

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC 81
UDC 82
UDC 008



ISSN 2545-3998
DOI: 10.46763/palim

ПАЛИМПСЕСТ

МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ЛИНГВИСТИЧКИ, КНИЖЕВНИ
И КУЛТУРОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА

PALIMPSEST

INTERNATIONAL JOURNAL FOR LINGUISTIC, LITERARY
AND CULTURAL RESEARCH

PALMK, VOL 5, NO 10, STIP, 2020

ГОД. V, БР. 10
ШТИП, 2020

VOL. V, NO 10
STIP, 2020

ПАЛИМПСЕСТ

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

PALIMPSEST

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

**Год. 5, Бр. 10
Штип, 2020**

**Vol. 5, No 10
Stip, 2020**

PALMK, VOL 5, NO 10, STIP, 2020
DOI: <https://doi.org/10.46763/PALIM2010>

ПАЛИМПСЕСТ

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни
и културолошки истражувања

ИЗДАВА

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

ГЛАВЕН И ОДГОВОРЕН УРЕДНИК

Ранко Младеноски

УРЕДУВАЧКИ ОДБОР

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

PALIMPSEST

International Journal for Linguistic, Literary
and Cultural Research

PUBLISHED BY

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

EDITOR-IN-CHIEF

Ranko Mladenoski

EDITORIAL BOARD

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

РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ

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

ЈАЗИЧНО УРЕДУВАЊЕ

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

ТЕХНИЧКИ УРЕДНИК

Славе Димитров

АДРЕСА

ПАЛИМПСЕСТ

РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ

Филолошки факултет
ул. „Крсте Мисирков“ бр. 10-А
п. фах 201
МК-2000 Штип, С. Македонија

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

Меѓународното научно списание „Палимпсест“ излегува двапати годишно во печатена и во електронска форма на посебна веб-страница на веб-порталот на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип:

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

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

Трудовите се рецензираат.

EDITORIAL COUNCIL

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

LANGUAGE EDITORS

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

TECHNICAL EDITOR

Slave Dimitrov

ADDRESS

PALIMPSEST

EDITORIAL COUNCIL

Faculty of Philology
Krste Misirkov 10-A
P.O. Box 201
MK-2000, Stip, N. Macedonia

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

The International Scientific Journal “Palimpsest” is issued twice a year in printed form and online at the following website of the web portal of Goce Delcev University in Stip:

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

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

All papers are peer-reviewed.

BIBLIOGRAPHIC INFORMATION

Journal Name	PALIMPSEST International Journal for Linguistic, Literary and Cultural Research
Abbreviation	PALMK
ISSN (print)	2545-398X
ISSN (online)	2545-3998
Knowledge field:	UDC 81
UDC code	UDC 82
	UDC 008
Article Format	HTML/ PDF; PRINT/ B5
Article Language	Macedonian, English, German, French, Russian, Turkish, Italian
Type of Access	Open Access e-journal
Type of Review	Double-blind peer review
Type of Publication	Electronic version and print version
First Published	2016
Publisher	Goce Delcev University, Faculty of Philology, Stip, Republic of N. Macedonia
Frequency of Publication	Twice a year
Subject Category	Language and Linguistics, Literature and Literary Theory, Education, Cultural Studies
Chief Editor	Ranko Mladenoski
Country of Origin	Republic of N. Macedonia
Online Address	http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL
E-mail	palimpsest@ugd.edu.mk
Profiles	<p>Academia edu https://www.ugd.academia.edu/PALIMPSESTПАЛИМПСЕСТ</p> <p>Research Gate https://www.researchgate.net/profile/Palimpsest_Palimpsest2</p> <p>Facebook Palimpsest / Палимпсест</p> <p>Twitter https://twitter.com/palimpsest22</p> <p>SCRIBD https://www.scribd.com/user/359191573/Palimpsest-Палимпсест</p>

СОДРЖИНА / TABLE OF CONTENTS

9 ПРЕДГОВОР

Ранко Младеноски, главен и одговорен уредник на „Палимпсест“

FOREWORD

Ranko Mladenoski, Editor in Chief of “Palimpsest”

ЈАЗИК / LANGUAGE

13 Виолета Јанушева

ФИГУРАТИВНИ ПЕРСОНАЛНИ ПЕРИФРАЗИ ВО МАКЕДОНСКИОТ
СТАНДАРДЕН ЈАЗИК

Violeta Janusheva

FIGURATIVE PERSONAL PERIPHRASES IN THE MACEDONIAN
STANDARD LANGUAGE

25 Марија Леонтиќ

ЗБОРОВНИТЕ ГРУПИ СО ТИТУЛА И ЗБОРОВНИТЕ ГРУПИ СО
СЛОЖЕНО СОПСТВЕНО ИМЕ ВО ТУРСКИОТ ЈАЗИК И НИВНОТО
ПРЕДАВАЊЕ ВО МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК

Marija Leontik

WORD GROUPS CONTAINING TITLE AND WORD GROUPS WITH A
COMPOUND PERSONAL NAME IN TURKISH AND THEIR EQUIVALENCE
IN MACEDONIAN LANGUAGE

КНИЖЕВНОСТ / LITERATURE

35 Жарко Миленич

КАРТИНА СРЕДНЕВЕКОВЈА В ПОВЕСТИ „ТРУДНО БИТЬ БОГОМ“
А. И Б. СТРУГАЦКИХ

Zarko Milenic

THE PICTURE OF THE MIDDLE AGES IN THE NOVEL
“HARD TO BE A GOD” BY A. AND B. STRUGATSKY

43 Sandra Carapezza

IL CANTO DEI VIOLENTI. LETTURA DI «INFERNO» XII

Sandra Carapezza

THE CANTO OF VIOLENCE. READING «INFERNO» 12

КУЛТУРА / CULTURE

57 Петар Намичев, Екаатерина Намичева

ЈАВНИТЕ И ПРИВАТНИТЕ ОБЈЕКТИ ЗНАЧАЈНИ ЗА РАЗВОЈОТ НА
УРБАНОТО ГРАДСКО ЈАДРО НА СКОПЈЕ

Petar Namichev, Ekaterina Namicheva

THE SIGNIFICANCE OF THE PRIVATE AND PUBLIC BUILDINGS FOR
THE URBAN DEVELOPMENT OF THE CITY CORE OF SKOPJE

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА / TEACHING METHODOLOGY

- 73 Marika Strano**
«IL RUOLO DELL'ANSIA NELL'APPRENDIMENTO DI UNA L2/LS»
Marika Strano
«THE ROLE OF ANXIETY IN L2/LS LEARNING»
- 83 Ümit Süleymani**
MAKEDONYA'DA İLKÖĞRETİM 1-5. SINIFLARDA ANADİL MAKEDONCA, ARNAVUTÇA VE TÜRKÇE DERSİ KİTAPLARINDA BİLMECELERİN ZİHİNSEL GELİŞİMİNE KATKISI
Ümit Süleymani
CONTRIBUTION OF RIDDLES TO MENTAL DEVELOPMENT IN MACEDONIAN, ALBANIAN AND TURKISH TEXTBOOKS IN PRIMARY EDUCATION FROM 1-5 GRADES IN MACEDONIA
- 95 Osman Emin**
EĞİTİM KURUMLARI VE AİLENİN ÖNEMİ DÜŞÜNEN, ÇÖZÜM ÜRETEN TOPLUM İÇİN
Osman Emin
THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND THE IMPORTANCE OF FAMILY FOR THE SOCIETY THAT THINKS, AND PRODUCES SOLUTIONS

ПРИКАЗИ / BOOK REVIEWS

- 107 Луси Караниколова-Чочоровска**
„НЕПОДНОСЛИВАТА ЕДНОСТАВНОСТ“ НА БОЛКАТА (КОН ПОЕТСКАТА КНИГА „ЌЕ СЕ ЗАВИЈАМ ВО ПЕСНИ“ ОД СНЕЖАНА СТОЈЧЕВСКА)
Lusi Karanikolova-Chochorovska
THE “UNBEARABLE SIMPLICITY” OF THE PAIN (TO THE POETRY BOOK “I WILL COVER MYSELF IN POEMS” BY SNEZANA STOJCEVSKA)
- 113 Марија Гркова**
КОНТРАСТИВНА ГРАМАТИКА ЗА ДВА НЕСРОДНИ ЈАЗИКА („КОНТРАСТИВНА ГРАМАТИКА НА ТУРСКИОТ И НА МАКЕДОНСКИОТ ЈАЗИК“ ОД МАРИЈА ЛЕОНТИЌ)
Marija Grkova
CONTRASTIVE GRAMMAR OF A TWO UNRELATED LANGUAGES (“CONTRASTIVE GRAMMAR OF TURKISH AND MACEDONIAN LANGUAGE” BY MARIJA LEONTIK)

ДОДАТОК / APPENDIX

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

ПРЕДГОВОР

Почитувани и драги читатели,

Со публикувањето на десеттиот број веќе се заокружува петтата година од постоењето на меѓународното научно списание „Палимпсест“. Објавените научни и стручни трудови во претходните девет броја од списанието несомнено сведочат за значајниот придонес на оваа наша публикација во развојот и унапредувањето на истражувањата во филологијата воопшто, односно во лингвистиката, науката за книжевноста, методиката на наставата и во културологијата. Тоа се должи, пред сè, на сериозната посветеност на уредувачкиот тим на „Палимпсест“ во подготовката за објавување на секој труд и на секој број од списанието, но и на покажаниот огромен интерес на наши колешки и колеги, научни истражувачи, од Македонија и од странство за соработка со нашето меѓународно научно списание и за објавување на свои научни текстови во него. Во таа смисла, како главен и одговорен уредник, сакам да изразам голема благодарност до сите уредници на „Палимпсест“ и до сите автори коишто ги понудија своите научни истражувања за објавување на страниците од ова наше списание.

И десеттиот број на „Палимпсест“ носи нови и интересни содржини во петте рубрики: „Јазик“, „Книжевност“, „Култура“, „Методика на наставата“ и „Прикази“. Со свои нови истражувачки текстови застапени се авторите Виолета Јанушева, Марија Леонтиќ, Петар Намичев, Екатерина Намичева, Умит Сулејмани, Осман Емин, Луси Караниколова-Чочоровска и Марија Гркова од Македонија, Жарко Миленич од Руската Федерација, како и Сандра Каралепа (Sandra Carapezza) и Марика Страно (Marika Strano) од Италија. Тоа значи дека во десеттиот број на меѓународното научно списание „Палимпсест“ се објавуваат трудови на македонски, руски, турски и италијански јазик коишто, се разбира, се придружени со апстракти на англиски јазик. Нашата надеж како уредувачка екипа е дека и овие најнови трудови во „Палимпсест“ ќе предизвикаат интерес кај научната јавност од областа на филологијата и културологијата.

Пред списанието „Палимпсест“ стојат нови предизвици што ги носи со себе иднината. Нашата интенција е списанието и натаму да се развива и да се унапредува во однос на квалитетот на научноистражувачките студии што ќе се објавуваат во него со цел што поголема афирмација на самото списание, на Филолошкиот факултет во Штип, како и на нашиот Универзитет „Гоце Делчев“ во меѓународната научна и високообразовна сфера. Досегашниот успех со објавувањето на десетте броја како и ентузијазмот и професионализмот на уредниците во списанието ни даваат за право да веруваме дека „Палимпсест“ како меѓународно научно списание за лингвистички, книжевни и културолошки истражувања ќе си го пронајде своето место во океанот од меѓународни научни публикации во светот на научноистражувачката мисла.

Ранко Младеноски, главен и одговорен уредник на „Палимпсест“

FOREWORD

Dear readers,

By publishing the tenth issue we complete the fifth year of existence of the international scientific journal *Palimpsest*. The published research and theoretical papers in the previous nine issues undoubtedly affirm the significant contribution in the development and advancement of research in philology in general, i.e. in linguistics, literary science, teaching methodology and culturology. This is due, above all, to the serious commitment of the editorial team of “*Palimpsest*” in preparing each paper and each issue of the journal, but also to the huge interest shown by our colleagues and researchers from Macedonia and abroad for cooperation with our international scientific journal and for publishing their scientific work. In this regard, as the Editor-in-Chief, I would like to express my deep gratitude to all the editors of „*Palimpsest*” and to all the authors who have offered their scientific research for publication in this journal.

The tenth issue of *Palimpsest* offers new and interesting contents in five sections: Language, Literature, Culture, Teaching Methodology and Reviews as well. The authors Violeta Janusheva, Marija Leontikj, Petar Namicev, Ekaterina Namiceva, Umit Sulejmani, Osman Emin, Lucy Karanikolova-Chochorovska and Marija Grkova from Macedonia, Zharko Milenic from the Russian Federation, Sandra Carapezza and Marika Strano from Italy, present their new research papers. This means that the tenth issue of the international scientific journal *Palimpsest* publishes papers in Macedonian, Russian, Turkish and Italian which, of course, are accompanied by abstracts in English. As an editorial team, our hope is that the most recent papers published in *Palimpsest* will also arouse interest among the scientific community in the field of philology and culturology.

The future holds new challenges that *Palimpsest* faces as a journal. Our intention is to continue developing and improving the journal in terms of the quality of research studies that will be published, in order to achieve greater affirmation of the journal, of the Faculty of Philology in Stip, and of our Goce Delcev University within the international scientific and higher-education sphere. The success of the publication of the ten issues so far as well as the enthusiasm and professionalism of the editors of the journal give us the right to believe that *Palimpsest*, as an international scientific journal for linguistic, literary and cultural research will find its place in the ocean of international scientific publications in the world of scientific and research thought.

Ranko Mladenoski, *Editor in Chief of Palimpsest*

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА



TEACHING METHODOLOGY

«IL RUOLO DELL'ANSIA NELL'APPRENDIMENTO DI UNA L2/LS»

Marika Strano

Università per Stranieri di Perugia, Italia
stranomarika23@gmail.com

Abstract: Il ruolo dell'ansia nell'apprendimento di una L2/LS è una problematica spesso sottovalutata non tanto dai teorici di linguistic educativa e diglottodidattica, quanto dagli insegnanti di una L2/LS. Con questo articolo si cerca di sottolineare e di dimostrare che questa importante variabile psicologica influisce sui risultati di un apprendente di una determinata L2/LS in diverse situazioni, quali il contesto classe, le interazioni con amici, colleghi e insegnanti. Dopo un'esposizione e un'analisi della esiguità di riferimento, si propongono degli approcci e di metodi glottodidattici che mirano alla diminuzione di tale insidioso problema. In questo contributo, inoltre, viene sottolineato il ruolo fondamentale che in qualsiasi contesto classe ha la correzione degli errori, spinosa questione molto dibattuta sia dalla glottodidattica che dalla linguistica educativa. Infine, viene trattato il problema dell'ansia in un qualsiasi contesto valutativo. Si cerca, poi, di elencare delle possibili tecniche pratiche in grado di ridurre, se non di azzerare, l'apprensione dei discenti all'interno del contesto classe e a contatto con la L2/LS che stanno apprendendo.

Parole chiave: *apprendimento di L2/LS, ansia, stress, contestoclasce, contestovalutativo.*

La problematica dell'ansia negli apprendenti di una L2/LS

Apprendere una L2/LS non sempre si rivela un compito facile, soprattutto se intervengono alcuni tratti peculiari del nostro carattere quali ansia, stress ed un'eccessiva apprensione emotiva sono di intralcio di fronte a certi compiti che l'insegnante chiede di svolgere. In una ricerca di Elaine K. Horwitz, la quale ha dedicato diversi contributi all'argomento, si legge che l'analisi dei dati di diversi esperimenti mostra "the existence of anxiety reactions with respect to language learning in some individuals" (Horwitz, 2001, p.112). Diversi studi, seppur con risultati contrastanti tra di loro, affermano che la problematica dell'ansia è comune a diversi studenti, in contesti di apprendimento in generale, ma soprattutto in un contesto di apprendimento di una L2/LS.

Gli psicologi operano una interessante distinzione tra diverse tipologie di ansia, ma prima di elencarle vale la pena soffermarsi per poche righe sulla definizione di ansia in generale. La definizione che sembra più efficace e di immediata comprensione è quella di Spielberger: "anxiety is the subjective feeling of tension, apprehension, nervousness, and worry associated with an arousal of the autonomic

nervous system.“ (Spielberger, 1983, p.15) Spielberger (1983) propone, oltre ad una chiara ed esaustiva definizione di ansia, una differenza tra quella che viene definita “trait anxiety”, cioè l’ansia come caratteristica personale stabile del carattere di un individuo e la “state anxiety”, che coglie un soggetto durante una situazione particolare, come ad esempio un compito in classe, un esame o un colloquio di lavoro.

Sono Horwitz, Horwitz and Cope (1986) ad introdurre il termine di “foreign language anxiety”, termine che sembra assolutamente perfetto per descrivere l’ansia di un apprendente di una L2/LS. Gli studiosi definiscono la foreign language anxiety come “responsible for students negative emotional reactions to language learning” (Horwitz, 2001, p. 114). Commentando l’ipotesi di Stephen Krashen, che nel suo "Natural Approach" presuppone l’esistenza del cosiddetto "filtro affettivo", Pierangela Diadori e Letizia Vignozzi affermano: "Questo "filtro" virtuale viene inibito o innalzato da alcuni fattori psico-affettivi, relativi alla motivazione, alla personalità, all'età, all'attenzione, all'empatia con l'interlocutore" (Diadori & Vignozzi, 2015, p.47). Di conseguenza, l'apprendimento e la sua qualità, secondo gli studiosi appena citati, dipenderebbero anche dai tratti caratteriali di ciascun discente: più uno studente è chiuso in sé e timido, più sarà soggetto a stati di ansia e stress. Al contrario, più uno studente è disponibile a mettersi in gioco e ad utilizzare la L2/LS in questione, più non sarà soggetto a stati di nervosismo ed inquietudine.

È bene precisare, però, che non sempre l’ansia in una situazione di apprendimento debilita lo studente e la sua performance. Ci sono situazioni in cui, contrariamente a quanto si possa pensare, l’ansia può fornire una “carica in più” all’apprendente per superare le sue paure ed i suoi limiti, la paura di fare errori e di giudizio dei colleghi e soprattutto dell’insegnante. Questa tipologia di ansia viene definita da Pinieel e Csizér (2013) “facilitating anxiety”, da contrapporre alla “debilitating anxiety”, ansia che, al contrario, non giova affatto ai risultati degli studenti. Questo breve articolo vuole concentrarsi sul secondo tipo di ansia, la “debilitating anxiety”.

I risultati delle ricerche su come e quanto l’ansia possa influire nell’apprendimento di una L2/LS, come si è già affermato pocanzi, sono contrastanti. Ciò potrebbe dipendere dalle scale di misurazione di cui i diversi studiosi si sono serviti o dalle diverse tipologie di ansia su cui i ricercatori hanno indagato. Alcuni studiosi ritengono, ad esempio, che l’ansia in uno studente tenda ad aumentare se questi non padroneggia bene la L2 che sta apprendendo. In effetti non è un’ipotesi da sottovalutare: più il livello in una L2/LS è basso e i parlanti non possiedono gli strumenti per comunicare efficacemente, più l’ansia potrebbe subire un importante incremento. I parlanti poco esperti, infatti, potrebbero soffrire emotivamente perché non si sentono mai pronti ad affrontare una conversazione, un esame orale o una verifica scritta.

Dovremmo perciò leggere alcuni dei bassi punteggi nei test di L2/LS come il risultato della forte ansia degli apprendenti per il loro basso livello in quella determinata L2/LS. A sua volta, però, l’ansia che scaturisce in un individuo che tenta di parlare e di farsi comprendere in una L2/LS che non padroneggia bene potrebbe essere la causa un blocco emotivo che comporterà ancora più difficoltà nell’apprendimento della determinata lingua in questione.

Ad ogni modo, è innegabile che inizialmente l'ansia di un apprendente possa essere legata alla sua poca capacità comunicativa e all'inesperienza con la lingua oggetto di apprendimento, ma moltissimi studenti mostrano ancora sintomatologia di forte ansia e stress anche dopo anni e anni di studio e perfezionamento di una L2/LS. Quindi l'ipotesi che l'ansia colpisca solo gli apprendenti con una certa esperienza non sembra realistica. Ad avvalorare questa ipotesi sono MacIntyre e Horwitz. Specialmente in Horwitz si legge che: "anxious language learners feel uncomfortable with their abilities even if their objective abilities are good" (Horwitz 2001, p.119). Quindi, il livello di ansia e di agitazione di un discente, sembra non dipendere dalle sue abilità oggettive, ma dalla percezione che lo stesso studente ha di sé e da come crede che possano giudicarlo gli altri apprendenti appartenenti al contesto classe. Il contesto classe, come si affermerà anche in seguito, riveste un'estrema importanza nel contesto dell'apprendimento di una L2/LS anche per quanto riguarda la variabile estrinseca dell'ansia.

La variabile che sembra interessante prendere in considerazione, a questo punto, è come il livello dell'ansia può variare in base alle molteplici attività che si svolgono in classe. Una delle attività in cui gli studenti percepiscono più ansia e stress è la produzione orale: in una qualsiasi situazione comunicativa, infatti, il discente deve mettersi in gioco. Il rischio di "perdere la faccia", che sia con gli insegnanti in classe, ma anche con i suoi colleghi o amici al ristorante, può condizionare le sue performance in una L2/LS e metterlo a disagio. Lo stato ansioso, quindi, potrebbe non permettergli di comunicare al meglio le sue potenzialità o addirittura inibire la sua capacità di produrre frasi nella lingua in questione.

In genere, uno dei desideri principali di un apprendente che studia una nuova lingua è quello di viaggiare per entrare a contatto e comunicare con parlanti madrelingua della determinata L2/LS. Come affermano MacIntyre e Charos: "the primary reason for language learning often is to use it to communicate" (MacIntyre & Charos, 1996, p. 4). E non è forse vero che, al momento di esporre una ricerca, magari in un'aula con parecchi studenti o durante un esame, è più facile scrivere che parlare davanti a tantissime persone? Purtroppo, quanto appena affermato potrebbe causare diversi effetti, il più importante dei quali sarebbe quella che viene definita "communication apprehension" (MacIntyre & Charos, 1996, p. 6) da parte dell'apprendente, quindi la diminuzione o l'azzeramento del desiderio di comunicare.

Lo studioso Masoud Hashemi (2011), si è chiesto quali potrebbero essere le cause di una forte ansia in queste circostanze, ed è arrivato alla conclusione che un livello di maggiore ansia può dipendere dalla percezione che lo studente ha di sé mentre parla una seconda lingua, dalla situazione comunicativa in generale, dal contesto sociale e culturale di provenienza del parlante e dalla lingua target dello studente. Tra queste variabili, che lo studioso divide in intrinseche (percezione dello studente di sé e della situazione comunicativa) ed estrinseche (contesto sociale e culturale del parlante), sembra importante soffermarsi sulle seconde, soprattutto per quanto riguarda il momento della produzione orale. Senza dubbio è vero che le variabili intrinseche vanno ad inficiare le performance di produzione orale. Basti pensare alla paura che può avere uno studente di "perdere la faccia" davanti alla

classe o di rimanere in silenzio durante una presentazione, o si rifletta anche sulla percezione che uno studente può avere di sé e del modo in cui parla una L2/LS. Ma è vero anche che queste importanti variabili intrinseche sono collegate a quelle estrinseche, cioè al contesto socioculturale del parlante. L'insegnante dovrà tenere conto, quando entrerà in classe, dei diversi contesti socioculturali di provenienza dei suoi studenti. In una stessa classe potrebbero, infatti, ritrovarsi studenti appartenenti a contesti diversi con modi di approcciarsi alle varie situazioni comunicative totalmente differenti. Le differenze devono essere prese in considerazione anche e soprattutto ai primi livelli, in quanto anche il modo di salutare cambia in base alla nazionalità dei parlanti. Se i giapponesi ed i cinesi salutano in maniera molto cordiale, ma mantenendo una certa distanza dalla persona con cui stanno parlando, gli spagnoli e gli italiani (soprattutto in diverse regioni del sud) tendono a salutarsi abbracciandosi e baciandosi amichevolmente sulla guancia. Queste differenze, seppur in maniera molto semplice, vanno introdotte e spiegate agli apprendenti di una L2.

Il contesto culturale può influire anche sull'ansia, come ci spiega Horwitz: "is entirely possible that some practices perceived by one group of learners as comfortable may prove stressful for learners from a different cultural group who are used to different types of classroom organizations." (Horwitz, 2011, p. 119). Lo studente spagnolo, quindi, si troverà a disagio al momento della produzione scritta (visto che in Spagna la maggior parte degli esami è composta da test di tipo oggettivo), ma si troverà più a suo agio nella produzione orale, visto il carattere generalmente espansivo degli spagnoli. Al contrario uno studente giapponese o cinese si troverà a disagio al momento della produzione orale, perché più timido e sensibile, e non nella produzione scritta.

Pertanto, non solo le caratteristiche intrinseche ed estrinseche dell'apprendente, ma anche il suo contesto culturale giocano un ruolo fondamentale in quella che McCroskey¹ ha definito "willingness to communicate" ("disponibilità a comunicare"). Gli studiosi appena citati, però, quando espongono il concetto di "willingness to comunicare" si riferiscono solo alla "disponibilità a comunicare" di un parlante nella sua L1. MacIntyre e Charos, invece, estendono questo concetto anche allo studio dell'apprendimento di una L2/LS, ed a proposito della "willingness to communicate, si legge che "higher levels of willingness to communicate are based on a combination of greater perceived communicative competence and a relative lack of communication apprehension" (MacIntyre & Charos, 1996, p. 7).

Attenzione particolare merita, a questo punto, lo stato di stress emotivo che colpisce i discenti durante l'attività di lettura: la cosiddetta "Reading Anxiety", cioè sull'ansia che colpisce gli apprendenti prima o durante la lettura di un testo in L2. Questo compito, senza una attenta analisi, potrebbe sembrare facile da svolgere, infatti allo studente non spetta altro che leggere un dialogo, una poesia o un testo narrativo nella L2 studiata. Invece, come si legge in una ricerca di Saito, Garza e

¹ Per una trattazione esaustiva dell'argomento si faccia riferimento a: McCroskey, J.C., Oral communication apprehension: a summary of recent theory and research. *Human Communication Research*, 4, 78-96.

Horwitz, “reading in a FL can be anxiety provoking to some students[...] levels of reading anxiety were found to vary by target language and seem to be related to the specific writing systems” (Saito, Garza & Horwitz, 1999, p. 202). Pertanto, è errato pensare che l’ansia sia associata solo ad attività di produzione o di comprensione orale.

Le variabili da tenere in considerazione quando si parla di “Reading Anxiety” sono i diversi sistemi di scrittura della lingua target e quanto la cultura di provenienza dell’apprendente e del paese della L2/LS sono diverse. Per quanto concerne il primo punto, sembra quasi ovvio che se il sistema di scrittura della lingua target è diverso da quello dell’apprendente, quest’ultimo avrà più difficoltà e più ansia al momento della lettura di un determinato testo. Per quanto riguarda, inoltre, le differenze dei contesti dell’apprendente e quello del paese o dei paesi dove viene parlata la L2 che l’apprendente sta imparando, quest’ultimo potrebbe riscontrare maggiori difficoltà e maggiore ansia quando si appropria a testi connotati culturalmente e distanti da lui.²

L’ansia in un contesto valutativo

Secondo diversi studi, lo stato di ansia di un apprendente tende ad aumentare quando sottoposto a test di valutazione. La cosiddetta “test anxiety” viene definita come “the reaction to stimuli that is associated with an individual’s experience of testing or evaluating situations” (Tze Ping, Subramaniam & Krisnaswamy, 2008, p. 18). Ovviamente, il livello dell’ansia non rimane costante durante tutta la prova di valutazione, sia scritta che orale, ma tende a diminuire una volta che lo studente comincia il test, mentre il livello di apprensione è massimo dieci o quindici minuti prima dell’inizio dell’esame o di qualsiasi genere di valutazione. Ma dato che il momento della verifica e della valutazione sono importantissimi nell’accertamento delle abilità e delle competenze di uno studente, sia a metà che alla fine del suo percorso formativo, come l’insegnante può essere sicuro/a che quella verifica rispecchi oggettivamente le reali competenze dell’allievo non inficiate dal forte livello di ansia e stress?

Purtroppo, ad oggi, non esiste una risposta a questa domanda. Sembra chiaro, ad ogni modo, che un buon insegnante abbia, anche in questo caso, un ruolo fondamentale. È necessario, infatti, tener conto della variabile dello stress durante un test che prevede una valutazione. L’insegnante, sia in un contesto classe, ma anche in un contesto valutativo, gioca un ruolo fondamentale, quindi deve sicuramente assumere i tratti di una figura autoritaria, ma non deve essere troppo severo e coercitivo, intimo rendo così gli studenti già in uno stato di forte ansia dovuto alla situazione valutativa.

Non bisogna dimenticare, infatti, che l’insegnante deve configurarsi anche come un “facilitatore”, cioè deve creare tutte quelle condizioni che in una classe di lingua possono aiutare il discente nel suo sforzo di apprendimento. “Facilitare l’apprendimento dell’allievo comporta un uso accorto e consapevole delle tecniche

² Per una trattazione completa della “Reading Anxiety” e delle sue variabili si veda: Si veda: Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. K. (1999). Foreign Language Reading Anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202-218.

di insegnamento, implica una corretta gestione delle tecnologie educative e richiede un maturo trattamento psicologico delle relazioni interpersonali” (Maggini, 2015, p. 91).

Ciò che è sorprendente è che gli studenti con un livello di ansia maggiore, spesso sono più soddisfatti delle loro performance agli esami. Almeno questo è quanto emerge dai risultati della ricerca di Tze Ping, Subramaniam e Krisnaswamy (2008): “this could partly be due to lower self-imposed expectations. Alternatively, the highest anxiety trait may prompt earlier and better exam preparation.” (p. 22) Spesso, pertanto, può succedere che un discente con un livello maggiore di stress si imponga di studiare di più e meglio rispetto al resto dei suoi colleghi meno ansiosi. Tuttavia, non sempre un quantitativo maggiore di ore passate sui libri riesce a far diventare gli studenti più fiduciosi e sicuri di sé durante le attività in classe.

L’insegnante, il contesto classe e l’ansia degli studenti: approcci e metodi glottodidattici

Sembra ormai doveroso chiedersi: come l’insegnante dovrà far fronte, in classe, ai problemi di ansia di 20-30 studenti, tutti con caratteristiche, personalità, livelli di motivazione e di ansia totalmente differenti? È bene sottolineare che, come spesso accade nella vita, anche in questo caso non esistono risposte giuste o sbagliate: gli approcci, i metodi e le tecniche da adottare dovrà essere il docente, una volta entrato a contatto con il contesto classe, a deciderle.

Quel che è certo è che l’insegnante deve cercare di creare le condizioni più favorevoli possibili per favorire la comunicazione, gli scambi di opinione e lo svolgimento di diverse altre attività didattiche. Deve, però, essere consapevole che “gli apprendenti possano rifiutarsi di parlare perché preferiscono ascoltare l’insegnante o fare esercizi scritti mirati alla pura fissazione di meccanismi morfosintattici. Gli apprendenti, in particolare adolescenti e adulti, sono restii a esprimersi in una seconda lingua di fronte ad altri. Temono di commettere errori e di rendersi ridicoli per questo” (Spagnesi, 2015, p. 100).

Senza dubbio, il docente si trova davanti ad una sfida molto ardua, ma con il tempo, con l’esperienza e con il dialogo con i suoi studenti, si potrà creare abbastanza facilmente un’aula caratterizzata da un’atmosfera calma e rilassata. Anche la semplice disposizione dei banchi e delle sedie, delle frasi composte dagli alunni o delle citazioni in L2/LS, o della musica classica (o di qualsiasi genere che sia di gradimento agli studenti) a basso volume prima dell’inizio della lezione possono essere già espedienti sufficienti per creare serenità e tranquillità in classe. Le parole di Maggini (2015) avvalorano quanto fin qui affermato: “il filtro affettivo dei discenti deve essere continuamente monitorato, l’intervento psico-pedagogico del docente deve essere finalizzato a ottimizzare le condizioni del contesto d’insegnamento. L’insegnante deve generare fiducia in sé stessi, guidare processi di autonomia sempre crescenti, stimolare processi collaborativi fra gli allievi. (p. 91).

Se la problematica dell’ansia dell’apprendimento della L2/LS è abbastanza documentata in letteratura, ben poche ricerche sembrano dare dei consigli pratici agli insegnanti impegnati “al fronte”. In realtà, gli approcci ed i metodi che l’insegnante potrebbe utilizzare per un decremento dell’ansia nei suoi studenti sono molteplici. Tra l’altro, e molto spesso essi sono il risultato dell’unione di due o più

metodologie didattiche documentate nei libri di glottodidattica usate contemporaneamente. Ad ogni modo, utili e spesso risolutivi si sono rivelati sia l'approccio psico-affettivo sia l'approccio psico-motorio. In questi due approcci, l'attenzione dell'insegnante deve focalizzarsi totalmente sull'apprendente e sui suoi bisogni, sia dal punto di vista fondamentale della didattica, sia da un non meno importante punto di vista psicologico. Per quanto riguarda, in particolare, quelli che sono stati definiti "metodi umanistico-affettivi", bisogna prestare attenzione non solo ai bisogni educativi veri e propri di un apprendente, ma anche "alla sua fisicità e alla sua spiritualità." (Diadori & Vignozzi, 2015, p. 43)

Quindi, se l'insegnante dovesse decidere di adottare una metodologia di questo genere, magari integrandola anche ad un altro tipo di approccio e metodo, l'atmosfera che si respira nel contesto classe tra gli apprendenti deve diventare il fulcro centrale dell'impostazione della sua attività didattica. Per dirla nuovamente con le parole di Diadori e Vignozzi (2015), "all'interno di questi metodi la figura dell'insegnante è fondamentale e determinante: bisogna essere psicologi, animatori, talvolta mimi, attori ecc." (p. 43) Quindi i discenti sono sì i protagonisti dell'azione didattica, ma anche l'insegnante ha un ruolo fondamentale nella progettazione dell'attività didattica, come più volte si è già tentato di dimostrare. Ma tanti altri metodi sembrano venire incontro a studenti con problematiche legate all'ansia e, più in generale, all'emotività: il "Total Physical Response" il "Silent Way", o il metodo suggestopedico sono solo alcune delle possibili soluzioni a disposizione degli insegnanti che potrebbero pensare di risolvere il problema legato allo stress dei propri studenti.

A questo punto, alla luce di quanto affermato, sorge spontanea una domanda: l'ansia nell'apprendimento di una L2/LS può essere sconfitta in altri modi? Oltre che con quei piccoli accorgimenti (come ad esempio, la musica in classe prima dell'inizio della lezione o una semplice battuta da parte dell'insegnante), l'ansia, come suggeriscono gli studiosi Tsiplakides e Keramida (2009), può essere combattuta con i Project Work, attraverso cui gli studenti "have an active role and responsibilities in the implementation of project work, which can boost their confidence and reduce the effect of perceptions of low ability in the target language" (p. 41).

Se ben ideati, cioè con criterio e consapevolezza da parte degli insegnanti, i project work sembrano un ottimo modo per rendere gli studenti protagonisti dell'attività didattica e del loro apprendimento. Se gli apprendenti sono dei bambini, essi si sentiranno in particolar modo orgogliosi di esprimere la loro creatività, di condividerla e di metterla a servizio dei propri compagni di avventura. Ciò è valido anche per una classe di adolescenti, i quali potranno incanalare al meglio le loro energie ed il desiderio di emergere tra i compagni di classe.

I Project Work, inoltre, sembrano delle attività adatte a dei contesti classe dove regnano l'armonia e la serenità tra i componenti. Essi, così, stimolano la creatività, la fantasia e l'inventiva degli studenti, e perché no, anche della sana rivalità che può portare al miglioramento delle loro competenze ed abilità nella L2/LS in questione. Se la rivalità, però, dovesse inaspriarsi per colpa dell'atmosfera del contesto classe non favorevole, si vanifica tutto il lavoro dell'insegnante e degli alunni stessi, perché essi causerebbero situazioni di ansia e panico nei confronti, appunto, dei discenti stessi.

La correzione degli errori nei discenti

Com'è opportuno, quindi, correggere gli studenti che in classe commettono un errore? Se l'errore, infatti, dovesse venir commesso in un dialogo durante una pausa o la ricreazione, sarebbe meglio non operare una correzione diretta dell'errore, bensì optare per delle strategie di riformulazione o di elicitazione, in cui "l'insegnante può chiedere esplicitamente allo studente di completare il suo enunciato; la richiesta può avvenire anche tramite pause strategiche" (Monami, 2015, p.274). Un'altra strategia che sembra efficace è quella della ripetizione. L'insegnante, in questo caso, tenderebbe a far notare l'errore allo studente sottolineando, anche solo con il tono della voce, l'errore e cercando di stimolare nello studente stesso l'autocorrezione.

Queste tecniche sono utili anche se l'errore dovesse verificarsi, invece, durante le produzioni orali nelle ore di lezione. Ormai, infatti, si tende a scegliere una correzione degli errori che non faccia sentire in alcun modo in imbarazzo i discenti e che non li spinga a chiudersi in sé. In fondo, se fino a qualche anno gli errori venivano inevitabilmente stigmatizzati e condannati come comportamenti fuorvianti da non ripetere assolutamente, adesso essi vengono considerati come delle tappe fondamentali nell'apprendimento e nell'interlingua di ciascun apprendente.

Diverso e, se vogliamo, più complesso è il caso degli errori nelle produzioni scritte. Un docente può, in questo caso, optare tra diverse strategie di correzione. Può decidere, ad esempio, di segnalare gli errori, ma di rimandare la spiegazione di quei determinati argomenti di grammatica o lessicali ad un secondo momento; oppure, più efficace sembra la cosiddetta "correzione risolutiva", "in cui il docente segnala l'errore e riscrive correttamente la parola o frase. In questo caso, lo studente ha una chiara visione della forma corretta ma il suo è un ruolo definito "passivo" perché non si richiedono ulteriori interventi" (Monami, 2015, p. 273).

L'insegnante, infine, potrebbe anche decidere non solo di sottolineare e correggere gli errori, ma di scrivere allo studente anche una spiegazione degli errori. È molto importante saper utilizzare le strategie di correzione degli errori degli studenti ed adattare ai determinati contesti, perché sono proprio queste le occasioni che possono creare più ansia, stress ed imbarazzo nei discenti. Ad ogni modo, l'ansia è un problema di molti apprendenti. Questa tematica, infatti, dovrebbe venire maggiormente considerata non solo dai teorici di linguistica educativa e di glottodidattica, ma anche e soprattutto dagli insegnanti in generale, in quanto questa variabile intrinseca di ogni studente può compromettere in maniera decisiva i risultati del proprio percorso formativo e, più in generale, i risultati che conseguirà nella vita.

Riferimenti bibliografici

- [1] Diadori, P., & Vignozzi, L. (2015). Gli approcci e i metodi per l'insegnamento della L2. In P. Diadori (Ed.), *Insegnare italiano a stranieri* (pp.30-60). Firenze: Le Monnier.
- [2] Hashemi, M. (2011). Language Stress And Anxiety Among The English Language Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 30, 1811-1816.
- [3] Horwitz, E. K. (2001). Language Anxiety and Achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.

- [4] MacIntyre, P.D., & Gardner, R.C. (1994). The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language. *Language Learning* 44(2), 283-305.
- [5] MacIntyre, P.D., & Charos, C. (1996). Personality, attitudes, and affect as predictors of second language communication. *Journal of Language and Social Psychology*, 15(1), 3-26.
- [6] Maggini, M. (2015). Ruoli e aree disciplinari di riferimento per il docente di L2. In P. Diadori (Ed.), *Insegnare italiano a stranieri*(pp.91-99). Firenze: Le Monnier.
- [7] McCroskey, J.C. (1977). Oral communication apprehension: a summary of recent theory and research. *Human Communication Research*, 4, 78-96.
- [8] McCroskey, J.C. (1992). Reliability and validity of the willingness to communicate scale. *Communication Quarterly*, 40(1), 16-25.
- [9] Monami, E. (2015). Strategie di correzione nella classe di italiano L2. In P. Diadori (Ed.), *Insegnare italiano a stranieri* (pp.270-276). Firenze: Le Monnier.
- [10] Piniel, K., & Csizér, K. (2013). L2 motivation, anxiety and self-efficacy: the interrelationship of individual variables in the secondary school context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 3(4), 523-550.
- [11] Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. K. (1999). Foreign Language Reading Anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202-218.
- [12] Spagnesi, M. (2015). Dinamiche di gruppo nella classe di L2. In P. Diadori (Ed.), *Insegnare italiano a stranieri* (pp.100-111), Firenze: Le Monnier.
- [13] Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the state-trait anxiety inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press.
- [14] Steinberg, F.S., & Horwitz, E.K. (1986). The effect of induced anxiety on the denotative and interpretive content of second language speech. *TESOL Quarterly*, 20, 131-136.
- [15] Tsiplakides, I., & Keramida, A. (2009). Helping Students Overcome Foreign Language Speaking Anxiety in the English Classroom: Theoretical Issues and Practical Recommendations. *International Education Studies*, 2 (4), 39-44.
- [16] Tze Ping, L., Subramaniam, K., & Krishnaswamy, S. (2008). Test Anxiety: State, Trait and Relationship with exam Satisfaction. *Malaysian Journal of Medical Sciences*, 15 (2), 18-23.

Marika Strano

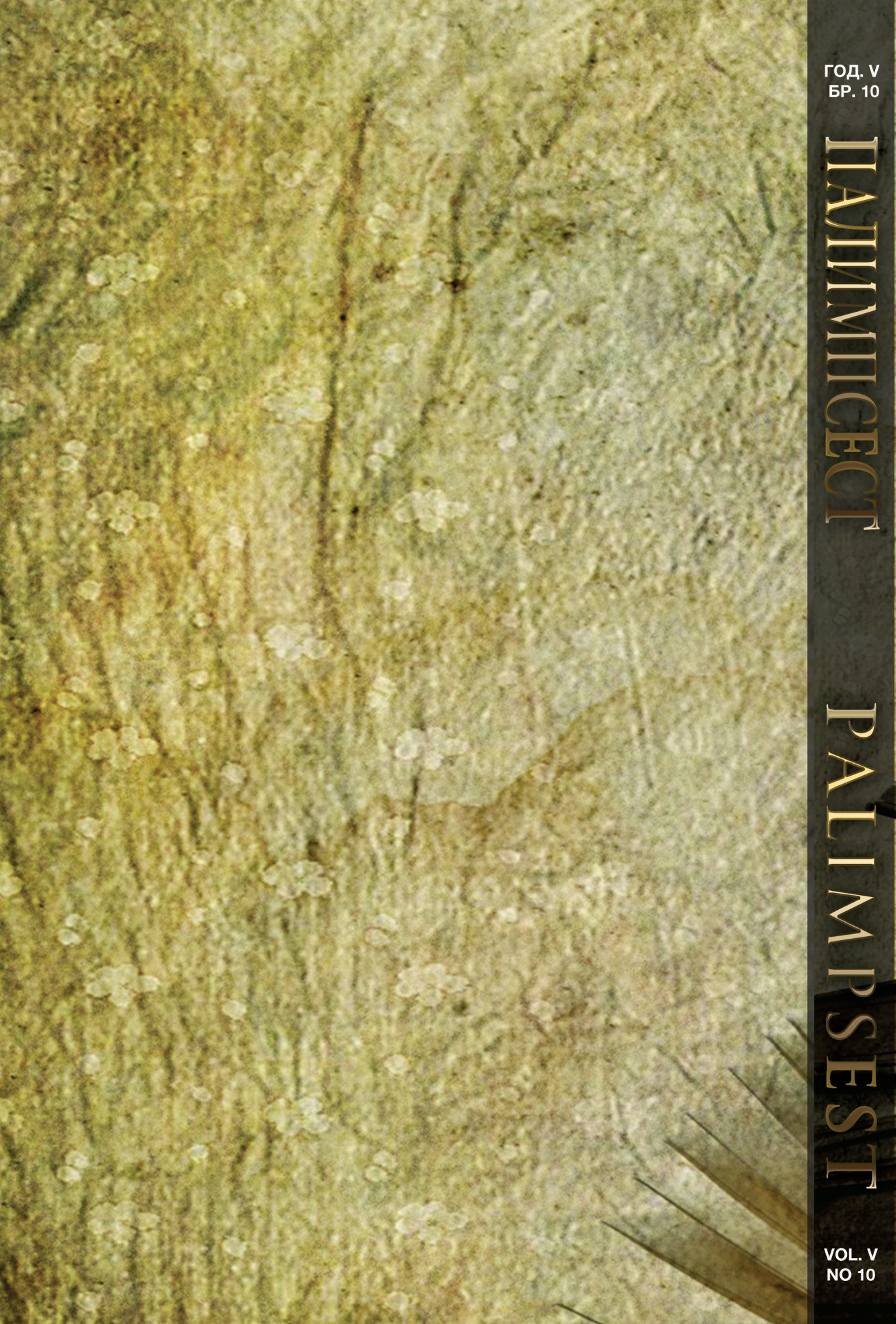
University for Foreigners, Perugia, Italy

«The Role of Anxiety in L2/LS Learning»

Abstract: The role of the anxiety in learning an L2 / LS is often an underestimated problem not so much by educational linguistics and language teaching theorists, as by L2/LS teachers. This article aims to underline and demonstrate that this psychological variable can influence the results of an L2/ LS learner in different situations, such as the class context, the interactions with friends, colleagues and teachers. After an exposure and an analysis of the limited bibliographic references, this article tries to propose some language teaching approaches and methods that aim to reduce this insidious problem. Another purpose of this article is also to underline the fundamental role that the correction of errors has in any class context, a thorny issue much debated both by language teaching and by educational

linguistics. Finally, the article treats the problem of the anxiety in an evaluation context. At the final part of the article, a list of possible practical techniques capable of reducing, if not eliminating, the apprehension of learners within their class context and in contact with the L2/LS they are learning.

Keywords: *L2/LS learning, anxiety, stress, classcontext, evaluation context.*



ГОД. V
БР. 10

ПАЛИМПСЕСТ

PALIMPSEST

VOL. V
NO 10