

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC80 (82)

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2019

YEARBOOK

2019



ГОДИНА 10
БРОЈ 13

VOLUME X
NO 13

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
2019
YEARBOOK
2019

ГОДИНА 10
БР. 13

VOLUME X
NO 13

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP
FACULTY OF PHILOLOGY



ГОДИШЕН ЗБОРНИК ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

За издавачот:

вонр. проф. Драгана Кузмановска

Издавачки совет

проф. д-р Блажо Боев
проф. д-р Лилјана Колева-Гудева
проф. д-р Виолета Димова
вонр. проф. Драгана Кузмановска
проф. д-р Луси Караниколова -Чочоровска
проф. д-р Светлана Јакимовска
доц. д-р Ева Горѓиевска

Редакциски одбор

проф. д-р Ралф Хајмрат – Универзитет од Малта, Малта
проф. д-р Нецати Демир – Универзитет од Гази, Турција
проф. д-р Ридван Цанин – Универзитет од Едрене, Турција
проф. д-р Стана Смиљковиќ – Универзитет од Ниш, Србија
проф. д-р Тан Ван Тон Та – Универзитет Париз Ест, Франција
проф. д-р Карин Руке Бритен – Универзитет Париз 7 - Дени Дидро, Франција
проф. д-р Роналд Шејфер – Универзитет од Пенсилванија, САД
проф. д-р Кристина Кона – Хеленски Американски Универзитет, Грција
проф. д-р Златко Крамарик – Универзитет Јосип Јурај Штросмаер, Хрватска
проф. д-р Борјана Просев-Оливер – Универзитет во Загреб, Хрватска
проф. д-р Татјана Гуришиќ-Беканович – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
проф. д-р Рајка Глушица – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
доц. д-р Марија Тодорова – Баптистички Универзитет од Хонг Конг, Кина
доц. д-р Зоран Поповски – Институт за образование на Хонг Конг, Кина
проф. д-р Елена Андонова – Универзитет „Неофит Рилски“, Бугарија
м-р Диана Мистреану – Универзитет од Луксембург, Луксембург
проф. д-р Зузана Буракова – Универзитет „Павол Јозев Сафарик“, Словачка
доц. д-р Наташа Поповиќ – Универзитет во Нови Сад, Србија
проф. д-р Светлана Јакимовска, доц. д-р Марија Кукубајска, проф. д-р Луси Караниколова-Чочоровска, доц. д-р Ева Горѓиевска, проф. д-р Махмут Челик, проф. д-р Јованка Денкова, доц. д-р Даринка Маролова, доц. д-р Весна Коцева, виш лектор м-р Снежана Кирова, лектор м-р Наталија Поп-Зариева, лектор м-р Надица Негриева, лектор м-р Марија Крстева

Главен уредник

проф. д-р Светлана Јакимовска

Одговорен уредник

доц. д-р Ева Горѓиевска

Јазично уредување

Лилјана Јовановска
(македонски јазик)

лектор м-р Биљана Петковска, лектор м-р Крсте Илиев, лектор м-р Драган Донов
(англиски јазик)

Техничко уредување

Славе Димитров, Благој Михов

Редакција и администрација

Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип
Филолошки факултет

ул. „Крсте Мисирков“ 10-А п. факс 201, 2000 Штип Р. Македонија



YEARBOOK FACULTY OF PHILOLOGY

For the publisher:

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Editorial board

Prof. Blazo Boev, PhD

Prof. Liljana Koleva-Gudeva, PhD

Prof. Violeta Dimova, PhD

Ass. Prof. Dragana Kuzmanovska, PhD

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska

Editorial staff

Prof. Ralf Heimrath, PhD — University of Malta, Malta

Prof. Necati Demir, PhD— University of Gazi, Turkey

Prof. Rıdvan Canım, PhD— University of Edrene, Turkey

Prof. Stana Smiljkovic, PhD— University of Nis, Serbia

Prof. Thanh-Vân Ton-That, PhD— University Paris Est, France

Prof. Karine Rouquet-Brutin PhD — University Paris 7 – Denis Diderot, France

Prof. Ronald Shafer— University of Pennsylvania, USA

Prof. Christina Kkona, PhD— Hellenic American University, Greece

Prof. Zlatko Kramaric, PhD— University Josip Juraj Strosmaer, Croatia

Prof. Borjana Prosev – Oliver, PhD— University of Zagreb, Croatia

Prof. Tatjana Gurisik- Bekanovic, PhD— University of Montenegro, Montenegro

Prof. Rajka Glusica, PhD— University of Montenegro, Montenegro

Ass. Prof. Marija Todorova, PhD— Baptist University of Hong Kong, China

Ass. Prof. Zoran Popovski, PhD— Institute of education, Hong Kong, China

Prof. Elena Andonova, PhD— University Neofit Rilski, Bulgaria

Diana Mistreanu, MA— University of Luxembourg, Luxembourg

Prof. Zuzana Barakova, PhD— University Pavol Joseph Safarik, Slovakia

Ass. Prof. Natasa Popovik, PhD— University of Novi Sad, Serbia

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD, Ass. Prof. Marija Kukubajska, PhD, Prof. Lusi

Karanikolova-Cocorovska, PhD, Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD, Prof. Mahmut

Celik, PhD, Prof. Jovanka Denkova, PhD, Ass. Prof. Darinka Marolova, PhD,

Ass. Prof. Vesna Koceva, PhD, lecturer Snezana Kirova, MA, lecturer Natalija Pop-Zarieva,

MA, lecturer Nadica Negrievska, MA, lecturer Marija Krsteva, MA

Editor in chief

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Managing editor

Ass. Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Language editor

Liljana Jovanovska

(Macedonian language)

lecturer Biljana Petkovska, lecturer Krste Iliev, lecturer Dragan Donev

(English language)

Technical editor

Slave Dimitrov, Blagoj Mihov

Address of editorial office

Goce Delchev University

Faculty of Philology

Krste Misirkov b.b., PO box 201 2000 Stip, Republic of Macedonia



СОДРЖИНА CONTENTS

Јазик

Даринка Маролова

НАЧИНИ НА МАНИФЕСТИРАЊЕ НА СИНТАКСИЧКАТА
ПОВЕЌЕЗНАЧНОСТ ВО ГЕРМАНСКИОТ ЈАЗИК

Darinka Marolova

MANIFESTATIONS OF THE SYNTACTIC AMBIGUITY
IN GERMAN LANGUAGE.....

9

Марија Соколова

ОСНОВНИ НИВОА ВО АСОЦИЈАТИВНАТА ГРАМАТИКА

Marija Sokolova

BASIC LEVELS IN ASSOCIATED GRAMMAR

19

Драган Донеv, Крсте Илиев, Наталија ПопЗариева,

Марија Крстева, Кристина Костова

КУЛТУРОЛОШКИ ИМПЛИКАЦИИ ВО

МЕЃУНАРОДНАТА ДЕЛОВНА КОМУНИКАЦИЈА НА АНГЛИСКИ

Dragan Donev, Krste Iliev, Natalija PopZarjeva, Marija Krsteva, Kristina Kostova

CULTURAL IMPLICATIONS IN INTERNATIONAL

BUSINESS COMMUNICATION

27

Билјана Ивановска, Марија Кусевска, Нина Даскаловска

МЕЃУКУЛТУРНИТЕ ПРАГМАТИЧКИ ИСТРАЖУВАЊА И

ПРАГМАТИКАТА НА МЕЃУЈАЗИКОТ – НИВНО ПОВРЗУВАЊЕ СО ПРАКТИКАТА

Biljana Ivanovska, Marija Kusevska, Nina Daskalovska

CROSS-CULTURAL AND INTERLANGUAGE PRAGMATICS

RESEARCH AND ITS PRACTICAL IMPLICATIONS

33

Марија Леонтиќ, Деспина Минова

СТРАТЕГИИ ЗА ОДБИВАЊЕ НА СТУДЕНТИТЕ ОД ГРУПАТА ЗА

ТУРСКИ ЈАЗИК И КНИЖЕВНОСТ ПРИ УНИВЕРЗИТЕТОТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“

Marija Leontik, Despina Minova

REFUSAL STRATEGIES OF STUDENTS OF TURKISH LANGUAGE

AND LITERATURE AT THE “GOCE DELCEV” UNIVERSITY

39

Книжевност

Кристина Костова, Наталија Поп Зариева, Драган Донеv,

Крсте Илиев, Марија Крстева

АНДРОЦЕНТРИЧНИОТ ГЛАС ВО ДРАМАТА НА ЏОН ОЗБОРН

ОБСРНИ СЕ ВО ГНЕВ

Kristina Kostova, Natalija PopZarjeva, Dragan Donev,

Krste Iliev, Marija Krsteva

THE ANDROCENTRIC VOICE OF JOHN OSBORNE'S

PLAY LOOK BACK IN ANGER

53



Наташа Сараfoва

САТИРИЧНИТЕ ЕЛЕМЕНТИ И ДУАЛИЗМОТ ВО РАСКАЗОТ
„СФИНГАТА БЕЗ ТАЈНА“ ОД ОСКАР ВАЈЛД

Natasa Sarafova

THE SATIRICAL ELEMENTS AND THE DUALISM IN THE
SHORT STORY “THE SPHINX WITHOUT A SECRET“ BY OSCAR WILDE 59

----- *Преведување*

Даринка Маролова, Марина Христовска

СТРУЧНО ПРЕВДУВАЊЕ И ОСНОВНИ ПРИЗНАЦИ НА СТРУЧНИОТ ЈАЗИК

Darinka Marolova, Marina Hristovska

SPECIALIZED TRANSLATION AND BASIC MARKS OF THE
SPECIALIZED LANGUAGE 71

----- *Методика*

Јована Караникиќ, Ева Ѓорѓиевска

КОМПЕТЕНЦИИ И МЕТОДИ ПРИ ЕВАЛУАЦИЈА И ОЦЕНУВАЊЕ
ВО НАСТАВАТА ПО ИТАЛИЈАНСКИ ЈАЗИК И КНИЖЕВНОСТ
НА СТРАНСКИ СТУДЕНТИ

Jovana Karanikikj, Eva Gjorgjievaska

COMPETENCES AND METHODS OF EVALUATION IN ITALIAN
LANGUAGE AND LITERATURE COURSES FOR FOREIGN STUDENTS 81

Марија Леонтиќ, Махмут Челик, Барије Ибраимова, Даниела Василева,

Ибраим Мамудов, Нела Попова, Нецла Ибраимова

ЕВАЛУАЦИЈА НА РАБОТИЛНИЦАТА ЗА ТВОРЕЊЕ АФОРИЗМИ ЗА
ЖЕНАТА НА УНИВЕРЗИТЕТОТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“

Marija Leontik, Mahmut Celik, Barije Ibraimova, Daniela Vasileva,

Ibraim Mamudov, Nela Popova, Nedzla Ibraimova

EVALUATION OF THE WORKSHOP “CREATING APHORISMS ABOUT
WOMEN” AT THE “GOCE DELCEV” UNIVERSITY 97

КОМПЕТЕНЦИИ И МЕТОДИ ПРИ ЕВАЛУАЦИЈА И ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО ИТАЛИЈАНСКИ ЈАЗИК И КНИЖЕВНОСТ НА СТРАНСКИ СТУДЕНТИ

Јована Караникиќ-Јосимовска¹, Ева Ѓорѓиевска²

¹Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
(jovana.karanikik@ugd.edu.mk)

²Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
(eva.gorgievska@ugd.edu.mk)

Апстракт: Трудот има за цел да го сподели искуството од евалуацијата и оценувањето и проверката на знаењата во наставата по италијанска книжевност во рамки на Студиската програма по италијански јазик и книжевност на Универзитетот „Гоце Делчев“ од Штип. Предметот Италијанска книжевност е организиран во семестрални курсеви и нуди хронолошки преглед на италијанската книжевност од 13-ти до 20-ти век. Наставата е организирана во вид на лекции од теоретски карактер и вежби, како и низа други интерактивни или мултимедијални активности. Почнувајќи од првите години во кои се предаваше предметот, па сè до денес, начинот на евалуација на напредокот на студентите, и следствено, оценувањето, во текот на наставата претрпе неколку измени. Според тоа, првиот дел се однесува на книжевниот текст како центар околу кој гравитираат сите учесници вклучени во наставата по книжевност, притоа водејќи сметка за компетенциите што има за цел да ги развие кај студентот во текот на студиите. Потоа, се претставени различните методи на оценување применети досега, вклучително и активности кои поттикнуваат употреба на нови технологии заедно со различни алатки и средства за проверка на знаењето, како што се пишаните и усни тестови, секогаш имајќи ги предвид резултатите кои се остварени досега.

Клучни зборови: оценување, евалуација, проверка на знаењето, компетенции, италијанска книжевност

COMPETENCES AND METHODS OF EVALUATION IN ITALIAN LITERATURE LESSONS IN THE CONTEXT OF THE ITALIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Jovana Karanikikj Josimovska¹, Eva Gjorgjievska²

¹Faculty of Philology, “Goce Delcev” University, Stip (jovana.karanikik@ugd.edu.mk)

² Faculty of Philology, “Goce Delcev” University, Stip (eva.gorgievska@ugd.edu.mk)

Abstract: The purpose of this paper is to share the evaluation and the assessment experience in teaching Italian literature within the Bachelor's degree programme of Italian language and literature at Goce Delčev University in Štip. Structured as semester courses, the Italian Literature Programme offers a chronological overview of Italian literature from the 13th to the 20th century. Italian literature instruction consists of theoretical lectures and exercises, including various other interactive and multimedia activities. The methods of assessment and evaluation of the students' progress have undergone several changes since the introduction of the course. The first part of the paper offers an overview of the diverse competencies that the students acquire by following this course, taking into consideration that the literary text is the center around which all the actors involved in the course are oriented. The paper, furthermore, presents various assessment methods that have been used so far, including activities that encourage the use of new technologies, along with the different testing tools such as written and oral tests and the results obtained by using each method.

Key words: evaluation, assessment, testing, competencies, Italian literature

Вовед

Трудот има за цел да го сподели искуството од евалуацијата и проверката на знаењата во наставата по Италијанска книжевност во рамки на Студиската програма по италијански јазик и книжевност на Универзитетот „Гоце Делчев“ од Штип. Предметот Италијанска книжевност е организиран во семестрални курсеви и нуди хронолошки преглед на италијанската литература од 13-ти до 20-ти век. Наставата е организирана во вид на лекции од теоретски карактер и вежби, како и низа други интерактивни или мултимедијални активности.

Почнувајќи од првите години во кои се предаваше предметот, па сè до денес, начинот на евалуација на напредокот на студентите во текот на курсот претрпе неколку измени. Од друга страна, пак, и структурата на програмите по странски јазик и книжевност постепено беше подложена на промени што резултираше со квантитативно намалување на наставата по книжевност и пропорционално зголемување на предметите кои се потесно поврзани со професионалните профили на наставник и преведувач. Со намера да се осврнеме на двете споменати теми, во трудот најпрво изнесуваме одредени размислувања во врска со целите на наставата по книжевност во рамки на студиските програми по странски јазик и книжевност на универзитетско ниво воопшто. Според тоа, првиот дел се однесува на книжевниот текст како центар околу кој гравитираат сите учесници вклучени во наставата по книжевност, притоа водејќи сметка за компетенциите што има за цел да ги развие кај студентот во текот на студиите. Потоа, ќе бидат претставени различните методи на оценување применети досега, вклучително и активности кои поттикнуваат употреба на нови технологии заедно со различни алатки/средства за проверка на знаењето, како што се пишаните и усни тестови, секогаш имајќи ги предвид резултатите кои се остварени досега.

Наставата по италијанска книжевност за странски студенти

Пред да се зборува за различните начини на кои може да се изврши евалуацијата во рамките на часовите по книжевност на универзитетско ниво, потребно е да се разгледаат причините заради кои италијанската книжевност е вклучена во наставната програма за македонските студенти кои треба да станат наставници по италијански јазик во државните или приватните училишта во Македонија или да работат како преведувачи од италијански на македонски јазик и обратно, имајќи предвид дека тие се занимањата наведени во образовната понуда на Универзитетот. И не се чини толку бесмислено да се запрашаме кои се причините да се учи италијанска книжевност, ако се земе предвид неодамнешниот тренд во изработката на студиските програми по странски јазик и литература (најчесто тоа се англиски, германски, француски и турски јазик) на редуцирање на предметите и бројот на часови од областа на книжевност, во корист на другите предмети што се сметаат за попрактични во однос на професионалната иднина на студентот. Доколку прашањето го поставиме со други зборови, во центар на проблемот ќе стане кои компетенции имаат за цел да ги развијат кај студентот часовите по книжевност за да можат како такви да бидат интегрирани во формирањето на неговиот професионален профил. Според тоа, централна тема на дискусија ќе бидат компетенциите што се стекнуваат, затоа што токму тие се истовремено и една од главните референци на евалуацијата.

Во описот на предметната програма која се однесува на различни предмети, компетенциите се наведени во просторот посветен на целите на програмата. Во моментот Филолошкиот факултет ја следи студиската програма ажурирана во 2017 година, според која изучувањето на италијанската книжевност вклучува девет предмети, од кои три се задолжителни во прва и во втора година (Италијанската книжевност од почетоките до 14 век, Италијанската книжевност на хуманизмот и ренесансата, Италијанската книжевност на барокот, просветителството и неокласицизмот), а останатите шест се изборни предмети (Театарот на Карло Голдони, Италијанска книжевност на 19-ти век, Анализа и толкување на книжевни текстови, Италијански роман на 20-ти век, Италијанска поезија на 20-ти век и Неореализмот во Италија). Основната образовна цел на повеќето предмети кои се однесуваат на одреден историско-културен период е да обезбедат дијахрониски преглед на книжевното творештво во тој утврден временски интервал. Преку предметот, студентот треба да развие способност за препознавање на главните карактеристики и особености на културниот и книжевниот контекст од предметниот период, како и за анализа на текстовите што датираат од тој период и да може да изразува свое мислење во врска со нив. На тој начин, на крајот од програмата студентот треба да знае да ги идентификува јазичните и стилиските особености и стилот на еден италијански книжевен текст во однос на историско-културниот период во кој е создаден, но исто така да поседува и општи познавања за развојот на книжевното творештво во Италија, секогаш имајќи ги предвид општествените, културните и политичките одлики на контекстот.

Ова се предусловите врз кои се базира понатаму обработката на специфични содржини на поединечните предмети. Сепак, од 2009 година кога е воведена Студиската програма по италијански јазик и книжевност на Филолошкиот факултет во Штип, па до денес, може да се забележи развој во однос на модалитетите на кои се изведува наставата, чишто промени речиси неизбежно беа тесно поврзани и со компетенциите, посебно со оние кои не се посочени во програмата, но се покажаа како релевантни со текот на времето. Особено ова се однесува на таканаречените трансверзални компетенции кои одговараат на мултимедијалната реалност во која живеат денешните студенти и кои бараат адаптација на наставата по книжевност во чекор со современата култура. Книжевноста, според тоа, не треба повеќе да биде разгледувана како појава сама по себе, туку треба да биде ставена во корелација со она што може да се забележи на непосреден начин, бидејќи тоа е начинот на кој се образуваат младите луѓе индиректно или неформално во нивниот секојдневен живот. Токму од таа причина произлезе потребата да се усвојат некои методи што го поврзуваат нивното секојдневно искуство со искуството прикажано во старите текстови. Всушност, да се предава книжевност која датира од периодот во кој таа била главното средство за ширење на идеи во денешно време, односно во ерата на хипертекстот во информатичка смисла, претставува огромен предизвик за наставникот, повикан да направи видлива врска помеѓу знаењето и компетенциите стекнати кај студентите во рамки на часовите по книжевност и нивните секојдневни искуства заедно со вештините што современото општество ги бара од нив.

Книжевниот текст како појдовна точка

Со цел да се одговори на горенаведените прашања, како соодветен извор се покажа Џусти (Guisti: 2012) кој го испитува местото на италијанската книжевност во наставните програми на различни образовни нивоа активни во последните децении во Италија. Џусти прецизира дека идејата за одвојувањето на јазичното и книжевното образование е резултат на дебата која потекнува во седумдесеттите години, кога јазичното образование стекнува привилегирано место во споредба со она на книжевното образование. И токму во овој период и наставата за литература станува предмет на интерес на самите книжевни научници. Дискутабилноста на ова прашање произлегува и од предметот на изучување на двете дисциплини, односно книжевниот текст, а особено неговата комплексна и нималку едногласно прифатена дефиниција, средствата за негова анализа и конечно, неговата дидактичка функција. Ако на почетокот на дебатата за јазично или книжевно образование предност имаше сфаќањето за книжевниот текст како текст создаден првенствено за естетски цели, како што наведува Џусти, од тој период, па до денес, може да се забележи една тенденција насочена кон избегнување на строгите шеми и дефиниции во полза на една пофлексибилна дефиниција за „литерарност“. На тој начин, еден текст може да биде наречен „литературен“ ако е перципиран како таков во одреден културен период, продолжува Џусти. Во таа смисла, треба да се има предвид богатиот и разновиден корпус на јазици и јазични

регистри во литературата, како што наведува Балбони (Balboni: 2008), кој посочува на современите форми на репродукција и дистрибуција на книжевниот текст, како што се улична поезија (streetpole poetry), графити поезија (graffiti poetry), веб-романи и слично, кои се широко распространети пред сè во американските урбани средини, но и на други места. Во таа насока литературната компетенција би подразбирала разликување помеѓу книжевен и некнижевен текст. Притоа, Шин и Вароти (Chines, Varotti: 2001) во едно свое дело посветено на природата на книжевниот текст се повикуваат токму на идејата за литерарност, односно на сè она што го прави едно дело книжевно, како предмет на науката за книжевност, наместо на книжевноста сама по себе. Споменатите автори посебно се задржуваат на различните тенденции во обидите да се идентификуваат спецификите на книжевниот текст, како на пример преовладувањето на конотативни вредности или, пак, на поетската функција на јазикот (како што ја нарекува Јакобсон) како доминантна во однос на другите функции, како и двосмисленоста на поетскиот јазик и неговото толкување, што ја објаснува комплексноста на секој обид за анализа. Со други зборови, анализата на книжевниот текст, за разлика од анализата во другите научни дисциплини, нема за цел да разјасни или да расветли една прецизна вистина, туку да прикаже еден негов аспект и еден можен начин на читање и толкување помеѓу мноштво други. Сите овие можни интерпретации кои се доста променливи низ време, водат до сфаќањето за еден можен код на книжевна комуникација изграден врз „хиперзнаци“ каде секој аспект (фонолошки, лексички, семантички итн.) на зборот или на збир од зборови се земаат предвид и водат до конструкција на значењето. На тој начин, не може да се зборува за книжевен текст без да се има предвид и поимот за книжевен систем, како систем што потпаѓа под еден примарен, односно тој на природниот јазик на кој е напишан текстот и кој од своја страна бара одредени компетенции за да може да се одвива комуникација во неговите рамки. Друга важна карактеристика на книжевниот код е неговата конвенционалност, што значи дека ниту еден книжевен текст не е сам по себе доволен, туку на помалку или повеќе видлив начин се вклопува во обрасците на книжевната традиција на која припаѓа и ја одразува колективната имагинација на периодот во кој што е составен.

Токму повеќеслојната и многустрана природа на книжевниот текст овозможува и разни пристапи кон него, а тоа пак, од друга страна, го прави и проблемот со компетенциите посложен. Џусти (Giusti: 2012) во врска со тоа потсетува дека италијанскиот образовен систем традиционално го разгледува овој проблем преку дихотомијата лингвистика/литература и соодветно на тоа има определено две одделни компетенции: разбирање и толкување. Според Џусти, државниот испит е една од многу други потврди на овој пристап. Џусти го полемизира ваквото гледиште, прибегнувајќи кон интердисциплинарните поимања на книжевниот текст кои се појавија во последните години, пред сè наративниот, пронаоѓа уникатно средство за развој на различни социјални вештини. Способноста на книжевните текстови да ја стимулираат имагинацијата, да создаваат модели на однесување, да развиваат емпатија и пред сè да создаваат врска помеѓу прераскажаното и доживеаното

искуство во вистинскиот живот, давајќи му смисла – сето тоа покажува дека еден книжевен текст може да биде разгледуван и оттаму неговата естетска функција. Во тој поглед и Луперини (Luperini: 2008) ја резимира улогата на наставникот по книжевност, забележувајќи дека „Да се предава како да се даде смисла на еден текст е важно, бидејќи тоа значи како да се даде смисла на животот“ (Luperini: 2008, 255–263). Ниту Џусти (Giusti: 2012), од своја страна, не пропушта да го спомене релациониот потенцијал на наративниот текст од гледна точка на приказната која обединува повеќе лица кога ќе се сподели, истовремено активирајќи ги на емотивно и когнитивно ниво, што е многу значаен аспект за современото општество во кое живееме. Така, едно заедничко читање на книжевен текст на часот станува суштински важно надминувајќи ја, притоа, традиционалната шема на испраќач – порака – примач и за сметка на тоа следејќи го истовремено конструктивистичкиот модел, отвора сè повеќе простор за процес на колективна продукција и преговарање на значења¹, при која текстот претставува само појдовна точка. Во тој случај наставникот, напоменува Џусти, зазема значајна улога, тој е „доверлив соговорник“ во рамки на основното образование, „наставник-медијатор“ во рамките на средно образование. Според Балбони (Balboni: 2006), наставникот кој се занимава со настава по книжевност, треба истовремено да игра улога и како книжевен критичар и како историчар на културата. Од друга страна, Балбони како голем познавач на методика на настава по јазик, ја истакнува мотивациската компонента во рамки на наставата по книжевност како клучна во процесот на учење. Тоа значи дека наставата по книжевност треба да биде презентирана како одговор на одредена потреба, но исто така и како задоволство.

Само во една таква клима може да се работи на компетенциите на студентите. Помеѓу основните компетенции што наставата по книжевност може да ги развие кај студентот, според Џусти (Giusti: 2012), се вбројуваат: лингвистички компетенции, социјални компетенции, културна свест и изразување. Што се однесува до лингвистичката компетенција, во случај кога се работи за странски студенти, часовите по книжевност несомнено може да се сметаат како дополнителни активности на оние за јазик со тоа што ги зајакнуваат стекнатите граматички знаења, го збогатуваат вокабуларот, помагаат во развојот на писменото и усно изразување преку техниките на резимирање, пишување состав на дадена тема и слично. Наставата по книжевност нуди можност и за развој на социјални вештини, на пример, разните активности за усно изразување и работа во групи насочени кон организација на идеи, влијаат врз подобрување на комуникациските вештини кај студентите. Во тој контекст еден од принципите на комуникативната компетенција кои ги наведува Руле (Roulet: 1973) во врска со францускиот како странски јазик, но важат еднакво и во нашиот случај е „да се знае како да се управува не само со референцијалната функција на јазикот, туку и со експресивната, фатичката, конативната и поетичката“ (Roulet in Benucci: 2013,

¹ Се мисли на концептот познат во англискиот јазик како “negotiation of meaning” во рамките на социолингвистиката и сродните дисциплини.

13). Наративните текстови, понатаму, можат исто така да бидат адаптирани на активностите кои бараат решавање на проблеми и на тој начин го поддржуваат личниот развој сфатен како процес на познание на себе си и на своите вредности, како и на постојан развој со цел постигнување на лични, образовни или професионални цели и прилагодување на променливата општествено-економска стварност. Што се однесува, пак, до културната свест и изразување, наставникот по книжевност кој предава на странски студенти, е ставен пред голем предизвик чија што потешкотија може да биде трансформирана во голема придобивка за студентите. За оние чијшто мајчин јазик не е италијански, познавањето на италијанската книжевност значи исто така и можност за развој на интеркултурни компетенции, термин кој сè повеќе се користи во контекст на образованието во рамки на институциите на Европската Унија. Клучната компетенција во овој случај е конструктивната комуникација со други и изграден сензибилитет за културните разлики. Бенучи повикувајќи се на Балвини и на поимот компетенција за интеркултурна комуникација (CC1)² истакнува дека, поради нејзината променлива и недофатлива природа, таа не може да биде опишана, па според тоа и ниту да се предава на традиционален начин, туку треба да биде презентирана преку добар модел, а токму тој, пак, од своја страна може да биде предаден.

Ако се вратиме на дијахронискиот пристап кој беше претходно опишан во врска со часовите по Италијанска книжевност на Универзитетот во Штип, тој не претставува само преглед на автори и дела кои треба да се меморираат, туку развој на мислата на одреден народ и на одредена заедница, една врска со традицијата на друг народ и неговата колективна имагинација, доминантните идеи и симболи. Слична позиција се среќава и во *Прва лекција по книжевност* на Ферони (Ferroni: 2010), според која - „во општа смисла, можеме да кажеме дека во книжевност спаѓаат сите културни форми што ги зазема еден јазик во кои се препознава континуитетот на една заедница, нејзиниот опстанок, нејзиниот историски развој, меморијата на пресудните искуства на една општествена целина, артикулација на начините на кои се перципира светот, изразувањето на наклонетости и на емоциите, како и на судирите што при тоа се случуваат (со развојот, збогатувањето на самиот јазик, неговите контакти со други јазици)“ (Ferroni: 2010, 3-4). Значи, доколку книжевноста се претстави на тој начин, со силен акцент на „мислата“ и „идеите“ во смисла на поглед на свет и на разни начини на решавање на социо-културните и политичките проблеми, студентите излегуваат од нивниот вообичаен свет и од нивното опкружување и на фиктивен начин се пренесени во една различна реалност, односно еден референтен систем кој за нив е туѓ. Соочување со оваа различност значи, на пример, да се знаат одредени непипшани правила на социјално однесување кои се одлучувачки за разрешувањето на конфликтите во „Кавалерија рустикана“ („Селско витештво“) на Верга, да се замисли еден идеален свет како оној во *Градот на Сонцето* на Кампанела, да се биде свесен за повеќеслојноста на човековата личност, како што бил Пирандело и да се има сето тоа на ум пред да судиме

² Кратенка од италијански јазик: competenza comunicativa interculturale,

некому во секојдневната комуникација, да се забележи убавината на сегашниот миг и да не се загубиме себеси во бескрајно чекање како она на Тартарите, да се замисли иднината низ погледот на Сено Козини, а сегашноста со тие на наивната Мини на Бонтемпели, да се надминат предрасудите и да се запознае моќта на простувањето како што нè учи ликот на Отец Кристофоро, да не се дејствува премногу брзоплето како што направи Ренсо Трамаљино на Мансони, да се биде свесен за нестабилноста на доминирачката сила како што пишува Фосколо, да се спознае чувството на осаменост преку плуг оставен сред село како во светот на Пасколи... На крајот на краиштата, ова е само мал дел од идеите кои можат да се извечат од ризницата на италијанската книжевност. Со други зборови, тие кажуваат многу за концептот, улогата и структурата на семејството, за меѓуличните односи на повеќе нивоа: помеѓу љубовници, пријатели, соученици, соборци, за комуникацијата со себе си, за верата во Бога или вербата во „илузии“, за тоа да се биде рамнодушен или иницијативен во одредени ситуации итн. Споменатите дела, како и многу други, доколку се обработат на начин кој е интересен и мотивирачки за студентите, можат да влијаат врз претставата што тие ја имаат за себе и за светот што ги опкружува. Како што покажува претходниот пасус, да се разработуваат и дискутираат идеите на италијанските писатели од различни епохи, значи пред сè да се познаваат идеите на оние кои се образувале и развивале во различни временски и просторни опкружувања и истите тие идеи да се употребат за да се најде решение на проблемите и предизвиците на денешницата на лично или меѓулично, професионално, национално или глобално ниво. Покрај тоа, книжевноста, може да служи и како неспоредливо богат извор за да се дојде до колективната меморија, која е една од компонентите во кои се препознава една културна заедница, како што посочува Бенучи (Benussi: 2013), и претставува ресурс кој овозможува да се разберат имплицитните изрази. Имплицитното значење во еден јазик дејствува пред сè на социо-прагматичко ниво бележејќи ја, притоа социјалната граница меѓу говорителите. Тоа значи дека развиената лингвистичка компетенција не може да функционира без литературната, културната и особено без интеркултурната компетенција. Еден дипломиран студент по италијанистика не треба да биде способен само да ги изрази своите мисли на граматички коректен италијански јазик, туку да ги разбере бројните нијанси на современиот италијански јазик кои на повеќе или помалку имплицитен начин ја кријат во себе културната ризница на големите италијански мислителите и писатели пренесувана низ вековите. Според тоа, да се умее да се комуницира на одреден јазик, значи да се умее да се препознаат и разберат сите овие идеи кои се наоѓаат зад зборовите, а книжевноста изгледа дека е најдобрата манифестација на таа човекова способност. По едно такво соочување со друга култура, се претпоставува дека студентот ќе биде способен да се соочи и со различноста на други нивоа, не само во геополитичка и национална смисла, туку и генерациона, социо-економска итн. И токму такво однесување треба да покаже студентот понатаму во својата работна средина, било да е тоа со учениците од основно и средно училиште или пак како преведувач. Од таа гледна точка, завршувањето на универзитетските студии не треба да значи и

крај на патот зацртан на овој начин, напротив студентите треба да излезат од универзитетот уште повеќе мотивирани да читаат. Значи, крајата цел на часовите по книжевност е да ги овозможи основните алатки со помош на кои еден млад еден дипломиран студент ќе знае да разликува и вреднува врз основа на развиен критички осет помеѓу многубројните и разновидни текстови кои му се нудат секојдневно на разните јазици на денешното време и ќе знае да ги препознае и организира идеите понудени од различни медиуми, и на крај, ќе знае истите да ги употреби на конструктивен начин за свое добро и за доброто на другите. Тоа значи дека при изработката на предметната програма и при определувањето на целите, професорот по книжевност има обврска целосно да го искористи потенцијалот на сопствениот предмет, имајќи ги предвид, притоа, за активностите и средствата кои ја зајакнуваат иницијативноста, критичката мисла и креативноста, како и активно учество и сите други вештини кои се неопходни за студентот да стане пред сè одговорен граѓанин компетентен за модерното и глобализирано општество во кое живееме.

Оценувањето како составен дел од процесот на наставата/учењето

Само откако ги разгледавме компетенциите кои наставата по книжевност може да ги развива, би можело да се определат целите на оценувањето кои се соодветни на тие компетенции. Од таа причина, корисно е да се повикаме на она што беше речено погоре и да се потсетиме дека наставата по книжевност и нејзиниот потенцијал се опишани погоре ставајќи акцент на „процесот“ повеќе отколку на „резултатот“ и на „компетенции“ наспроти „познавања“. И токму тргнувајќи од тоа стојалиште, да биде изработен и планот на активности за оценување и проверка на знаењето. Од друга страна, оценувањето, односно вреднувањето, како и евалуацијата во целост, како што потенцира Виал (Vial: 1998), треба да биде разбрано повеќе како процес на образување отколку како процес во образованието. Радица Никодиновска (Никодиновска: 2009) во своето дело во кое ја обработува дидактиката и евалуацијата на преведувањето (конкретно од италијански на македонски и обратно), - дисциплина која, секако, е сродна на книжевноста во рамки на студиите по италијанистика, - во однос на трите главни функции на евалуацијата, поточно дијагностичката, сомативната и формативната, предлага да се надмине дихотомијата на последните две во корист на еден интегриран пристап на двата начини во текот на самиот процес. Таквиот пристап не треба за цел да ја има крајната оценка на студентот, наведува Никодиновска, туку од една страна треба да ја стимулира способноста за самоевалуација на студентот и, од друга страна, да посочува на методот на настава на наставникот. Концептот на грешка треба да биде прецизиран уште пред наставникот да пристапи кон оценувањето, на тој начин што, според Никодиновска, евалуацијата ќе дозволи баланс помеѓу укажувањето на грешките и препознавањето на успешното решение. Што се однесува пак, до инструментите на оценувањето, и во поширока смисла на евалуацијата, Никодиновска смета дека активностите кои им се предложени на студентите

со цел учење и со цел евалуација, не треба да бидат одвоени, туку секоја активност чија првенствена намена е да го олесни учењето, треба да биде истовремено применлива и во самата евалуација на процесот. Сепак, треба да се има предвид дека во изборот на методите за евалуација наставникот многу често е условен на директен или индиректен начин од личните убедувања, од својот поглед на свет, но и од организацијата на работата, мисијата и целите на институцијата во која се одвива процесот на настава/учење.

На тој начин, вклучувањето на европскиот систем на акумулација и трансфер на кредити во поголемиот број државни универзитети во Македонија бараше неопходни промени и во начините на оценување и проверка на знаењата. Тоа значи дека оние методи кои беа применувани во периодот на нашето студирање и кои, впрочем, најдобро ги познававме, не беа повеќе применливи во рамките новиот систем. Всушност, следејќи го европскиот кредит трансфер систем, за оценување на напредувањето на студентите, се користи табела со различни параметри. Првите два параметра се однесуваат на присуство на студентот на наставата, и каде што е применливо, и на активното учество на студентите на предавањата и на вежбите. Во табелата има исто така простор и за задачи кои студентите треба да ги завршат надвор од наставата и кои вообичаено се во форма на семинарска работа или проектна задача, но може да бидат и поинаку осмислени. Овие три вида активности претставуваат една третина од вкупните поени кои студентот може да ги освои на крајот од семестарот и кои сочинуваат еден дел од крајната оценка, односно 30 од вкупните максимум 100 поени. Максималниот број за еден од двата колоквиуми кои се полагаат во текот на семестарот е 20 поени. Стандардната форма на колоквиумот се состои од пишан тест со прашања на заокружување, отворени прашања и прашања со дополнување на одговорот. А пак, последните тринаесет поени се резервирани за усниот испит. Овој метод на оценување и проверка на знаењето изгледа посложен во споредба со традиционалниот кој најчесто се состоеше од завршен испит или од два колоквиуми и устен испит.

За предмет каков што е книжевноста, овој табеларен пристап изгледа како да ги испитува границите и самата суштина на предметот, наметнувајќи му недоумици на наставникот во врска со прашања чии одговори не се толку лесно предвидливи, односно кои компетенции да се вреднуваат и оценуваат и на кој начин. Во случај кога во одреден момент од студирањето студентите запишани на студии по странски јазик и книжевност треба да одговорат користејќи го изучуваниот јазик, се наметнува прашањето за оценување на лингвистичките компетенции. Токму во овој момент методот на само еден писмен испит станува дискутабилен. Можноста да се врши оценување само врз основа на еден писмен испит и на еден усен испит создава проблем кај студентите, но и кај професорите кои се повикани да го проценат и лингвистичкото ниво на своите студенти. Впрочем, во текот на наставата од изминатите години, се покажа дека има студенти кои и покрај тоа што се способни да изразат добро структурирани и оригинални идеи соодветни на темата што се обработува, вешто поврзувајќи го, притоа, искуството од читањето со светот кој ги опкружува, сепак, не се чувствуваат удобно да го

искажат тоа на точен италијански јазик. Па така, нивната способност да размислуваат за текстовите станува забележлива само во помалку стресни моменти, на пример, за време на вежбите, кога студентите не се наоѓаат под притисокот на испитот и така не е ограничен лексичкиот фонд кој го користат.

Покрај тоа, студентите често ја поврзуваат книжевноста со теоретските знаења од оваа област. Од таа причина, веќе од втора година на изучување на предмети од областа на италијанската книжевност, повеќе простор беше отстапен на активности за текстуална анализа кои имаат за цел да ја развиваат способноста на студентите да ги користат соодветните алатки за анализа, на пример, да знаат да ги разликуваат различните стилски фигури, различните стилски избори на авторите итн. На пример, предметот „Италијанска поезија на 20 век“ вклучува исто така и дел за анализа на поетските текстови. Како резултат на тоа, освен познавањата на историскиот и културен контекст, како и книжевниот развој на најзначајните претставници на епохата, исто така се вреднува и способноста да се „чита“, односно да се „анализира“ еден поетски состав преку идентификација на формалните и стилските особености, како и содржината на поетскиот текст. Во рамките на предметот „Италијански роман на 20-ти век“, од друга страна, се применува наратолошка анализа. Значи, на крајот од семестарот студентите треба да можат да ги препознаваат структурните карактеристики на еден текст: да прават разлика помеѓу наративна и описна секвенца, да ги дефинираат времето, местото и ликовите на еден наративен текст, видовите наратор, фокализацијата, односно гледната точка на раскажување, синтаксичката структура итн. Еден сличен предлог за такво читање на книжевен текст наоѓаме и кај Балбони (Balboni: 2008), чие дело е наменето на странските студенти.

Иако на почетокот ваквиот пристап беше виден од страна на студентите како нешто „сложено“ или „тешко“ кое ги надминува нивните очекувања и претставата која ја имаа за нивните студии која главно се сведуваше на акумулација на збир од голем број и на развој на критички поглед кон избраните книжевни текстови, сепак, подоцна споменатиот начин е единствениот кој може да ги надополни празнините останати уште од средното образование и кои, за жал, ги носеа со себе на универзитетските студии. Тоа, пред сè се должи на просторот наменет за светска книжевност во програмите за средно образование кои предвидуваат часови по европска и светска книжевност на часовите по мајчин јазик, во овој случај на македонскиот. Често, во средните училишта, наставниците посветуваат повеќе внимание на мајчиниот јазик, занемарувајќи го, притоа, книжевниот аспект на предметот. Па така, студентите се запишуваат на факултет со многу ниско ниво на историски и книжевни познавања, па оттаму и наставата по италијанска книжевност има задача, меѓу другото да го надомести овој структурен недостаток.

Поголемо внимание посветено на аналитичкиот пристап на текстовите на штета, можеби, на креативното пишување на студентите, кое сепак зазема одреден дел од вежбите, се покажува многу корисно особено за студентите од насоката Преведување кои ги користат усвоените аналитички алатки во

подготовката за преводот на книжевен текст. На тој начин, слободно може да се рече дека наставата по книжевност ја надополнува на конкретен начин наставата по литературен превод.

Значи, вежбите по споменатите предмети вклучуваат аналитичко читање на пасуси или пократки текстови и писмена задача на одредена тема која ги поврзува делата на двајца или повеќе автори. Во таа насока, вреди да се спомене предлогот на Спера (Spera: 2013) за работа врз книжевниот текст претставен како алатка во рамки на наставата по италијански LS/L2 преку кој во вид на тематски единици можат да се поврзат повеќе дела, дури и со голема временска дистанца меѓу некои од нив, но кои обработуваат една заедничка тема. Според Спера, преку еден ваков модел, студентот учи да обработува една тема во однос на нејзиниот историски контекст, да ги препознае сличностите и разликите помеѓу книжевни дела кои се споредливи од тематска гледна точка, и пред сè станува свесен за проблематиките кои опстојуваат низ вековите и се сè уште актуелни. Програмата која ја следат нашите студенти е структурирана на поинаков начин, и една од главните причини за тоа е, можеби, токму проблемот со историско-културната ориентација во однос на италијанската, но и светската книжевност воопшто, кој го споменавме погоре. Сепак, тематскиот пристап, иако ограничен на кратки историски периоди, се применува на часовите по вежби и во рамките на вон-наставните. Колоквиумите се состојат од пишан тест, каде што прашањата со заокружување на одговорот не се замислени така што се проверуваат само теориските знаења, туку бараат развиена мисловна и лингвистичка способност за да се дојде до вистинскиот одговор. Остатокот од испитот го следи горенаведениот шаблон, вклучувајќи и анализа на пократки фрагменти од литературен текст.

Во првите години откако беше основана Студиската група по италијански и книжевност, колоквиумот се изведуваше во форма на писмените состави на одредена тема. Сепак, се појави проблемот со несигурноста на студентите при изразувањето на италијански јазик и тенденција да ги пренесуваат од збор до збор информациите прочитани во книгите, без да се трудат на креативен начин да ги изложат усвоените познавања. Како што веќе споменавме, таа поголема слобода во изразувањето може да се забележи за време на дискусиите на час, каде студентите се чувствуваат поудобно во изразување на сопствените мислења, искажуваат согласување или несогласување со идеите на авторите, како и нивни лични гледишта во однос на темата.

Покрај овие класични форми кои се користат за утврдување на напредокот на студентите, во последно време постои обид да се применат нови начини, во согласност со современиот технолошки развој. Еден особен случај на употребата на интерактивната активност „Google Maps“ за мапирање на вистинските места од романите на 20 век беше презентиран и на VI меѓународен собир на АИБА (Здружение на италијанистите на Балканот) во Бања Лука во 2014 година. Можеше да се забележи како студентите сметаат дека тоа е активност во која многу полесно се вклучуваат и е поинтересна за нив, затоа што е поблиску до нивниот начин на живот. Оваа вежба не може да се класифицира како вистинска активност за проверка на знаењата, туку како

повеќе како средство преку кое може да се набљудува учеството, односно вклученоста на студентите. Други начини како да се користат новите технологии во рамки на наставата по италијанска книжевност на Универзитетот во Штип беа подетално дискутирани во изданието *Horizons de Recherche* (Karaničikj Josimovska: 2016). Во оваа прилика би забележале само дека општата тенденција е да се приближат обработуваните теми е што е можно поблиску до реалноста во која се одвива неформално учење на студентите. Така, често предавањата се дополнуваат со гледање на соодветно видео, на пример телевизиската адаптација на *Гостилничарка*, на неореалистички филм, средби со италијански режисери, заедничко гледање на адаптирана италијанска претстава адаптирана на македонски јазик во театрите во Македонија, споделување линкови и книги во дигитален формат што ги продлабочуваат темите опфатени на часот итн.

Крајната оценка, значи, е сумарна и се однесува на учеството и резултатите на студентот од извршените активности кои се понудени во текот на целиот семестар. За секој вид активност е предвидена различна табела за оценување и вреднување на резултатот. Во секој случај, од колоквиумот и воннаставните активности вклучуваат некои заеднички индикатори, како на пример разбирање на прашањето во врска со одреден одговор, познавање на темата, излагање на одредена тема, писмено изразување, употреба на специфичен вокабулар, критички став во однос на тема, оригиналност на идеите итн. Што се однесува до конфликтот помеѓу формата и содржината, односно помеѓу јазичните средства со кои студентот се изразува и самото изразување (пишано и усно), кое понекогаш, иако покажува добри познавања на темата, но од друга страна, открива и јазични недостатоци, се дава предност на содржината на комуникацијата отколку лингвистичката способност, посочувајќи му на студентот во кои аспекти треба да се подобри.

Заклучок

Сметаме дека предавањето литература е тежок и мошне напорен процес, но истовремено е и еден особено фасцинантен предизвик. И токму бидејќи се работи за процес, тој не може никогаш да биде до крај компетиран, дури ни на крајот од универзитетските студии, заради тоа што се појавува секој пат кога студентот ги става во пракса, односно ги применува различните компетенции кои ги споменавме, стекнати за време на самото образование. Истите ќе продолжат и во иднина да се појавуваат при неговото секојдневно делување, во кругот на семејството, во работната средина итн. И оттука всушност произлегува одговорноста на наставникот и последователната неопходност за континуирана евалуација на своите методи паралелно со таа на компетенциите на студентите. Во процесот на оценување спаѓаат исто така и постојаното усовршување, а според тоа и преиспитување и адаптација на методите на наставата со најсовремените форми на комуникација и со новите книжевни јазици. На крајот на краиштата, целта на наставата по книжевност за странски студенти треба да биде образување на генерации на читатели со развиени интеркултурни компетенции кои ќе знаат

да ја препознаат „литерарноста“ во културата на секојдневието и да придонесат во создавањето на нејзиното значење.

Користена литература

- [1] Balboni, Paolo E. (2006) *Insegnare la letteratura italiana a stranieri: risorse per docenti di italiano come lingua straniera*, Guerra, Perugia.
- [2] Balboni, Paolo E. (2008) *Come e perché studiare letteratura* in Balboni Paolo E., Biguzzi Anna (a cura di), *Letteratura italiana per stranieri*, Guerra, Perugia pp. 9-50.
- [3] Benucci, Antonella (2013) *La formazione agli aspetti culturali e interculturali*, in Benucci Antonella (a cura di), *Formazione e pratiche didattiche in italiano L2, OL3*, Perugia, pp.13-32.
- [4] Chines, Loredana, Varotti Carlo (2001) *Che cos'è un testo letterario*. Roma, Carocci.
- [5] Ferroni, Giulio (2010) *Prima lezione di letteratura italiana*, Roma-Bari, GLF editori Laterza.
- [6] Giusti, Simone (2012) *Insegnare con la letteratura*, in Becherucci Isabella, Giusti Simone, Tonelli Natascia, (a cura di) *L'entusiasmo delle opere. Scritti in memoria di Domenico De Robertis*, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 375-391.
- [7] Karanikikj, Josimovska Jovana (2016) *Application of ICT Tools in Teaching Literature* in Soncini Fratta Anna Paola (a cura di), *Horizons de Recherche/Research Horizons II*, n.3, I libri di Emil, Bologna, pp.179-184.
- [8] Luperini, Romano (2008) *Insegnare la letteratura oggi*, in «Allegoria», n. 58, pp. 255- 263.
- [9] Roulet, Eddy (1973) *Pour une meilleure connaissance des français a enseigner*, in «Français dans le Monde», 30, 100, Oct-Nov 73, pp. 22-26, citato in Benucci Antonella, 2013. *La formazione agli aspetti culturali e interculturali*, in Benucci Antonella (a cura di), *Formazione e pratiche didattiche in italiano L2, OL3*, Perugia, pp.13-32.
- [10] Spera, Lucinda (2013) *Il testo letterario nella didattica della lingua italiana a stranieri*, in Benucci Antonella (a cura di), *Formazione e pratiche didattiche in italiano L2, OL3*, Perugia, pp.87-98.

- [11] Vial, Michel (1998) *L'auto-évaluation comme auto-questionnement*, in «Recueil des cahiers de l'année 1997», Cahier n°12, pp. 143-199. Цитирано во Никодиновска, Радица (2009) *Дидактика и евалуација на преведувањето од италијански јазик на македонски и обратно*, Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“.

*

- [12] Никодиновска, Радица (2009) *Дидактика и евалуација на преведувањето од италијански јазик на македонски и обратно*, Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“.

