

ISSN 2545 – 4439
ISSN 1857 - 923X

INTERNATIONAL JOURNAL

Institute of Knowledge Management

KNOWLEDGE



Vol. 26. 3.
Scientific Papers

HUMANITIES



KIJ

Vol. 26

No. 3

pp.709 - 998

Skopje 2018

KNOWLEDGE



***INTERNATIONAL JOURNAL
SCIENTIFIC PAPERS
VOL. 26.3.***

September, 2018

INSTITUTE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT

SKOPJE, MACEDONIA



KNOWLEDGE

International Journal Scientific papers Vol. 26.3.

ADVISORY BOARD

Vlado Kambovski PhD, Robert Dimitrovski PhD, Siniša Zarić PhD, Maria Kavdanska PhD, Venelin Terziev PhD, Mirjana Borota – Popovska PhD, Cezar Birzea PhD, Ljubomir Kekenovski PhD, Aleksandar Nikolovski PhD, Veselin Videv PhD, Ivo Zupanovic, PhD, Savo Ashtalkoski PhD, Svetlana Trajković PhD, Zivota Radosavljević PhD, Lasta Spasovski PhD, Mersad Mujevic PhD, Nonka Mateva PhD, Rositsa Chobanova PhD, Predrag Trajković PhD, Dzulijana Tomovska PhD, Nedzat Koraljić PhD, Nebojsa Pavlović PhD, Nikolina Ognenska PhD, Baki Koleci PhD, Lisen Bashkurti PhD, Trajce Dojcinovski PhD, Jana Merdzanova PhD, Zoran Srzentić PhD, Nikolai Sashkov Cankov PhD, Marija Kostic PhD

Print: GRAFOPROM – Bitola

Editor: IKM – Skopje

Editor in chief

Robert Dimitrovski, PhD

KNOWLEDGE - International Journal Scientific Papers Vol. 26.3.

ISSN 1857-923X (for e-version)

ISSN 2545 – 4439 (for printed version)

SCIENTIFIC COMMITTEE

President: Academic, Prof. Vlado Kambovski PhD, Skopje (Macedonia)

Vice presidents:

Prof. Robert Dimitrovski PhD, Institute of Knowledge Management, Skopje (Macedonia)

Prof. Sinisa Zanic, PhD, Faculty of Economics, University of Belgrade, Belgrade (Serbia)

Prof. Venelin Terziev PhD, University of Rousse, Rousse (Bulgaria)

Prof. Mersad Mujevic PhD, Public Procurement Administration of Montenegro (Montenegro)

Members:

- Prof. Aleksandar Nikolovski PhD, FON University, Skopje (Macedonia)
- Prof. Aleksandar Korablev PhD, Dean, Faculty for economy and management, Saint Petersburg State Forest Technical University, Saint Petersburg (Russian Federation)
- Prof. Azra Adjajlic – Dedovic PhD, Faculty of criminology and security, Sarajevo (Bosnia & Herzegovina)
- Prof. Antoanela Hristova PhD, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)
- Prof. Anita Trajkovska PhD, Rochester University (USA)
- Prof. Anka Trajkovska-Petkoska PhD, UKLO, Faculty of technology and technical sciences, Bitola (Macedonia)
- Prof. Alisabri Sabani PhD, Faculty of criminology and security, Sarajevo (Bosnia & Herzegovina)
- Prof. Ahmad Zakeri PhD, University of Wolver Hampton, (United Kingdom)
- Prof. Ana Dzumalievva PhD, South-West University “Neofit Rilski”, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Branko Sotirov PhD, University of Rousse, Rousse (Bulgaria)
- Prof. Branko Boshkovic, PhD, College of Sports and Health, Belgrade (Serbia)
- Prof. Branimir Kampl PhD, Institute SANO, Zagreb (Croatia)
- Prof. Baki Koleci PhD, University Hadzi Zeka, Peja (Kosovo)
- Prof. Branislav Simonovic PhD, Faculty of Law, Kragujevac (Serbia)
- Prof. Bistra Angelovska, Faculty of Medicine, University “Goce Delcev”, Shtip (Macedonia)
- Prof. Cezar Birzea, PhD, National School for Political and Administrative Studies, Bucharest (Romania)
- Prof. Cvetko Andreevski, Dean, Faculty of Tourism, UKLO, Bitola (Macedonia)
- Prof. Drago Cvijanovic, PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, University of Kragujevac, Vrnjacka Banja (Serbia)
- Prof. Dusan Ristic, PhD Emeritus, College of professional studies in Management and Business Communication, Novi Sad (Serbia)
- Prof. Dimitar Radev, PhD, Rector, University of Telecommunications and Post, Sofia (Bulgaria)
- Prof. Daniela Todorova PhD, Rector of “Todor Kableshev” University of Transport, Sofia (Bulgaria)
- Prof. Dragan Kokovic PhD, University of Novi Sad, Novi Sad (Serbia)
- Prof. Dragan Marinkovic PhD, High health – sanitary school for professional studies, Belgrade (Serbia)
- Prof. Daniela Ivanova Popova PhD, Faculty of Public Health and Sport, SWU Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Dzulijana Tomovska, PhD, Dean, Faculty of Biotechnical sciences, Bitola (Macedonia)

- Prof. Evgenia Penkova-Pantaleeva PhD, UNWE -Sofia (Bulgaria)
- Prof. Georgi Georgiev PhD, National Military University “Vasil Levski”, Veliko Trnovo (Bulgaria)
- Prof. Helmut Shramke PhD, former Head of the University of Vienna Reform Group (Austria)
- Prof. Hristina Georgieva Yancheva, PhD, Rector, Agricultural University, Plovdiv (Bulgaria)
- Prof. Hristo Beloev PhD, Bulgarian Academy of Science, Rector of the University of Rousse (Bulgaria)
- Prof. Hristina Milcheva, Medical college, Trakia University, Stara Zagora (Bulgaria)
- Prof. Izet Zeqiri, PhD, Academic, SEEU, Tetovo (Macedonia)
- Prof. Ivan Marchevski, PhD, Rector, D.A. Tsenov Academy of Economics, Svishtov (Bulgaria)
- Doc. Igor Stubelj, PhD, PhD, Faculty of Management, Primorska University, Koper (Slovenia)
- Prof. Ivan Petkov PhD, Rector, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)
- Prof. Isa Spahiu PhD, AAB University, Prishtina (Kosovo)
- Prof. Ivana Jelik PhD, University of Podgorica, Faculty of Law, Podgorica (Montenegro)
- Prof. Islam Hasani PhD, Kingston University (Bahrein)
- Prof. Jova Ateljevic PhD, Faculty of Economy, University of Banja Luka, (Bosnia & Herzegovina)
- Prof. Jove Kekenovski PhD, Faculty of Tourism, UKLO , Bitola (Macedonia)
- Prof. Jonko Kunchev PhD, University „Cernorizec Hrabar“ - Varna (Bulgaria)
- Prof. Jelena Stojanovic PhD, High medicine school for professional studies “Hipokrat”, Bujanovac (Serbia)
- Prof Karl Schopf, PhD, Akademie fur wissenschaftliche forchung und studium, Wien (Austria)
- Prof. Katerina Belichovska, PhD, Faculty of Agricultural Sciences, UKIM, Skopje (Macedonia)
- Prof. Krasimir Petkov, PhD, National Sports Academy “Vassil Levski”, Sofia (Bulgaria)
- Prof. Kamal Al-Nakib PhD, College of Business Administration Department, Kingdom University (Bahrain)
- Prof. Lidija Tozi PhD, Faculty of Pharmacy, Ss. Cyril and Methodius University, Skopje (Macedonia)
- Prof. Laste Spasovski PhD, Vocational and educational centre, Skopje (Macedonia)
- Prof. Lujza Grueva, PhD, Faculty of Medical Sciences, UKIM, Skopje (Macedonia)
- Prof. Lisen Bashkurti PhD, Global Vice President of Sun Moon University (Albania)
- Prof. Lence Mircevska PhD, High Medicine School, Bitola, (Macedonia)
- Prof. Ljubomir Kekenovski PhD, Faculty of Economics, UKIM, Skopje (Macedonia)
- Prof. Ljupce Kocovski PhD, Faculty of Biotechnical sciences, Bitola (Macedonia)
- Prof. Marusya Lyubcheva PhD, University “Prof. Asen Zlatarov”, Member of the European Parliament, Burgas (Bulgaria)
- Prof. Maria Kavdanska PhD, Faculty of Pedagogy, South-West University Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Maja Lubenova Cholakova PhD, Faculty of Public Health and Sport, SWU Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Mirjana Borota-Popovska, PhD, Centre for Management and Human Resource Development, Institute for Sociological, Political and Juridical Research, Skopje (Macedonia)

- Prof. Mihail Garevski, PhD, Institute of Earthquake Engineering and Engineering Seismology, Skopje (Macedonia)
- Prof. Misho Hristovski PhD, Faculty of Veterinary Medicine, Ss. Cyril and Methodius University, Skopje (Macedonia)
- Prof. Mitko Kotovchevski, PhD, Faculty of Philosophy, UKIM, Skopje (Macedonia)
- Prof. Milan Radosavljevic PhD, Dean, Faculty of strategic and operational management, Union University, Belgrade (Serbia)
- Prof. Marija Topuzovska-Latkovikj, PhD, Centre for Management and Human Resource Development, Institute for Sociological, Political and Juridical Research, Skopje (Macedonia)
- Prof. Marija Knezevic PhD, Academic, Banja Luka, (Bosnia and Herzegovina)
- Prof. Margarita Bogdanova PhD, D.A.Tsenov Academy of Economics, Svishtov (Bulgaria)
- Prof. Mahmut Chelik PhD, Faculty of Philology, University “Goce Delchev”, Shtip (Macedonia)
- Prof. Marija Mandaric PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, University of Kragujevac, Vrnjacka Banja (Serbia)
- Prof. Mustafa Kacar PhD, Euro College, Istanbul (Turkey)
- Prof. Marina Simin PhD, College of professional studies in Management and Business Communication, Sremski Karlovci (Serbia)
- Prof. Miladin Kalinic, College of professional studies in Management and Business Communication, Sremski Karlovci (Serbia)
- Prof. Mitre Stojanovski PhD, Faculty of Biotechnical sciences, Bitola (Macedonia)
- Prof. Miodrag Smelcerovic PhD, High Technological and Artistic Vocational School, Leskovac (Serbia)
- Prof. Nadka Kostadinova, Faculty of Economics, Trakia University, Stara Zagora (Bulgaria)
- Prof. Nenad Taneski PhD, Military Academy “Mihailo Apostolski”, Skopje (Macedonia)
- Prof. Nevenka Tatkovic PhD, Juraj Dobrila University of Pula, Pula (Croatia)
- Prof. Natalija Kirejenko PhD, Faculty For economic and Business, Institute of Entrepreneurial Activity, Minsk (Belarus)
- Prof. Nikolay Georgiev PhD, “Todor Kableshkov” University of Transport, Sofia (Bulgaria)
- Prof. Nikolina Ognenska PhD, Faculty of Music, SEU - Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Nedzat Korajlic PhD, Faculty of criminology and security, Sarajevo (Bosnia & Herzegovina)
- Prof. Nishad M. Navaz PhD, Kingdom University (India)
- Prof. Oliver Iliev PhD, Faculty of Communication and IT, FON University, Skopje (Macedonia)
- Prof. Oliver Dimitrijevic PhD, High medicine school for professional studies “Hipokrat”, Bujanovac (Serbia)
- Prof. Paul Sergius Koku, PhD, Florida State University, Florida (USA)
- Prof. Primoz Dolenc, PhD, Faculty of Management, Primorska University, Koper (Slovenia)
- Prof. Predrag Trajkovic PhD, JMPNT, Vranje (Serbia)
- Prof. Petar Kolev PhD, “Todor Kableshkov” University of Transport, Sofia (Bulgaria)
- Prof. Pere Tumbas PhD, Faculty of Economics, University of Novi Sad, Subotica (Serbia)
- Prof. Rade Ratkovic PhD, Faculty of Business and Tourism, Budva (Montenegro)
- Prof. Rositsa Chobanova PhD, University of Telecommunications and Posts, Sofia (Bulgaria)
- Prof. Rumen Valcovski PhD, Imunolab Sofia (Bulgaria)
- Prof. Rumen Stefanov PhD, Dean, Faculty of public health, Medical University of Plovdiv

- (Bulgaria)
- Prof. Sasho Korunoski, Rector, UKLO, Bitola (Macedonia)
 - Prof. Sashko Plachkov PhD, Faculty of Pedagogy, University Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
 - Prof. Sreten Miladinoski, PhD, Dean, Faculty of Law, MIT University (Skopje)
 - Prof. Snezhana Lazarevic, PhD, College of Sports and Health, Belgrade (Serbia)
 - Prof. Stojan Ivanov Ivanov PhD, Faculty of Public Health and Sport, SWU Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
 - Prof. Snezana Stoilova, PhD, High Medicine School, Bitola, (Macedonia)
 - Prof. Stojna Ristevska PhD, High Medicine School, Bitola, (Macedonia)
 - Prof. Suzana Pavlovic PhD, High health – sanitary school for professional studies, Belgrade (Serbia)
 - Prof. Sandra Zivanovic, PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, University of Kragujevac, Vrnjacka Banja (Serbia)
 - Prof. Shyqeri Kabashi, College “Biznesi”, Prishtina (Kosovo)
 - Prof. Trayan Popkochev PhD, Faculty of Pedagogy, South-West University Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
 - Prof. Todor Krystevich, Vice Rector, D.A. Tsenov Academy of Economics, Svishtov (Bulgaria)
 - Prof. Todorka Atanasova, Faculty of Economics, Trakia University, Stara Zagora (Bulgaria)
 - Doc. Tatyana Sobolieva PhD, State Higher Education Establishment Vadiym Getman Kiyev National Economic University, Kiyev (Ukraine)
 - Prof. Tzako Pantaleev PhD, NBUniversity , Sofia (Bulgaria)
 - Prof. Tosko Krstev PhD, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)
 - Prof. Tihomir Domazet PhD, President of the Croatian Institute for Finance and Accounting, Zagreb (Croatia)
 - Prof. Violeta Dimova PhD, Faculty of Philology, University “Goce Delchev”, Shtip (Macedonia)
 - Prof. Volodymyr Denysyuk, PhD, Dobrov Center for Scientific and Technological Potential and History studies at the National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine)
 - Prof. Valentina Staneva PhD, “Todor Kableshev” University of Transport, Sofia (Bulgaria)
 - Prof. Vladimir Lazarov PhD, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)
 - Prof. Vasil Zecev PhD, College of tourism, Blagoevgrad (Bulgaria)
 - Prof. Venus Del Rosario PhD, Arab Open University (Philippines)
 - Prof. Yuri Doroshenko PhD, Dean, Faculty of Economics and Management, Belgorod (Russian Federation)
 - Prof. Zlatko Pejkov, PhD, Faculty of Agricultural Sciences, UKIM, Skopje (Macedonia)
 - Prof. Zivota Radosavljevik PhD, Dean, Faculty FORCUP, Union University, Belgrade (Serbia)
 - Prof. Zorka Jugovic PhD, High health – sanitary school for professional studies, Belgrade (Serbia)

EDITORIAL REVIEW BOARD

Each paper is reviewed by the editor and, if it is judged suitable for this publication, it is then sent to two referees for double blind peer review.

The editorial review board is consisted of 45 members, full professors in the fields 1) Natural and mathematical sciences, 2) Technical and technological sciences, 3) Medical sciences and Health, 4) Biotechnical sciences, 5) Social sciences, and 6) Humanities from all the Balkan countries and the region.

Contents

IN SEARCH OF A MODEL OF INTERCULTURAL COMPETENCE.....	725
Diana Bebenova-Nikolova.....	725
MODERNISM ALONG WITH THE MASTERPIECES OF THE MOST SIGNIFICANT WRITERS OF THE PERIOD	731
Hyreme Gurra	731
Fatmire Isaku	731
PRESENTISM AS A RELEVANT CONTEMPORARY HERMENEUTICAL APPROACH.....	739
Zorica Lola Jelic	739
BULGARIAN LITERARY CLASSICS AS CULTURAL MEMORY AND IDENTITY	747
Mimi Tosheva.....	747
REFLEX AS A STEPPING STONE OF VALUABLE REVERSE RELATION IN EDUCATION OF MOTHER TONGUE	751
Snezhanka Dobрева	751
LINGUISTIC RICHNESS IN THE PROSE OF MITRUSH KUTELI.....	759
Zarije Nuredini.....	759
A STUDY OF CHARACTERS AND GOTHICISM IN VICTORIAN NOVELS	763
Fatbardha Doko.....	763
Lirie Ameti.....	763
CHARACTERISTICS OF TURKISH AND MACEDONIAN PROVERBS	771
Marija Leontik	771
THE EFFECTS OF BEING BILINGUAL IN THE MODERN WORLD: STUDENTS PERSPECTIVES ON THE ISSUE.....	777
Igballe Miftari	777
CONCEPT OF WRITING AS ONE OF LANGUAGE SKILLS	781
Djukica Mirkovic	781
Miodrag Smelcerovic.....	781
Marica Simic.....	781
Jelena Abula.....	781
Tijana Vasiljevic – Stokic	781
THE INFLUENCE OF INSTANT MESSAGES ON ENGLISH WORD FORMATION AND CHANGES IN THE DYNAMICS OF THE COMMUNICATION PROCESS	785
Dragana Ljubotenska	785
A COMPARATIVE STUDY OF NOUNS IN ENGLISH AND ALBANIAN	789
Suzana Ejupi	789
Lindita Skenderi.....	789
THE ALBANIAN PAST PERFECT AND PLUPERFECT AND THE ENGLISH PAST PERFECT (CONTRASTIVE ANALYSIS)	793
Blerta Demiri	793
THE USE OF DO AND MAKE AS LIGHT VERBS IN PERIPHRASTIC CONSTRUCTIONS FROM MACEDONIAN STUDENTS.....	799
Katerina Nedeska.....	799
THE INFLUENCE OF FRENCH WORDS ON THE ALBANIAN LANGUAGE	807
Orjeta Baja	807

THE SPECIFICITY OF BULGARIAN LANGUAGE EDUCATION ABROAD	813
Anna Georgieva	813
METAPHOR AS A MEANS OF NOMINATION.....	819
Albena Baeva	819
FIRST AND SECOND LANGUAGE LEARNING THROUGH TEXTBOOKS IN ALBANIAN SCHOOLS	821
Rina Muka.....	821
Irida Hoti.....	821
THE LINE BETWEEN THE LIFE AND DEATH IN THE MACEDONIAN TRADITION AND IN THE PROSE OF MITKO MADZHUNKOV	829
Slavica Urumova – Markovska.....	829
SPEECH ACTS AND APOLOGISING	837
Sandra Donevska	837
HAYASTAN – A LAND OF ANCIENT CULTURE /A BRIEF LOOK AT THE NEW TIME CULTURE, EDUCATION, LINGUISTICS (1800 – 1917)/.....	843
Maria Mladenova.....	843
GAZAROS AGAYAN – LIFE, PEDAGOGICAL ACTIVITY, IDEAS INHERENT OF HIS TIME....	849
Radolsava Topalska	849
SPECIFIC SYMBOLS OF THE CUSTOM SURVA.....	857
Todorka Malcheva	857
MANAGEMENT IN CULTURE COMMUNICATIONS	863
Emilija Djikić Jovanović.....	863
Oliver Dimitrijević.....	863
Šaban Muratović	863
Miodrag Šmelcerovic.....	863
NATURE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES	869
Nikolay Mitkov Petrov	869
DIPLOMATIC TERMINOLOGY FROM THE TIME OF THE COLD WAR.....	875
Valentin Petroussenko	875
Bisserka Veleva	875
CROSS-CULTURAL STUDY OF PASSIVE AGGRESSION IN THE YEARS OF EMERGING MATURITY IN WOMEN.....	879
Plamen Angelov Tzokov.....	879
GENDER EQUALITY AS A PHENOMEN IN LABOR MARKET	887
Loridela Beqari	887
FREEDOM AND RIGHTS OF CHILDREN IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA	893
Nurten Kala Dauti	893
Amarilda Dule.....	893
WOMEN, DECISION-MAKING AND GENDER EQUALITY	897
Gentiana Mjaku.....	897
THE PLACE OF SERVITUDES AMONGST DIFFERENT TYPES OF REAL RIGHTS	901
Petar Bakievski	901
GLOBALIZATION – CHALLENGE OR THREAT TO THE NATIONAL STATES AS A DOMINANT TYPE OF POLITICAL ORGANIZATION	907
Pavle Trpeski	907

STATE OF THE CURRENT REGIONS FOR PLANING IN BULGARIA	915
Hristo Sirashki	915
TECHNOLOGY AS A MEANS OF COMMUNICATION AND LEARNING IN ALBANIA	923
Sonila Tatili.....	923
THE NOTION OF BEAUTY IN A GLOBALIZED AND TECHNOLOGY-DRIVEN WORLD	927
Sladana Živković	927
PIANO CONCERTS FROM THE MOST PROLIFIC PERIOD OF SERGEI RACHMANINOFF	931
Danijela Ilic.....	931
Nataša Nagorni Petrov	931
Danijela Stojanović.....	931
SEQUENCE IN THE MUSIC EAR TRAINING.....	937
Milena Bogdanova.....	937
THE MASTER CLASS – TOPICAL FORM OF TRAINING IN THE PERFORMING ART OF THE GUITAR	945
Stela Miteva-Dinkova	945
DIFFERENCES IN THE ANTHROPOMETRIC CHARACTERISTICS AND MOTOR ABILITIES IN STUDENTS FROM DIFFERENT URBAN ENVIRONMENTS	951
Egzon Shala	951
Kristian Andrea.....	951
Sahit Prizreni.....	951
Edon Shala	951
Kostovski Zarko.....	951
REASONS IMPEDING THE EFFECTIVE TRAINING IN SWIMMING FOR STUDENTS	957
Daniela Lekina	957
SPORTS ORGANIZATION AT THE LOCAL GOVERNMENT LEVEL.....	963
Radomir Simić	963
Aleksandar Ivanovski.....	963
Bojan Ugrinić.....	963
Ivana Markov Čikić	963
ACTIVE SCHEME GAMES WITH PARACHUTE	971
Zlatka Dimitrova.....	971
Galina Ianeva	971
Rayna Kalafacheva	971
DIFFERENCES IN THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF KARATE ATHLETES	979
Elena Soklevska Ilievski	979
Iber Alaj	979
Žarko Kostovski.....	979
CHRONOLOGICAL DEVELOPMENT OF NON-FICTION/DOCUMENTARY FILM, MAIN ELEMENTS AND THEIR SUBDIVISIONS.....	985
Igor Trajkovski.....	985
ANALYZING THE TERM „NONFICTION MOVIE“	993
Igor Trajkovski.....	993

IN SEARCH OF A MODEL OF INTERCULTURAL COMPETENCE

Diana Bebenova-Nikolova

University ‘Angel Kanchev’, Ruse, Bulgaria, ”, dbebenova@uni-ruse.bg

Abstract: The paper deploys from the holistic perception of modelling as an effective way to comprehend, discuss, teach or manage complicated matters. The design of a model starts with breaking down the discussed phenomenon into bite size chunks, which are then abstracted and surveyed. The outcome is a simplified version of the chunks called a model, whose main application is to enable studying of the complicated matters and to help construct scientific concepts on them. Modelling and conceptualization are often applied in different scientific fields, including intercultural communication and required competence, for compiling conceptual models that represent theoretical reasoning structured and easier to understand. However, in many cases the notions of "model", "concept" and "graphical representation" are used synonymously and as a consequence the term “a conceptual model” of intercultural competence refers to both the theoretical content itself and its graphic image. In addition, the academic literature offers a rich variety not only of visual representations but also of definitions on this topic such as intercultural adaptation, cultural sensitivity, global citizenship, and intercultural efficiency, based on the branch of interest of the specific scientist. Finding grounds in some previous studies on the topic, this article integrates some concepts and offers another point of view on the theoretical discussion and definition of intercultural competence. Firstly, the paper discusses basic principles in the synthesis and visualization of diagrams according to the Polish philosopher Alfred Tarsky's Theory of Models and thus introduces a more structured approach to modelling. Secondly, according to the presented rules, it analyses several models on intercultural competence, published in the scientific literature and classifies them by applying the dialectical approach to intercultural communication as proposed by Martin and Nakayama. Against this background, the article finally discusses and evaluates the characteristics of the "Integrated Process Model of Intercultural Competence" based on the basic principles of "Theory of Models" and applying the dialectical point of view to the analysis of communication processes in a multicultural environment. The discussed model was applied to study the development of intercultural competence in multicultural teams with cross-border projects within the Romania - Bulgaria Cross-Border Cooperation Program 2007-2013. The survey uses both qualitative and quantitative methods, all based on the model. This coherence in conceptualization and modelling leads to the conclusion that "The Integrated Process Model of Intercultural Competence" can be considered a serious contribution to adopting a more coherent approach to the study of intercultural competence. This model can be useful not only for understanding the subject matter but also for designing artificial intelligence software.

Keywords: intercultural, competence, model, dialectical approach

В ТЪРСЕНЕ НА МОДЕЛ НА ИНТЕРКУЛТУРНА КОМПЕТЕНТНОСТ

Диана Бебенова-Николова

Университет “Ангел Кънчев”, Русе, България, dbebenova@uni-ruse.bg

Статията е изградена върху холистичното възприемане на моделирането като ефективен начин за разбиране, обсъждане, преподаване или управление на сложна материя. Проектирането на един модел започва с разделянето на реалния обект или процес на малки части, които се изследват отделно. В резултат се получава опростена версия на отделните елементи, наречена модел, чието основно приложение е да улесни изучаването на сложната материя и да подпомогне изграждането на научни концепции върху нея. Моделирането и концептуализацията често се прилагат в различни научни области, включително и при изучаването на интеркултурната комуникация и необходимите компетентности, за съставяне на концептуалните модели, които представят теоретичните разсъждения структурирано и по-лесно разбираемо. В много случаи понятията "модел", "концепция" и "графично представяне" се използват синонимно и като следствие под концептуален модел на интеркултурната компетентност се разбира както теоретичната постановка, така и графичното и онагледяване. Освен това академичната литература предлага богато разнообразие не само на визуални представяния, но и на дефиниции по тази тема като междукултурната

адаптация, културната чувствителност, глобалното гражданство и межкултурната ефикасност, основани на отразяване на интереса на конкретния учен. Позовавайки се на предишни изследвания по темата, статията обединява някои понятия и предлага друга гледна точка към теоретичната дискусия и дефинирането на интеркултурната компетентност. В началото тя обсъжда основните принципи при синтеза и визуализацията на диаграми според “Теория на моделите” на полския философ Алфред Тарски и по този начин въвежда структуриран подход към моделирането. След това, според представените правила, статията анализира няколко популярни модела на интеркултурна компетентност, публикувани в научната литература и ги класифицира чрез прилагане на диалектическия подход към интеркултурната комуникация, предложен от Мартин и Накаяма. В края разработката обсъжда и оценява характеристиките на “Интегрирания процесен модел на интеркултурната компетентност”, изграден върху основните принципи на “Теория на моделите” и прилагащ диалектическата гледна точка към анализа на комуникационните процеси в мултикултурна среда. Обсъжданият модел е приложен за проучване на изграждането на интеркултурна компетентност в мултикултурните екипи, реализирали трансгранични проекти в рамките на Програма за трансгранично сътрудничество Румъния - България 2007-2013 г. Изследването използва както качествени, така и количествени методи, всички базирани на модела. Тази последователност при концептуализирането и моделирането води до заключението, че “Интегрираният процесен модел на интеркултурната компетентност” може да се счита за сериозен принос към приемане на по-систематизиран подход към проучването на интеркултурната компетентност. Моделът може да бъде полезен не само за разбирането на изучаваната материя, но и за проектирането на софтуер за изкуствен интелект.

Ключови думи: интеркултурна, компетентност, модел, диалектически подход

1. INTRODUCTION

Undertakings across national borders pose the question of how meaningful and effective communication in this new environment is. Shortly after the first international encounters, it becomes evident that, what is common and accepted for a professional from one country could be very different for a colleague from overseas. When acknowledged this variety in perceptions, beliefs, norms and values in different cultures, leads to the question of the needed competence to recognize and understand differences. The more common international developments become, the more and more audiences are looking for an accessible and unified way of learning skills for more effective communication in diversified cultural environment. Students, business people and international experts, working in multicultural teams understand that it is necessary to explore the influence of cultures on personal behavior in order to comprehend how they affect professional communication. A great number of them are striving to find ways to better manage their intercultural discourses and improve their intercultural competence. In this sense, a well structured conceptualization of the communication process, corresponding modelling and visual representation, regardless of the field of application, will provide an insight on how to manage and improve it. Thus the main purpose of this article is to discuss the “Integrated Process Model of Intercultural Competence” [6] as an ultimate search result for a model, which finds grounds in the dialectical approach to intercultural communication process and related competence as presented by Martin and Nakayama [2], and coherently builds on this perspective to assemble a model and translate it into a graphic representation.

2. SHORT OVERVIEW OF RESEARCH AND PUBLICATIONS ON THE SCIENTIFIC PROBLEM

Firstly, the article offers a very short overview of previous publications on the topic. In the academic literature the concept of intercultural competence is discussed from a variety of perspectives. As Spitzberg and Shannon point out [5], this diversity generates a variety of terms, ranging from cultural competence, communication competence, intercultural adaptation, cultural sensitivity, global citizenship, intercultural efficiency. By the 1990s, these concepts would mainly focus on adaptability, but since then a more complex and holistic approach to discussing intercultural competence has been adopted [5]. In the last 30 years, research efforts have delved into the study of complex conceptual models related to a specific field of application: training, education, health services, organizational development. For example, Spitzberg and Shannon [5] present more than 20 definitions and models, developed by researchers from the Western Hemisphere alone. They group the discussed concepts as: complex, inter-orientational, adaptational, and patterns showing development and causal relationship. At the same time, it is important to note that Spitzberg and Changnon [5] use the terms “model”, “concept” and “graphical representation” synonymously and interchangeably in their exhaustive description of contemporary models.

Which are these topical models of intercultural competence? It should be clearly stated, that most of the concepts were developed with the view of their application in a specific scientific field. For example, the Model of Byram focuses on the development of intercultural competence in studying English as a second language. Another popular concept is Bennett's Model, which is applied to construct training modules under the title 'Developmental Intercultural Competence Model'. To continue, Spitzberg and Changnon [5] also discuss two models, developed by Dearsorff based on a Delphi methodology: a pyramid and a process ones, the latter also known as the Spiral model [8], which are used to support language learning. As the authors point out, 'there is no shortage' of approaches or concepts on the topic.

Nevertheless, in search of a more structured way to modelling intercultural competence, the article offers the "Integrated Process Model of Intercultural Competence" [6]. This 'search result' appears when evaluating coherence between conceptualization, modelling and a graphic representation on the topic.

3. DISCUSSION ON THE SEARCH RESULT

At this stage, the article presents some definitions or 'building blocks' to structure the process of conceptualization of intercultural competence. These provisional explanations include discussions on terms like: concepts, models and diagrams and their interrelations.

3.1 Definitions of the building blocks

Concepts

Scientific concepts or conceptual systems (theories) serve as the explanation of the studied phenomenon or its mental representation. They are cognitive tools that provide the ability of systematic cognition of the discussed matter. Conceptualization asks for theoretical consistency when analysing the studied phenomenon and presenting the main ideas. In the case with intercultural communication and competence, it means that the same principles to examining culture and intercultural communication should be applied when discussing intercultural competence acquired in the communication process. One such principle might be the process approach, because, just like Spitzberg and Changnon [5] state throughout their study, all theoretical explanations of human activity imply and have to cope with the complexity of a process and all concepts of intercultural competence somehow presuppose the notion of a process. This process approach, one of the principles of the dialectic point of view to analysing intercultural communication [3], is built-in the discussed concept behind the "Integrated Process Model of Intercultural Competence" [6].

Models

When outline concepts, it is the descriptive approach that is often used, which however, might be too vague or difficult to understand. Thus a simplified version of the topic, called a model, could be more helpful and easier-to-grasp. This simplification or modelling involves breaking down the discussed matter into bite size chunks, which are then abstracted and surveyed. Once the 'bits' are examined, it becomes necessary to assemble them in a meaningful and acceptable way in accordance with the initial concept. At this stage, it becomes vital to follow widely accepted principles of assembly such as these presented in the "Theory of models" by the Polish scientist Alfred Tarsky [1,2]. The author applies the mathematical approach and boolean logic in developing the basic definitions and rules used to construct models as logical structures. Based on this theory, Balboni [2] further proposes the following declarations:

- A model should be valid and applicable to all possible manifestations of the described phenomenon. For example, a model of intercultural competence should be justifiable and correct in either high-context or low-context cultures.
- Models could be complex or basic, whereas the complex would be constructed from basic ones hierarchically. The hierarchical levels are laid according to the interaction of the constituent factors [2].
- Models are based on declarative rules and procedures. Declarative rules describe the pivot points of the model, while the procedures are descriptions of the interaction of declarative rules with other rules or models. This interaction produces a corresponding result, expressed as: "if then ..." [2].

Diagrams

Models are visually described by diagrams or graphic representations, which use a set of predined shapes, the so-called "icons" or "blocks" and connecting arrows. To prevent ambiguity or misinterpretation, these constructive elements should be provisionally explained and closely connected with the declarative rules and procedures of the model. Such a connection presupposes that the same concept, used to explain the phenomena and build the model, should be illustrated graphically to produce a logical and consistent structure.

Having briefly described the ‘building blocks’ to conceptualize the process of acquiring intercultural competence, the article discusses how they are featured in the concept of the “Integrated Process Model of Intercultural Competence” [6].

3.2 Featuring the ‘building blocks’ behind the ‘Integrated Process Model of Intercultural Competence’

The first noticeable feature is the application of the dialectical approach to discuss the process of intercultural communication, as described by Martin and Nakayama [3]. Then the same conceptual point of view is applied in modelling of the phenomenon and further interpreted in its visualization.

Martin and Nakayama [3] state the applicability of the dialectical approach to conceptualize the ever-changing nature of human relations by outlining its three paradigms:

- 1) It examines the process in development and outlines the dynamic nature of relationships, which enables the intercultural communication research to provide not only static but also a dynamic picture of interaction between cultural groups [4].
- 2) The dialectical approach takes into account the relational aspect of intercultural communication, namely the interconnections between its different aspects and examines them holistically (jointly) and not separately.
- 3) The third characteristic of the dialectical perspective is the simultaneous discussion of controversial ideas. According to Martin and Nakayama [4], it is directly related to the controversial nature of intercultural communication and covers various types of intercultural knowledge.

When discussing the process of acquiring intercultural competence, Bebenova-Nikolova applies these three principles of the dialectical approach in the following way:

Firstly, *the process-oriented approach* - since intercultural communication is a process of human interactions, this process could be broken down into two ‘chunks’, which broadly include all possible stages of communication from cognitive and behavioral perspectives. Modelling this concept, asks for the introduction of two dichotomous parts ‘cognition/ mind’ and ‘performance/behavior’. Such a suggestion is coherent with the dialectic paradigm of the *simultaneous discussion of controversial ideas*, which accepts that “reality can be at once external and internal, that human behavior is predictable and creative and changeable” [3]. Balboni and Caon previously used the idea of the dichotomous modelling, when constructing their “Performance-Oriented Model of Intercultural Communicative Competence” [1].

In the graphic presentation, the process orientation is conveyed by using a flow chart diagram with blocks for the different components, linked by arrows, which lead forward and backward to indicate process and continuity. In Fig.1 two square blocks “Mind (construct)” and “World (performance)” are introduced and the interrelation between them is visualised by the dotted lines, which symbolize the outer frame of the process.

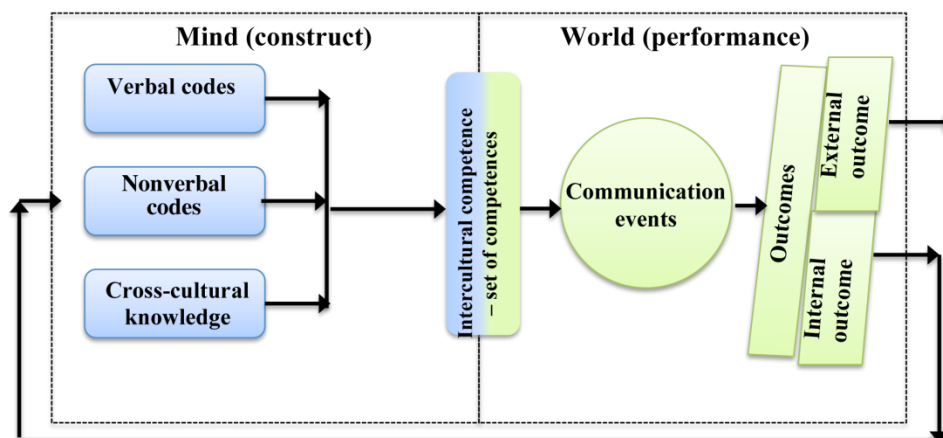


Figure 1 Integrated Process Model on Intercultural Competence (Bebenova-Nikolova, 2016)

Secondly, the discussed concept accepts that depending on the communication stage, the intercultural competence as a personal feature could be viewed both as part of the mindset/construct and as a way of behavior/performance. Therefore, when examining the phenomena, this modelling provides for a "static snapshot" either of the cognition (the block "Mind-Construct" with the Intercultural competence) or of the demonstrated behavior (then the IC is part of the block "World-Performance") without contradicting the process-oriented conceptual approach. In the graphic presentation this notion is expressed by introducing the "Intercultural competence" component on the border between the two dichotomous blocks. Also following the *principle of the holistic examination of the phenomenon with the interconnections between its different aspects*, the component can be viewed as a set of competences, needed to transfer professional, strategic, social and personal competence areas into the specific communication event in order to produce some results. Visually this idea is presented by the introduction of the rectangle "Intercultural competence - a set of competences" on the dotted line between the two modules. Then, based on the principle of the 'drop-down menus', the component could be further detailed in regard to the area of survey. This flexibility provides more freedom of application for various research purposes, like language learning, teaching or working in multicultural teams and in a variety of intercultural encounters.

Thirdly, *based on the holistic approach*, the discussed concept implies that the unity between the construct (knowledge) and the performance (behavior) of intercultural competence is realized in communication events with certain outcomes. The latter could be very tangible and obvious or/and could be hidden and connected with subsequent mental processing of the communication impact. Visually presenting this part of the model asks for the introduction of the block "Outcomes" as a parallelogram, which, by using the drop-down menu could be additionally detailed as "Internal and External outcomes". In flow-charts the shape of parallelogram is used to indicate either the beginning of the process or the final result of it. The reflection on these two types of results produces mental constructs and leads to enrichment of competences. This is how the Model integrates Deardorff's idea of intercultural reflection, discussed in the Spiral model [8] Graphically, this interrelation is presented by an arrow, coming out of the "Outcomes" parallelogram and leading backward to the "Mind(construct)". The latter is related with the knowledge of a language or languages (verbal codes), nonverbal communicative tools and comparative knowledge on cultural systems. Visually, these components are represented by rectangular blocks: "Verbal codes", "Nonverbal codes" and "Cross-cultural knowledge" in the "Mind(construct)".

The adoption of the *relational principle of the dialectic approach* leads to the notion of the importance of cross-cultural knowledge as a basis for generating cognitive patterns in intercultural communication. It is necessary to know not only the in-group culture but also the values and beliefs of other cultures in order comprehend the possible hidden meaning of communication. Therefore, the discussed model uses the "Cross-cultural knowledge" block in comparison to the "cultural values" block in the Balboi research [1].

Finally, using the declarative rules and procedures, which define a model, as described in [2], the "Integrated Process Model of Intercultural Competence" [6] could be read as:

"If intercultural competence, as a set of competences, including the competence over the "grammar" of verbal and non-verbal codes and cross-cultural values, is performed in the communication process, then it produces outcomes, externally evaluated and personally reflected on and enriches those same codes and cross-cultural values."

Now following the requirements of the Theory of Models [1], it could be argued that the graphic presentation of the Model is:

- Economical: There are six blocks, three of which are homomorphic, connected to a heteromorphic module "Mind/construct" and two other heteromorphic blocks (Communication events, Outcomes) that are part of the "World/ Performance" module. This structure makes the model easy to remember. The arrows themselves are symbolic of the procedures and take action in the right or the opposite direction when the communicative event occurs.
- Simplified: The model uses blocks (rectangles and parallelograms) that represent databases - critical points in intercultural communication and a circle, which stands for heteromorphic acts.
- In-depth structure: it is possible to examine the contents of each of the blocks separately, ie. each of the blocks could have a corresponding table of contents, depending on the area of study or application as in [7].

CONCLUSIONS

The article discusses the "Integrated Process Model of Intercultural Competence" [6] as a well-structured conceptualization of intercultural competence, which is grounded in the dialectical approach to intercultural

communication process. The featured theoretical concept and the Model itself were also operationalized to design qualitative and quantitative survey tools [7]. After validation and testing for reliability, the research tools were put in use in an empirical study to assess the components of the intercultural communication in multicultural teams. The results of the study prove its applicability and validity [9].

This coherence in conceptualization and modelling leads to the conclusion that the “Integrated Process Model of Intercultural Competence” can be considered a serious contribution to adopting a more coherent approach to the study of intercultural competence regardless of the scientific field. This model can be useful not only for researching the subject matter but also for designing software for machine intelligence.

REFERENCES

- [1] P.E Balboni, F. Caon, A Performance-oriented Model of Intercultural Communicative Competence, Venice, Journal of Intercultural Communication, ISSN 1404-1634, issue 35, 2014 <http://www.immi.se/intercultural/nr35/balboni.html>
- [2] P.E Balboni, Language Teaching Research Based on the Theory of Models, ISBN 978-88-557-067-3, 2010
- [3] J. N. Martin, T. K.Nakayama, Thinking dialectically about culture and communication, 1999 <https://www.academia.edu/2450034>
- [4] J. N. Martin, T. K.Nakayama, Intercultural Communication in Contexts. McGraw-Hill, 2010
- [5] B. Spitzberg, G. Changnon, Conceptualizing Intercultural Competence, The Sage Book of Intercultural Competence, ed. Darla Deardorff, 2009, SAGE Publications, Inc. pp.2 - 53
- [6] Diana Bebenova-Nikolova, Integrated Process Model on Intercultural Competence, *Journal of Danubian Studies and Research*, ISSN reference 2284 – 5224, Vol 6, No 2. 2016, 49-59.
- [7] Diana Bebenova-Nikolova, Application of the Integrated Process Model of Intercultural Competence in the Design of Survey Tools, JALIS, Vol.1, No1, 2018, https://jalis.uni-ruse.bg/wp-content/uploads/2018/02/JALIS_2018_Issue-1_Manuscript-2_Bebenova.pdf
- [8] Bertelsmann Stiftung, Theses based on the models of intercultural competence by Dr. Darla K.Deardorff, Intercultural competence – the Key competence in 21st century?, 2016 Retrieved from http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_18255_18256_2.pdf, date: 21.05.2014
- [9] Диана Бебенова-Николова, Диалектически подход при синтезиране на Интегриран процесен модел на интеркултурна компетентност, Научни трудове на Русенски университет, 2017

MODERNISM ALONG WITH THE MASTERPIECES OF THE MOST SIGNIFICANT WRITERS OF THE PERIOD

Hyreme Gurra

State University of Tetova, English Language Department, Tetovo, Macedonia, hyreme@yahoo.com

Fatmire Isaku

State University of Tetova, English Language Department, Tetovo, Macedonia

Abstract: This research paper is going to elaborate about the literary movement of “Modernism”, and the most famous writers that highlight this period. During the times passing by researchers of literature have realized a shifting change from the previous periods and the dominating elements that characterize the written pieces and the inspiration of the witty brains of the century. This paper is going to explore the way of writing and the style of the new era that emerged in the twentieth century. The target writers that have been chosen as models of the century are: F. Scott Fitzgerald, Ernest Hemingway, D.H. Lawrence and Virginia Woolf. There are going to be answered a lot of enigmas such as: How do these authors differ from one another, in what way do they perceive the change of time, and how do they conceptualize the events that mark this period? All this questions are being analyzed throughout the written masterpieces of these famous writers, and are elaborated through their characters that much often represent their own life and with tendency to explore life in a new contemporary way, in comparison to others. While performing this research paper the methods such as Narrative Method, Comparative textual Method and Descriptive method have been implemented for the realization of this project.

Keywords: Modernism, fate, friendship, marriage, struggle, intellect, state of mind

1. INTRODUCTION

The beginning of the 20th century was a time of change across the globe. Whether it was ‘Rapid’ growth in city populations, industrialization or global conflict, it was clear that a new and ‘Modern’ world was taking shape. The modernist writers explored new styles and techniques, what is more evident they analyzed the inner psychological state of mind without thinking about restrictions and taboos. That is what appears to be appreciated more in modernism. Mostly dominate psychological themes and the power to disobey the old rules of the mass, and the meanwhile the force of the women that emerged the men’s disrespect and inferiority.

Most of the novels that are going to be analyzed represent the biographical elements of their life steam of the writers themselves, their struggles throughout life and the shift of time and traditions experienced during the twenties. Different writers deal with different stories and worldviews, which makes the period even more simultaneous in style and in context. Modernism is characterized by a self-conscious break with traditional styles. The artists of the time also attempted to take into account changing philosophical and scientific ideas about reality developed by Darwin, Freud, Einstein, Nietzsche, and others. The writers were interested in redefining human relationships and values based on the model of aesthetic form and experimentation.

2. MODERNISM AS A LITERARY MOVEMENT

The term ‘modernism’ generally covers the creative output of artists and thinkers who saw ‘traditional’ approaches to the arts, architecture, literature, religion, social organization had become outdated in light of the new economic, social and political circumstances of a by now fully industrialized society.¹

Modernism was an artistic movement that grew out of this changing landscape of life during the period. It represented the struggle that many had with the way that new ideas and discoveries challenged their previous lives during a time when tradition didn’t seem so important anymore. It was a cultural wave that originated in Europe and swept the United States during the early 20th century. It impacted music, art and literature by undoing traditional forms, expressing a sense of modern life as a sharp break from the past and its rigid conventions. Some identify modernism as a mode of thinking, like self-consciousness or self-reference, that run across all the novelties in the arts and other disciplines. Amid rapid social change and significant developments in science, modernists found

¹ <https://faculty.unlv.edu/kirschen/handouts/modernism.html> (accessed on 02/08/2016)

themselves alienated from what might be termed Victorian morality and convention. During the First World War, the world witnessed the chaos and destruction of which modern man was capable. The modernist American literature produced during the time reflects such themes of destruction and chaos. But chaos and destruction are embraced, as they signal a collapse of Western civilization's classical traditions. Literary modernists celebrated the collapse of conventional forms. Modernist novels destroy conventions by reversing traditional norms, such as gender and racial roles.² In the world of art, generally speaking, Modernism was the beginning of the distinction between “high” art and “low” art. The educational reforms of the Victorian Age had led to a rapid increase in literacy rates, and therefore a greater demand for literature of all sorts. Clearly, breaking from tradition was a big part of the literary movement.

This was evident in the choice to break from traditional forms. There was quite a bit of fragmentation, as well as experimentation with the point of view in writing - just another way to create a unique style. Some stories were thoughtful and self-reflective, while others had an overwhelming sense of alienation, as a result of differing ways of processing the changing times. Readers can see an experimentation with gender roles, an introduction of racial issues and an inclusion of pop culture in many deeds. While some stories showed the wealth of the middle and upper classes others illustrated the bleakness of rural life. There was something interesting that contributed to the tone of many works of the time - psychology. For the first time, psychology became a truly popular subject to debate, specifically Sigmund Freud and his new ideas. This included the implication that we were, in fact, godless. Any faith, religion or belief in a higher power was challenged by this.³

3. F. SCOTT FITZGERALD - "THE GREAT GATSBY"

Fitzgerald is known as a short story writer and novelist, especially for his well-known novel "The Great Gatsby".

All writers rely on personal experience and insight to shape their work, but Fitzgerald was able to reflect the nuances and details of his surroundings onto the page with a skill few others have matched. He was also almost shameless about borrowing scenes, settings and characters from real life. Whenever critics questioned his preoccupation with the themes of love and aspiration, Fitzgerald responded, "But, my God! It was my material, and it was all I had to deal with. The duel between resentment and admiration of those who have more than most 'American of conflicts' would always be a dominant theme in Fitzgerald's life and fiction. "The Great Gatsby" is considered to be the most brilliant novel written by Fitzgerald. It was published in 1925.

The narrator, Nick Carraway is a young Yale graduate who works as a bond broker in Manhattan. He rents a house at West Egg on Long Island across the water from his cousin, Daisy. His neighbor there is the enigmatic Jay Gatsby, a self-made millionaire from the Midwest who lives the high life from the profits of his minor criminal activities. West Egg is home to the “new rich,” those who, having made their fortunes recently, have neither the social connections nor the refinement to move among the East Egg set. West Egg is characterized by lavish displays of wealth and garish poor taste. Nick's comparatively modest West Egg house is next door to Gatsby's mansion, a sprawling Gothic monstrosity, and throws extravagant parties every Saturday night.

One night, he attends a dinner party in East Egg; the party is given by Tom Buchanan and his wife, Daisy. Daisy is Nick's cousin, while Tom was Nick's classmate at Yale. Tom comes from a wealthy, established family, and was a much-feared football player while at Yale. A friend of Daisy's is also in attendance. This woman, whose name is Jordan Baker, affected Nick by having him fall in love with her. Nick also learns a bit about Daisy and Tom's marriage: Jordan tells him that Tom has a lover, Myrtle Wilson, who lives in the valley of ashes², a gray industrial dumping ground between West Egg and New York City. Not long after this revelation, Nick travels to New York City with Tom and Myrtle. At a vulgar, gaudy party in the apartment that Tom keeps for the affair, Myrtle begins to taunt Tom about Daisy, and Tom responds by breaking her nose.⁴

A gesture that showed that Nick still loved his wife, even though he was cheating on her. As the summer progresses, Nick eventually garners an invitation to one of Gatsby's legendary parties. He encounters Jordan Baker at the party, and they meet Gatsby himself, a surprisingly young man who affects an English accent, has a remarkable smile, and calls everyone “old sport.” Gatsby asks to speak to Jordan alone, and, through Jordan, Nick later learns more about

² Ibid

³ R. Kadija & F. Doko- "A History of American Literature", ALFA 94, Skopje, 2013.

⁴ E-book downloaded from (<http://www.planetebook.com/ebooks/The-Great-Gatsby.pdf>), on 12-09-2016)

his mysterious neighbor. Gatsby tells Jordan that he knew Daisy in Louisville in 1917 and is deeply in love with her. He spends many nights staring at the green light at the end of her dock, across the bay from his mansion. Gatsby's extravagant lifestyle and wild parties are simply an attempt to impress Daisy. Gatsby now wants Nick to arrange a reunion between himself and Daisy, but he is afraid that Daisy will refuse to see him if she knows that he still loves her. Nick invites Daisy to have tea at his house, without telling her that Gatsby will also be there. After an initially awkward reunion, Gatsby and Daisy reestablish their connection. Their love rekindled, and they begin an affair.⁵ According to Jordan, Gatsby bought his house in West Egg just in order to be close to Daisy. It is at this moment that Nick realizes that the green light, toward which he saw Gatsby so plaintively gesturing, is the light that marks the end of the Buchanans' dock. After a short time, Tom grows increasingly suspicious of his wife's relationship with Gatsby. At a luncheon at the Buchanans' house, Gatsby stares at Daisy with such passion that Tom realizes Gatsby is in love with her. Though Tom is himself involved in an extramarital affair, he is deeply outraged by the thought that his wife could be unfaithful to him. He forces the group to drive into New York City, where he confronts Gatsby in a suite at the Plaza Hotel. Tom asserts that he and Daisy have a history that Gatsby could never understand, and he announces to his wife that Gatsby is a criminal—his fortune comes from bootlegging alcohol and other illegal activities. When Nick, Jordan, and Tom drive through the valley of ashes, however, they discover that Gatsby's car has struck and killed Myrtle, Tom's lover. They rush back to Long Island, where Nick learns from Gatsby that Daisy was driving the car when it struck Myrtle, but that Gatsby intends to take the blame. The next day, Tom tells Myrtle's husband, George, that Gatsby was the driver of the car. George, who concludes that the driver of the car that killed Myrtle must have been her lover, finds Gatsby in the pool at his mansion and shoots him dead. He then fatally shoots himself.

Nick stages a small funeral for Gatsby, ends his relationship with Jordan, and moves back to the Midwest to escape the disgust he feels for the people surrounding Gatsby's life and for the emptiness and moral decay of life among the wealthy people on the East Coast. Nick reflects that just as Gatsby's dream of Daisy was corrupted by money and dishonesty, the American dream of happiness and individualism has disintegrated into the mere pursuit of wealth. Though Gatsby's power to transform his dreams into reality is what makes him "great," Nick reflects that the era of dreaming both Gatsby's dream and the American dream is over.

4. ERNEST HEMINGWAY "THE OLD MAN AND THE SEA"

Nobel Prize winner Ernest Hemingway is seen as one of the greatest American 20th century novelists, and is known for works like *A Farewell to Arms* and *The Old Man and the Sea*. He is characterized as the rebellious writer. Every writer in modernism has something different from every other writer, including Hemingway. They all wanted to break away from what writing was before. Hemingway is highlighted because of his writing style and content. He chose to write a fictionalized version of his experiences in short, yet vivid sentences. This genre was born out of disillusionment and innocence lost, so much of the writing is dark and pessimistic as well.

Hemingway's first collection of stories, *In Our Time*, was published in 1925. His novel *The Torrents of Spring* appeared the following year. However, it was his next book, *The Sun Also Rises* (1926), a novel about the aftermath of the First World War, that brought him to the attention of the literary critics.

Hemingway's novels' purposes vary. The war time novels exist to shock yet educate, while another novel about obsession exists to explore the human consciousness. He writes about these topics in a different way so that he can not only surprise the reader but also persuade the reader into following his train of thought. He wrote about current issues so to educate his readers because he did not want to hide anything except the truth. He would also write about love and

⁵ The valley of ashes is a picture of absolute desolation and poverty. It lacks a glamorous surface and lies fallow and gray halfway between West Egg and New York. It symbolizes the moral decay hidden by the beautiful facades of the Eggs, and suggests that beneath the ornamentation of West Egg and the mannered charm of East Egg lies the same ugliness as in the valley.

human connection, but it was not in a happy-ever-after way.⁶

After the war Hemingway wrote the novel *For Whom the Bell Tolls* (1940). The book, deals with the Republican partisans in the Sierra de Guadarrama. He published *The Old Man and the Sea* (1952), a novel that won the Pulitzer Prize. Two years later Hemingway won the Nobel Prize for literature.

When *The Old Man and the Sea* was published in 1952, Hemingway hadn't written a significant literary work for over a decade. His last successful book, *For Whom the Bell Tolls*, came out in 1940. People were saying that Hemingway was "through" as a writer. He began *The Old Man and the Sea* to prove that not only was he still in the writing game, he had yet to produce his best work.

All the readers were acquainted with the story of an old fisherman that could not catch any fish for a long time. Most of all watched the movie which looks a very simple story, but when you get to read the novel than you understand the symbolism that is trying to represent the writer.

Santiago has not caught a fish for 84 days. Everyone thinks he's a loser except for his young friend Manolin whose father will not let him fish with Santiago. Apparently it's tough to make money as a fisherman's assistant when the fisherman you work for hasn't caught a fish for 84 days. But, this does not stop Manolin from visiting the old man; he goes to his place every night to fix up his fishing gear, and chat with him about baseball. This is what is really to be admired, true friendship no matter the age, unlike the recent days, when you cannot really decide if someone is your friend or not. People only think about their interests and selfish needs, and real friendship has begun to fade away. Ernest in some way expresses his entire life through this novel. He has always been fighting with the streams of life like is depicted here he is fighting with the sea streams. He had always been trying to prove to the world that he can do more and to establish strongly his masculine features. That has become his complex since his mother has dressed him as a girl when he was a child. That made him feel very bad in some way he hated his mother for the fact.

Back to the novel, Santiago told Manolin that he will try to break his streak of unluckiness, and he will do it by going deep in the Straits of Florida, out far in the Gulf Stream. He ventures out on the eighty-fifth day of being "salao", he takes his small skiff, fixes everything up, and he sails out, hoping that he will return victorious and he will once again be called a fisherman, and maybe he can have his friend back on his trips.

The sun comes up. Santiago continues to move away from shore, observing his world as he sails along. He sees flying fish followed by dolphins. At noon, a big fish, which he knows is a marlin, takes the bait that Santiago has placed deep in the waters. The old man expertly hooks the fish, but he cannot pull it in. Instead, the fish begins to pull the boat. A two day and two nights battle ensues, and all this time Santiago is holding the tension of the line that can break anytime, and Santiago will lose the fish and go home with empty hands once again. But, he is determined, and he sacrifices his body by holding the line with it, old and with not much power left, but he does not give up. What is giving him this much power, strength and endurance? Maybe is his pride or the fact that he is characterized as a stubborn man with strong masculine features (he wants to oppose the highest level of unluckiness). The entire time, Santiago endures constant pain from the fishing line. Whenever the fish lunges, leaps, or makes a dash for freedom, the cord cuts Santiago badly. Although wounded and weary, the old man feels a deep empathy and admiration for the marlin, his brother in suffering, strength, and resolve. Over and over, the old man wishes he had the boy with him.

Santiago's focus, his strength and resolve in the face of tremendous obstacles, mark him as a hero.

A small, tired warbler (type of bird) lands on the skiff, flutters around Santiago's head. The old man suspects that it is the warbler's first trip, and that it knows nothing of the hawks that will meet the warbler as it nears land. Knowing that the warbler cannot understand him, the old man tells the bird to stay and rest up before heading toward shore. Just then the marlin surges, nearly pulling Santiago overboard and the bird departs. Santiago notices that his hand is bleeding from where the line has cut it. Suddenly, the fish leaps into the air, and Santiago sees that it is bigger than any he has ever witnessed; it is two feet longer than the skiff itself. Santiago declares it "great" and promises never to let the fish learn its own strength.

As the sun rises, the marlin begins to circle. For hours the old man fights the circling fish, slowly pulling it in. He feels faint and dizzy and sees black spots before his eyes. When it passes under the boat, Santiago cannot

⁶ <http://mentalfloss.com/article/64363/11-facts-about-hemingways-old-man-and-sea/> (accessed on 31/08/2018)

believe its size. As the marlin continues to circle, Santiago adds enough pressure to the line to bring the fish closer and closer to the skiff. The old man thinks that the fish is killing him, and admires him for it, saying, "I do not care who kills who." Two hours later, a pair of shovel-nosed sharks arrives, and Santiago fears this moment more than anything bad in life. The sharks attack, and Santiago fights them with a knife. He enjoyed killing the macho earlier because it was a worthy opponent, a mighty and fearless predator, but he has nothing but disappointment toward shovel-nosed sharks.

The old man kills them both, but not before they take a good quarter of the marlin, including the best meat. Again, Santiago wishes that he hadn't killed the marlin. He apologizes to the dead marlin for having gone out so far, saying it did neither of them any good. As the time passes away more and more sharks arrive near the stiff. That would be the end thought Santiago. He befriended the marlin in order to become against the sharks. But nothing could stop the sharks to eat the best of marlin and all of it. A big shade of regret and remorse overtook the man. He was constantly apologizing the marlin for not stopping the battle earlier in order to prevent this from happening.

Santiago condemns himself for going "out too far," and for sacrificing his great and worthy opponent. He arrives home before daybreak, stumbles back to his shack, and sleeps very deeply.

All of the old man's noble qualities and, more important, the lessons he draws from his experience, will be passed on to the boy, which means that the fisherman's life will continue on, in some form, even after his death.

Some of the novel's main themes would be; pride, resistance to defeat, friendship, the man toward the nature etc.

Pride, is often depicted as negative attribute that causes people to reach for too much and, as a result, suffer a terrible fall. After he kills the first shark, Santiago, who knows he killed the marlin "for pride," wonders if the sin of pride was responsible for the shark attack because pride caused him to go out into the ocean beyond the usual boundaries that fishermen observe. In fact, Santiago's pride is portrayed as the single motivating force that spurs him to greatness. It is his pride that pushes him to survive three grueling days at sea, battling the marlin and then the sharks.

Defeat: As a fisherman who has caught nothing for the last 84 days, Santiago is a man fighting against defeat. Yet Santiago never gives in to defeat, he sails further into the ocean than he ever has before in hopes of landing a fish, struggles with the marlin for three days and nights despite immense physical pain and exhaustion, and, after catching the marlin, fights off the sharks even when it's clear that the battle against them is hopeless. Whenever the situation gets particularly difficult, he turns to a number of tactics to fuel his resistance to defeat, he recalls memories of his youthful strength.

Friendship: The friendship between Santiago and Manolin plays a critical part in Santiago's victory over the marlin. Manolin helps him so much that enables to gain more power toward his will for catching a big fish. It is considered as a unique personal trait that is fading away over the years.

Furthermore, the constant battle and struggle that he endured made him earn the deeper respect of the village fishermen and secures him the prized companionship of the boy he knows that he will never have to endure such an epic struggle again.

5. VIRGINIA WOOLF - "TO THE LIGHTHOUSE"

Considered one of the best of the Modernist writers, Virginia Woolf's personal life is almost as intriguing as her fiction. Troubled by mental instability for most of her life, Virginia composed her great works in bursts of manic energy and with the support of her friends and family. Virginia Woolf's fiction represented a shift in both structure and style. She embarked on her first novel, *The Voyage Out*, which would take nearly five years of her life. When that book came out to good reviews, she continued producing novels, each one a more daring experiment in language and structure.

When Virginia published *To the Lighthouse* and *The Waves* in 1927 and 1931 respectively, she had turned a corner and could now be considered more than simply avant-garde, she was now, by most critics' accounts, a literary genius. Woolf was advocating for a deep look inside human condition, she wanted that literature faced with human feelings and emotions, not with conventions or rules. Woolf also concerned herself with the question of women's equality with men in marriage, and she brilliantly evoked the inequality of her parents' marriage in her novel *To the Lighthouse* (1927).⁷

⁷ http://www.online-literature.com/virginia_woolf/ (accessed on 25/07/2018)

There is no doubt that Woolf left her mark on the literary world but one of the largest of these would be that of her suffrage movement. She was an author who, from the very beginning, could not comprehend as to why men and women were treated so differently and the latter so unfairly. Thus it was through this call of equality that Woolf started putting feminism into her literary works.

“To the Lighthouse” is considered to be Virginia’s masterpiece that represents a touching story of the hardships that Ramsay family faces while living in a house on the coast of Scotland. She explores the human fear of change in a new, compelling way, and her ability to make descriptions come to life is one of her greatest tools and one of the reasons that readers are unable to put this book down. *To the Lighthouse* is divided into three sections: “The Window,” “Time Passes,” and “The Lighthouse.”

Mrs. Ramsay, Mr. Ramsay, their eight children, and several guests are staying at the family's summer home on the Isle of Skye, just before the start of World War. Just across the bay is a lighthouse, which becomes a prominent presence in the family's life. James Ramsay, the youngest child, wants to go to the Lighthouse the next day, but Mr. Ramsay denies this request,

saying that the weather will not be good enough for the trip. James hates his father for this denial as well as for his emotional demands on Mrs. Ramsay, and this resentment persists throughout the novel. James's desire to go to the Lighthouse – and his father's insistence on refusing – is the main conflict through which James's difficult relationship with his oppressive father gets represented. Mr. Ramsay wants all of his children to behave on his terms and to strive according to his orders. James's rebelliousness shows that the main conflict of James's life is going to be with his father and his father's power over James's life.

Mrs. Ramsey is the one who supports her husband while highlighting his faded good personal features. She represents a woman characterized by old traditional rules that always support the idea that the woman must sacrifice for the whole family, and give her greatness to her husband without leaving space for her own character.

In the midst of James Ramsay's efforts to get to the Lighthouse and Lily Briscoe's efforts to get recognition for her artwork, *To the Lighthouse* draws its focus away from the people of the novel. The second part of the novel “time passes” experiments with the passage of time through focusing on the shifting, decaying form of the semi-abandoned house on the Isle of Skye. War breaks out across Europe. Mrs. Ramsay dies suddenly one night. Andrew Ramsay, her oldest son, is killed in battle, and his sister Prue dies from an illness related to childbirth. The family no longer vacations at its summerhouse, which falls into a state of disrepair. Ten years pass before the family returns. Mrs. McNab, the housekeeper, employs a few other women to help set the house in order. They rescue the house from oblivion and decay, and everything is in order when Lily Briscoe returns. So this section of the novel provides a kind of climax for James and Lily, they're left in suspension waiting to see what's going to happen to them now that Mr. Ramsay has lost the soothing, socializing influence of his wife. They were trying to find places for themselves in the Ramsay family as it was in the first section, now, they must work out what space there is for them in the Ramsay family as it will be in the last section. “The Lighthouse,” the last section resumes the story of the Ramseys, now without Mrs. Ramsey.

In the first part of the novel, James Ramsey had asked to go to the lighthouse. His mother had said he could and his father had said he could not because the weather would be too rough to allow the boat to land.⁸

And it is almost immediately obvious that there *is* going to be some kind of continuation with the plot lines of Part One. James is finally getting his expedition to the Lighthouse, but this time, it's on his father's terms and he's being forced to go with his sister Cam. As for Lily Briscoe, she still feels the oppressive force of Mr. Ramsay. And she, like James, is picking up where she left off. Just as Mr. Ramsay decides to finally take this journey, Lily Briscoe decides to finally finish the painting that she started ten years ago. And finally James dream of going to the lighthouse becomes true, symbolizing his achievement as a man.

6. D.H LAWRENCE - “LADY CHATTERLEY'S LOVER “

He is a specific modernist writer. Many of his best-loved poems treat the physical and inner emotional life of plants and animals; others are bitterly satiric and express his outrage at the Puritanism and hypocrisy of conventional

⁸http://www.letras.ufrj.br/veralima/narrativa_2/Virginia%20Woolf%20-%20To%20the%20Lighthouse.pdf
(accessed 01/09/02018)

Anglo-Saxon society. Lawrence was a rebellious and profoundly polemical writer with radical views, who regarded sex, the primitive subconscious, and nature as cures to what he considered the evils of modern industrialized society. His work was often uneven in quality, and he was a continual source of controversy, often involved in widely-publicized censorship cases, most famously for his novel *Lady Chatterley's Lover* (1928).⁹

Lady Chatterley's Lover is considered to be Lawrence's best known work, first published privately in Florence in 1928. It tells of the love affair between a wealthy, married woman, and a man who works on her husband's estate. The book was banned for a time in both UK and the US as pornographic. Besides his troubles with the censors, Lawrence was persecuted as well during World War I, for the supposed pro-German sympathies of his wife, Frieda. As a consequence, the Lawrence left England and traveled throughout the world searching for home to land. All his life he suffered from tuberculosis, and died in France in 1930. Leaving behind the three masterpieces that shocked the world; *Lady Chatterley's Lover*, *The Rainbow*, and *Sons and Lovers*.

The plot of the first novel is not such complicated because it tries to show the need of a woman for emotional fulfillment rather than financial one. They as a couple experienced a loveless marriage based only on intellectual aspect rather than romantic one. Clifford came from an old aristocratic family that love was not as highlighted as it looked like. Connie kind of missed those things she missed him a husband not just a man who assures her financial needs.

CONCLUSION

Finally, after elaborating this research paper gradually it came to reach the conclusion part, totally satisfied from the gained results. All that it had to do with was the modernism movement, and its fabulous writers which were characterized as workaholic, a feature that enabled them to make a time shift.

Modernist writers proclaimed a new "subject matter" for literature and they felt that their new way of looking at life required a new form, a new way of writing. Writers of this period tend to pursue more experimental and usually more highly individualistic form of writing. The sense of a changing world was stimulated by new developments, such as; new information technologies-radio and cinema, new insights from the emerging fields of psychology and sociology, shifting power structures, particularly as women enter the workforce, the rejection of all religious and moral principles and what was more noticeable the emergence of a new "city of consciousness".

Fitzgerald and his masterpiece "The Great Gatsby" stimulated human's imaginary abilities and enabled them to find satisfaction into a new world of fame and lust. On the other hand, we had Ernest Hemingway with "The Old Man and The Sea" a novel that was inspired by the writer's pride and willpower to achieve his best and to not ever fail in life. A novel that made us understand the importance of the psychological force which pushes people to take a step further, even though sometimes failure may be inevitable, all that matters is the trial and the fact that you have never surrendered before the stream of struggles. D.H Lawrence the one, who explored the themes of love and passion, left a great mark on the new era. Lawrence wanted to revive in the human consciousness an awareness of savage sensuality, a sensuality which would free men from their dual enslavement to modern industry and intellectual emptiness. Virginia Woolf with the publication of *To the Lighthouse*, Woolf established herself firmly as one of the leading Modernist voices. In a world that was fundamentally different, fractured it seemed that writers and artists had to rethink the way they presented their art to the world. Modernism experimented with presentation, and Woolf was one of the movement's prominent writers. Troubled by mental instability for most of her life, Virginia composed her great works in presence of manic energy. Despite her problems, she experimented on fiction which made a great change, she thought the world was changing so the literature needed to change too. Modernism sought to accurately portray the world not as it is but as humans actually experience it.

Personally, all these writers left me a great impression, the way how they perceived world and made up a concept about it, affected my inner conscience and helped the world realize the struggles that they have endured during the shift of time. At the end that's all that matters, the pursuit of ones, beliefs and the will to change the mal functioning traditions is what leaves mark on their life and made them become famous worldwide.

⁹ <https://www.theguardian.com/books/2013/mar/24/dh-lawrence-war-poetry-censorship> (accessed on 07/03/2017)

BIBLIOGRAPHY

- [1] R. Kadija & F. Doko- "A History of American Literature", ALFA 94, Skopje, 2013.
 - [2] E-book downloaded from (<http://www.planetebook.com/ebooks/The-Great-Gatsby.pdf>), on 12-09-2016)
 - [3] <https://www.yify-torrent.org/movie/32334/download-the-great-gatsby-2013-mp4-yify-torrent.html>
 - [4] E-book downloaded from Ernest Hemingway- http://gradesaver.com/Ernest_Hemingway, "The Old Man and the Sea", accessed on 28.12-2016
- Web pages:
- [5] https://www.mdc.edu/wolfson/Academic/ArtsLetters/art_philosophy/Humanities/history_of_modernism.htm
 - [6] http://sprog.asb.dk/tt/giddens/lectures/some_characteristics_of_modernism.htm
 - [7] <https://www.enotes.com/topics/modernism/in-depth/style>
 - [8] https://modernism.research.yale.edu/wiki/index.php/Virginia_Woolf
 - [9] F. Scott Fitzgerald- <http://sparknotes.com> accessed on 12.9, 2016 10.00 pm. "The Great Gatsby"
 - [10] https://docs.google.com/file/d/0B_Xu94L2z5IDNDgzZjIyNDctYWQ0S00Zjk5LWFhOTMtMDkxYTUzMTZhNWY0/edit?hl=en_US&pli=1) on 28-12-2016.
 - [11] <https://www.bing.com/videos/search?q=the+old+man+and+the+sea+movie&qpv=the+old+man+and+the+sea+movie&view=detail&mid=FD13707EF87C6147D53CFD13707EF87C6147D53C&FORM=VRDGAR>
 - [12] D.h Lawrence- <http://www.imdb.com/title/tt0082640/> -seen May 2014
 - [13] <https://www.poets.org/poetsorg/poet/d-h-lawrence>
 - [14] http://www.online-literature.com/virginia_woolf/
 - [15] http://www.lettras.ufrj.br/veralima/narrativa_2/Virginia%20Woolf%20-%20To%20the%20Lighthouse.pdf
 - [16] <http://mentalfloss.com/article/64363/11-facts-about-hemingways-old-man-and-sea>(accessed on 31/08/2018)

PRESENTISM AS A RELEVANT CONTEMPORARY HERMENEUTICAL APPROACH

Zorica Lola Jelic

Faculty of Contemporary Arts, Belgrade, Serbia, zorica.jelic@fsu.edu.rs

Abstract: Presentism, as a hermeneutical approach, emerged, as many argue, mainly as a reaction to new historicism, which in turn was a reaction to the new criticism and other formalist approaches of the 1960s and 1970s; as such, it must stand in relation to and in constant dialogue with other approaches and theories. As Evelyn Gajowski said, "entering into a conversation with the past means entering into a dialogue not only with Shakespeare and his contemporaries, but also with the tradition of theatrical and critical responses to Shakespeare's texts that has accumulated over the course of four centuries."¹⁰ It is an active approach, since the text will always actively engage with the present moment and a specific place. Simply stated, the present moment influenced by present events will always be an alternate universe of what is in the text. The text will actively engage with the reader's imagination creating a new understanding and envisioning of the play, for example. However, presentism, even though the name suggests so, is not only anchored in the present; it is engaged with the past and with the present moment, and one can argue it is also engaged with the future. Kiernan Ryan¹¹ reminds us that "presentist criticism of Shakespeare will be credible only if it engages in a dialogue with futurity as open and dynamic as the dialogue it must engage in with the past" (183). Similarly, for Ewan Fernie the text is in the past and in the present at the same time. He suggests that the text is in the present, but that the presence provides a phenomenological comprehension of the present, past, and future.¹² Yet, it is not my intention to permanently single out presentism and advocate that it can and should stand on its own without participating and contributing to a wider discourse. The intention of this paper is to give a brief overview of this relatively "new" way of interpreting literature and the theorists who helped define it as such. This approach shows that personal education as well as social, political, and geographical circumstances influence how one interprets literature. Presentism itself has more than one way of viewing literature, since it has many other approaches and theories working within it, so we acknowledge that there are many presentisms. Hence, the theoretical works of Hugh Grady, Terence Hawkes, Ewan Fernie, and Evelyn Gajowski, the leading presentists of our time, are shown. Since they are all Shakespeare scholars their perspectives on presentism are given dominantly in relation to Shakespeare. The aim of this paper is to show the importance of this approach as well as to refute the claims that presentism is only a footnote in the history of literary theory. Furthermore, At this moment, presentism is the most significant and active hermeneutical approach, and this is why we, presentists, understand that they are not a part of some marginalized and ephemeral theoretical occurrence that exists solely in relation to new historicism; on the contrary, they are a part of a powerful approach that is by its nature inclusive and diverse in regards to other hermeneutical theories and approaches, and contributes equally in a broader theoretical discussion regarding the past, present, and future of texts, media, and literary theory.

Keywords: presentism, hermeneutical approach, Shakespeare, Grady, Hawkes, Fernie, Gajowski, adaptations

At the last Shakespeare Association of America conference, I bought Peter Barry's newly revised book (2017)¹³ on literary theory solely because he dedicated a "staggering" 5 pages to presentism. Yet, what a surprise, not all five pages are dedicated to presentism alone. Yes, new historicism and Stephen Greenblatt have a considerable amount of attention in that section; even though, they have their own section in the part where "actual" theory is discussed. Needless to say, presentism is in the section titled "Theory After Theory," in which he explains that theory is no longer news worthy, since all main things have already been said. Be that as it may, Barry concludes the part on presentism by stating, "the contest between historicism and presentism is an argument about

¹⁰ Gajowski, Evelyn, ed. *Presentism, Gender, and Sexuality in Shakespeare*. Houndmills, UK: Palgrave Macmillan, 2009, p.6.

¹¹ Grady, Hugh and Terence Hawkes, eds. *Presentist Shakespeares*. New York: Routledge, 2007, 171.

¹² *Ibid*, 189.

¹³ Barry, Peter. *Beginning theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*. Oxford University Press, (2017).

choice of contexts - we can read *Hamlet* either in the context of the past (as Stephen Greenblatt does in "Hamlet in Purgatory," seeing the play in terms of the religious beliefs and conflicts of the early modern period), or in the context of the present (or, at least, of the more recent past), as Hawkes does" (313). So, it's the past or the recent past; as if presentism is only that. Furthermore, I am sorry to point out that out of all of Greenblatt's work, that particular book is presentist in nature, since he wrote it while grieving for the loss of his father. Yet, the main oversight in that rather fallacious sentence is actually that presentism is seen by other scholars and theorists as some kind of post-theoretical underdog and nemesis of new historicism engaged in a bitter contest. Or is it an oversight? Does it appear like we are constantly apologetically comparing our work and our papers to those of new historicist or historicist scholars? In the collections of essays that I have read, it seems as if many papers begin with some kind of reference to, defense from, or resistance to new historicism. We are constantly juxtaposing our work to that of our historicist colleagues. Perhaps we are unintentionally always putting our work in some kind of inferior position; one which needs to be justified and explained over and over again. As presentists we know that in theoretical discussions we often compare our views to the views of those who also interpret literature according to the Western notion of time. Most of the time it just happens to be new historicism. Unfortunately, other theorists tend to see that as a competition or a retort.

Why is this? Why has presentism been pushed to the side of contemporary literary theory and scholarly discussion? Some prefer to see a certain waning of enthusiasm among presentists due to the new wave of new historicism, which can be seen in an interest of scholars in Elizabethan everyday things. *Nothing could be further from the truth.*

Let me state the obvious, presentism is a hermeneutical approach and as such it must stand in relation to and in constant dialogue with other approaches and theories. As Evelyn Gajowski said, "entering into a conversation with the past means entering into a dialogue not only with Shakespeare and his contemporaries, but also with the tradition of theatrical and critical responses to Shakespeare's texts that has accumulated over the course of four centuries."¹⁴ It is not my intention to permanently single out presentism and advocate that it can and should stand on its own without participating and contributing to a wider discourse. However, because of the afore-mentioned perceptions, for the purpose of this paper, I propose that we temporarily move toward a more constructive and very specific discussion on presentism and what it is instead of what it is not. Presentism as an interpretative approach in reality existed before hermeneutics was officially established. So, let's have a look at some segments of that rich interpretative history that resembles what today we call presentism. *The Hermetica*¹⁵, a text forgotten by most, which only exists in fragments, was devoted to the mythological ancient Egyptian sage Toth, who was actually considered the first interpreter. It is no surprise that the remains of this great text were found in different cultures under different names¹⁶ and became the cornerstone of Western culture and influenced such artists and scientists as Leonardo De Vinci, Michelangelo, Botticelli, Raphael, Giordano Bruno, Sir Isaac Newton, and even William Shakespeare. So, why is *The Hermetica* an important text for us today? The significance of it lies in the numerous

¹⁴ Gajowski, Evelyn. *Presentism, Gender, And Sexuality in Shakespeare.*, Houndmills, UK: Palgrave Macmillan p.6, 2009.

¹⁵ Freke, Timothy, and Peter Gandy. *The Hermetica: The Lost Wisdom of the Pharaohs.* London: Judy Piatkus Publishers, (1997).

¹⁶ The origins of *The Hermetica* are not known; although, it is a descendent of ancient Egyptian philosophy. The surviving writings are not in hieroglyphs but in Greek, Latin, and Coptic. History shows that wherever it was studied civilizations flourished. It was studied in the Islamic territories before the Middle Ages, and during this period the first university was open. *The Hermetica* made its way to Europe (Florence) in the fifteenth century and once again it inspired a cultural flowering, which signaled the end of the Dark Ages. Students of this 'New Learning' were sent throughout Europe, while Copernicus and Giordano Bruno, were among the many followers. In England, Sir Philip Sidney, Sir Walter Raleigh, John Donne, Christopher Marlowe, William Shakespeare, George Chapman, John Milton, Sir Isaac Newton, and Francis Bacon were highly influenced by this work. Even [...] Elizabeth's personal astrologer, whom she referred to as 'her philosopher,' was the enigmatic Hermeticist John Dee [...]. Unfortunately, James I hired the scholar Casaubon to disprove the validity and authenticity of this work. James I wanted to purge the court of any Elizabethan remnants, and after a vigorous and politicized campaign the work slowly faded into oblivion (xvi-xxvii). Freke, Timothy, and Peter Gandy. *The Hermetica: The Lost Wisdom of the Pharaohs.* London: Judy Piatkus Publishers, (1997).

translations and interpretations that it endured over the centuries. Each new person who took on the task of interpreting this text found meaning in it and prophecies relating to the time it was translated in. Even Timothy Freke and Peter Gandy comment that Hermes wrote the text in such a way that the wisdom was hidden, and that future generations needed to discover it. A few thousand years later, the Bible, which emulated *The Hermetica* in more ways than one, became the most explicated text. Let's not forget Erasmus of Rotterdam, who was perhaps the first to advocate the *theory of reception*, even though it would flourish later in the XX century, who said that interpretation of the text happens within the individual and changes with time and place. His contemporary Luther, who called the text sacred, insisted on the importance of the multiplicity of interpretation rather than blindly believing in one sole meaning. He was, perhaps, the first to, while making the text sacred, in essence make the reader more important than the text. He no longer gave primacy to what was written but to who was reading the text. Johann Georg Haman (XVII century) believed that the reader, the interpreter/critic,¹⁷ and the text are intertwined and that the reader mirrors himself onto the text and *vice versa*, and in doing so there is a discussion that is taking place. Undeniably, one can take this *mirroring* of the present (the reader) on to the past (the text) is all too similar to a presentist approach to viewing and understanding literature that occurred long before hermeneutics. Eventually, hermeneutics was established as a specific method and scholarly discipline on its own by Friedrich Schleiermacher at the beginning of the XIX century. Later in that century Edmund Husserl, the father of phenomenology, openly addressed hermeneutics and said that it could not exist without phenomenology, the conscious experience. For him, experience was intentional and interpretation was subjective and reflected the experience of the interpreter, which is a rather presentist claim. Martin Heidegger was highly influenced by Husserl, but he added a social component and found that interpretation could not be separate from ontology, that every act of interpreting is at the same time an act of understanding, being. Gadamer calls his point of view, with which he observes the world, hermeneutical – a term developed by Heidegger, which stemmed originally from Protestant theology. Gadamer explored the use of hermeneutics in all disciplines and not only in literature. He deemed that the present mirrored the past, and, therefore, the past was in the present,¹⁸ which is a position Ewan Fernie advocates in his variant of presentism. For Gadamer, not only are the present and past fused together, but also the text and the interpreter are fused as well. Yet, he himself is following Haman, and again this view of hermeneutics coincides with the postulates of presentism, although the presentist critics do not develop their views directly from Gadamer's philosophical hermeneutics.

These are just some examples of a presentist way of interpreting literature that existed before the XX century. It was and is a subjective way of approaching texts and engaging in a discussion not only with the text but also, reciprocally, the text engaging with the reader/present moment; and, we can say subjective because we do get involved with each text that we read. So, what else is presentism? It is an active approach, since the text will always actively engage with the present moment and a specific place. Simply stated, the present moment influenced by present events will always be an alternate universe of what is in the text. The text will actively engage with the reader's imagination creating a new understanding and envisioning of the play, for example. However, sometimes the text can resist interpretation and will have to wait for some time to come, as *The Hermetica* suggested or as Heine remarked that Shakespeare's text must await some future moment to be understood. Such instances regularly occurred during the turbulent twentieth century. Such a moment can be the presidency of George W. Bush. Evelyn Gajowski wrote about the remarkable similarity between the Bush's presidency and the rule of Henry V¹⁹. Undeniably, *Coriolanus* is one of those plays that was politicized (abused) by various political regimes or ignored by others. It is quite intriguing how the play was frequently adapted in Germany between the two wars, and it was even included on the required list of reading material in schools. *Coriolanus* was portrayed as a leader who liberated his people but was fooled by false democratic values.²⁰ In Nazi Germany, *Coriolanus* was portrayed more as a Hitler type than Roman general, and so just after World War II the play was banned in American-controlled Germany. The particularity of this play lies in its uniqueness that both totalitarian ideologies of twentieth century, fascism and

¹⁷ Haman introduces the concept of the critic. He writes *A Rhapsody in Cabbalistic Prose* (1759) and openly attacks Kant and argues that he is not just "any listener;" he is rather the prosecutor and challenger of what Kant writes. Грубачић, Слободан. *Александријски светионик: тумачења књижевности од Александријске школе до постмодерне*. Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића, 166, 2005.

¹⁸ Klemm, David E. *Hermeneutical Inquiry: Volume 1, The Interpretation of Texts*. Atlanta: Scholars Press, (1986).

¹⁹ Gajowski, Evelyn. *Presentism, Gender, And Sexuality in Shakespeare.*, Houndmills, UK: Palgrave Macmillan pp. 63-87, 2009.

²⁰ Костић, Веселин. *Шекспирова драматургија*. II. Београд [Belgrade]: Стубови културе, 274, 2010.

communism, were able to adapt it²¹. This is just one example of the remarkable subversive nature of texts, but not every text is subversive every time.

However, presentism, even though the name suggests so, is not only anchored in the present; it is engaged with the past and with the present moment, and one can argue it is also engaged with the future. Kiernan Ryan²² reminds us that even Shakespeare intended his lines for some future generation for "eyes not yet created" and "tongues to be;" furthermore, he states that "presentist criticism of Shakespeare will be credible only if it engages in a dialogue with futurity as open and dynamic as the dialogue it must engage in with the past" (183). Similarly, for Fernie the text is in the past and in the present at the same time. He suggests that the text is in the present, but that the presence provides a phenomenological comprehension of the present, past, and future.²³ This draws the discussion to what Hawkes wrote extensively about - the *meaning* of the text. Fernie believes that the meaning of it cannot be easily explained, since it is very much rooted in the present and the now, but it also incorporates history into itself, so he acknowledges the concept of historical time. Hence, "to be in the audience of a performance of *Hamlet* is automatically to entertain, all at once, a sense of the past from which it originates, the present in which it is now being played, and the future to which it is already on its way."²⁴ Fernie includes the future because, for him, any reception in the present can foreshadow a possible reception in the future. He explains that implications are "stored" in the text and they wait to be "unpacked" by critics, actors, and directors at some point in the future.²⁵ Along those lines, Hugh Grady wrote, "The past continually changes its shape and meaning for us as we move further into the future, gain new experiences and new perspectives, and research, re-think, re-evaluate the past."²⁶ (143) On the other hand, Lynda Charnes wonders, "Why do we fetishize our ability to imagine ourselves into Shakespeare's past, but feel so little responsibility for imagining ourselves into Shakespeare's future?"²⁷ In addition, she says, "the kind of futures we believe in tell us who we have been in the past, and which, and whose, version of the past we choose to privilege in believing ourselves into our futures."²⁸ She couldn't be more right, since there is not one version of the past and there is no "right" history. However, what is more important is the focus on the discussion about the future. I would expand on her ideas and state that it is not so much as what kind of future we believe in as it is the kind of future that will become. For a moment, let's envision our world 400 years from now. Let's imagine a utopia of some sort; a society in which crime is eradicated and people have forgotten the meaning of it just like in the film *Demolition Man*. How will those people in that peaceful world interpret what happened to Lavinia? Will they be able to comprehend the complexities of Iago's character? For, let's not forget that it is not only the different time that we are supposed to comprehend it is also a different culture. Anthony Tatlow wrote that "Every engagement with a Shakespearean text is necessarily intercultural. The past really is another culture, it's remoteness disguised by language."²⁹ Therefore, it is sound to ask will a future four hundred years from now be able to understand the nuances of our cultural specifics; and, what is even more important can we now or can people in some distant future understand Shakespeare's age and texts? The fact of the matter is that, as Charnes reminds us, we can only have a certain version of the future in mind, and those future generations will only have a version of the past to refer to. The only constant is the present moment which determines anybody's vision of their past and their future. Yet, let's pause for a moment and look at another possibility as Kay Stanton reminds us, the "Study of Shakespeare's works, then, can assist us both in personal self-actualization in our present and in working toward more productive and just social and political structures for humanity's future."³⁰ Hence, we can only hope that the text will speak to us and teach us of how we can be better as individuals and as a society. Unfortunately, at this moment humanity seems to be blind and deaf to the lessons that history has left for us. Nonetheless, we should focus on the future of presentism; that is on the adaptations and appropriations in the media of film and documentaries.

²¹ *Ibid*, 259.

²² Grady, Hugh and Terence Hawkes, eds. *Presentist Shakespeares*. New York: Routledge, 179, 2007.

²³ *Ibid*, 189.

²⁴ *Ibid*, 181.

²⁵ Fernie, Ewan. "Shakespeare and the Prospect of Presentism." *Shakespeare Survey*, vol. 58, p.190, 2005.

²⁶ Grady, Hugh and Terence Hawkes, eds. *Presentist Shakespeares*. New York: Routledge, (2007).

²⁷ *Ibid*. 66

²⁸ *Ibid*. 75

²⁹ Tatlow, Antony. *Shakespeare, Brecht, and the Intercultural Sign*. Durham, Duke University Press, p. 5, 2001.

³⁰ Stanton, Kay. *Shakespeare's Whores*, UK: Palgrave Macmillan, 9, 2014.

At the recent BSA in Belfast, I presented a paper on the dangers that film appropriations have on Millennials. As Terence Hawkes so genuinely phrased it, Shakespeare has become a global business - Bardbiz. He has become a global phenomenon. He is equally profitable in Anglophone and non-Anglophone countries. In non-anglophone cultures, Shakespeare has proven to be universally adaptable because these cultures either want to be closer to a Western way of life or thinking, or because his texts invite discussions about gender inequality, racial tensions, and social stratification. However, the medium that proved to be most successful when it comes to transforming and assimilating from within social and cultural borders and boundaries of non-Anglophone countries is film. As Katherine Rowe writes, “No longer an epiphenomenon, adaptation is now understood as an essential condition of transmission for Shakespeare texts.” There has been an explosion of adaptations of Shakespeare’s texts in India, Japan, China, Burma, and South Africa in the past century. It is interesting how in most cases the original text and the adaptation complement each other and touch on issues that are regionally specific. Sarah Hatchuel, Nathalie Vienne-Guerrin, and Victoria Bladen have written about non-Anglophone cultures and global Shakespeare.³¹ As an example, they show how adaptations of *Macbeth* have reflected on the supernatural, issues of power, and gender roles in South Africa. Their point was that what had once been considered a marginalized and non-Anglophone cinematographic outpost had a lot to contribute to the global conversation on Shakespeare. Additionally, these specifically local adaptations have become not only acceptable, but they have also proven to be valuable for the international discourse on Shakespeare. In recent decades, it has become common practice to relocate and change the cultural, geographical, and social background of the play in order to reach out to the audience, which in most cases is not familiar with the original text, and bring the original story closer to the viewers. These regional and local adaptations are presentist in nature, since they are products of a cultural moment. *Coriolanus* would most certainly not be presented the same way in the communist China, as it will be in the United States. By the same token, the racial problem in *Othello* will be interpreted and staged diversely in different cultures. As mentioned previously, the magic in *Macbeth* is viewed and adapted differently in South Africa, Jamaica, or India than it is in Western societies. However, where there are adaptations there are also appropriations, and the challenge that presentism faces now and in the future is that of how these appropriations are changing Shakespeare. The fact of the matter is that most scholars would like to keep the discussion on film adaptations within the academia - the impact they have on students and professors. However, I would prefer to discuss the reception of these adaptations and appropriations among Millennials outside of academia across all cultures; that is, among those young people who will most likely never be exposed to the text; but will solely rely on what they get from films that the movie industry is viciously pandering to them. While I was focusing on the rise in the numbers of appropriations in comparison to adaptations, and the dangers of them since most of them do not follow the source text, Doug Lanier reminded (at the same BSA conference) that perhaps it would be wise at this moment to re-invite the question of fidelity in adaptations and what kind of fidelity is acceptable and what kind is not (textual fidelity, character fidelity). Furthermore, there is the effect of modern media that needs to be addressed in these discussions. What is it that films offer and the text does not and vice versa? Last but not least we must ask why are films almost always presentist in nature? One possible explanation is that only as such can they reach out to these new generations. This is why Baz Luhrmann's *Romeo and Juliet* is so successful; simply stated - young people can understand the story easily when it is related to gang violence and drugs - societal problems they understand.

Another media that needs to be addressed is the documentary. I would specifically like to draw attention to prison Shakespeare documentaries, which are becoming more and more popular. These documentaries are presentist in nature and give us a glance at the raw reception of Shakespeare's plays among people who are encountering them for the first time in their lives. They are relating to these plays in a unique way and at a personal and deep level. Their role is twofold: they are the same time participants/actors and viewers, so their catharsis is double, which is an interesting topic on its own. Some of the most popular ones are: *Shakespeare Behind Bars Series*, *Mickey B*, *Globe to Globe International Shakespeare*, *Donmar's All Female Shakespeare Trilogy*, *Shakespeare in Prison at San Quentin's*, and so on. Barry Edelstein, the Artistic Director at the Old Globe in San Diego, spoke of how imperative it is in today's society to work with "incarcerated populations, marginalized populations, disenfranchised

³¹ Hatchuel, Sarah, Nathalie Vienne-Guerrin, and Victoria Bladen. (Eds.) *Shakespeare on Screen: "Macbeth."* Mont-Saint-Aignan, France: Publications des Universites de Rouen and du Harve, (2014).

populations"³² since these groups have a lot to contribute to theater and art. I would also add that if Shakespeare has taught us anything it is that that we cannot avoid the little people and the marginalized groups. Furthermore, Edelstein adds that Shakespeare and theater make them "feel more human a few minutes a week, makes them feel like they're being seen, like they matter. Theater does that: it confers humanity, it transforms, it affirms." Steve Rowland³³ on the other hand," believes that theater, dance, writing, and visual arts build cognitive and social skills in men and women in maximum and medium security prisons." His program includes different plays, in different languages and shows how Shakespeare's plays can make a difference and can change lives; and they truly do. Dameion Brown³⁴ is in prison for severely abusing his three children (one of which is permanently disabled from the beatings). There, he found acting and he joined a Marin Shakespeare Company production. Now, after 23 years, he also teaches acting to at-risk teenagers. They say his *Othello* is quite remarkable. In addition to bringing Shakespeare closer to social outcasts, these performances bring up other topics; topics that young adults can relate to like: police brutality, domestic violence, racial prejudice, all of which are in the news daily. Brown believes that play-acting violence can prevent the real kind. The reality is that these programs, which are growing by the day, can help reform people; can bring them in touch with humanity. Rob Pensalfini³⁵ wrote about the benefit that inmates have just by performing Shakespeare, while Lanier³⁶ focused on the therapeutic and reparative power of prison Shakespeare. He urges us to re-think the utility of humanities and to engage with the reparative Shakespeare documentary, which also has a political efficacy. Although I whole-heartedly support such programs, the presentist in me has certain questions to ask like: Who is choosing Shakespeare for them? What is the role of prison Shakespeare in the present culture en general? Is it in some twisted sense a wise business move? Was Hawkes right about Shakespeare in the educational system (and now in the correctional system)? These are some questions that would need further research and explanations, since there are more and more of these programs, and documentaries; such as YouTube clips, mashups, and the numerous novels/adaptations of Shakespeare's plays such as the Hogarth series novels.

So, how is presentism doing these days? I would boldly answer: never better! If we only look at the calls for papers in the past year whether for conferences, journals, or collections of essays, we can see that there is not a field of study that did not join the discussion on the impact of current political, cultural, economic, intellectual, and ecological circumstances on texts from the past and vice versa (and this is worldwide). At this moment, presentism is the most significant and active hermeneutical approach, and this is why we, presentists, understand that we are not a part of some marginalized and ephemeral theoretical occurrence that exists solely in relation to new historicism; on the contrary, we are a part of a powerful approach that is by its nature inclusive and diverse in regards to other hermeneutical theories and approaches, and contributes equally in a broader theoretical discussion regarding the past, present, and future of texts, media, and literary theory.

WORKS CITED

- [1] Barry, Peter. *Beginning theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*. Oxford University Press, 2017.
- [2] Edelstein, Berry. "Remarks by Berry Edelstein. "Shakespeare and Prison Conference, The Old Globe. Retrieved September 6, 2018.

³²Edelstein, Berry. "Remarks by Berry Edelstein. "Shakespeare and Prison Conference, The Old Globe. Retrieved September 6, 2018.

https://scho.schd.ws/hosted_files/shakespeareinprisonsconfere2018/58/Barry%20Edelstein%20Remarks%20Shakespeare%20in%20Prisons%20Conference%20032318.pdf

³³Rowland, Steve. "Globe to Globe Shakespeare Visits Prison, or, To Whom Does Shakespeare Belong." Retrieved September 6, 2018.

https://www.hatchfund.org/project/globe_to_globe_shakespeare_visits_prison_or_to_whom_does_shakespeare_belong

³⁴Elder, Sean. "Why They're Doing Shakespeare In Prison." *Newsweek*. Retrieved, September 6, 2018.

<https://www.newsweek.com/2016/12/23/shakespeare-prison-california-inmates-teaching-students-530602.html>

³⁵Pensalfini, Rob. "The Claims of Prison Shakespeare." In *Prison Shakespeare*, pp. 130-187. Palgrave Macmillan, London, (2016).

³⁶Paper presented at the British Shakespeare Association conference, Belfast, 14-17 June, 2018.

- https://scho.schd.ws/hosted_files/shakespeareinprisonsconfere2018/58/Barry%20Edelstein%20Remarks%20Shakespeare%20in%20Prisons%20Conference%20032318.pdf
- [3] Elder, Sean. "Why They're Doing Shakespeare In Prison." Newsweek. Retrieved, September 6, 2018. <https://www.newsweek.com/2016/12/23/shakespeare-prison-california-inmates-teaching-students-530602.html>
- [4] Fernie, Ewan. "Shakespeare and the Prospect of Presentism." *Shakespeare Survey*, vol. 58, p.190, 2005.
- [5] Gajowski, Evelyn. *Presentism, Gender, And Sexuality in Shakespeare.*, Houndmills, UK: Palgrave Macmillan, (2009).
- [6] Freke, Timothy, and Peter Gandy. *The Hermetica: The Lost Wisdom of the Pharaohs*. London: Judy Piatkus Publishers, (1997).
- [7] Grady, Hugh and Terence Hawkes, eds. *Presentist Shakespeares*. New York: Routledge, (2007).
- [8] Hatchuel, Sarah, Nathalie Vienne-Guerrin, and Victoria Bladen. (Eds.) *Shakespeare on Screen: "Macbeth."* Mont-Saint-Aignan, France: Publications des Universites de Rouen and du Harve, (2014).
- [9] Klemm, David E. *Hermeneutical Inquiry: Volume 1, The Interpretation of Texts*. Atlanta: Scholars Press, (1986).
- [10] Костић, Веселин. *Шекспирова драматургија*. П. Београд [Belgrade]: Стубови културе, (2010).
- [11] Pensalfini, Rob. "The Claims of Prison Shakespeare." In *Prison Shakespeare*. Palgrave Macmillan, London, (2016).
- [12] Rowland, Steve. "Globe to Globe Shakespeare Visits Prison, or, To Whom Does Shakespeare Belong." Retrieved September 6, 2018. https://www.hatchfund.org/project/globe_to_globe_shakespeare_visits_prison_or_to_whom_does_shakespeare_belongs
- [13] Stanton, Kay. *Shakespeare's Whores*, UK: Palgrave Macmillan, (2014).
- [14] Tatlow, Antony. *Shakespeare, Brecht, and the Intercultural Sign*. Durham, Duke University Press, (2001).
- [15] Грубачић, Слободан. *Александријски светионик: тумачења књижевности од Александријске школе до постмодерне*. Нови Сад: Издавачка књижевна Зорана Стојановића, (2005).

BULGARIAN LITERARY CLASSICS AS CULTURAL MEMORY AND IDENTITY**Mimi Tosheva**

University of Library Studies and Information Technologies (UNIBIT), mihaylova_m1@abv.bg

Abstract: The study of Bulgarian literary classics as a cultural memory and identity is directly related to the actual tasks of the educational practice in times of globalization, the changing borders - socio-political, psycho-social, generational, gender, religious, cultural, educational etc. exponential development of technology. Modern literature education should provide not only knowledge of historical epochs and cultural processes, skills for interpreting the texts studied, and understanding the conditional nature of artistic works, but also to support the processes of self-knowledge and the development of young people. Literature stores / "reflects" patterns and roles that are projected onto pupils' personal „screen”, shapes a picture of a world, sets patterns for identification. Literary education should be able to respond to the tense quest of the adolescent "Who am I?", instead of ignoring this demand, the work in the classes should not be limited to the reproduction of stages of the development of Bulgarian literature and values of times gone by. The individual and the community as bearers of identity are a kaleidoscopic whole organized in a dichotomous system. The man, as a projection of the world from which he is created, and of the world he builds, builds up between Chaos and Cosmos, sacred and profane, his own and alien. It encodes and decodes through its signs, images and plots its recognition. The narratives created by him design continuity in memory and traditions, identifying in a cultural-historical and territorial aspect and highlighting his otherness. Human experience and knowledge, accumulated as non-material cultural memory, are preserved by the oral mythological-sacral and folklife tradition and translated into literature as archetypal images and ideas, becoming an instrument of spiritual and social construction of adolescents. The artistic texts, using the plots, the motives and the characters, set the repertoire of patterns of behavior, predetermine the personal identities and form the moral-ethical and aesthetic criteria of the students for good and evil, beautiful and ugly, for their own and others, for measure/ normality and deviance, for rewards and sanctions, etc. This view of Bulgarian literary classics as a cultural memory and identity implies a new approach to learning.

Keywords: culture, literature, memory, identity

БЪЛГАРСКАТА ЛИТЕРАТУРНА КЛАСИКА КАТО КУЛТУРНА ПАМЕТ И ИДЕНТИЧНОСТ**Мими Тошева**Университет по библиотекознание и информационни технологии (УниБИТ),
mihaylova_m1@abv.bg

Резюме: Изследването на българската литературна класика като културна памет и идентичност е пряко свързано с актуалните задачи пред образователната практика в условията на глобализацията, на променените граници – обществено-политически, психо-социални, поколенчески, полови, религиозни, културни, образователни и др., на експоненциалното развитие на технологиите. Съвременното обучение по литература трябва да дава не само знания за историческите епохи и за културните процеси, умения за интерпретация на изучаваните текстове и разбиране на условия характер на художествените произведения, но и да подпомага процесите на себепознание и изграждане на младите хора. Литературата съхранява/ „отразява” модели и роли, които се проектират върху личностния екран на учениците, формира картина за свят, задава модели за идентификация. Обучението по литература трябва да дава възможност да се отговори на напрегнатото питане на юношата „Кой съм аз?”, вместо да се игнорира това търсене и работата в часовете да се свежда до възпроизвеждане на етапи от развитието на българската литература и ценности на чужди времена. Индивидът и общността като носители на идентичността представляват калейдоскопично цяло, организирано в дихотомна система. Човекът като проекция на света, от който е сътворен, и на света, който изгражда, изправя ръст между Хаос и Космос, сакрално и профанно, свое и чуждо. Той кодира и декодира чрез знаци, образи и сюжети своето разпознаване. Създадените от него наративи проектират непрекъснатостта в паметта и традициите, отъждествяването в културно-исторически и териториален аспект

и открояването на своето спрямо другостта. Човешкият опит и знание, натрупани като нематериална културна памет, са съхранени от устната митологично-сакрална и фолклорно-битова традиция и преминават в литературата като архетипни образи и идеи, превръщайки се в инструмент за духовно и социално изграждане на подрастващите. Художествените текстове посредством сюжетите, мотивите и героите задават репертоара от модели на поведение, предопределят личностните идентификации и формират нравствено-етичните и естетическите критерии у учениците за добро и зло, за красиво и грозно, за свое и чуждо, за мяра/ норма и девиантност, за награда и санкция и т.н. Тази гледна точка към българската литературна класика като културна памет и идентичност предполага и нов подход в обучението.

Ключови думи: култура, литература, памет, идентичност

1. ВЪВЕДЕНИЕ

В своята лекция „Нови форми на бунта”, изнесена в СУ „Св. Климент Охридски”, Юлия Кръстева казва, „че на нас ни е нужна *идентичност: национална, полова, езикова, културна...* Тъй като *идентичността е универсален антидепресант: ако не знаете вече кой сте, вие се съмнявате в себе си, постепенно ставате нищо, вие ще се угнетите, вие ще се самоубиете.*”³⁷ Новото артикулиране на научната обективна понятийност през емоциите и индивида се опитва да насмогне да отчете промените в обществото, личността и времето. А формирането на идентичност и необходимостта от нея в новото време е все по-належаща потребност на индивида, който има нужда не само от „базата данни” на Мрежата, а и от корена и хоризонта на човешкия опит и памет. Тази тенденция е формулирана от драматурга Ричард Форман, според когото съвременното човечество губи „вътрешния си репертоар на плътно културно наследство... ние рискуваме да се превърнем в „палачинкови хора” – разпрострени нашироко и тънко, свързани с огромната мрежа от информация, достижима чрез простото натискане на един клавиш.”³⁸ Липсата на дълбочина в информационното общество, занемарената памет за лична и общностна история, преситеността с данни и външни стимули, духовният ступор ни поставят в точката на бифуркация (моментът на неустойчиво равновесие преди скока към качествено изменение).

Според Фр. Фукуяма светът навлиза в период на „сблъсък на цивилизациите” и самоопределянето на хората вече няма да е идеологическо, както по времето на Студената война, а ще бъде културно. Постмодерната културна ситуация е повлияна от компресирането на социалното време. Точно това ускоряване на времето води до необходимостта от осмисляне на проблемите, свързани с културната и в частност с литературната памет. Културната идентичност все повече измества националната идентичност и все по-реално участва в конституирането на вътрешния живот на съвременните общества и индивиди.

2. ОБУЧЕНИЕТО ПО ЛИТЕРАТУРА – ОБУЧЕНИЕ В КУЛТУРНА ПАМЕТ И ИДЕНТИЧНОСТ

Културната идентичност се основава на общ културен смисъл, който се осъществява чрез кодираня и артикулиран общ език, общо знание и обща памет, обща вещно-пространствена среда. Това е онзи запас от общи ценности, опит, очаквания и тълкувания, т.е. представата за света и за обществото. Културният смисъл се акумулира, съхранява, може да се обогати и динамизира, но неговият основен топос на съществуване е в актуалното общностно пространство, чрез което се определя и прави една общност културна, автентична.

В психологически аспект идентичността е ментално-духовен, феноменологичен конструкт, който е динамичен. Личностната идентичност е вглеждане и оглеждане в търсене на „такъв статут за идеала на Аза, който да го определя напълно”³⁹. За нас идентичността е Азът като център на мрежовата система по хоризонтала и вертикала, т.е. вписан и в родово-колективното, и в актуално-личностното; Азът като начална и отправна точка в литературната комуникация. Защото изграждането на индивида не е само по праграмата/матрицата на архетипите, а е резултат от свободата и избора какъв да бъдеш. Културната идентичност на индивида е с различни точки на съотнасяне: семейна, джандър, национална, езикова, културна, етническа, религиозна, териториална, символно-ценностна и др., и всички тези измерения с различен фокус и перспектива са вградени като индивидуален опит в литературата. Т.е. литературата може

³⁷ Кръстева, Ю. *Нови форми на бунта*, Литературен вестник, бр. 29, 24-30.09., с. 12, 2014.

³⁸ Кар, Н. *Кара ли ни Гугъл да оглушава?*, Либерален преглед 07 юли 2010.

³⁹ Шемама, Р. *Речник по психоанализа*. Плевен, „ЕА”, с. 97, 1998.

да бъде медиатор и фасилитатор в отношенията между човека и обществото, между Аз-а и колективния дух, между личността и времето.

Според Пиер Нора „ускоряването на социалното време заплашва континуитета на форми, като нацията, общността, семейството, а несигурността и непредвидимостта на бъдещето бележи края на всякаква телеология на историята“⁴⁰. Френският историк, който изследва френската идентичност и памет, счита, че историята може да се трансформира от “традиция на паметта” в “себепознание на обществото”. В “Места на паметта” той дефинитивно определя паметта като “винаги актуално явление, връзка, изживявана в непрекъснатото настояще”, полагаща “спомена в сакралното”⁴¹.

Скелетът, конструкцията която „държи” паметта на индивида, семейството, рода, нацията, културните ареали, религиозните доктрини, поколенческата идеология и т.н., е ценностната система. В съвременните общества чрез скоростта и обхвата на информационните технологии се мултиплицират „частните прояви на паметта”, което все по-устойчиво води до „освобождение” от национална идентичност, а това от своя страна отнема от паметта нейното педагогическо предназначение - да предава ценности. В този ред на мисли френският историк П. Нора в „Места на паметта” прави извода, че “*кризата в училище го показва*”⁴². Тази криза е факт и за българското училище. Ето защо нашата образователна система, както и конкретно преподаването по български език и литература, играят ключова роля в разрешаването на наболели социални и нравствени проблеми, пред които е изправено глобалното общество – алиенация, неадекватна самооценка, личностни разстройства, липса на емпатия, агресия и нетолерантност. На общия фон от проблеми се очертава като фокус питането „Защо българинът не желае да е българин?”, или казано по паисиевски „Но поради що ти, глупави човече, се срамуваш от своя род...”. И отговорът е все там, при будителя. Да, срамът е поради непознаването на собствената същност, на корена. Липсата на памет е липса на идентичност, а отгук ни поемат следващите липси на самочувствие и на съзнание за общност.

Затова новата парадигма в обучението по литература трябва да гледа на художествения текст като „място” на паметта. Литературата има за цел да съхранява и генерира ценности, модели за подражание и идентичност. Придобиването на компетентности в обучението по литература за архетипните образи и идеи развива у учениците както умение и способност за самостоятелна интерпретация на текста, така би изградило и тяхната личностна и културна идентичност. Защото литературата е общуване на поколенията през времето и каталог на идентичности. Словесно-художествената тъкан е изградена от аксиологическата автентичност на общността. Нейните деиктични реалии репрезентират семето и дървото, базата и перспективата, картината на света (М. Хайдегер) и хоризонта на очакването (Х. Р. Яус).

Човешкият опит се предава, пренаписва, актуализира чрез художествените и нехудожествените текстове, чрез знаците. Затова е важно реципиентът да умее да декодира смисъла и значението на изучаваната литературна творба. За целта е нужно да се познава предтекстовата реалност, която “може да е историческо събитие, факт, битов момент, човешка съдба, промяна, състояние, емоция или метаморфоза на общност...”⁴³. След това трябва да се анализират “прочитите”, интерпретациите, които учениците правят на художествената творба. Третият етап в работата с текста, който често е пренебрегван, а е най-важен за младите хора, е как той се проектира върху личностния екран, каква картина за свят формира, какъв модел за идентификация задава.

Обучението по литература в прогимназиалния и гимназиалния етап преминава през усвояването на различните стадии на човешката словесност: мит, фолклор и литература, без да се търсят връзките между сюжети, проблеми и модели на поведение (герои). Липсва кохерентност както в рамките на самото литературно поле, така и в сферата на междупредметните връзки. Въвеждат се по спирала знания, но не като система, която да води индивида до опитност и познание, а като трупане на знания по принцип и задължение. В края на обучението си в гимназиалния етап учениците полагат задължителен държавен зрелостен изпит по български език и литература. Изпитът за зрелост не може да бъде формален, резултат от учене заради самото учене. Пътят към познанието съчетава усвоеното знание с личния опит и преживяване.

⁴⁰ Маринов, Ч. Места на памет и конструиране на настоящето, в. „Култура”, брой 2, 16 януари 2004.

⁴¹ Нора, П. *Места на паметта*. Пловдив, Дом на науките за човека и обществото, с. 38, 2004.

⁴² Нора, П. *Места на паметта*. Пловдив, Дом на науките за човека и обществото, с. 43, 2004.

⁴³ Йовева, Р. *Методика на литературното образование*. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски”, с. 31, 2000.

Осмислянето на българската литературна класика като колективен опит, културна памет и идентичност, използването на рефлексивни ситуации и инструментариум в обучението по литература би превърнало подготовката и успешното полагане на държавния зрелостен изпит в завършване на инициационния цикъл на учениците.

Релацията език – литература – култура – памет – ценности - идентичност е инхерентен корпус на човешката битийност. Този корпус функционира като отражение на действителността и епистемичен инструмент. Конструирването и конституирането на представата за свят у учениците би могло да бъде подпомогнато чрез майевтичния подход в диалога на изграждащата се личност със света през българската литературна класика и нейния език. Защото „човек преживява своето съществуване, като непрестанно търси опорни точки, които да му дадат възможност да съкрати времето на кризата за сметка на нормата”⁴⁴. Например фразеологичните словосъчетания, наложени от произведенията на българската литературна класика, носят в себе си социокултурен контекст, етноспецифика, вербална репрезентативност и ментално-когнитивна автентичност. Например изразите „каквото сабя покаже” (по Хр. Ботев), „мамино детенце” (по Л. Каравелов), „изгубена Станка” (по Илия Блъсков), „криворазбрана цивилизация” (по Д. Войников)⁴⁵ правят „транспарентни” общностните нагласи, стереотипите на мислене и действие, етнокултурния ареал.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Адаптацията на индивида към всяко едно изменение – соматично, социално, психоемоционално и др. - определя неговото оцеляване и благополучие. Изпробването на границите на глокализацията, осмотичната обществено-икономическа динамика, трансграничната интеграция, сближаването, но и конфронтирането на религии, традиции и култури, развитието на технологиите и експоненциалното разгръщане на рефлексията им в комуникациите все още не могат да намерят своето адекватно отражение и осмисляне в обучението на учениците при формиране на техния компетентностен корпус. Космополитизацията поражда „серийно произведена несигурност” (терминът е на Улрих Бек, „Световно рисково общество, С., 1999). В глобалния свят все по-крещяща е необходимостта от ориентири, модели на поведение и личностни ресурси при изграждане на личностната и културна идентичност на индивида. Формирането на идентичност е динамичен процес, при който си взаимодействат структурата на социума и структурата на личността, потребностите на обществото и стремежът към себerealization. Ако съвременното българско общество счита, че човекът е ценност, че етнокултурният центризм е част от европейското богатство и многообразие, то съхраняването на паметта и грижата за идентичността би трябвало да бъдат основни концепти в българското образование.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Кръстева, Ю. Нови форми на бунта, Литературен вестник, бр. 29, с. 12, 2014.
- [2] Кар, Н. Кара ли ни Гугъл да оглупяваме?, Либерален преглед, 07 юли 2010
http://librev.com/index.php?option=com_content&view=article&id=959&Itemid=1000
- [3] Шемама, Р. Речник по психоанализа. Плевен, „ЕА”, с. 97, 1998.
- [4] Маринов, Ч. Места на памет и конструирване на настоящето, в „Култура”, брой 2 от 16 януари 2004.
- [5-6] Нора, П. Места на паметта. Пловдив, Дом на науките за човека и обществото, с. 38-43, 2004.
- [7] Йовева, Р. Методика на литературното образование. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски”, с. 31, 2000.
- [8] Палашев, Н. Обществена комуникация (частна теория за комуникацията). С., За буквите – О писменехъ, с. 161, 2010.
- [9] Манова, Р. Маркери на българската езикова картина на света (Поглед към една тематична група фразеологизма), Български език и литература, книжка 4, с. 357, 2017.

⁴⁴ Палашев, Н. Обществена комуникация (частна теория за комуникацията). София, За буквите – О писменехъ, с. 161, 2010.

⁴⁵ Манова, Р. Маркери на българската езикова картина на света (Поглед към една тематична група фразеологизма), Български език и литература, книжка 4, с. 357, 2017.

REFLEX AS A STEPPING STONE OF VALUABLE REVERSE RELATION IN EDUCATION OF MOTHER TONGUE

Snezhanka Dobreva

Faculty of Education, Konstantin Preslavsky University of Shumen, Bulgaria, s.dobreva@shu.bg

Abstract: The new syllabuses of Bulgarian language and literature are focused on communicative competence of the students (like the ability to use four different types of speech acts: reading, speaking, writing, listening) as well as other key competence for socialization of the students. The optimal results for the level of communicative competence are related to the present research, not only with skills and knowledge in producing, editing and evaluation of their or other speech product either oral or written, but with the ability to act in situations of disagreement including different opinions about your speech creation, criticism and managing your own speech errors and the ways to avoid them in future speech acts of the students for better realization in the act of communication. The value of present research was proved in two similar directions. A survey to back up the logic of the experiment was made with the participants in the educational discourse (teachers of Bulgarian language and literature, students and pedagogical specialists, studying in University of the Town of Shumen Bishop Konstantin Preslavski) in order to show how the reverse relations are being helpful in two years study on the subjects in three schools with 150 students from fifth to seventh grade and from ninth to tenth. These are (III Basic School Dimitar Blagoev, Secondary School Sava Dobroplodni and School with Profile of Nature Studies Nancho Popovich) divided in two groups-experimental and controlled each group of 75 students. The survey and the experimental work showed that education of Bulgarian language and literature is a complicated system of reverse relations and evaluating of all speech acts and their realization in social context. The success of the change in the teacher's speech behavior is compatible with the results in two aspects – static (related to the refinement of the content, the structure, the form and the functional plan of the review and the explicit demonstration through it of respect to the author of the student text) and dynamic (related to the purposefulness of the succeeding reviews and supported by the teachers student actions for self-reflection about positive characteristics and necessity for correcting deficiencies; related to the frequency and variety of reciprocal exchange of feedback between the participants in the pedagogical discourse through written texts). The reflex of the teacher working on students texts is not static and must be treated as emotional, complex and facility deed. The success of the student's behavior is measured by the results of the transformation of his behavioral model - from a passive recipient of information to a self-evaluating active and responsible for his further communicative development participant. The facility work of the teacher is a help to avoid common mistakes in future speech activities and develops self-criticism, motivation, self-evaluation, tolerance, etc.

Keywords: reverse relation, self-reflex, communicative competence, personal development

РЕФЛЕКСИВНОСТТА КАТО МАРКЕР НА КАЧЕСТВЕНАТА ОБРАТНА ВРЪЗКА В ОБУЧЕНИЕТО ПО РОДЕН ЕЗИК

Снежанка Добрева

Педагогически факултет, ШУ „Еп. К. Преславски“, България, s.dobreva@shu.bg

Резюме: Новите учебни програми по роден език в България акцентират върху целесъобразността от развитие както на комуникативната компетентност (разчитана като успешно владение на четири равнопоставени типа речеви дейности: четене, слушане, говорене, писане), така и на други ключови компетентности, необходими за успешната социализация на обучаваните. Търсената като очакван резултат за учениците комуникативна компетентност се съотнася в настоящото изследване не само с показани като обратна връзка знания и умения от учениците да продуцират, редактират или възприемат собствени и чужди речеви продукти, а и с възможността да се реализира последваща действена обратна връзка от обучаваните по отношение на толерантно възприемане на чуждо мнение за собствената речева продукция (дори и представящо то критика към възприемачия го), по осъзнаване на собствени грешки и последваща мотивирана и целенасочена речева дейност по отстраняването им в бъдещата комуникативна практика на

обучавания. Значимостта на изведените теоретични постановки е проверена от автора на изследването двупосочно: чрез анкетно проучване относно гледната точка на субекти на образователния дискурс (учители по български език и литература, ученици, студенти с педагогически профил от Шуменския университет „Еп. Константин Преславски“) за значимостта на моделите на обратна връзка и рефлексивност в родноезиковото обучение; чрез двугодишно реализиране на експериментална дейност със 150 ученици (от VI/VII и IX/X клас) от три училища на град Шумен (III Основно училище „Димитър Благоев“, Средно училище „Сава Доброплодни“ и Профилирана Природоматематическа гимназия „Нанчо Попович“), разпределени в две групи (по 75 ученици) – експериментална и контролна. Анкетното проучване и експерименталната дейност потвърждават, че ефективното родноезиково образование не се свежда до просто използване на обратни връзки, а до целесъобразното и системното им прилагане върху принципа на осъзната и конструктивно експлицирана рефлексивност, осъществявана върху основата на обсъдени и приети обективни и субективни критерии за адекватно самовглеждане в себе си и в другия, за толерантно оценяване на собствена/чужда речева продукция. Разработените от автора на настоящата статия и апробирани в практиката по време на двугодишния експеримент образователни практики на рефлексивно съсредоточени обратни връзки (обособени в четири типа според преобладаващия модел речева дейност) потвърждават възможността за позитивни промени в качествените характеристики на субектите на образователния дискурс в няколко аспекта. Рефлексията на учителя върху ученическия текст не само като върху статичен речев продукт, а и като върху творение на субект със специфичен емоционален и интелектуален свят, с персонални възможности за речево развитие води до ефективни в съдържателен, структурен и функционален план учителски рецензии; подобрява качествата на предоставяната чрез рецензията на учителя обратна връзка към ученика (задължително присъствие в нея на мотивиращи планове – констатиращ (както дефицити, така и позитиви); препоръчителен, подкрепящ, стимулиращ). Фасилитираната от учителя рефлексивна дейност на учениците спрямо собствения текст и качествената оценката за него допринасят за развитие на комуникативната компетентност на обучаваните; подпомагат да се осъзнават собствени грешки и да се работи мотивирано и целенасочено по отстраняването им в бъдещата комуникативна практика на обучаваните; стимулират повишаването на личностната мотивираност за постижимост, за развитието на ценни личностни качества като самокритичност, самостоятелност, инициативност, толерантност и др.

Ключови думи: обратна връзка, саморефлексия, комуникативна компетентност, личностно развитие

1. ВЪВЕДЕНИЕ

През последните десетилетия в България се говори за прагматичност, предимствено комуникативна ориентираност на обучението по роден език, чиято ефективност се търси в процесите на успешно трансформиране на знаниецентристкия в компетентностен подход, в предпочитание към комуникативна методика, предвиждаща формиране и развитие на ключови компетентности, на предимствено усвояване на езика не като лингвистична система със структура и йерархия, а като цел и средство на комуникация. Резултатността в новите учебни програми по български език и литература (постепенно навлизайки през последните години в българското училище) се съотнася с успешното владение на четири равнопоставени типа речеви дейности: четене, слушане, говорене, писане. Търсената като очакван резултат за учениците текстова компетентност се интерпретира не само като показани (под формата на обратна връзка) знания и умения от учениците да продуцират, редактират или възприемат собствени и чужди речеви продукти, а и като възможност да се реализира последваща обратна връзка от обучаваните по отношение на толерантно възприемане на чуждото мнение (дори и представящо то критика към възприемащия го), като осъзнаване на собствени грешки и последваща мотивирана и целенасочена дейност по отстраняването им в бъдещата комуникативна практика на обучавания. Текстцентричността на обучението по български език и литература поставя своите предизвикателства към активността на двамата субекти в педагогическия дискурс. Тази активност в практиката на родноезиковото обучение е целесъобразно да се свързва с тренирането на успешни комуникатори, с усвояването на комуникативни стратегии и техники, на модели на етично комуникативно поведение. В основата на успешното овладяване на подобни модели може да стои целенасоченият обмен на обратни връзки между субектите на образователния дискурс (учители и ученици), основаващи се на ефективна рефлексия/саморефлексия върху собствения текст, върху речевия продукт на човека до/срещу теб.

2. АСПЕКТИ И ФОРМИ НА УСПЕШНАТА ПРОМЯНА

Търсените пътища на ефективна промяна в родноезиковото образователно пространство се основават на настъпващите през последните години в България, нормативно документирани, промени (нов Закон за предучилищното и училищното образование, замяна на държавните образователни изисквания с държавни образователни стандарти, актуализация на наредби съобразно социално детерминираната необходимост от прилагане на политики и мерки, насочени към повишаване на качеството на образованието). Предпоставка за търсене на нови пътища за подобряване на качествата на родноезиковото обучение в контекста на формираща оценъчност, на оценъчно ангажиран обмен на обратни връзки е изведената в дидактиката взаимнообвързаност на процесите на обучение и оценяване. Добрата резултатност по роден език в голяма степен е зависима от целесъобразната организация на проверяването и оценяването в педагогическата практика. Търсещо адекватните си проекции в една личностно ориентирана конструктивистка образователна парадигма, това обучение също поставя високи изисквания към оценяването като цялост и оценяването на устния и писмения дискурс на обучаваните и реализирания във връзка с това оценяване обмен на обратни връзки между преподавател и обучавани. Логично изглежда хипотетичното предположение, че ефективният взаимнообмен на рефлексивни обратни връзки може да повлияе както върху отношението на ученика към ученето и задържането на интерес към учебния предмет, така и върху формирането на комуникативни умения и ценни личностни качества: самокритичност, саморефлексия, самостоятелност, мотивираност за постижимост, активност, инициативност и др.

Гледната точка на субектите на образователния дискурс относно ролята на обратните връзки и рефлексията в родноезиковото обучение е установена чрез анкетни проучвания, реализирани през периода 2014 – 2017 година със 139 учители по български език и литература (от област Шумен); през периода 2014 – 2017 година с 249 ученици (от областите Шумен, Разград, Кюстендил); през периода 2017 – 2018 година със 135 студенти от Факултета за хуманитарни науки и Педагогическия факултет на Шуменския университет „Еп. Константин Преславски”. Анкетните проучвания са с по-широк съдържателен план, но в част от проучвателските си аспекти предполагат установяване на гледната точка на посочените категории лица за ролята на обратната връзка в обучението както на ученици, така и на студенти, бъдещи учители (чрез въпроси като: Как би повлиял един интерактивен модел на обучение по методика върху бъдещата ви реализация като педагози? Посочете методите на преподаване, които биха ви стимулирали към активност и резултатност. Какви форми на самостоятелна работа предпочитате и смятате за резултатни? Намирате ли за ефективна практиката на университетски преподавател по методика/учител по роден език, който търси постоянно различни форми на обратна връзка със студентите/учениците? Какъв тип обратна връзка би подпомогнала подготовката ви и би допринесла за постигане на желаните от вас резултати? Какви форми на обратна връзка биха ви мотивирали за работа/постижимост? и т.н.). Проблемът за обратната връзка в анкетите е поставен в по-широк образователен контекст и е обвързан с въпроси като: стил на общуване/преподаване, педагогически такт; професионални/личностни качества на преподавателя/учителя; модели на интерактивна обратна връзка и резултатност; рефлексивност и мотивираност за последваща постижимост и т.н. Анализът на анкетните резултати насочва към обвързване на иновационните тенденции в обучението и на студенти, и на ученици с интерактивни модели на обратна връзка; със системно осъществяване на рефлексивни и саморефлексивни дейности в контекста на откровен, толерантен и мотивиращ образователен диалог/полилог за установените позитиви и дефицити на представена от обучаваните речева продукция, за възможностите за по-нататъшно развитие в комуникативен и личностен план върху основата на осъзнатостта на дефицитите и стремеж към развиване на позитивните тенденции. Например анкетирания студенти от Хуманитарния факултет изразяват становище, че интерактивният образователен модел може да стимулира активността (42%); да активизира индивидуалния принос на обучаваните при обмяната на знания (38%); да създава условия за диалогично общуване, водещо до взаимодействие и взаимно разбиране (28%), да стимулира към креативност и развитие на творчески заложби (20%), да насочва към самостоятелно търсене на информация/достигане до отговори (18%), да довежда до създаване на атмосфера на доброжелателност и взаимна подкрепа (12 %). Предпочетени от бъдещите педагози са модели на педагогическо общуване (обратна връзка), свързани не само с когнитивност, а и с креативност, удовлетворяваща емоционалност, освободеност (78%). Очакваните процеси на обективно оценяване, качествено преподаване (чрез използване на съвременни комуникативни и интерактивни модели) се допълват с пожелани от студентите практики на конструктивно речево поведение (свързано с

толерантност в критичността спрямо чуждо мнение, знание/незнание); на активно използвана обратна връзка в теоретико-практическия модул на обучението по методика на родния език; на проявявана емпатия (съпреживяване и разбиране дори и при недостатъчно равнище на знание на оценявания субект); на дейности по стимулиране, мотивиране, поощряване чрез използване на интерактивни модели (28%), диалогичност (42%), информационна и комуникационна техника (24%). В анкетите на учителите значимостта на обратната връзка е изведена в статичен контекст (прецизност на учителските рецензии към устен/писмен ученически текст) и динамичен контекст (целенасоченост на последващите учителската рецензия дейности на ученици и учител за развитие на обучаваните в комуникативен и по-общ аксиологичен план). 40,29% от анкетираните посочват, че редовно работят върху уменията на учениците да разчитат поднесената им чрез рецензията обратна връзка (51,08% – реализират тази дейност несистемно). 45,32% от преподавателите свързват възприемането на учителското послание с последваща обратна връзка от ученика, в основата на която са разчитането на учителската рецензия, съобразяването с нейните послания. 69,78% анкетираните подчертават зависимостта на предложената от ученика последваща обратна връзка (редактиран след рецензията ученически текст) както с качествата на експертната дейност на преподавателя, така и с мотивираността на ученика да се „вглежда” в написаното (от него самия, от учителя към негов речев продукт). Същевременно анкетното проучване извежда факта, че само 60,43% от учителите реализират последваща проверка на редактиран (съобразно учителска рецензия) ученически текст и документират това с обратна връзка – нова рецензия към „новосъздадения” продукт на ученика. Анкетните резултати насочват към осъзнатост от образователните субекти на значимостта на обмена на обратни връзки (под формата на различни формати и модели текстове) в родноезиковото обучение и недостатъчността на рефлексивно осъществяваните дейности с тези текстове при този процес.

За установяване на резултатността от активното включване на обратната връзка и рефлексивността като възможни маркери на качествено обучение е **реализирана проучвателска дейност** на педагогическа практика в родноезиковото обучение в гр. Шумен и **експериментална дейност** относно ефективността от възможни трансформационни модели на използването им [1]. Наблюденията над образователната практика извеждат разнообразни модели на обратна връзка:

Форма на обратната връзка	Посока на педагогическото взаимодействие	
	Учител – ученик	Ученик – учител
Устна форма	Въпроси на учителя, отправени към учениците, по учебното съдържание по български език и литература Въпроси върху качествата на ученически писмен текст, представляващ равнище на компетентности на ученика	Устен отговор на ученик по конкретен въпрос Устен отговор/въпрос във връзка с участие в дискусия/беседа
Писмена форма	Учителска рецензия към писмен ученически текст	Писмено изпълнение на задача по време на урока Представяне на писмено изпълнена домашна работа
Смесен тип	Допълнително поставени въпроси от учителя към ученика във връзка с разчетеността на написаната към негов текст учителска рецензия Обсъждане на учителските рецензии в часове за развитие на комуникативни умения по време на обобщено представян от учителя анализ на силните страни и дефицитите на учениците от дейности по продуциране на текст	Устно представяне на резултат от писмено изпълнена задача (съставен план, реферат, доклад) Презентация

Начинът, по който учителят по български език и литература организира и реализира оценяването (предоставено като обратна връзка към ученика чрез устна или писмена учителска рецензия), предполага качествата на последващата учителската оценка дейност на ученика в различни комуникативни контексти: умения за възприемане на чуждата оценка, за мотивирано съобразяване на последващата речева дейност с изказани препоръки; умения за адекватна оценка на собствен/чужд текст, за деликатно критикуване;

умения за последващо продуциране на текстове с преодоляна дефицитност и т.н. Всичко това актуализира проблема за значимостта на обратните връзки с разнообразна насоченост: ученик – учител (не само като предложени текстове за проверка и оценка от учителя, а и като експлицирана разбраност/приетост на съответни препоръки); ученик – ученик (като умение да се анализира чужд текст; да се говори открито, обективно и етично за допускани от другия грешки). Качествата на реализираните между учител и ученици обратни връзки, свързани с оценъчна дейност, е целесъобразно да се съотнасят с ефективен рефлексивен процес, основаващ се на актуални обективни и субективни показатели за „формираща оценка“.

В педагогическата практика е налично разнообразие от обратни връзки, но недостатъчно се работи при тях върху уменията за рефлексия и саморефлексия на текст и в процеса на създаването му в окончателен вид (при преход от чернова към белова), и в етапа на осъзнаване на оценеността му от учителя или друго компетентно лице. При съобразеност с този дефицит експерименталният модул е предхождан от извеждането на критерии за оценка на качествата на учителската рецензия като форма на обратна връзка: функционалност (наличие на констатираща, препоръчителна, мотивираща, стимулираща функция); информативност/изчерпателност (налична информация за жанрова идентификация, тематична релевантност и композиционна оформеност на ученическия текст, за правилност и уместност на изказа); конкретност (в констативната, в препоръчителната част); ефективност; коректност (яснота, терминологична необремененост, уместност, спазеност на книжовноезикови и конвенционални норми в експертнооценителския текст на учителя). Експерименталната дейност е предпоставена и от изведени критерии за оценка на уменията на учениците да използват учителската рецензия за по-нататъшното си развитие като комуникатори: 1. умения за разбиране/разчитане на учителската обратна връзка (1.1. осъзнати позитиви (от констативните пропозиции) за проверки ученически писмен текст; 1.2. разбрани грешки (от констативните пропозиции) за проверки ученически писмен текст; 1.3. разбрани препоръки (от препоръчителните пропозиции) за проверки ученически писмен текст); 2. умения за последваща учителската рецензия редакторска дейност (2.1. разчетеност на рецензията като препоръки за частична редакторска дейност спрямо проверки ученически текст; 2.2. разчетеност на рецензията като необходимост от цялостна поправка на ученическия текст; 2.3. разбраност на рецензията като необходимост от припомняне на предходно усвоени норми, правила, преподадено учебно съдържание); 3. умения за създаване на писмен текст (следващ учителската рецензия) (3.1. създаване на текст с намалено количество (от изведените в предходна учителска рецензия) ученически грешки; 3.2. създаване на текст без грешки); 4. умения за самооценяване/оценяване на собствен текст/текст на съученик (4.1. адекватност и обективност при оценяването на собствен текст; 4.2. адекватност и обективност при оценяването на текст на съученик).

Работа по подобряването на експертно-оценителската обратна връзка на учителя (представена чрез рецензията към писмен ученически текст) е осъществена чрез **запознаване на участващите в експеримента учители с експертната оценка** за качеството на доцимولوجичната им дейност (осъществена от 30 независимо работещи преподаватели по български език и литература от област Шумен) съобразно критериите – преобладаващи функции на рецензията; модели за извеждане на позитивност и дефицитност в учителската рецензия; **включването на учителите от експеримента в допълнителни квалификационно-методически оценъчни практики**, предполагащи съотнасяне на собствените критериални скали и модели на оценяване с битувачи в практиката модели на други учители по роден език. Учителите са подпомогнати и в процесите на реализиране на цялостна система от подкрепящи действия, изискващи целенасочено, мотивирано и компетентно включване на обучаваните в процесите на оценяване/самооценяване. Осъзнатата от учителя взаимовръзка между качеството на реализирания рефлексивен процес върху текста на ученика не само като готов речев продукт (обект), а и като целенасочен резултат от активна действена проява на субект със специфични характеристики, комуникативни намерения и мотивираност за самоизява, довежда постепенно в края на експерименталния период до създаване на прецизирани като семантика, обем, структура и формална организация учителски рецензии. Качествено осъществената рефлексия от учителя върху текста на ученика като персонално творение на индивид, способен да се променя и развива, допринася за преобладаващото присъствие в края на експерименталния период на рецензии с мотивиращи, стимулиращи, подкрепящи личностното развитие експликатори. Факт са и наблюдаваните през втората година на експеримента по качествено реализирани (не само като обективност, а и като толерантност) устни рецензии на участващите в апробацията учители. Всички, осъществени по време на експеримента, дейности са предположени от съзнателното търсене на пътища за подобряването на качеството на използваните от

учител и ученици обратни връзки в процесите на взаимно оценяване и взаимно обучение. Експериментирани са модели на включване на обучаваните в обратни връзки, свързани не само с продуциране на текстове в устна или писмена форма от съответен речев жанр за изпълнение на поставена от учителя конкретна дидактическа задача. През експерименталния период са апробирани различни образователни практики, свързани с дейности по създаване и възприемане на рецензия като вид обратна връзка, възникнала по повод на друга предоставена вече обратна връзка – писмен текст на ученик. Ефективността на обратните ученически връзки е обвързана с активно участие на обучаваните в беседи и дискусии, в оценъчни процедури на текстове, в диалогизирано извеждане на истини за уместността на дадена вече от учител/от друг ученик оценка на текст на ученик/съученик. Опит за подобряване на резултатността в родноезиковото образование е направен и чрез апробиране на **образователни модели, предполагащи активно включване на учениците в процеси на адекватна оценка на собствен и чужд текст**, в процеси на съотнасяне на текстови реализации и критерии за оценяване на съответен тип текст. С учениците от експерименталната група са реализирани образователни практики, условно обособени в четири групи според преобладаващия тип речева дейност: (1) рецепция/разчитане на учителска рецензия; (2) съотнасяне на учителска рецензия с друг текст; (3) редактиране на рецензия към писмен ученически текст или редактиране на текст съобразно препоръки в рецензия; (4) написване на рецензия от ученик към писмен текст (собствен или на съученик). В тези дейности учениците са активно фасилитирани от учителя по посока на осъзнаване на значимостта на рефлексията/саморефлексията и ефективното им използване в процесите на последващите учителската рецензия обратни връзки на учениците. Обучаваните се включват отговорно не само в първоначалното създаване на текст за оценка от учителя, а и в дейности като: по първи модел: за разчитане на учителска рецензия с цел – 1.1. осъзнаване на изведени в нея постижения в ученическия текст; 1.2. осъзнаване на констатирани в нея слабости на ученическия текст; 1.3. разбиране на препоръките и предприемане на целесъобразни действия съобразно тях; по втори модел: 2.1. за съотнасяне на учителска рецензия с конкретен ученически текст; 2.2. за съотнасяне на учителска рецензия с ученически текст и критерии за оценка на съответния ученически речев жанр; по трети модел: 3.1. за установяване на качеството на реализирана от ученика дейност по редактиране на конкретни грешки при съобразеност с констатации в учителска рецензия; 3.2. за дописване на рецензия по предложено нейно начало или край: 3.2.1. с оглед на постигнати позитиви в ученическия текст; 3.2.2. с оглед на налични (нередигирани) слабости в ученически писмен текст; 3.2.3. с оглед на препоръчителност за адекватни и целесъобразни последващи действия по подобряване на ученическия текст; по четвърти модел: 4.1. за написване на рецензия при предварително зададени критерии; 4.2. за предлагане на критерии за оценка на определен речев жанр и написване на рецензия към писмен ученически текст съобразно предложените критерии. Разнообразни варианти от посочените групи задачи са реализирани с учениците от експерименталната паралелка в контекста на подпомагани от учителя системно осъществявани процеси на самовглеждане в текста (собствен, чужд) с оглед на разнообразни и обективни критерии (конститутивни текстови признаци, прагматични характеристики на речевия продукт, съотнесеност с общоизвестни критерии за оценка на ученически текст от определен жанр), и субективни критерии (демонстрирани чрез текста не само стратегийна и дискурсна компетентност, а и емоционална култура, креативност, оригиналност, възможности за развитие). През двугодишния експериментален период перманентно е споделяна отговорност между субектите на образователния дискурс по отношение на качествено и целенасочено реализиране на рефлексивна дейност, предполагаща ефективността на последващата я обратна връзка на ученика.

3. АСПЕКТИ НА УСПЕШНАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА ПРОМЯНА

Анализът на статистически установените резултативни параметри от експерименталната дейност е показателен, че апробираният модел допринася за повишаване на родноезиковото обучение в два контекста на субективна действеност – на учителя и ученика. От една страна, учителят в качеството си на транслатор на обратни връзки към ученика подобрява собствената си експертна дейност, като оценява ученическите текстове не само с оглед на критерии за оценка на текстовия обект, а и с оглед на създалия текст субект (задължителни експликации към ученика продуцент на послания за препоръчително последващо преодоляване на дефицити и мотивираност за по-добра постижимост; категоричен опит на учителя да уравни интелектуалните и емоционалните компоненти в резултата от експертната си оценителска дейност). От друга страна, многофункционалното участие на преподавателя (като помощник, коректор, координатор,

експерт, приятел) в процесите на разчитане, разбиране на текстове допринася за последващ рецензията взаимнообмен на залагащи на засилената рефлексивност/саморефлексивност обратни връзки (разбирани като подпомаган сложен анализ на речеви актове, като ценно диалогично познание на собственото поведение, като мотивирано саморегулиране на комуникативно поведение) [2]. Предполаганата от модела разнопосочна активност на учениците допринася те да развиват комуникативната си компетентост, в широк контекст на тълкуването ѝ – и като знания и умения да се продуцират, редактират или възприемат собствени и чужди речеви продукти, и като възможност да се възприема толерантно чуждото мнение (дори и представящо то критика към възприемащия го), да се осъзнават собствени грешки и да се работи мотивирано и целенасочено по отстраняването им в бъдещата комуникативна практика на обучаваните.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Успешността в комуникативното поведение на субектите на образователния дискурс е целесъобразно да се съотнася не само със степента им на активност, а и с целесъобразността на системно реализирани в образователното им взаимодействие рефлексивност и саморефлексивност. В подобен интерактивен обучителен режим логиката на обратните връзки е въпрос както на професионализъм, така и на взаимна мотивираност да се учиш и от процеса на оценяване; на желание да разбереш другия, да повярваш в оценката му, да поискаш деликатно да го посъветваш, без да го обидиш. Възможностите в това отношение са безгранични – въпрос са не само на професионална ерудираност, а и на вътрешна мотивираност да мотивираш и другия, да бъдеш и полезен, и удовлетворен от направеното.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] С. Добрева, Речевото поведение на учителя като експерт оценител на ученически писмени текстове в обучението по български език и литература. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, 2018.
- [2] В. Василев. Рефлексията по познанието, самопознанието и практиката. Пловдив: Макрос, 2006.

LINGUISTIC RICHNESS IN THE PROSE OF MITRUSH KUTELI

Zarije Nuredini

State University of Tetovo - Tetovo, Republic of Macedonia, zarije.nuredini@unite.edu.mk
zarije_n@live.com

Abstract: The paper aims to highlight the aesthetic function of language, to show the great expressive possibilities of Albanian language and the different shapes and shades it takes in artistic literature. Literary vocabulary is a permanent source of standard language not only in our language, but in all languages of the world.

When we say in linguistic terms, we consider the fund of special words that are being activated in a literary work, as well as the literary-stylistic hues that they take when they are used in some special cases, thus producing literary metaphors, for we know that language is the only means of creating literature and that without it we cannot think and talk about literature.

In Kuteli's prose the reader finds numerous adjectives that are always used with qualifying functions, as well as with many original metaphorical passages. There are also comparisons of folklore and fresh elements, especially of Pogradec and its surrounding area, known for their gentle and mild discourse, but also for the culture of speaking in general. More than any other writer, Kuteli uses the optative and admirative verb forms to make dialogue and describe the environment. Kuteli's prose is always linguistically "fresh".

Keywords: aesthetic function of language, literary metaphor, literary-stylistic hues, numerous adjectives, verb forms

PASURIA GJUHËSORE NË PROZËN E MITRUSH KUTELIT

Zarije Nuredini

UT-Tetovë, Republika e Maqedonisë, zarije.nuredini@unite.edu.mk
zarije_n@live.com

Rezime: Punimi ka për qëllim të vëre në pah funksionin estetik të gjuhës, të tregojë mundësitë e mëdha shprehëse të gjuhës shqipe dhe format e nuancat e ndryshme që merr ajo në letërsinë artistike. Leksiku i letërsisë është ushqim i përhershëm i gjuhës standarde jo vetëm në gjuhën tonë, por në të gjitha gjuhët e botës. Kur themi në aspektin gjuhësor, kemi parasysh, fondin e fjalëve të veçanta që aktivizohen në një vepër letrare, si dhe ngjyrimet letrare-stilistike që i marrin ato në raste të veçanta të përdorimit, duke prodhuar kështu metafora letrare, derisa e dimë se gjuha është mjete i vetëm i krijimit të letërsisë dhe se pa të nuk mund të mendojmë e të flasim për letërsinë.

Te proza e Kutelit lexuesi gjen mbiemra të shumtë, gjithmonë të përdorur me funksione cilësuese, po edhe me kalime metaforike shumë origjinale, pastaj krahasime me gurrë popullore dhe me elemente të freskëta, sidomos të anëve të Pogradecit e rrethinave, të njohura për njomësinë dhe butësinë e ligjërit, po edhe përgjithësisht për kulturën e të folurit. Më dendur se çdo shkrimtar tjetër, Kuteli u drejtohet formave foljore të dëshirores dhe të mënyrës habitore, me të cilat ai gdhend dialogun dhe përshkrimet e mjediseve. Proza e Kutelit është kurdoherë "e freskët" gjuhësisht.

Fjalët kyçe: funksioni estetik i gjuhës, letërsia artistike, metafora letrare, ngjyrimet letrare-artistike, mbiemra të shumtë, format foljore etj.

HYRJE

Punimi që po ju prezantojmë ka për qëllim të vëre në pah funksionin e gjuhës, të tregojë mundësitë e mëdha shprehëse të gjuhës shqipe dhe format e nuancat e ndryshme që merr ajo në letërsinë artistike. Në të shtjellohen edhe prurjet e letërsisë në gjuhë. Kur themi prurjet e letërsisë artistike në gjuhë, rrezikojmë të tingëllojmë paradoksalë derisa e dimë se gjuha është mjete i vetëm i krijimit të letërsisë dhe se pa të nuk mund të mendojmë e të flasim për letërsinë. Letërsia kujdeset për një begati më të madhe gjuhësore dhe këtë jo rrallë e arrin duke aktivizuar fjalët e fondit rezervë të një gjuhe, fjalët e vjetëruara të saj, fjalët që janë përdorur në një epokë të caktuar dhe që lidhen me një fazë historike të kombit, fjalët e huazuara nga ndonjë gjuhë që dikur ka pasur dominim kulturor mbi kulturën tonë e që kahera janë lënë në harresë, kompozitat-metaforë që shpesh janë produkt i gjenialitetit krijues, fjalë të ndryshme burimore që i përkasin një zone të caktuar e që nuk janë përfshirë në fjalorin e gjuhës standarde etj.etj.

Shkrimtarët shqiptarë me artin e gjuhës së tyre e kanë ngritur gjuhën tonë letrare në shkallën e gjuhëve më të përparuara të letërsisë botërore, e kanë bërë shqipen letrare të jetë shprehëse e saj, e kanë rritur në mënyrë të ndjeshme forcën dhe hijeshinë e saj. Në këtë punë me rëndësi të vecantë historiko-letrare kanë marrë pjesë disa breza shkrimtarësh. Në hullinë e mbarë të Naimit, Çajupit, Mjedës, Fishtës, Nolit, Migjenit, Konicës, Koliqit, Kutelit etj. ecën brezi i shkrimtarëve të sotëm. Fjala e poetëve, prozatorëve dhe dramaturgëve tanë më të mirë zë vend e ngulitet thellë në zemrat e mendjet e lexuesve, i pasuron dhe i fisnikëron ata, si dhe ua shton dashurinë për gjuhën amtare.

“Gjuha e letërsisë artistike përbën stilin a variantin më të gjerë e më të larmishëm të gjuhës sonë letrare kombëtare. Ajo ka gjithashtu mundësitë më të mëdha për të qëndruar fort në truallin e gjuhës popullore e për t’u ushqyer prej saj e njëkohësisht për t’u lidhur më ngushtë me traditën e gjuhës letrare, sepse në asnjë fushë gjallëria e forca e gjuhës letrare nuk është aq e fuqishme dhe jetëgjatë sa në letërsinë artistike”.⁴⁶

Në letërsinë shqiptare kemi një pamje të gjerë e të larmishme karakteresh që u përkasin mjediseve të ndryshme gjeografike dhe shoqërore: aty gjejmë malësorët e Veriut (në prozën e Koliqit, Migjenit, në poemat e Fishtës e Mjedës, në romanet e Haki Stërmillit), fshatarët e Jugut (në tregimet e Mitrush Kutelit, në prozën e Faik Konicës, në vjershat e Asdrenit dhe në shkrimtarinë më të re të gjysmës së dytë të shek. XX).

Synimi i parë i madh i çdo shkrimtari është bukuria e gjuhës, gjetja e fjalëve më të përshtatshme, e figurave më prekëse dhe më të vefshme për përshkrimin e mjediseve ose për karakterizimin e personazheve. Gjuha për shkrimtarin është si lënda drusore për zdrukthëtarin, si mermeri për skulptorin, si boja e peneli për piktorin. Të tillë e konsideronte shqipen Mitrush Kuteli, një nga mjeshtrat e mëdhenj të prozës shqiptare. Proza e Kutelit shquan mbi të gjithë bashkëkohësit e vet për kujdesin shumë të madh që tregon ai për gjuhën shqipe, për hijeshinë e saj, për kumbueshmërinë dhe rrjedhshmërinë e ligjërimit, qoftë të vetë autorit kur përshkruan e shpjegon, qoftë edhe të dialogut të personazheve kur ata flasin e theksojnë bëmat e tyre. Një anë tjetër, ku shkrimtarët mund të gërmojnë më thellë për të sjellë në letërsi fjalët dhe shprehjen e gjallë të popullit, është frazeologjia popullore. Frazeologjizmat janë mjete të zhdërvjella, me vlera të mëdha emocionale, me ngjyime të holla kuptimesh, me shprehësi të lartë, prandaj proza dhe drama janë fushat ku ndihet së tepërmi nevoja dhe efekti i tyre.

Njohja dhe përdorimi i frazeologjizmave nuk është kërkesë formale, por domosdoshmëri, që lidhet ngushtë me problemin ideor të veprës. Fakti që ato, përveç kuptimit leksikor, kanë edhe ngjyrim emocional, tregon se nëpërmjet tyre autori mund të shprehë më së miri edhe qëndrimin e vet ideoemocional.

Frazeologjizmat janë një nga mjetet gjuhësore që, pavarësisht se nga ç’krahinë burojnë, kur ndihet nevoja e tyre dhe përdoren me efekte të veta, mund të çajnë në gjuhë e mund të përgjithësohen. Kuteli është njohës i pashoq i pasurisë leksikore dhe i frazeologjisë së trevave të Shqipërisë Juglindore, sidomos të anëve të Pogradecit e Mokrës, po edhe përgjithësisht të fjalës shqipe me vlera shprehërise. Kuteli në prozë, na kujton Mjedën në poezi, d.m.th. kanë të theksuar synimin për ta peshuar e përpunuar fjalën, për ta “gdhendur e lëmuar” shprehjen, duke lakmuar bukurinë e formës, po edhe përshtatshmërinë e kuptimeve të drejtpërdrejta dhe, mbi të gjitha, për natyrshmërinë e krahasimit dhe të metaforës. Me përparësi të dukshme Kuteli u qaset mënyrave të të thënit që karakterizojnë të folurit e krahinave të përmendura prej nga merr edhe tematikën e prozës së tij, duke qëmtuar e nxjerrë së andejmi elemente të vyera të etnografisë së të folurit popullor e krahinor, emra vendesh e njerëzish që i shkojnë përshtat thurjes letrare dhe ngjyresave e karakterizimit të mjediseve e personazheve. Autori e identifikon veten me një tregimtar popullor dhe e ndërton ligjërimit e personazheve po në atë mënyrë, po në atë frymë, si në përrallat e legjendat dhe baladat popullore. Kufijtë midis ligjërimit të rrëfimitarit dhe ligjërimit të personazhit në prozën e Kutelit, në mos janë shkrirë krejt, janë shumë të luhatshëm e gati të padukshëm. Bukur tingëllojnë në prozën kuteliane frazat që përmbajnë folje në mënyrën dëshirore, sidomos në përdorimin e gjerë që ai u bën mallkimeve dhe urimeve popullore, duke i vënë ato në përputhje të plotë me natyrën e tipin shoqëror përkatës të personazheve, si dhe terminologjia bujqesore e blegtorale shume e pasur, e ndjekur deri në imtësitë dhe hollësitat më të vogla, gjë që i siguron prozës së Kutelit sinonimi shumë të begatë dhe freski e prurje krejt të pakonsumuara, fjalë dhe thënie shpesh të panjohura më parë në letrat shqipe. Proza e Kutelit është kurdoherë “e freskët” gjuhësisht. Shkrimtarët janë mjeshtrit e fjalës, ata e përpunojnë gjuhën e përbashkët kombëtare, gjuhën e popullit duke e ngritur atë në shkallë të lartë shpresie.

Këtë e kishte parasysh gjuhëtari i shquar Aleksandër Xhuvani kur shkruante: “Kudo, në çdo letërsi e në çdo kohë, shkrimtarët kanë qenë ata që i kanë dhënë hov përparimi gjuhës në veprat e tyre tue e lavrue e tue e pasunue”⁴⁷.

⁴⁶ A.Kostallari, *Gjuha letrare kombëtare shqipe dhe epoka jonë* (referat), Tiranë, 1984, f.38

⁴⁷ Aleksandër Xhuvani, *Mbi thjeshtësinë e gjuhës shqipe*, “Norma letrare dhe kultura e gjuhës”, Tiranë, 1973

Lexuesi gjen te proza e Kutelit mbiemra të shumtë, gjithmonë të përdorur me funksione cilësuese, po edhe me kalime metaforike shumë origjinale, pastaj krahasime me gurrë popullore dhe me elemente të freskëta, sidomos të anëve të Pogradecit e rrethinave, të njohura për njomësinë dhe butësinë e ligjërimit, po edhe përgjithësisht për kulturën e të folurit. Dendur, ndoshta më dendur se çdo shkrimtar tjetër, Kuteli u drejtohet formave foljore të dëshirores dhe të mënyrës habitore, me të cilat ai gdhend dialogun dhe përshkrimet e mjediseve, bëmave të personazheve etj., duke e veshur rrëfimin me një vello hiperbolike, madje legjendare.

Ligjërimit i rrëfimitarit në prozën e Kutelit rrjedh si kuvendimet e moçme buzë vatrës në netët dimërore dhe merr formën tregimtare të përrallave, me ritëm të shtruar dhe me fraza të shkurtra (asindete). Madje, disa herë, ligjërimit nis drejtpërdrejt si në stilin e përrallës (na ishte njëherë...) ose përfshihet përralla brenda rrëfenjës.

“Bletari ngrysi ballin, këqyri dhe preku lehtë me gisht shkronjat e gërvishtura në cipën e dyllit të shtruar mbi pllakë. -U ngjaka- tha- atyre shenjave që bëj unë në qokthe e mia. Për luzmat e bletëve të vjetra kam një shenjë, për të rejtat një shenjë tjetër, për mjaltin e dyllin shenja të tjera që i gdhend në qokë. Po ashtu kam qokthe edhe për gjënë e gjallë, veç e veç: për pjellat, për shterpat, për milorë, për qengjat. Kur qengji rritet bëhet milor, e hedh në qokthin e milorëve, pastaj në atë të dhenve. Kështu më ka mësuar im atë, po kështu i kam mësuar edhe une djemtë. i hedhim nga një qokth tek tjetri, dhe, pas tyre, dimë ç’ kemi pasur e ç’ kemi.

-Ashtu, ashtu. Shkrimi në lëkurë, në pllakëzë me dyllë, në gur u ngjet qoktheve të tua, po edhe ndryshe. Helenët kanë shenja me vete për çdo tingull. Këto shenja i bashkojnë e bëjnë fjalë. Fjalët i rënditin njëren pas tjetrës dhe bëjnë përralla, këngë. Ja, të tregoj.

Mori një pllakë mëshkteke të mbuluar me dyllë, të papërdorur, dhe shkroi me peronë të gjatë shenja.

-Kësaj thonë A, kësaj N. Kjo është Y, kjo tjetra L dhe e fundit A. T’i bashkojmë tani të gjitha dhe do të gjejmë emrin tënd: ANYLA. Ç’thua?”

(M. Kuteli, Vepra letrare 3)

Për këtë anë tipike të prozës së Mitrush Kutelit, studiuesit theksojnë me të drejtë:

“Në bashkëjetesën e gjatë të gjuhës bisedore dhe të prozës popullore me fjalën e kultivuar, kjo e fundit u gjend më afër se kurrë me të parën në rrëfenjat e Kutelit, i cili rigjallëroi dhe riaktivizoi gjithë arsenalin dhe potencialin e shqipes popullore, jo thjesht dhe jo vetëm pasurinë leksikore dhe frazeologjike ose variantet idiomatike, por ne radhë të parë shpirtin dhe frymën e saj, lehtësinë e ndërtimeve të çlirëta dhe të shpenguara, thjeshtësinë e ligjërimit dhe lehtësinë e kalimit nga rrafshi përshkrimor-tregimtar në rrafshin dialogjik, muzikalitetin dhe larminë e toneve të thjeshtëligjërimit popullor”.

(J. Bullo, Magjia dhe magjistarët)

PËRFUNDIMI

Letërsia ushtron ndikim të ndjeshëm gjuhësor në jetën e shoqërisë. Nëpërmjet letërsisë së shkruar masat e gjera të lexuesve njohin shkrimtarë me pasurinë e leksikut të shqipes popullore, me fjalë dhe shprehje të reja të krijuara prej shkrimtarëve dhe i bëjnë ato pronë të ligjërimit të tyre. Në mënyrë të veçantë ndikojnë në popull veprat e shkrimtarëve më të pëlqyer, pesha e fjalës së të cilëve ndjehet e fuqishme në kulturën ligjërimore e shkrimore të popullit.

LITERATURA

- [1] Xhuvani, Aleksandër. “Vepra vëll. I”, Tiranë, 1980
- [2] Kostallari, A. “Gjuha letrare kombëtare shqipe dhe epoka jonë”, Tiranë, 1984
- [3] Xhuvani, Aleksandër. “Mbi thjeshtësinë e gjuhës shqipe”, Tiranë, 1973
- [4] Bahtin, M. “Estetika e ligjërimit krijues”, Prishtinë, 1984
- [5] “Fjalori i gjuhës së sotme shqipe”, Tiranë, 1980
- [6] Çapaliku, S. “Prijet për gjeografinë dhe sociologjinë e letërsisë shqiptare”, Tiranë, 1997

A STUDY OF CHARACTERS AND GOTHICISM IN VICTORIAN NOVELS

Fatbardha Doko

State University in Tetova, Tetovo, R. of Macedonia, fatbardhadoko@gmail.com

Lirije Ameti

State University in Tetova, Tetovo, R. of Macedonia, lirije.ahmeti@unite.edu.mk

Abstract: In this paper work we'll try to give a general explanation of the Victorian Era, where we'll give a short historical background of the period, the impact on literature, and the major literary form of the period, that is the novel. This era is in fact one of the most valuable and productive literary periods in English Literature as far as the prose is concerned. Plot and characters are specific for the novels, so the next aspect of this study we are covering is the psychological study of the major characters and their personalities, in some of the most famous novels of that period that we will cover, like *Jane Eyre*, *Wuthering Heights*, *David Copperfield*, etc. As far as characters are concerned, we'll try to find out the characteristics of the Byronic hero in the major male characters, like Heathcliff and Rochester, the development of major characters, like Seeforth and Jane Eyre, i.e. the analysis of a character's internal development as he or she undergoes a succession of encounters with the external world, than relationship between them etc. The role of women in these novels, as characters and authors, will also be pointed, since they prove to be very important for that period and for the development of the story. It is a period when we have a lot of women writers, like sisters Charlotte and Emily Brontë, George Eliot, Jane Austin, etc., and protagonists of the novels, like Jane Eyre in '*Jane Eyre*', Catherine in *Wuthering Heights*, Tess in *Tess of the D'Urbervilles*, Becky and Amelia in *Vanity Fair*, etc, and all this was an important feature of Victorianism. Another important aspect that will be analyzed is the aspect of Gothicism in Victorian novels, or better to say the gothic elements that are present in these novels, that utilizes the mysterious, the supernatural, the horrific and the romantic in the novels. According to this, we come across mysterious characters, big, dark and scary mansions, scary noises, darkness, sadness, and other elements that evoke horror, what immediately reminds us of Edgar Allan Poe.

However, the bottom line is to point out all these elements in these classical Victorian novels, find the common themes, compare them and thus give an overview of the Victorian era, novels and authors.

Keywords: Victorian Age, Gothicism, Characters, Novels.

THE VICTORIAN ERA

The Victorian Era is named after Queen Victoria. She was crowned in 1837, when she was only eighteen years old. She ruled until 1901, a reign of 64 years.

The Victorian Age was characterized by rapid change and developments in nearly every sphere - from advances in medical, scientific and technological knowledge to changes in population growth and location. Over time, this rapid transformation deeply affected the country's mood: an age that began with a confidence and optimism leading to economic boom and prosperity eventually gave way to uncertainty and doubt regarding Britain's place in the world. Today we associate the nineteenth century with the Protestant work ethic, family values, religious observation and institutional faith. The Victorian era was a time in England's history when there was political stability and strict norms. When Victoria became queen of England the British Empire was quite big. At a time of her death the British Empire expanded significantly which wasn't a surprise considering that she ruled for 64 years. During this period England became the world's most powerful and richest countries by ruling a quarter of the world's population thereby having the largest empire. The two major reasons for the same were: fertility rate which was due to the improved standard of living of the people as a result of which the number of women who could have children increased while mortality rate lowered as there was no epidemic and also because the health facilities got better. Another Victorian characteristic was the industrialization of Britain. A number of factories sprawled up, that improved life and working standards, urbanism developed, infrastructure developed, specifically railways, and a lot of scientific inventions appeared like the telephone, the radio, railways, sewing machines etc were invented.

However, regardless this economic progress, poverty and exploitation were present. The gap between the rich and the poor increased significantly and the drive for material and commercial success was seen to propagate a kind of a moral decay in the society itself. The poor were exploited for their labor, and the bourgeoisie or the middle class rose due to increasing trade between Britain and its colonies and the Reform Bill of 1832 strengthen their hold.

There was also a shift from the Romantic ideals of the previous age towards a more realistic acceptance and depiction of society. One of the most important factors that defined the age was its stress on morality. Strict societal codes were enforced and certain activities were openly looked down upon. These codes were even harsher for women. A feminine code of conduct was levied on them which described every aspect of their being from the proper apparels to how to converse, everything had rules. The role of women was mostly that of being angels of the house and restricted to domestic confines. Professionally very few options were available to them as a woman could either become a governess or a teacher in rich households. Hence they were financially dependent on their husbands and fathers and it led to a commercialization of the institution of marriage.

The era saw an increase of women writers. The novel as a genre was initially seen as feminine literature and as the literacy rate among women increased, a new need for women writers catering to this segment was answered by these writers. Beside famous Charles Dickens, William Thackeray, etc, we have famous women novelists, like Charlotte, Emily and Anne Bronte, George Elliot, Jane Austin, etc.

VICTORIAN BYRONIC HEROES

What is a Byronic hero? The Byronic hero is one of the most prominent literary character types of the Romantic period, created by and found in the famous Lord George Gordon Byron's works *Child Harold's Pilgrimage*, *Manfred* and *Don Juan*. First appearing in his autobiographical epic, *Childe Harold's Pilgrimage*, the Byronic hero is a faulted character who is typically isolated from society as a wanderer, or is in exile of some kind: whether the social separation is imposed upon him by some external force or it is self-imposed.

The character rejects the moral codes of society and because of this he is often unrepentant by society's standards. Due to these qualities, the Byronic hero is often a figure of cruelty as well as fascination. Characteristics of the Byronic hero are:

- high level of intelligence and perception
- sophisticated and educated
- self-critical and introspective
- mysterious, magnetic and charismatic
- "dark" attributes not normally associated with a hero
- disrespect of rank and privilege
- a troubled past
- power of seduction and sexual attraction
- social and sexual dominance
- proud
- arrogant
- highly emotional

Anyhow, this type of character influenced later authors and continued to be part of other works after the romantic era, especially in the Victorian novels. Byronic hero 'stays close to eighteenth century tropes of libertinism'⁴⁸:

*Whilome in Albion's isle there dwelt a youth,
Who ne in virtue's ways did take delight;
But spent his days in riot most uncouth,
And vex'd with mirth the drowsy ear of Night 11/14'*

Thus, Mr. Rochester from *Jane Eyre* is one of the most famous Byronic heroes in general. Charlotte Bronte creates an extremely interesting and mysterious character, who plays a very important role in Jane's life.

Throughout the novel, Mr. Rochester demonstrates many characteristics of a Byronic hero, not only in terms of a troubled past, but as an outcast like a personality, and overall complexity as a character as well. We see him as stern, rude, and demanding, with a dark and somewhat mysterious personality. We don't know much about his past, he leaves Thornfield unexpectedly, not telling where he heads, and appears again unexpectedly, after months, maybe years. He is reserved, tells nothing about himself, etc. He even hides the existence of his mad wife from Jane, and he falls in love with Jane and asks her to marry him even though he is already married (Byronic trait). Rochester

⁴⁸ D. Michael Jones , *The Byronic Hero and the Rhetoric of Masculinity in the 19th Century British Novel* 2017 McFarland & Company, Inc., Publishers, p.9

married Bertha Mason, but he was totally unaware that madness ran down her family line. Eventually, when he found out he had no option but to take her at home at Thornfield and lock her up. According to this dilemma his wedding with Jane Eyre had been affected, as he already has a wife, he could not marry Jane. However, we often see him snappy and collected with Jane. This is clearly typical of Rochester, as we see his first few encounters with Jane at Thornfield Hall. At first he is abrupt and almost dismissive of Jane, ‘Let Miss Eyre be seated,’ he said: and there was something in the forced stiff bow, in the impatient yet formal tone, which seemed further to express, ‘What the deuce is it to me whether Miss Eyre be there or not? At this moment I am not disposed to accost her.’ On the other hand is very in love with her. He also takes care of Adele who was left in his care by his French lover Selena, no matter he was convinced that she was not his own daughter. This shows that he is a man that is normally arrogant on a daily basis, but however, Charlotte gives us the impression that he is not a pejorative man.

In my opinion, Bronte’s presentation of Rochester is something between an ‘appealing hero’ and a ‘melodramatic fantasy character’. While Rochester’s traits maintain a real and human side of him that allows him to make mistakes and then learn from them, they also tend to lean towards extreme. There is certainly a sense of drama about this character, but Bronte uses this to make Rochester an appropriate hero for a gothic novel and an even more apt husband for Jane.

However, with the gothic atmosphere of Jane Eyre, it seems almost suiting for the hero to embody many such attributes of a Byronic hero. One of the most prominent literary character types of the Romantic period, the Byronic hero is not conventionally ‘heroic’ and his dark qualities tend to reject the image of a ‘traditional’ hero.

Heathcliff - As far as Emily Bronte’s *Wuthering Heights* is concerned, the hero Heathcliff has been widely approved as the quintessential Byronic hero of the novel. His identity is naturally united with that of Catherine’s, what makes her as well the Byronic heroine. Heathcliff encloses all characteristics of the Byronic hero, especially that of Byron’s Manfred: from his personality traits to his isolated position in society.

Both Heathcliff and Manfred are characters of darkness—racially and morally “other” in relation to those surrounding them in their respective texts. Throughout *Wuthering Heights*, Heathcliff exudes deep-rooted passion that he masks by an odious demeanor. The first sense of his isolation comes from his physical description: “a dark-skinned gypsy in aspect, in dress and manners a gentleman, that is, as much a gentleman as many a country squire: rather slovenly... an erect and handsome figure—and rather morose”. Similarly, in terms of his attitude, he is often compared with some type of evil, demonic figure.

Byronic hero is also present in the works of great Charles Dickens. He appears in the aristocratic revolutionary Steerforth in *David Copperfield*, and succeeded by Jack Maldon, James Harthouse, Henry Govan etc. Steerforth is a symbol of the Romantic poet in disguise- of Byron in particular. He experiences Byronism in his inability to experience the world subjectively. This is how David narrates and presents Steerforth. He is considered dislocated, and he views the world as a stage, and is unable to leave behind the Romantic angst and immerse in the acts and ethics of melodrama. He is an aristocratic hero, who plays one’s part for social status and power. His Byronism is not simply an act, but obviously a creation of his own mother, since it is she who brought him up to play a regal and heroic role. She emphasizes her son’s ‘high spirit, superiority, rebelliousness and individualism, what demonstrates that she built up his son’s life. He enjoys being popular and admired, what makes him different from other Byronic heroes, and this is done by him pleasing others, and thus make emotional connections with others. This is what makes him be very close to the narrator David, and respects his melodramatic view of the world and innocence, what is in fact an antidote on Steerforth’s own Byronism. Steerforth understands the dangers of a shallow vision of humanity, and sees the superficiality of the world, but still confuses the relationship between surfaces and depth, no matter intellectually and emotionally complex and aware of his complexity. Despite some valuing Steerforth as either villain or hero, his character illustrates the fabricated nature of absolute moral categories. This is how this character ‘highlights the unreality yet indispensability of melodramatic fictions in a post-Romantic age’⁴⁹p.182

Women in Victorian Novels - Female characters in the Victorian Era were treated as second-class citizens in society and there were only few things in their lives that they could control. Women were expected to marry, have children and look after the home and family, as they were dependent on men. As we mention earlier, the symbiotic relationship between Heathcliff and Catherine, renders her own identity as the Byronic heroine as well. From the earliest depictions of her adolescence, Catherine is by definition a wild-child: her general attitude is tempestuous, as

⁴⁹ John, Juliet; *Dickens's Villains: Melodrama, Character, Popular Culture*, 2001, Oxford University Press, Oxford, p.182

she is driven by impulses that cause her to act against social conventions. So, both of them can be viewed through the lens of the Byronic hero, as they breach the definitions of the social norms. Heathcliff was able to subvert both class and racial standards in order to reap his own wealth, while Catherine—although she did infract on the “rules” of the gender standard—was ultimately brought to her death by following the narrative of femininity.

Catherine is clearly the dominant female figure that helps the flow and the development of the story. She was the favorite child of Mr. Earnshaw, the landlord of Wuthering Heights mansion, who loved that kind of bright nature that she reflected. Catherine enjoyed Heathcliff’s company from the day her father brought him home, although she first considered him as a brother, just like Mr. Earnshaw presented him to Catherine and Hindley. They preferred to spend time together playing around; talking about many things even though they were so young.

Time passed and Catherine became mature and a marvelous lady, but her feelings towards Heathcliff changed, and she fell in love with him. However, things weren’t as we would expect to be, an independent lady such as Catherine was very selfish, she loved herself more than anything else in the world, and never cared for others and their feelings. She revealed her real character when she experienced the life of Lintons’ during her four weeks stay at their house to recover from the accident she had when she was bitten by Lintons’ dog. While staying at their house, we can see changes in her character. Maybe this was the real character of Catherine since the beginning, but there was given any chance to find out what she really was. While she was deeply in love with Heathcliff, she started thinking that if she marries Edgar Linton she would become a great and privileged lady in that area, even though she had any feelings for him, but she does all of this because of social position, and how she looked in the eyes of others and her social position, for this reason she decided to leave her love Heathcliff, and marry the wealthy Edgar Linton. From a lovely girl that we used to see she became a very selfish one, thinking only of herself, she doesn’t care how others are feeling.

Anyhow, even though she got the position she had dreamed of, she never forgot her only love Heathcliff. They met secretly every time they had the opportunity. She was jealous and against Heathcliff getting married because she doesn’t want to share him with anyone else. In every action of Catherine, we see her selfishness, which has ruined her life and life of others that surround her. She was very hurt when Heathcliff married her sister-in-law, at that time she felt that pain that Heathcliff felt before. However, later she got pregnant by Edgar Linton, but her health deteriorated, and died at childbirth, leaving behind little Cathy. Along with her, Heathcliff died spiritually! So we clearly see how Catherine changed from an innocent, true and wild by nature young girl, into a selfish, egoistic woman, what eventually destroyed her life.

Jane Eyre is the protagonist of the same titled novel. She is introduced to us as a small, plain-faced, intelligent and honest English orphan, but we follow different stages of her development as a character; Jane’s childhood at Gateshead, where she is abused by her aunt and cousins; her education at Lowood School, where she acquires friends and role models but also suffers privations; her time as a governess of Thornfield Hall, where she falls in love with her Byronic employer, Edward Rochester; her time with the Rivers family at Moor House, where her cold clergyman-cousin St John Rivers proposes to her; and her reunion with and marriage to her beloved Rochester at his house of Ferndean. Partly, autobiographical, the novel abounds with social criticism and sinister gothic elements.

At Gateshead Hall, a ten-year-old orphan Jane Eyre is living with her uncle’s family. The uncle, Mr. Reed, dies shortly after adopting Jane, so his wife and their three children neglect and abuse Jane. She lacks a warm, steady motherly relationship, and as a result she shows some signs of depression. It was difficult to fulfill her basic needs in Gateshead hall, so she decided to attend the Lowood institution for a better life. This boarding school proved to be a very difficult place for her to be, but it was where she built her character. Strict rules, difficult and harsh conditions—she was subjected to severe cold and starvation, she was shunned, ridiculed, and isolated by Brocklehurst. However, there she finds her only friend in Helen Burns, who is very learned and intelligent, has a patient and philosophical mind, and believes firmly in God. Jane also got affected to Miss Temple, who becomes a kind of a mother model. This actually helped Jane survive and become a successful student.

After a long and difficult stay at Lowood, as a student and later as a teacher, Jane got an opportunity to work as a governess. She applies for the position in Thornfield Hall, where she practices her ability as a governess by taking care of little Adele, and tries to become a fulfilled person. She falls in love with the mysterious Mr. Rochester, and meets another mother figure in Mrs. Fairfax, experiences many interesting and strange moments, but comes across many mysteries as well. When after many doubts, she eventually decides to marry Mr. Rochester, she learns the fact that he was married, and this made her leave without any conflict and discussions. She went at her cousins’, in the Moor House. Jane meets people who support her through Diana and Mary. Eventually, she conveniently inherits a

large sum of money from an uncle who lived abroad. But, no matter how hurt at Thornfield, we see that she had outgrown the effects of her childhood, and psychologically become strong, powerful and independent woman. She learns that Mr. Rochester lost a hand, an eye, and the sight of the other eye as a result of trying to unsuccessfully save Bertha from the flames, of which she was the cause. Upon acquiring the knowledge of his location, at a cabin called Ferndean, she sets off for it. Also Jane learns that life is bearable but needs Rochester to be happy even she was much younger than him. She and Mr. Rochester reconcile and marry, for he has adopted love and religion. She writes in the perspective of ten years after their marriage, during which she gave birth to a son and Mr. Rochester gained part of his sight back. Jane's long quest to find love and a sense of belonging is finally fulfilled. Her personality influenced by two factors, first is internal factor, Jane herself and second is external factor include the social environment. Jane Eyre is also 'a plea for the recognition of the individual's worth'. She 'demands to be treated as an independent human being, a person with her own her own needs and talents'⁵⁰

Another interesting character is Tess, the protagonist of Thomas Hardy's *Tess of the D'Urbervilles*, a poor, but beautiful, bright and vulnerable young woman from the rural village of Marlott. Very intelligent, with an independent spirit, she is a victim of misfortunes that are hardly ever of her own doing, but her innocence, naivety, and unrealistic ideals sometimes make her suffer more. Throughout the book she is portrayed as a symbol of rural innocence, closeness to Nature, and ancient paganism, but ultimately the author's sympathy is for Tess as an individual woman, not just as a representative ideal. She is also a very tempting figure for the men of the novel, often to her detriment, so eventually she got caught between two men who are keen to possess her. She loses her virginity to Alec D'Urbervilles under unpleasant circumstances. She spends the rest of her life suffering the consequences that include the loss of her son Sorrow and her beloved husband, Angel Clare, great poverty, and ultimately the loss of her own life on the scaffold.

The narrator himself sometimes describes Tess as more than an individual woman, but as something closer to a mythical incarnation of womanhood. In Chapter XIV, he says that her eyes are "neither black nor blue nor grey nor violet; rather all these shades together," like "an almost standard woman." We can undoubtedly say that her story represents a deeper and larger experience than that of a single individual.

In part, Tess represents the changing role of the agricultural workers in England in the late nineteenth century. Being educated, Tess does not quite fit into the folk culture of her predecessors, but financial constraints keep her from getting a better position in life. However, we understand that she belongs in that higher world. However, we learn that the Durbeyfields are the surviving members of the noble and ancient family of the d'Urbervilles, thus there is aristocracy in Tess's blood, visible in her graceful beauty—yet she is forced to work as a farmhand and milkmaid. She does not enjoy singing the lower-class folk ballads; she seems quite uncomfortable with those popular songs. On the other hand, her diction is more polished than her mother's, but not to the level of Alec's or Angel's. She is in between, both socially and culturally.

As far as religion is concerned, Tess represents fallen humanity, as the frequent biblical allusions in the novel remind us. The extinction of the Tess's glorious predecessors reminds us of the early glory of the first humans, Adam and Eve, who diminished with their expulsion from Eden, making humans sad shadows of what they once were. Tess thus represents what is known in Christian theology as *original sin*, the degraded state in which all humans live, even when—like Tess herself after killing the horse Prince or succumbing to Alec—they are not wholly or directly responsible for the sins for which they are punished. This torment represents the most universal side of Tess: she is the myth of the human who suffers for crimes that are not her own and lives a life more degraded than she deserves.

GOTHICISM AND THE INFLUENCE OF THE GOTHIC ELEMENTS IN THE PERSONALITIES OF THE VICTORIAN HEROES

In the Victorian era, Gothic fiction had ceased to be a dominant literary genre, however, the gloomy atmosphere and persistent melodrama is present in many novels, especially in Brontes' novels. There are many elements that evoke horror, usual in romantic literature that survived and are present in Victorian novels

⁵⁰ [Maxwell Quertermous](#), Harry; *The Byronic Hero in the Writings of the Brontes*, 1982 University of Texas, Austin, p.56

Gothic elements can be such as: an atmosphere of mystery and suspense, supernatural events, high emotions, complicated family histories, ancient houses, dark secrets and others. Jane Eyre has most of this elements, Jane is influenced by a gothic imagination as a child she wasn't anything like other children, her imagination while reading or looking at the pictures and illustrations was deep and dark. Gothic is a word that means 'wild' or 'barbaric'.

The supernatural events always seem to happen at night, there were high feelings included and tension. Jane often had creepy dreams and signs for something bad to happened, she could feel that something was going to happen because of all the strange actions that were happening in the house, and so it did.

Red room is one of the elements which Jane describes it as a room of terror, looking more like a prison to her and the red furniture's were all a metaphorical imagination of blood and death for Jane because she knew that it was the room where her uncle had died and she had images of him haunting the room, this supernatural imagination has a gothic element.

Rochester himself represents a gothic aspect that has to do with a mysterious secret about his past, he is described by Jane as a moody person that has a misery in his heart, with a dark and mysterious face and it turns out to be exactly like that, a man with a dark secret.

Bertha Mason is the most dramatic gothic element in the novel. We don't get introduced to her but she appears to us in a different way like creepy laughs and sounds, she is responsible for setting fire to Mr. Rochester's bed, attacking Mr. Mason, she was described as a 'goblin' and a 'vampire' who threatens to 'drain [Mason's] heart' (Ch. 20) and tearing Jane's veil before her wedding. She was Rochester's wife who was considered by him mad women that came also from a mad family but he married her only because of her beauty and wealth, so after discovering her madness he kept her locked in a room and continues to live his life as he hasn't got a wife.

As far as *Wuthering Heights* is concerned, the most important gothic elements present are: the setting itself, the mansion Wuthering Heights, an old, hunted, decaying house, located in a moor, which gives a frightening atmosphere, because of the isolation. The weather is another gothic element, as we have an extreme atmospheric tumult, a windy weather, causing a frightening voice and noise, scary situations during the storm, etc. Violence towards women can be considered something scary and terrifying as well, like for example when in a drunken state Hindley threatens to kill Ellen, than when Hithcliff throws a knife at Isabella, but luckily she got away, and when she tells Ellen how badly she is treated by her husband, and many other cases. Insanity is also present in the novel, and it adds to the gothic atmosphere. It is seen when Cathy descending into madness when she becomes ill, experiencing (and sometimes creating) fits of hysteria that frighten Linton and Ellen. Heathcliff too acts as if he is approaching madness from grief after Cathy's death. He dashed his head against the knotted trunk; and, lifting up his eyes, howled, not like a man, but like a savage beast being goaded to death with knives and spears. Finally death is what evokes horror in the novel. A full 8 out of 10 members of the Linton and Earnshaw families die during the story. Many of them die young and tragically. There are also some very dramatic symbols utilizing the death of animals within the story. When Lockwood visits Wuthering Heights for the second time, he haplessly attempts to compliment Cathy on what he thinks is a bed of cats.

Finally, it may be concluded that upon analyzing and comparing the chosen Victorian novels, we can draw similarities among the elements chosen and motifs used. First, there are similarities in characters, we meet typical Byronic heroes in more than one novel, both Heathcliff and Rochester show features of this kind of a personality, secondly female characters play a key role in the development of the story and development and behavior of the abovementioned Byronic heroes, as we saw the influence of Catherine on Heathcliff, the influence of Jane on Rochester, Tess's influence on Angel and Alec, Estela's influence on Pip, etc., and we have examples of 'Bildungsroman'⁵¹, we trace the personality of Jane and Pip, from childhood to adulthood. . It is in the Victorian novels that we have women heroines, and women authors, or novel writers become famous and got successful. Gothic elements, elements that evoke horror, are present, like eerie castle/mansion, villains, death, darkness, madness, storms, and gore, as in other Gothic works, elements that survived from romanticism. We can clearly conclude that the features of a Byronic hero are closely related to gothic elements, or better to say, the gothic elements stress and point out the features of these Byronic heroes, so they become more powerful. This also tells us that Romanticism influenced the Victorian literature, and they are closely related.

⁵¹ *Bildungsroman* is a *novel* that focuses on the psychological and moral growth of the hero from youth to adulthood, in which character change is extremely important

REFERENCES

- [1] Booth, C.Wayne; *The Rhetoric of Fiction*, 1991, Penguin Books, Chicago
- [2] Bronte, Charlotte; *Jane Eyre*, 1985, Penguin Books, London
- [3] Bronte, Emily; *Wuthering Heights*, 1995, Penguin Books, London
- [4] D. Michael Jones , *The Byronic Hero and the Rhetoric of Masculinity in the 19th Century British Novel*
- [5] 2017 McFarland & Company, Inc., Publishers,
- [6] Emily Brontë *Wuthering Heights*, a Casebook ed. By Miriam Allot, 1979 MacMillan and Co. Ltd. , Essex
- [7] John, Juliet; *Dickens's Villains: Melodrama, Character, Popular Culture*, 2001, Oxford University Press, Oxford
- [8] Grimes, Hilary; *The Late Victorian Gothic: Mental Science, the Uncanny, and Scenes of Writing*, 2016 Routledge, London
- [9] [Maxwell Quertermous](#), Harry; *The Byronic Hero in the Writings of the Brontes*, 1982 University of Texas, Austin
- [10] K. Garret, Peter; *Gothic Reflections: Narrative Force in Nineteenth-century Fiction*, 2003 Cornell
- [11] University Press, London
- [12] *Romanticism, the New Critical Idiom*, 1996, Routledge, London
- [13] *Victorian Novelists Series-Two-Charlotte Brontë*, By Students Academy

CHARACTERISTICS OF TURKISH AND MACEDONIAN PROVERBS

Marija Leontik

Goce Delcev University-Stip, Republic of Macedonia marija.leontik@ugd.edu.mk

Abstract: Proverbs include both the material and the spiritual specifics of a particular culture of a society and reflect the experience accumulated over many centuries. Proverbs have shown that both close and distant societies of the world do have much in common. Individuals of different societies gain the same or similar experiences during their development and transfer them to future generations. There are instances where one can find common ideas and wisdom in the proverbs of distant societies. Thus, proverbs become national and universal at the same time. In this study, I shall discuss the common features of the Turkish and Macedonian proverbs.

Keywords: proverb, experience, culture.

TÜRKÇE VE MAKEDONCA ATASÖZLERİNİN ÖZELLİKLERİ

Mariya Leontik

Gotse Delçev Üniversitesi-Ştip, Makedonya Cumhuriyeti marija.leontik@ugd.edu.mk

Özet: Atasözleri bir toplumun maddi ve manevi kültürünü içerir ve yüzyıllarca biriken deneyimi yansıtır. Bu en çok atasözlerinin kavram özelliklerine ve verdiklere nasihatlere baktığımızda belli olur. Bir toplumun atasözleri yakın bir toplumun atasözleri ile yakınlık göstermesi bize çok doğal gelir fakat uzak bir toplum ve kültürle benzerlik göstermesi bizi şaşırtır. Bunun da sebebi vardır. Farklı toplumların bireyleri gelişmek sürecinde aynı veya benzer tecrübelerle ulaşır ve onları gelecek nesillere aktarır. Bundan dolayı uzak toplumların atasözlerinde ortak fikir ve hikmet bulmak mümkündür. Böylece atasözleri aynı zamanda ulusal ve evrensel oluyor. Bu bildiride Türkçe ve Makedonca atasözlerinin ortak özelliklerini işleyeceğiz.

Anahtar kelimeler: atasözü, deneyim, kültür.

1. GİRİŞ

Atasözleri sözlü gelenek içinde bir toplumun maddi ve manevi kültürünü içerir ve yüzyıllarca biriken deneyimi yansıtır. Onlar, çok eski zamanlarda biriken deneyimi kısa, özlü ve etkili sözlerle ifade ederek gelecek kuşaklara aktarmak için toplumun bir ihtiyacı olarak meydana gelir. Atasözleri kimin tarafından söylendikleri belli olmadığı için anonim sözlü halk edebiyatı ürünleridir. Çok eski zamanlarda kuşkusuz bir atasözünün ilk taslağını yetenekli ve tecrübeli bir kişi yaratmıştır. Zamanla birçok kişi onun üzerinde değişimler yapmış. Böylece atasözü en çok beğenilen bir şekle varmış, bir kişinin eseri olmaktan çıkıp halkın, toplumun malı olmuştur. Her toplumda ve her dilde halk hikmetini yansıtan atasözleri vardır.

Atasözleri aynı zamanda hem millî hem de dünya mirasıdır. Bir milletin atasözleri bir yandan bir halkın tutumunu ifade eder, diğer taraftan ise ortak dünya düşüncesinin gelişimini yansıtır. Dünyada bulunan birçok farklı ulusta aynı anlamı taşıyan atasözleri vardır. Bundan dolayı Jerzy Gluski'ye göre (aktaran M. Yurtbaşı, 1993: 1): “Kıyaslamalı paremioloji dünyadaki ulusların ayrı özelliklerden çok ortak özellikleri olduğunu gösterir ve onların aslında farklı şartlarda veya farklı siyasi ve ekonomi sistemlerinde gelişen büyük bir aile olduğunu ifade eder. Dünya atasözlerinin kıyaslamalı çalışmaları ulusların daha iyi anlaşabilmesi ve uzlaşabilmesi için etken olabilir”.

Türk ve Makedon dilindeki atasözleri asırlarca oluşmuştur. Başlangıçta atasözlerinin sayısı azmış fakat toplumun gelişmesiyle artmış. Doğal olarak Türkçe ve Makedonca atasözleri, ulusal özellikler, Balkanlarda ve dünya çapında görünen özellikler içermektedir. Ör.

Türkçe: Aşığın gözü kördür. (Ö.A.A.)

Makedonca: Љубовта е слепа. (B.V.)

İngilizce: Love is blind. (M.Y.)

2. TÜRKÇE VE MAKEDONCA ATASÖZLERİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ

Türk ve Makedon dili atasözleriyle zengin dillerdir. Türkçe ve Makedonca atasözlerinin genel ortak özellikleri şunlardır:

a) Türkçe ve Makedonca atasözleri anonim sözlü halk edebiyatı ürünleridir (vecizeler de kısa, özlü ve etkileyici sözlerdir ama onlar anonim değil, onları söyleyen kimse adla bilinir).

Türkçe: Dikensiz gül olmaz. (bu atasözüdür) (Ö.A.A.)

Makedonca: Нема роза без трнчиња. (bu atasözüdür) (B.V.)

Türkçe: Gülün dostu dikendir. (bu vecizedir) (Mevlâna)

Makedonca: Пријател на розата е трнот. (ова е афоризам) (Мевљана)

b) Halkın uzun gözlemini ve deneyimini gelecek kuşaklara aktarmak için oluşmuştur.

Türkçe: Sütten ağzı yanan, yoğurdu üfleterek yer. (Ö.A.A.)

Makedonca: Кој се попарил со млеко, дува и на матеница. (B.V.)

c) Genel yargı, kural, ahlâk dersi ve öğüt ifade ederler.

Türkçe: Bir koltukta iki karpuz taşınmaz. (Ö.A.A.)

Makedonca: Две лубеници под една мишка не се носат. (B.V.)

ç) Kısa, özlü, etkileyici ve akılda kolay tutulan sözlerdir (az kelimeyle çok şey etkileyici bir biçimde anlatılır).

Türkçe: Evdeki hesap çarşıya (pazara) uymaz. (Ö.A.A.)

Makedonca: Домашниот есап не излегува на пазар. (B.V.)

d) Kalıplaşmış sözlerdir (kelimeleri ve söz dizimi bozulmaz, herhangi bir değişikliğe uğramazlar).

Türkçe: Her kuşun eti yenmez. (Ö.A.A.)

Makedonca: Сè што лета не се јаде. (B.V.)

e) Her atasözü bir cümledir.

Türkçe: Can çıkmadan huy çıkmaz.

Makedonca: Душата ќе му излезе, на инаетот ќе си остане.

3. TÜRKÇE VE MAKEDONCA ATASÖZLERİNİN BİÇİM ÖZELLİKLERİ

Atasözlerinin biçim bakımından belirli özellikleri vardır. Türkçe ve Makedonca atasözlerinin genel ortak özellikleri şunlardır:

a) Atasözleri kalıplaşmış söz öbeğidir. Atasözlerindeki kelimeler zamanla klişe durumuna gelmiş. Bir atasözündeki kelimeler değiştirilmez. Belirli bir kelimenin yerine eşanlamlı veya yakın anlamlı kelime kullansa da belli kalıp bozulur ve artık atasözü sayılmaz. Ör.

Türkçe: Sarımsak yemeden ağız kokmaz. (N.A.)

Makedonca: Ни лук јал, ни лук мирисал. (B.V.)

“Sarımsak yemeden ağız kokmaz. / Ни лук јал, ни лук мирисал.” atasözlerini “Soğan yemeden ağız kokmaz. / Ни кромид јал, ни кромид мирисал.” şeklinde söylenemez çünkü *sarımsak* / *лук* kelimeleri yerine *soğan* / *кромид* kelimeleri kullanmak doğru değildir.

Bir atasözündeki kelimelerin sırası, yani sözdiziminin biçimi bozulmaz. Ör.

Türkçe: Kadın kısmının saçı uzun olur, aklı kısa. (N.A.)

Makedonca: Жената е долгокоса, а краткоумна. (B.V.)

“Kadın kısmının saçı uzun olur, aklı kısa. / Жената е долгокоса, а краткоумна.” atasözlerini “Kadın kısmının aklı kısa, saçı uzun olur. / Жената е краткоумна, а долгокоса.” şeklinde anlam değişirse de söylenemez çünkü atasözleri diye anılmaz.

b) Kimi atasözlerinin birkaç kalıbı vardır. Bu kalıplardan her biri ayrı atasözü olarak sayılır. Ör.

Türkçe: Damlaya damlaya göl olur. (Ö.A.A.)

Damlaya damlaya sel olur. (Ö.A.A.)

Makedonca: Капка по капка гол станува. (B.V.)

Капка по капка – море станува. (B.V.)

Капка по капка реки се прават. (B.V.)

Капка по капка – вирче. (B.V.)

Капка по капка вир станува. (B.V.)

Капка по капка вир се вири. (B.V.)

Капка капе, вир се вири. (B.V.)

Капка по капка вир се збира. (B.V.)

c) Atasözleri genellikle kısadır. En kısa atasözleri birkaç kelimedenden oluşan basit cümlelerdir. Ör.

Türkçe: Vakit nakittir. (Ö.A.A.)

Makedonca: Времето е пари. (B.V.)

Kısalar dışında farklı uzunlukta olan sıralı ve birleşik cümlelerden oluşan atasözleri de vardır. Ör.

Türkçe: Su uyur, düşman uyumaz. (Ö.A.A.)

Makedonca: Водата спие, душманот не спие. (B.V.)

4. TÜRKÇE VE MAKEDONCA ATASÖZLERİNDE GENEL KAVRAMLAR

Atasözleri, uzun bir gözlem ve deneyimin sonucu olarak oluştuklarından dolayı Türkçe ve Makedonca atasözlerinde ortak kavramlar mevcuttur. Türkçe ve Makedonca atasözlerinde genel kavramlar günlük hayatta en çok karşılaşılan birey, aile, çevre ve toplum hayatı, iş, doğa, inanç ve gelenek ile ilgilidir. Halk genellikle kolay anlaşılabilir somut kavramları işlemiş (insan, aile, komşu, arkadaş, düşman, toplum, iş, ekonomi, doğa, hayvan); anlaşılması zor olan soyut kavramlara az yer vermiştir (kişisel değerler, ahlak dersi, inanışlar).

Türkçe ve Makedonca atasözleri genel olarak şöyle sınıflandırılabilir:

a) İnsan kişiliği ile ilgili kavramları içeren atasözleri (sağlık, düşünce, merak, istek, gönül, güç, güçsüzlük, güven, sabır, umut, güzellik, sevecenlik, huy, neşelik, mutluluk, keder, kendini beğenme, tutku, utanç, inat, nankörlük, kurnazlık, üzüntü, korku, öfke, nefret, öç, kusur, umursamazlık, oburluk, mantıksızlık, pişmanlık):

Türkçe: Ağaç yaş iken eğilir. (Ö.A.A.)

Makedonca: Дрвото се витка дури е младо. (B.V.)

b) Aile ile ilgili kavramları içeren atasözleri (ev, düğün, evlilik, kız, kadın, gelin, anne, erkek, oğlan, koca, baba, evlat, oğul, çocuk, kardeş, akraba, misafir):

Türkçe: Ayıpsız yâr arayan, yârsız kalır. (Ö.A.A.)

Makedonca: Кој бара жена без кусур, без жена ќе остане. (B.V.)

c) Komşu ile ilgili kavramları içeren atasözleri:

Türkçe: Ev alma, komşu al. (Ö.A.A.)

Makedonca: Не купувај куќа, туку комшија. (B.V.)

ç) Arkadaş ve dost ile ilgili kavramları içeren atasözleri:

Türkçe: Arkadaşını söyle, sana kim olduğunu söyleyeyim. (Ö.A.A.)

Makedonca: Кажу ми со какви се дружиш, ќе ти кажам каков си. (B.V.)

d) Düşman ile ilgili kavramları içeren atasözleri:

Türkçe: Akıllı düşman akılsız dosttan iyidir. (Ö.A.A.)

Makedonca: Поарно еден умен душман да имаш, одошто сто пријатели будали. (B.V.)

e) Olumlu ve olumsuz özellikler ve durumlar ile ilgili kavramları içeren atasözleri (akıllılık, azim, kararlılık, dayanıklılık, hırs, dürüstlük, alçak gönüllülük, azla yetinme, ölçülülük, fayda, başıslama, bağlılık, layık olma, aşk, büyüklük, cömertlik, övme, söz verme, alışkanlık, fırsat, olasılık, başlangıç, görme, gizlilik, acelecilik, erken davranma, sonuç, açlık, açgözlülük, ayartma, bela, bencillik, ikiyüzlülük, çekememezlik, erteleme, geç kalma, tehlike, dedikodu, sıkıntı, acı çekme, dert, şüphe, kıskançlık, yalan, aldatma, aşağılama, kavga, kötülük, benzerlik, bozulma, tembellik, cimrilik, sahip olma):

Türkçe: Zorla güzellik olmaz. (Ö.A.A.)

Makedonca: Со сила нема убавина. / Со сила убавина не бива. (B.V.)

f) Kişisel değer ile ilgili kavramları içeren atasözleri (gurur, şeref, sabır, iyilik, özveri, yüreklilik, iyimserlik, vicdan, minnettarlık, sorumluluk, tecrübe):

Türkçe: İyilik eden iyilik bulur. (Ö.A.A.)

Makedonca: Добро со добро се враќа. / Добрина за добрина. (B.V.)

g) Görgü kuralları ile ilgili kavramları içeren atasözleri:

Türkçe: Eğri otur, doğru söyle. (Ö.A.A.)

Makedonca: Криво седи, право збори. (B.V.)

ğ) Sosyal konular ile ilgili kavramları içeren atasözleri (hayat, doğmak, hastalık, ölüm, yaş, uyku, terbiye, değer, örnek, çalışmak, başarı, ün, dil, bilgi, cehalet, eğitim, yazı, gerçek, haber, konuşma, senli benlilik, uyum, yalnızlık, yardım, eleştiri, suskunluk, farklılık, seçme, bayram, gezi, giyim-kuşam, görünüş, yemek, içki, kumar, ödünç alma, ödünç verme, yokluk, yoksulluk, yerme, zenginlik, öğüt, atasözü):

Türkçe: Büyük balık küçük balığı yer (yutar). (Ö.A.A.)

Makedonca: Големата риба ја голта (ја јаде) малечката. (B.V.)

h) Toplumsal konular ile ilgili kavramları içeren atasözleri (devlet, adalet, eşitlik, özgürlük, barış, emniyet, değişim, deneme, beklenti, isteme, dava, suç, zulüm, boyun eğme, felaket, meslekler, iş, çalışkanlık, yetki, tembellik, temizlik):

Türkçe: Ağlamayan çocuğa meme vermezler. (Ö.A.A.)

Makedonca: Дури не заплаче детето, мајка му не му дава да цица. (B.V.)

i) Ekonomik kavramları içeren atasözleri (harcama, kazanç, tutumluluk, hesap, ödeme, ticaret):

Türkçe: Ak akçe kara gün içindir. (Ö.A.A.)

Makedonca: Бели пари за црни дни. (B.V.)

i) Doğa ve doğa olayları ile ilgili kavramları içeren atasözleri (dünya, iklim, hava, zaman, kış, yaz, bahar, gün, güneş, dağ, kaya, deniz, göl, dere, rüzgar, yağmur):

Türkçe: Rüzgâr esmeyince yaprak oynamaz. (Ö.A.A.)

Makedonca: Додека не дувне ветерот, лисјата не треперат. (B.V.)

j) Hayvanlar ile ilgili kavramları içeren alegorik atasözleri (at, arı, arslan, ayı, balık, baykuş, bülbül, dana, deve, domuz, eşek, fare, fil, horoz, inek, karga, karınca, kartal, katır, keçi, kedi, kırlangıç, köpek, kurt, kuzgun, kuzu, koyun, köpek, maumun, oğlak, öküz, ördek, serçe, sıçan, sinek, tavuk, tavşan, teke, tilki):

Türkçe: Aç ayı oynamaz. (Ö.A.A.)

Makedonca: Гладна мечка оро не игра. (B.V.)

k) Gelenekler ile ilgili kavramları içeren atasözleri:

Türkçe: Kızım sana söylüyorum, gelinim sen anla. (N.A.)

Makedonca: Говорам ти, ќерко, досети се, снао! (B.V.)

l) Ahlak dersi ve öğüt ile ilgili kavramları içeren atasözleri:

Türkçe: Bugünkü işini yarına bırakma. (Ö.A.A.)

Makedonca: Денешната работа не ја оставај за утре. (B.V.)

m) İnanışlar ile ilgili kavramları içeren atasözleri (din, allah, allah yardımı, dua, alın yazısı, talih, çare, öngörü, şeytan):

Türkçe: Ev alanla evlenene Allah yardım eder. (Ö.A.A.)

Makedonca: Кога купуваш куќа и Господ помага. (B.V.)

Türkçe ve Makedonca atasözleri genel kavram bakımından on altı gruba sınıflandırılabilir. Bu genel kavramların içinde birçok alt kavram da bulunmaktadır.

5. TÜRKÇE VE MAKEDONCA ATASÖZLERİNDE DİL VE ÜSLUP ÖZELLİKLERİ

Atasözlerinin dil ve üslup bakımından belirli özellikleri vardır. Türkçe ve Makedonca atasözlerinin genel ortak özellikleri şunlardır:

a) Kelime kadrosu belirlidir. Türk ve Makedon halkı, Türkçe ve Makedonca atasözlerindeki genel kavramları ifade etmek için kelime seçimine büyük önem vermiş. Halk en çok isimleri ve fiilleri kullanmış; diğer kelime türlerine (sıfat, zarf, bağlaç) daha az yer vermiştir. Böylece halk anlatımı yalın, anlaşılır ve etkiliyiçi kılmış, bilgiyi de en kısa ve en kolay biçimde gelecek neseillere aktarmıştır.

Türkçe atasözlerinde de Makedonca atasözlerinde de yabancı kökenli kelimeler kültür değişmeleri sonucu olarak bulunmaktadır. Türkçe ve Makedonca atasözlerinde alıntı kelimeler ustaca kullanılmıştır.

Türkçe: Dayak cennetten çıkmıştır. (Ö.A.A.) (*cennet* Arapça kökenli kelimedir)

Makedonca: Котекот од рајот излегол. (B.V.) (*kötek* Farsça kökenli kelimedir fakat Türkçenin aracılığıyla Makedoncaya girmiştir)

b) Çoğunda kelimeler tekrarlanır:

Türkçe: Haram gelen haram gider. (N.A.)

Makedonca: Арам дојде, арам појде. (B.V.)

c) Çoğunda mecazi anlam var ama mecazi olmayan atasözleri de vardır.

Türkçe: Kurunun yanında yaş da yanar. (Ö.A.A.) (mecazlı atasözü)

Makedonca: Покрај сувото гори и сировото. (B.V.) (mecazlı atasözü)

Türkçe: Soran yanılmamış. (Ö.A.A.) (mecazsız atasözü)

Makedonca: Кој прашува, тој не грешава. (B.V.) (mecazsız atasözü)

ç) Çoğunda kafiye veya yarım kafiye var. Bunlar atasözlerini ahenkli ve etkiliyiçi kılar.

Türkçe: Tencere yuvarlanmış, kapağını bulmuş. (N.A.)

Makedonca: Се стркалало грнчето, си го нашло капачето. (B.V.)

6. SONUÇ

Atasözleri anonim sözlü halk edebiyatı ürünleridir. Onlar aynı zamanda hem evrensel hem de ulusal özellikler içermektedir.

Türk ve Makedon dili atasözleriyle zengin dillerdir. Türkçe ve Makedonca atasözleri, halkın uzun gözlemini ve deneyimini gelecek kuşaklara ahlâk dersi ve öğüt olarak aktarmak için oluşan kısa, özlü, etkileyici kalıplaşmış anonim halk edebiyatı ürünleridir. Onların biçim, genel kavram, dil ve üslup bakımından ortak özellikleri vardır.

Türkçe ve Makedonca atasözleri biçim bakımından kalıplaşmış ve genellikle kısa söz öbekleridir.

Türkçe ve Makedonca atasözleri genel kavram bakımından şu on altı gruba sınıflandırılabilir: insan kişiliği ile ilgili kavramları içeren atasözleri; aile ile ilgili kavramları içeren atasözleri; komşu ile ilgili kavramları içeren atasözleri; arkadaş ve dost ile ilgili kavramları içeren atasözleri; düşman ile ilgili kavramları içeren atasözleri; olumlu ve olumsuz özellikler ve durumlar ile ilgili kavramları içeren atasözleri; kişisel değer ile ilgili kavramları içeren atasözleri; görgü kuralları ile ilgili kavramları içeren atasözleri; sosyal konular ile ilgili kavramları içeren atasözleri; toplumsal konular ile ilgili kavramları içeren atasözleri; ekonomik kavramları içeren atasözleri; doğa ve doğa olayları ile ilgili kavramları içeren atasözleri; hayvanlar ile ilgili kavramları içeren alegorik atasözleri; gelenekler ile ilgili kavramları içeren atasözleri; ahlak dersi ve öğüt ile ilgili kavramları içeren atasözleri; inanışlar ile ilgili kavramları içeren atasözleri.

Türkçe ve Makedonca atasözleri dil ve üslup bakımından da benzerdir. İki dilin atasözlerinde kelime kadrosu belirlidir, kelimeler tekrarlanır, çoğunda mecazi anlam, kafiye veya yarım kafiye vardır.

Bütün bu özelliklerle, Ömer Asım Aksoy'un dediği gibi "Atasözleri, ulusların zekâlarındaki keskinliği, hayallerindeki genişliği, duygularındaki inceliği belirten en değerli örneklerdir." (Ömer Asım Aksoy, 1988: 27) Türk ve Makedon halkı bugün de günlük konuşmada atasözlerini seve seve kullanır ve gelecek kuşaklara onları sözlü olarak aktarır. Bilim adamları, atasözlerini toplayıp işler, yayın evleri atasözleri sözlükleri yayınlar ve gelecek kuşaklara onları yazılı miras olarak bırakır.

KISALTMALAR

Ö.A.A.	= Ömer Asım Aksoy
N.A.	= Nurettin Albayrak
M.Y.	= Metin Yurtbaşı
B.V.	= Bone Veliçkovski

KAYNAKÇA

- [1] Aksoy, Asım Ömer. (1988). *Atasözleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- [2] Albayrak, Nurettin. (2009). *Türkiye Türkçesinde Atasözleri*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- [3] Yurtbaşı, Metin. (1993). *A dictionary of Turkish proverbs*. Ankara: Turkish Daily News.
- [4] Ариф, Сена. (1994). *Македонски народни пословици и поговорки од турско потекло во записите на Марко Цепенков* (необјавена магистерска теза). Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Филолошки факултет.
- [5] Величковски, Боне. (2001). *Суд без малечки камчиња не стои*. Скопје: Институт за фолклор „Марко Цепенков“.
- [6] Величковски, Боне. (2002). *Македонско-англиски и англиско-македонски пословични паралели*. Скопје: Институт за фолклор „Марко Цепенков“.
- [7] Величковски, Боне. (2009). *Македонски пословици и поговорки*. Скопје: Институт за фолклор „Марко Цепенков“.
- [8] Пиличкова, Севим. (1987). *Прилог кон проучувањето на народните пословици кај Турците од СР Македонија*. Скопје: Институт за фолклор „Марко Цепенков“.

THE EFFECTS OF BEING BILINGUAL IN THE MODERN WORLD: STUDENTS PERSPECTIVES ON THE ISSUE

Igballe Miftari

International Balkan University- Skopje, Macedonia, igballe_bale@yahoo.com

Abstract: The fact that knowing different languages enhances greater independence and communication has had an impact on the individuals' level of awareness nowadays. The desire to travel the world, chat on-line, live and study abroad etc. has made mastering different languages more than mandatory in today's world. Therefore, the term "connecting bridges of cultures" is the representative term which describes this situation. What does bilingualism refer to? The term "bilingualism"(noun) is defined as "fluency in or use of two languages." The research poses the following questions: 1. "What are the pros and cons of being bilingual at an early age?" 2. "What is the role of different factors in learning a second language?" and 3. "What is the effect on the process of language acquisition?" It will also examine the different factors in bilingual language learning such as: L1 transfer and interference, sequential learning, learner necessity, experience, exposure, intelligence, culture etc. The study was conducted at IBU. Participants in the study were a total of 22 graduating students of the ELT department. Their assumptions and personal theories regarding the issue, their argumentative feedback together with former research in the field will provide insights and further implications in the field.

Keywords: bilingualism, competency, interference, exposure, communication, students' perspective etc.

INTRODUCTION

In the last decade, immense wide-spread of languages due to the use of technology and due to globalization have occurred. This is evident in all parts of the world, however, the Balkan region I would imply, is one of the most noticed. The most important factor in the region is that of the diverse cultures and languages and of course, the variety that exists. The relationship among the different nationalities, the traditions, and to some extent, the similarities among the different languages, has made possible a longer co-existence of bilingualism and even multilingualism in the region. In such circumstances, an individual can code-switch from one language into the other with little or no L1 interference. The case shows a bilingual atmosphere and language learning setting due to the motivation, necessity and due to frequent interaction with the other nationalities i.e. in order to understand and be understood. What is bilingualism? Bloomfield (1933) defined bilingualism as 'native-like control of two languages.' (1933, pg.56) Haugen (1953) suggests that bilingualism begins 'at the point where a speaker of one language can produce complete, meaningful utterances in the other language'. (1953 pg. 7) Regarding language and its modalities, Steinberg & Sciarini (2006) state: "because language in all its' complexity can be acquired through a variety of modalities (speech, writing and signs), an adequate concept of bilingual should allow for any of these realizations, thus, we may say that a person is bilingual if he or she knows: two languages in the same modality i.e. two speech-based languages, or two sign-based languages or two languages based on different modalities (sign American plus spoken German, and/or written Sanskrit and spoken French) (2006, pgs. 160-161) The issue brings us to think and consider the following questions of relevance:

1. Is it a good idea to become bilingual?
2. Will learning a second language affect ones' intelligence?
3. Should a young child learn a second language?

STATEMENT OF THE PROBLEM

Recent research poses the question: "*Is bilingualism beneficial or detrimental?*" and provides evidence of both. The relevance of the question would be defined under circumstances and of course, with individuals that belong to this category i.e. bilinguals. Therefore, participants in the case study provided feedback regarding different factors such as: necessity, exposure, interaction, intelligence, culture and motor skills and their influence in own experience.

RESEARCH QUESTIONS

The research poses the following questions:

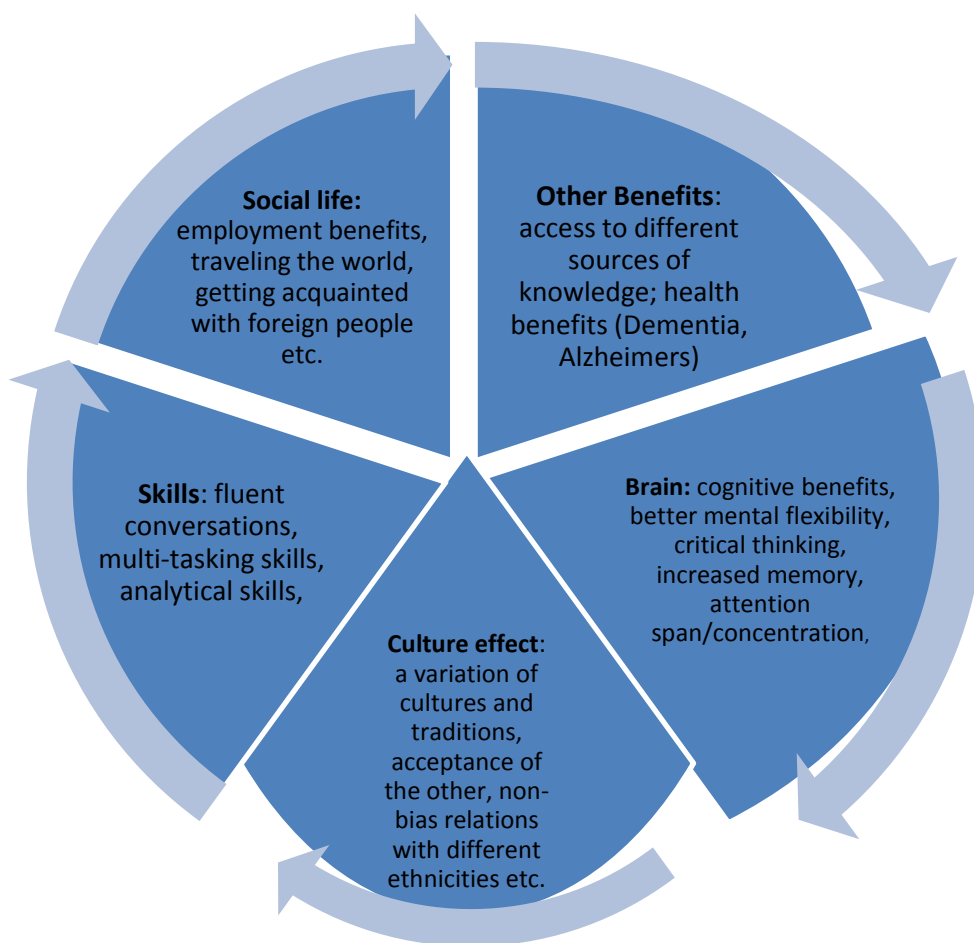
1. "What are the pros and cons of being bilingual at an early age?"

2. "What is the role of different factors in learning a second language?"
3. "What is the effect on the process of language acquisition?"

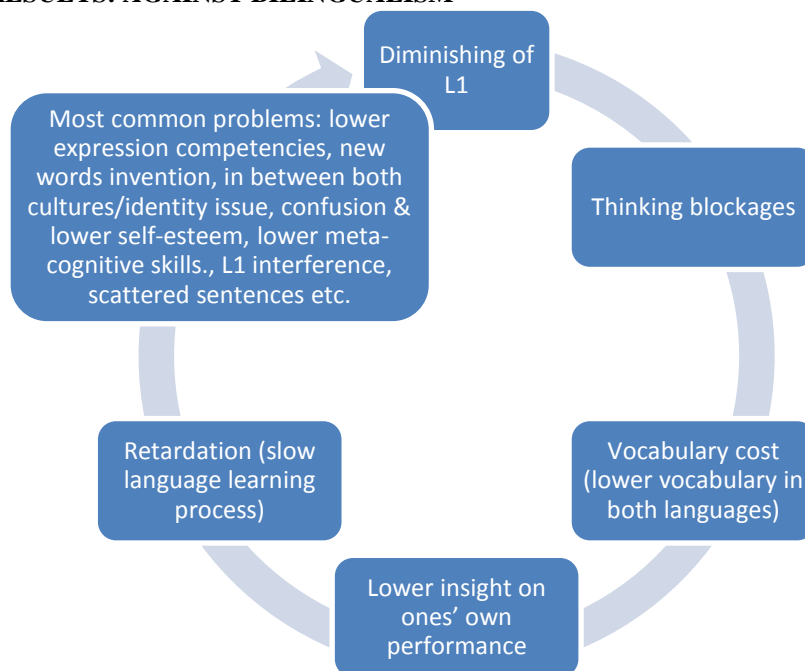
METHODOLOGY AND PROCEDURE

The study was conducted at IBU. Participants in the study were a total of 22 graduating students of the ELT department. Students were divided into two groups: pro and against bilingualism. The first group had to defend their pro assumptions related to personal experience, while the second group were required to justify their negative assumptions. The categories were divided among the following: effects on the brain, cultural effects, effects on the skills, their social life, intelligence, language acquisition etc. i.e. positive and negative effects. Afterwards, students were required to write an essay on the influence of the different factors of learning a second language and the effect of bilingualism upon language acquisition.

OBTAINED RESULTS: PRO



OBTAINED RESULTS: AGAINST BILINGUALISM



STUDENT ESSAY RESPONSES SAMPLES

- How has being bilingual changed me?
- “Being bilingual has enhanced my academic, personal and social life in so many ways. Due to my upbringing in a multi-ethnic town, I developed a passion for learning about foreign languages and cultures.” (Gresa)
- “Languages have always played a very important role in my life. It goes way back to when I started “acquiring” German at the age of 2. It helped me meet new people, solving issues and feeling at home pretty much wherever I go” (Haris)
- “First and greatest change it made was self-confidence improvement. Regardless the mistakes during speech, I never feel ashamed nor do I struggle, because mistakes are the way of learning.. Secondly, my memory capacity has greatly improved. Thirdly, it literally pays off. My first pay check was earned thanks to the knowledge of foreign languages.” (Fahira)
- “I have learned English from a very early age- do not know if that counts as bilingual. However, my further education and my future has positively relied a whole lot on this language I learned from T.V. and the computer.” (Bobi)
- “From the experiences, I have had constant code-switching and a mixture of vocabulary and grammatical structures, I must admit it wasn’t easy. (Albanian, German, Serbian, English) However, benefits such as mental change, multi-tasking, memorization and cognitive processes are noticed.” (Agnesa)

RESEARCH QUESTIONS OBTAINED

- Regarding RQ1 "What are the pros and cons of being bilingual at an early age?" students responses proved that there were more pros than cons in learning two different languages at the same time. (they were previously mentioned)
- Regarding RQ2. "What is the role of different factors in learning a second language?" students responses implied that different factors such as motivation, necessity and experience all influence language learning.

- Regarding RQ3 “What is the effect on the process of language acquisition?” except for code-switching, retardation and L1 interference, students’ responses implied that cognitive benefits were present and of course greater mental flexibility.

OVERALL GENERAL ASSUMPTIONS

The class consists of bilinguals which agree that different factors such as: necessity, motivation and exposure have helped them gain language proficiency and have had a positive impact as well. The degree of necessity determines the overall achievement level, however, at an earlier age, children of course, have lower life demands or aims. Even so, language acquisition occurs more spontaneously than ever. Children’s curiosity prevails inner motivation in this case. Learners agree that they have generally had better results in their overall achievement due to knowing more than one language and that it has not prevented them from success.

CONCLUSIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS

The case study attempted to bring to light a multi-ethnic, multi-cultural and bilingual (multi-lingual) classroom. All 22 students speak more than 1 language fluently and during their 4yrs of experience at IBU, have learned at least one additional language as well. They communicate and switch from one language to the other almost spontaneously, with little or no L1 interference. The more the variety, the better the understanding of the differences among them and the greater the acceptance. We concluded that the critical period hypothesis stands only for the native-like pronunciation, but that languages can be acquired perfectly even at an older age. The factor of motivation and necessity play a crucial role in language acquisition. We therefore highly recommend learning languages due to the many benefits that occur.

REFERENCES

- [1] Baddeley, A. (2003). Working memory and language: an overview. *Journal of Communication Disorders* 36 (3): 189-208.
- [2] Bloomfield, L. (1933). *Language*. London, George Allen & UNWIN LTD, Museum street.
- [3] De Bot, K., Lowie, W. and Verspoor, M. (2005). *Second language acquisition: an advanced resource book*. Abingdon: Routledge.
- [4] Gleason, J. and Ratner, N. (eds.) (1998). *Psycholinguistics*. Fort Worth: Harcourt Brace.
- [5] Haugen, E. (1953). *The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. Vol. 1: The bilingual community; Vol. II. The American dialects of Norwegian. Bloomington: Indiana University Press.
- [6] Hyltenstam, K. and Abrahamsson, N. (2000). Who can become native-like in a second language? All, some or none? On the maturational constraints controversy in second language acquisition. *Studia Linguistica*: 150-166.
- [7] Jackendoff, R., Liberman, M., Pullum, G., and Scholz, B. (2006). Disc: starling study: recursion <<http://linguistlist.org/issues/17/17-1528.html>> (Date last accessed October 2006).
- [8] Obler, L. and Gjerlow, K. (1998). *Language and the brain*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [9] Paradis, M. (2004). *A neurolinguistic theory of bilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- [10] Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- [11] Pullum, G and Scholz, B. (2002). Empirical assessment of stimulus poverty arguments. *Linguistic Review* 19 (1/2): 9-50.
- [12] STEINBERG, DANNY D. & SCIARINI, NATALIA V. *An Introduction to Psycholinguistics* (second edition). Harlow: Pearson Longman, 2006.
- [13] Slobin, D. (ed) (1985). *The crosslinguistic study of language acquisition*. Hillsdale, NJ.: L. Erlbaum.
- [14] Tomasello, M. (2000). Do children have adult syntactic competence? *Cognition* 74: 209-253.
- [15] Truscott, J. and Sharwood Smith, M. (2004). Acquisition by processing: a modular perspective on language development. *Bilingualism: Language and Cognition* 7 (1): 1-20.
- [16] Ullmann, M. (2006). Language and the brain. In Connor-Linton, J. and Fasold, R. (eds.). *An introduction to Language and Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. 235-274.

CONCEPT OF WRITING AS ONE OF LANGUAGE SKILLS

Djukica Mirkovic

eMPIRICA Higher School of IT and Business Communications djukica.m@hotmail.com

Miodrag Smelcerovic

Vocational Higher School of Technology and Arts – Leskovac, Serbia msmelcerovic@yahoo.com

Marica Simic

Slobomir P University – Bijeljina, Bosnia and Herzegovina macamicic@gmail.com

Jelena Abula

Slobomir P University – Bijeljina, Bosnia and Herzegovina jelena_abula@yahoo.com

Tijana Vasiljevic – Stokic

PanEuropean University Apeiron, Banja Luka – Bosnia and Herzegovina tijanastole@hotmail.com

Abstract: Writing is one of four language skills and together with speaking, it is a productive skill. Chan and Abdullah state that it is a skill which has not been explored enough (Chan and Abdullah, 2004). Some trainers and teachers of writing skills tend to assume writing as motor skill practice, particularly important with children, however, the others emphasize that the purpose of writing is communication. In 'A Dictionary of Terms, An A-Z of ELT' Thornbury defines two vital concepts of this productive skill: product approach and process approach (Thornbury, 2010). Improvement of students is not possible without their teacher's help and giving clear, simple and logical instructions, which reveals an inseparable relationship between teaching and learning. Writing has its own set of tricks: dashes (-); exclamation marks (!); new paragraphs; commas (,); CAPITAL letters etc. All of them are important for creating effect and rhythm (Scrivener, 2011). Cultural impact has an important role in the process of learning language and with the choice of specific topics, the students feel emotional cultural affinity. This paper also outlines the importance of knowing the audience when writing or preparing to write and elaborates the distinction between formal and informal writing. Students usually find it difficult to start writing process, claiming that a good plan and brainstorming take a lot of time. Brainstorming is a way to get the ideas, 'ideas creation engine' running. It means 'opening your mind and letting ideas pour out' (Scrivener, 2011). This paper also gives the answer to the question: "Why do students show a tendency to learn different writing techniques and styles?" Students mostly show enthusiasm for learning writing and improving their writing skills. On the other hand, they all learn English in primary or secondary school (or both), which implies that they are extrinsic learners; they only learn when they have to. Rarely have they started learning it recently and the reason for this is employment. Some students need English for further education and after several breaks during their learning history, they come back to the classroom to improve their English skills. In the beginning they are afraid of making mistakes and the outcome. All students make mistakes at various stages of their language learning (Harmer, 1998). Harmer mentions a couple of reasons for this. One of the most common reasons is that they are affected by their own language, particularly in terms of 'false friends'. Some students are accustomed to using certain expressions or phrases and terms regardless of the fact that they adopted them in the wrong way. The paper also elaborates the difference between these two terms: a mistake and an error. In the cognitive approach, errors refer to a clue to what is happening in the mind. They are a natural phenomenon that must occur and they are indicators that learning is taking place. So errors are no longer "bad" but "good" or natural just as natural as errors that occur in learning a first language. The insight that errors are a natural and important part of the learning process itself, and do not all come from mother tongue interference, is very important. It is concluded that students need to put in focus writing skills in accordance with their requirements and affinity. Moreover, they should be aware of the fact that all students make mistakes and these are encouraging in the process of writing, as the students learn much through the analysis of the mistakes, errors and corrections.

Keywords: writing, skill, mistake, writing style.

1. INTRODUCTION

It is not just important to be a good teacher, but a good learner as well. There is variation in learners' performance depending on the task. Learners may have more control over linguistic forms for certain tasks, while for others they may be more prone to error. Writing involves a different kind of mental process. There is more time to think, to reflect, to prepare, to rehearse, to make mistakes and to find alternative and better solution (Scrivener, 2011). There

are several reasons that explain why writing should be taught to students of English as a foreign language. They include reinforcement, language development, learning style and writing as a skill. The most important reason for teaching writing lies in the fact that it is a basic language skill, equally important as speaking, listening and reading. Learners need to know how to write a letter, whether formal or informal, reports, articles, reviews etc.

2. SPANNING BETWEEN TEACHING AND LEARNING IN THE PROCESS OF WRITING

The type of writing that we teach to our students depends on their age, interests and level, as the teacher must know what language the students have at their command and what can be achieved with this language (Scrivener, 2011). Different level requires different type of writing, provided that the students are motivated. Students' interests play an important role in their choice of writing task. In the situation when all the learners in the classroom are journalists, for example, the teacher might choose writing newspapers articles. On the other hand, if the teachers deal with a more mixed group, the best option is to give generally useful topics to students. The success of students' writing particularly has its roots in the way we teach. The process of writing covers a number of strategies, but without a good plan, no student will be able to respond to the task properly. All this starts with **brainstorming** and making keyword lists, where the students in pairs or groups share their ideas through discussion. Besides this, working in groups and pairs encourages them to participate in the task more confidently (Harmer, 2008). Using diagrams and sketches, concept maps, lists and headings, writing frames provided by teacher and based on known text structures from reading are some of the beneficial tools. **Drafting** is the first version of the writing process, performed individually or collaboratively. Some students have a preference for writing sections, however, some write the composition from start to finish. Final drafting stage is aimed at transcription, organization, spelling and grammar. In the **editing** stage, students work on their own texts individually and they compare their piece of work with the one created by their teacher, finally they show changes by marking the text. Rivers (1968) argues that any academic writer must meet four major conditions: The student must learn:

- 1 - the graphic systems of the foreign language;
- 2 - they must learn to spell according to the conventions of the language;
- 3 - they must learn to control the structure of the language so that what they write is comprehensible to the reader; and
- 4 - they must learn to select from among possible combinations of words and phrases, those which will convey the nuances they have in mind in the register which is most appropriate.

3. WHY DO STUDENTS MAKE MISTAKES IN WRITING?

There is a distinction between mistakes and errors. Brown states that mistakes are "a failure to utilize a known system correctly", whereas errors refer to "a noticeable deviation from the adult grammar of a native speaker, reflecting the interlanguage competence of the learner" (Brown, 1994). According to Corder (1967, 1971) and James (1998) "A mistake can be self-corrected, but an error cannot". Errors are "systematic," i.e. likely to happen regularly and not recognized by the learner. Hence, only the teacher or researcher would detect them, the learner would not (Gass & Selinker, 1994). Norrish (1983) stated that errors are "systematic deviation when a learner has not learnt something and consistently gets it wrong." Norrish defined mistakes as "inconsistent deviation."

The categories for description of errors cited by Brown (1994) and others help to distinguish between writing errors originating in a student's first language and others within the target language itself. In general, errors can be categorized as ones of addition, omission, substitution and ordering at either the sentence or discourse level. Within these, different levels of language can be considered including phonology, orthography, lexicon, grammar and discourse.

The type of language produced by second and foreign language learners is often described as 'interlanguage.' Brown (1994) states that interlanguage refers to the "separateness of a second language learner's system, a system that has a structurally intermediate status between the native and target languages." Within this intermediate language, learner errors may be caused by many different processes including borrowing patterns from the mother tongue and extending patterns from the target language, or over-generalizing a learner rule.

Connor (1996) states that analyses of "interlanguage" systems of learners' actual performance suggest that the influence of transfer on acquisition of the target language is quite complex. Other aspects now considered include knowledge about the target language itself, the learner's communicative strategies, the instructional situation, and the combined effects of these factors. Therefore, she says, a learner is seen as "an active participant in the learning

process, one who is forming and testing hypotheses in the process of creating an internalized system of how the target language works.” Errors as part of students’ writing are mostly the result of faulty or partial learning of the target language. Such errors may be caused by the influence of one target language item upon another. Usage mistakes are the final type of error often seen in ESL students’ writing. A usage mistake does not break a grammar “rule”, but is a word or string of words that a native speaker would never use to express the particular meaning that the ESL student is trying to convey <http://esl.fis.edu/learners/advice/mistakes.htm>.

4. DIFFERENT WRITING STYLES REQUIRE A DIFFERENT APPROACH TO THIS SKILL

There are two main styles of writing in English – formal and informal. When do we use Formal and Informal Writing? A formal writing style is not necessarily “better” than an informal style, each style is used for a different purpose. Writing for professional purposes requires the formal style, although individual communications can use the informal style once you are familiar with the recipient. Different situations require different ways of combining words in order to compose a sentence. Formal style is used in Academic Writing and Business Communications, whereas Informal style is appropriate for communication with friends and other close people. The selection of the style should depend on the issue that we are writing to and the person to whom we are writing to. In Informal Writing Style language is colloquial, it is similar to a spoken conversation. Informal writing may include slang, figures of speech, broken syntax and so on. It takes a personal tone as if we are speaking directly to our audience (the reader). We are likely to address the reader using second person (you and your). Sentences are short and simple, in that way they are acceptable and sometimes essential to making a point in informal writing. It is strongly recommended to simplify words in terms of contractions (for example, I’m, doesn’t, it’s) and abbreviations (e.g. TV) whenever possible. The author can show empathy towards the reader regarding the complexity of a thought and help them through that complexity. Unlike Informal Style of Writing, in Formal Style sentences are more complex. We need to be as thorough as possible with our approach to any topic when we intend to use a formal style. Each main point needs to be introduced, elaborated and concluded. Stating main points confidently and offering full support arguments are inevitable in Formal Writing. Generally, it shows a limited range of emotions and avoids emotive punctuation such as exclamation points, ellipsis, etc., apart from the case when they are being cited from another source. No contractions should be used to simplify words (in other words use "It is" rather than "It's"). Abbreviations must be spelt out in full when first used, the only exceptions being when the acronym is better known than the full name (BBC, ITV or NATO for example). Formal writing is not a personal writing style, third person is the symbol of this style.

5. CONCLUSION

Writing reinforces the grammatical structures, idioms and vocabulary that we have been teaching our students. The conventions of English essays are more formulaic than we might think. The drafting stage is used to get initial ideas from the pre-writing phase into more formal sentence structure. Students can write out each major point first and then connect them all together in their task, or they can simply start in the beginning and work their way around the cluster map filling out the ideas with full sentences. If a student has done a great job of a cluster map, then all the ideas for the paper are already written down and the student only needs to develop sentences, to match each circle on the map. One of the most crucial issues in the classroom is the teacher that is a leader in the process of writing and gives the students good guidelines and instructions. Despite the fact that, as Shakespeare said, "The pen is mightier than the sword," the pen itself is not enough to make an effective writer. In fact, inspiration alone is not the key to effective essay writing. Mistakes are part of writing skill. Mistakes do far more to help us learn and improve than successes. If we treat each mistake not as a failure but as a learning experience, the possibilities for self-improvement are immense. The major difference between a mistake and an error is that students themselves are able to correct their own mistakes, however, they cannot correct their errors, as they are not aware of them, that is, they do not recognize them. A fact is that non-native speakers are more prone to committing errors. Lynn Holaday (in Stephen Tchudi, 1997) points out "the way to become a better writer is to write". She remarks "students who feel incompetent at writing avoid writing. Practice is the key to successful writing.

REFERENCES

[1] C. James, Errors in language learning and use: Exploring error analysis. London: Longman. 1998.

- [2] Chan and Abdullah, Examining the Use of English within a Dominant National Language Setting. Studies in Foreign Language Education, Hankuk University of Foreign Studies, Korea. 2004.
- [3] H.D. Brown, Principles of language learning and teaching. Englewood Cliffs, New Jersey. Prentice Hall. 1994.
- [4] J. Harmer, How to Teach English. Longman. 1998.
- [5] J. Harmer, How to Teach Writing. Pearson Longman. 2004.
- [6] J. Scrivener, Learning Teaching. MacMillan. 2011.
- [7] J. Norrish, Language learners and their errors. London: Macmillan Press. 1983.
- [8] L. Holaday, `Writing Students Need Coaches, Not Judges. ` In S. Tchudi (ed.). Alternatives to Grading Student Writing. NCTE. 1997.
- [9] S. Thornbury, An A-Z of ELT, A Dictionary of Terms and Concepts. MacMillan. 2010.
- [10] S.M. Gass, and L. Selinker, Second Language Acquisition. An introductory course. Hillsdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum. 1994.
- [11] S.P. Corder, The significance of learners' errors. International review of Applied Linguistics and reprinted in J.C. Richards (Ed.) (1974). Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition. London: Longman. 1967.
- [12] S.P. Corder, Idiosyncratic dialects and error analysis: International review of applied linguistics. 1971.
- [13] U. Connor, Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing. London: Cambridge University Press. 1999.

WEBSITES:

<http://esl.fis.edu/learners/advice/mistakes.htm>

<http://www.edu.gov.qa/Ar/SECInstitutes/EducationInstitute/CS/English/Coordinators%20Meetings/13.pdf>

<https://www.teachingenglish.org.uk/>

<https://www.uts.edu.au/sites/default/files/HELPS%20Formal%20and%20Informal%20Language.pdf>

THE INFLUENCE OF INSTANT MESSAGES ON ENGLISH WORD FORMATION AND CHANGES IN THE DYNAMICS OF THE COMMUNICATION PROCESS

Dragana Ljubotenska

Faculty of Philology, UGD- Shtip, Macedonia, dragana.ljubotenska@gmail.com

Abstract: The latest technological innovations have revolutionized traditional social interactions, facilitated information exchange between individuals and enabled friends, relatives, classmates etc. to connect virtually. Communication through instant-messages and the language teenagers use was a starting point of interest of this paper. Social media allows users to procure information from various sources, to share ideas, photos, videos and experiences, as well as to extend their connections. This new way of communication, empowers people to collaborate and share information, but on the other hand it weakens physical encounters and conversations in person. Social media has changed the whole process of communication, the availability of information needed, of lowering the time to transmit the message, and the practical aspect of this type of communication. The creativity of the users of the language, English in this case, their literacy, knowledge of grammar, word formation and phonetic rules, are put to the test when communicating through mediums like Facebook, Twitter, Messenger, Whatsapp, etc. The forms of the words which appeared as a result of this type of communication are not coined anew; rather they are formed from already existent forms or words. The following paper will shed a new light on the latest trends in word formation, resulting from the constant use of instant messages among teenagers and how social media is shaping the process of communication. The new tendencies in internet communication have brought a new use of the language and changes on lexicological, phonological and sociolinguistic level and it is very important to understand firstly how the internet and other communication technologies fit into teenagers' external environments and complex lives. The social aspect of this paper implicates that these tendencies in word formation are not following the strict rules of the language system, i.e. they occur spontaneously in most of the cases. As more companies offer instant messaging on phones, and more pocket-sized devices with keyboards and internet access, teens start to take textual communication with them in their mobile lives. Teenagers use social networks to present themselves as they want to be seen and instant messaging is their primary tool for online communication. Teachers also express concern about the casual, almost disrespectful way that young people are encouraged to use language online as their informal speech starts to rely mostly on abbreviations and contractions and teens develop a 'whatever attitude' towards formal writing. This paper will eventually show the forms of words used in instant messages, the reasons why teenagers rely so much on this type of communication and it will open areas for further research of this topic among English language teachers.

Keywords: *communication, instant-messaging, word-formation, social networks;*

1. INTRODUCTION

Linguists have developed different theories about language, or as Meyer (2009) explains, some linguists are concerned with the theories which are competence based, i.e. that are centered on the belief that language is property of the mind, whereas others have developed theories which are more performance based, i.e. they examine the language in social context. As a proponent of competence - based theories, Chomsky (2002) describes the knowledge of language as part of any speakers' linguistic competence and his theory supports the notion of creativity, which according to him is a defining characteristic of human language. He believes that a finite set of rules within a speaker's competence, can generate an infinite set of sentences. That notion of creativity is defined as something which distinguishes human language from all other forms of communication. Many linguists disagree with competence-based theories because they ignore the language use and see it as 'consisting of errors'. What they believe is that in order to understand a language, one must consider the social and linguistic context. Halliday & Matthiessen (2004), provide a new, more expansive view of the language and the theory of systemic/functional grammar, which is one of the most comprehensive theories of both performance and competence. From a functionalist point of view, the above mentioned authors both believe that language exists in order to satisfy the communicative needs of users, and they propose three 'metafunctions' of the language: ideational, interpersonal and textual. The last two functions reflect the fact that the social and linguistic context, in which the language is used, influences the language itself. Meyer (2009) claims that languages change in response to internal and external

influences, the first ones resulting from natural process that languages undergo, whereas the second ones occur as a result of the social and cultural contexts in which languages are used, i.e. speakers of different languages come into contact, resulting in changes in the languages they speak. Crystal (2003), reviews the history and development of English as a global language and he concludes that when new technologies emerged in late nineteenth century and brought new linguistic opportunities, English was the language in industries which affected all aspects of society - advertising, press, transport, communication, motion pictures etc. The latest tendencies in internet communication have brought a new use of the language and changes on lexicological, phonological and sociolinguistic level. Lenhart et al. (2005), point out, it is very important to understand firstly how the internet and other communication technologies fit into teenagers' external environments and complex lives. Their research provides data that an overwhelming majority of teenagers, around 84%, own a device that connects them to the internet. It is noted that teenagers were aware that over time their communication over the internet had changed, due to the transition of internet access from dial-up connections to relying on high-speed internet access. When it comes to the communication tools they use, Lenhart et al.(2005) report that e-mail is still a fixture in teenagers' lives, but they prefer instant messaging (IM) when talking to friends. Almost half of online teenagers (46%) responded that they most often choose IM over e-mail and text messaging for written conversations with friends, whereas only a third (33%) said that they most often use e-mail to write messages to friends, and about 15% prefer text messages for written communication. The above mentioned report also provides data that almost half (48%) of the reviewed 16 million teens who use instant messaging, say they use it daily. This shows that as more companies offer IM on phones and more pocket-sized devices with keyboards with internet access, teens start to take textual communication with them in their mobile lives. As Baron (2008) notes, the use of social networks amongst teenagers is to present themselves as they want to be seen and IM is their primary tool for online communication. Moreover, the author expresses concern about the casual, almost disrespectful way that young people are encouraged to use language online as their informal speech starts to rely mostly on abbreviations and contractions and teens develop a 'whatever attitude' towards formal writing. Liu & Liu (2014), explain that because of the easy approach to the internet, the changes in the language happen very quickly and if a person fails to follow the new trends and occurrences, very soon they will have problems in communicating online or understanding the other parties involved in such communications. Older users of online mediums are more likely to experience such problems of miscommunication due to irregular use of IM.

2. THE LATEST TRENDS IN WORD FORMATION AMONG TEENAGERS

Over the years the way people communicate has changed dramatically. The latest tendencies in word formation due to the excessive use of social media and texting, is the point of interest in this paper. Only few of these new words which have appeared as a result of this type of communication can be found in dictionaries, whereas the rest of them are still subject to investigation. Stefanovski (2006) explained that shortening the words is a trend which is more and more present in modern English language. Furthermore, he notes that word formation as a process began 150 years ago, in order to clean the language from internationalisms, borrowed words etc. The short versions of already existent words, as he explains, are a popular way of attracting attention of the interlocutor and they can easily be remembered. Crystal (2008), on the other hand, points out that this phenomenon which is popular among younger generations is causing frustrations among the older ones. Even though the words that teenagers use are not new, but are coined from already existent words, still present a hindrance to older generation to question their meaning. The author also believes that more research should be done in this field of study, so that the meaning of these latest forms can be explained and become easier to use.

During recent years changes in the language became unavoidable or as Gorney (2012) explain, they became common and expected due to various reasons, such as events in history, culture and the most influential factor being the technology. As we became more reliant on technology, a new trend occurred in the way we communicate and that is the use of abbreviations. Gorney (2012) explains that "instant messaging and texting have created a need for our messages to be delivered now" and in order to make this happen abbreviations became widely used. Even though they provide faster communication, Gorney argues that they take away the eloquence of the language, can also lead to a less professional impact and sometimes a loss of understanding between people might occur. Crystal (2008), goes into details and explains abbreviations and according to him "a new medium for language doesn't turn up very often which is why the linguistic effects of electronic communications technology have attracted so much attention." According to him, the use of 'textspeak' is like decoding a message, and what it requires is a different

interpretation of the language due to technology and the speed with which messages are delivered and what is interesting is that there is a whole new way of thinking about language that has not been used before because of the new adaptation of symbols and punctuation. The impact that technology has on the English language is clearly visible through various examples that made it in the Oxford Dictionary. One example is the word ‘tweet’, which according to the dictionary means ‘a posting made on the social networking service Twitter’. The appearance of new words in the dictionary can be seen as a positive effect of technology and social network sites on the language, whereas the use of abbreviated forms, incorrect grammar and pronunciation, can be seen as the negative effect of social media on the language. Wyn et al. (2005) explain that young people learn about themselves, their relationship to others and the world by using ICTs as a medium, which also provides a type of ‘identity resources’ for them through two main mechanisms- one being the facilitated communication between people and the other between people and websites. Teenagers nowadays are using modified language and the question is whether this is slang, jargon, dialect or some other word. Another question also occurs, for example, whether the use of short forms means that the old forms will disappear? Crystal (2008) analyzes the adaptation and popularization of SMS and the need to explain the language changes that occur in this type of communication. Namely, shortened words, incontrollable use of the language or avoiding language rules altogether. However, the same thing happens when teenagers communicate via social media. The constant use of Facebook, Twitter, Instagram, Whatsapp etc., contribute to the need to define the language used in this type of communication, its characteristics and word formations, and the importance to accent on the characteristics of the channel used for communication as one factor that influences word formations. The language used in this Internet based communication, which has mobile devices as the channel through which communication is established, is not a new language. It is a language that is being used on daily basis which has the body of the English language and its wide spectrum of use. Wyn et. al (2005) explain this in their report where they have elaborated the framework for understanding the way ICTs impact on young peoples’ wellbeing.

3. INTERNET SLANG

Internet slang is a jargon that was popularized by the users of internet and in most cases it was derived from existing words. Teenagers and even adults use this type of language in order to save time and space, i.e. use a small space available for writing to say as many things as possible. The use of acronyms, use of pictures instead of words, omitting letters, it is all part of instant messaging through social media nowadays. Crystal (2004), notes that the use of these forms from written into spoken language is a new use of the language and we should encourage such use. According to him, linguists’ opinions vary, and on one hand there are those who believe that the constant use of these short forms will destroy the language and those who use it. These references to the written and spoken communication of young people that may worsen in the way that they would become illiterate, as well as the ones who will continue to follow this trend. On the other hand there are those as Crystal mentions, who believe that if a person abbreviates a word or a sentence, it means that the user of the language knows the language well enough to know when and how to abbreviate. Teenagers use these abbreviations in order to identify to a certain group, to feel that they are special and important. Their messages have multiple roles besides the main one of transmitting a message. For example, when they use the acronym LOL, i.e. Laughing Out Loud, the person who uses this abbreviation might not be laughing out loud, but he or she might just express a sort of a gratitude to the other person for trying to make him or her laugh. Crystal explains that the use of LOL or the use of smiley or a grin, is not real, and the question posed is how people laugh out loud when they send the LOL?

4. INSTANT MESSAGES

The linguistic formation known as ‘Textese’, ‘txtese’, ‘chatspeak’, ‘TXT’, and similar, is a term for the abbreviations used when communicating through text messages or when using the internet, including the e-mail or instant messaging. Users of instant messaging are prone to using words which don’t have an abbreviation of their own, and the person reading the text should figure out which word is it, depending on the context in which the word is used. Baron (2008) claims that this type of language that teenagers use is not following the standard grammar rules and it has an impact on both the social and linguistic human interaction.

5. CONCLUSION

The above mentioned media for communication and the new forms that occur as a result of the instant messaging are just a part of the evidence that changes in the language do occur. What is noticeable is that teenagers omit the vowels from the word or phrase, or they just use the first letters of a sentence and this result in the creation of many abbreviations and slang words. Because teenagers talk with several people at once their goal is faster communication through having fun. In such situations, teenagers do not pay attention to grammar, punctuation, capitalization and so on and so forth. Having in mind that technology develops really fast, more changes in the language are expected in near future.

REFERENCE LIST

- [1] Baron, S. N. (2008). *Always On. Language in an Online and Mobile World*. Oxford University Press.
- [2] Chomsky, N. (2002). *Syntactic Structures*. Second Edition. With an Introduction by David W. Lightfoot. Mouton de Gruyter. Berlin, New York.
- [3] Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Second Edition. Cambridge University Press.
- [4] Crystal, D. (2004). *Language and the Internet*. Cambridge University Press.
- [5] Crystal, D. (2008). *Txting: The gr8 db8*. Oxford University Press.
- [6] Gorney, E. (2012). *The Language of Texting: Altering English or a Language of its Own?* The Review: The Journal of Undergraduate Student Research. Volume 13. Article 9. p.39- 42. St. John Fisher College.
- [7] Halliday, K.A.M. & Matthiessen, M.I.M.C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. Third Edition. p.3-p.31. Hodder Arnold. A Member of the Hodder Headline Group.
- [8] Lenhart, A., Madden, M. & Hitlin, P. (2005). *Teens and Technology. Youth are leading the transition to a fully wired and mobile nation*. PEW INTERNET AND AMERICAN LIFE PROJECT. Washington D.C.
- [9] Liu, W. & Liu, W. (2014). *Analysis on the Word - formation of English Netspeak Neologism*. Journal of Arts and Humanities. MIR Centre for Socio-Economic Research. USA.
- [10] Meyer, F. C. (2009). *Introducing English Linguistics*. Cambridge University Press.
- [11] Stefanovski Lj. (2006). *English Lexicology: A Coursebook*. Skopje
- [12] Wyn, J. et. al. (2005). *Young people, wellbeing and communication technologies*. Youth Research Centre. The University of Melbourne.

A COMPARATIVE STUDY OF NOUNS IN ENGLISH AND ALBANIAN

Suzana Ejupi

University of Tetova, Tetovo, Republic of Macedonia, suzana.ejupi@unite.edu.mk

Lindita Skenderi

University of Tetova, Tetovo, Republic of Macedonia, lindita.skenderi@unite.edu.mk

Abstract: It is widely known that parts of speech present an essential aspect of language learning. In other words, before you learn a foreign language, it is required to understand and master parts of speech in your mother tongue. Moreover, in terms of building communicative proficiency and developing writing styles in English language, a student needs to use correctly parts of speech at morphological, syntactic and lexical level. Considering the fact that nouns are more present than other parts of speech in most of the verbal communication, textbooks, fiction and storytelling books, it is necessary to investigate their types and grammatical categories, in order to help foreign students not to be influenced by their mother tongue and at the same time, not to apply negative transfer while learning a foreign language. In this regard, working as an English teacher for many years, I have encountered many learning situations where Albanian students are using English nouns in a wrong way because they are being influenced by their mother tongue. As a result, the following study will investigate or compare English nouns to Albanian nouns with the intention to emphasize some similarities and differences in terms of types of noun and number as a grammatical category. The differences found in this actual study will help Albanian students to master nouns correctly in both languages.

Keywords: English nouns, Albanian nouns, types of noun, number

INTRODUCTION

Initially, it is known among linguists and ELT researchers that nouns present an essential part in language learning. Especially, it is claimed that “knowing the definition of this basic part of speech only gets us so far” or that English-language teachers always agreed that teaching the definitions of the parts of speech is an essential in terms of mastering grammar” (Pennington, 2010). Basically, a noun is recognized as a part of speech that names a man, creature, thing, or thought but in a broadest sense, it reflects upon concrete and abstract topics that encourage communication among speakers (Demiraj, 2002:81). Nevertheless, a noun is considered important because it gives a meaning to a sentence and adds more to the text by incorporating the effect of coherence at morphological and syntactic level. In other words, we can say that “nouns create a special kind of cohesion in a sentence (Halliday & Hasan, 1976:274). Moreover, the relevance of learning nouns can be seen even among young English-speaking children who acquire nouns first while learning the mother tongue. In other words, it is said that their lexicon is dominated by nouns (e.g., Fenson et al., 1994; Goldin-Meadow, Seligman, & Gelman, 1976). Even more, nouns can be found more than verbs in textbooks and other materials such as; school subjects, fiction; and storytelling books that I have been teaching with for 13 years with my students. Nevertheless, if a noun is acquired properly than it encourages correct spelling or capitalization while reading, writing or speaking (Wilcox, 1919). According to Baker (2004:95), “nouns and only nouns have criteria of identity” and as such, many foreign linguists and researchers have done a lot of studies so they can cover every aspect of nouns in terms of morphology, syntax, semantics, and ELT but not many of them have done comparative studies of English and Albanian nouns. However, Albanian learners find it difficult to learn English nouns without comparing them to Albanian nouns. Teaching Albanian students for 13 years, it has been noticed that they unconsciously apply the negative language transfer and produce incorrect sentences in English without anticipating that English and Albanian languages besides sharing several similarities, they also share several differences in terms of nouns. In order for Albanian students to develop writing styles and at the same time, be able to produce coherent communicative skills, they need to be aware of differences that divide English nouns from Albanian nouns. For further studies, concerning differences between English and Albanian nouns, there should also be ESL and EFL programs that will promote language learning and provide the students with proper material and activities that will guide them on how to overcome acquisition challenges while learning English nouns.

However, in order to compare English language to Albanian and emphasize some similarities and differences in terms of nouns, it is necessary to define and elaborate this part of speech from different linguistic angles. The

following comparative study will concentrate on several grammatical aspects of noun classes such as; noun types and number. In order to explain clearly the differences between English and Albanian nouns, it is necessary to describe theoretically noun types in both languages and in parallel to stress out several noun differences in both languages. Mainly, all nouns fall into two main types. According to Kabashi (2000:166), the following diagram shows the different types of nouns and their relationship:

Nouns : ----- **proper**: Britain, Paris, Andrew

----- **common**: ----- **countable** : ----- **concrete**: book, girl, army
 ----- **abstract**: an idea, a remark

---- **uncountable**: ----- **concrete**: suger, milk, gold
 ----- **abstract**: love, hope, courage

-
-

These classes of nouns are also present in Albanian too. For instance: proper nouns are translated as ‘*emra të përveçëm*’ in Albanian whereas common nouns are translated as ‘*emra të përgjithshëm*’. In addition, under common nouns there are countable and uncountable nouns which in Albanian are translated as ‘*emra të numërueshëm*’ dhe ‘*të panumërueshëm*’. In terms of countable and uncountable nouns there are also concrete and abstract nouns in Albanian too which are translated as ‘*konkrete*’ and ‘*abstrakte*’. As it follows, there will be shown some examples of Albanian nouns that fall under the same English noun classes:

Emra të përveçëm : *Vjollcë, Drin, Shqipëri* - (specific people, places, countries)

Emra të përgjithshëm: *ujk* - wolf, *nxënës* - pupil, *fletore* - notebook

Emra të numërueshëm: *libër* - book, *shkollë* - school, *qytet* - city

Emra të panumërueshëm: *qumësht* - milk, *alkool* - alcohol, *grurë* - corn

Emra konkretë : *shtëpi* - a house, *mal* - a mountain, *lope* - a cow

Emra abstraktë: *liri* - freedom, *durim* - patience, *dyshim* - doubt

(Demiraj, 2002:81-105)

Considering the diagram above, we can say that noun classes in English are almost the same to noun classes in Albanian language. However, there is a slight difference when it comes to a certain noun class which is present in Albanian but it is not in English. Specifically, Albanian nouns falling under the following noun classes are also present in English but they fall under other noun classes. Concretely, this particular noun class in Albanian is divided into ‘*emrat frymorë*’ dhe ‘*jofrymorë*’ which cannot be translated equivalently in English. It is said ‘*emrat frymorë*’ for nouns that are used for living beings such as: *vëlla* - brother, *nip* - nephew, *vajzë* - daughter, *pulë* - chicken, *kale* - horse (Demiraj, 2002:91) whereas ‘*emrat jofrymorë*’ are nouns that are used for non-living stuff such as; *top* - ball, *veturë* - car, *bottle* - shishe and so forth (Kabashi, 2000: 168).

In addition, we will be discussing some similarities and differences of English and Albanian nouns, in terms of number as a grammatical category. In regard to this, there are two numbers in English and Albanian. A noun is singular or SINGULAR denotes ‘one’ and the PLURAL denotes ‘more than one’ (Kabashi, 2000:169).

According to Demiraj (2002:94), a noun in Albanian language is considered singular (njëjës) if it denotes one person or one thing whereas a noun is considered plural (shumës) if it denotes several people or things. For example:

Albanian nouns		English nouns	
(singular)	(plural)	(singular)	(plural)
libër	- libra	a book	- books
student	- studentë	a student	- students
mal	- male	a mountain	- mountains
fushë	- fusha	a field	- fields

As you can see from the examples above, it is obvious that English and Albanian nouns take suffixes in plural but they take different suffixes. In English, nouns take suffixes such as: ‘-s’ (dog-dogs) and ‘-es’ (box-boxes) while in Albanian, they take suffixes such as: ‘-e’ (qytet-qytete), ‘-a’ (pulë-pula), ‘-ë’ (arsimtar-arsimtarë), ‘-nj’ (thua-thonj),

‘-enj’ (lumë-lumenj), ‘-inj (gjarpër-gjarpërinj), and ‘-ra’ (bar-barëra) (Demiraj, 2002: 98-104; Tomson &Martinet, 1985: 25).

However, these nouns are considered as nouns with regular plurals whereas as it follows we will investigate some invariable nouns and their plurals in both languages with the intention to spot some similarities and differences. According to Kabashi (2000:184), “a number of English non-countable nouns do not change their form, some of them are always singular and take a singular verb, and some are plural and take a plural verb”. In terms of invariable nouns there are two types:

Invariable nouns:

Singular invariable nouns: ice – (akull) , chalk- (shkumës), coal – (thëngjill)

Plural invariable nouns:

- Invariable marked plurals: scissors –(gërshërë), trousers – (pantallona)

- Invariable unmarked plurals: vermin –(parazitë), cattle - (bagëti)

(Kabashi, 2000:184-187& Thomson & Martinet, 1985:26)

In regard to invariable marked and unmarked plurals in English and Albanian, nouns do not change and are always plural. For example, English nouns like: *scissors* /gërshërë-t and *trousers* / pantallona-t, *vermin* / parazitë and *cattle*/ bagëti, are always plural in English and Albanian too. On the other hand, if we consider singular invariable nouns in English such as; ice, chalk and coal, and compare them to the same nouns in Albanian, we can say that these nouns are always singular in English whereas in Albanian, they have a singular and plural form. This can be noticed in the following examples:

**English non-countable
(singular)**

**Albanian countable
(singular / plural)**

ice	akull/akuj
chalk	shkumës/shkumësa
coal	thëngjill/thëngjij

Besides these examples, Albanian language differs in other noun cases too. As it follows, there are some other cases where countable and uncountable nouns in English and Albanian do not coincide (Kabashi, 2000:188):

**English non-countable
(singular)**

**Albanian countable
(plural)**

News	lajm/lajme
Advice	këshillë/këshilla
Progress	përparim/përparime
Research	kërkim/kërkime
Rubbish	pleh/plehra
Information	informatë/informata
Evidence	evidence/evidenca

(Thomson & Martinet, 1985:28)

CONCLUSION

Considering the fact that there are so many nouns in English and Albanian, it is impossible to cover all aspects of nouns in terms of types and grammatical categories. The purpose of this study was to point out several major and obvious differences between nouns in English and Albanian with the intention to guide the Albanian students in learning English language correctly and overcome the typical language obstacles. Through this linguistic research, the analysis showed that there are two additional types of noun in Albanian that have no equivalent in English such as; ‘emra frymorë’ dhe ‘jofrymorë’. Besides, it is evident that there are also several English nouns that do not coincide with Albanian nouns in terms of countable and uncountable aspect. By pointing these linguistic differences, Albanian students will have the opportunity to identify these differences and overcome language negative transfer while using nouns in spoken and written form. Even more, this study will help ESL/EFL teachers to prepare adequate materials and activities that will test linguistic difficulties among ESL/EFL students in terms of noun use.

REFERENCES

- [1] Fenson L, Dale PS, Reznick JS, Bates E, Thal D, Pethick SJ. Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1994;59.
- [2] Goldin-Meadow S, Seligman M, Gelman R. Language in the two-year-old. *Cognition*. 1976; 4:189–202.
- [3] W. H. Wilcox. Why Teach Common and Proper Nouns? *National Council of Teachers of English*. 1919. Vol. 8, No. 3, pp. 174.
- [4] M. Pennington. How and When to Teach Nouns. *Pennington Publishing Blog*. 2010, September 26th.
- [5] Halliday, M. A. K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman
- [6] M.C. Baker (2004). *Lexical Categories: Verbs, Nouns and Adjectives*. Cambridge University Press.
- [7] Sh. Demiraj (2002). *Gramatika e gjuhës shqipe*. Akademia e Shkencave e Shqipërisë. Tiranë.
- [8] J. Kabashi (2000). *English Grammar-Morphology*. University of Prishtina.
A. J. Thomson & A.V. Martinet (1985). *A Practical English Grammar*. Oxford University Press.

THE ALBANIAN PAST PERFECT AND PLUPERFECT AND THE ENGLISH PAST PERFECT (CONTRASTIVE ANALYSIS)

Blerta Demiri

University of Tetovo - Tetovo, Republic of Macedonia, blerta.ilazi@hotmail.com
blerta.demiri@unite.edu.mk

Abstract: This paper examines contrastive analysis of similarities and differences that exist between the Albanian Past Perfect and Pluperfect and the English Past Perfect, as well as perceiving and analyzing translation equivalents of the same tenses, which are analyzed through examples of the works of famous authors and their translations, only to reveal that not only does the Past Perfect correspond to the Albanian Past Perfect, i.e., Pluperfect, but other English verb forms too.

The Albanian verbal system has two verb tenses, the Past Perfect and the Pluperfect, which are simply two different tenses with little or no difference in meaning or function. In English there is only one tense, the Past Perfect, which is the equivalent of these two Albanian tenses, since it is a combination of past tense and perfective aspect.

The main function of the Albanian Past Perfect, i.e., Pluperfect and the English Past Perfect is to imply an action completed before a particular point in the past.

Of these two Albanian synonymous tenses, classified as absolute-relative tenses, the Albanian Past Perfect is much more common in present-day Standard Albanian than the Pluperfect. The Albanian Pluperfect is also used, though rarely, in spoken language. Nonetheless, it is more emphasized in written and poetic language.

Finding and analyzing translation equivalents of the Albanian Past Perfect, i.e., Pluperfect, can be of great contribution to Albanian speakers who learn English as a foreign language, and vice versa.

Keywords: pluperfect, past perfect, verb tenses, translation equivalent, contrastive analysis

АЛБАНСКИОТ ПЛУСКВАМПЕРФЕКТ И АОРИСТ II И АНГЛИСКИОТ МИНАТ ПЕРФЕКТ (КОНТРАСТИВНА АНАЛИЗА)

Блерта Демири

Универзитет во Тетово - Тетово, Република Македонија, blerta.ilazi@hotmail.com
blerta.demiri@unite.edu.mk

Резиме: Цел на оваа студија е контрастивно анализирање на сличностите и разликите кои постојат меѓу албанскиот плусквамперфект и аорист II и англискиот минат перфект, како и пронаоѓање и анализирање на преводните еквиваленти на овие времиња кои се разгледани и третираны преку ексцерпирани примери на дела на познати автори и нивните преводи, само да се открие дека на албанскиот плусквамперфект и аорист II не одговара само англискиот минат перфект, туку и различни англиски глаголски конструкции.

Албанскиот глаголски систем има две глаголски времиња, плусквамперфектот и аорист II, кои се речиси со исто значење и иста функција, додека во англискиот јазик, постои само едно време, минатиот перфект (*Past Perfect*), кое е преводен еквивалент на овие две албански времиња, затоа што е комбинација на минато време и перфективен аспект.

Главната функција на албанскиот плусквамперфект и аорист II, т.е. англискиот минат перфект е искажување на дејство или состојба што се случило пред некое друго дејство во минатото.

Од овие две синонимни, познати како апсолутни-релативни времиња, албанскиот плусквамперфект е повеќе употребен во денешниот стандарден јазик од аорист II. Аорист II се употребува, иако ретко, во говорниот јазик. Повеќе доаѓа до израз во писмениот и јазикот на поезијата.

Пронаоѓањето и анализирањето на што повеќе преводни еквиваленти на албанскиот плусквамперфект и аорист II може да биде од голем придонес за албанските говорители кои го изучуваат англискиот како странски јазик, и обратно.

Клучни зборови: плусквамперфект, аорист II, глаголски времиња, преводен еквивалент, контрастивна анализа

1. ВОВЕД

Во временските форми каде врската со моментот на зборувањето е индиректна, се зборува за релативни времиња. Преку овие форми, еден процес се става во временски односи со друг процес, покажувајќи дека тој се случува пред него, во исто време со него, или по него. Овие глаголски форми во кои спаѓа и албанскиот плусквамперфект (*Më se e kryera*) и аорист II (*E kryera e tejshkuar*), т.е., англискиот минат перфект (*Past Perfect*), се нарекуваат релативни времиња. Во формата на ова време глаголот покажува завршено дејство пред едно друго дејство во минатото. На тој начин, кога два дејства завршиле во две различни временски периода во минатото, дејството што завршило порано, обично се изразува со едно од двете релативни времиња на минатото, додека второто дејство се изразува, со едно од трите апсолутни времиња на минатото. Во албанскиот јазик глаголските времиња не се поклопуваат со глаголските времиња во англискиот јазик. Според анализираниот корпус што се состои од албански текстови преведени на англиски, албанскиот плусквамперфект, односно аорист II може да се преведе на повеќе начини. Како преводни еквиваленти освен англискиот минат перфект (*Past Perfect*), се јавуваат и сегашниот перфект (*Present Perfect*), минато просто време (*Past Simple*), минатиот траен перфект (*Past Perfect Progressive*), додека на англискиот минат перфект одговараат не само албанскиот плусквамперфект, односно аорист II, туку и имперфектот и аористот.

2. ШТО ПРЕТСТАВУВААТ АЛБАНСКИОТ ПЛУСКВАМПЕРФЕКТ (*MË SE E KRYERA*) И АНГЛИСКИОТ МИНАТ ПЕРФЕКТ (*PAST PERFECT*) И КОИ СЕ ГЛАГОЛСКИТЕ ФОРМИ СО КОИ МОЖАТ ДА СЕ ПРЕВЕДУВААТ

Во албанскиот стандартен јазик плусквамперфектот има аналитична форма и се образува од два дела. Така, пред партиципот на глаголот се додава помошниот глагол *kam* или *jam* во имперфект (*kisha, isha*) во зависност од тоа дали употребуваме неповратна или повратна форма на глаголот.

На пр. а) *Kishin ardhur për vizitë Xhexhoja me Kako Pinon.* (KG: 15)

Во англискиот јазик формите на минатиот перфект (*Past Perfect*) се образуваат со минато просто време (*Past Simple*) на глаголот *have* и минатиот партицип (*past participle*) на глаголот, за активна форма, додека пасивната се формира со *had + been +* минат партицип.

б) *Xhexho and Kako Pino had come to visit.* (KG: 15)

Главната функција на плусквамперфектот, односно минатиот перфект е исказување на дејство или состојба што се случило пред некое друго дејство во минатото, било да е аорист, имперфект или перфект. Значи, плусквамперфектот секогаш се врзува со едно друго минато време и постојано е подалечно од него.

Преводен еквивалент на албанскиот плусквамперфект е англискиот минат перфект.

На пр. алб.: *Megjithatë, magji nuk kishim gjetur dot dhe nuk na e merrte mendja kurrë se magjinë do ta gjenim pikërisht atëherë, kur i kishim humbur shpresat.*

англ.: *Despite all our efforts, we had not found a single talisman, and we never imagined that we would discover one just when we had finally given up all hope.* (KG: 52,40)

Значењето на минатиот перфект (*Past Perfect*) во англискиот јазик зависи од контекстот. Понекогаш се употребува како перфект на минатото, т.е. дејството почнало во друго минато и продолжува до одреден момент во минатото и последиците се чувствуваат во тоа минато (1 а). Додека во вториот случај (2 б) има вредност на аорист на минатото.

На пр.: 1) а) *I'm not hungry. I've just had lunch.* - б) *I wasn't hungry. I had just had lunch.*

2) а) *I'm not hungry. I had lunch half an hour ago.* - б) *I wasn't hungry. I had had lunch half an hour before.* (Кабани, 2000:100)

Ова време доаѓа до израз во индиректниот говор како во албанскиот така и во англискиот јазик, каде албанскиот аорист и перфект од директниот говор, во индиректниот говор се менуваат во плусквамперфект, т.е., англискиот сегашен перфект (*Present Perfect*) и минато просто време (*Past Simple*) се менуваат во минат перфект (*Past Perfect*).

На пр. а) алб.: Директен говор: - *E kam thyer këmbën.* - англ.: Директен говор: *'I've broken my leg.'*

б) алб.: Индиректен говор: *Ai tha se e kishte thyer këmbën.* - англ.: Индиректен говор: *He said that he had broken his leg.*

в) алб.: Директен говор: - *Njoftova një vajzë.* - англ.: Директен говор: *'I met a girl.'*

ç) алб.: Индиректен говор: *Ai tha se kishte njoftuar një vajzë* - англ.: Индиректен говор: *He said that he had met a girl.* (Оксенден. Коунг, 1997:143)

И самиот плусквамперфект, односно минат перфект (*Past Perfect*) во индиректниот говор не се менуваат бидејќи не постои понатамошно поместување на минатото. Самото време е минато – минато (*past past*), како што вели Палмер.

д) англ.: Директен говор: *“The doctor had arrived by that time.”* - алб.: Индиректен говор: *I mentioned that the doctor had arrived by that time.*

Како во албанскиот, така и во англискиот јазик ова глаголско време се употребува доста често. Редовно се употребува во раскажувања и прекажувања.

На пр.) алб.: *Përjashta nata dimërore kishte mbështjellë çdo gjë me ujëra, mjegull dhe erë.*

англ.: *Outside the winter night had wrapped the city in water, fog and wind.* (KG: 15,3)

Во книжевните дела ова граматичко време се употребува за да даде долги описи на ликови, места, или дејства што се одвивале во минатото.

На пр. алб.: *Nga lagjja e qendrës kishte dalë një partizan. Një javë më parë ai kishte qenë një njeri i zakonshëm ..Dhe ja, papritur ishte shndërruar në partizan.*

англ.: *A boy from the town centre had joined the resistance. A week before he had been a boy like all the others.....And suddenly he had become a partisan.* (KG: 229)

Како англиски еквивалент на ова време освен самиот минат перфект (*Past Perfect*), се наоѓа и минато просто време (*Past Simple*).

На пр. а) алб.:.....*Plaka i kishte mbledhur një nga një në rrugë thonjtë e nuses dhe kishte ikur,.....*

англ.:.....*The old woman gathered up the nail clippings in the street and went off* (KG: 43)

Додека во албанскиот јазик еквивалент на англискиот минат перфект (*Past Perfect*) исто така може да биде имперфектот и плусквамперфектот.

На пр. а) англ.:...*In the first forty days a boy had been with him.*

алб.: ...*Dyzet ditët e para, me të shkonte edhe një djalë.* (OMS: 9)

б) англ.: *Those who had caught sharks had taken them to the shark factory.*

алб.: *Ata që kishin kapur peshkaqenë, i kishin çuar në fabrikën e peshkaqenëve...* (OMS: 10)

Во сите овие случаи плусквамперфектот во албанскиот јазик може да се изразува со адвербијалите: *që atë ditë, në atë kohë, atë vit, atë verë, deri atëherë*, итн., како и сврзниците: *para se, kur, pasi (që), posa, sapo*, итн.

Во англискиот јазик сврзниците што се употребуваат со минатиот перфект (*Past Perfect*) се: *before, after, as soon as, now that, once, until, when, by the time that*, итн.

На пр. а) англ.: *Sam had already left when we got there.* – алб.: *Semi kishte shkuar kur ne arritëm atje.*

б) англ.: *Sam had left before we got there.* – алб.: *Semi kishte shkuar para se të arrinim.* (Azap, 1994:39)

в) англ.: *After the guests had left, we went to bed.* – алб.: *Pasi kishin shkuar miqtë, ramë të flejmë.*

Албанскиот плусквамперфект и англискиот минат перфект (*Past Perfect*) се употребуваат за неисполнет услов во минатото. На англискиот минат перфект (*Past Perfect*), во овој случај, одговара не само албанскиот плусквამеперфект, туку и аористот. Значењето сепак останува исто.

На пр. а) алб.: *If you had told me about the problem, I would have helped you.*

англ.: *Po të më kishte treguar problemin që ke, do të ndihmoja.*

б) алб.: *If I hadn't slipped on the ice, I wouldn't have broken my arm.*

англ.: *Po të mos rëshqitja në akull, nuk do të kisha thyer krahun.*

Во англискиот јазик ова време се употребува и за неисполнети надежи и желби со глаголите како што се: *wish, hope, expect, intend, plan, think, if only*, итн.

На пр.: а) *I wish it had been a dream now...*

(OMS: 102)

Плусквамперфектот, повремено дава имперфективна нијанса на „вклученост“. Како таква таа не го одредува моментот на случувањето на дејството и само една подетална контекстуална анализа може да го појасни до некаде поставувањето на референтната точка за моментот кога се вршило дејството.

На пр.: а) *Zana, e cila e kishte pritur me padurim atë ditë, u pikëllua shumë.*

Англиски преводен еквивалент на ова реченица би бил минатиот перфект (*Past Perfect*) или минатиот траен перфект (*Past Perfect Progressive*) кој во овој случај ќе беше посоодветен заради трајноста на дејството.

б) *Zana, who had looked forward to the day, became very disappointed.*

е) *Zana, who had been looking forward to the day, became very disappointed.*

Во примерите а), б) и в) глаголското дејство е ставено во минато; периодот за кој се зборува се појавува растегнат во времето; неисполнувањето на тоа што говорителот очекувал да се случи прави тој да се чувствува лошо; моментот на неисполнетост исто така е ставен во минатото. Моментот на зборувањето, во секој случај е многу краток во споредба со долгиот период што говорителот поминал чекајќи.

Во неговата имперфектна употреба, плусквамперфектот, односно минатиот перфект (*Past Perfect*) повремено се заменува и со имперфект, односно минато трајно време (*Past Progressive*) без некои видни дополнувања. Имперфектот, односно минатото трајно време (*Past Progressive*) во овој случај покажува дејство што е во прогрес.

На пр. алб.: *Zana, e cila e priste me padurim atë ditë, u pikëllua shumë.*

англ.: *Zana, who was looking forward to the day, became disappointed.*

Иако замената може да се врши успешно, забележуваме дека контекстуалните разлики во нијанси не се незабележливи затоа што имперфектот, односно минатото трајно време (*Past Progressive*) претставува дејство во прогрес, додека плусквамперфектот, односно минатиот перфект (*Past Perfect*) статично дејство; временската дистанца од моментот на зборувањето се зголемува со употребата на плусквамперфектот, односно минатиот перфект; дејството изразено од плусквамперфектот, т.е. минатиот перфект (*Past Perfect*) звучи како последица на другото дејство.

2. АЛБАНСКИОТ АОРИСТ II (*E KRYERA E TEJSHKUAR*) И АНГЛИСКИТЕ ГЛАГОЛСКИ ФОРМИ СО КОИ МОЖЕ ДА СЕ ПРЕВЕДУВА

Аорист II е глаголско време во албанскиот стандарден јазик кое не постои во англискиот. Ова време се образува врз основа на партиципот, пред кој се додава глаголот *kam* и *jam* во аорист (*pata* или *qeshë*), на пример: *pata larë, qeshë larë*.

На пр.: *Du plaka katënxhika qenë vrarë dikur nga vetëtima.*

(KG: 230)

Според својата функција се поклопува со албанскиот плусквамперфект и постепено му го отстапува местото, т.е. станува синоним на плусквамперфектот.

Во англискиот јазик преводен еквивалент на ова време е минатиот перфект (*Past Perfect*).

На пр. а) алб.: *Pas kthimit nga gjyshi ndihej se në lagjen tonë vrulli i magjive pat rënë.*

англ.: *When I got back from Babazoti's, I sensed that the magic spells over our neighbourhood had lost almost all of their force.* (KG: 73)

Повеќе доаѓа до израз кога главната реченица е во аорист, додека на аорист II му претходат сврзниците, како што се: *pasi që, sapo, kur*, итн. На албанскиот аорист II во овој случај одговара или англиското минато просто време (*Past Simple*), или минатиот перфект (*Past Perfect*), додека значењето останува исто.

На пр.: *Sapo djali qe larë, nëna hapi derën. - As soon as the boy had (had) a shower, his mom opened the door.*

Додека, на англискиот минат перфект (*Past Perfect*) преводен еквивалент може да му биде не само албанскиот плусквамперфект или имперфект, туку и аорист II, бидејќи второто не постои во англискиот јазик, а е синоним на првото. Преводот се прави според лексичкото значење на глаголот и контекстот.

На пр. англ.: *...I had taken up my binoculars while we talked and was looking at the shore, sweeping the limit of the forest at each side and at the back of the house.*

алб.: *...Gjersa bisedonim i pata nxjerrë dylbitë dhe e kundroja bregun, duke e përfshirë buzën e pyllit nga të dyja anët, e gjer prapa shtëpisë.* (HD: 57,91)

Аорист II, иако ретко, се употребува и со значење на конјуктивниот перфект за изразување на дејство, што може да завршило пред моментот на зборувањето. Со ова значење, тоа може да се најде кај зависните условни реченици, кои се употребуваат со честицата *po*. Англиски еквивалент на аорист II во овој случај е сегашниот перфект (*present perfect*).

На пр.: *Veç haram e paç gjirin, që të kam dhënë, po u pate rrëfyer ti. - Cursed be the milk I have fed you if you have told them.* (ASHRPSH, 1976:272)

Според употребата во секојдневниот говор ова време се среќава најретко. Почесто може да се сретне во книжевните дела и во новинарството.

На пр. англ.: *...I had taken up my binoculars while we talked and was looking at the shore,*

алб.: *...Gjersa bisedonim i pata nxjerrë dylbitë dhe e kundroja bregun,* (HD: 57,91)

Аорист II се употребува секогаш кога се чувствува потребата за нијансите што тоа ги дава и што не можат да се забележат кај ниедно друго време. Таа потреба доаѓа до израз повеќе во книжевните дела, особено поезијата каде оваа глаголска форма продолжува да не воодушевува со својата убавина, елеганција, и посебното што ни го дава (Мало, 2012:170).

На нр.: “*Se me lëndë magjistare u pat bërë tul’i saj;*

Tul’i saj u pat gatuar me vaj, erë e brumë dylli;

I dha hëna pak të ndezur, pluhur t’artë - i fali ylli.”

(Poradeci, 1990:82)

3. ЗАКЛУЧОК

Усвојувањето на минатиот перфект, од страна на албанските говорители што го изучуваат англискиот како странски јазик претставува голем напор затоа што во англискиот постои само една форма која се употребува за дејство што се случило пред друго дејство во минатото, додека во албанскиот јазик ги имаме двете глаголски времиња, плусквамперфектот и аорист II, каде едното е синоним на другото.

Сепак, плусквамперфектот е најупотребено од страна на албанските говорители, па затоа во повеќето случаи е преводен еквивалент на англискиот минат перфект.

Аорист II, од друга страна, повеќе се употребува во писмениот јазик, затоа е потешко да се истражува. Се смета за јазичен и граматички елемент, кој се употребува особено за изразување на висок културен стандард при користењето на јазикот. Заради тешкотиите при неговата употреба, се смета дека ова време повеќе доаѓа до израз кај високообразовните луѓе. Во споредба со плусквамперфектот во албанскиот јазик, глаголските форми на ова време и начинот на образување многу потешко се учат, а прилично посложено оди нивната примена во дадениот момент во комуникација.

Оваа студија има за цел да го збогати фондот на студиите околу експлицитните вредности на албанскиот плусквамперфект и аорист II, односно англискиот минат перфект, да помогне овие вредности да бидат точни во однос на доставените информации, како и пронаоѓање на соодветен начин на употреба на овие глаголски форми, неговите преводни еквиваленти во албанскиот и англискиот јазик, во реалниот и практичниот јазик, далеку од теоретските согледувања, но во корист на натамошно збогатување на јазикот и неговите употребени форми.

КРАТЕНКИ:

Кратенка	Значење
ASHRPSH	Akademia e shkencave e RP të Shqipërisë - Instituti i gjuhësisë dhe i letërsisë
KG	Kronikë në gur
OMS	The Old Man and the Sea
HD	Heart of Darkness

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Akademia e Shkencave e RP të Shqipërisë – Instituti i gjuhësisë dhe i letërsisë. (2002). *Gramatika e gjuhës shqipe 1*. Tiranë
- [2] Azar, B. S. (1994). *English Grammar-Understanding and Using*. New Jersey: Englewood
- [3] Cliffs
- [4] Conrad, J. (1899). *Heart of Darkness*. Global Classics. New York.
- [5] Çabej, E. (1986). *Studime gjuhësore*. Rilindja. Prishtinë
- [6] Demiraj, Sh. (1963). *Morfologjia e gjuhës së sotme shqipe* (Dispensë). Tiranë
- [7] Demiraj, Sh. (1985). *Gramatikë historike e gjuhës shqipe II*. Universiteti i Tiranës *Enver Hoxha*- Fakulteti i Historisë dhe Filologjisë. 8 Nëntori. Tiranë
- [8] Dhrimo, A. (1996) *Aspekti dhe mënyrat e veprimit foljor në gjuhën shqipe*. Libri Universitar
- [9] Hemingway, E. (1963). *Plaku dhe deti*. Tiranë.
- [10] Hemingway, E. (1952). *The Old Man and the Sea*. Charles Scribner’s sons
- [11] Janeva, M.M. (2009). *Modern English Grammar*. Veb Print. Skopje
- [12] Kabashi, J. (2000). *English Grammar – Morphology*. Prishtina: University of Prishtina
- [13] Kadare, I. (2000). *Kronikë në gur*. Onufri
- [14] Kadare, I. (2007). *Chronicle in Stone*. Canongate Books Ltd. Edinburgh

- [15] Koneski, B. (1967). *Граматика на македонскиот книжевен јазик*. Скопје
- [16] Konrad, XH. (1983). *Zemra e errësirës*. Rilindja. Prishtinë.
- [17] Lyons. J. (1995). *Introduction to Theoretical Linguistics*. Cambridge University Press
- [18] Memushaj, R. (2002). *Hyrje në gjuhësi*. Tiranë
- [19] Nesimi, R. (1992). *Gramatika për shkollat e mesme I*. Skopje: Prosvetno delo
- [20] Palmer, F. R. (1987). *The English Verb - Second edition*. Longman Linguistics Library. London and New York
- [21] Poradeci, L. (1990). *Ylli i zemrës*. Prishtinë: Rilindja
- [22] Sweet, H. (1900). *A New English Grammar – Logical and Historical*. Oxford.
- [23] Thomson, A. J., Martinet, A. V. (2011). *A practical English Grammar*. Oxford: Oxford University Press
- [24] Topalli, K. (2010). *Sistemi foljor i gjuhës shqipe*. Plejad. Tiranë

THE USE OF DO AND MAKE AS LIGHT VERBS IN PERIPHRASTIC CONSTRUCTIONS FROM MACEDONIAN STUDENTS

Katerina Nedeska

University „Goce Delcev“ – Shtip, Republic of Macedonia, katerinastojanovska@gmail.com

Abstract: English is a language that offers a multitude of expressions that can be used to make the text understandable and appropriate for its purpose. The right selection of words is important in the process of writing or speaking. The verbo-nominal constructions are often used in spoken English. Their use is more noticeable in written documents, mostly because of their ability to create passive constructions. Learning a second language is very difficult and requires more time and effort than learning the mother tongue. Difficulties often occur during the learning of certain language characteristics because of the differences between the mother tongue and the language studied as foreign language. It is very important that foreign language learners have extensive knowledge of the foreign language they are learning. One of them is the use of the periphrastic predicates that causes problems to the students in the second language acquisition (foreign language learners) because the nature of the predicate is chosen by the speaker. Native speakers can write their thoughts and create more complex sentences using passive structures, but unlike them, speakers who are not native speakers of English tend to use the verbo-nominal constructions. These speakers of the English language in their written expression most often use these verbo-nominal constructions in order to increase the degree of formality of their texts. The aim of this paper is to explore the periphrastic predicates for which in English there are several terms (light verb, delexical verb, thin verb) that are actually a combination of light verb and noun. The research covers the periphrastic predicates that are built with the light verbs *do* and *make* in both languages. In linguistics, the term light verb denotes a verb that has little semantic meaning and forms a predicate with an additional expression that is usually a noun. The most common verbs in English language that are used as light verbs are the verbs: do, give, have, make, and take. In this paper we analyze the periphrastic predicates in modern English with *do* and *make* and we compare them with the Macedonian verb *прави/направи* in order to limit the scope of the whole research. The main goal is to make a contrastive analysis and to examine the periphrastic predicates in English and Macedonian in order to see their similarities and differences. The second reason why we have decided to analyze the periphrastic predicates with *do* and *make* is that in certain uses they represent synonyms to one another. In doing so, we decided to explore periphrastic predicates with *do* and *make* among secondary school students who study English as a foreign language in order to contribute to clarifying the reason why students mix these two verbs as light verbs in constructing periphrastic constructions.

Keywords: light verb, periphrastic constructions, nouns, language

УПОТРЕБАТА НА DO И MAKE КАКО ЛЕСНИ ГЛАГОЛИ ВО ПЕРИФРАСТИЧНИ КОНСТРУКЦИИ ОД СТРАНА НА МАКЕДОНСКИТЕ УЧЕНИЦИ

Катерина Недеска

Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип, Република Македонија, katerinastojanovska@gmail.com

Резиме: Англискиот јазик е јазик којшто нуди мноштво изрази коишто можат да се употребат за да може еден текст да биде разбирлив и соодветен за неговата цел. Вистинскиот избор на зборови е од важно значење во процесот на пишување или говорење. Глаголско-именските конструкции често се користат во говорениот англиски јазик. Нивната употреба е позабележлива во пишаните документи најмногу поради нивната способност да создаваат пасивни конструкции. Честопати и покрај трудот којшто го вложува изучувачот многу ретко се достигнува нивото на комуникативна компетенција што тој ја има во J1 односно мајчиниот јазик. Честопати поради разлики во мајчиниот јазик и јазикот којшто се изучува како странски јазик може да се создадат потешкотии при усвојувањето на одредени јазични карактеристики. Иако изучувачите отсекогаш биле свесни за меѓусебното влијание на јазиците еден врз друг кога ќе дојдат во контакт при процесот на изучување како и за многубројните научни дискусии поврзани со темата за улогата којашто ја има J1 во изучувањето и наставата на странскиот јазик (J2). Доста важно е изучувачите на

странскиот јазик да поседуваат опсежно знаење при изучување на странски јазик. Една од нив се и перифрастичните предикати коишто предизвикуваат проблеми кај J2 изучувачи (изучувачи на странски јазик) поради тоа што природата на предикатот е по избор на говорителот. Родените говорители можат да ги напишат нивните мисли и да создадат посложени реченици со помош на пасивни структури но за разлика од нив говорителите на кои англискиот јазик не им е мајчин јазик се стремат кон употребата на глаголско-именските конструкции. Овие говорители на англискиот јазик при нивното писмено изразување најчесто ги користат овие глаголско-именски конструкции се со цел да го зголемат степенот на формалност на нивните текстови. Во овој труд ќе се истражуваат перифрастичните предикати за коишто во англистиката постојат повеќе термини коишто всушност претставуваат комбинација на лесен глагол (*light verb*) и именка. Истражувањето ги опфаќа перифрастичните предикати што се градат со лесните глаголи *do* и *make* во двата јазика. Во лингвистиката, под *лесен глагол* се подразбира глагол којшто има мало семантичко значење и којшто формира предикат со некој дополнителен израз којшто најчесто е именка. Најчести глаголи кои во англискиот јазик функционираат како *лесни глаголи* се глаголите: *do*, *give*, *have*, *make* и *take*. Во овој труд ќе ги анализираме перифрастичните предикати во современиот англиски јазик со *do* и *make* и во македонскиот јазик со *прави/направи се* со цел да се ограничи сферата на целото истражување. Главна цел е контрастивно да ги истражеме перифрастичните предикати во англискиот и македонскиот јазик за да се согледаат нивните сличности и разлики. Втората причина поради која се одлучив за перифрастичните предикати со *do* и *make* е тоа што во одредени употреби тие претставуваат синоними еден на друг. Притоа одлучивме да ги истражуваме перифрастичките предикати со *do* и *make* кај учениците од средното образование кои го изучуваат англискиот јазик како странски јазик сè со цел да дадеме придонес во расветлување на причината поради која учениците ги мешаат овие два глаголи како *лесни глаголи* при градењето на перифрастични конструкции.

Клучни зборови:лесен глагол, перифрастични конструкции, именки, јазик

1. ВОВЕД

Учењето на странски јазик (J2) е многу потешко и бара повеќе време и вложен труд и напор отколку учењето на мајчиниот јазик (J1). Честопати и покрај трудот којшто го вложува изучувачот многу ретко се достигнува нивото на комуникативна компетенција што тој ја има во J1 односно мајчиниот јазик. Честопати поради разлики во мајчиниот јазик и јазикот којшто се изучува како странски јазик може да се создадат потешкотии при усвојувањето на одредени јазични карактеристики. Иако изучувачите отсекогаш биле свесни за меѓусебното влијание на јазиците еден врз друг кога ќе дојдат во контакт при процесот на изучување како и за многубројните научни дискусии поврзани со темата за улогата којашто ја има J1 во изучувањето и наставата на странскиот јазик (J2). Доста важно е изучувачите на странскиот јазик да поседуваат опсежно знаење при изучување на странски јазик. Една од нив се и перифрастичните предикати коишто предизвикуваат проблеми кај J2 изучувачи (изучувачи на странски јазик) поради тоа што природата на предикатот е по избор на говорителот. Англискиот јазик е јазик којшто нуди мноштво изрази коишто можат да се употребат за да може еден текст да биде разбирлив и соодветен за неговата цел. Вистинскиот избор на зборови е од важно значење во процесот на пишување или говорење. Глаголско-именските конструкции често се користат во говорениот англиски јазик. Нивната употреба е позабележлива во пишаните документајмногу поради нивната способност да создаваат пасивни конструкции. Родените говорители можат да ги напишат нивните мисли и да создадат посложени реченици со помош на пасивни структури но за разлика од нив говорителите на кои англискиот јазик не им е мајчин јазик се стремат кон употребата на глаголско-именските конструкции. Овие говорители на англискиот јазик при нивното писмено изразување најчесто ги користат овие глаголско-именски конструкции се со цел да го зголемат степенот на формалност на нивните текстови. Во овој труд ќе се истражуваат перифрастичните предикати за коишто во англистиката постојат повеќе термини коишто всушност претставуваат комбинација на лесен глагол (*light verb*) и именка. Истражувањето ги опфаќа перифрастичните предикати што се градат со лесните глаголи *do* и *make* во двата јазика. Во лингвистиката, под *лесен глагол* се подразбира глагол којшто има мало семантичко значење и којшто формира предикат со некој дополнителен израз којшто најчесто е именка. Најчести глаголи кои во англискиот јазик функционираат како *лесни глаголи* се глаголите: *do*, *give*, *have*, *make* и *take*. Различни автори користат различни термини за овие глаголи во англискиот јазик: *light verb* (Jespersen 1942:117), *thin verb* (Allerton, 2002:7), *delexical verb* (Howarth, 1998:173) и др. Овие лесни глаголи

во комбинација со именка формираат перифрастични предикати или перифрастични конструкции. Во англискиот јазик постојат повеќе термини за овие перифрастични предикати како што се следниве: Алцио (Algeo, 2006:269) ги именува со терминот „*проширени предикати – expanded predicates*“, Бринтон (Brinton, 2011: 561 - 562) го користи називот „*комплексни предикати – complex predicates*“, Тротот (Traugott, 1999:239), пак, го користи терминот „*комплексен предикат – complex predicate*“ итн. Во словенските јазици се користи терминот *перифрастичен предикат* (Миркуловска, 1991:1), но исто така се среќаваат и други називи како што се: *перифрастичен предикатски израз* (Тополинска, 1982: 36) и др. Перифрастичните предикати не претставуваат новонастанати конструкции во англискиот јазик туку тие според Бринтон се присутни уште во староанглискиот јазик а нивната употреба расте и во модерниот англиски јазик. За разлика од англискиот јазик во којшто овие глаголи се доста истражувани во македонскиот јазик тие не се истражувани темелно иако се застапени и во македонскиот јазик. Во актуелново време може да се каже дека перифрастичните предикати сè повеќе се употребуваат и доживуваат пораст во употребата за разлика од минатото а тоа донекаде се должи на стремежот да се номинализира исказот. Перифрастичните предикати ги има како во говорниот јазик така и во пишаните текстови, во администрацијата, политичките говори, правните документи но тие исто така може да се забележат и како дел од реклами на познатите светски брендови. Во овој труд ќе ги анализираме перифрастичните предикати во современиот англиски јазик со *do* и *make* и во македонскиот јазик со *прави/направи* сè со цел да се ограничи сферата на целото истражување. Главна цел е контрастивно да ги истражеме перифрастичните предикати во англискиот и македонскиот јазик за да се согледаат нивните сличности и разлики.

2. ИСТРАЖУВАЊЕ И МЕТОДОЛОГИЈА

За ова истражување беа одбрани 30 ученици средношколци од трета и четврта година. Сè со цел да се одреди нивото на познавање на англискиот јазик претходно им беа понудени тестови преземени од официјалната страница на Британскиот Совет во Македонија. За ова истражување се одбрани само оние ученици кои покажаа знаење за Б1 и Б2 ниво се со цел да се откријат можните потешкотии при употребата на перифрастичните предикати. За таа цел учениците решаваа тест со *do* и *make* употребени како лесни глаголи во перифрастична конструкција со повеќе понудени одговори (multiple choice question). Во ова истражување речениците во тестот се со *do* и *make* употребени како лесни глаголи бидејќи тие меѓусебе се синонимни и честопати знаат да ги збунат изучувачите на Ј2. Најпрво беа селектирани точните и неточните употреби на *do* и *make* во перифрастичните предикати. Од нивните одговори можам да забележам дека учениците не ги мешаат *do* и *make* при употребата во примери коишто им се познати и коишто точно ги научиле при изучувањето на англискиот јазик како странски јазик.

Такви примери од тестот кадешто точно се употребени *do* и *make* во перифрастична конструкција се: **Make a solemn promise** > дава свечено ветување/ветува (26 students); **make a lot of money** > заработи многу пари (28); **make a discovery** > прави откритие/открива (20); **do homework** > прави/пишува домашна работа (28); **make a move** > прави потег (21); **make the beds** > мести кревети (25);

Некои од примерите во тестот и нивните преводни еквиваленти во македонскиот јазик имаат полн глагол. Голем број од перифрастичните предикати со *do* и *make* се многу слични во своето значење со соодветен полн глагол. На пример: **make a solemn promise** > *promise* > дава свечено ветување/ветува; **make a discovery** > *discover* > прави откритие/открива; **do hair** > to brush or comb > прави фризура/фризира/чешла итн. Доколку погледнеме во преводните еквиваленти на англиските перифрастични конструкции на македонски јазик можеме да видиме дека тие може да се преведат со глагол + именска фраза но постојат и случаи кога англиската перифрастична конструкција може да се преведе на македонски јазик и само со еден глагол којшто може да е од свршен и несвршен вид. Митковска (2011) вели дека: „во македонскиот, како и во други словенски јазици, постои спротивставување меѓу два вида: свршен и несвршен. Видската разлика постои на лексичко ниво (за споредба: *спиe – заспиe; јаде – изеде; носи – донесе; купува – купи; станува – стане*). Свршените глаголи може да се формираат со помош на префикси или суфикси, промени во коренот, или со употреба на сосема поразличен корен. Свршениот вид му овозможува на говорителот да го опише дејството како завршено, комплетирано, по природен пат. Несвршениот вид го опишува дејството како стагнирање или дејство што е во тек. Истата форма се користи за повторливи ситуации“. Во македонскиот јазик несвршените глаголи (*ветува, открива*) означуваат ателичност бидејќи тие не содржат информација за престанокот и дејствијата коишто ги означуваат може да траат неодредено време. Македонските свршени

глаголи се доста погодни за изразување на теличност којашто е сфатена како постигнување на крајната одредница на дадена ситуација на пример (*вети, откри*). Ова е причината поради која во македонскиот јазик не се јавила потребата од изразување на видска опозиција преку перифрастичните конструкции како што е тоа случај со англискиот јазик на пример *make a decision, do exercise* итн. Од одговорите на тестот коишто ги дале учениците можеме да заклучиме дека учениците дале точни оговори на конструкциите коишто тие ги имаат научено и зачувано во нивната меморија како квази-идиони (Traugott, 1999:257) и конструкциите коишто им се познати. Употребата на конструкциите со лесен глагол му даваат на говорителот можност да ја искаже неговата информација на начин којшто е поразличен од конструкциите со полн глагол. „Затоа не е невообичаено што, навидум сувишни, перифрастични структури во англискиот јазик како што се *take a glance* или *have a drink* кога се спротивставени на нивните, на прв поглед, синонимни, структурно поедноставни двојки *glance (gl.)* и *drink (gl.)* во многу случаи добиваат предност, при што нивното одбирање не е условено строго од контекстот, туку носи одреден степен на изворна наклонетост за типично формирање на светот околу нас со помош на неговите референцијални вредности, односно именка, значи, видливи, опипливи созданија“.⁵² (Gradečak- Erdeljić, 2004: 31) Градечак-Ердељиќ (2004а, 2004б, 2009). Доколку погледнеме во примерите од тестот којшто беше спроведен кај учениците од нивните одговори можеме да ги наведеме примерите на коишто учениците дадоа најмногу неточни одговори или поточно ги мешаат употребите на *do* или *make* во перифрастичните конструкции. Тоа се следниве примери: **make more of an effort** > прави напор; **do another exercise** > прави вежба/вежба/направи неколку вежби; **make a move** > прави движење/чекор; **did 260 km/hr** > измина 260 km/hr; **do my hair**> прави фризура/направи фризура/средува коса/фризира;

Make more of an effort неправилна употреба на *do* во 18 тестови а точна употреба на *make* во 12

do another exercise точна употреба на *DO* во 12 неточна употреба на *MAKE* во 18 одговори

make a move неправилна употреба на *DO* 19 примери правилна употреба на *MAKE* во 11

did 260 km/hr и во овој пример висок е процентот на точна употреба на *DO* во 10 од тестовите и неточна на *MAKE* односно 20 од испитаниците дметаат дека *MAKE* е точниот глагол.

do my hair од овие неколку наведени примери можеме да кажеме дека овој пример најмногу им создава потешкотии на учениците кога го решава тестот. Точна употреба на *DO* има во 9 од тестовите а неправилна употреба на *MAKE* дури 21 ученик.

Глаголот *make* или преведено на македонски јазик со прави/направи⁵³ речиси секогаш се користи во семантички структури со активно значење (*make an adaptation* / прави адаптација), што поради нивната семантика која вклучува создавање или пренос на кој било конкретен или апстрактен предмет и јасно укажува на активно значење, бидејќи појдовниот аргумент во функција на субјект е лице, носител и / или иницијатор на дејството.

Македонските ученици кои го изучуваат англискиот јазик како странски јазик имаат потешкотии при употребата на лесните глаголи и ја мешаат употребата на *do* на местото од *make* или обратно. Освен синонимноста која што постои помеѓу *do* и *make* и поради која се меша нивната употреба друга причина поради која се меша нивната употреба е тоа што во македонскиот јазик е поради тоа што преводот на ‘*make*’ + именка е поблизок на некои македонски глаголи: **make more of an effort** > прави напор; **make a move** > прави движење/чекор; **make a solemn promise** > дава свечено ветување/*ветува*; **make a discovery**> прави откритие/*открива*;

Од овие неколку примери можеме да заклучиме дека не сите *лесни глаголи* можат да се преведат буквално на македонски јазик. За некои од нив имаме еден полнозначен глагол. Како што кажавме и претходно, во македонскиот јазик несвршените глаголи означуваат ателичност бидејќи тие не ја содржат во себе информацијата за престанок и дејството што го означуваат може да трае неограничено време. Свршените

⁵² „Nije stoga neobicno sto, naizgled suvisne, perifrasticne strukture u engleskom jeziku kao sto su *take a glance* ili *have a drink* kada bivaju suprotstavljene svojim, na prvi pogled sinonimnim, strukturno jednostavnijim parnjacima *glance (gl.)* i *drink (gl.)* u mnogim slucajevima dobivaju prednost, pri cemu njihov odabir nije strogo kontekstualno uvjetovan, vec nosi izvjesnu razinu izvorne preferencije za tipicno uobicavanje svijeta oko nas s pomocu njegovih referencijalnih vrijednosti, tj. imenica, dakle, vidljivih, opipljivih tvorevina.“ (Gradečak-Erdeljić, 2004: 31).

⁵³ Зозе Мургоски речник

глаголи во македонскиот јазик, пак, се доста погодни за изразување на теличноста којашто претставува достигнување на крајната точка на дадена ситуација.

Доколку ги погледнеме повторно примерите на перифрастичните предикати во англискиот јазик можеме да видиме дека дел од нив содржат и неопределен член пред именката. Според Хадлстон и Пулум (Huddleston & Pullum, 2002:291) може да се каже дека: *He gave a scream* јасно подразбира краток непрекинат врисок, за разлика од него *He screamed* означува дека врескањето траело подолго но исто така може да е со прекини. *She promised him* исто така може да означува ситуации во кои на некој му се даваат ветувања за разлика од *She made a solemn promise to him* пример којшто опфаќа едно единствено ветување. Од некои од наведените примери коишто беа дел од спроведениот тест можеме да видиме дека некои од перифрастичните конструкции содржат неопределен член пред именката. Ова означува дека како резултат на присуството на неопределениот член во перифрастичните конструкции во англискиот јазик самата конструкција го збогатува своето значење со теличност. Според Бринтон (Brinton, 2011: 566), постојат две групи на перифрастични предикати со различни развојни насоки, едната група се движи кон *лексикализација* и оваа група е без неопределен член пред именката (на пр. *lose sight of, inflict shame on, bear witness to, pay tribute to*) и другата група којашто се движи во правецот на *граматикализација* (група во којашто перифрастичните предикати се формираат со помош на неколку лесни глаголи: *make, take, give, have* и *do* и најчесто се со неопределен член пред именката). Втората група има континуитет во своето формирање со овие лесни глаголи уште од староанглискиот период па сè до ден денес но бројот на девербативните именки коишто се дел од овие перифрастични конструкции се зголемува. Можеме да кажеме дека именката којашто е дел од овие перифрастични предикати најмногу означува дејство/процес, или некаков резултат од дадено дејство или пак конкретен предмет создаден како резултат од некое дејство. Во примерите во кои вториот елемент е именка, често станува збор за девербативна именка и како таква таа често може да биде парафразирана со употреба на формата на коренот на глаголот без да се изгуби или намали неговото значење (*take a walk* → *walk, make a decision* → *decide*). Во примерите имаме именки коишто го носат значењето на дејството што е поразлично од конструкциите во кои глаголот го има ова значење. Исто така да напомниме дека некои ограничувања се карактеристични за Американскиот наспрема Британскиот јазик односно *make a decision* наспрема *take a decision*. Ова предизвикува проблеми кај учениците и често доаѓа до нивно мешање па поради тоа некои конструкции мора да се научат и меморираат.

Можеме слободно да кажеме дека истото се случува и со другите примери коишто учениците ги одговорија со *make* наместо со *do*. Такви најчести грешки при одговарањето имаа кај следниве примери:

- The teacher suggested they another exercise to understand the problem better.
- He was so proud of his car yesterday because during the race it 260 km/hr.
- I'm not quite ready yet — I have to my hair.

Во примерите *do* дава многу малку на значењето на реченицата освен податокот дека е носител на категоријата време а неговата семантичка содржина во овие примери на перифрастични конструкции е добиена од именката. Некои студенти пред да го одговорот прашањето поставено во тестот доколку не го знаат одговорот или не се сигурни кој е точниот одговор често прибегнуваат кон превод на реченицата на македонски јазик и под влијание на мајчиниот јазик тие го одговараат прашањето. Учењето на Алтенберг и Гренџер (Altenberg & Granger, 2001: 179 -180) покажува дека грешките при колокациите често може да се препишат на влијанието од мајчиниот јазик. Преводот од македонски јазик води кон друга специфична фрешка којашто е поврзана со неспособноста на учениците да направат разлика помеѓу *do* и *make* коишто во македонскиот јазик се преведени со еден збор а тоа е глаголот: *прави*.

Еден од примерите во тестот кај којшто беа направени најмногу грешки дали да се употреби *make* или *do* како резултат на влијанието на мајчиниот јазик и преводот со глаголот прави.

The teacher suggested they made another exercise to understand the problem better. (Corrected: did another exercise....)

Во англискиот јазик употребуваме *make* + noun за да зборуваме за нешта кои ги изработуваме или создаваме што е слично со примери од македонскиот јазик *прави/направи* + *именка* (на пр. *Први/направи вежба; прави/направи трансакција*). *Do*, исто така се користи кога се зборува за работа или задачи (но тие не произведуваат физички предмет) и исто така го користиме *do* за да го замениме глаголот кога значењето е јасно или очигледно (*do hair* > *do*= *brush or comb*) и во македонскиот јазик исто така е преведено со *прави/направи* + *именка* во следниве примери (*do exercise* – *прави вежби; do favour* – *прави услуга; do a test* –

прави тест). Во перифрастичните конструкции во примерите од тестот коишто не им се познати на учениците тие при одговарањето на прашањата прибегнуваат кон преведување од J1 секогаш кога ја одговараат предикатската конструкција со *do* и *make* како *лесни глаголи* а тоа што ги збунува е истиот превод на *do* и *make* со *прави/направи*. Ова често води кон грешни одговори или во нашиот случај доаѓа до мешање на употребата на *do* и *make* и нивното значење и давање на погрешен одговор на поставеното прашање.

3. ЗАКЛУЧОК

Анализата на спроведеното истражување потврди дека македонските ученици кои го изучуваат англискиот јазик како странски јазик имаат способност да разликуваат некои од перифрастичните конструкции што им се познати, што ги научиле и ги зачувале во меморијата. При сумирање на резултатите се покажа дека учениците го употребуваат *do* наместо *make* и *make* наместо *do* во некои од примерите, бидејќи преводот на македонскиот глагол прави со *do* и *make* води кон забуна при употребата на англиските перифрастични конструкции. Во примерите кои некои од учениците најмногу се мешаа, како што е примерот *do hair* - 21 од 30 ученици не можат да разликуваат помеѓу *do* и *make* и одговориле со *make* како резултат на влијанието на мајчиниот јазик (J1) и негативниот трансфер.

Учениците кои изучуваат странски јазици често прават грешки додека прават реченици на англиски јазик, кога не ги знаат правилно перифрастичните конструкции. Мешањето на мајчин јазик често се забележува и резултира со конструирање на неприродни реченици.

Наставниците треба да обратат внимание кога ги запознаваат учениците со значењата на *do* и *make* и треба да посочат дека *do* обично се однесува на самото дејство, а *make* обично се однесува на резултатот. Студентите треба да ги научат значењата на *do* и *make* а со тоа ќе ги научат и колокациите бидејќи учењето колокација е важен дел од учењето на речникот на еден јазик. Овие фрази покажуваат некои својства на колокации, но од друга страна, моделот на нивното формирање е релативно продуктивен. Затоа, конструкциите со лесни глаголи бараат посебен третман во преведувањето, наставата и учењето на втор јазик, како и во лексикографијата.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Algeo, J. (2006). *British or American English: A Handbook of Word and Grammar Patterns*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [2] Allerton, D. J. (2002). *Stretched Verb Constructions in English*. London: Routledge.
- [3] Altenberg, B. & S. Granger. 2001. *The Grammatical and Lexical Patterning of MAKE in native and non-native Student Writing*. *Applied Linguistics* 22/2.
- [4] Brinton, L. J. (2011). *The grammaticalization of complex predicates*. In: B. Heine & H. Narrog (eds.), *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: OUP.
- [5] Gradecak-Erdeljić, Tanja (2004a). *Kolokacije tipa have, make, take i give -I- imenice: kognitivni pristup*. Unpublished MA thesis. Zagreb: Filozofski fakultet.
- [6] Gradecak-Erdeljić, Tanja (2004b). *Konstruiranje stvamosti: glagolski nafiin u syjetlu teorije kognitivne gramatike*. *Suvremena lingvistika*. 1-2, 57-58; 31-50.
- [7] Gradecak-Erdeljić, Tanja. (2009a). *Analitiike glagolsko-imenske konstrukcije u engleskom, hrvatskom i njemackom jeziku - kognitivni pristup*. Unpublished PhD thesis. Zagreb: Faculty of Philosophy.
- [8] Gradecak-Erdeljić, Tanja (2009b). *Iconicity of the verbal expression - The case of "light" verbs in English*. In: Brdar, Mario, Omeizić, Marija, Pavičić Taka, Višnja (eds.). *Cognitive Approaches to English: Fundamental, Methodological, Interdisciplinary and Applied Aspects*. Newcastle upon Tyne. Cambridge Scholars Publishing. 3-26.
- [9] Howarth, P. (1998). *The phraseology of learners' academic writing*. In: A.P. Cowie, (ed.), *Phraseology: Theory, Analysis and Applications*. Oxford: Oxford University Press.
- [10] Huddleston, R. & Pullum, G. (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [11] Jespersen, O. (1942). *A Modern English Grammar on Historical Principles, Part VI, Morphology*. London: George Allen and Unwin Ltd.

- [12] Mitkovska, L. (2011). Verbal tense and Aspect. Contrastive Analysis. Lectures conducted from FON - First Private University, Skopje, Republic of Macedonia.
- [13] Traugott, E. C. (1999). A Historical Overview of Complex Predicates. In: L. J. Brinton and M. Akimoto (eds.). Collocational and Idiomatic Aspects of Composite Predicates in the History of English. Amsterdam: John Benjamins.
- [14] Миркуловска, М. (1991). Перифрастични предикати у македонском језику и њихови пољски еквиваленти (необјавен магистерски труд). Београд: Филолошки факултет.
- [15] Тополињска, З. (1982). Перифрастични предикатски изрази на међу словенским релацијама. Јужнословенски филолог XXXVIII. Београд: Институт за српскохрватски језик.

THE INFLUENCE OF FRENCH WORDS ON THE ALBANIAN LANGUAGE

Orjeta Baja

University of Shkoder "Luigj Gurakuqi" - Shkodër, Albania bajaorjeta@yahoo.com

Abstract: All languages “borrow” words from other languages - be they from neighboring countries or far away lands - as well as “lend words”. Just like other languages, Albanian has also borrowed words from the languages of the peoples it has encountered throughout its history. As a result of the continued contact with varied populations, the Albanian language has encountered foreign words from varied sources such as: Greek, Slavic, Turkic, Latin and Romance (Italian, French), as well as English. The objective of this work is French loanwords in the Albanian language. The earliest loanwords from the French language date back to the late nineteenth century and early twentieth century and can be traced until today showing that French influence in the Albanian language is very real. There are many cultural and intellectual connections between France and Albania for a long time making the linguistic impact more than obvious. There are words that are used in administration, justice, in the academic setting, in the social and political settings, the technical setting, in medicine, in the arts, in fashion, in sports etc. Some examples of French loanwords in the Albanian lexicon are: *adresë, dosje, kod, ambasadë, seancë, debat, kurs, stazh, kamion, garazh, trotuar, veturë, omletë, bluzë, triko, dantelë, pardesy, artist, reklamë, gravitet, fasadë, eveniment, elozhe, ekzemplar, ekzigjencë, ekzistencë, ekzekutoj, ekzagjeroj, ekzakt, eksplodon, ekspozitë, ekspresion, ekstrem, efektiv, deziluzion, prononcoj, refuzoj, survejoj* etc. After an exhaustive selection of the French loanwords from the academician Kolec Topalli's, *Fjalor etimologjik i gjuhës shqipe* (Tiranë, 2017), the main purpose of this work is the classification of these words according to various criteria: - According to the way of borrowing (direct / interwoven); - According to the contents of the loanwords (whole and structural); - According to their general value (foreign / international); - According to the way they are structured (with prefix / with composition). Lastly, we will try to achieve a conclusion on what the importance French loanwords in the Albanian language is.

Keywords: loanwords, influence, language, dictionary

All languages borrow words from other languages, be they neighboring or distant languages. The traces of these relationships can be seen in the lexicon of each language. One can say that words, just as objects and people, “travel” from one place to another, from one culture to another thus ensuring that no language is “pure”. The history of languages clearly indicates this universal phenomenon, loanwords, which visibly impacts the expansion and enrichment of each language's vocabulary.

Throughout the long path of Albanian history, the Albanian language has also exchanged (given and taken) words with the languages of the peoples it's encountered throughout history thereby enriching itself with suitable words and expressions. As a result of the continued linguistic contact with other peoples throughout the centuries, the Albanian language has come face to face with foreign words from varied sources such as: Latin, Greek, Slavic, Turkish, romance (Italian, French) and English. These have come from: contact with languages of the peoples that came to Albania as conquerors, - contact with geographic neighbors, - contact with languages of the peoples with which Albanians have had economic, political, social and cultural relationships. The linguistic impacts, particularly lexical ones, have certainly not had the same weight - in a specific period, one language was in a dominant position and from that, a large number of words were borrowed, later the influence of that language weakened leaving the dominating position to another language.

This work will focus on French loanwords, this stratum which has had no small impact on the Albanian language.

Cultural and intellectual relationships between France and Albania have existed for a long time making the French linguistic impact an evident one in the Albanian language. But where does this relationship begin? How did it progress and what kind of impact did it have on the Albanian language?

According to scholar J. Thomaj, “the earliest loanwords from French to Albanian date primarily to the end of the 19th century, and early 20th Century”⁵⁴. In this period, particularly after the Declaration of Independence (in 1912), in accordance with the new social, economic, political and cultural conditions, the Albanian language was

⁵⁴ Jani Thomaj, “Leksikologjia e gjuhës shqipe”, Tiranë, 2006, f. 258.

subjected to many developments & shifts, particularly in its lexicon. In varied linguistic fields, as well as from varied social ranks, a multitude of new denominations were introduced, many of which used loanwords. Lexicologist Thomaj points out “in the 1920s, words from Neo-Latin languages - from Italian and French - made their way into the Albanian language primarily in terminology.”⁵⁵ Administrative law is a notable field which has a very strong French character because “the creation of the Albanian State in the 1920s was based mainly on the French judicature.”⁵⁶ “There are two important phases in the constitution of Albanian judicial terminology”, points out scholar B. Bajrami in one of her research projects: “an old time period which stretches all up until to the beginning of the 20th century, and a modern phase from that period until today. What characterizes the second phase is the Latin and Romance origin, particularly French, of the majority of the terminology used in administrative law.” Throughout this second phase, most Turkish, Greek and Slavic loanwords borrowed previously are eliminated and replaced with primarily French neologisms. Data regarding Albanian legal terminology provides an image of the extent of French contribution to the modernization of Albanian administrative law language as well as in the creation of an international legal language⁵⁷ - states scholar Bajrami. Below are some Albanian terms in administrative law stemming from Latin and romance languages: *testament* (it.), *dekret* (it., fr., from lat.), *incident* (it., fr., from lat.), *mandat* (lat., it.), *replikë* (fr., it., from lat.), *akuzë* (it., from lat.), *apel* (fr., it., from lat.) etc., or some others which demonstrate that this type of terminology has spread in particular because of French such as: *anketë* (fr.), *krim* (fr.), *kriminal* (fr.), *shantazh* (fr.) etc.

At this time (the first half of the 20th century), we see impactful influences from French in the field of education as well. The existence of the French High School in Korça, which was considered to be one of the most important institutions in the country at the time is noteworthy. Korça National Institute, or the French School was a high school in the city of Korça financed by the Albanian government in order to spread French culture and Western European values. The school was fully functional in the years 1917-1939.

Within this same time, in the year 1926, marks the opening of a nursing school from the French Red Cross.

Years later, during the isolation of Albania - during the communist regime, France was the only western country with which Albania maintained a diplomatic and cultural relationship. As a result, this relationship certainly left its marks in the Albanian language: firstly, because French became part of the educational curriculum in secondary school, as well as at university, and secondly due to the fact that a scholarship program was offered to a (very limited) number of people to specialize in France. This arrangement continued until 1990 at which time, a new era begins, the time of democracy where the Albanian borders open to allow for free movement of people.

After the '90s, as a result of the big sociopolitical changes as well as new developments in the economy, the democratization of life and the opening of the country in relationship to the rest of the world, the Albanian lexicon witnessed a fast internal shift on several levels, including loanwords, and as a result, in French loanwords.

The introduction of many other French words in the Albanian lexicon during this period - where the French influence is very real - is considered justified in all the instances in which the Albanian word or expression pertaining to a new notion, concept or meaning is missing, whereas when the Albanian word for the same concept exists, the acceptance of the use of a loanword can be deemed unnecessary. As J. Thomaj states, the acceptance of loanwords from the second group (not necessary for the Albanian language) happened “because in some ways the care to preserve the purity of the Albanian language and to protect Albanian words faded somewhat. This does not dismiss a level of linguistic “snobbery” which appeared primarily in the intellectual strata of society, in the fields of socio-political, official-administrative, publicity etc.”⁵⁸, meaning by valuing the loanword as more prestigious in communication. Here are some such examples where the French word can be completely replaced with an Albanian word without the need to make the French word part of the Albanian dictionary: *adaptoj* (with *përshitas*), *aksion* (with *veprim*), *azhurnoj* (with *përditësoj*), *balancë* (with *peshore*), *bohem* (with *endacak*), *buqetë* (with *tufë lulësh*), *detaj* (with *hollësi*), *domen* (with *pronë*), *eksitoh* (with *ngacmoj*), *ekstrem* (with *i skajshëm*), *elozhe* (with *lëvdata*), *etazher* (with *raft librash*) etc.

⁵⁵ Jani Thomaj, “Leksikologjia e gjuhës shqipe”, Tiranë, 2006, f. 250.

⁵⁶ Bade Bajrami, *Prurjet frënge në terminologjinë administrativo-juridike shqipe*, “Seminari ndërkombëtar për gjuhën, letërsinë dhe kulturën shqiptare”, Prishtinë, 2010, f. 307.

⁵⁷ Bade Bajrami, *Prurjet frënge në terminologjinë administrativo-juridike shqipe*, “Seminari ndërkombëtar për gjuhën, letërsinë dhe kulturën shqiptare”, Prishtinë, 2010, f. 307.

⁵⁸ Jani Thomaj, “Leksikologjia e gjuhës shqipe”, Tiranë, 2006, f. 252.

French loanwords in the Albanian language, just like other loanwords have impacted all linguistic planes, in some respects more than in others: phonetics, lexicon, morphology and syntax. For example, there are French syntactical loanwords constructed like this: *është kjo një (ditë) ...* or *është për këtë arsye që ...* etc.

The focus of this study is primarily on the lexicon as the plane that has the most direct connection to loanwords. French influence has penetrated so much on the lexical level and is used so frequently that quite often, it's become difficult to learn which word is an Albanian word and which is foreign (French). This is quite evident in the lexicon of loanwords selected to study in this work. In order to complete this research, the *Fjalor etimologjik i gjuhës shqipe* (Tiranë, 2017) of the academician Kolec Topalli is being used as a reference keeping in mind that - as the author states - "by using this type of dictionary it is possible to differentiate the historical loanwords, as well as to follow the path through which the words entered the Albanian language, which can be direct or transversal through another language."⁵⁹

The selected lexicon for this subject contains loanwords which Albanian has borrowed in a direct way from French. The cases of French loanwords brought to Albanian in a transversal way from other languages have not been included in this work, such as: *buxhet* (loanword from the engl. *budget*, with a source from fr. *bougette*), *damë* (loanword from it. *dama*, coming from fr., which is based in Latin *domina*), *damixhanë* (loanword from it. *damigiana*, from fr. *dame-jeanne*) etc. Likewise, the cases which are defined as Latin-romance loanwords or romance loanwords (French included), are not part of this study such as: *abdikoj*, *absolut*, *absorboj*, *abstenoj*, *acetik*, *acid*, *aderoj*, *administroj*, *admiroj*, *adptoj*, *afekt*, *aglomerat*, *aksesor*; *abonuj*, *abuzoj*, *adekuat*, *akreditoj*, *akustik*, *alkool*, *binom*, *biografë*, *delikat*, *demarkacion*, *demografë* etc.

French words generally belong to the professional and terminological lexicon and a fair amount of them have an international character. These are words which are used in administration, law, education, in social and political life, in technical fields, in medicine, the arts, fashion, sports etc. They have entered the Albanian language primarily through the written language or even the spoken words amongst the educated part of the population primarily by preserving the pronunciation or compositional traits of the loaning language.

In order to point out some characteristics of French loanwords in the Albanian language, they are being categorized by referring to two criteria: the source and the structure.

In the text above, the lexicon being analyzed was established by singling out the French lexicon which Albanian has borrowed in a direct way (not through other Latin-romance languages). After a mindful research and observation of this lexicon in the *Fjalor etimologjik i gjuhës shqipe*, one can identify two groups of words as far as the source of these words:

1 - Direct French loanwords where the source language is the lending language;

2 - Direct French loanwords where the source language is not also the lending language; in this case French is the (intermediary) loaning language.

Among direct loanwords where the source language is the loaning language the following are notable: *abazhur*, *adresë*, *afishë*, *agrement*, *aliazh*, *ambalazh*, *angazhoj*, *anketë*, *antrakt*, *artisan*, *atelier*, *azhur*, *azhurnoj*, *baladë*, *barazh*, *barrikadë*, *beshamel*, *bezhë*, *bide*, *bilë*, *bizon*, *bizhuteri*, *bluzë*, *bohem*, *bonbone*, *bordero*, *broshurë*, *bufe*, *buqetë*, *buokrat*, *butik*, *byro*, *ceremoni*, *dantellë*, *debat*, *debutoj*, *ekran*, *ekui pazh*, *epruvetë*, *ese*, *eskortë*, *etazher* etc.

As for loanwords where the lending language is not the source language of the word, the following are listed: *albatros* (fr. sourced from Portuguese), *alo* (fr. sourced from English), *amidon* (fr. sourced from Greek), *anekdotë* (fr. sourced from Greek), *autodidakt* (fr. sourced from Greek), *blindë* (fr. sourced from German), *boulevard* (fr. sourced from Dutch), *daktilografoj* (fr. sourced from Greek), *eklektik* (fr. sourced from Greek), *eklips* (fr. sourced from Greek), *elozhe* (fr. sourced from Greek), *emal* (fr. sourced from German), *emfazë* (fr. sourced from Greek), *estradë* (fr. sourced from Spanish), *etalon* (fr. sourced from Germanic), *etapë* (fr. sourced from Dutch), *etiketë* (fr. sourced from Dutch) etc. In these cases, French serves as an intermediary meaning that Albanian has borrowed these words from French, but French itself has borrowed these words from other languages such as Portuguese, Greek, English, German, Dutch, Spanish etc. These are indirect loanwords which have entered the Albanian language through French.

From the point of view of structure, the following types of loanwords become apparent:

⁵⁹ Kolec Topalli, "Fjalor etimologjik i gjuhës shqipe", Tiranë, 2017, f. 5.

1 - lexical loanwords

2 - constructive loanwords

3 - false loanwords (or quazi-loanwords)

Lexical loanwords, in the cases where the whole word is borrowed and is used in the same context and meaning as the loaning language, make up the majority of French loanwords in Albanian. Examples are: *abazhur, adresë, aksident, ambasadë, beton, biberon, bizhuteri, bluzë, bordero, buqetë, bursë, butik, ceremoni, debat, deficit, dekadë, dekolte, deduksion, demokrat, dekor, departament, depo, detaj, diftong, disiplinë, dosje, drenazh, eklips, ekran, ekskursion, ekspres, ekuipazh, ese, etapë, etiketë* etc., as well as these suffixed constructions: *ambalazh, plazh, bagazh, garazh, aliazh* etc., with the suffix *-azh* (fr. *-age*) which is very characteristic of the French language.

During the analysis, another type of loanword was encountered: the constructive loanword where the word is not borrowed as a sound composition, the morphological construction and the morphemic meaning is borrowed whereas the material (prefix, root and suffix) comes from the Albanian language itself. meaning the model of construction is imitated and it is then filled with material from the borrowing language, such as: *shtypje* - from fr. *press + ion; nëndetëse* - from fr. *sousmarin* etc.

Similarly, to the constructive loanwords, false loanwords (or quazi-loanwords) are also identified where only one of the elements which make up the word is translated but the other remains as it is, e.g. the word *kulturor* (cultural) where in lieu of the French subject *-al* (cultural), the Albanian suffix *-or* is used.

Language, as a living organism, is in uninterrupted evolution. From this point of view, even French loanwords, which have become part of the Albanian lexicon have had their own development. these words have been subjected to the Albanian phonetic and grammatical system, meaning they are written and pronounced according to the phonetic value of the Albanian language and inflect according to the grammatical classes and applicable regulations.

The Albanian language has borrowed and molded French loanwords as its own. Thus, they continue to develop in the territory of the Albanian language by becoming manufacturing terms as well such as: from *ekstradoj* – *ekstradim*, from *bursë* – *bursist*. Words of this type of descent can no longer be called loanwords because they are Albanian mutations. These constructions with affixes (primarily suffixes), labelled as *resultants*, have not been marked as distinctive parts in the dictionary, but they are adjacent to the French base-word from which they were created. According to the evolution they have undergone in the Albanian language, some of them have created nests of words with various Albanian suffixes: *-o, -im, -ist* etc, such as: from *etiketë* - *etiketoj, etiketim*; from *emal* - *emaloj, emalim*; from *eksitoj* - *eksitim, eksitues*; from *ekran* - *ekranizoj, ekranizim*; from *debutoj* - *debutim, debutues*; from *debat* - *debattoj, debatim, debatues*; from *daktilografoj* - *daktilografi, daktilografim, daktilografist* etc. However, there are cases where the nests of French loanwords in the etymological dictionary are made of not only the construction with Albanian prefixes, but also by French words, as a derivation of the French source word, such as: from *ekstrem* - *ekstremist* (fr.), *ekstremizëm* (fr.), *ekstremizoj* (created in Albanian), *ekstremizim* (created in Albanian); from *ekspres* - *ekspresiv* (fr.), *ekspresivitet* (fr.), *ekspresionizëm* (fr.), *ekspresionist* (fr.); from *ese* - *eseist* (fr.), *eseistikë* (created in Albanian) etc.

French words which have not changed over time have been categorized separately as they do not have room to expand due to semantic limitations; or in some cases, they have been borrowed along with the traits of their use. The following are examples: *eskortë, etalon, etazher, estradë, dosje, domen, dezurn, byro, butik, boulevard, bezhë, basen, azhur, atelie, abordazh, agreement, aliazh* etc. There are also words derived from proper nouns such as: *amper* (from the name of the physicist and mathematician André-Marie Ampère), *beshamel* (from the name Louis de Béchamel), *boksit* (from the place Le Baux where the mineral was discovered) etc.

After the thorough research about loanwords form a particular language, a question comes naturally: What position do these loanwords maintain in their borrowing language today? As with every other language, it is difficult to accurately evaluate how many words the Albanian language has borrowed from French, but thanks to the *Fjalor etimologjik i gjuhës shqipe* (Tiranë, 2017) from academic Kolec Topalli, this can be determined more precisely. Thus, after a calculation regarding words with a direct source from the French language which have penetrated the Albanian language only from French, without taking into account French loanwords which are resultants form other languages, it is estimated that 4% of the Albanian language contains proper French loanwords in its lexicon, which is dominated by the grammatical lexical category of proper nouns, followed by a much smaller number of verbs and adjectives, and in some more rare cases, some adverbs and expletives.

LITERATURE

- [1] Kolec Topalli, “Fjalor etimologjik i gjuhës shqipe”, Tiranë, 2017.
- [2] Akademia e Shkencave e Shqipërisë, Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë, “Fjalor i gjuhës shqipe”, Tiranë, 2006.
- [3] Akademia e Shkencave e Shqipërisë, Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë, “Për pastërtinë e gjuhës shqipe”, Tiranë, 1998.
- [4] Jani Thomaj, “Leksikologjia e gjuhës shqipe”, Tiranë, 2006.
- [5] Bade Bajrami, *Prurjet frënge në terminologjinë administrativo-juridike shqipe*, “Seminari ndërkombëtar për gjuhën, letërsinë dhe kulturën shqiptare”, Prishtinë, 2010.

THE SPECIFICITY OF BULGARIAN LANGUAGE EDUCATION ABROAD

Anna Georgieva

Sofia University St. Kliment Ohridski, Sofia, Bulgaria, georgieva76@abv.bg

Abstract: Bulgarian language education outside Bulgaria is realized mainly in three forms: to Bulgarian Embassies in Bulgaria with Bulgarian school programs. Bulgarian is taught as a second language in local schools or 3 hours a week in Bulgarian Sunday schools. The Ministry of Education regulates and registers over 340 Bulgarian Sunday schools abroad and finances over BGN 30 million under the project "Native language and culture abroad". Ministry of Education are prepared adapted "Curricula for Bulgarian Language and Literature Training organized abroad", in which the module "Bulgarian as a Second Language" is developed. In these programs the language competence is defined in the degrees of the Pan-European Language Framework - A, B, C. The development and approval of textbooks in Bulgarian language and literature for training abroad, but providing commensurate preparation with pupils in Bulgaria, is forthcoming.

Keywords: education, Bulgarian language, Bulgarian Sunday schools abroad

СПЕЦИФИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В ЧУЖБИНА

Анна Георгиева,

Софийски университет „Свети Климент Охридски“, e-mail: georgieva76@abv.bg

Анотация: Обучението по български език извън пределите на България се реализира предимно в три форми: към Посолства на Република България по българските учебни програми, български език се изучава като втори език в местните училища, или с 3 часа седмично в български неделни училища. Министерство на образованието регламентира и регистрира над 340 български училища в чужбина и финансира с над 30 милиона лева по проект „Роден език и култура зад граница“. Приети са адаптирани „Учебни програми за обучение по български език и литература, организирано в чужбина“, в които е обособен модул „Български език като втори език“. В тези програми езиковата компетентност е определена в степените от Общоевропейската езикова рамка – А, В, С. Предстои разработване и одобряване на учебници по български език и литература за обучение, реализиращо се в чужбина, но даващо съизмерима подготовка с тази на учениците в България.

Ключови думи: обучение, български език, деца, български училища в чужбина

1. УВОД

България има ключова мисия и роля за разпространение на писмеността, знанието и запазване на националното самосъзнание на славянските народи. През 855 година братята Кирил и Методий създават славянската азбука, която се използва и до днес в над 28 държави и от над 300 милиона души.

От 1 април 2007 година *кирилицата става и третата официална азбука в Европейския съюз* след латиницата и гръцката азбука.

През 1765г. в своята „История славянобългарска“ Пайсий Хилендарски възкликва „Българино, знай своя род и език!“ и този лийтмотив отеква в съзнанието на съвременните над 3 милиона българи, разпръснати се по всички точки на света.

През 2017г. България, по инициатива на Асоциацията на българските училища в чужбина, внася в Европейския парламент „Петиция № 0224/2017 за защита на малките езици“, която дава възможност при завършване на средно образование да се полага матура по всички официални езици в Европейския съюз, наред с типичните и по-популярни „чужди езици“ - английски, френски, немски, испански и италиански език. Петицията е подкрепена с над 1707 подписа и от други евродепутати, обсъдена е от Комисията по петиции в Европейския парламент на 21.03.2018г. [8].

2. ИЗЛОЖЕНИЕ

Създадените възможности за свободно придвижване в различни страни, огромните мигрантски вълни, поставят въпроса за запазване на националното самосъзнание и самоопределение, дори когато човек не обитава географските територии на своята родина.

Запазването и добрата степен на владеене на родния език, който в тези условия става втори и по-малко престижен, е ключово за мултиезиковата личност и за запазване на способността да се разбира с носители на този език. Обезпечава се „възможността да се завърнеш“ в страната си по произход и да можеш успешно да се интегрираш в образователната система и на трудовия пазар.

Според статистически данни над 3 милиона българи живеят в чужбина. Над 200 хиляди, родени в чужбина деца, имат и българско гражданство. Над 99 000 български деца заедно със семействата си са напуснали България [5].

Затова от съществено значение е да бъде осигурена възможност за качествено и признавано от българските институции образование по български език извън пределите на страната ни. В чуждоезикова среда обучението по български език е по същество обучение по втори език. Това се отчита и отразява в методиката на преподаване, обхвата и подходите за представяне в учебните материали, както и степента на усвояването на български език от учениците е в по-ниска степен в сравнение при изучаването му в българоезична среда и в българско общообразователно училище в България.

Към момента обучението по български език и литература (БЕЛ) за деца и юноши от българските общности в чужбина е организирано в следните форми:

- български училища, основани от сънародниците ни в чужбина;
- курсове по български език, инициирани от български организации;
- обучение в рамките на местни интеграционни програми, предназначени за деца от чужди национални групи;
- държавни училища в рамките на образователната система на държави с компактни български общности: Украйна, Молдова, Сърбия и Румъния [3].

Стартирането на Национална програма „Роден език и култура зад граница“ през 2009 г. и приемането на ПМС № 334 за българските неделни училища в чужбина, прието през м. декември 2011 г., стимулират в изключителна степен развитието на българските училища по света, като доведе до рязко увеличаване на техния брой и се до повишаване равнището на преподаване в съответствие с изискванията на Министерство на образованието и науката (МОН) [3]. За да се отговори на променените условия и да се регламентира дейността на българските неделни училища в чужбина, МОН въведе единен регистър на учениците и образователните институции в чужбина, които към юни 2018г са над 327 български неделни училища. От Министерски съвет е прието Постановление № 90/29.05.2018г. за българските неделни училища в чужбина, в което се упоменават изискванията за разкриване на такова училище и за признаване от МОН на завършеното в него обучение по български език и литература [9].

На работна среща „Родолубие, български език и традиции“, проведена на 3-4 февруари 2018г. във Франкфурт Германия, от Министерство на образованието и науката се подчертава, че български неделни училища (БНУ) има на шест континента [10].

Естествено техният брой е най-голям в Европа – 265 училища, заради възможността за свободно придвижване в рамките на Европейския съюз, както и традиционно големите български диаспори в тези страни – Унгария, Австрия, Германия, Испания и страни с големи български общности, признати за малцинства - Молдова, Украйна. Български неделни училища има на континентите Северна Америка (50 БНУ), Южна Америка (1 БНУ), Африка (3 БНУ), Азия (5 БНУ), Австралия и Океания (3 БНУ).

Според данни на МОН през учебната 2017-2018г финансова подкрепа в размер на над 9 милиона лева са получили следните български неделни училища, разпределени по държави (виж таблица 1).

Таблица 1. Разпределение на българските неделни училища по държави, финансирани от МОН през учебната 2017-2018г.

Държава	Брой училища по ПМС№334/2011	Брой училища по НП „Роден език и култура зад граница“	Общо
Украйна	6	57	63
Испания	45	5	50
САЩ	38	4	42
Молдова	1	24	25
Великобритания	21	3	24
Германия	15	3	18
Сърбия	0	11	11
Кипър	8	2	10
Румъния	0	10	10
Франция	7	0	7
Канада	5	3	8
Гърция	9	2	11
Италия	3	4	7
Австрия	4	0	4
Нидерландия	3	0	3
Руска федерация	3	0	3
Австралия	2	0	2
Ирландия	2	0	2
Обединени арабски емирства	2	0	2
Албания	0	2	2
Чешка република	0	2	2
Белгия, Бразилия, Египет, Израел, Китай, Кувейт, Малта, Мароко, Нова Зеландия, Полша, Турция, Португалия, Република Южна Африка, Унгария, Финландия, Швейцария	16	0	16
Словашка република, Македония,	0	4	4

Швеция, Беларус			
Общо:	190	137	327

[цит. по 10]

В тези над 327 български неделни училища в чужбина се обучават над 26 000 деца и ученици. От септември 2018г. се очаква да отворят врати 397 училища, от които 69 нови – в Норвегия, Ливан, САЩ, Сърбия, Франция, Турция, Молдова, Украйна, Гърция, Германия, Великобритания [6].

В Германия, Швейцария, Канада, Австралия обучение по български език се предлага като обучение в рамките на местни интеграционни програми, предназначени за деца от чужди национални групи [3].

През 2007 г в България се учредява „Асоциация на българските училища в чужбина“ (АБУЧ - <http://www.abgschool.org/drupal/>), която в момента е основен двигател за осъществяване на промени в държавната политика по отношение регламентиране, финансиране и признаване на обучението по български език, организирано извън страната [1]. Ежегодно се провеждат срещи с представители от всички български неделни училища в чужбина, осъществяват се обучения за повишаване професионалната квалификация и сертифициране на преподавателите. Обединените усилия на българските учители в чужбина, с подкрепа на българските национални институции, водят до признаване на обучението по български език и литература в националната образователна система в съответната държава.

Така по програмата за двуезично обучение в Чикаго (САЩ) вече 5 дни в седмицата по един час се изучава български език и завършващите ученици полагат изпит пред Департамента за езиково обучение на Софийския университет „Свети Климент Охридски“ (ДЕО - <http://www.deo.uni-sofia.bg/>) [4], като получават международно признат сертификат по Общоевропейската езикова рамка за степен на владеене на български език. Българският е признат за втори език в щатите Илинойс, Вашингтон и Джорджия. Това предстои да се случи и в щатите Пенсилвания, Вирджиния, Мериленд и Денвър [7].

В България също съдейства за уеднаквяване на количеството и качеството на знанията по български език, при реализиране на това обучение в различни части на света. МОН прие „Учебни програми по български език и литература за обучение, организирано в чужбина“ за първи [12], втори клас [13], трети [14] и четвърти клас [15] и до 12-ти клас, в които е обособен модул „Български език като втори“ и в края на обучението в съответния клас се цели да се постигне езикова компетентност и владеене на български език, измерими с ниво от Общоевропейската езикова рамка (първи клас – ниво А1.1, втори клас – ниво А1, трети клас – ниво А2.1, четвърти клас – ниво А2.2.) [12,13,14,15]. Вторият модул в тези учебни програми е „Български език и литература“ и предвижда и в чужбина да се изучава, заложеното в учебните програми по този предмет за обучение в България. Така се гарантира съизмеримост с подготовката на децата в чужбина, с тази, получавана в България, но с двойно по-висок хорариум – 7 часа седмично, общо 224ч. за учебната година.

В програмите за обучение в чужбина е заложен хорариум за обучение по български език и литература от 108 до 120ч. годишно [12, 13, 14, 15]. Това се налага, защото детето посещава паралелно с пълна натовареност национално училище на страната, в която в момента живее. Обучението по български език и литература се реализира в чуждоезикова среда и по-често следобед през седмицата или в почивните дни в рамките на българско неделно училище.

Въз основа на заложеното в Учебните програми за обучение по български език и литература, организирано в чужбина, предстои да се разработят учебни комплекти, в които да се отчита спецификата на овладяването му като втори език, намаленият хорариум за изучаване на това съдържание от правописни и граматически знания, да се отчита степента на сходство и различия между българския и официалния език на страната, в която детето пребивава. В същото време с тези образователни ресурси следва да се задържи и повиши мотивацията на ученика да учи родния си език, да постигне изискваната степен на езикова компетентност и да владее учебното съдържание, което е заложено и се изучава в учебниците за този клас в България.

В образователният сайт „Уча.се“ са разработени електронни ресурси за дистанционно, достъпно от всяка точка на света, учебно съдържание, с обяснения на български език и секция за обучение по български език за българи в чужбина [11].

3.ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Българският език е духовен мост за национално единение на българите, живеещи в различни точки на света, но запазващи националното си самосъзнание и родния си език. Дори далеч от историческата си родина, приели чуждо гражданство и дълго пребиваващи в чужбина, големите български общности генерират ресурс за официално признаване и отстояват правото на децата си за изучаване на български език. Степента на владеене на този приет за един от 28-те официални в Европейския съвет езици, вече се сертифицира и признава в дипломата, издадена от чуждата страна, в която пребивават и се обучават българските граждани. В същото време този сертификат се признава и за продължаване на обучението в българско учебно заведение и в университетите в България. Добрата степен на владеене на български език, наравно с чуждите езици, позволява безпроблемно адаптиране и приемане на живеещите в чужбина българи както в друга страна, така и при завръщането им в родината им. България е страната, дала на славянските народи азбука, отстояваща правото за изучаване на родния език и запазваща възрожденския патос за съхраняване на националната идентичност и култура.

Българският език обединява българите от всички части на света. И днес е така актуално стихотворението „Българският език“ на Иван Вазов:

„БЪЛГАРСКИЯТ ЕЗИК

Език свещен на моите деди
език на мъки, стонове вековни,
език на тая, дето ни роди
за радост не - за ядове отровни.
Език прекрасен, кой те не руга
и кой те пощади от хули гадки?
Вслушал ли се е някой досега
в мелодията на твоите звуци сладки?

.....
Ох, аз ще взема черния ти срам
и той ще стане мойто вдъхновение,
и в светли звукове ще те предам
на бъдещото бодро поколение;
ох, аз ще те обриша от калта
и в твоя чистий бляск ще те покажа,
и с удара на твоята красота
аз хулиците твои ще накажа. „ [2]
Иван Вазов, Пловдив, 1883

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Асоциация на българските училища в чужбина – АБУЧ < <http://www.abgschool.org/drupal/> > (последно посещение 29.07.2018г.)
- [2] Вазов, Иван. Българският език. В: © Електронно списание LiterNet, 12.06.2004, №6 (55) <https://litenet.bg/publish/vazov/lirika/polia/bylgarskiiat_ezik.htm> (последно посещение 03.04.2018г)
- [3] Димитрова, Коянка. Организираните форми на обучение по български език и литература в чужбина. http://www.abgschool.org/drupal/files/doc/14/Formi_BG_език_doklad_final.pdf> (последно посещение 29.07.2018)
- [4] Електронни ресурси за обучение и тестиране на знанията по български език и по чужди езици. ДЕО-СУ „Св. Климент Охридски“ <<http://bg.e-learning-deo.uni-sofia.bg/login/index.php>> (последно посещение 29.07.2018)
- [5] Маринова, Евгения. 21 хил. деца са отпаднали от образователната система за година. В: Investor.bg. <<https://www.investor.bg/drugi/128/a/21-hil-deca-sa-otpadnali-ot-obrazovatelnata-sistema-za-godina-245458>> (последно посещение 03.04.2018г)
- [6] Министър Вълчев: Държавата подкрепя образованието на българите в чужбина. 26.07.2018 < <http://mon.bg/bg/news/3171>> (последно посещение 29.07.2018)

[7] Патси, Сибила. В още 4 щата работят за признаването на българския език. В: BG-voice.com. 06.12.2017 <

http://bgvoice.com/articles/view/v_oshte_4_shtata_rabotyat_za_priznavaneto_na_bulgarskiya_ezik/7929/ > (последно посещение 29.07.2018)

[8] Петиция № 0224/2017 за признаване на малките езици като матуритетен език при завършване на средно образование в страните от Европейския съюз.

<<https://petiport.secure.europarl.europa.eu/petitions/en/petition/content/0224%252F2017/html/%25D0%259F%25D0%25A0%25D0%2598%25D0%2597%25D0%259D%25D0%2590%25D0%2592%25D0%2590%25D0%259D%25D0%2595%2B%25D0%259D%25D0%2590%2B%25D0%259E%25D0%25A4%25D0%2598%25D0%25A6%25D0%2598%25D0%2590%25D0%259B%25D0%259D%25D0%2598%25D0%25A2%25D0%2595%2B%25D0%2595%25D0%2597%25D0%2598%25D0%25A6%25D0%2598%2B%25D0%259D%25D0%2590%2B%25D0%259D%25D0%2598%25D0%2592%25D0%259E%2B%25D0%259C%25D0%2590%25D0%25A2%25D0%25A3%25D0%25A0%25D0%2590>> (последно посещение 29.07.2018г)

[9] Постановление № 90/29.05.2018г. на Министерски съвет за българските неделни училища в чужбина. < <http://mon.bg/bg/58>> (последно посещение 29.07.2018)

[10] Първа конференция на българските училища в Германия. Резултати и решения. 28.02.2018г. < <http://www.eurochicago.com/2018/02/konferentzia/>> (последно посещение 29.07.2018г.)

[11] Уча.се – сайт с видео уроци за различни класове и учебни предмети и по български език за българите в чужбина < <https://ucha.se/>>, < <https://ucha.se/videos/balgarski-ezik-za-balgari-v-chuzhbina/>> (последно посещение 03.04.2018г)

[12] Учебна програма по български език и литература за I клас за обучението, организирано в чужбина. Утвърдена със Заповед РД09-4901/04.09.2017г, < <http://mon.bg/bg/2082>> (последно посещение 29.07.2018)

[13] Учебна програма по български език и литература за II клас за обучението, организирано в чужбина. Утвърдена със Заповед РД09-4901/04.09.2017г, < <http://mon.bg/bg/2082>> (последно посещение 29.07.2018)

[14] Учебна програма по български език и литература за III клас за обучението, организирано в чужбина. Утвърдена със Заповед РД№09-5365/06.20.2017 < <http://mon.bg/bg/2124>> (последно посещение 29.07.2018)

[15] Учебна програма по български език и литература за IV клас за обучението, организирано в чужбина. Утвърдена със Заповед РД09-78/22.01.2018г. < <http://mon.bg/bg/2124>> (последно посещение 29.07.2018)

METAPHOR AS A MEANS OF NOMINATION

Albena Baeva

SHU "Bishop Konstantin Preslavski", Bulgaria, a.baeva@shu.bg

Abstract: The subject of the article is composed of names which, in view of classification, create some difficulties in the Bulgarian literature. The defended opinion is that they are conceptual metaphors and, given the composition of their construction, we prefer the term *parallepses* (near *lexemes*) that we occupy from A.-G. Gremas. *Parallelepics* are especially characteristic of the native language and are a very rich class in the Bulgarian language.

Keywords: conceptual metaphors, *parallepses*.

МЕТАФОРАТА КАТО СРЕДСТВО ЗА НОМИНАЦИЯ

Албена Баева

ШУ „Епископ Константин Преславски“, a.baeva@shu.bg

Резюме: Предмет на статията са съставни названия, които с оглед на класификацията създават известни затруднения в българската литература. Защищаваното становище е, че те са понятийни метафори, а с оглед на съставността на техния строеж, предпочитаме термина *паралексеми* (близо до *лексеми*), който заемаме от А.-Ж. Гремас. *Паралексемите* са особено характерни за народния език и са твърде богат клас в българския език.

Ключови думи: понятийни метафори, *паралексеми*.

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Метафората, както и метонимията, са средство за назоваване. Метафората е изследвана добре върху български материал. Подробно върху преноса и метафоричното значение се спира Д. Иванова-Мирчева (1959). Различни автори описват метафори от названия на животни, растения и др. (М. Въгленов (1970), М. Велева (1988), Ив. Касабов (2013). М. Въгленов (1970) описва петлюви гащи, волски език, врабчо грозде, мечо (птичо) грозде, змийско грозде, заешка сянка, козя брада, кукувичка прежда, магарешки уши (трън), лисича опашка. Колко още може да се направи ще проличи от няколко примера: кукла е название на вид хляб; циганка е зелник, баница; мечка, магаричка – желязна справа в огнище, на която турят главните за да не се заплескват, а да горят по-добре; мотовилки – е крака и др. (Гергов, Речник, III, с. 62;83).

2. ИЗЛОЖЕНИЕ

Същността на метафората се изразява в пренасяне на означаващите въз основа на сходство между означаемите. Означаващо и означаемо използваме в смисъла на Ф. дьо Сосюр – означаващо (звукова форма), означаемо (понятие), които са взаимнообусловени и изграждат езиковия знак. Сходството между означаемите може да бъде по форма, по функция, ситуативно и др.

Предмет на статията са един вид сложни названия, които се описват в нашата литература, посветена на фразеологичните значения. Става въпрос за сложни названия от типа на момина сълза, които подробно изследва З. Генадиева-Мутафчиева (1959). Тя отбелязва тяхното неопределено място. По-късно и К. Ничева в предговора на Фразеологичен речник (1974) и в „Българска фразеология“ (1987) детайлно ги разглежда. Според нея сложните названия от типа на момина сълза, гърдна жаба, попова лъжичка и др. са лишени от експресивност, имат чисто номинативна функция и трябва да бъдат отнесени към фразеологизмите (Ничева, 1974, с.12).

Неопределеното място до известна степен на т. нар. сложни названия идва от липсата на експресия и от съставния им характер. За този тип названия заемаме термина *паралексеми* от Гремас (1966, с. 38), който ясно указва техния характер на близост до лексемите.

С оглед на характера на номинацията приемаме, че те са понятийни метафори, които ясно се разграничават от експресивните метафори. Като понятийни метафори те служат да назовават различни предмети и естествено изразяват едно понятие. За източник ни служи речникът на Н. Гергов.

Например богова брада е неожънато един лакът място на нива, което оставят да бъде изядено от добитъка (Геров, 1975, с. 53); лопка сняг у Геров е днешното снежна топка. Освен момина сълза Геров дава и ергенска сълза. В речника се откриват доста понятийни метафори, названия предимно на растения. Ще ги представим без описание на растението, защото справки лесно се правят в речника.

Названия на гъби – керино ухо, пачи крак. На птици и животни: циганско петле, петльова опашка, петльови нокти = пръсти (= богородична ръка), петльов гребен; божа кравица, водно кокошче, овчарско пиле, мълъов гущер, попово прасе = сляпо куче.

Растения: снежна китка, кози рог, конски зъби, конско ребро, мече вретено, мече руно, мече ухо = овча опашка = богородична хурка, самодивска хурка, меча стъпка, бабино винце, бабини зъби, попова чаша, заешки уши, бабина душица, бабино вретенце, бабин прешлен = дядово винце, дядова лула, , бабини гниди = овчарска торбичка, богородична хурка, качул дядо, крив дядо, панаирска попадия, вълчи ябълки, зимни ябълки, божа ръчица = волово око, кукувиче грозде, бабин пуеш, врабчанови цревца, говежди език, модра метла, дива метла, гълъбеви оченца, жабова нога = овчаров стап = дядови дисаги, чавкини уста, зелени парички, змийско грозде = змиеви любеници, кучешко грозде, змийска сълза, свински въшки, слънчово око, табашка метла, засмян ерген, бяла рокличка, див петел, чер, червен боб (бакла), балканска звезда, кози биски (цицки), турчин кукурчин (кукурчин – глупак). Название на мазола е кокоши трън. Хубава понятийна метафора е живо сребро за живака.

Накрая ще отбележим и метафорите на месеците януари и февруари: Малък Сечко и Голям Сечко; хубавите народни названия на Млечния път – кумова слама и млечен пояс – и трите са понятийни метафори.

3.ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Както се вижда от представените понятийни метафори, голяма част от тях се образуват от части на тяло, друга част чрез битови предмети, за по-малко са характерни названия на лица предимно баба и дядо. Отделните части на тялото са характерни, тъй като те лежат и в основата на метафори лексеми – напр. очета за теменужки.

Понятийните метафори са особено ефикасно средство не само за номинация, но и за развитие на познанието. Трудности за установяване на тяхната успешност с оглед на понятието, което назовават, създават особено метафорите на растения, тъй като за установяване на сходството растенията трябва да се познават. Ефективни понятийни метафори, такива, които изразяват понятието по ясен, точен начин например са зелено конче за скакалец, както и божи лък, божи рог за дъга. Безспорно е, че чрез тях се изявява народният гений.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] М. Велева, Метафори от названия на цветя и скъпоценни камъни. – Език и литература, 1988, №1, с. 91-97.
- [2] М. Въгленов, Метафори от названия на животни. – В: Известия на Института за български език. Т. XIX, 1970, с. 363-369.
- [3] З. Геннадиева-Мутафчиева, Към въпроса за фразеологичните съчетания в българския език. – В: Известия на Института за български език, 1959, кн. VI, с. 129-163.
- [4] Н. Геров, Речник на българския език. Т. 1 - 6. София: Наука и изкуство, 1975-1978.
- [5] Д. Иванова-Мирчева, Преносно значение и преносимост на значението. – В: Известия на Института за български език, 1959, кн. VI, с. 3-37.
- [6] И. Касабов, Проблеми на общата лексикология. Българска лексикология и фразеология. Т. 3. София: Акад. изд. „Проф. Марин Дринов“, 2013.
- [7] К. Ничева, С. Спасова-Михайлова, Кр. Чолакова, Фразеологичен речник на българския език. Т. 1. София: БАН, 1974.
- [8] К. Ничева, Българска фразеология. София: Наука и изкуство, 1987.
- [9] J. Greimas, *Semantique structurale. Recherche de methode.* Paris: Pr. Univ. de France, 1966.

FIRST AND SECOND LANGUAGE LEARNING THROUGH TEXTBOOKS IN ALBANIAN SCHOOLS

Rina Muka

Universiteti “Luigj Gurakuqi”, Fakulteti i Shkencave të Edukimit

Irida Hoti

Universiteti “Luigj Gurakuqi”, Fakulteti i Shkencave Shoqërore

Abstract: Second language learning in Albanian schools is related to the first language learning (mother tongue). In our schools, the second language (English, Italian) begins in the third grade of the elementary class. This comparative study will reflect some important aspects of language learning in Albanian schools (focused on Albanian language - first language and English language - second language), grade 3-6. Our point of view in this paper will show not only the diversity of the themes, the lines and the sub-lines but also the level of language knowledge acquired at each level of education.

First, the study will focus on some important issues in comparing Albanian and English language texts as well as those which make them different: chronology and topics retaken from one level of education to another.

Secondly, the study will be based on the extent of grammatical knowledge, their integration with *'Listening, Reading, Speaking and Writing'* as well as the inclusion of language games and their role in language learning.

Keywords: first and second language learning, listening, speaking, writing, language textbooks.

MËSIMI I GJUHËS SË PARË DHE TË DYTË NË SHKOLLAT SHQIPTARE (Vështrim krahasues i teksteve gjuhë shqipe - gjuhë angleze)

Rina Muka

Universiteti “Luigj Gurakuqi”, Fakulteti i Shkencave të Edukimit

Irida Hoti

Universiteti “Luigj Gurakuqi”, Fakulteti i Shkencave Shoqërore

HYRJE

Ky studim synon të prezantojë në mënyrë krahasuese një këndvështrim të teksteve të gjuhës angleze dhe atyre të gjuhës shqipe në aspektin strukturor dhe përmbajtjesor. Fillimisht është analizuar se deri në çfarë pike këto tekste janë të ngjashme dhe të ndryshme mes tyre për sa i përket strukturës. Së dyti, është paraqitur shtrirja e njohurive gramatikore, integrimi i tyre me: ‘Të shkruarin’, ‘Leximin’ dhe ‘Të folurit’ nga klasa 1-5.

MËSIMI I GJUHËS SË PARË DHE TË DYTË NË SHKOLLAT SHQIPTARE

Mësimi i gjuhës amtare, gjuha, të cilën një individ e fiton në fëmijërinë e hershme është gjuha që flitet në familje dhe gjuha e vendit ku ai jeton. Gjuha amtare është gjuha e parë që fëmija fiton, por ka edhe përjashtime. Ky term shpesh përdoret si sinonim i ‘gjuhë e parë’. Ai fillon që nga arsimit parashkollor në mënyrë intuitive dhe vazhdon në ciklin fillor që në klasën e dytë. “*Gjuha amtare (si lëndë mësimore)*, një nga disiplinat më të rëndësishme mësimore që jepet në të gjitha klasat e shkollës nëntëvjeçare që ka për qëllim t’i pajisë nxënësit me njohuri e shprehje bazë për zbatimin me aftësi nga ana e tyre të normave letrare leksikore, gramatikore, drejtshkrimore dhe drejtshqiptimore të gjuhës standarde në të folur dhe në të shkruar, t’i ndihmojë në formimin e përgjithshëm të tyre dhe t’i edukojë me dashuri për gjuhën shqipe. Gjuha shqipe quhet edhe gjuhë amtare.⁶⁰ *Gjuha e huaj (si lëndë mësimore)*, ka si qëllim t’i pajisë nxënësit me shprehjet e përdorimit të gjuhës së huaj të shkruar e të folur, për të mundur kështu që nëpërmjet literaturës të njihen arritjet e shkencës e të teknikës së përparuar botërore që janë në interes të zhvillimit e të teknikës sonë.⁶¹

⁶⁰ Akademia e Shkencave e Shqipërisë, *Fjalor i gjuhës shqipe*, Tiranë, 1954, f.9.

⁶¹ Shefik Osmani, *Fjalor i pedagogjisë*, Tiranë, 1983, f.244.

STRUKTURA DHE PËRMBAJTJA E TEKSTEVE TË GJUHËS SHQIPE



‘*Gjuha shqipe 2*’ libri i parë i gjuhës, të cilin nxënësit e mësojnë pasi kanë mbaruar Abetaren. Personazhi kryesor, Era i shoqëron fëmijët nga faqja në faqe. Teksti është i ndarë në 6 pjesë:

- *Era në shtëpi,*
- *Era jashtë shtëpisë,*
- *Përrallat e gjyshes,*
- *Përrallat gjyshit,*
- *Ëndrrat e Erës*
- *Era në internet.*

Në katër pjesët e para, rubrika “Lexim” shoqërohet nga rubrikat: *Flasim së bashku, Të njohim gjuhën tonë, Të shkruajmë*, ndërsa dy pjesët e fundit përfshijnë tema për lexim të shoqëruara me seksionet “*Flasim së bashku*”. Temat në rubrikën “*Të shkruajmë*” dhe “*Të flasim*” lidhen direkt me pjesët e leximit. “Leximi” lidhet me nënçështje, si: *Pyetje rreth tekstit, Lexoje pjesën në role, Punojmë së bashku* etj. Fragmentet e leximit janë të shoqëruara me një fjalor shpjegues rreth fjalëve të reja në tekst. Njohuritë paraqiten në mënyrë lineare dhe integrohen në mënyrën e duhur.

Njohuritë gramatikore përfshijnë njohuri nga *sintaksa, morfologjia dhe drejtshkrimi*, njohuri këto të shoqëruara me rregulla të përshtatshme për moshën e fëmijëve, si edhe të shoqëruara me shembuj e ushtrime aplikuese.



“*Gjuha shqipe 3*”⁶² është i ndarë në 7 pjesë:

- *Unë mësoj nga të rriturit*
- *Unë mësoj nga miqtë e mi*
- *Unë mësoj nga përrallat*
- *Unë mësoj nga tregimet*
- *Unë mësoj nga natyra*
- *Unë mësoj nga lojërat dhe fantazitë*
- *Unë mësoj nga internet.*

Ky tekst çdo ndarje e ka të zbërthyer në 4 rubrika:

Njohuritë gjuhësore, ku përfshihen: *Ushtrohu, mbaj mend, gjej, dallo, lexo, krijo, lidh, vendos, shkruaj e nënvijëzo.*

Lexim, ku përfshihen *pjesë leximi, fjalorth lidhur me tekstin, pyetje rreth tekstit, kthehu tek teksti, Po ti?*

Flasim, ku përfshihen: *luajmë së bashku, diskutojmë, flasim.*

Shkruajmë, ku përfshihen: *shkruaj, ushtrohu, mëso, shiko figurat.*

Teksti ka ilustrime dhe është tërheqës për fëmijët.

⁶² Rita Petro, Natasha Pepivani, *Gjuhë Shqipe 3*, Shtëpia Botuese “Albas”, Tiranë, 2015.



“Gjuhë shqipe 4”⁶³ është i ndarë në 4 pjesë:

- Çdo ditë së bashku
- Mirësi dhe paqe
- Lojëra dhe fantazi
- E shkuara në përralla e tregime

Ky tekst çdo ndarje e ka të zbërthyer në 4 rubrika:

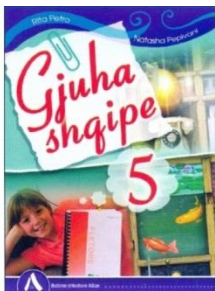
Njohuritë gjuhësore, ku përfshihen: *Ushtrohu, mbaj mend, gjej, kujto, lexo, Mëso, lidh me shigjeta, vendos, shndërro, përgjigju.*

Lexim, ku përfshihen pjesë leximi, *fjalorth lidhur me tekstin, kupto tekstin, Mëso më shumë, Po ti?*

Flasim, *bisedojmë së bashku, diskutojmë, dëgjo.*

Shkruajmë, *mëso me shkrim, punë në grupe.*

Teksti ka ilustrime në të gjitha rubrikat, konceptet kryesore paraqiten në kutiza.



“Gjuhë Shqipe 5”⁶⁴ është i ndarë në 6 pjesë:

- Pasqyra e ditës
- Pasqyra e dëshirave
- Pasqyra e pyllit
- Pasqyra e përrallave
- Pasqyra e fantazisë
- Pasqyra e historisë.

Ky tekst çdo ndarje e ka të zbërthyer në 5 rubrika:

Njohuritë gjuhësore, ku përfshihen: *Ushtrohu, përshkruaj, gjej, shpreh, lexo, krijo, lidh, vendos, shkruaj e zëvendëso.*

Lexim, ku përfshihen pjesë leximi, *kupto përmbajtjen, nxirr mesazhin, analizo gjuhën/strukturën.*

Shoqërohen me informacione për librin nga është marrë pjesa(fragmenti)

Të flasim, ku përfshihen: *luajmë në grupe, diskutoni, ushtrohu me të dëgjuar, kujto dhe shto njohuritë, këshilla të dobishme.*

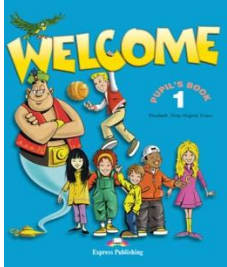
⁶³ Rita Petro, Natasha Pepivani, *Gjuhë Shqipe 4*, Shtëpia Botuese “Albas”, Tiranë, 2007.

⁶⁴ Rita Petro, Natasha Pepivani, *Gjuhë Shqipe 5*, Shtëpia Botuese “Albas”, Tiranë, 2008.

Të shkruajmë, ku përfshihen: *shkruaj, ushtrohu, përshkruaj*.

Drejtshkrim, ku përfshihen: *ilustrime tek të gjitha rubrikat, konceptet kryesore paraqiten në kutizë*.

STRUKTURA DHE PËRMBAJTJA E TEKSTEVE TË GJUHËS ANGLEZE



WELCOME 1

Teksti është i planifikuar për nxënësit e klasës së tretë të arsimit fillor. Përbëhet nga 9 module (27 mësimet gjithsej)

- Çdo mësim është i përbërë nga 4 pjesë, ku pjesa e katërt (Culture Channel) përmbledh informacion kulturor, fakte historike, kuriozitete, personazhe të shquara etj.
- Pas çdo dy mësimesh ka një përmbledhje ushtrimesh praktike për mësimet paraardhëse.
- Thuajse në fund të çdo mësimi nxënësit mësojnë edhe një këngë në përshtatje me përmbajtjen e mësimet.
- Në fund të tekstit ka një fjalor përmbledhës për secilin mësim me fjalët e reja përkatëse.
- Në fund të librit të nxënësit ndodhet dhe një certifikatë simbolike që plotësohet në fund të vitit shkollor.
- Teksti i nxënësit shoqërohet edhe me një fletore pune dhe një CD për ushtrimet dëgjimore.

Nxënësit mësojnë si të prezantohen dhe të pyesin të tjerët, njohin objekte të ndryshme shkollore, pjesëtarët e familjes, numrat deri në 20, rasa gjinore (s'), ngjyrat, profesionet, pjesët e trupit e të fytyrës, orën, lëndët shkollore, format, shumësin e emrave jo të rregullt, kafshët, të shkruajnë një letër etj.

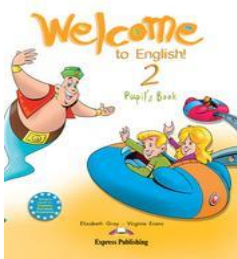
Pas një grupi mësimesh ka një përshkrim përmbledhës përmes *Portfolio-s* (ide e lidhur me Portofolin Europian të Gjuhëve).

Mësojnë përdorimin e nyjeve *a/an*; përemrave *this/that; these/those*; foljes *can/can't*;

Kërkesat më të hasura në këtë tekst janë: look & say; Listen & repeat; Read & match; Listen & Match, Look & Write; Underline & correct; Listen & read.

Vihet re se pjesa dëgjimore dhe ajo praktike janë më dominueset në veprimtaritë e nxënësit.

WELCOME 2



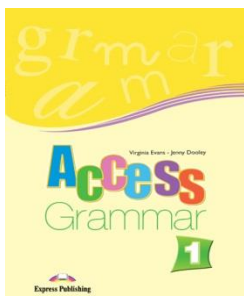
“Welcome 2” është vazhdimi i tekstit “Welcome1” dhe ruan të njëjtën përmbajtje dhe strukturë me të, por në një shkallë më të lartë të njohurive gramatikore dhe pasurimit leksikor të nxënësit.

Nxënësit mësojnë si të prezantohen dhe të pyesin të tjerët, pjesëtarët e familjes, numrat 20 deri në 100, drejtime përmes përdorimit të parafjalëve të vendndodhjes, moti, profesionet, pjesët e trupit e të fytyrës, orën, frutat, kafshët, të tregojnë ditën, datën dhe muajin, mbiemrat e kundërt dhe shkallën krahasore e sipërore të tyre etj.

Nxënësit mësojnë përdorimin e *a/an*; *some/any;can/ can't*; *do/does*; *did/didn't* si dhe kohën e shkuar (past tense) të foljeve të çrregullta dhe present continuous tense.

ACCESS 1⁶⁵

Struktura e këtij teksti është bazuar në Gramatikë - Fjalor; Lexim - Dëgjim; Të folurit -Funksionet; Të shkruarit; Kulturë - Kurrikul



Teksti “Access 1” është i ndarë në 10 module me nga 6 tema.

Çdo temë përbëhet nga fragmente të shkurtra të shoqëruara me pyetje rreth tekstit dhe me ushtrime gramatikore. Çdo modul prezanton një pjesë të rëndësishme të gramatikës. Nuk ka shumë informacion gramatikor sipas temave. E gjithë njohuria gramatikore ndodhet në seksionin “*Grammar reference section*” (Evans, Dooley.121-129).

Dy kapitujt e fundit në çdo modul janë: *Këndi i kulturës* dhe *Curricular Cut*.

Struktura e tekstit është bazuar në *Gramatikë - Fjalor; Lexim - Dëgjim; Të folurit - Funksionet; Të shkruarit; Kulturë - Kurrikul*. Në fund të çdo moduli ka një test vetëvlerësues, i cili mat njohuritë e përvetësuar nga nxënësi.

Nxënësit mësojnë të lexojnë rrjedhshëm tekstet, të cilat shoqërohen me pyetje, që zbërthejnë përmbajtjen e tij. Në fund të çdo moduli ka *Self-Check*, ku nxënësi mat dhe teston njohuritë e tij gramatikore dhe kuptimore.

Nëpërmjet këtij teksti mësohen pothuajse të gjitha kohët e foljeve (Present & Past Simple, Present & Past Continuous, Present Perfect); shkallët e mbiemrave pohore, krahasore dhe sipërore. Këto jepen çdo modul në linjë lineare dhe të përmbledhura në fund të librit në seksionin “*Grammar reference section*”.

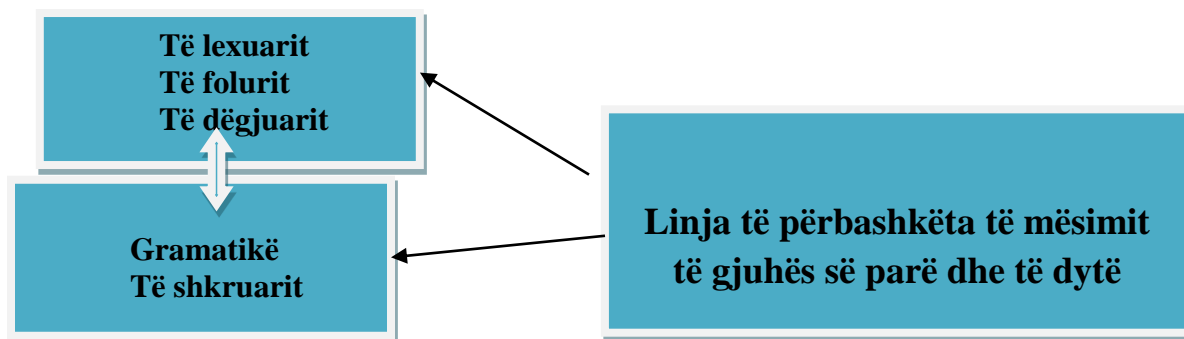
Teksti shoqërohet edhe me një tabelë foljesh të parregullta në fund të librit.

Kërkesat më të hasura në këtë tekst janë: look & say; Listen & repeat; Read& match; Listen & Match, Look & Write; Underline & correct; Listen& read.

Vihet re se pjesa dëgjimore dhe ajo praktike janë më dominueset në veprimtaritë e nxënësit.

Teksti është i shoqëruar gjithashtu me një fjalor të renditur sipas moduleve, ku paraqiten të grupuara foljet dhe mbiemrat.

Linja të përbashkëta të mësimit të gjuhës së parë dhe të dytë



⁶⁵ Virginia Evans, Jenny Dooley, *Access 1*. Student’s book, Express Publishing, Newbury, 2013.

NDRYSHIME STRUKTURORE TË TEKSTEVE TË GJUHËS SHQIPE & ANGLEZE

- Tekstet shqiptare i paraqesin njohuritë gramatikore në mënyrë lineare dhe koncentrike si dhe i integrojnë edhe komponentët gjuhësorë: *lexim, të folur dhe të shkruar*.
- Njohuritë janë dhënë në mënyrë analitike, por nxënësi mund t'i përdorë ato situata të ndryshme gjuhësore si në tekstin e gjuhës edhe në fletën e punës. Në tekstet angleze, njohuritë gjuhësore jepen përmes shembujve dhe dialogjeve, por pa dhënë rregulla gjuhësore
- Në tekstet angleze, ka një hapësirë ku nxënësit vlerësojnë punën e tyre, ndërkohë që në tekstet shqiptare nuk ekziston një formë e tillë.
- Tekstet e gjuhës angleze lidhin leximin me dëgjimin, ndërsa në tekstet e gjuhës shqipe leximi nuk lidhet me të dëgjuarin. Në tekstet e gjuhës angleze ka faqe kulturore, në tekstet e gjuhës angleze kultura gjuhësore bazohet në rregullat drejtëshkrimore, në zhvillimin e gjuhës etj.
- Në tekstet e gjuhës angleze vlerësohet puna me projekte, ndërsa në tekstet gjuhës shqipe vihet re më pak.
- Në tekstet e gjuhës angleze ka një seksion të vecantë për gramatikën dhe një listë fjalësh për çdo modul, ndërsa në tekstet shqiptare nuk ka pasi gramatika paraqitet në pjesën e dytë të mësimit.
- Fjalori në tekstet shqiptare ndodhet në fund të çdo teksti leximi dhe jo në fund të cdo teksti.

NDRYSHIME PËRMBAJTJESORE TË TEKSTEVE TË GJUHËS SHQIPE & ANGLEZE

Tekstet shqiptare kanë fragmente më të gjata leximi, ndërsa ato të gjuhës angleze janë më të shkurtra. Tekstet shqiptare e paraqesin rubrikën “*Të shkruajmë*” dhe “*Të flasim*” në orë të veçanta mësimore, por që kanë lidhje me fragmentet e leximit, ndërsa tekstet angleze kanë ushtrime lidhur me të folurin dhe të shkruarin përgjatë leximit të fragmenteve (pjesëve).

- Në tekstet e gjuhës shqipe, njohuritë gramatikore paraqiten në mënyrë lineare (emër- mbiemër – folje etj.) dhe nuk ripërsëriten më në mësimet në vijim, si tek tekstet e gjuhës angleze.
 - Në tekstet e gjuhës angleze ka të përfshirë shumë lojë me role, ndërsa në tekstet e gjuhës shqipe janë të përfshira në rubrikat e ndryshme.
 - Në tekstet e gjuhës angleze çdo modul ka një mësim me dialogje, ndërsa në tekstet shqiptare dialogjet janë të paraqitura vetëm në rubrikën e leximit, por nuk ka dialogje për të mësuar gramatikën apo fjalë të reja përmes tyre.
 - Në tekstet e gjuhës shqipe në fillim paraqiten njohuritë për emrin- mbiemri e më pas folja. Në tekstet e gjuhës angleze paraqet në fillim foljet-kohët e foljeve-emrat, më pas mbiemrat.
 - Larmia e teksteve të gjuhës angleze (lojërat, lojërat me role, këngët, aktivitetet dhe projektet) i aftëson nxënësit në modele të ndryshme, ndërsa në tekstet shqiptare kjo mungon.
- Tekstet e gjuhës angleze kanë pantomima, ndërsa ato shqiptare jo. Tekstet e gjuhës angleze kanë përparësi, në lidhje me përmbledhjen gramatikore dhe fjalorin në fund të librit.

PËRFUNDIME

Mësimi i gjuhës së parë dhe të dytë në shkollat shqiptare në klasat II-V, mbështetet në parime përgjithësisht të njëjta për nga lineariteti dhe kronologjia e njohurive gramatikore të integruara me *të dëgjuarin, të lexuarin, të shkruarin dhe të folurin*.

Qasja strukturore dhe përmbajtjesore në krahasimin e këtyre teksteve mbështetur në tematika, linja, nënlinja, njohuri gjuhësore synoi në evidentimin e pikave të përbashkëta, por edhe në risitë që përcjellin secili prej këtyre teksteve.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Akademia e Shkencave e Shqipërisë, *Fjalor i gjuhës shqipe*, Tiranë, 1954.
- [2] Evans, V.; Dooley J., *Access 1*. Student's book, Express Publishing, Newbury, 2013.
- [3] Evans, V.; Dooley J., *Access Workbook 1*, Express Publishing, Newbury, 2013.
- [4] Gray, E.; Evans, V., *Welcome 1*, Express publishing, EU, 2008.
- [5] Gray, E.; Evans, V., *Welcome 2*, Express publishing, EU, 2008.
- [6] Gjokutaj, M., Hoti, I.; Kadriu, D., *Fjalor termash në edukim*. Shtëpia Botuese “Dukagjini”, Prishtinë, 2016.

- [7] Hoti, I. *Gjuhësia e zbatuar përmes kurrikulës së gjuhës shqipe*. Shtëpia Botuese “Progresi”, Shkodër, 2013.
- [8] Osmani, Sh., *Fjalor i pedagogjisë*, Tiranë, 1983.
- [9] Petro, R.; Gjokutaj, M., *Gjuha shqipe 2*, Botimet shkollore Albas, Tiranë, 2003.
- [10] Petro, R.; Pepivani, N., *Gjuha shqipe 3*, Botimet shkollore Albas, Tiranë, 2003.
- [11] Petro, R.; Pepivani, N., *Gjuha shqipe 4*, Botimet shkollore Albas, Tiranë, 2003.
- [12] Petro, R; Pepivani, N., Çerpja, A. *Gjuha shqipe 5*, Botimet Albas, Tiranë, 2013.

THE LINE BETWEEN THE LIFE AND DEATH IN THE MACEDONIAN TRADITION AND IN THE PROSE OF MITKO MADZHUNKOV

Slavica Urumova – Markovska

Institute of National History, Skopje, Macedonia, slavicaurumovamarkovska@yahoo.com

Abstract: Although the "worlds" are different, the functioning of cosmic unity is only possible if the links between them exists and they are continuously realized or needed. In the stories of Madzhunkov, the contacts between the "worlds" always have the special sign of holiness, at the same time, a sign of marginality and danger. Moving and erasing the boundary lines entails a series of repercussions. Therefore, it is guarded, and at times when it is disturbed, its renewal begins. This author remains on the line of the fantastic story with the effect of a surprise at the end of the story. Stories are based on paradoxicality, which intensifies the unexpected shock effect.

Keywords: land, threshold, decedent, resurrection

ГРАНИЦАТА ПОМЕЃУ ЖИВОТОТ И СМРТТА ВО МАКЕДОНСКАТА НАРОДНА ТРАДИЦИЈА И ВО РАСКАЗИТЕ НА МИТКО МАЏУНКОВ

Славица Урумова-Марковска

Институт за национална историја, Скопје, Македонија, slavicaurumovamarkovska@yahoo.com

Резиме: Иако „световите“ се различни, сепак функционирањето на космичкото единство, е возможно само доколку врските помеѓу нив постојат и се реализираат континуирано или по потреба. Во расказите на Маџунков контактите меѓу „световите“ секогаш го имаат посебниот предзнак на светост, истовремено и на маргиналноста и опасност. Поместувањето, бришењето на меѓата, граничните линии повлекува низа реперкусии. Поради тоа, таа се чува, а во моменти кога е нарушена, се пристапува кон нејзино обновување. Овој автор останува на линијата на фантастичниот расказ со остварувањето на ефектот во облик на изненадување на крајот на расказот. Расказите се базираат на парадоксалност, која го засилува неочекуваниот ефект на шок.

Клучни зборови: земја, праг, покојник, воскресение

1. ВОВЕД

Миграцијата, интеркултурата и номадизмот неодминливо се судираат со поимот на границата, таа географска, политичка, етичка или имагинарна линија што разделува, што доближува, што сведочи за разликите и упатува на другоста. Во тој склоп гранични простори се вбројуваат: прагот, вратата, прозорецот, меѓата, синорот, реката, езерото итн. На границата ги носиме сите наши стереотипи, предрасуди, стравувања и фобии. Вообичаено, внатре, во границите е она нашето, познато, сигурно, и безбедно место; надвор од границите демне непознатото, несигурноста, неизвесноста. Прочитана брутално, традиционално и хегемонски, границата означува две, раскин и поделба. Прочитана од аспект на мигрантот и во рамки на миграциската естетика, границата означува предизвик, линија за преминување, пречка која треба да се совлада.

2. ЗЕМЈАТА КАКО ГРАНИЦА

Земјата според македонската народна Библија⁶⁶, создадена е од Господ кога ја собрал водата под небото и ги создал морињата: „и сувото Бог го нарече земја.“ На третиот ден на земјата изникнале трева и разни семиња, но и дрво кое раѓало плодови, па оттаму таа се смета за извор на животот, т.е. хранителка. Таа е основната материја што се користи при создавањето на Човекот⁶⁷, поточно на неговото тело.⁶⁸ Ваквите

⁶⁶ Види: Танас Вражиновски. *Македонската народна библија*. Скопје: Матица Македонска 2000.

⁶⁷ Човекот, како ентитет, има две основни составни компоненти: физичка и духовна. Физичката, во основа, го подразбира телото и сите негови составни делови, а духовната – душата. Оттука произлегува првиот

претстави за неа придонесуваат Земјата да се чувствува како Велика Божица Мајка-прародителка и другите кон неа да се однесуваат со голема почит.⁶⁹ Врз основа на согледувањата од етнографските и од фолклорните материјали поврзани со претставите за Земјата може да се заклучи дека Земјата е составена од три составки, три земји, или три нивоа - трипартитна, хоризонтално поставена во однос на вселената т.е. наспрема Небото и Подземјето. Согласно македонските народни верувања постојат три земји: Долна⁷⁰, Средна⁷¹ и Горна⁷² земја. Над Средната земја се протега Горната земја, а одоздола е Долната земја, со што се укажува на постоење претстави на три космички света или нивоа. Човековата, нашата или онаа што ние најдобро ја познаваме, е Средната Земја, потоа Земјата што се наоѓа под нас е Долна Земја, а Земјата над нас е Горна Земја. Душата, по смртта на човекот се сели во Горната земја, додека телото се закопува во Долната, па оттаму: „Долу луѓе, горе луѓе – ние среде“ или „Значи човекот се раѓа, земјата го рани – земјата го јади.“⁷³

Во создавањето на граници важна или можеби најзначајна улога има процесот на омеѓување на просторот што се смета за освоено, определен и што има свој центар. Границите го разделуваат освоеното од неосвоеното.⁷⁴ Чувството за „сопствен“, „свој“ дом го обзема во расказот „Гробница“: „Се покажува дека гробницата веќе е продадена и дека во неа е погребан еден поет кој убедливо и навидум мирно прикажува дека жена му лично ја проектирала гробницата... внатре има место и за друга, но тој е упорен во своето тврдење дека гробницата е негова, само негова.“⁷⁵

Современата културолошка теорија веќе не ја гледа границата како раскин и поделба. Границата треба или да се избрише, да се игнорира, или од неа да се направи придобивка, квалитет на нашето живеење.⁷⁶ Символиката на границата доминира кај Маџунков. Светот е поделен на видлив и невидлив, познат и непознат. Треба да се пречекори границата за да се стапи во акција т.е. да се одигра фантастичниот настан. Границата е остра и од еден веднаш се стапува во друг простор без никаква претходна подготовка. Тоа патување во времето и просторот покажува дека не е можно враќање во светот на стабилноста, авторот останува фатен во сопствена мрежа и мора да биде казнет за желбата по нови сознанија.

митски код **тело:душа**. Љупчо С.Ристески. *Категориите простор и време во народната култура на Македонците*. Скопје: Матица 2005, 83.

⁶⁸ Види: С.Ристески. *Категориите*, 82.

⁶⁹ Весна Мојсова-Чепишевска. *Лицето на зборовите*. Скопје: Култура 2004, 89.

⁷⁰ Долната земја е атрибут на она што е од „оној“ свет, светот на умерените предци и на многубројни демонски суштества, каде што владее вечен мрак. Види: С.Ристески. *Категориите*, 269.

⁷¹ Средната земја е доделена на луѓето, па затоа на средината на телата мажите носат ремени, а жените појаси. Животот и активностите на луѓето и сè што се случува во Средната земја е проекција на Божјиот Свет. Види: С.Ристески. *Категориите*, 265.

⁷² Основниот атрибут на Горната земја е бесмртноста. Горната земја е Небесното Царство каде што живеат Бог, други 30 божества, но и душите на умерените. Таа се наоѓа на небото или зад него, па оттаму е паралелна со Подземното Царство, кое е во Долната земја. Види: С.Ристески. *Категориите*, 275.

⁷³ Види: Танас Вражиновски. *Народна традиција, религија, култура*. Скопје, Мелбурн: Матица македонска, 1999, 130-132, 404-405. И Лидија Ковачева. Погребни обичаи и верувања во Македонската народна традиција

(Проверено

17.04.2018)

<https://www.academia.edu/15817957/%D0%9F%D0%9E%D0%93%D0%A0%D0%95%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9E%D0%91%D0%98%D0%A7%D0%90%D0%98%D0%98%D0%92%D0%95%D0%A0%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%8A%D0%90%D0%92%D0%9E%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%94%D0%9E%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%90%D0%A2%D0%90%D0%9D%D0%90%D0%A0%D0%9E%D0%94%D0%9D%D0%90%D0%A2%D0%A0%D0%90%D0%94%D0%98%D0%A6%D0%98%D0%88%D0%90-%D0%A6%D0%94>

⁷⁴ С.Ристески. *Категориите*, 117.

⁷⁵ Маџунков. *Меѓата*, 210.

⁷⁶ Анастасија Ѓурчинова. „Поимот на границата во миграциската естетика“ во *XXXIV Научна конференција на XL меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура (Охрид, 13.-30. VIII 2007)*. – Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“–Скопје, 2008, 231.

3. ЗАДГРОБЕН ЖИВОТ

Темата за долниот свет е обемна; затоа ќе се задржам само на некои прашања. Изразот „долен свет“ не е пригоден, бидејќи по него би требало да се заклучи дека царството на мртвите треба да се бара секогаш под земјата, и веќе со самото тоа што е под земја, во вечен мрак, тој свет би бил мрачен и страшен. Изразот „друг свет“, или еуфемистички, „оној свет“, попотполн е, но незгодно во него е тоа што под него обично се замислува христијанскиот друг свет, пеколот и рајот кој ги претставува црквата. Тој „долен свет“ во народната фантазија замислена е на различни места – некои пат на небото, некои пат на морското дно, или на некој остров, но најчесто под земја. Во тој „друг свет“ владее, главно, тага и неодоливиот копнеж за изгубениот живот.⁷⁷

Во расказот „Циркус“ Маџунков сака да влезе во циркусот, во свет во кој влегуваат само луѓе во костими и маски од минатите времиња. Но, чуварот со неговата жена и ќерка не го пуштаат. Тој подоцна, следејќи го нивното куче ќе пронајде една дупка преку која влегува во циркусот, поминувајќи низ една карпа, но не можејќи да се врати назад. Распоредот на циркусот е во Хофмановски стил, а претставата ја одигруваат токму чуварот и неговата ќерка чија глава откако ќе ѝ биде исечена со ножица, паѓа во оставената кофа. Луѓето со старите и гламурозни маски, се истите тие, вистинските, историски личности. Авторот заклучува, дека барајќи го својот раскош го наоѓа само својот сопствен гроб. Ова е една од главните мисли во расказот, па преку неа, содржината се пренесува врз меѓите на една симболика во која нараторот е заробен со останатите нимфомани, владетели и мршојади. *Зар е можно дека, барајќи раскош, го најдов својот сопствен гроб?* – се прашува главниот лик, напишан во поевски манир.

Првите гробови настанале со закопувањето на мртвите во блиските полиња и шуми покрај населбите, а гробовите биле означувани најчесто со камени споменици, но и со дрвени стапови или висока могила од земја (курган). Мртвите понекогаш биле спалувани, а нивната пепел се спуштала во гробот, без урна. Во гробовите често се наоѓало и оружје и други работи кои укажувале на тоа дека гробот е нов „дом“ за умрениот. Како посмртна жртва за покојникот понекогаш го прателе неговиот коњ, куче или сокол, а наместо надгробен споменик во земјата било забодено оружје, посебно во случај на загинатите во бој.⁷⁸ Во расказот „Гробница“ Маџунков се обидува да даде една слика на *земните гробови, крај кои растат диви јаболкници и ореви и бадеми*. Според него *„постојат три вида гробови: едните се полни, вторите, готови а празни, додека третите ни не постојат: тие беа само обична земја која еден ден ќе биде ископана.“*⁷⁹ Тој не е заинтересиран за купување место во гробницата, не сака бадијала да даде пари, бидејќи не е сигурен дали ќе го пикнат во некое грне, *„како заробен дух, и остават во немливото коше“*.⁸⁰

4. ХРОНОТОП НА ПРАГОТ

Може да се зборува во расказот „Циркус“ и од аспект на хронотоп на „прагот“, бидејќи просторот е поделен на свет на циркусот (внатрешен свет) и надворешен свет. Првиот дел од просторот, шаторот – слика на куќа која носи безбедност и стабилност; наспроти вториот дел на просторот - надворешноста кој е непријателски, необичен и нестварен свет. Циркусот тука е стапица. Овој расказ е еден вид алегориска фантастика.

Прагот ја претставува границата помеѓу двата различни света, секогаш поставени опозициски – светот на своите и светот на другите, помеѓу своето и туѓото.⁸¹ „Праг“ е граничниот простор меѓу световите, „овој“ на културата, олицетворен во домот и „оној“ на природата, претставен преку дворот. Положбата на прагот како граница не значи дека таа не може да се премости помеѓу овие два света. Согласно со дејноста што ја има како граничен и свет простор, за него се врзуваат многу обреди од секојдневниот живот на луѓето – од раѓањето, преку свадбата, до смртта. Обредното дејствување овозможува преминување на луѓето од еден во друг свет. Почитувајќи ги овие обичаи, луѓето пазеле да не се седи и да не се јаде на него, но и ништо да не се подава преку него за да останат среќата и берикетот во домот.

Прагот како јасно определен маѓесник, се јавува во расказот „Мирисот на земјата“: *„Само што го пречекори прагот, Јоја со вешто, извезбано движење го извади од прстот прстенот – печатник, голем*

⁷⁷ Веселин Чајкановиќ. *Мит и религија и Срба*. Београд: Српска књижевна задруга 1973, 42.

⁷⁸ Ненад Гајиќ. *Словенска митологија*. Београд: Лагуна 2011, 79.

⁷⁹ Маџунков. *Меѓата*, 209.

⁸⁰ Маџунков. *Меѓата*, 209.

⁸¹ С.Ристески. *Категориите*, 138.

како јајце од гуска, и го мушна во џебот од елекот⁸². Кружната симболика го прави прстенот да биде амблем на завршеноста, на силата и заштитата, вечноста. Најстарите до денес зачувани прстени служеле или како лични печати, или како амајлии.⁸³ Вадењето на прстенот *печатник* за главниот лик, Јоја, несомнено укажува на отвореноста кон идни градителски авантури во зацртаната насока. „Мислиш... на рацете сами работат. Одлично си ја знаат работата. Веќе педесет години... И кога ќе заспијам, работат. И кога ќе умрам, мутлак и тогаш ќе работат.“ Маџунков тука е свесен за монотоното секојдневие кое го обзема, но и за своите занаетчиски способности и градителските пориви. Имено тој секојдневно има една те иста работа – ја меша иловицата со песок, налева вода и полека ја меси глината, додека мајсторот Миле ја става основата на печката, ја врзува со жици за подоцна да ја лепи со глина. Печката се јавува како симбол на духовните искушенија⁸⁴ на авторот, го потпомогнува неговото духовно очистување и обновување. Алудирајќи на социјалниот елемент (парите!) Јоја знае дека мора да го прескокне јазот и да го усклади чекорот со другите мајстори. Тој е полн со самоверба секогаш кога е со него прстенот *печатник*, кој во овој текст има магиска функција: „Јоја се фати за џебот од елекот, со брзо движење го извади големиот прстен и го врати назад на прстот.“⁸⁵

5. ЗА ОБИЧАИТЕ ПРИ ПОГРЕБУВАЊЕ НА ПОКОЈНИКОТ

Во расказот „Воскресение“ кај Маџунков даден е краток осврт на погребот на дедо Аристид во која се забележува стандардната практика на посмртните обичаи⁸⁶, се ползува од страна на неговите блиски: „Зарем не се секавате како го уредивме батко Аристиде?... Добро приспомнете си како го облекохме! Лежеше на одарот⁸⁷, голем и убав, како да спие, и сите плачевме. И тогаш стана. Ние го жалевме, а тој бил жив!... Дедо ми не се разбуди, тој воскресна!“⁸⁸ За овој обичај во македонската народна традиција се навраќаме до обичајот на положување на смртникот на земја, обичај што бил присутен на македонската почва сè до 30-те години од минатиот век, кога покојниците ги „положувале“ на земја, т.е. одарот се правел директно на земја, според народните верувања дека ќе добие прошка од земјата, ќе се ослободи од гревовите, полесно ќе умре и душата полесно ќе замине во земјата. Денес одарот се прави врз една од домашните маси врз која едноподруго се става рогозина, черга или килим и на крајот се прекрива со чаршаф. Во македонската народна традиција покојникот се положува со главата кон запад, рацете му се поставуваат на градите во положба на крст, т.е. се прекрстуваат, а во дланките му се вметнува марамче и свеќа којашто треба да изгори.

Писателот храбро се нурнува во реалистичкиот дискурс во расказот „Гробница“. Тука времето веќе подолго е сопрено: се тапка во место, без ни едно практично и разумно решение. Присилен од стравот од смртта Маџунков ја користи македонската традиција и дава елегична слика на тажењето на мајката врз

⁸² Митко Маџунков. *Убиј го зборливото куче*. Скопје: Три 2015, 178.

⁸³ Цек Тресидер. *Речник на симболи*. Скопје: Три, 207.

⁸⁴ Тресидер. *Речник*, 195.

⁸⁵ Маџунков. *Убиј*, 183.

⁸⁶ Обичаите за подготвувањето на починатиот пред неговото погребување (затварање очи, капење, облекување, бдење врз телото на покојникот), како и самиот чин на погребување, извршувани од страна на семејството и најблиските, се познати уште и како *култ на мртвите*. Според Платон, кога умира некое живо суштество, всушност му умира телото, кое напуштено од душата се распаѓа. Смртта претставувала чин на издвојување на бесмртната душа од мртвото тело.

Лидија Ковачева. *Култот на мртвите во Старогрчката и во Македонската народна традиција*. http://www.kalamus.com.mk/pdf_spisanija/patrimonium_5/004%20=%20003_1%20Patrimonium%202012%20Lidija%20Kovaceva.pdf (Проверено: 17.04.2018 год.)

⁸⁷ Одарот претставува постамент изработен од штица со високи ногарки, легло во вид на трпеза, кревет (или *kline*), обложен со мртвечко платно (*stroma*). Овенчаната глава на покојникот почивала на перница (*proskhephalaia*), а телото го покривале со покојничка прекривка (*epiblemata*). Покојникот бил легнат со нозете насочени налево, најверојатно кон вратата. Ковачева. *Култот*. (Проверено: 17.04.2018 год.) http://www.kalamus.com.mk/pdf_spisanija/patrimonium_5/004%20=%20003_1%20Patrimonium%202012%20Lidija%20Kovaceva.pdf

⁸⁸ Маџунков. *Чудна*, 11.

мртвото тело на своето чедо: „Во малата лулка лежеше мртво русокосо девојче од три годинки, и изгледаше како да спие. А над него, со расплетени коси, греејќи го истинатото чедо со скришеното тело, клечеше мајката и се простуваше со своето галениче на прагот од црната дупка во која жив не се влегува, шепотејќи му ги последните нежности”⁸⁹.

6. КАДЕ СЕ НАОЃА „ДРУГИОТ СВЕТ“?!

Симболиката на границата ја имаме и во расказите „Чудна средба“ и „Ајкули“ на Маџунков. Во овие раскази просторот е поделен на кука – простор вон неа („Чудна средба“) и копно – вода („Ајкули“). Во расказот „Ајкули“ со мноштво автентични белези е втемелен односот на универзалните опасности и невротично – психолошкиот страв, реалниот момент е доведен во сооднос со ирационалната усогласеност на смртта. Тоа е општиот план на расказот. Авторот со М. е на Островот на љубовта, некаде во Егејското море, на одмор. По пат, од палубите на бродот ги гледаат делфините, но, откако ќе стигнат, ќе забележат дека капачите се бањаат во вода полна со ајкули, а и самата М. ќе побрза да се капе. Авторот не сака да го покаже својот страв и запрепастеност од таквата глетка, но, сепак, го одолговлекува своето влегување во водата. На крајот, тој не ѝ дозволува нејзе да влезе во море, „бидејќи таа тоа го сака“, а тој, пак, влегува иако „тоа воопшто не го сака“. Нараторот исчезнува кон морската шир, оставајќи ја запрепастана, истовремено неугодувајќи ѝ на саканата. Интересно е дека кај јунакот се формира свест за објективна опасност. Тој се наоѓа во ситуација да мора да избира помеѓу вистината која е погубна за него и ирационалната храброст со која се вклопува во општата атмосфера. Со тоа алегориската функција е темелно поставена, јунакот кој е рационален изненадува и не го избира тоа што е реално, туку ја прифаќа општата хистерија и со својот краен гест ја негира конкретната ситуација.

Постои верување дека „другиот свет“ се наоѓа на некој **остров**, на кој понекогаш одат само избрани, добри луѓе, понекогаш воопшто сите покојници. За ова верување знаеле и Вавилонците, и Индијците, и класичните народи. Кај старите Словени и Германци постоел обичај мртвите да се ставаат во чамец и отиснуваат на море; или да се погребваат или спалуваат во чамец; или, да им се изгради гробот да наликува на чамец. По Карло Клемен, причината за оваквото погребанье било тоа што нашите претци сакале мртовецот да го испратат на тој замислен остров каде што одат покојните. Класичните народи верувале дека на тој остров има идиличен, вечно среќен живот, и пробале да го локализираат на различните краеве во светот. Споменатото „Острово на среќните“ го лоцирале некаде далеку на запад, во Океанот; исто така и Платоновата Атлантида, која ги има сите потребни карактерни црти на другиот свет. Во тие среќни острови се вбројува и Еухемеровата Панјаха, која треба да биде негде во Индискиот океан, и познатата Омирова Схерија, волшебното острово на кое живееле Феачаните, и кое често се идентификува со Крф. Во тој „друг свет“ треба да ги споменеме и Хипербореите, народ кој живеел „на онаа страна од северниот ветер“, таму каде што нема зима, па и Кимераните, кои живееле на самата граница меѓу горниот и долниот свет; па Етиопјаните, и др.⁹⁰ За такви Острови ни зборува и Маџунков во расказите „Ајкули“ и „Приказна за Серијана“. Таканаречениот *Остров на љубовта* го нарекува бисер на Егејското Море, со уште седум или осум мали, каменливи, ненаселени острови, го сочинува Ајкулиниот архипелаг.⁹¹ Додека *Пустиот Остров* го лоцира некаде на југ, преку многу мориња, од сите страни опкружен со подводни карпи кои навлегуваат длабоко во водата.⁹²

7. ЗА ВОСКРЕСЕНИЕТО

Во збирката раскази „Чудна средба“, Митко Маџунков ја нагласува целосноста и неизменливоста на фантастичните елементи; во неа се јавуваат натприродни битија, опишани се без временски простор и ирационални случувања, чудните соништа се она што е главно ослободено од вообичаените законитости. За чудното раскажувачот зборува без изненадување, како што е тоа случај во расказот „Воскресение“. Уште во првата реченица го сретнуваме фантастичниот момент, односно *дедото Аристид пак е жив*. Тоа „пак“ е невозможното, нереалното и не го раскажува со страв, а со самото тоа што авторот мртвиот го става меѓу

⁸⁹ Маџунков. *Меѓата*, 210.

⁹⁰ Веселин Чајкановиќ. *Мит и религија и Срба*. Београд: Српска књижевна задруга 1973, 42.

⁹¹ Митко Маџунков. *Чудна средба*. Скопје: АЕА Мисла 2010, 18.

⁹² Маџунков. *Чудна*, 41.

живите на самиот почеток, тој отстапува од вообичаената шема на градење на дејствието и напнатоста во фантастиката, што не значи дека сето тоа е за сметка на фантастичниот момент во дискурсот. Границата помеѓу животот и смртта е навистина избришана, па затоа прибегнува кон психолошките пресврти ненадејно дополнувајќи ги судбините на јунаците со неочекувана ситуациона доизградба. Авторот на крајот утврдува дека, всушност, неговиот дедо воскреснал. Со темата на отсутно – присутните во животот и во сонот, добиваме една заокружена рамка која го имулсира токму артистичкиот момент.

Традиционалниот светоглед се усогласил со христијанската филозофија, која од своја страна ги адаптирала таканаречените пагански обреди, па дури и во литургијата на некои црковни празници. Според тоа, низ долги векови се оформувал овој европски посебен синкретизам на светогледот, во кој раѓањето на природата, зависноста на животот и смртта, сојузот на овој и **оној** свет ја доизградиле потпората на христијанскиот мит за воскреснувањето.⁹³

Денот на Христовото воскресение Велигден, не е само најголемиот туку и најстар христијански празник што се празнува од вториот век. За времетраење на овој празник во македонската народна традиција постојат одредени верувања и обичаи. Согласно македонските верувања, Божик и Велигден се двајца браќа; првиот е постар и поскромен, а вториот помлад. Божик како постар е домаќин и гледа секогаш трпезата да биде полна со разновидна храна и на неа да има цело прасе, додека пак Велигден, поради својата младост, гледа убаво да биде облечен и да излезе на оро. Оттаму меѓу македонскиот народ останал обичајот на Велигден да бидат облечени во ново руво.⁹⁴ Вакво празнично расположение го обзема Маџунков во расказот „Воскресение“: „*Беше тоа спроти Велигден. Веќе подолго време деновите минуваа во чудно расположение. Баба ми се готвеше за празникот, како и секоја година, иако нешто поскромно, зашто тоа беше првиот Велигден што ќе го поминеме без дедо ми.*“ Посебен акцент е даден на облекувањето на бабата во ново руво, но и нејзиното жалење за мртвиот сопруг: „*Со мене беше и баба ми, сета во црно, раскошна и уредена. На главата имаше мал, црн шешир со свилени рабови. Лицето ѝ беше сериозно и мирно: необично потсетуваше на лицата на жените од старите грчки стели, за кои, велат, човек не знае дали се потажни или поведри.*“, а свечено е облечен и воскреснатиот дедо „*На себе имаше елегантен кафен костум, кој многу убаво му прилегаше. Каскетот му стоеше безгрижно накривен, и еден прамен од косата му паѓаше преку левата слепоочница.*“⁹⁵

8. ПОМЕН И СЕЌАВАЊА НА ПОКОЈНИКОТ

Во македонската народна традиција *помени на умрените* се исползуваат од моментот на умирање: на денот на погребот, на третиот, седмиот, деветтиот, потоа на четириесеттиот ден, на 3-от, 6-от и 9-от месец, како и на првата и третата годишнина од упокоението. Поменот во расказот „Воскресение“ се одвива околу една година по смртта на дедо Аристид. Според македонските народни верувања, сите овие помени треба да ја обезбедат фазата на успешно преминување на покојникот на „оној“ свет. На гробиштата се раздава храна за душата на покојникот, но според македонските народни верувања, приготвеното јадење секогаш се давало преку гробот и тоа во име на покојникот. Раздавањето преку гробот е сè до годината, кога според македонските народни верувања, покојникот конечно се вклучува во заедницата на покојните предци, на кои повеќе не мора да им се принесува храна на таков начин.

Во расказот „Воскресение“, Маџунков честопати се обидува да ги надмине границите на прозната структура. Раскажувајќи за настан кој реално тешко се објаснува (воскресението на оддамна починатиот дедо) како за нешто што може да се сфати и како сон, и како навестување на натприродното во секојдневното, Маџунков неочекувано го завршува расказот со симнување во привидна баналност. Ова сеќавање на тоа како дедото на лето задолжително носел лубеници, од една страна, ги лишува случувањата во расказот од реалистичко објаснување: не е веројатна претпоставката дека дедото бил само привидно мртов, зашто, да бил всушност жив-дедото ќе носел на лето лубеници. Од друга страна „баналноста“ му прибавува на расказот за нестварното димензија на посебна убедливост – под сите реквизити на фантастичниот расказ почнува да проблеснува сосема стварната и разбирлива меланхолија и копнеж по

⁹³ Танас Вражиновски. *Македонската народна религија*. Скопје: Силсонс 2015, 233.

⁹⁴ Л.Квачева, Л.Боцева. *Речник на македонските народни празници, обичаи и верувања*. Скопје: Центар за културно и духовно наследство 2014, 83.

⁹⁵ Маџунков. *Чудна*, 7-8.

детството, минатото. И детството како и сонот го овозможува пристапот до сферите на надреалното. Оваа тема претставува тенденција светот да се гледа низ „лупата на детските очи“. Детството е можност да му се пријде на секојдневието од еден друг агол.⁹⁶ Детскиот став придонесува, неоптоварено со искуството и навиките, слободно да се гледа на ситуацијата: „Тогаш јас, ни самиот не знаејќи што правам, прекинувајќи ја роднината реков: Дедо ми не се разбуди, тој воскресна!“⁹⁷. Затоа во овој расказ предност му се дава на детскиот свет и помалку натегнато склопените случувања да се јават како чист поетски рефлекс на едноставните „човечки нешта“.

9. ЗАКЛУЧОК

Самата граница станува сè поинтересна во расказите на Маџунков. Ползувајќи ја македонската народна традиција за Митко таа цврста демаркациска линија станува сè поширока, сè полабава, станува доволно широк простор за нови искуства и активности. Трудот има споредбен карактер. Од еден привремен, недефиниран меѓупростор, (кој тој го нарекува „Меѓата на светот“ и по него ја насловува својата книга со кратки прози) расказите на Маџунков стануваат поле на возбудливи средби, збогатени со народниот дух, обичаи, верувања, преобразби и трансформации.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Весна Мојсова-Чепишевска. *Лицето на зборовите*. Скопје: Култура 2004, 135.
- [2] Вражиновски, Танас. *Македонската народна библија*. Скопје: Матица Македонска 2000.
- [3] Вражиновски, Танас. *Народна традиција, религија, култура*. Скопје, Мелбурн: Матица македонска, 1999, 130-132, 404-405.
- [4] Ѓурчинова, Анастасија. „Поимот на границата во миграциската естетика“ во *XXXIV Научна конференција на XL меѓународен семинар за македонски јазик, литература и култура (Охрид, 13.-30. VIII 2007)*. –Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ -Скопје, 2008, 231.
- [5] Л.Квачева, Л.Боцева. *Речник на македонските народни празници, обичаи и верувања*. Скопје: Центар за културно и духовно наследство 2014, 83.
- [6] Маџунков, Митко. *Меѓата на светот*. Скопје: Три 2016, 177.
- [7] Митко Маџунков. *Чудна средба*. Скопје: АЕА Мисла 2010, 18.
- [8] Ненад Гајић. *Словенска митологија*. Београд: Лагуна 2011, 79
- [9] С.Ристески, Љупчо. *Категориите простор и време во народната култура на Македонците*. Скопје: Матица 2005, 83.
- [10] Танас Вражиновски. *Македонската народна религија*. Скопје: Силсонс 2015, 233.
- [11] Тресидер, Цек. *Речник на симболи*. Скопје: Три, 207.
- [12] Чајкановић, Веселин. *Мит и религија и Срба*. Београд: Српска књижевна задруга 1973, 42.

⁹⁶ Весна Мојсова-Чепишевска. *Лицето на зборовите*. Скопје: Култура 2004, 135.

⁹⁷ Маџунков. *Чудна*, 11.

SPEECH ACTS AND APOLOGISING

Sandra Donevska

Goce Delchev University, Shtip, Republic of Macedonia, sandra_donevska@hotmail.com

Abstract: The different perspective investigations (philosophical, linguistic, cultural, and social) of speech acts indicate their significance within the spheres of interlocutors' every-day life and functioning. The aim of this paper is to provide theoretical review of speech acts in general and the speech act of apologising, in particular. The main presupposition about the theory of speech acts is that language is used for communication, and according to this, the theory of speech act focuses on what actually people do when they use the language i.e. what they do in performing social functions in speaking. What do we do when we use the language? Why do we say something in certain way and why not in some other way? What do we actually mean when we say something (directly and indirectly)? All these questions can be answered if we look beyond sentence structure. As speech acts are a consistent part of pragmatics, their appropriate realisation is very important for conveying and maintaining a successful and unthreatening communication between interlocutors from different cultures, and thus, knowing how to use the speech acts appropriately leads to pragmatic failure avoidance. As part of pragmatics, the use of the speech acts generally depends on the communicative situation itself and the context, within which the relationship between the interlocutors, their culture, sex, age, social power and distance, and so on. All these aspects are interconnected and affect the realisation of the speech acts. The speech act of apologising and its importance in everyday communication presents significant facet in maintaining good relationship between the interlocutors, as well as in saving ones face. The speech act of apologising serves as a tool for restoring and maintaining social harmony after some offence or violation of a social norm, or failure in fulfilling interlocutor's expectations has been committed. We will present John Austin and John Searle's theory of speech acts, and the relating concepts: Grice's Cooperative Principle and the four maxims, Goffman's introduction of the term 'face', Brown and Levinson's theory of politeness, and Leech's concept of Politeness Principle. Regarding the speech act of apologising, we will depict this speech act, as well as the strategies of its realisation.

Keywords: apologising, politeness, pragmatics, speech acts, strategies

ГОВОРНИ ЧИНОВИ И ИЗВИНУВАЊЕ

Сандра Донеvsка

Универзитет „Гоце Делчев“, Штип, Република Македонија, sandra_donevska@hotmail.com

Резиме: Истражувањата на говорните чинови гледано од различни аспекти: филозофски, јазичен, културен и општествен аспект, укажуваат на нивната голема значајност во целокупната сфера на секојдневниот живот и делување на говорителите. Целта на овој труд е да го даде теоретскиот преглед на говорните чинови и да го опише говорниот чин на извинување. Основната претпоставка на теоријата за говорните чинови е дека јазикот се користи за целите на комуникацијата и според тоа, теоријата за говорните чинови се фокусира на тоа што всушност луѓето прават кога го користат јазикот т.е. какви општествени функции се извршуваат кога зборуваме. Што правиме кога кога зборуваме? Зошто кажуваме нешто на овој или оној начин, а не на некој друг начин? Што всушност сакаме да кажеме кога велиме нешто (директно или индиректно)? Сите овие прашања може да се одговорот доколку погледнеме подлабоко во реченицата отколку од самата синтаксичка структура на реченицата. Бидејќи говорните чинови се дел од прагматиката, нивната соодветна реализација е важна за спроведување и одржување на успешна комуникација без загрозување на лицето на соговорниците од различни култури. Познавањето на соодветната употреба на говорните чинови води до избегнување на прагматички неуспех. Како дел од прагматиката, општо употребата на говорните чинови зависи од самата ситуација на комуникацијата и контекстот, како и од односот помеѓу соговорниците, нивната култура, пол, возраст, општествената моќ и растојание, и друго. Овие аспекти се меѓусебно поврзани и влијаат врз начинот на реализација на говорните чинови. Говорниот чин извинување и неговата важност во секојдневната комуникација претставува битен аспект за одржување добри односи помеѓу соговорниците, како и за зачувување на нивното лице. Говорниот чин извинување служи како инструмент за

обновување и одржување на претходно нарушена општествена хармонија во која е направена навреда или прекршување на општествена норма, или пак неисполнување на очекувањата на соговорникот. Ќе ги прикажеме теориите на говорни чинови на Џон Остин и Џон Серл и концептите кои се однесуваат на говорните чинови, како: кооперативниот принцип на Грајс и четирите максими, терминот ‘лице’ претставен од страна на Гофман, теоријата на учтивост на Браун и Левинсон, принципот на учтивост на Лич, воведувањето на терминот “лице” од страна на Гофман и теоријата на учтивост на Браун и Левинсон. Во поглед на говорниот чин извинување, ќе го опишеме овој чин и стратегиите на неговата реализација.

Клучни зборови: говорни чинови, извинување, прагматика, стратегии, учтивост

1. INTRODUCTION

On everyday basis we use language in order to communicate some information, or to negotiate, complain, discuss, promise, thank, apologise, refuse, predict, describe, and so on. We perform these functions of the language through carefully adjusted words and sentences or *speech acts*, for example: promising, complaining, refusing, apologising, etc. Pragmatics deals with the meaning of what people actually want to convey when they use the language and regarding the speech acts as closely related to pragmatics, the main presupposition is that the language is used for the purposes of communication, and according to this, the theory of speech act is focusing on what actually people do when they use the language i.e. with the functions of the language itself.

2. SPEECH ACT THEORIES

There are two theories of the speech acts, the one of James Austin, and the other is the theory of John Searle, which is a re-organisation of Austin's ideas. Their theories are based on the main presupposition that the language is used for performing certain kinds of acts.

2.1. The theory of John Austin

Austin was the initiator of the belief that language is not considered only as an instrument for the description of the reality, but that it can also contribute to creation of reality (Klimczak-Pawlak, 2014). According to Austin (1962), many utterances are not used only to state something, i.e. are not considered only as statements. They may look like statements, but what they carry beyond the surface may be something else. The main interest of his are the performatives, for which the derivation of the word ‘performative’ itself “indicates that the issuing of the utterance is the performing of an action – it is not normally thought of as just saying something” (Austin, 1962, in Coupland and Jaworski, 2006, p. 56). He makes a distinction between *performative* and *constative* utterances (e.g. It's sunny outside. *my example*) in that that for the former a truth value can be denoted, and for the latter it cannot. The uttering of performatives does not describe the act, but the utterance itself is the act, or the performance of the act. He further divides the performatives in explicit and implicit performatives. The explicit performatives employ “some highly significant and unambiguous expression such as ‘I bet’, ‘I promise’, ‘I bequeath’” which names the act itself. The implicit performatives, on the other hand, express the action of the verb in another way. For example: “There is a bull in the field” may or may not be comprehended as warning or may be seen as a description of a scene (Austin, 1962, in Coupland and Jaworski, 2006, p. 59).

According to Austin, there are three kinds of acts that are performed simultaneously:

Locutionary act - the act of saying something, or the literal meaning of the utterance itself;

Illocutionary act – what is done in uttering words or expressions or the force related to the utterance in a given context;

Perlocutionary act – the effects produced on the speaker's feelings, thoughts, or actions.

He introduces the *felicity conditions*, i.e. the conditions required for a successful realisation of the speech acts: there must be a conventional procedure with conventional effect and appropriateness of the circumstances as well as the participants, complete and correct execution of the procedure, and sincerity of the performance of the action.

Austin classifies the speech acts into the following classes: verdictives, exercitives, commissives, bahabitives, expositives, “more as a basis for discussion, not as set of established rules” (as cited in Searle, 1975, p. 7) which were later elaborated by Searle, who makes his own contribution to the theory of speech acts.

2.2. The theory of John Searle

Searle believes that the illocutionary speech acts are “the basic unit of human linguistic communication” (Searle, 1975, p. 1) and as such they are the main interest of his work. He finds several lapses that led him to further

develop Austin's theory by systematising his ideas and grouping the illocutionary speech acts considering the illocutionary point (purpose), direction to fit (words to world and world to words), and sincerity conditions (psychological state expressed in the performance of illocutionary act). He notes that Austin's classification does not classify the illocutionary acts, but the illocutionary verbs, and criticises the taxonomy due to: not all of the listed verbs are illocutionary verbs; there is no principle followed for the formulation of the classification; there is overlap of the categories, as well as some of the categories consisted of distinct kinds of verbs, and the verb examples do not correspond to the classes' definitions. Regarding this critics, Seale proposes an alternative classification that consists of the following classes of speech acts (Searle, 1975, pp. 10-13):

1. **Representatives** – acts that commit the speaker to something he/she believes to be the case or the truth of the expressed proposition (describing, predicting, claiming);
2. **Directives** – acts with which the speaker attempts to get the hearer to do something, i.e. to make a future action (inviting, suggesting, requesting, advising, begging);
3. **Commissives** – acts that commit the speaker to some future actions (promising, vowing, guaranteeing);
4. **Expressives** – acts that express the speaker's psychological state employing verbs expressing feelings (thanking, apologising, congratulating, deploring, condoling);
5. **Declarations** – acts which the uttering itself brings about a change in the world (declaring (a war), baptising, nominating, appointing).

3. SPEECH ACTS RELATING CONCEPTS

3.1. Grice's Cooperative Principle and the four maxims

In conversation, when we talk about something we communicate connected information, we also assume that our interlocutors are willing to communicate and cooperate, we may express ourselves in a direct way, but we also quite often use indirectness in our expressions. When we interact with others indirectly, what we should bear in mind is that our intentions are not always perceived as we meant them to be. So the aim of our everyday communication is the hearer to recognise speaker's intention with which he/she produced an utterance, so that the communication itself will not fail (Klimczak-Pawlak, 2014). Thus, our exchanges with interlocutor(s) are based on cooperative aims. On the basis of the cooperative aims, Grice (1975) introduces a Cooperative Principle (CP) which he describes as the general principle of talk exchange in which the interlocutors make a "conversational contribution such as required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or directions of the talk exchange" (Grice, 1975, in Coupland and Jaworski, 2006, pp. 67-68). Within this principle, he lists four maxims: the maxim of **Quantity** (Make your contributions as informative as is required; Do not make your contributions more informative than is required), the maxim of **Quality** (Do not say what you believe to be false; Do not say that for which you lack adequate information), the maxim of **Relation** (Be relevant), and the maxim of **Manner** (Be perspicuous: Avoid obscurity of expressions; Avoid ambiguity; Be brief; Be orderly).

In conversation, the hearer assumes what the speaker's intention is when he/she utters something, so trying to imply what was said. On the basis of the cooperative principle, Grice formulates the notion of *conversational implicature*, which is related to general features of discourse. When some information is communicated indirectly and implicitly, and the hearer needs to work out the implicature in order to understand what the speaker wanted to say i.e. his/her intention. Due to the theory of CP generates conversational implicatures, "which unlike conventional, implicatures, convey an implicit meaning not derivable from their conventional use", intentional non-observance of the maxims is considered as main focus of the theory (Ogierman, 2009, p. 8). The theory of conversational implicature is considered as the most influential step into the process of development of pragmatics (Ogierman, 2009), and one of its main ideas (Klimczak-Pawlak, 2014).

3.2. Goffman's introduction of the term 'face'

Goffman (1967) claims that every human being involved into social encounter strives to achieve what he calls a *line* – "a pattern of verbal and non-verbal acts by which he expresses his view of the situation and through this his evaluation of the other participants, especially himself" (Goffman, 1967, in Coupland and Jaworski, 2006, p. 299). Whether or not the speaker will take a line, the interlocutors will assume that that is his/her attitude and in that way they form an impression of him. In the line the speaker reflects his own *face*, which Goffman describes as "a positive social value a person effectively claims for himself by the line others assume he has taken during a particular contact." (Goffman, 1967, in Coupland and Jaworski, 2006, p. 299), stating that it is the established image of self according to the approved social norms. As the conversation involves minimum two participants, it is evident

that the each speaker will have feeling about interlocutors' face, which may differ in quantity and direction from those of his/her own face. The group rules and the given situation determine the intensity of the feeling one has for face and its distribution to the other faces in contact. According to Goffman, person may *have, be in, or maintain face* if their line in contact presents a typical image of him/her and which is asserted by the other interlocutors' judgments and evidence; one may *be in wrong face*, or when other get the impression that his/her image is not consistent to the line gained for him/her; and one may *be out of face*, or when he/she is in contact with other interlocutors without having an expected line. There are cases when person may also *lose face*, meaning to be in wrong face, to be out of face, or to be shamefaced; and *to save face*, which means that the person keeps the interlocutors' impression that he/she has not lost his/her face. In conversation with others, and according to the situation, it is quite important to show self-respect, as well as thoughtfulness towards the others in order not to be treated as heartless or shameless. In that way, interlocutors will be able to maintain their own face, as well as other's face and as a kind of condition of interaction, in keeping up with the already sustained line, basing the succeeding responses on them, they will be able to maintain mutual acceptance of lines. There are cases when one wants to save his/her own face, and on the other hand, when he/she feels he/she needs to save the interlocutor's face, due to different purposes and occasions. On the basis of the notion of *face*, Goffman introduces another term, *face-work*, which means "to designate the actions taken by a person to make whatever he is doing consistent with face" (Goffman, 1967, in Coupland and Jaworski, 2006, p. 302). Face-work is used in order to prevent the incidents (the possible threats to face) where each interlocutor has a defensive orientation towards his/her own face (in order to save his/her face), and a protective face in order to save other's face. Meanwhile, in the attempts to save one's face, the person must beware of not losing his/her own face, and on the other hand, in trying to save his/her own face he/she must consider other's loss of face.

3.3. Brown and Levinson's theory of politeness

Brown and Levinson present a theory of linguistic politeness on the basis of the theory of speech acts and Goffman's notion of face, relating to two major categories of politeness: positive and negative politeness (Ogierman, 2009). Thus, Brown and Levinson define *face* as: "the public self-image that every member wants to claim for himself" (as cited in Klimczak-Pawlak, 2014, p. 64). They make a distinction between positive and negative face, referring to as 'wants' of the members of society, in the following way:

negative face: the want of being unimpeded;

positive face: our want of being accepted and liked by others. (Klimczak-Pawlak, 2014, p. 64)

Regarding the notion of face, maintaining face is regarded as the central element in the accepted notions of politeness. In interaction, there are cases when the interlocutors feel that their face is threatened, so they take a stand to defend their face, which meanwhile indicates a threat to others' face. Hence, the act of cooperating, without imposing a threat to neither face is the main interest for both of the parties due to their interchangeability and the need to maintain face (Klimczak-Pawlak, 2014). There are acts that intrinsically threaten face and are called "*face threatening acts*" (FTA) and when there is a possibility of their occurrence, the speaker uses strategies, called *politeness strategies*, which show the speaker's desire to be polite, meanwhile mitigating hearer's face threat. These strategies refer to expressions of solidarity, and the negative politeness strategies refer to expressions of restraint (Klimczak-Pawlak, 2014). The speaker's evaluation of the face threat and thus, on their choice of strategies for performing the FTA depends on the social power, social distance, and imposition of the speech act (Ogierman, 2009). We can infer that the aim of successful communication is interaction where the both parties will cooperate in order to maintain their face.

3.4. Leech's concept of Politeness Principle

According to Leech, "politeness is an important missing link between the CP and the problem of how to relate sense to force" (as cited in Ogierman, 2009, p. 10). He suggests that the CP "should be supplemented by a Politeness Principle (PP)" (Leech, 1983, as cited in Klimczak-Pawlak, 2014, p. 62), which is a principle that is seen as "the reason why a particular content or form is preferred over another" (Ogierman, 2009, p. 10) and states the following:

-Minimise (other things being equal) the expression of impolite beliefs and the corollary

-Maximise (other things being equal) the expression of polite beliefs

(Leech, as cited in Klimczak-Pawlak, 2014, p. 62)

4. DEFINING THE SPEECH ACT OF APOLOGISING

According to Searle (1975), apologising belongs to the category of ‘expressives’ or the speech acts that express the speaker’s psychological state. It is a post-event act indicating that the speaker has committed some violation of a social norm and thus by its implementation he/she confirms his/her involvement in and responsibility of the offence imposed on the hearer (Blum-Kulka and Olshtain, 1984). Goffman describes apologising as: “a gesture through which an individual splits himself in two parts, the part that is guilty of an offence and the party that dissociates itself from the delict and affirms a belief in the offended rule” (Goffman, 1971, as cited in Klimczak-Pawlak, 2014, p. 71). Eva Ogierman (2009) provides a bunch of definitions of the speech act of apologising from different linguists, and taking into consideration all of these definitions we can infer that apology is a part of an interaction between two parties (offender and offended) that has evolved from a prior event, in which the actual act of apologising presents a manifestation of good manners and kind of reaction to an offence made by the offender which is carried out as a violation of a social norm or a failure in fulfillment of peoples’ expectations. Hence, it is a social function which serves as a ‘tool’ for restoring and maintaining balance and social harmony of communication. By its nature, apologising includes face loss for the speaker and support for the hearer (Blum-Kulka and Olshtain, 1984).

4.1. Strategies for realisation of speech act of apologising

For the performing of speech acts people have at their disposal several strategies that they use in order to fulfill a/some social function. The possible set of strategies for the realisation of certain speech act is called *speech act set*. Cohen explains that the realisation of speech acts involves minimum one strategy given in the speech act set or a combination of more strategies of the speech act set (Cohen, 2010). Blum-Kulka and Olshtain (1984) assert that the realisation of the speech act of apologising can be performed in two possible ways:

- a) apologising using explicit illocutionary force indicating device (IFID), which is considered as the most direct way of an apology (with the use of routinised, formulaic expression of regret like: (be) sorry, apologise, regret, excuse, forgive, pardon);
- b) apologising (with or without the IFID) using utterance that contains some/one or a combination of the strategies in the speech act set: 1) an explanation or account of the cause which brought about the offence; 2) an expression of the S’ responsibility for the offence; 3) an offer of repair; 4) a promise of forbearance.

The implementation of these strategies depends on the situation and the type of the infraction, as well as on the language and culture where it takes place (Blum-Kulka and Olshtain, 1984; Cohen, 2010). Depending on the extent of the offence implemented by the infraction, the apology may be intensified using several intensification devices:

- a. an intensifying expression within the IFID (with an intensifier: adverbial (eg. I’m very...sorry.) or repetition (double intensifier) (eg. I’m terribly, terribly sorry.);
- b. expressing explicit concern for the hearer – externally to the IFID (with expression of concern for the hearer (eg. Have you been waiting for long?));
- c. using multiply strategies (with or without the IFID and any one or more of the four other strategies) (Blum-Kulka and Olshtain, 1984, p. 8).

CONCLUSION

According to the theories of speech acts, we saw that we use language in order to perform some kind of action. Speech acts are integral part of the language use in everyday communication and people should bear in mind how they would express themselves in order to their interlocutor to perceive the right intention of the used utterance. So in order to establish an effective communication, learners need to acquire the pragmatic ability i.e. the knowledge about pragmatics and the ability to use it. Apologies as kind of speech acts are used in everyday communication for the purposes of restoring the violated social norm and harmony. By apologising we express our good manners by taking responsibility for intentional or unintentional violation of some social norm.

REFERENCES

- [1] Austin, J. (1962). How to Do Things with Words. In Coupland, N. and Jaworski, A. (Eds.) (pp. 55-65). *The Discourse Reader*. New York: Routledge.

- [2] Blum-Kulka, S. & Olshtain, E. (1984). Requests and Apologies: A Cross-Cultural Speech Act Realization Patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 5/3, 196-213.
- [3] Cohen, A. D. (2010). Coming to terms with pragmatics. In N. Ishihara and A.D. Cohen. *Teaching and Learning Pragmatics: Where Language and Culture Meet* (pp. 3-21). London: Longman.
- [4] Goffman, E. (1967). On face-work: An analysis of ritual elements in social interaction. In Coupland, N. and Jarowski, A, (Eds.) (pp. 299-310). *The Discourse Reader*. New York: Routledge.
- [5] Grice, H. P. (1975). Logic and Conversation. In Coupland, N. and Jaworski, A. (Eds.) (pp. 66-77). *The Discourse Reader*. New York: Routledge.
- [6] Ogierman, E. (2009). *On Apologizing in Positive and Negative Politeness Cultures*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.
- [7] Klimczak-Pawlak, A. (2014). *Towards the Pragmatic Core of English for European Communication: The Speech Act of Apologizing in Selected Euro-Englishes*. New York: Springer.
- [8] Searle, J. (1975). A classification of illocutionary acts. *Language Science*, 5, 1-25.

**HAYASTAN – A LAND OF ANCIENT CULTURE /A BRIEF LOOK AT THE NEW
TIME CULTURE, EDUCATION, LINGUISTICS (1800 – 1917)/**

Maria Mladenova

Southwest University “Neofit Rilski” – Blagoevgrad, Bulgaria, m.kamenichka@swu.bg

Abstract: The culture of the Armenian people has a long and beneficial path, prosperous of remarkable achievements of human thought and human work, manifestations of the liberal spirit. Times of rapid expansion characterizes this period: Armenian writing was created in the 5th century, the translational art, manuscript culture, enlightenment, and science are prospering. Architecture, miniature, lyrical poetry and other areas of culture have created significant values that still cause admiration by descendants.

Armenian culture, however, knows periods of decline. In the wake of the destructive raids of foreign troops, teachers, poets, scientists, and artists have been forced to hide in strict monastic cells, protected from remote caves created by humans to protect and hide valuable treasures and manuscripts, and have often been forced to seek asylum abroad. Nevertheless, the spirit of the Armenian people loving freedom never perishes and keeps hope of restoring the independence of the country.

The report also examines the beginning of a new era in Armenian history - the nineteenth century, a century marked by turbulent social and political events when the spreading bourgeois relations have transformed and awakened long-lived forces. Armenian culture of the 19th century and the first two decades of the twentieth century was an essential element of the century's cultural history and gave new meaning as a basis for the subsequent cultural growth.

Keywords: Hayastan, Armenia, culture, education, linguistics

INTRODUCTION

The culture of the Armenia⁹⁸ has a long and beneficial path, prosperous of remarkable achievements of human thought and human work, manifestations of the liberal spirit. Times of rapid expansion characterizes this period: in the 5th century was created the Armenian writing the translational art, manuscript culture, enlightenment, and science are prospering. Architecture, miniature, lyrical poetry and other areas of learning had created significant values that still cause admiration by descendants.

Armenian culture, however, knows periods of decline. In the wake of the destructive raids of foreign troops, teachers, poets, scientists, and artists have been forced to hide in strict monastic cells, protected from remote caves created by humans to protect and hide valuable treasures and manuscripts, and have often been forced to seek asylum abroad. Nevertheless, the spirit of the Armenian people loving freedom never perishes and keeps hope of restoring the independence of the country.

In the XVI century, the first Armenian printed book appeared on the coast of the remote Adriatic, and at the end of the seventeenth century the first of many Armenian newspapers came out in the Indian city of Madras. At any place in the world, the Armenians never cease to create, work, and open schools. Once under an occupation, torn, long-suffering homeland, the country always found the strength to resist.

Thus, after a while, the Armenian people entered a new period of their history - a century marked by turbulent social and political events when the spreading bourgeois relations have transformed and awakened long-lived forces. A crucial moment in history is the liberation during the first third of the century of Persian thralldom and the accession of Eastern Armenia to Russia.

⁹⁸ The original native [Armenian](#) name for the country was Հայք ([Hayk'](#)), however it is currently rarely used. The contemporary name Հայաստան ([Hayastan](#)) became popular in the [Middle Ages](#) by addition of the [Persian](#) suffix [-stan](#) (place). However the origins of the name Hayastan trace back to much earlier dates and were first attested in circa 5th century in the works of [Agathangelos](#), [Faustus of Byzantium](#), [Ghazar Parpetsi](#), [Koryun](#), and [Sebeos](#). The name has traditionally been derived from [Hayk](#) (Հայկ), the legendary patriarch of the [Armenians](#) and a great-great-grandson of [Noah](#), who, according to the 5th-century AD author [Moses of Chorene](#), defeated the [Babylonian king](#) Bel in [2492 BC](#) and established his nation in the [Ararat](#) region. Referred from: <https://en.wikipedia.org/wiki/Armenia>

For a short period, the Armenians managed to join the achievements of the era and to realize the essence of the cultural values created in the past. Thus, by a rich tradition, the people built a culture in keeping with the requirements of modern times. In this process, the new educators began their work in Armenia, contributing to the spiritual revival and transformation of the population. Armenian culture of the 19th century and the first two decades of the twentieth century was an essential element of the century's cultural history and gave new meaning as a basis for the subsequent artistic growth. (Erkanyan.V., 1985:p.4)

The increase of the Armenian culture in modern times

The nineteenth and the first two decades of the twentieth century - the new era of the centuries-old history of the Armenian culture.

Due to the conditions of historical development, the Armenian people under foreign domination on the eve of the nineteenth century, remain socially, politically and culturally different from the level of developed nations at that time. But the appearance of capitalist relations in the country's reality is the cause of general social struggle against the remnants of medieval church-feudal culture and ideology.

In the nineteenth century, the Armenian people entered the new era divided on two, one under Persian, and the other under Turkish domination. In the name of the struggle for liberation to unite people with the awakening of their national identity, it was first and foremost necessary to educate people, to learn about the scientific and cultural values of advanced peoples. This process begins outside Armenia - in Armenian settlements around the world (India, Constantinople, Venice, Russia), where Armenian intelligentsia was concentrated.

As in settlements scattered all over the world, as well as in Western and Eastern Armenia, progressive intellectuals seek to subordinate the emerging literature, art, pedagogy, press, the science of tasks to awaken people's self-consciousness, and national consolidation. (Erkanyan.V, V., 1985:p.5)

Since 1870 Armenian intelligentsia has a responsible duty: to implement the program, ideologically developed in the previous decades, and to obtain general approval, namely to start cultural and educational work in the settlements and the provinces. At that time, primary schools, printing houses, libraries, and theatrical performances were set up. These phenomena are particularly characteristic of the early twentieth century.

In the second half of the twentieth century, great success reached the new Armenian literature, developing in spontaneous romanticism, then realism; a professional theater was formed. Armenian music reaches a high level - the first national opera, top artistic, musical works, and the painting abandon the medieval monotony. In the field of public education, secular principles become prevalent. In the previous decades, a struggle against the ancient Armenian language – “Grabar,” has become a monopoly of the clerical-feudal aristocracy, and ended with a victory for the new Armenian language – “ashkarabar.” In science, particularly in Armenology, significant progress was made. The grammar was created in the new Armenian language, as well as new independent branches in this field - literary criticism, archeology, folklore, ethnography. The Armenian public thought has also achieved apparent success in the area of publicism. (Erkanyan.V., 1985:p.6,7)

The development of Armenian culture of modern times was characterized by peculiarities determined by the life of the Armenian people. Because of its historical destiny, the people were divided into two main parts - the east and the west, and a large part is scattered all over the world. This circumstance left its mark on Armenian culture. The disintegration of the Armenian people living in different socio-political conditions, at varying levels of the typical attitude, has various influences. While in some developed settlements around the world the social and cultural life of the Armenian communities was making little progress, there were minor changes in Armenia itself. West-Armenian culture, due to the work of the Armenian intelligentsia and direct contacts with Europe, has quickly entered a new stage of development and has achieved some successes.

It is interesting to note that West-Armenian culture developed in close connection with the European, mostly under strong French influence, while East-Armenian was at the same time under the beneficial impact of progressive Russian ideology and culture and the achievements of world civilization. It is important to mention that in the new era, there were three directions of Armenian culture, namely West-Armenian, East Armenian and Armenian communities around the world. All of them have contributed to the further development of the unified Armenian culture. The unity of Armenian culture was conditioned by the centuries-old spiritual society of the entire Armenian people, it has preserved and passed from generation to generation the traditions of an ancient culture, unwavering desire, and national liberation, to survival and unification (Erkanyan.V., 1985:p.7,8)

This period has been scarred and fatal to Western-Armenian culture. A brutal historical turnaround once again interrupts its natural development. In 1915, the Turkish government organized the Armenian genocide and the

deportation of the population from its native land. As a result, the cultural life of this most significant part of the Armenian people stops. Thousands of refugees founded new generations in different parts of the world and laid the foundations for the modern Armenian diaspora. The persistence and struggle of Western-Armenian culture were somewhat reborn in the alien land, initiating a new direction of the Armenian culture of the twentieth century, also called the "culture of the Armenian diaspora."

The eastern part of the Armenian people was also undergoing severe periods of a new socialist path of development in the 1920s. It accepts thousands of Western Armenian refugees, heirs of the same culture created in the previous era, and relying on its best achievements. Thus, united, people began to build in their native land a new beautiful culture. (Erkanyan.V., 1985:p.10,11)

EDUCATION

Since the early 20th century, the education and training of the Armenian people had felt the need for change. The medieval and feudal foundations of life were abandoned, and the intensive process of developing common attitude was felt everywhere. These circumstances had urgently raised the question of the abolition of ecclesiastical educational methods, and Europe had already given examples of modern education. And the new movement of the Armenians for education, which began in large communities abroad, was trained in European cities, and evolved mainly on the path of enlightenment, started a relentless struggle against old things that did not satisfy the people anymore. This struggle, of course, affected the different stages of school development and was dependent on different conditions of the Armenian public-political life. In the first half of the century, the intelligentsia launched an initiative to disseminate and introduce new learning principles. This process was successful against the constant attempts of the foreign power to interfere with the country's activities. The people managed to preserve the folk aspect of the school, to improve it and develop it with its means. Education has always been the focus of Armenian public organizations and has played a major role in the development of the intellectual and cultural life of the people. (Erkanyan.V., 1985:p.14,15)

The new literature developed alongside education. That is why the question of a more accessible language arose in this period. The official language until the beginning of the 19th century was the ancient Armenian, also called "Grabar." Its use, however, was limited, as it was inconceivable for most of the country. The people communicated with each other in different dialects. It was imperative to develop a new literary language (ashkarabar) as quickly as possible. Gradually, the Ashkarabar was created, and translations of books from the old Armenian language began. The creation of the ashkarabar is one of the great achievements in Armenian culture in the nineteenth century and has played an important role in the education of the people. (Erkanyan.V., 1985:c.16)

In the area of the national education, as well as in other fields of cultural life, the first remarkable changes were observed in the Armenian communities abroad. The Armenian diaspora in Constantinople was the leader, where many Armenian schools were found. The Skyutar Seminary was opened there, which played an important role in the development of new training methods. Some of the leading schools were Nersisyan in Constantinople, Mesropyan in Izmir, Muradyan in Padua, Murad-Rafaelyan in Venice, as well as many other cities around the world. (Erkanyan.V., 1985:p.17,18,19)

The oldest enlightenment center was in the city of Astrakhan wherein 1770-1780 were small Armenian schools existed. The most famous of these was the officially opened school of Agababyan in 1810, and throughout the nineteenth century successfully fulfilled its role in the upbringing of the young Armenians. The most significant event in cultural life, however, was the foundation of the Moscow Lazarev Seminary in 1815, which the contemporaries call the "Temple of Armenian Schools." The seminary was founded on the initiative of the big producer and industrialist Count Hovhannes (Ivan Lazarevich) Lazaryan. The main purpose of the seminary was to provide education to the poor Armenians, but soon it became a multilevel educational institution. In 1824, was transformed into an Eastern languages school, and in 1827 it was named Lazarev's Armenian Institute of Oriental Languages. According to a new statute of 1848, the institute was transformed into a higher education institution of the first category and became known as Lazarev's Institute of Oriental Languages. (Erkanyan.V., 1985:p.19,20,21)

New schools were founded in dozens of Armenian settlements, particularly the Central National School in New Julfa, the Tabriz Armenian School, the Aikazyan School in Tehran, and many others. Following the youth revolution of 1908, despite the increasing intervention of the state, the Western Armenians made significant steps towards the unfolding of public education. In dozens of provinces, branches of the Constantinople School Council

were founded. More secondary schools opened. In the town of Ayntap, an Academy with three departments was established - teaching and medical college, as well as a spiritual seminary. (Erkanyan.V., 1985:p.40)
For the rise of the school life crucial part had the achievements in the field of pedagogy. In 1907, East-Armenian teachers created the Caucasian Union of Armenian Teachers in Tbilisi, which later published its first New School magazine. New pedagogical publications from Western Armenia such as "School," "Armenian students," "World" and others have also begun to emerge. Significant work has also been done on the creation of new textbooks where prominent representatives of literature and culture have been actively involved. One of the well-known educators at the time was Isaac Arutunyan (1863-1928), who first set out the excursions to educative-cognitive attitudes, wrote many works, and was a tireless organizer of the new school. (Erkanyan.V., 1985:p.42)

PUBLIC ORGANIZATIONS AND ENLIGHTENMENT

Speaking of enlightenment, we cannot ignore public organizations that have played an important role in disseminating it. Through various enlightened and benevolent societies and unions and their wider public, the initiative was taken in school affairs and encouraged the democratization of the school. It was a typical bourgeois expression of charity and was important for its time because national schools deprived of state aid received material and moral support from the people themselves, who were closely related to the school.

Charitable societies also provided tremendous help to rural schools, people who did not have the opportunity to pay for training, found new learning institutions and provided textbooks, organized Sunday courses, open lectures, libraries and reading rooms, to literate the whole nation. Some of these societies were Andznver - Constantinople, Mardasirakyan - Baku, and many others. Women's societies such as "Devoted to the Armenian nation," "Armenian women - school dilettantes" have also emerged to support education by training women for future teachers. It is interesting that the public initiative of women on a new basis starts to develop the pre-school education. A society created by Sofia Babayan and Gayane Ioanissian opened the first kindergarten in Tbilisi in 1882. Soon after, kindergartens were founded in cities around the world populated with Armenians, as well as in Western Armenia. (Erkanyan.V., 1985:p.47)

During World War I, these societies played an essential role in the life of Armenian refugees and orphans. Many school-shelters were set up. The Caucasian Charity Society, headed by the famous pedagogue I. Arutunyan, opened 147 shelter schools where about 11,000 students were educated.

By virtue of these societies and some individual initiators in schools, craft training also entered the education field. In East Armenia, in the state schools of Yerevan, Kars, Igdir, Kagiban, Nakhichevan new subjects such as agriculture, carpentry, and other departments were created. (Erkanyan.V., 1985:p.49,50)

LINGUISTICS

One of the most important and old parts of Arminianism is linguistics. Of particular importance in this area are the achievements of European linguistics, thanks to which the place of Armenians was defined in the Indo-European language group. In the middle of the 19th century, German linguists G. Petersen and F. Winschmann with the method of historical and comparative linguistics proved the belonging of the Armenian language, which was later discovered by the research of other prominent linguists like F.Bop, R. Gosh, F. Müller. At a later stage, the eminent philologist and orientalist Henryk Hübschmann, who is also the creator of the neogrammarian direction, studied the subject more thoroughly and found that the Armenian language was independent of the Iranian and Slav-Lutheran language. France's scientist Antoine Meyer has also significantly contributed to the study of the Armenian language. In his further works, Meyer examines the grammatical system of the Armenian language and establishes its connection with the Indo-European language family and its peculiarities. Interesting studies of the Armenian language have been carried out by many European scientists who have dealt with various issues in the history of the Armenian people. (Erkanyan.V., 1985:p.82)

Armenian writer Vage Erkanyan summarizes that if European linguists approached Armenian language studies mainly by the requirements of their theory, Armenian scientists studied their native language profoundly and comprehensively, subjecting to scientific systematization its grammatical and semantic peculiarities. In this period new works were created for the Grammar of the Old-Armenian language, also called "Grabar." The work of some great Armenian linguists was "Grammar of the Armenian Language" (1779) - Mikayel Chamchian - a piece of work recognized as a masterpiece and many times re-published. Ovsep Gartchian, who first wrote the Armenian History of the World (1849-1852); Chebrov Tervishyan, first in his studies of linguistics, "Indo-European language" (1885)

and the book "Language" (1887), corresponds to the new achievements of European linguistics and used them for the further study of the Armenian language. In his work "Study of the Classical Armenian Language" (1900-1908) Akvos Tashayan explained many questions about the origins and development of the Armenian language. A great contribution to developments in the grammar of the Western-Armenian "ashkarabar" also had Arsen Aitnian, with his work "Critical Grammar of the Ashkarabar or Modern Armenian Language" in 1866, he analyzed the history of the Armenian language and set the foundations of modern language grammar. (Erkanyan.V., 1985:p.83,84)

A partition for dialectology in linguistics had formed. The first in this area was the prominent scientist Kerobve Patkanian, with his work "Studies in the Dialectology of the Armenian Language" (1869), the foundations of dialectology were laid. In 1913, Rachiya Acharyan, a prominent linguist, published the unique "Dictionary of Armenian Provincial Language," which contained 30,000 words and phrases.

The historical destiny of the Armenian people and its close ties and contacts with various countries and peoples had been at the heart of the widespread reach of Armenian reality lexicography. A significant role in this area is played by Mhitara Sebastasi, who was also the founder of The Mekhitarists' meetings; he wrote the voluminous "Dictionary of the Armenian Language," which was published in 1749 in Venice. This vocabulary was the constant basis for the further development of lexicography. Bilingual dictionaries also occupy an essential place in this title. As early as 1788, the first Armenian-Russian dictionaries appeared in St. Petersburg, and then many more dictionaries were published in the world, such as Armenian-Italian, Armenian-English and so on.

At the same time, the work on the creation of unique and encyclopedic dictionaries progressed considerably. In 1822, a "Medical Dictionary" was published in Venice, which was an original multilingual medical-pharmaceutical dictionary containing 5,000 words and phrases. By the end of the nineteenth century, new dictionaries in the field of medicinal plants, botany, mineralogy, Armenian name of plants and many others appeared. (Erkanyan.V., 1985:c.86,87)

CONCLUSION

Thus, the culture of the Armenian people in the new era in the process of its development acquired quality and a level corresponding to the ideological and aesthetic requirements of this period. In the recent times, Ashkarabar's final victory had been achieved, and the achievements of the written culture had become available to the masses of the people. Cultural life began to develop both in Armenian foreign settlements and in its area, where they were experiencing the advancement of education and enlightenment, receiving a predominantly Soviet character. Armenian culture of the 19th century, with its progressive development, the constant accumulation of values had become a solid foundation for great creative achievements, and it can be named a heroic climb of two decades of the 20th century. Due to the diversity and importance of the cultural values they created, these decades were unprecedented in the history of the Armenian people and directly prepared the formation and the high rise of culture in the next period - the socialist culture of the Armenian people.

REFERENCES

- [1] Bgajba, H., "Из истории письменности в Абхазии / From the history of writing in Abkhazia". Tbilisi 1967
- [2] Richard Erringhausen, Supplement to a selected and annotated bibliography of books and periodicals in western languages dealing with the near and Middle East. With special emphasis on Medieval and Modern Times. Washington, D.C., 1954
- [3] Кнорозов, Y.V., "Древние системы письма. Этническая семиотика/ Ancient systems of writing. Ethnic semiotics", Moscow 1986
- [4] Chudnova, A., "Очерки из истории языкознания. Развитие грамматических теорий в средние века/ Essays on the history of linguistics. Development of grammatical theories in the Middle Ages", Moscow 1871
- [5] Vartanyan, A., "На пороге двадцать первого/ On the threshold of the twenty-first", Yerevan 1996
- [6] Tunyan, V.G., "Легенды и были: Охранка и Армения XIX – нач. XX вв./ Legends - XIX - XX centuries", Yerevan 2008
- [7] Saakyan, R.G. and others, Новая история Армении в трудах современных зарубежных авторов / The new history of Armenia in the works of contemporary foreign authors./ Yerevan 1993
- [8] Erkanyan, V., Армянская культура 1800 – 1917 г./Armenian culture 1800 – 1917/ Yerevan 1985
- [9] Christopher J.Walker., Armenia - The survival of a nation., London 1980

GAZAROS AGAYAN – LIFE, PEDAGOGICAL ACTIVITY, IDEAS INHERENT OF HIS TIME

Radolsava Topalska

Southwest University “Neofit Rilski” – Blagoevgrad, Bulgaria, topalska@swu.bg

Abstract: In the 70-80s of the 19th century, pedagogical thought in Russia has created many innovative ideas that inevitably affect other peoples, including the Armenians. One of the main bearers of reformist principles in Armenian pedagogy is Gazaros Agayan - a fighter for the creation of a new school, meeting modern pupils' educational needs and life in general. He dedicates himself to the constant struggle to improve the Armenian school - not only as a pedagogue but also as a child writer, advocate and a founder of the new pedagogy, author of textbooks applying the new methods, and a public figure.

This report examines both the essential moments of the life of Gazaros Agayan, that shaped his worldview, as well as some of the ideas inherent in his contemporaries that strongly influence his pedagogical work. In his view, mental and physical development should go together, simultaneously and evenly. It sets the goal for the students to develop human qualities - to be strong, clever, and virtuous. The main ideas of pedagogy for Agayan are nativity, native language, humanism, labor and activity of the child. In his movement, he constantly strives to raise the work and vocation of the teacher.

Keywords: innovation, pedagogical ideas, reformist ideas.

ГАЗАРОС АГАЯН – ЖИВОТ, ПЕДАГОГИЧЕСКА ДЕЙНОСТ, ИДЕИ, ПРИСЪЩИ НА НЕГОВОТО ВРЕМЕ

Радослава Топалска

Югозападен университет „Неофит Рилски” – Благоевград, България, topalska@swu.bg

Резюме: През 70-80 години на 19 век в педагогическата мисъл в Русия възникват множество новаторски идеи, които неминуемо засягат и останалите народи, в това число и арменския. Един от главните носители на реформаторските принципи в арменската педагогика се явява Газарос Агаян – борец за създаването на ново училище, отговарящо на съвременните образователни нужди на учениците и на живота въобще. Той се посвещава на непрекъснатата борба за подобряване на арменското училище – не само като педагог, но и като детски писател, защитник и проводник на новата педагогика, съставител на учебници, прилагащи новите методи, обществен деятел.

Този доклад разглежда както основни моменти от живота на Газарос Агаян, оформили светогледа му, така също и някои от идеите, присъщи на неговите съвременници, които повлияват силно педагогическата му дейност. Според него умственото и физическото развитие трябва да протичат съвместно, едновременно и равномерно. Поставя си за цел развиването у учениците на човешки качества - да бъдат силни, умни и добродетелни. Основните идеи на педагогиката за Агаян се явяват: народността, родния език, хуманизма, труда и активността на детето. В своята дейност непрекъснато се стреми да издига на висота труда и призванието на учителя.

Ключови думи: новаторство, педагогически идеи, реформаторски идеи.

През 70-80 години на 19 век в педагогическата мисъл в Русия възникват множество новаторски идеи, които неминуемо засягат и останалите народи, в това число и арменския. Един от главните носители на реформаторството в арменската педагогика се явява Газарос Агаян – борец за създаването на ново училище, отговарящо на съвременните образователни нужди на учениците и на живота въобще. Той се посвещава на непрекъснатата борба за подобряване на арменското училище – не само като педагог, но и като детски писател, защитник и проводник на новата педагогика, съставител на учебници, прилагащи новите методи, обществен деятел.

Условно можем да разделим неговата история на два етапа – първи, посветен на самообразованието си и втори, обхващащ неговата борба за промяна на педагогиката и литературата. „В първия период аз възпитавах себе си, а във втория другите – както като учител, така и като писател“, пише той в своята автобиография.

Роден е през 1840 г. в многочленно семейство с 4 братя и 8 сестри, в село Болнис-Хачен, намиращо се на 60 км. южно от Тбилиси, но поради семейния си произход считал, че е от Карабах.

Обучението му започва в схоластично манастирско училище, изпълнявайки майчиното му желание да стане свещеник, което подпомага развиването на хуманитарни черти у него, въпреки недоволството му от средновековните методи на преподаване, които се прилагали: „Не беше важно да се разбира смисълът, а трябваше да се чете гладко, това винаги ме е учудвало“ споделя Агаян в своите мемоари (Аствацатрян, 1941, с. 9 - 12).

На 10 години бяга от бащиния си дом, а през 1853 г. постъпва в семинарията Нерсесян в гр. Тифлис (дн. Тбилиси). Отново не е доволен от обучението, което получава и в допълнение е силно възмутен от прилаганите там физически наказания.

През време на своето детство Агаян вярва във всякакви предразсъдъци, знахарство, магьосничество и прочие, но през престоя си в Тифлис започва да ги счита за смешни и да се удивлява на съществуващото суеверие на християните. На 14 години вече не само не вярва в тези предразсъдъци, но и се стреми да открие и обясни причините за тях.

Историята му продължава със седемгодишно странство, което променя светогледа му. Броденето из горите и долините, в съчетание с живота под открито небе, го закаляват. Недоволен от обкръжението си и не успявайки да намери подходяща работа, той броди без определена цел, докато случайно не попада в букволеярница Енфиенджяна (през 1859 г.).

Работейки там, той става свидетел на периода на оживление на обществения живот в Тифлис, на острата класова борба, протичаща в развитието на капитализма. Тази борба Газарос нарича борба между старото и новото поколение. Наблюдаваните промени той обяснява с реформата от 1861 г. (Аствацатрян, 1941, с. 18).

Собственикът на печатницата, забелязвайки способностите на Агаян, му обръща голямо внимание, създава му благоприятни условия за работа, дава му книги, вика го често при себе си, подпомага неговото интелектуално развитие в литературно-обществената среда, запознавайки го със съвременни писатели и обществени деятели.

В такава среда Агаян се чувства много добре, занимава се със своето самообразование, започва да пише своите първи произведения, като написаното изпраща на село.

През 1862 г. в брой 17 на списание „Пчела Армении“ публикува своето първо стихотворение със заглавие „Нужно помощь бедному“, което ярко характеризира неговите желания и стремления. В него той говори за скръбта на арменския народ, за бедността на арменската жена, за неговото желание да ѝ помогне, да ѝ даде образование, да я научи на занаят.

През същата година напуска Тифлис за да отиде в Москва и да продължи своето образование. Пристига гладен, без обувки и топли дрехи, но изпълнен с блестящи надежди за бъдещето. След месец отива в Петербург, където постъпва в печатницата към Академията на науките.

Постъпва и в кръжока на арменските студенти - „Събрание“. Първоначално този кръжок целял подпомагането на студенти в затруднено положение, но в последствие разширил своята дейност. Целта била чрез използване за претекст материалната помощ да се основе литературно-научен кръжок, който да следи арменската действителност и чрез нейното критикуване да издигне на различно ниво науката и просвещението. Това общество изучавало арменски език и литература, педагогика, история, естествознание. Четели и критикували оригинални и преводни съчинения. Сред арменското студентско съсловие протичала активна културно-просветителна дейност. Участието в този кръжок провокирало Агаян да напише своя първи роман „Артюн и Манвел“ само за седем дни. В него образа на педагога е в голяма степен повлиян от Русо, считайки го за учител, който просто направлява естествените, природни сили на ученика. По-късно в своите трудове Газарос подчертава значението на учителя за организацията на педагогическия процес.

За формирането на светогледа на педагога голямо влияние оказва неговото познанство с демократа, революционер-просветител Микаел Налбандян. С него Агаян се среща едва няколко пъти, но тези срещи му правят огромно впечатление.

Втория период в дейността на Агаян започва през 1868 г. в Ечмиадзин, където е поканен да ръководи печатницата. Приемайки тази длъжност, той ремонтира печатарските преси и започва издаването на списание „Арабат“. През следващата година става редактор на списанието, като се стреми към високо качество на изданието. На страниците му се появяват ред негови статии, носещи новия дух на революционните идеи.

В своята статия „Думи за възпитанието“ обяснява идеята, утвърждавана от новата педагогика, а именно, че в развитието на нравствените, умствени и физически страни на човек трябва да съществува хармония, иначе казано – тя трябва да бъде както в тялото, така и в душата на човека.

Преди излизането на статията Агаян е допускан свободно в местния манастир да проверява своите идеи, но в последствие неговите религиозни възгледи са подложени на съмнение, в следствие на което посещенията му в манастира стават невъзможни.

Именно прогонването му поставя началото на неговата учителска дейност. През 1870 г. е назначен за учител в Ахалцих. Още от първата година той показва изключителни педагогически способности, любов и отдаденост на делото. Въпреки, че се налага да води цели четири учебни предмета (аритметика, география, арменска и обща история), подготовката за които му отнемала много време, преподаването му било изключително успешно, учениците го слушали с интерес, усвоявали добре уроците, обичали Агаян и били силно свързани с него.

Газарос не можел да се ограничи само със своите уроци, интересували го също методите на преподаване, отношението между учители и ученици, начините за въздействие върху тях, всякакви педагогически въпроси, стоящи пред учителите. Затова започнал да посещава уроците на други учители, което го потресло. Колегите му провеждали часовете неорганизирано, напразно губели време, говорели празни приказки, било шумно и по нищо не се различавали от старата стохастична школа. Възпитателната страна на обучението напълно съответствала на неговото състояние.

През 1871 г. заминава за Александропол (дн. Гюмри), където дейността му се развива плодотворно. През 1878 г. пристига в Ереван, като учител в Ереванската духовна семинария, където се занимава с подготвителния и с последния випуск. В подготвителния клас, въпреки големия брой ученици (80), само за три месеца успява да научи децата порядъчно да четат и пишат. Голямо внимание обръща на гимнастиката, с оглед на физическата слабост на учениците. Учениците се повлияват много добре от въведените от него утринни физкултурни занимания.

След като в училищата в Александропол и Ереван било поставено новото начало, това трябвало да се направи и в училищата в Карабах. Заминавайки за Шушу, Агаян освен, че става директор на епархиалното училище, продължава и своята педагогическа дейност. Училището се намирало, по неговите думи, в незавидно състояние, поради което той полага много усилия за да вкара педагогическата работа в него в нови релси. И действително съвсем скоро наплива от желаещи ученици се увеличил дотолкова, че се наложило откриването на два нови класа. Първата му задача била да привлече добри учители и да създаде за тях благоприятни условия. Пребивайки в Шушу, Агаян пише „Анаит“, поставя началото на писането на детски приказки, пише също редица статии в списания под псевдонима „Инспектор на епархиалното училище“.

След Шушу Агаян се връща отново в Тифлис, където по молба на своя приятел Аракел Бабаян започва работа в детската градина „Софи Бабаян“. В спомените му този период е свързан с физически и духовен отход, прекаран в света на децата.

През 1883 г. е назначен за инспектор в училищната епархия, където оказва голяма помощ и съдействие на учителите, организира лекции и открити уроци. През тази година го сполетява нещастие – губи съпругата и детето си. Връща се за кратко на село да преодолее мъката и не след дълго продължава писателската си дейност с публикуването на голям брой съчинения.

През август 1882 г. в Тифлис е създаден първия арменски учителски конгрес, целящ създаването на единство на методическите принципи. Той отново увлича Агаян в педагогическа работа, провокира го да чете ред лекции и доклади, да дава открити уроци, да разработи специална програма за епархиалните семинарии и енорините училища.

Въпреки изключително значимата му педагогическа дейност, Агаян през целия си живот е в лошо материално положение, което е и причината три от неговите деца да не постъпят в училище, поради липсата на средства за заплащане на обучението им.

В навечерието на отпразнуването на 50-тата годишнина от началото на неговата дейност на 3 юни 1911 г. в Тифлис Агаян почива от сърдечен удар. Живее 71 години, изпълнени с неизчерпаема енергия, въодушевление и страстно желание да бъде полезен. В историята на арменската култура неговото име е безсмъртно.

Педагогическа дейност и идеи, присъщи на това време

Педагогическите възгледи на Агаян се оформят, от една страна, под влиянието на руската и западно-европейска прогресивна педагогическа мисъл, от друга – от арменската, в лицето на Аламдарян и Тагиадян, както и неговата собствена педагогическа практика.

По своите педагогически идеали той се явява също и пряк наследник на делото на Хачатур Абовян. Действително, сам Газарос счита себе си за негов ученик, безсмъртният му роман „Раните на Армения“, пленил умовете и сърцата на много хора, в това число и на Агаян, който високо цени ролята на Абовян в развитието на арменската литература, както и в борбата против древноарменския език. Всички черти, характеризиращи възгледите и дейността на Агаян свидетелстват за това, че той е продължил славните традиции на Абовян (Сантросян, 1957, с. 147).

Всички негови съвременници имат високо мнение за Газарос. Туманян твърди, че „Агаян е много надарен като творец, като висше творение. Той е едно от редките, свършени и светли божи творения“ (Туманян, 1869, с. 183).

В неговите трудове личи, че за Агаян работата на педагога е неразривно свързана с живота на народа, което е повлияно в голяма степен от примера на Песталоци, който при организацията на училището изхожда именно от жизнените потребности на населението.

В подкрепа на това и Пирогов категорично определя като недостатък на образователната система противопоставянето на живота на училището и училището на живота. Той твърди, че съвременниците му са свикнали да виждат, че възпитанието и учението идват сами по себе си, и животът идва както обикновено сам по себе си; да мислят, че нуждите на училището не са част от тези на живота. „Колкото по-малко образовано е едно общество, толкова по-разделени са в него понятията училище и живот“ (Пирогов, 1905, с. 5).

Агаян придава голямо значение също конкретно и на възрастовите особености на децата и изисква диференциран подход към тях, защото в различните възрасти има различни закономерности в развитието: той определя характерните недостатъци на всяка възрастова група, както и методи за коригирането им. Особено внимание той отделя и на физическото развитие на учениците.

За едно от важните средства за физическо възпитание по това време педагозите считали закаляването на тялото. Голямо влияние на този въпрос оказват както идеите на Локк и Русо, така и на Чернишевски и Абовян. Лесгафт дори разработва оригинална система за физическо възпитание, според която то трябва да развива уменията на човек да управлява своето тяло, да се владее, да упражнява своите органи, преодолявайки всички препятствия с възможно най-малък разход на време и сили.

Друг основен проблем на тогавашната образователна система е физическият тормоз, оказван на децата. Именно поради това мнението на Добролюбов за изкореняване на боя и насилието в училище, необходимостта от уважително отношение към децата в училище и личността на ученика, оказва голямо влияние на развитието на руската революционна педагогическа мисъл, респективно и на Газарос, който се занимава с този проблем от първия ден на своята учителска дейност.

Отрицателните последици от физическите наказания вече били известни, както и обстоятелството, че някои учители заставяли децата да бият своите другари, което е осъждано от Патканян, Раффи и Прошян. Ясно е, че подобно явление всявало вражди сред децата и им оказвало изключително негативно влияние.

Добролюбов набляга на необходимостта обучението да бъде възпитателно – да развива умствените способности, да възпитава у децата любов към родината, благородни чувства, стремеж към отдаване своите сили в служба на обществото (Константинов, 1952, с. 228).

Според Смайлс учителите трябва да показват на учениците си пътя за саморазвитие, да създават у тях навици за труд и прилежност, едва тогава те могат да бъдат уверени, че децата през годините ще придобият сила за енергична и самостоятелна работа над собственото си бъдещо усъвършенстване.

Подобно на руския педагог Ушински, Агаян също издига на висота труда и призванието на учителя, в противовес на схоластичната школа. Но въпреки това констатира, че учителите не се ценят, не се

подпомагат материално. Поради това обръща огромно внимание на личността на учителя, формулирайки характеристиката на бъдещия учител, а именно – централната фигура в училище. От неговото познание на предмета, любовта му към учениците, изкуството на преподаването му, удачната организация на урока и методите му на работа, зависи успеха на целия образователен и възпитателен процес в училище.

Възгледите на Газарос за личността на учителя в голяма степен съвпадат именно с тези на Ушински. Самите те се явяват идеални примери за личността на педагога, притежаващ качества, които се изискват от учителите. При разработването проблема за началното образование Агаян отново е негов последовател, като се явява дори неговият арменски приемник. И за двамата основни идеи на педагогиката трябва да бъдат: 1) народност; 2) роден език; 3) хуманизъм; 4) труд и активност на детето.

В арменската педагогика преки защитници на идеите за развиване конкретно на принципа за народност, освен Агаян, се явяват също и Прошян, Раффи, Арцруни, Патканян и много други (Арутюнян, 1984, с. 160).

В обучението Агаян придава голямо значение и на принципа на нагледността. Подобно на Коменски и Песталоци, той открива, че преди детето да опознае феномена живот, първо то трябва да го почувства. Колкото повече органи бъдат включени в обучението по даден предмет, толкова по-добре и всестранно ще бъде опознат той.

Ушински прави извод относно необходимостта за развитие у учащите на сетивните органи. Защото голяма част от тях участват във възприемането на различни явления, което подпомага тяхното запомняне. Принципа за нагледното обучение обосновава не толкова на психологическите особености на детето, което мисли за формите, цветовете, звуците, но общо философски – тъй като детето чрез сетивните си органи опознава външния свят и поради това е необходимо да им се въздейства в максимална степен. За да усвоят материала добре децата, е нужно в обучението да се включват: зрението, четене на глас, слушане, а ако учебния предмет позволява – обоняние и вкус (Гончаров, 1947, с. 174).

Циглер също подкрепя тезата, че в първия етап на образованието нагледното преподаване трябва да има особено голяма роля, като пропедевтика, също така трябва и да участва във всички други степени. Според него не трябва да се забравя, че за да познаваме дадена вещ, ние трябва да знаем поне нейното име, което е опорен пункт, върху който да изградим цялото наше знание относно дадената вещ; без това име нашето знание се разпръсква и не можем да го запазим дълго в паметта.

Целта на възпитанието се явява развитието на следните три качества на човека – да бъде силен, умен и добродетелен. Според него умственото развитие се базира на физическото, те трябва да протичат съвместно, едновременно и равномерно, така както „за успеха на умственото развитие необходими условия се явяват редовните физически упражнения“. Подобно на Песталоци, Агаян счита, че за развитието на детето голямо значение имат труда и упражненията.

Говорейки за ролята на производителния труд за човешкото умствено развитие, Чернишевски, за разлика от Русо и Песталоци, които разглеждат труда като самостоятелен фактор, откъснат от политическите борби, го вижда като неотделима част от обществените условия на живота. Той разглежда труда като необходимо условие за човека да живее и да се развива напред (Гончаров, 1947, с. 56).

„Човек преди всичко е човек, а след това е Киракос или Маркос“. С това изказване Агаян отново напомня на Песталоци, който твърди, че човек преди всичко трябва да бъде човек, без значение дали живее в изба или в дворец, така също и на Русо, чийто Емил също на първо място е човек.

Обръщайки се към въпроса за целта на възпитанието, арменските прогресивни педагози, по примера на Абовян, Белински, Ушински и Налбандян, считат че интересите за формиране на личността издигат също и изискване за нейното хармонично развитие. Агаян казва, че човек – това е единство на душа, мисъл и тяло, поради което трябва всички те да се развиват заедно. Качествата като сила, ловкост, слабост се явяват физически качества; качества като добродетелност или порок са душевни; а качества като разсъдливост или глупост са умствени. Единствената цел на възпитанието трябва да бъде развитие на точно тези три страни на човека. (Арутюнян, 1984, с. 199).

През 1916 г. от печат излиза 33-то издание на букваря на Агаян. Можем да кажем, че той не просто го съставя, а творчески го създава, тъй като голяма част от съдържанието представлява негови оригинални съчинения и преводи. Произведенията му водят до промени също така в съдържанието и характера на училищното пеене.

Важно място в творчеството му заемат и приказките - те трябва да пробуждат у детето необходимите положителни черти на характера, като храброст, смелост, честност и др. Според него за умственото и нравствено развитие на човек, те са толкова необходими, както майчиното мляко за физическото му развитие. Неговите приказки и до днес се четат с интерес и увлечение, вероятно още дълго време ще играят възпитателна роля за младото поколение в Армения. Неслучайно Газарос е наричан арменският Андерсен (Аствацатрян, 1941, с. 77). Голям успех имат и съставяните от Агаян учебници за обучение на роден език.

Ключова за подготовката на педагозите е и следната негова формулировка: „Детето не трябва толкова да се обучава да чете и пише, но да развива своето мислене, направлявайки го към постигане на естественото му призвание“.

Под въздействие идеите на Чернишески, Добролюбов и Налбандян, арменските просветители се убедили, че за да бъде един народ просветен, той трябва да може да използва свободата си. По примера им арменците също така правели и първите стъпки към съединяването на просвещението с революционния демократизъм, така че просвещението на народа съчетавали с усилията по подготовката на неговата въоръжена борба.

Налбандян твърди, че просвещението – това е човешка цел. Според него самата дума просвещение съдържа тълкование на смисъла ѝ. Кой би пожелал невежество, кой би пожелал мрак? Както слънцето е за всички, така и просвещението е. То е не само усвояване на откритите от другите знания. На човека са нужни също собствена дейност, възприемане, оценяване на знанията и тяхното овладяване, необходима е творческа мислена сила, така че тези знания да не падат като семена на пясък, а да влязат в почвата и да дадат плодове.

По примера на Хербарт, Толстой и Чернишевски, Агаян счита, че заедно с развитието на мисленето се променя и отношението на човека към заобикалящата го среда, т.е. от една страна се разясняват възпитателните възможности на знанието, то от друга се появява нуждата от възпитаващо обучение.

Под влияние на идеите на Ушински, арменските педагози твърдят, че за да възпитава човека във всички отношения, педагогиката е длъжна преди всичко да узнае всяко едно от тях в детайли.

С подобна позиция и Агаян смята, че е необходимо да опознае човека добре, преди да започне го възпитава: „Кой е той? Какво е той? и За какво е?“.

Това опознаване би било възможно, ако се обърне внимание на мнението на Толстой за безсмислеността и безрезултатността на изучаването на всички учебни предмети, за липсата за възможност за избор на този или онзи предмет, които представляват реален интерес за дадената личност. Ако се намалят излишните знания, предоставяни на човека, който не иска да знае колко милиона километра са между слънцето и земята, а само как да живее (Толстой, 1905, с. 15 - 20). Ако се освободи нужното време за съществените необходиминости на качествено обучение.

През времето на своята реформаторска борба, арменските педагози се стремят първоначално да разяснят именно основните педагогически понятия – същността на възпитанието, образованието и обучението, както и да обяснят на арменските учители разликата между тях. На страниците на арменския печат се появявали множество трудове по тази тематика на Коменски, Русо, Песталоци, Дистерверг, Хербарт, Спенсър, Фребел, Лабуле и много други водещи педагози по това време.

Непрестанната борба за въвеждане на тези промени в тогавашната образователна система в голяма степен се усложнявала допълнително и от влиянието на духовенството и ограниченията, които то налагало на реформаторите и техните идеи. Паласанян отдава ниската образованост именно на факта, че в средновековието образованието се намирало в ръцете на духовенството и поради това „рядко можело да се срещне занаятчия, фермер или войник, който да умее да чете“. Следвайки примера на различни държави той доказва, че там, където училището е в ръцете на духовенството, народа остава неграмотен, защото „е опасно да се възпитава народа и да се отварят очите му“. Раффи, Порошян, Хримян, Агаян и много други по своя път на просветителска дейност нееднократно се сблъскват със съпротивата на духовенството, която намира изпълнение дори в техните произведения.

Въпреки всички пречки, които стоят пред арменските борци за нова педагогика, те успяват в голяма степен да въведат желаните промени, свързани главно с: отмяната на физическите наказания; осигуряването на достъп до образование и на момичетата; въвеждането на допълнителна квалификация на педагозите; създаването на редица съвети и конгреси, на нови учебници, помагала и наредби, подобряване условията на обучение и не на последно място издигане авторитета на учителската професия и личност.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Педагогическая деятельность Г. Агаяна – В. Аствацатрян, Ереван, 1941.
- [2]. Педагогическата мисъл в Армения и Руската прогресивна педагогика – Г. А. Арутюнян, Ереван, 1984.
- [3]. Армянская Култура в 1800 – 1917 г., - Ваге Ерканян, Ереван, 1985.
- [4]. Избрани произведения в три тома – Ованес Туманян, Ереван, 1869.
- [5]. Хачатур Абовян – изключителния арменски педагог - М. А. Сантросян, Москва, 1957.
- [6]. Основи педагогика – Н. К. Гончаров, Москва, 1947.
- [7]. Цели на образованието – Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой, В. И. Несмелов, Амос Коменски, К. Д. Ушински, Типография В. С. Сколовой, 1905.
- [8]. Самостоятелна дейност – Самуел Смайлс, Санкт Петербург, 1888.
- [9]. Обща педагогика - Т. Циглер, Санкт Петербург, 1908.
- [10]. Очерци по история на педагогиката – сборник статии под редакцията на проф. Н. А. Константинов, издателство Академия за педагогически науки РСФСР, 1952.
- [11]. Избранные философские и общественно-политические произведения - М. Налбандян, Академия наук СССР, 1954.

SPECIFIC SYMBOLS OF THE CUSTOM SURVA

Todorka Malcheva

Konstantin Preslavsky – University of Shumen, Republic Bulgaria, malcheva@mail.bg

Abstract: The Bulgarian custom Surva is part of the cultural heritage of the Bulgarian nation. The thoughts in this work are dedicated to this custom. The attention is drawn both to the custom itself and its elements and symbols. This is a tradition that has been present at each Bulgarian home. Nowadays the ritual has not only folk characteristics but also significant social and public importance. This ritual is accomplished during the first hours of the New Year. It symbolizes the desire of people for a good new beginning. This ritual is a wish for health and it is done by slapping someones back with a cornel-tree stick and saying a blessing.

Thoughts upon different aspects of the main theme are presented. On this base, as well as on the basis of author's surveys, is presented analysis of this Bulgarian tradition. For this purpose the custom's components and their symbolic meaning have been observed. The sourvakar is described (boy going from house to house wishing people a Happy New Year). It is also described how the sourvaknica (the cornel-tree stick) is decorated. The decoration is different for the different regions of the country. In the past people believed that the sourvaknica has magic power. This belief is based on the tapping itself- it protects people from misfortune and brings them health and prosperity.

The blessing of the sourvakars is also presented. It is part of the ritual. It is characterized as verbal magic and plea for health and prosperity. There are also some funny blessings which are very interesting.

The representation of Bulgarian traditions, their symbols and components is important for the preservation of Bulgarian folk culture. In this way we pass our traditions to the future generations. Thus they will be proud to be Bulgarians. This is the way to preserve our tradition.

Keywords: Bulgarian customs, Surva tradition, sourvakar, cornel-tree stick, sourvakar blessings.

СИМВОЛИКАТА В ОБИЧАЯ СУРВА

Тодорка Малчева

ШУ „Еп. Константин Преславски” – Шумен, Република България, malcheva@mail.bg

Резюме: Българският обичай сурва е част от целокупното културно наследство на българския народ. Размислите в настоящото изложение са насочени именно към тази обредност. Обект на внимание е както самият обичай Сурва, така и неговите елементи и богатата символика. Това е традиция, която е присъствала във всеки български дом. За разлика от днес, когато ритуалът, освен битови, придобива и широки социално-обществени очертания. Ритуалът се реализира в първите часове на Новата година. Съпроводен е с желанието това ново начало да бъде добро. По смисъл и символика той е пожелание и обредно осигуряване на здраве чрез докосване най-често с дрянова пръчка и изричане на сурвакарска благословия.

Реализирани са разсъждения върху различни аспекти в тематичната насока. На тази база, както и въз основа на авторски проучвания, е представен аналитичен поглед на коментираната традиция. За целта е реализирано проследяване на обредните компоненти и тяхното символно значение. Описани са самите сурвакари. Обрисувано е киченето на сурвакниците, на които са изложени различни образци. Сурвакниците са украсявани по различен начин в отделните райони на България. Някога хората са вярвали, че сурвакницата има магически функции, които се свързват със символиката на самото докосване при сурвакането – предпазване на хората от беди, носи им здраве и дълголетие.

Разглежда се и сурвакарската благословия. Тя е компонент от ритуала. Характеризира се като вербална магия и молба за здраве и благополучие. Цитирани са различни сурвакарски благословии – за здраве, плодородие, изобилие. Интерес представляват и тези благословии, които са със заавен текст.

Разглеждането на българските традиции, извеждането на тяхната символика, значение, компоненти е от особена важност за опазване на българската народна култура. По този начин се предава културната памет на тези, които идват след нас. Така те ще се гордеят със своя произход като българи и ще се съхранят като българи. Това е пътят за опазване на нашата традиция.

Ключови думи: български традиции, обичай сурва, сурвакари, сурвакници, сурвакарски благословии

I. ВЪВЕДЕНИЕ

Българската обредност е част от целокупното културно наследство на българския народ. Тя е изключително богата и разнообразна и е с висока естетическа стойност. Опазването на нашата обредна култура е дълг с изключителна важност за всеки един български гражданин, тъй като това способства за съхранение на нашето етническо самосъзнание и историческо самосъхранение.

Размислите в настоящото изложение предстои да бъдат насочени към момент от тази обредност. Обект на внимание е обичаят Сурва – неговите елементи и богатата символика. Реализирани са фолклорни разсъждения върху различни аспекти в тематичната насока. На тази база, както и въз основа на авторски проучвания, ще бъде представен аналитичен поглед на коментиранията традиция, реализиран чрез проследяване на обредните компоненти и тяхното символно значение.

II. ИЗЛОЖЕНИЕ

Сурвакане

Това е една традиция, която днес не само се възражда, но и придобива особено голям мащаб. И ако в миналото тя е присъствала само в родния дом, както по домовете на роднини и близки, то днес се забелязва излизане на традицията от дома. Обредността се ориентира към музеи, общини и други обществени институции. Така ритуалът, освен битови, придобива и широки социално-обществени очертания.

По отношение просъществуването на обичая Сурва фолклористи и изследователи са единодушни – трудно е да се каже кога точно се е появила сурвакницата, както и самата обредност. Но всички са категорични, че обичаят е с хилядолетна история, съществува от най-дълбока древност. Погледнато от позиция на нашето съвремие, радостно и оптимистично е, че той все още не само съществува, но е и изключително жив. И не само това. Свидетели сме на особено въодушевеното и активно възраждане и организиране на сурвакарската традиция и днес – било то в българския бит или в обществените и националните институции у нас (сурвакане на кметски наместници, държавен глава).

Името на обичая – Сурва, на магическата пръчка – сурвачка, сурвакница, както и възгласите „Сурва, сурва!“ дават основание да се свърже този обичай с прабългарите, имайки предвид името на древноиранския и индоарийски бог на Слънцето Сурья. В основата на думата сурвакане е коренът „сур“ – „огнен“, който се свързва с раждането на новото Слънце.

Сурвакането се осъществява рано сутринта на първи януари, Васильовден или още в първите часове на Новата година и върви паралелно с желанието това ново начало да бъде добро. С тази цел се извършват определени ритуали за изчистване от злите сили и за призоваване на добрите. Сурвакането е именно такъв ритуал. По смисъл и символика той е пожелание и обредно осигуряване на здраве чрез докосване най-често с дрянова пръчка и изричане на сурвакарска благословия. Някои етнологи определят този досег чрез сурвакницата като контактна магия, която в съчетание с вербалната магия/благословията удвоява въздействието на благопожеланията.

Сурвакарите започват ритуала по сурвакането от най-възрастния човек в семейството. Чрез леки удари със сурвакницата по гърба те нареждат своите пожелания за късмет, здраве, благополучие и плодородие. Следва сурвакане и на останалите членове от семейството и завършват със сурвакане на домашните животни и добитъка.

Сурвакари

В миналото, до 10-те г. на XX век, сурвакари са били възрастни женени мъже (в някои села на Добруджа). По-късно сурвакари отново са мъже, но млади момчета и ергени. Те се събират на групи от 3-6 души след като пропеят първи петли и тръгват по къщите. След ергените сурвакат деца на възраст от 4-5 до 10-12-годишна възраст. В миналото те са се събирали на групички и са обхождали домовете на свои близки и съседи като започват от своя дом. И днес удоволствието да се наслаждават на тази традиция продължават да имат децата.

Благопожеланията, които произнасят сурвакарите, в действителност представляват вербална магия за благополучие, здраве и берекет. Във връзка с това се откроява сходство между сурвакарските групи и ритуалната организация на коледари и русалии, както и на маскираните обредни групи, характерни изобщо за зимната обредност у българите (Иванова, 2004).

Сурвакница

Сурвакницата има различни наименования – сурвакница, сурвачка, суровачка, василичарка, сурукница, сурвакия и др. Тя е основен реквизит в обичая Сурва. И като такъв в нейната същност и направа са втъкани ярки символични функции. По този начин сурвачките се явяват съвременни посланици на древната култура на нашите прадеди. Така те са част от най-съхранените извори на българската традиционна култура, чието естетическото начало е органически свързано със самия обичай – с неговата обредна същност.

Старите хора са вярвали, че сурвачката има магически функции, които се свързват със символиката на самото докосване при сурвакането – предпазване на хората от беди, носи им здраве и дълголетие.

Няма определен модел за изработване на сурвакниците. Те са различни в различните региони на страната. Единственото обединяващото звено при направата на сурвакницата в цялата страна е изискването да не се използват изкуствени материали при нейната украса. Тъй като сурвакарската традиция повелява: дрянвата пръчка (или друго дърво, в зависимост от района), украсена само с естествени материали, символизира плодородието.

По форма съществуват следните видове сурвакници:

1. Клонка

При тази сурвакница от срещуположните клонки се оформят 1-3 кръга.

2. Пръчка – рогалка, с 2/3 рогчета на върха. Горният връх може да е зацепен, застърган или гладък. Пръчката се шари с плитка резба във вид на змиевидна спирала. (<http://www.burgasmuseums.bg/>)

Всеки един компонент по сурвакницата има своето специално значение.

- Дрянът

В по-голямата част от страната ни за направата на сурвакница се използва именно дрянът. Затова в някои райони сурвакницата се нарича дряновица. Употребата на дряна за сурвакница не е случайно. Това е дървото, натоварено с богата символика. Той присъства в много легенди и вярвания. У нас е основен реквизит в коледно-новогодишния обреден комплекс. Знае се, че дрянът цъфти най-рано – още в края на януари, което се явява символ на пролетта и младостта. Дървото узрява късно – в края на лятото и началото на есента – символ на мъдростта. Така дървото представя целия човешки живот – от младостта до мъдростта на старостта.

Дрянът е издръжливо, здраво, жилаво и устойчиво дърво. Именно тези негови качества символизират крепко здраве и дълголетие, изразени в благопожеланията на сурвакащите. По този начин се използва магическата сила на дрянното дърво, за да се подсили вербалното пожелание. В самия процес на сурвакане чрез сурвакницата се пренася неговата здравина и жилавост върху този, когото сурвакат.

С дряна са свързани и други вярвания. Освен че от него се правят сурвакници, се използват и дрянните пъпки при направа на новогодишната баница с късмети. Те се наричат с различни пожелания, след което се тълкува късметът на всеки член от семейството. Някога дрянните пъпки са хвърляни в огъня с бѣдника и ако те пукат силно, се е вярвало, че членовете от семейството ще бъдат здрави (Мишкова, <http://www.zarata.org/>).

Според други вярвания дрянните пъпки от сурвакницата се пускат в полозите на кокошките – за да се мътят пилета. Ако момите измият косите си с вода, в която са пуснали скришом отчупени дряннови пъпки, техните коси ще са дълги и лъскави (<http://www.bulgarian-folklore.com/>). Това са все символи, с които са се съобразявали в предмодерните времена.

Според някои етнолози използването на дряна за сурвакница откроява прабългарския произход на обичая. За прабългарите дрянът е магическо и свещено дърво (пак там).

- Декорация (гиздене)



Декорацията или гизденето на сурвакниците е изключително пъстра и разнообразна и преди всичко – автентична, което прави сурвакниците особено привлекателни – предимно за децата. Нанизани от пуканки, сушени плодове, червени чушки, кравайчета, ядки, зърна се увиват около превитите клони на дряна.



Нанизите от пуканки и семена са съпроводени с вярата и надеждата за изобилие и берекет на нивите и в домашния двор. Червените чушки и сушените плодове се наричат за плодородие. Със същото значение е и ябълката, която се поставя на върха на сурвакницата в някои области. Така обединяващата символика на декоративните елементи на сурвакницата насочва основно към очакванията за плодородна и изобилна нова година. Такова е предимно желанието на земеделеца в аграрните времена.



Друг материал, който присъства в украсата на сурвакката, е вълната. От нея се правят вълнени топчета или пискюли от вълнена прежда. Декорацията е характерна за планинските райони, където основен поминъкът на населението е овцевъдството. А символното значение в киченето на сурвакниците с вълна ориентира към множението на българските стада, към тяхната многобройност.



В някои области сурвакниците са увити с червени конци – символ на здравето. Привързва се чешпир и паричка (златна или сребърна), която след ритуала се съхранява в семейството. Тези елементи предпазват от злини и уроки.

Съществуват някои елементи от декорацията, които са специфични за отделните области в България. По този начин сурвакниците са различни по цялата българска територия от гледна точка именно на украсата.

Така например, в Ямболско и цяла Югоизточна България на сурвакницата се правят богати заделки от самото дърво, които приличат на малки къделки.



В средата се поставя пъстра китка, на върха – червена ябълка, увиват се житни класове и низи от пуканки.



Декорацията на сурвакниците се свързва с локалите поминъци. Така в Западна България на сурвакниците се окачват монети, в планинските райони те се декорират с вълна, а в равнинните части – главно с пуканки и сушени плодове.

Добруджанската сурвачка е с богат наниз от пуканки, увит около рошави китки, задялани от дряна. На върха им се поставя паричка. А низите от парички в Западна България при сурвакане подрънкват и по този начин тук се е вярвало, че се осъществява връзка с предците на дома. В Северна България за декорация се използва червена вълна, пуканки, кравайчета и бръшлян. Употребата на бръшляна не е случайна. И зиме, и лете той е млад и зелен. Така се вплита вярването, според което и животът в този дом да е млад и вечен. Единствено в Софийско има два вида сурвакници – дълга и по-къса. Украсяват ги с накъдрени хартийки и по този начин сурвакниците придобиват вида на къделя; поставя се чимшир на върха или червени ябълки (Йорданова:17-18).

Интересно и по-малко познато е, че в Родопите, например, сурвакарчетата даряват стопаните с гладки речни камъчета. „Посланието към дарения е да му е тежка кесията, както е тежък камъкът“ (Мишкова, пак там). В подобен вариант сурвакар внася объл мокър камък в дома на стопанина и го оставя до огнището. Символиката се свързва с пожеланието: тежко имане да влезе в този дом:

„На ти камень!

Каксу е корав каменяс,

`най да е корава душата!

Каксу тежи каменяс,

`най да тежи кесъота!

Каксу е текла рекана прис каменяс,

`най да ти текат парине в кесъота!”

Във връзка с тази родопска специфика обичаят Сурва в някои села тук се нарича „Каменье“ или „Бухане“ (поради това, че камъкът се „буха“, т.е. хвърля се на пода) (www.rodenkrai.com).

- Сурвакарска благословия

Сурвакарската благословия (блаженка, слава, молитва, сорвакия) е благопожелание, което се изрича, не се пее. Тя представлява вербална магия, чието действие подсилва осигуряването на здраве и изобилие във всичко.

Едро жито по хамбари,

тлъсти агнета в кошари,

*руйно вино по мазите,
мед и восък по пчелите,
пълна къща със имане-
мир и обич да настане,
да живеят като братя
всички хора по земята...
Сурва, весела година,
до година, до амина.*

(<https://www.slideshare.net/>)

В някои съвременни интерпретации на обичая Сурва се съчиняват и забавни стихчета:

*Сурва, весела година!
Да сте живи, да сте здрави!
Всеки работа да има!
Всяко зло да ви забрави!
Пълни шепи и хамбари,
Бели агнета в кошари!
Нека всички земни дари
Да се трупат на камари!*

*Сурва, весела на баба,
Сурва, весела на дядо,
Да ни е сърцето младо.
Сурва, весела на мама,
Сурва, весела на татко,
Сурва, весела на всички,
Здрави, умни и добрички!*

(<http://www.beu.bg/>)

*Сурва весела година!
В сърцата Вяра и Любов да има!
Да е здрава и честита, да е мирна, плодовита!
Да сме все тъй весели, щастливи,
дните ни да са благочестиви!*

III. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разглеждането на българските традиции, извеждането на тяхната символика, значение, компоненти е от особена важност за опазване на българската народна култура. По този начин ние предаваме културната памет на тези, които идват след нас, за да се гордеят със своя произход като българи и да се съхранят като такива, както и за да се запази нашата традиция.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Арнаудов, Михаил. 1996. Български народни празници, София.
- [2] Иванова, Радост, Т. Ив. Живков (съст.). 2004. Българска народна поезия и проза в седем тома. Т. II. Обредни песни, Варна: LiterNet. https://litenet.bg/publish10/t_iv_zhivkov/obredi.htm
- [3] Йорданова, Лозинка. 1983. Пръски от извора, София.
- [4] Старева, Лилия, 2005. Български обичаи и ритуали, София.
- [5] Шарланова, Валентина. 2010. Български традиционни празници и обичаи, София.

MANAGEMENT IN CULTURE COMMUNICATIONS

Emilija Djikić Jovanović

Higher Technological and Artistic Professional School Leskovac, Serbia,

Oliver Dimitrijević

Higher Medical School Hipoclat, Bujanovac, Serbia,

Šaban Muratović

Secondary School Novi Pazar in Novi Pazar,

Miodrag Šmelcerovic

Higher Technological and Artistic Professional School Leskovac, Serbia, msmelcerovic@yahoo.com

Abstract: A defining feature of culture is similarity in the manner in which information about the world is interpreted. This makes it easier to extract information from the beliefs of those within one's own group. But this information itself may be of low quality if better informed sources lie elsewhere. Furthermore, observing individuals outside one's culture deepens our understanding not only of those individuals, but also of their group. We model this process, using unobservable, heterogeneous priors to represent fundamental belief differences across individuals; these priors are correlated within but not across groups. Within this framework, we obtain the following results. First, groups that are smaller and have higher levels of correlation in perspectives will be more likely to exhibit homophily to begin with. The basic property of communication is the reciprocal of the exchange of messages between two or more people, directly or indirectly, with the reciprocal exchangeability of the role of communicators and receivers and the direct feedback in the messaging process. Interpersonal communication can be understood as an extension of intrapersonal communication (conceived as a dialogically organized conversation) and as an intermediary level in the reception of messages in the process of mass communication. Interpersonal communication is influenced by a number of interaction and contextual factors. Among them are the most significant: the motives and goals of communication, the symbolic forms in which it is realized, the degree of communicative competence of the subjects of the communication act, the nature of the relationships that are established or are established and the social context in which it is realized. The elementarity and distribution of interpersonal communication present in everyday life of each of us arises from the very character of man, understood as a social being. Because it does not communicate for communication itself, but in order to achieve a certain goal, ie achieve the purpose of communication. The first assumption is that man is imperfect and that he is therefore required to have another person in order to develop his personality in full. The gnoseological assumption emphasizes man's search for truth about himself that is always incomplete. And finally comes the axiological assumption, which starts from the fact that at the heart of interpersonal communication the desire to create a new value through the conversation, because only through the conversation can one find the truth - one of the values. In order to improve interpersonal communication in the field of business communication, particular focus should be on learning, observing and adapting to other cultures as creative social activities of man in all domains of material life and consciousness. This activity involves the creation of values, norms, semiotic systems as well as the adoption of cultural heritage and is directed at the transformation of reality, to transforming the richness of human history into the inner wealth of man, his culture.

Keywords: communication, culture communication, management.

1. INTRODUCTION

A defining feature of culture is similarity in the manner in which information about the world is interpreted. Two individuals who share a common culture—defined by ethnicity, religion, or even politics—will tend to have correlated mental models of the world, which facilitates communication. In particular, it is easier to extract the informational content of a statement when both the speaker and the listener belong to the same group. This is a force for informational homophily: in seeking information people will often turn to those whose perspectives they understand.

But no culture has a monopoly on information, and informational homophily therefore comes at a price. Those who are willing to seek information from outside their own group will have access to a

richer information pool, even if this information is sometimes harder to extract. This is a force for informational heterophily.

This trade-off between these two forces changes over time, based on an individual's observational history. Previously observed sources become better understood and hence more likely to be observed again. But the degree to which an individual's understanding of another deepens through observation depends on how well-informed the observer herself happens to be in the period of observation. This is a force for symmetry-breaking, and divergence over time in the behavior of individuals who are initially identical and belong to the same group.

This intra-group heterogeneity is further reinforced because those who repeatedly observe individuals outside their own group learn not only about the perspectives of their individual targets, but also about the group to which the targets belong. That is, learning about a person from another culture teaches us not only about the person, but also about the culture to which they belong. As a consequence, such individuals become more likely to step outside the boundaries of their own group in the future.

2. FORMS OF INTERPERSONAL COMMUNICATION

Interpersonal communication can be sorted according to the situation in which it takes place. There are five forms of recognizing interpersonal communication, which are: formal and informal, public or private, distant or intimate, ritual or open, and functional or exemplary. Formal or informal interpersonal communication is the difference between calculated or thoughtful, on the one hand, and spontaneous use of communication skills on the other. Public or private interpersonal communication is a difference in the context of communication; for example. When communicating in a public place, the use of non-verbal characters and emotion is avoided. Distant or intimate interpersonal communication is a difference in the quality of relationships and connections between participants in communication. Distant communication means a greater degree of formalism in speech or performance, while intimate communication testifies to more firmness among people. Ritual or open interpersonal communication is a different possibility of predicting the use of a particular communication code. Ritualized communication is the use of always the same limited code, which testifies to strong connections and presence among participants of communication. Functional or expressive interpersonal communication predisposes differences in the quality and the proper use of language. Speech is used either strictly in a meaningful way, or in a functional way or as a means of discussion or speculation.

3. DYNAMIC FACTORS OF INTERPERSONAL COMMUNICATION

The feedback is the property to which interpersonal communication differs from other social communication, first of all, from mass communication where feedback is rarely occurring. The concept of Fidelity in interpersonal communication contains two aspects:

„ In the first feedback assumes the sending of a particular message via verbal and non-verbal channels, in order to receive a response to the given message, from the person to whom it is addressed. The second aspect of Fidelity indicates the fact that the answer is adjusted according to the content, style and purpose of communication. Feedback can be verbal and non-verbal, encouraging and disapproving. The use of the strategy is very important for getting feedback .

The feedback is a significant dynamic aspect of interpersonal communication, but not the only one. Of the other dynamic elements of this form of communication, one should emphasize: Communication entities; interaction conditions for achieving the reciprocity of the role; goals of message exchange; Communicative competence of participants in communication.

4. STATIC FACTORS OF INTERPERSONAL COMMUNICATIONS

Interpersonal communication occurs primarily within so-called primary groups. Analyzing the role of "primary groups" in developing human communication capabilities, Djordjevic points out that. The interpretation of the web of socio-psychological or organizational-normative circumstances that constitute the communicative situation of interpersonal communication means the same as to analyze the context of the primary groups of social milieu in which primarily this type of communicative practice is concerned. In this case, the primary group appears as the social frameworks of the individual life processes, and in accordance with this, as well as the miles of the numerical

practice taken in its most elementary way - in the form of interpersonal interactions. In addition to other socio-economic and socio-psychological aspects, the first communicative experiences are gained; it is actually a milieu that occurs in the role of non-transcendence of internalization of all externally imposed or inherited norms of behavior, value orientations, model of culture, interest expectations without which the system of references to group behavior can not be formed, where the group and individual in it is maintained " .

Interpersonal communication takes place outside of primary groups - with strangers. In addition, the nature of established relationships or returns that are established determines the form of interpersonal communication. It can be: spontaneous, disciplined and planned. The spontaneity of interpersonal communication arises from man's constant exposure to communication incentives, and it is not based on rationality. Faster communication is the exchange of messages resulting from the process of long-term socialization and acquired communication reflexes. Planar interpersonal communication manifests itself through the action of man as a rational being who is an interaction relationship with a predetermined force, knowing in this context

4. OBSTACLES FOR PERFORMANCE OF EFFICIENT AND SUCCESSFUL INTERPERSONAL COMMUNICATIONS

In interpersonal communication there are various obstacles (barriers) that reduce its effectiveness and effectiveness. These barriers are divided into three groups of problems: mechanical; semantic; psychological barriers. Mechanical barriers block communications in a physical sense. The obstacle can be noise or damage to the physical aids.

Semantic barriers relate to the problem of word use inaccurate. Communication downtime can be due to a misunderstanding of the meaning of a word, the inability to adequately announce the intended pruce or the lack of knowledge of the codes, that is, the conventions of a retired language.

Psychological barriers, commonly present in practice, shape both the content of what is being communicated and the interpretation of a feedback message. In addition to the above general barriers to successful interpersonal communication, the effectiveness of this form of communication in the business environment is influenced by filtering; emotions; Overloading information; defensiveness;. language , National culture.

Filtering can be defined as deliberate manipulation of information to make them look more attractive to the recipient. Filtering is often present in the everyday work of organizations, for example, employees can, during a survey, investigate the effect of newly introduced measures to increase motivation to increase their position, which they believe will appeal to the manager. The scope of the filtering depends on the number of levels in the organization and its culture. It should also be noted that filtering is more pronounced in organizations with stronger vertical development during communication. Organizational culture on filtering can act both favorably and unfavorably, because in how organizations emphasize their particular style of managers one can expect motivation to filter the communication in their favor.

Emotions influence how the received message will be interpreted. Emotions are in fact the mood of the recipient. One and the same message can be interpreted in different ways, depending on whether the recipient at that moment is calm or flamboyant. Extreme emotions reduce the effectiveness of communication.

Overloading with information is an ever-growing barrier in interpersonal communication. In some companies, the manager can expect over a thousand new messages after a one-day absence. If you take into account meetings, telephone conversations and faxes, the average manager should one day separate one and a half hours to "edit" their email. Then managers resort to different strategies, the most characteristic of which is the selection of information, ignoring and forgetting certain information, processing information until the problem of congestion is eliminated, and less effective information is lost.

Defenses arise from feeling vulnerable. People with vulnerable feelings are verbally attacking their interlocutors, condemning them and examining their motives, and if their message is interpreted as threatening then they react in a way that impedes effective communication.

Human communication is based on the existence of individuals who have a common symbolic system, capable of encoding and decoding that system. This symbolic system is, in fact, a language. The roots of its specificity lie in the dual structure of the language, that is, in its syntactic basis (words) and its phonetic level (voices). His other specificity is creativity.

Language, as an extremely complex phenomenon, is the subject of studying numerous theories, the main ones being the following: linguistic, psycholinguistic and sociolinguistic. These theories are based on the assumption that the act of communication and the language used, are not independent of personal experience and social context. The

basis of successful voice communication is the complete mastering of the grammar of a language. The emphasis of studying these theories is placed on the social condition of language and the use of language in the form of speech function in a specific situational context. Language can start, analyze, and enhance the way of thinking, feeling, and behaving.

5. BARRIER REVIEW

Hagerman thinks that an individual needs an average of seven times to hear the information in order to fully understand it, and this is certainly an obstacle to successful communication, so various activities are undertaken to improve the effectiveness of communication, and these activities are: use of feedback; simplifying the language; active listening; controlling emotions; observing nonverbal signs.

The use of feedback can overcome misunderstandings that threaten verbal and non-verbal interpersonal communication. The typical way to use feedback is, in fact, asking the question: 'Did you understand what I told you?' A response that would not consist solely of one word, usually, "YES" would be a good feedback. Good feedback does not come only by directly asking the recipient, but also by more subtle methods - for example, the requirement for the reception desk to summarize the entire message. Active listening is actively searching for the way if the communicator and the receptionist listen, they are involved in thinking. "Feel" is a passive process because, "Feel somebody" and "listen to someone" are not synonyms.

Many people are poor listeners and this is not surprising, since listening requires intellectual effort, it often fades more than speech. Active listening involves listening to a full meaning, without premarital reasoning or interpretation, and therefore requires increased concentration. An average person usually pronounces 150-200 words in one minute, while the average listener can understand up to 400 words over the same time period, and this difference, unquestionably, leaves a lot of free time to the brain and the possibility of 'wandering' the mind.

The opportunity available to improve active listening is empathy, or putting yourself in the position of a sender and is an extremely useful strategy. Since the receptionists differ in attitudes, interests, motives, needs and expectations, empathy makes it easier to understand the actual content of the message. The listener listening to empathy keeps reasoning about the contents of the message and carefully listens to what is being said. Negotiations represent a way of resolving problems and conflicts that arise as a barrier to interpersonal communication. Negotiation consists of negotiating elements such as: the power of persuasion and the search for alternative opportunities. Negotiation implies: the ability to determine realistic goals, finding a large number of possible options, preparedness, interactive confidence (being able to listen and ask a question), and the ability to set clear goals. Other strategies to improve listening skills are: avoid interrupting interlocutors, not to talk too much, being empathetic, paraphrasing, looking in the eyes, leaving gestures and gestures distracting the speaker, asking questions, affirmatively nodding.

6. CONCLUSION

International business communication includes different types of activities. In order to improve it, it should work to overcome the barrier in it. As for intercultural communication, most of the problems are related to culture and therefore the importance of culture for intercultural business communication should be understood. Work should also be taken to bring cultures closer in terms of familiarity with tradition, especially language. This can be achieved by reading professional literature and visiting the seminar. In order to improve interpersonal communication in the field of business communication, particular focus should be on learning, observing and adapting to other cultures as creative social activities of man in all domains of material life and consciousness. A natural process of symmetry-breaking, arising from differences across observers in their own quality of information, can give rise to heterogeneity within groups in observation patterns. The extent of this heterogeneity if constrained, however, and under certain conditions results in a sharp separation of individuals into two categories: those who exhibit extreme homophily, and those who shed all initial biases towards in-group members. This bimodality of observation patterns is potentially testable using data on communication networks.

LITERATURE

- [1] Dennis J. Aigner and Glen G. Cain. Statistical theories of discrimination in labor markets. Industrial and Labor Relations Review, pages 175–187, 1977.

- [2] Kenneth J. Arrow. The theory of discrimination. In Orley Ashenfelter and Albert Rees, editors, Discrimination in Labor Markets. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1973.
- [3] Stephen Coate and Glenn C. Loury. Will affirmative-action policies eliminate negative stereotypes?
- [4] The American Economic Review, 83(5):1220–1240, 1993.
- [5] Bradford Cornell and Ivo Welch. Culture, information, and screening discrimination. Journal of Political Economy, pages 542–571, 1996.
- [6] Mary Douglas and Aaron Wildavsky. Risk and culture: An essay on the selection of technological and environmental dangers. University of California Press, 1982.

NATURE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES

Nikolay Mitkov Petrov

Vasil Levski National Military University, Veliko Tarnovo, Bulgaria nmpetrov@nvu.bg

Abstract: The subject of the article is the professional competencies and the content of the training which builds them. Modern society requires from the educational institutions to generate competitive specialists who possess high level of competence, who are capable to react quickly to quality changes both in the professional and the social area, and also who are ready for constant professional development. These requirements call for the tendencies in the education to be related to the orientation of the training process towards developing competence in the future specialists, competence that is built through training which forms professional competencies. In this article for the purpose of defining the essence of professional competencies and competence in general, the terms “competence” and “competency” are seen as intrinsically linked terms, because the competencies which represent a set of knowledge and skills, are considered components of the competence and set its level. And namely due to the important role of the professional competencies for the building up of a specialist’s profile, the conducting of high level training must be a priority for every educational institution or training organization. Quality should reflect the actually achieved results at the end of the training process and their conformity with the regulatory requirements and the social expectations, and the best way to determine the quality of the conducted training is from the level of the competencies acquired though it and which are demonstrated in the working environment in the fulfilment of the duties of a particular position.

The conducting of a training course must conform to the requirements of the European legislation and the regulatory framework of the country, and also the training process has to ensure high level of the built professional competencies. As it is specified in the article, in order for this to happen the training has to include the acquisition of five groups of knowledge and skills, as it follows: social and personal knowledge and skills, organizational and management knowledge and skills, scientific and applied knowledge and skills, general professional knowledge and skills, and special knowledge and skills. Of great importance for the right selection of the training content is to ensure interaction between the educational institutions and the users of qualified personnel. Thus trainees will study what they will need to know and to be capable of doing for their future career building in the profession which they are preparing for.

Keywords: professional qualities and competencies, acquisition of professional competence, students’ professional training, competence formation

СЪЩНОСТ НА ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ

Николай Митков Петров

Национален военен университет „Васил Левски“, Велико Търново, България nmpetrov@nvu.bg

Резюме: Предмет на статията са професионалните компетенции и съдържанието на обучението, което ги изгражда. Съвременното общество изисква от образователните институции да генерират конкурентноспособни специалисти притежаващи високо ниво на компетентност, способни бързо да реагират на качествените промени както в професионалната, така и в обществената сфера, готови за постоянно професионално развитие. Тези изисквания налагат тенденциите в образованието да са свързани с ориентирането на учебния процес към развиване на компетентност в бъдещите специалисти, изградена чрез обучение формиращо професионални компетенции. В настоящата разработка при определянето на същността на професионалните компетенции и компетентността като цяло, термините „компетентност“ и „компетенция“ са разгледани като неразривно свързани помежду си понятия, защото компетенциите, представляващи набор от знания и умения, се считат за компоненти на компетентността и задават нейното ниво. Именно поради важната роля на професионалните компетенции за изграждане профила на специалиста, провеждането на обучение с високо качество трябва да е приоритет за всяко едно учебно заведение или обучаваща организация. Качеството следва да отразява реално достигнатите резултати в края на учебния процес и съответствието им с нормативните изисквания и обществени очаквания, като най-добре

за качеството на вече проведеното обучение ще може да се съди по нивото на компетенциите, придобити чрез него и които се демонстрират в работната среда при изпълнението на дадена длъжност.

Провежданото обучение трябва да съответства на изискванията на европейското законодателство и нормативната уредба на страната, като учебният процес трябва да осигури високо ниво на изградените професионални компетенции. Както е посочено в статията, за да се случи това, е нужно обучението да включва придобиването на пет групи знания и умения, както следва: социално-личностни знания и умения, организационно-управленски знания и умения, научно-приложни знания и умения, общо професионални знания и умения и специални знания и умения. От голямо значение за правилният подбор на учебното съдържание е осигуряването и на взаимодействие между образователните институции и потребителите на кадри. Така обучаемите ще учат това, което трябва да знаят и могат за бъдещата си реализация в съответната професия, за която се подготвят.

Ключови думи: професионални качества и компетенции, придобиване на професионална компетентност, професионално обучение на студентите, формиране на компетенции

ВЪВЕДЕНИЕ

Изискването за високо качество на провежданото обучение е продиктувано от съвременната визия на европейското общество, основана на високо образование и добре подготвени човешки ресурси, способни адекватно да реагират на динамично променящата се среда. Силната зависимост между придобити знания и умения и възможности за намиране на подходяща работа налага образованието да бъде ориентирано към изграждане на професионални компетенции – явяващи се резултат от обучението провеждано в образователната институция. Под „резултати от обучението“ следва да се разбират твърдения за това какво знае учещият, какво разбира и какво може да прави след завършване на учебния процес, като тези резултати се дефинират по отношение на познания, умения и компетентност изградена от компетенции, определени в националните и европейската квалификационни рамки.

СЪЩНОСТ НА ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ.

Съгласно контекста на Европейската квалификационна рамка [1] компетенциите в областта на дадена дейност се разглеждат като комплексно владение на специфични знания, навици, умения и поведенчески модели, т.е. те са **способности, които се развиват чрез познанието - учене и опит, водещи до натрупване на знания и формиране на умения.** Именно в процеса на образованието чрез обучение се придобиват знанията, навиците и уменията, изграждащи компетенциите, които са точно определени и необходими за изпълнението на дадена длъжност. Следователно компетенциите ще изразяват готовността на индивида ефективно да решава определен клас професионални задачи в работна среда.

Професионалните компетенции могат да бъдат определени като сбор от качества, придобити чрез обучение, съдържащи зададена подготовка и организирани в система по определена последователност, даващи възможност за самостоятелна дейност на индивида, проявявайки се като динамични поведенчески изяви, чрез които се демонстрират знания, умения и отношения. Казано по друг начин, професионалните компетенции ще са израз на способността на индивида успешно да прилага получената подготовка в работата си [3]. Това е потвърдено и в [2], където компетенциите, получени в системата на образованието, са разгледани като съвкупност от взаимосвързани качества на личността, отразяващи зададените изисквания към подготовката на обучаемите, а компетентността - като съвкупност от притежавани съответни компетенции. Ако се приеме, че компетенцията е способност, то компетентността трябва да се разглежда като притежание на съвкупност от способности, успешно прилагани в професионалната дейност. Видно е, че компетенциите включват определена подготовка (знания и умения), опит и личностен потенциал, свързани с бъдеща професионална дейност, а компетентността – съвкупност от притежавани компетенции, необходими за ефективно действие в работната среда [7].

За да се придобият професионалните компетенции, необходими за упражняването на даден вид професия, трябва да се проведе обучение, организирано по следния начин:

- Обучение в знания, нужни за съответната професия и работна позиция. Знанията биват резултат от усвояване на информация в процеса на учене и са съвкупност от факти, принципи, теории и практики, свързани с определена сфера на работа или обучение. Процесът на придобиване на знания е поредица от редица етапи: възприемане, разбиране, запаметяване и прилагане на практика, а усвоените знания от

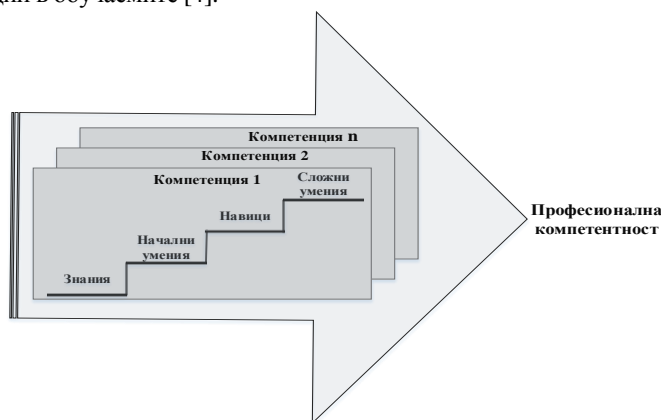
обучаемите са предпоставка за овладяване на последващи навици и умения. Обучението на специалистите, в качеството си на процес на трансформация целяща придобиване на нови знания през периода на учене се осъществява приоритетно по класически форми и методи. Съвременните представи за ефективно обучение, както и такова в процеса на упражняване на професионалните задължения позволяват да се използват и иновативни форми като мобилно обучение [5] с използване на индивидуални Hand Held устройства [6].

- Обучение в умения, включващи съвкупност от знания, навици и начин на правене на нещата, които ще определят възможността за изпълнението на определени дейности. Уменията характеризират степента на готовност да се изпълняват задълженията, свързани с конкретна длъжност и са способност за прилагане на знанията при изпълнение на задачи и решаване на проблеми.

- Обучение в отношения, състоящо се в изграждане на поведение, което съответства на изискванията на професията и вида дейност в нея.

Обучението, провеждано в образователните институции трябва да има посочената по-горе организация, да се осъществява посредством целенасочено и системно взаимодействие между обучаващи и обучаеми, като резултатът е придобиването на професионална компетентност, позволяваща успешното изпълнение на дадена професия чрез комбинация от компетенции, състоящи се от навици и умения, базирани на научни знания.

Процесът по придобиване на професионална компетентност, основана на компетенции, може да се опише чрез фигура 1, на която е показана последователността и са изобразени основните етапи за изграждане на професионални компетенции в обучаемите [4].



Фигура 1. Последователност и етапи за придобиване на професионална компетентност.

Първият етап е усвояването на сведения, понятия и представи за предметите и явленията от обективната действителност, обособени като знания. Тези знания трябва да бъдат задълбочени, гъвкави и трайни, обхващайки области от природо-математическите и обществените науки, подчинени и съобразени с нуждите на пазара на труда.

За упражняването на дадена професия, освен наличие на знания е необходимо и притежаването на професионални умения и навици, т.е. знанията да бъдат прилагани умело в практиката при изпълнение на задачите, свързани с професията. Факт е, че професионалните умения се основават на знания, като формирането на определено умение не може да се осъществи, ако преди това обучаемият не е натрупал необходимия минимум от знания за него. При притежаването само на знания, без да е имало достатъчна подготовка за тяхното приложение, не може да се говори за формирано умение. Затова в процеса на обучението първо се изработват началните умения, които се генерират чрез преподаване на учебния материал и по-специално при показите от страна на преподавателите или инструкторите при отработването на учебните въпроси. Тези начални умения са израз на придобита способност на човека за неавтоматизирано, съзнателно извършване на дадена дейност на базата на по-рано натрупани знания. В учебната практика началните умения се формират с активната роля на съзнанието и целенасоченото участие на вниманието.

В хода на провежданите с обучаемите практически занятия с материалната част чрез упражнения началните умения се превръщат в навици, представляващи похвати и действия, придобити на базата на

повторения при едни и същи условия. Многократното им извършване води до затвърждаване и прерастването им в навици, съчетаващи в себе си знанията и началните умения.

Необходимо е да се отчете фактът, че навикът и умението имат много общи черти, защото се изграждат на база многократни повторения и упражнения и съставят изпълнителската част на всяка дейност, но в същото време те са и различни. Навиците са затвърдени с времето убеждения или поведенчески модели, повтарящи се автоматично при извършване на ежедневни дейности или решаване на сходни проблеми, т.е. това са съзнателни действия, доведени до автоматизъм. За разлика от тях, умението изисква оценка на обстановката и се проявява във възможността човек да действа правилно въз основа на придобити знания навици и опит, т.е. то позволява извършването на дейност, основана на знания и опит с цел постигането на резултат. В [1], уменията се описват както като познавателни (включващи прилагане на логическо, интуитивно и творческо мислене), така и като практически (включващи сръчност и употреба на методи, материали, уреди и инструменти). Най-важното средство за формирането на навиците и уменията е упражнението. За да е ефективно, изискванията, предявени към него, са относно целенасочеността, системността, продължителността, разнообразието и постоянството му.

Крайна фаза на обучението е изграждането на сложни умения, позволяващи творчески да се прилагат знанията и навиците, като се постига желания резултат. Сложните умения позволяват изпълнението на даден вид дейност в условия, в които още не се е налагало да се действа и са гарант за успешно изпълнение на служебните задачи при всякакви ситуации от обективната действителност.

От така направения анализ, касаещ придобиването на професионална компетентност, следва, че целите на образованието трябва да са натрупването на научни знания и формирането на професионално насочени навици и умения са, които като краен резултат трябва да направят от един обучаем добър специалист и професионалист. Явно е, че колкото нивото на професионалните компетенции е по-високо и колкото по-голям е броят им, толкова по-добра ще бъде и професионалната компетентност. От своя страна, нивото на компетенциите ще зависи от качеството на обучението, което ги реализира, а съдържанието им се определя от целта, задачите и особеностите на изпълняваната от завършващите го бъдеща дейност, изискваща съответната компетентност.

СЪДЪРЖАНИЕ НА ОБУЧЕНИЕТО ИЗГРАЖДАЩО ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ.

Понятието „съдържание на обучението“ характеризира обема и качеството на компетенциите, които трябва да се изградят в обучаемите чрез подготовката по различните учебни дисциплини. Самото съдържание се определя от способностите и компетенциите, които е необходимо да притежават завършилите обучението за да упражняват дадена професия или длъжност.

Съобразено с целите на обучението и предявените изисквания към него от страна на потребителите на кадри, знанията и уменията, изграждащи професионалните компетенции, могат да бъдат разгледани като сума от пет основни групи (типове) знания и умения, разделени съобразно функциите и характеристиките на качествата, които се създават чрез тях. (фигура 2)



Фигура 2 Видове знания и умения, изграждащи професионалните компетенции.

Социално-личностните знания и умения спомагат за развитието на личността, изграждайки ценностната система, подготвяйки завършили за взаимодействието както с работната среда и междуличностните отношения в нея, така и с обществото, от което той е част. Те дават възможност за създаване на ясна представа за процесите и явленията, протичащи в армията, за структурата и мисията на въоръжените сили на страната и ролята им за националната сигурност. Включват притежаване на социална, хуманитарна, езикова, икономическа и правна подготовки, изразени в лична отговорност, създавайки способности за общуване и работа в екип, морални ценности, проява на критика и самокритика, висока мотивация за професионално развитие и др.

Организационно-управленските знания и умения позволяват успешното решаване на задачи от организационно и управленческо естество. Като качества, изградени на тяхна основа, могат да бъдат посочени:

- способност за вземане на обосновани решения в работна среда и организиране на изпълнението им;
- умения за степенуване задачите по важност, поставяне на точно определени цели и постоянство в постигането им;
- умения за поставяне на ясни заповеди и разпореждания към подчинените и за осъществяване на контрол при тяхното изпълнение;
- познаване на законите, правилниците и нормативните документи и тяхното стриктно спазване;
- способност за извършване на самостоятелни действия в пределите на предоставените права и др.

Научно-приложните знания и умения определят професионалния профил на специалиста. Бързите темпове на развитие на обществото и икономиката изискват от специалистите определено ниво на компетенции предимно в областта на хуманитарните и техническите науки. Изучаването на дисциплини от тези области на науката позволява да се подготвят специалисти с функционална грамотност, които могат да се адаптират към промените в науката, инженерството и технологиите. Чрез натрупаните знания завършилите обучението си ще съумяват да събират надеждни данни за работната среда и след като ги оценят обективно, ще са в състояние да формулират стратегия, необходима за решаването на възникнали задачи, свързани с нея. Наричат се „научни“, защото създават обективни и систематизирани знания за действителността чрез теоретични и емпирични форми за опознаване на света и закономерностите в неговото развитие. Те обаче трябва да са и „приложни“, тъй като ще са основа за овладяването и усвояването на дадената специалност, а тяхната проява и приложение е в тясна връзка с професията.

Важен момент от планирането на учебния процес е взаимовръзката на учебните предмети с отрасловата и специалната подготовка по професията.

Общопрофесионалните знания и умения принципно следва да се свързват с естеството на професията, като осигуряват съответстващите ѝ теоретична, методическа и практическа подготовка. Чрез различните форми на обучение се формират професионално значими компетенции, определящи готовността за упражняване на всички професии от професионалното направление.

Чрез **специалните знания и умения** се изгражда и моделира специфична област от бъдещата професионалната дейност, съответстваща на потребностите за упражняване на конкретна специалност. Този вид знания и умения са различни за групата специалности от професията, като формират компетенциите нужни за упражняване на конкретната специалност от професията. Важен аспект в процеса, който ги изгражда е практическата подготовка на обучаемите, с която се цели моделиране на професионално поведение и специални компетенции, които ще дадат възможност за адекватни реакции в бъдеща работна среда. Като част от практическото обучение в учебния план трябва да бъде предвидено и провеждането на стаж извън обучаващата организация – най-често в средата, в която ще се реализират кадрите. Проведения с необходимата продължителност и в подходящ етап от обучението стаж ще увеличи възможностите за трайно усвояване на специалните компетенции и ще спомогне за тяхното усъвършенстване в съответствие с пазара на труда и улесняване на прехода на обучаемите от учебното заведение към бъдещата дейност.

Имайки предвид гореизложеното, професионалните компетенции следва да бъдат разгледани като комплекс от ключови, общи (отраслови) и специални компетенции.

Ключовите компетенции гарантират успешна комуникация на индивида в ежедневните професионални задължения и лични занимания. Някои по-важни такива са:

- общокултурни, социални, комуникативни и когнитивни умения;

- обща езиковата култура и владеене на чужди езици;
- математическа и техническа компетентност.

Ключовите компетенции са универсални за всички професии и от важно значение за тях. Те се доразвиват спрямо предходното образователно ниво и следва да се усъвършенстват в хода на изпълнение на дадената професия.

Притежаването на общи (отраслови) компетенции се определя от необходимостта за точното и правилно изпълнение на професиите от професионалното направление. Този вид компетенции имат комплексен характер, като тяхното изграждане се осъществява чрез обучение, осигуряващо социално-личностни, организационно-управленски и общопрофесионални знания и умения.

Обеспечаването на професионални компетенции с високо ниво е невъзможно без създаването на специализирани знания навици и умения, които ще са необходими за успешното изпълнение на дейности, отнасящи се до решаването на специфични трудови задачи, свързани със заеманата длъжност и специалност от професията, като е редно да се отбележи, че специалните компетенции са различни за всяка специалност.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение може да се каже, че формирането на професионални компетенции трябва да се разглежда като процес на обучение, осъществявано в образователните институции, който развива набор от знания и умения необходими за успешното упражняване на дадена професия или специалност от нея. Учебното съдържание на обучението изграждащо професионалните компетенции следва да е подбрано така, че да може да осигури в пълен обем изграждането на ключови, отраслови и специални компетенции, съобразено с потребителските изисквания и отговарящо на нуждите на пазара на труда. Чрез правилно изградените професионални компетенции ще се гарантира придобиването на професионална компетентност позволяваща на упражняващия дадената професия да реагира адекватно в сложни професионални ситуации, използвайки интегриран набор от ресурси (знания, умения, поведение, нагласи, ценности и т.н.).

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Европейска комисия. Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР). Люксембург, Служба за официални публикации на Европейските общности, 2009.
- [2] Гончарова, Н. Категории “компетентност” и “компетенция” в современной образовательной парадигме. Сборник научных трудов СевКавГТУ, 2007, Серия “Гуманитарные науки” №5.
- [3] Костова, З. Как да учим успешно. Иновации в обучението. София, Педагог, 1998.
- [4] Петров, Н., Загоров, Н., Същност на военнопрофесионалната подготовка, придобивана от курсантите в НВУ "Васил Левски" и ролята ѝ за формиране на професионални компетенции., Сборник доклади от годишна университетска научна конференция, 20-21 Октомври 2016г., Том 4, Издателски. комплекс НВУ, „Васил Левски” В. Търново , ISSN 1314-1937 стр.225-230.
- [5] Стоянов, Й.Р., Развитие на човешките ресурси в БА чрез мобилно обучение, списание СИО, Ай Си Ти Медиа, стр.50-52, София, 2011.
- [6] Стоянов, Й.Р., Възможности за използване на Amazon Kindle в обучението, Годишна университетска научна конференция, университетско издателство НВУ „Васил Левски”, ISSN 1314-1937, стр. 107-114, Велико Търново, 2013.
- [7] Mirabile, R.J. Everything you wanted to know about competency modelling. 1997.

DIPLOMATIC TERMINOLOGY FROM THE TIME OF THE COLD WAR

Valentin Petroussenko

Plovdiv University “Paissii Hilendarski”, e-mail: petrus@uni-plovdiv.bg

Bisserka Veleva

Sofia University “St. Kliment Ohridski”, e-mail: bnveleva@yahoo.com

Abstract: We are now on the eve of commencing celebrations of 30 years since the Velvet Revolutions came to destroy the long standing Yalta model of postwar Europe and global world. As this is a theme which never will lose its interest, it is also overused in the ongoing political analyses. However, before the popular unrest erupted and the totalitarian regimes scrambled down, it was a period of stability for over 40 years when the world politics were clearly marked behind the Iron Wall which was separating the bipolar world. But seen from our current position we must admit that Cold War period was a time of very active diplomacy in extremely difficult moments from time to time when a number of local and global conflicts emerged. It was time of very active and productive world diplomacy and all negotiations had their own features. However, there are still not much studies about the language of diplomacy connected with the peace and disarmament negotiations or dealing to solve some of the hottest conflict and crises on the world scene. Diplomats not only from both superpowers but other nations were actively involved in the concurrent talks and each of the groups had its own vocabulary.

This paper will deal to present and provide analysis how the diplomatic vocabulary was implied in different circumstances and what was the real meaning behind the glittering phrases on the table of negotiations. It will combine the linguistic assessment of the diplomatic language placed in the context of the historic developments and political bargaining.

Keywords: diplomatic terminology, international relations, Cold War

Each period from the history of mankind has its own discourse and means of communication. The language therefore is subject to different features and this is marked in crucial times when the understanding of each other was pivotal for the entire conduct of politics and providing successful diplomacy.

While politics are very much subject of life circumstances and a very emotional expression, sometimes going so far as an open manipulation or lies, the language of diplomacy always have been a product of strict protocol and following the frames of diplomatic tradition. It is therefore interesting to study the behavioral models from the time of the Cold War when the modern epoch brought some rare mixture of politics and diplomacy, all of them being instruments of the ideological confrontation.

Cold War in itself was unique. Apart of being a war controlled by the superpowers which were too much aware of the enemy’s nuclear potential this led to the logical concern how to avoid direct confrontation and not to loose the risky military games – which turned to the most common feature of the so called “proxy wars”. But the Cold War also, in words of W. Scott Lucas, “was a battle for hearts and minds”. (**W. Scott Lucas - Beyond Diplomacy: Propaganda and the History of the Cold War Cold-War Propaganda in the 1950s**, Springer, 1999, pp 11-12). For the first time the world politics were faced with the real phenomenon of turning decision making from the battle fields towards the diplomatic negotiations. Together with the failure of the League of Nations on the break of World War II the new generation of politicians were more inclined to dialogue through the channels of international diplomacy and these were the sincere hopes for the newborn United Nations as an international body of more strict dedication to peace and world balance.

Certainly, the change of mentality had been started quite earlier and the horrors of the World War I had introduced the new thinking in international categories. One of the first humanistic pioneers to begin with the Fabian Society in Britain during the late Victorian years. In Europe we have also another remarkable figure with amazing global (European and Asian) profile – that of Richard Nikolaus Eijiro, Count of Coudenhove-Kalergi, - ardent proponent of Pan-European idea. But the triumphant egoism of victors, the humiliating peace accords from Versailles system and the short-mind of the leading statesmen of that time (**Бояджиева, Н. - Международни отношения, С., Албатрос, 2017, , p.368**) drastically changed the initial impetus of the Wilsonian project of the League of Nations.

Nevertheless, during the two decades of interwar period the mainstream in politics and diplomacy was turned towards the concept (or fear) of war, therefore it was a busy time with many international forums dedicated to

disarmament, the ban of weapons of mass destruction, big part of which were initiated on early postwar period (**Boydjjeva, N., The Impact of the Cold War on the Origins and Evolution of International Human Rights Regimes In: Krakowskie Studia Miedzynarodowe, N3 (VI) Krakow, 2009, p.49**).

If the fear of war was a leading sentiment among political elites during the interwar period, it turned into a natural deformation of attitudes at the extent to evade the danger of war at any price which formed so debated political line of “appeasement”, the leading policy in the 30s which was championed mainly by British Prime-Ministers at that time.

In the semantic analysis meaning of “appease” is not much popular and it is difficult to be translated into other European languages. The original meaning can be traced from its contemporaries and Penguin Dictionary is very accurate on this:

"Appeasement policy, the policy of appeasing Hitler and Mussolini, operating jointly at that time, during 1937 and 1938 by continuous concessions granted in the hope of reaching a point of saturation when the dictators would be willing to accede to international collaboration. ... It came to an end when Hitler seized Czechoslovakia on March 15, 1939, in defiance of his promises given at Munich, and Prime Minister Chamberlain, who had championed appeasement before, decided on a policy of resistance to further German aggression."

(Walter Theimer (ed.), The Penguin Political Dictionary, 1939)

However, it is interesting that German language is not so eloquent defining such mode of policy which without any doubts was so pivotal to Hitler diplomatic gambling at the time.

However, there is not so precise terminology in German sources which may lead to its popular circulation in media and among scholars. For example we have such essential remarks which slightly give an idea of the real dimensions of this word in the following:

“Der Begriff Appeasement-Politik (Beschwichtigungspolitik, von englisch to appease, französisch apaiser, besänftigen, beschwichtigen, beruhigen) bezeichnet eine Politik der Zugeständnisse, der Zurückhaltung, der Beschwichtigung und des Entgegenkommens gegenüber Aggressionen zur Vermeidung von Konflikten”

(Source: <https://de.wikipedia.org/wiki/Appeasement-Politik> . Retrieved 4 September 2018).

Certainly, it would be very easy to criticize “narrow-minded” and selfish political leaders as Neville Chamberlain from today’s perspective as on that time most of their intentions were sincere, or at least they believed so and such a feeling was quite widespread. But at the same time we have Chamberlain’s cynical remark on the Munich conference bargaining:

"How horrible, fantastic, incredible it is that we should be digging trenches and trying on gas masks here because of a quarrel in a far-away country between people of whom we know nothing."

N. Chamberlain, 27 Sept 1938, radio broadcast, on Czechoslovak refusal to accept Nazi demands to cede border areas to Germany. (Public domain).

Now, freshly after 1945 victory the former Allies were full of distrust and the world inevitably was slipping down to the abyss of nuclear destruction. What concerns the leading notions in the language of politicians and diplomats were again the words of war danger but now they had much more articulated ideological connotations. But leading terminology this time was related to the fashionable super weapon of nuclear nature. We see the presence of two levels of communication. While officially, on one hand, most of statesmen were concerning how to keep on crucial task of newly born United Nations Organization in safeguarding a world protected from war, -on the other hand political leaders were tempted by the monopoly of nuclear arms and their omnipotence over the world. This fashion was turned into popular culture when public was observing open air nuclear tests just like solar equinox features and “Bikini” concept transferred from military field into the world of new feminist trends. Such nuclear omnipotence was clearly visible in the political vocabulary of late 40s and the United States in possession of nuclear arms was stepping forward from traditional isolation and Western Hemisphere dominance towards a leading play game in world politics (**Hristov, M., Historical and Sociopolitical Prerequisites of the Military Latin American Authoritarianism, Socio-economic analyzes, Faculty of Economics, VTU, #1, 2018, p.48**). It was so until the Soviet Union regained the gambling in 1949 breaking the nuclear monopoly and then a new notion appeared in diplomatic vocabulary, namely the concept of (*nuclear*) parity. The world was entering to the new *bipolar era* and Cold War was at the doors. Consequently the both superpowers were armed with ideological shields and most popular concepts in their rhetoric became the notions of *anticommunism* and *imperialism*. Ideological propaganda

was flourishing of such accusations and was filling down the natural speech at political and diplomatic levels. Just few years later new members appeared to the scene, thus providing that high technologies would break big masters` predominance – we see in such form creation of so called “*Nuclear Club*” of countries (*nuclear-weapon States (NWS)*) when first Britain in the 50s and France in the 60s created their own nuclear armament programs. During these decades new concepts came into general diplomatic and politic dictionary. Altogether with the race of nuclear potential a new *theory of deterrence* appeared to provide an approach how new balances would be created in the field of international relations. At that time world politics seemed quite controlled to the extent even to calculate possible damages from a hypothetical use of nuclear arms on small extent. But if during the war in Korea such temptation was avoided a new crisis came in 1962 when *Cuban Missile Crisis* demonstrated that just a rhetoric in nuclear terms might be too dangerous to the entire planet. That is why surpassing the peak of ultimatums both from Kennedy and Khrushchev these political leaders came to understanding of a need from direct communication line and a new political trend of prudence was marked by initial negotiations on establishing new set of controls over nuclear armament (**Petroussenko V. - "Caribbean Crisis of 1962: New Visions on the Story of Conflict Resolution", Plovdiv University Yearbook, Plovdiv, 2000**). In that extent new public concerns were getting power which led to a series of high world summits and creation of a new concept of controlled international politics through the Treaty on the Non-Proliferation of Nuclear Weapons (added by another agreements on the ban of weapons of *mass destruction (WMD)*), which marked the 60s and continued through the new millennium as at the moment we have 190 countries adhered as signatories , and in 1995 the NPT Parties decided that the treaty will be agreed to extended indefinitely. The latest adherents signed NPT in 2006, as Serbia and Montenegro after their separation as state entities.

At present we are facing two new phenomena – change of the language of communication in diplomacy from traditional French to the new lingua franca of the Anglo-Saxon global predominance (**Veleva, B., *Lingua Franca and Interstate Relations. KNOWLEDGE-International Journal., Vol.24,; No. 1, 2018, p.144***). At the same time we see even bigger number of political interlocutors which are aspiring to take role in the world politics and new dynamics related to the digitalization era.

Thus, during the last three decades of Post-Communist developments there have been a number of new terminological inventions into the language of diplomacy influenced by the new ideological paradigm and were marked by the new political developments such as the European Union restructuring and expansion altogether with the extinction of the Warsaw Pact and new global claims of NATO with the current reshuffling of power potentials of global players which indefinitely are changing the once bipolar with multipolarity world politics and the consequent negotiations and/or confrontations are passing to a new model of communication. While traditional diplomacy is strictly keeping high levels of dialogue at international organizations such as the United Nations Security Council and OSSE, the regular channels of conveying political messages are subject to the new digitalization era and world web features – we see now that most of political declarations are made public through the social media and president Trump is a champion of bringing *Tweet diplomacy* on the table, which in itself sometimes is too fast and dynamic to assure a moderate and conciliatory tunes which are essentials in diplomacy and sustainable international relations.

CROSS-CULTURAL STUDY OF PASSIVE AGGRESSION IN THE YEARS OF EMERGING MATURITY IN WOMEN

Plamen Angelov Tzokov

Faculty of Pedagogy, Plovdiv University "Paisii Hilendarski", Republic of Bulgaria,
plamen_tzokov@abv.bg

Abstract: The lives of young people, both in Bulgaria and in the Balkans, have undergone substantial qualitative changes in recent decades. This is due to the increased cultural and economic development, which makes the young people free, mobile and independent. A period of independent exploration and experimentation on different social roles is assisted. It is known as the transition from adolescence to adulthood and is analyzed in psychology as a separate and independent period of human development of emerging maturity. It is different in both duration and content in the cultures and countries that are the subject of the survey.

The survey was conducted in the period 2008 to 2013 with a total of (n = 498) females from Bulgaria (n = 116); Greece (n = 98); Macedonia (n = 92); Serbia (n = 95) and Turkey (n = 97).

With more clusters and factors respectively, are the subscales linking the passive aggressiveness with behavior, oriented towards looking for assistance and assertive behavior.

Keywords: passive aggressiveness, seeking help, assertive behaviour

Emerging maturity exists only in cultures that allow young people a prolonged period of independent social roles and their exploration during late adolescence and twenties. It is a period of life, which is culturally constructed, not universal and unchangeable [14]. This assumption gave rise to the idea of studying and comparing this age with five cultures - Bulgarian, Greek, Turkish, Macedonian and Serbian. In personality psychology, it is postulated that passive aggressive behaviour is passive resistance to follow social expectations of others in interpersonal and/or professional situations. Passive aggressiveness is associated with the desire to get something desirable, for which there is no possibility to turn into reality, and fear of the object that stands in the way to the possibility of being satisfied [6]. Passive aggressiveness is a partially unconscious mechanism that can manifest itself as: a studied helplessness; delay; stubbornness; resentment; sulks and/or deliberate failure of actions. It is mostly verbal and has the characteristics of manipulative techniques like: hypocrisy; selective remembering; penchant for revenge; need to control others through misrepresentation; unloading of mental stress by squabbles and malicious rumors, relying on the belief that the other then will be "broken" by his/her own feeling of guilt [3]. The passive aggressive personality is afraid of the challenges most often trying to avoid competition indirectly.

Passive aggressiveness is more common in women who are not self-assertive as such [4] because:

- they are afraid to take responsibility and risks; maintain relationships, which are detrimental to them (let the; selves be "trodden down"); demonstrate being misunderstood, and undervalued by others,
- neglect their appearance and health and become increasingly limited in their thinking;,
- they blame others for their failures and do not bother to vote, so they often passively support Governments, in which they do not believe;
- they are more strongly influenced by: discrimination; economic losses; loss of beloved ones; sexual violence; messages, reactions and gestures of the parents (in childhood).

Passivity is potential energy in women, and activity – the release of this energy. The latter points to the male pole (behaviour), associated with instability, vulnerability and impulsivity, while the real female passivity is: a state of quiet, stability; receptivity; inner isolation and invulnerability [2].

The passive-aggressive personality disorder is a sustainable model of negative attitude and/or passive resistance to the requirements for proper presentation, beginning in early adulthood [9]. Its symptoms are: passive resistance against carrying out of routine social and professional tasks; complaints about being underestimated and misunderstood, sulking and readiness for scandals; unprovoked criticism and ridicule of authorities; envy of and indignation against successful people; continuous complaints of personal misfortune; fluctuations between hostile challenge and remorse; enviable ability to distort truth and readiness for scandals.

Intensive conflicts relating to passivity in women, fluctuate continually between weakness and strength; the identification with others and self-assertion, self-dissatisfaction and pride [12]; labile affectivity; behavioral

contradictions, dissatisfaction with the "I-images"; deficiency of regulatory control and interpersonal ambivalence [6]. Passive aggressiveness most often is reflected in the following behavioral and situational characteristics: impartiality (indifference) and uncertainty (evasiveness); laments; whimsicality and the absence of a willingness to compromise.

Researchers also associate passive aggressiveness with obsessive and compulsive actions of personality [13]. It is usually hiddenly aggressive, uncompromising and forcibly imposes its own standards on all other people. The moment that they try to do something against her, their proposals are invariably averted because the person is guided by a hypersensitivity to shame and guilt [8]. Characteristics of the obsessive-compulsive personality are behavioral rigidity, emotional supercontrol, cognitive limitation, pessimism and lack of willingness to compromise [7].

Passive-aggressive people are in most cases [16], dissatisfied with their lives. They tend to claim they are morally right in all situations. The lack of a sense of humor does not allow them to realize that they isolate themselves, they are unreasonably arrogant, and therefore cannot hyperbolise the irritating in the object because they accept events "much too seriously" and exhibit encoded behaviour [19].

SETUP OF THE COHORT STUDY

The goal of the study is to examine and establish at a theoretical and empirical level, constructed on its basis, the essence, relations and differences between the dimensions of internal personality traits in national identity of women in youth age in a Balkan socio-cultural context. However, it is assumed they are not posed *en nixibo* (LAT. of nothing), but are the product of the history of their families in the Balkan national States as a result of the European historical perspective.

The study was carried out in the period 2008 – 2013. Its objects (after obtaining their consent) are women (female students) with a mean chronological age (by country): Bulgaria – 21.52; Greece-21.02; Macedonia – 19.22; Serbia – 21.33, and Turkey – 21.94. Participants are from the following universities: Republic of Bulgaria – PU "P. Hilendarski", Plovdiv (n = 116); Republic of Greece – Aristotelian University (Αριστοτελείο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης), Thessaloniki (n = 98); Republic of Macedonia – Skopje University "St. Cyril and Methodius" (Univerzitet "St.Cyril and Metodij"), Skopje (n = 92); the Republic of Serbia University of Belgrade (Univerzitet u Beogradu), Belgrade (n = 95) and the Republic of Turkey – University of Uludag (Udulg universitesi) Bursa (n = 97). Total n = 498 subjects.

The survey includes a central questionnaire Interpersonal Behavior Survey (IBS) [18], which was translated by certified translators in Bulgarian, Greek, Macedonian, Serbian and Turkish languages. There were repeated translations for verification of the validity of the translation and preserving the author's concept. They were realized by the team of the research (psychology students, studying in Bulgaria, Greece, Macedonia and Turkey and a PhD student in psychology majoring in psychology and Slavic Philology – Serbian and Croatian languages).

The questionnaire [18] was created as a tool for the study of internal personal relations concerning the aggressive and assertive mindsets. The method has been repeatedly refined and widely used as a tool, both for intercultural research and the provision of standardized and reliable means for collecting information on the phenomenal image of the investigated.

As major indicators of internal personal behavior are used 11 variables. The study of the psychometric characteristics of the questionnaire registered high performance in adapting it to the studied socio-cultural contexts. The results show high alpha Cronbach coefficients for inner confidence, low levels of disturbing circumstances and have high social rating.

The following indicators were distinguished, structured by a finite number of items (n = 95): "Total aggressiveness" (TA); "Passive aggressiveness" (PA); "Expression of anger" (EA); "General assertiveness" (GA); "Defense persistence" (DP); dependence (D); shyness (S); "Manipulated attractiveness" (MA); "Deconfliction" (DC) "Seeking help" (SH), "Harmless Initiative" (HI) and "desire for praise" (DfP).

RESULTS AND DISCUSSION

The following procedures were carried out to improve the content validity of the tool:

To establish the internal validity of the tool for the study of internal personal relations (IBS) [18] by individual subscales structuring it, as a criterion is used the factor alpha (α) of Cronbach. In the present survey $\alpha = .826$ (in the original questionnaire $\alpha = .839$), which demonstrates a high level of internal validity. In subscales of the adapted and standardized tool (IBS-2) ratios are as follows: PA (0.885); S (0.921); DC (0.856); D (0.855); GA (0.842); DP

(0.842); MA (0.812); EA (.800); SH (0.751); HI (0.703). All results for internal validity and connectivity by subscales can be interpreted also as valid and reliable.

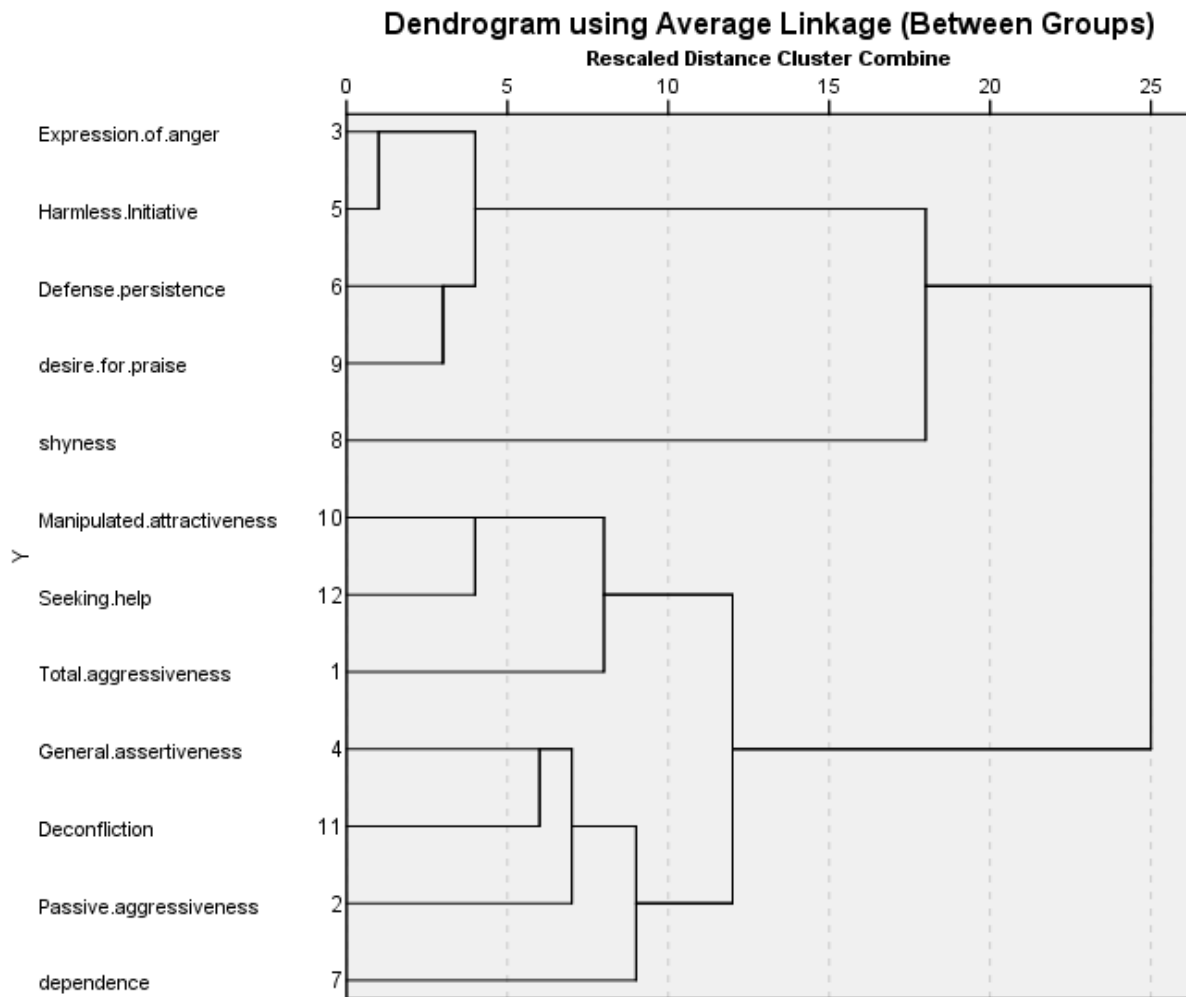
To clarify the distance between the subscales of IBS-2 in each of the surveyed groups and the totality of women as a whole (n = 498) the Pearson correlation coefficient was applied. Because of the relatively large volume of the groups, even the lower in absolute correlation coefficients are statistically significant at significance level $p < 0.01$ (Table №1).

Table : Internal validity and consistency of the scales obtained by the ratio and correlation of Pearson between passive aggressiveness and other subscales

№	Correlations between passive aggressiveness and ...	States					
		Bulgaria	Greece	Macedonia	Serbia	Turkey	For all aggregation
1.	Conflict avoidance (CA)	.264		.276	.249	.439	.274
2.	Seeking Assistance (SA)	.247	-	-	-	.471	-
3	Manipulated attractiveness (MA)	.270	-	-	-	.402	-
4	Expressing anger (EA)	-	.334	.312	.356	.253	.292
5	Defensive persistence (DP)	-	.306	.280	.241	-	.164
6	Desire for praise (DP)	-	.263	.349	-	.233	.151
7.	Shyness (S)	-	-	.442	.257	-	.215
8.	Dependence (D)	-	-	.389	-	.256	.225
9.	Harmless initiative (HI)	-	-	-	-	.431	.205
10	General assertiveness (GA)	-	-	-	-	.296	.153

In Table №1 are presented significant linear correlations between passive aggressiveness (PA) and: (EA) (DC); (D); (S); (HI); (DP), (GA) and (DfP) for the individual subscales and across the investigated aggregate.

Based on the conducted correlation analysis is applied a hierarchical cluster analysis of the results in each subscale and of the instrument as a whole is applied. Using intergroup relations Dendogram №1 was constructed

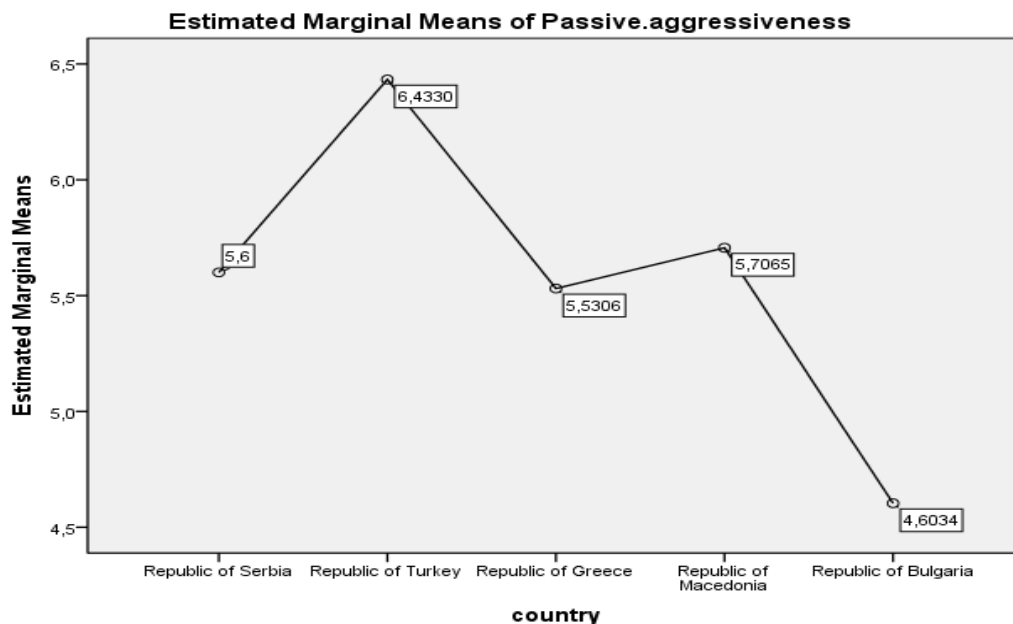


With most clusters and factors respectively are the subscales, linking passive aggressiveness (PA) and: (GA) and (SH)

A dispersion analysis using the F-criterion of Fisher and Duncan was performed for detection of factor structure of the tool (IBS-2) and the establishment of statistical significance on individual criteria.

The "passive aggressiveness" (PA) criterion showed a statistically significant difference - $F(6,443.650) = 16.309$; $p < 0.000$.

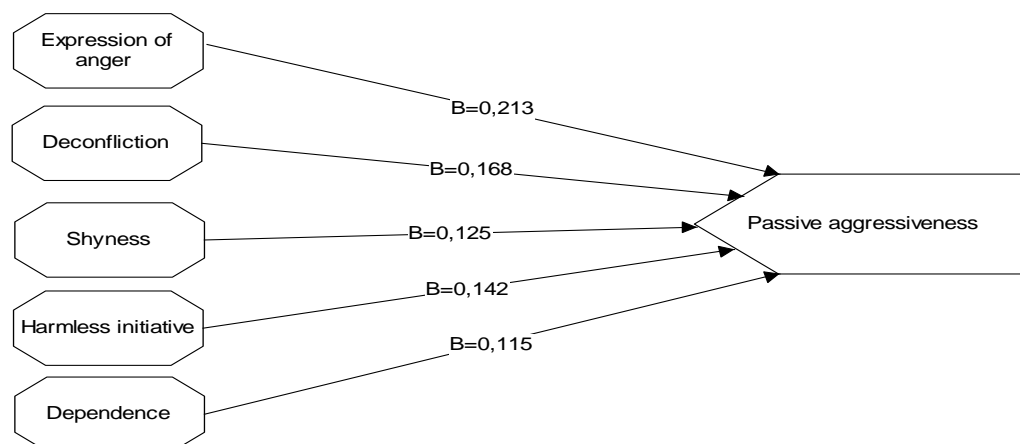
Graphic 1



Graphic №1 shows that:

- Passive aggressiveness (PA) in the Turkish group increases with the increase of indicators determined by: (EA); (DC); (D); (S); (HI); (DP); (DfP) and (GA).
- Passive aggressiveness (PA) in the Macedonian group increases with the increase of indicators determined by: (EA) (DC); (D); (S); (HI); (DfP)
- Passive aggressiveness (PA) in the Bulgarian group increases with the increase of indicators determined by: (DC) and (SH) and decreases with increasing (MA).
- Passive aggressiveness (PA) in the Greek group increases with the increase of indicators determined by: (EA) (DP) and (DfP).
- Passive aggressiveness (PA) in the Serbian group increases with the decrease of indicators determined by: (DC); (EA) (DP) and (S).
- Passive aggressiveness (PA) in the total study aggregate covers all subscales. Its profile in the Bulgarian group differs in principle from all others because it is determined only by (SH) and (MA).

To establish relationships between the components of IBS-2, the method of multiple regression analysis is also applied. It assesses the extent to which two or more indicators influence the criterion and which ones have the greatest influence. Data are presented (at $p < 0.05$) in Figure №1.



The highest level "passive aggressiveness" is determined by the increased level of "expression of anger" and "desire to avoid conflict interactions."

"Passive aggressiveness" is moderately influenced by the effects of "harmless initiative" and "shyness". In contrast to the level of "general aggressiveness", this of "passive aggressiveness" is increased by the same predictors. It can be assumed that when reducing "general aggressiveness", this increases the level of "passive aggressiveness".

Increasing the values of the predictor "praise" is associated to a low degree with the dependent variable "passive aggressiveness".

- The study has established that passive aggressiveness is associated most frequently with seeking assistance. Women do not usually pursue immediate satisfaction, neither of their own interests nor those of other parties. They recognize the existence of conflicts, but react by withdrawal or suppression against them [20]; [21]; [17]. Individuals recognize the right of "privacy" and the right of everyone "to mark" their territory. If their withdrawal in a situation of conflict is impossible or undesirable, they can avoid their passive resistance. Seeking help is an uncomplaining and unassessing attitude to the behaviour of others as an irreversible fact of reality. The participants do not assert themselves, do not openly declare their demands and experiences, dare not refuse, belittle themselves, and always place themselves second in a competitive situation. Seeking help can begin in the form of "diplomatic" withdrawal, but always until "better times" or simply a "stronger" position with fewer threats [15].

- The research established that passive aggressiveness is also associated with symptoms of dependent behaviour in women. Dependent women feel insecure when they do not receive support. They have difficulties in making decisions if they lack advice and encouragement for their efforts. Often they are afraid to take responsibility and do not take on tasks that others think are not worth it [11].

In a manifestation of behavioral dependence are observed: difficulties in expressing disagreement with new projects; fears of execution of the activity by themselves; lack of self-confidence and commitment to unrealistic fears that the individual can be left alone to take care of themselves [11].

Dependence goes to extremes in an effort to receive care and / or support from others to the extent that the person voluntarily performs unpleasant things. She feels helpless after the end of an intimate relationship and frantically searches for a new one, which would become a source of care and support.

- The research established that passive aggressiveness is also associated with assertive behaviour. Through it is manifested a desire for self-assertion and self-elevation by escaping from their problems and experiences of grief, shame and guilt; voluntary acceptance of some of the behavioral effects (especially if unfavorable) in critical situations [5]; [1].

With assertive behavior women defend their identity by preserving its diversity. They try to assert their rights without conflict and do not "burden" personal contradictions with sharp, negative and abusive assessments. Assertive behaviour is associated with asserting their own independence by specifically addressing and mastering the incorrect attitudes and prejudices. Assertiveness is also associated with the ability to press (seduce) the other, in order to win and protect their own understanding. This is realized without evasions, euphemisms, innuendo and excuses (rejected is the other's request for assistance, not the human inside).

All of the above is implemented without inflicting harm, with an excessive demonstrative and obsessive assertiveness by rejecting others.

BIBLIOGRAPHY

- [1] Бирхофф, Г. (2001). Просоциальное поведение. В: Перспективы социальной психологии. Москва: Мир. Birhoff, G. (2001). Prosotsialnoe povedenie. V: Perspektivi sotsialnoy psihologiiya. Moskva: Mir
- [2] Дако, П. (1999). Жената и нейната дълбинна психология. София: Наука и изкуство. Dako, P. (1999). Zhenata i neynata dalbinna psihologiiya. Sofiya: Nauka i izkustvo.
- [3] Крэйхи, Б. (2003). Социальная психология агрессии. Москва: Педагогика. Kreyhi, B. (2003). Sotsialnaya psihologiiya agressii. Moskva: Pedagogika
- [4] Линдънфилд, Г. (1998). Жените, които мислят положително. Силата на положителното мислене или как да се превърнете в пълноценна жена. София: Хомо Футурус. Lindynfild, G. (1998). Zhenite, koito mislyat polozhitelno. Silata na polozhitelnoto mislene ili kak da se prevarnete v palnotsenna zhena. Sofiya: Khomo Futurus
- [5] Майерс, Д. (1998). Социальная психология. Санкт-Петербург: Питер. Mayers, D. (1998). Sotsialnaya psihologiiya. Sankt Peterburg: Piter
- [6] Милън, Т. (1998). Пасивно-агресивна личност. В: Корсини, Д. (Ред.) Енциклопедия по психология. София: Наука и изкуство. Milan, T. (1998). Pasivno-agresivna lichnost. V: Korsini, D. (Red.) Entsiklopediya po psikhologiiya. Sofiya: Nauka i izkustvo.
- [7] Милън, Т. (1998). Избягваща социалните контакти личност. В: Корсини, Д. (Ред.) Енциклопедия по психология. София: Наука и изкуство. Milan, T. (1998). Izbyagvashta sotsialnite kontakti lichnost. V: Korsini, D. (Red.) Entsiklopediya po psikhologiiya. Sofiya: Nauka i izkustvo
- [8] Саймън, Д. (2014). Манипулаторите. София: Изток – Запад. Sayman, D. (2014). Manitulatorite. Sofiya: Iztok - Zapad
- [9] Справочник за диагностичните критерии на ДСН – IV – ТР (превод). Американска психиатрична асоциация (2009). София: Изток – Запад. Spravochnik za diagnostichnite kriterii na DSN – IV – TR (prevod). Amerikanska psikhiatrichna asotsiatsiya (2009). Sofiya: Iztok – Zapad.
- [10] Фрейзър, Д. & С. Форюрд (2010). Емоционалното изнудване. София: Изток – Запад. Freyzar, D. & S. Foruard (2010). Emotsionalното iznudvane. Sofiya: Iztok – Zapad
- [11] Фрийман, Д. & Д. Фрийман (2013). Освобожденият ум. Най-разпространените психични и емоционални проблеми и как да ги преодолеем. София: SKYPRINT 04. Friyman, D. & D. Friyman (2013). Osobodeniyyat um. Nay-razprostranenite psikhichni i emotsionalni problemi i kak da gi preodoleem. Sofiya: : SKYPRINT 04
- [12] Хорни, К. (1996). Женската психология. София: Евтазия. Khorni, K. (1996). Zhenskata psihologiiya. Sofiya: Evtaziya.
- [13] Шуорц, Д. & Б. Байет (2012). Обсебен мозък. Освободи се от обесивно-компулсивните разстройства. София: Изток – Запад. Shuorts, D. & B. Bayet (2012). Obseben mozak. Osobodí se ot obsesivno-kompulsivnite razstroystva. Sofiya: Iztok – Zapad.
- [14] Arnett, J.J. (2004). Emerging adulthood. The winding road from the late teens though the twenties Oxford. United Kingdom: Oxford University Press.
- [15] Baron, R.A. & Byrne, D. (1991). Social Psychology: Understanding Human Interaction. (6nd ed.). London: Allyn and Bacon Publishing Company.
- [16] Deffenbacher, J. L. (2009). Angrey drivers: Characteristics and clinical interventions. Revista Mexicana de Psicologia, 26 /1/: 5-16.
- [17] Gordon, J.R. (1993). A Diagnostic Approach to Organizational Behavior. Penguin books.
- [18] Mauger, P.A., Adkinson, D.R., Suzanne, M.A., Zoss, K., Firestone, G. & D. Hook, (1980). Interpersonal Behavior Survey. Manual Kit Published by Western Psychological Services (WPS): Los Angelos California.
- [19] Novaco, R.W. (2000). Anger. In A. Kazdin (Ed.). Encyclopedia of Psychology, 170-174. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- [20] Reber, A.S. (1985). Dictionary of Psychology. Penguin Press.
- [21] Reber, A.S. (1991). Social Psychology: Understanding. Human Interaction (6 nd , ed.), London: Allyn and Bacon Publishing Company.

GENDER EQUALITY AS A PHENOMEN IN LABOR MARKET**Loridela Beqari**International University of Struga, Struga, Macedonia, l.beqari@eust.edu.mk

Abstract:The concept of gender equality is an essential social indicator that can "measure" and assess the level of emancipation of Albanian society, its attitude towards women and its gender and civic roles. Of course, the battle that has started in the area of women's freedoms and rights in our society cannot be denied. Even now intensity and sensitivity has started to be at higher levels than ever before. Our country is located in a geographic region known in our continent, the old of freedom, democracy and emancipation of women, for the deep masculine nature, manifestly manifested as a certain tendency of overestimating the role of man as the main force, with "weight" Social-productive, underestimating the role and weight of women, the female gender in general. The struggle for gender equality is developed for our destiny, on a strong patriarchal psychosocial ground, in which the massive concept of male-dominated role in the whole direction of the woman is still strong. Gender equality at work is an important issue that has an impact on individual perception about career achievements and career success as well as the success of organizations. Since human resources nowadays are considered as the most precious resource in organizations, their treatment as such and, in particular, equal treatment by gender and age is a matter that has controversial throughout the world. A questionable thing is that in the labor market a woman and a male are not equally valued when it comes to salaries or meritocracy-I would mention the equal opportunities or conditions that a woman should be offered will be a leader, a doctor, a farmer, astronaut, economist, or anything else she would feel capable of doing. There is a diversity of perceptions from individuals, gender equality, and especially the concepts of change in the patriarchal and matriarchal system, and we associate this with the fact that a woman must not continue to feel subdued by her family or husband by 'marking' her whole life as a 'devotional housewife' except that she cannot face the labor market or the various opportunities offered to her. Often it is difficult to enable the equalization of male and female regarding the submission of the same facilities or infrastructures to create a "temple" of prosperity and "temple" progression in which the gender of the individual is not taken into account but skills and attributes for the prosperity and multidisciplinary development of society. Gender equality is achieved when women and men enjoy the same rights and opportunities in all sectors of society, including economic participation and decision-making, and when different behaviors, aspirations and needs of women and men are equally appreciated and favored. In the XXI century where globalization has touched us, it is not difficult to get information about gender equality and the way it is reflected in society.

Keywords:Gender equality,society,labor market,human rights

1. ENTRY

Gender equality is achieved when women and men enjoy the same rights and opportunities in all sectors of society, including economic participation and decision-making, and when different behaviors, aspirations and needs of women and men are equally appreciated and favored. In the 21st century where globalization has touched us, it is not difficult to get information about gender equality and the way it is reflected in society. If we refer to the legislation of the Republic of Albania regarding the definitions of gender equality Law No. 9970, dated 24.07.2008 on Gender Equality in Society, Article 1 emphasizes the fact that this law regulates the main issues of gender equality in public life, protection and equal treatment of women and men, equal opportunities and equal opportunities for the exercise of their rights, as well as participation and assistance in the development of all areas of life. This de facto and de jure law is based on the principle of equality and non-discrimination, as well as other principles that are sanctioned by the Constitution of the Republic of Albania, by the Convention on Elimination of All Forms of Discrimination Against Women as well as by all other international acts ratified by the Republic of Albania. At the first moment we encounter these terms, we understand that the purpose of this law is to provide one effective and fair protection from discrimination on grounds of gender and any other form of conduct that promotes elements of gender discrimination, measures should also be set forth in advance to ensure equal opportunities between women and men, thereby eliminating discrimination at any time which is based on a gender perspective Referring to the content of the law regarding the treatment of gender equality in our society, central and local state authorities should occasionally show interest in enforcing normative acts, adding here and the fact that authorities should promote policies which develop gender equality in a particular society. The idea of analyzing or expanding

the protection of gender equality from the point of view of legislation is a method in which we, individuals, , conventions and international acts to complete the framework on how gender division in society should function, but we should also be an incentive to integrate and implement this term in the moments of family creation, our behavior toward children boy or girl, investment in education of children, reflection in society, analysis of social values, employment opportunities, equal gender representation, etc.

2.GENDER EQUALITY, EMPLOYMENT AND THE LABOUR MARKET IN EUROPE

Women are central to Europe's economy and ability to compete on a global level. Yet the rate of employment for women of working age continues to lag behind that of men. From an economic perspective, this represents a huge untapped resource with the potential to provide a major boost to the European economy. At the same time, women's weaker participation in the labor market exposes them to a higher risk of poverty and social exclusion. One can also notice the existing gaps between different groups of employees. The employment rate for women across the 25 EU Member States in 2003 was 55.1%, compared to 70.9% for men. Nevertheless, women have been the major beneficiaries of job creation since the launch of the European Employment Strategy but while women's employment has grown in virtually all age groups, the gap between older women and older men remains the highest immigrant women also have a significantly lower employment rate compared to the working age population as a whole (both EU and non-EU citizens). At European level we can speak about the challenge of ageing. As the EU's population continues to grow older, Europe's social protection systems are coming under threat. Closing the employment gap by promoting women's participation in the labor market can help to ensure the sustainability of these systems the EU is therefore working to boost female employment rates, as a part of its wider economic and social objectives set out in Lisbon in 2000. EU leaders fixed a target for raising women's labor market participation to 60% by 2010. A target rate of 50% was also set to mobilise the potential of older workers. Strong efforts will be required by all Member States and the EU as a whole in order to meet these targets. In the European Employment Strategy gender equality represents a focus point. The European Employment strategy has adopted a dual approach of gender mainstreaming and specific measures . Since the beginning of the Strategy, Member States have made considerable efforts to strengthen gender equality policy in the employment field. These efforts include actions to increase the employment rate of women, to decrease women's unemployment rate, to tackle the segregation of the labour market and to close the gender pay gap. A central role is given to policies of reconciliation between work and family life for both women and men, especially through the provision of services for children and other dependants Also important is the reintegration of women returning to the labour market after an absence. Moreover, there has been a reinforced commitment to integrate the gender equality objective in all employment policies. It is important to mention that the guidelines on strengthening equal opportunities policies for women and men did not only address Member States, but also aimed at involving social partners to reduce the gender gaps. As from 2000, the Council addressed recommendations to individual Member States. A very significant proportion of the recommendations focused on strengthening equal opportunities policy^[3]. Despite all the measures taken in order to ensure gender equality, some gender-related issues still persist in European countries.

3.GENDER EQUALITY PROBLEMS IN KOSOVO

With 28.7% official unemployment, Kosovo remains the most unemployed country high in Europe. Unemployment in young age groups and in women is significantly higher. Despite that there is no big difference gender in terms of people capable of work, the difference lies in active people at work. Most women do not participate in the market work, or just one in five women working age are active in Labor market. On the other hand, those women who are active in the labor market, have great difficulties in securing a country work. The employment rate among women of working age is only 12.9%, compared to the employment rate of men who is 45.6% .3 However, the interest of women to find a job is almost the same as that of men. Out of 112,179 registered jobseekers in the year 2015, 43.7% (48,960) were women and 56.3% (63,219) men.4 Similarly, according to the data of the Ministry of Labor and Social Welfare (MLSW) job-seekers are more qualified than men. In 2015, as well active job seekers with university degrees were 2,775 women versus 2,277 men. Moreover, the number of women without any qualification was more smaller than the number of men who had no qualifications (31,893 women, compared to 36,502 men) .Also data from the Ministry of Education, Science and Technology (MEST) show that young women have the highest degree of participation in studies and graduation in bachelor and bachelor studies master. For example, in the academic year 2015/2016 at the University of Pristina girls constituted 55% of the total number of students.6 Meanwhile, out of

4,981 graduates at the bachelor level. 59.4% were girls, while at the master level, out of 1,098 graduates, 50.8% were girls. But even though women graduate to a higher degree than men, as well constitute the highest percentage of job-seekers with a diploma university, they are lagging behind in employment. These data show that women's participation in the economy is not a problem school preparation and desire to work, but the problem is discriminatory environment in employment. One of these factors is the discriminatory content of vacancies for vacancies. The way the title is written place of work and how the required qualifications are described of potential candidates, affects the process of applying for people that position as well as in the recruitment process itself. Even though they are done numerous research on this aspect, in our country is still not conducted a research on the correctness of the language of competitions in terms of gender. This research aims to fulfill that gap. In Kosovo there are several laws and regulations that formally Ensure equal treatment of women and men in relationships work. The Law on Gender Equality prohibits direct or indirect discrimination indirectly based on gender in the public or private sector as far as it is concerned "conditions for access to employment ... including selection criteria and recruitment conditions, regardless of the branch of activity and at all levels of professional hierarchy." ⁷ Moreover, the law obliges employer or employer in all sectors that on the occasion of vacancy announcement "to avoid the inclusion of elements discriminatory on the basis of gender "as well as" provide opportunities to equal to women and men applying for vacancies work." ⁸ Despite legal obligations, most of the contests in Kosovo, especially in the private sector, contains elements discriminatory, offering work explicitly for only one certain gender, as we will see below. ⁹⁹¹⁰⁰

Equal access to employment is also guaranteed by the Law on Protection from discrimination, as well as the Labor Law, which obliges the competition to "be equal to all target candidates, without any discrimination." Even the Civil Service Law prohibits long-term discrimination employment in this sector. Moreover, the Regulation on Procedures recruiting in the civil service describes all the elements he should this is a competition in the civil service, including the clause he says "The Kosovo Civil Service offers equal employment opportunities for it all citizens of Kosovo and welcomes applications from everyone masculine and feminine persons from all communities of Kosovo". However, an experiment made in the United States of America, shows that despite the contests contained clause "employer will consider applications from both sexes in accordance with the law for gender equality", women did not prefer to apply in those positions where the language of competitions was mainly referring to men. In this experiment participants were presented three types of competitions. One the kind of contests contained gender-based language, with reference explicit for men for professions traditionally performed by means an electrician, and with explicit reference to women for professions traditionally performed by women like a stewardess. The other kind of the contests contained inalienable language, where men and women were referred to as candidates. In the third category of competitions scholars had changed sex, where women were mentioned as well typical candidates for traditionally men's and men's trades as well typical candidates for traditionally women's professions. The results of the experiment showed that women were more of interested in men - dominated occupations when the contest was without bias, referring to men and women as candidates, rather than when the contest was referring only to men. Likewise, women appeared more interest in "men's professions" in swap competitions roles, where women were referred to as typical candidates.

4. DIFFERENT CONCEPTS RELATED WITH GENDER EQUALITY

Sex is what distinguishes men and women biologically, namely it describes the physical qualities which derive from variations in chromosomes, hormones and genitalia. Gender refers to a set of culturally defined characteristics which determine society's view of people as 'masculine' or 'feminine'. Sociologists have long debated over the causes of unfair sexual divisions of labour. Some have forwarded biological explanations, whereas others hold responsible the socialisation of gender roles. In this essay I will look at how the nineteenth century socialisation of gender roles is believed to have affected women's position in the labour market. I will then consider the increasing feminisation of the labour market and seek to explain the persistent inequalities between men and women. However, since the mid-

⁹⁹ EIGE - European Institute for Gender Equality

¹⁰⁰ Kosovo Agency of Statistics, Labor Force Survey TM4 - 2016

Ministry of Labor and Social Welfare, Labor and Employment - Annual Report

twentieth century there has been an increasing feminisation of the workforce. According to Ulrich Beck, women are 'setting the pace for change' (Haralambos&Holborn, 2008, 647). In Beck's view, we are moving into 'the second modernity' (as against post modernity). He argues that in our society, characterised by risk and uncertainty, women have realised the importance of self-reliance and have sought to widen their participation in the labour market and as a result have changed the social discourse. This has been made possible by a number of factors. The increased possibilities of an education, the development of domestic appliances, the growing tendency for smaller families, the Feminist Movement of the 1970s, the steady expansion of the service industry, the increase in living costs and the consequent need for two incomes are all factors which have generated a shift in traditional family patterns and significantly changed the gender division of labour. A UK Labour Force survey conducted in 2005 suggests that the rates of employment for women of working age have risen to 70% in 2004 compared to 56% in 1971. In contrast, employment rates for men have declined from 92% to 79% (Giddens, 2006, 755). Despite women's increased participation in the labour market, barriers to equality remain. Although 75% of women of working age are in employment in the UK, it has been shown that in high-earning, high-status professions they are severely under-represented (www.employment-studies.co.uk). 2005 demonstrated, in terms of vertical segregation, that 83% of chief executives, 71% of sales managers and 70% of management consultants were men, whilst 96% of dinner ladies, 95% of receptionists and 76% of cleaners were women (Haralambos&Holborn, 2008, 124). Different reasons are held responsible for such disproportion. One argument is that jobs are highly gendered, with a tendency for high-status, high-paid jobs to be male-dominated because they have traditionally been perceived as 'masculine'. Radical feminist Sylvia Walby claims women are subjugated by patriarchal values that discriminate and confine them to specific areas of work (Haralambos&Holborn, 2008, 113). Not only are women under-represented at the highest levels of the occupational structure, they have likewise not achieved equality of pay, despite liberal feminist's success in campaigning for equal pay legislation. The wage gap was once thought to be narrowing, however, new figures suggest that the pay divide is still a matter of concern today. According to the Office for National Statistics, the pay gap between men and women in full-time work has increased to 17.1% since 2007 (The Guardian, 15/11/08). The median full-time gross weekly earnings per week for men in 2007 were £498, whilst for women they stood at £395. In 2008 they stand at £521 for men and £412 for women. It has been calculated that over a lifetime, women working full-time will earn an average of £369,000 less than their male colleagues. This result, according to the annual survey conducted by the World Economic Forum, places Britain 81st in the world ranking in terms of equal pay for men and women in similar jobs (The Guardian, 15/11/08).

¹⁰¹Part of the reason would appear to be because of horizontal segregation. Much of the female workforce is clustered into a range of semi-skilled, low-status and poorly paid occupations. Across the occupational structure, men predominate in such lines of work as manufacturing, construction, IT and business industries. Conversely, women are overwhelmingly represented in health and social work, teaching, catering and cleaning (Haralambos&Holborn, 2008, 123). Feminists, therefore, see this as a reflection of the 'two spheres' ideology. 2005 demonstrated, in terms of horizontal segregation, that 79% of social workers and 73% of teachers were women. In the same year, 90% of the construction industry and 76% of people working in transport were men (Haralambos&Holborn, 2008, 123).

In addition, the fact that many women work in the part-time sector can be part of the reason for the poor levels of pay they are subject to. Occupational segregation has been used to explain such high concentration of women in part-time work. Despite the disadvantages it involves, part-time work seems to remain a popular choice for women. In 2004, 5.2 million women in the UK were in part-time employment, compared to 1.2 million men (Giddens, 2006, 757). Social forces such as limited childcare assistance and gender discrimination have also been held responsible for such large numbers of women in part-time work. Many women seeking full-time employment often face unjust hurdles which men do not encounter: a Fawcett Society study (the leading liberal feminist organisation) reveals that 52% of employers consider the chances of a new member of staff becoming pregnant before employing them (www.fawcettsociety.org.uk). However, whilst it is possible that this may discourage many women who intend to have children from looking for full-time work, this is not on its own sufficient reason to explain such a heavy influx

¹⁰¹Gender Inequality in the Labor Market A Cross-National Perspective, Rachel A. Rosenfield 5TH EDITION

in the part-time sector. Catherine Hakim's 'preference theory' suggests that women's position in the labour market depends entirely on the rational choices they make (Haralambos&Holborn, 2008, 125).

Hakim identifies two types of women: those who commit themselves to full-time careers or those who prioritise their domestic responsibilities. According to Hakim, many women have different work orientations than men, leading them to choose part-time occupations which enable them to balance their domestic and professional lives. Rosemary Crompton and Fiona Harris agree that women's position in the labour market is influenced by their decisions. They argue, however, that the choices women make are not always rational, but are the results of the practical challenges and cultural norms they may face. Crompton and Harris believe that women often start a career committed to the idea of full-time employment and the family sphere in equal measure, but in later life might have to compromise one or the other for a variety of reasons. There is, therefore, an important debate between feminists. Additional theories have been advocated by sociologists to explain women's continued limitations in the job-market. Talcott Parsons' functionalist 'human capital theory' suggests that women's natural role is that of childcare. The theory implies that women are likely not to commit to a career or gaining qualifications, preferring to dedicate themselves to their children (Haralambos&Holborn, 2008, 125). According to Parsons, this lack of commitment or skills renders women less valuable to the employer, and is ultimately the reason for women's disadvantaged position in the labour market. However, critics of the theory point out that it does not account for the large number of women who dedicate themselves to a career and still end up in lower-paid, lower-status jobs.

REFERENCES

- [1] EIGE - European Institute for Gender Equality
- [2] Kosovo Agency of Statistics, Labor Force Survey TM4 - 2016
- [3] Ministry of Labor and Social Welfare, Labor and Employment - Annual Report
- [4] Gender Inequality in the Labor Market A Cross-National Perspective, Rachel A. Rosenfield 5TH EDITION

FREEDOM AND RIGHTS OF CHILDREN IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA

Nurten Kala Dauti

Law Faculty, "Snt. Kiril and Metodij ", - Skopje, Macedonia, n.kala@eust.edu.mk

Amarilda Dule

Faculty of Law, International University of Struga, Macedonia, a.dule@eust.edu.mk

Abstract: Human rights and freedoms belong to every human being from the moment of birth as a human being. Human rights are standards without which one can not live and are universal principles. They also form the basis of freedom of justice and peace everywhere in the world.

Human rights and freedoms for all human beings are the same and indivisible, regardless of ethnicity, race, religion, political beliefs, and other social backgrounds.

Human dignity is the basis of human rights, including children, both from the aspect of natural law and from the aspect of legal positivism, which the state has dealt with in the defense and their realization.

Given the fact that children are our future, we must support them and take care of their abuse of any kind of abuse, both by different individuals and by the state.

This paper can serve as a useful point for understanding and protecting children's rights. The paper constitutes a selected theoretical summary and addresses various problems that have the primary purpose of stimulating child protection with a common approach to the awareness of the society of children's rights as inseparable human rights. Professor Upendra BAXI in his publication "Human inequalities and human rights", among other things, states that no period of time, apart from the period of democratic regeneration, has been no longer privileged to carry the mission and burden of the human future.

The notion of human rights is the best gift of classical and contemporary human thought. Therefore, everyone especially children should know and understand that human rights are important to their interests and goals. This can be achieved through education and human rights education.

Keywords: freedom, right, children, protection

ENTRY

Human rights development has its roots in the struggle for freedom and equality all over the world, human rights belong to every human being since the moment of birth and are also guaranteed by international conventions such as the General Declaration Of Human Rights, UN in 1948.

One of the tasks and fundamental interests of each individual is the recognition and teaching of human rights and freedoms to protect the human dignity of all human beings, this aspiration represents the essence of the concept of human rights, which is based on the universal common value system devoted to the right of life as an inalienable right. During XIX human rights were developed as moral, political, legal formulations and guides for the development of a world free of fear and poverty.

Given the fact that, historically, citizens as a result of their efforts for fundamental, economic and social freedoms became beneficiaries of constitutionally protected rights, foreigners only occasionally or solely on the basis of any bilateral agreements can were the bearers of the gods. They needed protection from their states, which represented abroad.

The concept of universal human rights became acceptable to all human beings only after the horrors of World War II, when from 48 states the agreement on the Universal Declaration of Human Rights was reached although eight socialist states together with South Africa abstained, but since then, this concept has become the inseparable competency of the United Nations system. Since then, the number of UN member states has reached 191, and this statement, which today can be considered as an international customary right, has not been challenged any time by those states.

As the starting point of the concept of human rights is the concept of the born and inalienable dignity of all members of the human family, a concept that is recognized in the Universal Declaration and International Pact of 1996, which at the same time recognized the ideal of free human beings to enjoy freedom in all dimensions of life.

Therefore, human rights are universal and irreplaceable rights, which means that they are applied everywhere and can not be denied of the individual, even if he / she agrees.

1. NATURE AND CONTENT OF CHILDREN'S RIGHTS

Children's rights are legal rights to the state and its organs should undertake mechanisms for their protection. Given the very specific position that children have in society, since they are so delicate and helpless "to protect their interests", humanity is aware of the protection of the freedoms and rights of the child, society always strives for the good for their own future and children are the future.

The history of the protection of the rights of the child is long and has gone through a path of perplexity and effort until the adoption of the Convention on the Rights of the Child (CRC) on 20 November 1989. This concept represents the first universal code in history being raised up to the rank of legal positivism, which obliges the signatory states to apply the provisions deriving from this document. The Convention established a common legal framework for universal standards for the protection of children's rights, increased state responsibility and called for international co-operation.

The Convention on the Rights of the Child recognizes every child of the world's bearer of rights, which do not depend on any person or any other adult.

Here is also support for the concept of child autonomy, enabling the child to be respected as a subject as a citizen of society, to challenge and overcome discriminatory limitations and perceptions. As the first universal document on children's rights combining economic, social, cultural, civil and political rights, the CRC follows a comprehensive approach to addressing the situation of children, it goes beyond the earliest sterile statements for children, which were focused on the child's child protection needs, because the convention includes conditions for guaranteeing respect for the child's identity, self-determination and participation.

In article 2 of the CRC, it decides to proclaim the prohibition of discrimination against children by providing a long list of life related to equality of all people, starting with the parent-child relationship where the child must not be abused by parent / guardian, as well as equals of race, color, sex, language, religion, political, national, social or ethical origin, property, etc¹⁰².

The CRC is also developing new standards, formulating the child's right to identity, family or social relations, prohibitions on international adoptions of children, the right of the child to rest, leisure, play and cultural activities and the state obligation to provide healing and rehabilitation for all children victims of any form of violence or exploitation.

The protection of children's rights is reflected in the status of the child in society, in the overriding childhood concepts, children's clothing patterns, living conditions and related infrastructure.

A typical example of opposing views is related to corporal punishment of children. While every criminal law throughout the world describes that intentional injury, is a criminal act by adults, the same principle is not applied to children.

2. PROTECTING CHILDREN FROM DISCRIMINATION

In the Constitution and in the legislation of the Republic of Macedonia, in principle, the principle of equality of all citizens, including children, is ensured and all forms of discrimination on what kind of basis is prohibited.

Children in R. Macedonia in principle are legally equal and there is no discrimination and no reversal in the realization of their rights. However, in reality, it is found that some of the children have been discriminated against in the realization of rights due to the lack of equal opportunities for their realization due to their parents' poverty and unemployment. due to poverty and difficult material conditions, some children are denied access to primary education, which is compulsory and free of charge.

Discrimination also occurs in the social right for children, foreseen by the Law on the Protection of Children's Rights, one of which is the right of child allowance.

At the same time a large number of children in the Republic of Macedonia are discriminated against because of poverty, which also prevents the development of the health care, respectively, due to the lack of funds for the payment of the relevant participation for the use of health services and the supply of medicines, some children are not able to use certain health services.

¹⁰² Gomien, Donna.1998. Short Guide to the European Convention on Human Rights. Strasbourg: Council of Europe (2nd ed.)

As a distinct category of discriminated children are street children who are begging, selling, or performing small services, who in most cases have parents and therefore their parents are obliged to go to the streets to provide funds for ensuring the existence of the family.

Towards the end of 2004, the first day center work for street children in Skopje, where a large number of street children were enrolled, in order to leave the streets, to return to schools and to be allowed to enter social life¹⁰³. Unfortunately, these results have not been achieved by the fact that we still encounter children wandering on the road to this day.

3. PROTECTING CHILDREN FROM ABUSE, VIOLENCE AND TRAFFICKING

Protection of children from any kind of violence is regulated by more laws. By the law on child protection (Article 9)¹⁰⁴, physical and psychological abuse, punishment or other inhumane behavior or child abuse is prohibited. However, this legal provision has not been elaborated, ie it is not defined what we mean by physical and psychological abuse, and apart from the punishment of money, no other penalties are imposed for persons who practice such violence against children.

Due to the protection of children from domestic violence, with the amendments to the law on the family¹⁰⁵, explicitly forbidding any kind of violence between family members, regardless of gender and age, the Center for Social Work was given the task for taking appropriate measures every time it is made aware that domestic violence is exercised over the family.

Considering that in cases of domestic violence against a child, the child in most cases leaves the family and is placed in another family or institution, which according to the ombudsman causes additional trauma for the child, during the adoption of the above mentioned changes It was proposed in the law that in the cases of the continuous exercise of violence in place of the child, the person leaving the family should be removed from the family and directed to the appropriate counseling in order to correct his / her behavior.

This proposal of the Ombudsman has been approved and this measure is foreseen, but it can only be pronounced by the court. So far, no such measure has been proposed nor imposed, nor have specific counseling been established, which would work with persons who exert domestic violence.

The Ombudsman considers it necessary that:

- Find practical opportunities in cases of persistent violence on the child by the family member, leaving the family away from the abuser rather than the child. The person exercising violence, in addition to the punishment, is also directed to provide assistance in correcting his conduct;
- Keep separate evidence for children subjected to domestic violence, while social centers or special counseling centers that would be sued, continue to supervise parental rights and work professionally with the child and family in order to overcome trauma;
- Provide protection mechanisms for the prevention of violence between children, especially measures to be taken in education and consistently apply the legal prohibition of advertising, sale and filling of alcohol for minors, their visits to the nightlife by persons minors in order to reduce the aggressive behavior of children, which is often caused by the use of alcohol;
- Creating conditions for easier access and opportunities for sports and recreation of young people, so that they leave the hotel facilities and alcohol.

With the provision of professional assistance and support to children, victims of domestic violence, it is proposed that the law establishes the obligation for centers and courts to form a special team that will act when the victim of domestic violence is the child. This means that there is a professional team at the social work center or in the shelter, which will provide appropriate psychosocial treatment in order to overcome trauma in the child.

Trafficking in human beings is foreseen as a criminal offense and the worst form of this criminal offense is trafficking with minors, for which a prison sentence of at least five years¹⁰⁶ is foreseen. For the purpose of special

¹⁰³ Clearly S. Room "Women-Numerous abuse abuses (violence, prostitution and trafficking). Study for the Albanian Woman, 1999.

¹⁰⁴ Law on the Protection of Children, Official Gazette of the Republic of Macedonia, No. 38/2004

¹⁰⁵ Закон за семејството, прочистен текст, www.pravo.org.mk

¹⁰⁶ Criminal Code, Official Gazette of RM No. 4 of 2002

protection of children, victims of human trafficking, a special subgroup of professional persons, state institutions and the non-governmental sector has been bribed by the National Commission for Combating Trafficking in Human Beings, for the drafting of the Action Plan for fight against child trafficking with which it is proposed to take more measures in a normative and practical way. This plan, drafted by the subgroup in 2004, was approved in 2005 by the Government of the Republic of Macedonia, which is tasked with creating normative and pactary conditions for the implementation of defined measures and tasks, which should be eradicated, at least reduce child trafficking.

4.CONCLUSION

Freedom and human rights in Macedonia remain problematic. The biggest problems relate to freedom of expression and media, judicial protection and discrimination.

In November 1993, Macedonia signed the Convention on the Rights of the Child and developed basic laws that guarantee the rights of children, such as the Law on Child Protection. But since independence, Macedonia experienced economic, social and political turmoil. The resources it possesses limit the engagement of Macedonia in its dedication to the rights and well-being of children. Macedonia has a social protection program for child support, but the economic crisis has deactivated its effectiveness for the moment.

Although Macedonia has low infant mortality rates, the unequal access to health and education between the urban and rural population is a barrier to achieving a low death rate in Western Europe. Over 92% of children in Macedonia are immunized and protected from diseases such as tuberculosis, polio and rubella. Children are prepared for elementary school through formal preschool education as well as through early community learning initiatives aimed at developing cognitive skills of children.

Regardless of race, color, gender, religion, origin, descent, wealth, inability or anything else, all children enjoy their rights. Every human being under the age of 18 is a "child". Children's rights stem from our birth but, they have made the UN Convention on the Rights of the Child obligatory, which is also signed by Albania. The interest of children is most important in all decisions pertaining to us. Parents or family members have responsibilities and duties for children to give us the right direction and guidance in exercising our rights. All rights are important, but the right to health care, the right to education, the right to protection and the right of participation are the bases that enable the development of the full potential of children.

LITERATURE

- [1] Gomien, Donna.1998. Short Guide to the European Convention on Human Rights. Strasbourg: Council of Europe (2nd ed.)
- [2] Clearly S. Room "Women-Numerous abuse abuses (violence, prostitution and trafficking). Study for the Albanian Woman, 1999.
- [3] Law on the Protection of Children, Official Gazette of the Republic of Macedonia, No. 38/2004
- [4] Закон за семејството, прочистен текст, www.pravo.org.mk
- [5] Criminal Code, Official Gazette of RM No. 4 of 2002

WOMEN, DECISION-MAKING AND GENDER EQUALITY

Gentiana Mjaku

University of Tetova, Tetovo - Macedonia, genta.mjaku@live.com

Abstract: The inclusion of women in the decision-making process, but also any area, sets the shape of the society and state we want to have and build on. Empowering the women, does not mean empowering the individual but rather the entire society and state.

The purpose of this study is to analyse the inclusion of women in the decision-making process at the central level (Government, Assembly, Presidency) and local level (municipalities) in Kosovo. The research aims to argue the importance of the women in decision-making process, to prove the woman has a key role in the society, economy and politics.

The research was conducted by using the secondary data which are a result of the reports obtained by relevant institutions, the results by other research studies, annual reports, publications, magazines, internet, etc.

Whilst the role of the decision-making process of women in the family is relatively good, her participation in the decision-making processes in the institutions and public life still remains at an unsatisfactory level. The participation of the women in the decision-making processes in Kosovo was discussed many times in the past. But, it has been very little improved. Albanian women have had a massive contribution in the society, in educating new generations, therefore it should be supported and initiatives that aim at advancing the role of the women in the institutions should be taken.

The study will provide beneficial information for entrepreneurs, policy makers, practitioners, researchers and educators. However, in order to have committed and motivated women, the governance should be trusted to them, should be offered the chance for an attractive and not boring job, the opportunity of acceptance and not rejection, and be awarded for their contribution.

Keywords: Decision-making, the role of the women, governance, decision-making in Kosovo, equal opportunities.

1. INTRODUCTION

“You educate a woman; you educate a generation.” It was the American leader Brigham Young that is quoted saying this in 1847 for the first time and in this way increasing the voice on the need for equal education of men and women. The education, according to him, is the power to think clearly, the power to act well in the world's work, and the power to appreciate life.

Even though in regard to gender representation at the decision-making level Kosovo is listed as the seventeenth in the world, the labor market situation still remains a challenge that requires massive commitment of the local and international factors.

2. LITERATURE REVIEW

The establishing of the Commission on the Status of Women (CSW) at the United Nations in 1946, the guidelines were created for the first time to improve the situation of women in economic, political, social, cultural and education areas. The UN Charter of 1945 called for the end of discrimination against women on grounds of race, gender, language or religion. (Momsen 1991; Bhadra 2001).

The Earth Summit of Rio (1992), Vienna Conference (1993), Paris Conference (1995) included the concerns for women human rights such as environment, education, health, access and control on resources. However, to date, the woman equality in most part of the worlds is much smaller than promised (Momsen 1991, UNFPA 2007).

Goetz and Nyamu Musembi (2008) observed the presence of two usual assumptions of women's voice in the literature. The first one is that the access and presence of women will allow them have a real impact in the public decisions. The second is that the influenced women will defend the issues of concern for women, including gender equality.

One of the reasons for the difference in the salaries between man and woman is the gender inequality which forces women to work less, especially in the Southern World that are too often limited due to cultural and societal norms (UN Women, 2015).

In Western social democracies, center-left and social parties have spurred huge increases in women's representation in national parliaments, even in the absence of quotas. In Sub-Saharan Africa, on the other hand, women's activism around quotas in post-conflict political negotiations has been critical (**Krook, 2010**).

The need for strengthening the women and for increasing their participation in the decision-making process was foreseen with The Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (CEDAW), adopted in 1979 by the UN General Assembly¹⁰⁷

3. WOMEN IN THE DECISION-MAKING PROCESS AND GENDER EQUALITY

Policies to accelerate the process of gender equality and promote women's empowerment are at the center of debate in many countries around the world. Gender equality is a top priority, not only because equality between men and women is in itself an important development goal, but also because women's economic participation is "part of the growth and stability equation".¹⁰⁸

Even though the women represent over the half of the population and have the talent, human capital and equal productivity with men, global economy would benefit for the increase of women's participation in labour market. The lack of women in the managing positions is contrary to the talent-utilisation strategy for business and performance promotion.¹⁰⁹

The assessment of the unemployment rate among women in Kosovo is 56.9%, compared to 40.7% of unemployment among men. Only 35% of women actively participate in the labor market. Sub-representation of women in the formal labor market is partly due to the unequal access of women to education. Women usually have no access to assets, including property. In accordance with cultural norms such assets are managed by men within their families. Insufficient access to employment, property, and family finances puts women in an unsafe position, thus increasing the lack of decision-making power within their families.¹¹⁰ Many women feel excluded from the decision-making processes simply because they are women.

Two laws that have been adopted from the Kosovo institutions are the Law on Gender Equality¹¹¹ and the Law against Discrimination.¹¹² These two laws make the key framework for gender equality and women empowerment. The Law on Gender Equality sets quota of 40 percent of representation of one gender in specific areas of the society. On the other hand, the Law against discrimination stipulates penalties for private and legal persons that violate its provisions.

But in reality the women does not enjoy the same rights as men. This inequality is evident in many societal and economic areas of life. Women generally are not present in the decision-making processes in the political parties. Women do not represent 40% of the decision-making positions as stipulated in the Law on Gender Equality¹¹³. The women are still largely dependant on the quota of 30% to obtain their seats at the Kosovo Assembly and municipal assemblies.

The Constitution of the Republic of Kosovo guarantees gender equality as a fundamental value of society and provides equal opportunities for women and men in all political, economic, social and cultural spheres.¹¹⁴

The new Gender Action Plan aims at concentrating the efforts of all sides of the EU (EEAS, Delegations, Commission services and Member States) in four main areas: one horizontal for changing the institutional culture, and three thematic areas: psychological and physical integrity of women and girls, their economic and social rights, and voice and participation.¹¹⁵

¹⁰⁷ UN Women "Women in Power & Decision-Making "(2015)

¹⁰⁸ International Monetary Fund: Annual Report 2014: From Stabilization to Sustainable Growth, Washington DC 2014, International Monetary Fund.

¹⁰⁹ Ibid.

¹¹⁰ <http://www.womensnetwork.org/?FaqeID=28>

¹¹¹ http://www.assembly-kosova.org/common/docs/ligjet/2004_2_al.pdf

¹¹² http://www.gazetazrtare.com/e-gov/index.php?option=com_content&task=view&id=77&Itemid=28

¹¹³ <http://www.assembly-kosova.org/?cid=1.191.103> Kosovo Gender Equality Law It was adopted by the Assembly: 19.02.2004

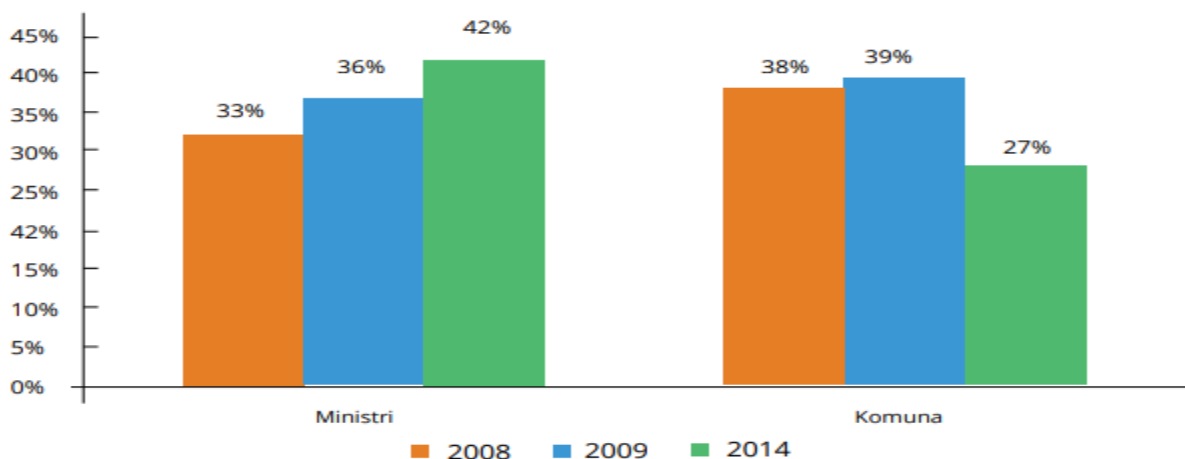
¹¹⁴ Republic of Kosovo, Constitution of the Republic of Kosovo, Article. 7 (f.2), obtained from:

<http://www.mkrsks.org/repository/docs/Kushtetuta.e.Republikes.se.Kosoves.pdf>.

¹¹⁵ The new EU Gender Action Plan 2016-2020

The presented data shows that the participation of women in the total number of employees has increased at the central level whereas decreased at the municipal level from 2009 to 2014 (diagram 1). At the level of ministries the quota of 40 percent has increased while it is far from the goal at the municipal level.

Diagram 1: The participation of women in the total number of employees throughout the years in the ministries and municipalities.



Source: MPA may 2014, whereas for the years 2008 and 2009 from the Agency for Gender Equality (AGE), 2011 (Report on the research “Women in the working process and decision-making in Kosovo”).

Employed by the gender structure at the central level are: 18,509 men or 64.01%, and 10,406 or 35.99 %.¹¹⁶

Label	No. of Employees	%
Men	18,509	64
Females	10,406	36
Total	28,915	100

Source: MPA, May 2014 <https://map.rks-gov.net/>

While, according to gender structure, at the municipal level: there are 23,480 men or 56.70%, 16,365 women or 39.52 %, and the category that have no data in regard to gender structure is 1,566 or 3.78 %.

Label	No. of Employees	%
Men	23,480	56.70
Females	16,365	39.52
No data	1,566	3.78
Total	41,411	100

Source: MPA, may 2014 <https://map.rks-gov.net/>

4. CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

The lack of integration in the best way of women/women in the legal framework, inflexible working shifts, roles and traditional gender norms affects the professional division. Political affiliation also affects women's and men's access to promotion and participation in decision-making. Women have fewer opportunities for training, fewer opportunities for networking and exchange. Women realize fewer trips, which includes allowances than men. All of these are some of the biggest problems that are present in the society. Due to this there is a need for more work in advancing women in decision-making positions.

The participation of women in the total number of employees over the years in the ministries and municipalities experienced changes over the years. In the ministries, there has been an increase from 33% in 2008 to 42% in 2014,

¹¹⁶ <https://map.rks-gov.net/getattachment/353fccc3-1a25-4918-a615-3ff48ddf6194/Struktura-gjinore-dhe-etnike-e-te-punesuarve-ne-sh.aspx>

while at the municipal level it has decreased from 38% in 2008 to 27% in 2014. Among the main reasons why women are not being offered equal opportunities is the belief that men are the best leader and that women have no political support. Based on these findings, these recommendations can follow:

- An improvement of policies towards gender equality and equal representation of women and men at all decision-making levels.
- Use of social, written, electronic media to promote women.
- Women should strive for greater engagement in political parties, but also in all other spheres of life.
- It is recommended that penalties are imposed by authorities against violators.
- Also new regulations to be drafted for systematization of jobs for increasing the level of gender equality in public and private institutions.

5.

LITERATURE AND REFERENCES

- [1] International Monetary Fund: Annual Report 2014: From Stabilization to Sustainable Growth, Washington DC 2014, International Monetary Fund.
- [2] UN WOMEN (2015). Progress of the World's Women 2015-16, New York: UN Women. Access online report at: <http://progress.unwomen.org>
- [3] Goetz, A. M. and Nyambu-Musembi, C. (2008) 'Voice and Women's Empowerment: Mapping a Research Agenda'. Pathways Working Paper 2. Brighton: Pathways of Women's Empowerment Research Consortium.
- [4] Women in the labor market analysis of working conditions for women in Kosovo 2017 <http://www.riinvestinstitute.org>
- [5] Women and Men in Kosovo 2014-2015 Prishtina, December 2016 <http://ask.rks-gov.net>
- [6] Agency for Gender Equality <https://abgj.rks-gov.net/>
- [7] Women's Network of Kosovo <http://www.womensnetwork.org>
- [8] Law on Gender Equality http://www.assembly-kosova.org/common/docs/ligjet/2004_2_al.pdf
- [9] Public Pulse on Gender: "The Leadership and Participation of Women in Politics" <http://www.womensnetwork.org/documents/20150112100607292.pdf>
- [10] http://www.gazetazyrtare.com/e-gov/index.php?option=com_content&task=view&id=77&Itemid=28
- [11] Republic of Kosovo, Constitution of the Republic of Kosovo, art. 7 (p.2), obtained from: <http://www.mkrsks.org/repository/docs/Kushtetuta.e.Republikes.se.Kosoves.pdf>.
- [12] <https://map.rks-gov.net/getattachment/353fccc3-1a25-4918-a615-3ff48ddf6194/Struktura-gjinore-dhe-etnike-e-te-punesuarve-ne-sh.aspx>
- [13] Ministry of Public Administration <https://map.rks-gov.net/>
- [14] "Women's Participation in Decision-Making in Kosovo" Kosovo Center for Gender Studies - https://Eeas.Europa.Eu/Sites/Eeas/Files/Womens_Participation_Sq.Pdf
- [15] Report on the Research "Women in the Labor and Decision Making Process in Kosovo" Prishtina 2011 [https://Abgj.Rks-Gov.Net/Portals/0/Raportit%20i%20hulumtimtit%20"grat%C3%Ab%20n%C3%Ab%20procesin%20e%20punes%20dhe%20vendimarrjes%20"shqip%20a5%20-%2088%20faqe.Pdf](https://Abgj.Rks-Gov.Net/Portals/0/Raportit%20i%20hulumtimtit%20)
- [16] Agency for Gender Equality (2014), Research Report: Participation, role and position of women in central, local institutions and political parties in Kosovo.
- [17] <http://www.un.org/womenwatch/daw> Equal Participation of Women and Men in Decision-Making Processes, with Particular Emphasis on Political Participation and Leadership - Report of the Expert Group Meeting Addis-Ababa, Ethiopia 24 – 27 October 2005.

THE PLACE OF SERVITUDES AMONGST DIFFERENT TYPES OF REAL RIGHTS

Petar Bakievski

Faculty of Law "Iustinianus Primus" - Skopje, Republic of Macedonia, petarbak@hotmail.com

Abstract: The types and number of real rights throughout history in the world have changed depending on the development of social relations and the prevailing understandings of civil law science. However, almost always in the scientific thoughts there was unanimity not only in the sense that ownership is the basic real right, but also that the first subsequent real right arising from the powers, or authorizations of the right of ownership is the right of servitude. When talking about servitudes, it must be noted that in the first instance the real servitudes are taken into consideration, that is, those that are founded in favor of some real estate. Servitudes are counted among other real rights other than ownership and which in fact derive from the right of ownership. Servitudes, as other real rights, are created when the content of right of ownership, as real right with widest authorizations, is dismembered, modified, or when certain aspects of its content are taken and formed into a new separate distinctive right. Civil law recognizes and accepts those parts of ownership as separate independent real rights that are sufficient and fulfilling all necessary assumptions to be realized without their holder claiming another right. Thus, when the authorization to use the property that the right of ownership gives to its holder, is transferred to another person in relation to a part of the property, then that transferred authorization is actually the content of the right of servitude. Through transfer and their modification of other authorizations that ownership consists of, the other real rights are created. There are different classifications of real rights in view of their occurrence and definition, so the following classifications are most commonly accepted: main and auxiliary real rights, ownership and others - limited or derived rights, real rights of one's own or other's rights, real rights of movable and immovable objects, the principle of enumerating real rights and others. By analyzing these different types of classifications, the following questions inevitably arise: which classification is the most commonly worldwide accepted and which one gives the best view of the different kinds of real property right in order to fully understand the right of servitude. Using mostly the historical method of researching and the method of content analyses, in this paper will be attempted to get answers to those questions by showing the main characteristics and the strengths and weaknesses of every classification with an emphasis on servitudes as one of the oldest real property rights.

Keywords: servitude, real rights, classifications, real estate.

МЕСТОТО НА СЛУЖБЕНОСТИТЕ ПОМЕЃУ РАЗЛИЧНИТЕ ВИДОВИ СТВАРНИ ПРАВА

Петар Бакиевски

Правен факултет „Јустинијан Први“ - Скопје, Република Македонија, petarbak@hotmail.com

Резиме: Видовите и бројот на стварни права низ историјата во светот се менувале во зависност од развојот на општествените односи и преовладувачките сфаќања во граѓанско-правната наука. Меѓутоа, речиси секогаш во научната мисла постоело едногласност не само во поглед на тоа дека сопственоста е основното стварно право, туку и дека првото наредно стварно право кое произлегува од овластувањата на правото на сопственост, е правото на службеност. Кога се зборува за службености, мора да се напомене дека во прв ред се имаат предвид стварните службености, односно оние кои се засноваат во корист на некоја недвижност. Службеностите се вбројуваат во другите стварни права различни од сопственоста и кои всушност произлегуваат од правото на сопственост. Службеностите, како и останатите стварни права, се создадени кога содржината на правото на сопственост, како стварно право со најшироки овластувања, се расчлени, се модифицира или кога од неа се земат одредени аспекти и се формира ново посебно право. Таквите одделени овластувања од правото на сопственост, граѓанското право прифатило дека ги исполнуваат условите да бидат посебни права кои се доволни, односно ги исполнуваат сите потребни претпоставки да бидат реализирани без нивниот носител да се повикува на друго право. Така, кога овластувањето за користење на стварта кое правото на сопственост го пружа на неговиот носител, се пренесе на друго лице во однос на дел

од стварта, тогаш тоа пренесено овластување всушност ја сочинува содржината на правото на службеност. Преку пренесување на другите овластувања кои ја сочинуваат сопственоста и нивна модификација се создаваат и останатите стварни права. Постојат различни класификации на стварните права со оглед на сфаќањето за нивното настанување и дефинирање, па така најприфатени се следниве класификации: главни и помошни стварни права, сопственост и други - ограничени или изведени права, стварни права на свои или на туѓи ствари, стварни права на подвижни и недвижни ствари, принцип на набројување на стварните права и други. Анализирајќи ги овие различни типови на класификации, неизбежно се поставуваат следните прашања: која класификација е најприфатената во светот и која дава најдобар увид во различните стварни права со цел да се разбере правото на службеност. Користејќи ги пред сè историскиот метод на истражување и методот на анализа на содржина, во овој труд ќе биде направен обид да се одговори на прашањата преку покажување на главните карактеристики и предностите и недостатоците на секоја класификација со акцент на службеностите како едни од најстарите стварни права.

Клучни зборови: службеност, стварни права, класификации, недвижност.

1. ВОВЕД

Како што беше напоменато и претходно, современото граѓанско право се наоѓа на единствено мислење дека сите стварни права низ историјата својот настанок го наоѓаат во правото на сопственост. Поимот на тие други стварни права се дефинира како дел кој се добива кога сопственоста ќе се расчлени, кога нејзината содржина се модифицира или кога ќе се преземат одредени аспекти од нејзиното право уредување. Во нераскинлива причинско-последична врска на ова сознание лежи фактот дека сопственоста е најшироко стварно право, односно тоа е резервирана власт (моќ) на едно лице да профитира со сите предности на една ствар¹¹⁷. Таквите делови на сопственоста со оглед на нивното општествено значење, правниот поредок ги прифаќа и уредува како посебни самостојни стварни права кои се доволни, односно ги исполнуваат сите потребни претпоставки да бидат реализирани без нивниот носител да се повикува на друго право.

Постојат различни класификации на стварните права со оглед на сфаќањето за нивното настанување и дефинирање, па така најприфатени се следниве класификации: главни и помошни стварни права, сопственост и други - ограничени или изведени права, стварни права на свои или на туѓи ствари, стварни права на подвижни и недвижни ствари, принцип на набројување на стварните права и други.

2. ГЛАВНИ И ПОМОШНИ СТВАРНИ ПРАВА

Разликувањето на стварните права на главни и помошни потекнува од француското право. Согласно член 543 од Францускиот граѓански законик *Code civil*: „*врс добрата може да се има право на сопственост, или обично право на уживање или само право на земјишни услуги*“. Преку методот на расчленување на овластувањата на основното главно стварно право - сопственоста, се создаваат различни стварни права кои претставуваат други главни стварни права. Тие се: плодотројување (*ususfructus*), употреба (*usus*), домување (*habitatio*), право на концесија, право на површина, право на долготраен закуп на земјоделско земјиште (*emphyteusis*), градежен закуп, закуп за рехабилитација и стварни службености или земјишни услуги¹¹⁸. Како што може да се забележи, француското право познава релативно голем број стварни права кои дури се подигнати на ниво на главни стварни права, сепак во правниот живот најчест предмет на создавање, менување или укинување, односно најчесто се среќаваат и имаат најголемо практично значење правата на сопственост, плодотројувањето и стварните службености.

Помошните стварни права настануваат преку друг метод, а тоа е методот на раздвојување на одредени особености на правната уреденост на сопственоста, а со цел подобрување на положбата на носителите на облигациони права. Тие помошни стварни права се: хипотека, антихреза, привилегија и залог. Исто така за блиски до помошните стварни права се смета реалниот товар, како обврска за плаќање која е исклучиво врзана за стварта, како нејзин товар, иако ова стварно право настанува со расчленување на овластувањата од сопственоста. Како позитивното право, така и научната доктрина во француското право ја прифаќа ваквата поделба на стварните права на главни и помошни, каде критериум е дали стварното право се однесува на

¹¹⁷ Atias, Christian. *Droit civil, Les biens*, (quatrième édition). Paris: Litec, (1999), стр. 55.

¹¹⁸ Simler, Philippe. *Les biens*. Presses universitaires de Grenoble, (1996), стр. 10-15.

стварта во нејзината целокупност како дел од материјалната природа или правото се однесува само на паричната вредност на стварта.

Заклучуваме дека согласно оваа класификација, стварните службености кои се нарекуваат уште и земјишни услуги претставуваат главни стварни права кои извираат од овластувањата на сопственоста преку нејзино расчленување. Стварните службености или земјишните услуги при тоа се дефинираат како право на сопственикот на една недвижност да користи извесни повластици во однос на некој друг имот, а сопственикот на соседната недвижност мора да го поднесува вршењето на таа службеност¹¹⁹.

3. ПРАВО НА СОПСТВЕНОСТ И ДРУГИ ОГРАНИЧЕНИ ИЛИ ИЗВЕДЕНИ СТВАРНИ ПРАВА

Поделбата на стварните права на право на сопственост и други ограничени или изведени стварни права се среќава во македонското, хрватското и бугарското право, како и словенечката правна наука.

Во македонското стварно право е извршена класификација на стварните права на од една страна сопственоста и на друга страна други ограничени стварни права. Уште во самиот наслов на законот кој ги уредува стварните права се забележува врз основа на која класификација законодавството прави поделба на стварните права - Законот за сопственост и други стварни права¹²⁰. Меѓутоа, освен со поимот „други“, во член 4 текстот на законот уредувајќи кои стварни права може да се засноваат на ствар на која постои право на сопственост, го употребува и називот „ограничени“. Така под ограничени стварни права законот ги набројува правото на службеност, залог и реален товар и притоа остава простор за дополнително нормирање на некое право како стварно, со зборовите „и други стварни права“. Такво друго стварно право претставува правото на долготраен закуп на градежно земјиште, предвидено со Законот за градежното земјиште¹²¹.

Сепак, појдовната основа на ваквата класификација во македонското право е всушност критериум на друг вид класификација, а тоа е околноста чија е стварта, односно базирањето на римското правило за поделба на стварни права на свои и стварни права на туѓи ствари. Така, согласно членот 4 од Законот за сопственост и други стварни права: „*На ствар на која постои право на сопственост можат да се засноваат ограничени стварни права, како што се правото на службеност, правото на залог, правото на реален товар и други стварни права, под услови определени со закон.*“ Употребениот термин „ограничени“ се чини дека упатува на некаква нераскинлива поврзаност и зависност на сите други стварни права со правото на сопственост, дека секое постоење на друго стварно право е условено од претходно постоење на право на сопственост врз истата ствар и дека носителот на такво друго стварно право е секогаш различен од носителот на правото на сопственост. Меѓутоа, тоа не е сосема точно. Имено, иако содржината на другите стварни права одговара на дел од содржината на правото на сопственост и со тоа може да се зборува за некакво изведување од правото на сопственост, сепак, признати од правниот поредок како стварни права, нивното воспоставување, постоење, менување и престанување е независно од правото на сопственост. Не може да стане збор за никакво ограничување, поради тоа што истите во секој конкретен случај се воспоставуваат во својата целосна законска уреденост, во својата полна содржина, така што не доаѓа до никакво ограничување или скратување по содржина или обем.

Во хрватскиот закон за сопственост и други стварни права изречно е наведена подреденоста под правото на сопственост и несамостојната егзистенција на сите други стварни права, наведувајќи во член 1 точка 4 дека кога носителот на правото на сопственост на една ствар е должен нешто да трпи или пропушти на својата ствар, истата таа обврска ја има и секој носител на друго стварно право на истата ствар кој своето право го изведува од неговото¹²². Тоа значи дека сите други стварни права, вклучувајќи ги и службеностите, постојат преку изведување на овластувањата содржани во сопственоста. Освен во оваа одредба каде законодавецот говори за изведување на стварни права, правата на службеност, залог, реален товар и градење ги именува

¹¹⁹ Mazeaud, Henri. Mazeaud, Léon. Mazeaud, Jean. Chabas, François. *Leçons de droit civil, Biens, Droit de propriété et ses démembrements*. (tome II/deuxième volume). Paris: Montchrestien, (1994), стр. 3-7.

¹²⁰ Закон за сопственост и други стварни права. Сл. весник на РМ бр. 18/2001, 31/2008, 92/2008, 139/2009 и 35/2010.

¹²¹ Закон за градежно земјиште. Сл. весник на Република Македонија бр. 15/2015, 98/2015, 193/2015, 226/2015, 31/2016 и 142/2016.

¹²² *Zakon o vlasništvu i drugim stvarnim pravima*. Zagreb: Narodne novine, Sl. list R. Hrvatske, godište CLVII, br. 91, (1996).

како ограничени или други стварни права. Правото на службеност значи претставува изведено, односно ограничено или друго стварно право кое согласно член 199 точка 1 од овој закон, го овластува неговиот носител на одреден начин да се служи со туѓа ствар, како послужна ствар, што нејзиниот сопственик тоа мора постојано да го трпи.

Бугарското стварно право исто така прави поделба на стварните права на сопственост и други стварни права. Меѓутоа, во понатамошниот текст, во оддел VI бугарскиот закон за сопственоста во уредувањето на другите стварни права ги употребува и зборовите „стварни права на туѓа ствар“, што значи во бугарското право се прави класификација на истите права по два критериуми, односно согласно две класификации¹²³. Тие други стварни права, покрај службеностите, се уште и правото на користење и правото на градење, додека залогот и хипотеката не се третирали како други стварни права. Во бугарската правна мисла хипотеката не се третира за стварно право, бидејќи стварта над која постои хипотека не е во владение на доверителот, ниту пак тој има правна власт над истата, а нема ниту некаква корист од истата. Иако нормативно предвидени, овој закон не ги уредува посебно службеностите во главата за стварни права врз туѓа ствар, туку истите ги обработува во рамките на посебните тужби.

Словенечката правна наука се приклучува на становиштето дека класификацијата на стварните права треба се изврши на начин што ќе се разликува на една страна правото на сопственост како главно право и на друга страна изведени стварни права од правото на сопственост. Во никој случај не би смеело да се прави дефинирање на тие изведени права со поими како ограничени, делумни или некој друг сличен термин. Правото на сопственост е главно, матично стварно право кое во себе ја содржи потполната (сопственичка) власт на една ствар, а други стварни права содржат помала, споредувајќи со сопственоста, делумна власт на стварите, па со оглед на тоа, може да се зборува дека таквата власт е изведена од сопственичката власт, односно правото изведено од сопственоста. Но, иако изведени, тие не се ограничени, бидејќи и тие стварни права, како и сопственоста, се самостојни стварни права. Изведените стварни права претставуваат склоп на сопственички права што се однесува и на располагаכות и на корисникот како носител на такво право. Тие произлегуваат од правото на сопственост, а воедно претставуваат изведени сопственички права¹²⁴.

Заклучуваме дека согласно оваа класификација, службеностите како стварни права влегуваат во групата на други стварни права, различни од правото на сопственост. Оваа класификација го става правото на сопственост на една страна, како право со најмногу овластувања, а службеностите во групата на сите останати стварни права како права со помал број на овластувања, кои всушност се дел и од овластувањата содржани во правото на сопственост. Притоа, точниот термин за дефинирање на службеностите би бил „други“ стварни права, а не „ограничени“, „делумни“ и слично. Ова од причина што тие постојат независно од сопственоста, својата егзистенција ја црпат директно од законските норми и кои нивното постоење не го врзуваат со правото на сопственост, ниту од него ја црпат својата содржина. Тоа што по својата суштина, службеностите даваат овластувања на нивниот носител идентични на дел од овластувањата кои ги имаат носителите на правото на сопственост, е едноставно поклопување кое дава простор да се говори само за некакво изведување на ова стварно право од правото на сопственост. Службеностите како и другите стварни права не се ниту ограничени ниту делумни права, бидејќи постојат во своите целосни, законски нормирани, содржина и обем, самостојно и независно од сопственоста.

4. СТВАРНИ ПРАВА НА СВОИ И НА ТУЃИ СТВАРИ

Иако исклучително малку застапена, сеуште постои вид на класификација која се базира на римската поделба на стварните права, и тоа на стварни права на свои и стварни права на туѓи ствари. Во хрватската правна наука, постојат автори кои повикувајќи се на римското правно наследство, разликуваат стварни права врз основа на критериумот кој субјект го има правото на сопственост врз една ствар, од што зависи правната природа, односно дефинирање на други стварни права кои може да постојат врз истата ствар. Така, во стварни права на сопствена ствар, по самата природа на нештата, спаѓа исклучиво правото на сопственост. Правото на службеност според оваа класификација припаѓа во групата на стварни права на туѓа

¹²³ Закон за сопственоста. Д.В. бр. 34, (2000).

¹²⁴ Sajovic, Bogomir. *Osnove civilnega prava, Stvarno pravo III*. Ljubljana: Časopisni zavod, Uradni list R. Slovenije, (1995), стр. 17-19.

ствар или уште наречени „секторски права“, каде освен се службеностите се наоѓаат и правото на залог, правото на реален товар и правото на градење¹²⁵.

Разликувањето на стварни права на свои и на туѓи ствари е неиздржливо, поради тоа што во одредени ситуации, современите нови законски решенија воведуваат можност еден ист субјект, на иста ствар да биде носител и на право на сопственост и на друго стварно право. Со тоа отпаѓа солуцијата правото на сопственост да се нарекува стварно право на своја ствар, а сите други стварни права да може да бидат само права на туѓи ствари. Така, во македонското право, согласно член 20 став 2 од Законот за градежно земјиште: „Сопственикот на градежно земјиште може да биде носител на правото на долготраен закуп на своето земјиште, кое го дал под долготраен закуп“. Очигледно е дека постои можност да се биде носител истовремено на право на сопственост и друго стварно право на иста ствар, односно да се биде носител и на друго стварно право различно од правото на сопственост на ствар на која веќе се има право на сопственост, односно на „своја“ ствар.

5. СТВАРНИ ПРАВА НА ПОДВИЖНИ И НЕДВИЖНИ СТВАРИ

Според друга класификација, стварните права може да се поделат на стварни права на недвижни и стварни права на подвижни ствари. Ваков вид класификација постои во германското стварно право, а се јавува и во словенечката правна мисла.

Согласно Германскиот граѓански законик, стварни права на недвижни ствари се: право на сопственост, право на градење, право на првенство, реален товар, хипотека, земјишен долг и земјишна рента¹²⁶. Стварни права на подвижна ствар се: правото на сопственост и правото на залог, кои норми се применуваат и кога станува збор за залог врз права.

Во словенечката правна наука се јавуваат размислувања кои класифицирајќи ги стварните права, поаѓаат од ставот дека бројот на различните видови изведени сопственички права, односно сопственички овластувања во форма на посебни облици, е условен од самата природа на стварите. Најважната карактеристика која ја определува нивната природа е дали тие се подвижни или недвижни. Така, врз недвижни ствари се засноваат стварните права: хипотека, земјишен долг, плодуживање, употреба, домување, реален товар и право на првенствено купување, а врз подвижни ствари и права може да се заснова стварно право - право на залог¹²⁷. Како што може да се забележи, согласно ова видување на класификацијата на стварните права, службеностите не се разгледуваат засебно и заедно како целина, туку се разработуваат само некои стварни права кои во македонското стварно право се уредени како лични службености: правото на плодуживање, употреба и домување. Овој автор стварните службености не ги дефинира како посебна група стварни права.

6. КЛАСИФИКАЦИЈА НА СТВАРНИТЕ ПРАВА ПО ПРИНЦИП НА НАБРОЈУВАЊЕ

За разлика од неединствената словенечка правна мисла, словенечкото позитивно право извршува поинаков, едноставен тип на класификација на стварните права, применувајќи го принципот на набројување. Словенечкиот Стварноправен законик од 2002 година изречно ги набројува стварните права. Тие се: правото на сопственост, хипотека, земјишен долг, правото на реален товар, на градење и службеностите¹²⁸. На тој начин, словенечкото позитивно право на несомнен начин ја изразува примарноста на самостојноста на стварните права, наспроти пронаоѓањето релации, откривање како настанале и одредување на интензитетот на власта и правната моќ на носителите на стварните права, како што тоа се прави во останатите класификации.

¹²⁵ Klarić, Petar. Vedriš, Martin. *Граѓанско право, Опći dio, stvarno, obvezno i nasljedno право*. (peto izdanje). Zagreb: Narodne novine, (2001).

¹²⁶ *Германски граѓански законик (BGB)*. Превод од проф. Александар Кожухаров. Софија: Сюз на бугарските юристи, (1974).

¹²⁷ Sajovic, Bogomir. *Osnove civilnega prava, Stvarno право III*. Ljubljana: Časopisni zavod, Uradni list R. Slovenije, (1995), стр. 19.

¹²⁸ *Stvarnopravni zakonik*. Uradni list R.S. št.87-4360-2002, (2002).

7.ЗАКЛУЧОК

Од сè претходно наведено во овој труд, најпрво се заклучи дека сите стварни права низ историјата во светот своето настанување го наоѓале во правото на сопственост, како основно стварно право со најшироки овластувања, а другите стварни права се создавале кога одредени овластувања од содржината на службеноста се издвоеле во ново засебно независно стварно право кое го ограничувало постоечкото право на сопственост. Понатаму, од аспект на стварните службености, може да се согледа дека во различни временски епохи и во различни држави, стварните службености биле класифицирани на повеќе начини во различни групи на стварни права. Согласно класификацијата во француското право на главни и помошни стварни права, правото на стварна службеност претставува друго главно стварно право покрај основното главно стварно право - сопственоста. Во македонското, хрватското и бугарското право, како и во словенечката правна наука, стварните службености се дефинирани како други изведени или ограничени стварни права. Согласно римската поделба на стварните права, која денес е речиси неприфатлива - на стварни права на свои и туѓи ствари, стварните службености претставуваат стварни права на туѓа ствар. Во германското стварно право, како и во дел од словенечката правна мисла, стварните службености се класифицираат како стварни права на недвижни ствари, а пак словенечкото позитивно право прифатило можеби наједноставен метод за класификација на стварните права - преку принцип на набројување, каде стварните службености претставуваат само еден од видовите стварни права кои не се понатаму групирани по ниеден критериум, односно заедничка карактеристика, која би ги разликувала од останатите стварни права, како е тоа правено во другите видови класификации.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Atias, Christian. *Droit civil, Les biens*, (quatrième edition). Paris: Litec, (1999).
- [2] Klarić, Petar. Vedriš, Martin. *Граѓанско право, Опци диво, стварно, обвезно и наследно право*. (peto izdanje). Zagreb: Narodne novine, (2001).
- [3] Mazeaud, Henri. Mazeaud, Léon. Mazeaud, Jean. Chabas, François. *Leçons de droit civil, Biens, Droit de propriété et ses démembrements*. (tome II/deuxième volume). Paris: Montchrestien, (1994).
- [4] Sajovic, Bogomir. *Osnove civilnega prava, Stvarno право III*. Ljubljana: Časopisni zavod, Uradni list R. Slovenije, (1995).
- [5] Simler, Philippe. *Les biens*. Presses universitaires de Grenoble, (1996).
- [6] *Германски граѓански законик (BGB)*. Превод од проф. Александар Кожухаров. Софија: Сюз на българските юристи, (1974).
- [7] *Закон за градежно земјиште*. Сл. весник на Република Македонија бр. 15/2015, 98/2015, 193/2015, 226/2015, 31/2016 и 142/2016.
- [8] *Закон за сопственоста*. Д.В. бр. 34, (2000).
- [9] *Закон за сопственост и други стварни права*. Сл. весник на РМ бр. 18/2001, 31/2008, 92/2008, 139/2009 и 35/2010.
- [10] *Закон о власништву и другим стварним правима*. Zagreb: Narodne novine, Sl. list R. Hrvatske, godište CLVII, br. 91, (1996).
- [11] *Stvarnopravni zakonik*. Uradni list R.S. št.87-4360-2002, (2002).

GLOBALIZATION – CHALLENGE OR THREAT TO THE NATIONAL STATES AS A DOMINANT TYPE OF POLITICAL ORGANIZATION

Pavle Trpeski

Republic of Macedonia, pavletrpeski1@gmail.com

Abstract: The state can be considered as a multifunctional phenomenon, but today's popular beliefs are that the sovereign state is more normative than a descriptive statement, and a starting point that globalization is to blame for that. The nation state is a kind of political organization and territorial union that has supreme power and political axioms of independence and autonomy. The nation state prevailed as a dominant political unit in international relations starting from the nineteenth century to the "third wave" of globalization. Globalization as a multidimensional phenomenon constitutes an increasingly qualitative and quantitative level of economic, political and cultural integration of the modern world. Today, globalization is the dominant paradigm of political and theoretical discourse. . The process of globalization has seriously disrupted the traditional analytical and conceptual frameworks in which practical policies can be incorporated. The state has never existed in so diverse living world so it should be re-examined. The current political arena represents some kind of unstructured complexity (government organizations, international governmental organizations, regional organizations, transnational organizations, NGOs), which undermines the hierarchy of affortions and government, as a top-down strategy, where the national state is in the price of attention. If we rely on the theory of Aristotle's teleology of the state, which aims to provide a better life, one can reconsider to what extent the state within the framework of globalization must deny autonomy and independence in order to secure that better life but how and how globalization limits the state to provide a better life for its citizens.

Keywords: State, Power, Globalization

ГЛОБАЛИЗАЦИЈА - ПРЕДИЗВИК ИЛИ ЗАКАНА НА НАЦИОНАЛНИТЕ ДРЖАВИ КАКО ДОМИНАНТЕН ОБЛИК НА ПОЛИТИЧКА ОРГАНИЗАЦИЈА

Павле Трпески

Република Македонија, pavletrpeski1@gmail.com

Резиме: Државата може да се разгледува како повеќефункционален феномен, но денешните популарни сфаќања се дека суверената држава претставува повеќе нормативен одколку дескриптивен исказ, како и појдовна точка дека за тоа е виновна глобализацијата. Националната држава претставува вид на политичка организација и територијална унија која има врховна власт и политички аксиоми на независност и автономија. Националната држава преовладувала како доминантна политичка единица во меѓународните односи почнувајќи од деветнаесетиот век па се до „третиот бран“ на глобализација. Глобализацијата како мултидимензионален феномен претставува се повеќе квалитативно и квантитативно ниво на економска, политичка и културна интеграција на современиот свет. Денеска глобализацијата е доминантна парадигма во политичкиот и теорискиот дискурс. .Процесот на глобализација значително ги пореметил традиционалните аналитички и концептуални рамки во кои може да се инкорпорираат практичните политики. Државата никогаш до сега не егзистирала во така разнолик животен свет па поради тоа треба и да се преиспита. Сегашната политичка арена претставува некој вид на неструктурирана комплексност (владини организации, меѓународни владини организации, регионални организации, транснационални организации, невладини организации), што ги доведува во прашање хиерархијата на афторитети и власта, како стратегија од врвот надолу, каде националната држава е во центар на вниманието. Ако се потпреме на теоријата на Аристотеловата телеологија на државата, по која нејзина цел е да обезбеди подобар живот, може да се преиспита во која мера државата во рамки на глобализацијата, мора да се одрече од автономијата и независноста како би го обезбедила тој подобар живот но како и колку глобализацијата ја ограничува државата да обезбеди подобар живот за своите граѓани.

Клучни зборови: Држава, Власт, Глобализација

ВОВЕД

Државата може да се разгледува како повеќефункционален феномен, чие својство со тек на времето се менува. Во седумнаесттиот век државите ги викале „смртен бог“, како што заклучил Tomas Hobbs, додека во деветнаесеттиот век за Hegel државата била „нешто земско-небесно“. Меѓутоа денешните популарни сваќања се дека суверената држава представува повеќе нормативен одколку дескриптивен исказ, како и појдовна точка дека за тоа е виновна глобализацијата.

Глобализацијата како мултидимензионален феномен преставува се повеќе квалитативно и квантитативно ниво на економска, политичка и културна интеграција на современиот свет. Конкретно таа ги обединува и кондензира просторот и времето но и ги убрзува размените на информации, луѓе и капитал.

Денеска глобализацијата е доминантна парадигма во политичкиот и теорискиот дискурс. Таа е дел од „нова планетарна Вулгата“ (Bourdieu) и досега има невидена епохална динамика. Нејзината повеќеслојност ја трансформира военополитичката, културната и економската географија и го деконструира доскорешниот начин на концептуализација. Со тоа глобализацијата треба да има експлоататорска улога (можна) за опаѓање или повторна концептуализација на националната држава при можни нови предизвици.

Националната држава представува вид на политичка организација и територијална унија која има врховна власт и политички аксиоми на независност и автономија. Националната држава преовладувала како доминантна политичка единица во меѓународните односи почнувајќи од деветнаесеттиот век па се до „третиот бран“ на глобализација. Процесот на глобализација значително ги пореметил традиционалните аналитички и концептуални рамки во кои може да се инкорпорираат практичните политики. Државата никогаш до сега не егзистирала во така разнолик животен свет па поради тоа треба и да се преиспита.

Како би се одговорило на предизвиците на глобализацијата, потребно е да се реши недостатокот на национална рамка која во современиот свет покрај ефектот на традиционалните фактори кои се повеќе и повеќе ја доведуваат во прашање автономијата и функционалниот капацитет на националната држава и таа поприма статички па дури и метафизички карактер. Како би останале во игра, државите „мораат да разберат дека тие не се единствените карактери и дека бројни фактори го поткопуваат нивниот авторитет.

Ваквата состојба бара модификација, транснационализација и космополитизација на државата. Државата во иднина ќе има повеќе шанси доколку побрзо го прифати новото устројство на меѓународните односи. Тезите за пропаѓање на државите или за смртни закани не се точни затоа што сега се случува некој вид на ново конфигурирање и прилагодување на државите во тек на процесот на глобализација, што доведува до трансформација на постоечката геометрија на моќ.

Делењето на глобалните политички структури и создавање на паралелни светови (државни и недржавни актери), како и појавата на фабрикувани ризици (болести, еколошки закани и сл.) ја тераат државата да се соочи со се поголеми предизвици.

Реалноста со оглед на глобализацијата е толку разнолика да моментално никој нема доволно сила ни знаење да го реши тој проблем. Тоа предизвикува сомнеж во силата на националната држава која би требало да биде клучен актер на политичката арена. Сегашната политичка арена представува некој вид на неструктурирана комплексност (владини организации, меѓународни владини организации, регионални организации, транснационални организации, невладини организации), што ги доведува во прашање хиерархијата на авторитети и власта, како стратегија од врвот надолу, каде националната држава е во центар на вниманието.

Денес постојат бројни актери кои се клучни во процесот на креирање на политиката и за таква променлива природа на политичкиот процес се користи описниот назив „државно управување“. Ќе кажеме дека се промениле технологиите на државното управување затоа што државната власт секогаш се движи нагоре-надолу и бочно, што се рефлектира со преод од владеење кон државно управување. Оваа дисперзија на моќта и активностите насочени кон актерите на различни просторни нивоа преставува највидлива промена на државата во глобазирираниот свет. Глобализацијата е клучен контекст во кој политичките процеси мора да се разберат благодарјќи на постојаните сили во бројни паралелни простори, како и благодарјќи на екстернализацијата на некои функции на владите.

Во суштина единствено решение за предизвиците на глобализацијата е поместување на функциите и нивно дисперзирање на разни политички и економски организации како и создавање на полиархаични мрежни модели на владеење. Структуралниот тренд на слабеење на националните држави кои се одржуваат на територијална и функционална реорганизација на капацитетите на власта на

супранационално, транснационално и субнационално ниво не би требало да ги доведува во врска со тезата за крајот на националните држави.

Филозовската појдовна точка не ги објаснува државите како темпорални туку како причинско-последични, и не би требало да се зборува за заменливоста на националните држави. Полезно е гледиштето на Pulancasa кој објаснува дека државата на некој начин е „самозаменлива“.

Ако се потпреме на теоријата на Аристотеловата телеологија на државата, по која нејзина цел е да обезбеди подобар живот, може да се преиспита во која мера државата во рамки на глобализацијата, мора да се одрече од автономијата и независноста како би го обезбедила тој подобар живот но како и колку глобализацијата ја ограничува државата да обезбеди подобар живот за своите граѓани.

1. ГЛАДИЈАТОРИ НА ЕКОНОМСКИОТ РАСТ

Економските сили прават детерминанти во интерпретација на моменталните политики. Економската глобализација се гледа како сила која представува најголема закана на авторитетот на националните држави и која ја намалува нивната моќ. Поради погоре наведеното потребно е да се обрати посебно внимание на овој аспект. Глобализацијата на производството, сообраќајот, комуникациите и финансиите го зголемува јазот помеѓу државите како „економски единици“ и државите како „територијални и административни единици“.

Глобализацијата ја подкопува историската констелација која ја карактеризира коенстензивното истегнување на државата и економијата во рамките на истите национални граници, при што се создаваат транснационални економии во кои државите се примарно лоцирани внатрешно во пазарот, што е спротивно на националните економии кои се лоцирани во рамките на нивните граници. Сето ова се случува поради тоа што е прогласена неконвертибилност на доларот (1971 година). Како резултат на тоа се случило напуштање на контролата на меѓународните текови на капитал кои од тогаш слободно лутаа во потрага по поволни инвестициски шанси и поголем профит.

Светските валути тогаш го изгубиле формалното покривање со драгоцените метали, а како реакција на новите околности на меѓународните девизни и финансиски пазари се појавиле непознати финансиски инструменти кои имаат далекусежни ефекти на националната економска политика, посебно на нејзините три сегменти и тоа: монетарната политика, фискалната политика и политиката на девизниот курс. Националните економии почнаа да се отвараат со оглед на слободното движење на капиталот но поголемиот обем на тековите и потребата од постигнување на економска ефикасност, створија императив на конкуренција меѓу државите поради „логиката на капиталот“ по која тој се движи кон оние јурисдикции кои не представуваат закана на профитот. Во врска со ова Dzordz Soros рекол, „капиталот тежнее кон тоа да ги избегнува оние земји каде вработувањето е претерано оданочено и премногу заштитено“.

Значи способноста државата да дејствува спротивно на пазарните сили го руши фактот дека државата мора да ги снижи регулаторните стандарди како би привлекла странски капитал. Теоријата која доволно добро ја одразува суштината на глобализацијата и

смалувањето на регулаторните политики е „трка до дно (race to the bottom)“ - RTB хипотеза. Наведената RTB хипотеза поаѓа од тоа што владите на националните држави мораат да ги дерегулираат своите економии како би ги продале своите политики на меѓународните инвеститори каки и внимателно ги разгледуваат преференсите на пазарните учесници.

Тоа доведува до „Race effect“ со кој секоја нова дерегулација ја зголемува комплексноста на структурата и осетливоста на цените, спречувајќи со тоа враќање на националната регулација. Широка дерегулација спрема сваќањата на Saki Sasena, е втор назив на пропаѓање на државите во ваква форма.

Современите теории на раст, како што е „Harod-Dornarova“ теорија, сметаат дека потпирач на растот на домашниот производ е капиталот, кој е резултат на инвестициите и економски раст и дека тој е во врска со експоненцијалниот раст на инвестициите секоја година.

Во тек на процесот на глобализација тоа би значело дека националните економии би морале да се ослободат од „функционалната задолженост“ додека владите на националните држави мораат во најголема мера да ја ограничат моќта на владеењето како не би представувало оптеретување на капиталот.

Во стварноста широко се применува монетарна доктрина која како појдовна точка го има одстранувањето на државата од економијата. Се препорачува теорија на раст-економија-понуда (supply side economics) која се занимава со рестриктивна монетарна политика заснована на државни стимулации (стимулација на

инвестиции со подобна даночна политика, намалување на маргинални даночни стапки и дерегулација на економијата).

Така националните држави во текот на глобализацијата се соочуваат со намалени буџетски приходи од реални извори како и со „хронична болест“ – неможноста за интервенција како би обезбедиле поголема вработеност и социјална заштита на своите граѓани. Глобализацијата ја подкопува државата на повеќе начини а посебно нејзината основа за легитимност поради тоа што ја поминала транзицијата од кејџензијанска национална држава на благосостојба кон шумпетеријанска постнационална работна држава.

Разликите помеѓу овие типови на држава се во валоризацијата на капиталот и репродукцијата на работна сила. Во современите глобализирани држави постои тренд на подредување на социјалната политика спрема потребите на структурните конкурентности и флексибилностите на пазарот на труд (Jeesop 2000; Fulcher 2000; 530). Социјалната политика и пазарот на труд ќе станат флексибилни а тоа се постигнува со одстранување на „политички конструирани“ препреки од непрекинатите операции на пазарните сили. Економскиот секретарјат (ОЕСД) има дадено препорака за спроведување на политички реформи во студија на работење пред се поради ригидноста, како што се социјалните поволности и јакото законодавство, кои се означени како одговорни за раст на невработеноста во ОЕСД зоната.

Кога станува збор за глобализацијата, суштинската природа на националните држави очигледно е дека претрпела промени и поминати трансформации како на карактерите така и во политичкиот фокус. Националните држави повеќе немаат толку силни улоги во обезбедувањето благосостојба на своите граѓани. Сега повеќе од кога и да било тоа зависи од надворешни фактори и поради тоа се нагласува дека државите се на стаклени нозе – затоа што нивната легитимност во текот на процесот се повеќе можат да го оценуваат граѓаните (штрајкови, протести и сл.), при што макроекономскиот авторитет е ограничен. Тоа посебно се гледа во неспособноста на државата да води амбициозна монетарна и фискална политика како и политика на плати. Националната монетарна политика ја губи автономијата поради тоа што повеќе не може да биде екстровентно свртена кон тековите на меѓународниот капитал и мора да се вклучи во меѓународната макроекономска координација.

Европската унија е добар пример за тоа како монетарната политика е одземена од националните држави и е воспоставен Европски супранационален суверенитет на економијата (политика на конкуренција, јавна потрошувачка и државна помош) и монетарни прашања.

Европската централна банка единствено е одговорна за спроведување на монетарните политики и има слобода да одлучува за целната инфлација или за печатење на пари како и за стабилноста на цените.

Поранешниот Претседател на Р. Италија – Romano Prodi истакнал дека одрекувањето на државата од ексклузивното право да печати свои пари и прифаќањето на еврото како референтна валута значи напуштање на еден важен инструмент од суверенитетот на националната држава. Може да се каже дека државите членки на Европската унија – членки на монетарната унија во која важи девизната политика на еврото, повеќе немаат на располагање инструменти на традиционална политика ниту имаат „маневарски простор“.

Глобализацијата отишла и чекор понатаму разоткривајќи ја опаѓачката сила на државата во делот на меѓународните финансии. Како резултат на големиот современ процес на глобализација дошло до тоа да глобализацијата, меѓународните финансиски пазари во светот ги поврзала и економските циклуси во повеќето земји се синхронизирани, така да криза доколку дојде во држава во која резервна валута е долар, многу брзо ќе се прошири на целиот свет (светска економска криза 2008 година).

Глобално интегрираниот банкарски сектор кој непрекинато работи на дерегулација, секуритизација (пакет на традиционални кредитни аранжмани со кои може да тргува) и можност која корпорациите ја имаат да влезат на пазарите, ја намалува во сегашниот свет улогата на централните банки како институции кои обезбедуваат национална монетарна стабилност и создаваат потенцијални кредити кои имаат гаранција од државата. Глобализацијата исто така има произведено и „штетна даночна конкуренција“ – таканаречени „фискални термити“ кои му се закануваат на даночниот режим и доведуваат до сериозни последици по државниот фискален систем.

Овие „фискални термити“ водат кон зголемена раздвиженост на работната сила, кон растење на електронското работење, кон можната замена на банкарските сметки со електронски пари на „смајл картици“, кон потешкотии за прибирање на информации за приходите и потрошувачката како и кон ширење на даночни засолништа (даночен рај). Владата и понатака може да наметне даноци (де јуре даночен

суверенитет)но тоа не значи дека ќе го оствари саканиот даночен приход и дека успешно ќе ја исполни саканата цел од даночната политика(де факто даночен суверенитет).Владите го задржале „де јуре даночниот суверенитет„но тој„де факто“е значително намален бидејќи владата е немоќна да ги оствари саканите приходи.

Промената на даночната конкуренција се гледа и во преместувањето на даночното оптеретување од мобилниот капитал на немобилна работна сила.Националната држава во услови на глобализација е во таква состојба што не може да ги оствари своите нормативни идеали,како што порано бил случај.

EntoniGidens верува дека со процесот на глобализација,способноста на долгорочно национално планирање е сериозно доведен во прашање.

2. НАЦИОНАЛНА ДРЖАВА ВО КАФЕЗОТ НА ГЛОБАЛИЗАЦИЈАТА

Наједноставно може да се каже дека во изминатиот период немало такви меѓузависности и состојби во кои надворешните влијанија ги одредувале судбините на националните(повеќенационалните) држави.Некои држави и покрај целата сила која ја имале во стварност немале сила своите граѓани да ги заштитат од евектите на надворешните одлуки кои ги донесувале други актери или ид ефектите на верижните процеси чии извор е надвор од границите на државите(спонтани лимити,позајмици по тековна сметка).Глобализацијата сама по себе го зголемува ризикот,но „Свет без граници“би значел дека и покрај „сите глечери кои плуваат надвор од територијалните води“ниту една влада нема никакво чувство на одговорност ниту има некаква сила да пронајде радикално решение.

Мајкл Mandenbaum прецизно зборува за тоа дека„постладноратовските“земји би биле во состојба да ги сопрат своите армии,но затоа сето останато-идеи,производи и технологијата,лесно ги надминале своите граници.

Во овој труд пред се не интересира дали прашањата за тоа дали глобализацијата ги прави државите немоќни да ги заштитат своите жители и дали се поголемата соработка помеѓу општеството и државата представуваат закани кон националните држави како доминантен облик на политичка организација.Некои социоисторичари веруваат дека националната безбедност представува централна причина за воздигнувањето на државата.Најважна улога на националните држави е да ги заштити границите и да ја зачува физичката неповредливост на граѓаните кои живеат на нејзиното поддрчје.

Современите безбедносни закани и предизвици кои по својата природа се транснационални и кои во голема мерка представуваат производ на глобализацијата(тероризам,организиран криминал,ширење на оружје за масовно уништување,болести,еколошки закани и сл.)допринесле да националните држави се толку ранливи и меѓусебно зависни така што скоро и да немаат монопол на поединечно решавање на закани и проблемите.Како што е државата географски ограничена а безбедносните закани доаѓаат од недржавни актери,безбедноста се повеќе обезбедува приклучување кон регионални организации.

Но штом одредена држава почне да бара помош „од надвор“тоа значи дека повеќе не е во состојба да гарантира безбедност.Имајќи во предвид дека терористите се транснационало организирани со нивни структури и дека организираниот криминал повеќе нема хиерархиска туку мрежна структура,така што на државите им е потешко да ја обезбедат безбедноста.

Поради глобализацијата на комуникациите,технологиите,транспортот и др.државата ја има намалена или изгубена контролата над истите.Достапноста до оружјата за масовно уништување и присуството на меѓународниот тероризам создадоа историска состојба во која државите имаат малку финансиски извори,а тие(меѓународниот тероризам) можат да ја загрозат безбедноста на многу силни држави.

Поради тоа во ерата на глобализацијата заканата кон една земја се гледа како закана по безбедноста на сите држави.Оваа нова состојба која е карактеристична за глобализираниот свет се нарекува„нова безбедносна дилема“.Тоа покажува дека разгледувањето на само националните интереси представува неадекватна и небезбедна политика.Значи постои се поголема потреба координирано да се дејствува на глобално ниво како и да се пристапи во регионални и меѓународни организации(НАТО).

Новите болести и инфекции со своите негативни влијанија на суверените држави представуваат закана за меѓународната безбедност.Глобалното ширење на микроорганизмите дополнително е зголемено со туризмот како и со миграциите.Глобализацијата ја зголеми „библиотека на кодови“која е на располагање на сите патогени организми од различни региони.Тие сега може да го разменуваат генетскиот материјал со

други организми. Здравјето е камен темелник на материјалната сила на една држава и влијае на нејзиниот просперитет или дестабилизација на односите помеѓу општеството и државата.

Тоа укажува дека сваќањето на глобализацијата како закана кон националните држави би можело да биде точно и одржливо. Секако во историјата постојат бројни примери на такви закани по општеството и државата, во денешно време глобализација, државите ги прави посебно ранливи и скоро сите држави ги ограничува да обезбедат сигурност на своите граѓани. Зачестеноста на таквите закани во последните неколку години покажува дека државите се немоќни и дека се само сведоци на своите загуби. Единствено што можат е да соработуваат со меѓународните организации како би спречиле нанесување на поголеми штети на јавната инфраструктура. Предизвиците кои ја подкопуваат државата како суверена територијална единица се: економски, технолошки и демографски процеси.

Потребен предизвик представува промената на идентитетот кој денеска се случува. Се поголемата меѓузависност на државите во светот и притисокот на глобализацијата ги туркаа националните држави одозгора кон доле, покрај тоа што современите услови откриваат нови идентитети така што националните држави не се веќе единствена опција на лојалност и примарна основа на идентитетот. Резултатите од глобализацијата се нови непросторни идентитети кои не произлегуваат од националните држави.

Економската меѓузависност и глобализацијата ги воделе Европските интеграции, во главно кон намалување на значењето на територијата и функцијата на националната држава. Авторката Kerolajn Klamer успешно го анализираше дискурсот на Европскиот пакт за миграција и азил (2008), кој покажува дека миграционата политика на ЕУ создава услови за создавање на ЕУ идентитет. Бидејќи Европскиот пакт им се обраќа на граѓаните на ЕУ како на Европски граѓани, тоа за Klamer представува почеток на надминување на националната држава.

Dzoel Tufvesnon, исто така покажува дека државата повеќе не представува „брак“ помеѓу културата и политиката, притоа давајќи пример дека одредени елити повеќе не се идентификуваат со државата.

Tufvesnon видел нов вид на лојалност, „Oresundskomiteen“. По негово мислење, лојалноста дејствува во вакуум помеѓу националните држави. Како резултат на глобализацијата но и како нејзин дел овој комитет (Oresundskomiteen) е основан како би создал регионална интерграција на областите на Јужна Шведска и Северна Данска при што новосозданиот комитет имал надлежности кои обфаќале област на економија, култура, екологија, политика и право.

Структурата на овој комитет и администрацијата ги сочинувале поединци од двете земји, кои представувале „нова елита“ на глобализираниот свет. Оваа нова елита не се идентификува првенствено со државата поради својата привилегирана состојба и пристапува на одредени ресурси и мрежи надвор од своите земји.

За авторот на овој труд тоа е важен пример кој го отсликува тоа да националната држава повеќе нема вистинска контрола на случувањата на својата територија при глобални процеси кои се материјализираат на националните територии.

3. ЗАКЛУЧОК

Сликата на меѓународни односи се има изменето во минатите тресет години. Променета е и државоцентричната парадигма така што државата не е најважниот „modus operandi“. Римскиот политичар Lentulus кажувал дека секоја новина е опасност. Новите транснационални актери сеуште не се толку опасни за да представуваат смртна закана за националните држави. Глобализацијата не ја симнува националната држава од престолот но и ги одзема привилегиите на највисока власт. Економското реструктурирање е најмоќниот двигател кој ја руши фузијата на постоечката јавна власт, како и физичкиот простор дефиниран со граници со што е изменет односот помеѓу функцијата и територијата.

Новите закани, ризици и предизвици во ерата на глобализацијата, државите ги направија толку ранливи и меѓусебно зависни така што тие немаат повеќе монопол над поединечните решавања на проблемите. Новосоздадените празнини и регулаиви во владеењето ја надминуваат конструкцијата на нова архитектура на политичко управување надвор од националните држави-транснационални политички режими. Државите повеќе не можат независно да ги решаваат проблемите без меѓународна соработка и супранационални интеграции, така што стануваат се помалку способни да управуваат со своите судбини. Може да се каже дека државата веќе не е единствен па дури ни главен извор на авторитет. Platonov Eutifronov проблем-ако нешто не е одсекогаш тука дали би требало да биде во иднина?-најдобро ги

описува судбините на националните држави.трба да се преиспитаат националните држави во современите услови.Иако државата губи голем дел од својата власт во тек на процесот на глобализација,нејзината политичка функција,како и психолошкото значење овозможува онтолошка сигурност,која сеуште не исчезнала.После случувањата предизвикани од големата економска криза(2008),државите биле тие кои учествувале во формулирањето на политиката и извлекувањето на глобалната економија од рецесија. Денес единствена закана представува новата зона на неможност на управување(слаби држави,тероризам,криминал и неделотворен облик на глобална власт),каде државата мора да ја има одлучувачката улога како би можела да ги надмине.Слабоста на државта во економската свера е очигледна,а воочлив е и недостатокот на моќ на државата за да ги контролира процесите кои се одвиваат на нејзината територија.Меѓутоа националната држава својата сила може да ја зголеми со меѓународна соработка и интеграција во меѓународни организации.Стариот тип на држава која е исклучителна и болежлива денес е дисфункционален.Глобализацијата представува предизвик на државите и од нив бара да бидат поинклузивни како и да делегира и да учествува за да ги унапреди вештините на управување

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Bleses,P and Seelib-Kaiser,M.the Transformation of the German Welfare State.New York:Palgrave Macmillan,2004.
- [2] Causevic,F,Finansiska globalizacija I ekonomski suverenitet“Sociologija,Vol XLVI,No 1,2004:71-95.
- [3] Ciric,J.,Suverenitet u savremeno doba“Filozofija I drustvo 1,2008:191-216
- [4] Drezner,D.,Globalization and Policy Convergence“ .International Studies Association,2001:53-78
- [5] Grande,E.,„Od nacionalne drzave do transnacionalnoga rezima politike“-drzavna upravljacka sposobnost u globalizacijskom razdoblju“-Politicka misao,vol.XXXIX,no 2,2002: 92-105
- [6] Fulcher,J. „Globalisation,the nation-state and global society.“The sociological review,,2000: 521-543
- [7] Greve,B.The future of the Welfare State:European and Global perspectives,Aldershot:Ashgate,2006
- [8] Habermas, J. „Evropska nacionalna drzava pod pritiskom globalizacije“.Nova Srpska politicka misao, vol.VII, no 3-4 ; 139-153.
- [9] Hiks,S. „Politicki sistemi Evropske unije“-Beograd:Sluzbeni glasnik,2007.
- [10] Jaksic.M. „Globalizacija I javna politika“-Poslovni krug,decembar,1997:1-12
- [11] Jessop,B. „Globalization and the National State“-Department of Sociology,Lancaster University,2000:1-19
- [12] Keating,M. „Plurinational Democracy“—Oxford:Oxford University Press,2001.

STATE OF THE CURRENT REGIONS FOR PLANING IN BULGARIA

Hristo Sirashki

D.A. Tsenov Academy of Economics, h.sirashki@uni-svishtov.bg

Abstract: The demographic crisis in Bulgaria in recent years has had a major impact on the development of the planning regions (NUTS). Based on statistics, in one of the regions the number of the population is below European requirements (min. 800 000 people). In another, the North Central Region, the population is now approaching the lower limit, and if downward trends continue, it will not meet European requirements. All this requires a new zoning, and it is natural to analyze the influence of all the factors that led to the need for change.

Our goal is to present the state of the planning regions at the moment. Let's pay attention to just one of the many criteria surrounding the zoning process. Number of population is the main criterion.

Reconciliation in our country has taken place in accordance with Regulation (EC) No 1059/2003 of the European Parliament and of the Council of the European Union of 26 May 2003 establishing a common classification of territorial units for statistics. As is well known, the NUTS hierarchical classification is also necessary for socio-economic analysis of regions in EU Member States and for defining the framework for Cohesion Policy (Cohesion Policy) actions.

Areas that form NUTS 1 and NUTS 2 do not represent administrative and territorial units and are territorial in scope. Areas that form NUTS 3 are administrative and territorial units and cover the territory of individual areas.

According to European criteria, 800 000 people are the minimum to define a separate planning region. Over the last few years, the Northwest region does not meet this requirement, and North Central is at the limit of the required number, but by analyzing trends, it will not be long. It is precisely because of the lack of sustainability in terms of population numbers in the regions and its compliance with EU requirements and regulatory documents that makes it necessary to make changes to zoning. The division of areas is purely technical, but it depends on the access to EU cohesion policy funds.

Keywords: region, planning, administrative-territorial units.

СЪСТОЯНИЕ НА НАСТОЯЩИТЕ РАЙОНИ ЗА ПЛАНИРАНЕ В БЪЛГАРИЯ

Христо Сирашки

Стопанска академия „Д. А. Ценов“ Свищов, e-mail: h.sirashki@uni-svishtov.bg

Резюме: Демографската криза в България през последните години оказва сериозно влияние върху развитието на районите за планиране (NUTS). На база статистически данни, в един от районите броят на населението е под европейските изисквания (мин. 800 000 души). В друг – Северен централен район към момента числеността на населението доближава долната граница и ако продължават тенденциите за намаляване и той ще се окаже, че не отговаря на европейските изисквания. Всичко това предполага да се извърши ново райониране, като преди това е естествено да се анализира влиянието на всички фактори, довели до необходимостта от промяна.

Целта ни е да представим състоянието на регионите за планиране към момента. Да обърнем внимание само на един от множеството критерии съпътстващи процеса на райониране. Брой на населението е основен критерий.

Районирането в нашата страна е извършено в съответствие с Регламент (ЕО) № 1059/2003 на Европейския парламент и на Съвета на Европейския съюз от 26 май 2003 година за установяване на обща класификация на териториалните единици за статистически цели. Както е известно, йерархичната класификация NUTS е необходима и за социално-икономически анализ на регионите в страните членки на ЕС и за определяне на рамката на действията в областта на политиката на сближаване на ЕС (Кохезионната политика).

Районите, които образуват NUTS 1 и NUTS 2, не представляват административно-териториални единици и са с териториален обхват. Районите, които образуват NUTS 3, представляват административно-териториални единици и обхващат територията на отделните области.

Съгласно европейските критерии 800 000 души са минимумът, за да се определи самостоятелен район за планиране. През последните няколко години Северозападен район не отговаря на това изискване, а Северен централен е на границата на необходимата бройка, но анализирайки тенденциите, това няма да е за дълго. Именно поради липсата на устойчивост по отношение на броя на населението в районите и неговото съответствие с изискванията на Европейския съюз и нормативните документи, е наложително да се направят промени в районирането. Разделението на райони е чисто техническо, но от това зависи достъпът до средства от Кохезионната политика на Европейския съюз.

Ключови думи: район, планиране, административно-териториални единици.

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Идеята за настоящата разработка е следствие от необходимостта за ново разпределение на районите за планиране (NUTS 2) в България. Обръща се внимание на особеностите и нормативните изисквания към районирането и критериите за райониране. Без претенции за изчерпателност са представени негативните демографски тенденции довели до необходимостта от промяна, които се наблюдават главно в два от районите.

2. РАЙОНИ ЗА ПЛАНИРАНЕ

Европейската комисия разработва т. нар. “Номенклатура на Статистическите Териториални Единици” (Nomenclature of Territorial Units for Statistics - NUTS¹²⁹). Тази NUTS класификация на териториалните единици придобива важно значение за събиране на хармонизирана и по този начин съпоставима регионална информация за целите на планиране на развитието на териториалните общности и страната като цяло.

Класификацията на териториалните единици NUTS е стандарт за кодифициране на регионите в ЕС, т.е. на териториални единици на субнационално ниво. Това е един от най-важните механизми за управление на структурните фондове в ЕС, тъй като на тази база се вземат решения за това кои региони следва да са нетни получатели на структурна помощ през даден програмен период.

NUTS определя регионите като “нормативни региони, те отразяват политическата воля; техните граници са фиксирани при условия на намаляване на местните власти и размера на населението в региона, отнесено като кореспондиращо към икономически оптималното изразходване на необходимите ресурси за постигането на техните задачи”¹³⁰.

NUTS класификацията определя 3 нива на йерархична класификация за регионите. Според нея всяка една страна членка на Европейския Съюз се разделя на определен брой региони от първо ниво на NUTS. Всеки регион от своя страна се разделя на подрегиони от NUTS ниво 2, а всеки подрегион – на NUTS ниво 3. Обхватът на отделните групи се прави на база на съществуващото административно деление в страните членки, като основен показател е броя на населението. За да се установят съответните нива на NUTS, при което определена категория на административните единици в една страна - членка трябва да се класифицират, се използва като основен критерий броят на населението в региона:

Това деление е както следва:

NUTS 1 – от 3 до 7 милиона души

NUTS 2 – от 800 хил. души до 3 милиона души

NUTS 3 – от 150 до 800 хил. души.

В зависимост от особеностите на административно-териториалното устройство на всяка една страна от ЕС, тези нива могат да бъдат NUTS 1 и NUTS 2, NUTS 1 и NUTS 3, NUTS 2 и NUTS 3. За да може да се определят и трите нива на структурата във всяка страна, “липсващото” ниво се синтезира чрез групиране на подходящ брой на единиците от следващото по-ниско в административната йерархия ниво. По този начин се формират и т. нар. “неадминистративни” региони за статистически цели.¹³¹

¹²⁹ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/nuts/background>

¹³⁰ Proposal for a Regulation of the European Parliament and of the Council on the establishment of a common classification of Territorial Units for Statistics (NUTS)

¹³¹ <https://www.mrrb.bg/bg/regionalno-razvities/za-grupirane/dokladi-prouchvaniya-proekti/>

Тази класификация се използва при разработването, производството и разпространението (вкл. при международния информационен обмен) на статистическа информация на регионално ниво от Националния статистически институт, Българска народна банка и всички органи на статистиката в България.

Както е известно, йерархичната класификация NUTS е необходима и за социално-икономически анализ на регионите в страните членки на ЕС и за определяне на рамката на действията в областта на политиката на сближаване на ЕС (Кохезионната политика). Както посочва Б. Моллов „тази роля на регионите като решаващ фактор за определяне степента на участие на страната в използването на финансовите инструменти (фондовете) по целите на Кохезионната политика, предполага отговорно и задълбочено познаване на изискванията на последното издание на Регламент 1019 за „NUTS“ и създаване на трайно във времето регионално деление на страната, съобразено със спецификата на природо-географските дадености на територията, демографските тенденции, историко-културните особености и социално-икономическите характеристики на всеки един от регионите. В най-висока степен това се отнася за нивото „NUTS 2“, защото индикаторите за оценка на степента на развитие на регионите от това ниво са ключовият фактор за определяне по коя от целите на Кохезионната политика ще се насочва помощта, както по отношение на бюджетния сегмент за интелигентен и приобщаващ растеж: заетост, конкурентоспособност и регионално развитие, така и по сегмента устойчив растеж: природни ресурси, земеделие и околна среда.¹³²

Районирането в нашата страна е извършено в съответствие с Регламент (ЕО) № 1059/2003 на Европейския парламент и на Съвета на Европейския съюз от 26 май 2003 година за установяване на обща класификация на териториалните единици за статистически цели.¹³³

Класификацията на териториалните единици в България е наложена още с първия вариант на Закона за регионалното развитие¹³⁴, при което страната бе разделена на 6 района за планиране (ниво NUTS 2). Но поради промени в броя на населението в областите Видин, Враца и Монтана, се наложи преразпределение на районите през 2008 г. Те отново останаха 6 на брой, но с преразпределение на съставните административни области.

Съгласно Чл. 4 от Закона за регионалното развитие¹³⁵, за целите на планирането, програмирането, управлението, ресурсното осигуряване, наблюдението и оценката на регионалното развитие се обособяват райони, които се разделят на нива в съответствие с изискванията на общата класификация на териториалните единици за статистически цели, прилагана в Европейския съюз.

Районите, които образуват NUTS 1, не представляват административно-териториални единици и са с териториален обхват, както следва:

- район "Северна и Югоизточна България", включващ Северозападния район, Северния централен район, Североизточния район и Югоизточния район;
- район "Югозападна и Южна централна България", включващ Югозападния район и Южния централен район.

¹³² https://gradat.bg/news/2018/04/23/3167498_arh_belin_mollov_varianti_za_novi_raioni_za_planirane/

¹³³ ЕП. Регламент (ЕО) № 1059/2003 за установяване на обща класификация на териториалните единици за статистически цели (NUTS), 2003. http://publications.europa.eu/resource/cellar/9860cb5a-095d-4eaf-b1cf-e622cb8a5df7.0021.01/DOC_1

¹³⁴ Закон за регионалното развитие. ДВ. бр.50 от 30 Май 2008г., посл. изм. и доп. ДВ. бр.28 от 29.03.2018г.

¹³⁵ <https://www.mrrb.bg/bg/zakon-za-regionalnoto-razvitie/>



Фиг.1. Статистически райони NUTS 1

Източник: НСИ

Районите, които образуват NUTS 2, не представляват административно-териториални единици и са с териториален обхват, както следва:

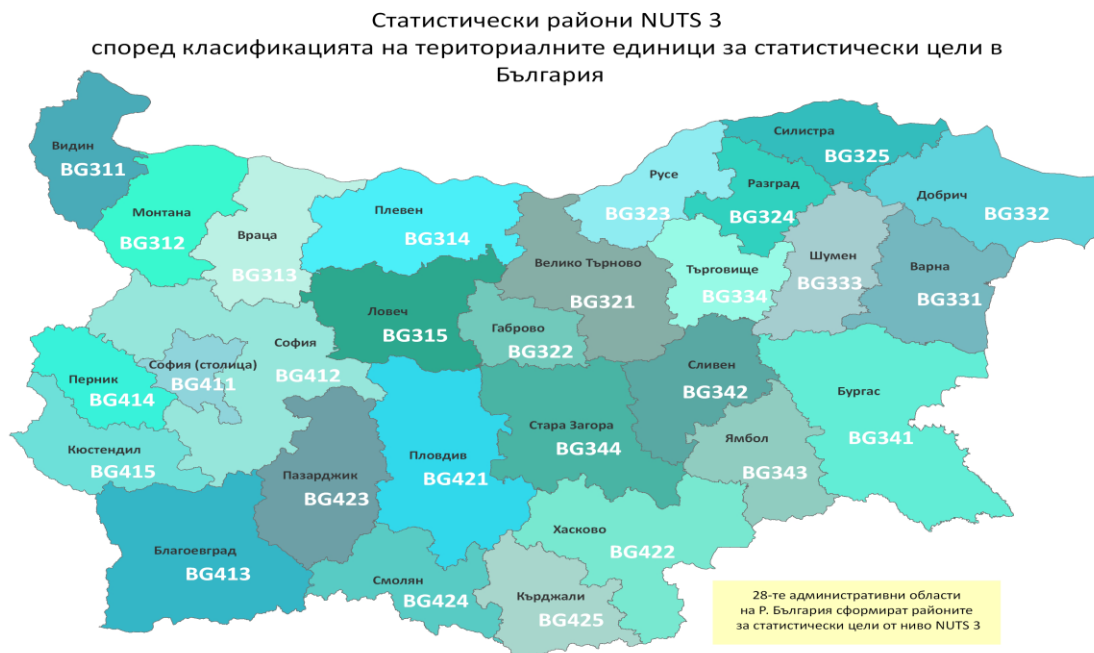
- ❖ Северозападен район, включващ областите Видин, Враца, Ловеч, Монтана и Плевен;
- ❖ Северен централен район, включващ областите Велико Търново, Габрово, Разград, Русе и Силистра;
- ❖ Североизточен район, включващ областите Варна, Добрич, Търговище и Шумен;
- ❖ Югоизточен район, включващ областите Бургас, Сливен, Стара Загора и Ямбол;
- ❖ Югозападен район, включващ областите Благоевград, Кюстендил, Перник, Софийска и София;
- ❖ Южен централен район, включващ областите Кърджали, Пазарджик, Пловдив, Смолян и Хасково.



Фиг.2. Статистически райони NUTS 2

Източник: НСИ

Районите, които образуват NUTS 3, представляват административно-териториални единици и обхващат територията на отделните области.



Фиг. 3. Статистически райони NUTS 3

Източник: НСИ

3. ВЛИЯНИЕТО НА ДЕМОГРАФСКИТЕ ТЕНДЕНЦИИ ВЪРХУ РАЙОНИТЕ ЗА ПЛАНИРАНЕ

Поради причини от различен характер, настъпиха изменения в някои параметри на определени териториални единици. Оказва се, че действащите в момента административно-териториални единици се нуждаят от промени, в следствие на настъпилите несъответствия. Както вече е известно България ще има ново териториално райониране. Броят на населението като един от основните критерии за райониране е в основата на предстоящите промени.

Измененията в броя на населението в общо шестте района NUTS 2 може да се проследят от Таблица 1.

Таблица 1 Изменение на броя на населението в Районите, образуващи NUTS 2

Година Район NUTS 2	2011	2013	2015	2017
Северозападен район	842416.0	816935.0	790525.5	762789.5
Северен централен район	857793.0	840162.0	820488.5	800219.5
Североизточен район	964147.0	955997.0	947207.5	936483.5
Югоизточен район	1075723.0	1065836.0	1055545.0	1042837.0
Югозападен район	2132482.0	2128201.0	2123198.5	2111869.0
Южен централен район	1475767.0	1457984.0	1441026.0	1421748.0

Източник: НСИ

Представените данни за период от 2011 до 2017 включени в Таблица 1 показват значително намаляване на броя на населението в Северозападен район. Както се вижда, намалението е с близо 80 000 души. Подобна е ситуацията и в Северен централен район. Тук разликата е около 60 000 души. Именно поради липсата на устойчивост по отношение на броя на населението в районите и неговото съответствие с изискванията на Европейския съюз и нормативните документи, е наложително да се направят промени в районирането. Както бе посочено по-горе, минималният брой население за NUTS 2 е 800 000 души, а максималният 3 млн. Северозападният район е под минимума, а Северен централен е малко над изискуемия минимум.

Важно е при разработване на вариантите да се съобразят съществуващите тенденции и влиянието на демографският фактор. Така ще се избегнат чести промени в районирането и постигане на относителна устойчивост на развитие на новосъздадените райони. Освен, че е факт намаляването на населението в цялата страна, съществува и диспропорция между районите по редица показатели, които характеризират тяхното развитие. Едни райони са силно развити, други силно изостанали. Естествено при разработване на варианти не трябва да се имат предвид само демографските фактори, но поради ограниченият обем на разработката се спираме главно на тях.

Разбира се, тази демографска криза ще окаже сериозно влияние и върху пространственото развитие и в частност върху постигането на целите на Националната концепция за пространствено развитие за периода 2013-2025 г.¹³⁶ Тя е Средносрочен стратегически документ, който дава насоките за устройство, управление и опазване на националната територия и акватория и създава предпоставки за пространствено ориентиране и координиране на секторните политики. Заедно с Националната стратегия за регионално развитие 2012 – 2022 г. тя е основен документ в най-новото ни законодателство и дългоочакван инструмент за интегрирано планиране и устойчиво пространствено, икономическо и социално развитие. „Пространственото планиране като наука интегрира четири направления: териториалното планиране (икономически компонент), градско планиране (социална компонент), планиране на околната среда (екологичен компонент) и планиране съхранението на културни ценности (културно-исторически компонент). То дава географски израз на икономически, социални, културни и екологични политики на обществото.“¹³⁷ Пространственото планиране трябва да бъде интегрирано в политиката за регионално развитие и съответно също да бъде отчитано при районирането на страната.

¹³⁶ <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=774>

¹³⁷ Парашкевова, Е. Стратегическа рамка за пространствено планиране в България. Сборник с доклади от международна научна конференция Икономическо благосъстояние чрез споделяне на знания. Свищов 09-10 ноември 2016г., АИ Ценов, 2016, с. 354.

Новото райониране е за нуждите на планирането на еврофондовете и за статистиката и няма връзка с административно-териториалното деление на страната.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Парашкевова, Е. Стратегическа рамка за пространствено планиране в България. Сборник с доклади от международна научна конференция Икономическо благосъстояние чрез споделяне на знания. Свищов 09-10 ноември 2016г., АИ Ценов, 2016
- [2] Закон за регионалното развитие. ДВ. бр.50 от 30 Май 2008г., посл. изм. и доп. ДВ. бр.28 от 29.03.2018г.
- [3] <https://www.mrrb.bg/bg/zakon-za-regionalnoto-razvitie>
- [4] <https://ec.europa.eu/eurostat/web/nuts/background>
- [5] Proposal for a Regulation of the European Parliament and of the Council on the establishment of a common classification of Territorial Units for Statistics (NUTS)
- [6] <https://www.mrrb.bg/bg/regionalno-razvitie/za-grupirane/dokladi-prouchvaniya-proekti/>
- [7] https://gradat.bg/news/2018/04/23/3167498_arh_belin_mollov_varianti_za_novi_raioni_za_planirane/
- [8] ЕП. Регламент (ЕО) № 1059/2003 за установяване на обща класификация на териториалните единици за статистически цели (NUTS), 2003.
- [9] http://publications.europa.eu/resource/cellar/9860cb5a-095d-4eaf-b1cf-e622cb8a5df7.0021.01/DOC_1
- [10] <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=774>

TECHNOLOGY AS A MEANS OF COMMUNICATION AND LEARNING IN ALBANIA

Sonila Tatili

Republic of Albania, Sonila.tatili@uet.edu.al

Abstract: Technology is undoubtedly having a major impact on every aspect of our lives and that includes today's learning environments. It is shaping the way in which students learn, teachers deliver material and the way in which we design spaces for future learning opportunities.

It is said that schools aren't just investing in computer stations and keyboards and we are witness to the fact, based on our planning and design work, and that they are quickly embracing the "constant contact" trends that have changed our global culture. As technology continues to evolve, it brings with it new opportunities and challenges for educators and students. Social networking is a great example of technology that can help — or hinder — education, depending on how it is used and integrated into teaching plans. Privacy and security are two concerns that can come with using social networking in the classroom. It can also become a distraction to students, or even a tool used for bullying.

Learning spaces now, more than ever, are being designed to help with communication and information sharing. From tablets used to asking kids to "raise their hands" virtually, to viewing a lecture via Skype or FaceTime, the traditional four walls and a chalkboard are transforming rapidly. According to a recent USA Today article, a New York-based educational technology startup released the first device, an Android-powered touchscreen tablet, "designed for kids both to take to school and bring home. For sale only to schools for now, the Amplify tablet comes pre-loaded with virtually everything a student will encounter during the school day, including all the textbooks, lessons, tests and e-books she might be assigned."

Keywords: *Learning spaces, Technology, books, teaching plans, distraction*

LITERATURE REVIEW

Research literature throughout the past decade has shown that technology can enhance literacy development, impact language acquisition, provide greater access to information, support learning, motivate students, and enhance their self-esteem (ACT, 2004; CEO Forum, 2001; Boster et al., 2004; Mann et al., 1999; Tracey & Young, 2006; WestEd, 2002). Indeed, researchers have affirmed that computer technology provides abundant opportunities for students to build or modify their personal knowledge through the rich experiences that technology affords.

As technology continues to evolve, it brings with it new opportunities and challenges for educators and students. Social networking is a great example of technology that can help — or hinder — education, depending on how it is used and integrated into teaching plans. Privacy and security are two concerns that can come with using social networking in the classroom. It can also become a distraction to students, or even a tool used for bullying. According to a 2011 Pew report, 15% of children surveyed said they had been the victim of mean behavior on social networking sites like Facebook and Twitter.

However, using social networking as part of the learning process can also have benefits. Students who are more introverted may open up and connect more with faculty and other students when they are communicating through social networking. It also affords students the opportunity to collaborate and work together in a whole new way.

There are also social networking sites designed specifically for education. An article on technology in education by Education Week mentions ePals and eChalk as two sites "designed specifically for learning."

College students can be notoriously connected to technology, including social networking, through their smartphones, laptops, and tablets. Social media in education presents college students with different benefits and detriments compared to their younger counterparts. According to Mashable, "Facebook is the most used social media tool in higher education." Additionally, Mashable says that colleges can use social media to encourage school spirit, foster the growth of alumni groups, and offer virtual tours to potential students.

So whether it is a college student studying classic literature or a grade school student first learning to read, technology is now an integral part of the education process.

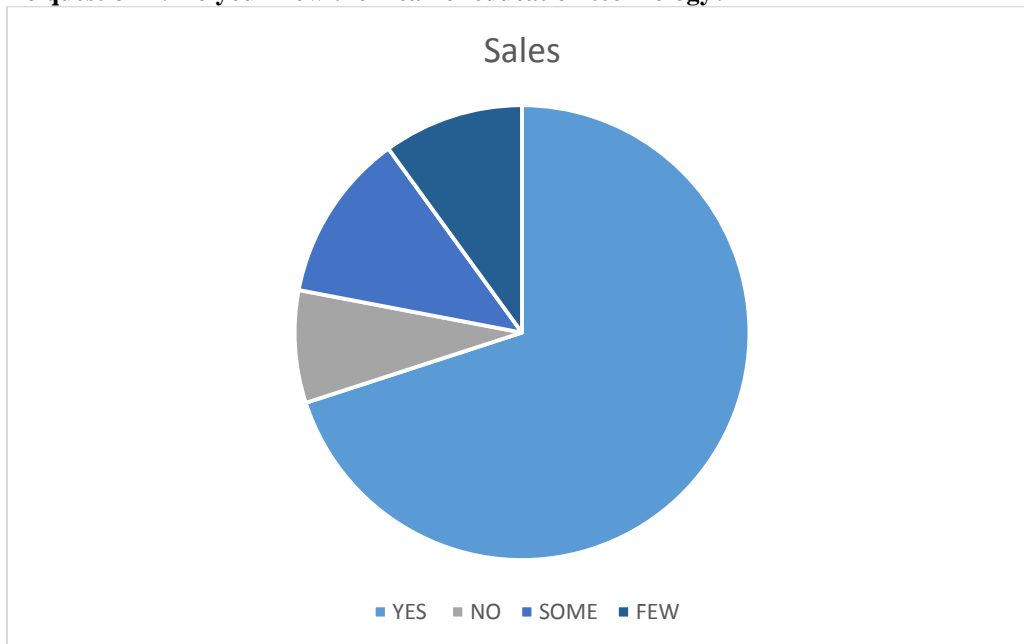
Technology is undoubtedly having a major impact on every aspect of our lives and that includes today’s learning environments. It is shaping the way in which students learn, teachers deliver material and the way in which we design spaces for future learning opportunities.

Kristen Purcell of the Pew Research Center’s Internet & American Life Project recently co-authored a new study on technology and education. She says schools aren’t just investing in computer stations and keyboards and we are witness to the fact, based on our planning and design work, and that they are quickly embracing the “constant contact” trends that have changed our global culture. Purcell says, “What did surprise us though was the extent to which mobile tools have become part of the learning process. [We found that] 73 percent of teachers that we surveyed told us that cell phones are now either part of their teaching experience, or their students’ learning experience. Tablets and e-readers are being used by more than four in 10 of these teachers.”Technology has changed the way we as humans live; it changes our understanding of the way things work and changes the way we interact with one another. Technology was once opposed but is now somewhat welcomed into our homes. During the renaissance period, technology was opposed, as the church believed that technology would oppose the beliefs of god. Well they were right. Technology isn’t just computers or TV’s, its engineering science. And in Science, our goal is to progress and understand everything there is to understand about us, our planet and beyond. However, the way we understand and experience this concept the most is that its just to make our lives much more efficient. When you look around, what do you see? Just at an intersection in downtown New York or Los Angeles, you see people walking around with cell phones and carrying around laptop cases, other’s just listening to music. But then the companies that build these types of technology want to make them better and more efficient. So they keep releasing new devices that are smaller and faster and mostly more costly.

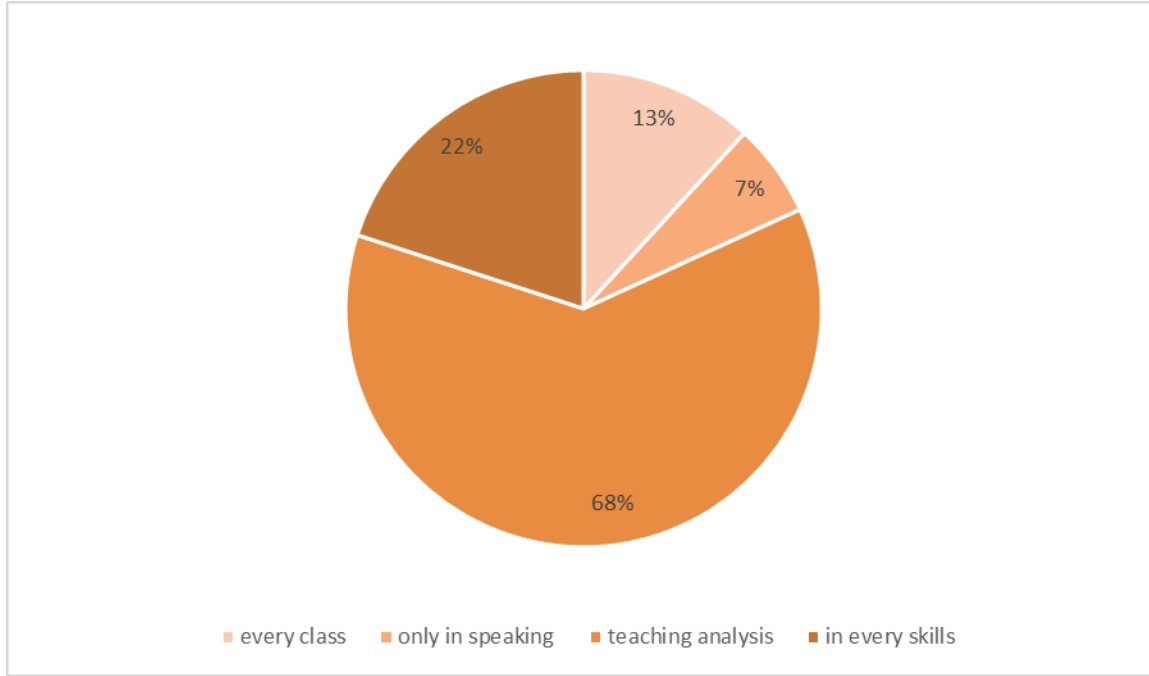
METHODOLOGY

For this paper to be successful, there are used the qualitative and quantitative methods such as the tests and the interviews in 100 schools in Tirana. The questionnaires were made to 50 teachers and 50 students. Then through the SPSS technique there were analyzed the values and results of this paper.

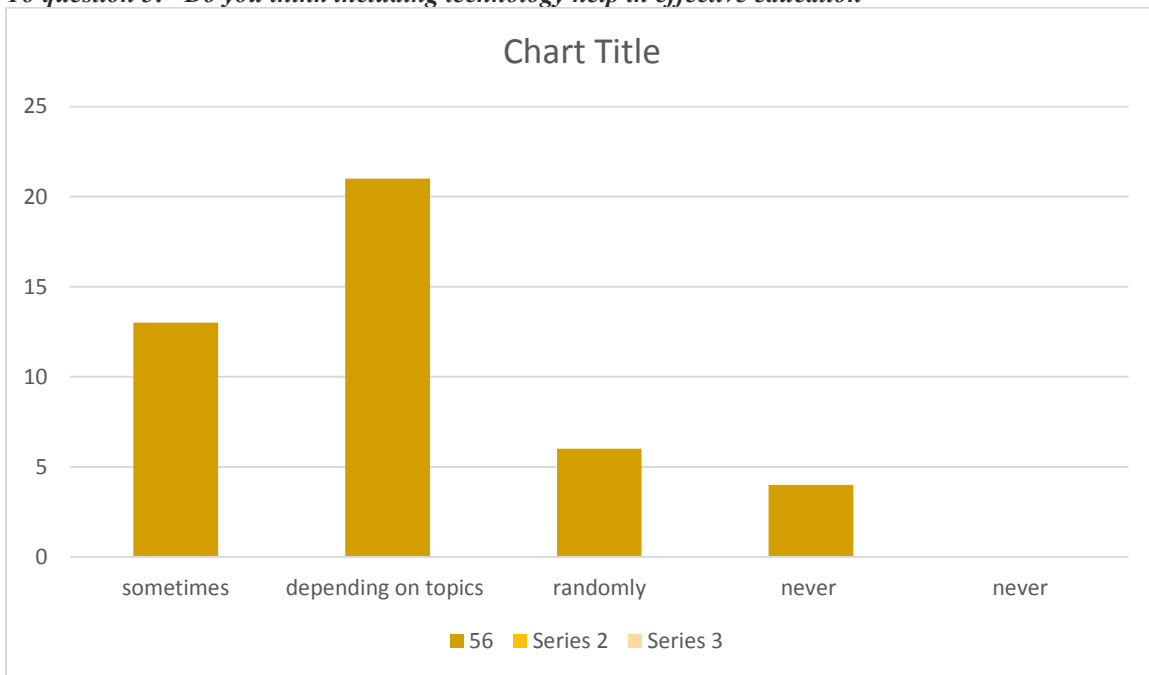
To question 1: Do you know the mean of education technology?



To the question 2 “What is the frequency of using technology in the class “, the teachers answered as it follows:



To question 3:” Do you think including technology help in effective education”



Technology is a concept that will never end. new devices will be released and then refined just about endlessly. Not even if or when we start running out of resources, because we would have recycled parts to build new technology and we will build new technology to possibly refine available resources or even find another planet that has the same resources. Technology now is a concept that we cannot survive without; an average North American person needs technology to eat, to entertain, to cook, and to do many other daily functions. Lets face it we need technology to survive. But this is to an extent, for example a computer can be one of mans best friends, it helps us write documents such as the one you are currently reading, it helps us obtain knowledge through the internet, and it helps us entertain ourselves with games, movies, and music. But the computer can also have side effects, to our behavior, and even to our appearance. Some children get so entangled in this technology that their eating and sleeping habits change and along with their behaviors. Not just on the computer, even just playing on gaming platforms such as the Xbox or the PS3 or even iPods, they can all change the way we eat, sleep, and behave. While children play on computers or gaming platforms, they get so involved that they begin to avoid eating and sleep later to play longer, but the games they play really can change their usual behavior, shooting games or fighting games can make them more violent, strategy games can make them more strategic (slightly), and racing games can make them aggressive drivers, it all depends on how much you play and how addicted you become. But gaming can also lead to a loss of physical activity, when someone is addicted to a game, they refrain from leaving the house until they reach a certain 'achievement', until they win a race or even until they 'die' in the game, this behavior can cause us to gain weight and/or become obese because we also begin snacking more instead of eating proper meals and we stop exercising often.

I'm not saying technology is bad, Technology is changing the way we live, changing the way we interact, it lets us understand the world better, and it helps us write documents, do our homework, make money, present neat computerized presentations, and even edit documents with others in real-time. But what I am saying is that technology is evolving, to engulf us into different activities. There was a presentation at DICE (a creative design convention) where a design professor had very interesting arguments. He called his presentation, "design outside the box" he said, "Technology changes the way we do things, it's literally turning our lives into games, who knew that Ford built a car so intelligent that it knew if you were driving efficiently, and would grow a computerized plant around your speedometer" but then he introduced an idea that made the audience think if this was to really happen? He said, " In the future, we are going to be engulfed in points, in a point system where you get points for eating a healthy cereal, for taking the bus instead of a car, for showing a tattoo which shows 'ads' with 'E-ink', where you would get points for watching a certain advertisement on TV or walking or biking to work." He made me think, is this really going to happen? Well if it does, it's going to completely change the way we live, we will be engulfed in a game, and a computerized game not just the 'problem solving' game that we call life but a game for points, full of achievements to win. We will stop eating our favorite food because we wouldn't be getting points for them and not buying certain things because we won't get points for them.

To conclude, I believe in technology, I completely support it, but only to an extent. I say go ahead and enjoy what technology has to offer, learn about the world we live in, entertain yourself and engulf in it. Just until it doesn't affect your appearance or the people around you and especially the person in you. Think about it like this, we as humans made machines we can't let machines make us who we are.

LITERATURE

- [1] http://en.wikipedia.org/wiki/Impact_of_technology_on_the_educational_system
- [2] <http://thenextweb.com/insider/2011/01/05/how-technology-has-changed-education/>
- [3] <http://mashable.com/2010/11/22/technology-in-education/>
- [4] <http://www.edweek.org/ew/issues/technology-in-education/>
- [5] <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/technlgy/te600.htm>

THE NOTION OF BEAUTY IN A GLOBALIZED AND TECHNOLOGY-DRIVEN WORLD

Sladana Živković

College of Applied Technical Sciences & Faculty of Civil Engineering and Architecture,
University of Niš, Serbia,sladjanazivkovic.ni@gmail.com

Abstract This paper concentrates on beauty as the great ideal of human striving in the modern digital age. It provides refreshing philosophical background to our presentday understanding on the subject of beauty. We attempt to shed some light on how the concept of beauty may be reframed in the current century, and thus, remains essential to the human experience and, of course, to human survival.

We are all aware of the fact that the concept of beauty has a completely different role, namely, it has become mostly a technical matter. In the age of digital technologies, where computers and the Internet predominate in different aspects of our lives, the question is how to perceive the ideal of beauty in the same way as in previous times. But, despite constantly changing world, even in the light of technological advances, beauty should remain fundamental to our existence.

Keywords: beauty, globalization, digital technology

INTRODUCTION

In this paper we attempt to shed some light on how the concept of beauty may be reframed in the current century, and thus, it remains essential to human survival. Namely, the paper discusses the importance of beauty as the great ideal of human striving in the modern digital age.

Regarding the concept of beauty, we must change our views and perceptions by the technological revolution. In view of this, a notion of beauty, as an aesthetic value has vanished in contemporary art world.

With a deepening appreciation for the beauty, it is clear that in the age of digital technologies, where computers and the Internet predominate in different aspects of our lives, the concept of beauty has a totally different role, and the question is how to perceive the ideal of beauty in the same way as in earlier times.

Or must it constantly be defined anew, because people's taste changes, or perhaps – and this goes deeper – because people's manner of experiencing changes? (Bohme, 2010).

THE IDEAL OF BEAUTY

Dealing with the paradigm of beauty as appearance requires us to examine Gardner's words: "Why should we care about the beautiful (the true and the good)? Such caring is fundamental to our condition as human beings, and has been so for thousands of years." "If there is anything worth living for, it is to behold beauty" (Platon). He thinks that "beauty is the only thing worth living for", but it is not supported in modern times when attempts are made to give priority to aesthetic values.

Considering different approaches to beauty, Kant focuses on the subjective approach to beauty and takes place within the mind like Mothersill (1984). Experiencing pleasure is derived from the aesthetic experience. "The classical paradigms of beauty have been simply devalued. But we see them in a new way, we have new expectations of them; they practically have to prove themselves once again in experience" (Bohme, 2010).

An insightful view of the experience of beauty is expressed by Armstrong: "The kinds of connections we find in beautiful objects have a deep human significance. They correspond to the profound needs we have - to discover meaningful connections and to unite ourselves with others" (Armstrong, 2006).

BEAUTY IS A CURRENCY SYSTEM

In this contemporary time "beauty had disappeared not only from the advanced art of the 1960s, but from the advanced philosophy of art of that decade as well" (Danto, 2003). Further, he argues how the anti-beauty revolution has been born, and how the new wave of modernism has removed beauty from its throne.

Today, we can discover beauty everywhere, in the art world, in the design work, in nature, and in the virtual world of digital media. As Bohme (2010) explains, the only important thing is the quality of the impression.

Bearing modern technology and the digital media in mind, it is obvious that people today are exposed to physical beauty, the images of the ideal body shape. By the beginning of this new uniform global age, the beauty industry has been constantly moving upward. A new era has brought the question: What is the notion of beauty? The beauty, as an aesthetic value has disappeared in modern works of the digital art. “We are losing beauty, and with it there is the danger of losing the meaning of life” (Scruton, 2012).

As far as the ideal of a perfect beauty is concerned, Wolf (1992) states that the myth of beauty is the way women have created a notion in their mind. Today, the focus is on physical attractiveness, so, people constantly attempt to achieve perfection. We are witnesses of the tyranny of the beauty myth and its oppressiveness in today’s age.

Applying Wolf’s (1992) approach to the value of beauty, we quote her words: “The qualities that a given period calls beautiful in women are merely symbols of the female behavior that that period considers desirable. The beauty myth is always actually prescribing behavior and not appearance.

By giving a clear insight into how the concept of beauty has changed, Baker (2000) argues that we should reconsider beauty and define it again. A beautiful woman makes the best of her physical appearance but what is more important, her internal qualities are more attractive.

IS BEAUTY GLOBALIZED?

In this new context, Gardner (2011) argues that the age of postmodern society and the digital media have changed our lives a lot. This era has brought changes of something new, as forms and functions, activities, such as actions and reflections (Freire, 1997).

As Gardner (2011) comments, “beauty as the classical virtue needs to be reframed, and reframing it entails rethinking how to educate on this virtue”.

The current century has brought totally different look on the ideal of beauty, namely, beauty, as the highest aim of art, stopped being of great significance (Scruton, 2012). On the other hand, the aesthetic liberty assures us that we will observe art as beautiful, however ugly it appeared (Danto, 2003).

In addressing new concerns of beauty, the result is that beauty has been given another look. However, “the resulting discussion is often confused, with arts pundits sometimes seeing beauty as a betrayal of the artist’s authentic role, other times working hard to find beauty in the apparently grotesque or disgusting” (Danto, 2003).

The concept of classic notions of beauty must be changed itself. A contemporary version of beauty, or what it has come to mean, has searched for new questions in this globalized and spectacular technological changes, where computers and the Internet have shaped our perceptions of beauty.

In the age of computers and a virtual world, what do we consider to be beautiful? Can artificial be beautiful? Is natural beauty the same as artificial one?

Owing to the digital media, there is “a chaotic state of affairs” (Gardner, 2011) when we talk about perceptions of beauty. The emergence of modern art creates works using Photoshop. Generally speaking, Photoshop provides excellent results and performance to accomplish our needs. But, you must admit that in this world of Photoshop pictures full of wonderful sights that can be breathtaking there is no real beauty. Photo manipulations offer a realistic view of unreal pictures, unrealistic ideals that we view over and over again.

Compared to the traditional vision of beauty (Matthews, 1997), new forms of beauty, namely, digital art, are put to uses, and have new meanings. So, virtual beauty has been born.

RENEWED INTEREST IN BEAUTY IN THE 21ST CENTURY

Taking into consideration the significance of the beauty when technological revolution has altered our world view, the fundamental question is: Has media altered our perception of beautiful? The answer is positive. The media has constantly changed our perception of what beautiful is. Or analyze the digital media where works of art can be made and remade through Photoshop. Thus, the term beauty has new meaning, and “it seems floating aimlessly in cyberspace” (Gardner, 2011).

Considering the significance of this virtue Gardner (2011) deals with the question of whether beauty is still valued in postmodernism and the digital era. It ought to be underlined that despite our ever-changing world, beauty (together with truth and goodness) should remain cornerstone of our society (Gardner, 2011). He argues how the concept of beauty may be reframed, reformulated in the current century. “We must strive to identify and affirm beauty, while remaining open to revising it in the light of new knowledge. Only through philosophy can one begin to think about

the nature of statements and claims that invoke the terms truth, beauty and goodness” (Gardner, 2011). What about the invitation to revisit? Obviously, it is an invitation to think about feeling again and again.

WITH RESPECT TO BEAUTY

“Beauty demands to be noticed; it speaks to us directly like the voice of an intimate friend. If there are people who are indifferent to beauty, then it is surely because they do not perceive it“ (Scruton, 2009).

“Across cultures and epochs, certain scenes are traditionally seen as beautiful – gorgeous landscapes, streams and rivers swell and water rushes over lovely waterfalls, a gorgeous sunset with an amazing array of colors and tones” (Danto, 2003). Beautiful is what is fascinating, exciting, inspiring, amazing, it gives us pleasure, happiness, positive feelings and emotions. With regard to the content, Etcoff (1999) argues that beauty is a universal part of human experience, and “it provokes pleasure, rivets attention, and impels actions that help ensure the survival of our genes“.

As Gardner points out, there are three main criteria of the beautiful, namely, interestingness, memorable form of a work and the invitation to revisit. As far as the first criterion is concerned, those who admire arts discover things that are amazing, interesting, exciting, and consequently, the reaction is positive and we feel a sense of satisfaction with the final result.

Regarding Gardner’s second criterion, it should be stressed that the focus is on the memorable things. Throughout our lives we are unexpectedly faced with unusual things, and they certainly cause interest. We remember them, and identify as memorable (Gardner, 2011).

What about the invitation to revisit? “It is an invitation to think about feeling again and again. Beauty reveals itself in the course of an experience with an object. We are inclined to revisit the beautiful object periodically in order to recreate or even amplify the pleasurable feeling” (Gardner, 2011).

“With respect to beauty, the canon is gone. We have access to all the works of art ever created and we can each form our own portfolio (physical, virtual or just in your head) of beauty. These will be things that we find interesting and memorable, things we wish to revisit” (Gardner, 2011).

The most valuable things we know or can imagine, are certain states of consciousness, which may roughly be described as the pleasures of human intercourse and the enjoyment of beautiful objects" (Moore, 2008). As has been seen, he shows that natural beauty is superior to the value of artistic beauty, because "the emotional contemplation of a natural scene is in some way a better state of things than that of a painted landscape, and it would be better to substitute for the best works of representative art real objects equally beautiful" (Moore, 2008).

Following these views, we cannot but to conclude that "all values are ultimately rooted in beauty, in the sense that they finally rely upon what is desired for its own sake, what is absolutely, and therefore impossibly, desired" (Kirwan, 1999).

Beauty is a real and universal value, one anchored in our rational nature, and the sense of beauty has an indispensable part to play in shaping the human world. (Scruton, 2009).

CONCLUDING REMARKS

The paper discussed the concept of beauty in the era of digital communication and the explosion of social media.

In the light of all the aforementioned, it is important to say that as long as human beings survive on the Planet, "a thing of beauty (is) will be a joy forever: its loveliness increases; it will never pass into nothingness" (Keats). "Try to imagine that you have become immune to beauty" (Etcoff, 1999).

But, “we could hardly survive if we did not navigate through the beautiful (and what is not beautiful). Just try to do so!”(Gardner, 2011).

In view of what has so far been discussed about, it may be concluded that there is one more noticeable thing to consider - "without the ideal of beauty, without the motivation in the human heart (to create, to achieve and to love others), the world may never exist, because beauty is the essence of being, the goal of all things" (Schenk, 1992).

We end our discussion with the beginning lines of Keats’ poem Endymion:

"A thing of beauty is a joy forever:

Its loveliness increases; it will never

Pass into nothingness; but still will keep

A bower quiet for us, and a sleep

Full of sweet dreams, and health, and quiet breathing."

LITERATURE

- [1] Armstrong, J. 2006. *The Secret Power of Beauty*. Penguin Global (2006)
- [2] ISBN 10: 0140294724 ISBN 13: 9780140294729
- [3] Baker, C. N. 1984. *The beauty trap: exploring woman's greatest obsession*. New York: F. Watts.
- [4] Böhme, G. 2010. On Beauty. *Nordic Journal of Aesthetics*, 21 (39).
- [5] Danto, C. A. 2003. *The Abuse of Beauty: Aesthetics and the Concept of Art*. Chicago and La Salle: Open Court.
- [6] Etcoff, N. 1999. *Survival of the Prettiest: The Science of Beauty*. New York: Doubleday.
- [7] Freire, P. 1997. *Education for critical consciousness*. New York: The Continuum.
- [8] Gardner, H. 2000. *The Disciplined Mind: Beyond Standardized Tests and Facts to the K12 Education Every Child Deserves*. England: Penguin Books. Ltd.
- [8] Gardner, H. 2011. *Truth, Beauty and Goodness Reframed: Educating for the Virtues in the Twenty-First Century*. New York: Basic books. A Member of the Perseus Books Group.
- [9] Kirwan, J. 1999. *Beauty*. UK: Manchester University Press.
- [10] Matthews, P. 1997. *The Significance of Beauty: Kant on Feeling and the System of the Mind*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 239.
- [11] Moore, R. 2008. *Natural Beauty: A Theory of Aesthetics Beyond the Arts*. Broadview Press.
- [12] Mothersill, M. 1984. *Beauty Restored*. Oxford: Clarendon Press.
- [13] Wolf, N. 1992. *The Beauty Myth: How images of female beauty are used against women*. New York: William Morrow.
- [14] Pontynen, A. 2006. *For the Love of Beauty: Art, History, and the Moral Foundations of Aesthetic Judgment*. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
- [15] Schenk R. 1992. *The Soul of Beauty. A Psychological Investigation of Appearance*. Cranbury, NJ.: Associated University Press, Inc.
- [16] Scruton, R. 2009. *Beauty. A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- [17] Scruton, R. *Why Beauty in Art Matters: BBC documentary details philosopher's views on aesthetics* <http://www.thepochothimes.com> November 24, 2012.

PIANO CONCERTS FROM THE MOST PROLIFIC PERIOD OF SERGEI RACHMANINOFF

Danijela Ilic

University in Niš, Faculty of Arts in Niš, Serbia, danjelailic1@yahoo.com

Nataša Nagorni Petrov

University in Niš, Faculty of Arts in Niš, Serbia, cairni@junis.ni.ac.rs

Danijela Stojanović

University in Niš, Faculty of Arts in Niš, Serbia, danijela63@yahoo.com

Abstract: Sergei Rachmaninoff (1873-1943), also known as “the late Romantic composer”, composed and created his music almost up to the half of the twentieth century. Contrary to the interests of his contemporaries who strived to change the formal frameworks of their compositions, he remained loyal to traditional formal patterns which he upgraded using novel solutions. He composed four concerts for piano and orchestra. This paper analyses two of them: Concert no. 2 op. 18 (composed in 1901) and Concert no. 3 op. 30 (composed in 1909). The reason for such a choice lies in the fact that they were composed in the same and most prolific period of creation of this composer, whereas Concert no. 1 op.1 (1891) and Concert no. 4 op.40 (1926.) were composed at the very beginning of this prolific period and after it, respectively. This paper attempts to show to which extent these two concert are mutually interconnected, regarding their formal, structural and thematic characteristics.

Keywords: concert, sonata cycle, sonata form, formal similarity, thematic similarity

Sergei Rachmaninoff (Sergei Vassilyevich Rachmaninoff, 1873-1943), also known as “the late Romantic composer”, composed and created his music almost up to the half of the twentieth century.¹³⁸ Contrary to the interests of his contemporaries who strived to change the formal frameworks of their compositions, he remained loyal to traditional formal patterns which he upgraded using novel solutions. He composed four concerts for piano and orchestra.¹³⁹ This paper analyses two of them: Concert no. 2 op. 18 (composed in 1901) and Concert no. 3 op. 30 (composed in 1909). The reason for such a choice lies in the fact that they were composed in the same and most prolific period of creation of this composer, whereas Concert no. 1 op.1 (1891) and Concert no. 4 op.40 (1926.) were composed at the very beginning of this prolific period and after it, respectively.¹⁴⁰

Living and creative path of a composer may be divided in three periods, which Robert Threlfall, in his book¹⁴¹ according to chronological order, names Student, Composer and Pianist, conformant with the prevailing activity in each of these periods. In the first period (1873–1892), among some other pieces, there was created Piano Concerto No. 1 (1891). Anastasia Ivanova, in her work¹⁴² Piano Concerto No. 1, calls this - the first step of the composer. “The piano concerto, as a genre, had proven quite successful for Rachmaninoff in the years prior to 1917. His first published opus was the First Piano Concerto, a work completed in 1893 yet revised and republished in 1917/18.”¹⁴³ The second period (1893–1917) is his most productive creative period, when majority of compositions of his opus were created, which belong to his mature style, among which there are Piano Concerto No. 2 and Piano Concerto No. 3. “His most successful work for many years – certainly by popularity – was the Second Piano

¹³⁸John Anthony, Rego. *Skryabin, Rakmaninov and Prokofiev as composer-pianists: The Russian piano tradition, aesthetics and performance practices*, The Faculty of Princeton University, 2012.

¹³⁹Charles, Rosen. *The Romantic generation*, Massachusetts, Harvard University Press Cambridge, 1995.

¹⁴⁰Jeremy, Norris. *The Russian Piano Concerto. Vol. 1, The Nineteenth Century Russian Music Studies* (Bloomington, Ind.) Indiana University Press, 1994.

¹⁴¹Robert Threlfall, *Sergei Rachmaninoff – His Life and Music*, Boosey & Hawkes Music Publishers Limited, London, 1973.

¹⁴²Anastassia Ivanova, *Sergei Rachmaninoff's Piano Concertos – The Odyssey of stylistic evolution*, Faculty of the Graduate School, University of Maryland at College Park, pp. 13, 2006.

¹⁴³Davie, Scott, *Structure and Contour in Melodies of S. Rachmaninoff*, Sydney Conservatorium of Music, Sydney, 2009.

Concerto¹⁴⁴, composed immediately after the period of inactivity that followed the premiere of the First Symphony. The Third Piano Concerto was for some years a less popular relation to its predecessor but has, in the past fifty years, become a corner-stone of the Romantic repertoire.”¹⁴⁵ The possibility of their resemblance, owing to the same period in which they were created, inspired the author to make this research that resulted in this work.¹⁴⁶

In his third period (1918–1943) Rachmaninoff composed the Piano Concerto No. 4 (in 1926). However, together with big changes in life, the composing style had changed, too. This concerto contains many new characteristics: “more economic orchestration, new harmonic language and humorous motives”¹⁴⁷. Moreover, many Russian theorists, the opinions of whom were exposed in the work of A. Ivanova, think that this Concerto is not on the same level as the two previous and that the most significant works of Rachmaninoff were created during his life in Russia.¹⁴⁸ Rachmaninoff, himself, realized the weaknesses of his last Piano Concerto, having in mind that he was trying to alter it many times and that this piece got its final revision during the last years of Rachmaninoff’s life (1941). Regarding Rachmaninoff’s attempts to find a better form for the work through revision, Barrie Martyn, in ‘Rachmaninoff: Composer, Pianist, Conductor’, comments on the final version of the Fourth Piano Concerto: “.....the changes to which he subjected it were aimed specifically at improving its formal structure rather than its public acceptability. What audiences expected and wanted was a wholly different concerto from the one Rachmaninoff wrote; what he gave them is a work of considerable originality in an unfamiliar vein, a work which, though uneven, has several memorable moments of real inspiration.”¹⁴⁹

The first movements of both concertos were written in the form of sonata. Therefore, the same kind of symmetry exists in both cases: axial symmetry with “materialized” axial symmetry¹⁵⁰. (symmetry that contains three elements: exposition and repetition (first and third members) are the equivalent symmetry members, located at a distance, while the developmental part (second member) represents the contrasting inter-element. However, in both movements, there occurs the reduced repetition, that making this symmetry axis without the full equivalence, disturbing the movement symmetry. Opposite to this, such characteristic of both first movements in one, as well as in the other concerto, tells more about their equivalence on the movement levels.

Thematically significant introductions before the first theme, point out to one more common characteristic. Motif/motives, repeating in both cases are pre-thematic for the first subsequent themes, but for the entire first movements, as well (in Piano Concerto No. 2 it is the motif in 8th and 9th beats, subdominant function chord, bringing culmination, intensified by the pedal on the subdominant, while in the Concerto No. 3, there are two motives in the orchestral sections.¹⁵¹ The similarity of first themes in first movements represents the same structural model¹⁵² applied ($n + n + 2n$), where n has the role of a conditional clause (Concerto No. 2 – $n = 8$, while in the Concerto No.3 $n = 4$ beats). The balance has been established in the Piano Concerto No. 2 by applying the interior expansion, and in the Piano Concerto No. 3 by repeating the first sentence. The tonal plan, as well, is very similar: in the Concerto No. 2, the first theme goes to subdominant minor tonality in order to return back to tonic (C-minor major, F-minor, C-minor) while the first theme of the Concerto No. 3, modulates from the initial to subdominant

¹⁴⁴So-Ham Kim, Chung. *An Analysis of Rachmaninoff's Concerto No. 2 in C Minor, Op. 18: Aids Towards Performance*, The Ohio State University, 1988.

¹⁴⁵ Ibid, pp. 3.

¹⁴⁶ Campbell, Stuart, *Russian on Russian Music 1880-1917 An anthology*, Cambridge, University Press, pp 183, 2003.

¹⁴⁷Anastassia Ivanova, *mentioned work*, pp. 66.

¹⁴⁸*Ditto*, pp. 66.

¹⁴⁹ Robert Threlfall, ‘Rachmaninoff’s Revisions and an Unknown Version of his Fourth Concerto’, *Musical Opinion* 96 (February 1973), pp. 235-37. In this article, Threlfall outlines his discovery of the original manuscript in the Library of Congress in 1967. David Butler Cannata, *Rachmaninoff's Changing View of Symphonic Structure*, Ph.D. diss., University of New York, 1992. Ann Arbor Mich.: UMI 1993. op. cit., pp 308.

¹⁵⁰Berislav Popovic, *Muzicka forma ili smisao u muzici (Music Form and Sense in Music)*, Kulturni centar Beograda, Beograd, pp. 272-291, 1998.

1. ¹⁵¹Gary Woodrow, Cobb. *A descriptive analysis of the piano concertos of Sergei Vasilyevich Rachmaninoff*, Graduate Faculty of Texas Tech University, 1975.

¹⁵² Милош, Заткалик и Оливера Стамболић, *Реченица у тоналној инструменталној музици*, Факултет музичке уметности, Београд, 2005.

and its parallel tonality, after which it is going back to the basic one (D-minor, G-minor, D-minor, B-major, D-minor, G-minor, D-minor)¹⁵³. There is also obvious the equivalence in thematic material organization, where, on the occasion of presentation of the first potential sentence, it often happens to have the circling around one central tone, tonic in these cases; in the second one, culmination is reached, and after that the quietus of musical flow. In his work¹⁵⁴, the theorist, Scott Davie names such form of melody flow ABC type, where letters represent previously mentioned stages in a melody development.). The bridge of the Concerto No. 2 contains two sections, while the bridge of Piano Concerto No. 3 has three sections. In both cases the same treatment of thematic material is present: first sections contain dissolution of first themes thematic material, in order the pre-thematic material began, indicating the other theme. Other themes have the minimum level of similarity, that only in the sense that their structure is more labile than those of first ones and that sentences present in them, do not make the entities of the higher order. While in the Concerto No. 2 the other theme goes in the parallel tonality, in the Concerto No. 3 the second theme comes in third related. The second theme of the Concerto No. 2 contains four sentences: three sentences $n + n + n + n$, where $n = 2$ beats, while in the fourth sentence $n + n + n$, $n = 5$ beats. Concerto No. 3 contains a group of the other theme (B1 and B2), in which the interior structure is different (B1 is composed of a chain of sentence segments of the same length $n + n + n + n$, and $n = 4$ beats, while B2 is a complex sentence of the structure $n + n + 2n$, where $n = 5$ beats and represents a conditional (potential) sentence). According to classification of S. Davie, this form of melodic structure belongs to D-type of Rachmaninoff's melodies¹⁵⁵. The second theme of Piano Concerto No. 3 (section B2) belongs to ABC type¹⁵⁶ of this classification. The final groups of both first movements possess a great degree of structural similarity: motif fragmentation and its translation from voice to voice, as well as multiple cadence. Developmental parts of both first movements contain five sections each. In both cases, the first three sections finish with half-cadence, the fourth section with third degree, and the fifth section with tonic. One more similarity is reflected in the fact that both developmental parts work out thematic materials of the introduction and the first theme. In the Concerto No. 2 cadence is omitted, opposite to the Concerto No. 3 which contains the large scale cadence, with even five sections. As already mentioned, reduced repetitions bring omissions of some parts. In the Concerto No. 2, the bridge has been omitted, and second sentence of the second topic, while in the Concerto No. 3 the repetition has been reduced to such an extent that it contains just the introduction and the first sentence of the first theme. Such appearance of repetition impacts shifting of the symmetry center, that dynamizing both first movements. Codas appear in both examples with the conclusive role and the basic tonality confirmation.

Although other movements differ according to the used formal pattern, (in Concerto No. 2 form it is to do with rarer and more complex form of song, i.e., the combination a simple and complex three-part combination – A b A1, while in the second movement of Concerto No. 3, there are present formal patterns permeating – rondo with one theme of free variations). It may be proven, however, that in the concrete examples, there exists morphological connection in formal terms. Viewing the symmetry, which occurs in the second movement of the Concerto No.2, the same type is encountered as in the first movements of these concertos. It is to do with the symmetry with “materialized” axis, where the symmetry is disturbed, because the part A1, in relation to the part A is reduced. The part b is contrasting. If you view the symmetry of each particular part, you find one more type of symmetry. The part A (a b a1 b1 a2) comprises four equivalent members (a, a1, a2 and a) located at distance and there are contrasting internal members between them (b, b1). After the part A, there comes the central part (b), and it is noticed that all the members of symmetry “circle around the common center in the middle of imaginary circle”¹⁵⁷ In

¹⁵³ Blair Allen, Johnston, *Harmony and Climax in the Late Works of Sergei Rachmaninoff*, The University of Michigan, 2009.

¹⁵⁴ Based on the analysis of almost entire creative work of S. Rachmaninoff, Scott Davie in his work, established that many works of this composer have melodic lines of very similar structures and contours. Moreover, he came to the conclusion that in most of the compositions, three patterns in melodies forming prevail, making the theme, which he called C-type, D-type, and ABC-type of melody. Descending melody belongs to C-type, D-type implies the theme comprising two parts – the melody with ascending movement and melody, characterized by descending movement and ABC type, the structure of which has already been described. More about this to see: Scott Davie, *Structure And Contour in Melodies of S. Rachmaninoff*, Sydney Conservatorium of Music, Sydney, 2009.

¹⁵⁵ *Ditto*, pp. 130-133.

¹⁵⁶ *Ditto*, pp. 152-156.

¹⁵⁷ Berislav Popović, *Muzička forma ili smisao u muzici*, Klio: KBC, Beograd, pp. 287, 1998.

the second movement of the Concerto No. 3, there is encountered permeating of formal rondo patterns with one theme and free variations. If we mark themes with A (in interpretation as variation cycle, they would represent the first part of the theme and each variation, as well.), we may notice that they appear four times. Between them, there are contrasting parts, not sufficiently independent (AE1 A1 E2 A2 E3 A3). Here, it is to do with symmetry with four equivalent members (A, A1, A2 and A3) located at distance, separated by “materialized” axes of symmetry (episodes or other parts of the theme and each variation). It may be concluded that, likewise in the second movement of the Concerto No.2, the principle of “circling” around the common center in the middle of imaginary cycle is present here, as well. The imaginary axis of symmetry would «pass» through the part E3, due to the biggest contrast and instability it brings, and also because of the beat change and faster tempo, in which the center of symmetry was relocated (comprises not fully equivalent members, since the ones, up to the episode E3 and the last appearance of the theme represent the first and third members, while E3 is the second member, i.e., the contrasting inter-member of symmetry). The relation at distance, which is very important for thematic connection of the cycle movements, also occurs at this point (simultaneous exposing of the first movement first theme, motif *c* from the second theme of the first movement, as well as theme elaboration of the second movement), while in the Concerto No. 2 central part (b) of the second movement there are occurring the motives of introduction and the theme of the first movement. The Concerto No. 3, comprises motives of the first and second themes of the first movement within the contrasting sections, while in the second episode, the motif of the first movement first theme is present and in the third episode the second theme motif of the first movement is present, as well as the tone of the first movement first theme. On the occasion of the comparative method in the analysis of these two other movements, there is observed one more common characteristic of theirs – both movements were written in slow tempo. The similarity of these two second movements on the tonal and structural plan is not possible to find.

Since both finales were written in sonata form, here it may be also stated that there is axial symmetry with “materialized” axis between the two equivalent members, located at distance. Both finales contain pre-thematic introductions (the incurring motif announces the first theme but also pervades the entire movement). Its structure is fragmented, in that, it lasts much longer in Concerto No. 2 and has richer tonal plan (C-minor, E-major, C-major, F-minor and C-minor, once again). The first themes of both finales are formally similar (aa1 ba2), and structural, too (in Concerto No.2, all a sentences have the structure $n + n + 2n$, as well as the first sentence of Concerto No.3, while its other sentences a1 and a2 structure is $n + n + n$). Parts of b are fragmentary. There is the difference in the finish of first themes, because in Concerto No.3 it outgrows into a bridge after the end signal on the natural seventh degree. Symmetry, present in first themes is the axial symmetry with three members, where the part b represents “materialized” axis of symmetry. The existence of disturbed symmetry resembles the same type present in previous movement, too. Organization of thematic material, occurring in both first themes, S. Davie describes and classifies as Rachmaninoff C-type¹⁵⁸ melody, characterized by that descending movement of melodic line by sequential repeating. Transitions in these movements were constructed in different ways: In Concerto No. 2, it is to do with developmental selective sentence, while in the Concerto No.3, the fragmentary structure was used. What they have in common is the presence of the initial motif of the part a, as well as the end signal on the tonality tonic of the second theme. Both concertos have sets of two sentences each in the second theme (structure $n + n + n + n$ in Concerto No.2 and $n + n + n$ in Concerto No.3). The similarity of these two finales is in the choice of «inadequate» tonalities in which some other themes incur: in Concerto No.2 is seconds similar B-major, subsequently modulating into third similar tonality – S-major, while in the Concerto No.3 it is to do with major subdominant G-major. By the analysis of other themes thematic contents there may be realized the similarity in their melodic structure (wavy melodies comprising three stages in their development). As mentioned before, S. Davie calls this form of Rachmaninoff melodies ABC type, where each letter represents a special stage.¹⁵⁹ In the Piano Concerto No. 2, this theorist mentions only the second sentence of the theme¹⁶⁰ as ABC type. The final groups of these movements, as well, contain the equivalent relation: They modulate from the tonality in which the second theme ended to the tonality of development part, preparing it in tonal terms, as some kind of transition, a well as inadequate» thematic contents: introduction motif elaboration (in Concertino No.3) and the first theme (in Concerto No.2), preparing the

¹⁵⁸Scott Davie, *Structure And Contour In Melodies Of S. Rachmaninoff*, Sydney Conservatorium of Music, Sydney, pp. 100, 2009.

¹⁵⁹*Ditto*, pp. 143-144.

¹⁶⁰*Ditto*, pp. 191-194.

introductory section of the development part. Concerto No. 2 has six sections in the development part, while in Concerto No. 3, there are seven sections recognized. The poor tonal plans of these parts, as well as thematic materials (in Concerto No. 2, the development part elaborates the first theme material of this movement, while Concerto No.3 deals with the motif of the first movement second theme), “announce” dynamization of repetition (reprise). The fifth section of Concerto No. 2 develops the introduction material and introduces new motif, while in Concerto No. 3, this section contains motif elaboration of the first movement first theme, connecting them, in thematic terms, into even stronger entity.

Dynamization of reprises with appearance of incomplete equivalence of reprise and exposition, was realized by the first theme reduction (in Concerto No.2) and the appearance of the second theme in the distant tonalities: D-flat major and B-minor. It is only by the end of the final group where the stability of tonic tonality is established with the end signal on the dominant seventh chord. In Concerto No. 3 “inadequate” tonal start of the first theme (the basic tonality, after numerous modulations, was achieved in the part a2) and the second theme (first, there prevail the parallel and subdominant tonalities, and the basic tonality was achieved during the second sentence of the theme), the coming of the final group is stabilized by the tonic tonality (coquetting between its minor and major orientations). Since some other themes appear in reprises, in an inadequate tonality, this codas show the presence of the second theme thematic material in the homonymous tonality, that finally providing for tonal reconciliation of the first and second themes

Piano concertos No. 2 and No. 3 were written by S. Rachmaninoff, as sonata cycles, continuing the tradition of his forerunners. In both of these, the first and the last (third) movements were written in sonata form and in tonic tonality, that proving again its faith in stability, created in classicism already. These movements, however, end in homonymous tonality, which can draw a parallel with creative works of L. Van Beethoven. The last, also common characteristic of these two cycles is that third movements end in homonymous tonality. The central (second) movements bring the contrast in the form of third octave related tonalities. In the Concerto No. 2, the second movement is in E-major (third octave related tonality, in relation to the initial one...), while the second movement of the Piano Concerto No. 3 starts with the basic tonality, after which there is created a rich tonal plan, introducing contrast in the entire cycle (F-sharp minor). In both concertos, except the tonal plan contrast, the central movements were written as: rarer and freer form of a song¹⁶¹ in the Concerto No.2 (AbA1) and permeation of formal rondo patterns and variations in the Concerto No. 3. It is very characteristic that both cycles use the tonality in which the previous movement was finished to begin the subsequent one: Concerto No.2: the first movement is in C-minor, the second starts with C-minor, to end in E-major, while the third starts with E-major, subsequently mutating via C-minor to C-major; Concert No. 3 comprises the first movement, written in D-minor, the second which continues in that tonality, and then goes to F-sharp minor with repeated return to D-minor and the third movement, mutating from D-minor to D-major. Such relatedness of movements even more indicates the strong bond between them, but also the similarity and the same idea of the composer on the tonal plan of both concertos. Formal patterns symmetry used in both cycles, as well as the tonal solutions symmetry in them, fully proves the symmetry on both levels, and by that, on the cycle level. If the kind of symmetry is analyzed on the structural plan in both these concertos, the first and the third movements, written in the same formal pattern, (sonata forms), represent two equivalent elements (members), located at distance. The central movements, having in this case the role of contrast, both in the formal and tonal sense, represent the movements, the symmetry axis “passes” through. It proves that both mentioned cycles are characterized by axial symmetry with “materialized” symmetry axis.

Piano concertos No. 2 and No. 3 were created in the most important creative period of Sergei Rachmaninoff. “Second Piano Concerto (...) has won worldwide fame; the Concerto is one of the most capital phenomena in the contemporary piano repertory in the power and beauty of its sincere, dreamy content and completeness of form”¹⁶². Based on comparative analytical process, it may be concluded that Rachmaninoff tended to similar morphological principles in music courses building of Piano concertos No. 2 and No. 3, which impacted their formal and tonal similarity.

LITERATURE

[1] Campbell, Stuart. *Russian on Russian Music 1880-1917 An anthology*, Cambridge, University Press, 2003.

- [2] Cobb, Gary Woodrow, *A descriptive analysis of the piano concertos of Sergei Vasilyevich Rachmaninoff*, Graduate Faculty of Texas Tech University, 1975.
- [3] Cook, Nicholas, *A guide to musical analysis*, London & Melbourne, J. M. Dent & Sons Ltd, 1987.
- [4] Chung, So-Ham Kim, *An Analysis of Rachmaninoff's Concerto No. 2 in C Minor, Op. 18: Aids Towards Performance*, The Ohio State University, 1988.
- [5] Davie, Scott, *Structure and Contour in Melodies of S. Rachmaninoff*, Sydney Conservatorium of Music, Sydney, 2009.
- [6] Ivanova, Anastassia, *Sergei Rachmaninoff's piano concertos: The odyssey of a stylistic evolution*, University of Maryland, 2006.
- [7] Johnston, Blair Allen, *Harmony and Climax in the Late Works of Sergei Rachmaninoff*, The University of Michigan, 2009.
- [8] Norris, Jeremy. *The Russian Piano Concerto. Vol. 1, The Nineteenth Century Russian Music Studies* (Bloomington, Ind.) Indiana University Press, 1994.
- [9] Norris, Jeremy Paul, *The Development of the Russian Piano Concerto in the Nineteenth Century*, Department of Music, 1998.
- [10] Поповић, Берислав, *Музичка форма или смисао у музици*, Београд, Културни центар Београда, 1998.
- [11] Rego, John Anthony, *Skryabin, Rakmaninov and Prokofiev as composer-pianists: The Russian piano tradition, aesthetics and performance practices*, The Faculty of Princeton University, 2012.
- [12] Rosen, Charles. *The Romantic generation*, Massachusetts, Harvard University Press Cambridge, 1995.
- [13] Rzhnevsky, Nicholas. *The Cambridge Companion to Modern Russian Culture*, Cambridge University Press, 1998.
- [14] Slonimsky, Nicolas, *Writings on Music, Volume two, Russian and Soviet Music and Composers*, Routledge, New York and London, 2004.
- [15] Threfall, Robert, *Sergei Rachmaninoff - His life and music*, London, Boosey & Hawkes, 1973.
- [16] Whittall, Arnold, *Romantic Music: A Concise History from Schubert to Sibelius : with 51 Illustrations*, Thames & Hudson, 1987.
- [17] Заткалик Милош, Стамболић Оливера, *Реченица у тоналној инструменталној музици*, Факултет музичке уметности, Београд, 2005.

SEQUENCE IN THE MUSIC EAR TRAINING

Milena Bogdanova

Academy of Music, Dance and Fine Arts – Plovdiv, Republic of Bulgaria milena_bogdanova@abv.bg

Abstract: Musical hearing is a complex analytics-synthetical process. The professional hearing of a musician is a mixture of psychological and intellectual skills which ensure the successful participation in musical activities. All meaningful concepts including the frequency ratios and mode relationships, timbre affiliation, metric organization and rhythmic sequence, dynamic shades, harmonies resources and processes, polyphonic techniques and forms, the structure of musical compositions are successfully perceived and conceived thanks to professional hearing. Professional hearing is the ability to store musical information needed for performing various musical activities as well as the ability to reproduce that information in singing or playing an instrument. The problems related to the development of professional musical hearing as well as the musical abilities are subject of the practical and theoretical discipline of solfeggio. During the training course, the development of that skill needed not only for the specific musical tasks but for the overall musical thinking approach applied in the practice of every professional musician, is focused on and thoroughly examined. The aim of the author of the following paper is finding, exploring and practically implementing (often experimentally) innovative methods for teaching, psychological techniques and the related forms of work, providing optimal solutions to the psychological and cognitive problems in the development of musical hearing and abilities. The term „psychotechnique“ is well clarified in the analysis of the practice – „Synthesis of separately taken Voices“ (Bogdanova M., „[Synthesis of separately taken Voices - psychological aptitude in the development of music memory and sense of polyphony](#)“, Collection of papers from the international scientific conference "Science, education, art innovations", Academy of Music, Dance and Fine Arts, Plovdiv, 2018). For the development of the complex process - musical memory, the specific characteristics of the psychotechnics are studied - "Solfeggio with piano accompaniment", determining the activity as important and effective in the musical-hearing education (Bogdanova M., „Solfeggio with piano accompaniment.” - psychotechnique for developing musical memory”, a collection of papers from the Academic Forum "Integrated Music Theory 2013", National Academy of Music “Prof. P. Vladigerov”, Sofia, 2014). The latter is also presented as a reflexive activity, indicating its positive application and practical value in „Reflection in the Elementary Music Ear Training“ (Bogdanova M., „Reflection in the Elementary Music Ear Training“, International Journal of Literature and Arts 2015; 3(5-1): 14-24, Published online June 17,2015 (<http://www.sciencepublishinggroup.com/j/ijla>) doi: 10.11648/j.ijla.s.2015030501.12 ISSN: 2331-0553 (Print); ISSN: 2331-057X (Online).

In line with the above, this abstract is motivated by the idea to explore and describe new aspects to the forms and methods of work for the education of musical hearing in solfeggio teaching. As working concepts are presented - musical abilities and sequence. The theoretical and pedagogical analysis of the presented sequence exercises is combined with specific didactic examples, proven to be useful in the author's long-term musical pedagogical practice

Keywords: solfeggio, psychotechnique, musical hearing, musical abilities, sequence.

СЕКВЕНЦИЯТА В МУЗИКАЛНО-СЛУХОВОТО ОБУЧЕНИЕ

Милена Богданова

Академия за Музикално, Танцово и Изобразително изкуство, гр. Пловдив, Република България
milena_bogdanova@abv.bg

Резюме: Музикалният слух е сложен аналитико-синтетичен процес. Професионалният слух на музиканта е комплекс от психически и интелектуални способности, които осигуряват успешното занимание с музикални дейности. Многозначните звукови впечатления – височинните съотношения и ладовите взаимоотношения, тембровата принадлежност, метрическата организация и ритмическата последователност, динамичните нюанси, хармоничните средства и процеси, полифоничните прийоми и форми, структурата на музикалните произведения се възприемат и осмислят благодарение на професионалния слух. Професионалният

музикален слух е способност да се съхрани музикална информация, необходима за осъществяване на музикалните дейности, както и способност да се възпроизведе тази музикална информация с глас или на музикален инструмент. Проблемите, свързани с развитието на професионалния музикален слух, както и на музикалните способности е предмет на музикално-практическата и музикално-теоретичната дисциплина „СОЛФЕЖ“. През курса на обучение се осъществява музикално-слуховото развитие, необходимо както за учебната работа по специалните и музикално-теоретичните дисциплини, така и за цялостното изграждане на музикално-мисловния процес, прилаган в практиката на всеки професионален музикант. Казаното аргументира актуалността на научно-педагогическите интереси на автора на следващото изложение, които основно са насочени към откриване, изследване и практическо прилагане (често експериментално) на иновативни методи на преподаване, психотехники и прилежащи към тях форми на работа, осигуряващи оптимални решения на психологическите и когнитивните проблеми в развитието на музикалния слух и способности. Понятието „психотехника“ е изяснено във връзка с психологически и практико-приложен анализ на конкретната обучителна практика – „Синтезиране на отделно възприети гласове“ (Богданова М., „Синтезиране на отделно възприети гласове – психотехника в развитието на музикалната памет и усета за многогласие“, Сборник доклади от международна научна конференция "Наука, образование, иновации в областта на изкуството", АМТИИ, Пловдив, 2018). За развитието на сложния психически процес – музикална памет са проследени специфичните характеристики на психотехниката – „Солфежиране с акомпанимент на пиано“, обуславящи дейността като важна и ефективна в музикално-слуховото обучение (Богданова М., „Солфежиране с акомпанимент на пиано – психотехника за развитието на музикалната памет“, сборник с доклади от Академичен форум „Интегрална музикална теория 2013“, НМА „проф. П. Владигеров“, С., 2014). Последната е представена и като рефлексивна дейност, като е посочена нейната положителна приложно-практическа стойност в материал за „Рефлексията в началното музикално-слухово обучение“ (Bogdanova M., „Reflection in the Elementary Music Ear Training“, International Journal of Literature and Arts 2015; 3(5-1): 14-24, Published online June 17,2015 (<http://www.sciencepublishinggroup.com/ijla>) doi: 10.11648/j.ijla.s.2015030501.12 ISSN: 2331-0553 (Print); ISSN: 2331-057X (Online).

В духа на посочените, настоящото изложение е мотивирано от идеята да се изследват и описват нови аспекти към формите и начините на работа за възпитание на музикалния слух в обучението по солфеж. Изведени са като работни понятия – музикални способности и секвенция. Теоретико-педагогическият анализ на представените секвенционни упражнения е съчетан с конкретни дидактични примери, доказали полезността си в дългогодишната музикално-слухова, педагогическа практика на автора.

Ключови думи: солфеж, психотехника, музикален слух, музикални способности, секвенция.

1. УВОД

Проблемите за същността и развитието на професионалния музикален слух са постоянно актуални за музикално-педагогическата наука и практика. На тях са посветени учебните дисциплини:

❖ „Методика на обучението по солфеж“ - педагогическа наука, която се занимава с проблемите на музикално-слуховото развитие във всички сфери на професионалното музикално образование. Неин предмет са особеностите на музикалния слух и музикалните способности в психологичен аспект, както и формите на работа за тяхното развитие. Наред с усвояването на основни теоретични знания дисциплината има за цел да изгражда практически умения за организиране и провеждане на занятия по солфеж в различна възраст и степен на обучение.

❖ „Методи и психотехники за развитие на музикалния слух“¹⁶³ - музикално-теоретичната дисциплина, която съчетава два важни аспекта от дидактиката на слуховото обучение: методи и приложния им аспект за развитие на музикалния слух. Нейното интегрално съдържание предлага получаване на знания за историята, теорията и същността на отделните методи „пренесени“ в практиката. Музикалният слух е прекомерно абстрактен, а пътят за въздействие върху него е свързан с психически феномени, което неминуемо изисква музикално-психологическо познание. Във връзка с това в програмата на дисциплината се изучават психотехники - педагогически технологии и ефективни педагогически практики, основаващи се на

¹⁶³ Виж подробно представяне на дисциплината и описание на съдържанието на учебната програма в статията на нейния автор д-р М. Богданова [3]

фундаментални постановки, категории и понятия от общата психология, конкретизирани в сферата на музикалното преживяване.

❖ „Солфеж“ – музикално-теоретична, но в по-голямата си част музикално-практична дисциплина, чрез която се осъществява професионалното музикално-слухово развитие, което от своя страна се базира на постулати, доказани и описани в съдържанието на посочените по-горе две дисциплини.

Във връзка с изясняване структурата на музикално-слуховото обучение е важно терминологично да се разграничат и прецизират няколко понятия – метод, психотехника, система, форма на работа, както и да се установи и посочи мястото на всяко от тях във визираната структура.

2. МЕТОДИ, СИСТЕМИ, ПСИХОТЕХНИКИ, ФОРМИ НА РАБОТА

Има много дефиниции за понятието „метод“. Най-често то се употребява в два контекста: метод на изследване (начин на получаване на познания) и метод на преподаване (начин на предаване на знания). В настоящото изложение „метод“ се споменава като система от принципи, с помощта на които се достига до оптимално добре развит музикален слух. Методите за музикално-слухово развитие се класифицират основно в две групи:

- релативни, при които слоговите имена имат значение на ладови или звукостепенни височини;

- абсолютни, при които слоговите наименования имат значение на конкретна, абсолютна тонова височина.

„Психотехника“ е словосъчетание от две думи: психо (ψυχή) – душа (гр.) и техника (τεχνικός от τέχνη) – изкуство и майсторство (др. гр.). Психотехниката е клон на психологията, в основата на който е заложено изучаването на практическата дейност на хората в конкретно-приложими аспекти. В музикалната теория терминът „психотехника“ се появява през 2009 година в заглавие на дисертационен труд от проф. М. Карасева - „Солфежът – психотехника за развитието на музикалния слух“. За причините, довели авторката, която – смее да твърдя е сред водещите съвременни учени в областта на музикално-слуховото възпитание, да обърне поглед към изнамиране на психотехники, приложими в обучението по солфеж, пише самата тя: „Психологическите проблеми в развитието на музикалния слух, както и интердисциплинарния подход¹⁶⁴, който приложих към него, ме доведоха до избраната стилова концепция на книгата и до практическото приложение на музикалните психотехники, описани в нея.“ Промените и нововъзникващите потребности за музикално-теоретична подготовка във висшето музикално образование мотивираха автора на тази статия да потърси адекватни отговори, представяйки теоретични постановки и коментари към тях. Търсейки своето систематизиране и във връзка с оформяне на магистърска програма по теоретично музиковедие, профил солфеж в „Академията за Музикално, Танцово и Изобразително Изкуство“ в град Пловдив се зароди идея за създаване на нова учебна дисциплина - „Методи и психотехники за развитие на музикалния слух“. Така материал, отразяващ история на създаване, съдържание и свързаната с развитието на музикалния слух педагогическа дейност се конкретизира в учебна програма на нова музикално-теоретична дисциплина, като отклик на съвременни нужди. Създаването на учебната програма се инициира от стремежа за непрекъснато обогатяване на педагогическия опит и обвързването му с научно-изследователската проблематика за добри практики и иновации в обучението по солфеж. Заедно с това се съобрази с проблеми, чието решаване отправя към емпирична валидност и логическа кохерентност на използваните обяснения в контекста на предвидените лекционни теми, както и с епистемологични изисквания към научната стойност на произведеното знание. Именно в уводните лекции на програмата намери място, дългоочакваното от автора на настоящата статия прокламиране на необходимостта от въвеждане на термина „психотехника“ като част от концептуалната база в съдържанието на музикално-слуховата теория, в частност в методиката на обучението по солфеж. Във времето всеки термин неминуемо търпи вариации в смисъла и съдържанието си. Необходимо е преосмисляне и сверяване на термините – специализираните думи, с които е нужно точно назоваване на определените понятия в дадена научна област. Неуеднаквеното „говорене“, в частност, употребата на различен терминологичен апарат рефлектира отрицателно върху развитието на конкретната научна сфера.

¹⁶⁴ Бел. авт., Тук проф. Карасева визира взаимодействието между музикално-слуховото обучение и практическата психология. През 1997 г. проф. Карасева изучава психология в Центъра по невролингвистично програмиране в Москва. През 1998 г. проф. Карасева организира и провежда за студентите си от Московската консерватория психотренинга „Art-Self-Modeling“.

В дотук издаваните теоретични трудове, учебници и дидактични пособия, посветени на музикално-слуховото обучение се описват методи, системи и форми на работа за възпитаване на музикалния слух. В повечето от тях понятията методи и системи се използват със синонимно значение. В едно от най-новите изследвания на проф. А. Петрова „Когнитивни подходи към музикалния слух и музикалната памет“ от 2014 г., в което са описани гледни точки на авторитетни музикални невропсихолози и педагози като Вилфрид Грун и Марина Карасева, авторката пише: „На равнището на конкретните методи за преподаване солфежа изследването се конкретизира върху музикалната памет и диктовката, търсейки контрапункти в богатството на актуалните системи по солфеж“. [7] Днес именно „богатството на актуалните **системи** по солфеж“ е свързано с невропсихологичните и невробиологичните процеси в човека. „Богатството“ на тези системи, чиято идеална цел е развитие на професионален музикален слух се изразява посредством използваните в тях педагогически технологии и практики, основаващи се на постиженията в музикалната невропсихология, които е логично да назовем „психотехники“. „Солфежът се трактува като едно от новите направления в музикалната наука, а именно като част от когнитивното познание.“ [5] В унисон с казаното от проф. Карасева е безспорно наложително изследването на различни психотехники като съставляваща част от инструментариума на различните системи за музикално-слухово развитие, както и създаване на практически разработки, които ясно и конкретно да описват **формите на работа**, използвани в разглежданите психотехники.

Днес познанията за музикалния слух постоянно се обновяват. „Изследването на музикалния слух и солфежа ни води в нов свят – свят на по-детайлно проучване на човешките реакции спрямо музикалните съдържания, на динамиката и връзката на съвременния музикант със сложната и многопластова музикално-културна среда в глобалната ѝ съизмеримост.“ [7]

3. МУЗИКАЛЕН СЛУХ

Терминът музикален слух се употребява в широк смисъл като съвкупност от звуковисочинен, динамичен, тембров и метроритмичен слух, а в тесен смисъл конкретно като звуковисочинен слух. В по-новите музикално-теоретични изследвания основите на музикалния слух се разглеждат на базата на постижения в невропсихологията, когнитивната психология, както и във връзка с психолингвистиката. „Музикалният слух е когнитивен съзнателен акт, който се обвързва с неврофизиологичната обработка на слуховите дразнения“ – пише Вилфрид Грун в „Слуховите типове и техните инструменти“. [7] Изключително интересни, изводите на съвременните теоретици, които артикулират промени в гледната точка към музикалния слух, най-вече подчертаващи неговата когнитивна същност, не противоречат на постулата, че той се развива на основата музикалните способности. За основни способности се посочват ладов усет, метроритмичен усет и музикално-слухови представи, които са фундамент за развитието и на всички останали музикални способности като интервалов усет и усет за многогласие. Разбираемо е, че в системите по солфеж от началото на ХХI век, съдържателната същност на музикалните способности, както и прийоми за тяхното развитие в известна степен се променят. В работата над развитието на ладовия усет, например, е наложително „обогатяването на представния фонд по отношение на лада“, чрез запознаване и работа над „произведения с разнообразни ладови структури..., чрез изучаване на творби с по-нов музикален език.“ [8]



Казаното посочва приемственост в разбиранята на композиторите и педагозите, разработващи системи и практики по солфеж през изминалия ХХ век. Още през 1948/49 Паул Хиндемит изказва мнение за належаща необходимост от работа над осмисляне на музикални примери, разкриващи новите явления в музиката на ХХ век, в противен случай обучаваните „не могат да направят и стъпка встрани от ограничената концепция за тоналността.“ [12] Изследвания на редица автори, които интерпретират връзката на музикално-логическото с активния музикален слух (Хуго Риман, Херман Данузер, Улрих Кайзер и др.), промените в традиционните представи за слуховата педагогика, породени от разкриването на основния невропсихологически механизъм на разбиране и възприемане на музиката (Вилфрид Грун, Хелга де ла Мот-Хабер, Марина Карасева, Ангелина Петрова) мотивираха и дадоха повод за изследване и преосмисляне на присъствието и

употребата на секвенцията в развитието на музикалните способности, респективно в музикално-слуховото обучение.

4. СЕКВЕНЦИЯ

Думата „*секвенция*“ произхожда от латински език – sequential, буквално означава последователност. Като музикален термин „секвенция“ е мелодичен или хармоничен мотив, който се пренася във възходяща или низходяща посока. Повторенията, буквални или тонални се наричат звена и се явяват пренесени на определен интервал. В чуждоезиковата музикална литература значението на термина съвпада. *Sequenze* – немски език; *Marche harmonique* или *Progression* – френски език; *Progressione* - италиански език и *Sequence* на английски език. Класификация за видове „секвенция“, поместена в музикално-терминологичен речник със съставител Св. Четриков, дава проф. П. Хаджиев: „различават се главно три вида секвенции: *диатонична* (тонална), която се изгражда от акордите на една тоналност; *хроматична*, в която участват странични доминанти; *модулативна*, при която всяко ново звено се явява в друга тоналност.“ [9] В „Музыкальная энциклопедия“ се споменава и за полихармонична модулираща секвенция, получена вследствие обогатяването на музиката с нова акордика. [6] Прегледна класификация на видове секвенция, съобразена с определени белези, е предложена от авторски колектив в „Учебник по солфеж за 8 клас за средните музикални училища“ [1]: - според посока на мелодичното движение: възходяща и низходяща; - според интервала на преместването на изходния комплекс – модел: секундова, терцова и т.н.; - според количеството звена (или членове): двучленна, тричленна и т.н.; - по тонален признак: тонални и модулиращи (при хроматичните секвенции настъпва т.нар. отклонение: поява на временен опорен център в рамките на тоналността); - според връзката на модела със звената: строга, при която напълно се съблюдава интерваловата структура и свободна, при която са възможни изменения в интерваловата структура на мелодичната линия в отделните звена.

Настоящата статия не си поставя за цел терминологично уточнение на „секвенция“, нито пък подробна сводка на предложени определения, исторически данни и класификации, поместени в музикално-теоретичната литература. Основният акцент е секвенцията да се посочи като една психотехника, използвана преди, прилагана днес и подходяща за употреба и утре в музикално-слуховото обучение в България.

5. „СЕКВЕНЦИЯ“ – СВОЕБРАЗЕН СЪУЧАСТНИК НА ПСИХОТЕХНИКИТЕ ЗА МУЗИКАЛНО-СЛУХОВО ОБУЧЕНИЕ

За да се определи една конкретна обучителна практика като психотехника е необходимо да се осъществи психологически и практико-приложен анализ, както и да се опише нейната положителна приложно-практическа стойност. Съвременната парадигма на педагогиката включва стремеж и амбиция за домогване до същността на музикално-сетивното и музикално-представното. „Нервната система възприема дразнения от външния свят, но вътрешните организирани нейни реакции се базират на невронно образувани (създадени) възможности.“ [11] Казаното посочва необходимост от наличие на изначално „образувани (създадени) възможности“. Теорията за невронните мрежи, за менталните карти, както и поставянето на преден план на познавателни процедури и системи от изследователски действия на човека, довеждащи до ново знание, определено посочват необходимостта от използване на психотехники. Същите определят секвенцията, съпроводена от прилежащите ѝ разнообразни форми на работа като научно обоснован съучастник в обучителните практики, основаващи се на музикално-психологическо познание. Научни резултати от невронно-мозъчни изследвания и експерименти, занимаващи се със структурните особености на музикалното съзнание посочват, че възприемането на отделни единични тонове е трудно осъществимо, дори невъзможно. Вследствие се налага извода, че слуховото обучение е необходимо да се осъществява посредством тонови комплекси с прилежащите им характерни звуково-логически взаимовръзки.

Изложеното до тук, както и следващите изводи, позволяват „секвенцията“ да бъде характеризирана като своеобразен съучастник на психотехниките за музикално-слухово обучение. Секвенцията:

- притежава необходимия ресурс за участие в създаването на „невронно образувани възможности“;
- може да бъде изработвана или заемка – откъс из музикалната литература, която сама по себе си да носи качества на „ментална карта“;
- е подробно изследвана [9] (в съучастие с психотехниката „Солфежиране с акомпанимент на пиано“) в качеството си на участник в доказано рефлексивна дейност.

6. СЕКВЕНЦИЯТА В МУЗИКАЛНО-СЛУХОВОТО ОБУЧЕНИЕ В БЪЛГАРИЯ

В своят път световната музикална педагогика преминава през много и различни методи за музикално ограмотяване и за развитие на музикалния слух. В България този многовековен процес се извършва в рамките само на един век. Зараждането и развитието на музикално-слуховото обучение в България [4] представлява уникален синтез между европейски традиции, специфични български традиции и идеи, свързани с иновативно – модернистичните промени в композиционните техники на XX век, които радикално преобразяват педагогическата музикално-слухова практика. В България работят много солфеджни педагози, които правят задълбочени изследвания в областта на музикално-слуховото развитие и издигат дисциплината солфедж на високо професионално ниво. Те създават богата дидактична литература в три направления: - художествени откъси от световноизвестни композитори - чуждестранни и български, представители на различни епохи, стилове и композиторски школи; - високо художествени, нарочно написани музикални образци с музикално-педагогическо значение; - примери/образци от българския музикален фолклор – автентични и обработки.

Преглеждайки учебниците¹⁶⁵ от посоченото второ направление, става очевидно, че в обучението по солфедж в България, употребата на „секвенция“ е широко разпространена. Секвенциите се предлагат с цел да решават важни задачи за интонационни, метроритмични, ладови, тоналостни, интерваловии др. проблеми, предмет на музикално-слуховото обучение. Секвенционните упражнения са насочени методически към овладяване на музикални елементи, което да позволи активизиране на музикално-мисловните дейности. При един по-задълбочен анализ на солфеджниците, в чието съдържание се откриват секвенционни упражнения, в което попада и заявения интерес, се оформя възможност за класификация. Тя е изготвена спрямо музикалната способност, към чието развитие е адресирано секвенционното упражнение, след което са посочени и тясно определените цели, заложи в „подтекста“ на секвенциите:

- ✓ Ладов усет – за усвояване на: - основни диатонични степени в мажорни и минорни ладове; - алтерации в мажорен и минорен ладове; - прости диатонични мелодични интервали в мажорен и минорен ладове; - разновидностите на мажорния и минорния ладове; - характерните интервали и техните разрешения в хармоничните разновидности на мажорния и минорния ладове; - доминант септакорд, неговите обръщения и техните разрешения.
- ✓ Метроритмичен усет – за овладяване на: - ритмични групи, получени от естествено и от особено деление на нотните стойности; - сложни неравноделни размери; - двугласни построения, изградени от несиметрично разположени нотни стойности.
- ✓ Интервалов усет – за изработване на представа за абсолютната звучност на: - прости диатонични интервали извън тоналност; - прости хроматични интервали; - видове тризвучия и техните обръщения; - видове четиризвучия.
- ✓ Усет за многогласие – за изучаване на: - прости хармонични интервали; - видовете движения в двугласа; - видовете полифоничен двуглас.

7. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Направената класификация даде повод за изработване на модели за секвенции, замислени като „синтактични модули“, които да изиграят своята положителна роля в създаването на „широка основа на музикално съзнание – както разбирането за морфологията (структурна оформеност), така и на граматическото им семантично значение.“ [2]: - исторически слухови модели (откъси от музикални произведения), с цел разпознаване на музиканологическите елементи на определен стилово-художествен език; - секвенции из съвременната музикална литература с висока дисонантност и сложна интервалика; - секвенции, в които конструктивно са използвани нови механизми на мелодично, хармонично и метроритмично възприятие.

¹⁶⁵ Пеев, Ив., Диамандиев, Ас., Манолов, Здр. Начални солфеджи, III, IV, V части; Диамандиев, Ас. Технически упражнения за овладяване на интервали; Пеев, Ив., Манолов, Здр. Курс за изучаване на двугласна диктовка; Арабов, Пл. Музикално-сухово обучение; Попова-Георгиева, А., Александрова, Л., Пръвчева-Дюлгерова Р. Учебници по солфедж за 3, 4, 5... клас на СМУ и ДМШ; Ангелова, М., Попова В., Миролескова Б. Ученици по солфедж за 8, 9, 10, 11 клас на средните музикални училища и др.

Дотук изложеното аргументира обобщението:

- „Секвенцията“ може да съдържа в себе си не малко теоретични акценти.
- Слуховият опит, който се придобива чрез секвенционни упражнения е предпоставка за достигане на високо развит професионален музикален слух.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ангелова, В., Попова, В., Миролескова, Б. Учебник по солфеж за 8 клас на средните музикални училища, Музика, С., 1994
- [2] Арабов Пл. Музикално-слухово обучение, Пловдив, 2003
- [3] Богданова М. За музикално-теоретичната дисциплина „Методи и психотехники за развитие на музикалния слух“ в условията на съвременните образователни реформи“, сборник доклади Научна конференция „Музикално-теоретичната подготовка във висшето музикално образование“, АМТИИ, 2017
- [4] Богданова, М. За музикалнопедагогическите и теоретични възгледи на проф. Здравко Манолов в областта на музикално-слуховото възпитание, KNOWLEDGE International Journal, Vol. 22.6, 2018
- [5] Карасева, М. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. Москва: Композитор, 2009
- [6] Келдыш, Ю. Музыкальная энциклопедия, изд. Советская энциклопедия, т. 4, М., 1978
- [7] Петрова, А. Когнитивни подходи към музикалния слух и музикалната памет, Марс 09, С., 2014
- [8] Филева, К. Методика на преподаване на пиано, Пловдив, 2011
- [9] Четриков, Св. Музикален терминологичен речник, НИ, С., 1969
- [10] Bogdanova, M. Reflection in the Elementary Music Ear Training, International Journal of Literature and Arts, Vol. 3, Issue 5-1, 2015
- [11] Gruhn, Wilfried. Der Musikverstand. Neurobiologische Grundlagen des musikalischen Denkens, Hörens und Lernens. Hildesheim-Zürich-New York: Georg Olms Verlag, 2008
- [12] Hindemith, P. Elementary Training for Musicians, London, 1946

THE MASTER CLASS – TOPICAL FORM OF TRAINING IN THE PERFORMING ART OF THE GUITAR

Stela Miteva-Dinkova

Academy of Music, Dance and Fine Arts, Plovdiv, Bulgaria, steladinkova@hotmail.com

Abstract: Knowledge is a fundamental factor in the development of the modern society. The ways to acquire knowledge are different: through state, private, self-learning etc. Learning is primarily a process that aims at acquiring specific theoretical and practical skills, knowledge and competencies in a given field. In the current conditions both common practices and forms of education, as well as those outside state standards, apply. Such a form of training are the master classes. They are generally accepted and have wide application and dissemination in contemporary educational instrumental-performance practice. They have proven their efficiency and effectiveness over the years. This gives basis and justifies the attention to them and interest in their consideration in this statement. The essence of this alternative form of education - a master class and its growing popularity in the training of a musical instrument (guitar) - is clarified. The master classes have a certain relevance and topicality in the instrumental practice, as evidenced both by the personal teaching experience of the author (who works in a state higher education institution) and by his work of organizing, conducting and attending different master classes. The text clarifies various aspects of the nature of the master class: participation requirements, duration, the way of training, age categories of the participants, repertoire, problems that arise during the course of the training to indicate the "path" for their solution and others. The teacher selection is of particular importance, which determines the interest in the "undertaking". Different types of master classes are indicated - between teacher and student, between teacher and group of pupils, ensembles, with theoretical focus, online, etc, which leads to comments and comparisons. The periodicity of their performance is explained: episodically (as an accompanying form of state training, organized as a private initiative, etc.), regularly (annually, monthly) - within larger events (festivals, summer academies, etc.). The "portrait" implies that master classes complement and assist the work of instrumental teacher by providing additional knowledge, developing skills, shaping creative approaches to the performance of every teenage instrumentalist.

Keywords: musical training, master class, guitar

МАЙСТОРСКИЯТ КЛАС – АКТУАЛНА ФОРМА НА ОБУЧЕНИЕ В ИЗПЪЛНИТЕЛСКОТО ИЗКУСТВО НА КИТАРА

Стела Митева-Динкова

Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство, Пловдив, България,
steladinkova@hotmail.com

Резюме: Знанието е фундаментален фактор за развитието на съвременното общество. Начините за получаване на познание са различни: чрез държавно, частно обучение, самообучение и др. Обучението е преди всичко процес, с който се цели придобиване на конкретни теоретични и практически умения, знания и компетенции в дадена област. В съвременните условия се прилагат както обичайни практики и форми на обучение, така и такива извън държавните стандарти. Такава форма на обучение са майсторските класове. Те са общоприети и имат широко приложение и разпространение в съвременната образователна инструментално-изпълнителска практика. Доказали са своята резултатност и ефективност през годините. Това обосновава и оправдава вниманието и интереса към тях за разглеждането им в настоящото изложение. Изяснена е същността на тази алтернативна образователната форма - майсторски клас и нейната все по-голяма популярност в обучението по музикален инструмент (китара). Майсторските класове имат определена значимост и актуалност в инструментално-изпълнителската практика, което се удостоверява както от личен преподавателски опит на авторът (който работи в държавно висше учебно заведение), така и от неговата дейност по организиране, провеждане и присъствие на различни майсторски класове. Текстът разяснява разнообразни аспекти на естеството на майсторския клас: изисквания за участие, период за провеждане, времетраене на обучението, възрастови категории на участниците, репертоар, възникнали

проблеми, които се дискутират в хода на обучението, за да се посочи „пътя“ за тяхното разрешаване и др. Подборът на преподаватели е от особено важно значение, което обуславя интереса към „начинанието“. Посочват се различни видове майсторски класове – между учител и ученик, между учител и група ученици, с ансамбли, с теоретична насоченост, онлайн и др, което води до коментари и сравнения. Обяснява се периодичността на провеждането им: епизодично (като съпровождаща форма на държавно обучение, организирани, като частна инициатива и др.), регулярно (ежегодно, ежемесечно) - в рамките на по-големи събития (фестивали, летни академии и др.). „Портретът“ налага извода, че майсторските класове допълват и подпомагат успешно работата на педагога по инструмент, давайки допълнителни знания, развивайки умения, оформяйки творчески подходи в изпълнителската дейност на всеки подрастващ инструменталист.

Ключови думи: музикално обучение, майсторски клас, китара

ВЪВЕДЕНИЕ

Знание е събирателно понятие, в което се обединяват факти, информация, научни достижения, умения и други. Има различни дефиниции, които изразяват съдържателно същността и спецификата му. Човек притежава естествен стремеж и потребност от знание. Обучението е част от нашия бит и израстване и през целия ни живот то се отразява и допринася за нашето индивидуално развитие. Човек се обучава чрез професионално образование и определени лични преживявания. Една от най-разпространените форми за придобиване на знания е ученето. Не случайно битува израза „човек се учи, докато е жив“, изпълтен по своеобразен начин в новата програма на Европейската комисия „Учене през целия живот“¹⁶⁶. Ученето се разбира основно в три аспекта, което детайлно се обяснява в студията „Формално, неформално и информално учене – същност, съдържателни параметри и взаимозависимости (Теоретико-аналитичен обзор)“ с автор Ваня Божилова. Генезисът им (на тези понятия) е свързан със споменаването на терминът *неформално обучение* в доклад за образованието в развиващите се страни на ЮНЕСКО от 1947 г. През 80-те години на XX век „формалното и неформалното учене се разглеждат не като отделни типове учене (чрез разграничаването и отдиференцирането на техните специфики), а като взаимопроникуващи се процеси – търсят се проекциите на **формализирането на неформалното образование и неформализирането на формалното образование**“ (№1, с.205) Божилова обяснява, че след 1990 г. трите термина и типове учене широко се употребяват в европейски документи, научни разработки и др, без да съществуват ясни теоретични обяснения за тяхната специфика, която се определя едва през 2004 г. от J. Vjornavold и D. Colardyn, както следва: „**Формално учене (formal learning)** е учене в рамките на организирана и структурирана дейност [...], когато човекът, който учи, има намерение да учи.[...] **Неформално учене (non formal learning)** е учене, което е част от предварително планирани дейности, които не са учебни по характер [...], но съдържат важен учебен елемент. [...] **Информално учене (informal learning)** е учене, което е резултат от всекидневните дейности на човека свързани с работата, семейството и свободното време. [...] В известна степен се разбира, като случайно, неочаквано, допълнително, инцидентно учене.“ ((№1, с.207)

Изучаването на музикален инструмент може да бъде осъществено чрез всеки един от посочените по-горе начини. Подрастващите инструменталисти са напътствани и обгрижвани от своя педагог в училищна среда (формално учене), но те се усъвършенстват чрез ежедневна и самостоятелна подготовка под формата на домашни занимания (формално и неформално учене). Често, слушайки инструментални аудио-видео записи (чрез различни видове медии) или посещавайки концерти, те също обогатяват своите знания (информално учене). Формата на обучение – майсторски клас се класифицира като формално учене. То се организира и осъществява съзнателно от всеки, въз основа на неговото желание да обогати своя опит, знания и умения. Налага се уточнението, че майсторските класове са част от неформалното образование¹⁶⁷ и се легализират с определен сертификат или друг вид документ, който се издава на участника (участниците) от основния организатор на събитието с подпис на ръководителя на класа.

¹⁶⁶ Програмата се състои от четири подпрограми: „Коменски“ (за начално и средно образование), „Еразъм“ (за висше образование), „Леонардо да Винчи“ (за професионално образование и обучение) и „Грюндвиг“ (за обучение на възрастни). (№2)

¹⁶⁷ Неформално образование е термин въведен от американския философ Джон Дюи (1859-1952), с който той разграничава обучението в училище и извън него.

СЪЩНОСТ И СПЕЦИФИКА НА МАЙСТОРСКИТЕ КЛАСОВЕ

През последните години в българската изпълнителско-образователна практика се прилага широко обучение чрез майсторски класове. Майсторският клас е *иновативна практическа форма на учене*, която според спецификата на отделните области на знание се провежда по различни начини със своеобразно съдържание и времетраене. Самото понятие е съчетание от две думи: майстор и клас. Тълковен речник определя майстор, като „лице, което владее добре професията си или някое изкуство“, „занаятчия, който е изучил добре занаят и има право да ръководи и други“, а също като „сръчен, опитен, специалист, вещ“. (№10) Думата клас се използва за „група от предмети или явления със сходни белези“. (№10)

Фразеологичното съчетание майсторски клас в областта на музикалното изкуство съдържателно се отнася до практически занимания. Те се провеждат в рамките на определено време (най-често учебен час от 45 минути) от специалисти с доказан международен авторитет. Проведените през последните години китарни събития у нас показват значително нарастване и разнообразяване на практиката майсторски клас.

ВИДОВЕ МАЙСТОРСКИ КЛАСОВЕ

Майсторските класове се определят по различни показатели: времетраене, учебен материал, възрастова категория, брой на участниците и др.

В инструментално-изпълнителското изкуство най-разпространени са майсторски класове, които се осъществяват под формата на учебни часове **между преподавател и участник**. Часовете имат различно времетраене - от 30 минути до един астрономически час. Продължителността при провеждане на майсторски клас се определя в зависимост от възрастовите особености на участника, нивото на подготовка и др. Налице е тенденция за усвояване на технически и художествено по-сложен музикален материал в по-ранна възраст. Такава илюстрация предлагат редица видео клипове в youtube. Често се случва малки деца с ярко дарование и сръчност да изпълняват успешно произведения със сложни музикално-художествени задачи и обем от няколко страници нотен текст, които изискват високо ниво на владееене на инструмента. Обичайно, в ранна възраст (8 до 10 г.) китаристите усвояват базисни умения и изпълняват учебен материал, който е от няколко нотни реда до една страница. За изработването на такъв вид материал са необходими 30 мин. Идеята на майсторските класове е да подпомагат развитието на мотивирани и талантиливи ученици. В подобни случаи продължителността на заниманието е от 45 до 60 минути. При младежите и особено при студентите е възможно времетраенето на един майсторски клас да нарасне до 90 минути. Възрастовата категория не винаги е мерило за нивото на подготовка на участника.

Освен между учител и ученик, майсторски класове се осъществяват **между учител и група ученици**. Най-често материалът е насочен към работа върху определен технически проблем или елемент.¹⁶⁸ Преподавателят демонстрира начина на изпълнение, което всички участници усвояват и впоследствие усъвършенстват. Така, чрез практически занимания се изработва даден инструментален похват. В една група могат да се включат от 3 до 20 участника. По-голямата численост затруднява работата, затова групите в такива класове варират между 3 до 10 участника със сходна възраст и еднакво ниво на подготовка. Практиката установява продължителност на заниманията от 60 до 90 минути. Работата в група отнема повече време за да се достигне определен резултат, но резултатът се мултиплицира по-успешно.

Майсторските класове се провеждат и с **ансамблови формации**. Формациите могат да бъдат – еднородни (от китари или други инструменти) или смесени. Ансамбловите формации са утвърдена форма на обучение в средните музикални училища¹⁶⁹. Те се разграничават по възрастов принцип: начинаещи, младежи, студенти и т.н. Формирането на ансамбъл е възможно и в рамките на определено събитие. Заявилите участие се обединяват в групи също по възрастов принцип. Ръководител на майсторски клас за ансамбъл може да бъде както преподавател по китара, така и диригент или друг музикален специалист. Необходими са познания и

¹⁶⁸ Трудно е да се дискутират групово художествени или музикално-интерпретационни проблеми, защото участниците представят разнообразен по стилистика или жанр материал, който от своя страна има определена проблематика. Последната придобива още по-индивидуална и специфична характеристика съотнесена към способностите и достиженията на участника.

¹⁶⁹ Такива ансамбли са формирани, както следва в: НУИ „Проф. В. Стоянов“, Русе („Буболек“ и „Аугмент“), НУИ „Д. Христов“, Варна („GuitArte“), НУМТИ „Д. Петков“, Пловдив (Chitarra Camerata), НМУ „П. Пипков“, София („Арфи и китари“), НУИ „П. Пипков“, Плевен (Два китарни ансамбъла).

умения в областта на дирижирането. Индивидуалните способности на участниците в ансамбъла не са определящи за постигане на добър резултат. Възможно е обединяването на участници с различно ниво на подготовка, но по-качествен резултат се получава тогава, когато по-голяма част от изпълнителите са с високо инструментално ниво и са подготвени добре. Продължителността на заниманията в ансамблови майсторски класове е от 90 до 120 минути. Утвърдени ансамблови формации участват с предварително уточнен и научен репертоар, докато ансамбли, които се формират в рамките на събитие получават материали от организаторите, подготвят се и по време провеждането на самия майсторски клас го изработват. В такъв контекст е необходимо заниманията да бъдат по-многобройни (поне 3-4).

Извън изпълнителския профил се срещат по-рядко и майсторски класове с **теоретична насоченост**. Те се провеждат с лекционен материал и дискусии по определена тема (проблем). Тематиката е разнообразна – нови издания, съвременни методи на обучение и др. Формата на лекциите в днешно време е „обогатена” с мултимедийна презентация или друг вид нагледна демонстрация. Времетраенето на такъв майсторски клас е между 60 и 90 минути.

Ученето и обучението в съвременни условия е опосредствано от възможностите, които се предоставят от информационното пространство и медиите. За учене, чрез така наречените майсторски класове **онлайн**, не е нужно наличие на конкретно място. За тях е необходимо определено техническо оборудване, като медийно устройство (компютър, таблет, телефон или др.) и интернет връзка. Бързото развитие на технологиите улеснява достъпа до налична информация в интернет пространството. Такъв вид класове през изминалите години бяха епизодични, но с напредъка на технологиите, те се превърнаха в регулярна и желана практика за учене. Пример за това е платформата *tonebase*¹⁷⁰, чиято цел е онлайн обучение чрез майсторски класове. Всяка седмица платформата предоставя бюлетин на своите абонати-ползватели, в който се представят новите класове с тяхната тематика, която е разнообразна – определен художествен материал¹⁷¹, технически похвати¹⁷², общо-изпълнителска проблематика¹⁷³ и т.н. Продължителността на такива класове е от 30 до 180 минути, но те са разделени на отделни части, т.е. могат да се гледат поетапно (с почивка). Участниците в такива класове са неограничен брой, защото основната цел на медийната проява е достигане до многобройна аудитория.

ПРОВЕЖДАНЕ НА МАЙСТОРСКИ КЛАСОВЕ

Майсторските класове се провеждат епизодично или регулярно. Тези, *организирани от държавни институции* (музикални училища, музикални академии и др.) допълват стандартния учебен процес. Такива майсторски класове могат да бъдат ежемесечни, но се провеждат обикновено един или два пъти в годината. Причината за това е свързана със спецификата на самия учебен процес. През изминалата учебна 2017/2018 година НУМТИ „Д. Петков”, Пловдив е организатор на майсторски класове по пиано (4) и цигулка (1), а АМТИИ на майсторски клас по класическа китара с двама преподаватели: Павел Ралев и Майкъл Бътън (Великобритания). Този клас е част от програмата на Международен младежки фестивал „Кръстопът”, който е по проект на АМТИИ. Възможно е базата на съответните институции да се ползва (в някои случаи с финансова подкрепа) за осъществяване на майсторски класове от неправителствени организации (фондации, асоциации и др.). Такива класове са част от по-големи събития, като фестивали, конкурси или проекти в сферата на изкуствата. Например, в НУМТИ „Д. Петков”, Пловдив, със съдействието на фондация „МузикАртисимо” са се провели майсторски класове, които са част от програмата на Международен фестивал „Дни на музиката в Балабановата къща” (по пиано, валдхорна). АМТИИ посрещна Марко Тамайо (преподавател в „Моцартеум”, Залцбург), като домакин на Международен фестивал „GuitArt” (включен в програмата на „Есенен салон на изкуствата”).

¹⁷⁰ Виж по подробно Динкова, С. Ракурсите на днешната културна среда – послание към педагогът по инструмент. – В: International Journal Knowledge, ИКМ, vol. 23.5, Humanistic sciences, с.1511.

¹⁷¹ Например, newsletter #59 съдържа урок върху Й. С. Бах – Сарабанда с коментар на Тилман Хопщок, също Лео Брауер – „Черния Декамерон” със съветите на Хоакин Клерч и трета част „Фуосо” на Сонатина „Либра” от Роланд Диенс в интерпретация на Гал Хурвиц

¹⁷² Например, в newsletter #58 във видео на Гохар Андонян се разискват - *тремоло, флажолети, пицкато, преходи, синхронизация, гами* и др.

¹⁷³ Например, в newsletter #58 Карло Марчионе говори по темата „Завладяване на сцената”.

Обичайно е провеждането на майсторски класове в рамките на *международни конкурси за китара и фестивали*.

Международен конкурс за класическа китара „Акад. Марин Големинов“, Кюстендил има 22 поредни издания. В рамките на този международен форум за китара се въвежда майсторски клас¹⁷⁴ от 2016 г. (по повод 20-то Юбилейно издание).

Международен фестивал на китарата, Плевен (предстоящо е 4-то издание) установява предпочитания към тази форма за обучение още с първото си издание през 2015 г. В програмата на фестивала през 2015 и 2016 г. са включени 7 майсторски класа¹⁷⁵. През следващата 2017 г. бройката се увеличава на 10¹⁷⁶, а предвидените майсторски класове за предстоящото издание на фестивала са 13¹⁷⁷.

Майсторски клас по китара, който се провежда ежегодно от няколко години е включен в програмата на Фестивал за старинна музика, песен и танц „Страваганца“ (12 поредни издания)¹⁷⁸.

Представените факти подчертават, че към тази форма на обучение има нарастващ интерес.

Подобна тенденция очертават и *летните академии*. Това са събития, които са съставени от различни по вид и специфика майсторски класове. Основополагаща идея при тяхното създаване е обучението по инструмент. Търси се подпомагане на таланта от високо квалифицирани специалисти, затова майсторските класове се водят от утвърдени изпълнители с престижна кариера и международно признание. Летните академии са с продължителност около седмица (изключение е „Огънят на Орфей“ – 2 седмици), което предоставя възможност за изработване на по-голям обем музикален художествен материал. Те се отличават от останалите формати на майсторски класове (организирани от държавни институции или включени във фестивали, конкурси) със своята творческа атмосфера. Участниците в такива събития не само се обучават, но също така създават ценни контакти, които впоследствие развиват. Това допринася за по-успешен резултат, защото се съчетава и с емоционален фактор.

Пример за такива събития са ежегодно провежданите: Лятна китарна академия, Плевен (създадена през 2015 г. като съпътстващо събитие на Международен фестивал на китарата, Плевен), Международна лятна академия за изкуство „Огънят на Орфей“, Разлог (12 поредни издания, китара се включва през 2009 г. а китарен ансамбъл през 2010 в третото издание), Международна лятна академия „Алегра“, Русе (5 поредни издания, класическа китара е включена в третото издание - 2016 г.), Лятна музикална академия „Конкордия“, СОК „Камчия“ (основана през 2018 г.) и др.

Международна лятна академия, Плевен¹⁷⁹ включва индивидуални уроци между учител и ученик, групови занимания с учител, работа с ансамблови формации (4 в последните две издания), лекции, концерти. Изпълненията на сформираниите в рамките на академията ансамбли се публикуват публично чрез канала „art close to me“ в youtube.

Международна лятна академия „Огънят на Орфей“ е събитие, което обединява различни майсторски и творчески класове. Майсторските класове са разнообразни: за обучение по народни инструменти и пеене, за класически инструменти и оперно пеене и др. Освен с музикален профил се провеждат също творчески класове в други изкуства: живопис, театър, литература, арт квиллинг. Казаното показва богата палитра.

¹⁷⁴ С ръководител Дарко Багески (преподавател в Скопие, Македония).

¹⁷⁵ През 2015 г. както следва на: Нено Мунитич – Хърватия, Ливиу Георгеско – Румъния, Стела Динкова, Росен Балкански и Екатерина Икономова – България, а през 2016 г. на: Герхард Райхенбах – Германия, Зоран Анич – Сърбия, Дарко Багески – Македония и Л. Георгеско, С. Динкова, Р. Балкански и Е. Икономова.

¹⁷⁶ С включване на преподаватели, като: Ерик Франсери, Габриел Бианко, Атанас Уркузунов – Франция, Никола Монтела – Италия, Божана Павлова – България/Австрия.

¹⁷⁷ Нови имена са: Аркаиц Шамбоне, Бенджамин Валет, Пиер Люлиевр – Франция, Марчин Дила – Полша, Никлас Йохансен – Дания,

¹⁷⁸ Майсторския клас е с ръководител д-р Столина Добрева (преподавател по китара и директор на НМУ „Л.Пипков“, София).

¹⁷⁹ В първото си издание е с 13 участника и 4 преподаватели, а в последното (през 2018 г.) с 70 участника и 15 преподаватели.

Получените умения и знания по време на курса на обучение се представят на заключителни концерти¹⁸⁰. Снимков и видео материал се публикува на фейсбук страницата на Фондация „Огънят на Орфей”. Международна лятна академия „Алегра” включва майсторски класове в областта на класическата музика (пиано и клавирно дуо, цигулка, виола, китара, тромпет и камерна музика)¹⁸¹. Лятна музикална академия „Конкордия” се организира към Фестивал за съвременна музика и изкуство „Конкордия”. Майсторските класове са по класически инструменти (китара¹⁸², контрабас) и вокално изкуство. Цялата академия завършва със заключителен концерт на участници и преподаватели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представеното изложение „картоотекира” явлението майсторски клас. То няма за цел да обхване цялостно и изчерпателно темата. Насочено е към тясно специализирана изпълнителска практика за определен инструмент (китара) и е ситуирано в условията на национални културни и образователни събития. Названието „майсторски” само по себе си подсказва, че това са класове за даровити, изявени деца, младежи, студенти или млади артисти със силна мотивация и желание за развитие чрез учене. Това реализира ползи за: участници, педагози, артисти-изпълнители (ръководители на класа), организационни екипи и т.н. Изнесените факти очертават ясно тенденция към разнообразие, разпространение и нарастващо приложение на посочената форма за обучение. Това е пример и свидетелство за успешна практика с прогресиращ интерес и участие. Всичко това представя актуална посока в осъществяване на обучението по музикален инструмент.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Божилова, Ваня. Формално, неформално и информално учене – същност, съдържателни параметри и взаимозависимости (Теоретико-аналитичен обзор). – В: Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“, Книга Педагогика, том 105, 2015, стр. 203-226.
- [2] akademia-orfei.com
- [3] guitart.bg
- [4] guitarkn.bratstvokn.org
- [5] isa-allegra.com
- [6] mu-varna.bg
- [7] musicartissimo.com
- [8] plevenguitarfestival.com
- [9] plovdivmusicschool.wordpress.com
- [10] rechnik.info

¹⁸⁰ В началото класа по китара е с 4 участника, а през 2018 г. – с 11. Подобна е картината и в класа по китарен ансамбъл: 2010 г. – 6 участника, а 2018 – 15.

¹⁸¹ В последното издание се представят 8 участника.

¹⁸² Майсторският клас по китара е с 8 активни участника и три групи от по 6 участника – общо 24 участника обучавани индивидуално и по групи.

DIFFERENCES IN THE ANTHROPOMETRIC CHARACTERISTICS AND MOTOR ABILITIES IN STUDENTS FROM DIFFERENT URBAN ENVIRONMENTS

Egzon Shala

Faculty of Physical Education, Sport and Health - Skopje, e.shala1990@gmail.com

Kristian Andrea

Sports University of Tirana, kristianandrea79@gmail.com

Sahit Prizreni

Albanian wrestling federation, sahitprizrenialb@hotmail.com

Edon Shala

Faculty of Physical Education and Sport - Prishtina, Master studies, edonshala2@gimail.com

Kostovski Zarko

Faculty of Physical Education, Sport and Health - Skopje, zarkok@ukim.edu.mk

Abstract: Physical education in schools has a major role in the formation of the personality of the child. The only appropriate level of motor abilities enables successful learning of complex motor tasks, abilities acquisition and creating habits. Hence, the main goal of physical education is through interesting structures and exercises to reassure the child, develop his motor abilities, to embody a competitive spirit in him, to socialize him, and so on. Generally speaking, for this purpose, students should actively participate in the process of physical education, to understand the value and the importance of the exercise system for their psycho-physical health, physical development and obtaining positive moral qualities of the person. To get the true picture of a child, his current state, standardized tests are performed in predefined conditions. The tests are tools that measure the appropriate characteristics or abilities. There are many types of tests that allow to reflect current motor abilities, morphological characteristics and psycho-physical conditions of a child who is part of the curriculum of physical education and sports. From a technical and organizational point of view, their application is justified and simple, but from a professional point of view, require an appropriate level of knowledge of the emerging phenomenon. The scientists, in the field of sports and physical education in Europe, recognized the need to monitor the physical development and motor abilities of children and youth, and therefore they created a standardized battery of tests recommended by the Council of Europe (Eurofit, 1993). In addition to the basic procedure for assessing physical development, the EROFIT battery contains nine motor tests covering flexibility, velocity, endurance and strength. The survey was conducted on a sample of 109 male students. Respondents are divided according to the criteria age, 14 and 15 years old (8th and 9th grade), from two primary schools from two municipalities in Prishtina. The research was conducted in order to determine the differences in the anthropometric and motor characteristics between the students from the 8th and 9th grade, from two primary schools from both municipalities. In addition to the basic statistical parameters, for determining the univariant differences among the students in the applied variables, the t-test was applied. From the comparison of the applied variables on the two sub samples, statistically significant differences in the anthropometric characteristics and in the motor abilities were determined.

Keywords: anthropometric characteristics, motor abilities, basic statistic, t-test

1. INTRODUCTION

Physical education in schools has a major role in the formation of the personality of the child. Only the appropriate level of motor abilities enables successful learning of complex motor tasks, the adoption of abilities and the creation of habits (Višnjič et al., 2004). Hence, the main goal of physical education is through interesting structures and exercises to reassure the child, develop his motor abilities, embody a competitive spirit in him, socialize him, and so on. Generally speaking, for this purpose, students should actively participate in the process of teaching physical education, to understand the value and importance of the exercise system for their psycho-physical health, physical development and obtaining positive moral qualities of the person (Findak, 1996). Researches and scientific papers in kinesiology are indeed in a large numbers. It is an area that does not become obsolete, but it requires constant control and monitoring of the problem. In order to approach this whole area seriously, scientific research is needed to assess the state of motor abilities, anthropometric characteristics, nutritional status, postural status, to determine

how physically active are the students during the day, to determine with which physical activity they want to be most engaged and to determine how many of the students are engaged in sports outside the physical education classes and sports. According to (Strong et., 2005; Pate et al., 2006), 30 to 60 optimal minutes of physical exercise activity during the day are recommended, which would ensure adequate development of the child.

2. METHODS OF WORK

The survey was conducted on a deliberate sample of male students, a total of 109 respondents divided into two sub-samples according to the criterion - age and primary schools. The respondents are students from the Primary School Faik Konica and the Primary School 7th of March, from two different municipalities in Pristina. Each student to fits in the sample of respondents should attend regular physical education classes. The main goal of the research is to determine the differences in the motor abilities between the 8th and 9th grade students from the two primary schools in the municipalities in Pristina.

In the research, a total of 9 variables were used to assess the motor abilities of students (Metikosh et al., 1989), divided into 3 spaces:

1. Tests for estimating flexibility
 - Bend with legs aside sitting on the floor (FPRP)
 - Deep bend on the bench (FDPK)
 - Arm mobility with stick (FIP)
2. Tests for the estimation of the explosive strength
 - Long Distance Jump (ESDM)
 - High-altitude jump - Sargent's test (ESVM)
 - Sprint from standing start at 20 meters (EVS20)
3. Tests for estimating the repetitive strength
 - Body lift in 30 seconds (RP30)
 - Pushups on the floor (RSP)
 - Pull ups from death hang (RZV)

Based on the values obtained from the testing of the respondents, the basic statistical parameters were calculated: arithmetic mean (X), standard deviation (SD), minimum and maximum result (Min and Max), Skewness (Skw), Kurtosis (Kurt) and Kolmogorov-Smirnov method (maxD). By applying the Pearson coefficient of correlation, the correlation between the applied tests was determined. To determine the univariate a difference between the students from both schools in the applied variables, a t-test was applied. Statistical data processing is carried out through the statistical program package "Statistic for Windows 10".

3. RESULTS AND DISCUSSION

From the obtained results of the students of the 8th and 9th grade from the Primary school 7th of March (Table 1), we can notice a expressed homogeneity in most of the achieved results (Std Dev are less than 1/3 of the arithmetic mean), except in: Bend with legs aside sitting on the floor (FPRP), Pushups on the floor (RSP), Pull ups from death hang (RZV).

Table 1: The basic statistical parameters of the students from 8th and 9th grades from the Primary school 7th of March

Variable	Valid N	Mean	Min	Max	Std.Dev.	Skew	Kurt	max D	K-S
FPRP	70	36.26	10.00	60.00	9.35	0.06	0.35	0.07	p > .20
FDPK	70	17.04	0.00	36.00	8.41	-0.09	-0.84	0.10	p > .20
FIP	70	80.50	49.00	97.00	10.22	1.26	1.90	0.16	p < .10
ESDM	70	156.51	90.00	285.00	31.91	1.27	3.87	0.13	p > .20

ESVM	70	33.63	22.00	47.00	6.04	0.27	-0.69	0.11	p > .20
EVS20	70	4.47	3.50	7.10	0.69	1.84	4.50	0.18	p < .05
RP30	70	20.10	6.00	44.00	5.30	0.84	5.25	0.10	p > .20
RSP	70	14.83	0.00	50.00	11.74	1.06	0.91	0.14	p < .15
RZV	70	2.46	0.00	13.00	3.04	1.58	1.91	0.27	p < .01

Analyzing the coefficient of curvature of the Gaussian curve (Skewness), one can conclude that of all the applied variables in this study, in five there is a deviation from the normal distribution. In the variables of Arm mobility with stick (FIP) there is asymmetry of the Gaussian curve to the left (smaller values of -1), while in the variables Long Distance Jump (ESDM), Sprint from standing start at 20 meters (EVS20), Pushups on the floor (RSP), Pull ups from death hang (RZV), there is asymmetry to the right (greater than 1).

According to the elongation of the curvature (Kurtosis), we can notice that the variables Long Distance Jump (ESDM), Sprint from standing start at 20 meters (EVS20), Body lift in 30 seconds (RP30), have a high-tailed distribution in the y- axis (values greater than 3), i.e. significant variability, while in all other variables the distribution is distributed light-tailed along the y-axis. This suggests that the sample of respondents is expressed heterogeneous in relation to the obtained results from the applied tests.

The distribution normality of the results was tested with Kolmogorov - Smirnov test (KS), and it can be said that there is a deviation from the normal distribution only in the tests: Sprint from standing start at 20 meters (EVS20) and Pull ups from death hang (RZV), in all nine applied tests.

Table 2: Basic statistical parameters of the students from the 8th and 9th grade from the Primary school Faik Konica

Variable	Valid N	Mean	Min	Max	Std.Dev.	Skew	Kurt	max D	K-S
FPRP	39	37.00	18.00	53.00	8.10	0.06	-0.25	0.09	p > .20
FDPK	39	17.77	4.00	28.00	5.96	-0.20	-0.70	0.14	p > .20
FIP	39	85.85	51.00	98.00	10.91	-1.31	1.62	0.17	p > .20
ESDM	39	158.90	110.00	195.00	22.67	-0.16	-0.40	0.11	p > .20
ESVM	39	31.79	20.00	46.00	5.56	0.46	1.36	0.17	p > .20
EVS20	39	3.70	3.00	5.00	0.37	0.98	3.01	0.09	p > .20
RP30	39	21.51	15.00	37.00	4.32	1.43	3.22	0.18	p < .20
RSP	39	15.13	3.00	40.00	8.64	0.68	0.29	0.12	p > .20
RZV	39	2.49	0.00	13.00	3.28	1.62	2.23	0.24	p < .05

From the basic statistical parameters of the 8th and 9th grade students from the Primary school Faik Konica (Table 2), we can notice a expressed homogeneity or that the achieved results are grouped around the value of the arithmetic mean in most of the achieved results (Std Dev are less than 1/3 of the arithmetic mean), except in: Pushups on the floor (RSP) and Pull ups from death hang (RZV).

The values of the curve (Skewness) indicate that there is asymmetry to the left in the variable Arm mobility with stick (FIP) (less than -1), while asymmetry to the right (greater than 1) in the variables: Body lift in 30 seconds (RP30) and Pull ups from death hang (RZV). The curvature values of the curve in other tests are symmetrical.

Table 3: t - test between students from primary school 7th of March (N = 70) and Faik Konica PS (N = 39)

	Mean	Mean	t-value	df	p	Valid N	Valid N	Std.Dev.	Std.Dev.	F-ratio	p
FPRP	36.26	37.00	-0.42	107.00	068	70	39	9.35	8.10	1.33	0.34
FDPK	17.04	17.77	-0.48	107.00	0.63	70	39	8.41	5.96	1.99	0.02
FIP	80.50	85.85	-2.56	107.00	0.01	70	39	10.22	10.91	1.14	0.63
ESDM	156.51	158.90	-0.41	107.00	0.68	70	39	31.91	22.67	1.98	0.02
ESVM	33.63	31.79	1.57	107.00	0.12	70	39	6.04	5.56	1.18	0.59
EVS20	4.47	3.70	6.46	107.00	0.00	70	39	0.69	0.37	3.52	0.00
RP30	20.10	21.51	-1.42	107.00	0.16	70	39	5.30	4.32	1.50	0.17
RSP	14.83	15.13	-0.14	107.00	0.89	70	39	11.74	8.64	1.84	0.04
RZV	2.46	2.49	-0.05	107.00	0.96	70	39	3.04	3.28	1.16	0.59

According to the elongation of the curvature (Kurtosis), it can be determined that there is a considerable variability of the obtained results in Sprint from standing start at 20 meters (EVS20), Body lift in 30 seconds (RP30), i.e. a high-tailed distribution in y - axis (values greater than 3), while in the other results there is a light-tailed distribution along the y-axis. According to this, we can say that the sample of respondents is heterogeneous in relation to the obtained results from the applied tests.

By applying the Kolmogorov-Smirnov test (KS) test, we determine that there is a deviation from the normal distribution only in the variable Pull ups from death hang (RZV), out of all nine applied tests.

Table 3 shows that in 7 out of 21 variables there is a statistically significant difference between the groups of respondents. We will divide the variables into 2 groups, so that we can more clearly discern the differences between the groups of respondents.

From Table 3 it can be noted that in 2 of the total of 9 variables there is a statistically significant difference between the groups of respondents.

According to the t-test (t value – value greater than 1.96), a statistically significant difference exists in the flexibility test Arm mobility with stick (FIP) and the explosive velocity assessment test, Sprint from standing start at 20 meters (EVS20). These two tests serve to assess the motor abilities of the respondents, so we can easily conclude that the group of respondents from the Primary School Faik Konica have better results ie improved motor abilities from the group of respondents from the Primary School 7th of March. Although the results of other tests for the assessment of motor abilities do not show a statistically significant difference, we can still notice that the most of the respondents from the Primary school Faik Konica are better.

4. CONCLUSION

For the realization of the purpose and the tasks of the research, a sample of 109 respondents, consisting of 2 sub-samples, was used. The first sub-sample was composed of the students from the 8th and 9th grades of the Primary school 7th of March from the Prishtina peripheral area, while the second sub-sample consisted of the students from 8th and 9th grade from the Primary School Faik Konica from the central area of Prishtina.

In the treated groups, a total of 9 motor tests were applied, for the assessment of the following motor abilities: flexibility, explosive strength and repetitive strength

According to the objectives that were set, the tasks and the hypotheses in the research, the following conclusions are drawn:

The motor abilities for each sub-sample, according to age and the primary school were appropriately assessed.

According to the established motor abilities of the students from the two primary schools, a comparison has been made, which determines better motor abilities of the second group of students (the students of the Primary School Faik Konica) only in 2 of 9 motor tests in: Arm mobility with stick (FIP) and Sprint from standing start at 20 meters (EVS20).

In the remaining 7 motor tests, although no statistically significant difference was found, the respondents from the second group (students from Primary School Faik Konica) achieved significantly better results.

This difference is based on the better organization and the better conditions for the realization of the physical education classes in the school in the central area than in the school in the peripheral municipality of the city.

LITERATURE

- [1] Bala, G. (1980). *Struktura i razvoj morfoloskih i motorickih dimenzija dece SAP Vojvodine*. Novi Sad: Fakultet fizicke kulture.
- [2] Bala, G. (1986). *Logičke osnove metoda za analizu podataka iz istraživanja u fizičkoj kulturi*. Novi Sad: dr Gustav Bala.
- [3] Findak. V., Metikoš. D., Mraković. M. i Neljak. B. (1996). *Primijenjena kineziologija u školstvu*. Norme. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
- [4] Pelemiš M., Stević D. i Radojević D.(2008): *Analiza razlika nekih antropoloških karakteristika učenika srednje škole različitog uzrasta*, Glasnik Antropološkog društva Srbije, Novi Sad.
- [5] Strong, WB., Malina, RM., Blimkie, CJ., Daniels, SR., Dishman, RK., Gutin, B., Hetgenroeder, AC., Must, A., Nixon, PA., Pivarnik, JM., Rowland, T., Trost, S., Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *J Pediatr* 146:732-737.
- [6] Višnjic, D. (2004). *Teorija i metodika fizičkog vaspitanja*, univerzitetski udžbenik, Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, Beograd

REASONS IMPEDING THE EFFECTIVE TRAINING IN SWIMMING FOR STUDENTS

Daniela Lekina

South-West University “Neofit Rilski”, Blagoevgrad, Bulgaria, dani.lekina@abv.bg

Abstract: Sport in the education system plays a particularly important role in physical development, motor skills and habits, and the promotion of a healthy lifestyle for young people. It is a mean of preventing negative phenomena and an opportunity to form and improve social qualities - the will to win, discipline, self-control, sense of responsibility, tolerance and teamwork. It is known that health and quality of life are closely related to regular physical activity. This requires universities to organize the learning process so as to motivate students to systematically improve their skills, physical training and intellectual competence.

Thanks to its great sporting, applied, healing and developmental importance in many countries around the world, swimming has invariably been a major part of social programs for healing and physical education of different age groups of the population.

Although swimming is one of the main means of physical development, the percentage of students who cannot swim is large. For successful swimming training, it is necessary to investigate the reasons that affect the effectiveness of mastery of swimming style techniques.

The analysis of the results of the survey conducted on the students' opinion on the swimming training showed that the main reasons for the successful swimming training are: the predisposition to a certain swimming technique, fear of water, a good level of development of physical and functional abilities and coordination of movements.

This suggests that on the primary swimming training imposed are additional requirements towards used methods as well as the application of a differentiated approach, depending on the individual abilities of each student, are required for the initial swimming training methodology. In the training of students not able to swim, it is necessary to use a methodology, adapted to the curricula of the students of the different majors with respective hours.

Keywords: swimming, training, methodic, swim styles, swim styles technique

ВЪВЕДЕНИЕ

В съвременния динамичен и напрегнат живот, изпълнен със стрес и различни заболявания, плуването дава възможност за разтоварване, физическо възстановяване, по-добра концентрация и работоспособност – критерии, които са съществени за социалната реализация на човека. Изследванията на много специалисти от различни профили свидетелстват за прогресиращо снижаване на показателите за физическо развитие и здравословно състояние при децата и младежите.

Плуването е едно от основните средства за физическо развитие и независимо, че е включено в учебните програми на общообразователните програми процентът на студенти, които не умеят да плуват е много голям. От практическият опит е известно, че да се научи възрастен човек да плува е много трудно. Научните изследвания са доказали, че в процеса на обучение, само 10-15 % от занимаващи се с плуване, бързо и качествено усвояват плувните умения и техниката на плувните стилове, около 55-60% се справят задоволително и около 15-20% от обучаваните за определения срок не са в състояние до овладеят плувни умения.

Изясняването на стимулиращите или пречатващите фактори определят ефективността на всяка учебна дейност – включително обучението по плуване. Проблемите свързани с напрежението, адаптацията и умението за справяне със стреса пред студентите не са малко. Това налага търсенето на подходящи средства за въздействие, които да оптимизират успешното учебният процес по плуване. Ето защо, познаването на стресорите, които са първоизточниците на стреса от преподавателя при обучение по плуване на възрастни е задължително за ефективното управление на обучителния процес.

Пръв Ханс Селие (2013) класифицира трите основни стрес-фактори шумът, светлината и средата. Според него силата с която те въздействат определя три основни вида стрес – интелектуален, емоционален и функционален. При обучението на не умеещи да плуват студенти доминиращи са емоционалният и функционалният стрес, при които непознатата водна среда се явява стрес-фактор „номер едно”, свързан с изискванията към психологическа устойчивост и физическа активност на студентите.

Във връзка с изследване на факторите възпрепятстващи успешно придобиване на плувни умения, проведохме наблюдение на методико-практическите занимания по плуване, изготвяне на анкетни карти и

анкетирани в периода 2016-2017г. Извадката е от 28 студента, които се обучават по класическата последователна методика, но изпитват затруднение при овладяването на техниката на плувните стилове. Констатираното равнище на плувни умения е сравнително ниско – въпреки изискуемата подготовка при формирането на групите на студентите от различни специалности в ЮЗУ, които са избрали плуването като задължителна спортна подготовка (Лекина 2017).

Целта на настоящото проучване е да се установят причините, които възпрепятстват успешното овладяване на техниката на плувните стилове при обучението по плуване на студентите.

Внимание заслужават конкретни въпроси от анкетната карта, пряко свързани с последващите изследователски процедури и анализи. Резултатите от тях са представени на Фигури № 1.



Фигура №1. Процентно разпределение на основните причини, които възпрепятстват обучението по плуване

На фигура №1 се вижда, че 39 % от студентите не овладяват плувните стилове в определения срок, защото обучението не е съобразено с тяхната предразположеност към определена плувна техника. При последователната методика обучението в техниката на плувните стилове протича задължително по определен ред – кроул, гръбен кроул, бруст и на края бъртерфлай. Характерно за методиката е, че само след усвояването на един стил се преминава към изучаването на следващия. Друга особеност на последователната методика е, че овладяването на техниката на всеки плувен стил протича по точно определена последователност – първоначално се изучават движенията на краката с дишането, след това движенията на ръцете с дишане и тогава се преминава към общата координация на движението. Според изследване на Лекина (2014), когато студент не е предразположен към техниката на плувен стил кроул, класическата методика за него е неефективна, трудностите в обучението нарастват, той губи вяра в успеха и намалява усилията които полага, което от своя страна води до загуба на време и до застои в обучението.

Студентите, които не са практикували никакъв спорт са 21%. Така се очертава следващия проблем свързан със слабо развитие на физическите и функционални възможности на организма необходими за плувния спорт. Доброто развитие на физическите качества като сила, издръжливост и гъвкавост на ставите, както и оптимална работа на сърдечносъдовата и дихателна системи в условията на водна среда са основни за успешното обучение по плуване. По данни на много учени и специалисти, обучението протича успешно, ако обучаваният притежава много двигателни умения и добра степен на развитие на основните физически качества. (Каунсилман 1982 § Булгакова 1989 § Погребной 1999).

Контактът с водата предизвиква отрицателна психическа реакция при 24% от студентите като: страх, напрежение в движенията, неприятно усещане от попадане на вода в очите, ушите, носа и други негативни емоции. Нивото на стрес при неумеещите да плуват студенти е много високо. Страхът от водата на всеки обучаван е напълно обясним, защото е свързан с инстинкта за самосъхранение. Този страх затормозява работата на централната и периферна нервна системи и довежда до лошо овладяване на техниката на плувните стилове.

Лошата координация на движенията е причина 16% от студентите да имат затруднения при обучението по плуване. Възрастни, които не умеят да плуват, не могат да владеят добре тялото си във водата, не вярват, че при създаване на опора тялото спокойно се задържа на повърхността. При някои непривичното хоризонтално положение на тялото предизвиква допълнителен страх, който ако не се преодолее в процеса на обучението води до лошо и сковано изпълнение на плувните упражнения. Повечето упражнения във водата се изпълняват без контрола на очите поради което, е нужно време за адаптиране на вестибуларния апарат към условията на водната среда.

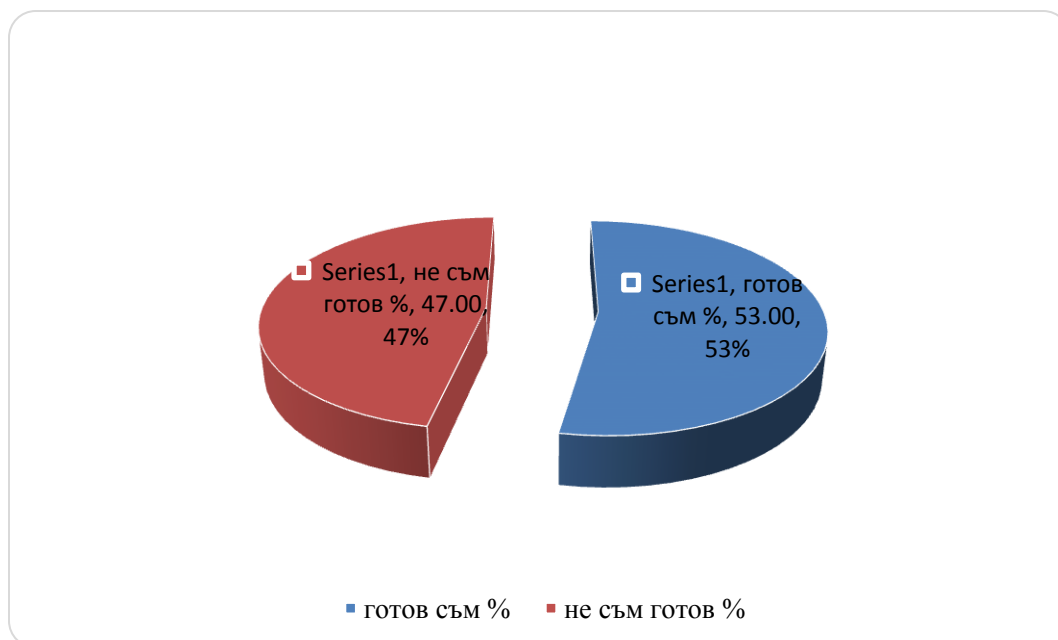
Тъй-като обучението цели да се придобият умения за плуване до степен която гарантира сигурно поведение на студентите във водата, попитахме студентите как са се чувствали по време на обучението.



Фигура №2. Субективни усещания на студентите в процеса на обучението по плуване

От фигурата се вижда че, най-многобройна е групата на „леко притеснените“ по време на обучението. В повечето случаи неумеещите да плуват имат затруднения с овладяване на плувните движения, поради отрицателни емоции, особено когато обучението се провежда в дълбок басейн. Повишаването на физическото и психическото напрежение се отразява отрицателно върху качеството на усвояване на плувните елементи, което води до удължаване процеса на обучение.

Следващият въпрос от анкетната карта е насочен към установяване на индивидуалната преценка на студентите за готовността им да продължат самостоятелното използване на плувния спорт.



Фигура №3. Самооценка на студентите за придобитите плувни умения

Половината от студентите считат, че могат да продължат самостоятелно да практикуват плувния спорт, другата половина са несигурни и изразяват желание да продължат обучението си. Важна констатация от проведеното изследване е, че студентите имат формирани представи за придобитите умения в процеса на обучението и изразяват желание да продължат по-нататъшното усъвършенстване на плувните техники.

ИЗВОДИ

Общо приета последователна методика за начално обучение по плуване е разпространена в повечето развити плувни нации. При достатъчен период за обучение може да се прилага за всички възрастови групи, но по наше мнение тя е неефективна в рамките на хорариума, включен в учебните планове на студентите.

Констатиращото изследване показва, че слабото развитие на физическите и функционални възможности на организма възпрепятстват успешното овладяване на плувните стилове.

Установено е, че ролята на психическата предразположеност има особено значение при обучението по плуване. Основният фактор, който влияе отрицателно в процеса на началното обучение по плуване, е страхът от неспецифичната среда и дълбочината на басейна.

Лошата координация на движенията води до сковано и грешно изпълнение на движенията. Студенти, които не вярват, че при създаване на опора тялото спокойно се задържа на повърхността на водата са затормозени, плахо възприемат обясненията и като правило не достигат до добри резултати при обучението по плуване.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализирайки съвременните практики за обучение по плуване, може да се констатира, че разработени методиките за обучение по плуване на студенти и възрастни за кратък срок липсват. Тъй-като обучението по плуване отнема прекалено много време, е необходимо специалистите да търсят най-ефективната методика, съобразена със хорариума на учебните програми и индивидуални възможности на всеки студент поотделно.

ЛИТЕРАТУРА

[1]. Бойчев, Кл., Лекина, Д.,(1998). Плуване, УИ „Неофит Рилски”, Благоевград.

[2]. Булгакова Н.Ж., Чеботарева И.В.(1996) Оценка физического развития и двигательной подготовленности пловцов и школьников 11-16 лет, не занимающихся спортивным плаванием //Физическая культура: образование, воспитание. - № 1. - С. 49-52.

[3]. Лекина, Д. (2014). Ускорено овладяване на техниката на плувните стилове при студенти. Дисертация, Благоевград. С.86.

[4]. Лекина, Д., А. Божкова (2017). Increase of results during swimming training of exercising and non-exercising students. Journal of Physical Education and Sport ® (JPES) 17(1), Art 25, pp. 166 – 170. ISSN: 2247 - 806X

[5]. Каулсилман, Дж. (1982) Спортивное плавание, М., Физк. и спорт.

[6]. Погребной, А. И. (1999). О некоторых принципах обучения плаванию / А. И.Погребной, Е. Г.Маряничева /Теория и практика физической культуры. - №3. С.59-63.

[7]. Селие, Х. (2003). Стрес без дистрес. София, МФ.

SPORTS ORGANIZATION AT THE LOCAL GOVERNMENT LEVEL

Radomir Simić

Faculty of business economy, Valjevo, Serbia, simbeva@gmail.com

Aleksandar Ivanovski

Higher sports and health school, Belgrade, Serbia, ivanovski@vss.edu.rs

Bojan Ugrinić

Higher sports and health school, Belgrade, Serbia, bojan.ugrinic@vss.edu.rs

Ivana Markov Čikić

Higher sports and health school, Belgrade, Serbia, ivana.markov-cikic@vss.edu.rs

Abstract: The subject of this research includes a comparative analysis of the organization and operation of sports organizations at the local level (City of Valjevo) and the model of the organization of sport in developed countries - for example: the CUNYAC sports conference (University of New York). The meaning and purpose of the basically qualitative and comparative analysis is to construct a model of organization of sport in the Republic of Serbia at the local level, e.g. the possibility of improving of the organization of sport by applying the positive working experience at the CUNYAC Conference. The focus of the research work is directed towards a comparative, qualitative and quantitative analysis of the organizational structure and functioning of sport in the city of Valjevo and CUNYAC Conference (University of New York) and finding solutions for the improvement of sport at the local level in Serbia. The positive experiences of organizing sport at CUNY University (New York), as a prominent sports model, can be used in improving the organization of sports in Valjevo. The proposed model of organization of sport is reflected in the construction of a new organizational structure, the basis of which is the improvement of infrastructure, as a basis for the development of sport, from grassroots to the top, the formation of the Sports Association, which will lead to: better human resources and organizational structure, verified through normative acts, the better control and rational use of budgetary resources, greater interest in sports, greater concern for talents and creating conditions for work and training of sports experts.

Keywords: Model of the organization of sports; Sports organization; Sports infrastructure; Local self-government; Top sport.

ORGANIZACIJA SPORTA NA NIVOU LOKALNE SAMOUPRAVE

Radomir Simić

Fakultet za poslovnu ekonomiju, Valjevo, Srbija, simbeva@gmail.com

Aleksandar Ivanovski

Visoka sportska i zdravstvena škola, Beograd, Srbija, ivanovski@vss.edu.rs

Bojan Ugrinić

Visoka sportska i zdravstvena škola, Beograd, Srbija, bojan.ugrinic@vss.edu.rs

Ivana Markov Čikić

Visoka sportska i zdravstvena škola, Beograd, Srbija, ivana.markov-cikic@vss.edu.rs

Sažetak: Predmet ovog istraživanja obuhvata uporednu analizu organizacije i funkcionisanja sportskih organizacija na lokalnom nivou (Grad Valjevo) i model organizacije sporta naprednih zemalja – primer: kroz CUNYAC konferenciju sporta (University of New York). Smisao i svrha ove u osnovi kvalitativne i komparativne, analize je konstruisanje modela organizacije sporta u Republici Srbiji na lokalnom nivou, odnosno mogućnost unapredjenja organizacije sporta primenom pozitivnog iskustva u radu CUNYAC Konferencije. Fokus istraživanja rada je usmeren na komparativnu, kvalitativnu i kvantitativnu analizu organizacione strukture i funkcionisanja sistema sporta u Gradu Valjevo i CUNYAC Konferencije (University of New York) i pronalaženju rešenja za unapredjenje sporta na lokalnom nivou u Republici Srbiji. Pozitivna iskustva organizacije sporta CUNY University (New York), kao uglednog modela sporta mogu se iskoristiti u unapredjenju organizacije sporta u Valjevu. Predlog modela organizacije sporta ogleđa se u izgradnji nove organizacione strukture čiju osnovu čini poboljšanje infrastrukture,

kao osnov za razvoj sporta, od masovnog do vrhunskog, formiranje Sportskog saveza, što će uzrokovati: bolju kadrovsku i organizacionu strukturu, verifikovanu kroz normativna akta, bolju kontrolu i racionalnije trošenje budžetskih sredstava, masovnije bavljenje sportom, veću brigu za sportske talente i stvaranje uslova za rad i usavršavanje sportskih stručnjaka.

Ključne reči: model organizacije sporta, sportska organizacija, sportska infrastruktura, lokalna samouprava, vrhunski sport.

1. UVOD

Različite sredine ne poklanjaju istu pažnju vrednostima sporta, jer postoje značajne razlike u sredinskim faktorima, mentalitetu, običajima, navikama, a to je sve od značaja za njegovu popularnost u određenoj sredini. Organizacija sporta u SAD-u se u osnovnim principima znatno razlikuje od evropskog modela sporta. Po *Drewes M. (Locked Out, Why Work Stoppages in Major League Sports are Frequent in North America but Rare in Europa, 2005.)* u Severnoj Americi je prisutan drugačiji način organizovanja i takmičenja sportskih organizacija. U SAD-u dominiraju profesionalni klubovi koji se udružuju u asocijacije, a igrači su takođe povezani u svoje organizacije koje štite svoje interese. Amaterski sport zastupljen je na univerzitetima i koledžima i predstavlja bazu iz koje se nakon višegodišnjeg skautinga i procene psihofizičkih mogućnosti selektuju sportisti za profesionalne lige. U tom smeru se racionalno biraju trenažne metode i sredstva treninga. (*Operating manual CUNY, 2008.-2009.*) U sportskim organizacijama ne postoji unapred konstruisan sistem zasnovan na striktnim pravilima po kome se vrši uspostavljanje organizacione strukture, jer svaka organizaciona celina ima svojih specifičnosti. (*Mihajlović M.: Menadžment sportskih organizacija, 2005.*) Opština, grad predstavljaju prostor u kome se susreću masovni, vrhunski, školski, nacionalni sport, sport osoba sa invaliditetom i fizičko vaspitanje. Iskustvo moderno organizovanog sistema sporta (University of City New York) efekuirano u značajnim sportskim rezultatima i krunisano kontinuiranim uspehom, pruža okvirne smernice i mogućnost za poboljšanje modela organizovanja i upravljanja sportskih aktivnosti na lokalnom nivou u Republici Srbiji i njegovog približavanja standardima razvijenog sveta.

2. METOD RADA

Ovo istraživanje je sistematsko i neeksperimentalnog karaktera. U osnovi korišćeni su komparativni metod a kao pomoćni, spekulativno-bibliografski metod. Za prikupljanje podataka, u najvećoj meri, su korišćeni metod posmatranja, metod intervjua i studija slučaja. Za formiranje baze podataka su korišćeni zvanični dokumenti lokalne samouprave Grada Valjevo, dokumenti Ministarstva za sport i omladinu RS, zvanični dokumenti CUNYAC Konferencije, razgovori sa zvaničnicima i trenerima City college i sportskih organizacija u Valjevu.

Istraživanjem su obuhvaćeni uporedne analize modela organizacije sporta Grada Valjevo i model organizacije univerzitetskog sporta na CUNY University Grada New York. Korišćeni su sledeći kriterijumi: Principi organizovanja modela sporta, uređenost sistema sporta, opremljenost sportskom infrastrukturom, sportski rezultat i finansiranje sistema sporta i sportskih organizacija (budžetska izdvajanja, sponzorstva, donatorstva, korišćenje raspoloživih finansijskih sredstava,...). Uzorci koji su analizirani u okviru sistema sporta lokalne samouprave Grada Valjevo su organi lokalne samouprave, javne ustanove sa sportskom delatnošću, sportske organizacije (savezi, klubovi,...), dok je uzorak CUNYAC Konferencije analiziran na osnovu zvaničnih dokumenata.

Varijable istraživanja su podeljene na: *Društvene varijable* koje se opserviraju na osnovu procene ukupnog društvenog uređenja i afirmisanosti sportskih grana, *Ekonomske varijable* koje se opserviraju na osnovu procene razvijenosti sistema sponzorstva, stanja u medijima i publike, *Tehnološke varijable* koje se opserviraju na osnovu procene stanja sportske infrastrukture odnosno sportskih objekata (industrija sporta). Organizacije sporta i njihove delatnosti se, prikazuju i na osnovu analize internog okruženja, tj. analize broja sportskih organizacija, treninga, administracije, vlasničkih odnosa i dr.

3. REZULTATI

Na osnovu analize determinanti kvaliteta rada u sportu, stanje sporta u Republici Srbiji se potpuno implementira u organizaciju sistema sporta u Gradu Valjevu. Nacionalni granski savezi i vrhunski sport, kao i ostale forme sporta u Republici Srbiji, nalaze se na prekretnici, kako organizacionog usavršavanja, tako i sistemskog uobličavanja. Sport, a naročito vrhunski, susreće se sa velikim brojem problema, koji direktno utiču, ne samo na njegov budući razvoj, već i na održavanje dostignutog nivoa razvoja. Problemi koji opterećuju sport su različiti i pripadaju, kako

unutrašnjim, oni koji su svojstveni samoj sportskoj organizaciji, tako i spoljašnjim, među kojima treba izdvojiti, pre svih, neadekvatnost prostornih i materijalno tehničkih uslova za trening kojim se gradi sportski rezultat. Adekvatan oporavak sportista, zdravstvena zaštita, obrazovanje, sportska i radna karijera, samo su deo velikog broja nerešenih problema koji zahtevaju brzo rešavanje. Položaj trenera, njihova stručna izgradnja, profesionalni i socijalni status deo su aktuelne situacije koja nije stigla ni do nivoa brige društva i samog sistema sporta. Činjenica je da se ne vodi evidencija o stručnoj spremi u oblasti sporta u Valjevu, što pokazuje da se ne vodi računa o osnovnoj determinanti kvaliteta rada u sportu. Na taj način je zanemareno i kadrovanje i rukovodjenje (motivisanje), osnovne funkcije koje je nauka o menadžmentu indetifikovala kao neizostavne opšte uslove upravljanja svakom organizacijom. Naučni pristup procesu sportske pripreme i primenjena istraživanja u sportu bi sigurno značajno uticala na sportske rezultate valjevskih sportskih selekcija, međutim ne postoje podaci u sportskim organizacijama u Valjevu o bilo kakvoj primeni nauke i razvojnih istraživanja te novih tehnologija u planiranju i programiranju trenažnih procesa u ovim sportskim organizacijama. Ovakav model organizacije sporta nema mogućnost za promociju sporta, čija je jedna od najvažnijih uloga socijalizacija i formiranje ličnosti pojedinaca i generacija u celini. Mali broj sportskih trenera poseduje visoko obrazovanje, pogotovo u oblasti sporta što se, često negativno odražava na vaspitanje i obrazovanje sportista. Sport sam po sebi nije vaspitna kategorija i usled toga nije svejedno ko radi sa sportistima.

U Gradu Njujorku se nalazi najstariji nacionalni urbani univerzitet (CUNY) na kome se školuje preko 420.000 studenata iz celog sveta. Ovaj univerzitet postoji kako bi edukovao stanovništvo 5 okruga u kojima trenutno živi preko 12 miliona ljudi. Činjenica da se CUNY nalazi u „centru zbivanja“ savremenog sporta, (okružen je vrhunski organizovanim profesionalnim ligama, NBA - košarka, NHL - hokej, NFL – američki fudbal, čiji značajni predstavnici egzistiraju upravo u Njujorku, Kneeks-košarka, Rangers-hokej i Yaents-američki fudbal), omogućilo je stvaranje dobro organizovanog modela sporta koji promovise univerzitet i postiže značajne uspehe na nacionalnom nivou. Univerzitet Grada Njujorka (CUNY) u svom sastavu ima 11 četvorogodišnjih koledža, 6 državnih viših škola (u trajanju od dve godine) jedan fakultet, pravni fakultet and Sofi Dejvis Biomedicinski Fakultet. Objekti u CUNY, 19 modernih kampusa, u svih pet opština Grada Njujorka, uključuju tradicionalno i inovativno. Više od 280 zgrada na blizu 2,1 kvadratnih kilometara uključujući modrene kompjuterske centre, naučne i jezičke laboratorije, gimnastičke dvorane, pozorišta, staklenike, astronomske observatorije i mnoge druge objekte. Sportska Konferencija Univerziteta Grada Njujorka (CUNYAC), koju sada čini deset institucija u diviziji četvorogodišnjih koledža i pet institucija u diviziji za više državne škole, prvi put je začeta ranih 70-ih godina prošlog veka. Od 1972. godine, kada je formirana Konferencija, ostvareni su glavni naponi asocijacije, a to je bilo stvaranje organizovane strukture Konferencije od postojećih sportskih aktivnosti. Stalno poboljšavanje organizacije uvrstilo je CUNYAC Konferenciju na nivo Divizije NCAA 3 (treća po rangu sportska asocijacija koledž sporta u SAD) i omogućilo je da promovise najviše standarde sportskih takmičenja koledža ovog nivoa. U odnosu na početak kada je Konferencija nastala CUNYAC ima 50% više šampionata, ukupno 23, što svedoči o stalnom razvoju sporta (*na osnovu časopisa CUNY Con Edison basketball championship*). Veliki doprinos stalnom napredovanju i razvoju sporta daju **korporativni sponzori** i to: KON EDISON – okružni distributer električne energije (33 godine saradnje sa CUNYAC), Bolnica za specijalnu hirurgiju Njujork, Sportska oprema MODEL, DELL computers, PEPSI, EMBLEM HEALT.

CUNY sportska Konferencija je postigla brojne uspehe na nacionalnom nivou, posebno prethodnih nekoliko godina. Uspehi su postizani u mnogim sportovima a Konferencija je dobila značajne nagrade uključujući i nagrade na nivou SAD, akademske nagrade na istom nivou, timske, regionalne i nacionalne nagrade. Ovi uspehi obuhvataju svaku instituciju koja je član CUNYAC. Prema *časopisu CUNY Con Edison Basketball Championships, 2009. godine*, u CUNYAC Konferenciji se takmiči ukupno 29 košarkaških timova CUNY koledža od kojih je 15 muških košarkaških timova i 14 ženskih košarkaških timova. U ovim košarkaškim timovima radi ukupno 98 košarkaških trenera od kojih je, 29 glavnih trenera, koji poseduju visoko obrazovanje iz oblasti sporta, i 69 pomoćnih trenera od kojih je 29 zaposleno sa pola radnog vremena, 17 je zaposleno honorarno i 23 trenera radi volonterski. U košarkaškom Šampionatu CUNYAC Konferencije u 2009. godini učestvovalo je 193 studenta košarkaša i 163 studentkinje košarkašice, što znači da na svaka 3,63 košarkaša dolazi po jedan trener. Model organizovanja ove konferencije se pokazao izuzetno uspešan zahvaljujući stručnosti i posvećenosti ljudi koji su delovi ove sportske organizacije i njihove spremnosti za svakodnevni rad. Statut CUNYAC donet je 1978. godine i označio je početak funkcionisanja ove sportske Konferencije. Statut u potpunosti reguliše cilj, članstvo i upravljačku strukturu konferencije, kao i obaveze i zadatke koji su u skladu sa ciljem koji treba dostići. Statut na sveobuhvatan način uređuje oblast sporta na CUNYAC-u i predviđa rešenja koja su efikasna, savremena i vrlo precizna što

onemogućava improvizaciju, zloupotrebu i različito tumačenje i primenu. Statut CUNYAC-a pre svega utvrđuje misiju ove sportske organizacije, čime definiše sledeći korak strategijskog planiranja a to je definicija osnovne filozofije. Ova formulacija jasno objašnjava članstvu, zaposlenima, sponzorima i svima zainteresovanim za organizaciju, kako organizacija želi da deluje. Statut CUNYAC-a takodje olakšava proces organizovanja jer definiše upravljačku strukturu organizacije i u okviru nje podelu dužnosti, dodelu odgovornosti, dodelu autoriteta i utvrđivanje širine kontrole.(Grafikon.) Na osnovu člana 4. Statuta CUNYAC-a (Upravljačka struktura), može se zaključiti da je organizaciona struktura CUNYAC-a najbliža mrežnom (net) tipu menadžmenta. Ovaj tip menadžmenta primeren je funkcionalnoj organizaciji, koja teži decentralizaciji, ali je bliži divizionnoj organizacionoj strukturi. Upravni Odbor CUNYAC-a nema ključnu upravljačku ulogu jer pre svega deluje po preporukama i predlozima Izvršne komisije, Komisije za članstvo, Privremene komisije i Stalne komisije. Upravni odbor CUNYAC-a ima funkciju predstavljanja konferencije prema okruženju. Glavni nosioci vlasti u organizaciji su Komisije CUNYAC-a koje se bave ključnim, strateškim pitanjima poslovanja organizacije a odlučivanje o manje važnim problemima preko Upravnog odbora konferencije delegiraju na niže organizacione nivoe, Direktora Konferencije i Upravne odbore divizija. One svoju moć mogu (delimično), da prenesu i na niže upravljačke nivoe (predsednici divizija), a informacije se, kreću u svim pravcima i smerovima. Medjutim njihova koordinacija uz pomoć Stalnih komiteta CUNYAC-a omogućuje kontrolu i obezbeđuje razgranat sistem komunikacija, što sprečava greške na nivou operativnog menadžmenta. Zaključak je da je menadžment CUNYAC-a u stalnom, neprekidnom razvoju.

Glavne karakteristike organizacione strukture konferencije su: **standardizacija**, koja definiše okvire izvan kojih ponašanje pojedinaca i timova ne sme da ide. Medjutim ona ne utiče na kreativnost sportskih direktora koledža i sportskih trenera i ne sprečava efikasno delovanje koledža u veoma promenljivom okruženju; **nivo autoriteta** je prilagodjen dinamici rada konferencije, odluke se donose od strane Komisija, Stalnih komiteta, Direktora konferencije itd. i prilagodjavaju se novonastalim situacijama;

profesionalizacija, strogo profesionalan rad je osnov funkcionisanja konferencije, postoji i veliki broj plaćenih poslova u sportu na samim koledžima koji omogućuju studentima sportistima da steknu dodatna sredstva; Komiteti CUNYAC-a, odnosno njihovi članovi, donose važne odluke za razvoj ove sportske organizacije. Sportsku organizaciju mora neko da «vodi». Članovi Komiteta CUNYAC-a i sportski komesari koledža su lideri ove organizacije, koji realizuju funkcije bitne za kvalitet poslovanja celokupne organizacije: funkciju rešavanja problema i funkciju uspostavljanja prijateljskih odnosa sa zaposlenima. Za uspeh sportske organizacije, važnu ulogu ima timski rad, interakcija izmedju menadžmenta – stručnog štaba – sportista, stil rukovodjenja u organizaciji, menadžera i trenera, međusobni odnosi sportista u igri i van terena, odnosno celokupna grupna dinamika. Članovi organizacije su u međusobnoj interakciji, rade na ostvarenju zajedničkih ciljeva, potrebno je uspostaviti ravnotežu izmedju ličnih potreba i ciljeva tima, što sve ukazuje na potrebu primane znanja iz menadžmenta. (Woodman, Hardy, A case Study of organizational Stress in Elite Sport, 2001.). Svi članovi Komiteta i sportski komesari koledža poseduju stručnost neophodnu za obavljanje funkcija. (www.cunyathletic.com) Direktor konferencije odnosno pomoćnik direktora je *ex-officio* (po službenoj dužnosti) član u svim komitetima. Delovanje ovih komiteta je usmereno na stalno poboljšanje organizacije konferencije u cilju uspostavljanja, održavanja i realizacije najviših standarda takmičenja i upravljanja sportskim aktivnostima članova. Svaki stalni komitet sastaje se najmanje jednom u toku akademskog semestra, a po potrebi češće. Opšti pravilnik CUNYAC na sveobuhvatan način uređuje sportske aktivnosti koledža, članica Konferencije. Pravilnik značajno doprinosi uređenju samim tim funkcionisanju sporta i sportskih aktivnosti na Univerzitetu Grada Njujork..Menadžment koji ne vodi računa o ovim neformalnim strukturama, nailazi na teškoće u upravljanju svojom formalnom organizacijom. Sa stanovišta sistemske dinamike, otkrivanje povratnih uzročno-posledičnih veza u sportskom sistemu ima dalekosežan značaj. U svakom sistemu postoje često nezapažene povratne/kružne međuzavisnosti koje mogu da iskoriste u upravljanju ponašanjem sistema u dužem vremenskom periodu. Ako neka od takvih povratnih sprega izmedju strukturnih elemenata sistema izmakne kontroli, sistem može da ispolji dugoročnu nestabilnost, sa velikom amplitudom porasta i opadanja ključnih tokova, na primer, takmičarskih rezultata.

Opšti pravilnik CUNYAC-a promovise pravila i propise koji se strogo primenjuju i odredjuju ponašanje svih učesnika sportskih događaja u okviru konferencije. Podnošenje sportskih izveštaja je uređeno od strane sportske informativne kancelarije CUNYAC-a koja takođe propisuje obavaze koledžima, članicama konferencije, u pogledu unapređenja Divizije 3 sportista, studenata unutar CUNYAC sistema. Poštovanje ovih pravila omogućilo je stvaranje kvalitetnog website) sa svim podacima za praćenje informacija učesnika i zainteresovanih osoba, koji

omogućuje stalno prikazivanje sportskih dešavanja među koledžima u najjednostavnijoj formi. Na taj način se promoviše sport i značaj sportskih aktivnosti na ovim koledžima, kao i zdrav način života studenata. Najvažniji zahtev prilikom razvijanja efektivnog pristupa predviđanju i planiranju je uspostavljanje sistema informisanja sportske organizacije. Razvijanje dobrog sistema informacija je dinamičan proces. Sportska informativna kancelarija CUNYAC-a je utvrdila koje informacije je neophodno sakupljati i kako ih prihvatiti. Prva linija prikupljanja informacija su zaposleni i članstvo u sportskoj organizaciji. Zajedničkim snagama (članstvo, zaposleni i menadžeri) moguće je razraditi razumni spisak svega što zaslužuje da bude obuhvaćeno informacionim sistemom. U svakom informacionom sistemu uvek se koriste različiti izvori. Informacija na CUNYAC-u se prikupljaju u vidu dokumenata koji se upotrebljavaju u svakodnevnom vođenju poslova (spiskovi, statistički podaci sa utakmica i sl.), zatim informacije se takodje prikupljaju iz periodično objavljivanih materijala, novina, knjiga, preko internet servisa, od stručnjaka iz oblasti sporta. Svi prikupljeni podaci se sažimaju i analiziraju. Cilj CUNY sportske konferencije je da obezbedi najbolje moguće prostorije za konferenciju za organizovanje 23 šampionata. Prioritet je iskoristiti univerzitetske prostorije, osim ako ne ispunjavaju standarde koje su postavile NCAA (asocijacija koledž sportova) odnosno NJCAA (asocijacija koledž sportova). Posebni slučajevi, kada se koriste profesionalni stadioni, moraju biti odobreni od strane Odbora Konferencije. Kada Odbor Konferencije odredi mesto održavanja šampionata, dužnost je izvršnog direktora CUNYAC-a da organizuje sve što taj turnir zahteva. Svi sportski događaji zahtevaju dobro planiranje i organizovanje. To znači da menadžer sportskog objekta u kojem se događaj organizuje mora da usmerava organizatore događaja prema osnovnim principima planiranja i organizovanja. Pravilima Organizacije šampionata CUNYAC-a se obezbeđuje pristup organizovanju sportskih događaja koji zahteva postupanje prema sledećih deset etapa planiranja u životnom ciklusu važnog događaja značajno za uspešan menadžment takvih događaja: 1. Formulacija politike; 2. Studija izvodljivosti i donošenja odluke; 3. Utvrđivanje ciljeva; 4. Imenovanje organizacionog komiteta i kordinacije načelnika jedinica; 5. Budžetiranje/finansijski plan; 6. Struktura organizacije; 7. Štabski personal; 8. Detaljno planiranje; 9. Prezentovanje događaja, uključujući pripremanje, zatvaranje i raspremanje; 10. Vrednovanje, povratne informacije i modifikovanje za buduće događaje.

Organizacija šampionata je poverena kancelariji CUNYAC-a i instituciji domaćina turnira sa jasno definisanim obavezama i odgovornostima. Organizacija je u skladu sa mogućnostima CUNYAC-a pri čemu su svi zadaci raščlanjeni na manje zadatke i doprinose ukupnoj organizaciji turnira. Kancelarija CUNYAC-a jasno iskazuje svoje zahteve u odnosu na domaćina sportskog događaja, čime mu olakšava programiranje sportskog objekta i planiranje kombinacija aktivnosti radi zadovoljavanja želja i potražnji šire korisničke publike. Primetno je da se posebno vodi računa da budu ispunjeni standardi u pogledu sveobuhvatnosti objekata (prostorija) za takmičenje, čime se studentima takmičarima obezbeđuju uslovi za postizanje optimalnog nivoa pripremljenosti kao osnove za uspešnu radnu aktivnost, uz očuvanje zdravlja i niz pozitivnih psiholoških efekata. CUNYAC organizacija sportova propisuje pravila koja obezbeđuju nesmetano obavljanje sportskih aktivnosti (za svaki sport pojedinačno) koja se odnose na regulisanje adekvatnog prostora (objekta), odgovarajuću opremu, odgovarajućih stručnih saradnika u zavisnosti od vrste sportova kao i obezbeđivanje punih uslova u pogledu bezbednosti sportista prilikom obavljanja sportske aktivnosti. Funkcionisanje sportskog objekta obuhvata kompleks procesa proizvodnje niza glavnih (sportskih, rekreativnih...), dopunskih (ugostiteljske usluge...) programa odnosno usluga. Upravljanje ovim procesima zahteva niz aktivnosti: kontrola kvaliteta usluga; održavanje opreme; pronalaženje optimalnog miksa programa/usluga koji nastoji da rasporedi raspoložive ljudske, materijalne i vremenske resurse na različite programe aktivnosti; unapređivanje rada, optimizacija operativnih efikasnosti putem smanjenja vremena, napora - troškova. U sportskom objektu postoji više materijalnih komponenti (zaliha) raspoređenih u nekoliko vrsta: sirovine kao najprostiji oblik materijala koji, pre upotrebe, zahteva preradu u samom objektu; poluproizvodi, materijali najčešće u vidu rezervi delova nekih kompleksnijih proizvoda; gotovi proizvodi, materijali i dobra spremni za neposredno korišćenje; trajna dobra, nekretnine i oprema koji pružaju usluge tokom dugog perioda; zalihe običnih dobara koja nisu deo osnovnog procesa proizvodnje ali na neki način omogućuju njegovu realizaciju.

Svaki sport u okviru CUNYAC ima stabilno finansiranje na duži vremenski period koje je obezbeđeno od samih koledža i korporativnih sponzora. (Con Edison je 33 godine sponzor CUNYAC-a). Svaki od sportova zastupljenih u okviru CUNYAC sportske Konferencije ima svoje specifičnosti. Ove specifičnosti ogledaju se u raznolikosti sistema takmičenja, učesnicima (broj učesnika i pol), trajanju i vremenu održavanja takmičenja (turniri, liga takmičenja sa pley off-om), sistemu nagrađivanja i sl.

Odsek za sportove CCNY Koledža se **finansira** iz budžeta koledža koji je sponzor svih vrsta sportova na koledžu. Odgovornost za organizaciju Odseka za sport je na Direktoratu Atletik sporta koji sprovodi organizaciju u

skladu sa odredbama Statuta i Pravilnika CUNYAC konferencije, vodeći računa o stalnim promenama u smislu poboljšanja koje predlažu Stalni komiteti CUNYAC-a. Atletik direktor CCNY je istovremeno i član Upravnog Odbora Konferencije, član komiteta šampionata i Sportski komesar za mušku i žensku košarku (Jackie Meadow)(www.ccnysports.com). Atletik direktor objedinjuje uloge idejnog pokretača, koordinatora i nadzornika u organizaciji Odseka za sport na CCNY koledžu i daje veliki doprinos celokupnom organizacionom timu. Poseduje karakteristike koje su potrebne timskom radu (po Beblinu), kreativnost, zrelost, podsticanje donošenja odluka, razboritost, strateška orijentisanost, tačno prosudjivanje. (Ilić, V. *Upravljanje kvalitetom*, (2007.)) Pomoćnik direktora Odseka za sport CUNY-a direktno je odgovoran za poslovne sportske funkcije, odnosno, poslove sportsko-poslovnog menadžmenta, koje obavlja uz pomoć marketing direktora, sportskog direktora za informacije, biznis atletik menadžera. Važna karakteristika organizacije Odseka za sport CCNY koledža je **efikasnost timskog rada**. Organizacioni tim CCNY koledža karakteriše visok stepen međuzavisnosti prema ostvarenju zajedničkog cilja i ostvarenju zadataka i svi članovi tima su posvećeni razvoju i uspehu drugih članova organizacionog tima. Uspeh se zasniva ne samo na jasno definisanim ciljevima i zadacima, nego i na zadovoljstvu svih ljudi koji rade u organizaciji Odseka za sport CCNY koledža. Podela posla (u kojoj su pojedinci zaduženi za ograničen broj aktivnosti), hijerarhija (prikaz većeg broja nivoa organizacione strukture sa menadžerom na vrhu), podela na sektore (slične aktivnosti su grupisane u sektore), su četiri kamena temeljca za donošenje odluka u organizaciji Odseka za sport CCNY-a. Poslovi operativno-uslužnog menadžmenta su povereni Glavnim trenerima u sportovima na CCNY, koji **su zaposleni sa punim radnim vremenom** i zajedno sa pomoćnim trenerima, koji su zaposleni sa pola radnog vremena, sprovode programe trenažne tehnologije u zavisnosti od sporta (na CCNY koledžu je zaposleno 15 trenera sa punim radnim vremenom i 19 trenera sa pola radnog vremena). Glavni treneri su specijalizovani za sportove (na pr. Glavni trener košarkaškog tima Andy Stampfel je dipl. Trener košarke i master u oblasti menadžmenta u sportu) (www.ccnysports.com), u kojima upravljaju takodje visoko specijalizovanim trenerskim timovima i karakteriše ih liderstvo, disciplinovanost, komunikativnost, posvećenost poslu, sposobnost da svoje ideje pretvaraju u praksu. Sportski trening se bazira na temelju visokih kriterijuma kvaliteta i praćenju visoko kvalitetnih rešenja u području naučno-istraživačke delatnosti u sportu. Proces sportske pripreme je utemeljen na nauci koja odavno predstavlja jedini relevantan kriterijum uspešnosti rada u sportu. Ovakav način rada olakšava blizina profesionalnih liga i profesionalnih timova (NHL, Rangers, NFL, Yankies, NBA, Knicks, Nets), zahvaljujući kojoj treneri na CCNY imaju mogućnost neprekidnog usavršavanja u skladu sa visokim kriterijumima profesionalnog sporta. (www.ccnysports.com) Studenti sportisti se motivišu za timski rad i posvećenost koledžu pre svega efikasnom komunikacijom sa trenerima, efikasnim rešavanjem konflikata, isticanjem pozitivnih osobina članova sportskih timova, podsticanjem i nagradjivanjem uspeha pojedinaca. Postizanje vrhunskih sportskih rezultata nije prioritetni cilj Odseka za sport CCNY koledža, ali se poštuju principi selekcije (pravovremenost, kompleksnost, diferenciranost, praćenje dinamike priraštaja dominantnih osobina i sposobnosti) u skladu sa specijalizacijom studenata sportista. Svaki student sportista koji učestvuje u treninzima se podvrgava medicinskim pregledima kojim se ustanovljava njegovo zdravstveno stanje i određuje sposobnost za određenu sportsku aktivnost. U skladu sa tim je na koledžu stalno zaposlen lekar specijalista, i sportski fizioterapeut koji imaju obavezu da prisustvuju treninzima sportskih timova a u okviru Sportskog objekta (Nat Holmann Gymnasium) postoji savremeno opremljen medikalni kabinet. Na ovaj način menadžment Odseka za sport CCNY koledža skida sa sebe odgovornost ukoliko dodje do neželjenih posledica na treningu. Svaki od sportova ima određene **standarde** koji se tiču psihofizičke i tehničke pripreme i moraju se dostići od strane studenata sportista u pripremnom periodu. U tom smeru se racionalno biraju trenažne metode i sredstva treninga. Posebno se vodi računa da sportske obaveze ne ometaju akademske obaveze studenata sportista. Pravilo je da studenti ne mogu trenirati ni nastupati za bilo koji tim koledža ukoliko je njihov prosečan ocenjen ispod dozvoljenog nivoa. **Cilj** je, pre svega, stvaranje izuzetnog sportskog okruženja i širenje školskog sportskog duha, i taj cilj se postiže timskim radom, interakcijom između menadžmenta-trenera-studenata sportista. Sportom se promovise ne samo CCNY Koledž nego i CUNY Univerzitet.

Sportski objekti koji stoje na raspolaganju studentima na CCNY Koledžu su visoko standardizovani. Može se sa sigurnošću tvrditi da su Nat Holman Gymnasium (sportska sala) i Wingejt fitnes Centar (teretana) među najkvalitetnijim sportskim objektima CUNY Univerziteta. Nat Holman Gymnasium ispunjava uslove za obavljanje treninga (zatvorenog tipa) bejzbola kao i atletske treninge (poseduje atletska stazu sa odgovarajućim dimenzijama). (www.ccnysports.com) Pored ovih objekata studenti CCNY mogu koristiti i bazen (Jeremijah H. Mahoney pool), National tennis centar, Frederic Johanson park tennis courts i Metropolitan oval (stadion za fudbal). Bazen i stadion za fudbal nalaze se u okviru koledža, odnosno koledž kampusa, dok ostali objekti su vlasništvo grada New York-a i

njih studenti koriste nakon što koledž izvrši zakup objekta već prema potrebama studenata. Lokacija ovih sportskih objekata je uskladjena sa životnim uslovima u lokalnoj zajednici (Harlem, Njujork), blizinom tržišta, transportnim uslovima. Raspored sadržaja i opreme u sportskim objektima, prilagodjen je kretanjima korisnika/publike, od ulaska, svlačionica, sportskih terena, sala, do izlaska korisnika/publike. Tehnološka efektivnost sportskih objekata je na visokom nivou. (www.ccnysports.com) Upravljanje sportskim objektima na CCNY koledžu je povereno organizacionom timu Odseka za sport, koji, pre svega, vodi računa o zahtevima CUNYAC Konferencije, a zatim i o povezanosti organizacije (koledža) sa okruženjem (tržištem). Vodeći računa o činjenicama od kojih zavisi kvalitet rada i nivo rezultata u sportu a u koje se ubrajaju: treneri i stručni kadrovi kao činioci kvaliteta rada u sportu, način finansiranja sporta kao pretpostavka kvaliteta rada u sportu, sportski objekti i oprema u funkciji podizanja kvaliteta rada u sportu, sistem brige o sportistima, naučni i stručni rad kao obaveza bez koje se ne može postići kvalitet rada u sportu, može se zaključiti da organizacija Odseka za sport CCNY koledža osigurava kvalitetan rad u sportu kroz stalni proces osiguravanja uslova za programiranje i sprovođenje trenažnih aktivnosti u cilju maksimiziranja činjenica sportske uspešnosti. Na kvalitet rada se deluje u sklopu determinanti uspeha u sportu kao što su nivo stručne spreme, stručna znanja trenera, dostupnost i kvalitet sportskih objekata i sportske opreme, način finansiranja, sistem brige o sportistima, istorijski, sociološki i kulturološki uticaji. Kvalitetna promocija CCNY koledža kao i CUNYAC Konferencije kao prioritetni cilj Odseka za sport CCNY koledža se potvrđuje kroz stalno angažovanje novih studenata sportista.

DISKUSIJA

Stanje sporta u Republici Srbiji se potpuno implementira u organizaciju sistema sporta u Gradu Valjevu. Nacionalni granski savezi i vrhunski sport, kao i ostale forme sporta u Republici Srbiji, nalaze se na prekretnici, kako organizacionog usavršavanja, tako i sistemskog uobličavanja. Sport, a naročito vrhunski, susreće se sa velikim brojem problema, koji direktno utiču, ne samo na njegov budući razvoj, već i na održavanje dostignutog nivoa razvoja. Problemi koji opterećuju sport su različiti i pripadaju, kako unutrašnjim, oni koji su svojstveni samoj sportskoj organizaciji, tako i spoljašnjim, među kojima treba izdvojiti, pre svih, neadekvatnost prostornih i materijalno tehničkih uslova za trening kojim se gradi sportski rezultat. Adekvatan oporavak sportista, zdravstvena zaštita, obrazovanje, sportska i radna karijera, samo su deo velikog broja nerešenih problema koji zahtevaju brzo rešavanje. Položaj trenera, njihova stručna izgradnja, profesionalni i socijalni status deo su aktuelne situacije koja nije stigla ni do nivoa brige društva i samog sistema sporta. Sportski objekti nalaze se u prilično lošem stanju koje je prouzrokovano dugogodišnjom ekonomskom krizom i nedovoljnim ulaganjem „vlasnika“ i korisnika u održavanje i izgradnju sportskih objekata. Veliki broj važnih sportskih objekata je blizu granice amortizacije, što će u bliskoj budućnosti stvoriti potrebu za izgradnjom novih sportskih objekata. Čak i objekti koji se nalaze u znatno boljem stanju od onih za koje se može reći da su pri kraju veka eksploatacije, zastareli su i iziskuju znatne popravke i amortizaciju. Dalji razvoj sporta u Republici Srbiji zahteva kompletnu reviziju, a potom i plansku rekonstrukciju i izgradnju infrastrukture sportskih objekata. Nepostojanje baze podataka o broju sportskih terena i sportskih objekata u Republici, kao i njihovoj vlasničkoj strukturi dovodi do stihijskog i neplanskog finansiranja rekonstrukcije postojećih i izgradnje novih sportskih objekata. Sport u lokalnoj samoupravi (opština, grad) u potpunosti zavisi od interesa ljudi koji upravljaju organima jedinice lokalne samouprave i njihovim afinitetima prema sportu. Obrazovanje i nauka o sportu kao ključni faktor razvoja sportskog sistema, pri čemu napredak svakog sportskog sistema, u velikoj meri, zavisi od primena naučnih saznanja i učešća obrazovnih institucija u naučnim programima. Sa druge strane, sistem organizacije CUNYAC Konferencije, koja je predstavljena u ovom radu, jednostavno se ne susreće sa ovakvim problemima iz razloga potpune uređenosti kompletnog sistema sporta u Sjedinjenim Američkim Državama. Više je nego primetno da postoje nacionalni standardi ovladanosti programima sporta. Statut i Pravilnici CUNYAC Konferencije uređuju do najsitnijih detalja sve segmente sportsko-poslovne aktivnosti na Univerzitetu grada Njujorka. Postoji hijerarhija u upravljanju pri čemu su ciljevi usmereni na promovisanje, uspostavljanje, održavanje i realizaciju najviših standarda takmičenja, interesa, integriteta i efikasnosti u upravljanju sportskim aktivnostima članova – dvadeset tri koledža Univerziteta grada Njujorka. Komiteti za šampionate i restruktuiranje vodi računa da, organizacija šampionata kao i delovanje Odseka za sport na koledžima bude u skladu sa standardima CUNYAC Konferencije. Konferencija, takođe promoviše dobro sportsko ponašanje studenata sportista, trenera i gledalaca. Sportski objekti koji su vlasništvo koledža i u kojima se održavaju sportske aktivnosti su, vrhunskog kvaliteta.

4. ZAKLJUČAK

Organizacija sporta u okviru lokalne samouprave gledano kroz prizmu Grada Valjevo ukazuje da je neophodno izvršiti korenite promene počevši od ciljeva i aktivnosti u njihovoj realizaciji. Prevažadni ciljevi u okviru sistema sporta u lokalnoj samoupravi su sledeći: utvrđivanje realnih mogućnosti u vezi investiranja u sportsku infrastrukturu, utvrđivanje namene sportskih objekata i formiranje strategije razvoja sportskih grana koje imaju prioritet sa obzirom na tradiciju i mogućnosti sportske infrastrukture, uspostavljanje kategorije školskog sporta, kao baze za funkcionisanje sportske reprodukcije, edukacije i stvaranja “zdrave” populacije, usmeravanje rada svih sportskih klubova ka stvaranju kvalitetne sportske reprodukcije i finansiranje sportskih organizacija u skladu sa pozitivnim zakonskim propisima i njihova striktna primena i kontrola. Unapređenje organizacije sporta u lokalnoj samoupravi praktično je prikazan kroz Model organizacije sportskih aktivnosti. Osnovni deo modela čine poboljšanje sportske infrastrukture i formiranje Sportskog saveza na lokalnom nivou, kao nosioca organizacije i budućeg razvoja sporta, čiji ciljevi se ogledaju u poboljšanju komunikacije i koordinacije između članica Saveza, formiranju stabilne, razvojne baze za finansiranje sporta kroz kategorizaciju sportskih grana, stipendiranje talentovanih sportista i pomoć klubovima u osposobljavanju stručnog kadra i promocija sporta u gradu i okolini (organizovanje sportskih manifestacija, stručnih skupova, pronalaženju sponzora i donatora,...). U skladu sa reafirmisanjem piramidalnog sistema sporta, lokalna samouprava bi trebalo da pruži potrebnu podršku i preneti nadležnosti raspodele i distribucije budžetskih sredstava Sportskom savezu. Na taj način će se postići transparentnost u finansiranju sporta u gradu/opštini, kao i mogućnost da sportske organizacije, preko svojih predstavnika u Skupštini Saveza, učestvuju u kreiranju politike i strategije razvoja sporta u opštini. Predlog organizacione strukture sporta predstavlja unapređen (inoviran) pozitivan primer organizacije sporta kakve srećemo u pojedinim lokalnim samoupravama u Srbiji sličnih demografskih karakteristika. Ovakva organizacija omogućava formiranje i primenu kriterijuma za kategorizaciju (bodovanje) ekipnih i pojedinačnih sportova. Na osnovu ovih kriterijuma treba planirati sredstva za finansiranje članica sportskog saveza na veoma uspešan način. Težište organizacije sporta treba usmeriti ka školskom sportu u smislu stvaranja što boljih uslova tokom redovnog školovanja, kao baze za funkcionisanje sportske reprodukcije, edukacije i stvaranja “zdrave” populacije. Razvoj školskog sporta ogleda se kroz trenažni proces i organizaciju takmičenja što većeg broja učenika. Ovakav model organizacije školskog sporta zasnovan je na pozitivnom primeru CUNYAC Konferencije, prilagođeno našim uslovima. Grad Valjevo se nalazi pri samom dnu Srbije po većini ekonomskih parametara (prosek primanja, loše funkcionisanje privrednih sistema i sl.) tako da je za razvoj sporta, naročito vrhunskog sporta, neophodno obezbediti kvalitetnu sportsku reprodukciju. Isključivo oslanjanjem na sopstvene snage (igrače ponikle u klubu) mogu se obezbediti kontinuirani sportski rezultati. Redovno sakupljanje informacija o sportskim organizacijama, takmičenjima, rezultatima, efikasnosti sistema treninga, upoređivanjem postignutih rezultata sa planiranim i svih ostalih pokazatelja koji su u vezi sa usavršavanjem sportista i sportskih ekipa je neophodno radi kvalitetnog planiranja razvoja pojedinih sportskih grana i razvoja sporta uopšte. Dobar sistem informisanja pruža mogućnost za donošenje pravovremenih odluka.

LITERATURA

- [1] Broussard, M., Carter, C. (1999.): *Official NBA guide 1999-2000*, NBA
- [2] Cevich, I (2007.): *Human resurs menagement mcgror hill. International edition Tenth dition*
- [3] CUNY athletics (2008/2009): *Operating manual*
- [4] Đurđević, N. (2004.): *Uloga lokalnih zajednica u oblasti sporta. Uprava za sport, Beograd*
- [5] E.S.P.N. (2008): *College Hoops Preview, NewYork*
- [6] Grupa autora (1996.): *Zakon o sportu. Sl. Glasnik RS 52/96, Beograd*
- [7] Ilić, V. (2007.) *Upravljanje kvalitetom, Megatrend Univerzitet primenjenih nauka, Beograd*
- [8] Jovanović, M.(2004.) *Interkulturni menadžment. Megatrend Univerzitet primenjenih nauka, Beograd*
- [9] Maslov, A. (2001.): *O životnim vrednostima – Izabrani eseji o psihologiji vrednosti. IP Žarko Albulj, Beograd*
- [10] Mihajlović, M. (2005.): *Menadžment sportskih organizacija. Fakultet za menadžment u sportu, Beograd*
- [11] Michael, E. Porter. (2007.): *Konkurentna prednost. Asee books, Novi Sad*
- [12] NCAA (2007/2008): *Division III Manual, Constitution Operating Bylaws, Administrative Bulaws*
- [13] Sengi, P. (2003.): *Peta disciplina – umeće i pravila organizacije koja uči. Adizec, Novi Sad*

ACTIVE SCHEME GAMES WITH PARACHUTE

Zlatka Dimitrova

University „Prof. d-r Asen Zlatarov“ - Burgas, Bulgaria, dimitrova.zlatka@yahoo.com

Galina Ianeva

University „Prof. d-r Asen Zlatarov“ - Burgas, Bulgaria

Rayna Kalafacheva

University „Prof. d-r Asen Zlatarov“ - Burgas, Bulgaria

Abstract: The report presents the organization, conduct and results of the research conducted at the "Alexander Georgiev - Kodjakafaliyata" Primary School, KG "Ran Bosilek", Burgas. The aim of the study is probe active scheme games with a parachute and to demonstrate the positive effects of inclusion of innovative practices in teaching physical education and sport in preschool and primary school age.

The report outlines different types of parachute games, with an effort of classification depending on the children needs. A variation of intermodal means and forms of activities, applicable in terms of kindergarten and primary school, have been introduced. The implementation of the proposed intermodal and parachute games means and forms can effectively be used as tools for enrichment the gaming ability in kindergarten and elementary school, which effectively satisfies the natural need of children from physical activity, supports physical health and improves motor skills of children. It creates conditions for learning through experience, develops their creativity and imagination. Parachute games approach supports the assimilation of social-communication abilities for cooperation, supports assimilation of interaction and team work, forms a positive attitude towards physical activity and physical education and affects the ability of the cognitive mental processes

The research convincingly proves that the use of innovative practices has positive effects on the mood and motivation of children to participate actively in physical education and sports. The suggested games create an opportunity to improve children's physical fitness and interdisciplinary links. The active scheme games with parachute open opportunities to promote the overall development of the child, making them an ideal component in non-curriculum moments in formal education, informal education during hikes, trips, camps and interaction with parents.

Keywords: physical education, active scheme games with parachute

СЮЖЕТНИ ПОДВИЖНИ ИГРИ С ПАРАШУТ

Златка Димитрова

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“ – гр. Бургас, България, dimitrova.zlatka@yahoo.com

Галина Янева

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“ – гр. Бургас, България

Райна Калафачева

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“ – гр. Бургас, България

Резюме: Докладът представя организацията, провеждането и резултатите от проведеното в ОУ „Александър Георгиев – Коджакафалията“, ДГ „Ран Босилек“ гр. Бургас изследване. Целта на изследването е да се апробират сюжетни подвижни игри с парашут и да се докажат положителните ефекти от включване на иновативни практики в обучението по физическо възпитание и спорт в предучилищна и начална училищна възраст. При игрите с парашут няма конкуренция, те насърчават в дух на сътрудничество, екипна работа, разпределяне на усилията и последователността от действия за постигане на обща цел. Докато се забавляват децата развиват мускулната сила на тялото. Една от най-важните характеристики на игрите с парашут е, че участието в тях не изисква специални умения и координация. Те откриват възможности за насърчаване на цялостното развитие на детето, което ги прави идеален компонент на програмите по физическа култура за деца от предучилищна и начална училищна възраст. Изследването убедително доказва, че използването на иновативни практики дава положителни резултати върху настроението и мотивацията на

децата за активно участие в заниманията по физическа култура и спорт. Предложените игри създават възможност освен за подобряване на физическата дееспособност на децата и за интердисциплинни връзки. Сюжетните подвижни игри с парашут откриват възможности за насърчаване на цялостното развитие на детето, което ги прави идеален компонент в извънрежимните моменти във формалното образование, в неформалното образование по време на излети, екскурзии, лагери и при взаимодействие с родителите.

Ключови думи: физическо възпитание, сюжетни подвижни игри с парашут

Динамиката на обществените промени, съпътстващи съвременното се отразяват върху цялостното развитие на детската личност. Нещо повече, в периоди на криза се задълбочават негативните преживявания и безразличието, а това на свой ред води редица проблеми отразяващи се на психическото и физическото здраве на детето. „Намалената двигателна активност като следствие от повсеместното присъствие на новите технологии, урбанизационни и обществени промени, увеличаване на учебната заетост и други, водят до влошено физическо здраве, изменения във физическото развитие и годност на младото поколение.“¹⁸³

„Социалните ценности се промениха. Част от тях дори не устояха на изискванията на съвременния свят и отпаднаха от ценностната система на българина. За съжаление, на тяхно място останаха празнини, или още по-лошо, замениха се с ценности, които не се отличават с хуманизъм и морал. За съжаление, пострада и училището. Днес то не е институцията, която беше. Упадъкът на моралните ценности и общественият културно-възпитателен вакуум засегнаха цялостното развитие на децата, включително и тяхното пребиваване в училище.“¹⁸⁴

„Във време, когато детската игра девалвира и се ограничава почти и/или единствено до игри на екран, когато предучилищното възпитание се превърна в предучилищно образование, а детските градини в мини училища, се появява необходимостта да върнем играта и я поставим на полагащото ѝ се място като основна и водеща дейност в предучилищна възраст.“¹⁸⁵

С разпространяващите се технологии, децата отделят все по-малко време за активни игри на открито. В съвременната педагогическа практика посочените проблеми се определят като „негативни за цялостната адаптация и за интегрирането на децата и се анализират като резултат от динамиката на психосоциалния климат“¹⁸⁶. Играта, която обединява сполучливо общуването и двигателната дейност, обогатява социалния опит на детето. Тази зависимост се осъществява най-пълноценно при добра организация и целенасочено управляване на игровата дейност, в резултат на което се регулират:

- темата и съдържанието на съответната игра;
- връзките и взаимоотношенията между участниците;
- интелектуалните, социално-нравствени и емоционалните отношения, проявили се в играта;
- механизмите за превръщане на външните регулатори на поведение във вътрешни притежания на личността.

Играта не е откъсната от останалите дейности, провеждани в началното училище и детската градина. Тя не е самоцел. Нейното приложение в образователно-възпитателния процес е обосновано от редица фактори:

- мястото на играта и изключително голямото ѝ значение в тази възраст за формиране на хармонично развита личност;
- връзката на играта и държавните образователни стандарти, залегнали в тази възраст; интегриран подход в съдържанието, организацията, методите и средствата за обучение и възпитание; спираловидност в усвояване на обществения опит за развитие на личността; естетизация на целия педагогически процес; оптималност в съотношението между единната и диференциалната

¹⁸³ Игнатов, Д., Интерактивните методи в обучението като условие за изграждане и развитие на креативните детски способности. Списание «Образование и технологии». Бургас, 2014 № 5, с. 192-197.

¹⁸⁴ Дишкова, М. (2017) Взаимодействие между образователни и социални институции за преодоляване на девиациите в поведението на децата. Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас, с. 41, ISBN 978-619-7123-71-5.

¹⁸⁵ Галчев Г. „Играта на детето“, 1993г

¹⁸⁶ Dermendzhieva, S., D. Tasevska, G. Dyankova (2017) Global education and identity dynamics at school age, 1st Anglo-American International Conference on Multidisciplinary Studies, Conference full-paper proceedings E-book, : 135-146

подготовка на децата и учениците; проблемността като основа за повишаване на ефективността на педагогическия процес; общуването като условие за социално-нравствено развитие на личността;

- ролята на играта за ефективно реализиране на типичните особености на образователно-възпитателния процес в детската градина и началното училище, съотношението между конкретно-образните и абстрактните знания в обучението, проблемността на педагогическата ситуация, единство между колективни и индивидуални форми на организация на дейностите.

Играта представлява сложна система от взаимни връзки и отношения. Тяхното създаване, функциониране и развитие е от съществено значение за формирането на детето.

Физическото възпитание на децата заема основно място в системата на общото възпитание. Подвижните игри като форма, средство и метод на работа по физическо възпитание в детската градина и началното училище дават възможност за комплексно въздействие.¹⁸⁷ Подвижните игри със сюжет са едни от най-предпочитаните от децата. Характерна особеност при тях е наличието на двигателна дейност на базата на сюжет, който е близък и разбираем за възрастта на децата. В сюжета се включват движения, изразени чрез образи и явления, които са познати на децата и способстват за развитие както на двигателната им дейност, така също и на познавателните им способности. „Сюжетно-ролевата игра има структурни компоненти: игров замисъл, съдържание и игрови роли, които се намират в определено отношение с игровите действия и показват степента на развитие на играта като сюжетна, съвместна дейност. Несъмнено тези структурни компоненти имат определено значение и за осъществяването на интегративно-познавателните функции на сюжетно-ролевата игра.“¹⁸⁸

Игровата индустрия използва няколко основни стратегии, за да наложи продуктите си на децата. Това води до екстремни промени в игровите материали. Едната стратегия е обвързване на играчките със сюжетите на популярни кино или телевизионни продукции.

Едва ли има детски филм с касов успех или обичан анимационен сериал, по чийто образ и подобие да не са създадени армии играчки: кукли Батман, Супермен, Снежанка, Пепеляшка (точно както във филма на Walt Disney), Шрек, Хари Потър и т.н.; конструктори Трансформърс, конструктор-къщата на Мечо Пух; пумпали Бейблейд и много, много други.¹⁸⁹

Днес, съвсем естествено водени от активността на съвременното дете се насочваме към обучение чрез преживяване, за да постигнем по-добри резултати с децата. Инициативата и активното участие в обучението водят до личностна промяна и растеж. Участието в най-разнообразни предизвикателни ситуации в нестандартни условия и среда, води до нови емоционални, интелектуални и поведенчески реакции. Анализът, осмислянето и обобщаването на така придобития собствен опит дава възможност той да бъде прилаган в ежедневието. Обучението чрез преживяване се различава коренно от традиционното обучение, при което знанията се поднасят в готов вид и се изучава чужд опит, а учебните теории за поведение отричат ролята на всякакъв субективен опит. То е предизвикателство за съвременния педагог. В зависимост от мотивите, които ръководят детето (лична заинтересованост или мотиви, свързани с интересите на децата от групата), от тях се изграждат съответни интереси, черти, стремежи, преживявания.

Пренасищане на ежедневието с разнообразни стимули, все повече затруднява привличане вниманието на децата и задоволяване на техните потребности от нови и интересни дейности и сюжети. За съжаление средствата, методите и подходите, които се използват в заниманията по физическо възпитание и спорт в детската градина и началното училище не се обновяват с темпа на развитието на децата и промените в заобикалящият ни свят.

В целенасочения възпитателен процес по физическо възпитание и спорт чрез подвижните игри децата се научават да постъпват правилно, съобразно определени изисквания и правила, да бъдат честни, да оказват помощ на приятелите си, да проявяват находчивост, самостоятелно творчество. Привикват да действат колективно, да зачитат интересите на другите деца. Чрез действията, отношенията и преживяванията се формират черти на характера, привички и чувства, които искаме да притежават

¹⁸⁷ Димитрова, Зл., Подвижни игри със съвременни сюжети(2017), Бургас, с. 23

¹⁸⁸ Игнатов, Д. Е. Капинова. Сюжетно-ролевая игра по физическому воспитанию как средство интегрирования знания в начальной школе. Перспективы науки и образования, Международны научной журнал, 2018, № 2/32/, с. 160-163.

¹⁸⁹ Велева А. История на играчката, <http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp11/6.2/6.2-1.pdf>

подрастващите. В процеса на спортната дейност детето се научава да действа не само за лична изява, но и за успеха на групата. Общите интереси на детския колектив започват да стават и интереси на отделното дете. При всекидневното общуване, в процеса на активна съвместна двигателна дейност, децата придобиват социален опит.

Целта на настоящата статия е да представи авторски сюжетни подвижни игри с парашут, които да станат част от цялостното педагогическо взаимодействие в детската градина и началното училище. По този начин се обогатява двигателната активност на децата чрез ориентировка в широк набор от смислови задачи с универсално значение. Така времето на децата и педагога се превръща в „Тяхно творение, вълнуващо пътешествие на границата между реалното и фантазното, смислово обединени във вероятно разгръщач се сюжет“¹⁹⁰.

Сюжетните подвижни игрите с парашут са апробирани в трета и четвърта възрастова група в ДГ “Ран Босилек“ и предучилищна група и първи клас в ОУ „Александър Георгиев – Коджакафалията“, гр. Бургас. Целта на изследването е да се докаже необходимостта от включването на сюжетни подвижни игри с парашут за оптимизиране на методиката на обучение по физическо възпитание и спорт в детската градина и началното училище с иновативни елементи.

За оценка на ефективността на предложените сюжетни подвижни игри с парашут беше приложен методът на експертна оценка. В изследването участват 6 педагогически специалисти (директори, учители, помощник възпитатели и експерт по физическо възпитание и спорт). Експертната оценка се направи на базата на експертна карта. Експертната карта съдържа пет критерии със съответстващите показатели.

Мнението на експертите за ефективността на предложените сюжетни подвижни игри с парашут е разнопосочно. По 5 от общо 16 показатели експертите дават 100% положително мнение:

- Създават условия за екипна работа;
- Създават условия за сътрудничество;
- Мотивират децата за занимания с двигателна дейност;
- Създават условия за активност и положително отношение към двигателната дейност.
- Съдействат за морфо функционалното развитие.

Получените резултати се дължат на факта, че игрите с парашут са непознати за педагозите, което ги прави несигурни при оценка на тяхната ефективност. Фактът, че учителите не са играли като деца тези игри, рефлектира върху преценката за тяхното въздействие върху децата. 69,7 % от педагозите считат, че игрите с парашут по- скоро създават условия за интердисциплинни връзки, което е безспорен факт. Чрез тях детето развива и интегрира понятието за дистанция, което то измерва чрез пространството, което го отделя от центъра на парашута и другите деца. Чрез често повтарящите се и все по-точни движения, изпълнявайки вълни с парашута, детето усвоява представи за дълбочина, вътре, вън, високо, ниско, по-бързо, по-бавно. В обучението по физическо възпитание един от най- важните принципи, според П. Радев, е принципът за нагледност. При игрите с парашут „...има сензорна и познавателна преработка за задържане на сигналите и стимулите в паметта и тяхното разбиране“¹⁹¹, в следствие на което се продуцира реакция. Според М. Глушкова „Сензорната организация на двигателното поведение на детето е един от най- важните междудисциплинарни научни проблеми“¹⁹². Игрите с парашут **съдействат за интердисциплинни връзки с:**

- **Математика** – за определяне на мястото на предмети в пространството, като използва съседство, вътре, вън. Ориентира се в двумерното пространство,
- **Околен свят** – работи продуктивно в партньорство и екипност, спазва правила за общуване с групи от връстници, изразява взаимопомощ в игри в малки групи, сравнява действията си с тези на другите и активно взаимодейства с връстници, поддържа интереса към играта
- **Музика** – децата изпълняват серия от повтарящи се ритмични движения, реагира на темпови промени (бавно-бързо) на звучаща музика .

¹⁹⁰ Димитров Д., Нова забавачница“, 2001

¹⁹¹ Маргаритов, В., Теория и методика на физическото възпитание, Университетско издателство “Паисий Хилендарски“, 2014

¹⁹² Глушкова, М., Двигателната обучаемост на децата от предучилищна възраст, Благоевград, 2004

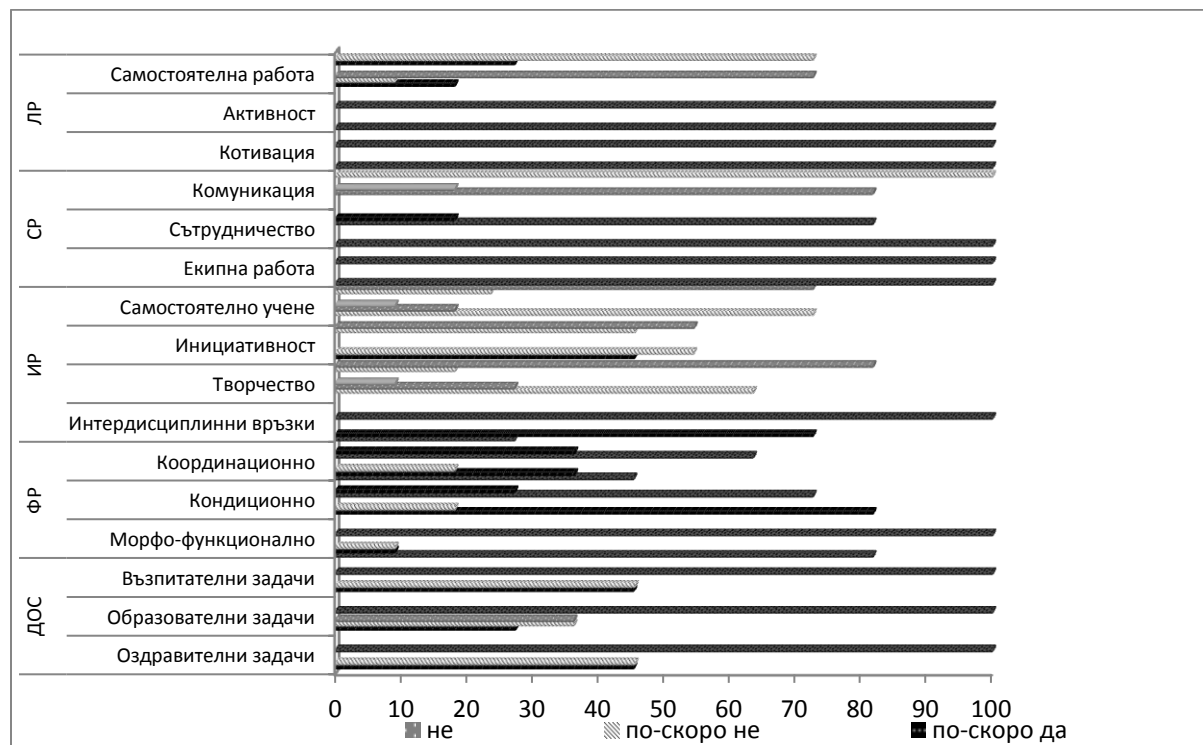
- **Изобразително изкуство** – децата придобиват знания за имената и творчеството на забележителни художници.

Експертите наблюдават дефицит по отношение на следните показатели:

- Възможност за изпълнение на държавните образователни стандарти по физическо възпитание и спорт и по-специално възможностите за изпълнение на образователните задачи. Това е нормално и се дължи на нетрадиционните за българското образование средства, каквито са игрите с парашут. Те не са част от съдържанието на учебните програми в детската градина и началното училище. Експертите са на мнение, че игрите с парашут не създават условия за интелектуално развитие, чрез създаване на условия за творчество, инициативност и самостоятелно учене по време на двигателната дейност.

79,2% от експертите смятат, че не създават възможност за социално развитие чрез комуникация.

Фигура 1. Резултати от експертна оценка на игрите с парашут в ДГ и НУ



Сценарий за провеждане на сюжетни подвижни игри с парашут „Костенурките ниндзи“

Мотивационна част: Децата се разделят на четири отбора – Донатело, Леонардо, Рафаело и Микеланджело. Всеки отбор си избира капитан. Педагогът разказва историята на костенурките, след което всички заедно изпълняват комплекс от общо-развиващи упражнения на музика с цел да повдигне настроението на децата и да ги подготви за активна физическа дейност. Показва се парашутът като символи на любимата на костенурките ниндзи храна- пицата.

Подготвителна част: всяко дете получава стикер с личен номер, показващ позицията му в играта и лента с цвят отговарящ на цвета на неговия отбор.

Основна част: Провеждат се четири игри. Всяка от игрите беше представена като предизвикателство на всяка костенурка.

1. **Леонардо** – СИН - Лидерът на костенурките, Леонардо е смел, решителен и отдаден ученик на бойните изкуства. Той има силно чувство за чест и справедливост.

ПОЗДРАВ: 3,2, 1 – за ЧЕСТНА ИГРА

- **ИГРАТА НА ЛЕОНАРДО:** Децата от единия отбор се подреждат около парашута и го повдигат във въздуха на равнището на гърдите и движат парашута по различен начин – чрез предизвикване на вълни, трамплини, трептения и др. Педагогът пуска лека топка върху него. Целта на играта е топката да остане върху парашута за колкото може по- дълго време. Състезателите от другите отбори се опитват да разсейват и пречат на играещите деца. Отборите си сменят местата. Поздрав от всички отбори.
- 2. **Донатело** – ЗЕЛЕН. Брилянтният учен, изобретател и разбирач по технологии, Донатело има репутация на нещо като шедър човек. Той е най-малко избухливата костенурка, предпочитайки да разрешава проблемите с интелекта си.

ПОЗДРАВ: 3,2, 1 – за УМНА ИГРА.

ИГРАТА НА ДОНАТЕЛО: Парашутът е на земята в средата между отборите. В средата на парашута се поставят четири топки с основните цветове (зелен, червен, син и жълт). Състезателите са подредени по номера. При сигнал от педагога № 1(2,3,4), детето с № 1(2,3,4) бяга и трябва да вземе топката съответстваща на цвета на неговия отбор. Печели по-бързият отбор. Вариант на играта: Топките са под парашута. Децата с лазене и провиране взимат съответната топка.

3. **Микеланджело** – ЖЪЛТ. Общителният Микеланджело осигурява хумора. Освен, че обича да чете комикси и да яде пица, тази костенурка има и приключенска страна.

ПОЗДРАВ: за ЗАБАВНА игра

ИГРАТА НА МИКЕЛАНДЖЕЛО: Всички топки се изсипват в средата над парашута. Всички деца се подреждат около парашута. При сигнал от педагог децата започват да правят големи вълни с парашута с цел да изхвърлят топките извън него. При сигнал „стоп“ – децата трябва да съберат разпръснатите топки и да ги подредят на съответните цветове на парашута.

4. **Рафаело** – ЧЕРВЕН. Анти-героят на екипа, Рафаел има спортна натура и рядко се колебае да нанесе първия удар.

ПОЗДРАВ: 3,2,1 за СПРАВЕДЛИВА игра

ИГРАТА НА РАФАЕЛО: Децата от единия отбор се подреждат около парашута. Повдигат парашута на нивото на гърдите. При сигнал от педагог трябва да се вкара малка топка в средата на парашута. Отчита се за колко време ще се вкара топката в целта. Отборите си сменят местата.

Заклучителна част: Всички деца се поздравяват за спортсменската игра. Танцуват заедно на популярни детски песни. Педагогът разказва на децата, че имената на костенурките не са случайно избрани, а са на велики художници.

След приключване на игрите се проведе интервю с децата.

Въпрос 1 „*Бихте ли желали да се включват повече подобни игри в заниманията по физическо възпитание?*“, 100% от децата дават положителен отговор.

Въпрос 2 „*Коя игра ви хареса най-много?*“, 92,5% отговорят третата игра, а 7,5% - всички игри са им харесали и не могат да изберат

Резултатите от изследването позволяват да се формулират следните **изводи:**

- При правилно подбрани и организирани сюжетните подвижни игри с парашут са изключително ефективни и децата вземат участие в тях с голямо желание. Наблюдава се повишаване на физическата им активност, настроението и съсредоточеност в изпълнението на задачите.
- Децата проявяват желание за участие и активност, независимо от несъстезателния характер на игрите и липсата на излъчен победител в края на игрите.
- Иновативните практики са крайно наложителни при обучението по физическо възпитание в детската градина и началното училище.

Резултатите получени от проведения експеримент, наблюденията в детската градина и началното училище доказват безспорно големия интерес на децата към игрите с парашут в предучилищна и начална училищна възраст. Най-ценната особеност на игрите с парашут е, че участието в тях не изисква специални умения и предварителни тренировки и нямат състезателен характер. Те откриват възможности за насърчаване на цялостното развитие на детето, което ги прави идеален компонент в извънрежимните моменти във формалното образование, в неформалното образование по време на излети, екскурзии, лагери и при взаимодействие с родителите.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Велева А. История на играчката, <http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp11/6.2/6.2-1.pdf>
- [2] Веска Вардарева, Златка Димитрова „Корелационни възможности на музикално-подвижните игри с парашут за обогатяване на двигателната дейност на децата“
- [3] Галчев Г. „Играта на детето“, 1993г.
- [4] Глушкова, М., Двигателната обучаемост на децата от предучилищна възраст, Благоевград, 2004
- [5] Dermendzhieva, S., D. Tasevska, G. Dyankova (2017) Global education and identity dynamics at school age , 1st Anglo-American International Conference on Multidisciplinary Studies, Conference full-paper proceedings E-book,: 135-146
- [6] Димитрова, Зл., Подвижни игри със съвременни сюжети(2017), Бургас, с. 23
- [7] Димитров Д., Нова забавачница“, 2001
- [8] Дишкова, М. (2017) Взаимодействие между образователни и социални институции за преодоляване на девиациите в поведението на децата. Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас, с. 41, ISBN 978-619-7123-71-5.
- [9] Игнатов, Д.,Интерактивните методи в обучението като условие за изграждане и развитие на креативните детски способности. Списание «Образование и технологии». Бургас, 2014 № 5, с. 192- 197
- [10] Игнатов, Д. Е. Капинова. Сюжетно-ролевая игра по физическому воспитанию как средство интегрирования знания в начальной школе.Перспективы науки и образования, Международны научной журнал, 2018, № 2/32/, с. 160-163.
- [11] Маргаритов, В.,Теория и методика на физическото възпитание, Университетско издателство“Паисий Хилендарски“, 2014

DIFFERENCES IN THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF KARATE ATHLETES

Elena Soklevska Ilievski

University "St. Cyril and Methodius", Faculty of Physical Education Sport and Health, Skopje
sokle83@outlook.com

Iber Alaj

Sports Department Ministry for Culture, Youth and Sport, Prishtina iberalaj@yahoo.com

Žarko Kostovski

University "St. Cyril and Methodius", Faculty of Physical Education Sport and Health, Skopje
zarkok@ukim.edu.mk

Abstract: This survey was conducted on a deliberate sample of 32 respondents, 16 karate competitors and 16 karate representatives, male, seniors (according to WKF) from the Republic of Macedonia. The main goal of this research was to determine the differences in psychological characteristics between karate competitors and karate representatives in a sports fight. In the research, a total of 13 variables were used to assess the psychological characteristics: one variable for assessing general intellectual abilities, three variables for assessing specific intellectual abilities, six variables for assessing emotional characteristics, and three variables for assessing motivational dispositions. For determining the basic statistical parameters, the basic descriptive statistics for the two groups of respondents were applied separately, while for the determination of the differences in the arithmetic means of the psychological characteristics, a T-test for small independent samples was applied. By analyzing the data from the basic descriptive statistical parameters of the psychological variables among the groups of respondents (competitors and representatives), it was concluded that all applied variables obtained homogeneity of the results as well as normal distribution, with very small deviations present in two variables. The results of the T-test obtained in the study show statistically significant differences in the entire analyzed space between the two groups, with the exception of two variables (L - social desire and P - psychotism), ie differences were found in 11 variables from a total of 13 studied variables.

Keywords: psychological characteristics, karate competitors, karate representatives, descriptive statistics, T-test

РАЗЛИКИ ВО ПСИХОЛОШКИТЕ КАРАКТЕРИСТИКИ КАЈ КАРАТЕ СПОРТИСТИ

Соклевска Илиевски Елена

Факултет за физичко образование спорт и здравје - Скопје sokle83@outlook.com

Ибер Алај

Sports Department Ministry for Culture, Youth and Sport, Prishtina iberalaj@yahoo.com

Костовски Жарко

Факултет за физичко образование спорт и здравје - Скопје zarkok@ukim.edu.mk

Апстракт: Истражувањето е спроведено на намерен примерок од 32 испитаници поделени во две групи, 16 карате репрезентативци и 16 карате натпреварувачи, од машки пол, сениори (според WKF) од Р. Македонија. Основната цел на истражувањето беше да се утврдат разликите во психолошките карактеристики кај двете групи на испитаници (карате репрезентативци и карате натпреварувачи во спортска борба). Во истражувањето применети беа вкупно 13 варијабли за проценка на психолошките особини: една варијабла за проценка на општата интелектуална способност, три варијабли за проценка на специфичните интелектуални способности, шест варијабли за проценка на емоционалните особини и три варијабли за проценка на мотивациските диспозиции. За утврдување на основните статистички параметри, применета е основна дескриптивна статистика за двете групи испитаници поделно, додека пак за утврдување на разликите на аритметичките средини на психолошките карактеристики, применет е Т-тест за

мали независни примероци. Со анализирање на податоците од основните дескриптивни статистички параметри на психолошките варијабли кај групите испитаници (натпреварувачи и репрезентативци), добиен е заклучок дека кај сите применети варијабли добиена е хомогеност на резултатите како и нормална дистрибуција, со многу мали отстапувања присутни кај две варијабли. Резултатите од Т - тестот кои се добиени во истражувањето покажуваат статистички значајни разлики во целиот анализиран простор помеѓу двете групи, со исклучок на две варијабли (L - социјална желба и P - психотизам), односно утврдени се разлики кај 11 променливи од вкупно 13 испитувани варијабли.

Клучни зборови: психолошки карактеристики, карате натпреварувачи, карате репрезентативци, дескриптивна статистика, Т-тест

1. ВОВЕД

Вредноста на истражувањата од ваков тип во областа на карате спортот се состојат во пронаоѓање и утврдување на разликите според кои се одвојуваат репрезентативците од натпреварувачите, а кои се значајни за постигнувањето на врвните резултати. Во намерата да се оствари посакуваната цел, потребен е што поголем број на информации кои ќе бидат правилно вградени и употребени во процесот на изградба на личноста на карате спортистот. Затоа одредувањето на разликите помеѓу испитуваните групи а се однесуваат на ситуационо моторичките стереотипи (ситуациони карате тестови) има големо значење во карате спортот. Модерните карате натпревари се состојат од две поединечно важни карате дисциплини кумите и ката. Поради фактот што се засноваат на различни селекции на техники на движење, нивните кинематички и кинетички параметри, тие се разликуваат во нивните антропометриски и физички перформанси. Кумите натпреварите се карактеризираат со сложена техничка структура и специфични способности на натпреварувачите во делот на комбинираниите техники на напад (Chaabène, H., et all. 2014).

2. МЕТОДИ НА РАБОТА

Истражувањето е спроведено врз намерен примерок на вкупно 32 испитаници поделени во два суббпримерока, од кои 16 карате натпреварувачи и 16 карате репрезентативци, од машки пол, сениори (според WKF) од Р. Македонија. Испитаниците беа подложени на тестови за утврдување на психолошките карактеристики кои беа спроведени во клубовите во кои натпреварувачите секојдневно ги обавуваат своите тренинзи.).

Во истражувањето беа применети вкупно 13 варијабли на психолошки особености (според докторската дисертација на, Алексовска, В., Л. 2002), поделени во 4 простори од кои:

- една варијабла за проценка на општата интелектуална способност - Тест IQ
- три варијабли за проценка на специфичните интелектуални способности - F1, F2, S1
- шест варијабли за проценка на емоционалните особини - анксиозност (TAI), агресивност (Т-15), екстраверзност/интраверзност, невротизам, психотизам, социјална желба (EPQ)
- три варијабли за проценка на мотивациските диспозиции - P2, F+, F2
- Мотив на спортско постигнување (MSP)

Податоците кои се добиени од ова истражување според карактеристиките и големината на избраниот примерок се обработени адекватни статистички програми. За потребите на ова истражување, пресметани се: Mean - аритметичка средина, SD - стандардна девијација, Min., Max. - минимален и максимален резултат, Skew - симетричност на дистрибуција на резултатите, Kurt - хомогеноста на резултатите во одредена варијабла, K-S - Колмогоров – Смирновата метода со кој се одредува нормалната дистрибуција на резултатите и Т-тест за мали независни примероци за анализирање на разликите помеѓу аритметичките средини на две групи испитаници.

3. РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Анализирајќи ги податоците од основните дескриптивни статистички параметри на психолошките варијабли кај натпреварувачите претставени во табела 2, се доаѓа до заклучок дека стандардната девијација кај сите испитувани варијабли е со нормални вредности односно истите се помали од 1/3 од аритметичките средини. Долната и горната граница на распонот во кој се движат резултатите (Min. - Max.) е очекувана во однос на третираните варијабли.

Статистички значајно отстапување на асиметричноста на вредностите на резултатите на Skew., воочливо е само кај две варијабли: прогресивни матрици (PM=1.20) и брзина на запазување на перцептивни структури (F2=1.39), додека пак кај тестот (S1=1.01) кој ја мери способноста за предочување на просторните релации добиена е вредност нешто над горната граница. Кај преостанатите варијабли, прикажаните резултати се движат во границите на препорачаните вредности. Со анализа на вредностите на степенот на заобленоста на Гаусовата крива, се доаѓа до заклучок дека поголемиот број од применети варијабли се распределени по ширина на хоризонталната оска. Нормалната дистрибуција на резултатите која е добиена со методот на Колмогоров - Смирнов, покажува дека не постои отстапување кај ниту една од психолошките варијабли

Табела бр. 1 Дескриптивни статистички параметри на психолошките особености кај испитаниците – натпреварувачи и репрезентативци

	НАТПРЕВАРУВАЧИ								РЕПРЕЗЕНТАТИВЦИ								
	M	Std. Dev.	Min.	Max.	Skew.	Kurt.	K-S	Sig	M	Std. Dev.	Min.	Max.	Skew.	Kurt.	K-S	Sig	
PM	51.56	1.75	50.00	56.00	1.20	1.26	0.76	0.62	PM	55.13	2.45	51.00	59.00	-0.04	-1.07	0.52	0.95
F1	28.81	2.23	25.00	33.00	0.06	-0.48	0.63	0.82	F1	31.94	1.65	30.00	34.00	0.21	-1.69	0.86	0.45
F2	17.00	1.93	15.00	22.00	1.39	1.84	1.00	0.27	F2	20.56	1.93	17.00	24.00	0.27	-0.59	0.96	0.32
S1	20.94	2.11	18.00	26.00	1.01	0.80	0.95	0.32	S1	26.63	1.82	24.00	29.00	0.11	-1.44	0.79	0.57
TAI	35.75	3.40	30.00	41.00	-0.39	-0.81	0.57	0.90	TAI	30.31	2.44	27.00	35.00	0.53	0.08	0.56	0.92
P	2.75	0.86	1.00	4.00	-0.18	-0.32	0.96	0.32	P	2.31	0.87	1.00	4.00	-0.02	-0.55	0.89	0.41
N	11.31	2.24	7.00	16.00	0.08	0.38	0.62	0.84	N	9.25	2.54	4.00	14.00	-0.46	0.42	0.84	0.48
E	11.00	2.13	7.00	15.00	0.05	-0.18	0.53	0.94	E	13.06	1.91	10.00	16.00	-0.23	-1.13	0.63	0.83
L	11.56	2.50	7.00	15.00	-0.30	-1.03	0.62	0.84	L	11.13	2.25	6.00	14.00	-0.74	0.15	0.86	0.46
P2	20.56	2.31	17.00	25.00	0.35	-0.74	0.75	0.62	P2	23.13	1.36	21.00	25.00	-0.07	-1.19	0.71	0.69
F+	3.94	1.29	2.00	6.00	0.34	-0.58	0.92	0.36	F+	3.00	1.10	1.00	5.00	0.00	-0.80	0.78	0.58
F-	7.13	1.20	5.00	9.00	0.25	-0.63	0.92	0.37	F-	8.63	1.15	7.00	11.00	0.56	-0.40	1.08	0.20
T-15	32.81	4.52	26.00	40.00	0.11	-1.25	0.54	0.93	T-15	27.63	4.27	21.00	38.00	0.94	1.15	0.73	0.66

Во оваа табела исто така, претставени се основните дескриптивни статистички параметри на психолошките варијабли кај репрезентативците. Може да се забележи дека кај сите применети варијабли добиена е хомогеност на резултатите како и нормална дистрибуција (K-S) без отстапување кај ниту една од психолошките варијабли. Вредностите на стандардната девијација (Std.Dev), кај варијаблите психотизам (P=0.87) и варијаблата (F+=1.10) која го испитува степенот на позитивно емоционално ангажирање и емоционална самоконтрола во ситуации на спорско постигнување, покажуваат многу мало отстапување, додека останатите резултати на вредностите на стандардната девијација изнесуваат една третина во однос на аритметичките средини, што укажува дека групирањето на резултатите се движи главно околу сопствените аритметички средини. Прикажаните вредности на минималните и максималните резултати се движат во граница на распонот кој е очекуван во однос на третираните варијабли. Статистички значајно отстапување на асиметричноста на вредностите на резултатите на Skew., не е забележано кај ниту една од варијаблите чии вредности во главно се движат околу нулата, што ни говори дека се работи за нормална дистрибуција на податоците. Степенот на заобленоста на Гаусовата крива (Kurt.) е платикуртичен, што укажува на тоа дека дистрибуцијата на резултатите е развлечена по x оската.

Од анализата на добиените резултати од варијаблите на психолошките карактеристики кај испитаниците натпреварувачи и репрезентативци претставени на табела бр. 2, утврдени се статистички значајни разлики во целиот анализиран простор помеѓу двете групи, со исклучок на две варијабли (L - социјална желба и P - психотизам). Вредноста на стандардната девијација (Std.Dev), кај варијаблата психотизам (p=0.87) покажува многу мало отстапување, додека останатите резултати на вредностите на стандардната девијација изнесуваат една третина во однос на аритметичките средини. Нивоата на двостраната сигнификантност Sig. (2-tailed) се во распон од 0.00 до 0.03 што укажува на тоа дека, добиената разлика помеѓу овие две групи, натпреварувачи и репрезентативци, се должи токму на нивото на

психолошка подготвеност кое се смета за релевантно во постигнувањето на успех. Вредностите на t-тестовите кај променливите се поголеми од 1.96 на ниво од .05.

Табела бр. 2. T-тестови на психолошките карактеристики кај испитаниците натпреварувачи и репрезентативци

Варијабли	Група	N	Mean	Std. Dev.	t	df	Sig. (2-tailed)
PM	1,00	16	51.56	1.75	-4.74	30.00	0.00
	2,00	16	55.13	2.45			
F1	1,00	16	28.81	2.23	-4.51	30.00	0.00
	2,00	16	31.94	1.65			
F2	1,00	16	17.00	1.93	-5.22	30.00	0.00
	2,00	16	20.56	1.93			
S1	1,00	16	20.94	2.11	-8.16	30.00	0.00
	2,00	16	26.63	1.82			
TAI	1,00	16	35.75	3.40	5.20	30.00	0.00
	2,00	16	30.31	2.44			
P	1,00	16	2.75	0.86	1.43	30.00	0.16
	2,00	16	2.31	0.87			
N	1,00	16	11.31	2.24	2.43	30.00	0.02
	2,00	16	9.25	2.54			
E	1,00	16	11.00	2.13	-2.88	30.00	0.01
	2,00	16	13.06	1.91			
L	1,00	16	11.56	2.50	0.52	30.00	0.61
	2,00	16	11.13	2.25			
P2	1,00	16	20.56	2.31	-3.83	30.00	0.00
	2,00	16	23.13	1.36			
F+	1,00	16	3.94	1.29	2.22	30.00	0.03
	2,00	16	3.00	1.10			
F-	1,00	16	7.13	1.20	-3.61	30.00	0.00
	2,00	16	8.63	1.15			
T15	1,00	16	32.81	4.52	3.34	30.00	0.00
	2,00	16	27.63	4.27			

Статистички значајните разлики кои се јавуваат кај варијаблите со кои се претставени психолошките карактеристики а се во корист на репрезентативците, претставуваат многу добар показател на постоењето на специфична психолошка структура, релевантна за постигнување на спортски успех а според која се одвојуваат натпреварувачите од репрезентативците. Во овој случај, добиениот повисок резултат кај психотизмот (P), кај групата испитаници натпреварувачи, претставува добар резултат во однос на репрезентативците кои покажуваат поголема самодоверба, а имаат пониско ниво на психотизам. Не постоењето на статистички значајна разлика кај променливата L (социјална желба), се врзува со обидите субјектите намерно да ги контролираат нивните резултати, желбата, обидите за потиснување или изразување на одредени емоционални манифестации.

5. ЗАКЛУЧОК

Истражувањето беше спроведено на намерен примерок на 32 испитаници, 16 карате репрезентативци и 16 карате натпреварувачи, од машки пол, сениори (според WKF) од Р. Македонија. За реализација на ова истражување, беа применети вкупно 13 варијабли за проценка на психолошките особини на карате спортистите. Истражувањето дава резултати кои доведуваат до следните заклучоци:

1. Според податоците добиени со тестирањето на двосмерен t-тест за мали независни примероци на споредените аритметички средини на варијаблите кои ги претставуваат психолошките особини кај

испитаниците-натпреварувачи и репрезентативци, статистички значајно се разликуваат во целиот анализиран простор со исклучок на две варијабли:

- **L - социјална желба ($p=0.61$)**

- **P - психотизам ($p=0.16$)**

2. Постојат статистички значајни разлики во општите интелектуални способности помеѓу испитаниците-натпреварувачи и репрезентативци кои се во корист на репрезентативците.
3. Постојат статистички значајни разлики во специфичните интелектуални способности (спортска интелигенција) помеѓу испитаниците-натпреварувачи и репрезентативци кои се во корист на репрезентативците

Статистички значајните разлики кои се јавуваат кај варијаблите со кои се претставени психолошките карактеристики, а се во корист на репрезентативците, претставуваат многу добар показател на постоењето на специфична психолошка структура, релевантна за постигнување на спортски успех, а според која се одвојуваат натпреварувачите од репрезентативците.

Општите и специфичните интелектуални способности, во суштина, се тие кои ги одвојуваат врвните спортисти од просечните. Интелигенцијата најмногу се развива со движење и креативна активност. Еден од аспектите на проблемот на многу истражувања на когнитивните способности е утврдувањето на когнитивните карактеристики на личностите кои се бават со спорт. Во таа смисла, може да се каже дека како и во ова истражување и во многу останати се добиени исти или слични резултати, според кои врвните спортисти поседуваат многу поразвиени когнитивни функции од останатите (Holjevac, 1975; Gabrijevic, 1977; Bosnar i Horga, 1981; Bosnar i Shnajder 1983 i dr.), преземено од Mikic (1996). Поврзаноста на степенот на когнитивниот развој и успехот во спортот, докажана е со бројни истражувања во кои се вклучува и нашето. Корелацијата на моторичките и когнитивните способности се релативно високи, како што покажуваат и резултатите од мултиваријантни конципирани истражувања (Brace 1948, Kirkendall i Gruber 1970, Mejovsek 1977, Ismail, Kane i Kirkendall 1976, Momirovic, Gredelj i Hosek 1980, Momirovic i Horga 1982, i dr.).

4. Постојат статистички значајни разлики во емоционалните особини помеѓу испитаниците - натпреварувачи и репрезентативци.

Во овој случај, добиениот понизок резултат кај испитаниците-репрезентативци, кај променливите анксиозност, агресивност, психотизам и невротичност (во однос на испитаниците-натпреварувачи), претставува добар показател и истите покажуваат поголема самодоверба, потиснување на негативни, а изразување на позитивни емоционални манифестации. Анксиозноста се врзува за генетиката и е еден од најважните лимитирачки фактори за натпреварувачка ефикасност и многу тешко се влијае на неа (Mikic (1996). Според Кокс (Cox, 1998), исто така и агресивноста се смета за пречка на спортистите, чија последица е намалено постигнување.

5. Постојат статистички значајни разлики во мотивациските диспозиции помеѓу испитаниците - натпреварувачи и репрезентативци

Статистички значајните разлики кои се јавуваат кај варијаблите со кои се претставени мотивациските диспозиции, а се во корист на репрезентативците, претставуваат многу добар показател на постоењето на специфична психолошка структура, релевантна за постигнување на спортски успех, а според која се одвојуваат натпреварувачите од репрезентативците. Може да се каже дека најрелевантен е концептот на потребата за постигнување и затоа голем број на истражувачи се бават токму со мотивот на спортско постигнување. Овие добиени резултати може да се споредат и со други истражувања (Havelka i Lazarevic 1980), кај кои се добиени слични резултати, според кои емоционалните процеси кои доаѓаат до израз во ситуација на спортско постигнување, имаат големо влијание на нивото на остварување на успех. Податоците од истражувањето за успешноста на емоционалното ангажирање, самоконтролата и емоционалната стабилност во ситуации на спортско постигнување, покажува дека помеѓу испитуваните примероци има сигнификантна разлика. Споредено со истражувањето што го извршил Јовановиќ (Jovanovic, 1986), исто така на карате натпреварувачи (најуспешни, средно успешни и најмалку успешни), добиени се резултати каде што најуспешните се разликуваат од останатите две групи по подобрата емоционална стабилност и самоконтролата во услови на натпреварување.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Алексовска, В., Л. (2002). Утврдување и разлики во психолошката структура на личноста кај спортисти од различни спортски дисциплини и неспортисти во Р. Македонија. Докторска дисертација, Факултет за физичка култура, Скопје
- [2] Aleksovska, V., L., Kostovski, Ž. (2008). Faktorska struktura psiholoskog prostora kod sportasa - karatista u Makedoniji. *Acta Kinesiologica* 2, 1:42-46
- [3] Cox, H. R. (1998). *Psihologija sport, koncepti i primjene*. Naclada Slap - Zagreb
- [4] Chaabène, H., Franchini, E , Miarka, B., Amin, S. M., Mkaouer, B , Chamari, K. (2014). Time–motion analysis and physiological responses to karate official combat sessions: is there a difference between winners and defeated karatekas, Volume: 9 Issue: 2 Pages: 302-308 *Human Kinetics Journals*
- [5] Havelka, N., Lazarevic, Lj. (1981). *Sport i licnost*. Sportska knjiga, Beograd
- [6] Kostovski, Ž., Mikic, B., Georgiev, G., Djuknovic, N., Ahmeti, V., Masic, Z. (2013). Antropological dimensions as predictors of a competition efficiency in elite karate athletes. *Technics technologies education management - TTEM*, 8 (3), Impact factor: 0.414
- [7] Mikic, B. (1986). *Psihologija sporta*. Print.com - Tuzla
- [8] Peric, D. (2001). *Statistics used in sports and physical education [Statistika primenjena u sportu i fizickom vaspitanju]*. Beograd. Ideaprint
- [9] Jovanović, S. (1984) Rezultati ispitivanja motivacije postignuća kod karate takmičara. *Fizička kultura*, 4, Beograd, 187-193

CHRONOLOGICAL DEVELOPMENT OF NON-FICTION/DOCUMENTARY FILM, MAIN ELEMENTS AND THEIR SUBDIVISIONS

Igor Trajkovski

FIOFA, Ohrid, Republic of Macedonia, igorfoja@yahoo.com

Abstract: Starting from this, the text that follows will aim to place on a scientific reason, and on the other hand, it will open up realistic contemporary problems which arise from the research part of it.

Through a series of scientific works and books that will be used the theoretical support of the thesis and through personal involvement in the three projects mentioned above, I will try to give a clear distinction between these three notions: nonfiction movie, fiction movie and documentary in order to subsequently connect them all in an unbreakable relationship, a link that will show how the process is going on:

"Chronological development of Non-fiction/Documentary Film, main elements and their subdivisions" . In the text that follows, it will consist of quotes, examples and definitions from the theorists, who will be certainly listed as well. And for the rest of the notions, I will use a method of designing different options, knowledge and theories with which I will enclose a series of definitions that in my case are my design, more precisely and arrangement arranged by theorists whose theoretical foundations I use.

Keywords: non-fiction, documentary, film, elements, subdivisions

CHRONOLOGICAL DEVELOPMENT OF NON-FICTION/DOCUMENTARY FILM, MAIN ELEMENTS AND THEIR SUBDIVISIONS

In this text, I will put the main features of the documentary film. On one hand, we will see the ways, approaches, tools and other elements that tend to influence the film from the point of view of the 'Form'.

On the other hand, we will consider how the chronological development of the documentary contributed to the use of these first to develop the 'Content'. And even on occasions, we will mention elements of approaching the boundaries of the Documentary and the Feature film.

Of course, the main interest is to explain the documentary film, its field of action and of development and the laws that apply to it. But this is almost impossible to get without taking into account actual developments in certain periods of the history of film.

Hence all the comparison, projections and conclusions that will be brought about for the documentary film, in this chapter they will be considered through the point of view of the feature film. In order to arrive to a clearer picture, which are the most important elements that have undergone changes and evolutions from the aspect of the Form, and which are the main elements of changes from the aspect of the Content.

I will mention, in order to check all aspects, we must consider the question of 'form' and 'content'.

DOCUMENTARY AS GENRE

One of the most basic elements of Documentary film is:

Absence of Fictionalizing Elements, or we can explain this as "Film which through certain conventions/dialogue creates the illusion that the events depicted were not controlled by the filmmakers."

But to make this DIALOGUE between the creators and the audience at all possible. Not to say that it can be expressed through the Grammar of Film Language, the creator will have to use the following 4 elements. I will name those elements as „4 functions of non-fiction film“ (Neither peculiar to documentary nor exclude that which is not documentary).

1. To record, reveal, or preserve;
2. To persuade or promote
3. To analyze or interrogate
4. To express

From here on, a question arises: Is there Realism in documentary?

Chronologically, from the very first pictures we have, there was a tendency for the film to stretch to the Recreation films of historic events. A small anecdote would be the event that took place in my city Bitola when the arrival of the Sultan Mehmed 5th Reshad in 1911 was filmed by the Brothers Manaki, who are the first cameramen in the Balkans and in Macedonia. For that occasion, they had set up a camera, their famous camera 300, to record the

arrival of Sultan Mehmed 5th Reshad. Certainly, this mass scene was packed with extras as soldiers and well-intentioned people. Notwithstanding this event, the arrival of the Sultan in a city was itself a major event, and in the end, all the honors of reception would have been made. But of course, the same fact that this will be memorized on moving images, it contributed to even greater organization of the event. The camera was set up and it was filming, but it seemed that something went wrong, because when one of the brothers checked if everything was fine with the film, he realized nothing is right. There is no footage on film. Somehow, they managed to convince everyone, including the Sultan, that they need to shoot one more take.

This fact itself is incredible in many aspects, First, the Manaki Brothers kept their heads on their shoulders. Because if they developed a film without the Sultan on it, it would have been a huge problem. Second, it is a totally scripted documentary footage filmed in the beginning of the 20th century. And third, this suggest that later on in the film industry, there will be a need for more takes.

Well, it can be freely said from here that „ Fiction as part of documentary process“

At the same period in America there is the Beginning of film industry included recreations of the 1907 film about “Teddy” Roosevelt on an African hunting trip by William Selig, in this film Selig hires African Americans out of Chicago to portray “native” Africans and films an actor stalking through a jungle who then shoots a “aged” lion on camera. Result is that Roosevelt viewed as hero and “the great white hunter.”

Is there Realism in documentary?

This issue itself opens a series of questions, so because of that we decide not to distance ourselves and we will start with one basic division.

A division of 5 Types of Documentary

Primitive non-fiction

Travel/Adventure Doc.

Camera as Observer

Didactic/Teaching Doc. ("propaganda")

Television doc. / Internet – Webcasting

This basic partition will serve us as a starting point of ‘Reference’ because of the fact that as we move in the chronology of film development, the boundaries will intertwine more. So, where there was a discussion about one type of genres and one division, and another subdivision or subgenre, on other places they would have been in reverse order. But I hope that step by step, we will solve everything.

PRIMITIVE DOCUMENTARY

Of course we will start with a film of the ‘Lumiere Brothers films’. From their very first footage in 1895, there is a cooperation between the form and the content. In the very first images where we look at workers leaving the factory, we can say it is only about observing of a specific location, without some serious interventions in terms of content. On the other hand, in a similar way, shooting the passengers as they arrive on a boat, a situation that we can perceive like an observation of an event, apart from the objectivity of the camera, it can not but notice the communication between subjects – people, with the camera and the cameramen. The very gesture of the individuals from the recorder passengers influence the content. If we continue to analyze the further footages of this era, the recording ‘Feeding of a small child’, or ‘Irrigation of the Garden’, these are footage in which the content itself can be seen as a content in a controlled environment. And in terms of framing, composition and in terms of content. The shots themselves have a beginning, a middle and an end. From here it can be said that the beginnings of a script in Documentary Film are slowly born. The fact that we have controlled conditions does not take us further away from Non-Fiction film, on the contrary, they lead us to the deeper beauty of it.

On the other hand, in Russia we have Dziga Vertov and his Film-Truth (Kino-Pravda) from 1922 to 1925 and the master piece of 1929 -- The Man with the Movie Camera

DZIGA VERTOV

Dziga Vertov – Russian socialist and filmmaker

- Part of “Futurism” Movement in Europe
- Technology as a means to capture daily experience – Soviet reality
- Began films as part of publication, Film-Truth (Kino-Pravda) from 1922 to 1925

- Emphasized 2 themes: camera as extension of “eye” and “truth”
- “I am cinema-eye”+ “Show bits of truth on the screen”

"Man with the Movie Camera" opens with an empty cinema, its seats standing at attention. The seats swivel down (by themselves), and an audience hurries in and fills them. They begin to look at a film. This film. And this film is about--this film being made. The only continuing figure -- not a "character" -- is the Man With the Movie Camera. He uses an early hand-cracked model, smaller than the one Buster Keaton uses in "The Cameraman" (1928), although even that one is light enough to be balanced on the shoulder with its tripod. This Man is seen photographing many of the shots in the movie. Then there are shots of how he does it -- securing the tripod and himself to the top of an automobile or the bed of a speeding truck, stooping to walk through a coal mine, hanging in a basket over a waterfall. We see a hole being dug between two train tracks, and later a train racing straight towards the camera. We're reminded that when the earliest movie audiences saw such a shot, they were allegedly terrified, and ducked down in their seats. Intercut with this are shots of this film being edited. The machinery. The editor. The physical film itself. Sometimes the action halts with a freeze frame, and we see that the editor has stopped work. But that's later--placing it right after the freeze frame would seem too much like continuity. If there is no continuity, there is a gathering 3 rhythmic speed that reaches a crescendo nearer the end. The film has shot itself, edited itself, and now is conducting itself at an accelerating tempo." All this effort by Dziga Vertov to bring the camera closer to the human eye, if analyzed from a point of view of scriptwriting, and even if there was not a clear scenario for this film. Clearly, there is a lot of controlled and planned intent of shooting. On the other hand, the editing as I said before, complements the planning of footage. And what is that if not use of tools of scriptwriting in making a documentary film. The film 1929 -- The Man with the Movie Camera is a guide to the next subdivision, and that is

AVANT GARDE / ACTUALITIES

And one of the most typical examples can be taken.

- 1925 – Ballet Mécanique by French artist Fernand Léger and American artist Dudley Murphy

This film clearly shows the strong use of stylization of the form. So the very content of the film can be said to be taken into captivity of the 'Form'. And on the other hand, we can say that the 'Content' in this case is a product of visual solutions that come out of the stylization of the Form. In both cases, the use of planned images is clear in order to achieve the desired dialogue with the viewer. And that's exactly the task of the film scenario, even if it's done in the phase of Editing.

In the same period, while in Europe there were diametrically different systems of communication between the viewer and the creator of the work and the work itself as such. Viewed from the angle of our interests, we can present it as setting the boundaries between Non-Fiction and Fiction.

At the same time through the ocean in America, there is a beginning of

TRAVEL/ETHNOGRAPHIC DOCUMENTARIES.

Main principles of these films are - "Exotic" location/people/cultures

Therefore Filmmaker imposes his/her culture on exotic cultures.

And that's how „Nanook of the North (Robert Flaherty, 1922)“ is born.

Many say that this is the first Documentary Film.

Beside that there is B&W, shot silent, no handheld camera, daytime shooting only, intertitles used to explain/comment on subjects.

This is undoubtedly one of the most special films in many aspects. From the very beginning of the film, we understand the history of the film. In fact, his creator, cameraman and director Robert Flaherty had already recorded all that traveling experience. But at the time of developing the material became unusable.

So the subjects that were previously subject to admiration and observation, turn into the main actors in the story of the New / Old film. With only this small step, Robert Flaherty opens the Pandora's box of the Documentary film more specifically on the use of the planned Scenario and the general scenario of documentaries.

From here on, the Mixing of the Form for the Need of the Content and vice versa represents only one more element for the creation of Documentary Films. Therefore, the boundaries between documentary and feature films will be even more difficult to define. And instead of getting stuck in those labyrinths, in the following examples, we will see how the Documentary film is reflected in the making of Feature Films and vice versa.

The fact Revillon, French distributor accepted the film (American companies were hesitant) tells us how serious this film was.

Therefore, it was well received in theatres making documentary form and Flaherty popular in mainstream market.

CAMERA AS OBSERVER

- Free Cinema (1960s, England)
 - No narration
 - Handheld camera
 - No apparent staging
 - Still mostly B&W
- Direct Cinema (1960s-70s, US)
 - Ex. D. A. Pennebaker – made political work *Primary* (1960, about the Democratic Presidential Primary in Wisconsin) and *Crisis* (1963, about the desegregation of the University of Alabama),
 - *Don't Look Back*, 1967 – 1st behind the scenes documentary on music stars -- Bob Dylan's British Tour

Exactly this film possesses a universal balance between Form and Content. Although in that era, the movements in Free Cinema and Cinema Verite and the feature films imposed similar affinities. This film so organically balanced the stylized documentary form with the "Accident" of the script. Certainly, playing with the fact that it is a rising music star. From here, the whole film arena itself is a concert tour where the surroundings of young musicians are perfectly normal. And even though we suspect that it is a totally random noncontrolled environment where the script is just being written, for which we will not be deceived, we must take into account that the creator clearly knows what quality is of his advantage. So, this gesture of the script or coincidence of the content is not at all naive. I would say that the inclusion of Equilibrium between "form" and "content" is one of the most sophisticated decisions taken by any movie maker.

Today we can not turn on a music channel without seeing a realistic show that is based on 90% of the idea that this movie brings. Only for digression I would mention that after half a century from this film of the "most modern" music channels we can notice TV reality shows that use the same form and content formulation as this film.

Only the crucial difference in them is that the content is in the pledge of the form, in contrast to the mentioned film where the form and content are organically encountered.

- People living their lives and not just telling about them
- Cinéma Vérité (1960s, France)

CINÉMA VÉRITÉ

- "Film Truth"
 - Style of film making developed by French film directors in the 1960's
 - Production techniques did not depend on star quality actors, sets, props, casts of thousands, special effects and big budgets which was the trend in Hollywood films
 - Used non-actors, small hand- held cameras, and actual homes and surroundings as their location for a film.
 - Unrehearsed situations.
 - Filming done unobtrusively so the subjects of the film would forget the presence of the camera and "just be themselves."
 - Goal to show life as it really is using the film as his artistic medium.

DIDACTIC/TEACHING DOCUMENTARY

- 1930s, England
 - John Grierson, coined term, "documentary" when describing Robert Flaherty's second film, *Moana* (1926)

Moana is a 1926 American documentary film, or more strictly a work of "docufiction" that was directed by Robert J. Flaherty,

As in the earlier *Nanook* (and his later film, *Man of Aran*), Flaherty went well beyond recording the life of the people of Samoa as it happened. He followed his usual procedure of "casting" locals whom he considered potentially photogenic performers into "roles", including creating fictitious family relationships.

In Moana, at a time when Samoans were typically wearing modern Western-style clothing under the influence of Christian missionaries, Flaherty persuaded his performers to don traditional tapa cloth costumes (made from the bark of the paper mulberry tree, in a process shown in some detail in the film); the "maidens" went topless. The idea of controlling the script with this author is known to us from his film Nanook of the North. And even though this author almost uses the same methods in creating his film, he sets a foundation of a brand-new branch in the Non Fiction Films. And also, to repeat that with this film he provokes John Grierson, to create the coined term, "documentary".

– Teach about social issues

- John Grierson, -- headed Film Unit of the Empire Marketing Board established to create documentaries which promoted the production and transport of Food throughout the British Empire
- Usually Expository style (voice-over) but Grierson used interviews of people telling their lives

PROPAGANDA DOCUMENTARY

- 1935 – Triumph of the Will – Leni Riefenstahl

Triumph of the Will (German: Triumph des Willens) is a 1935 German propaganda film directed, produced, edited, and co-written by Leni Riefenstahl. It chronicles the 1934 Nazi Party Congress in Nuremberg, which was attended by more than 700,000 Nazi supporters

The film contains excerpts from speeches given by Nazi leaders at the Congress, including Adolf Hitler, Rudolf Hess and Julius Streicher, interspersed with footage of massed Sturmabteilung (SA) and Schutzstaffel (SS) troops and public reaction. Hitler commissioned the film and served as an unofficial executive producer; his name appears in the opening titles. The film's overriding theme is the return of Germany as a great power, with Hitler as the leader who will bring glory to the nation. Because the film was made after the 1934 Night of the Long Knives (on 30 June) many prominent Sturmabteilung (SA) members are absent—they were murdered in that Party purge, organised and orchestrated by Hitler to replace the SA with the Schutzstaffel (SS) as his main paramilitary force.

Triumph of the Will was released in 1935 and became a prominent example of propaganda in film history. Riefenstahl's techniques—such as moving cameras, aerial photography, the use of long focus lenses to create a distorted perspective, and the revolutionary approach to the use of music and cinematography—have earned Triumph of the Will recognition as one of the greatest propaganda films in history. Riefenstahl helped to stage the scenes, directing and rehearsing some of them at least fifty times. Riefenstahl won several awards, not only in Germany but also in the United States, France, Sweden and other countries. The film was popular in the Third Reich, and has continued to influence films, documentaries and commercials to this day. In Germany, the film is not censored but the courts commonly classify it as Nazi propaganda which requires an educational context to public screenings

The film begins with a prologue, the only commentary in the film. It consists of the following text, shown sequentially, against a grey background:

Triumph of the Will is sometimes seen as an example of Nazi political religion. The primary religion in Germany before the Second World War was Christianity. With the primary sects being Roman Catholic and Protestant, the Christian views in this movie are clearly meant to allow the movie to better connect with the intended audience.

Triumph of the Will premiered on 28 March 1935 at the Berlin Ufa Palace Theater and was an instant success. Within two months the film had earned 815,000 Reichsmark, and Ufa considered it one of the three most profitable films of that year. Hitler praised the film as being an "incomparable glorification of the power and beauty of our Movement." For her efforts, Riefenstahl was rewarded with the German Film Prize (Deutscher Filmpreis), a gold medal at the 1935 Venice Biennale, and the Grand Prix at the 1937 World Exhibition in Paris. However, there were few claims that the film would result in a mass influx of "converts" to fascism and the Nazis apparently did not make a serious effort to promote the film outside of Germany. Film historian Richard Taylor also said that Triumph of the Will was not generally used for propaganda purposes inside the Third Reich. The Independent wrote in 2003: "Triumph of the Will seduced many wise men and women, persuaded them to admire rather than to despise, and undoubtedly won the Nazis friends and allies all over the world.

Although most of the recordings are rallies and parades if we analyze deeper, the compositions, the motion of the cameras and everything else, almost all of them are controlled. The fact that it's a complete soundtrack also points to planning in terms of telling the story.

From here, the documentarity of the form is certainly in the function of the essence of the story. The story itself is used with skillful tools even by editing. The main function of this propaganda film, to impose a sense of excitement and attachment to the viewer to notify the "Religion" that promotes this film is certainly used with tools that are well known in the feature film.

U.S. PROPAGANDA DOCUMENTARY/ FILMS

- New Deal documentaries
- F.D. Roosevelt's recovery program creates relief agency -- Resettlement Administration (RA)
- RA creates Motion Picture Unit to educate and "sell" public on need for "New Deal" programs
- Goal is to promote policies for impoverished farmers, laborers and families during Depression
- Pare Lorentz – professional writer and film critic becomes main director of RA films
- Hollywood opposition to government supported film industry
- Denied Lorentz access to film archives
- Denied access to distribution outlets and theaters
- 3000 theaters eventually show film

Significant to mention, of course, is the film

The Plow That Broke the Plains is a 1936 short documentary film which shows what happened to the Great Plains region of the United States and Canada when uncontrolled agricultural farming led to the Dust Bowl. It was written and directed by Pare Lorentz. The film was narrated by the American actor and baritone Thomas Hardie Chalmers.

The film was sponsored by the United States government(Resettlement Administration) to raise awareness about the New Deal

The stylization of these films on the one hand and the fact that are written by writers on the other, clearly speak of the role of the film scenario in their creation. But the skillful use of forms close to the documentary film of the time with the combination of bold editing open new fields for the development of documentary films that have been used up to this day.

PARE LORENTZ AND THE RA

- Films highly stylized and orchestrated
- Used editing to create visual metaphor (poetic)
- Music for mood
- Composer Virgil Thomson – wrote the musical scores for the films
- 1938 – The River

The River is a 1938 short documentary film which shows the importance of the Mississippi River to the United States, and how farming and timber practices had caused topsoil to be swept down the river and into the Gulf of Mexico, leading to catastrophic floods and impoverishing farmers. It ends by briefly describing how the Tennessee Valley Authority project was beginning to reverse these problems.

- Wins best-documentary for Venice film festival
- Film shows the affects of flooding along the Mississippi and its tributaries
- Influences Hollywood interest in "realism" during this period resulting in films such as The Grapes of Wrath (1939).

U.S. DOCUMENTARIES

- Office of War Information
- Commissioned films prior to and during WWII
- "Why We Fight" Series / Prelude to War (Frank Capra, 1941)

Why We Fight is a series of seven propaganda films commissioned by the United States government during World War II to justify to U.S. soldiers their country's involvement in the war. Later on, they were also shown to the U.S. public to persuade them to support U.S. involvement in the war.

- Narration used (omniscient narrator)
- Graphics---animation (Disney)

- Used previously shot footage found in archives
- Shot very little new footage
- Like projects such as Leni Riefenstahl's Nazi doc. Triumph of the Will
- Films focused on "political education" of American civilians enlisted in the military

MODES OF DOCUMENTARY

- Reassembled / Archival
- Expository
- Voiceovers
- Interviews
- Diaristic – popular form at present
- Personal essay
- Reflexive – made aware of documentary form
- Participatory documentary
- Filmmaker / director and "subjects" create film together

ASSEMBLED / ARCHIVAL

- Esfir Shub – subtitler and editor of foreign film in Russia
- 1927 – The Fall of Romanov Dynasty

Fall of the Romanov Dynasty (1927) is one of Shub's most famous surviving films and what many film historians classify as the first compilation film or Soviet montage. Shub traveled to Leningrad in 1926 to obtain the footage she needed for the film. She spent two months examining more than 60,000 meters of film (much of which was damaged) and chose 5,200 meters to take back to Moscow. She made the film because there was no visual record of the Russian Revolution. The movie is made up of stock footage and film that Shub shot herself to make up for the lack of documentation. The film covers the years 1912 to 1917, recounting the moments before, after and during World War I, and then ending with the October Revolution.

Of course, in the creation of this work, we have a very interesting approach, primarily the directing, and the editing, and the creation of this work is used with a huge amount of already recorded archived material. So for this work it is most appropriate to say that the script is written during the editing. Hence the form that is required by the existing recordings, the director skillfully edits it to get the desired content. Naturally, by inserting a narration that is much closer to the feature film during this time. So from this combination, this document was put to an era.

NEW MODES OF DOCUMENTARY

- Technological changes lead to various forms of non-fiction film
- Silent films more conducive to reassembled or archival films
- Non-tripodal camera – creates freedom for directors to go to varied locations
- Style changed making the films more observational
- Observational practices
- Reflexive style of filmmaking
- Diaristic documentary styles
- Participatory practice in filmmaking
- Engages more actively with the world of the filmed subject
- Less purely ethnographic film

TELEVISION DOC. / INTERNET -- WEBCASTING

Qualities include

- Color video
- Handheld camera
- Digital graphics
- Not limited to daytime shooting
- Broadcasts on
- TV

- MTV's The Real World
- Internet
- OlympuSAT digital platform broadcasting network will host the Documentary Channel which will show unedited non-fiction film

NEW DEVELOPMENTS USING DOCUMENTARY FORM

v Self-Reflexive / Fictional Documentary

This is Spinal Tap (1984)

This Is Spinal Tap is a 1984 American rock music mockumentary comedy film directed, co-written, scored by, and starring Rob Reiner, and co-starring Christopher Guest, Michael McKean, and Harry Shearer. The film portrays the fictional British heavy metal band Spinal Tap. The film satirizes the wild personal behavior and musical pretensions of hard rock and heavy metal bands, as well as the hagiographic tendencies of rock documentaries of the time. The three main members of Spinal Tap—David St. Hubbins, Derek Smalls and Nigel Tufnel—are played by actors McKean, Shearer, and Guest, respectively. The three actors play their musical instruments and speak with mock English accents throughout the movie.

Parody of rock-documentaries, Gimme Shelter (1970)

Gimme Shelter is a 1970 American film directed by Albert and David Maysles and Charlotte Zwerin chronicling the last weeks of The Rolling Stones' 1969 US tour which culminated in the disastrous Altamont Free Concert.

The counterculture era documentary is associated with the Direct Cinema movement of the 1950s and 1960s. It was directed by The Maysles Brothers who are strong figures of the era.^[2] The movement revolves around the philosophy of being a "reactive" filmmaker, recording events as they unfold naturally and spontaneously rather than investigating the subject matter through documentary techniques such as interviews, reconstruction and voiceover.

- Succeeds by imitating codes and conventions of documentary style

For the end, we will mention a very exceptional film Kids (1995)

- Written by 21-year-old Harmony Korine

- Directed by 52-year-old Larry Clark

Kids is a 1995 American independent coming-of-age film written by Harmony Korine and directed by Larry Clark. It stars Chloë Sevigny, Leo Fitzpatrick, Justin Pierce, Rosario Dawson, and Jon Abrahams, all in their film debuts. Kids is centered on a day in the life of a group of teenagers in New York City and their hedonistic behavior towards sex and substance abuse (alcohol and other street drugs) during the height of the AIDS epidemic in the mid-1990s.

It is clear that this is a Feature Film but the way in which Documentary elements in the form and expression of this film are so strong that it intervenes even in the very essence. In other words, the story itself is constructed to create a universal sense of connection of the audience with the story, and this would only be possible as a symbiosis of the dramaturgy of this scenario and the director's decisions on the stylization for the execution of the same. So that although it's a totally-staged feature film, documentary elements meet almost every scene.

With this film I will finish this modest chronological review.

ANALYZING THE TERM „NONFICTION MOVIE“

Igor Trajkovski

FIOFA, Ohrid, Republic of Macedonia, igorfoja@gmail.com

Abstract: A walk through the labyrinth of ‘nonfiction movie’, ‘fiction movie’, and ‘documentary film’ will let us clearly see the phases, procedures and processes, called “Analyzing the term „nonfiction movie“

By analyzing each of these notions, one theoretical basis will be set up for each to be used as a thesis of questioning. In the literature and semantics of grammar of language in this part of the world, this tool is known as ‘Slovenska Antiteza’; so in order for this thesis to possess credibility, the idea of doing it is by setting the Thesis and Antithesis to come to conclusions.

Keywords: nonfiction movie, analysis

ANALYZING THE TERM „NONFICTION MOVIE“

What is a „nonfiction movie“, What is a „nonfiction“, What is a „movie“ and what is their meaning.

Non-fiction or nonfiction is **content** (sometimes, in the form of a **story**) whose creator, in **good faith**, assumes responsibility for the truth or accuracy of the events, people, or information presented

Film, also called a movie, motion picture, theatrical film, or photoplay, is a series of still images that when shown on a **screen** create an illusion of motion images.

This is the most basic aspect of the analysis of the term as such, and for the purpose of this thesis we will go deeper into more aspects in explaining the ‘nonfiction movie’.

There are two main questions which we will be considering this term. The first deals with a semantic question which deals with definitional problems. The first of these is (a) how does one define “non fiction film” and what films fall into that category. Obviously the answer to the first part will to some degree restrict the answer to the the second part.

There are two main aspects through which we can analyze this term. Of course, we will begin with an explanation first of all, and that is the semantic aspect of the word ‘nonfiction movie’, thus we will define which movies are entering this category.

The second aspect of the interpretation of the term will be through the prism of the nature of belonging and prejudice that can be very easily associated with this term. In a word, this would be described as use and abuse of the term.

If we go back to the definition that is in the beginning of this chapter:

Non-fiction or nonfiction is **content** whose creator, in **good faith**, assumes responsibility for the truth or accuracy of the events, people, or information presented.

It clearly states what the term Non-fiction is all about. Thus, the terms CONTENT and CREATOR, and ‘assumes responsibility from the truth or accuracy of events’ and their correlation will always be found in the most basic to the most favorable classification in these movies. The exact term that we are working on is coined, and the second part of it is FILM.

Film, also called a movie, motion picture, theatrical film, or photoplay, is a series of still images that when shown on a **screen** create an illusion of motion images.

Knowing the fact that under the term film we deal with an entire branch of art, and more than a century in which the term occupies an important role in the arts, industry and even the science of mankind.

In order to get clearer picture of the explanation of the nonfiction movie, beside the semantic analysis of this complex concept, we must go into a deeper analysis, of course through the Grammar of Film Language prism.

Of course, films as such can be divided into both Narrative and Non-Narrative. But in this part, I will just mention that this division in this thesis will be considered in the deeper layers, because of the very fact that such a division can be considered as a subdivision in every subsequent subdivision. In other words, this is mentioned in this section only to make it clear that this division is not the topic of discussion in the nomenclature and the explanations that are now the subject of research.

The second question deals with the nature of bias and prejudice. Even here we can see the problems of definition raising its ugly head. For a example a word like “discrimination” not long ago had a positive meaning which we still find in phrases like “he is a very discriminating person”. One can easily “skew” things by choice of word. Words

like “Taiwan” and “Formosa” refer to the same piece of real estate, but indicate some difference in political orientation. Many racial and ethnic groups also have double terms – one which is offensive and one which is not. Italians and “wops” Jews and “Kikes” and so on.

Words have (a) denotational or referential meaning, (b) connotational meaning and (c) emotional aspects to them. Reference meaning deals with what the word refers to, denotational meaning.

Many people talk about the “arbitrary” nature of words saying “a word means whatever you want them to. That isn’t quite true, there needs to be agreement on what words mean otherwise there is no communication (which some people may argue there isn’t – but the very fact they can argue over it means that there has been some agreement. In a story a man hires a serving girl and says he wants to be called “master of all master”. The house is to be called “High Topper Mountain” The cat is called “white faced simany”, fire is called “hot cockalorum” and water “pondalorum”

One of the things that often develops are special languages (cants- often seen as a secret language – particularly of the underworld in which ordinary words have different meanings , paroles, argots, jargons – technical vocabulary of a given occupation) – all terms with special meanings which are associated with specific occupations or trades (port, starboard), there are social variations in language (fourth floor) which differ from other social dialects, there are geographical variations (Oklahoma pin/pen). Academicians are prone to writing in “special languages” with their own vocabularies which often use words with “technical definitions” (myth)

Now we talk about “the language of film”. The question that needs to be considered here is how does one bias or skew film language? Much of film studies deals with the way in which directors and cinematographers constantly make choices relative to lenses, film stocks, composition, lighting, set decoration, costuming and so on. Each of the choices that are made imply a kind of bias. So it should be clear that bias is very possible in images as well as in words. Since all films make choices can there be any film which is non biased (Is there such a thing as a non biased film?)

Of course, when we look at the concept of Grammar of Film Language there are issues and goals that should be our priority. In the majority of the literature and studies from the Grammar of Film Language, we can notice that categorization, divisions and definitions of the GOLF principles themselves appear most often from the perspective of analyzing the images as the smallest units and further on to every single whole of the images.

Starting from this aspect of Grammar of Film Language, which certainly strives to analyze the terms first, through the cinematography, editing, to the final stage of directing (or to refer to it as conscious editing). This aspect is so strong that the root of the science itself is, in a fact, the foundation of this science lie on the Grammar of Film Language aspect.

For example, we can decide to make a movie in black and white technique or color. The possibilities offered to us in the supply of lenses are much more than 2. And each one of these lenses offer other features. For every take, the director and cinematographer should decide which lenses to use. It all opens a string of possibilities. Every take represents a composition of what the director wants and together with the cinematographer they determine the position of the camera, focus, lighting, and other elements that open a huge number of possibilities.

All these possibilities will be called Variables. So that the Variables available to the Director and Cameraman make their use or abuse affect the results that would come out of them. All of these variables are inextricably linked to the grammar of the Film Language. But it does not mean at all that we cannot go into the Grammar of Film Language through the screenwriting aspect. After all, I am a screenwriter and this thesis aims to engage the screenwriting aspects of "nonfiction movie". As soon as the images as such can be analyzed, why not embark on the analysis of words as the main tool for us script writers.

The words, if we start back in the history of philosophy are, of course, those who initially enacted various duties of man and nature, and later, we use them as such for the explanation of new terms describing new conditions.

In fact, the term Variable is a term that serves to describe how many opportunities we have at a given moment.

Just a moment, and we will get back to the word Variable

For a small digression, I will show a pattern of

In order for us to understand how all living organisms are related, they are arranged into different groups. The more features that a group of animals share, the more specific the group is. Animals are given scientific names so that people all around the world can communicate about animals, no matter what language they speak (these names are traditionally Latin words). Animals belong to a number of different groups, starting with the animal kingdom.

Example 1 - Tiger

Kingdom: Animalia (Animal)
 Phylum: Chordata (Vertebrate)
 Class: Mammalia (Mammal)
 Order: Carnivora (Carnivore)
 Family: Felidae (Cat)
 Genus: Panthera

Species: Panthera tigris (Tiger)

Example 2 - Orang-utan

Kingdom: Animalia (Animal)
 Phylum: Chordata (Vertebrate)
 Class: Mammalia (Mammal)
 Order: Primates
 Family: Hominidae (Great Apes)
 Genus: Pongo

Species: Pongo pygmaeus (Orang-Utan)

I use this example of nomenclature in the living world from two aspects. First of all, the scientific nomenclature as such is the basis of each thesis, and the same is encountered even in the numerical sciences like Physics and Mathematics. This phenomenon probably entails the roots of the development of our civilization, when the sciences as such are built on the basis of narrative explanation and the title of the basic concepts and their development to more specific ones.

And secondly, to see the fact that up to one branch in this case, until the third division;

Example 1 - Tiger

Kingdom: Animalia (Animal)
 Phylum: Chordata (Vertebrate)
 Class: Mammalia (Mammal)

Order: Carnivora (Carnivore)
 Family: Felidae (Cat)
 Genus: Panthera

Species: Panthera tigris (Tiger)

Example 2 - Orang-utan

Kingdom: Animalia (Animal)
 Phylum: Chordata (Vertebrate)
 Class: Mammalia (Mammal)

Order: Primates
 Family: Hominidae (Great Apes)
 Genus: Pongo

Species: Pongo pygmaeus (Orang-Utan)

It is about the same kingdom, Phylum and Class in order to have significant differences in the more divisive divisions.

A similar division and subdivision will be encountered in the nomenclature of the films, but unlike this division that is a part of the exact science, in films, although it is a scientific approach, we must be aware that it is about art. Hence in the nomenclature, division, grouping and analyzes we will use boundaries which I would call amoebic. In other words, to make groupings and subdivisions and to analyze films in certain frames, we will have to use the term Variable.

The term “variable” is used to indicate the variety of choices that are possible. For example one can chose to make a film in color or in black and white. Color is one variable and black and white is another. The choices that are possible in lenses for example are far more than two. Lenses have many focal lengths and each one has its own characteristics. On every shot, the director and film director need to make a decision about which lens to use. Decisions need to be made about composition which has almost limitless variables in that “domain”. Part of the decision about composition will involve for example, the distance between the camera and subject which when coupled with lens produces a huge number of possibilities.

NON FICTION FILM Genre is a word, which like all other words, needs to be defined. It implies a “type” of “film” (but not stock). Once we define “genre” we can define a number of sub groups. Consider something like the Linnean classification in biology which is a kind of taxonomic classification. (Things are done in levels)

So the genre can have sub genre Crime films Prison prison (Is an X a kind of Y? If yes a sub group) The number of genres depends on how one defines the term, as does the number of genres and subgenres. Consider genres like “comedy” “drama” “musicals” etc. Do “crime films” fall under dramas? Or is it possible to have a prison film which is a comedy? The problems are very complicated.

A QUESTION OF GENRE AND CLASSIFICATION

The question of classification of films into types constitutes a debatable practice. There are those who would claim that classification into types or more properly “genres” is significant only for marketing purposes. Others have proposed only three genres: fiction, non fiction and experimental. Even with only three there is

Structural Classifications

Functional Classification

Well, the question I am sort of raising is with non fiction film is really non fiction. By virtue of the particular choice of material, narration or what have you the film must of necessity have a bias and in many instances the bias is an

opinion rather than anything based on scientific evidence. It is sort of like the religious approach - for those who don't believe no proof is possible and for those who do, no proof is necessary. Films like *The Thin Blue Line* (*The Thin Blue Line* is a 1988 American documentary film by Errol Morris, depicting the story of Randall Dale Adams, a man convicted and sentenced to death for a murder he did not commit.)

This film clearly speaks of an event that happened and tells of a factual situation. Despite the 'documentary' of the content, the creators decided to use a very interesting tactic of storytelling, a rather specific narrative structure. Hence the style of presentation is a rather controlled narrative structure. This way of storytelling influences the documentary of the film. With the fact that the viewer is dragged into a tangled structure of storytelling, however it is intriguing, every one of the audience doubts about whether this is true, whether this is Non Fiction. Well, all these are involved in reenactments which of course are debatably accurate and may have little relationship to the things that happened. Is *Inherit the Wind* (*Inherit the Wind* is a 1960 Hollywood film adaptation of the 1955 play of the same name, written by Jerome Lawrence and Robert Edwin Lee, directed by Stanley Kramer.) a non-fiction film because it is based on a real event being re-enacted (bit not saying so? Whereas *Zelig* is a "real" documentary (at least in terms of style) even though the life it documents is completely false. So where does documentary begin and fiction leave off?

Some have said there are only three genres: fiction, non fiction and experimental. Even with these three, some films are hard to fit into a category as we will discuss later.

Many of the books on non fiction films tend to equate non fiction with documentaries but in a sense, there may be as many "sub genres" to non fiction as there are in fiction films. Documentary may be just one kind.

We need also to consider the question of "form" and "content". How does the structure of something indicate the content (with or without bias, if such a thing is possible). One of the questions we need to examine is whether or not non fiction films differ from fiction films in form and/or content.

Consider a film like *Zelig* which is a "documentary" in the sense it is a biographical film in a specific style. But it is a biography of a non existent person.

Zelig is a 1983 American film written and directed by Woody Allen and starring Allen and Mia Farrow. Allen plays Leonard Zelig, a nondescript enigma, who, out of his desire to fit in and be liked, takes on the characteristics of strong personalities around him. The film, presented as a documentary, recounts his intense period of celebrity in the 1920s and includes analyses from contemporary intellectuals.

The documentary in this film is a style of presentation rather than an essence. In other words, if we penetrate deeper into the analysis of this film from the aspect of the story, and we analyze the story as such a typical story. Written and directed by Woody Allen, in which he occupies the main character Zelig, played by the director himself. On the other hand, all the elements of visualization of the film, such as framing, choice of position of the camera, objectives, composition, up to editing of video and sound. All of the elements are totally 'documentary'. If we remember that we mentioned in the previous chapters that Variables/Opportunities that the director has available are numerous. Here, we see a clear example of using a 'documentary' approach, but only in the style of presenting the essence. On the other hand, the essence that is transmitted through the story is fictive. However, in many written reviews about this film, we can find out that it is a Mockumentary Film.

What about narrative films based on real events? Biopics for example. Is *Night and Day* (about Cole Porter) a documentary? Suppose that we want to make a documentary film about a crime which happened some years ago in Queens? I will use reenactments and so on. A woman and her boyfriend kill off her husband for insurance money. The boyfriend, a salesman, gets the husband to sign without knowing it. Alas it has already been made. It is called *Double Indemnity*.

Despite the fact that the film *Double Indemnity* and its script are a work of Billy Wilder and Raymond Chandler, even the author of the book, James M. Cain. And it's a film-noir, and the visualization technique of this film gives us an impression that from the very beginning it is about a feature fiction film. In fact, this film *Double Indemnity* was selected for preservation in the National Film Registry. In 1998, it was ranked #38 on the American Film Institute's list of the 100 best American films of all time, and in 2007 it placed 29th on their Anniversary list. All this clearly indicates that this is a feature film. However, for a slight digression and certainly comparison with Woody Allen's documentary, we will uncover the facts that the story of the film is based on.

„James M. Cain based his novella on a 1927 murder perpetrated by a married Queens, New York woman and her lover whose trial he attended while working as a journalist in New York. In that crime, Ruth Snyder persuaded her boyfriend, Judd Gray, to kill her husband Albert after having him take out a big insurance policy – with a double-

indemnity clause. The murderers were quickly identified, arrested and convicted. The front page photo of Snyder's execution in the electric chair at Sing Sing has been called the most famous news photo of the 1920s.“

In this film it is clear that it is a feature film compared to the ‘documentary’ of Woody Allen. From the presentation side and the style, there are elements of a feature film, and in the creation of the story, or the essence of the story, the authors retain themselves more to the actual events.

Therefore, it follows - Part of the question of defining is what criteria are used in definition of “non fiction films” The sub genres may be things like documentaries, educational films, art films, and so on.

We begin by looking at some early films – many of which are non fiction. Some are debatable. The early film of the workers leaving the factory is an interesting one. They are actually the workers and that is the Lumiere’s factory. The workers, however, knew they were being filmed and so the question is are we watching a documentary or a scripted fiction film in which a real event is being reenacted?

In another sense we can see the film showing “Sandow, the Strong Man”.

A film from 1896. This film is 45 seconds long, in which one of the first body builders, Mister Sandow is posing. This is a video presentation of his body and his muscles. And how would we classify this? Is this a fiction or non fiction film? Is it documenting his performance? In that regard all films with performances are documentary since they document the performance?

In the case of, for example, opera singers, many people interested would like to know in what films specific singers appear as performers. Kirsten Flagstad one of the great Wagnerian sopranos appears in The Big Broadcast of 1938 singing Brünhilde’s Battle Cry (Hei ya to ho) from the 2nd act of Wagner’s Die Walküre (the opera from which comes the “Ride of the Valkyrie” used so effectively in the helicopter scenes in Apocalypse Now).

When it comes to this film, there is no doubt that it is a Feature film, and the scene of the performance of the body is from the movie ‘Sandow, the Strong Man’. If we only abstract the opera item from ‘2nd act of Wagner’s Die Walküre’ as an excerpt from the film ‘The Big Broadcast’ for comparison. When showing the body and the muscles as a performance would be a documentary approach, even on the side and the content of the first film, singing in directed conditions, in all elements needed for an opera, and the controlled conditions for them would be a documentary approach completely equal as in the first case.

While no one would argue the Big Broadcast of 1938 is a non-fiction film, there are non-fiction elements in it.

An interesting question can be raised as well between the difference between a play and a circus. What kind of distinctions can you draw between them?

The film, Nanook of the North and Robert Flaherty can be discussed Anthropology and is divided into two major areas, Physical and Cultural anthropology. Physical anthropology studies people as biological organisms, while cultural anthropology deals with social and behavior patters. Like other words, "culture" as a word has multiple meanings even among anthropologists/ Cultural anthropology itself is divided into three areas: archaeology, linguistics and ethnography/ethnology. Archaeology deals with past cultures through their material culture. Linguistics deals with language. Ethnography is a writing about a specific groups of people like "The Cheyenne" or "The Towo of Northern Australia". Ethnography looks at specific cultural institutions such as religion, social organization, folklore and so on cross culturally (that is to see it looks at these areas in different cultures).

Physical

Cultural

Archaeology

Linguistics

Ethnography

Ethnology

Ethnographic films then, are films which set out to record the way of life of a given people. There is little doubt that ethnographic films are clearly a kind of non fiction film. There are numerous problems associated with them.

