers of wealth, of capital. During Hitler's campaign against atheist Marxist Jews who hated capitalism but abused it mercilessly and enriched themselves hypocritically, the Institute moved to America, in 1934. There it worked for the American Jewish Committee, the largest Zionist organization in the United States. Unlike the atheist Jews, followers and inventors of the ever resistant and ever mutating Frankfurt school agents and diffusers of its renewed agenda, other 21<sup>st</sup> century Jews believe in God and continue to adhere to lasting laws, physical and spiritual, laws of nature and the universe, instilled in mankind's culture and cultivation codes, the 10 Commandments - revealed through Moses, accepted by Muslims and Christians as well. The New Testament Ecclesiastes, 12:13 states beliefs that the Frankfurt School vehemently opposes: *"Let us hear the conclusion of the whole matter: Fear God, and keep his commandments: for this is the whole duty of man"*. Opposite to this logical, rational, sustainable and proven law of nature (legal and psychological principle), the liberal left Frankfurt School declares no fear from anything else, but their own earthly laws for their one-world order, as the *whole duty of man* should cease to be "give to Caesar what is his, and to God what is His", *but give to the earthly ruler all you have and all you are*, he will take care of you.

### ***2. Who were its members and their goals?***

Members of the Frankfurt School have developed a "critical theory of society" that was intolerant to all other social and religious, ethnic or race differences. It was a combination of Freudian and Marx's ideas. Theorists of the Frankfurt schools promoted their hatred of Western civilization and culture with its traditional values,

which already had its devastating results throughout supporting the anti-Western social/sexual/drug revolution of the 1960s “Beat” generation; the secular non-Western world from the beginning of the 20<sup>th</sup> century; the post-colonial socialism even among Islamic societies. Their goal was to destroy traditional values that worked for millennia among Christian, as well as Judaic, Muslim, Hindu and other belief systems, in order to create a god-less, materialistic men and man-views, to weak the individual for an easily manipulation and break up into desperation, alienation, chaos and immorally, which later evolved into anti-Christian movements like Existentialism. The Frankfurt School individual was to be disarmed from traditional defence systems, and *free* for socialist ideological and political reformation. This “school” fought against all forms of nationalism and ethnocentrism, although it actually acted against non-Jews! All members of the school were Jewish ultranationalists, whose work continued to be funded by the Zionist organization, American Jewish Committee. On a planetary level, apart from the Western *mainstream* deception, The Frankfort School had proven to be the source of all destructive leftist ideology diffused throughout the 20<sup>th</sup> century. Modern and postmodern constructs in political philosophy, culture, socio and psycho-linguistics with all their variants of already questionably unsustainable multiculturalism and anti-democratic “political correctness”, included permissiveness for their radical liberal orders and disorders, disorienting reconstruction and deconstruction. Militant powers infused all their leftist, secular and anti-Christian movements, including the LGBT movement (even when it was generically spiritual, and with new-age permissive priests/priestesses. According to contemporary observers among Western and non-Western conservative analysts, even most recent migration “refugee” movements, result from the “Jewish policy makers” of the New World Order, ordered to bring a new geo-political, demographic and economic redistribution. One of the reactions to this neo-communist/socialist/atheist Jewish agenda was the Charlie Hebdo case.

### ***3. How and when they spread their influence in Europe?***

German banks owned by Jewish money-lovers and capitalism-haters, under the leadership of Max Warburg, have been financially supporting Lenin, Trotsky and others socialists/communists in their intention to overthrow the Christian Russian Tsar. Jews in Russia were indoctrinated by the non-Russian atheist Jews to support the anti-capitalist and anti-monarchist revolution. In the revolutionary 1905, radical left parties in Russia, such as the Socialist Revolutionary Party, created “modern” Russian “duma” (Lower house of parliament), to oppose the balance with the Upper house, and lead to the final goal accomplished with atrocities on unprecedented level: overthrow of the Romanoff’s Orthodox Christian dynasty and the loss of at least 50 million Russians (primarily of Christian faith). Despite the “political correctness” of the new-Marxists today, it can freely be stated, without any dose of ant-Semitism, that socialism in Russia was dictated as a movement of the Jews. Russian socialists/communists recruited Jewish youth into the ranks of the Bolshevik regime as well, just like Hitler’s young troupes later. While the Russian White Army patriots heroically fought to reclaim their freedom from the Jews, Bolsheviks employed fanatic forces in suppressing the national defense proclaiming it as “counterrevolutionary”.

Unfortunately, the Jewish revolutionaries prevailed with their merciless tactics in propaganda and persecution that far exceeded all victims of WWI in Europe, 17 million. The National Commissariat (first people's commissariat) was formed. Its members were Uricki, Trotsky, Zinoviev, Sverdlov and Kaganovitz – all Jews. In 1918 European intelligence agencies were full with reports that communism is in fact international conspiracy of Jewish atheists against European Christian based cultures, countries and nations. Several facts supported the claim among which was the fact that 75% of the Soviet commissars were Jews. Winston Churchill in the February issue of "*Illustrated Sunday Herald*" from 1920 commented: "*There is no need to exaggerate the part played in the creation of Bolshevism . . . by these international and for the most part atheistic Jews. It is certainly a very great one.*"

#### **4. What was their plan after WW II?**

During the pro-Bolshevik phase, the Frankfurt School operated with the mission: by all means identify and re-educate the opposition to the revolution, through the media (propaganda), through education (mind-altering), through culture (destructive art, music and behavior). When this goal was developing according to their agenda, the Frankfurt School aimed at the destruction of both the Eastern Orthodox and the Western Judeo-Christian civilization. After World War II, the Society, still by the Rockefeller Foundation and the American Jewish Committee, conducted ideological research to identify anti-Semitism in post war societies. Anti-Semitism, however, was just a cover-up. The real goal was to measure the Judeo Christian capacity for self-preservation, to perpetrate further attacks against it, including misrepresentation of Christianity as "authoritarian", non-modern, non-progressive, traditional moral restrictions. Their aim was to also bring down the U.S. republican legal principles upon which the U.S. was founded, aim which has finally been instituted in the 21<sup>st</sup> c. by the American atheist Jewish and Christian socialists (in the Democratic party), through the Obama administration. America has never had more "authoritarian" government than this, yet, to publicly share this view has become politically "incorrect", and even legally punishable. To expand this view critical of the government, or other religions, is already incorrect and punishable by the leftists and anti-Christians when even mentioned in the mainstream media. Example of this bias is the Al-Aqsa Mosque address delivered on 9.11.2015 by Sheikh Muhammad Ayed, shown on Memri TV, but hidden by the mainstream U.S. media, under the pretence of *protecting the freedom of religion and the rights to religious truth* by preventing someone else's religious truth.

#### **5. What did they do and what are they still doing to keep changing to their goals?**

The American mainstream socialist cultural, education, media and political elite invest in its realization. The rest of America, its majority, refuses to participate in this mass-culture and intellectual devastation. For them, the non-bigoted ones, this culture-war has been long orchestrated by the Left. The results have become obvious as a mainstream "reality": alienation and insensitivity, psycho and social-pathologies; mass deception and mind-altering "change" through educational and

cultural investments, grants, scholarships and projects financed by the Left power brokers' agenda. They are the "producers" of new theories, ideas and ideologies of "civilized barbarism", often created subliminally, without the consumers' awareness of being indoctrinated for intolerance of other realities, except "theirs, although prejudiced one". Thus, music envelopes the world mentally damaging it instead of healing and uplifting the human *soul and the heart* (as these two are considered out-dated categories in the age of mocked moral conscience and politically correct lexicon of the atheists). The radical leftist list goes on: super-violent movies and ultra-horrifying monsters from other trans-worlds impose as likeable winners over the good old humans who are presented as incapable of defending themselves. Visual arts display disfigurements and horrors as beauty (not as humanizing and uplifting aesthetics). Culture operating on drugs, corruption and human trafficking while promoting promiscuity. Culture promoting pagan, pantheistic love for nature, animals and trees, but spreading worldwide hostility, towards Christians in particular. Culture against the sanctity of life, and pro suicide-on-demand (euthanasia), pro renewed loss of identity and madness, amplified after the 20<sup>th</sup> century philosophy of the absurd, the nihilism, the "theatre of the absurd", and the existential disorientation and moral decay. Culture prohibiting no boundaries in its destructive liberties. Culture of post-national, post-historic, post-religious world of *togetherness*, while engineering exiles and genocide of Christians in Asia, Africa, and the U.S. Culture that researches identity and genealogy (in medicine and archaeology), but refuses to test the present and the future when having to resolve past mistakes caused by mainstream degenerative changes and devaluation of the healthy human heritage: the civilizing moral conscience, and the right to religious, and Christian freedom, without violent threats for supremacy of other cultures, religions and ideologies.

Can a non-biased scholar, or a common audience, comprehend the fact that an African-American Studies Department banned Shakespeare's "Othello" because its plot is "racist", while scholars glorify writers such as paedophile Nabokov, or atheist Rushdie? The aim of the Frankfurt school is to present art, creativity and creation not as a sublime inspiration from the universe, and its Creator, but an impure malfunctioning of the humans. The Frankfurt School did not prohibit hashish and opium but certainly helped to further incapacitate its victims.

#### ***6. What has been the impact of this social-ideological activism upon the postmodern world?***

Physical and cultural genocide; ideological persecution; religious intolerance and faith-based persecution; moral bankruptcy; institutionalized corruption; alienated and angry young and adult population, including infuriated and irrational *university leadership for social change/revolutions*; broken traditional family ties; increased rate of literate but utterly uneducated population; increased rates of drug addiction; family violence; loveless partnerships; homosexual "marriages" - futile sex; paedophilia, promiscuity; infanticide; increased crime rates (induced by diabolic music, destructive films and videos); relativism in law, medicine and life-styles; individualism; new sophisticated technology-based manipulation and exploitation systems against the socially, economically or religiously excluded nations; revisionism and revolt against

moral conscience that was valid until atheists replaced God by man-made, godless ideologies and cultures of sub-spiritual *edutainment*, detected even by a reformed liberal, like Mario Vargas Llosa - as death of (Western) culture.

Concluding remarks: It is indisputable for the rational and emotional understanding of Western history of culture and civilization, to admit that what made the USA great, from the 1600 hundreds to the 3<sup>rd</sup> millennia, was not socialism but *capitalism*. That is maybe why socialism has been regaining strength for its ultimately destructive come back against capitalism. Capitalism, in a simplified lexicon is based on the natural law and is not in conflict with the universal rights of men: individual liberties, including freedom of ownership (material and intellectual). This natural law of freedom supported the development of the American dream, and led to the American unprecedented model of democracy, regardless to unavoidable imperfections in the making. The capitalist miracle of prosperity in the U.S., in a comprehensive description means: to *own* what you produce as your capital; to *freely* keep the profit of that ownership, to have civil obligation to give from what you own: to the government (taxes, as regulated by elected government) and to the others, the socially or otherwise underprivileged (charity, as needed or as being capable of). Capitalism made America great from its founding, diversity did not make it great, as liberal, *transformative* professors profess today. Capitalism attracted all demographic diversities from around the globe, in pursuit of their egalitarian, unprecedented freedom and prosperity in education, science and economy in America. In search of religious and social freedom, the Pilgrims, left Europe, and tried to establish a new *Shining city on the Hill*, a version of Christian Socialism, yet an early collective of that kind failed as well, just as the other utopian societies and experiments analysed in this paper. The failure of the early social (ist) community on American ground is admitted in the writings of the governor of the first American colony, William Bradford himself. The greatest magic of the American historic championship in democracy and development have actually been *liberty*, freedom: cultural, religious, moral, economic freedom, freedom with its individual rights against government oppression. Those who forget history, are doomed to repeat its mistakes. Yet, those who do not forget history but intentionally force their own failed illusions into intended failures of others, those are to be confronted, so that just societies and misled generations are rescued from deception, if it isn't too late, as Dr. Scott Peck has been warning the Western culture of its ominous extreme social(ist) liberties.

#### References

1. Dahrendorf, (R). (1995): *A History of the London School of Economics and Political Science*, 1895: Oxford University Press (book)
2. J. A. Schumpeter, *Business Cycles, vol. 1* (1939), page 271 (referred to in Phyllis Deane's *The First Industrial Revolution*, Cambridge University Press, England, 1965, page 84.)
3. Levin, Mark, *Liberty and Tyranny* (2010): Threshold publishing
4. Levin, Mark, *Ameritopia*. (2012): Threshold publishing
5. Llosa, Mario Vargas, (2015): *Notes on the Death of Culture*: Faber&Faber,
6. Orwell, George, (1946): *Animal Farm*. Harcourt Brace & Co.

7. Orwell, George, (2008): *1984*: Penguin publ.
8. Peck, Scott, (1983) *People of the Lie*, Hope For Healing Human Evil (ISBN 0 7126 1857 0)
9. Shaw, George, Bernard, (1928): *The Intelligent Woman's Guide to Socialism and Capitalism*: London, Constable.
10. Smith, Adam, (1953): *The Wealth of Nations*: Gateway Edition, Henry Regnery Company, Chicago (book).
11. <http://patriotupdate.com/scientists-order-obama-to-prosecute-skeptics-of-global-warming/2015>
12. <http://conservativebyte.com/2015/09/what-made-america-great/>
13. [www.rushlimbaugh.com](http://www.rushlimbaugh.com)
14. <https://youtu.be/28wzYNzCcY0>

Катерина, СТОЈАНОВСКА<sup>1</sup>  
д-р Марија, КУСЕВСКА<sup>1</sup>

## ПИЦИН И КРЕОЛСКИ ЈАЗИК

**Апстракт:** Контактот на луѓето во одредена заедница е еден од многуте фактори поради кои јазикот е интересен за истражување. Насушната потреба за меѓусебна комуникација на говорители кои се со различни јазични основи и не си ги познаваат меѓусебно јазичите резултирала со создавање на нови јазичи, кои имале поедноставни граматички правила. Тие новонастанати јазичи се познати како пицин и креолски јазик. Овие два јазика си имаат свои сопствени карактеристики коишто може да се разликуваат. Пичин е јазик којшто е намален, поедноставен и којшто настанува како резултат на контакт помеѓу групи без заеднички јазик. Додека, пак, креолскиот јазик е жаргон којшто станал мајчин јазик на една говорна заедница. Може да се каже и дека претставува јазик на една втора генерација на говорители. Откако ќе се запознаат поради различни животни потреби (трговија, бизнис итн.) луѓето веднаш посегнуваат по средство за комуникација. Имаат потреба од меѓусебна комуникација. Комуникацијата меѓу групи на луѓе коишто немаат заеднички јазик резултира со создавање на пичин. Во оној момент кога пичинот ќе стане мајчин јазик на една говорна заедница тогаш тој преминува во креолски јазик.

**Клучни зборови:** социолингвистика, синтакса, граматика, комуникација, јазично усвојување, јазичен контакт.

Katerina, STOJANOVSKA<sup>2</sup>  
Docent Marija, KUSEVSKA PhD.<sup>2</sup>

## PIDGIN AND CREOLE LANGUAGE

**Abstract:** The contact of the people in a particular community is one of many factors because of which language is interesting for research. The immediate need for mutual communication of the speakers who have different linguistic backgrounds and did not know each other's languages resulted in the creation of new languages which have simpler grammar rules. The emergent languages are known as Pidgin and Creole. These two languages have their own characteristics that can be distinguished. Pidgin is reduced language resulting from contact between groups without common language. On the other hand Creole is jargon that has become the native language of one speech community. We can say that it represents a language to the second generation of speakers. Once they get to know each other because of different living needs (trade, business, etc.) the people immediately resort to mean of communication. The communication among groups of people who have no common language results

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип.

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip.



with the creation of Pidgin. The moment when the Pidgin becomes a native language of one speech community then it becomes Creole language.

**Key words:** *sociolinguistics, syntax, grammar, communication, language acquisition, language contact.*

### 1. Вовед

Без сомнение, јазикот е основно средство за комуникација меѓу луѓето. Денеска постојат илјадници јазици во светот кои се доста истражувани, но два од нив се третирали како посебни јазици од страна на лингвистите во светот. Тоа се пицин и креолскиот јазик. Колонизацијата, трговијата меѓу различни земји и други слични ситуации направиле еден јаз и направиле кај луѓето да се јави потребата да комуницираат и покрај тоа што немале заеднички јазик. Пичин јазикот настанува во оној момент кога говорителите на еден јазик треба да работат и соработуваат со говорители на друг јазик, а ниту еден од нив не го познава јазикот на другиот. Неговата главна намена е да им овозможи на работниците да комуницираат меѓусебно, и затоа неговата граматика е доста различна и поедноставена и со вокабулар којшто најчесто води потекло од други јазици. Важно е да се напомене дека пицин не претставува мајчин јазик за никого од нив, сите тие си имаат мајчин јазик. Креолскиот јазик во оној момент кога двајца говорители на пицин ќе добијат свои наследници и за нив пицинот е мајчин јазик. Денеска се зборуваат над стотина пицин и креолски јазици коишто се засноваат на англиски, шпански, француски и други јазици.

### 2. Пичин

Пичин - и прашањето од каде потекнува овој збор често претставуваат мета на интерес. Многумина зборот пицин го поврзуваат со зборот птица. Но, зборот првпат се појавува во печатена форма некаде околу 1850 г. и се смета дека е погрешно изговарање на англискиот збор бизнис (business) од страна на Кинезите. Но постојат и други теории за потеклото на зборот пицин.

Хајмс (Hymes, 1971:3-5) подвлекува дека пред 1930 г. пицин и креолскиот јазик во голема мера биле игнорирани од лингвистите, кои што гледаа на нив како на *маргинални јазици* во најдобар случај. Хајмс истакнува дека пицин и креолскиот јазик се маргинални, во однос на околностите на нивното потекло, и во ставот кон нив, на дел од оние коишто зборуваат еден од јазиците од кои што тие потекнуваат. За среќа таквиот однос во последните години драстично е сменет и како резултат на тоа на пицин и креолскиот јазик им е посветено посебно внимание што им овозможило на лингвистите да откријат интересни карактеристики за нив.

Пичин е јазик којшто настанува од потребата за комуникација меѓу двајца говорители на различни јазици но без познавање на меѓусебните јазици, ниту од страна на едниот ниту од страна на другиот говорител. Јазикот на којшто се заснова поголемиот дел од лексиката се нарекува основа и тој јазик е најчесто европски јазик. Во пицин јазикот како една од неговите карактеристики е и податокот дека се испуштени родот и падежите сè со цел да се поедностави комуникацијата на говорителите.

Фонологијата е доста нестабилна и често се менува. Сè што може да се каже на кој било друг јазик може да се каже и на пицин, но со таа разлика што се забележува отсуството на членови, препозиции, помошни глаголи итн.

Интересна карактеристика за пицин јазикот е тоа што тој иако има едноставен звучен систем сепак ги содржи петте самогласки и, е, а, у, о, е. Во однос на граматиката иако споменавме дека имаат поедноставна граматика нивниот збороред е субјект – глагол – објект, постои отсуство на обележување на род, број, време, глаголски начин итн. Времето најчесто се определува со прилози за време, како што се: утре, вчера итн. И најчесто еден збор има повеќе значења.

Пицин јазикот е познат во усна форма и комуникација. Потребата за пишана форма се појавила по формирањето и развивањето на креолскиот јазик.

Холм (Holm, 1988: 4-5), пак, го дефинира пицин како смален јазик којшто резултира од продолжен контакт меѓу групи на луѓе без заеднички јазик; според него, тој настанува кога тие имаат потреба од некое средство за комуникација, можеби причината е социо-економска, како на пример за трговија, но ниту една од групите не го учи мајчиниот јазик на другата група поради социјални причини коишто меѓу другото може да вклучуваат и немање доверба или близок контакт.

Важно е да се напомене и ставот на Вардо (Wardhaugh, 2006) којшто тврди дека децата играат важна улога во тоа како се менува еден јазик.

Пицинот, пак, секогаш е вклучен во раната фаза од развивањето на креолскиот јазик. Пицинот доаѓа од потребата да се комуницира од различни јазици на еден заеднички.

При настанување на пицин јазикот се случува и процесот на пицинизација и креолизација. Некои лингвисти процесот на пицинизација како процес го поврзуваат најчесто со поедноставување на надворешната форма, додека пак процесот на креолизација го поврзуваат со усложнување на надворешната форма.

Вардо (Wardhaugh, 2006: 61) укажува дека најмалку два јазика треба да се натпреваруваат меѓусебе за доминација во процесот на пицинизација, а добар пример за ова е натпреварот меѓу англискиот и францускиот јазик во Англија по 1066 г.

Од друга страна, кога во овој процес се вклучени три јазика, еден од јазиците треба да биде доминантен и помокен во однос на другите, а луѓето коишто го користат не треба само да го разбираат и прифатат доминантниот јазик, туку и себеси како помалку доминантни. Затоа, може да се каже дека пицинот настанува кога луѓето од различни јазици го поедноставуваат доминантниот јазик со цел да комуницираат. Многу познат е Нигерискиот англиски пицин на којшто се мисли како на лош англиски јазик.

Вардо (Wardhaugh, 2006: 70) укажува на тоа дека ние треба да го испитаме почетокот на процесот на пицинизација за да ја обезбедиме основата за поголемиот број на пицин и креолски јазици.

Од денешна гледна точка можеме да кажеме дека пицинот ја остварил својата основна намена при процесот на создавање. Посебно во крајбрежните места каде што била изразена трговијата како дејност и неопходно било да се

комуницира, но и на сите оние места каде што имало плантажи и во времето на робовладетелството.

Пицилот претставувал еден мост за којшто можеби во тоа време многумина мислеле дека е невозможно да се изгради за да се премости еден јаз и да се оствари комуникација меѓу луѓето. Денеска сè уште постојат пицини во некои делови на Африка, Јужна Америка, Југоисточна Азија итн.

### **2.1. Причини за појава на пицин**

Постојат различни причини за појава на пицин, а една од причините е тоа што луѓето немале заеднички јазик за комуникација и токму затоа потребата за комуникација ги води кон создавање на пицин. Добар пример за ова се, секако, робовите од Африка коишто некаде во деветнаесеттиот век биле донесени во Северна Америка за да работат на плантажи.

Тие потекнувале од различни делови на нивната земја и немале заеднички јазик на којшто можеле да комуницираат. Нивните господари ги одбирале од различни делови на земјата за да ги спречат во намерата да комуницираат или да планираат бегство или некаков бунт. Тие морале да развијат еден јазик со цел да комуницираат. И на крај завршиле со формирање на пицин јазикот, објаснува Касиди (Cassidy, 1971: 205).

Друга причина за појавата на пицин е колонизацијата. Најмногу пицини се создадени од француски, шпански, португалски, англиски и холандски јазик поради нивната моќ. Очигледно е дека секогаш мора да постои супериорен и доминантен јазик од којшто ќе се позајми најголемиот дел од вокабуларот на пицилот, пишува Верстег (Versteegh, 2008: 161).

### **3. Креолски јазик**

Зборот креол доаѓа од француското креоле (crole), од шпанското криојо (criollo), а тие заедно потекнуваат од глаголот криар (criar) што во превод би значело 'да одгледаш'. Се смета дека зборот бил искован некаде кон шеснаесеттиот век со проширувањето на трговијата и најчесто им се додавал на луѓето коишто биле родени во колонии за да се прави разлика меѓу нив и имигрантите родени во Европа.

Спротивно на пицилот, креолскиот јазик често се дефинира како пицин којшто е прв или мајчин јазик на една нова генерација на говорители. Креолскиот јазик има свои родени говорители. Ова се случува од оној момент кога двајца говорители на пицин ќе стапат во брак, нивен заеднички јазик е пицилот. И покрај тоа што секој од нив има свој мајчин јазик, јазикот на којшто тие комуницираат во домот е пицин и ниту едниот партнер ниту пак другиот го учи мајчиниот јазик на неговиот сопружник. Нивните деца се првата генерација на говорители коишто го имаат пицилот за свој мајчин јазик, пишува Ралф (Ralph, 1990: 183).

Како и пицилот, и креолскиот јазик е јазик којшто голем дел од својот вокабулар го има земено од друг јазик, но има и свои уникатни граматички правила. За разлика од пицилот, креолскиот јазик има посложена структура и опфаќа проширување на морфологијата и синтаксата како и зголемување на зборовниот фонд. Карактеристично е што еден збор може да се користи за

неколку нешта што е случај во многу јазици. Креолскиот јазик го става глаголот меѓу субјектот и објектот, исто како и во англискиот јазик, а изразува негација со поставување на збор што искажува негација веднаш пред првиот глагол.

Креолскиот јазик, сепак, е поедноставен за разлика од другите јазици. Дерек Бикертон (Derek Bickerton) тврди дека кога децата треба да го користат пициниот како мајчин јазик го прошируваат тој јазик поради вродените ментални способности - јазичната способност на луѓето – со што креолизацијата ни овозможува еден необичен и фасцинантен поглед во човековиот ум. Од креолските јазици најпознати се: англискиот, францускиот, португалскиот и шпанскиот креолски јазик. Француските креолски јазици најмногу се распространети на Карибите, како и на соседните области.

### 3.1. Креолски јазици

Постојат неколку креолски јазици во светот и тоа:

- **аку (Aku)** во Гамбија,
- **крио (Krio)** во Сиера Леоне,
- **кру англиски (Kru English)** во Либерија,
- **камток (Kamtok)** во Камерун,
- **бајан (Bajan)** во Барбадос,
- **креолиски (Creolese)** во Гвајана,
- **сранан (Sranan)** во Суринам,
- **тринбагонија (Trinbagonia)** во Тринидад и Тобаго,
- **бислама (Bislama)** во Вануату,
- **брокен (Broken)** во Торесов Премин,
- **хавајски креолски англиски (Hawaii Creole English)** во Хаваи.

### 4. Сличностите меѓу пицин и креолски јазик

До сега во овој труд беа изложени некои особености за пицин и креолскиот јазик коишто ги прават поразлични еден од друг. Но, исто така важно е да се напомене дека помеѓу нив постојат и доста сличности, како и тоа дека тие имаат сличности и со стандардниот јазик. Разликата е во тоа што тие се поедноставни во однос на морфологијата и фонологијата. Како што беше споменато претходно, иако пицин јазиците потекнуваат од различни јазици, тие сепак имаат многу слични карактеристики со јазикот од којшто водат потекло.

Вардо (Wardhaugh, 2006:65) посочува дека пицин или креолскиот јазик имаат добро организиран јазичен систем. Па така, иако вокабуларот е позајмен од еден мајчин јазик, сепак некој мора да го научи а не само да го поедностави и да го користи.

Можеме да кажеме дека пицин и креолскиот јазик имаат доста сличности но и разлики. Иако времето што е потребно за развивање на креолскиот јазик игра важна улога во формирањето на креолскиот јазик. Ако потребата за комуникација довела до брзо формирање на пицин, тоа време е подолго за креолскиот јазик. Најчесто опфаќа период од две генерации. И резултира со поголем фонд на зборови, посложен граматички систем итн.

## 5. Разликите меѓу пицин и креолски јазик

Вардо (Wardhaugh, 2006) тврди дека пицин јазикот се развива бргу во јазик, но ние го нарекуваме креолски поради неговото потекло. Друга карактеристична разлика помеѓу пицин и креолски јазик е тоа што пицинизацијата се случува многу бргу, со голема слобода може да се рече дека се случува како преку ноќ, за разлика од ова креолизацијата бара време кое се случува приближно како за две нови генерации говорители.

На пример, англискиот креолски јазик може да се развие во неколку вида кога е во контакт со стандардниот јазик, во овој случај тоа е англискиот јазик. Интересно е да се спомене и времето на робовладетелството со црците и процесот на декреолизација. Господарите на робовите најчесто одбирале робови коишто зборувале различни јазици со цел да се спречи нивниот бунт во иднина, нивното здружување, меѓусебно комуницирање итн. Сето ова резултирало со англиски-пицин и процесот на креолизација поради потребата за комуникација.

## 6. Јазичната биограмска хипотеза

Друг важен концепт од креолистите, којшто е важно да се спомене, е биограмската хипотеза на Дерек Бикертон (Derek Bickerton) којашто привлела големо внимание од страна на креолистите. Според неговата хипотеза, луѓето во себе поседуваат биолошка програма за јазик, односно се со способност за усвојување на јазици.

Бикертон (Bickerton, 1984: 173) се појавува со оваа хипотеза каде што тој вели дека секој припадник на човековата раса е роден со вродена биограма за јазици и е способен за функционирање дури и во отсуство на постојан јазичен инпут.

Тој тврди дека еволуцијата на пицин и креолските јазици во различни јазични позадини е толку слична што е невозможно за нив да бидат формирани случајно; објаснувањето за ова е дека луѓето имаат генетски кодирана програма за јазици. Бикертон (Bickerton, 1984: 174) ја поддржува неговата хипотеза со давање на пример за Хаваи. Тој открива дека таму постоеле луѓе коишто зборуваат пицин јазик со малку синтакса, непостојани стратегии за формирање на граматички структури и со силно влијание на мајчиниот јазик на говорителот.

Од друга страна, новата генерација ги научила овие пицини како нивни родени јазици и така овие јазици за нив станале креолски. Креолските јазици коишто се употребувани од новата генерација на говорители содржеле постојана граматичка структура и синтакса коишто недостигаа во пицинот зборувач од нивните родители. Ова претставувало доказ за неговата хипотеза дека децата поседуваат вродена способност за создавање јазик.

## 7. Заклучок

Потребата за комуникација меѓу луѓето е природен процес којшто постои уште од моментот на раѓање. Јазикот како средство за комуникација е силна алатка којашто го овозможува реализирањето на процесот за комуникација.

Така и потребата за комуникација на одредена група луѓе коишто немале заеднички јазик со којшто можеле да комуницираат и да се разберат ги одвела

до создавање на пицин и креолски јазик. Потребата да го премостат јазот при немањето на средство за комуникација е причината поради која почнале да користат скратен и поедноставен јазик од којшто ги отстраниле граматичките тешкотии.

Користеле неколку збора кои ги ограничиле на сферата којашто им била од заеднички интерес. Сепак, важно е да се спомене дека пицин е јазик којшто има свои карактеристики и свој јазичен систем. Јазик којшто откако ќе настанат две нови генерации на говорители преминува во креолски јазик. Посложен во својата структура, со позабележителни граматички правила опфаќа проширување на морфологијата и синтаксата, како и зголемување на зборовниот фонд итн.

Секојодниве со свои карактеристики, сличности и разлики. Повеќезначноста на еден збор, збороредот, самогласките, ограничениот зборовен фонд кој подоцна се проширувал и надградувал се дел од обележјата на пицин и креолскиот јазик.

Слободно можеме да кажеме дека пицинот претставува мајка или семе на еден плод којшто денеска нам ни е добро познат под името креолски јазик.

Пичин и креолскиот јазик се потврда за добро познатата теорија дека јазикот е жива материја и се менува. Нивното постоење, луѓето коишто го имаат креолскиот јазик како свој мајчин јазик, земјите во коишто се сметаат и за втор јазик, образованието, се само уште една потврда за успешноста во намерата да се создаде еден заеднички јазик на којшто одредена група на луѓе ќе може да комуницира, како што и веќе објаснивме погоре.

Овој труд содржи информации коишто прават разграничување на пицин од креолски јазик, ги објаснува причините за нивното настанување, како и разликите и сличностите помеѓу нив.

### Користена литература

1. Bickerton, D. (1984). *The Language Bioprogram Hypothesis*, Behavioral and Brain Sciences. Cambridge University Press 1984
2. Cassidy, F. G. (1971). Tracing the Pidgin element in Jamaican Creole. Hymes, D. (ed). *Varieties of English around the world*. Kingston: John Benjamins Publishing Company.
3. Fasold, R. (1990). *The Sociolinguistics of Language*. New York: Blackwell Publishing.
4. Holm, J. (2000). *An Introduction to Pidgins and Creoles*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Hymes, D. H. (1971). *Pidginization and Creolization of Languages. Proceedings of International Conference on Pidgin and Creole Languages*, Cambridge (1968), Jamaica, Cambridge University Press.
6. Versteegh, K. (2008). *Non-Indo-European Pidgins and Creoles*. New York: Blackwell Publishing.
7. Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*. (5th edition). New York: Blackwell Publishing.



---

*Книжевност*





м-р Марија КРСТЕВА<sup>1</sup>

м-р Драган ДОНЕВ<sup>1</sup>

### ТЕМАТСКИТЕ ПРЕОКУПАЦИИ ВО „ДОЛГА ЦРНЕЧКА ПЕСНА“ НА РИЧАРД РАЈТ

**Апстракт:** Периодот на 20-тите години на минатиот век е револуционерна декада за Афроамериканците. Тоа е времето на „новиот Црнец“, кога тој за првпат самоуверен успева да се пронајде себеси и да му покаже на светот дека не е задоволен со „местото“ кое му било доделено. Прибежиште наоѓа во брзорастечкиот Њујорк и го претвора во центар на афроамериканската литература, уметност и музика. Афроамериканскиот идентитет отсекогаш бил тематска преокупација за црнечките автори и уметници. Така, главната цел на Рајт е да ги прикаже Црните најверодостојно што може рушејќи го митот на белците за нив како мирни и понизни луѓе. „Долга црнечка песна“ е еден од осумте раскази од колекцијата „Децата на чичко Том“ и обид на Рајт да го воведи „новиот Црнец“.

**Клучни зборови:** *Афроамериканец, идентитет, „новиот Црнец“ „Долга црнечка песна“.*

Marija KRSTEVA<sup>2</sup>

Dragan DONEV

### THEMATIC PREOCCUPATIONS IN RICHARD WRIGHT'S „LONG BLACK SONG“

**Abstract:** The period of the 1920s is the revolutionary decade in Afro-Americans' life. It is the time when the “New Negro”, came of age and was able for the first time to become self-assertive, to discover itself and show the world that he was not content in what had been designated as his “place”. There, in the growing city of New York they found their sanctuary turning it into the capital of Afro-American literature, art and music. Afro-American identity has always been a major thematic preoccupation for black artists and authors. Therefore, Wright's main concern was to portray blacks as accurately as possible by destroying the whites' myth of the patient, humorous and subservient black man. “Long Black Song” is one of the eight short stories collected as “Uncle Tom's Children” and an attempt of Wright to introduce the “New Negro”.

**Key words:** *Afro-American, identity, “New Negro” “Long Black Song”.*

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

## 1. Вовед

Темата на овој труд е разработка на тематските преокупации во расказот „Долга црнечка песна“ од Ричард Рајт, истакнувајќи ја главната проблематика која произлегува од социјално-економскиот контекст претставен во делото.

Ричард Рајт е еден од најважните афроамерикански автори и еден од првите кој стекнал голема слава и богатство како таков. Неговата слава не е поврзана толку со бојата на неговата кожа, туку се должи на неговиот неверојатен талент од триесеттите до педесеттите години на дваесеттиот век. Тој е наследник на златната доба наречена *харлем ренесанса*. Периодот на 20-тите години е револуционерна декада за Афроамериканците. Тоа е времето на „новиот Црнец“, кога тој за прв пат самоуверен успева да се пронајде себеси и да му покаже на светот дека не е задоволен со „местото“ кое му било доделено како „чичкото или тетката, понизниот послушник, клоновот“<sup>3</sup>. „Новиот Црнец“ им покажал на сите Американци дека е време за нова игра во која тој е новиот и инспириран конкурент<sup>4</sup>. Бил подготвен да ја заземе водечката улога во нова самореализација и не дозволувал да биде сожалуван, понижуван и мачен. Сакал да се ослободи од старите стереотипи и да им даде и на белците и на црниците нова дефиниција за тоа кој е тој. Полесниот, односно побезбедниот начин да го направи тоа бил преку уметноста. Првата светска војна носи големи промени за Афроамериканците. Не само што тие почнале да се преселуваат од руралниот југ кон урбаниот север, туку и започнале да добиваат нови и различни перспективи за светот. И тие можеле да се борат во Европа, да дојдат поблиску до европските вредности и „цивилизацијата“, како и идеологијата на војната. Сето ова носи промени во погледот на Афроамериканците за светот и нивното место во него. Несомнено, ова имало огромно влијание врз нивната иднина. Тие наоѓаат прибежиште во брзорастечкиот Њујорк и го претвораат во центар на Афроамериканската литература, уметност и музика. Така, харлем ренесансата станува симбол за „слобода и софистицираност – целосно ослободување на умот, духот и карактерот на Афроамериканецот од ропството“<sup>5</sup>.

Заедно со неверојатен уметнички подем, идејата за „стариот Црнец“ се заменува со таа за „новиот Црнец“. На патот на неговото самоопределување, Афроамериканецот ги следи водачите Букер Т. Вашингтон и В.Е.Б. Дубуа. Во таа смисла, Дубуа поставувал едни од најхрабрите барања за најголемата независност на Афроамериканците за тоа време. Тој барал економска независност, подобро образование за црниците, крај на мобнасилството и целосната дискриминација на пазарот на трудот итн. Харлем не се однесува само на уметноста како уметност. Тоа е место за развој и создавање на прогресивни идеи кои се промовираат најмногу преку списанијата „The Messenger“ и „Crisis“. Сите теоретски погледи, правила и насоки за Афроамериканците и нивното будење се претставени таму. Уредувачите барале нов пристап, радикализам на „новиот Црнец“. Тие го напаѓале и стариот империски систем и новиот капитализам. Социјализмот бил

<sup>3</sup> Voices From Harlem Renaissance, ed. Hugins, Nathan Irvin, (p.3) 1994. Oxford University Press, New York

<sup>4</sup> Ibid, p. 3

<sup>5</sup> Ibid, p.439

одговорот за едни, додека други ги комбинирале марксистичката анализа и расна свест за да прикажат нови пристапи кон афроамериканскиот национализам. Преку написите за различни прашања и проблеми се барал нов излез. Колку и да е била брилијантна и процветна харлем ренесансата, Големата депресија си го направила своето. Резултатот бил разочарување на уметниците во себеси како жртви на растечката сиромаштија. Од тој аспект нивната работа во триесеттите години од дваесеттиот век се сметала за наивна и будалеста. Романтичните идеали на уметниците од пред една деценија биле заменети со построг и поцврст реализам. Натурализмот на Ричард Рајт започнал да ги отфрла незначајните поплаки на ренесансните автори. Тој го пишува есејот „Шема за црнечко творење“, каде што поставува неколку норми за црнечкиот автор кои тој треба да ги следи за да го прикаже вистинскиот живот на неговите сонародници.

## 2. „Долга црнечка песна“

Афроамериканскиот идентитет отсекогаш бил тематска преокупација за црнечките автори и уметници. Така, главната цел на Рајт е да ги прикаже црнците најверодостојно што може, рушејќи го митот на белците за нив како мирни и понизни луѓе.

„Долга црнечка песна“ е еден од осумте раскази од колекцијата „Децата на чичко Том“. Насловот на колекцијата алудира на желбата на Рајт да го прекрши стереотипот за „стариот Црнец“. Старото добро познато „Тој е чичко Том“ тој сакал да го смени со „Чичко Том е мртов“. Тоа значело дека сцената сега е сменета и „децата на чичко Том“ ќе играат други улоги.

Расказот „Долга црнечка песна“ е литературен приказ на јужниот рурален живот измешан со комплексните социо-економски и расни прашања и проблеми од една страна и нарушувањето на светоста на бракот, од друга страна. Она што го гледаме во расказот е гол портрет на емоционалните изрази во специфични околности. Приказната започнува со песна што мајката му ја пее на своето дете. Таквото пеење е дел од долгата црнечка традиција. Токму таа песна нè воведува во емотивниот тек на приказната. Поставеноста на времето и местото навестуваат невообичаени случувања. Во доцно летно попладне млада црнчинка седи сама во куќата со своето бебе. Нејзиниот маж Сајлас е на работа. Таа е осамена и тој ѝ недостига во куќата. Во тоа врело попладне, таа, жена и мајка, започнува да мисли на нејзината љубов од минатото. Се сеќава на тоа време и се прашува како би било ако се омажела за Том, кој заминал во војна. Ова нејзино искрено признание е на чуден начин проследено од звукот на тропането на нејзиното дете врз стариот часовник. Немирот на детето и повторувачкиот звук „бенг, бенг, бенг“ се злокобен знак за тоа што следува.

“She sighed, thinking of Tom, hearing Bang! Bang! Bang! She saw Tom, saw his big black smiling face; her eyes went dreamingly blank, drinking in the red afterglow. Yes God; it could have been Tom instead of Silas who was having her now. Yes; It could have been Tom that she was loving. She smiled and asked herself, Lawd, Ah wondah how would it been wid Tom? Against the plush sky she saw a white bright day and a green cornfield and she saw Tom walking in his overalls and she was with Tom and he had his arm about her waist. She remembered how weak she had felt

feeling his fingers sinking into the flesh of her hips.”<sup>6</sup>

(Личен превод: „Таа воздивна, мислеше на Том и слушаше: ‘Бенг! Бенг! Бенг!’ , Ё се виде Том, неговото големо црномуресто насмеано лице; погледот како низ сон ѝ се изгуби во празнина. Да, Господе, можеше Том да биде, а не Сајлас со неа. Да, можеше Том да биде нејзиниот љубен. Се насмевна и сè праша: ‘Господе, се прашувам како ќе беше со Том?’ Па ѝ се привиде јасен ден, кадифено небо и зелено поле и го виде Том во исцели панталони, таа со него, неговата рака на нејзината половина. Се сеќава колку слаба беше на допирот од неговите прсти на нејзините колкови”.)

Најинтимните мисли почнуваат да се откриваат. Иако нивните описи изледаат поетски, она што Рајт сака да го прикаже е спротивставеноста на чувствата и моралните обврски. Сара е прикажана истовремено и како црнкинка и како жена. И покрај мирот во нејзиниот дом, ништо не изгледа мирно. Жената продолжува да сонува за нејзиниот претходен љубовник, осамена со празнина во срцето сè уште целосно неисполнета. Она што го посакувала е нешто друго, „се надевала за јасни бели денови и долги црни ноќи“<sup>7</sup>, сон срушен од војната.

Нејзиното фантазирање го прекинува влегувањето на белец во куќата. Како од сон крената, почнува да трепери пред него. Дали ќе може да застане наспроти него и да му се спротивстави? Дали неговото присуство е помоќно од она што таа и нејзиниот сопруг го создале? Дали таа е само жена или црнкинка која е во рацете на белец? Ова не е лесно да се определи со прецизност. Белецот се обидува да ѝ продаде некоја стока и додека тој зборува таа не може а да не гледа на него како на белец. Се чувствува приморано да му служи.

“Hes jus lika lil boy. Acks like he cant understand *nothing*”!<sup>8</sup>,

(Личен превод: „Како младо момче е. Изгледа како ништо да не разбира“.)

Сара стои и гледа во нештата што тој ги продава. Погледот ѝ застанува на нов грамофон со часовник. Нивниот часовник е скршен и таа вели дека не им треба нов. Часовникот е суптилна алузија на моралните обврски, на ограничувањата и правилата во заедницата. Дали таа е свесна за нив или не? Кога ѝ побарува чаша вода, жената тргнува до бунарот да донесе, а тој оди по неа. Таму, во темнината, нејзиното тело и ум се заробени. Таа го изневерува нејзиниот сопруг со белец. Секоја секунда со него останува врежана во умот и таа сè уште не може да го сфати актот на неверството, независно дали согласно или насилно.

Сара е заведена од машките и расни привилегии на белецот. Таа не е само жена, таа е црнкинка и таа треба да е понизна. Не случајно Рајт ги поврзува парите со сексот. Сара не може ни да сфати кога и како ѝ се потчинува на белата раса, занесена од прекрасната музика од грамофонот. Белецот пак е студент во големиот град, тотално несвесен за животот на таквото семејство. Несомнено, Рајт алудира на економска независност и образование. Тој сака да ја истакне потребата да се биде свесен за расата, дали тоа да се биде црнец е прашање

<sup>6</sup> Wright, Richard. Uncle Tom’s Children, p.105, 1965, Harper&Raw Publishers, New York

<sup>7</sup> Ibid, p.106

<sup>8</sup> Ibid, p.106

на боја или состојба на умот? „Новиот Црнец“ не може повеќе да ја дозволи етикетата за пониска раса. Ова е суштинско прашање на патот за откривање на нивниот идентитет.

Кога се враќа дома, Сајлас ја затекува својата жена легната на кревет. Тој е многу работлив и вреден човек кој успева да купи своја куќа и парче земја, исто како и белите луѓе. Сајлас силно се бори да стане „новиот Црнец“. Тој смета дека со имитирањето на белите ќе може да живее како нив. Целиот свој живот сè што тој правел било да ги задоволи белите луѓе. Сè што сакал е да се чувствува како дел од заедницата, да се чувствува прифатен. Сајлас полага голем дел од својот сон во радикалниот Југ. Има своја куќа и своја земја. Може да се договара и да работи со белите луѓе на скоро еднакво рамниште. Сепак, не е прифатен како што тој би сакал. Нему му е дадена само илузијата за независност. Но сега, „децата на чичко Том“ решаваат да се одмаздат и на насилството да возвратат со насилство.

Сајлас е среќен што се враќа дома и што може да ги сподели со својата жена новостите што ги дознал во градот. Најмногу за војната. Како маж на куќата него, исто така, го засега темата. Во војната се вклучени и црниците и белците. Кога војната ќе заврши сите војници се враќаат дома и црниците, исто така. Сајлас се среќава со многу во градот. Глетката, сепак, не е многу убава, барем не за црниците. Горди што се бореле за сопствената земја, црнечките војници сè уште ја носат војничката облека. Сепак тие остануваат „стариот Црнец“ за белците, само еден предмет погоден за исмевање. Сајлас е свесен за тоа. Тој страда во конфузијата од патриотизам и лошиот третман на црнечките војници кои се враќаат од војна.

Она што тој одбивал да верува е дека нивните животи се помалку или повеќе само една „долга црнечка песна“. Тој преживува целосна трагедија полна со очај и гнев. Сфаќајќи дека неговата жена го предала со белец во сопствената куќа, тој целосно губи контрола врз својот бес. Пред очи му доаѓа целиот живот како се руши и распаѓа, сè она што го создавал и за кое се борел. Сето тоа е уништено од белец. Ја гледа празнотијата на неговиот живот. Прифаќајќи ја горчливата вистина, тој ја „испева“ сопствената трагедија.

“- The white folks ain never gimme a chance! They ain never give no black a chance! There ain nothin in yo whole life yuh kin keep from em! They take yoo lan! They take yo freedom! They take yo women! N then they take yo life!

He turned to her screaming.

-N then Ah gits stabbed in the back by mah own blood! When mah eyes is on the white folks to keep em from killin me, mah own blood trips me up!

He knelt in the dust again and sobbed; after a bit he looked to the sky, his face wet with tears.

-Ahm gonna be hard as they is! So help me Gawd, Ahm gonna be *hard*! When they come fer me Ahm gonna *be here*! N when they git me outta here theys gonna *know* Ahm gone! Ef Gawd lets me live Ahm gonna make me *feel* it!

He stopped and tried to get his breath.

-But, Lawd, I don wanna be this way! I don mean nothing! Yuh die ef yuh

fight! Yuh die ef yuh don fight! Either way yuh die n it don mean nothing...”<sup>9</sup>

(Личен превод: „- Со белците никогаш не успеав! Ниту еден црнец никогаш ништо не може кај белците! Цел живот ништо не можеш да зачуваш од нив! Ти ја земаат земјата! Ти ја земаат слободата! Ти ја земаат жената! И на крај, ти го земаат животот!

Врескајќи се сврте кон неа.

- А потоа мојот род ми забива нож во грб! Додека јас се бранам од белиот човек, мојот народ ме уништува!

Клекна во правта и залипа; облеан во солзи, погледна кон небото.

- Ќе бидам суров како нив! Господе, биди ми на помош, ќе бидам *суров*! Кога ќе дојдат по мене, ќе бидам *тука*! И кога ќе ме изнесат од тука, ќе знаат дека сум заминал! Ако Бог даде, ќе им покажам!

Застана да земе воздух.

- Но, Господе, не сакам да биде вака! Не мислам така. Умираш ако се бориш! Умираш ако не се бориш! Секако ќе загинеш и никому не му е грижа...“)

Решава да се одмазди и да го досруши тоа што веќе било срушено. Секој еден момент на мисла и емоција е проследен од тажната песна која е таму да го придружува.

### 3. Заклучок

Иако Сајлас е убиен, тој барем за кратко се чувствува како слободен маж. Сара, од друга страна, ја претставува исконската сила да се страда и преживее.

Последното откровение на емоции заклучува уште една од приказните на Рајт за компликациите што ги носи расизмот за афроамериканската заедница. Отвореното откритие на човековите чувства ја прави оваа приказна похрабра и ослободена од секое ограничување. Рајт ја исполнува својата улога како „црнечкиот автор“ јасно изразувајќи и барајќи ја американската правда.

### Користена литература

1. Wright, Richard. *Uncle Tom's Children*, 1965, Harper&Raw Publishers, New York
2. *Voices From Harlem Renaissance*, ed. Hugins, Nathan Irvin, 1994. Oxford University Press, New York
3. Rowley, Hazel. *Richard Wright. The Life and Times*, 2001. The University of Chicago Press, Chicago
4. Brucker, Carl. Beacham Publishing 1987 < <http://www.atu.edu/lfa/brucker/Wright.html>>
5. Moskowitz, Milton. *The Induring Importance of Richard Wright*, <[http://www.jbhe.com/features/59\\_richardwright.html](http://www.jbhe.com/features/59_richardwright.html)> 2010
6. Matthew, Duffis. 1999. [http://www.olemiss.edu/mwp/dir/wright\\_richard/](http://www.olemiss.edu/mwp/dir/wright_richard/)

---

<sup>9</sup> Ibid, p. 125

д-р Ранко МЛАДЕНОСКИ<sup>1</sup>  
д-р Толе БЕЛЧЕВ<sup>1</sup>

## МАКЕДОНСКИ ПОЕМИ И ЕПОВИ ЗА НАЈСЛАВНИОТ МАКЕДОНСКИ КРАЛ

**Апстракт:** Овој труд претставува анализа и елаборација на поетските слики за Александар III Македонски што ги среќаваме во поемите и еповите од македонската книжевност. Овде зборуваме, имено, за следните пет македонски поеми: *Во сенката на мечот* (Александар Велики) од Петре Бакевски, *Александар Македонски* од Пандо Колевски, *На безгласје глас* од Атанас Вангелов, *Александар* од Иван Василевски и *Карпа жива* од Перица Сарџоски. Освен тоа, во текстот се осврнуваме и на четири македонски епови за Александар: *Синот на Сонцето* од Радован Павловски, *Света песна* од Анте Поповски, *Александрида* од Петар Башески и *Еп на Александар Македонски* од Радојка Трајанова.

Со интерпретацијата на овие пет поеми и четири епа се покажува дека во нив е забележлива симбиозата меѓу историските и митолошките атрибути на славниот античко-македонски крал. Од друга страна, како доминантни теми во поемите и еповите се јавуваат: воениот поход на македонската војска во Египет и во Азија, космополитизмот на Александар Македонски, неговата идеја за обединување на светот, интерференцијата на македонската култура со многубројни култури и народи како што се Пајонците, Хелените, Египќаните, Персијците, Евреите, Сумерците, Асирците, Илирите, Индијците, Римјаните, денешните Македонци итн. Во поемите и еповите воочлива е и христијанизацијата, но и исламизацијата на Александар Македонски, а често се зборува и за илузорноста на неговата идеја да го обедини светот. Во заклучокот од трудот се нагласува дека во македонските поеми и епови за македонскиот крал се гради една слика со којашто тој добива карактер на код низ кој се допираат бројни култури со што неговиот лик добива и една вонвременска и вонпросторна димензија.

**Клучни зборови:** македонска книжевност, поема, еп, Александар III Македонски, интерференција на културите.

---

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип



**Ranko Mladenoski, Ph. D.<sup>2</sup>**

**Tole Belcev, Ph. D.<sup>2</sup>**

## MACEDONIAN POEMS AND EPICS ABOUT THE MOST FAMOUS MACEDONIAN KING

**Abstract:** This paper presents an analysis and elaboration of the poetic images of Alexander III of Macedon found in the poems and epics in Macedonian literature. Here we discuss the five Macedonian poems: *In the shadow of the sword* (Alexander the Great) by Petre Bakevski, *Alexander of Macedon* by Pando Kolevski, *A voice to the voiceless* by Atanas Vangelov, *Alexander* by Ivan Vasilevski and *Live rock* by Perica Sardzovski. In addition, we take into consideration the four Macedonian epics about Alexander: *The Son of the Sun* by Radovan Pavlovski, *Holy Song* by Ante Popovski, *Aleksandrida* by Petar Basheski and *Epic of Alexander of Macedon* by Radojka Trajanova.

The interpretation of these five poems and four epics shows a noticeable symbiosis between the historical and mythological attributes of the famous ancient Macedonian king. On the other hand, the dominant themes in the poems and the epics are the military conquest of Egypt and Asia by the Macedonian army, the cosmopolitanism of Alexander of Macedon, his idea of uniting the world, the interaction of Macedonian culture with numerous cultures and peoples such as the Paionians, the Hellenes, the Egyptians, the Persians, the Hebrews, the Sumerians, the Assyrians, the Illyrians, the Indians, the Romans, today's Macedonians, etc. Another perceptible element in the poems and the epics is the Christianization, but also the Islamization of Alexander of Macedon. The illusion of his idea to unite the world is also frequently discussed. The conclusion of the paper emphasizes the fact that the poems and the epics about the Macedonian king build an image in the form of a code which reflects many cultures so that his character gets a timeless and boundless dimension.

**Keywords:** *Macedonian literature, poem, epic, Alexander III of Macedon, interaction of cultures.*

### 1. Вовед

Во македонската литература од 20 век и во современата македонска литература (онаа од првата деценија во овој наш 21 век) се задржува континуитетот на присуството на Александар III Македонски како лик во книжевните дела од разновидни жанрови. Забележливо е тоа и во романот, и во расказот, и во драмата, и особено во поезијата. Поголем број поеми и епови и голем број песни се посветени на најславниот македонски крал. Но, нашиот интерес во овој труд е фокусиран конкретно врз македонските поеми и епови во кои како книжевно-уметнички субјект се јавува Александар Македонски.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia

<sup>3</sup> За рефлексивната на историската личност Александар III Македонски во македонската поезија, во една општа смисла, досега сме се осврнале во два текста. Тоа се трудовите „Македонската поезија од 20 век за Александар Македонски“ (Современост, бр. 1, 2013, 54-64) и „Александар III Македонски во македонската поезија од 21 век“ (Современост, бр. 2, 2013, 59-64). Во овој труд (со одредени суштински дополнувања и допрецизирања на тезите, како и со посебен заклучок)

Имено, овде во текстот, ќе бидат елаборирани и анализирани структурните елементи на следните пет поеми од македонската литература: „Во сенката на мечот (Александар Велики)“ од Петре Бакевски (Спектар прес, Скопје, 1994), „Александар Македонски“ од Пандо Колевски (Огледало, Скопје, 1994), „На безгласје глас“ од Атанас Вангелов (Детска радост, Скопје, 1995), „Александар“ од Иван Василевски (Формика, Скопје, 1997) и „Карпа жива“ од Перица Сарџоски (Современост, Скопје, 2005). Покрај тоа, како што впрочем и укажуваме со насловот, во трудот ќе зборуваме и за епови, односно поконкретно за четири македонски епови за Александар Македонски: „Синот на Сонцето“ од Радован Павловски (Зумпрес, Скопје, 1999), „Света песна“ од Анте Поповски (МАНУ, Скопје, 2001), „Александрида“ од Петар Башески (самостојно издание, Прилеп, 2003) и „Еп на Александар Македонски“ од Радојка Трајанова (Pro Littera, Скопје, 2006).

Како што може да се види, поемите и еповите ги разгледуваме според хронолошкиот редослед, односно според годината на нивното објавување. Во воведниот дел треба да се потенцира и тоа дека при анализата на поемите и еповите особено внимание обрнуваме на поставеноста на македонскиот крал Александар Македонски како линк, односно како мост меѓу разните и различните култури што доаѓале во допир при воениот поход на македонската војска на југ во Египет и на исток во Азија.

## **2. Македонски поеми за Александар Македонски**

Во нашите истражувања за присуството и улогата на Александар Македонски како историска личност во македонската книжевност успеавме да регистрираме пет поеми од македонски автори. Како што укажавме и погоре во воведот, станува збор за поемите *Во сенката на мечот (Александар Велики)* од Петре Бакевски, *Александар Македонски* од Пандо Колевски, *На безгласје глас* од Атанас Вангелов, *Александар* од Иван Василевски и *Карпа жива* од Перица Сарџоски. Во продолжение ќе ги разгледаме овие поеми со посебен осврт за секоја од нив.

### **2.1. Во сенката на мечот (Александар Велики) од Бакевски**

Во своето книжевно творештво авторот Петре Бакевски многу често се навраќа на теми и мотиви од општата европска и од конкретната македонска историја, а во тие рамки и на теми и мотиви од историјата на античка Македонија. Тоа е една општа карактеристика и на неговите романи и раскази, и на неговите драми и на неговата поезија. Конкретно, ние овде ќе зборуваме за неговата поема со наслов *Во сенката на мечот (Александар Велики)* во која се забележливи неколку структурни сегменти што, секако, се индиции за поставувањето на поетскиот субјект Александар Македонски во улога на знак (код) за многубројни интеркултурни релации. Имено, тука мислиме, пред сè, на поврзувањето на кралот Александар со Севс и со Амон, со Троја, со Пајонците, со Хомер (со двата негови епа, односно со јунаците Ахил, Агамемнон, Андромаха, Одисеј), зборуваме конкретно за поемите и еповите затоа што сметаме дека ваквите значајни книжевни дела од современата македонска литература заслужуваат посебно внимание.

со персиските војни, но и со Гилгамеш. Низ лирско-епските стихови во оваа поема го гледаме Александар од неговото раѓање во Пела па сè до неговата смрт во Вавилон, а сиот тој негов живот е испреплетен со допирот на многубројни култури и со митолошки слоеви. Александар Македонски е „Новиот Ахил“ (Бакевски, 1995: 207), Богот што доаѓа (Бакевски, 1995: 66), „новиот господар на светот“ (Бакевски, 1995: 86), тој има две татковини (Бакевски, 1995: 233), тој е „магично момче“ (Бакевски, 1995: 82). Сосема е јасно дека поврзувањето на Александар Македонски со богот Амон (според легендата, тој е син на Амон и на Олимпијада) значи и поврзување на Александар со Египет, односно со тоа се воспоставува врската помеѓу античко-македонската, од една, и египетската култура, од друга страна.

Бинарната опозиција *степски волци – македонски војни* е поставена во стиховите „Скраја од степските волци што завиваат/ на македонските војни“ (Бакевски, 1995: 225) што, секако, е алузија за супериорноста на Македонците во однос на Персијците во врска со храброста и умешноста во војувањето. Тоа значи дека овде функционира онаа шема на односот меѓу колонизаторите и колонизираните, односно меѓу елитните и субалтерните. Од друга страна, поврзувањето на Александар со Гилгамеш се темели врз онаа универзална тема за потрагата по вечен живот на двајцата јунаци. Со тоа е воспоставена една индиректна врска помеѓу две култури коишто просторно и временски се мошне оддалечени меѓу себе – античко-македонската и асиро-вавилонската (односно сумерската) култура, а точката во којашто тие се допираат ја претставува македонскиот крал Александар Македонски.

Мошне е интересно тоа што во оваа поема лирскиот субјект многу често се поистоветува со македонскиот крал и тоа кога станува збор за онаа потрага по татковината, потрагата по сопствениот идентитет, потрагата по себеси: „Сам, на врвот на степата./ Поблиску до небото./ Подалеку од татковината./ Научив сам да зборувам со ѕвездите!/ Мој Александре, со ѕвездите“. (Бакевски, 1995: 236). Со ваквиот поетски говор е воспоставена една индиректна врска меѓу античка Македонија и денешната, современата македонска држава.

Во врска со оваа поема на Бакевски треба да се истакне уште и податокот дека во неа е вметнат циклусот „Белите крилни птици на Александар Великиот“ од збирката „Живи ѕвезди“ објавена во 1992 година. Покрај тоа, во 1997 година Петре Бакевски го објави делото „Вавилон, Либрето за симфониска поема-ораториум 'Александар Велики'“, а тоа е, всушност, текстот од петтото пеење од поемата „Во сенката на мечот (Александар Велики)“. Исто така, еден фрагмент од поемата „Во сенката на мечот“ е објавен и во изборот од поезијата на Бакевски публикуван во 2008 година. (Бакевски, 2008).

## **2.2. Александар Македонски од Колевски**

Една од тематско-мотивските доминанти во поемата со наслов *Александар Македонски* од авторот Пандо Колевски е и автентичната историска основа за настаните поврзани со Александар Македонски. Тоа бездруго значи дека и во оваа поема Македонецот (една од историските деноминации на Александар III Македонски) е прикажан како обединувач на бројни народи и култури како

што се македонската, египетската, персиската, индиската итн. Во поемата, на пример, се среќаваме со познатата автентична историска релација *Александар Македонски – Дариј III*, односно почитта што македонскиот крал ја покажува кон убиениот персиски крал. Како илустрација за тоа ќе наведеме само неколку стихови од поемата: „Кога во облаци од прав/ ја втаса колоната на Дариј/ последните знаци на живот/ по лицето му се ронеа/ Со својата кралска наметка/ ти го покри“ (Колевски, 1994: 11).

Од друга страна, пак, во поемата на Пандо Колевски се среќаваме и со неподготвеноста на азиските народи да го прифатат Александар Македонски како обединител или, пак, како ослободител: „Кога смртта те закрили тебе/ во утробата Роксана/ го криеше твојот син/ пред омразата на светот“ (Колевски, 1994: 15). Приложените стихови од поемата упатуваат на тоа дека т.н. космополитска идеја на Александар наидувала на отпор не само кај неговите Македонци туку и кај Ориенталците, кај *Другите*, односно кај народите од оние земји што Александар Македонски ги освоил во текот на македонскиот поход во Азија.

### 2.3. На безгласје глас од Вангелов

Во 1995 година нашиот познат поет, прозаист, теоретичар на литературата и книжевен историчар Атанас Вангелов ја објави поемата со наслов *На безгласје глас* којашто е посветена на великанот на македонската култура од втората половина на 20 век – Блаже Конески. Во оваа поема се паралелно распоредени песните за Конески и сонетите за античка Македонија. И покрај тоа што во сонетите за античко-македонскиот историски период Александар Македонски не е доминантна фигура, сепак сосема е јасно дека во оваа поема на Вангелов се воспоставува релација помеѓу двајца мошне значајни протагонисти во македонската историја – Александар Македонски и Блаже Конески. На тој начин индиректно се воспоставува и една паралела помеѓу античко-македонската култура и современата македонска култура што претставува една тенденција позната во македонската културна историја уште од 19 век.

Во поемата *На безгласје глас* на Вангелов може да се забележат и одредени поетски сегменти коишто упатуваат на тоа дека Александар Македонски е крал кој со своето дејствување остварил врски меѓу бројни култури. Како солидна илустрација за ваквата теза може да послужат следните стихови од поемата: „Пајонци, Хелени, полкови од исток/ во бран се слеале, а сепак врисок/ на Букефал знакот беше за Тир/ да падне“ (Вангелов, 1995: 46). Идентична улога во поемата имаат и паралелите помеѓу македонскиот крал Александар Македонски и персискиот крал Дариј III, како и помеѓу Александар Македонски и Троја, а овие две паралели, секако, имаат своја основа во историските настани поврзани со македонскиот воен поход на Исток преземен од античките Македонци на чело со најславниот македонски крал.

Во првиот стих од песната „Демостен на пат за Пела“ (Вангелов, 1995: 40), што е составен дел од поемата за која зборуваме, има една синтагма која гласи „варварите од север“. Станува збор за имплицирање на оној општопознат став на Атињаните кон Македонците (*Другите*) како *варвари*, односно како народ (или

култура) што не му припаѓа на тогашниот т.н. хеленски свет. Според гледиштето на Атињаните, тие самите се супериорни во однос на подредените, инфериорните Македонци. Тоа значи дека посочената синтагма *варварите од север* од поемата на Вангелов ја имплицира релацијата *супериорност – инфериорност* (се разбира, од аспект на Атињаните) помеѓу атинската и античко-македонската култура. Станува збор, имено, за познатиот хеленоцентризам од античкиот свет што, за жал, свои бројни епигони има и во денешната, модерна Европа.

#### 2.4. Александар од Василевски

Воведната песна од поемата *Александар* на Иван Василевски е напишана во форма на акростих што го содржи името на славниот македонскиот крал (Александар). Од друга страна, уште со првиот стих се најавува основната идеја на ова поетско дело: „Ако не стигнав да го одмеѓам светот“. (Василевски, 1997: 11). Наведениот стих од поемата ја имплицира резигнацијата на лирскиот субјект Александар Македонски поради нереализираната идеја (тенденција, интенција) за создавање на светска заедница на сите народи и култури. Ваквата резигнираност на лирскиот субјект (Александар – постхумно за себе) поради залудноста на преземениот воен поход, односно поради неуспехот да се обедини светот, е стожерна тема во поемата *Александар*.

Во бројни стихови од оваа поема експлицитно се наведува целта кон која се стреми македонскиот крал Александар Македонски. Имено, крајната цел на неговиот поход е да го обедини и да го очовечи светот, што може да се илустрира со следните стихови: „Затоа, не со меч, ами со љубов/ ќе ги отворам меѓите на светот/ Уште поголем да биде/ И уште почовечен“. (Василевски, 1997: 17). Со идентична идеја се среќаваме и во следните стихови од поемата: „Не обвинувај ме, учителу!/ Оти јас сум кинисал кон неврати/ Да го размеѓам светот помудар да биде/ И да го спасам од нечовештини“. (Василевски, 1997: 32). Во таа смисла, во поемата на Василевски ја среќаваме и дискутабилната идеја за некохерентноста на космополитизмот (= екуменизмот) и национализмот (= патриотизмот) кај Александар Македонски за што сведочат стиховите: „Господар сум на народи и царства/ А татковината си ја изгубив/ Оти мене цел свет ми е татковина// Затоа, женете се сегде и секогаш/ Онаму кај што ќе ве залогорам/ И таму кај што ќе ве нахранат/ И тогаш кога ќе ви понудат мирта и вино/ Мешајте ја крвта за да се ороди светот“. (Василевски, 1997: 50-51).

Таа идеја на Александар, сепак, ќе исчезне веднаш по неговата физичка смрт. Светот не само што нема да се „ороди“ туку тој и натаму ќе се дели, а народите ќе војуваат меѓу себе. И токму затоа се јавува таа резигнација кај Македонецот: „Оти по мене ќе дојдат други,/ што пак ќе го замеѓат моето царство!// Во слава ги споив страните на светот/ и пространства оковав во слобода,/ а слободата ми обеле во пранги“. (Василевски, 1997: 23). Тоа мрачно и мачно сознание, таа резигнација на лирскиот субјект (македонскиот крал) се потврдува и во следните стихови: „Се множиме и се делиме заради светот/ што не успеав да го одмеѓам/ Да биде уште поголем. И помајчински“. (Василевски, 1997: 27). Би можело да се рече дека со ваквите особености лирскиот субјект (Александар Македонски) се преобразува во трагичен јунак затоа што тој многу доцна, дури на крајот, сфаќа дека неговата идеја да го обедини светот е една обична илустрација.

### **2.5. Карна жива од Сарцоски**

Искендер Зул-Карнијан. Тоа е една од деноминациите на Александар Македонски во поемата *Карна жива* од младиот македонски автор Перица Сарцоски. Тоа име (Искендер Зул-Карнијан) со кое се посочува славниот македонски крал (Сарцоски, 2005: 16), всушност, станува поетска индиција за интеркултурната врска на античка Македонија, односно Александар Македонски, од една, и исламот, од друга страна. Но, во оваа поема Сарцоски зборува и за идејата на Александар Македонски за обединување на народите и културите од светот што тогаш бил познат: „Погледнав и светот го видов во Едно“. (Сарцоски, 2005: 17). Во таа смисла, како една од поетските пораки на Сарцоски во оваа поема, е и воспоставувањето на интеркултурни врски помеѓу античка Македонија, од една, и Персија и Индија, од друга страна, за време на воениот поход на македонската војска на Исток.

Мошне е интересно тоа што хронологијата во *Карна жива* започнува со митот за божицата Ма, завршува некаде со воениот судир во Република Македонија во 2001 година, а меѓу нив се, секако, и историските настани од 4 век пр.н.е. поврзани, секако, со Александар Македонски. Тоа значи дека и овде се инсистира на континуитетот во историскиот развој на македонската држава, како и на врската помеѓу античка Македонија и современата македонска држава.

## **3. Македонски епови за Александар Македонски**

Во македонската литература, според нашите сознанија, постојат четири епа во коишто фигурира македонскиот крал Александар III Македонски. Тоа се, како што и веќе се кажа погоре, следните епови: *Синот на Сонцето* од Радован Павловски, *Света песна* од Анте Поповски, *Александрида* од Петар Башески и *Еп на Александар Македонски* од Радојка Трајанова. Три од овие епа (*Синот на Сонцето*, *Александрида* и *Еп на Александар Македонски*) се посветени целосно на македонскиот крал, додека во *Света песна* од Поповски Александар Македонски се споменува во контекст на други бројни историски личности. Но, да ги разгледаме посебно четирите епа.

### **3.1. Синот на Сонцето од Павловски**

Во голем дел од својот еп со наслов *Синот на Сонцето* авторот Радован Павловски често ги поставува во книжевно-уметнички контекст автентичните историски настани од времето на 4 век пр.н.е. Оттаму и потекнуваат, всушност, оние многубројни структурни сегменти на епот со чија помош епскиот јунак Александар Македонски се интегрира како интерактивен код на разните и различните културни идентитети. Имено, во ова поетско дело на Павловски ги среќаваме интеркултурните врски меѓу Македонците и Персијците, Македонците и Евреите, Македонците и Илирите, Македонците и Индијците итн. Александар Македонски е епски јунак кој ги почитува и ги обединува различните народи и култури на светот и им ја носи слободата на тие народи. Како поткрепа за ваквото тврдење нека ни послужат следните стихови: „Да даде Господ здрави и живи/ да стигнеме на крај свет./ И кралевите и боговите/ да ги ослободиме од тиранијата“. (Павловски, 1999: 89). Односот на славниот

македонски крал кон мртвото тело на персискиот владетел Дариј III е идентичен како во историјата: „Со својот пурпурен плашт/ го покрив во квечерината на Персеполис/ мртвото тело на Дарије“. (Павловски, 1999: 91). И влегувањето на Александар во Ерусалим, односно неговото среќавање со еврејската култура, е предадено сосема автентично во однос на историските сведоштва за тој контакт помеѓу античко-македонскиот и еврејскиот народ. (Павловски, 1999: 50-51).

Меѓутоа, во овој еп евидентно е и тоа дека Павловски го проширува семантичкото поле на својот епски јунак во однос на неговата историска улога како знак, односно како код низ кој интерферираат различни култури. Тоа се однесува, пред сè, на релациите што се воспоставени помеѓу Александар Македонски и бројните и за нас малку познати сумерски и асирски кралеви како што се Дингирадаму, Урукагина, Саргон, Тиглат Пилесер, Сенакериб, Есахардон, Асурбанипал и други. Сите тие кралеви живееле пред времето на Александар, но фактот што тие се кралеви и тоа што војувале на истите боишта ги поврзува нив со македонскиот крал. Со тоа, на еден индиректен начин, е воспоставена врска меѓу античко-македонската и сумерската, од една, и античко-македонската и асирската култура, од друга страна. Сепак, типична илустрација за потенцирањето на космополитската идеја на Александар Македонски наоѓаме во следните стихови од песната *Свадба во Суза*: „На свадба сме во Суза./ Само во утробата кога сме слеани/ од сите ѕвезди и земји/ само тогаш сме слободно народи“. (Павловски, 1999: 93).

И за ова поетско дело, патем, ќе нагласиме дека авторот него го детерминира како еп. Ја прифаќаме ваквата жанровска определба на делото од страна на авторот, но со забелешката дека во *Синот на Сонцето* има и голем број лирски елементи коишто се преплетуваат со епските што, секако, е индиција ова дело да се категоризира како поема, а пак според структурираноста на *Синот на Сонцето* би можело да се рече дека станува збор дури и за поетска збирка.

### **3.2. Света песна од Поповски**

Самиот автор на овој еп, поетот Анте Поповски, нагласува дека *Света песна*, всушност, претставува „спиритуална прошетка низ времето“. (Поповски, 2001: 5). Оваа „спиритуална прошетка“ ќе открие бројни митолошки, религиозни и историски ликови, а меѓу нив е и Александар Македонски, но не како доминантна фигура. Всушност, во епот *Света песна* се преплетуваат митологијата и историјата на човештвото, а централна тема е Македонија со сите премрежија низ кои таа поминала во текот на својот историски развој, особено современите општествени текови во државата. Во тие рамки се и востановените врски помеѓу античко-македонската и современата македонска држава и тоа преку македонскиот крал Александар Македонски. Покрај сето ова, забележливи се и индициите за интеркултурните врски меѓу античка Македонија и Рим, но и одредени елементи на христијанизација на ликот Александар Македонски, слично како во фолклорот и во средновековната *Александрида*.

### 3.3. *Александрида од Башески*

Петар Башески кон својот еп со наслов *Александрида* понуди и еден невообичаен предговор (нешто што и не е многу својствено за книжевни дела со ваков карактер) во кој потсетува на една мошне интересна теза за причините поради кои во текот на историјата голем број држави покажувале интерес да заграбат дел од територијата на Македонија:

„Вистината е една и единствена дека Македонија, по времето на Филип II и Александар III Велики, започнува да се распаѓа и да биде вечен плен на сите орли од секаков вид, а посебно на соседните земји. Нивната цел исто така е единствена: да ја разграбат Македонија и да го асимилираат нејзиниот славен народ, да го разграбат материјалното и духовното богатство, да ја крадат митологијата и историјата и на тој начин тие да бидат 'големи'“. (Башески, 2003: 7).

Тоа значи дека постои тенденција таа „големина“ (супериорност) на Македонија да се проектира во нејзините заграбувачи со што треба да се елиминира нивната инфериорност. Таа „големина“ на Македонија, од друга страна, е резултат од големината на Александар Македонски кој во овој еп на Башески најчесто се поврзува со поимот за *екумената*: „а ние, беше рекол, ЕКУМЕНА светска ќе градиме/ во овој свет сите еднакви да бидат“ (Башески, 2003: 24); „и ќе ја обзнани Екумената во која сите народи./ тоа едно исто сонце, ќе ги грее и само тебе/ за цар и вожд нивни ќе те слават“ (Башески, 2003: 42); „Екумена светска да гради/ сите народи под едно знаме да ги збере“ (Башески, 2003: 56); „Екумена светска да изгради тој!“ (Башески, 2003: 105).

Во овој еп, сепак, најбројни се автентичните историски атрибути со коишто епскиот јунак Александар Македонски се интегрира како интерактивен код на културите. Структурни елементи од епот што го илустрираат тоа се, пред сè, релацијата меѓу Александар и египетскиот бог Амон, односот на Александар кон персискиот крал Дариј III, масовната свадба во Суса меѓу Македонците и Персијците со хиперболизираната бројка од 10.000 бракови, бракот на Александар со Роксана и други. Идејата и целта на Александар Македонски е да го обедини светот, да ги обедини разните народи и различните култури, а таа мисла Башески ја нагласува во повеќе наврати како, на пример, во стиховите: „сите народи како еден, беше рекол./ ќе живеат сложено под едно небо“. (Башески, 2003: 114). Меѓутоа, Башески најчесто ги поставува Македонците во супериорна позиција во однос на *Другите*, односно во нивната релација со Хелените и Персијците, потпирајќи се најмногу врз огромната слава на македонскиот крал кој, според доминантната порака што ја читаме во епот, освојувал со една благородна цел да го обедини светот.

### 3.4. *Еп на Александар Македонски од Трајанова*

Во поетското дело со наслов *Еп на Александар Македонски* од Радојка Трајанова е забележливо креирањето на една идеализирана слика за Александар Македонски. Мошне солидна илустрација за ваквото тврдење наоѓаме во стиховите од петтиот пеан со наслов „Ликот на Александар“ каде што Трајанова нагласува дека Александар е „борец против злодела/ Воин кој трага по правдата/



онаа човечката правда“ (Трајанова, 2006: 40), но тој е и „ширител на добрини“ (Трајанова, 2006: 40). Сосема е јасно дека станува збор за една книжевно-фикциска идеализирана интеграција на ликот на Александар Македонски што не соодветствува со автентичните особини на историската личност Александар III Македонски.

Меѓутоа, во семантичкото поле на епскиот јунак Александар Македонски се присутни и атрибути што него го интегрираат како интеркултурен код: „Тој беше трагач/ по нови земји и нови народи./ зелен светот да го обедини!/ Сите да бидат едно големо кралство!“ (Трајанова, 2006: 42); „Почитувач на туѓите јазици/ затоа никаде не го наметна својот!/ Тој беше почитувач на сите култури/ истовремено ширејќи ја својата!/ Тој создаде културен свет во една рамка!“ (Трајанова, 2006: 43); „Каде што одеше тој – се мешаа културите“. (Трајанова, 2006: 43). Во цитираните стихови може да се забележи дека и во овој еп е доминантна идејата за космополитизмот на македонскиот крал Александар Македонски чија цел е да ги обедини различните културни идентитети.

#### 4. Заклучок

Приложените анализи и елаборации за структурните елементи на македонските поеми и епови за Александар III Македонски покажуваат дека македонските поети ја продолжуваат традицијата на присуството на најславниот македонски крал во македонската книжевност што е засведочено уште од старите народни умотворби. Притоа, во поемите и во еповите е забележлива симбиозата меѓу историските и митолошките сегменти поврзани со Александар. Сепак, може да се рече дека доминантни теми во овие поетски творби се космополитизмот (идејата за обединување на светот) на македонскиот крал како и неговата улога во засведочените интеркултурни релации за време на походот на македонската војска во Египет и во Азија. Имено, во македонските поеми и епови за Александар постои изобилство од стихови со кои се нагласува реализираниот допир на античката македонска култура со многубројни култури и народи како што се Пајонците, Хелените, Египќаните, Персијците, Евреите, Сумерците, Асирците, Илирите, Индијците, Римјаните, денешните Македонци итн. Во таа смисла, античките Македонци се поставуваат во една супериорна позиција во однос на *Другиот (Другите)*, особено во поглед на војувачките вештини. Од друга страна, како и во многу други книжевни дела, и овде е забележлива христијанизацијата, но и исламизацијата на ликот Александар Македонски што, секако, е во согласност со онаа општа (и историска и книжевно-уметничка) тенденција за детерминирање на Александар како космополит. А во врска со тоа, тука е и идејата за Македонецот како крал кој во копнежот да го освои и да го обедини светот си ја загубил сопствената татковина. Токму затоа и во македонските поеми и епови за Александар се отвора прашањето за илузорноста на идејата на македонскиот крал за обединување на народите.

Сето ова покажува дека се многубројни аспектите на поетско отсликување на лирско-епскиот јунак Александар Македонски во македонските поеми и епови. Во нив македонскиот крал добива карактер на знак (код) низ кој се пресекуваат бројни културни идентитети заради што неговиот лик добива и една вонвременска димензија.

### Библиографија

1. Андоновски Венко (2009). *Воскресението на читателот*. Скопје: Табернакул.
2. Бакевски Петре (1995). *Во сенката на мечот (Александар Велики)*. Скопје: Спектар прес.
3. Бакевски Петре (2008). *Небесен оган*. Избор и предговор Ранко Младеноски. Битола: Микена.
4. Башески Петар (2003). *Александрида*. Прилеп: Самостојно издание на авторот.
5. Вангелов Атанас (1995). *На безгласје глас*. Скопје: Детска радост.
6. Василевски Иван (1997). *Александар*. Скопје: Формика.
7. Колевски Пандо (1994). *Александар Македонски*. Скопје: Огледало.
8. Павловски Радован (1999). *Синот на Сонцето*. Скопје: Зумпрес.
9. Поповски Анте (2001). *Света песна*. Скопје: Македонска академија на науките и уметностите.
10. Сарџоски Перица (2005). *Карпа жива*. Скопје: Современост.
11. Трајанова Радојка (2006). *Еп на Александар Македонски*. Скопје: Pro Littera.



Пацка ТАСЕВА  
д-р Толе БЕЛЧЕВ<sup>1</sup>

## ЕСТЕТСКАТА ФУНКЦИЈА НА СИМБОЛОТ ВО „БЕЛИ МУГРИ“ ОД РАЦИН

**Апстракт:** Овој труд претставува анализа на естетската функција на симболот во песните од збирката „Бели мугри“ на Кочо Рацин. Теориски е образложена функцијата на симболот, нагласени се цитати и дефиниции за симболот коишто се поткрепени со примери. Успеавме да издвоиме симболи во сите дванаесет песни од збирката и да ги толкуваме тие симболи. По извршената анализа на песните, утврдивме дека симболот за тутунот е доминантен во песните од „Бели мугри“. Овој симбол го среќаваме во песните „Селска мака“, „Тутуноберачите“ и „Ленка“. Тутунот, всушност, ја симболизира горчината, непријатностите, маката и јадот. Ако го земеме предвид временскиот период во кој творел Рацин, а тоа е периодот меѓу двете светски војни (период исполнет со непријатности, горчини, тага, јад...), несомнено е дека Рацин бил инспириран од морално-патриотски побуди, од богатата револуционерна традиција и од ропството под кое се наоѓа Македонија.

**Клучни зборови:** *Рацин, „Бели мугри“, симбол, ропство, тутун.*

Paска TASEVA  
Tole BELCEV, Ph. D.

## AESTHETIC FUNCTION OF SYMBOLS IN “WHITE DAWNS” BY RACIN

**Abstract:** This paper presents an analysis of the aesthetic function of the symbol in the songs from the collection “White Dawns” by Racin. It provides a theoretical elaboration of the function of symbols as well as quotations and definitions of the symbol supported by examples. We managed to identify and interpret symbols in all twelve songs from the collection. After analysing the songs, we found that the symbol of tobacco is dominant in the “White Dawns” songs. This symbol is found in the songs “Rural toil”, “The tobacco harvesters” and “Lenka”. Tobacco actually symbolizes the bitterness, inconveniences, pain and misery. If we consider the time period in which Racin worked, and that is the period between the two world wars (a period filled with inconveniences, bitterness, grief, sorrow ...), Racin was undoubtedly inspired by moral and patriotic motives from the rich revolutionary tradition and slavery in Macedonia.

**Keywords:** Racin, “White Dawns”, symbol, slavery, tobacco.

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

### 1. Вовед

Предмет на анализа во овој труд е естетската функција на симболот во збирката „Бели мугри“ од Коста Солев Рацин. Да потсетиме: збирката е составена од дванаесет песни кои се класифицирани во групи врз основа на заедничките мотиви во нив. Според тоа, во збирката се изделуваат неколку циклуси од тематски аспект: *аргатски циклус* („Денови“, „Селска мака“, „Печал“ и „Гутуноберачите“); *за печалбарството и пропаднатите занаети* („Прощавање“ и „На Струга дуќан да имам“); *балади* („Ленка“ и „Балада за непознатиот“); *за татковината* („Елегии за тебе“ и „Утро над нас“); *исповедно-револуционерни* („Татунчо“ и „Копачите“). Од наведените тематски поделби на песните во збирката можеме да констатираме дека преовладуваат песни со социјална проблематика. Во збирката е проектиран растежот на работникот – од ропски потиснат аргат во активен борец за слобода.

### 2. Симболот како стилско изразно средство

Симболот спаѓа во семантичките стилски фигури (метасемеми). „Симболот е таква поетска фигура кога имињата на конкретните појави, предмети или животни, се земаат како знаци, како слики, за да се искаже мислата позбиено, посликовито. Самиот збор *симбол* значи *знак*, а во литературата треба да значи – преку конкретни слики да се означуваат, да се симболизираат, определени поими или група поими, на пример: *српот и чеканот – комунизмот, крстот – христијанството, гавранот – несреќата, мракот и темнината, магарето – глупоста, темјанушката – тагата, црната боја – несреќата, пролетта и сонцето – слободата итн.* Симболот се употребува за да се постигне поголема сликовитост во изразувањето...“ (Андреев, 1991: 85).

„Суштината на симболот како знак најлесно се воочува преку т.н. постојани симболи (наречени уште и амблеми) коишто, всушност, се *колективни симболи*: *крст = христијанство; полумесечина = ислам; сидро = постојаност, верност; срце = љубов; вага = правда; гавран = несреќа; гулаб = невиност; сокол = витештво* и сл. Но, покрај ваквите колективни симболи (со традиционален културен контекст) постојат и *индивидуални симболи* што ги создава (твори) секој уметник, односно (во нашиот случај) секој поет. На пример, *Дениција* во поезијата на Петре М. Андреевски претставува симбол за вечната љубов и за вечната потрага по убавината, *зрната* кај Радован Павловски се симбол за неуништивноста и вечното постоење (чување) на животот, *црквата* во поезијата на Блаже Конески станува симбол за заштитник на индивидуата и колективот, *камбаната* кај Едгар Алан По е еден мултиплициран полисемичен симбол (радост, среќа, тага, смрт) итн...“ (Младеноски, 2014: 66).

### 3. Симболите во „Бели мугри“

Насловот на збирката е симболичен. Белата боја е симбол на светлината, чистотата и вистината, а освен тоа *симболизира невиност, пожртвуваност и божественост*. (Тресидер, 2001: 15). Тоа значи дека преку насловот од збирката се гледа оптимизмот што го поседува Рацин. Тој е оптимистичен во врска со судбината на својата татковина. Муграта е симбол на плодотворна сила,

светлост, духовно просветлување и творечка енергија. Таа е *радосен симбол на будењето во одново пронајдената светлина. Како симбол на светлина и ветена исполнетост, зората во секој од нас не престанува да биде надеж.* (Шевалие и Гербран, 2005: 369). Во сите 12 песни од збирката присутен е симболот како стилска фигура, односно како стилско изразно средство.

### 3.1. Денови

**Каменот** ја симболизира постојаноста, силата и целината. Тој е симбол и на магичните сили. Карактеристично за каменот е тоа што може да ја сопира водата, да ги собира топлината и студот. Тресидер истакнува: *Камењата често ги сметале за цинови, кои итотуку не оживеале.* (Тресидер, 2001: 99). Ако Рацин ги смета **деновите** како **камења** силни, постојани, собирачи на топлина и студ, или поточно во нив има и топлина и студ, паралелно со тоа ги споредува и со **цинови**, големи и тешки, кои иако не се живи, или во нив нема живот за аргатите, сепак постои можност за да се внесе живот во нив, т.е. да „оживеат“ во секој момент: „Како на вратот ѓердани/ ниски **камења** студени./ така на плешки денови –/ легнале та натежнале.“

**Црната боја** е симбол на негативните сили и на тажните настани. Освен тоа, црната боја го симболизира мракот, тагата, неукоста и злото. Тресидер истакнува дека *како боја на тагата, таа ја искажува разделбата и загубата.* (Тресидер, 2001: 283). Според ова, црната боја ја симболизира тагата, мракот и злото што го преживуваат аргатите затоа што работат за другите, т.е. за оние што се над нив. Тие (аргатите) заради нивните експлоататори го трошат својот живот, губат многу од него, тие се разделени од семејствата, од најблиските. Тоа ги разгневува и во нив се јавуваат негативни сили кои неминовно ги вовлекуваат во тага: „За туѓи бели дворови/ копај си **црни** гробови!“

**Синцирот** ја симболизира здруженоста, единството, комуникацијата и заедничките напори. *Синцирот е симбол на врските и на односите помеѓу небото и земјата, и на еден опит начин помеѓу две крајности или две битија.* (Шевалие и Гербран, 2005: 910-911). Од горенаведеното може да се заклучи дека Рацин преку симболот на синцирот сакал да истакне дека постои врска помеѓу аргатите кои се долу, на земјата, и некоја небесна сила во која треба да веруваат, ги води и им дава надеж дека утре ќе биде подобро, ги охрабрува за да го издржат аргатскиот живот. Освен тоа, Шевалие и Гербран истакнуваат дека *во социопсихолошка смисла, синцирот ја симболизира потребата кон приспособување кон колективниот живот и способноста за вклучување во групата.* (Шевалие и Гербран, 2005: 910-911). Синцирот го симболизира заедништвото на аргатите, нивната заедничка сила, нивната меѓусебна комуникација и заедничките напори.

### 3.2. Печал

**Градите** се симбол за сигурност, заштита, за нежност и мајчинска љубов. Тресидер вели дека *во старите времиња разголените гради биле знак на повик на сочувство.* (Тресидер, 2001: 41). Имајќи го ова предвид, можеме да истакнеме дека на аргатите им недостига заштита, сигурност, топлина и нежност. Тие

повикуваат на сочувство со нивните постојани и неподносливи маки. Во животот на аргатите отсуствува заштитата, сигурноста, се нема обѕир кон нив, нема нежен збор за нив. Никој не сочувствува со нив! На пример: „Нема ли живот, нема ли/ љубов за живот голема/ љубов за живот човечна/ у виа **гради** аргатски?“.

**Срцето** симболично го претставува изворот на чувствата. За срцето се вели и дека е сонце на душата, а често се идентификува и со неа (со душата). *Иако западниот свет го смета за седиште на чувствата, сите традиционални цивилизации во него ги сместуваат интелигенцијата и интуицијата.* (Шевалие и Гербран, 2005: 964). Симболот за срцето ќе го прикажеме како симбол за чувствата што ги има кај аргатите, тие поседуваат длабоки и чисти чувства, па иако се аргати, знаат да размислуваат, да бидат интуитивни, да се прашуваат за утрешниот ден и да се грижат за својата иднина: „Нема ли срце, нема ли/ **срце** – **на срца срцето**,/ **срце** – ширини широко/ **срце** – длабини длабоко –/ цел свет да збере, па да е/ за виа гради малечко?“.

### 3.3. Селска маќа

**Водата** е симбол на чистота, на плодност и за неа се вели дека е извор на животот. Таа е дар од мајката земја и како таква е еден од основните елементи за живот. *Водите, неиздиференцирана маса, претставуваат бесконечност на можностите, го содржат виртуелното, апстрактното, никулеџот на никулиците, сите ветувања за развој, но и сите закани за исчезнување.* (Шевалие и Гербран, 2005: 160). Може да речеме дека во „Селска маќа“ водата е прикажана како спас, како нешто лековито и добротворно, нешто што сè ќе однесе со себе и ќе донесе нов живот, нов плод, ќе има нов развој и нов убав почеток.

За симболот на **сонцето** Тресидер вели: *Како извор на топлина, сонцето ја претставува животната сила, страста, храброста и вечната младост.* (Тресидер, 2001: 240). Сонцето симболично ја отсликува енергијата на аргатите, позитивната мисла и тоа дека сè ќе заврши добро. Власта ќе биде иста за сите, па и за аргатите, а не само за одредени слоеви од општеството: „**С’лнце** светло ми светеше/ гора ми се зеленеше –/ в гора пиле песна пее“.

### 3.4. Тутуноберачите

**Тутуног** ја симболизира горчината, непријатностите и маќата. *Дувајќи тутунски чад кон војниците, волшебникот велел: примете го духот на силата за да можете да ги победите противниците. Исто така се верувало дека ако се дувне кон болниот со чад, ќе зајакне магичната моќ на неговиот здив.* (Шевалие и Гербран, 2005: 1049). Овде неминовно ни се наметнува прашањето дали, всушност, симболот за тутуног означува нешто позитивно или негативно?! Ние овде симболот за тутуног ќе го толкуваме во однос на содржината на песната „Тутуноберачите“, а тоа е дека тој симболизира горчина, непријатност и маќа. Преку тутуног е отсликана маќата на тутунарите, горчината од тутуног што се всадила во градите на тутунарите. Таа маќа, болка и горчина со ништо, со никаков кантар не може да се измери, но тоа не значи дека треба да ја исклучиме можноста дека тутуног има магична моќ за аргатите да добијат сила за да ги

победат капиталистичките сопственици: „На кантар студен со туч го мерат/ а можат ли да го измерат./ нашиов **тутун** – нашава мака/ нашава солена пот!“.

**Жолтата боја** е симбол на топлината, на светлината и на сончевите зраци, а карактеристично за неа е тоа што се издвојува од преостанатите основни бои според нејзината позитивност. Но, ако го земеме предвид толкувањето на симболот за жолтата боја кај Тресидер, ќе добиеме поинакво мислење за жолтата боја: *Жолтата боја има негативна нијанса во своето значење и како боја на лисјата што умираат и на презреаните плодови.* (Тресидер, 2001: 67). Рацин ја користи жолтата боја како симбол во „Тутуноберачите“ за да нагласи дека преку неа се најавува приближувањето на смртниот час и задгробниот живот.

**Лисјата** означуваат и целост на една заедница која е обединета во едно, а освен тоа лисјата често го симболизираат множеството на човечките животи и нивната краткотрајност. (Тресидер, 2001: 139). Преку листовите од тутунот симболично е прикажан човековиот живот. Секој ден се откинува по еден живот, а оној пак што се нижи, новиот живот (можеби на некое новороденче?!) буквално е притиснат со тутунските, аргатски маки.

### 3.5. Ленка

**Кошулата** е симбол за душата, симбол на телото, а освен тоа кошулата симболизира и заштита. *Да бидеш без кошула не е само знак на голема материјална сиромаштија, туку и на целосна морална осаменост и изопаченост: нема повеќе заштита која може да ја пружи определено место, групата или љубовта.* (Шевалие и Гербран, 2005: 511). Тоа значи дека душата на Ленка симболично е прикажана преку кошулата што ја остава (ја остава својата душа!). Таа освен што е сиромашна, осамена е и незаштитена, останува и без љубов и без здравје. Душата на Ленка се споредува со тенката кошула – нежна, кривка душичка: „Откако Ленка остави/ **кошула** тенка ленена/ недовезена на разбој...“.

Симболот за **тутунот** веќе го толкувавме во песната „Тутуноберачите“ , но ќе го погледнеме неговото значење и во баладата „Ленка“. Тутунот ја симболизира горчината, маката, јадот и непријатностите. Тутунот симболично ја прикажува маката и горчината на Ленка што ја доживува во монополот.

И за симболот на **градите** беше дадено толкување во песната „Печал“, но го избравме и за толкување во „Ленка“. Преку градите симболично е прикажана нежноста или кривкоста што ја поседува Ленка, тоа е знак за повик на сочувство, заштита и љубов, љубов што ѝ недостига, затоа што Ленка е лишена од љубовта.

**Ноќта** го симболизира мрачниот живот, тешкотиите, мистериите и неразрешените работи. *Како и мракот, таа е поврзана со примитивните травови пред непознатото, со злото и со силите на мракот – вештерки, зли духови, очајание, лудило, смрт, исто така и со зачнување, растеж, со женскиот принцип, одмор, мир, сон, мечти и обновување.* (Тресидер, 2001: 169). Имајќи го ова предвид, ќе наведеме дека **ноќта** симболично го прикажува преминот од земниот кон небесниот свет. Симбол е на новото зачнување, новото раѓање на Ленка, одморот, мирот и новите мечти на Ленка. Шевалие и Гербран за симболот на ноќта пишуваат: *Како симбол, ноќта има два аспекта: оној на*



*темнината каде ферментира постанувањето и аспект на подготовката на денот кога ќе избие светлоста на животот.* (Шевалие и Гербран, 2005: 691-692). Тоа значи дека по ноќта, доаѓа денот, светлината на животот.

### 3.6. Проштавање

**Герданот** е симбол за врската и обединувањето меѓу луѓето. *Во некои региони на Африка огромното количество украси на вратот се симбол за високата положба во општеството.* (Тресидер, 2001: 56). Но, во песнава Вела нема украси на вратот, а не ги ни приготвува нив! Тоа значи дека таа е дел (исто како и лирскиот субјект) од ниската класа и таа одвај заработува за леб.

**Раката** е симбол на власта, на силата и на владеењето, и заштитата, којашто впрочем, *е основната симболика што ја одразува важната улога на раката во животот на човекот и верата дека таа е во состојба да ја пренесува духовната и физичката енергија.* (Тресидер, 2001: 211). Овде раката фигурира како симбол на власта што им се наметнува на луѓето, владее над нив, силата што власта ја употребува во владеењето, а освен тоа и ги разделува луѓето. Тие бегаат од родниот крај, одат на печалба, во туѓина, за да си обезбедат подобра егзистенција и да се заштитат.

### 3.7. Балада за непознатиот

**Врбата** е симбол за жал, за жалењето и треперењето од непознатото, од она што следува. *Понекогаш на запад тажната врба се поврзува со смртта, поради изгледот на дрвото кое предизвикува тажни чувства.* (Шевалие и Гербран, 2005: 184). Врбата симболично го прикажува непознатото што следува по земниот живот. Освен тоа, врбата е симбол и за вечноста и издржливоста. Всушност, преку неа се истакнува дека иако македонскиот народ гине во војните, сепак нè има доволно за да ги продолжиме и опстојот и традицијата. Покрај ова, врбата е алегориски прикажана како некој што жали за непознатиот војник.

**Гробот** е симбол за ново зачнување, нови мечти, желби и ново раѓање. *Гробот е место на сигурноста, раѓањето, порастот, нежноста: гробот е место на метаморфоза на телото во духот или место на повторно раѓање кое се подготвува; но, гробот е место во кое суштеството тоне во минливите и неизбежните темнини.* (Шевалие и Гербран, 2005: 216). Преку гробот симболично е отсликано новото раѓање на јунаците.

Симболот за **самовилите** овде фигурира со цел да ја отслика брзината, леснотијата и грациозноста: *како господарка на магијата, таа ги симболизира паранормалните сили на духот или чудесните способности на фантазијата. Таа прави најнеобични преобразби и за миг ги исполнува или ги оневозможува најамбициозните желби.* (Шевалие и Гербран, 2005: 869). Самовилите се претставени како симбол на брзината, фантазијата и преобразбата. Според тоа, можеме да истакнеме дека војниците бргу ќе отидат во нов живот, повторно ќе се родат и ќе се борат за својата татковина, се разбира на еден симболичен начин.

### 3.8. Елегии за тебе

**Гората** е симбол за духовна височина, за чистота и вечност. *Гората се смета за центар на светот, место на допир меѓу небото и земјата, симбол на надмоќ, вечност, чистота, постојаност, подем, устрем, предизвик.* (Тресидер, 2001: 41). Преку **гората** симболично е отсликан центарот на светот според лирскиот субјект. За него гората, т.е. неговата земја, е центарот на светот, таа е вечна, чиста и полна со предизвици (преку гората се истакнува убавината на земјата која е под ропство): „Вчера си појдов, наминав/ низ таја **гора** зелена/ под тија буки високи/ по ќилим сенки широки“.

За **водата** се вели дека е симбол на чистота и извор на животот. Па затоа *се сметало дека чистата вода, особено росната, изворската и дождовната вода имаат лековити својства и се јавуваат како вид на божествена милост, дар на мајката земја (изворската вода) или на небесните богови (дождот и росата).* (Тресидер, 2001: 33). Од наведеното можеме да заклучиме дека лирскиот субјект преку симболот на водата сака да истакне дека сè ќе помине и ќе дојде нов живот, живот што со себе ќе носи лек, ќе има божествена милост: „Течи си **водо** студена!/ течи си – рони брегови!/ течи – и нам низ срцето/ нели и крвта ни тече?“.

**Зората** е симбол на плодотворна сила, светлост, духовно просветлување и творечка енергија. Таа е *радосен симбол на будењето во одново пронајдената светлина. Како симбол на светлина и ветена исполнетост, зората во секој од нас не престанува да биде надеж.* (Шевалие и Гербран, 2005: 369). Преку зората е прикажано духовното просветлување на татковината, ќе дојде нова сила, ќе има многу живот и енергија во татковината. Светлината ќе биде насекаде присутна.

**Крилјата** се симбол на слободата, брзината и подвижноста, а освен тоа *иако крилјата обично се амблем на извишувањето или на преминувањето од земјата во небото, тие може да симболизираат и заштита.* (Тресидер, 2001: 120). Крилјата ја симболизираат слободата.

**Мракот** овде фигурира како симбол за темнината, смртта, а асоцира и на тага и жалење. *Мракот е противречен симбол: не само на смртта, на гревот, на злото, туку и на животот што се зародува.* (Тресидер, 2001: 255). Преку симболот на мракот е прикажан контрастот – дека и во мракот има светлина, т.е. дека и во темнината нешто свети.

### 3.9. Утрото над нас

**Маглата** е симбол на преобразба, мешавина е од вода, воздух и оган, и како таква, дел е на една фаза од еволуцијата. *Маглата симболизира неопределеност, предигра, откровение или појавување на нови форми.* (Тресидер, 2001: 144). *Маглата е симбол на неопределеното, на една фаза во еволуцијата: кога облиците сè уште не се разликуваат и кога старите што исчезнуваат сè уште не се заменети со нови прецизни облици.* (Шевалие и Гербран, 2005: 610). Маглата ја симболизира промената во татковината на лирскиот субјект.

**Гранката** ја носи симболиката на она дрво од кое е отсечена (во песната ја имаме гранката од маслинката). Се вели дека *...мавтањето со гранка од маслинка или палма, за време на некои натпревари се сметало за триумф.* (Тресидер, 2001: 42). Овде гранката од маслинка фигурира како симбол на надеж за победа, односно триумф над злото.

**Росата** е симбол на краткотрајноста (брзо испарува), на минливоста и на чистотата. *Росата ја симболизира чистотата, духовното просветлување и подмладување.* (Тресидер, 2001: 217). Росата овде фигурира како симбол за прикажување на копнежот за просветлување, за ново, подобро утре.

### 3.10. Татунчо

Симболот за **каменот** беше толкуван и во песната „Денови“, но ќе го толкуваме и овде со малку поразличен контекст. Како што беше кажано и погоре, каменот е симбол на магичните сили, постојаноста и целосноста. Но, ако го земеме предвид и тоа што Тресидер го пишува во „Речник на симболи“, ќе имаме поинаков увид за симболот на каменот: *Во последно време, каменот се јавува и како симбол на нељубезност, душевна суровост и студенило.* (Тресидер, 2001: 100). Каменот овде се јавува како симбол за силата, покрај тешкиот живот. Се јавува и како симбол за магичната сила што ја поседува лирскиот субјект.

**Куката** е симбол на топлина, љубов, среќа, чистота и надеж. Покрај овие толкувања за симболот на куката ќе кажеме и дека *куката е симбол на подем, амбиции, сила, будност, недостапност и чедност.* (Тресидер, 2001: 129). Според тоа, ќе истакнеме дека овде **куката** фигурира како симбол за напредок, недостапност и будност, што се поврзуваат со тоа што е постигнато до даден момент и тоа што не треба да се запоставува.

### 3.11. На Струга дуќан да имам

**Пепелта** е симбол на тагата, загубата и одрекувањето. *Пепелта е симбол на згаснување, тешка загуба, самоодрекување, покајување, а може да биде и симбол на повторно раѓање.* (Тресидер, 2001: 190). Според тоа, можеме да истакнеме дека пепелта овде е симбол на згаснувањето на занаетот, на сите занаетчији, на загубата на нивните дуќани и златни занаети.

**Темницата** овде фигурира како симбол за мракот, смртта, а асоцира и на тага и жалење. *Мракот е противречен симбол: не само на смртта, на гревот, на злото, туку и на животот што се зародува.* (Тресидер, 2001: 255). Темницата е симбол на злото што се вдомило и направило пустош во дуќаните.

**Црвот** е симбол на јадот, уништувањето, *...распаѓање, смртност – симболика што се употребува во некои мрачни слики, како црвчиња на цвеќиња и на плодови.* (Тресидер, 2001: 282). Црвот овде го симболизира распаѓањето, изумирањето и уништувањето на занаетчиството, а освен тоа симболизира и тага и јад за тоа што им се случува на занаетчиите и на дуќаните, на предметите во нив: *„Раскопани, буѓосани/ со обрачи ’рѓосани,/ по темни изби мемливи/ ријат ги црвци смрдливи“.*

### 3.12. Копачите

**Црната боја** се јавува како симбол на негативните сили, на тажните настани, мракот, неукоста и смртта. *Црната боја е синоним на несреќа: црни мачки, црни денови, црни белези, црна топка.* (Тресидер, 2001: 283). Симболично, уште на почетокот од песната се прикажуваат негативностите и тажните настани. Се прикажуваат и несреќите со кои се соочуваат работниците, но крајот од песната изобилува со позитивни ставови.

**Сонцето** во оваа песна фигурира како симбол за творчката енергија. *Како извор на топлина, сонцето ја претставува животната сила, страста, храброста и вечната младост.* (Тресидер, 2001: 240). Преку симболот на сонцето во оваа песна отсликана е храброста и вербата на работниците (аргатите) дека ќе има поубав живот и за нив.

**Реката** е симбол на плодноста, обновувањето и на смртта. *Симболизмот на реката, претекувањето на водите, истовремено е симболизам на универзалната можност, на протекувањето на формите, на плодноста, на смртта и на обновувањето.* (Шевалие и Гербран, 2005: 851). Реката е симбол на обновувањето, на новата промена што допрва доаѓа во животот на аргатите. Сè ќе се смени, тешкиот живот ќе биде минато, тешкотиите ќе си заминат, а аргатите („копачите“) ќе се „разбудат“ и ќе се борат за своите права.

**Зората** е симбол на плодотворна сила, светлост, духовно просветлување и творечка енергија. Таа е *радосен симбол на будењето во одново пронајдената светлина. Како симбол на светлина и ветена исполнетост, зората во секој од нас не престанува да биде надеж.* (Шевалие и Гербран, 2005: 369). Овде симболот на зората се јавува со цел да се истакне „будењето“ на аргатите – копачи од ропството, од тешкиот живот кој им е наметнат.

## 4. Заклучок

Сумирајќи ги поважните особености што во себе ги носи збирката „Бели мугри“ ќе истакнеме дека револуционерниот карактер што го содржи се воочува, од една страна, при жигосувањето на социјалните неправди над македонскиот народ, а од друга страна – во неподносливиот ропски живот, пред сè на аргатите. Рацин е поет кој ѝ припаѓа на една понова литературна историја – на социјалниот (нов) реализам. Овој литературен правец доминира во периодот меѓу двете светски војни. Според тоа, еден од најсуштествените белези на неговото творештво е материјалистичко-револуционерниот пристап. Благодарение на тој револуционерен пристап, преку кој Рацин ги обработува најчувствителните проблеми од историјата на македонскиот народ – социјалните проблеми во тогашните општествени противречности – ние успеавме да пронајдеме симболи кои директно се поврзани со таа тематика и нив да ги толкуваме.

Симболот е еден од доминантните стилски фигури во збирката, а преку него, т.е. преку микроструктурата на симболот ја одредуваме макроструктурата на содржината на песните од збирката. Имено, симболи кои најчесто се појавуваат во песните од збирката „Бели мугри“ на Кочо Рацин се: а) *тутунот (ги симболизира горчината, непријатностите и маката); б) каменот (ги симболизира постојаноста, силата и целината; тој е симбол и за магичните*

сили); в) мракот (ги симболизира темнината, смртта, а асоцира и на тага и жалење); г) зората (симбол на плодотворна сила, светлина, духовно просветлување и творечка енергија).

### **Користена литература**

1. Андреев, Љубен (1991). *Општа теорија на литературата*. Скопје: Просветен работник.
2. Младеноски, Ранко (2014). *Теорија на поезијата*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет.
3. Николовска, Искра (1997). *Функцијата на клишето во Рациновите „Бели мугри“*. Скопје: Институт за македонска литература; Менора.
4. Рацин, Кочо (2013). *Бели мугри: Песни*. Скопје: Детска радост.
5. Смилевски, Веле (2002). *Поетски текови*. Скопје: Штрк.
6. Тресидер, Цек (2001). *Речник на симболи*. Скопје: Издавачки центар „Три“.
7. Шевалие, Жан; Гербран, Ален (2005). *Речник на симболите*. Превод од француски јазик Ирина Бабамова, Маргарита Велевска, Ирина Ивановска, Марина Михајловска, Радица Никодиновска, Ирина Павловска. Скопје: Табернакул.

д-р Луси КАРАНИКОЛОВА-ЧОЧОРОВСКА<sup>1</sup>

**ПОРТРЕТИРАЊЕ ПРЕКУ ДЕСКРИПЦИЈА**  
(За портретите на Францка и Лојзе во романот  
„На пругорнината“ од Иван Цанкар)

**Резиме:** Оваа статија се занимава со третман на ликовите, односно портретите на мајката Францка и синот Лојзе од романот „На пругорнината“ од Иван Цанкар. Станува збор за теориски приод кон овие категории, така што се прави разлика меѓу ликот и портретот, за потоа да се укаже на нивната поврзаност и (можна) произлезеност од описот, како засебен наративен ентитет. Всушност, бележите на ликовите до кои се доаѓа преку класичните постапки на портретирање упатуваат на цврстата поврзаност со дескрипцијата во овој роман.

**Клучни зборови:** *опис, лик, портрет (опис на лик), опишување, портретирање.*

Lusi Karanikolova – Cocorovska, PhD<sup>2</sup>

**PORTRAYAL THROUGH DESCRIPTION**  
(About the portrayals of Francka and Lozje in the novel  
“Na prugorninata“ by Ivan Cankar)

**Summary:** This article aims to portray the characters i.e. the portrayals of the mother Francka and her son Lozje, in the novel “Na prugorninata” by Ivan Cankar. It is a question of theoretical approach towards these categories, thus a difference between the character and the portrayal is being made in order to see their connection and (possible) emanation of the description as separate narrative entity. Indeed, the characters` traits, represented through a classical portraying method, imply the neat connection to the description in this novel.

**Key words:** *description, character, portrayal, portray.*

---

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia

## 1. Портрет

Портрет е опис на лик, начин на манифестација (=разоткривање) на ликот во текстот. Портретирањето (=описувањето на ликот) претставува начин на прикажување (=карактеризација) на битните својства на ликот.<sup>3</sup> За

<sup>3</sup> Аристотел разликува карактери и лица што дејствуваат: „Луѓето според своите карактери се вакви или онакви, а според дејствувањата среќни или обратно“. Ако фабулата е „душа на трагедијата“, „(...) на второ место се карактерите. Така е горе-долу и во сликарството: ако некој нешто би изнамачкал со најубави бои фрлајќи ги без никаков ред, помалку би го привлекол нашето внимание (допаѓање) отколку оној што би нацртал (една) слика само со бела боја (со креда)“. Аристотел, кој зборувајќи за карактерите ги има предвид оние подобрите, отколку просечните, имплицитно ја искажува потребата од сличност во претставувањето на ликот во литературата и сликарството. Зашто имено, тој треба да биде така опишан (=прикажан) што „би го привлекол нашето внимание.“ Карактерот на Аристотел има четири белези: „Прво и најважно е тие (карактерите) да се примерни. Еден човек ќе има некаков (определен) карактер, ако говорот или дејството негово покажува, како што е речено, некаква волја (намисла); тој ќе има добар карактер ако покажува добра волја (...) На второ место доаѓа условот кога карактерите треба да бидат прилични; зашто има на пример човек по карактер храбар, но не ѝ приличи воопшто на жена да биде храбра или страшна. На трето место доаѓа условот кога карактерот треба да биде соодветен (т.е. да ѝ одговара на реалноста) (...) А на четврто место дека треба да биде правилен (т.е. доследен) (...) да биде недоследен на доследен начин.“ (курз.Л.К). Она што според Аристотел е атрибут на ликот се однесува на потребата тој, ликот, да биде веројатен, т.е. можен, нешто што е релевантно на неговата филозофија на мимезисот.

Во својот описан концепт за ликот, Цветан Тодоров нуди неколку постапки што го артикулираат процесот на неговото портретирање: „Името на ликот кое ги најавува својствата што ќе му се припишат (загоа што личното име е идеална неописност). Тука може да се разликуваат алегориски во комедиите, евокации преку средината, ефект на поетскиот симболизам (...) Од друга страна, тие можат било да одржуваат чисто прагматички односи со ликот (...), било да се среќаваат како подразбрани во синтагматската каузалност на раскажувањето“. Тодоров разликува: „непосредна“ карактеризација, кога ликот се оформува преку: „готови“ информации од нараторот; податоци што за ликот ги соопштува друг лик/други ликови и „самиот јунак се опишува себеси“. „Посредната“ карактеризација според Тодоров е таква што „(...) кога му се паѓа на читателот да ги извлече заклучоците, да ги именува особеностите: било врз основа на дејства во кои се подразбира тој лик; било по начнот по кој тој ист лик (може да биде раскажувачот) ги забележува другите. Флобер ѝ даде систематичност на ваквата постапка: да се карактеризира лик преку некоја материјална подробност која ги има предвид (синегдотска карактеризација)“ (курз.Л.К.). Постапката на опишување лик преку карактеристични детали што ја промовира Флобер подразбира примена на таканаречената синегдотска операција, според чиј механизам делот „носи“ информации за целината и тоа често такви што имаат кардинално значење за портретот. Овој начин на портретизација разликува: „портретистички“ детаљ (терминот е на Венко Андоновски) со стожерно значење по однос на ликот и неговиот статус во раскажувањето. (Тогаш, синегдотската операција се реализира преку таканаречената од Мајкл Рајфатер постапка метонимиска реификација, кога: преку преку надворешниот, материјален детаљ се обезбедува „влез“ во внатрешната, ментална структура на ликот); потоа, „непотребен“ детаљ (терминот е на Ролан Барт), чија нефункционална функционалност се сведува на предизвикување впечаток на стварност во текстот. Овој вид подробност е одговорен за обезбедување веројатност на ликот, за тоа дека тој можел да биде таков каков што е опишан. Последниот модел на портретирање што го предлага Цветан Тодоров се однесува на „(...) користењето амблем (...) во улога на разликувачки признак“. Станува збор за „(...) предмет кој му припаѓа на лик, начин на облекување, зборување, место во кое се живее, тоа се работи кои секогаш се споменуваат кога се оценува ликот (...) Тоа е

претставувањето на човечкиот лик во литературата, класичната естетика, во согласност со своите општи начела се залагала за „(...) нагласување на општото, типичното и идеалното” (Recnik književnih termina, 1985). Портретот имплицира уреденост на партиципиентите во сопствениот поредок. Портретот го „владее” ликот не само како субјект, односно објект на наративниот дискурс: во устројството на портретот ликот е изложен на повеќе точки на гледање. Информациите за него доаѓаат од различни страни: директно-од името на ликот; преку раскажувачот, друг лик или други ликови и од самиот лик; детаљот и преку амблем, предмет или особина, нераскинливо поврзана со појавувањето на ликот и индиректно-преку дејствувањето на ликот.

Разликата меѓу портретот и ликот е квантитативна и квалитативна. Квантитетот на портретот е пропорционален на неговиот квалитет-по однос на ликот. Портретот има поголема „зафатнина”, чиј ефект е забележителен подоцна, по завршеното читање. Портретот за разлика од ликот е отсутна категорија од наративниот дискурс. Ликот пак е континуирано присутен, но неговите белези се разоткриваат чекор по чекор. Во даден момент од раскажувањето ликот се претставува само делумно. Портретот ги сублимира сите аспекти на ликот: ликот како дејствувач (=актант, според терминологијата на Греимас); сите признаци на ликот што по различен начин ги стекнува во процесот на сопственото разоткривање (таканаречените атрибути, според вокабуларот на Проп); особините што ликот ги „носи” со себе од пред почетокот на својот книжевен живот. „Резултатите” за ликот што портретот ги има како адут се „објавуваат” на крајот, а за сметка на тоа се одликуваат со комплетност. Имено:

пример за метафорично користење на метонимиите: секоја од тие подробности прима симболичка вредност” (курз.Л.К.).

Рене Велек и Остин Ворен разликуваат „статичко” и „динамичко”(=развојно) карактеризирање на лик: „Развојното е подобро за долг роман-да речеме Војна и мир-како што е малку подобно за драма, чие раскажувачко време е омеѓено (...) Плоснатото карактеризирање (кое обично совпаѓа со статичкото) прикажува една единствена црта, забележана како главна или општествено најочигледна (...) Облото (=заоблено) карактеризирање како динамичко, бара простор и нагласување; очигледно, тоа може да се употреби за карактерите чие значење е средишно по однос на точката на гледање или занимање, па обично се здружува со „плоснатата” обработка на ликовите во позадина – „хорот”. Според Велек и Ворен, „(...) најпрост облик на карактеризирање е именувањето. Секој ‘назив’ е некакво оживување, анимирање, поединчување”. Според овие теоретичари, она што Тодоров го нарекува портретизација со лично име е, всушност, „економично карактеризирање”. Амблемот на Цветан Тодоров, Ворен и Велек го нарекуваат „(...) некој маниризам, гест или изрека која (...) се повторува секогаш кога карактерот повторно ќе се појави, играјќи улога на негов амблематски пратеник” (курз.Л.К.).

Види: Аристотел: За поетиката, Македонска книга, Култура, Наша книга, Комунист, Мисла, Скопје, 1979 год., 1450a, 1450b, 1450a; потоа, Цветан Тодоров: Лик, во Освалд Дикро и Цветан Тодоров: Енциклопедиски речник на науките за јазикот 2, Детска радост, Скопје, 1994 год., Превод од француски и напомени: проф. д-р Атанас Вангелов, стр. 92 и 93, и: Rene Velek i Ostin Voren: Teorija književnosti, Nolit, Beograd, 1965 god, str.250 и 251.



постојаната присутност на ликот нуди нецелосност во впечатокот за него. Отсутноста на портретот од нарацијата ја дава заокружена сликата за ликот. Ситуацијата е парадоксална: отсутноста продуцира целосност, комплетност на впечатокот; континуираната присутност-негова делумност. Разликата се неутрализира по исчитувањето на текстот: парцијалните впечатоци се „влеваат“ во целината-портрет.

## 2. Опис и портрет

Прашањето за заемниот однос меѓу описот и портретот во постоечката критичка литература не е проследено со нужно внимание. Она што може да се уважи како релевентно за една кохерентна и систематска теорија на опис е тврдењето на Рене Велек и Остин Ворен за средината како метафоричко-метонимиска идентификација со ликот и ставот на Сава Пенчиќ за портретирањето со помош на амбиентот. (Velek / Voren, 1965 :39). Македонската литературна критика располага со оскудни податоци кои главно ја засегнуваат само функционалноста на описот по однос на ликот, не и обратната релација-лик во функција на опис. Конечниот резултат од таквиот третман е во прилог на секундарноста на описот, наспроти приматот на чисто наративните елементи (Блаже Конески, Димитар Митрев, Миодраг Друговац). (Ивановиќ, 1977: 68,83) Речиси никој, па дури ни врвните литературни специјалисти од редот на Ролан Барт и Жерар Женет не само што не се произнесуваат по однос на релацијата лик, односно портрет во функција на опис, туку односот опис-лик ретко некој и го аргументира, при сè што заложба на сите е-анализата да ја илустрира интеграцијата на сите составки во наративното писмо.

*Описот и портретот се комплементарни (=заемно функционални: опис во функција на лик, односно портрет и лик, односно портрет во функција на опис).* Нашата анализа на описното рамниште ја наметна потребата од уточнување на овој однос, иако ликот, односно портретот не е категорија само на описното писмо. Заемен сооднос со ликот, односно портретот остварува единствено ЧО (=слика), и стожерниот и оној со *éclatée* природа, од проста причина што токму тој е најсуверена (па и „најсамоуверена“) дескриптивна единица.

Задолжителната и легитимна заемна (=двонасочна) функционалност на ЧО (=слика)<sup>4</sup> и ликот, односно портретот е диктат на нарацијата. Таа високо го вреднува ликот, односно портретот како арбитар меѓу описот и расказот. Нејзиното семантичко настојување во таа смисла ја имплицира адаптивбилноста на ликот, односно портретот, за овој да се сроди (=сообрази) подеднакво и со наративното и со описното рамниште. „Влезот“ во описниот дискурс му го овозможува токму ЧО (=слика), така што тука, ликот, односно портретот се „одомаќинува“ до тој степен што потоа директно (=непосредно) партиципира во дескриптивната микроструктура. Семантичката делотворност од стожерните

<sup>4</sup> ЧО (=слика) претставува елементарен и „вистински“ тип на опис, зашто е речиси лишен од наративните белези во себе. Види поопширно во: Луси Караниколова: „Описот во прозата“, авторско издание, Скопје, 2011 година.

ЧО (=слики) и ликот, односно портретот, т.е. портретистичките фрагменти, сублимирана во смислата артикулирана од нејзините полови е-еднаков. Тоа веќе значи дека и портретот е фактор кој придонесува за „изедначување“ на силите меѓу описот и расказот.

Само добрата проза (=„квалитетна“ нарација) е податна за реализирање на комплементарноста меѓу описот и ликот, односно портретот. Она заради што критичарско-теоретичарската литература не го вреднува овој исклучителен аспект на романсиерската проза, или пак го зафрла во некоја „слепа точка“ е повеќе последица на маргинализираноста на описот, отколку на неговата инсигнификантност. Во издржана нарација, релацијата опис-портрет е по дефиниција двонасочна. Еднонасочноста од типот-опис во функција на лик, односно портрет, претставува алармантен показател на аномалија, која, кога е описниот дискурс во прашање најчесто е имплициран во „бестежинската состојба“ на ЧО (=слики), односно нарацијата во целост. Во таков случај, описот не поседува интензивна асоцијативна моќ, или пак покажува ниско ниво на антропоморфност, нешто кое не го нарушува механизмот на функционирање на описното рамниште, освен што тоа ќе остане покус за „повратниот“ однос-лик, односно портрет во функција на опис, кој го посакува и по кој ќе остане да копнее.

Анализата на описното рамниште по однос на релацијата опис-лик, односно портрет наметна неопходност таа непосредно (=директно) да се реализира преку ЧО (=слики) и ликот, односно портретот на само еден протагонист. Како наративен жанр, природата на романот дозволува егзистенција и портретирање на повеќе ликови. Меѓутоа, благодарение на „скриениот“ адут на наративното писмо-да фаворизира еден лик, токму тој, „најдејствителниот“, ја воспоставува непосредната релација со ЧО (=слики). За сметка на тоа, ликовите, односно портретите на „помалку дејствителните“ (=„секундарни“) протагонисти, односот со ЧО (=слики) го реализираат посредно. И повторно, нарацијата е таа која ги одредува условите и околностите во кои ќе се конституира таквиот однос, затоа што постојат и наративни пасажи, односно ЧО (=слики) кои воспоставуваат непосреден однос со некој од „секундарните“ протагонисти, а посреден со „главниот“.<sup>5\*</sup>

Легитимниот комплементарен однос меѓу описот, поточно ЧО (=слика) и ликот, односно портретот може да биде и таков што два или повеќе ликови, односно нивните портрети едновременно и рамноправно ја остваруваат релацијата

<sup>5</sup> Односот опис-лик, односно портрет во романот НП од ИЦ се остварува по таков начин што ликот, односно портретот на Францка е непосредно комплементарен со 30 слики од вкупно 35, а ликот, односно портретот на Лојзе со 4. Онаму каде што релацијата ЧО (=слика)-лик, односно портрет на Францка е непосредна, таа по однос на ликот, односно портретот на Лојзе е посредна (освен со една, слика 33, кога се осознава дека судбината на мајката се мултиплицира и во судбината на ќерката Францка). Тоа е така, затоа што како што се кажа (и покажа), ликот, односно портретот на мајката доживува трансформација (и транспонација) во ликот, односно портретот на синот, односно портретот на пругорнинците. По таков начин се доаѓа и до „оправдување“ на заглавието на текстот, но и на семантичкото тежнеење на нарацијата, експлицитно изразена во посветата на Иван Цанкар-да ѝ подигне споменик на својата мајка.

со описот. Тоа се случува во романескната проза чија нарација допушта „претопување” на најчесто два или повеќе ликови во еден. Може да се случи и еден колективен лик, односно портрет да биде во непосреден однос со ЧО (=слики). Наједноставна, па и „најблагодарна”, ако може така да ја наречеме варијанта на оваа релација е таа кога текстот без дилема го нуди „главниот” протагонист како единствен во заситувањето на непосредната заемна зависност со ЧО (=слики).

Зависен од нарацијата, реализиран низ описното рамниште и „претопен” во смислата на дескриптивната микроструктура, односот-опис : лик, односно портрет како комплементарен има придонес не само во процесот на „оправдување” на заглавието туку и значаен удел во легитимирањето на еманципацијата на описот по однос на расказот. Тој е ексклузивитет на функционалната теорија на описот.

### 3. Портретирање преку дескрипција

Портретистичката постапка во романот НП од ИЦ има свои автентични особености. Станува збор за портретирање на два лика-Францка и Лојзе, по таков начин што портретот на Францка се заокружува во првиот дел од романот (првите четири поглавја), а ликот на Лојзе се гради во вториот дел, иако портретистичките фрагменти за него се имплицирани уште во процесот на оформување на портретот на Францка. По ист начин, иако како лик егзистира паралелно со ликот на Лојзе во последните четири поглавја, атрибутите на Францка се содржани, поточно се удвојуваат преку ликот на Лојзе, за кон крајот на романот да се мултиплицираат во сите пругорнинци, на оние со кои делат иста судбина (за овие последниве не може да се зборува како за заокружени поединечни портрети, туку за своевиден колективен портрет, кој обезбедил приказ преку портретот на Францка, односно оној на Лојзе). На портретот на Францка му се случува транспонација во портретот на Лојзе и сите пругорнинци, поточно портретот на Францка е матицата од која тие ќе се изродат. Ваквата морфологија на портретот во романот НП од ИЦ не ќе имаше никаква смисла доколку не беше поврзана со имплицитното означено на ЧО (=слики), стожерни или *éclatée*. Од вкупно 35 ЧО (=слики), портретот на Францка остварува непосредна заемна функционалност (=компатибилност) со 30 слики, а портретот на Лојзе е непосредно компатибилен со 4 слики. Непосредната компатибилност со ЧО (=слики) на портретот на Францка значи посредна компатибилност на портретот на Лојзе со истите тие слики и обратно. Единствено со стожерната слика 33, портретот на Францка не е „придружен” од портретот на Лојзе (оваа слика значи удвојување на судбината на Францка во судбината на ќерката Францка). Сето ова дава за право ликот, односно портретот на мајката на Францка да се третира како претставник на Лојзе и сите пругорнинци, најмногу заради најбројните портретистички фрагменти по однос на нејзиниот лик, но и затоа што портретистичките фрагменти за ликот на Лојзе не даваат ништо што веќе не е содржано во портретот на Францка. Во секој случај, Иван Цанкар ја остварил целта- ѝ подигнал споменик на неговата мајка!

### *Портретот на Францка*

Портретот на Францка се гради континуирано-од детството и младоста, сè до остарувањето и смртта на пругорнината. Овие „податоци“ ги извлековме за Францка, а врз основа на анализата на описното рамниште, поточно т.н. ЧО (=слики), како најрелевантен тип опис.

#### *Директното портретирање:*

*Нараторот за Францка:* Дробно, малечко, чувствително девојче кое ќе порасне во витка и нежна девојка, тогаш кога ќе стане слугинка. Таа се сообразува со ропскиот живот. Многу болни чувства заради изгубените и неостварени копнежи ќе ја следат постојано. Нежната девојка-слугинка со „господско лице“ е среќна само кога ќе стане мајка. Животот на пругорнината ѝ ја одзема некогашната убавина, затоа што слугинката станала робинка. Безброј понижувања заради семејството и синот Лојзе се нејзината судбина. Изгледот на остарената Францка е последица на тешкиот живот на слугинка од пругорнината (стр.: 12, 13, 13, 16, 16, 17, 19, 26, 30, 42, 42, 43, 46, 47, 49, 50, 55, 69, 70, 77, 98, 112, 120, 135, 136, 147, 168, 170, 171).<sup>6\*</sup>

*Друг лик за Францка:* „улаво“ и „будалесто“ моме-според *луѓето од колата* по која трча Францка (стр.16); за *непознатиот господин од Лешевје* Францка е девојка со нежно лице, но груби раце (стр.31) и „(...) момето беше будалесто, мошне нечисто и парталаво“ (стр.42) според *Тоне*, идниот маж на Францка, таа е исплашена, сосема поинаква од другите девојки, со доверливи очи и без надменост во однесувањето; тој ќе ја регистрира болката кај Францка при доселувањето на пругорнината; Тоне ќе ја навредува и обвинува Францка, префрлајќи ѝ ја сопствената вина заради економското пропаѓање (стр.52, стр.52, стр.69); за мајка ѝ таа е „несмасница“ (стр.56);

#### *Детал*

*Портретистичкиот детал-рака/раце* се сретнува во 12 фрагменти. Овој детал, преку легитимниот начин на функционирање (=метонимиска реификација) претставува израз и едновремено последица на ропскиот живот на Францка. Вниманието кон деталот-рака/раце е насочено дури и тогаш кога Францка се наоѓа на смртниот одар (стр.: 29, 31, 38, 38, 41, 42, 47, 94, 95, 147, 150, 171).

*Портретистичкиот детал-очи* станува функционален во оние наративни пасажии што ја искажуваат или макотрпната работа на Францка (заради што ѝ заслабнале очите), или пак кога во своите копнежи и размислувања таа е загледана некаде. Деталот-очи има извонреден придонес за портретирањето на

<sup>6</sup> Бројот во загради го означува бројот на страницата каде што се сретнува информацијата за портретистичките белези на ликот на Францка, односно Лојзе, а од изданието: Иван Цанкар: „На пругорнината“, „Македонска книга“, „Мисла“, Наша книга“, Скопје, 1983.

ликот на Францка. (стр.: 112, 135, 135, 136, 147, 155, 170)

*Инди­ректното портретирање (=портретирање преку нарација)* за портретот на Францка придонесува со дури 69 фрагменти. Природата на овој начин на портретирање, а по однос на заемната функционалност на ликот, односно портретот со ЧО (слики) и СП покажува дека најчесто, тој го повторува и проширува она што како готова информација го даваат можностите на директното портретирање. Тоа не значи дека инди­ректното портретирање никогаш не дава нови информации по однос на ликот, ниту пак дека „повторувањето” нема воопшто квалитативна делотворност. За ликот, односно портретот на Францка, портретирањето преку нарација дава нови и ги дополнува податоците од директното портретирање, така што се карактеризира: контемплативноста, нагласената чувствителност, побожноста, интровертноста, копнежливоста, кротката природа, скромноста, исполнетоста со љубов, потребата да биде сакана, покорното поведе­ние-соодветно на животната судбина, работливоста, благородноста, човечноста, воздржаноста, трпеливоста, погазената гордост заради сиромаштијата, пожртвуваноста како мајка и жена, големината на мајката-Францка, стравот од самотијата и секако, најмногу од сè-трагичната судбина на слуга-роб (стр.: 7, 8, 8, 8 и 9, 9, 10, 10, 13, 14, 15, 17, 17, 18, 18, 22, 22 и 23, 24 и 25, 29, 35, 35, 35, 36, 37, 40, 44, 45, 47, 47, 47, 48, 49, 52, 52, 54, 54, 55, 56, 66, 67, 74, 75, 76, 76, 76, 77, 77, 77, 80, 81, 87, 89, 94, 94, 95, 97, 98, 99, 111 и 112, 112, 113, 116, 135, 139, 139, 140, 147, 170, 171).

Портретот на Лојзе е имплициран во портретот на Францка, по таков начин што, оној на Францка се удвојува преку оној на Лојзе, за да се мултиплицира преку пругорнинците. Веќе беше речено дека портретот на Лојзе не подразбира атрибути што не се застапени во портретот на Францка. Сепак, портретот на Лојзе е изграден по следниов начин:

*Директно портретирање:*

- *Наратор за лик-7* фрагменти;
- *Друг лик за ликот-6* фрагменти;
- *Лик за себе-6* фрагменти.

*Инди­ректно портретирање:*

- *Портретирање преку нарација-21* фрагмент.

Во романот се наидува и на портретистички фрагменти што се однесуваат на двата лика едновремено.

*Портретистички фрагменти за Францка и Лојзе:*

*Директно портретирање:*

- *Наратор за двата лика-3* фрагмента;

*Инди­ректно портретирање*

- *Портретирање преку нарација за двата лика-2* фрагмента.

#### 4. Коментар

Нарацијата во романот НП од ИЦ е омнисцентна. Беспрекорното раскажување (=нарација во широка смисла) става на показ симетрична подвоеност на романот во два дела. Првите четири поглавја, од вкупно осум се приказ на судбината на мајката Францка во детството и младоста, а другите четири се однесуваат на тажната приказна на семејството Михови од пругорнината на сиромасите, по таков начин што акцентот е ставен на претставување на судбината на Лојзе. На средината од романот се случува поистоветување на двата лика. Не станува збор за претопување на ликот, односно портретот на Лојзе во ликот, односно портретот на Францка, туку паралелно третирање на трагичните судбини на мајката и синот во вториот дел од романот. Тогаш се случува и трансформацијата на атрибутите од портретот на Францка во портретот на Лојзе, за портретот на мајката да продолжи да постои во готова, завршена форма и имплициран во портретот на синот. По таков начин, романот НП од ИЦ добива еден протагонист, односно портрет.

Овој портрет (образуван по пат на трансформација на одделните портретистички фрагменти за ликовите на Францка и Лојзе, поточно повторување на судбината на мајката преку судбината на синот) добива широки димензии, така што атрибутите, предадени преку можностите на директното и индиректното портретирање за ликот на Францка се мултиплицираат во ликот на Лојзе, односно на сите пругорнини.

Романот „На пругорнината“ од Иван Цанкар, одамна, во стручната и научна литература е апсолвиран како класика. Но, сепак, и натаму нуди провакации за нов и поинаков третман, особено кога е во прашање ликот, односно портретот на мајката Францка. Зашто, тоа секој еден подобро упатен во јужнославистиката го знае – таа, Францка е Цанкаревата мајка и овој роман е книжевен споменик на неговата мајка. Но, Францка е и синоним за мајка воопшто, зашто во неа се огледува и препознава секоја мајка...

#### Користена литература

1. Аристотел: (1979). „За поетиката“. „Култура“, „Наша книга“, „Комунист“, Скопје
2. Auerbah, E: (1968). „Mimesis“. “Nolit”, Beograd
3. Bal, M: (1989). „Opisi (Za jednu teoriju narativnog opisa)“ во „Uvod u naratologii“. Izbor, redakciju prijevoda, uvodni tekst I bibliografiju sacinio Zlatko Kramaric, Izdavacki centar Revija, Osijek
4. Барт, Р: (1996). „Увод во структуралната анализа на раскажувањето“ во „Теорија на прозата“ (избор на текстовите, превод и предговор, проф. д-р Атанас Вангелов). „Детска радост“, Скопје
5. Barthes, R: (1984). „L’effet de réel“ во „Le bruissement de la langue“. Paris, aux Editions du Seuil;
6. Bahtin, M: (1989). „O romanu.“, “Nolit”, Beograd
7. Beker, M: (1991). „Semiotika književnosti“. Zavod za znanost o književnosti, Zagreb

8. Velek, Rene i Voren, Ostin: (1965). „Teorija književnosti“, „Nolit“, Beograd;
9. Дикро, Освалд и Тодоров, Цветан: (1994). „Енциклопедиски речник на науките за јазикот 2“. Превод од француски и напомени: проф. д-р Атанас Вангелов, „Детска радост“, Скопје
10. Ивановиќ, Р: (1997). „Современиот роман“. „Македонска книга“, Скопје
11. Караниколова, Л: (2011). „Описот во прозата“. Авторско издание, Скопје
12. Recnik knjizevних termina. (1985). „Nolit“, Beograd

Сања СПАСКОВА  
д-р Толе БЕЛЧЕВ<sup>1</sup>

## НАРАТОРИТЕ И ФОКАЛИЗАТОРИТЕ ВО РОМАНОТ „СМРТТА НА ДИЈАКОТ“ ОД ДРАГИ МИХАЈЛОВСКИ

**Апстракт:** На почетокот од овој труд накратко се презентирани дефинициите на основните поими кои се употребени во трудот. Потоа е даден краток текст за тоа што претставува овој роман, каков роман е и што, всушност, се раскажува во него.

Основата на овој труд е разграничување на нараторите и фокализаторите во овој роман. Откако ги изнесуваме дефинициите за наратологијата, нараторите, фокализацијата и фокализаторите преминуваме на нивното пронаоѓање во самиот роман. При читањето на романот согледуваме дека во него имаме повеќе наратори кои раскажуваат од две гледни точки. Навидум раскажуваат монахот Равул и моќниот турски војсководец Тимурташ. Но, ова само ни се чини така, а вистината е сосема друга. При читањето на последното поглавје од романот откриваме дека ниту еден од двајцата наратори не се всушност наратори, туку сеприсутниот наратор е Велзевут, паднатиот ангел на земјата. Тоа е оној кој им ги зема душите на Равул и на Тимурташ, ги прави негови слуги и раководи, манипулира со нивните мисли. Тие, всушност, се само фокализатори, односно фокализатор 1 е Равул, а фокализатор 2 е Тимурташ затоа што преку нивните гледни точки се раскажуваат настаните.

**Клучни зборови:** *наратор, нарација, фокализатор, „Смртта на дијакот“, Драги Михајловски, роман.*

Sanja SPASKOVA  
Tole BELCEV, Ph. D.<sup>2</sup>

## NARRATORS AND FOCALIZERS IN THE NOVEL 'THE DEATH OF THE NOVICE' BY DRAGI MIHAJLOVSKI

**Abstract:** At the beginning of this paper we present definitions of the basic concepts that are used in the paper. It is followed by a brief description of the novel and its content.

The basic aim of this paper is to make a distinction between the narrators and the focalizers in the novel. After presenting the definitions of narratology, narrators, focalization and focalizers, we attempt to identify them in the novel. While reading the novel we notice that there are multiple narrators who tell their stories from two standpoints. It seems that the narrators are the monk Ravul and the Turkish

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia



army commander Timurtash. However, the truth is quite different. While reading the last chapter of the novel, we discover that neither of them is the narrator, but the omnipresent narrator is Velzevut, the fallen angel on Earth. He is the one who takes Ravul's and Timurtash's souls, makes them his servants and commands and manipulates their thoughts. Actually, they are only the focalizers because all the events are narrated through their points of view.

**Key words:** narrator, narration, focalizer, "The Death of the Novice", Драги Миајловски, novel.

### 1. Вовед

Предмет на анализа во овој труд е препознавање и изнаоѓање на нараторите и фокализаторите во романот „Смртта на дијакот“ од Драги Миајловски. Овој роман, всушност, е роман за историјата на славната Битола од моментот кога Османлиите доаѓаат овде па сè до нејзиното освојување.

Романот е поделен на глави и тие наизменично се раскажувани од двајцата наратори. Навидум ни се чини дека има двајца наратори кои раскажуваат за исти настани, но постои само еден наратор. Сеприсутниот наратор не е ниту монахот Равул, ниту силниот Тимурташ, туку семокниот Велзевут, ѓаволот. Наратор е само Велзевут, а Равул и Тимурташ се само фокализатори од чија гледна точка се реализира и тече нарацијата. Ѓаволот е оној кој раководи со нив, со нивните мисли, чувства, оној кој ги тера да се сомневаат во она во што веруваат, да размислуваат, оној кој прави да почувствуваат дека не се совршени и несовршено дејствуваат и размислуваат. Сето ова ќе биде докажано и аргументирано низ страниците на овој дипломски труд.

Наша задача ќе биде да покажеме и докажеме кој е нараторот, а кој е фокализаторот и зошто е тоа така.

### 2. „Смртта на дијакот“ од Драги Миајловски

Романот „Смртта на дијакот“ е едно од прозните романескни остварувања на македонскиот писател Драги Миајловски. Романот е структуриран така што во него говорат два лика преку писма, преку писанија. Нивните писма (дискурси) во романот се дадени наизменично – преку нивните гледни точки. Зборот *дијак* во македонскиот речник е дефиниран на следниот начин: освен првиот степен на свештенството, со овој термин во средновековието се означуваат и оние лица што се занимавале со пишување книги. Во овој роман сеприсутниот раскажувач не е Бог, туку Велзевут, ѓаволот, паднатиот ангел на земјата кој копнее да стане Бог. Тоа дека наратор е Велзевут кој говори преку двата лика, дијакот–монахот Равул и турскиот војсководец Тимурташ, нам на читателите ни се потврдува дури во последното поглавје од оваа прозна книга на Миајловски. Она што ги спојува двата лика – застанати еден спроти друг – првиот на страната на христијанството, а вториот на страната на исламот – е нивниот сомнеж во тоа во што веруваат. А богот на сомнежот е Велзевут кој, исто така, се сомнева во вистинитоста на Бог и поради тоа ќе биде и казнет со вечно талкање на земјата. Но, тој не страда сам. Тој ги казнува и своите поданици, ги присилува да се откажат од Бога и да бидат негови слуги. Монахот ќе почне да се приближува

до исламот, а освојувачот ќе почне да копнее по христијанството и токму тука за нив почнува пеколот. Монахот станува убиец за својата вера, а војсководецот убива во името на Алах. Всушност, ова не е книга за Бог, туку за искушението, за сомневањето, за двоумењето. Ова е книга за победата на Велзевут, а секоја негова победа е наш пораз и ново искуство. Моментот кога во нас ќе нема сомневање е моментот кога целосно веруваме во Бога. Овој роман е, исто така, и жестока осуда на бесмисленоста на војната.

### 3. Нараторите и фокализаторите во „Смртта на дијакот“

Во овој роман се раскажува за минатото на славниот град Битола, за борбата на Македонците против Османлиите за да ја зачуваат татковината, за поразот со кој се соочуваат, за непокојот на монахот Равул и за немирот и сомнежот што го мачи славниот турски водач Тимурташ.

Читајќи го романот „Смртта на дијакот“ забележуваме дека нема само еден наратор кој ги раскажува настаните и ни ги предава онака како што се случувале пред негови очи. Кога го читаме романот забележуваме дека има двајца наратори кои ги раскажуваат настаните, но кога ќе ја прочитаме и последната глава од романот сфаќаме дека тоа е само привид и дека има само еден наратор, а тоа е Велзевут, ѓаволот, сатаната. Тогаш, всушност, дознаваме кој е вистинскиот наратор којшто се крие зад овие ликови.

Читајќи го романот согледуваме дека сите настани ни се предаваат преку двајца наратори, раскажувачи кои наизменично ни ги раскажуваат настаните од две гледни точки. Најчесто во наратологијата нараторот се поистоветува со три раскажувачки категории и тоа со авторот, со јунакот или, пак, со некој од другите ликови. Во овој роман како наратори се јавуваат двата главни лика и носители на дејството: скромниот монах Равул и моќниот турски јунак Тимурташ. Сомнежот кај нас читателите за тоа кој е вистинскиот наратор се раѓа со воведувањето на уште еден лик, а тоа е ликот на Велзевут, ѓаволот.

Едниот наратор е монахот Равул која сака да ја запише и да остане запаметена историјата за славната Битола, да го предаде секој поминат, мрачен ден онака како што се случувало пред негови очи и да раскаже за храбрите Македонци кои се борат против непријателот.

Тој раскажува во прво лице, но и во второ лице и во трето лице. Во прво лице еднина раскажува кога зборува за неговиот живот, кога ни соопштува кој е тој, чиј син е тој, како се замонашил и кога зборува за неговиот немир, непокој кој од ден на ден сè повеќе се зголемува и кога ни ги предава неговите мисли и расудувања. Најголемиот момент на слабост го чувствува по смртта на старецот Паисиј кога го губи единствениот пријател, неговиот духовен татко, советник, помошник. Без него тој се плаши да продолжи понатаму, а се плаши затоа што веќе нема кој да го врати на вистинскиот пат ако погреша. Тука тој раскажува во прво лице еднина:

*Стојам сам и подгרבавен, камилавката ми станала жива кисла, опинците студена каша. Тучно ми е на душа. Како понатаму? Како без мојот старец? Дали до оваа моја четириесет и петта година сум живеал преудобно? Дали така можам да го крстам својот живот до овој претпролетен, маглив,*

*труден ден? До вчера го имав својот игумен, својот духовен татко. Што и да ми се случеше ќе отрчав кај него и ќе му кажев. До вчера беше тука да ме учи, но веќе денеска не постои. Што ќе правам кога ќе дојдат моменти на тага, моменти на екстаза, моменти на излегување од себе, моменти на искушенија?* (Михајловски, 2002: 9).

Во поголемиот дел од романот тој раскажува во прво лице, а во некои делови тој зборувајќи за себе мисли за целиот македонски народ. Кога зборува за неговиот тежок живот, за маките кои мора да ги трпи од Турците тој раскажувајќи за себе зборува во име на целиот македонски народ.

Кога раскажува за Османлиите тој раскажува во трето лице:

*Османлиите доаѓаат. Нив никогаш не им е доста. Идат во јата. Темни, моќни јата што го преминуваат Хелеспонт ко на шала и го полнат воздухот со несреќа и јад. Мнозина христијани се исклани, мнозина одвлечени во плен, а мнозина што остануваат живи, умираат од глад. Таков глад е настанат каков што никогаш од создавањето на светот немало во плоднава Македонија.* (Михајловски, 2002: 11).

Дадено е и раскажување во второ лице (форма „ти“) со автентичното значење кога тој ни го предава разговорот со отецот Паисиј, кога тој го упатува на каков живот се нафаќа и го советува како да издржи до крај и да му служи верно на Бога.

*Сега започнуваш живот овде во манастиров, без однапред означени правци, без предупредувања, без обмислено решение. Оти во овој миг Бог може да ти каже стани од овде и оди таму, остави го ова и прави го она. Треба да се подготвиш во секој миг да бидеш апостолски човек, човек што суштествува, навистина постои, да бидеш самотен и смирен и мир да шириш околу себе. Каде и да одиш, во пејтера или на улица, во планина или во низина не смееш да бидеш човек што ја пренесува својата празнина, својот стрес, своите гревови. Биди постојано исправен и разговарај со Бога и моли Му се да ја прифати твојата слабост.* (Михајловски, 2002: 16).

Интересен е и оној дел од романот кога ни се предава разговорот во кој отец Паисиј му зборува на Равул за верата и го советува како да ја брани земјата од непријателите.

*Немај со нив ништо. Ако имаш тогаш ќе те измамат и ќе ти наштетат. Тие се неверници. А неверниците треба да се таманат и нишатат. Да не ни се испогани верата, оти само чиста, неоскверната таа може да нè крепи. Ако ме почитуваш така ќе правиш. Богот наш е добар, ама ако се работи за смртна закана, сети се дека тој исто така рекол, Не дојдов да донесам мир туку меч.* (Михајловски, 2002: 30).

И овде раскажувањето ни е предадено во второ лице (форма „ти“) со неговото автентично значење.

Силниот војсководец Тимурташ е вториот наратор и раскажува во прво лице. Деталите за неговиот живот, немирот, неговите постојани размислувања и расудувања тој ни ги предава во прво лице. Исто така, како и во раскажувањата на Равул кога зборува за македонскиот народ тој зборува во трето лице.

Овие двајца наратори, и дијакот Равул и турскиот војсководец Тимурташ,

од аспект на сигурноста (уверливоста) во она што го раскажуваат во овој роман се колебливи наратори. Тие навидум се сигурни во она што го раскажуваат, но постојано во нешто се колебаат и се сомневаат.

Нараторите се класифицираат врз основа на нивната припадност кон групата на антропоморфни битија или, пак, кон животни и неживи предмети и врз основа на тој критериум се изделуваат два вида наратори: антропоморфни и неантропоморфни наратори. Според тоа, овие двајца наратори се антропоморфни.

Како што се раѓа сомнежот кај Равул и кај Тимурташ така и кај нас, читателите се раѓа сомнежот кој е нараторот со појавата на ликот на Велзевут, односно ѓаволот, шејтанот. Тој најавува и нè поттикнува да се сомневаме во она што го гледаме, да се сомневаме дали Равул и Тимурташ се наратори.

Кога ќе го прочитаеме и последното поглавје од книгата ја откриваме и согледуваме вистината за тоа кој, всушност, е нараторот. Всушност, наратори не се ниту Равул, ниту Тимурташ, туку „големиот“ Велзевут. Велзевут е паднатиот ангел на земјата кој му завидел на Господ и бил избркан од рајот. Тој останува да владее на земјата со луѓето. Тој не останува сам, туку упорно се бори кај секого да внесе немир. На лесноверните луѓе им нуди удобен живот, секакви богатства, лажни убавини, а за возврат им ги зема душите. Од мигот кога потпишуваат договор со него, со ѓаволот, тие му стануваат вечни слуги, тој манипулира со нив, со нивните мисли, со нивниот живот.

Велзевут е омнисцентен прикриен (минимален) наратор. Тој знае сè, гледа сè, слуша сè, раскажува за сè и се наоѓа во една моќна божја позиција. Тој е постојано присутен, но не е забележлив за читателите. Велзевут е нараторот, сезнаечки наратор кој знае сè и гледа сè, а Равул и Тимурташ се само фокализатори од чија гледна точка се раскажуваат настаните. Од аспект на сигурноста во она што го раскажува тој е сигурен (уверлив) наратор, бидејќи тој знае сè. Исто така, тој е неантропоморфен наратор.

Дека наратор е Велзевут кој говори преку двата свои лика монахот Равул и војсководецот Тимурташ нам, односно на читателите, ни се потврдува преку последното поглавје од книгата кога тој самиот тоа го потврдува:

*Да ви го кажам крајот на приказната за дијакот. Таа само навидум е раскажана од двајца: дијакот Равул и војсководецот Тимурташ. Во суштина, раскажувачот е само еден, само јас, семејниот, сезнаен, сеформен Велзевут, началникот на темницата, кнезот на темното тело, на мојот голем, бескраен, бесконечен вилает на земјата. Цело време Ви говорев јас, мајсторот на зборот, големиот креативец, бунтувачот против бајатоста, застаеноста, цицачот на смислата, обесмислувачот на зборовите, господарот на притворноста, префриганоста, маестрото на сите облици и форми. (Михајловски, 2002: 230).*

Тој, сатаната, им ги зема душите, ги покорува, ги прави негови слуги, послушници и тој раскажува преку нив. И двајцата ги освојува истовремено. На Равул му го поматува умот со убавата девојка во која тој се преобразува, а на Тимурташ му ја потхранува суетата и го тера да се сомнева во хиерархијата, во целта на походот, во моќта на султанот:

*Ги освојувам истовремено. Додека на Равула му го ломам духот со сликата на една јадна послушничка моја, во која верно се престорив нудејќи*

*му се во замена за неговата душа, на Тимурташа му ја потхранувам суетата, го терам да се сомнева во хиерархијата, во целта на неговиот поход, во моќта на самиот султан, инаку мој стар муштерија и слуга.* (Михајловски, 2002: 37).

Ѓаволот е оној кој управува со светот и со лесноверните луѓе кои стануваат негови слуги. Тој ја зема душата на стариот негов слуга отец Паисиј за да може успешно да манипулира со Равул и да му го поматува умот, а неговиот верен слуга, султанот Мурат, го поттикнува да го испрати Тимурташ во овој бесмислен поход. Од сето ова сите ќе имаат штета, а само тој ќе има некаква полза. Ќе има многу жртви, многу крв, многу урнати домови, многу лелеци, а тој ужива во тоа – да им нанесе зло на луѓето.

Тоа што нам како читатели ни се чини дека тие (ликовите Равул и Тимурташ) се наратори е само привид, а ѓаволот е мајстор за создавање привид. Фокализатор 1 е Равул, а фокализатор 2 е Тимурташ. Нивната нарација, нивното раскажување се реализира преку нараторот Велзевут. Значи, во романот има само еден наратор, а тоа е моќниот ѓавол, шејтанот, сатаната, а Равул и Тимурташ се само фокализатори. Велзевут ги раскажува настаните од нивен аспект, од нивна гледна точка. Тој за истата војна, за тешките денови, за борбата, за маката на народот раскажува и гледа од два различни аспекти. Кога раскажува од аголот на Равул и кога гледа од неговата призма го величи македонскиот народ, упатува на штетите кои ќе ги сноси тој, ги согледува последиците од борбата кои ќе ги снесат тие. На истата битка гледа различно од два аспекта. Од призмата на Равул војната носи само зло, само лошотија, само немир, многу изгубени животи, многу крв пролеана без голема причина. Кога раскажува и кога гледа низ призмата на Тимурташ, војната за него носи повеќе слава, поголема моќ, поголема сила, стекнување на поголема освоена територија.

Овде, во овој роман на Драги Михајловски, имаме внатрешна фокализација, а таа подразбира поистоветување на спознајниот досег на нараторот и на ликот. Нараторот знае и кажува онолку колку што знае ликот, односно онолку колку што знаат ликовите во раскажувачкиот текст. Имено, се разликуваат три подвидови внатрешна фокализација и тоа: постојана, променлива и многустрана фокализација. Во овој роман имаме многустрана фокализација, бидејќи за едни и исти настани се раскажува од две гледни точки. Во овој роман за истата војна, за истите поминати денови, за истата мака и за истото страдање се раскажува од два аспекти.

За илустрација ќе наведеме пример каде што и Равул и Тимурташ зборуваат за исти настани, но секој гледа од своја перспектива. За битката кај теснецот во која цел месец се борат Македонците и Османлиите и двајцата зборуваат, но гледано од различен агол.

Овој настан гледано од аспект на Равул изгледа вака:

*Цел месец се бијат кај теснецот. Честите викотници кога се напаѓа или се повлекува, удољу и угоре по стрмнините од ушиците, убаво ги слушаме овде во манастиров. Нормално, зошто ние сме на само дваесетина минути пеш од местото на борбата. Секое утро се молам за спас на мртвите, за утеха на сакатите. Толкава касапница, велат, одамна не била. Од каде толкава омраза меѓу луѓе што првпат меѓусебно стапуваат во контакт? Кој во*

*темната историја направил нешто толку страшно и грдо, па сега и едните и другите навалуваат еден на друг, се фаќаат за гуша, се дават, се колат небаре отсекогаш биле душмани или доаѓа крајот на светот?* (Михајловски, 2002: 73).

А гледано од перспектива на Тимурташ, истото тоа изгледа сосема поразлично:

*Цел месец загубив овде во ушициве! Дали сум тврдоглав, па ја загубив секоја моќ за проценка? Знам дека неверниците се барем десетпати помалку од нас. Но, храбри се, дури дрско храбри, би рекол!...*

*Вака цел месец помина, илјадници мртви закопаваме, а уште сме во теснецот само затоа што, по падот на Прилеп, центарот на ова мало кралство, си реков дека не ми треба некаква посебна стратегија, дека доволно е, страшни и непобедливи, во сета своја застрашувачка величина, да бунеме преку уплашените очи на бранителите, за веднаш да се откажат од секоја помисла за каква и да е разумна одбрана. Но згрешив!* (Михајловски, 2002: 77).

Во моментот на најголема слабост Ѓаволот, шејтанот, им ги зема душите, тие му се покоруваат, потпишуваат и стануваат вечно негови слуги, марионетки во негови раце.

Ѓаволот лесно го обзема Равул, ноќе го зема и го шета по убавите одаи, го мами со бесценетите камења, го заведува со убавата насмевка на неодоливата Вергенија и лесно тој станува негов плен. Всушност, Ѓаволот успева да се преобрази во сè, па тој се преобразува во неодоливата Вергенија и му го поматува умот и му го влева сомнежот за неговата вера.

*Потпиши, потпиши и сè ова ќе биде твое! А што бараш од мене? – велам загледан во маѓесната Вергенија. Ништо додека си жив, ми вели, сè што барам е по смртта! Разликата меѓу мене и твојот Бог е голема и битна: тој ти нуди смрт, а јас живот! Тој ти вели: Не живеј, туку живеј ја само смртта.* (Михајловски, 2002: 31).

И Тимурташ го освојува со најубавата анама. Тој му ја исполнува желбата да ја види само за миг најубавата анама, а за возврат му ја зема душата.

*Тогаш ми се појави тој. Тенкиот висок, црн господин. Шејтанот лично персиски. Ми се насмевна и ми се поклони. На твоја услуга, господине беглербеј! Сакам жена, господине, ја сакам најубавата жена, шејтане, анамата на мојот живот. Само да ја видам, господине, да ја видам, па да умрам! Не ти е време за умирање, господине беглербеј, ми рече, а желбата ќе ти се оствари веднаш. Зошто ова го правиш? Го праишав. За да бидеш мој по смртта, кога ќе минеш по овој тесен премин и кога ќе згазнеш по вилаетите на ноќта, во конаците на ноќта, на темницата во кои повеќе нема ништо да чувствуваш. Најмалку болка. Само потпиши! Ми рече и ми пикна под нос едно црно пусулче. Веднаш! Реков и се потпишав зашто пресилна страст гореше во мене.* (Михајловски, 2002: 199).

Интересно е и кога Велзевут ни раскажува за поразот, односно за победата над моќната Битола и за крајот на битката од гледна точка на овие двајца фокализатори (дијакот Равул и војсководецот Тимурташ). За едниот тоа е пораз, штета, понижување, а за другиот голема победа, корист, гордост.

Равул гледа со тага и со жал на тие настани:

*Вчера ги отвориле градските порти. Со тежок крикот од 'рџосаните ментешиња, со тешка јанса во душата на отворачите и тучен страв во срцата на граѓаните. Долго се цареле освојувачите во отворениот простор пред нив. Долго до ручек. Се свереле, зјапаале втренчени во покривите од куќите што се насирале во ширум отворените ореови поли, не верувале во глетката пред себе, мислеле некоја тешка замка им е поставена, потајна стапица за нивниот умор, за нивната лакомост, дрчност, алчност, за нивната зазабица по плен и жени. (Михајловски, 2002: 191).*

Тимурташ се насладува од победата, но ја чувствува и омразата на непријателите кон него.

*Еве ме легнат на дрвената носилка среде урнатините на она што беше Битола. Околу мене, над мене, под мене смрт. Се крева во тешки, темни думани чад од пеплиштата на некогашните, стасити бедеми, од згариштата на убавите, горди куќи, од изгиништата на последните храбри бранители. Небото нè мрази, господ нè мрази, господ зад господ нè мрази. Но важно е дека најпосле стигнавме до целта. (Михајловски, 2002: 197).*

И Равул и Тимурташ извршуваат туѓа задача, туѓа наредба, а тоа е онаа на семоќниот Велзевут. Тие ништо не прават ниту, пак, размислуваат по своја волја, туку тоа е желба на Ѓаволот. Тој е движечкиот принцип. Тој е мислата на дијакот Равул, неговата рака, неговото перо, мастилото, хартијата и најважното – тој е сомнежот кој го тера напред. Равул е само исполнувач на заповедта на Ѓаволот. Ѓаволот е и јатаганот на Тимурташ, лутиот сјај во неговите очи, моќниот глас кој секојдневно издава наредби на војската. Велзевут е и бесот кој го тера да го коли, да го убива послабиот, невиниот, тој е и кошмарот кој му ги замајува мислите за покорност и послушност кон претпоставениот. Тие полека, но сигурно стануваат вечни слуги на Ѓаволот. Тој е оној кој им внесува неспокој и сомнеж да се сомневаат во она што веруваат.

Приказната за Равул и Тимурташ ја завршува семоќниот раскажувач Велзевут. Судбината на Битола, на Равул и на Тимурташ ја завршува тој. Тој го зема Равул кај себе, а Тимурташ го остава да ужива во победата. Извршува уште неколку задачи кои му ги задава Ѓаволот. Ѓаволот му ја задава задачата која го исполнува до крај, во која тој ужива затоа што така му наштетува на својот најголем непријател, а тоа е Бог. Му ги навезува гласовите и Тимурташ издава наредба да се запалат сите манастири и цркви од околината. На крајот од романот Велзевут дава доказ за неговото постоење, за неговата моќ и за неговото раскажување. Рисјаните кои останале низ вековите создале свој град околу светите места кои, всушност, биле негови градби, демондоми. Тој има моќ да управува со сè, да менува сè и да ги заслепува луѓето да веруваат во погрешни работи. Тој кажува дека на местата на кои некогаш имало некои манастири сега има изградено џамии. Тоа така го направил за Христ и Мухамед да се заедно прегрнати, заедно да се крепат и да се бранат од него, од неговите злодела.

#### 4. Заклучок

Од сето она што претходно се кажа и од изнесените аргументи можеме да заклучиме кои се нараторите, а кои се фокализаторите во романот. Нараторот е раскажувач, односно оној кој ги раскажува настаните онака како што се случувале. Фокализацијата ја покажува гледната точка на нарацијата, а субјектот на нарацијата, односно ликот преку кого ни се нуди гледната точка е определен како фокализатор. Според различни критериуми се направени различни класификации на нараторите и на фокализацијата.

Во романот „Смртта на дијакот“ од Драги Михајловски постои само еден наратор кој е сезнаечки раскажувач. Тој знае сè, гледа сè, слуша сè. Нараторот во овој роман е ѓаволот, шејтанот, семокниот господар на земјата, Велзевут. Нарацијата се одвива од гледна точка на двајца фокализатори. Фокализатор 1 е дијакот Равул, а фокализатор 2 е војсководецот Тимурташ. Овде станува збор за внатрешна многустрана фокализација, бидејќи за едни исти настани се раскажува од две гледни точки. Значи, фокализатори се Равул и Тимурташ, а нивната нарација се реализира преку нараторот Велзевут.

Романот „Смртта на дијакот“ од Драги Михајловски не е книга за Бог, туку книга за сомневањето и за искушението. Ова е книга за победата на Велзевут, а секоја негова победа за нас е само пораз, лекција и искуство. Моментот кога нема да се сомневаме е момент кога целосно веруваме во Бога. Во овој роман одлично се отсликува психологијата и на напаѓачите и на бранителите без оглед на тоа кога и каде напаѓаат и кога и каде се бранат.

#### Користена литература

1. Андоновски Венко (1997). *Структурата на македонскиот реалистичен роман*. Скопје: Детска радост.
2. Андоновски Венко (2011). *Обдукација/абдукација на теоријата, Том I: Жива семиотика*. Скопје: Галикул.
3. Вангелов Атанас (1996). *Теорија на прозата*. Избор на текстовите, превод и предговор Атанас Вангелов. Скопје: Детска радост.
4. Дикро Освалд, Тодоров Цветан (1994). *Енциклопедиски речник на науките за јазикот, 1 и 2*. Превод Атанас Вангелов. Скопје: Детска радост.
5. Михајловски Драги (2007). *Смртта на дијакот*. Скопје: Каприкорнус.
6. Младеноски Ранко (2012). *Наратологија*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет.





д-р Јованка ДЕНКОВА<sup>1</sup>

## ИЗМИСЛУВАЊЕ ИЛИ РЕАЛНОСТ НА ДЕТСКИОТ СВЕТ

**Апстракт:** Измислувањето е типично за децата и нивниот свет. Всушност, измислувањето, имагинацијата е суштина на детскиот свет. Децата имаат насушна потреба да измислуваат, да се оддалечат од овој свет, во кој многу желби не можат да им бидат исполнети, па затоа создаваат свој свет во кој преку играта не само што нивните желби се исполнуваат, туку играта, во детската литература, има карактер на потребното, забавното и одморот, но и смисла на воспитното, навиките, работата уредноста и исполнувањето на обврските. Смеслата на играта не е во бесмисленото губење на време. Смеслата на играта е во дејствувањата акција, чии резултати секогаш ќе се гледаат и ќе се пофалат. Во овој труд се прави осврт кон делото-роман „Измислување на светот или Ликијада“ од Јадранка Владова, во кое авторот кој е и еден од ликовите во делото, се разбира скриен во еден од ликовите, и на едноставен и непретенциозен начин се зборува за другарувањето меѓу внуците и тетката, преку игра и навидум детски, а всушност длабоко сериозни разговори се зборува за големи човечки вистини.

**Клучни зборови:** *фантазија, книжевност за деца, Јадранка Владова.*

Jovanka DENKOVA, Ph.D.<sup>2</sup>

## FANTASY OR REALITY OF THE CHILD'S WORLD

**Abstract:** The fantasy is typical for children and their world. In fact, the fantasy, the imagination is crucial in the child's world. Children have the essential need to invent, to depart from this world, in which many desires cannot be fulfilled, so they create their own world in which, through the game, not only their desires are fulfilled, but also the game possesses the character of something necessary, funny and relaxing, as well as the sense of education, habits, work, neatness and fulfilment of obligations. The point of the game is not a meaningless waste of time. The point of the game is the action, whose results will always be visible and praised. This paper makes reference to the novel "Fantasizing the world or Likijada" by Jadranka Vladova, in which the author is also one of the characters in the book, hidden in one of the character. In a simple and unpretentious way, it is spoken about friendship between the nephews and the aunt, through play and although it seems childish in reality there are deep serious conversations, it is talked about great human truths.

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

**Key words:** *fantasy, children's literature, Jadranka Vladova.*

## 1. Вовед

Јадранка Владова е родена на 20 април 1956 година во Скопје. На Филолошкиот факултет во Скопје ги предавала предметите *Светска литература и Литература за деца*. Автор е на следните книги: *Скарбо во мојот двор*, (1986); *Воден знак* (1990); *Измислување на светот* (1991); *Мојот пријател А.* (1992); *Девојчето со две имиња* (1993 и 2001); *Волшебноста на зборот* (1994); *Гледалото зад огледалото* (1999); *Деца како мене* (во коавторство со фотографот Владимир Тодоров), 2000 (Македонска верзија на изданието на UNICEF – *Children just like me*); *Куќа* (2001); *Учебник по македонски јазик за I година гимназија (ПЕКСНАС)*, 1997; *Македонско-чешки речник* (со група чешки соработници), 1998; *Основи на демократијата за I одделение* (2000); *Пристап кон лирската песна за основното образование* (2000); *Читанка за петто одделение* (2001); *Македонски јазик и литература за петто одделение* (2001); *Македонски јазик и литература за шесто одделение* (2001); *Детска литература* (2001); *Mein Freund A.*, 2001 (превод на германски: Барбара Утевска и Ана Корженска) Преводи: Борис Билетиќ: *Машки врисок* (превод од хрватски јазик), 1987; Ристо Јачев: *Заточеник на мракот* (препев на српски јазик), 1996; Јордан Радичков: *Ние, врапчињата* (превод од бугарски јазик), 2000 и 2001. Почина на 11 декември 2004 година во Скопје.

## 2. „Измислување на светот или Ликијада“ од Јадранка Владова

Книгата „Измислување на светот или Ликијада“ Јадранка Владова ја срочила како вистинита, реалистична приказна без фиктивни дејства. Имено, станува збор за Лидија и Илија, нивната тетка, и потесниот круг на фамилијата.

Приказната се заснова на врската помеѓу децата и тетката чиешто име не се спомнува во ниту еден момент, но по претпоставка од предговорот најверојатно е Јадранка Владова.

На илустрацијата на корицата е прикажана фотографија од Лидија и Илија што го потврдува реалистичниот идентитет на книгата. Дејството се одвива спонтано, тивко без неочекувани пресврти што можат да го променат текот. Издвоени се моменти, конзервирани со обичност, без оглед дали е тоа почетниот бебешки јазик, грижата на тетката за своите внучиња, бабата со нејзините сказни, нејзината комотна соба...

Ликовите кои настапуваат сосема природно и не носат со себе експлозивен материјал за неочекувани пресврти, само ја потврдува умешноста на Владова која се чини го движи перото со неуморна леснотија и создава дело прифатено од колективот читателска публика без разлика на генерациските јазли. „Баба најмногу знае за овој свет. Знае се да прави. Знае да гушка. И да ниша расплакано бебе“ (24).<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Јадранка Владова, *Измислување на светот или Ликијада*, Култура, Скопје, 2002.

Едноставноста во изразот на Владова и непретенциозноста во стилот ги вдомила во меандрите на уметничката реч притоа ставајќи акцент на обичното што можеби е најсуштествено во секојдневното претрчување на животот.

Во описите на куќата и дворот во Битпазар, сеќавањето за дедото и неговите кротки навики во староста Јадранка необременета во декорирањето на амбиентот го прави четивото лесно разбирливо за сите. Описот за куќата на бабата и дедото кои живеат на село е претставен сосема едноставно и од детска перспектива гледано - наивен: *„Таму има толку млеко и јајца, а никој не прави сладолед. Има големи ливади со цвеќе за петстотини венчиња“* (33), во изјавата на Лидија која е едноставно, мирно и воспитано девојче. Илија е нејзиното помало братче кое се одликува со истите доблести.

Сè додека не тргнат на училиште, децата се во постојана дружба на нивната тетка која ужива во нивното присуство и секогаш инсистира да помине повеќе време со нив. Улогите на мајката и таткото во приказната се незабележителни, се потенцира нераскинливата врска помеѓу тетката и внучињата. Тетката е таа која им купува што ќе посакаат, им прави сендвичиња и ја користи креативноста на децата за смислување имиња па така настанале „сендвич на три ката“ „Киклоп, сендвич со замижано око“ „сендвич без рендадно сирење, не можам да го најдам рендето“ „ич не личи на сладолед сендвич“ „сендвич-бебенце“ и сл. *„За измислување сендвичи најпотребни се прво и прво страшно гладни деца. ...Сега ќе ви направам по еден ве сакам толку умни – сендвич. Може, ама помалечки“* (34, 38).

Тетката освен телесна на децата пред спиење им служи и духовна храна. Им раскажува сказни кои ги смислува во моментот па така одговара на нивните потреби и целта која си ја поставува сама – да влијае едукативно во нивниот развој. Следуваат и игри во кои учествуваат сите членови на фамилијата, брканици, криенки, продавачи, гости, училиште, не лути се човече, домино, цамлии, карти, квиз на незнаење...

Низ приказната во ниту еден момент не се појавуваат другарчиња на Лидија и Илија или нивна потреба за генерациски блиски сродници. Тетката умешно ги заменила нивните улоги станувајќи и пријател и помошник и, пред сè, грижлива тетка. Поттикнувајќи ја во нив љубопитноста, љубовта кон уметноста, двете деца уште пред да тргнат на училиште го добиле фундаментот, основата на науката, знаењето и креативноста. Лидија се одликува со талент за цртање, па неизбежни се нејзините уметничко-важни чкртаници на обични ливчиња хартија, блокчиња за цртање па дури и сидовите во нејзината соба претворена во галерија. Иако нејзините родители негодуваат, со поддршката од тетка и Лидија продолжува со своите перформанси до наредното бојадисување на сидовите. На овој начин преку играта, кај децата се поттикнува и нивната имагинација и креативност, а важноста на слободата и потребата за имагинација кај децата ја подвлекува и Роже Кајоа, според кој „во почетокот на секоја игра постои некоја првобитна слобода, потреба за опуштање, и гледано во целина, жед за разонода и слободно пуштање на имагинацијата. Таа слобода е нејзин основен двигател и токму овде е потеклото на нејзините најкомплексни и најдоследно

организирани облици“.<sup>4</sup> Токму поврзано со ова, и Милан Пражић се согласува со фактот дека детската игра е слобода, но и творечка дејност. За него, играта е начин на егзистирање на детето, таа е автономен и слободен начин на сфаќање на светот, кој се управува по сопствени норми и начела на дејствување. Како и уметноста, и играта е изворна творечка активност со цел на обликување на нови вредности.<sup>5</sup> И Тихомир Петровић смета дека поимот на играта тешко може да се одреди, затоа што е повеќезначен. Имено, во неа се соединуваат алогичностите, бесмислиците, измислените зборови итн.<sup>6</sup>

Двете деца низ постојаната дружба со нивната тетка се среќаваат и со други возрасни кои за нив се необични, поставуваат глупави прашања и се однесуваат како никогаш да не разговарале со деца. Кога им доаѓаат гости, пријатели на нивните родители Илија вели: „*Ќе ти дојдат на пример на гости. Ќе си разговараат со тато за работа, за политика, со мама зборуваат за рецепти, за филмови и одеднаш ќе ги ококорат очите и ќе те прашаат: - Ааа ти Илија колку години имаш? Ооо колку глупаво прашање! Јас тогаш би сакал да кажам дека имам пет илјади години ама знам дека мама ќе ги извитка веѓичките па ќе им кажам колку сум наполнил на последниот роденден. А знаеш најглупавото прашање на светот е кога ќе прашаат: - Кого повеќе сакаш, мама, тато, баба, дедо или тетка-метка? Тогаш ми доаѓа една невоспитаност и сакам да им кажам дека нив ич не ги сакам. Како им паѓаат тие прашања на ум?*“<sup>(66)</sup>.

Наспроти тие прашања Лидија и Илија велат дека постојат и умни прашања кои се полесни и животни важни. Тие прашања започнуваат со „Што мислиш ти за...?“ и потоа додаваат „сладоледов, тортава, велосипедов, да купиме некоја играчка...“ Умни се и оние кои почнуваат со „Сакаш ли...?“<sup>(69)</sup>. Заедно со нивната тетка одржуваат и семинари за меѓучовечки односи на кои учат за добрината, пријателството и љубовта. Преку ваквиот тип на игра, преку „семинарите“ кои ги одржуваат децата и тетката, претходно се вежбаат видови на однесување и инстинкти, во смисла на подготовка за нивна подоцнежна примена во животната реалност.<sup>7</sup> А игрите, според Миленко Мисаиловиќ се нужен тек на човековата егзистенција, односно дека тие се највисоката поезија и најдлабоката филозофија на детството“.<sup>8</sup>

Единствената тага која се појавува со приказната е лошиот сон на Илија кој тетката се труди да го убеди дека тоа е добар сон претворајќи ги мрачните елементи во него во топли и добри, сè со цел Илија да го избави од единствената грижа која се кошмарите. На тој начин, тие се дистанцираат од омразата и злото, мракот и сомнежите, патилата и страдањата. Иако животот не е можен без сето

---

<sup>4</sup> Роже Кајоа, *Игре и људи*, Нолит, Београд, 1963, стр.38.

<sup>5</sup> Милан Пражић, *Игра као слобода -Записи о детињству и уметности*, Нови Сад, 1971, стр. 10.

<sup>6</sup> Тихомир Петровић, *Дете и књижевност – Критика о српској књижевности за децу*, Лесковац, 1991, стр.78.

<sup>7</sup> Никола Цветковић, *Тумачење књижевности за децу*, Филозофски факултет, Косовска Митровица, 2003, стр.38.

<sup>8</sup> Миленко Мисаиловић, *Дете и позоришна уметност*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1991.

тоа, сепак, во делата за деца и млади, тој мора да се прикаже посветло.<sup>9</sup> А Јадранка Владова, раскажувајќи, поточно кажано, измислувајќи ведри сказни, несомнено успеала во тоа во оваа книга: „Колку убав сон си сонувал, Ики! Како сказна... Така е и готово! - решително велам јас. Соништата си се такви. Навистина се како сказни“ (75). Преку играта и измислената приказна за мечките и мечињата, таа го елиминира стравот од темницата кај децата додека спијат, а истовремено на децата им го приближува светот на животните, бидејќи „животните се дел од природата, дел од животот, дел од детскиот свет. Тие се компано̀ни, заедно патат, тие се спасители, тие се мудри и добри. Детето е секогаш подготвено да го прими саканото животно како дел од светот кој го опкружува, да му го подари своето пријателство, својата љубов и доверба.“<sup>10</sup> За детето светот на животните е привлечен затоа што тој свет детето го сфаќа како нешто сосема реално, приказните за животните секогаш се атрактивни за децата. Приказните во кои животните се носители и учесници во настаните децата ги примаат со оној интерес кој кај нив го буди говорот на измисленото ситуиран во една реална и можна ситуација<sup>11</sup>: „Бебињата мечиња и децата мечиња се бетер љубопитни од вас, и кога случајно би се разбудиле ќе се свртат лево-десно, кога таму-врс сидовите цртежи-мртежи и цици-мици...Тие дефинитивно би се расониле и ете ти беља! ...Ма не сакам да коментирам! Сè ви е јасно! Затоа, пештерата-детска соба убаво ќе се вапса со црно“ (74-75). Со ваквиот пристап, навидум подразбирлив и логичен, а и многу хуморен, Владова суптилно ги уверува децата во убавината на светот кој ги опкружува, или како што истакнува и Адријан Марино: „детето е на спротивната страна од конвенциите и условеностите, од логиката и здравиот разум“, па согласно со тоа преку играта и нејзината карикатура, илузија и хумор предизвикува смеа доведува до раѓање на хумор, а сето тоа ја зголемува вредноста на детската игра.<sup>12</sup>

Времето поминато со тетката минува убаво и брзо, а децата растат најбрзо. Тргнуваат во училиште, созреваат, размислуваат по малку сериозно и бараат од нивната тетка да добијат братучед. За тетката позитивно да одговори на нивните барања им купува голема кукла со која децата поминуваат одредено време во игра и разонода, но подоцна бараат братучед кој знае да зборува, да пее и да учествува во игрите. Детството не е лесно. Децата не го гледаат светот постојано и постојано на истиот невин начин, сè додека еден ден, едно утро, сосема случајно се разбудат како зрели и потиштени затоа што ја изгубиле својата разиграност.<sup>13</sup> Затоа на тој пат на созревањето и осознавање на светот, Владова е верен придружник на децата.

<sup>9</sup> Блаже Китанов и Воја Марјановиќ, Литература за деца и млади, кн.1, Педагошки факултет „Гоце Делчев“, Штип, 2007, стр.69.

<sup>10</sup> Слободан Мицковиќ, Предговор во кн.Шарената птица од Видое Подгорец, Наша Книга, Скопје, 1987.

<sup>11</sup> Натка Мицковиќ, Детето и литературата за деца, Македонска книга, Скопје, 1985.

<sup>12</sup> Adrijan Marino, Poetika avangarde, Narodna knjiga Alfa, Beograd, 1998, str.150, 161.

<sup>13</sup> Perry Nodelman, The Silver Honkabeest: Children and the meaning of Childhood, Canadian Children's literature, 2, 1987.

Целата книга е напишана со многу љубов, а Јадранка Владова тоа го најавува пред насловот на секое поглавје, па дури и последната страница цела е испишана со зборовите љубов, љубов... Како што рекол Клод Вадим, вистинскиот детски писател кој верува во животот, ќе го чувствува детството како четврта димензија на животот. Тој ќе биде на патот на светлите видици, ќе пишува за животот и луѓето со доверба, а во децата ќе гледа со почит. Исто така, таквиот писател да не се сомнева во секој нареден ден во животот кој треба да донесе ново задоволство и среќа, а дека сè што е грдо треба што попрво да се заборави и да се свртиме кон себе и другите како инспирација кон светлината што доаѓа.<sup>14</sup>

На почетокот и на крајот од приказната му се обраќа на читателот како единствен и почитуван. Приказната за Малиот принц од Антоан де Сент Егзипери има позитивно и седативно влијание врз приказната за Лиқијада која своето име го добила од имињата на децата Лиқи – Иқи- Јада.

### 3. Заклучок

Романите за деца убедливо заживуваат со поголем интензитет од ден во ден. Умешноста на авторите со своите автентични приказни да создадат дела кои ќе ги потврдат убедувањата и ставовите на децата, нуркаат во скриеното гнездо на детството, на оној дел од живото кон кого сите се навраќаат со чувство на љубопитност и радост, но и неодгатлива и недефинирана тага.

Со осет за одмерено и економично развивање на дејствата, со чист и експресивен јазичен израз прецизно вткаен на тематско-содржинското плато, романот „Измислување на светот или Лиқијада“ од Јадранка Владова сигурно чекори кон квалитетниот врв на современата македонска литература за деца и младинци.

### Користена литература

1. Владова, Ј. (2002). *Измислување на светот или Лиқијада*: Култура-Скопје.
2. Кајоа, Р. (1963). *Игре и људи*: Нолит-Београд.
3. Китанов, Б., Марјановиќ, В. (2007). *Литература за деца и млади*: кн.1, Педагошки факултет „Гоце Делчев“-Штип.
4. Marino, А. (1998). *Poetika avangarde*, Narodna knjiga Alfa, Beograd.
5. Мисаиловиќ, М. (1991). *Дете и позоришна уметност*: Завод за уџбенике и наставна средства -Београд.
6. Мицковиќ, Н. (1985). *Детето и литературата за деца*, Македонска книга-Скопје.
7. Мицковиќ, С. (1987). *Предговор* во кн.Шарената птица од Видое Подгорец, Наша Книга- Скопје.
8. Nodelman, Р. (1987). *The Silver Honkabeest: Children and the meaning of Childhood*, Canadian Children's literature, 2.

---

<sup>14</sup> Блаже Китанов и Воја Марјановиќ, Литература за деца и млади, кн.1, Педагошки факултет „Гоце Делчев“, Штип, 2007, стр.68.

9. Петровић, Т. (1991). *Дете и књижевност – Критика о српској књижевности за децу*, Лесковац.
10. Пражић, М. (1971), *Игра као слобода-Записи о детињству и уметности*: Нови Сад.
11. Цветковић, Н. (2003). *Тумачење књижевности за децу*: Филозофски факултет- Косовска Митровица.





д-р Ева ЃОРЃИЕВСКА<sup>1</sup>

## CANONE INVERSO ИЛИ ЗА УМЕТНОСТА И БЕСКРАЈОТ (критички осврт на романот од Паоло Мауренсиг)

**Апстракт:** Текстот што следи претставува критички осврт на едно од делата на современиот италијански писател Паоло Мауренсиг (1943-), *Canone inverso*, кое ја следи приказната на талентираниот виолинист Јене Варга, руиниран музичар чишто изведби ги освојуваат срцата на виенската публика. Делото во себе ги обединува карактеристиките на *bildungsroman* и на роман на потрага, каде што неизвесноста на дејствието оди во спрега со мистериозноста која ги обвива ликовите, откривајќи го влијанието на германскиот романтизам и посебно на расказите на Хофман врз Мауренсиг. Историјата на виолината која Јене Варга ја има во оставина од неговиот исчезнат татко ги отвора пресвртените моменти на трагањето по совршенството и бесмртноста преку музиката, доблеста и суровоста на генијот, дисциплинирањето на талентот и слободата на уметничкото создавање, традицијата и индивидуалниот талент.

**Клучни зборови:** *canone inverso*, музика, бесконечност, традиција, индивидуален талент.

Eva GJORGJIEVSKA, PhD<sup>2</sup>

## CANONE INVERSO OR THE ART AND THE INFINITY (Critical review on the novel of Paolo Maurensig)

**Abstract:** The following text presents a critical review of one of the works of the contemporary Italian writer Paolo Maurensig (1943- ), *Canone inverso*, which follows the story of a talented violinist Jenö Varga, a ruined musician whose performances are grabbing the hearts of the Viennese audience. The work unites the characteristics of a *bildungsroman*, where the uncertainty of the action goes in line with the mystery that envelops the characters, revealing the influence of the German romanticism and especially of the Hoffmann`s stories on Maurensig. The history of the violin that Jenö Varga has as the legacy of his missing father opens the questions of searching for perfection and immortality through music, the virtue and the cruelty of the genius, the discipline of the talent and the freedom of the artistic creation, the tradition and the individual talent.

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

**Key words:** *canone inverso, music, infinity, tradition, individual talent.*

Во музиката терминот *canon* ја означува онаа музичка техника каде што на определени периоди една водечка мелодија е мултиплицирана со додавање на имитативни последователни мелодии, идентични на првата или со нејзини благи варијации. Наспроти тоа, *Canone inverso* подразбира музичка изведба каде што првата мелодија го следи нормалниот редослед на нотите, додека пак имитативната мелодија го изведува истиот интервал наназад, започнувајќи од крајот и одејќи кон почетокот. Апстрахиран од својот првичен домен, *canone inverso* за авторот Паоло Мауренсиг станува симбол за многу нешта, првенствено за неговата наративна техника во романот. Преку непредметната стварност на музиката, инверзната и двојна мелодија свирена од две виолини може да биде симбол за цикличноста на приказната која го следи одвивањето на раскажувањето, иако за своја содржина го има навраќањето кон минатото преку реминисценциите на раскажувачите. Скалестата структура на романот, своевиден „роман со фиоки“, која воведува низа на раскажувачи слично на надоврзувањето на музички партитури, од приказна во приказна, ја провлекува мистериозната виолина со изглед на човечка глава (се претпоставува дека тоа е глава на еден од нејзините сопственици) на местото од традиционалните чивии, виолина која како навистина да е инспирација за секој нејзин сопственик или трагач, бидејќи сведочиме како секој од нив станува понатамошен раскажувач: ја следиме рамковната приказна на нараторот кој штотуку ја откупил виолината, но исто така и приказната на неговиот посетител во потрага по истата виолина кој раскажува за Јене Варга, а згора на тоа и приказната на Куно кој се идентификува со Јене и ја раскажува туѓата приказна како да е сопствена...

*Canone inverso* е, исто така, симбол на цикличноста на времето или на вечното враќање на историјата која според зборовите на еден од ликовите ја насетува заканата во итањето кон заканувачкиот и непредвидлив бескрај (губењето на вербата во музиката на што се надоврзува историскиот момент на почетокот на војната), па затоа треба да ја соедини сегашноста со минатото и почетоките, односно со времето на првобитна благосостојба на човештвото. Мелодијата е знак на бесмртноста, бидејќи приближувајќи му се на крајот, партитурата може да се повторува до бесконечност секогаш одново продолжувајќи во спротивната насока. Двете виолини или мелодии, пак, ја претставуваат личната потрага по двојникот, по идеалот во кој се содржи духовното сродство. Но, двојството е исто така симбол на конфликтот на двете спротивставени мелодии, на благоста и на суровоста, на Каин и Авел, на Јене и Куно ако ги бараме нивните пандани во приказната, на двете спротивставени сили кои се борат во секој човек (кон крајот од романот, всушност, дознаваме дека во еден момент Јене и Куно се манифестации на една иста шизоидна личност).

Иако се споменуваат повеќе раскажувачи кои се слушатели на приказната на својот случаен познајник, доминантна и суштинска во романот е приказната на Јене Варга, музичарот скитник кого гостинот на нараторот имал можност да го запознае во еден од виенските барови. Јене започнува да ја раскажува својата животна приказна, која во исто време е и приказна за историјата

на мистериозната виолина. Трагизмот на судбината на Јене се поврзува со виолината која е единствената врска со неговото минато и со неговиот татко, според дотогашните сознанија човек чијашто трага се загубила засекогаш на воениот фронт. Виолината го придружува Јене и во едно од најелитните музички училишта, каде што потрагата по совршенството и смислата преку музиката се заменети со суровоста на музичката дисциплина и зависта на оние чијашто некогашна надеж за голема кариера во еден момент згаснала како помиреност со просечноста. Единствениот блесок во тмурните ќелии на школата е ненадејното познанство со Куно, духовниот двојник на Јене, со кого без никаков претходен договор ќе го изведат токму *canone inverso*, во кого ќе го препознаат своето идно пријателство, но исто така и ќе ја засилат вербата во чистината и идеалот кои може да ги овозможат музиката.

Но, минатото на Куно е сосема спротивно од она на Јене. Ако единствената врска со минатото за Јене претставува виолината, Куно ја носи крвта на благородничка лоза која од колено на колено ја пренесува генијалната дарба за музиката. Паоло Мауренсиг како да сака преку овие два лика да го постави прашањето за потеклото на инспирацијата и музичкиот дар, да се праша дали талентот е нешто што тлее во исконските корени и во мистеријата на минатото или пак непредвидлива индивидуална вдахновеност која го издвојува поединецот како демијург кој може да ја надмине детерминацијата на судбината или пак индивидуалноста е неизбежна надградба на она што е пасивно наследство.

Пријателството кое започнува помеѓу Јене и Куно во училиштето се претвора во ривалство за време на престојот на Јене во замокот каде што живее семејството на Куно. Замокот како оставина од неколку векови во себе ги обединува минатите генерации на семејството Блау и сведочи за континуитетот на историјата, за нејзината длабока вкоренетост во животот на современите. Големото откровение кое Јене го доживува во сонот, го доведува до сознанието дека неговиот татко е всушност баронот Блау, односно таткото на Куно, така што двојникот Куно е, всушност, негов полубрат. Отклучувајќи една од мистериозните соби на замокот, Јене, всушност, го гледа портретот со еден од предците кој во раката ја држи токму неговата виолина. Јене конечно го пронаоѓа својот татко, иако си заминува без да го соопшти тоа, но наместо неговиот живот да добие смисла, напротив тоа претставува последниот удар на неговата амбиција. Понорот на смртта, наспроти тежнењето кон бесмртноста коинцидира со неговата подготвеност да се откаже од музиката засекогаш. Таа престанува да биде причина за живот, нејзината опачина е гревот и суровоста. Таа граничност која ја содржи музиката или талентот е презентирана и преку ликот на Софи, десет години постарата девојка виртуоз за виолина, која уште од дете Јене ја запознава во еден хотел. За време на првиот настап Софи доживува сериозна расправија со еден за него непознат господин на што ѝ претстои обид за самоубиство. Вториот пат кога Јене ја среќава, веќе откако се има откажано од музиката, за време на нејзиниот концерт во позадината на салата одекнуваат криците на надоаѓањето на војната.

Од мистерија во мистерија, читателот е воден во еден од оние романи на исчекување да ја дознае големата вистина која се крие зад секоја од приказните.

Приказната се затвора во еден цикличен обрт, каде што најнаивниот од сите раскажувачи, оној за кого се мисли дека не знае ништо за виолината која ја купил на аукција, излегува дека е еден од потомците на семејството Блау. Во минатото, тоа е ликот кој мистериозно исчезнал од замокот и по пронаоѓањето на телото на еден удавен човек, тој бил идентификуван со него и закопан на семејните гробишта. Следната вечер, некој веројатно знаејќи дека станува збор за погрешен човек го откопал телото, но тоа за семејството Блау означувало воскресение на Густав и верба во метафизичките состојби на душата. Густав е оној кој во еден момент се откажал од науката за да се предаде на создавањето на материјално богатство и кој на уште еден начин ја потврдува оваа песимистичка теза на илузорноста на талентот и на духовната дарба, на кршењето на големите идеали и предодредби.

На ист начин како и претходната мистерија, полека се разоткрива и тајната за Јене што ѝ додава уште еден херменевтички клуч на приказната. Посетителот кого сега веќе за нас разоткриениот Густав го среќава и кој раскажува како ја слушал приказната на човекот кој му се претставил како Јене, се наоѓа во недоумица откако емпириските факти не се поклопуваат со кажувањата на Јене. Имено, барајќи го во селото од кое знаел дека доаѓа, тој дознава дека Јене починал уште во 1947 г. Исправен пред слична мистерија како и онаа на семејството Блау кое верува дека Густав воскреснал од мртвите, посетителот се помирува со фактот што по својата сообраќајна несреќа, можеби, целата приказна била искреирана од него. Но, откако епilogот го открива идентитетот на Густав, романот се заокружува во писмото кое до него го испраќа психијатриската установа која тврди дека го лекувала Куно Блау од нарушување на личноста и чијашто севкупна оставина била распададена по неговата смрт во 1958 г. Густав е, всушност, оној кој ја откупил виолината на неговиот внук и кој конечно ја разрешува мистеријата на приказната. Сите коцки на крајот се спојуваат и дознаваме дека Јене навистина постоел, но откако починал во 1947 г., а Куно полудел како жртва на музичката амбиција, тој во својата подвоена личност го вклучил и идентитетот на Јене. Оној со кого разговарал непознатиот посетител бил всушност Куно во моменти кога се идентификувал со Јене и така и се претставувал. Приказната на Куно и Јене е раскажана од Куно, но од аголот на она што би можел да го доживее Јене.

Едно од суштинските филозофски прашања кои ги преокупираат ликовите во романот на Мауренсиг е прашањето на бесмртноста. Во замокот каде што живее Куно семејството е поттикнато од мистериозната случка на исчезнувањето на телото на вујкото Густав да бара решенија за можните метафизички состојби на душата. Не случајни посетители на семејството во вечерните часови се докторот Егони и пречесниот Чилијани, кои ја промислуваат бесмртноста соодветно на својата преокупација - докторот ја бара бесмртноста на телото преку усовршувањето на медицината, додека пак свештеникот говори за бесмртност на душата за која би било казна да ја спознае бесмртноста на телото, бидејќи тоа би претставувало продолжение на можните животни гревови, а воедно и дрска побуна против семоќноста на Бога. Мислењето на Куно е дека бесмртноста може да се постигне преку обединувањето на минатото со сегашноста, односно преку

навраќање кон корените во кои е концентрирана сета енергија и творечка сила. Слично на него и неговиот татко, баронот Блау, смета дека она што е трајно и што поседува вредност опстојува преку генетиката и историската селекција на генијалноста како што е случајот со музичките таленти во неговото семејство.

Наспроти нив, Јене го гледа генијот во случајниот дар кој го поседува поединецот и кој како него, без никаква приказна зад себе со испразнета карта на минатото, може да тргне во освојувањето на тајните на музиката. Но, ако во младоста Јене ја гледа смислата на живеењето во музиката, во нејзината моќ да ја надмине кривката и тривијалноста на животот, случувањата кои му ги приредува животот, најпрво суровоста на интернатот, потоа разочарувањето во доблеста на Куно и на крајот навестувањето на војната, резултираат кај него се еден духовен пад на загуба на вербата во нештата кои немаат прагматична основа.

Недофатливоста на музиката, чиешто тонови неповратно исчезнуваат во времето и се речиси неповторливи, создава од неа пример за апстракција која се однесува исклучиво на духовното доживување и на исполнетоста на духот преку естетското восприемање. Заокруженоста и повторливоста на историјата за која се залагаат соговорниците е, всушност, она што може да се постигне преку креативното уживање во умот на оној кој создава и кој во *canone inverso* не го познава крајот, на сличен начин како што читателот на овој роман ја доживува целовитоста на духовното задоволство преку херменевтичкото исчитување на символите и затскриените значења на романот. Страста и опсесијата на музичкиот гениј и потрагата по чистината на идеалот зад чија сенка тлеат неминовно и корените на злото го задржува докрај читателското внимание кое полека ги склопува деловите на мозаикот и располагајќи слободно со наративното време ги врзува минатото и идното во раскажувањето за да ја одгатне смислата на приказната.

### Користена литература

1. Мауренсиг, П. (2005) *Canone inverso*: Табернакул.
2. Balboni, (P), Cardona, (M) (2004). *Storia e testi di letteratura italiana per stranieri*, Guerra Edizioni.
3. Eko, U. (2002) *Sest setnji kroz narativnu sumu*. Alfa, Narodnja kniga.
4. FERRONI, G. (1991) *Storia della letteratura italiana* vol. II- II Einaudi.



Данче СТЕФАНОВСКА<sup>1</sup>

д-р Толе БЕЛЧЕВ<sup>1</sup>

### НАРАТОРИТЕ ВО „ЌЕРКАТА НА МАТЕМАТИЧАРОТ“ ОД ВЕНКО АНДОНОВСКИ

**Апстракт:** Трудот претставува елаборација на видовите наратори во најновиот роман на Венко Андоновски со наслов „Ќерката на Математичарот“. Овој роман е составен од два дела, но интересно е тоа што имаме, всушност, два романи споени во еден или како што ги нарекол Андоновски - Голема книга и Мала книга. Не само што дејствата од двата романи меѓусебно се поврзани и претставуваат едно цело туку и книгите се едно, бидејќи во Големата книга се наоѓа Малата книга. Во трудот прво се анализираат нараторите во Големата книга, а потоа во Малата книга. Во заклучокот се нагласува дека во Големата книга има голем број на наратори од разни видови, додека во Малата книга доминантен е омнисцентниот наратор и тоа во двата негови вида - омнисцентен сеприсутен и омнисцентен прикриен.

**Клучни зборови:** *наратор, роман, „Ќерката на Математичарот“, Венко Андоновски.*

Danche STEFANOVSKA<sup>2</sup>

Tole BELCEV, Ph. D.

### NARRATORS IN „THE DAUGHTER OF THE MATHEMATICIAN“ BY VENKO ANDONOVSKI

**Abstract:** This paper presents an elaboration of the types of narrators in the latest novel by Venko Andonovski entitled “The Daughter of the Mathematician”. This novel consists of two parts, but what is interesting is that there are actually two novels combined into one or as Andonovski called them – the Big book and the Small book. Not only are the actions of the two novels interconnected and represent a whole, but the books are in fact one because the Small book is placed inside the Big book. The paper first analyses the narrators in the Big Book, and then in the Small book. In the conclusion we point out that the Big Book has a number of different types of narrators, while in the Small Book the dominant narrator is the omniscient narrator who appears in the two forms - omnipresent and hidden.

**Key words:** *narrator, novel, “The Daughter of the Mathematician”, Venko Andonovski.*

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia



## 1. Вовед

За романот „Ќерката на Математичарот“ Андоновски ја доби наградата „Стале Попов“ од Друштвото на писателите на Македонија. Овој роман е составен од две книги кои се наоѓаат една во друга. Поточно кажано, Малата книга се наоѓа во Големата книга. Големата книга е составена само од делот „Книга Невиност“, а Малата книга од „Книга Распение“ и „Книга Воскресение“ (или заеднички крај и на Големата и на Малата книга). Како автори на романот се наведени: Ема Пил, Чарли Хит, Меглена и Алваро Муертес, а Венко Андоновски е поставен во улога на уредник на романот.

## 2. Нараторите во Големата книга

Романот започнува со омнисцентен минимален наратор, нарацијата е во трето лице, односно раскажува со формата „тој“. Ваквиот безличен наратор знае сè, па дури и многу повеќе од ликовите.

*Писателот Алваро Муертес почина на 11 октомври 2007 година во Таормина, на симпозиумот на европските театролози на тема: „Колку уметноста може да ја смени судбината“, во хотелот „Континентал“, улица Виа Дионисио, број 2/A. Од попладневната сесија го извлекла надвор, една девојка, на дваесетина години, со жар-црвена коса, непристојно убав задник, со зашилено брадиче, мало прчлесто носе и со црни, малку подлабоко всадени очи, што кај присутните во конгресната сала со право создавало впечаток дека станува збор за Французинка (Андоновски, 2014: 17).*

Доколку ги погледнеме потцртаните делови ќе забележиме дека овде станува збор за уверлив наратор и тоа мошне уверлив затоа што тој не само што ни го наведува хотелот туку и го лоцира, т.е. ја кажува адресата каде хотелот точно се наоѓа. Истото го прави и со симпозиумот и другите детали. На пример, доволно ќе беше да ни каже дека тоа се случило „на симпозиумот на европските театролози“, но тој ни ја кажува и темата на симпозиумот што ни дава до знаење дека нараторот навистина знае сè, па ни дава дури и навидум непотребни информации и податоци, но сепак насловот на темата е, всушност, една идеја што произлегува од романот и која ќе ја сфатиме дури откако ќе го прочитаеме романот.

Инаку, за наративниот глас не можеме со сигурност да кажеме дали станува збор за антропоморфен или неантропоморфен наратор, бидејќи никаде немаме нагласено. Ваквиот прикриен или минимален наратор ќе го сретнеме на повеќе места во романот.

Истиот овој наратор се појавува и во втората глава приложувајќи ни нови податоци за неговата убедливост од типот: „...на редовниот лет број 317 од Хајделберг до Љубљана“.

Веќе во шестата глава имаме промена на нараторот. Улогата на наратор ја презема лик од романот, односно Чарли Хит. Овде имаме нарација во прво лице, односно во формата „јас“. Исто така, и тој е убедлив наратор во најголем дел, но со неколку исклучоци, како на пример „постар сум од неа само пет-

*шест години*“. Да беше убедлив наратор, ќе кажеше пет години, четири месеци и дваесет дена или шест години два месеци и пет дена, а можеше и часот да го наведе. Сепак, овде со сигурност можеме да констатираме дека станува збор за антропоморфен наратор. Чарли Хит е омнисцентен сеприсутен (омнипрезентен) наратор.

На јас-нараторот не му се одзема привилегијата да „создава“ опис. Неговиот опис ги има истите значенки како и оној на омнисцентното раскажување. Различен е само степенот на субјективност во нив. Јас-раскажувањето придонесува за поголема непосредност во рецепцијата на читателот. Овој, во извесна смисла станува негов „соговорник“, поточно „слушател“ (= второ граматичко лице во говорната ситуација), заради што и веројатноста на описот добива специфична тежина. Јас-нараторот е бездруго „откриен“ (= overt narrator) и податен за деривација на семантички кондензиран опис (Караниколова, 2011: 501).

*Јас сум Чарли, психијатар. Имам триесет години и постар сум од неа само пет-шест години. Не сум женет. И немам шанси да се оженам, затоа што таа јасно ми има кажано: нема намера да се мажи, затоа што, вели, кога љубовта на мајка ѝ и татко ѝ не успеала, а била вечна, или барем така изгледала, тогаш ни една друга љубов на светот не постои* (Андоновски, 2014: 35).

*Значи, јас сум Чарли по име, а Хит по презиме. Всушност, тоа ми се прекари; сам си ги избрав, според ликот на инспекторот Чарли Хит од стари детективски приказни што излегувале во седумдесеттите години во „Нова Македонија“, а што татко ми ги сечел, ги собирал и ги складираше во една папка.* (Андоновски, 2014: 35).

*Јас сум сценарист на љубовни состаноци. Отсекогаш сум бил срамежлив, повлечен и асоцијален. Теешко сум им се приближувал на луѓето, особено на девојките. Она што моите другари го постигнувале за миг, јас сум го компликувал до бесвест* (Андоновски, 2014: 36).

Како што можеме да забележиме при запознавањето (ние со Чарли) тој ни кажува и некои негови карактеристики (триесет години, неженет, повлечен), а ваквите информации, всушност, претставуваат опис на ликот. Нарацијата влијае на односот меѓу описот и ликот, односно портретот. Релацијата опис-лик, односно портрет е заемно функционална (= комплементарна). Таа е условена од карактерот на нарацијата. Квалитетното раскажување претставува премолчена поддршка на овој однос. (Караниколова, 2011: 502-503). Исто така, можеме да согледаме и дека не можеме нараторите да ги класифицираме строго во една група и да им определиме единствени карактеристики, бидејќи некаде се појавуваат две спротивности за еден наратор (убедлив-колеблив), но ние нараторот ќе го сместиме во една група, во зависност од тоа кои моменти или одлики преовладуваат (на колебливост или убедливост).

Во следната глава повторно имаме за субјект на дискурсот, односно наратор некој од ликовите, а тоа е Меглена, другарката на Ема Пил. Таа е омнисцентен сеприсутен (омнипрезентен) наратор. Со сигурност можеме да заклучиме и дека е антропоморфен наратор, но исто така и убедлив.

*А тоа со запознавањето нивно вака беше и никако поинаку, а поарно да не беше, оти вака јас сум виновна: четврток беше и јас ѝ се јавив. Ја замолив да го прошетаме кучето мое, заедно. Бошко, питбул. Лошо кучиште, од лошо котило* (Андоновски, 2014: 40).

Веднаш потоа, во следната глава повторно се јавува оној омнисцентен прикриен наратор со уште потврди за неговата убедливост: *Вечерта, на 16 јуни 2007 година, Ема Пил и Русокосата добија повик во 22 часот и 16 минути од Чарли* (Андоновски, 2014: 45).

Во улога на наратор се јавува и Математичарот, таткото на Ема Пил. Тој е омнипрезентен, убедлив и со сигурност антропоморфен наратор. Во прилог ќе погледнеме дел од неговата нарација (раскажување во прво лице, форма „јас“), каде што за прв пат се јавува во улога на наратор.

*Најпрвин, како татко ве молам да не ја исклучувате од магистерските студии на Факултетот. Тоа што го сторила е едноставно дел од нејзината природа. Напишала што напишала во тој нејзин есеј за образованието во Европа. Ве молам, госпоѓо психолог, како татко и како професор на Универзитетов овде, во Хајделберг* (Андоновски, 2014: 54).



Слика 1. Застапеност на нараторите во Големата книга од романот

Во наредните неколку глави повторно настапува оној добро познат минимален наратор со кого и започна целиот овој роман отстапувајќи им место понекогаш и на веќе споменатите наратори. Но, само по неколку глави се појавува и нов наратор и тоа, исто така, некој лик од романот. Овој пат тоа е сестра Евлантија, монахиња, пријателка на Ема Пил. Таа раскажува во прво лице еднина и како омнипрезентен наратор.

*Ете, го доживеав и тоа. Јас, монахиња, да лажам. Да одам во погребното, да го побарам шефот и да му кажам дека сум сонила чуден сон* (Андоновски, 2014: 74).

Како наратор во романот се јавува и авторот, односно уредникот со своја белешка. Тој се јавува како омнипрезентен наратор со раскажување во прво лице еднина или формата „јас“, тој е убедлив и антропоморфен наратор. Се јавува само двапати со две белешки.

*Овде јас, како уредник, морам да укажам на нешто посебно важно. Околу оваа страница што допрва ќе уследи имавме најмногу несогласувања со моите ликови, затоа што, како што веќе напоменав на почетокот, ликовите сами го пишуваат овој роман, но овде не можеа да постигнат консензус (Андоновски, 2014: 149).*

И сега по ваквата белешка ние се прашуваме: Дали авторите се наратори или ликовите се наратори? И двете констатации се точни. Но, сите ликови автори во делото не се и наратори (Алваро Муертес, Ема Пил). Исто така, имаме и ликови во делото кои не се автори, а се наратори (Математичарот, сестра Евлантија). Уредникот како наратор го среќаваме и во „Предговор на уредникот со важно упатство за читање“. Овде како наратор се јавува, всушност, вистинскиот автор кој користи нарација во формата „јас“ и е омнипрезентен, убедлив и антропоморфен наратор. Во прилог наведуваме извадок како доказ за неговата убедливост.

*Ема Пил првпат ми се јави телефонски на 10 октомври 1998 година, шест дена пред смртта на мојот татко, за да ми каже дека започнала да пишува некаков роман, и дека многу би сакала да го прочитам напишаното и да дадам мислење (Андоновски, 2014: 9).*

Така до крајот на романот се менуваат гореспоменатите наратори, но некој друг, нов не се појавува во таква улога. Романот, односно Големата книга, завршува со раскажувањето на Меглена, а вистинскиот крај на романот допрва следува – за него ќе зборуваме кога ќе стигнеме на крајот од Малата книга.

*Е, толку од мене. Само едно знам: нема никогаш да ја гледам снимката со Ема и Чарли. Ќе си глумам самата во свој филм. И оди кажи – кучешка судбина – лоша судбина. Кој куче има, верност има. Во тоа верувам. Јас, Меглена (Андоновски, 2014: 205).*



Слика 2. Графички приказ на поединечна застапеност на нараторите во Големата книга

**Објаснување:** *Од вкупно 48 (+1 предговорот) глави, минималниот наратор е застапен во 34, уредникот во улога на наратор во 3, Чарли Хит 6, Меглена 4, Математичарот 2 и Евлантија во 1 глава.*

### **3. Нараторите во Малата книга**

Оваа книга се наоѓа во внатрешноста на Големата книга. Малата книга има свој симболичен наслов 33,33, но на уредникот Венко Андоновски не му се допаѓало во насловот да има само бројки па додал и свој дел „Акорд светлина“.

Првото поглавје „Книга Распетие“ започнува малку необично за роман. Првата глава е испишана во форма на евангелие. Сепак, како и секаде и овде имаме наратор. Нараторот е омнисцентен прикриен и убедлив. Иако немаме податок за неговата антропоморфност, сепак кога го читаме текстот чувствуваме како некој светец да ни раскажува, па според тоа и ние самите нараторот си го замислуваме како некој светител или пророк (како Мојсеј, Јован, Петар, Павле).

Во втората глава имаме текст кој е напишан во стандардна форма, така напишана што изгледа како расказ, како да не е дел од некаква целина. Раскажувањето е во второ лице, во формата „ти“, нараторот е омнисцентен прикриен и убедлив. И овде немаме сигурен податок дека станува збор за антропоморфно битие.

*И додека со часови седиш во црквата, во твојот град изграден високо, како на библиска гора, секогаш кога ќе избегаш од врелиот скопски асфалт и од зловните трачови на медиумите, и кога во една точка гледаш, во кандилото гледаш, во пламенот негов, си помислуваш: „Колку е совршен пламенот“.* (Андоновски, 2014: 18)

Од овој цитат можеме да забележиме дека останува истиот наратор и во наредните поглавја. Веќе во четвртата глава имаме нов наратор. Овде имаме раскажување во прво лице, со формата „јас“. Нараторот е омнисцентен сеприсутен и убедлив. Овој пат, со сигурност можеме да кажеме дека станува збор за антропоморфен наратор. Во улога на наратор се јавува јунакот на Малата книга, т.е. Тео. На местата каде што јунакот се наоѓа во улога на наратор на читателот му е понудена неговата перспектива, односно настаните се следат од гледна точка на главниот лик.

*Моите најрани сеќавања за музиката се прилично матни. Знам само дека музиката има мирис. Таа мириса на политиран мебел и тежки немливи килими. Веројатно тоа се должи на собата во која чичко ми Михаил го чуваше клавирот, а клавирот беше политирано божество што редовно се премачкуваше со едно средство за нега на политиран мебел, што се викаше „Рефлекс“* (Андоновски, 2014: 26).

Информациите како на пример кое е името на средството за полирање, „Рефлекс“, ја зголемуваат убедливоста на нараторот. Со вакви ситни детали кои најчесто се и небитни за текот на раскажувањето нараторот успева да стекне

поголема доверба кај читателот. Истата функција ја имаат на пример и датумите и часот на одвивање на дејството.

*По една година, на 1 септември 1996 година, петнаесетгодишен, го зеде куферот в рака и замина долу, во котелот. Требаеше да се учи. Котелот се викаше Битола. Под пазува го чуваше кадифеното мече. Никогаши не се оддели од него (Андоновски, 2014: 63).*

Понатаму во Малата книга е доминантен минималниот наратор кој раскажува во второ лице. Во Малата книга никаде, освен во делот на текстот пишуван во форма на евангелие, не се забележува присуството на нарација, односно раскажување во трето лице, т.е. формата „тој“. Преовладува и јас-раскажувањето што предизвикува на моменти да се чувствуваме како да читаме нечиј дневник.

*Влегуваи во хотел. Утре имаи концерт. Колената ти треперат. Во хотелот влегуваи како во лудница. Тука и има само лудаи: нумерирани соби за секој пациент.*

*Сè чесни луѓе, од ред до ред. Арно рекол народот: чесните дома спијат. Кој по патиишта и анови спие, не е за арно тргнат. Некој, пак, можеби дошол да се самоубие. Има и такви соби во хотелите. Ги викаат проколнати соби.*

*Па и оние крпи во бањата. Чисти се, испрани. Но се мие ли човековиот грев, гнасата душевна? Таа крпа, кога би можела да зборува, би раскажала:... Потоа ме фрлија долу. Стариот господин, со многу габички на нозете, си ги истри табаните од мене...Лежев така, умрена и понижена, целосно заразена додека не дојде собарката.*

*Така, јас сега имам врз себе...фекални бактерии, габички од нозе и крема за чевли, со бактерии насобрани од улиците. Имам и нешто друго: страст на блудничење, затоа што бев сведок на блуд...*

*Така приближно би изгледала животната приказна на една хотелска крпа, и јас, додека ова го раскажувам, чувствувам ужасна тага. Светска тага... Кому би му било жал за една хотелска крпа?! Но што да правам, кога Господ таков ме создал? (Андоновски, 2014: 114-115).*

Како што можеме да забележиме овде во улога на наратор се наоѓа една хотелска крпа. Тоа е малку необична улога за една крпа. Ова е единствениот дел во целиот роман каде можеме да се сретнеме со неантропоморфен наратор. Оваа појава за романите од постариот период не е карактеристична. Ваквите неантропоморфни наратори се одлика на постмодернистичкиот период каде што почесто можеме да сретнеме вакви наратори во романите, но и во расказите. Во приказните и басните можат да се сретнат неантропоморфни наратори, односно животни во улога на наратори, но не и предмети и објекти како што можеме да сретнеме во постмодернистичките текстови.

Не само што е антропоморфен туку овој наратор е и убедлив, но овде интересно е тоа што се менува формата на раскажување. Нараторот започнува

да раскажува со формата „ти“, а потоа преминува на нарација во прво лице откривајќи го својот идентитет. Според деталите кои ни ги кажува знаеме дека станува збор за омнисцентен наратор, бидејќи знае сè што се случува во хотелот, а начинот на кој ни ги соопштува информациите е толку убедлив што ние без двоумење му веруваме, па дури и на момент сочувствуваме со него.

До крајот на романот не се појавува некој друг наратор освен претходно споменатите. Во Малата книга се наоѓа и заедничкиот крај за двата романа. Во „Книга Воскресение“ нараторот е омнисцентен прикриен (минимален). Тој како што почна така и го заврши романот, со својата убедливост. Раскажувањето е во трето лице, формата „тој“. Неговите последни зборови гласат:

*И потоа, скрбниот поглед му паѓа врз најновиот засилувач во новото студио во Загреб. На портокаловиот уред стои, на златна плочка, како од клучето златно на мајстор Свездан да е направена, втиснато: Swedenborg musical instruments, LTD (Андоновски, 2014: 168).*



Слика 3. Застапеност на формите на раскажување во Малата книга

#### 4. „Обдукциски“ сублимат за нараторите во „Керката на Математичарот“

Резултатите од извршената „обдукција“ на романот реализирана на 16.6.2015 година можете да ги погледнете подолу во записникот кој беше изработен на лице место на обдукцијата при што во утробата на Големата книга беше пронајдена Малата книга. Истата, беше извадена оттаму и отворена.

Во Големата книга беа утврдени симптоми за повеќе видови на наратори и тоа во секакви комбинации. На насловната страница беа наведени ликовите: Ема Пил, Чарли Хит, Меглена и Алваро Муертес како автори. Нараторски хемоглобин на ликовите Ема Пил и Алваро Муертес не беше присутен во романот. Додека, пак, имаше појава на ликовите Чарли Хит и Меглена во улога на наратори. Исто така, имаше презаситеност од наратори, бидејќи беа во голем број и во различни димензии. Беше забележано раскажување во прво, второ и трето лице како последица на бројните наратори. Имаше убедливи и колебливи, но преовладуваа убедливите. Сите беа омнисцентни наратори, само што некои беа omnipresentни, а некои минимални наратори. Во Големата книга немаше

појава на неантропоморфен наратор. Главната нараторска артерија која се протега во Големата книга е омнисцентниот прикриен и убедлив наратор.

При отворањето на Малата книга се покажува висок степен на промена на наратори. Главната нараторска артерија на гореспоменатиот омнисцентен прикриен и убедлив наратор се намалува до степен на исчезнување на поголема површина. Регистрирана е појава на минимален и омнипрезентен наратор кои владеат со Малата книга. Омнипрезентниот наратор е и во улога на јунак во романот, а исто така е и убедлив наратор. Минималниот наратор, пак, раскажува во второ лице со висок степен на уверливост. Забележани се и траги на неантропоморфен наратор на страница 114 и на 115, кои претходно и последователно никаде не се забележуваат.



Потпис на одговорните лица

*Данче Стефановска*

*Проф. д-р Миле Белчев*

#### **Користена литература**

1. Андоновски, Венко (1997). *Структурата на македонскиот реалистичен роман*. Скопје: Детска радост.
2. Андоновски, Венко (2014). *Керката на Математичарот*. Скопје: Табернакул.
3. Караниколова, Луси (2011). *Описот во прозата*. Скопје: Самостојно авторско издание.
4. Младеноски, Ранко (2012). *Наратологија*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет.





д-р Ева ЃОРЃИЕВСКА<sup>1</sup>  
м-р Јована КАРАНИКИЌ

## КАРЛО ГОЛДОНИ И РЕФОРМАТА НА ИТАЛИЈАНСКИОТ ТЕАТАР

**Апстракт:** Трудот ги разгледува аспектите на книжевната реформа која Карло Голдони ја воведува во XIX век на италијанската сцена и нејзината неминовна поврзаност со моралната реформа на италијанскиот театар. Со цел да го илустрираме значењето на театарската иновација која ја носи Голдони, ги разгледуваме општествените услови во Италија, историјата на италијанскиот театар и примената на новите театарски постапки во неговата најпозната комедија *Мирандолина*.

**Клучни зборови:** *комедија, театарска реформа, морална реформа, commedia dell'arte.*

Eva GJORGJIEVSKA, PhD<sup>2</sup>  
Jovana KARANIKIJKJ, MA

## CARLO GOLDONI AND THE REFORM OF ITALIAN THEATER

**Abstract:** This paper reviews the aspects of the literary reform that Carlo Goldoni introduced in the XIX century Italian scene and its inevitable linkage with the moral reform of the Italian theatre. In order to illustrate the importance of the theatrical innovation that Goldoni brings, we consider the social conditions in Italy, the history of Italian theatre, and the application of new theatrical procedures in his most famous comedy *Mirandolina*.

**Key words:** *comedy, theater reform, moral reform, commedia dell'arte.*

### Вовед

Театарот во Италија ја добива својата институционална форма дури кон крајот на XVI век, во периодот кога се развиваат две форми на театар, онаа за учените луѓе и уличниот театар чишто корени се наоѓаат во традицијата на цуларите. На преминот помеѓу XVII и XVIII век приматот го имаат комедија дел арте (*commedia dell'arte*) и мелодрамата. Италија во тој контекст претставува специфичен културен амбиент каде што комедијата како жанр омилен кај публиката преовладува над трагедијата, која пак во останатите европски земји, како Шпанија и Англија, доживува голем развој. Во Италија трагедијата се

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

сведува повеќе на пишан текст отколку на театарски изведби, а во времето на комедија дел арте (*commedia dell'arte*) истата во голема мера ја заменува изведбата на класичните комедии. Она што ја прославило комедија дел арте е токму отстапувањето од нормите и изразувањето цензурирано од противреформата. Благодарение на овој вид театарска изведба, всушност, и се формира фигурата на актери професионалци. Меѓутоа, токму тоа пренасочување на оригиналните цели во еден вид претстава за профит било и причина за слабеењето на интересот кај публиката, а со тоа и моќта на ова средство за изразување. Овој театар станува плен на политичката моќ која го апсорбира нејзиното влијание. Така, актерите почнале да стекнуваат благороднички титули и развојот на овој жанр започнал да се движи по надолна линија. Токму во тој момент се појавува Голдони кој црпи од претходните традиции обновувајќи ги во насока на театар за класата во подем – буржоазијата (*il teatro borghese*).

### Реформа на театарот

Во истиот овој период кај Карло Голдони се јавува потребата за воведување на промени во националниот театар, за надминување на типизираните ликови кои импровизираат на сцената и кои во еден момент речиси ги истрошуваат сите свои театарски презентации, па затоа претставите почнуваат да наликуваат една на друга. Ведрите неангажирани теми Голдони сака да ги замени со реализмот кој преку театарот нуди согледби на своето време, повторливите заплети кои се вклучени во однапред познат репертоар да ги замени со варијации почнувајќи од комедии на карактери па сè до семејни, општествени или љубовни теми. Авторите Corrado Bologna и Paola Rocchi во делото *Rosa fresca aulentissima*<sup>3</sup> нагласуваат пет одлики кои подлежат на реформата на Голдони:

- Остварување на постојана врска помеѓу теоријата и праксата на театарот, потпирајќи се секогаш на искуството
- Сфаќањето на Комедијата како свесна креативна дејност која може да биде изразена исклучиво преку пишувањето
- Морализација на содржините на театарот и на фигурата на авторот
- Реалистичен пристап на комедијата
- Поглед на свет инспириран од умерен конзерватизам и делумна прогресивност

Реалистичниот пристап кој доминира во начелата поставени од овој автор се препознава и во тенденцијата на Голдони да ги замени маските со вистински карактери, кои се непредвидливи во своите постапки исто како и луѓето од неговото опкружување. Претензијата кон реалност му овозможува на Голдони многу повеќе варијации на ликови и амбиенти од оние што биле присутни во типизираните ликови: народот, буржоазијата и благородништвото, селото и градот, сиромаштијата и богатството, правилата и нивното прекршување... Значаен податок за театарската реформа е исто така и проширувањето на улогите на женските ликови кои од дотогашните типизирани слугинки од комедија дел арте преоѓаат во самосвесни женски ликови свесни за своето место во општеството и подготвени да ги бранат своите деца или пак својот интегритет.

---

<sup>3</sup> Bologna, (C), Rocchi, (P) (2009). *Rosa fresca aulentissima. Dal Barocco al Romanticismo*. Loescher.

### Морална реформа на театарот

Всушност, животот во XVIII век е во голема мера театарен, врамен во нормите на однесувањето, гестовите, облекувањето, ласкавите изрази и комплименти. Обележје му даваат и карневалските обичаи на аристократијата која го насетува своето заминување од историската сцена, галантниот тон во салоните и театарските ложи, извежбаната грациозност. Но, сликата на столетието би било погрешно да се ограничи само на некои белези на високите класи, заборавајќи ја сложеноста на класните односи, динамичноста на граѓанството и развојот на науката и културата. Па сепак, се чини дека конвенционалната спектакуларност на некој начин била предуслов за театарската структура во која толку многу се преплетувал театарот на животот со животот на театарот.

Карло Голдони бил современик на декадентната Венеција, тој на XVIII век му го должи интересот за хуманоста и морализацијата на театарот, но подеднакво се одушевувал од XVII вековна Франција и од Молиер како претставник во комедијата. Од XVII век ја наследил и потрагата по вистината и интересот за карактерите наместо за интригата. Што се однесува до историската реалност во која се јавува голдониевиот театар, тоа е времето кога Венеција ја губи поморската доминација пред Англија и Холандија, ориенталноста пред Турција, политичката доминација врз цела Италија од Австрија и Бурбонците. Период во кој филозофијата се поистоветува со духот на времето, кога не постојат спротивставени мислења или социјални битки и каде можат да се согледаат социјалните релации во нивната едноставност. Станува збор за Венеција која ги сака маските, задоволствата, карневалот. За разлика од останатите европски земји во овој век Италија не се одликува со морална корумпираност, како што тврди Charles Rabany<sup>4</sup>. Но, ако во Англија, Франција и Русија, наспроти моралната декаденција сепак се одржуваат некои книжевни вредности, извесен пуританизам на народот наспроти развратот на владетелите и разбирање за суштинските духовни одлики на земјата, слабоста на Италија се состои во инфантилизмот, во површност на идеите, малодушноста на благородништвото пред чувствувањето на сопствениот крај. На таа Венеција Голдони ѝ ја должи лежерноста и склоноста кон сатира, но и живоста и природноста на дијалозите.

Двата вида комедии кои постоеле пред Голдони придонеле на различен начин за моралната реформа на театарот: народната, чијашто аморалност била повеќе наивна и несвесна, типична за народот кој се препушта на своите страсти воден од инстинктите, и учената комедија која под плаштот на финесите и грациозноста на формата криела опасен аморал кој бил уште посилен од случајот со другите комедии.

Со тенденција да ги доловат сите обичаи на времето, комедиографите не ги штеделе зборовите за да ги опишат нечесните постапки на ликовите. Но, иако многу од комедиите биле презентирани пред тогашните владетели (Лав X, Хенри II, Катерина де Медичи), тоа не ја намалувало репутацијата на авторите, туку напротив аморалот на комедиите ги правел поинтересни за јавноста. Учената комедија имала само еден период на подем, додека народната подолго време

<sup>4</sup> Rabany, (C) (1896). Carlo Goldoni: *Le Théâtre Et La Vie En Italie Au XVIIIe Siècle*. Nabu Press.

го задржала интересот. Во тој период како општо место во драмите се јавува сензуалната љубов, а прелјубата е основата на сите интриги. Како продолжение на неморалот се надоврзува хипокризијата или загриженоста за тоа како ќе изгледаат нештата пред јавноста, се практикуваат идеите на рационализмот, литературата почнува да служи како подлога за изнесување на теории, имагинацијата се намалува за сметка на резонирањето.

Во периодот кога учената комедија е веќе одмината, Голдони не се ни обидел да ја отповика, туку се зафатил со реформа на комедија дел арте, која планирал да ја измени, правејќи ја посериозна и со поголема морална вредност. Голдони се обидува да ги врати добрите манири во татарот, па дури и да ги усогласи со црковните сфаќања. Ликовите кои се носители на негативни особини биле секогаш фатени на дело и дистанцирани, додека пак кокетните актерки ги претворил во сопруги на нивните обожаватели.

Таквата поставеност прави од комедиите на Голдони сведоштво за венецијанското општество во пресвртниот период на преминот кон XIX век. Токму затоа, реформата која ја спроведува Голдони не е само литературна, туку и морална реформа на театарот. Бидејќи театарот ја одразува внатрешната динамика на светот, тој претставува олицетворение на современиот живот и е длабоко вкоренет во суштествувањето на нацијата. Театарот за Голдони претставува медиум преку кој најдиректно може да се пренесе општествената порака и да послужи за комуникација со публиката. Театарот е илузија на животот, па затоа и јазикот на кој се изведува е далеку од интелектуализмот и академскиот стил. Напротив, тој го одразува природниот, народен говор. Тој говор, како што истакнува Марио Барато<sup>5</sup>, произлегува од две причини: новите потреби за конкретното и реалното присутни кај буржоаската интелигенција, како и театарската традиција со народен карактер, која е толерантна и кон претставите со пониски содржини.

### **Драмата *Мирандолина***

Кон крајот на XVIII век се случуваат значајни промени во италијанското општество и жената почнува да се вклучува во политиката. Како вешт опсерватор и застапник за реализмот на театарот, Голдони воведува промени соодветни на тогашните пресврти во италијанското општество. За прв пат во неговиот театар на жената ѝ е доделена еманципирана улога и од типизираниот лик на слугинка карактеристичен за комедија дел арте, во Мирандолина изненадува економската и дискурзивна независност на сопственичката на гостилницата која ги освојува срцата на посетителите. Голдони го реактуелизира тројното единство во драмата кои води потекло уште од антиката, односно единството на место, време и дејство (дејството се одвива во временски интервал од еден ден, во Фиренца и исклучиво во гостилницата на Мирандолина, сосредоточувајќи се на една цел, обидот на Мирандолина да го освои вниманието на мизогиниот витез ди Рипафрата).

---

<sup>5</sup> Baratto, (M) (1960) “Mondo” e “Teatro” nella poetica del Goldoni, in *Studi goldoniani. Atti del Convegno Internazionale, Venezia 1957*, a cura di V. Branca e N. Mangini, Venezia, *Istituto per la collaborazione culturale*, vol. II.

За љубовта на Мирандолина се борат два лика, маркизот Форлимпополи и грофот Албафјорита, преку кои Голдони умешно го отсликува односот на класите во Италија во почетокот на XIX век. Маркизот го има загубено своето богатство, но поседува благородничко потекло кое го користи за да ѝ вети заштита на Мирандолина, претпоставувајќи низа на привилегии во институциите. Грофот пак располага со сигурен капитал и ја опсипува со скапи подароци, но потајно ги посакува привилегиите кои ги имале некогашните аристократи. Како симбол на тогашниот конфликт помеѓу аристократијата и буржоазијата, и двата лика се претставени во улога на исмевање, служејќи се со своите титули или пари како пазарни вредности со кои влегуваат во борбеното поле на љубовта.

Откако во драмата е докажана независноста на ликот на Мирандолина, Голдони сепак прибегнува и кон моралната реформа. Таа е ставена пред условот да го исполни заветот кон нејзиниот татко, односно се мажи со слугата Фабрицио со кого заедно во иднина ќе ја води гостилницата.

### Заклучок

Реформата на италијанскиот театар која ја остварува Карло Голдони во XVII век речиси кореспондира со неговата постојано присутна запрашаност пред начинот на кој театарот на животот се испреплетува со животот на театарот, кога театарот е сфатен како рефлексija на светот, а светот претставен како театар. Голдони не само што уште од рана возраст пројавува интерес за театарот - напуштајќи ги своите студии во Павија за да се приклучи на театарските трупи или предизвикувајќи скандали со своите рани театарски саркастични обиди - туку со проникливост успева да ја следи театралноста на животот, неговата втемеленост во учтивите формули и усилените обраќања на луѓето од барокниот период. Театарот за Голдони е средство за спознавање на светот со сите негови пороци, но и со способноста на ликовите да ги надминуваат своите слабости преку изразот на доблеста.

### Користена литература

1. Rabany, (C) (1896). *Carlo Goldoni: Le Théâtre Et La Vie En Italie Au XVIIIe Siècle*. Nabu Press.
2. Attlianti, (C), Magliozzi, (E), Cotroneo, (G) (2007). *Spazi & testi letterari. Da Tasso alla seconda metà dell'Ottocento*, Fratelli Ferrao Editori.
3. Balboni, (P), Cardona, (M) (2004). *Storia e testi di letteratura italiana per stranieri*, Guerra Edizioni.
4. Baratto, (M) (1960). "Mondo" e "Teatro" nella poetica del Goldoni, in *Studi goldoniani. Atti del Convegno Internazionale*, Venezia 1957, a cura di V. Branca e N. Mangini, Venezia, Istituto per la collaborazione culturale, vol. II.
5. Baroni, (R), Cigada (P). (2008). *Letteratura italiana*, Vallardi A.
6. Bologna, (C), Rocchi, (P) (2009). *Rosa fresca aulentissima. Dal Barocco al Romanticismo*. Loescher.
7. Cale, (F), Zoric (M) (1974). *Povijest svjetske književnosti*, „Taliјanska književnost“, Mladost, Zagreb, knjiga 4.
8. Ferroni, (G) (1991). *Storia della letteratura italiana* vol. II- II Einaudi.
9. Goldoni, (C) (1974). *La locandiera*. La Nuova Italia Editrice.
10. Skreb, (Z), Zivković, (D). *Recnik književnih termina*, Beograd : Nolit, 1985.



м-р Крсте ИЛИЕВ<sup>1</sup>м-р Наталија ПОП ЗАРИЕВА<sup>1</sup>

## ИСКУШЕНИЕТО И СПАСЕНИЕТО ВО СЕР ГАВЕЈН И ЗЕЛЕНИОТ ВИТЕЗ

**Апстракт:** Романсата *Сер Гавејн и Зелениот витез* е дел од така-наречениот Артурски циклус. Како дел од овој циклус, оваа романса поседува карактеристични епски особини, односно херојска потрага. Како таков ги испитува принципите на витештвото, односно: дуел, чест, искреност. Поради поврзаноста на витештвото со христијанство ги испитува принципите на искушение, грев и милост. Поради последново, овој труд ќе се обиде да направи паралела помеѓу потрагата по христијанско спасение во оваа романса и Библијата.

**Клучни зборови:** *херој, витештво, дуел, искушение, милост, спасение.*

Krste ILIEV<sup>2</sup>Natalija POP ZARIEVA<sup>2</sup>

## TEMPTATION AND SALVATION IN SIR GAWAIN AND THE GREEN KNIGHT

**Abstract:** The romance *Sir Gawain and the Green Knight* is part of the so-called Arthurian cycle. As such, it possesses characteristic epic elements, namely *hero`s quest*. As such it questions the principles of chivalry, including the notions of duel, honor and honesty. Due to the inextricable relation of chivalry with Christianity it questions the principles of temptation, sin and mercy. As a result of this connection, the paper attempts to find and draw parallels between the search for Christian salvation through temptation in this romance and in the Bible.

**Key words:** *hero, chivalry, duel, temptation, mercy, salvation.*

### 1. Вовед: Основата на романсата

И во оваа романса со епски елементи, херојската потрага се состои од заминување, иницијација и враќање. Како и во другите дела со епски елементи, злото е присутно на еден или друг начин за да го искушува или предизвикува доброто. Ноќта на Нова година, Зелениот витез влегува во дворецот на Крал Артур. До извесен степен може да се направи паралела помеѓу оваа влегување и влегувањето на Грендел во Хеорот, замокот на Хротгар во *Беовулф*. Првиот настан може да се протолкува како неприфаќање на веселата атмосфера што

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia



владее во дворецот од страна на злото персонифицирано во Грендел. Влезот на Зелениот витез може да се протолкува како тестирање на доблеста на витезите од тркалезната маса. И во двата случаја, воините се ставени во искушение, при што се јавува потреба од соодветна реакција, односно потребата од херој. Разликата е во типичното витешко дејствие кај Зелениот витез, предизвик за дуел. Кај Грендел ова директно отсуствува. Иако фактот дека не може да најде достоин противник имплицира на тоа дека тој го бара истиот. Ова и се случува преку борбата со Беовулф.

## **2. Искушенијата на Сер Гавејн и природата на Зелениот витез**

По влегувањето во дворецот, Зелениот витез го предизвикува Крал Артур да замавне со мечот за да го обезглави Зелениот витез. Дел од договорот е за една година и еден ден Артур да го пронајде Зелениот витез и да се подложи на истиот потфат. Предизвикот смело го прифаќа Гавејн, најмладиот од Артуровите витези. Ова ја покажува желбата на Гавејн за горда лична придобивка, која во текот на романсата ќе биде ставена на испит од страна на Зелениот витез. Гавејн го обезглавува Зелениот витез, но витезот си ја зема главата и заминува со својот коњ, велејќи дека ќе го чека за една година и еден ден во Зелената капела. Впрочем, како што е познато од теоријата за витештво, во општество каде што не постојат дуели невозможно е да постои витештво. Така по една година и еден ден, Сер Гавејн, по советувањето со други витези од тркалезната маса, го прифаќа дуелот да ја пронајде Зелената капела. На тој начин Сер Гавејн ги следи едни од најважните принципи во витештвото, одржување на дадениот збор и својата чест. Потрагата во сите поеми со епски елементи е придружена од бројни неволји, борби и искушенија. Така и во потрагата на Сер Гавејн е потребно да се победат бројни суштества. Во потрагата по Зелената капела, Сер Гавејн сретнува и благороден витез. Подоцна Сер Гавејн стигнува пред замок којшто припаѓа на истиот витез. Витезот го поканува во замокот, нудејќи му место да преспие. Сер Гавејн ја запознава сопругата на витезот, којашто му изгледа дека е поубава дури и од Гвиневир. Витезот ја испитува искреноста, чесноста и непорочноста на Гавејн преку предизвик. Договорот е дека секој од двајцата е должен да подари на другиот сè што ќе добие во текот на денот. Првиот ден витезот заминува на лов, давајќи го уловот, срна на Гавејн. Сопругата на витезот се обидува во меѓувреме да го заведе, но Гавејн не подлегнува на нејзините обиди, сепак добивајќи бакнеж. Гавејн, верен на договорот, го бакнува еднаш витезот. Вториот ден, витезот му го дава пленот - дива свиња на Гавејн. Сопругата на витезот пак се обидува да го заведе, но и во овој случај успева единствено да го бакне два пати. Вечерта Гавејн го бакнува два пати неговиот домаќин, витезот. Третиот ден витезот го дава пленот - лисица на Гавејн. Претходно, неговата сопруга го бакнува три пати Гавејн, но му подарува и ремен кој ја има способноста да го чува од повреди оној што го носи. Вечерта Гавејн го бакнува три пати витезот, но не ја исполнува целосно својата должност, затоа што не го предава ременот на домаќинот. Како што посочивме погоре, витештво и христијанството се нераскинливо сврзани. Па така, трите искушенија на Сер Гавејн имаат аналогија со искушенијата во Библијата. Доволно е да го спомнеме

искушението на Адам и Ева за конзумирањето на јаболкото од дрвото на животот (знаењето) или искушенијата на Христос во пустината од страна на Ѓаволот. Имено, според Евангелието на Матеја, Исус е искушуван да:

1. Да направи леб од камењата за да ја задоволи потребата за храна. На ова Исус одговара: „Напишано е - Не само од леб ќе живее човекот, а и од секој збор што излегува од устата на Бога“.<sup>3</sup>
2. Да се фрли од кулата на храмот, препуштајќи се да биде спасен од ангелите за да не падне. Исус и овој пат останал чесен одговорајќи: „Напишано е исто така - Не искушувај го Господа, твојот Бог“.<sup>4</sup>
3. Да му служи на Ѓаволот во замена за сите кралства на светот. Исус повторно останал чесен и одговорил: „Бегај од мене сатано, зашто е напишано: На Господа, твојот Бог, да му се поклонуваш и само Нему да Му служиш!“<sup>5</sup>.

Преку оваа аналогија на трите искушенија на Гавејн и Исус се гледа и потенцира порочноста и несовршеноста на обичниот човек во лицето на Гавејн споредено со совршеноста и чистината на Исус Христос. Својственоста на човекот да греша се гледа и од следниот пасус од Првото послание на Светиот Апостол Павле до Коринтјаните 10:13: „Друго искушение вас не ве постигна, освен човешкото; но верен е Бог, кој нема да дозволи да бидете искушувани повеќе од силата ваша, а заедно со искушението ќе ви даде и излез, за да можете да трпите“.

Понатамошниот тек на романсата е исто во корелација со горенаведениот пасус. Имено, по престојот во замокот, Сер Гавејн оди во Зелената капела за дуелот со Зелениот витез. Првите два замава на Зелениот витез се неуспешни, но со третиот прави мала лузна на вратот на Гавејн. По ова, Зелениот витез се претставува дека е всушност домаќинот на замокот Бертилак де Хаутдесерт. Де Хаутдесерт е трансформиран со помош на магија во Зелениот витез од страна на Морган Ле Феј, полусестра на Крал Артур, за да ги искушува витезите од неговиот двор. Зелениот витез му дава до знаење дека лузната е поради неспазувањето на договорот и непредавањето на ременот, но дека сепак Гавејн се покажал како доволно доблестен витез и затоа е поштеден. Гавејн се покажува за својот грев и како знак на својата порочност одлучува да го носи ременот. Лузната на вратот, исто така, е знак на неговата порочност. Во следниот извадок Гавејн го истакнува овој факт:

„This band and the nick on my neck are one  
And the same, the blame and the loss I suffered  
For the cowardice, the greed, that came to my soul.  
This sign of bad faith is the mark of my sin:“

(*„Sir Gawain and the Green Knight.“*, дел 4, стих 2506-2510)

Знакот како симбол на порочност присуствува и во Библијата, во приказната за Каин и Адел. Имено откако Каин извршува братоубиство, како знак на

<sup>3</sup> Свето Евангелие според Матеја 4:4

<sup>4</sup> Свето Евангелие според Матеја 4:7

<sup>5</sup> Свето евангелие според Матеја 4:10

неговото недело од страна на Господ е обележен со знак. Така во Библијата: „А Господ Бог му рече: Тоа нема да се случи оти, кој ќе го убие Каина седумпати ќе се казни! И му стави Господ знак на Каина, за да не го убие никој, кој ќе го сретне“ (Битие 4:15).

Сер Гавејн се покајува, изјавувајќи притоа дека ќе се обиде да греша помалку:

„Oh knight: I humbly confess  
My faults: bless me  
With the chance to atone.  
I'll try to sin less.”

(“*Sir Gawain and the Green Knight*.”, дел 4, стих 2385-2388)

Откако се враќа на дворот на Кралот Артур, витезите му ја проштеваат порочноста и како знак на признание и пријателство со Сер Гавејн одлучуваат и тие да носат зелен ремен.

Милосрдноста што ја покажува Зелениот витез, исто така е поврзана со Библијата. Во Лука 6:36 пишува: „Бидете милосрдни, како што е милосрден вашиот небесен Татко“. Како и во Тит 3:4-5: „Но тогаш Бог, нашиот Спасител, ни покажа колку не сака и колку ни е благонаклонет, кога не спаси, не затоа што со нашите постапки тоа го заслуживме, туку затоа што Тој е милостив. Со силата на Светиот Дух не изми, не прероди и направи од нас нови суштества“.

Од погоре наведеното, односно сличноста на Зелениот витез со Сатаната во поглед на искушението (Матеја 4:4, 4:7, 4:10), но и покажаната милосрдност со милосрдноста на Господ кон луѓето, се појавува и потребата за дефинирање на природата на Зелениот витез. Џ.Р. Толкин во «*The Anthropological Approach*» го опишува како „најтешкиот лик“ за интерпретација. Голем дел од литературните критичари го гледаат Зелениот витез како двосмислен, како на пример Џ.С. Луис за кој Зелениот витез е „*coincidentia oppositorum*“. Според Џ.С. Луис во «*The Anthropological Approach*», Зелениот витез е „полн со демонска енергија како стариот Карамазов“ но и „весел како Дикенсов домаќин на Божиќ“.

### 3. Заклучок

Поуката на оваа романса е дека смртниците учат само преку нивните грешки и страдања. Во Библијата поговорка 11:2 не учи: „Ќе дојде ли гордоста, ќе дојде и срамот, но мудроста е со смирените“. Преку испитувањата и својот срамот Сер Гавејн ја увидува совршеноста на Господ и својата несовршеност. Во Светото евангелие според Матеја 19:25-26 се посочува оваа разлика: „Кога го чуја тоа учениците многу се зачудија и рекоа: Тогаш кој може да не спаси? А Исус, кога погледна на нив им рече: За луѓето тоа не е можно, но за Бога се е можно“. Така Сер Гавејн го наоѓа своето место во христијанскиот свет, спознавајќи и увидувајќи дека наместо користењето на својата волја за лична придобивка истата е потребно да ја користиме за понизност кон Господ.

**Користена литература**

1. "The Anthropological Approach," in *English and Medieval Studies Presented to J.R.R. Tolkien on the Occasion of His Seventieth Birthday*, ed. Norman Davis and C.L. Wrenn (London: Allen and Unwin, 1962), 219-30; reprinted in *Critical Studies of Sir Gawain and the Green Knight*, ed. Donald R. Howard and Christian Zacher (Notre Dame, Ind. and London: Univ. of Notre Dame Press, 1968), 63.
2. Gustafson, Kevin. "Sir Gawain and the Green Knight." *Companion to Medieval English Literature and Culture*. Ed. Peter Brown. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2006.
3. *Sir Gawain and the Green Knight*. "The Broadview Anthology of British Literature: The Medieval Period. Vol. 1. ed. Joseph Black, et al. Toronto: Broadview Press. ISBN 1-55111-609-X
4. Weiss, Victoria L. "Gawain's First Failure: The Beheading Scene in 'Sir Gawain and the Green Knight.'" *The Chaucer Review* 10.4 (1976): 361-366. JStor. Penn State University Press. Web. 14 Nov. 2009.
5. Weston, Jessie L. *Legend of Sir Gawain: Studies Upon its Original Scope and Significance*. New York: AMS, 1972.
6. Wilhelm, James J. "Sir Gawain and the Green Knight." *The Romance of Arthur*. Ed. Wilhelm, James J. New York: Garland Publishing, 1994



м-р Милена РИСТОВА-МИХАЈЛОВСКА<sup>1</sup>

## ЕДНО ДРАМСКО ЧИТАЊЕ НА БАЛКАНОТ ВО „СЛОВЕНСКИОТ КОВЧЕГ“ НИЗ БЕЛА, ЛИКОТ-НОМАД

**Апстракт:** Со овој труд се прави едно читање на драмата „Словенскиот ковчег“ на Венко Андоновски, главно, преку атрибутирање на ликот на Бела. Оттаму, се чита и дистинкцијата за релацијата Исток-Запад, а се одредуваат и атрибути на останатите ликови.

Бројните интервенции и инвентивни досетки се резултат на искуството на авторот од кој произлегува вешт наратор. Наша цел е да ги лоцираме тие места; да ја образложиме невообичаената нараторска интервенција во прологот; да посочиме на текстовите-предлошка на оваа современа драма; да детектираме одредени постмодернистички техники; да расчитаме симболи; да дообјасниме семантички полни имиња и места и сл. Сето тоа го правиме со цел да му овозможиме на современиот читател еден поинаков интерпретативен пристап кон ова литературно дело.

Воедно, водени сме со тенденција да се прочита Балканот со сите негови одлики, доблести и маани, преку ликот на Бела, која според наше убедување (не според пишана теорија!), во согласност со видувањата на Роси Брадиоти, ја нарекуваме лик-номад. Читана со очите на Западот, Бела е само Тело.

Исто така, ги толкуваме симболите што се поврзуваат со Бела, а тоа се: пеперутките, гугутките, правот, белата боја. Ја потенцираме и смислата за прекогнитивноста на соновите.

**Клучни зборови:** *Исток, Запад, Бела, Балкан, симболи, постмодернистички техники*

Milena RISTOVA-MIHAILOVSKA, MA<sup>2</sup>

## DRAMA READING OF THE BALCAN PENINSULA IN ‘SLAV CASKET’ THROUGH BELA, THE NOMAD CHARACTER

**Abstract:** This paper makes a reading of the drama “The Slavic Chest” by Venko Andonovski, mainly, through detecting attributes of the character of Bella. Therefore, distinction for East-West relations are being read, and attributes of the other characters are being determined. The numerous inventive interventions are the result of the author’s experience, from who a skilful narrator is being derived.

<sup>1</sup> Општина Штип, Штип, Р. Македонија

<sup>2</sup> Municipality of Stip, Stip, Republic of Macedonia

Our objective is to locate those places, to explain the unusual narratoresque intervention in the prologue, to indicate the text-matrices of this contemporary drama, to detect certain postmodernist techniques, to explain the symbols, to explain the semantically full names and places and so on. Everything that we do is to enable the modern reader to develop a different interpretative approach to the literary work.

Also, we are guided by the tendency to read the Balkan Peninsula with all its virtues, through the character of Bella, which in our opinion (not only according to the written theory!), in accordance with the views of Rossi Bradioti, we call the nomadic-character. Read by the eyes of the West, Bella is only body.

Also we interpret symbols associated with Bella, such as: butterflies, collared dove, dust, white colour. We emphasize the meaning of the precognitive dreams.

**Kew words:** *East, West, Bella, Balkans, symbols, postmodernist techniques.*

## 1. Вовед

Интерпретативниот пристап кон делото на еден од врвните теоретичари на литература во земјава и пошироко, писателот Венко Андоновски, е одговорност и предизвик. Секако, разголнувањето на симболите со помош на претходно консултираната литература за херменевтичко интерпретирање на литературен текст е базата за понатамошна анализа. Херменевтиката го ограничува аналитичарот да оди до одредени слоеви без расплинувања. Со оглед на тоа дека Андоновски е создавач и на теоријата на литература за структурата на македонскиот реалистичен роман и дека темелно ги проучува школите, доктрините, концептите и начините на нараторирање што се водечки во светот, неизбежно е дека секој негов пишан труд, изобилува со низа досетки, интервенции, симболи, семантички полни места, релации и прикази на општествениот живот на одредени поднебја.

## 2. Нараторска интервенција (досетка) во прологот

Постмодернистичката нишка на драмата се детектира уште преку контрадикцијата во самиот наслов. Драмата „Словенскиот ковчег“ од водечкиот писател-инвентивец и теоретичар на литература, Венко Андоновски, спаѓа во редот на современата македонска драма. Поднасловот го експлицира кодот како чудесен, потенцирајќи дека станува збор за сказна во прав - волшебна драма.

Авторот уште со титлувањето го воведува реципиентот во сказна. Читателот со тоа е подготвен да навлезе веднаш во чудесниот свет, но во посветата каде авторот е раскажувач, читателот се внесува во нарација со реалистичен код. За да втисне реалистичен ефект во раскажувањето, раскажувачот најчесто користи информанти. Овде во рамки на посветата се пласираат маркери за време и место и тоа: Скопје, крајот на шеесеттите и почетокот на седумдесеттите години.

Кога Барт ги дели индициите на информанти и индиции во потесна смисла на зборот, тој истакнува: „...можеме да разликуваме индиции во вистинска смисла, кои се однесуваат на некој карактер, чувство, атмосфера, филозофија; и известувања, кои служат за поставување, сместување во време и простор... Во текстот на реалистичкиот писател се вселува еден нов код: кодот на просторот

и времето... Информантот служи за да се направи веродостојна стварноста на референцијата, да се втисне фикција во стварното” (Андоновски, 1991: 123).

Многу ретко во драмските дела се јавуваат пролози раскажани во Ich – форма. Затоа прологот на Андоновски претставува ретка и сосем инвентивна нараторска интервенција. Раскажувањето во прво лице овде се јавува само во почетокот на нараторската белешка што во функција на посвета стои пред прологот.

Обично во драмите од современата македонска литература нема ваква нараторска интервенција. Ова е уникат – постмодернистичка досетка. Белешката во функција на посвета, авторот ја користи за да ги истакне атрибутите на личностите од неговото опкружување, од неговата генерација, а со тоа алудира на атрибутите на ликовите во „Словенскиот ковчег”.

### 3. Текстови-предлошка

Првата вметната приказна е раскажана од старецот. Резимирано ја раскажува драмата чиј тек допрва следи. Праисконска слика доловуваат реципиентите додека старецот раскажува: старец со дрвен ковчег како алузија на Ное со коработ во форма на ковчег. Старецот сам за себе дава атрибут дека „управува со чуден свет” и дека е „господар на сенките”.

Втората вметната приказна е за дедото од Белорусија и неговиот ковчег, раскажана од Бела.

„При алузија туѓиот знаковен материјал нема допир со сопствениот текст, интертекстуалната врска се остварува преку културното искуство кое го дешифрира читателот. Алузијата е празна интертекстуална врска, неа само читателот со своето претходно знаење ја претвора во постоечка, но таа врска е имплицитна“ (Котеска, 2002: 87). Првата алузија во драмата е приказната за змејот што ја грабнал девојката во видоизменета верзија, во однос на базичната волшебна приказна.

Приказната се чита преку севременска димензија. Истовремено е волшебна, но со перспекција за јавување на иста таква приказна со реалистичен код во понатамошниот тек на драмата.

Змејот (Змија) ја дозирал девојката (Бела) со прав бел (наркотици). Девојката и змејот се ликови во волшебната, Бела и Змија се ликови во реалистичната приказна. Белиот прав во волшебната приказна има функција на волшебно средство за успивање, а белиот прав во реалистичната е вид наркотик. Штом девојката (Бела) каснела од правот, сè заборавала. Со змејот ноќевала и потем ништо не паметела, па пак се враќала кај саканиот свој. Тоа носекавање го идентификуваме со *привремената смрт*.

Грабнувањето девојка од страна на змеј е чест сказничен мотив. И во двете приказни функциите остануваат исти, а ликовите се менуваат. Впрочем, таква е тезата и на Проп – мотивите и функциите се неменливи, а ликовите менливи. Оваа вметната волшебна! приказна е микро-структура на драмата или резиме на понатамошниот тек. Исто така, се јавува алузија на приказна за потеклото на змејот, поточно за неговиот постанок.

Клучна приказна врз која се гради драмскиот конфликт е фолклорниот



словенски образец во кој дете со помош на златно јаболко го пронаоѓа својот татко. Тука се открива и една друга релација – помеѓу луѓето и митолошките суштества, многу честа во македонските народни приказни. Во „Словенскиот ковчег“ комуникацијата помеѓу митолошкото суштество – змеј и девојката е репресивна, угнетувачка. Таа функционира со примена на аргументите на сила, насилство, грабнување.

Во суштина, текстови-предлошка на „Словенскиот ковчег“ се:

- сказната во која како релевантен мотив се јавува „гранувањето девојка од страна на змеј“;
- сказната во која како мотив се јавува „детето (мома) родено/а од златно јаболко“;
- митот за сторениот грев крај јаболкницата во делот Стар Завет од Библијата.

„Обично во ваквите сижеа, во кои во облик на иницијациско искушение се јавува љубовното грабнување на неофитот од страна на некое митолошко суштество и каде што се склучува некаков си брак, можеме да констатираме дека станува збор за т.н. привремен брак“ (Стојановиќ Лафазановска, 2011: 384). Но, акцентот сега не го ставаме само на фазата на привремената смрт, туку е важно утврдувањето на привремениот брак, како неминовен услов за реализацијата на вистинскиот брак, кој во ваквите прикази може, но и не мора да биде прикажан.

#### 4. Постмодернистичката техника „цитатност“

Во драмата трипати се јавуваат вметнати стихови. Вметнатите текстови претставуваат вметнати песни во драмата, а сето тоа го потврдува присуството на *цитатноста* во драмата што е постмодернистичка техника:

*„Сида наша девојка,  
Во темел на куприја.  
Ни сирка ни просирка  
За ода и понада.  
Бела бла девојка,  
Црна пие темница,  
се стори гасеница“.*

Другите две песни се две поетски творби, сместени во Епилогот на драмата. Повторно станува збор за посмодернистичката постапка *цитатност*. Цитатноста е манифестација на интертекстуалноста.

Друга вметната приказна за приказната за гугутката преку која се открива зошто оваа птица има црно на вратот. Бела е персонифицирана преку судбината на гугутката.

#### 5. Читање на Балканот преку Бела, ликот-номад

„Сопоставувањето во ниеден момент не е црно-бело; напротив, повеќе станува збор за нијанси на црно: и во двата света, имено, царува дрогата, криминалот, живеат луѓе осакатени. Имаголошкиот образец, во крајна инстанца, го открива

релативизмот на имаголошките стереотипи и ги става под знак прашање сите можни идентитети: туѓите, како и сопствените“.

На крајот од драмата, наоѓајќи се на Запад, согласно толкувањето на белата боја како основа за семантички полното име на Бела, односно како ознака за отсуство или збир на бои, таа се чувствува повеќе како отсутна бидејќи самата себе се идентификува со прав .

„Белото е боја на преминот во онаа смисла во која зборуваме за обреди за премин - токму таа е привилегираната боја на овие обреди на кои се извршуваат мутации на битието, според класичната шема на секоја иницијација: смрт и преродба“ (Шевалие, Гербран, 2005: 87). Така, и Бела, со заминувањето во Австрија, преку чинот на „грабнување“ доживува *привремена смрт*. Сака да се прероди преку средбата со Кукла. Кукла сака да ја спаси Бела, но не успева. Смртта е причина.

„Белата боја на Западот е матираната бела боја на смртта која го апсорира битието и го воведува во месечинскиот, студен и женски свет; таа води кон отсуство, кон ноќна празнина, кон исчезнување на свеста и на дневните бои“ (Шевалие, Гербран, 2005: 87). Така се чувствува Бела на Запад.

Белата боја на Истокот е боја на враќањето: тоа е белината на зората кога одново се појавува. Оваа симболика е аналогна на копнежот на Бела.

## **6. Семантичка полнотија на името Бела (односно Албина)**

Зошто Бела е прекрстена во Албина? И во оваа трансформација на името воочуваме семантички полно име. „Во својот кобен аспект бледата бела боја и се спротивставувала на црвената – тоа е бојата на вампирот кој ја бара крвта – услов за дневниот свет што се повлекла од него. Тоа е бојата на мртвечкото платно, на сите сеништа на сите привиденија. Бојата или подобро – отсуството на бојата на цуцето Оберон... Тоа е боја на духовите и со тоа се објаснува зошто првиот бел човек кој се појавил во племето Банту во јужен Камерун бил наречен Нанго-Кон = *албино-фантом* од кого сите луѓе што ги сретнувал најпрво бегале...“ (Шевалие, Гербран, 2005: 87).

## **7. Расчитување на симболот гугутка**

Многу често во драмата со ликот на Бела се поврзуваат гугутките. За симболично толкување на овие птици, се повикуваме на толкувањето на симболот на птицата гулабица.

Гулабицата е „симбол на Светиот дух во Новиот завет. Симбол на чистота и едноставност. Сублимација на инстинктот, особено на еросот – таква е симболиката за сите крилести животни. Гулабицата го претставува она што е бесмртно за човекот – душата како животен принцип. Во Кабилија гулабите ги сметаат за птици на лошиот знак, бидејќи нивното гугукање претставува лелекање на маченичките души“ (Шевалие, Гербран, 2005: 220).

Бела е таа која си играла со гугутките. Како дете немала време за игра поради чувањето на нејзиниот дедо. Никогаш како дете не можела да си објасни зошто имаат црно на вратот. Животот ја научил зошто.

На Исток Бела е чиста и едноставна како дете. Но поради сексулната активност како резултат на еросот, таа станува развратна. На Исток таа има душа, има топлина од блиските, од тие кои се вљубени во неа. На Запад станува роб – бездушна. Впрочем, мртвите пеперутки захевтани на сидот се симболично олицетворение на духот и телото на Бела. Во тие моменти Бела е само Тело.

### **8. Релацијата Исток-Запад преку ликот на Бела**

Бела е врска меѓу Истокот и Западот. Преку неа и тоа што таа го доживува се открива контрадикторноста што постои помеѓу тие два света. На Исток, на Балканот таа е неморална жена, на Запад ја претставуваат како модел. За тоа говорат другите ликови, даваат информација уште пред ликот на Бела да биде воведен во драмата.

Атрибутот на Западот се истакнува преку еден исказ на Бела, упатен кон Кукла, во моментите кога Бела сака да го напушти Западот и да си оди дома:

*„Кукла, сакам да си одам! Овде и Сонце заоѓа, Кукла!“*

За прв пат во дијалогот меѓу Кукла и Арсо се споменува Западот. Во тој дијалог се искажани тенденцијата на Кукла да оди таму на Запад и разубедувањата во исказите на Арсо дека Западот не е тоа што овдешните луѓе мислат дека е. Гледиштето за Запад на Арсо е дека Таму од тукашна перспектива и животот Таму се две сосем различни работи. И покрај тоа, Кукла се стреми и заминува на Запад, не поради работа и егзистенција, туку поради неговата љубов – Бела.

Во контекст на споменатиот дијалог, подолу ќе цитираме еден исказ на Кукла и два од Арсо, сместени во нивниот меѓусебен дијалог:

*„Ќе се качам на авион и на Запад“, вели Кукла.*

*„Не одам таму по слобода, одам по мојот ковчег“, потенцира Кукла.*

*Тезата на Арсо за Запад: „Запад се гуши во прав“.*

Во „Словенскиот ковчег“ Балканот е претставен како машки принцип, како суров дел од Истокот. Европа, и Виена во неа, се претставени како женски принцип, како нежни, женствени, посакувани.

### **9. Бела, лик-номад (и пеперутката како симбол)**

Бела е номад и непостојан лик. На Исток е самовила во драмата, грабната од змеј. Во животот многу сакана жена од Кука и од Кукла. На Запад нејзиното тело е злоставуван предмет. Душата и телото и се отсликани преку правот поленов што го собира Змија и преку обесените виснати пеперутки.

Пеперутката е, Впрочем, „симбол на леснотија и непостојаност (...) Поради својата суптилна леснотија пеперутките се патувачки духови, нивниот поглед најавува посета или смрт на некој близок“ (Шевалие, Гербран, 2005: 758-759). Бела со секое дозирање со наркотици доживува привремена смрт.

Со оваа симболика на пеперутката се согласуваат и ликовите во драмата

кои истакнуваат дека „пеперутките се излезени души“, а во просторијата на Змија се „задени на шпенадли“.

Судбината на Бела е метафора за егзилот на една жена: „да се биде граѓанин на светот, можеби изгледа привлечно на почетокот, но исто така може да биде и тактика за бегство. Како на сите жени да им биде заедничко чувството за нивното бездомништво, немањето татковина или немањето заедничко место за усидрување“ (Брадиоти, 2002-2003, 34-35). Бела се чувствува како чист имигрант со замрзнато чувство на културен идентитет.

За разлика од дејството што го врши Бела на Исток во својот Балкан, каде како сака, така манипулира со Кука и Кукла, каде има право на глас, донесува одлуки и претставува лидер во своето друштво, на Запад е како безгласна буква. Извршува секакви наредби од Змија. Слично на ситуацијата за која во прво лице говори Брадиоти: „Како жена интелектуалка која го стекнала и извојувала правото јавно да говори во академски контекст, исто така, наследив и традиција на женски молк“. Балканската традиција на женски молк Бела уште покораво ја доживува на Запад каде нема никакви права, каде се чувствува како тело без дух.

„Мигрантот не е азилант: тој/таа има јасно одредеште; тој/таа оди од едно место на друго со јасна цел. Европа денес е мултикултурен ентитет, а феноменот на економска миграција во секој европски град создаде група странски поткултури во кои жените обично играат улога на лојални чувари на оригиналната култура од нивната татковина. Мигрантот е тесно поврзан со класната структура: во повеќето земји мигрантите се економски најзагрозените групи“ (Брадиоти, 2002-2003, 36). Бела е загрошена група – го продава своето тело, а не добива ни материјална ни духовна сатисфакција.

Кукла и детето се еден вид номад. Спротивно на претставите за егзилант и мигрант, номадизмот не значи бездомништво или принудно раселување. Тоа е повеќе фигуративна претстава за ден вид субјект кој ги изнесува сите идеи, желби или носталгија за стабилност. Во последнава теза ја воочуваме потрагата по ковчетот. „Оваа фигуративна претстава ја изразува желбата за идентитет, создаден од транзиции, сукцесивни промени и координирани измени, без и наспроти есенцијалното единство“.

### **10. Цеца, сестра на Бела, и Бела како Тело**

Цеца е сестра на Бела. Семантичката полнотија на името конотира кон цвет и пролет. Иако од тој аспект Цеца е како цвет, нејзе постојано *и* студи. Малолетна девојка, вљубена во Кука, а Кука е вљубен во сестра *и* Бела. Поради тоа што Бела не е веќе на Балканот, Кука решава да се ожени со Цеца. Воден од карактеристиката - балканска љубомора и машка посесивност и супериорност над жената, ја врзува, ја измачува.

Цеца е жртва на машка балканска бруталност, вовлечена во педофилски раце на кои смело им се спротивставува.

„Поврзувањето на женскиот род со монструозноста упатува на систем на пејоративност. Меѓусебната поврзаност на жените со монструмите е значајна во сатиричкиот литературен текст. Темата за жената како девалвирана разлика остана константна во размислувањата на Западниот свет, особено во

филозофијата. Таа засекогаш се поврзува со феномените за она што не е свето, со безредието, пониската класа, неугледното“ (Брадиоти, 2002-2003, 115).

Бела има сексуален однос во своето малолетство и тоа со многу возрасен човек (врсник на нејзиниот татко). Темо е лик кој има телесен инвалидитет.

Поради тие аномалии на Темо и поради меѓусебната генерациска разлика, нивниот сексуален однос предизвикува измешано чувство на „фасцинација и ужас“ истовремено.

Бела е таа што е родилка, мајка на малолетно дете во драмата. Детето чие татковство е непознато, е плод на такви измешани чувства – фасцинација и ужас. Телото на Бела во тие моменти претставувало „место за зачнување на животот, па со самото тоа и премин кон смртноста и смртта (...) телото на мајката (на Бела) е истовремено и божествено и извалкано, и свето и пеколно, и привлечно и одбивно, семожно, па затоа е тешко да се живее со него“ (Брадиоти, 2002-2003, 117).

### **11. Прекогнитивноста на сонот или Заклучок**

Соништата на Цвета се прекогнитивни. Двапати го сонува својот син Кукла. Во првиот сон го сонува како се вратил, со месечина на едното и со сонце на другото рамо. И вистина се враќа жив и здрав. (Ова е алузија на приказната за момчето што имаше месечина на едното и сонце на другото рамо!)

Преку оваа релација на сонот со волшебната народна приказна се открива постмодернистичката техника – алузија.

Мотивот на сонот се јавува неколкупати во драмата. Арсо сонува: кожа, крв и Кукла. Му ја дупнале кожата на Кукла во сонот. Сонот е прекогнитивен, исто така. Кукла ќе биде убиен.

Повторно прекогнитивен сон. Цвета сонува најава за убиството на Кукла. Гугутка цела ноќ гугукала на прозорец, слично на она кобно повторување на „Невер мор“ во стиховите на По или улогата на гавранот во стиховите на Жинзифов.

Барајќи дрвен ковчег на Истокот, Кукла завршува во лимен на границата кон Западот.

Со смртта на Кукла, се дава слика на пресечена јаболкница и едно златно јаболко на врвот.

Во рамка завршува драмата. Праисконската слика на Старецот со ковчегот се повторува. „Управителот на светот“ повторно се појавува за крај.

### **Користена литература**

1. Анастасова Шкрињариќ, Н. (2008). *Митски координати*. Македонска реч – Скопје.
2. Анастасова Шкрињариќ, Н. (2011). *Фолклорни социјални фосили*. Македоника литера – Скопје.
3. Андоновски, В. (1991). *Структурата на македонскиот реалистичен роман*. Детска радост – Скопје.

4. Андоновски, В. (1998). *Три драми. Словенскиот ковчег*. Култура – Скопје.
5. Брайдоти, Р. (2002,2003). *Номадски субјекти*. Македонска книга – Скопје.
6. Јунг, К. Г. (1987) *Човјек и негови симболи*. Младост – Љубљана.
7. Капушевска-Дракулевска, Л. *Аспектот на другоста во македонската драма*. Институт за театрологија, [http:// www.macthetre.edu.mk](http://www.macthetre.edu.mk).
8. Котеска, Ј. (2002) *Постмодернистички литературни студии*. Македонска книга – Скопје.
9. Пирузе-Тасевска, В. (2004). *Мит-приказна*. Просветно дело – Скопје.
10. Проп, В. (2009). *Морфологија на сказната*. Македонска реч – Скопје.
11. Саид, В. Ед. (2003). *Ориентализам*. Магор – Скопје.
12. Стојановиќ Лафазановска, Л. (2001). *Ното initiatus. Феноменот на иницијацијата во македонската народна книжевност*. Матица македонска – Скопје.
13. Ќулавкова, К. (2003). *Теорија на интертекстуалноста*. Култура – Скопје.
14. Шевалие, Ж. и Гербран, А. (2005). *Речник на симболите*. Табернакул – Скопје.



Проф. д-р Луси КАРАНИКОЛОВА-ЧОЧОРОВСКА<sup>1</sup>

### ДЕСКРИПТИВНИТЕ „СЛИКИ“ ВО РОМАНОТ „СЕЛИДБИ“ ОД МИЛОШ ЦРЊАНСКИ

**Резиме:** Оваа статија се занимава со третман на категоријата опис во романот „Селидби“ од Милош Црњански. Темелно се анализира т.н. категорија „чист“ опис, што подразбира опис без присуство на наративни елементи. Се обрнува внимание и на полабилните описни ентитети, како што се „наративизираниот“ и т.н опис-супстантивизиран предикат. Не се пропушта ниту описот што имплицира реален и просторен ефект, т.е. таков што би требало да предизвика референцијална илузија. Целта на статијата е да се покаже дека „смыслата на романот може да се допре и преку дескрипцијата, а не само преку нарацијата, а што се должи на долгото запоставување на описот како рамноправен ентитет на наративното писмо.

**Клучни зборови:** дескрипција, нарација, расказ, лик, портрет;

Lusi KARANIKOLOVA – COCOROVSKA, PhD<sup>2</sup>

### DESCRIPTIVE “PICTURES” IN THE NOVEL “SELIDBI” BY MILOS CRNJANSKI

**Summary:** The aim of this article is to describe the treatment of the category description in the novel “Selidbi” by Milos Crnjanski. The so called “clean” description category is being analyzed in more detail which includes description without narrative components. Attention is directed to the labile descriptive entities such as “narration” and description which is substituted by the predicate. It’s not to be missed by any description which implies realistic and spaces effects, one that should cause referential illusion. The purpose of the article is to show that “ the sense of the novel can be touched by the description, not only through narration, because of the long term neglecting of the description as an equal entity to the narrative letter.

**Key words:** description, narration, story, character, portrait;

---

<sup>1</sup> Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia



## 1. Пристап

Категоријата книжевен опис веќе премногу долго се наоѓа на маргините на литературно-научните истражувања. Состојбата-запоставливост на описот по однос на “чистата нарација” е иницирана уште во списите на знаменитите антички филозофи Платон и Аристотел. Ефектот е: пренебрегнување на третманот на описот за сметка на обемните и темелни елаборации на она што современата теорија на раскажувањето го нарече “наративна предикација”. Трендот на истражувањата на “нарацијата во потесна смисла” се интензивираше во 60-тите, за во 90-тите години од минатиот век да влезе во својот зенит. Литературолозите, уште од времето на рускиот формализам (1915-1928 година), а особено приврзаниците на француската структуралистичка школа беа многу гласни и доволно убедливи во своите препораки-наративниот текст да се посматра како “организам”, во кој секој засебен дел има свое место и значење, така што “осакатеноста” дури и на најмалиот и навидум непотребниот би предизвикал нарушување на “единството на целината”. Наспроти така зацртаниот генерален курс на поетиката од втората половина на XX-от век, истражувањата зазедоа насока што подразбираше третман речиси исклучиво на “скелетот” (=низата од “кардинални гнезда”), т.е. арматурата на раскажувањето. На “пополнувачите” на таа толку важна структура, откако беа прогласени за “не толку важни” или пак за сосема “неважни”, ретко некој најде за потребно да им обрне внимание.<sup>3\*</sup>

Затоа се осврнуваме на описот во романот на знаменитиот српски романсиер Милош Црњански (заедно со потртебите на наставата по предметот Српска книжевност на Филолошкиот факултет на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип), што пак, од друга страна се должи на нашата долгогодишна ангажираност на оваа теоретска проблематика.

## 2. Демонстрација

Квантитативниот биланс од анализата на описите во романот *Селидби* од Милош Црњански (понатаму С од МЦ) изнесува:

- **Чист опис (=слика)**-32 примероци;
- **Чист опис со реален и просторен ефект**-5 примероци;
- **Наративизиран опис**-5 примероци;
- **Супстантивизиран предикат**-7 примероци.

Го диференцираме и портретот, како опис на лик во романот С од МЦ, од проста причина што описот се однесува на ликот, а ликот пак е репрезент на човечко суштество во реалноста.

Романот С од МЦ има четити протагонисти: Вук Исакович, Аранѓел Исакович, негов брат, Дафина, жена на Вук и Славонско-подунавскиот полк. Пописот на портретистичките фрагменти покажа дека најбројни се оние

---

<sup>3</sup> Види подетално во: Луси Караниколова: „Описот во прозата“, авторско издание, Скопје, 2011.

за ликот на Вук Исакович, но сепак, неговиот портрет не може да добие заокружена форма без портретите на другите тројца протагонисти. Од друга страна, токму Вук Исакович е оној што ги обединува во својот портрет, портретите на Арангел, Дафина и Славонско-подунавскиот полк. Ова би било малку важно ако директно не се рефлектираше на стожерните ЧО (=слики) од описното рамниште. Зашто имено, постојат и такви стожерни ЧО (=слики) кои се сооднесуваат и со другите три лика, освен со ликот на Вук. По дефиниција, ентитетите на описното рамниште се повеќе или помалку заемно функционални, поточно комплементарни со сите учесници во дејството (=dramatis personae), но заради ефикасна анализа, а и заради природата на прозниот текст секогаш да “исфрли” еден подејствителен лик по однос на останатите, врската со дескриптивните единици се воспоставува токму со тој-“најдејствителниот”. Во романот С од МЦ таков е ликот, односно портретот на Вук Исакович.

## 2.1. Карактер на нарацијата

Омнисцентната нарација во романот С од МЦ диференцира две паралелни сџеа: селидбите на Вук Исакович по фронтите во Европа и прељубата на Арангел Исакович и Дафина. Раскажувањето претставува колаж од опишаната “литерарна” стварност и халуцинациите, соништата, суеверието и верувањата на протагонистите. Наспроти сезнаечката диоптрија на раскажувачот, нарацијата покажува висок степен на субјективност, поточно “зависност” од ликовите, по таков начин што омнисцентот честопати зборува преку светогледот на ликот, или пак наметнува впечаток како ликот да го “содржи” во себе, односно како тој да е “содржан” во ликот. Тоа не значи и отсуство на задолжителната заемна двонасочна релација (=комплементарност) меѓу ликот, односно портретот и ЧО (=слики). Напротив, таа е толку цврста што описот покажува очигледна антропоморфност, таква која ги имплицира дејствувањата и доживувањата на ликот што се случиле или допрва треба да се случат. “Субјективноста” во омнисцентната нарација придонесува кон интензивна фреквентност на категоријата средина, легитимна составка на описот. Таа, “субјективноста”, е причината и за присуството на ликот во описот, така што тој дури на места и “дејствува” преку своите размислувања. Романот С од МЦ (т.е. првиот дел од овој роман) повеќе избилува со описи на состојби, отколку со раскажување дејства и настани. Она што литературната критика го нарекува доминација на “психолошкото”<sup>4</sup>, претставува всушност рефлексивна природа на описот, кој тука се сретнува во 32 примероци, само низ типот ЧО (=слика). Секако, не треба да се испушти од вид и фактот дека станува збор за роман, чиј наративен код е комбинација од романтичарски, експресионистички и на места надреалистички белези, податни за егзистирање на разнородни дескриптивни ентитети. Елементите од описното рамниште во овој роман, и на ниво на појавност и на ниво на функционалност, се однесуваат според стандардните начини на валоризација на еднаквозначноста на описот по однос на расказот.

<sup>4</sup> Герги Сталев: Милош Црњански (Меѓу традицијата и модерните настојувања), поговор кон: Милош Црњански: Селидби, op. cit., стр. 229-238.

## 2.2. Дескриптивните слики или „чистите“ описи

Чистиот опис (=слика) е елементарна и најсложена дескриптивна единица. Тој по дефиниција е комплементарен со категоријата портрет (=опис на лик). Нивната заемна функционалност подразбира двонасочна релација: ЧО (=слика) по однос на лик и лик по однос на ЧО (=слика). Според параметрите на дескриптивната типологија (заснована на анализата на пет романи од македонската, три од јужнословенските и еден од светската литература), категоријата чист опис познава два вида: стожерен, т.е. автономен ЧО (=слика) и *éclatée* ЧО (=слика).\* Природата на стожерниот ЧО (=слика) е таква што околу себе ги собира *éclatée* ЧО (=слики) кои кон него гравитираат, според сличното значење. Станува збор за почитување на метафоричката клаузула на Јакобсоновата поетска функција, иманентна на функционалноста на описот во прозниот дискурс. Стожерниот (=автономен) ЧО (=слика) го сублимира значењето од неавтономните (=éclatée) слики по таков начин што тоа се трансформира во смисла, преку именувањето и дефинирањето на конкретен концепт (=пол) од дескриптивната микроструктура. Стожерниот ЧО (=слика) е стожерен заради новиот податок што го носи како белег (=показател) на амбиентот, средината и атмосферата што ги опишува (а каде што се случуваат настаните), но и според новиот концепт од дескриптивната микроструктура што го конституира. Но, не секоја автономна слика засновува нов концепт во најдлабокото ниво на описното рамниште. Постојат и такви ЧО (=слики) кои се “упатуваат” кон некој веќе постоечки концепт од дескриптивната микроструктура. Тие го стекнуваат атрибутот стожерни затоа што го збогатуваат значењето-трансформирано во смисла, според новата информација за некоја од составките на описот (=амбиент, средина или атмосфера). Карактерот на двата вида ЧО (=слика) е таков што стожерниот се одликува со независност по однос на *éclatée* ЧО (=слика), а овој пак е субординативен по однос на стожерниот.

*Слика 1. (автономна, стожерна) Натезнати, ниски облаци, матна непроодна река, темна, невидлива, дождлива земја. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера.* Имплицитното означено на оваа стожерна слика го подразбира општествено-политичкиот и социјален контекст на текстот во целост. Тоа е израз на ропството, неизвесната иднина на српскиот народ, поробеноста и “плачливоста” на српската земја. Оваа стожерна слика има висок сублимирачки набој по однос на своите *éclatée* слики, но и по однос на сите ЧО (=слики), стожерни или *éclatée*. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и посредно, по однос на ликовите, односно портретите на Арангел Исакович, Дафина и Славонско-подоунавскиот полк. (стр.5)

*Слика 2. (éclatée на слика 1, втор кадар на слика 1) Двата света, чија граница се мочуриштата, барите и трските: едниот “(...) жолт и висок, под небото, а другиот разлиен во поплавите и тревистето во длабочината”.* Податок за амбиент, средина и атмосфера. Асоцијацијата за “дваата света” се однесува на поробувачот-Австрија (Војводина е австриска провинција кон средината на XVIII-ти век: тука се доселуваат Срби, кои дотогаш се наоѓаат

под власта на Отоманската империја) и поробениот српски народ. Неавтономна по однос на стожерната слика 1. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович, преку него посредно и по однос на ликовите, односно портретите на другите тројца протагонисти.<sup>5</sup> (стр.10)

*Слика 3. (éclatée на слика 1, трет кадар на слика 1) Муграта над мочуриштата: “Видикот беше полн со јата врани”. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера.* Опис во мигот на заминувањето на Вук Исакович во војна-опишаните околности се предвидување на неговата судбина. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович, а индиректно и по однос на ликовите, односно портретите на другите тројца протагонисти. (стр.14)

*Слика 4. (éclatée на слика 1, четврти кадар на слика 1) Густа, како чад магла, наспроти убавиот пролетен ден што од неа ќе се изроди. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера.* Уште едно разводнување на стожерната слика 1 и ненаметливо прецизирање на контрастот меѓу “двата света” од неавтономната слика 3 (=потврда на метонимичноста и комплементарноста на последователните слики). Функционална éclatée слика по однос на стожерниот ЧО (=слика 1). Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович, а посредно и по однос на ликовите, односно портретите на другите протагонисти. (стр.14,15)

*Слика 5. (автономна, стожерна) Околината на Печуј. Полкот на Вук Исакович во Печуј. Селидби, станица прва. Податок за амбиент, нагласена средина и атмосфера.* Скриената семантика на оваа автономна слика го означува почетокот на селидбите, кои неминовно ќе го иницираат копнежот кон вкоренување. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк. (стр.18)

*Слика 6. (éclatée на слика 5, втор кадар на слика 5) Убава пролетна ноќ во околината на Печуј. Податок за амбиент, средина и атмосфера.* Дополнување на стожерната слика 5. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк. (стр.19)

*Слика 7. (éclatée на слика 5, трет кадар на слика 5) Ноќта во Печуј, вторпат. Податок за амбиент, средина и атмосфера.* Станува збор за “опис во негација”, кој веќе ја акцентира носталгијата на “австриските Срби”. Функционален éclatée опис по однос на стожерната слика 5. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк. (стр.19)

<sup>5</sup> Некои ЧО (=слики) се експлицитно комплементарни (=лик по однос на опис и опис по однос на лик) по однос на сите четворица протагонисти, други индиректно, преку ликот на Вук се заемно функционални со портретите на останатите тројца протагонисти. Но, се сретнуваат и такви ЧО (=слики) кои се непосредно комплементарни по однос на портретите на Араѓел Исакович или Дафина (оној на Славонско-подунавскиот полк секогаш оди заедно со ликот на Вук Исакович), така што релацијата со портретот на “главниот” протагонист-Вук Исакович е посредна, преку портретите на другите двајца протагонисти. Карактерот на нарацијата ја диктира таквата природа на “зависноста” на ликовите, односно нивните портрети со ЧО (=слики).

*Слика 8. (автономна, стожерна) Печујска ноќ. Нечујното растење на тревите, незабележливото никнување на безбројните земјини зрна. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера. “Растењето” и “никнувањето” е метафора на зародишот на копнежот по вкоренување. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подоунавскиот полк и, според своето имплицитно означено, посредно и по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович и Дафина. (стр.20)*

*Слика 9. (автономна, стожерна) Црквата во Печуј. Часовникот на сидот од црквата. Податок за амбиент, средина и атмосфера. Овој опис воведува нова опстановка. Неговото скриено значење подразбира дека само прашање на време е кога католицизмот ќе ги покаже своите асимилаторски интереси по однос на српското православие. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подоунавскиот полк. (стр.22)*

*Слика 10. (éclatée на слика 9, втор кадар на слика 9) Славонско-подоунавскиот полк на миса во црквата во Печуј. Податок за амбиент, средина и атмосфера. Уточнување на имплицитното означено од автономната слика 9. Функционална по однос на стожерната слика 9. Комплементарна éclatée слика по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исаковичи и Славонско-подоунавскиот полк. (стр.33)*

*Слика 11. (éclatée на слика 5, четврти кадар на слика 5) Собата на Вук Исакович во Печуј. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера. Оваа неавтономна слика подразбира прецизирање, односно распрскување на скриената семантика на стожерната слика 5, кон која гравитира според сличното со неа значење. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович. (стр.37)*

*Слика 12. (автономна, стожерна) Куќата на Аранѓел Исакович во Земун. Обилен податок за амбиент, средина и атмосфера. Селидби, станица втора. Оваа стожерна слика подразбира зародиш на паралелното сиже во романот С од МЦ. Таа е просторот, т.е. опстановката каде што ќе се реализира осаменичката судбината на Дафина, односно прелјубата со нејзиниот девер Аранѓел. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович, Дафина и посредно по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович.<sup>6</sup> (стр.41)*

*Слика 13. (éclatée на слика 12, втор кадар на слика 12) Околината на куќата на Аранѓел Исакович во Земун. Податок за амбиент, средина и атмосфера. Конкретизирање, дополнување на стожерната слика 12. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович, Дафина и посредно по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович. (стр.42)*

---

<sup>6</sup> Она што претставува своевиден куриозитет кога е во прашање заемната функционалност (=комплементарност) на описот и ликот, односно портретот во овој роман е дека, не секој опис е функционален по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович, Дафина и Славонско-подоунавскиот полк, но затоа пак секој, најчесто непосредно, но и посредно обезбедува двонасочна функционалност (=комплементарност) со ликот, односно портретот на Вук Исакович.

*Слика 14. (éclatée на слика 12, трет кадар на слика 12) Земунското друштво на “госпожа” Дафина: “(...) сини антери, црни шубари и чизми, швапски офицерски шешири, жолти, свилени алагијаси и бајадери, оптегнати фустани”. Репрезентативен податок за средина. Субјективниот карактер на овој éclatée опис подразбира речиси директен “влез” во социјалниот живот на Дафина како контраст по однос на нејзиниот интимен свет. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Дафина, и посредно по однос на ликовите, односно портретите на Арангел и Вук Исакович. (стр.50,51)*

*Слика 15. (автономна, стожерна) Собата на прељубата во куќата на Арангел Исакович. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера. Овој ЧО (=слика) се диференцира како стожерен заради имплицитната, кондензирана семантика по однос на она што допрва ќе се случува (=презент по однос на футур), но и затоа што неверството на деверот и снаата, делумно е последица на селидбата. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Арангел Исакович, Дафина и Вук Исакович (непосредно) (стр.61)*

*Слика 16. (éclatée на слика 15, втор кадар на слика 15) “Психолошки” опис: реминисценциите на “госпожа” Дафина (=презент по однос на перфект) за широките славонски долини, облаците, шумата, грмушките, ноќите на нејзината љубов со Вук од младоста. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера. Субјективниот печат што овој неавтономан опис го носи со себе (секако од ликот на Дафина), воопшто не пречи да стане распрскување, т.е. уточнување на стожерната слика 12, а по однос на осаменоста и селидбата-на мажот и нејзината, како причина за прељубата. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Дафина, Арангел и Вук Исакович. (стр.66)*

*Слика 17. (éclatée на слика 15, трет кадар на слика 15) Длабоката темнина во собата на браќоломството. Податок за атмосфера, средина и особено нагласена атмосфера. Овој опис и покрај својата неавтономност, носи голем семантички товар: темнината е метафора на страшната судбина не само на Дафина, туку и на нејзиниот девер и нејзиниот маж. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Дафина, Арангел и Вук Исакович. (стр.72,73)*

*Слика 18. (автономна, стожерна) Околината на селото во близина на Грац, Австрија. Долината, шумата, полјанките над селото, осамените куќи, планинските карпи, небото над планината. Селидби, станица трета. Нова селидба на Вук Исакович и полкот на “австриските Срби”. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк. (стр.91)*

*Слика 19. (éclatée на слика 18, втор кадар на слика 18) Мрачната, снежна ноќ, наспроти “чистиот сјај на синото небо”. Податок за амбиент, средина и атмосфера. Овој неавтономан опис од втората преселничка станица на Вук Исакович и неговиот полк има висок степен на субјективност (од ликот на Вук), зашто го имплицира неговото интимно доживување на бројните селидби, интензивирајќи го копнежот по новата земја, каде што би се вкоренил. Оттука и контрастот меѓу мрачната снежна ноќ (а снежните ноќи речиси никогаш не се темни) и сјајното, ноќно, сино небо (и ноќното небо не може да биде сино).*

Функционален *éclatée* опис по однос на стожерната слика 18. Комплементарен по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и посредно по однос на ликовите, односно портретите на Дафина и Арангел Исакович. (стр.91,92)

*Слика 20. (автономна, стожерна) Мугра, изгрејсонце во близината на гратчето Штукитант; двата брега на реката Рајна, Германија. Податок за амбиент, средина и атмосфера. Селидби, станица четврта.* Овој автономен ЧО (=слика) означува промена во војничкиот живот на Вук и полкот што тој го предводи. Славонско-подоунавскиот полк, во составот на австроунгарската војска се подготвува за битка против Французите-затоа и експлицитното потенцирање на двата брега на реката Рајна: страната на Французите обрастена со грмушки, другата, каде што се наоѓа полкот на “австриските Срби”-песоклива. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и оној на Славонско-подоунавскиот полк а посредно и по однос на ликовите, односно портретите на Дафина и Арангел Исакович. (стр.121,122)

*Слика 21. (автономна, стожерна) Градот Св. Луј на Рајна. Податок за амбиент, средина и атмосфера. Селидби, станица петта.* Мачната атмосфера имплицирана во оваа стожерна слика ја подразбира апсурдноста на војувањето на “австриските Срби”, кои треба да го нападат градот Св. Луј. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подоунавскиот полк и посредно, по однос на ликовите, односно портретите на Дафина и Арангел Исакович. (стр.133)

*Слика 22. (автономна, стожерна) Ноќна жега во околината на Штрасбург. Податок за амбиент, средина и особено нагласена атмосфера. Селидби, станица шеста.* Оваа автономна слика на акцентирана летна жештина ја подразбира тегобноста како последица на апсурдното војување, во приликите на примирје на австроунгарската и француската војска. Таа ја имплицира и вознемиреноста на Вук, заради сознанието за залудноста на неговиот војнички живот, на што целосно е посветен, запоставувајќи го семејството. Комплементарен ЧО (=слика) по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подоунавскиот полк, посредно и по однос на ликовите, односно портретите на Дафина и Арангел Исакович. (стр.145)

*Слика 23. (éclatée на слика 22, втор кадар на слика 22) Тивката ноќ во војничкиот логор, во близината на Штрасбург. Податок за амбиент, нагласена средина и атмосфера.* Распрскување, т.е. уточнување на стожерната слика 22. Имплицирно навестување на пропаста на Вук. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович и Славонско-подоунавскиот полк, посредно и по однос на ликовите, односно портретите на Дафина и Арангел Исакович. (стр.146)

*Слика 24. (автономна, стожерна) Собата на Дафина во куќата на Арангел Исакович во Земун. Утро во собата. Податок за амбиент, нагласена средина и нагласена атмосфера.* “Опис во негација”, што ја навестува смртта на Дафина, “селидбата” кон умирањето, нејзината последна селидба. Комплементарен по однос на ликот, односно портретот на Дафина, посредно и по однос на ликовите, односно портретите на Вук и Арангел Исакович. (стр.159)

*Слика 25. (автономна, стожерна) Манастирот на патријархот во Србија. Податок за амбиент, средина и атмосфера.* Имплицитното означено на оваа стожерна слика за манастирот каде што Аранѓел доаѓа да бара помош за здравјето на Дафина добива и симболни димензии: спасот е во православието! Православието, меѓутоа, нема да ја спаси Дафина од смртта. Комплементарен по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович и Дафина, посредно и по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович. (стр.173)

*Слика 26. (éclatée на слика 25, втор кадар на слика 25) Црквичето на епископот. Раскошен податок за амбиент, средина и атмосфера.* Оваа неавтономна слика претставува уточнување на скриеното значење на стожерната слика 25. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович и Дафина и посредно, по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович. (стр.179)

*Слика 27. (éclatée на слика 25, трет кадар на слика 25) Природата на патот од црквата до Земун. Студенилото на мочуриштето, тврда земја, високи треви, мрак во далечината, светлина над водите и небото. Податок за амбиент, средина и атмосфера.* Прецизирање на имплицитната семантика на стожерната слика 25-умирањето на Дафина е неминовно, дури и потребно. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Аранѓел Исакович и Дафина, посредно и по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович. (стр.185)

*Слика 28. (автономна, стожерна) Молчеливи врбјаци, ниски облаци, темна, невидлива и дождлива земја; одронет брег. Селото на Вук Исакович. Податок за амбиент, средина и нагласена атмосфера.* Имплицитното означено на овој стожерен ЧО (=слика) ја потврдува апсурдноста од војувањето на Вук Исакович. Родното село е запустено. Причина е австроунгарското ропство. Комплементарен по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и ликовите, односно портретите на другите тројца протагонисти. (стр.192)

*Слика 29. (éclatée на слика 28, втор кадар на слика 28) Куќата на Вук Исакович. Пукнатина на северната страна. Податок за амбиент, нагласена средина и атмосфера.* Опустошеноста на куќата и пукнатината токму на северната страна (Австрија е на север од Србија), претставува уточнување на скриената семантика на стожерната слика 28. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и ликовите, односно портретите на другите тројца протагонисти. (стр.192)

*Слика 30. (éclatée на слика 28, трет кадар на слика 28) Есента во селото на Вук Исакович. Магличав дожд, влага по сидовите на куќите. Податок за амбиент, нагласени средина и атмосфера.* Уште едно прецизирање на имплицитно означеното на стожерната слика 28. Оваа éclatée слика е функционална по однос на стожерната слика 28. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и ликовите, односно портретите на другите тројца протагонисти. (стр.196)

*Слика 31. (éclatée на слика 28, четврти кадар на слика 28) Колибата каде што Вук и Дафина ја поминале последната ноќ пред неговото заминување во војна. Податок за нагласен амбиент, средина и атмосфера.* Семантиката



што се содржи во оваа неавтономна слика, а како распркување по однос на стожерната слика 28 кон која гравитира според сличното значење се однесува на раскинатите односи во семејството, како последица на ропството. Комплементарна по однос на ликовите, односно портретите на Вук Исакович, Дафина и Аранѓел Исакович. (стр.200)

*Слика 32. (автономна, стожерна) Мирниот сив ден, песокливиот брег, реката-на денот на пристигнувањето на Вук Исакович во родното место. Селидби, станица седма и последна.* Сивилото на денот, песокливиот брег и реката претставуваат метафора на залудноста од влогот во војничкиот живот, за сметка на што се запусто и семејството и родната земја. Комплементарна по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович и ликовите, односно портретите на другите тројца протагонисти. (стр.216)

### **2.3. Чист опис со реален и просторен ефект (=референцијална илузија).**

Чистиот опис со реален и просторен (=визуелен) ефект (=референцијална илузија) (понатаму ЧО р. и п. еф.) претставува своевидна варијанта (но не и вид) на стожерниот ЧО (=слика). Според својот појавен карактер, ЧО р. и п. еф многу, или воопшто не се разликува од ЧО (=слика) стожерен или *éclaté*. Основна, диференцијална црта на ЧО р. п. еф. по однос на типот ЧО (=слика) е отсуството на семантички потенцијал (=скриено значење). ЧО р. п. еф. не поседува свое имплицитно означено што би било функционално по однос на ЧО (=слика), стожерен или *éclaté*, или пак друга единица на дескриптивното рамниште. Врската на ЧО р. и п. еф. со ЧО (=слика) е лабава. Тоа е така затоа што овој опис има извесна самостојна функционалност. Тој е задолжен за симулирање стварност (=реален ефект) и просторност (=визуелен ефект) во текстот, кој по дефиниција е фикција.\*\* ЧО р. и п. еф. е редовно присутен во нарацијата како неопходност, за преку него да се интензивира довербата на читателот по однос на она што се опишува, но и по однос на она што се раскажува. Во извесна смисла, ЧО р. и п. еф. претставува фактор на убедување. Тој предизвикува референцијална илузија. За овој опис не постои патоказ кој би го одвел до некој конкретен стожерен ЧО (=слика) и преку него, посредно во дескриптивната микроструктура. Но, иако се чини парадоксално, тој сепак партиципира во неа, зашто, на крајот на краиштата така треба и да биде. Патот на ЧО р. и п. еф. до дескриптивната микроструктура е кривуличав и нетрасиран. ЧО р. и п. еф. “се провлекува” меѓу стожерните ЧО (=слики), односно портретистичките фрагменти, за со помош на рецептивна моќ на читателот (надворешен, фактор кој не учествува во структурата на литерарниот текст), сепак мошне удобно да се смести во дескриптивната микроструктура.

Во романот С од МЦ има пет ЧО р. п. еф. Еден е опис во негација, а на околината на градот Печуј, каде што се наоѓа Вук Исакович со својот полк. Има изразит реален ефект, затоа што има за цел да обрне внимание на војниците од полкот, кои се подготвуваат за лекарски преглед. (стр.24); Описот на црцорењето на скакулците во ноќта кога полкот почнува нова селидба, од Горна Австрија кон Германија има стварносен ефект. (стр.94); Описот на погледот од прозорецот на војничката соба на Вук Исакович кон бедемите, тревистето, водата-треба да

предизвика референцијална илузија, а по однос на акцентирање на чувствата на протагонистот за принцезата, жената на Александар Виртрембершки. (стр.105); Еден ЧО р. п. еф. ја претставува околината на гробот на Дафина: има изразит реален ефект, зашто е во функција на претставување на суеверието-Ананија, слугата на Аранѓел Исакович се подготвува да забие глогов кол на гробот на Дафина, сметајќи дека таа го предизвикувала развратот во селото. (стр.201); Последниот ЧО р. п. еф. има и реален и просторен ефект: се опишува плоштадот, огромните прозорци на генералската зграда, шарените знамиња и делови од облеката на присутните. Ја истакнува хипокризијата на чинот на помпезното испраќање на Славонско-подоунавскиот полк. (стр.218)

#### 2.4. Наративизиран опис

Наративизираниот опис именува дејство, т.е. процес. Тоа е неговата суштинска значенка. Тој е секогаш сведлив на глаголска именка, така што поимењето по однос на него е мошне економично. Процесуалната и дескриптивната компонента во него се застапени во еднакви пропорции. НО по дефиниција има двократна функционалност. Овој тип опис се реализира или како вовед во нова раскажувачка секвенца или пак подразбира назначување околности во кои почнува да се одвива некој процес. НО покажува тенденција кон воопштување во нарација, по таков начин што или ќе воведо во нова раскажувачка секвенца, или пак ќе назначи околности во кои ќе почне да се одвива некој процес. Тој ќе го стори именувањето на дејството, т.е. процесот (=глаголска именка), кое порано или подоцна ќе биде имплицирано во некој ЧО (=слика), најчесто стожерен. По таков начин и врската помеѓу ЧО (=слика) и НО е посредна. Индиректно, преку автономна слика, НО станува партиципиент во нацртот-модел на свет, односно дескриптивната микроструктура.

Од вкупно 5 примероци НО во романот С од МЦ, два претставуваат *назначување околности во кои почнува да се одвива некој процес*, а три се *вовед во нова раскажувачка секвенца*. НО-1: лаење (на пци) и пеење (на петли) (=глаголски именки), ги назначува околностите во кои отпочнува процесот на селидбите (стр.5); НО-2: испраќање (=глаголска именка) има функција на вовед во раскажувачката секвенца-заминување во војна на Славонско-подоунавскиот полк (стр.6). НО-3: горење (=глаголска именка) го именува дејството-прекин на примирјето на австроунгарската војска со Французите, а има функција на вовед во нова раскажувачка секвенца (стр.152); НО-4: одење, т.е. заминување (=глаголска именка), ги назначува околностите во кои почнува да се одвива процесот-враќање од војна (стр.155); НО-5: крвавење (=глаголска именка), воведува во раскажувачката секвенца-умирањето на Дафина (стр.158).

#### 2.5. Супстантивизиран предикат (=кондензирано дејство)

Супстантивизираниот предикат (=кондензирано дејство), Атанас Вангелов го дефинираше како текстовен ентитет “(...) извлечен од времето како основен белег на нарацијата”, така што: “Тоа ‘извлекување’ го гарантира нивниот описен карактер како појава и нивниот наративен карактер како потенцијал”. СП е заправо-опис на настан.\* Настанот пак е составна единица на описот, но таква

која се манифестира како член-гостин на описот. Овој тип опис се одликува со висок степен на процесуалност, но таков кој го поседува како потенцијал. Во мигот кога тој потенцијал почнува да се реализира, веќе не станува збор за составка на дескриптивното рамниште, туку таква која почнува да му припаѓа на наративниот дијегетски начин на книжевно претставување. Затоа, СП се квалификува како тип опис кој стои на границата меѓу описот и расказот. Описот СП е кондензирано дејство. Сè додека дејството се наоѓа во таква состојба, може да стане збор за СП како тип опис. Кога кондензираноста ќе се “разводни”, тогаш описот-СП ја поминува границата, за да стане расказ. Кога описната (=дескриптивна) составка на СП е на ниво на “појавност”, тогаш се работи за партиципиент на дескриптивното рамниште, кој во “одделите” дескриптивна типологија и “Кутија со фотографии” ја манифестира својата двократна функционалност: еднаш по однос на ликот (ликот-субјект, според актанцијалниот модел на Греимас) и уште еднаш по однос на конкретен и тоа стојерен ЧО (=слика). Преку автономната слика, СП “учествува” во нацртот-модел на свет и во дескриптивната микроструктура.

СП што во овој роман се сретнува во 7 примероци е функционален по однос на конкретен ЧО (=слика) и задолжително, по однос на ликот, односно портретот на Вук Исакович, преку кој добива можност, секако посредно да биде во функција и по однос на другите протагонисти. СП-1: опис на раскалшеното однесување на војниците од Славонско-подунавскиот полк (функционален по однос на стојерната слика 5 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.17); СП-2: опис на варварското однесување на војниците од Славонско-подунавскиот полк во Печуј (функционален по однос на стојерната слика 5 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.21); СП-3: опис на мисата во католичката црква (функционален по однос на стојерната слика 9 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.34); СП-4: опис на движењето на полкот кон битка (функционален по однос на стојерната слика 20 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.81,82); СП-5: опис на подготовките на Славонско-подунавскиот полк за битка против Французите (функционален по однос на стојерната слика 20 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.122); СП-6: опис на војувањето на Славонско-подунавскиот полк против Французите кај Рајна (функционален по однос на стојерната слика 21 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.130); СП-7: опис на битката по примирјето со Французите (функционален по однос на стојерната слика 22 и по однос на портретите на Вук Исакович и Славонско-подунавскиот полк) (стр.152,153).

### 3. Коментар

Релацијата опис-лик, односно портрет е заемно функционална (=комлементарна). Таа е условена од карактерот на нарацијата. Квалитетното раскажување претставува премолчана поддршка на овој однос. Во спротивно, тој однос е еднонасочен (=компатибилен): или само описот е во функција на ликот, односно портретот, или пак единствено ликот е компатибилен по однос на ЧО (=слика).

Романот С од МЦ има неприкосновена нарација, така што релацијата опис-лик не се доведува во прашање.

Впечатливо во овој роман, од гледна точка на проблематиката што во оваа прилика ја зафаќае е исклучителната еманципираност на описот по однос на смислата (=значењето) што тој ја носи во себе. Тоа практично значи дека, и кога нарацијата во потесна смисла би ја немало, би отсутувала (тоа е се разбира, недозволно), описот, особено кај нас т.н. „чисти“ описи (=слики) би биле доволни сами по себе...

#### Користена литература:

1. Аристотел: (1979). „За поетиката“. „Култура“, „Наша книга“, „Комунист“, Скопје;
2. Auerbach, E: (1968). „Mimesis“. “Nolit”, Beograd;
3. Bal, M: (1989). „Opisi (Za jednu teoriju narativnog opisa)“ во „Uvod u naratologii“. Izbor, redakciju prijevoda, uvodni tekst I bibliografiju sacinio Zlatko Krmaric, Izdavacki centar Revija, Osijek;
4. Барт, Р: (1996). „Увод во структуралната анализа на раскажувањето“ во „Теорија на прозата“ (избор на текстовите, превод и предговор, проф. д-р Атанас Вангелов). „Детска радост“, Скопје;
5. Barthes, R: (1984). „L’effet de réel“ во „Le bruissement de la langue“. Paris, aux Editions du Seul;
6. Bahtin, M: (1989). „O romanu.“, “Nolit”, Beograd;
7. Beker, M: (1991). „Semiotika književnosti“. Zavod za znanost o književnosti, Zagreb;
8. Velek, Rene i Voren, Ostin: (1965). „Teorija književnosti“, „Nolit“, Beograd;
9. Дикро, Освалд и Тодоров, Цветан: (1994). „Енциклопедиски речник на науките за јазикот 2“. Превод од француски и напомени: проф. д-р Атанас Вангелов, „Детска радост“, Скопје;
10. Ивановиќ, Р: (1997). „Современиот роман“. „Македонска книга“, Скопје;
11. Караниколова, Ј: (2011). „Описот во прозата“. Авторско издание, Скопје;
12. Ресник književnih termina. (1985). „Nolit“, Beograd;
13. Сталев Г: (1987). Милош Црњански (Меѓу традицијата и модерните настојувања), поговор кон: Милош Црњански: „Селидби“. „Наша книга“. „Македонска книга“; „Мисла“; „Култура“, стр. 229-238;
14. Црњански, М: (1987). „Селидби“. „Наша книга“; „Македонска книга“; „Мисла“; „Култура“;



---

*Дидактика*



м-р Биљана ИВАНОВА<sup>1</sup>  
 д-р Драгана КУЗМАНОВСКА  
 м-р Снежана КИРОВА  
 м-р Татјана УЛАНСКА

## ЗОШТО ДА СЕ УЧАТ СТРАНСКИТЕ ЈАЗИЦИ?

**Апстракт:** „Колку јазици знаеш, толку вредиш“ – оваа позната изрека е една од најупотребуваните изреки во последно време. Напредокот на технологијата овозможи да бидеме поврзани со сите луѓе во светот и да бидеме запознаени со сите случувања кои го опкружуваат истиот. Учиме за нови култури, традиции, обичаи и се запознаваме со нови земји. Кога купуваме некој производ неговото упатство најчесто е напишано на странски јазик. Истото се случува и со музиката, филмовите, сериите, рекламите што ни покажува дека комуникацијата на странски јазик станува секојдневна потреба.

Во овој труд ќе се осврнеме на прашањето зошто да се учат странските јазици, која е мотивацијата за тие да се научат и која е придобивката од нив.

**Клучни зборови:** *странски јазик, учење, мотивација, придобивка.*

**Biljana Ivanova, M.A.<sup>2</sup>**  
**Dragana Kuzmanovska PhD.**  
**Snezana Kirova M.A.**  
**Tatjana Ulanska M.A.**

## WHY LEARNING FOREIGN LANGUAGES?

**Abstract:** ‘The more languages you know, the more you are a person’ – this famous saying is still greatly popular. Technology and its constant advancement provide an opportunity to connect people from around the world and keep them informed with the state-of-the-art news in it. We learn about new cultures, traditions, and customs and familiarize ourselves with new countries. When we buy a new product we often find the instructions written in a foreign language. The same happens with the music, films, soap operas, advertisements, TV-commercials which constantly points to the fact that communication in a foreign language becomes an essential need.

**Key words:** *foreign language, learning, motivation, gain.*

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia



## 1. Вовед

Најголем предизвик за секој наставник е да ги мотивира своите студенти и ученици да ги слушаат кога зборуваат, она што го слушаат да го запаметат и доколку е возможно додека го прават сето тоа да се забавуваат. Тоа воопшто не е лесна цел, но сепак ние се обидуваме на еден или на друг начин секогаш да го направиме тоа. Понекогаш успеваме помалку, понекогаш повеќе но најголемото задоволство е кога гледате како тие студенти односно ученици повторно доаѓаат на предавања и часови.

Бидејќи секој момент е драгоцен кога станува збор за учење на странски јазик најголемо внимание посветуваме на комуникацијата и пишувањето. Во исто време ги следиме современите трендови и методи за учење на странски јазик, а нашите наставници редовно одат на конференции и семинари каде што го прошируваат своето знаење во однос на јазикот и во однос на неговото изучување. Покрај тоа ги користиме најсовремените учебници и помагала, компјутери, ЦД, ДВД, интернет и слично.

Иако постојат два типа на мотивација кои во овој случај им помагаат на студентите и учениците да ги изучуваат странските јазици и тоа мотивацијата од потреба која е застапена кај повозрасните ученици односно студенти и мотивацијата од пријатност која е застапена кај децата, сепак мотивацијата за учење на странски јазик доста влијае и на волјата на студентот односно ученик. Некои може да се откажат, а некои ќе продолжат да учат дури и да им е напорно и досадно. Но, може да биде и сосема поинаку бидејќи изучувањето на странските јазици стана пресудно за одреден успех во животот и затоа не мора, а и не може да се гледа на истото како на своевидна обврска.

## 2. Мотивација за учење на странски јазик

Со истражувањето на мотивацијата за учење на странски јазик најмногу се занимава Золтан Дорни (Zoltan Dörnyei) кој најмногу истражувал во Унгарија каде што живеел и работел. Тој ја сметал Унгарија за типичен европски пример за учење на странски јазици. Тој истакнува дека најважно од се е географскиот и политичкиот фактор кој влијае на ставовите и мотивацијата за учење. (Dörnyei, 2001). И контекстот во којшто се учи странскиот јазик е исто многу важен дел од изучувањето на истиот што доведува до заклучок дека странскиот јазик се учи од практични причини, а како резултат на тоа доаѓа до употреба на таканаречената инструментална мотивација која води до успех во учењето. Но, според Дорни (Dörnyei), не треба да се занемари ниту интегративната мотивација која тој ја наведува како фактор во учењето на странскиот јазик (Dörnyei, 2005). На тој начин тој наидува на една интегративна компонента која вклучува инструментална ориентација, а тоа би била желбата за учење на јазикот од прагматични причини. Со ова тој се обидува ја да побие инструментално-интегративната дихотомија која преовладува во литературата за мотивацијата за учење на странски јазик (Gardner и Lambert, 1972). Од добиените резултати Дорни (Dörnyei) смета дека компонентата интегративност содржи две различни варијабли, едната е практичната иницијатива, а другата се личните ставови спрема членовите на

заедницата на странскиот јазик. За да овие две компоненти се спојат и делуваат заедно потребно е да се согледа како компонентата интегративност се темели врз истражувањето на „можно јас“ (possible selves) кое ги претставува идеите на поединецот, она што е тој и што би можел тој да стане и на тој начин да овозможи поврзаност и врска помеѓу спознавањето и мотивацијата. (Markus и Nurius, 1986, и Dörnyei, Z., Csizér, K., & Németh, N., 2006). Секако не треба да се занемари и анксиозноста која е секогаш присутна кога се изучува странски јазик. Многу е важно студентите и учениците да научат како мотивацијата, анксиозноста и самовреднувањето влијаат врз нивниот начин на учење на странскиот јазик и затоа е потребно анксиозноста да се намали, а мотивацијата да се зголеми преку афективна, смирена атмосфера без притоа да се занемари однесувањето на студентите односно учениците. (Kirova, S., Petkovska, B., Koceva, D., 2012)

Мотивацијата за учење на странски јазик варира од личност до личност. На сите ни е познат примерот како седиме со книгата во рацете и гледаме во неа безволно. Тоа дефинитивно не е еден од начините на учење на странски јазик. Ако возрасните се огледаат на децата како тие го прават тоа можат многу да научат. Мораат да најдат нешто што ќе ги забавува. Со тоа мотивацијата на одредена личност за учење на странски јазик ќе биде веќе изградена. Едноставно е дури и секој ден да се учи малку по малку или барем само два збора дневно - исходот од учењето ќе биде позитивен, а мотивацијата нема да ослаби и ќе придонесе до истражување на зборовите во речник, на интернет и во разна дополнителна литература. Неколку начини на кои се мотивираат студентите, а се однесуваат на однесувањето на наставниците е тоа дека тие треба да бидат: трпеливи (некои студенти го совладуваат материјалот побрзо отколку другите и освен што учат странски јазик тие учат и за други култури и земји кои им помагаат да бидат светски граѓани и затоа е потребно наставникот да биде смирен и да ги почека сите да го научат зададеното од негова страна), забавни и позитивни (ова се однесува на самиот наставник и како тој се однесува на часот, колку повеќе наставникот ужива во своето предавање до толку повеќе ќе се однесуваат на таков начин и неговите студенти), да прават различни активности (една иста материја може да се повторува неколку пати на различни начини и секогаш тоа за студентите да биде интересно), да им дозволи на студентите да успеат (колку повеќе студентите гледаат дека успеваат во тоа што го работат толку повеќе ќе си поставуваат поголеми предизвици) и на крајот да ги наградат студентите (наградувањето на студентите со позитивни коментари и цени ги поттикнува за поуспешно вршење на нивните обврски и учење на јазикот). (Petkovska, 2011)

### **3. Кога е најдобро да се почне со изучување на странски јазик?**

Сите во нашето детство сме го совладале мајчиниот јазик. Тоа само по себе кажува дека кај децата мотивацијата за учење е вродена и дека само погрешните пристапи кон истата се оние кои ја уништуваат и затоа таа мора да се открива и во подоцнежните години. Откако детето ќе го усвои основниот речник и одредените граматички правила од својот мајчин јазик сосема е подготвено да запознае нов јазик. Децата кои имаат само еден мајчин јазик се подготвени да го

изучуваат странскиот јазик околу својата четврта година што сепак зависи и од детето во однос на желбата, опкружувањето, концентрацијата, подготвеноста за памтење, повторување и слушање.

Кога детето се наоѓа помеѓу 4 и 6-годишна возраст најдобро е да го изучува странскиот јазик преку игра. Тоа значи дека детето ќе го учи само тоа што го интересира преку забавен начин на учење како што е играта, песната и глумата. За разлика од децата, возрасните го учат јазикот и доколку не им е интересен, но, сепак, знаат дека со неговото изучување можат да постигнат одредена цел која си ја имаат зацртано при изучувањето на странскиот јазик.

Ако се прави споредба меѓу изучувањето на странскиот јазик од страна на децата и на возрасните децата се оние на кои им е многу полесно да ги изучуваат странските јазици од причина што кога се наоѓаат помеѓу 0 и 10 годишна возраст многу полесно ги усвојуваат интонацијата, ритамот, структурата и изговорот на одреден јазик. Тоа значи дека учењето од мали нозе претставува добар почеток за непрекорен изговор во иднина и дека тоа позитивно се одразува на интелектуалните способности на една личност и поставува една основа за запознавање и учење на други култури, комуницирање со различни личности со кои не може да се комуницира на мајчиниот јазик, усовршување на јазикот на факултет или училиште и користење на истиот во работните можности.

#### **4. Како се учи странскиот јазик и до кога?**

Кога се раѓаме и сè додека раснеме не знаеме како и кога сме го научиле мајчиниот јазик. Научниците велат дека истото треба да се прави и со странскиот јазик иако сметаат дека тоа е многу тешко да се постигне што и се докажува од самото наше работно искуство, бидејќи возрасните изучувачи на странскиот јазик бараат од нас разни објаснувања за одредени јазични работи кои тие тешко ги разбираат и совладуваат, што не е случај со децата. Учењето на јазикот кај децата е несвесно, длабоко и поврзано со емоциите што покажува на учество на обете хемисфери на мозокот. Левата страна на хемисферата е логична, аналитичка, полна со правила и граматика додека десната страна е онаа со која внимаваме, забележуваме, гледаме, оценуваме одредена целина. Порано се сметало дека при изучувањето на странски јазик се користела само левата страна на мозокот но се открило дека само со таа страна не можеме да го изучуваме јазикот и дека ни е потребна и десната страна на хемисферата што значи дека овие две страни на мозокот мора да се обединат, а при постигнувањето на целта, во случајов изучување на еден јазик. Тоа значи дека пред да ја користиме левата страна на хемисферата прво ја вклучуваме десната со која забележуваме, а потоа левата со која анализираме. За нас наставниците најважно е да ги разбереме нашите студенти односно ученици и да откриеме кој начин најмногу му лежи и на истиот да се приспособиме, бидејќи некои од нив повеќе ја користат левата страна на мозокот, а другите десната.

Што се однесува до тоа до кога е најдобро да се изучува странскиот јазик не постои одредена старосна граница што значи дека дури и кога луѓето ќе наполнат 60 па и повеќе години имаат еластичност на мозокот и способност на учење која

ја поседуваат и децата, но, сепак, тоа зависи од колку тие го вежбаат мозокот со читање на книги, решавање на крстозбори итн. за истиот да не се опушти и да не покаже максимум кој при изучувањето на странскиот јазик се бара од мозокот.

### 5. Заклучок

Иако постојат одредени работи кои некогаш претставуваат пречка во учењето на странскиот јазик, како непознавање на доволно зборови од јазикот кои помагаат во разбирањето и користењето на јазикот, потоа изучувањето на граматиката и најголемиот проблем пишувањето, слабата организираност и лошите навики кои најмногу се забележуваат кај студентите кои полагаат испит или кај учениците кои полагаат државна матура како и при правењето на одредени проекти сепак со основните извори на мотивација и со нивна правилна употреба се доаѓа и до резултатите од учењето на странскиот јазик. Меѓу неколкуте мора да се споменат: комуникација со луѓето од целиот свет, создавање на успех во приватниот и професионалниот живот, полесна работа со компјутери, разни програми, читање на книги, форуми, весници, веб-страници, разни патувања кои придонесуваат за користење на странските јазици во разни земји од светот. Сите овие работи укажуваат на фактот дека учењето на странските јазици воопшто не треба да се занемари и дека треба да се обрне особено внимание на нивното изучување кое за одредени јазици е застапено од најрана возраст на децата, а за останатите во подоцнежни години. Не за цабе се вели дека јазикот е оној кој ги сплотува луѓето.

### Користена литература

1. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
3. Dörnyei, Z., Csizér, K., & Németh, N. (2006). *Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
4. Gardner, R.C., & Lambert, W.E. (1972) *Attitudes and motivation: Second language learning*. Newbury House.
5. Kirova S., Petkovska B., Koceva D., “Investigation of motivation and anxiety in Macedonia while learning English as a second/foreign language”. WCES-2012 (WORLD CONFERENCE ON EDUCATIONAL SCIENCES), Barcelona, Spain, 02.02.2012- 05.02.2012.
6. Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969.
7. Petkovska. B. Master thesis: *The Affective Factors in EFL: Investigation of motivation and anxiety in Macedonia*, 2011 – (unpublished)



Магдалена БАТЕВСКА<sup>1</sup>  
д-р Нина ДАСКАЛОВСКА<sup>2</sup>

## ЗА КОМПЛЕКСНОСТА НА ИЗУЧУВАЊЕ НОВИ ЗБОРОВИ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ

**Апстракт:** За да можат успешно да комуницираат на кој било странски јазик, потребно е учениците да поседуваат определен фонд на зборови на тој јазик, т.е. определен вокабулар кој соодветствува на нивното јазично ниво во рамките на Заедничката европска референтна рамка за јазици. Токму ова е една од примарните цели на наставата по англиски јазик, да ги оспособи учениците за успешна комуникација на англиски јазик во различни ситуации, да ги поттикне учениците за понатамошно рецептивно и продуктивно користење на странскиот јазик и непрекинато збогатување на веќе постоечкиот лексички фонд. Па, одовде несомнено произлегува дека суштината на еден јазик е неговиот вокабулар, а успешното совладување на јазичните вештини: читање, слушање, зборување и пишување, кај учениците, е директна последница на постојано учење и збогатување на нивниот фонд на зборови. Во овој труд се дефинираат термините „вокабулар» и „збор», се дава преглед на тоа што значи да се знае еден збор и кои аспекти на знаење на зборот ги опфаќа. Понатаму, ќе се разгледа како изучувањето на вокабуларот влијае врз целокупните јазични вештини. Поради комплексниот процес и аспекти на учење и поучување на вокабуларот на кој било странски јазик потребна е имплементација на систематски стратегии и методи како од страна на учениците, така и од страна на наставниците, нови,современи и збогатени методи кои ќе им помогнат на учениците полесно и долгорочно да го консолидираат потребниот вокабулар.

**Клучни зборови:** *вокабулар, видови на вокабулар, збор, аспекти на знаење на зборот, јазични компоненти, комуникација.*

---

<sup>1</sup> Постдипломец на Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

**Magdalena BATEVSKA<sup>3</sup>**  
**Nina DASKALOVSKA<sup>4</sup>**

## **ON THE COMPLEXITY OF LEARNING NEW WORDS IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION**

**Abstract:** In order to communicate successfully in any foreign language, it is necessary that students know a certain number of words in that language, i.e. a set of vocabulary corresponding to their level as indicated by the Common European Framework of Reference for Languages. This is one of the primary objectives of English language instruction: to equip students for successful communication in the English language in different situations, to motivate students for further receptive and productive use of the foreign language and for continual expansion of their vocabulary. Therefore, the essence of one language is its lexicon and students' successful mastering of the language skills: reading, listening, speaking and writing is a direct result of continuous learning and enriching their vocabulary. This paper gives an outline of what it means to know a word and what aspects of word knowledge it covers. Additionally, it discusses how vocabulary learning impacts the overall language skills. Due to the complex process of vocabulary acquisition and the different aspects of word knowledge that need to be acquired, it is necessary to implement appropriate strategies and methods that will assist students in consolidating their vocabulary knowledge more easily and more thoroughly.

**Key words:** *vocabulary, types of vocabulary, word, aspects of word knowledge, language components, communication.*

### **1. Вовед**

Успешното изучување на кој било странски јазик е долготраен процес кој бара постојано надоградување на постоечкото знаење, посветеност и непрекинат труд. Тој процес опфаќа усвојување на многу содржини како што се: азбуката, изговорот, граматиката, одреден фонд на зборови, како и совладување на вештините на зборување, пишување, читање и слушање.

Многу лингвисти и теоретичари се обидуваат да ја издвојат најважната компонента во изучувањето на странски јазици. Меѓутоа, комплексноста и меѓусебната поврзаност на овие содржини или компоненти на јазикот не го дозволуваат тоа целосно. Како и да е, улогата и важноста на изучувањето на вокабуларот е сосема јасна за голем број лингвисти и едукатори. Но, не било отсекогаш вака во историјата на усвојувањето на странски јазици. Во 1980, Пол Меара (Meara, 1980: 1) истакнал дека изучувањето на вокабуларот е „занемарен аспект во изучувањето на странски јазици”. Фолс (Folse, 2004) исто така потврдува дека многу години сè до средината на 90-тите години на минатиот век наставниците и истражувачите ја потценувале примарната улога на вокабуларот

---

<sup>3</sup> Postgraduate at the Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip

<sup>4</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip

во учењето на странски јазици. Се разбира, совладувањето на кој било странски јазик не може да биде сведено единствено на учење нови зборови, но од друга страна пак Мекарти (McCarthy, 1990: viii) објаснува дека „без ралика колку добро учениците ќе ја научат граматиката, колку добро ќе ги совладаат фонемите на странскиот јазик, без зборови со коишто ќе можат да искажат мноштво значења, значенска комуникација на странскиот јазик не може да постои”. Ваквите ставови ги поддржуваат и продолжуваат да ги докажуваат голем број лингвисти, теоретичари и практичари. Дека совладувањето на вокабуларот е сржта, основата во усвојувањето на англискиот јазик потврдува и Вилкинс (Wilkins, 1972: 111-112), кој како што вели „без познавање на граматиката на еден јазик малку може да се каже, но без вокабулар ништо не може да се каже”, додека пак Хармер (Harmer, 1991: 153) истакнува дека „граматичките структури го градат скелетот на јазикот, но вокабуларот ги претставува виталните органи”.

Во последните неколку години поучувањето на нови зборови стана важен дел од наставната програма по англиски јазик, со тоа што секојдневно и редовно на учениците им се презентира соодветен вокабулар, се разбира во согласност со нивното јазично ниво, кој ќе им овозможи успешно да го користат странскиот јазик во пишана и усна комуникација. Често се потенцира фактот дека учениците се во можност да комуницираат иако не го следат пропишаниот ред на зборовите во реченицата, или пак не ги изговараат зборовите сосема точно, или не ги користат коректно граматичките правила, но доколку учениците не го користат точниот збор во дадена ситуација тогаш не може да се оствари каков било успешен комуникациски чин. Како последица на ваквите ставови, учениците би требало да направат свесен напор да го збогатуваат својот вокабулар не само во училиницата туку и надвор од училишните рамки. За успешно и ефикасно совладување на странскиот јазик, во овој случај англискиот, учениците се изложени на тој јазик на многу начини и во многу околности, а целта на наставниците е да ги поттикнуваат учениците кон самостојно и опсежно/опширно учење.

Во обид да се докаже и нагласи колку е значајно усвојувањето и збогатувањето на англискиот вокабулар за целокупната јазична компетенција на еден ученик, огромен број теоретичари и практичари реализирале многубројни истражувања, усвоиле различни теории, структурни рамки, класификации итн. Сево ова, всушност, покажало колку е тешко да се дефинира поимот „вокабулар”, дека постојат неколку видови вокабулар и колку всушност е комплексно знаењето на еден збор, земајќи предвид дека постојат повеќе аспекти на знаење на еден збор. Исто така, се утврдило дека ефикасното совладување на четирите јазични вештини: зборување, пишување, слушање и читање во голема мера зависи од обемот на усвоениот лексички фонд. Во продолжение на овој труд ќе се даде краток осврт и преглед на гореспомнатите прашања.

## **2. Дефиниција за „вокабулар” и видови вокабулар**

Кога ќе се спомене поимот „вокабулар” прво нешто што на сите ни паѓа на ум е долга листа на зборови. Но, ова звучи премногу едноставно за да биде вистинито. Вокабуларот на еден јазик опфаќа многу повеќе од само зборови. Според Фолс (Folse, 2004: 2-10) поимот вокабулар вклучува: 1) единечни



зборови (single words), 2) утврдени фрази (set phrases), 3) променливи фрази (variable phrases), 4) фразални глаголи (phrasal verbs) и 5) идиоми (idioms).

Лингвистите издвојуваат четири вида на вокабулар, имено: вокабулар за слушање, за зборување, за читање и за пишување. Поимите сугерираат дека вокабуларот за слушање се однесува на зборовите што ги знаеме за да го разбереме тоа што го слушаме. Вокабуларот за зборување ги опфаќа зборовите кои се употребуваат при усна комуникација. Зборовите кои ги разбираме кога читаме го претставуваат вокабуларот за читање. Важно е сепак да се напомене дека можеме да читаме и разбереме многу зборови кои не ги употребуваме активно во нашиот вокабулар за зборување. И на крај се зборовите кои ги употребуваме за да комуницираме во пишана форма т.е. вокабулар за пишување. Грејвс и соработниците (Graves et al., 2012: 11) истакнуваат дека постои совпаѓање или преклопување на овие четири вокабулари, но тие во никој случај не се исти и дека во процесот на јазично изучување соодносот и врската меѓу овие вокабулари се менува.

Понатаму, овие видови на вокабулар се класифицираат во две групи и тоа: *продуктивен (експресивен)* е термин кој се споменува од страна на Graves et al., 2012) и *рецептивен вокабулар* (Nation, 2001: 24-25). Нејшн истакнува дека овие два вида на вокабулар наметнуваат различни ментални процеси спротивни еден на друг. Имено, употребата на рецептивниот вокабулар значи препознавање/идентификување на формата на зборот при слушање или читање и дури тогаш утврдување на неговото значење. Употребата на продуктивниот вокабулар значи потреба да се искаже нешто значенско во усна или пишана форма, да се пронајде зборот со точно значење и да се продуцира соодветна говорна или пишана форма на зборот. Друга често употребувана терминологија е *значенски/орален вокабулар* којшто се однесува на веќе споменатите вокабулари за слушање и зборување и *книжевен вокабулар* кој ги вклучува вокабуларите за читање и пишување (Pikulski & Templeton, 2004).

Од овде, произлегува една друга суштинска проблематика која лингвистите и теоретичарите непрестано се обидуваат да ја расветлат, а тоа е *Што всушност значи да се знае еден збор? Кои аспекти ги опфаќа?*

### **3. Што значи да се знае еден збор?**

Многумина веруваат дека да се знае еден збор значи да се знае неговото значење и форма. Но, да се знае еден збор е многу повеќе и покомплицирано од ова. Многу лингвисти и едукатори во последните неколку декади се обидуваат да дадат детален и исцрпен одговор на тоа кои сè аспекти го сочинуваат „знаењето” на еден збор. И покрај сите напори не постои една единствена теорија или класификација со која ќе се заокружат и утврдат сите истражувања и теории кои се занимаваат со таа проблематика.

Зборовите не се засебни/посебни јазични единици, тие имаат различни и комплексни карактеристики (Schmitt, 2002). Многу ученици сметаат дека знаењето на еден збор значи само знаење на неговиот изговор, пишана форма и значење. Меѓутоа, еден збор е составен од различни аспекти кои што одат многу подалеку и подлабоко.

Во последните декади, со цел да се дефинира што значи да се знае еден збор истражувачите од областа на усвојување на вокабуларот на странски јазик понудиле неколку различни, но комплементарни теоретски рамки. Еден од највлијателните трудови од областа на усвојување на вокабуларот е трудот на Ричардс (Richards, 1976, цитирано во Ма, 2009: 27) „Улогата на поучување на вокабуларот”, кој се состои од осум аспекти: фреквентност, регистар, синтакса, деривации, асоцијации, семантичка вредност и полисемија, со кои тој се обидува да даде систематски преглед за тоа што значи да се знае еден збор. Иако трудот на Ричардс се однесува на изворните говорители на јазикот, веќе триесетина години неговиот труд е основа, двигател на истражувањата и теориите за усвојувањето на вокабуларот на странски јазик, и е од огромно влијание врз понатамошните лингвисти како Елис (Ellis, 1995), Шмит и Меара (Schmitt & Meara, 1997), Шмит и Мекарти (Schmitt & McCarthy, 1997). Иако постојат повеќе адаптации/ модели на класификацијата на Ричардс, сепак основата останува иста, а најпозната е онаа на Нејшн (Nation, 1990: 31).

Базирајќи се на листата на Ричардс за различните аспекти што треба да се знаат за целосно да се знае еден збор, Нејшн (Nation, 1990: 31) се фокусира на три димензии и тоа: форма, значење и употреба, и изготвил листа на аспекти на знаења што секој мора да ги поседува како рецептивно така и продуктивно за комплетно да знае еден збор:

1. Говорната форма на зборот
2. Пишаната форма на зборот
3. Граматичките особини на зборот
4. Колокациите
5. Колку често се употребува зборот
6. Стилските ограничувања на еден збор
7. Концептуалното значење на зборот
8. Асоцијациите со други зборови.

Со ова Ричардс и Нејшн ја поставиле првобитната теоретска рамка која ќе има понатаму влијание врз усвојувањето на вокабуларот и неговата употреба и ќе биде од голема помош за наставниците и нивните методолошки пристапи во поучувањето на нови зборови во наставата по англиски и други странски јазичи.

Како што може да се забележи, да се знае еден збор не значи да се знае само неговото значење. Токму спротивното, тоа е еден доста сложен процес кој вклучува добро познавање на многу други аспекти на зборот.

Очигледно е дека учениците по странски јазичи не го поседуваат секој аспект на знаење на зборот во даден момент и не во иста мера, некој помалку некој повеќе. Процесот на учење на еден збор Шмит (Schmitt, 1995: 87) го опишал вака: по првичните среќавања на зборот ученикот би имал идеја за едно од значењата на зборот и неговата форма - можеби првата буква, бројот на слогови или општа идеја како се изговара. Како што ученикот сè повеќе го среќава зборот и употребува, разбирањето на формата и значењето на зборот е сè поголемо и постепено други аспекти на знаење на зборот се надоврзуваат. Ова

може да продолжи сè додека ученикот има потполна контрола врз стилските и колокациските аспекти на знаење, а тоа се последните два аспекти на знаење на зборот, за чиешто целосно совладување е потребно ученикот да биде го голема мера изложен на странскиот јазик. Оваа теоретска рамка може многу да им послужи на наставниците за да стекнат подлабоко разбирање за разните аспекти на знаење на еден збор и од таму да одлучат кога и на кои аспекти да обрнат внимание во наставата и како да им помогнат на учениците да ги совладаат истите.

Од целиот тој обем на истражувања, класификации, теоретски поставки итн., класификацијата на Нејшн (Nation, 1990:31) за сега е најопсежната и најцитираната до сега во областа на усвојување на вокабуларот на странски јазици. Тој дава преглед на различните форми на зборот, значенските аспекти кои секој збор ги носи со себе и нивната употреба. Да се знае формата на еден збор го опфаќа не само пишаната и говорната форма туку и познавање на мноштвото афикси кои влијаат на граматичката функција на зборовите и нивното значење. Да се знае значењето на еден збор подразбира да се знае неговото главно значење но и концептот, референтите и асоцијациите што тој збор го носи со себе. И на крај, да се знае како да се употреби еден збор значи да се знаат граматичките особини на зборот и како се однесуваат зборовите во присуство на други зборови. Понатаму, секој од овие три аспекти се дели на супкатегории и тоа рецептивно и продуктивно знаење. Класификацијата на Нејшн е доста корисна и јасно укажува на тоа колку всушност е сложено да се знае еден збор.

Шмит (Schmitt, 1998) тврди дека едни аспекти на знаење на зборот се учат порано а некои подоцна во текот на изучување на странскиот јазик. Всушност, раните фази на изучување се фокусираат на тоа да се воспостави врска помеѓу формата и значењето на зборот и понатаму се надоврзуваат и останатите аспекти. Што се однесува до формата на зборот, учениците треба да можат да препознаат еден збор кога ќе го слушнат истиот и да го изговораат коректно. Освен тоа потребно е тие да можат да ја препознаат пишаната форма на зборот и да го пишуваат точно. И на крај, учениците треба да се запознаени со правилата за образување нови зборови користејќи афикси со цел да се зголеми нивниот вокабулар. Нејшн (Nation, 2001) објаснува дека кога учениците ќе се сосредочат на овие аспекти, тие ќе ги научат истите имплицитно доколку го среќаваат зборот во различни контексти. Што се однесува на значењето, тврди тој, учениците треба да бидат способни да воспостават врска меѓу значењето на зборот кога ќе го прочитаат или слушнат и исто така да ја употребат точната форма на зборот кога сакаат да искажат одредено значење. Како и да е, сиве овие аспекти не се учат одеднаш, туку постепено. Може да се заклучи дека зборовите не се изолирани единици на еден јазик кои се учат на памет, туку напротив, тие се во постојан сооднос со други зборови и нивните карактеристики .

Да се знааат сите аспекти на „знаење” на еден збор е доста тешко и комплексно и речиси невозможно дури и за изворните говорители на еден јазик бидејќи тоа ги вклучува: знаење на зборот, поединечно/засебно и системско знаење односно разните карактеристика на зборот и нивната поврзаност со другите зборови во менталниот лексикон (Nation, 2001). Се истакнува дека почетната фаза на учење

еден збор на странскиот јазик е да се воспостави врска меѓу неговата форма и едно од неговите значења и да се фиксира во умот изоставајќи ги другите аспекти на зборот (други значења, употреби, асоцијации...) за во подоцнежната фаза. Ова соодветствува на инкрементната природа на изучување на вокабуларот, односно различните аспекти на знаење на зборот ќе се научат во повеќе фази и степенот на знаење ќе варира во секоја фаза, како што објаснува Шмит (Schmitt, 2005).

#### **4. Вокабуларот и четирите јазични вештини: читање, слушање, пишување и зборување**

Секој изучувач на странски јазик има цел да го користи тој јазик на некој начин во дадена ситуација, на пример: разговор со други личности, превод, да слуша документарни емисии, да чита на тој јазик и слично. Кога зборуваме за изучување на странски јазици зборуваме всушност за развивање на четирите јазични вештини: читање и слушање (рецептивни) и зборување и пишување (продуктивни).

Вокабуларот претставува основа, примарна јазична вештина за сите оние кои изучуваат странски јазици и врз основа на тоа знаење се усвојуваат и усовршуваат останатите вештини. Несомнено зборовите имаат главна улога во комуникацијата како пишана така и усна. Ричардс и Ренандја (Richards & Renandya, 2002: 255) велат дека „вокабуларот е суштинска компонента за јазичната компетенција на учениците и претставува основа за тоа колку добро учениците ќе зборуваат, читаат, пишуваат и колку добро ќе го разберат она што ќе го слушнат на странскиот јазик”.

Веќе подолго време се дискутира за тоа дека познавањето на вокабуларот на странскиот јазик е добар и веродостоен индикатор за целокупната јазична компетенција. Со многубројни студии и истражувања направени во областа на усвојувањето на вокабуларот на странски јазици е направено обид, но и се успеало во тоа да се истражат и докажат во целост врските меѓу лексичкото знаење и целокупната јазична компетенција на учениците, со тоа што се утврдило дека во голема мера степенот и обемот на познавање на вокабуларот влијае врз поединечните јазични вештини.

Штаер (Stæhr, 2008, цитирано во Milton, 2009: 67) во неговата статија прави напори да го открие причинско-последичниот однос меѓу обемот на усвоениот фонд на зборови и вештините на читање, пишување и слушање со разбирање кај учениците кои го изучуваат англискиот како странски јазик. Резултатите од неговото истражување ја потврдуваат неговата хипотеза и корелација меѓу обемот на зборовниот фонд и читањето, што всушност се совпаѓа со резултатите од други истражувачи при што се сугерира силна значајна врска меѓу веќеспоменатите варијабли. Имено, колку поголем фонд на зборови на странскиот јазик поседува еден ученик толку поуспешно и полесно ќе прима информации и учествува во значенска пишана или говорна ситуација.

Хакин и Блох (Huckin & Bloch, 1993, цитирано во Folse, 2004: 2) истакнуваат дека истражувањата покажале дека учениците кои изучуваат странски јазици при читањето се повикуваат на нивното знаење на зборовите, и токму недостигот на доволно познавање на зборовите и нивните аспекти на знаење е најголемата

пречка што тие треба да ја надминат. Исто така, Хајнс и Бејкер (Haynes & Baker, 1993, цитирано во Folse, 2004: 2) уште еднаш потврдуваат дека главната пречка за читателите не претставува недостигот на стратегии за читање туку недоволно знаење на зборовите во текстот. Врската меѓу читањето и обемот на вокабулар е сложен, но и динамична. Овој сооднос може да го разгледуваме од две страни, имено: 1) како обемот на вокабуларот се одразува на вештината читање и 2) како вештината читање се одразува на обемот на вокабуларот. Обемот на вокабуларот што еден ученик го поседува може да влијае и врз усвојувањето на граматиката на тој јазик. Според Елис (Ellis, 1995), да се знаат зборовите во еден текст може да има олеснувачки ефект при изучување на граматичките правила.

Едигер (Ediger, 1999: 176) забележува дека „мноштво на зборови се потребни за да може да се пренесат точни пораки и значења при усна или писмена комуникација”. Други емпириски студии (Alderson, 1984; Laufer, 1992; Laufer & Nation, 1999; Qian, 1999; Zimmerman, 2004) исто така покажале дека учениците кои имаат пообеман лексички фонд со леснотија го користат странскиот јазик како рецептивно така и продуктивно. Имено, да се има опширен вокабулар може да има значаен позитивен ефект на вештината на пишување кај учениците кои изучуваат странски јазик и на задачите за слушање со разбирање и зборување.

Од овде произлегува дека односот помеѓу обемот на вокабуларот и останатите јазични вештини е линеарен, односно успешното совладување на јазичните вештини директно зависи од тоа колкав фонд на зборови поседува ученикот. Можеби најсуштинското откритие на сите овие истражувања кои се обидуваат да ја утврдат врската меѓу вокабуларот и останатите четири јазични вештини е важноста и незаменливоста на вокабуларот со цел да се разбере странскиот јазик и да се комуницира на истиот. Резултатите од гореспомнатите истражувања јасно укажуваат на моќна и сериозна корелација меѓу фондот на зборови што една личност го поседува и способноста да чита, пишува, слуша со разбирање и да го говори на странскиот јазик. Генерално сумирано, колку повеќе зборови знае еден ученик толку е поуспешен во изучувањето и употребата на странскиот јазик во која било форма.

## 5. Заклучок

Сето ова покажува дека откако усвојувањето на вокабуларот на странски јазици и неговата корелација со целокупната јазична компетенција стана главен интерес, проблематика со која се занимаваат многу лингвисти и едукатори предизвика експлозија на статии и емпириски истражувања, теории и класификации кои имаат огромно влијание како врз учениците така и врз наставниците, со што директно и непосредно се револуционизираат методолошките пристапи, а како последица фокусот на граматичката компетенција во наставата по странски јазици се намалува, па сè поголем акцент се става на лексичката компетенција.

Она што најпрво ги засегнало истражувачите е тоа што го сочинува знаењето на еден збор. Многубројни терминологи и класификации биле обелоденети и сите тие, колку и да изгледаат различно имаат еден единствен заклучок: изучувањето на вокабуларот е комплексен и долготраен процес и

се состои од повеќе аспекти, меѓу кои најзначајни се формата, значењето и употребата. Ретко кога зборовите може да ги третираме и разгледуваме како одделни, засебни единици. Учењето на нови зборови е систематско учење, што подразбира постојана корелација и сооднос со други јазични единици, аспекти, димензии. Токму ова ги поттикнало реформите во наставата по странски јазичи. Наставниците не само што треба да одлучат кој вокабулар ќе го презентираат на учениците, туку и кои аспекти ќе им помогнат на учениците успешно да го научат зборот за да го користат активно како рецептивно така и продуктивно. Колку посвесни се учениците за сложеноста на знаењето на еден збор и неговите аспекти, толку поуспешно ќе го консолидираат истиот. Со други зборови, учењето нови зборови треба да го опфаќа процесот на сеќавање на зборовите и способноста да се употребуваат истите во различни контексти кога има потреба од тоа (McCarthy, 1984).

Зборовите се најмоќната алатка со која располагаат учениците од причина што тие го носат значењето на секоја порака. Колку повеќе зборови знаат толку поточно и попрецизно учениците ќе можат да го искажат она што сакаат во пишана или усна комуникација. Зборовите на еден јазик се најосновните значенски единици од кои говорителите понатаму формираат фрази, реченици и подолги јазични состави. Се разбира, како би го зборувале, читале, пишувале или разбирале странскиот јазик ако не знаеме мноштво зборови? Како што Крешен (Krashen, 1989) истакнува, токму затоа луѓето што посетуваат странска земја преферираат да ги земаат речниците со себе наместо книгите по граматика.

Се разбира, гледано од перспектива на учениците а и наставниците, усвојувањето на нови зборови на кој било странски јазик може да звучи застрашувачки, меѓутоа тоа не треба да не обесхрабри. Живееме во свет во кој речиси сè ни е на дофат. Креативните помагала и технолошките иновации не само што се олеснителен фактор за успешно усвојување на вокабуларот, туку и ја поттикнуваат желбата за надоградување на постоечките знаења и збогатување на лексичкиот фонд. Наставниците треба да посветат големо внимание на методите и активностите кои ќе ги имплементираат во нивната настава и да им помогнат на учениците полесно да ги согледаат различните аспекти на знаење на зборовите и несомнено, да креираат ситуации каде учениците ќе можат како продуктивно така и рецептивно да го активираат лексичкото знаење.

### Користена литература

1. Ediger, M. (1999). Reading and Vocabulary Development. *Journal of Instructional Psychology*, 26(1), 7-15.
2. Ellis, R. (1995). Modified oral input and the acquisition word meanings. *Applied Linguistics* 16(4), 401-441.
3. Folse, K.S. (2004). *Vocabulary Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
4. Graves, F.M., August, D. & Mancilla-Martinez, J. (2012). *Teaching Vocabulary to English Language Learners*. Language and literacy series. Teachers College Press.

5. Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
6. Krashen, S.D. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the Input Hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464.
7. Laufer, B. (1992). How much lexis is necessary for reading comprehension? In P. Arnaud & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics* (pp. 126-131). London: Macmillan Academic & Professional Ltd.
8. Ma, Q. (2009). *Second Language Vocabulary Acquisition*. Bern: Peter Lang.
9. McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
10. McCarthy, M. (1984). A new look at vocabulary in EFL. *Applied Linguistics*, 5, 12- 22.
11. Meara, P. (1980). Vocabulary Acquisition: A Neglected Aspect of Language Learning. *Language Teaching and Linguistics: Abstracts*, 13, 4, 221-246.
12. Milton, J., (2009). Measuring the contribution of vocabulary knowledge to proficiency in the four skills. EUROSLA MONOGRAPHS SERIES 2 L2 vocabulary acquisition, knowledge and use, 57-78.
13. Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press
14. Nation. I.S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Heinle & Heinle.
15. Pikulski, J. & Templeton, S. (2004). *Teaching and Developing Vocabulary: Key to Long-Term Reading Success*. Current Research IN READING / LANGUAGE ARTS. Available at [http://www.eduplace.com/marketing/nc/pdf/author\\_pages.pdf](http://www.eduplace.com/marketing/nc/pdf/author_pages.pdf)
16. Richards, C. J. & Renandya, W. (2002). *Methodology of Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. New York: Cambridge University Press.
17. Richards, C. J. (1976). The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly* 10, 1, 77-89.
18. Schmitt, N. (2002). *An Introduction to Applied Linguistics*. London: A Hodder Arnold Publication.
19. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge Language Education.
20. Schmitt, N. & McCarthy, M. (1997). *Vocabulary: Description, Acquisition, Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press
21. Wilkins, A.D. (1972). *Linguistics in language teaching*. Edward Arnold Publishing.
22. Zimmerman, C. & Schmitt, N. (2005). Lexical questions to guide the teaching and learning of words. *CATESOL Journal* 17, 1, 1-7. Available at [http://www.norbertschmitt.co.uk/uploads/zimmerman-c-and-schmitt-n-\(2005\)-lexical-questions-to-guide-the-teaching-and-learning-of-words-catesol-journal-17-1-1-7.pdf](http://www.norbertschmitt.co.uk/uploads/zimmerman-c-and-schmitt-n-(2005)-lexical-questions-to-guide-the-teaching-and-learning-of-words-catesol-journal-17-1-1-7.pdf)

**Марија КУЛАКОВА**  
д-р Нина ДАСКАЛОВСКА<sup>1</sup>

## ИНТЕГРИРАЊЕ НА МОДЕРНАТА ТЕХНОЛОГИЈА ВО НАСТАВАТА ПО АНГЛИСКИ ЈАЗИК

**Апстракт:** Живееме во свет во кој технологијата е застапена во речиси секој аспект од животот. Ако технологијата е застапена во нашиот секојдневен живот тогаш е сосема нормално да биде застапена и во училищата. Правилното интегрирање на модерната технологијата во наставата по англиски јазик може да придонесе за позитивна промена и полесно постигнување на образовните цели. Затоа целта на овој труд е да се доловат начините преку кои модерната технологија ќе може успешно да се интегрира во наставата по англиски јазик. Модерната технологија може да е предизвик за многу наставници, но со нејзино успешно интегрирање предностите се многубројни. Во учењето и предавањето на јазик технологијата може да се користи за: доаѓање до информации од секаков вид особено за јазикот, изложување на јазикот, забава, пишување текстови, објавување на работата на учениците, комуницирање со други ученици, менаџирање и организирање на учењето итн.

**Клучни зборови:** *технологија, интегрирање, настава, учење, образовни цели.*

**Marija KULAKOVA**  
**Nina DASKALOVSKA, Ph.D.<sup>2</sup>**

## INTEGRATING MODERN TECHNOLOGY INTO ENGLISH LANGUAGE TEACHING

**Abstract:** We live in a world in which technology is present in almost every aspect of life. If technology is present in our everyday lives, it is quite normal for it to be present in the classroom as well. Proper integration of modern technology into English language teaching can contribute to a positive change and easier achievement of the educational objectives. Therefore, the objective of this paper is to recapture the ways through which modern technology can be successfully integrated into English language teaching. Modern technology may be a challenge for many teachers, but with its successful integration the advantages are numerous. In English language teaching technology can be used for: accessing information of every kind especially about the language, exposure to the language, entertainment, writing texts, communicating with other students, publishing students' work, managing and organising learning and so on.

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Goce Delcev University, Stip, Macedonia



**Key words:** *technology, integration, teaching, learning, educational objectives.*

### **Вовед**

Технологијата е застапена во многу аспекти на животот, вклучително и во образовниот процес. Успешното интегрирање на технологијата во наставата може да донесе многу поволности и за учениците и за наставниците. Со текот на годините како што се менувала технологијата така се менувало и нејзиното значење во наставата и учењето. Ако се осврнеме на развитокот на технологијата ќе увидиме дека технологијата постепено станува сè попроста за јавноста, а истовремено и со подобар квалитет.

Во минатото учењето се сведуvalo на комуникацијата лице во лице, додека пак перото, мастилото и хартијата биле достапни само за богатите членови од општеството. Со откривањето на печатарската машина, книгите биле новата технологија, а биле достапни и за пошироката маса. Во 1801 година, таблата си го нашла своето место во училищата и направила пресврт во начинот на предавање во наредните 200 години (Betcher & Lee, 2009, p. 1). Развитокот на технологијата продолжил, употребата на фотографијата, радиото и телевизијата ги зголемиле можностите за комуникација. Кога за прв пат се појавиле фотографијата, радиото и телевизијата биле предвидени како вредни алатки за наставата (Cennamo, Ross, & Ertmer, 2013, p. 3). Развитокот на технологијата не запрел овде, многу значаен момент е појавата на компјутерот. Сè започнува со првиот успешен „микрокомпјутер“ Apple II произведен во 1977 г., а ја добива својата слава со првиот IBM PC персонален компјутер во 1981 г., проследен со првиот Мекинтош (Macintosh) во 1984 година (Cennamo, Ross, & Ertmer, 2013, p. 4). Со својата релативно кратка историја, компјутерите станаа сè помокни и лесни за користење, а несомнено и многу важен дел од образовниот процес.

Компјутерски-базираните материјали за наставата по јазик, познати како CALL-компјутерски потпомогнато учење на јазик, се појавиле во почетокот на 80-тите години (Dudeneу & Hockly, 2007, p. 7). Со почетните CALL-програми учениците имале задачи како што е пополнување на празнините, спојување на две половини од реченица, реконструкција на текст, а компјутерот дава повратен одговор дали одговорот е точен или не, покажува каде е згрешено и зошто, како и дополнителни активности за ученикот. Како резултат на растечките можности обезбедени преку интернет и комуникациската технологија во 90-тите се појавил терминот TELL-технолошки подобро учење на јазик (Dudeneу & Hockly, 2007, p. 7). Развитокот на технологијата влезе во дигиталната ера, па така беа развиени и дополнителни алатки. Процесори за текст, дигитални камери, и-мејл, мобилни телефони и континуираната низа на информациски и комуникациски алатки беа и ќе бидат развиени. Покрај персоналните компјутери, кои се најраспространети, постојат и мобилни компјутери, таблет компјутери, лаптоп. Секоја од овие технологии полека но сигурно го пронаоѓа своето место во образовниот процес.

## **1. Влијание и потешкотии при користење на технологија во наставата**

### **1.1. Влијание**

Кога се користи соодветно, технологијата го има потенцијалот да го подобри успехот на учениците и да им помогне успешно да ги постигнат образовните цели. Технологијата им помага на наставниците да соберат и научат нови информации, да направат наставни планови, да изработат материјали за учениците, да управуваат со записите на учениците. Истовремено технологијата е алатка која им помага на учениците да дојдат до нови информации, да изработуваат проекти, да учествуваат во дискусии. Начинот на кој компјутерите се користат во училищата ја диктира ефективноста на технологијата како поучна алатка (Ivers & Pierson, 2003, p. 2).

Според Степ и Греини (цитирано во Toussaint, 2006:21) користењето технологија како медиум за инструкции се докажал како ефективен во следниве аспекти:

1. Зголемување на мотивацијата;
2. Подобрување на самодовербата и владеење на основните вештини;
3. Повеќе учење фокусирано на учениците и вклучување во процесот на учење;
4. Поактивно процесуирање, кое резултира во подобра вештина за мислење и подобро сеќавање.

Како што наведува Тусант (Toussaint, 2006), технологијата може да биде ефективна во подобрување на јазичните вештини на следниве начини:

1. Се создава многу поавтентична средина за учење, со оглед на тоа дека слушањето се комбинира со гледање, исто како во вистинскиот свет;
2. Вештините се интегрираат лесно затоа што со палетата на медиуми нормално е да се комбинираат читање, пишување, говорење и слушање во една активност.
3. Учениците имаат поголема контрола над своето учење, бидејќи не само што можат да работат по свое темпо туку и по свој индивидуален пат, одејќи напред и назад на различни делови од програмата.

Според Ербен и соработниците (Erben, Van, & Castañeda, 2009, p. 79), за да може да се користи информатичка технологија како тековна основа во наставата, многу е важно наставникот да биде запознаен со познавањето на технологијата кои ја поседуваат неговите ученици. Повеќето ученици знаат како да користат интернет или некоја од социјалните мрежи, да инсталираат и користат апликации, но не значи дека ќе знаат да користат процесори за текст или да изработат презентација. Затоа за користењето на технологијата да биде успешно, наставниците треба да воведат материјали кои одговараат со потенцијалот на учениците, нивната писменост со технологијата и нивното познавање на јазикот. Ербен и соработниците (Erben, Van, & Castañeda, 2009, p. 80) сметаат дека користењето на корисни и контекстуализирани ИКТ материјали им дозволува на учениците да го применат своето знаење од реалниот свет во задачите за учење на јазик:

- За учениците кои учат англиски јазик, а се во претпродукцискиот период (прво ниво), избирање технологија која поддржува текст со слики како што се слики, графикони, листи се препорачува да се користат затоа што се поврзува текстот со визуелната застапеност и делува еднакво како мнемониска направа.
- За учениците кои учат англиски јазик, а се во периодот на рана продукција (второ ниво), покрај споменатите активности за прво ниво, се препорачува избор на информатички технологии кои поддржуваат вокабулар, граматика и слушање, како што е креирањето на вежби, како и дигитални приказни, аудио подкаст и онлајн видеа (YouTube), затоа што сите ученици на англиски јазик ќе поминат низ тивок период кога учат англиски. Тоа значи дека пред да почнат да зборуваат учениците ќе минат многу време обидувајќи се да ја разберат својата лингвистичка околина. За да им се помогне, многу е важно да се создадат богати јазични можности за да им се подобрат стратегиите за слушање со разбирање.
- За учениците кои се на средниот степен на флуентност (трето ниво), покрај споменатите вежби од прво и второ ниво важно е да се употребуваат алатки кои подржуваат говорење, читање и пишување како што се VoIP (skype.com) онлајн елабориран текст и алатки за пишување.
- За учениците кои се во етапата на продуцирање говорење (четврто ниво), покрај споменатите активности од прво, второ и трето ниво на знаење на англиски, важно е да се употребуваат когнитивни академски јазични вештини, со други зборови способност за изразување на одредена тема. Информатичките технологии кои го поддржуваат ова се алатки кои работат во тандем едни со други. Како не пример, веб-страница која поврзува повеќе линкови на алатки за е-комуникација, е-слушање, е-креирање, е-оценување.

## 1.2. Тешкотии

Секогаш кога се планира час, треба да се имаат предвид сите тешкотии со кои можеме да се сретнеме за време на наставата. Па така кога наставниците интегрираат технологија во наставата треба да ги знаат можните проблеми со кои може да се соочат, но и начинот како да ги избегнат потенцијалните проблеми. Проблемите со кои можат да се соочат наставниците варираат од проблеми со блокадите поставени за да се избегнат веб-страници со дискутабилна содржина, па се до расипана технологија. Друг проблем кој често се среќава е различна верзија на еден ист софтверски програм. Таков е случајот со Microsoft Office. Постарата верзија на Microsoft Office 97-2003 може да отвора документи од верзијата од 2007 година само ако документот е зачуван како верзија Microsoft Office 97-2003. Најчест проблем со кој може да се соочиме е злоупотребата на компјутерот за време на часот. Некои ученици наместо да работат на задачата тие ќе пробат да го поминат времето на некоја од социјалните мрежи. Доколку дојде до ваква злоупотреба тогаш треба да следува соодветна санкција. Без разлика која технологија ќе се користи секогаш треба да се има резервен наставен план со кој наставниците ќе ја постигнат основната цел, а тоа е да им помогнеме на учениците да научат.

## **2. Интегрирање на технологијата**

### **2.1. Интегрирање телевизор, ДВД и видео во наставата**

Дигитални видеодискови, скратено ДВД, се користат како замена за видеокасетите, кои се надвор од употреба. Содржината на ДВД-то може да се гледа на компјутер или на ДВД-плеер поврзан со телевизор. Дигиталниот видеодиск е лесен за користење и содржи многу подобри опции. Така на пример, може многу лесно и брзо да се префрли на било кој дел. Снимката може да се гледа со различна брзина, а исто така за време на превртувањето се гледат делови од снимката. Доколу има потреба може да се стопира снимката, а сликата која ќе се добие на екранот да е чиста. Една од карактеристиките е дека може да се гледа видео со соодветен поднаслов, а дали ќе биде вклучен поднаслов или не тоа може да го одбере наставникот. Поднасловите не се само на англиски јазик, па така може да се користат поднаслови и на мајчин јазик. Постојат многу видеа за курсеви кои доаѓаат со соодветен материјал или се дел од учебникот. Сепак, наставникот може и сам да подготви снимки од вестите на телевизија, реклами, поп песни кои не мора да бидат на англиски јазик. Добро е снимката да е кратка, само неколку минути, и од неа да се извлечат повеќе активности за учениците, наместо тие само пасивно да слушаат. Снимките може да бидат добра почетна точка за дискусија, решавање други активности и пишување.

Постојат многу активности кои вклучуваат употреба на ДВД кои се многу забавни и корисни за учениците. Еве неколку од нив:

- Наставникот не треба да дозволи учениците ментално да се исклучат, треба да ги натера да мислат, да ги предизвика. Треба да го покрие екранот и на учениците да им постави прашања: „Слушајте ги зборовите/музиката-која е сликата?“ „Што опишуваат тие?“ „Каде се наоѓаат?“ Потоа да ги погледнат сликите и да ги споредат со одговорите.
- Идејата спомената погоре во парови може да биде активност за комуникација. „Кажете му на вашиот партнер што се случува според вас?“ Тоа може да доведе до цртање и споредба на сликите.
- Наставникот да ја паузира снимката и да ги праша учениците што се случува следно. Тие може да зборуваат или да напишат свое мислење. Потоа да гледат и споредат.
- Со камера наставникот сам снима вести, документарци, реклами итн.
- Наставникот пушта снимка дел од непознат филм со брзина од 8x или 16x. Им посочува на учениците да гледаат и да се обидат да разберат што се случува. По завршувањето, групите може да споредат и да дискутираат. Класот како целина може да постигне заеднички консензус, потоа сите заедно го гледаат делот со нормална брзина и проверуваат.  
(Scivener, 2005, p. 353)

### **2.2. Интегрирање на ЦД-РОМ во наставата**

ЦД-РОМ-от содржи мултимедијални документи кои се програмирани да употребуваат текст, слики, аудио и видео. Некои учебници вклучуваат и ЦД-РОМ бесплатно или со мала доплата. Ваквите ЦД-РОМ-и кои се дел од учебникот имаат соодветна содржина за секое поглавје, обезбедувајќи

дополнителен материјал за читање, слушање, граматички вежби, вокабулар и игри. Покрај оние ЦД-РОМ-и кои се дел од учебниците постојат такви кои не се. Тие се наменети за различни групи на ученици кои изучуваат различни делови од јазикот и различни вештини, како што се граматика, вокабулар, изговор. Постојат и речници кои се на ЦД-РОМ. Повеќето ЦД-РОМ-и имаат и материјали за тестирање, граматика, слики, игри.

Интерактивен речник на ЦД-РОМ е Primary i-Dictionary (Cambridge University Press) дизајниран за почетници. Програмот содржи зборови поделени во петнаесет теми на вокабулар (животни, транспорт, време итн.). Во секоја тема вокабуларот е претставен со слика и збор. Изговорот на секој збор може да се слушне како и спелувањето. Исто така секоја тема содржи песна, приказна и игра поврзана со вокабуларот. Песните можат да се слушаат како караоке, па учениците ќе можат да пеат. Програмата Primary i-Dictionary може да се користи на интерактивна табла или на компјутер поврзан со проектор, или пак учениците да работат со неа сами. Програмата содржи и работни листови кои можат да се испечатат.

Сличен ЦД-РОМ на Primary i-Dictionary е Primary i-Box (Cambridge University Press) кој содржи интерактивни игри и активности за малите ученици. Активностите што ги содржи се соодветни на различни стилови на предавање и учење. Програмата е соодветна за учење на вокабулар, изговор и спелување. Оваа програма може да се користи на интерактивна табла, само компјутер или компјутер поврзан со проектор.

### **2.3.Интегрирање на компјутер и интернет во наставата**

Компјутерот и интернет се достапни во домовите, речиси и да нема дом без компјутер и интернет. Многу наставници имаат пристап до компјутер и интернет без разлика дали е тоа во посебна компјутерска училница или пак во училницата на учениците. Кога се работи со компјутер, наставникот треба да го експлоатира материјалот максимално, секако компјутерот не може да ја заврши целата работа на наставникот. Постојат многу програми кои се соодветни за изучување на јазик, кои можат да послужат и за самостојно учење и како активности на часот. Дури и без овие програми наставникот може сам да креира активности за учениците користејќи стандарден софтвер како што е Microsoft Office. Според Дадни и Хокли (Dudeny & Hockly, 2007, p. 15), еден од најкористените процесори на текст е Microsoft Word со над околу 300 милиони корисници. Скривенер ги дава следниве сугестии:

- Наставникот треба да ги натерат учениците да работат: треба да им каже на учениците да ја предадат домашната задача преку електронска пошта, мемориски стик или компактен диск. Наставникот треба да ги оцени преку користење на опциите за забелешки и коментари за да може учениците да ги увидат грешките и да можат полесно да подготват нова верзија. Наставникот треба да им посочи на учениците кој формат да го користат за да може да се користи и на сопствениот компјутер и на компјутерот на учениците.
- Оценете го наставникот: Наставникот сам треба да подготви текст во кој ќе

има граматички грешки и грешки во спелувањето. Учениците треба да го прегледат текстот и да ги поправат грешките.

- Едноставно пополнување на празнините: наставникот треба да напише текст со празнини. Учениците дискутираат и ги пополнуваат празнините.
- Уредување на текст: наставникот треба да се снабде со текст кој содржи мали делови со релевантни информации и да им го даде на учениците како задача во која треба да копираат, вметнуваат и потоа уредат текст кој ќе одговори на одредено прашање. Пример, наставникот да даде задача за пишување на одлука за тоа каде треба да се одржи конференција. Наставникот може да најде текст, како мал опис на два можни града и хотели, потребите на делегатите, предлозите на претседателот, информации за минатогодишната конференција итн.

*(Scivener, 2005, p. 356)*

Покрај процесорите за текст на компјутерите може да се користи и софтвер за презентација. Ваков софтвер кој е познат на многу наставници и ученици е Microsoft Power Point. Овој софтвер е одличен начин за да се прикажат слики и текст со едно модерно слајд шоу, преку внесување текст, слики и различни анимации со кои ќе може да се привлечете вниманието на учениците. Ваквата програма најчесто се користи при презентација на нов материјал, но може да се употреби и за некои активности во кои ќе бидат вклучени учениците. Еве неколку примери:

- Наставникот покажува слики секоја по една секунда. Учениците работат во групи и пробуваат да се сетат на нив и да измислат приказна која ги вклучува сликите.
  - Наставникот го прави истото но овој пат наместо слики покажува зборови кои скоро ги има споменато на час. Учениците пак работаат во групи.
- (Scivener, 2005, стр. 356)*

Интернетот е извор на содржини кои можат да бидат користени како прозорец на светот надвор од училищата, а секако и извор на бројни автентични материјали. Дури и да има само еден компјутер во училищата, истиот може да се поврзе со проектор или интерактивна табла, а содржината на компјутерот ќе биде видлива за сите. Во продолжение еве неколку идеи за користење на интернет на часот преку вежби за читање, пишување, задачи и проекти:

- „Имате десет минути да ги одговорете овие прашања од општа култура“.
- Наставникот треба да ја интегрира употребата на интернет истражување во тековните проекти во училищата.
- Надоврзување со теми кои се среќаваат во учебникот.
- Наставникот да им каже на учениците да најдат соодветни вежби кои се поврзани со одредени делови на јазикот.
- Класот нека се согласи на одредени сајтови кои се релевантни за нив кои ќе бидат посетувани редовно (на пример, страни за премиери на филм, развојот на патување во вселена итн.)

*(Scivener, 2005, p. 357).*

#### 2.4. Интегрирање на интерактивната табла

Интерактивната табла е голем интерактивен екран кој е поврзан со компјутер. Проекторот ја проектира сликата на површината на таблата, па така корисникот може да манипулира со сликата на таблата без притоа да мора да се враќа на компјутер. Зависно од типот на интеркативна табла, може да се користи користејќи посебно пенкало со кое може да се управува со таблата или пак да се користат прсти исто како да се користи пенкало. Стандардната големина е 48"-77", и формат на пошитрок екран е 87"-94"(Barrett, Sharma, & Jones, 2011, p. 7). Таблата може да биде статична, перманентно поставена на сид, или пак мобилна, да може да биде поместувана од една во друга просторија. Софтверот на електронската интерактивна табла варира од производител до производител, но постојат сличности меѓу основните функции:

- Креирање на флипчарт (табела)/ бележник: Ова е дигитална колекција од сите страници кои ќе се направат.
- Додавање на празна страница: Ова опција дава површина на која можете да се црта и пишува. Можете да се отворат и повеќе нови страници за време на работата.
- Одбирање на тип на пенкало: Оваа опција дозволува да се избере дебелината на пенкалото.
- Маркер: Оваа опција е како нормален маркер, дозволува да се стави јака позадина и боја на делот од текстот кој сакате да го потенцирате.
- Сокривање/отривање на страница или елементи: Понекогаш може да се извлече маска за да се скрие дел од текстот или да се создадат форми кои ќе ги кријат предметите оздола. Со тоа може да се откријат одговори на прашања, сокривање дел од слики или текст и така натаму.
- Калибрирање / клучна корекција: Калибрацијата го усогласува пенкалото со означувањата што ги прави. Лошо калибрираните табли се тешки за работа, може да пишувате на едно, а буквите да излезат на друго место. Клучната корекција ја приспособува големината и формата на проектираниот правоаголник (*Scrivener, 2011, p. 335*).

Според Дадни и Хокли (Dudenev & Hockly, 2007, p. 124), на наставниците кои први започнале да ја користат интерактивната табла им требало многу време сами да си ги прават материјалите потребни за час, затоа издавачите одговориле со развивање на софтверски пакети соодветни за интерактивната табла. Таков тип на софтвер наменет за интерактивна табла е Classware (Cambridge University Press). Classware е софтвер кој содржи пакет на книга, аудио и видео заедно на едно место. Овој софтвер може да се употребува на интерактивна табла или на компјутер и проектор. Тоа значи дека со минимална опрема може да се прикажат страниците од учебникот и со употреба на алатките да се обележува материјалот и да се работи со содржината.

Секоја програма која работи на компјутерот може да работи и на интерактивната табла. Тоа значи дека интерактивната табла може да се користи без да се совлада користењето на софтверот на интерактивната табла. Затоа голем дел од вежбите споменати во делот за користење компјутери може да

бидат применети и при користењето на интерактивната табла. Секако, со таа предност што сето тоа е подобро видливо за учениците.

## **2.5. Интегрирање на апликации во наставата**

Апликациите се вид на софтвер дизајниран да работи на смартфон, таблет или други мобилни направи. Зависно од оперативниот систем на смартфонот односно таблетот, апликациите може да се преземат преку продавниците за апликација. За оперативниот систем Apple iOS се користи AppStore, а за оперативниот систем Android се користи Google Play Store. За да се симнат апликациите, потребно е мобилниот телефон да е поврзан со интернет. Потоа за да се користат, за некои апликации е потребно да има интернет, а за некои не. Апликациите се релативно евтини, постојат апликации за кои треба да се плати, но постојат и такви кои се бесплатни. Иако постојат и апликации кои се бесплатни, има и такви кои за да се употребат одредени делови од апликацијата потребно е да се плати (In-app purchase).

Клучен дел на секој јазик е граматиката, па така за часовите на кои се изучува граматика наставниците може да се користат апликации за подобро да се долови материјалот. Пример за таква бесплатна апликација која е достапна за сите корисници за андроид е апликацијата English Grammar Book. Оваа апликација се состои од три дела: grammar book, grammar practice и marks scored. Во првиот дел grammar book се состои од граматика: глаголи, именки, глаголско време, модални глаголи итн. Додека пак вториот дел содржи тестови за граматика за секоја тема посебно. А третиот дел ги содржи резултатите искажани во проценти за сите тестови.

Освен апликации за граматика постојат и апликации за изучување на фрази и идиоми, како и речници. Пример за бесплатен речник е Merriam-Webster dictionary, кој содржи дефиниција на зборовите, изговор, како и антоними, синоними, пример во реченица. Зборовите може да се најдат преку пушување на зборот или преку изговарање на зборот односно опцијата voice search. Не е потребно интернет за да се види дефиницијата на зборот, но е потребно за да се слушне изговорот и за опцијата да се пребарува преку изговор. Додека пак пример за апликации за идиоми и фрази се апликациите English Idioms Dictionary и English idioms and phrases. И двете апликации содржат огромен број на идиоми и дефиниции на истите, примери во реченици како и квиз за полесно да се совладат идиомите. И двете апликации можат да работат без интернет конекција.

Покрај граматика и вокабулар, важен е и изговорот. Апликација Sounds: Pronunciation app е одлична апликација и за учениците и за наставниците. Преку оваа апликација може лесно да се научи и изговорот и табелата со фонemi. Бесплатната верзија вклучува интерактивна табела на фонemi за британски англиски и американски англиски дијалект. За да ја слушнете само фонемата кликнете на фонемата, а да слушнете како звучи фонемата преку пример кликнете и задржете.



### 3. Практичен дел

#### 3.1. Прв час

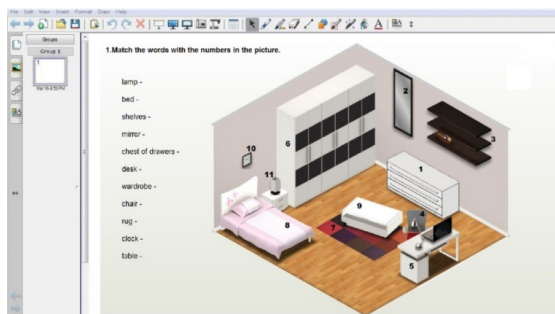
Наставна единица за овој час е Unit 7: At home, а тематската целина е Step 3: Things in a room од учебникот Messages 1 (Goodey & Goodey, 2005). Целите на часот се учениците да научат нов вокабулар поврзан со мебел, да ги научат основните предлози за место и да научат да опишат соба. За подобро да се постигнат целите на часот наставникот треба да употреби интерактивната табла. Добро е наставникот да ја вклучи интерактивната табла неколку минути пред да започне часот за да не изгуби време од часот. Секако на овој начин ќе провери дали работи таблата, а доколку наиде на некои проблеми да има време да ги реши. Наставникот часот ќе го започне со неколку прашања за вовед како на пример: *Do you have your own bedroom? What kind of furniture do you have in your bedroom?* Потоа ќе им објасне на учениците што ќе учат денес и како ќе се одвива текот на часот.

1.Првата вежба која ќе треба да ја решат учениците е поврзување на зборовите со броевите кои се наоѓаат на сликата. За оваа вежба потребно е да се користи програмата Smart Notebook. Вакви вежби наставниците можат да се најдат на интернет или пак сами да ги изработат.

Вежбата подолу која наставникот ќе ја користи преку интерактивната табла може многу лесно да се изработи. Сликата со мебел е преземена од Google images, а текстот на сликата е вметнат користејќи ја програмата Paint. Секако, вежбите и сите останати активности кои треба да се користат на часот треба да се претходно подготвени.

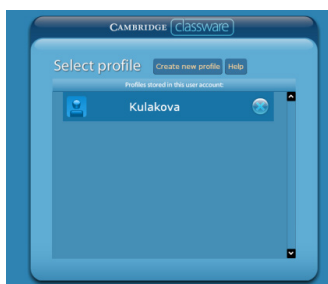
Преку опцијата за вметнување слики на Smart Notebook наставникот ја вметнува вежбата односно сликата изработена во Paint. Вака вметнатата слика/вежба е видлива за сите ученици во училиницата (слика бр.1).

Прво неколку минути учениците сами со своите тетратки ги поврзуваат зборовите со соодветниот број од сликата. Потоа заедно со учениците, наставникот ги проверува одговорите. Користејќи ја алатката за пишување ги запишува одговорите и соодветниот превод на таблата. Доколку направи грешки при пишувањето користејќи ја алатката за бришење може да ги поправи грешките без да ја оштети сликата.





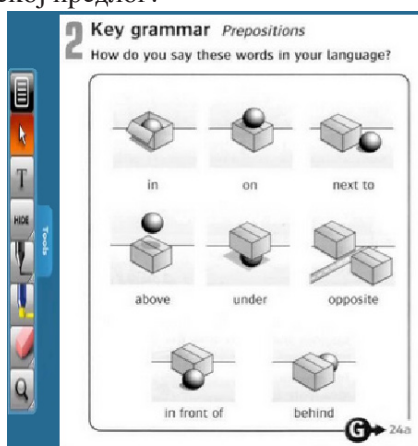
Слика 1. Прва вежба вклучена на програмата Smart Notebook  
Figure 1. The first exercise activated through the program Smart Notebook

2. Втората активност која ќе ја имаат учениците се однесува на предлозите за место. За оваа активност наставникот го користи софтверот наменет за интерактивна табла Classware. Програмата ја активира со кликање на иконата. Првата страница која се отвора е страницата со профили (слика 2), секој наставник може да има свој личен профил.



Слика 2. Страна со профили од програмата Classware  
Figure2. The profile page from the program Classware

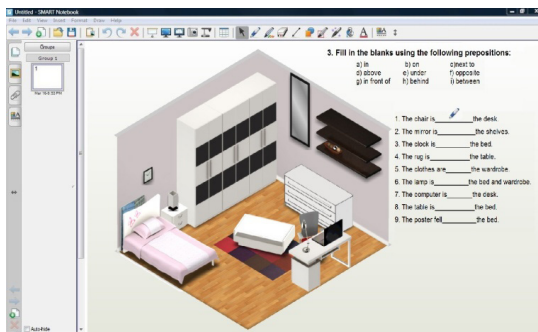
Откако ќе го отвори својот профил, наставникот го вклучува електронскиот учебник Messages 1 и ја отвора потребната страница. На левата страна има поле со алатки. Користејќи ја алатката за зумирање  наставникот зумира на вежбата број 2 (слика 3). Користејќи ја алатката за пишување  наставникот го пишува преводот на секој предлог.



Слика 3. Вежба бр. 2 од учебникот Messages 1  
Figure 3. Exercise no.2 from the student's book Messages 1

За подобро да ги совладаат предлозите за место, наставникот заедно со учениците усно ќе ги повтори предлозите користејќи сè што има во училницата (мебел, ученици, книги, пенкала итн.). Како на пример: *The book is on the desk; I am in front of the blackboard; Tina's mobile phone is in her pocket.* Ваквата усна вежба е добар вовед за вежбата која следува.

3. За трета активност наставникот ќе ја искористи сликата од првата вежба, но овој пат надолполнета со реченици од типот fill-in-the-blanks. Вежбата е изработена на ист начин како и првата вежба користејќи ја програмата Paint. Како и во првата вежба и за оваа вежба наставникот ќе ја користи програмата Smart Notebook. Наставникот ја вметнува вежбата преку опцијата за вметнување слики (слика 4).



Слика 4. Вежбата fill-in-the-blanks вклучена преку Smart Notebook  
 Figure 4. The exercise fill-in-the-blanks activated through Smart Notebook

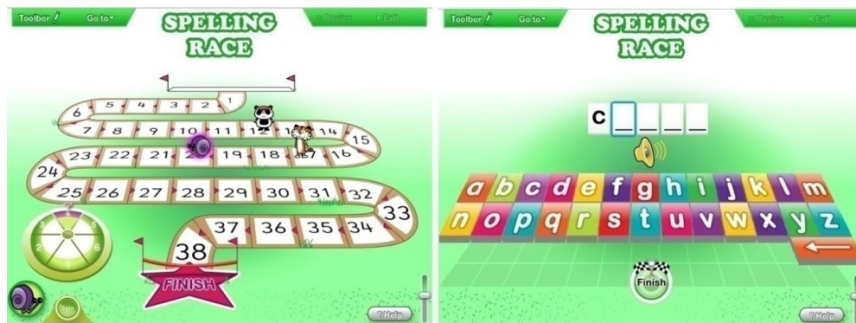
Најпрво учениците сами решаваат, а потоа со наставникот ги проверуваат одговорите. Исто како во првата вежба користејќи ја алатката за пишување ги запишува одговорите на интеркативната таблата. Доколку има грешки при пишувањето користејќи ја алатката за бришење може да ги поправи грешките без да ја оштети сликата.

4. Во следната вежба учениците треба да работат во парови. Едниот ученик усно во кратки црти ја опишува својата соба, а другиот слуша. Потоа ги заменуваат улогите. Додека учениците работат во парови, наставникот го искористи тоа време за да ја вклуче програмата Primary i-Box. Првиот прозорец што ќе се отвори е листата со зборови (Word List) овде наставникот ги селектира зборовите кои се потребни. Во овој случај тоа е мебелот кој го има во првата вежба (lamp, bed, table, rug, etc.) (слика 5). Од листата со игри ја избира играта Spelling race и според бројот на ученици во класот избира на колку тима да ги подели.



Слика 5. Листа со зборови во Primary i-box  
 Figure 5. Primary i-Box word list

Сега кога играта е подготвена наставникот може да ги подели учениците во групи, а од секоја група одбира по еден претставник кој ќе работи на интерактивната табла. Правилата на игра се едноставни. По ред секоја група го врти тркалото и добива број од 1 до 6, а со тоа се отвора нов прозорец каде што се слуша некој од селектираните зборови, а учениците треба да го спелуваат со кликање на азбуката (слика бр.6). Тимот кој прв стигне до целта е победник. Користејќи ја играта наставникот не само што воведува забава во часот, туку и помага при учењето на изговорот и спелувањето на вокабуларот.



Слика 6. Играта Spelling race од програмата Primary i-Box  
Figure 6. The game Spelling race from the program Primary i-Box

Сите активности што ги има во овој час се добар начин да се постигнат целите на часот. Преку овие активности на часот учениците подобро ќе ги научат предлозите за место, ќе научат нов вокабулар и како да опишат соба. Секако за овие активности да се спроведат успешно не се потребни некои посебни обуки или премногу познавање на интерактивна табла.

#### 4.Заклучок

Алатките во образовниот процес се менувале, па така и постојаното усовршување и иновациите во технологијата доведоа до нов пристап во наставниот процес. Земајќи ги предвид потребите, интересите и познавањето на технологијата која ја имаат и учениците и наставниците можеме да направиме голема промена во начинот на учењето и предавањето на англискиот јазик. Модерната технологија нуди еден нов спектар на идеи и можности кои може да бидат комбинирани на различни начини овозможувајќи многубројни поволности кои помагаат во образовниот процес. Технологијата нуди можност да се создаде автентична средина за учење. Со некои видови на технологија можеме да имаме и активности во која се комбинираат читање, пишување, слушање и говорене. Сепак кога воведуваме каква било технологија во наставата таа треба да биде приспособена со наставните цели и активностите на часот. За наставниците технологијата треба да биде алатка со која ќе направат интересен час, полн со креативност и знаење, овозможувајќи им на учениците успешно да го научат англискиот јазик. Додека пак за учениците технологијата треба да биде дополнителна алатка која ќе помогне да се стекнат со квалитетно знаење.

### Користена литература

1. Barrett, B., Sharma, P., & Jones, F. (2011). *400 Ideas for Interactive Whiteboards*. Oxford: Macmillian Education.
2. Betcher, C., & Lee, M. (2009). *The interactive whiteboard revolution: Teaching with IWBs*. Victoria, Australia: Australian Council for Ed Research.
3. Cennamo, K., Ross, J., & Ertmer, P. (2013). *Technology Integration for Meaningful Classroom Use: A Standards-Based Approach*. Belmont, USA: Cengage learning.
4. Dudeney, G., & Hockly, N. (2007). *How to teach English with technology*. Essex, England: Pearson/Longman.
5. Erben, T., Ban, R., & Castañeda, M. (2009). *Teaching English Language Learners through Technology*. New York, USA: Routledge.
6. Goodey, D., & Goodey, N. (2005). *Messages 1 Student's book*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Ivers, K. S., & Pierson, M. (2003). *A Teacher's Guide to Using Technology in the Classroom*. Westport, USA: Libraries unlimited.
8. Scivener, J. (2005). *Learning teaching: The essential guide to English language teaching* (2nd Edition ed.). Oxford: Macmillan Education.
9. Scivener, J. (2011). *Learning teaching: The essential Guide to English Language Teaching* (3rd edition ed.). Oxford: Macmillian Education.
10. Toussaint, J. L. (2006). *Using Computer Technology to Stimulate Second Language Acquisition*. Ann Arbor, Michigan, USA: Pro. Quest.

м-р Марија ТОДОРОВА<sup>1</sup>  
 м-р Весна КОЦЕВА<sup>1</sup>

## АНКСИОЗНОСТ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

**Апстракт:** Овој труд ја анализира појавата на анксиозност кај студентите при изучување на странски јазик, која предизвикува несигурност, расеаност, мала самодоверба, отсуство на желба да се посетуваат часовите и да се учи јазикот.

Целта на овој труд е да се истакнат причините за појавата на анксиозност, да се потенцира нејзиното негативно влијае врз достигнувањата т.е. успехот на студентите и да се поттикне секој наставник да се стреми и да го намали или елиминира тоа чувство со цел да се постигнат позитивни резултати при изучувањето на странскиот јазик.

**Клучни зборови:** *анксиозност, учење на странски јазик, причини за анксиозност, влијание на анксиозност, успех на учениците.*

Marija, TODOROVA<sup>2</sup>  
 Vesna, KOCEVA<sup>2</sup>

## FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM ANXIETY

**Abstract:** This paper analyses the phenomenon of anxiety among university students while learning foreign languages which causes uncertainty, distraction, low self-esteem, lack of desire to attend classes, and to learn the foreign language.

The purpose of this paper is to emphasize the causes of anxiety, to highlight its negative impact on the students' achievement i.e. their success and to encourage each teacher to reduce or eliminate this feeling among students in order to achieve positive results in learning the foreign language.

**Key words:** *anxiety, foreign language learning, causes of anxiety, impact of anxiety, students' achievement.*

### Вовед

Генерално земено, анксиозноста е психолошки концепт, истражуван од страна на многу истражувачи кои го дефинираат како „субјективно чувство на страв, напнатост, нервоза и загриженост проследени или поврзани со активирање

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

или поттикнување на нервниот систем“ (Spielberger, 1966; McIntyre & Gardner, 1994). Според Сковел, анксиозноста е состојба на поединецот кога тој /таа чувствува немир, фрустрација, сомневање во себе, вознемиреност или грижа (Scovel, 1978).

### **Јазична анксиозност**

Анксиозноста може да биде поврзана со неколку видови на учење, но кога таа е поврзана со учење на странски јазик е наречена „јазична анксиозност“ што претставува всушност нова област за истражување која заслужува посебно внимание. Јанг (Young, 1991) ја дефинира како „грижа и негативна емоционална реакција предизвикана при учење или користење на странски јазик“. Хорвиц пак ја дефинира како „комплексност од самоперцепција, верувања, чувства и ставови поврзани со учењето на јазици кои произлегуваат од уникатноста на процесот на изучување на јазикот“ (Horwitz & Cope, 1986). Јазичната анксиозност привлекува голем интерес и многу научници се стремат да го истражат овој феномен кој има значително влијание врз учениците. Како влијателни фактори поврзани со учењето на странски јазик се истакнуваат: мотивација, анксиозност, ставови и верувања во врска со учењето на странски јазик и од сите нив најмногу внимание се посветува на анксиозноста, бидејќи иако е еден од најважните фактори кој влијае врз процесот на учење на странски јазик, сепак, малку е познато дали анксиозноста влијае врз решителноста на учениците да учат странски јазик воопшто.

### **Позитивна и негативна анксиозност**

Уште многу одамна наставниците и научниците биле свесни дека учењето на странски јазици може да биде стресно искуство за поединци. Учениците кои имаат тешкотии со учењето на странски јазици често се опишани како слаби ученици, ученици без мотивација или како ученици со посебни потреби за учење на јазик, иако можеби само е потребно намалување на анксиозноста кај овие ученици. Во зависност од тоа како влијае анксиозноста врз учениците и нивниот успех, таа може да биде позитивна и негативна.

Позитивната анксиозност ги мотивира учениците и прави тие да се подготвени да се соочуваат со нови работни задачи. Таа го подобрува учењето и води до подобри резултати.

Негативната анксиозност ги демотивира учениците и доведува до одбегнување на наставните задачи (Scovel, 1978) и до послаби резултати.

Јазичната анксиозност не само што влијае на однесувањето на студентите туку, исто така, има и неблагоприятно дејство врз процесот на изучување на јазикот. Многу научници тврдат дека нискиот степен на самодоверба и конкурентноста се едни од основните фактори кои предизвикуваат анксиозност при изучување на јазикот, што води до послаби резултати и обратно, студентите со висок степен на самодоверба и без присуство на анксиозност, постигнуваат подобри резултати.

### Инструменти за мерење на анксиозност

Повеќето студенти чувствуваат страв и имаат непријатно чувство и nelaгодност кога учат странски јазици. Чувството на анксиозност кај некои студенти може да предизвика проблеми при усвојувањето и употребата на јазикот (McIntyre & Gardner, 1991), што во крајна линија влијае на нивниот успех. Како најчест инструмент за истражување на оваа проблематика се користи скалата за „мерење“ на анксиозност „*Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)*“ развиена од Хорвиц (Horwitz & Cope, 1986) со цел да се открие и да се измери анксиозноста во наставата по странски јазик. Прашалникот е составен од 33 прашања кои се однесуваат на ситуации специфични за јазична анксиозност и преку нив се истакнуваат трите главни причини за анксиозност: вознемиреност или страв од комуникација, вознемиреност или страв од тестирање и страв од негативно оценување (Horwitz & Cope, 1986). На пример, тие поставуваат прашања за анксиозноста кај студентите во ситуации како што се: да се зборува пред другите, да се полагаат испити по странски јазик, да се добие оцена од своите колеги итн. Оваа скала се докажала како успешна бидејќи овозможува валидно и објективно истражување, и поради тоа таа веќе има широка употреба од страна на многу истражувачи кои се занимаваат со оваа проблематика (Aida, 1994; Chang, 1999; Ganschow et al., 1994; Ganschow & Sparks, 1996; Liao, 1999). Освен овој прашалник, во најчести инструменти за мерење на анксиозноста се вбројуваат уште и: тестирања (обично се земаат предвид тестови или испити, писмени и усни, за завршно оценување), набљудување на наставата по странски јазик, разни видови анкети, интервјуа итн.

### Причини за јазична анксиозност

**Вознемиреност при комуникација** се јавува во вид на страв од комуникација со други луѓе. Тоа е еден вид срамежливост која се карактеризира со страв или вознемиреност и се манифестира со тешкотии при говорењето во јавност, при слушањето или учењето на говорниот исказ итн. Овој вид на анксиозност при учењето на странски јазик кај учениците се јавува поради нивното лично мислење дека тие ќе имаат проблеми со разбирањето на другите и дека ќе бидат неразбрани од другите. Учениците кои страдаат од овој вид на анксиозност одлучуваат да молчат и да се пасивни на часовите по странски јазик кои опфаќаат не само усвојување на јазикот туку и работење со јазикот. Усната комуникација се состои од две компоненти: слушање и зборување. Зборувањето е активност која во голема мера предизвикува анксиозност, но и слушањето исто така бидејќи учениците вообичаено имаат тешкотии при разбирањето на другите. Дејли (Daly, 1991) и Јанг (Young, 1986) откриваат дека студентите најголема анксиозност манифестираат кога треба да зборуваат на странски јазик пред своите колеги.

**Вознемиреност при тестирање** се јавува во вид на страв од испити, тестови и други задачи кои се користат за да се оцени знаењето на учениците. Тоа е страв од неуспех на тест или испит. Ова делува демотивирачки за студентите што пак од друга страна влијае многу негативно на нивната желба за учење.



Овој тип на вознемиреност може да се јави кај студенти кои постигнале слаби резултати на претходните тестови или пак имале непријатно искуство со тестови по друг јазик или по некој друг предмет и несвесно го пренесуваат тоа и во процесот на изучување на конкретниот странски јазик. Тие обично развиваат негативен стереотип за тестовите и може да имаат лажни верувања и неправилни ставови за усвојување на јазици и обично си прават притисок на себеси и мислат дека сè што е помалку од одлична оценка на тестот е неуспех (Horwitz & Cope, 1986). Јанг (Young, 1991) тврди дека овој вид на анксиозност повеќе влијае на студентите со пониско ниво на владеење на странскиот јазик отколку на оние со повисоко ниво. Усното тестирање е посложено, бидејќи тоа предизвикува и вознемиреност при тестирање и вознемиреност при усна комуникација. За жал, постојаната евалуација односно проверка на знаење од страна на наставникот по странски јазик е задолжително и вообичаено, па дури и најпапетните и најподготвените ученици често прават грешки (Horwitz & Cope, 1986), и поради тоа често чувствуваат стрес и анксиозност. Студентите со пониско ниво на владеење на странскиот јазик чувствуваат анксиозност кога не знаат да одговорат на прашањата поставени од наставникот или пак не можат да го разберат и не можат да го прочитаат и разберат наставниот материјал.

**Страв од негативно оценување** е страв од оценки и евалуации на другите. Иако е многу слично со страв од тестирање, сепак стравот од негативно оценување е поширок поим бидејќи не е ограничен и не се однесува само на ситуации поврзани со полагање на испити или тестови, туку ова чувство може да се јави во која било ситуација како што се на пример интервјуирање за работа или зборување на часот по странски јазик. Според Мекинџаер и Гарднер (MacIntyre & Gardner, 1991) стравот од негативно оценување е тесно поврзан со стравот од комуникација. Кога учениците не се сигурни за она што го кажуваат, кај нив се јавува страв од негативна евалуација и тие се сомневаат во сопствената способност да остават правилен впечаток. Во наставата по странски јазик, негативната оценка главно доаѓа од страна на наставниците поради тоа што од нив се бара континуирана евалуација, но учениците може да бидат мошне чувствителни и на оценките од нивните соученици. Сето тоа може да доведе до избегнување на часовите, пасивно однесување за време на часовите, повлекување и неучествување во училишните активности или во екстремни случаи да доведе до откажување од идејата да се учи јазикот и тоа сè со цел да се избегнат тие анксиозни ситуации и чувство на очекување и стрес дека другите би можеле да дадат негативна оценка. Тоа индиректно води кон неконтинуирано совладување на наставниот материјал, а со тоа и кон заостанување во знаењето наместо кон подобрување на сопствените јазични вештини.

Резултатите од досегашните истражувања од страна на многу научници покажале дека највисок степен на анксиозност кај учениците во наставата по странски јазик се јавува поради страв од неуспех, преголеми очекувања од себеси и непријатни искуства во минатото или пак поради чувството дека тие се помалку компетентни од своите колеги што од друга страна пак потврдува дека учениците кои не се сигурни во своите способности чувствуваат поголема анксиозност и имаат страв од тестирање и негативно оценување т.е. евалуација

од другите. Тие се анксиозни и премногу срамежливи и кога треба да зборуваат на странски јазик пред другите или со изворни говорители и тогаш се јавува и страв од правење грешки. Исто така, однесувањето на наставниците за време на часот и подготвеноста на самите ученици за час како и последиците од нивното знаење или незнаење се фактори кои во голема мера предизвикуваат анксиозност.

Како што веќе споменавме, најважни елементи во процесот на изучување на втор јазик се наставникот и учениците. Анксиозноста најчесто е предизвикана од наставникот кој има големо влијание врз однесувањето на учениците, нивниот став кон предметот, нивната желба за учење, итн. Кај поединечни случаи, од присуство на анксиозност и чувство на загриженост може да се заборави и тоа што се знае, има појава на несигурност, расеаност, мала самодоверба, одбивност да се посетуваат часовите и уште поважно одбивност да се учи јазикот. Од сето ова и уште ако ги земеме предвид и другите фактори за појава на анксиозност, како на пр. животната средина, загриженоста од однесувањето и знаењето на другите студенти или соговорникот (роден говорител или не), организацијата и структурата на часот можеме да заклучиме дека анксиозноста влијае негативно на учебните достигнувања т.е. го запира успехот како на индивидуално така и на групно ниво.

### Заклучок

Од горенаведеното, можеме да заклучиме дека во наставата по странски јазик, кај студентите се јавува висок степен на анксиозност и значително негативно влијание врз нивниот успех. Веќе утврдените фактори и конкретни ситуации кои предизвикуваат анксиозност нè поттикнуваат нас како наставници да се стремиме кон редуцирање на тоа чувство колку што е можно повеќе.

Намалување или комплетно елиминирање на анксиозноста кај учениците, би се постигнало со зголемување на свеста за анксиозност во наставата по странски јазик, со поттикнување на наставниците внимателно да се справуваат и да ги решаваат ситуациите кои можат да предизвикаат анксиозност, со поттикнување на учениците да земаат учество во дополнителни активности на странски јазик и со охрабрување на учениците да ги споделат своите искуства за анксиозност. Сето ова, понатаму би довело до квалитетно одвивање на наставата по странски јазик во една попријатна атмосфера која делува охрабрувачки и мотивирачки врз учениците што пак индиректно води кон поголем индивидуален и колективен успех.

### Користена литература

1. Aida, Y. (1994). Examination of Horowitz, Horowitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78(2)
2. Chang, G. B. Y. (1999). English learning anxiety — A comparison between junior and senior high school students. *The proceedings of the sixteenth conference on English teaching and learning in the Republic of China*. Taipei: The Crane Publishing Co., Ltd.

3. Daly, J. (1991). Understanding communication apprehension: An introduction for language educators. In E. K. Horwitz, & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
4. Ganschow, L., Sparks, R., Anderson, R., Javorshy, J., Skinner, S., & Patton, J. (1994). Differences in language performance among high-, average-, and low-anxious college foreign language learners. *Modern Language Journal*, *78*(1).
5. Ganschow, L. & Sparks, R. (1996). Anxiety about foreign language learning among high school women. *Modern Language Journal*, *80*(2).
6. Horwitz, E. K. (1991). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. In E. K. Horwitz, & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
7. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, *70*(2).
8. Krashen, S. D. & Terrell, T. D. (1998). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. New York: Prentice Hall.
9. Liao, Y. F. (1999). The effects of anxiety on Taiwanese EFL learners. *The proceedings of the Eighth international symposium on English teaching*. Taipei: The Crane Publishing Co., Ltd.
10. MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *Modern Language Journal*, *79*(1).
11. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991a). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, *41*(4).
12. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991b). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, *41*(1).
13. Sarason, I. G. (1978). The test anxiety scale: Concept and research. In C. D. Spielberger & I. G. Sarason (Ed.), *Stress and anxiety: Vol. 5*. Washington, DC: Hemisphere.
14. Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: a review of the anxiety research. *Language Learning*, *28*(1).
15. Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.
16. Watson, D. & Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *33*.
17. Young, D. J. (1986). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. *Foreign Language Annals*, *19*.
18. Young, D. J. (1991). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. In E. K. Horwitz, & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

д-р Виолета ДИМОВА<sup>1</sup>

д-р Махмут ЧЕЛИК<sup>1</sup>

Умит СУЛЕЈМАНИ<sup>2</sup>

## ИСТРАЖУВАЧКИТЕ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ – ОСНОВЕН УСЛОВ ЗА ОСТВАРУВАЊЕ НА КОГНИТИВНАТА НАСТАВА ВО ПАРАЛЕЛНИТЕ СО ТУРСКИ НАСТАВЕН ЈАЗИК

**Апстракт:** Според Пиаже, човекот од своето раѓање, паралелно на своето физичко развивање, се развива и ментално. Зависно од фазите на развитокот на човекот, некои од функциите остануваат непроменети. Гледано од овој аспект децата во раната фаза од основното образование размислуваат конкретно и конкретно извршуваат одредени функции. Учениците коишто од својата дванаесетта и тринаесетта година почнуваат да ги извршуваат имагинарните функции, со текот на годините сè повеќе ги развиваат и менталните функции. Додека претходно учениците од основното образование можеа само да ги разберат конкретните теми, сега истото можат да го сторат и со имагинарните. Учителите и родителите треба да ги забележат овие когнитивни особини на детето и според истите да ги приспособат условите за учење и образование. Гледано од овој аспект, се забележуваат значајни разлики кај учениците од седмо, осмо и деветто одделение при разбирање на имагинарните теми и во развојот на подоцнежните способности (J. Piaget, 2004:13-20). Токму затоа е значајно да се одберат вистинските техники и методи.

**Клучни зборови:** *методи, техники, когнитивна настава.*

Violeta DIMOVA, Ph. D<sup>3</sup>

Mahmut CELIK, Ph. D<sup>3</sup>

Umit SULEIMANI

## RESEARCH METHODS AND TECHNIQUES – MAIN CONDITION FOR COGNITIVE EDUCATION IN CLASSES WITH INSTRUCTION IN TURKISH LANGUAGE

**Abstract:** According to Piaget, in addition to his physical development and his birth the man also starts to develop mentally. Depending on the development phases, some of the functions remain unchangeable. From this aspect, children in the early stages of primary education think concretely and carry out certain functions precisely. Students who start to conduct their imaginary functions at twelve or

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> магистрант на Филолошки факултет - УГД

<sup>3</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

thirteen, start to further develop their mental functions. While primary education students could previously only understand concrete topics, now they can do the same with the imaginary. Teachers and parents have to note these cognitive characteristics of the child and accordingly adjust the educational and learning conditions. From this point of view, significant characteristics can be noted for the students in the seventh, eighth and ninth grade in their understanding of imaginary topics as well as in the development of their subsequent abilities. (J. Piaget, 2004:13-20). Therefore it is important to choose the appropriate techniques and methods.

**Key words:** *methods, techniques, cognitive education.*

## 1. Вовед

Денес часовите по турски јазик не треба да се третираат само како наставни часови, од причина што наставниот час по турски јазик содржи пошироки аспекти и зазема значајна улога во понатамошниот развој на ученикот. Основните цели на образованието се учениците со помош на јазикот да можат да се изразат, да ги збогатат своите сетила, мисли и имагинации преку пристап до различни видови на информации. Како што знаеме, часот по турски јазик се одвива низ етапите: слушање, читање, зборување и пишување. Овие јазични компетенции се тесно поврзани меѓу себе. Согласно со ова, погрешно е да ги гледаме одделно, зашто секоја од овие способности се надополнува со наредната, или е во тесна врска со претходната.

Истражувањата се насочени кон употребата на современите методи и техники од страна на наставниците што предаваат Турски јазик и книжевност во основните училишта во Западна Македонија. Целта е, исто така, да се види разликата помеѓу метод и техника, да се увиди важноста од употребата на современи методи и техники. Нашето истражување нема за цел да воведи некои нови методи или техника различни од Наставната програма по Турски јазик од Бирото за развој на образованието при Министерство за образование и наука на РМ, туку врз постојните основни методи и техники, да предложи методи и техники поврзани со когнитивното учење и когнитивниот развој на учениците во паралелките со турски наставен јазик во основното образование во Западна Македонија.

Основното прашање што се поставува во современата настава е: **како да ги научиме учениците?** На ова прашање се надоврзува прашањето: **како треба наставниците да се едуцираат?** Одговорите на овој тип прашања резултираат со изнаоѓање голем број методи. Всушност, постигнувањето трајни знаења на учениците е тесно поврзано со методите и техниките кои што наставникот ќе ги одбере во текот на едукацијата. Наместо да се научи многу, треба да се сконцентрираме на тоа да се научи правилно. Дobar наставник е оној којшто налага да се учи точно и исправно. Поттикнувајќи ги учениците на истражување и размислување, наставникот им помага за нивниот перцептивен и сетилен развој и придонесува за нивното учење (M. Calp, 2005).

## 2. Методи на истражување, техники, стратегии

Во книгите на научниците што се занимаваат со проучување на образовните процеси може да се сретнат многу стратегии, различни приоди, методи и техники. Заедничка карактеристика е што сите имаат еден општ опис. Интересно е што иако дефинициите се исти, има разлики во приодите. Тие често се користат наизменично. „Во филозофските речници поимот *метод* се дефинира како ‘начин, пат, пат, постапка, што го употребуваме за да постигнеме одредена цел’“ – вели Виолета Димова, во нејзината книга „Литературното дело и реципиентот“ (В. Димова, 2008:28). Во речникот на турскиот јазик зборот метод е дефиниран како: „пат во науката којшто се користи за да се стигне до резултатот“. Во францускиот јазик зборот *method* означува метод, пат. Зборот техника (лат. *teknik*), на француски *technique*, во турскиот јазик е дефиниран како: збир на методи коишто се употребуваат во уметноста, науката, професијата. Зборот *пристап* е дефиниран како пристапување (Türk Dil Kurumu, 2006), додека во францускиот јазик зборот *strategie* (лат. *strategie*) е дефиниран како: наука и уметност коишто се употребени од страна на една нација или повеќе нации со цел да се поддржат воените и мировните политики на таа нација или нации (Т. Saraç, 2005). Од примерите може да се види дека поимите стратегија и пристап имаат поширока смисла. Другите два поима - метод и техника остануваат зад нив. Методот и техниката се менуваат зависно од пристапот во текот на часот: доколку на часот се применува демонстративниот метод, во практиката може да се употреби техниката „прашање - одговор“ (М. Calp, 2005: 96-97).

Тргувајќи од дефиницијата за методи и техники, ќе видиме дека има недостатоци во класификацијата и примената. Се среќаваме со ситуација каде што еден наставник нешто нарекува *техника*, додека друг истото го нарекува *метод*. На часовите по турски јазик, во зависност од темата на часот, се заменуваат овие поими, затоа што часот по турски јазик не е како часот по математика, односно не е конечен и математички прецизен. Јазикот е како живо суштество - затоа што секој ден се обновува не можеме да останеме цврсто на констатацијата дека нешто е метод, а нешто друго е техника.

За образовните методи и техники, особено за нивната примена, можеме да кажеме дека посебно се дискутира од почетокот на 20 век, но дефиницијата за концептот *метод* ја дава Едвард Ентони уште во шеесеттите години на минатиот век. Ентони го дефинира јазикот како хипотеза којашто е составена од меѓусебно поврзани знаења и изучувања. За методот вели дека е „систем од меѓусебно поврзани хармонични пристапи произлезени од јазичниот материјал“. Техниката, пак, е насочена кон спроведувањето на методите и е поврзана со работите што се случуваат во училищата. Таа е всушност пат, стратегија или план којшто се употребува за да се стигне до дефинирана цел (Н. Gür, 1995: 18-34).

Дека термините *метод* и *техника* наизменично се употребуваат укажува и следнава дефиниција: метод: ‘најкраток пат за да се стигне до целта или планиран пат за да се разбере причината’; техника: ‘ставање во употреба на методот на едукација’. Од ова може да се види дека денеска термините метод и техника се употребуваат еден наместо друг и дека со тоа настанува конфузија во однос на употребата на термините. Ентони истовремено ги употребува двата термина.

Во наставата по турски јазик најупотребувани методи и техники се: предавање, дискусија, демонстрација, прашање - одговор, глума, драма, аналогија, вежби за двајца и групни вежби. Како што потврдуваат сите оние кои се занимаваат со проучување на образованието, секогаш ќе има конфузија помеѓу метод и техника, затоа што јазикот е жива материја и поради тоа што според содржината некогаш методот ја заменува техниката и обратно. Исто така, заедно и со развојот на денешната технологија, дефинициите за метод и техника се изменети и научниците сè повеќе се фокусираат на сеопфатно истражување на оваа тема.

Исто така, не треба да заборавиме дека методите и техниките треба да бидат во согласност со соодветната возраст и способност на детето. Претпоставувајќи дека секое дете е со различен капацитет, многу ќе биде погрешно да се задржиме на ист метод или техника. Од таа причина примената на само еден метод го спречува когнитивниот развој на учениците. Методите и техниките не се цел туку се само алатка во образованието, па така, стратегиите, методите и техниките треба да се одредуваат зависно од целта. За да се реализираат целите на наставата по турски јазик и литература потребно е да се употребат оние методи и техники, како што се: методот на откривање, методот на евокација и стратегиите на учење, интервју, дискусија, дебата, спротивставени панел-дискусии, кои како образовни стратегии ќе помогнат во оспособувањето на учениците за раскажување, анализа и синтеза, како и за самоevaluација. Целта е да се поттикнат учениците на психомоторни активности, а тоа може да се постигне со методот истражување-испрашување кој е дел од едукативната стратегија. За да се мотивираат учениците на истражувачки активности на различни нивоа може да се употребат методите на целосна едукација, карма метод, програмирано образование и техники на играње, потоа метод на покажување, методите на решавање проблеми, метод на евокација, експеримент, набљудување и сл. Од ова произлегува дека не можеме да кажеме дека за секој вид на однесување постои една стратегија, метод или техника (M. Calp, 2005:248).

Со цел учениците да се здобијат со когнитивни способности, треба да се одберат методи и техники од типот направи-доживеј. Ова го докажува психологот Жером Брунер од Њујорк. Тој вели дека луѓето памтат 10% од тоа што го слушаат, 20% од тоа што го читаат, но 80% од тоа што го гледаат и прават (H. Auybars, 2006). Како резултат на ова можеме да заклучиме дека учениците можат да напредуваат многу повеќе со **гледање и правење**.

Гледајќи ги општите цели и целите поврзани со наставната програма за турски јазик и книжевност, на Бирото за развој на образованието при Министерство за образование и наука на РМ, ќе се види дека со учениците треба да се постигнат цели, коишто освен што се образовни, тие се и функционални, односно треба да се развијат одредени вештини. Така, од учениците во IX одделение се очекува да се стекнат со следните вештини: разбирање, подредување, класифицирање, градење на односи, критикување, претпоставување, анализа и синтеза, evaluација, истражување на информации, откривање, толкување, самоизразување, комуникација, соработка со другари, дискусија, решавање на проблем, заедничко донесување на одлука и претприемништво. (<http://bro.gov>).

mk/docs/turski\_jazik.pdf) За да се здобијат учениците со овие вештини треба да се обрне внимание на нивниот когнитивен развој и да се применат разни методи и техники.

Досегашното образование потпрено на учење напамет диктирано од нашите образовни институции, за жал, не нè однесе никаде. Учењето напамет ограничувајќи го развојот на човечкиот ум истовремено ја елиминира желбата на човекот за ефикасност. Пристапот кон образованието во новата ера не треба да биде презентација на обемни информации, туку **начин** како да се стигне до тие информации. Ваквиот образовен пристап ќе придонесе учениците да бидат поуспешни во остварувањата на нивните идеи и да станат пооригинални. На овој начин тие за покусо време ќе стигнат до своите животни цели. Гледано од овој аспект часот по турски јазик има значајна улога, затоа што од оној што нема добро образование на мајчин јазик и не му се развиени вештините за читање, слушање, зборување и пишување, не може да се очекува да пристапи до потребните информации во општеството.

Целта на часовите по Турски јазик е да се развијат вештините за читање, слушање, гледање, зборување и пишување. Истовремено се учи и граматиката со цел овие основни вештини да бидат поткрепени со правила. Бирото за развој на образованието при Министерство за образование и наука на РМ во своето издание во 2008 година за наставната програма по турски јазик заклучи дека учениците до крајот на деветтото одделение треба да се стекнат со следните вештини: правилна, добра и ефикасна употреба на турскиот јазик, критично размислување, комуникација, решавање на проблем, истражување, одлучување, употреба на информациите од интернет, анализирање и претприемништво. (Исто)

Различните особини на јазикот коишто потекнуваат од различни концепти го користат јазикот за да се изразат себеси, па така, пристапувајќи до различни извори на информации треба да ја прошират својата имагинација за да ја достигнат способноста за самостојно решавање на проблемите и способноста за креативно и алтернативно изнаоѓање решение на проблемот. Човекот е создаден со способноста наученото да го спои со другите информации. Доколку при употребата на овие способности користи соодветни методи и техники тогаш е поефикасен во една заедница.

Процесот на развивање на способноста за говорење се одвива на следниов начин: центрите во мозокот за слушање, зборување и разбирање, најпрво се формираат во мозокот, за потоа, до завршување на пубертетот да се сместат во левата и десната хемисфера (localization). По завршување на пубертетот завршува и процесот на фокусирање (lateralization). Нервните клетки - невроните ја задржуваат еластичноста помеѓу втората и тринаесеттата година. По тринаесеттата година оваа еластичност се намалува, па од оваа причина се појавуваат одредени тешкотии при учењето. Јасно е наведено дека основните училишта играат значајна улога во развојот на детето и во олеснувањето на способноста за самостојно изразување, како и во преземањето важни чекори во понатамошниот живот.



### 3. Заклучок

На крајот можеме да заклучиме:

1. За да се остварат целите предвидени со наставната програма по турски јазик и книжевност неизбежна е употребата на нови методи и техники, како што е употребата на повеќе современи истражувачки методи и техники: бура на идеи, шест шешири, дедукција, едукативни игри, микро образование, глума, работа со двајца или во групи;
2. Наставниците што предаваат Турски јазик да не се фокусираат само на содржините од учебниците по турски јазик и книжевност, туку да користат дополнителна методичка литература, како материјали и алатки во согласност со потребите за когнитивно учење. Позитивната атмосфера на часот и ефикасни резултати во наставата ќе се постигнат со групна форма на работа, но и со вклучување на родителите во воспитно-образовниот процес;
3. За да ја „излечиме модерната болест“, т.н. опадната концентрација, потребно е да се обезбедат доволно материјални средства и физички услови во училиштата, повеќе училници, во кои ќе се изучува турскиот јазик и литература, што ќе придонесе за целосна реализација на поставените цели и задачи, предвидени со Наставната програма по турски јазик и книжевност од Бирото за развој на образованието при Министерството за образование и наука на РМ.
4. За да се оспособат наставниците за примена на методите и техниките предвидени со целите за когнитивно учење, кое придонесува за менталниот развој на учениците, предлагаме да се изготват студиски програми за академски студии.

### Користена литература

1. Димова Виолета (2007). *Литературното дело и рецепиентот*. Скопје: Македонска реч.
2. Aybars, H. (2006). *Sunumlarınızı Görselsiz Bırakmayın Infomag*, <http://www.infomag.com.tr/general/sonsayi.asp?contID=540> . Web adresinden 21 Temmuz 2014' te alınmıştır.
3. Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (2. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
4. Gür, H. (1995a). “Dil Öğretimi Yöntemleri (4): İletişimsel Dil Öğretimi.” *Dil Dergisi* 1(36) 18-34.
5. [http://bro.gov.mk/docs/turski\\_jazik.pdf](http://bro.gov.mk/docs/turski_jazik.pdf) . Web adresinden 21 Temmuz 2014' te alınmıştır.
6. Makedonya Eğitim ve Bilim Bakanlığı Eğitim Geliştirme Bürosu. (2008). İlköğretim ( 9. Sınıf ). Türkçe Öğretimi Programı. Web adresinden [http://bro.gov.mk/docs/turski\\_jazik.pdf](http://bro.gov.mk/docs/turski_jazik.pdf) . 21.07.2014' te alınmıştır.
7. Piaget, J. (2004). *Çocukta Zihinsel Gelişim.*,” ( aktaran H.Portokal, Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi. s, 13-20. ( Eserin asıl basım tarihi 1934 ).
8. Saraç, T. (2005). *Büyük Fransızca-Türkçe Sözlük* (13. baskı). İstanbul: Adam Yayınları.
9. Türk Dil Kurumu. (2006). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.53cbeabf2d9d47.59869543](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.53cbeabf2d9d47.59869543)

Анжела НИКОЛОВСКА<sup>1</sup>

## ИНТЕГРИРАЊЕ НА ВОКАБУЛАРОТ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ

**Апстракт:** Во трудот дискутираме неколку суштествени аспекти на интегрирањето на vokabularot vo nastavata po stranski jazik. Прво се осврнуваме на принципите на селектирање вокабулар како што се фреквентноста на употреба, опсегот на појавување на зборот во различни контексти и степенот до кој со еден збор се покрива значење на што повеќе други зборови. Потоа ја дискутираме потребата од комбинирање на имплицитниот со експлицитниот пристап на поучување, со посебен осврт на принципите на кои се темели експлицитната настава. Презентирањето на вокабуларот го разгледуваме од аспект на тоа колку зборови да се презентираат, кои аспекти на знаење и како да се презентираат.

**Клучни зборови:** вокабулар, настава, странски јазици, селектирање, имплицитен пристап, експлицитен пристап

Anzela NIKOLOVSKA<sup>2</sup>

## INTEGRATION OF VOCABULARY INSTRUCTION INTO FOREIGN LANGUAGE TEACHING

**Abstract:** The paper deals with several essential aspects of vocabulary instruction in FL teaching. Firstly, the principles of vocabulary selection are discussed such as frequency, range of occurrence and coverage. Secondly, the need for combining explicit and implicit vocabulary teaching is discussed, with a special focus on the principles of explicit instruction. Finally, vocabulary presentation is dealt with from the perspective of how many words to present, which aspects of vocabulary knowledge to present and which presentation techniques can be used.

**Key words:** vocabulary, teaching, foreign languages, selection, implicit approach, explicit approach

### 1. Вовед

Со подемот на комуникативниот пристап во наставата кон крајот на 70-те години, вокабуларот бил запоставено подрачје на применетата лингвистика за сметка на граматиката. Со комуникативниот пристап голем број применети лингвисти почнале да изразуваат загриженост за статусот на вокабуларот. Незадоволството било уште поголемо заради свеста дека лексичките грешки

<sup>1</sup> Филолошки факултет „Блаже Конески“, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје

<sup>2</sup> Faculty of Philology “Blaze Koneski”, Sts. Cyril and Methodius University, Skopje

се многу посериозни и почести од граматичките, на што укажуваат неколку истражувања (Gas и Selinker 1994). Имено, за разлика од граматичките грешки, лексичките сериозно може да ја попречат комуникацијата.

Било констатирано дека „без граматика едвај може да се изрази некакво значење, а без вокабулар не може да се изрази никакво значење” (Wilkins во Thornbury 2002:13). Исто така, се повеќе преовладувало мислењето дека усвојувањето на вокабуларот е најважна задача при учењето странски јазици.

Во периодот од 80-те до 90-те години се поголем е бројот истражувања кои се фокусираат на комплексноста на процесот на усвојување вокабулар која буди интерес и за тоа како најсоодветно тој да се интегрира во наставата по странски јазик. Наставникот е соочен со низа дилеми: кои зборови да бидат предмет на подучување, кои аспекти на познавање на зборот да ги опфати, колку нови зборови одеднаш да презентира, какви техники на презентирање и увежбување да примени, и сл. Накратко ќе се осврнеме на овие и некои други суштински проблеми поврзани со вклучување на вокабуларот во наставата.

## 2. Селектирање на вокабуларот

Вокабуларот на часот по странски јазик може да навлезе преку различни извори: учебникот, дополнителните наставни материјали, а извор може да бидат и самите ученици. Богатството на извори преку кои вокабуларот навлегува во наставата планирано или непланирано создава потреба наставникот внимателно да избере кој вокабулар ќе треба да го совладаат учениците. Кога зборуваме за селекција на вокабуларот, мислиме на селекцијата која ја прават авторите на учебниците и наставните програми како и изборот што треба да го направи наставникот соодветно на потребите на учениците и наставниот контекст.

Авторите на наставните програми и учебниците најчесто поаѓаат од принципот дека зборовите кои имаат најфреквентна употреба најмногу ќе им користат на учениците. Ова особено важи за почетните нивоа на изучување на јазикот на кои се презентира вокабулар кој се смета за базичен на рецептивно и продуктивно ниво. Притоа, појдовна основа за селекцијата се т.н. „лексички корпуси” како што се зборовните листи и компјутерските корпуси. Меѓутоа, високата фреквентност не го имплицира автоматски и степенот на корисност на зборот (Gairns и Redman 1998, Carter 1998). Имено, иако некои зборови се со ниска фреквентност, во одреден контекст се појавуваат многу често и се сметаат за корисни. Така на пример иако зборовите “pen”, “pencil” и “page” не се многу чести во т.н. „општ англиски” (“general English”), неопходно е тие да се воведат уште на почетно ниво за да можат учениците да ги следат инструкциите на наставникот (Schmitt 2000).

Како алтернатива на дистинкцијата меѓу зборови со ниска и висока фреквентност, се среќава следнава поделба на зборовите по нивоа на корисност (Beck et al. 2002):

- а) зборови од *прво ниво* (англ. “Tier one words”) кои ги опфаќаат најосновните зборови (пр. “clock”, “baby”, “happy”);
- б) зборови од *второ ниво* (англ. “Tier one words”) каде спаѓаат зборови со

висока фреквентност кои би биле корисни за учениците на понапредно ниво (пр. “coincidence”, “absurd”, “industrious”);

- в) зборови од *трето ниво* (англ. “Tier three words”) кои вклучуваат зборови со ниска фреквентност чија употреба е често ограничена на тесно тематско подрачје (пр. “isotope”, “infarction”, “navigation”).

Beck et al. предупредуваат дека границите меѓу различните нивоа не се секогаш јасни, а и во рамките на едно ниво се забележуваат различни нијанси на корисност на зборовите (ibid.).

Иако зборовите со висока фреквентност имаат приоритет во наставата, зборовите со ниска фреквентност заслужуваат посебно внимание во контекст како што е изучување на јазикот во структурата или според специфичните потреби на учениците.

Друг принцип што се користи при селекција на вокабуларот е „опсегот” на појавување на зборот (англ. “range of occurrence”). Овој принцип се однесува на интегрирање на некој збор во наставата затоа што се појавува често и тоа во различни контексти.

Се зема предвид и принципот „coverage” (англ.) односно степенот до кој со еден збор се покрива значењето на што повеќе други зборови. Така на пр. зборот “book” (англ. „книга”) би имал приоритет при селектирањето затоа што со него се покрива пошироко значење отколку со “notebook”, “textbook” или “exercise book” (Harmer 2001).

При селектирањето на вокабуларот за потребите на наставата треба да се земе предвид колку определен збор би им користел на учениците на одредена возраст и степен на изучување на јазикот, колку често тој збор понатаму би го среќавале, како зборот се надоврзува на претходно учените зборови и каква улога игра за разбирање на контекстот во кој е употребен.

Дали некој збор заслужува посебно внимание од страна на наставникот зависи и од степенот до кој тој се смета за „тежок” или „лесен” за учење. McCarthy (1996) набројува неколку категории зборови кои се сметаат за тешки и заслужуваат посебно внимание во наставата: зборови кои предизвикуваат тешкотии при пишувањето (пр. “occurrence”), зборови кои се специфични од аспект на корелацијата меѓу писмената и усната форма (пр. “isle”), понатаму т.н. “лажни парови” (пр. “актуелно” и “actually”), зборови кои се однесуваат на поими специфични за културата на јазикот - цел (пр. “porridge”), а овде би ги додале и зборовите кои се слични по форма, а имаат различно значење (пр. “conscience” и “consciousness”).

При селекцијата на вокабуларот од неоспорна важност е да се излезе во пресрет на потребите на учениците. Факт е дека наставниците не секогаш ги перцепираат индивидуалните и интересите на учениците како група на начин кој е компатибилен со реалноста. Имајќи го ова предвид, во последно време актуелно е залагањето учениците да добијат што поголема автономија при изборот на вокабуларот што би го изучувале преку активности од типот самостојна работа со речник. Овој начин на работа од една страна би ја поттикнал мотивацијата на учениците, но од друга страна создава и дополнителен ангажман за наставникот - да ги води и насочува во автономното учење.

### 3. Имплицитен и експлицитен пристап кон вклучување на вокабуларот во наставата

Се разликуваат два основни пристапа кон интегрирање на вокабуларот во наставата по странски јазици: *експлицитен (директен)* и *имплицитен (индиректен)*. Експлицитниот пристап е во тесна врска со интенционалното, а имплицитниот со инцидентното усвојување на вокабуларот.

Директниот пристап е карактеристичен за традиционалната настава. Овој пристап подразбира експлицитно внимание на вокабуларот од страна на наставникот преку презентирањето и дизајнирањето активности за негово учење.

Sokmen (1997), Schmitt (2000) и Schmitt и Schmitt (1995) ги анализираат принципите на експлицитната настава кои се темелат на резултатите од емпириските истражувања на процесот на усвојување на вокабуларот. Тие ги споменуваат следниве принципи на кои се заснова експлицитната настава:

- интегрирање на новите зборови со претходно научените преку примена на различни техники
- што поедноставно презентирање на новите зборови соодветно на нивото на знаење и интересите на учениците
- среќавање на новите зборови во различни контексти
- ангажирање на учениците во активности кои претпоставуваат длабинска обработка на информациите
- организирање на вокабуларот заради полесно учење
- редовно и систематско повторување на зборовите
- развивање на стратегии за усвојување вокабулар кај учениците
- зборови кои се слични не треба да се презентираат истовремено заради опасноста од интерференција (пр. “affect” и “effect”). Се препорачува зборовите кои се јавуваат во парови, како што се антонимите и синонимите да се презентираат така што прво ќе се предаде зборот кој е пофреквентен, а вториот да се воведо дури откако првиот добро ќе се совлада.

Со цел да се овозможи што покомплетно усвојување на лексичкото знаење неопходно е експлицитниот пристап да се комплементира со имплицитниот односно индиректниот. Имено, сложеноста на лексичките информации поврзани со усвојувањето на еден збор создава потреба од повеќекратно среќавање на зборот во различни контексти со што кумулативно би се усвојувале различни аспекти на познавањето на зборот. Истовремено се овозможува и подолготрајно помнење.

Имплицитниот пристап подразбира индиректно усвојување на вокабуларот преку комуникативни активности во кои вокабуларот не е примарна цел или преку читањето.

Имплицитното усвојување на вокабуларот преку комуникативни активности го овозможува самата природа на овие активности. Карактеристичен за овие активности е смисловниот контекст кој овозможува учениците заеднички, преку размена на информации да го извлечат значењето на новиот вокабулар. Исто

така, контекстот создава можност за продуктивна употреба на новите зборови честопати во повеќе наврати што обезбедува подолготрајно помнење. Како предност вреди да се спомене и фактот што интерактивната природа на овие активности создава релаксирана атмосфера и оптимални услови за учење заради намалување на стравот од грешки.

Како што веќе истакнавме, и покрај емпириски докажаната ефикасност на инцидентното учење во поглед на зголемување на лексичкиот фонд, овој тип на учење има и свои недостатоци. Имено, усвојувањето вокабулар преку погодување од контекст е релативно бавен процес, честопати и не се доаѓа до вистинското значење, а најбитно е што не гарантира долготрајно помнење на материјалот (Sokmen 1997). Повеќето споредбени истражувања на експлицитната и имплицитната настава укажуваат на тоа до поефикасно усвојување на вокабуларот се доаѓа со комбинирање на двата пристапа (пр. со читање и придружни вежби за вокабулар) отколку само со еден од овие два пристапи (ibid.).

#### 4. Презентирање на вокабуларот

Воведувањето на вокабуларот е тесно поврзано со неколку суштествени прашања: колку зборови да се презентираат, кои аспекти на познавање на зборот да се опфатат и кои техники на презентирање да се применат.

Прашањето колку зборови треба да се презентираат во текот на еден час зависи од следниве фактори: степенот на изучување на јазикот, колку зборовите се тешки односно лесни за совладување, колку едноставни се за презентирање, дали треба да се воведат на рецептивно или продуктивно ниво и сл. (Thornbury 2002: 76). Преовладува мислењето дека поради ограниченоста на краткотрајната меморија, оптимално е бројот на зборови кои треба да се презентираат на еден час да се движи меѓу осум (за почетници) и дванаесет (за напредните нивоа) (Gairns и Redman 1998: 66, Schmitt 2000: 144). Меѓутоа, сметаме дека од суштинско значење е прашањето дали бројот и карактеристиките на новите зборови одговараат на возраста и нивото на јазична компетенција на учениците и колку простор се остава учениците да ги совладаат зборовите преку активности за увежбување.

Друго клучно прашање е кои аспекти на познавање на вокабуларот да се вклучат и како тие да се опфатат со наставата.

Усвојувањето на вокабуларот е кумулативен процес во кој познавањето на различни аспекти на зборовите се надградува преку средби со зборот во различни контексти. Непотребно и непродуктивно е одеднаш да се презентираат сите аспекти на познавање на еден збор. Во зависност од целите на наставата, некои аспекти како на пример значењето и формата ќе се презентираат при првата средба со зборот, а други ќе се откријат при следните средби во друг контекст.

Многубројните обиди за дефинирање на аспектите на лексичко знаење во целина може да се сведат на поделба на следниве три аспекти: значење, форма и употреба на зборот. *Значењето* на зборот може да се презентира со употреба на познат синоним или дефиниција, покажување на слика или предмет, поделба

на зборот на делови и објаснување на значењето на деловите и на целиот збор, давање на примери на зборот во контекст, истакнување на значенските релации со други зборови и сл.

При воведување на *формата* на зборот акцентот може да биде на усната или писмената форма. Целта на усвојување на усната форма односно изговорот е ученикот да изговара точно и разбирливо, а постигнувањето на изговор на ниво на изворен говорител се смета за нереална и тешко остварлива цел (Ur 1996: 52). Меѓу техниките на презентирање и увежбување на изговорот се издвојуваат: слушање и идентификување на одредени фонеме, индивидуално и групно повторување, визуелно презентирање на акцентот на зборот, запознавање со фонетските симболи, брзозборки, џез напеви (“jazz chants”) итн. Писмената форма се нагласува преку пишување на зборот, посочување на специфики во пишувањето односно спелувањето на зборот, обрнување внимание на составните делови на зборот итн. Исто така, кај зборовите со специфични граматички карактеристики (пр. неправилна множина, неправилно минато време) се дава дополнителна информација за специфичноста при презентирање на основата на зборот. Со цел да се развие свест за врската меѓу писмената и усната форма на зборот и истата да се совлада се работат следниве активности: диктат, читање на глас, правење разлика меѓу минимални парови, погодување на изговорот на зборови според нивната писмена форма итн.

*Употребата* на зборот може да се предочи со давање на колокациите на зборот, карактеристични метафори и идиоми, обрнување внимание на соодветноста на зборот во одреден контекст (пр. ниво на формалност), употреба на зборот во рамките на некој лексички систем (“lexical set”) и сл.

Во врска со дилемата дали прво да се презентира формата или значењето на еден збор, се смета дека најбитно е да не се дозволи голем временски расчекор при воведувањето на овие аспекти заради воспоставување на тесна ментална врска меѓу нив (Thornbury 2002). Редоследот на воведување е од секундарно значење. Се смета дека презентирањето прво на формата и на значењето се подеднакво валидни пристапи (ibid.: 76). Сфаќањето на значењето и формата е почетна фаза во усвојувањето на вокабуларот и треба да одземе што помалку време. Најголемо внимание треба да се посвети на највиталниот аспект - употребата на вокабуларот во комуникативни активности.

При одлучување за тоа кои аспекти на лексичко знаење и кога наставникот може да ги воведат, треба да се земе предвид и нивото на знаење на учениците. Колку е повисоко нивото на знаење, толку се поголеми можностите да се презентираат покомплексните аспекти на познавањето на зборовите како што се: метафоричната употреба, регистерот, колокациите итн.

Во практиката е забележан богат репертоар на *техники за презентирање* на вокабуларот. Под „презентирање” најчесто се подразбираат „однапред определени фази на часот во кои се предаваат однапред селектирани лексички единици.” (ibid.:5). Оваа дефиниција првенствено се однесува на експлицитната, планираната настава, а ја пренебрегнува имплицитната односно т.н. „непланирана” настава која опфаќа ситуации кога ученикот бара да се објасни некој збор што не бил планиран за презентација. Во тој случај наставникот

на лице место дава кратко објаснување за оние аспекти на познавање на зборот за кои смета дека се најбитни да се знаат. Со цел да се овозможи што поуспешно усвојување на зборовите кои непланирано се појавуваат како предмет на инструкција, се препорачува следнава постапка која се состои од три фази: пренесување на значењето, проверување дали учениците разбрале и консолидирање на презентираниот преку поврзување со друг контекст (Hatch и Brown 2000). Доколку се работи за збор со ниска фреквентност кој не е од интерес за учениците, се дава што поедноставно објаснување или зборот сосема се изостава.

Постојат вербални и невербални или визуелни техники на презентирање. Најпознати *визуелни* техники се: употребата на слики, цртежи, предмети, мимики и гестови. Во *вербални* техники спаѓаат: дефиниции, објаснувања, давање примери на зборот во реченица или поширок контекст, синоними и антоними, превод и сл.

Која техника на презентирање наставникот ќе ја примени зависи од возраста и нивото на знаење на учениците, од видот на зборот и колку е тежок односно лесен, итн. Во практиката честопати горенаведените техники се комбинираат.

Усвојувањето на вокабуларот ќе биде поефикасно доколку наставникот се обиде да извлече што повеќе информации од учениците врз основа на нивното претходно знаење. Постапката позната како „извлекување“ (англ. “eliciting”) се состои од поставување прашања со кои на учениците им се помага сами да дојдат до сознание во врска со значењето, формата или употребата на зборовите. Оваа постапка овозможува максимална активност и ангажираност на учениците што води и до подолготрајно помнење.

Воведувањето на вокабуларот не значи и негово истовремено усвојување. За да се овозможи успешно совладување на материјалот неопходно е ученикот да се вклучи во различни активности за вежбање, утврдување и откривање на нови аспекти на презентираниот збор. Исто така, техниките за презентирање треба да бидат компатибилни со стратегиите на учење кои ги применуваат учениците.

Емпириски е докажано дека техниките за презентирање вокабулар имаат влијание врз стратегиите за усвојување вокабулар кои ги применуваат учениците но е во корелација со нивната возраст. Влијанието е најголемо во основното, помало во средното образование, а најмало во високото образование (Николовска 2006). Ова веројатно се должи на тоа што на поголема возраст самостојноста во учењето е поголема, веќе се оформени стратегии на учење, а влијанието на наставникот во оваа смисла е помало.

## 5. Заклучок

Вокабуларот е несомнено суштествена компонента на наставната по странски јазик. Богатството на лексичкиот фонд е во тесна врска со нивото на писменост и флуентноста во читањето. Оттука и задачата на наставникот во развивање на лексичкиот фонд на учениците е значајна и одговорна. Споменавме неколку значајни аспекти на интегрирање на вокабуларот во наставата како



што се селектирањето, имплицитното и експлицитното поучување, а посебно се осврнавме и на презентирањето. Притоа, неопходно е да се нагласи дука тука не би требало да заврши и ангажманот на наставникот. Уште позначајно е наставникот да ги развива стратегиите на учење кај учениците, систематски, како експлицитно, така и имплицитно. Само така, учениците ќе може да се оспособат за самостојно автономно учење.

## Користена литература

### Кирилица

1. Николовска, А. (2006) *Усвојување на вокабуларот на англискиот како странски јазик во Р.Македонија со посебен осврт кон стратегиите за учење*. Докторска дисертација: Филолошки факултет „Блаже Конески“.

### Латиница

1. Beck, I.L., McKeown M.G. and L. Kucan (2002). *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction*. New York/London: The Guilford Press.
2. Carter, R. (1998). *Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives*. London and New York: Routledge.
3. Gairns, R. and S. Redman. (1998). *Working With Words: A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*. Cambridge: CUP.
4. Gass, S. and L. Selinker. (1994). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
5. Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Third edition. Harlow: Longman.
6. Hatch E. and C. Brown. (2000). *Vocabulary, Semantics, and Language Education*. Cambridge: CUP.
7. McCarthy, M. (1996). *Vocabulary*. Oxford: OUP.
8. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
9. Schmitt, N. and D. Schmitt. (1995). *Identifying and Assessing Vocabulary Learning Strategies*. *Thai TESOL Bulletin*, 5, 4, 27-33.
10. Sökmen, A.J. (1997). *Current Trends in Teaching Second Language Vocabulary*. In Schmitt, N. and M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp.237-257). Cambridge: CUP.
11. Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Longman.
12. Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: CUP.

д-р Билјана ИВАНОВСКА<sup>1</sup>

## „BLENDED LEARNING“ КАКО МЕТОД ВО ИЗУЧУВАЊЕТО СТРАНСКИ ЈАЗИК ВО СТРУКА

**Апстракт:** „Blended learning“ во изучувањето на странските јазици нуди голема предност во споредба со другите методи и пристапи. Како концепт тој вклучува обработка на оригинален текст и негова актуализација во процесот на учење во комбинација со интернет или напредната технологија во наставата, но користи и аудио и видео снимки од изворни говорници. Во својата наставна дејност анализирам и обработувам видео и аудио текстови од германски изворни говорители преземени од различни веб-страници. На овој начин, на студентите им се приближуваат германските текстови и со тоа се заменува комуникацијата со изворните говорители. Во текот на семинарите кои ги изведувам предавајќи странски јазик во струка, користам текстови за слушање, како и видеоматеријали, поставени на е-учење или онлајн курсеви. Студентите имаат можност, но и обврска да се запознаат со текстот однапред, а подоцна текстот го користам за вежби. Оригиналниот текст не го менувам, не ја менувам брзината на истиот, и го користам за понатамошни вежби.

**Клучни зборови:** „blended learning“, јазик во струка, германски јазик како странски, слушање со размислување.

Biljana IVANOVSKA, Ph. D.<sup>2</sup>

## BLENDED LEARNING“ AS A METHOD WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

**Abstract:** ‘Blended learning’ while learning the foreign languages offers enormous advantage compared to the other methods and approaches. As a concept it includes elaboration of the advantageous technology in the teaching process, but in the same time it uses audio and video records from native speakers. In my teaching process I analyse and elaborate audio and video records from German native speakers taken from different websites. In this way, I connect my students with the German native speakers in the communication skills. During the seminars which I perform while teaching foreign language I use listening texts, as well as video materials set up on e-learning, or other online courses. Students have an opportunity and an obligation to meet with the text and then I use the text for comprehension checks. I do not change the original text, or its speed and I use it for further practicing.

**Key words:** *blended learning, teaching language, German language as foreign, listening by thinking*

<sup>1</sup> Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип

<sup>2</sup> Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

## 1. Вовед

„Blended learning” (комбинирано учење преку интернет или со употреба на технологија, накратко БЛ)<sup>3</sup> не е нов концепт во науката и покрај тоа што многу методичари го сметаат како таков. Неодамна, во фокусот на истражувањата оваа стратегија на учење повторно се постави за разгледување, како во образованието така и во општествениот сектор (Дјухени, 2004). Иако дефиницијата за „blended learning“ е помалку аморфна и не е точно одредена, овој поим генерално се опишува како концепт кој опфаќа различни начини на предавање во наставата и усвојување на знаењето стекнато со учење преку употреба на технологијата или преку интернет. Неговата популарност постепено се зголемува со интеграцијата на технологијата во наставата и изучувањето на странските јазици. Хол (2003) го разгледува овој поим навраќајќи се на времето од периодот на Сократ. Мур (2005), од друга страна, ја набљудува училишната каде што се изведува ова учење и препораките од наставникот ги поврзува со практиката во американските училишта за време на 20-тите и 30-тите години на минатиот век, а примената на овој концепт на учење стана стандардна практика во 70-тите години во голем број американски универзитети. Можеби ова се должи на брзиот влез на технологијата во училишната и нејзината имплементација во наставниот процес. Според Оливер и Тригвел (2005), концептот БЛ добил големо значење последниве години како опис на посебни форми на предавање и употреба на технологијата во наставата. Во науката, поимот „blended learning“ (БЛ) често се заменува со поимите „интегрирано учење”, „хибридно учење”, „учење со повеќе методи” (Марги, 2003: 18-23). Дрискол М. (2002: 54) дефинира четири различни типови на БЛ. Првиот тип го дефинира со значење на комбинација на мешани начини на учење засновани на веб-технологијата (и со тоа опфаќа виртуелна училишница, колаборативно учење, видео, аудио и текст) и тоа постои со цел да се постигне одредена образовна цел. Втората дефиниција на Дрискол М. (2002: 54) го опишува поимот БЛ со значење на комбинација на различни педагошки приоди (конструктивен, бихевиорален, когнитивен) за добивање оптимален исход во учењето со или без технолошки инструкции. Третата дефиниција што ја дава Дрискол М. (2002: 54) е комбинација на секоја форма на технологијата (вклучувајќи видеоленти, филм, ЦД-ром), со учење предводено од инструктор. Четвртата дефиниција подразбира мешана или комбинирана технологија со конкретни работни задачи со цел постигнување хармоничен ефект на учење и на работење (2002: 54). Во својот труд насловен како „Building Effective Blended Learning Programs“, Хари Синг (2003) покажува дека моделите на БЛ се комбинација на различни модели на учење. Овој метод не само што нуди повеќе можности, туку и е поефективен. За моите анализи и имплементација на овој метод во предавањето на странски јазик во струка го користам овој поим како синтетизиран и надреден термин кој опфаќа настава по странски јазик во струка користејќи интернет и технологија во училишната.

---

<sup>3</sup> Преводот на овој поим е на авторот и во понатамошниот текст се користи кратенката БЛ.

## 2. „Blended learning“ во конкретна наставна единица

Моето наставно искуство се состои во предавање германски јазик како странски јазик на Филолошкиот факултет во Штип, како и водење настава по германски јазик во струка на Воената академија при УГД во Скопје. Се специјализирам за странски јазик во струка (германски). Студиската програма за оваа група студенти опфаќа две години (четири семестри) настава по странски јазик - германски кој се слуша како втор јазик (покрај англискиот) како изборен предмет. Подготвив посебна *e-learning* програма за оваа група студенти. Посебен предуслов за избор и изучување на странскиот јазик е студентите да имаат основни познавања на германскиот јазик (A1) ниво или, пак, да го имаат учено во основно и/или средно образование. Работам со нив слушање и обработка текст при предавање на одредена наставна единица.

Мојата прва задача како предавач по германски јазик е студентите да ги запознаам со основните принципи и правила на стандардниот германски литературен јазик како странски јазик и тоа како систем од правила и регуларитети, како и да ги запознаам студентите со идеите за изучување на странскиот јазик на нашиот Универзитет. Истовремено, ги запознавам студентите со моите идеи и моите задачи во изведување на овој семинар.

Првата задача во двата семестра на втората академска година, од кога започнува изучувањето на странскиот јазик, е да се повторат веќе стекнатите знаењата по германски јазик од средно училиште. Втората задача е повремено повторување и ревидирање на општиот вокабулар. Целта на изучувањето во првиот и вториот семестар е восприемање на основните знаења за јазикот во струка (јазик со посебна употреба), односно основните познавања на јазикот на Воената академија. Во третиот и четвртиот семестар посветуваме големо внимание на практичната употреба на странскиот јазик во струка, на кореспонденција и дискусија за основните стручни поими.

Вежбите со слушање се користат во секоја лекција, во рамките на е-учењето, како и за домашна подготовка. Студентите ја добиваат темата која се однесува на лекцијата неколку дена претходно. Темата е одредена, исто така, со кратка содржина, а селектиран вокабулар е наведен во почетниот дел од лекцијата. Со претходно давање тема и вокабулар, ние ги исполнуваме двете цели: образовната и мотивирачката функција на јазикот.

Мотивирачката функција е јасна: студентот не мора да има впечаток дека одредената вежба е, всушност, тест или испит. Мора да воочи дека темата е во поврзаност со неговите студии и дека успехот на задачите ќе зависи од претходните подготовки што тој требало да ги направи сам дома. Ова посебно важи за студентите чие познавање на германски јазик е помало отколку што би требало да биде. Од оваа гледна точка, изборот на текстот од првата лекција е многу важен. Обично се почнува со текстови кои ја обработуваат важноста на германскиот јазик и неговата употреба во структурата. Одредена мотивирачка функција се постигнува и со формалната страна која ние ја предлагаме преку вокабуларот. Резултира од нашите водечки принципи: опсегот на лексиката мора да биде стандарден, но мора да има разлика во пристапот онаму каде што

е тоа можно. Овој принцип го следиме со селекција и конкретен предлог на вокабуларот. Ова обично вклучува: изолирани зборови, чести и вообичаени колокации на зборовите, поставени фрази, сложенки како специфични за германскиот јазик.

Значењето на лексичките единици се објаснува прво на германски јазик, потоа се дообјаснува и прецизира на македонски јазик, се предлагаат често употребувани синоними на германски јазик и потоа се дава македонскиот еквивалент.

Мотивирачката функција, исто така, се постигнува и преку презентација на лексичките единици – како што претпоставуваме – тие се познати на студентот и поради тоа нема потреба тој да ги учи претходно. Но, вклучуваме еден или два нови збора во новиот лист на вокабулар. Јас, како наставник по германски јазик, доволно добро ги познавам учебниците од средните училишта, иако знам дека одредена област е покриена со веќе изучен вокабулар, сепак ги наведувам студентите и им укажувам на овој факт.

Во рамките на подготовките што треба студентот да ги прави дома, се сугерира тој да го користи веќе поставениот онлајн курс и својот учебник. Се очекува со тоа да се покрие целиот систем на германска граматика, но се предлагаат и едноставни почетни текстови со соодветни вежби и неопходен вокабулар.

Задачата која е поврзана со слушањето може да биде ставена на почеток од часот, за обработка на одреден текст, за комплетирање на соодветната или неопходната интерпункција на дадени реченици во работниот лист, посебно за означување на реченичните граници во текстот отпечатен со и/или без интерпункција. Задачата може да се заснова и на перцепција на реченичната интонација и е потешка отколку што изгледа на прв поглед, а слушањето мора почесто да се повторува. Оваа задача е придонес за изведување на сегментацијата на говорниот јазик. Изворот на овој текст (даден во прилог 1) е Deutsche Welle. Користам текст читан од изворен говорник. Не го модификувам текстот, не ја менувам брзината, само, доколку е потребно, го повторувам слушањето. Обично стандардното слушање е акустично добро и вообичаено текстот не е подолг од две минути.

Тежината на текстот и начинот на неговата интерпретација го условува повторувањето на слушањето. Искуството покажува дека квалитетот на одговорот на студентите може да е под влијание на намалениот глас на слушнатиот текст и покрај тоа што е со јасен изговор. Затоа, при првото слушање користиме потивок тон. На студентите им се дава одредени работни задачи на работни листови за да ги пополнат. Тежината на текстот зависи од стилот, должината, специфичноста на текстот, сложеноста на речениците, употребата на лексичките единици и квалитетот или фреквенцијата на техничките услови. Тежината на текстот може да биде условена и од познавањето на јазикот и од јазичната практика што ја имаат студентите. Од лингвистичка гледна точка, разбирањето ќе зависи од восприемањето на вокабуларот, знаењето на граматиката и познавањето на спелувањето.

По првото читање го проверувам степенот на успешно изработените вежби дадени во работните листови. Честа вежба е пополнување на испуштените зборови од слушнатиот текст. Студентот не смее да го стави кој било соодветен збор во дадениот контекст, туку само оној кој го слушал од текстот. Се проверува спелингот, деклинацијата и конјугацијата на зборот, а потоа следи второто слушање и студентот си ги поправа грешките.

По второто слушање студентите работат на текстот. Обично почнуваме со единица запаметена од студентот. И од оваа единица се надоврзуваме на целиот текст. Студентите можат да го репродуцираат текстот слободно или во детали - како што го запомниле или да дадат реплика на истиот. На овој стадиум посветуваме внимание на флуентноста на реченицата, а не на грешките. Но, посветуваме внимание, исто така, и на редоследот на зборовите, посебно на зависните реченици. Понекогаш оваа вежба се реализира како поврзани прашања и одговори. Голема улога игра и меморијата на студентот. Се работи за текст кој е прозен и е напишан на јазикот од воената струката, а не за расказ и не се бара поврзаност меѓу неговите делови. Секогаш имам подготвено и тест со прашања од типот утврдување на редоследот на зборовите, избор на соодветен падеж и сл., а на крајот од часот го планирам работниот дел за вовед во следната наставна единица. Ја објавувам темата, давам нов вокабулар, референци од учебникот од средното образование и сл. Го оценувам и нивото на домашно подготвување на крајот од часот и нивното претставување за време на часот. Не ги вреднувам само граматичката точност и спелингот, туку го забележувам и вреднувам и нивниот изговор, интонацијата, како и флуентноста на реченицата и говорот. Го оценувам и интересот за одредена тема, тежината на избраниот текст, тежината на слушнатиот текст и сл., со цел постигнување подобар резултат.

**Прилог 1:** Текст за обработка: преземен од *Deutsche Welle*: <http://www.dw.de/mit-dem-milit%C3%A4r-gegen-mursi/a-16924882>

*Mit dem Militär gegen Mursi*

*Die Gegner des abgesetzten ägyptischen Präsidenten Mursi ..... das Militär um Unterstützung ..... Doch nicht alle ..... glücklich über diese Allianz. Seit dem Sturz Mubaraks spielt ..... keine klare Rolle.*

*Die Bitte ..... war unübersehbar. „Wir rufen nach ....., damit es Ägypten vor den Muslimbrüdern rettet“, hatten Gegner des Präsidenten bei den jüngsten Protesten auf ein großflächiges Plakat geschrieben. Und ganz gleich, ob die Militärs es gelesen hatten oder nicht, ihre ..... folgte umgehend: Am ..... stellte die Armeeführung ein Ultimatum, in dem sie Muslimbrüdern und Opposition ..... Stunden Zeit gab, ihren Konflikt beizulegen. Sollte ihnen das nicht gelingen, werde das Militär einen eigenen ..... vorgeben, um die Staatskrise zu beenden. Mursi wies die Fristsetzung zurück - nun hat das Militär das Ruder übernommen.*

*Die Armeeführung betraute am Mittwochabend ..... des Verfassungsgerichts, Adli Mansur, mit der Staatsführung, setzte die Verfassung außer Kraft und kündigte vorgezogene Präsidentschaftswahlen an.*

*Der künftige Fahrplan, hatte das Militär bei der Verkündung des Ultimatums erklärt, „wird alle wesentlichen gesellschaftlichen Strömungen einbeziehen, auch die Jugend, die diese ..... Revolution begann“. Wie der ..... aber konkret aussehen soll, blieb zunächst offen.*

### 3. Резиме

Го разгледувам поимот „blended learning“ во наставата по странски јазик -германски како надреден поим кој опфаќа комбинирано изучување на странскиот јазик преку интернет и со користење на современа технологија во училишта. Добро е да се повторува слушањето на текстот почесто, но сето тоа да биде со јасна цел и претходно зададена задача на студентите. Секогаш во своите активности предвидувам неколку *бепан* вежби како дополние, доколку остане екстра време од предвиденото. Одредени делови од текстот повремено можат да бидат преслушани доколку сакам да им објаснам некој посебен феномен или јазичен проблем. Го повторувам преслушувањето сè додека не утврдам дека студентите ги сфатиле потребните барања за извршување на вежбата и совладале одредена интонација или изговор на еден сегмент од обработуваниот текст.

### Користена литература

1. Driscoll, M. 2002. “Blended learning: Let’s get beyond the hype.” *E-Learning*, vol. 3, no. 3, p. 54.
2. Duhaney, D. C. 2004. “Blended learning in education, training, and development.” *Performance Improvement*, vol. 43, no. 8, pp. 35-38.
3. Hall, B. 2003. Using technologies in a blended learning curriculum. In G. M. Piskurich (ed.), *The AMA handbook of e-learning: Effective design, Implementation, and technology solutions* (pp. 305-316). New York: AMACOM American Management Association
4. Harry Singh 2003. Building Effective Blended Learning Programs. November - December 2003 Issue of *Educational Technology*, Volume 43, Number 6, Pages 51-54.
5. Martyn, Margie (2003). “The hybrid online model: Good practice”. *Educause Quarterly*: 18–23.
6. Moore, M. G. 2005. “Blended learning.” *The American Journal of Distance Education*, vol. 19, no. 3, pp. 129-132.
7. Oliver, M. & Trigwell, K. 2005. “Can ‘Blended learning’ be redeemed?” *E-Learning*, vol. 2, no. 1.
8. Sarka Hubackova. 2011. Listening texts in the teaching of German language. In: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 28: 34 – 38.

