

PHILOGIA

ФИЛОЛОГИЯ

38. SOFIA. 2020. СОФИЯ



Journal's scope

Philologia is an international academic publication in the field of philology – linguistics, literary studies, translation, cultural studies. It was established by the Faculty of Classical and Modern Philology at Sofia University “St. Kliment Ohridski” in 1977.

The materials published in the journal (scholarly articles, reviews, etc.) are blindly reviewed by two anonymous reviewers before acceptance for publication. The manuscripts can be in English, French, German, Spanish, Portuguese, Italian, Russian and Bulgarian.

Frequency: Two issues per year.

Профил на списанието

„Филология“ е научно списание, в което се публикуват материали в областта на всички филологически дисциплини – езикознание, литературознание, превод, културологични аспекти на филологическите изследвания, чуждоезиково обучение. Основано е през 1977 г. от Факултета по класически и нови филологии на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

Материалите (статии, обзори, научни съобщения, рецензии, хроники) се рецензират анонимно от двама независими рецензенти преди публикуването им в списанието. Приемат се ръкописи на английски, френски, немски, испански, португалски, италиански, руски и български език.

Списание то излиза два пъти годишно.

Главен редактор / Editor-in-Chief

Мадлен Данова – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Madeleine Danova – *Sofia University St.*
Kliment Ohridski (Bulgaria)

Редакционна колегия / Editorial Board

Агнеш Бирталан – *Университет*
„Лоранд Йотвош“ (Унгария)

Agnes Birtalan – *Eötvös Loránd University*
(Hungary)

Айгул Бижкенова – *Евразийски национален*
университет „Л. Н. Гумильов“ (Казахстан)

Aigul Bizhkenova – *Eurasian National*
University (Kazakhstan)

Александра Багашева –
Софийски университет
„Св. Климент Охридски“ (България)

Alexandra Bagasheva –
Sofia University
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Александър Сторожук –
Санктпетербургски държавен университет
(Русия)

Alexander Storozhuk –
Saint Petersburg University
(Russia)

Александър Федотов –
Софийски университет
„Св. Климент Охридски“ (България)

Alexander Fedotoff –
Sofia University
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Ана Паула Коутиньо Мендеш –
Университет на Порто (Португалия)

Ana Paula Coutinho Mendes –
University of Porto (Portugal)

Анастас Герджиков –
Софийски университет
„Св. Климент Охридски“ (България)

Anastas Gerdjиков –
Sofia University
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Атила Демирджиоглу –
Университет Галатасарай (Турция)

Attila Demircioğlu –
Galatasaray University (Turkey)

Барбара Хлибовицка-Вепларш –
Университет „Мария Склодовска-Кюри“
(Полша)

Barbara Hlibowicka-Węglarz –
Maria Curie-Skłodowska University
(Poland)

Венсан Ренер – *Университет „Люмиер“*
Лион 2 (Франция)

Vincent Renner – *Lumière University Lyon 2*
(France)

Галина Аврамова – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Galina Avramova – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Георг Шупенер – *Университет*
„Ян Евангелиста Пуркине“ (Чехия)

Georg Schuppener – *Jan Evangelista Purkyně*
University (Czech Republic)

Детелина Мец – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Detelina Metz – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Димитър Веселинов –
Софийски университет
„Св. Климент Охридски“ (България)

Dimitar Vesselinov –
Sofia University
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Корнелия Танчева – *Университет Питсбърг*
(САЩ), *Университет Корнел* (САЩ)

Kornelia Tancheva – *Pittsburg University*
(USA), *Cornell University (USA)*

Маргарита Руски – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Margarita Ruski – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Марио Брдар – *Университет
„Йосип Юрай Щросмайер“*,
Осиек (Хърватия)

Милена Попова – *Софийски университет
„Св. Климент Охридски“* (България)

Ник Норууд – *Щатски университет
Колъмбъс, Джорджия* (САЩ)

Осман Сенемоглу –
Университетът Галатасарай (Турция)

Райнер Дормелс – *Виенски университет*
(Австрия)

Сурен Золян – *Арменска национална
академия на науките* (Армения)

Яна Андреева – *Софийски университет
„Св. Климент Охридски“* (България)

Mario Brdar – *The Josip Juraj Strossmayer
University of Osijek*
(Croatia)

Milena Popova – *Sofia University
St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Nick Norwood – *Columbus State University,*
Georgia (USA)

Osman Senemoğlu –
Galatasaray University (Turkey)

Rainer Dormels – *University of Vienna*
(Austria)

Suren Zolyan – *National Academy of Sciences
of Armenia* (Armenia)

Yana Andreeva – *Sofia University
St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Научен секретар / Associate Editor

Милена Йорданова – *Софийски
университет „Св. Климент Охридски“*
(България)

Milena Yordanova – *Sofia University St. Kliment
Ohridski* (Bulgaria)

Администратор на сайта / Web Administrator

Симеон Хинковски – *Софийски университет
„Св. Климент Охридски“* (България)

Simeon Hinkovski – *Sofia University
St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Редактор / Language Editor

Татяна Димитрова

Tatyana Dimitrova

Предпечат / Layout Editor

Веселина Стоянова

Veselina Stoyanova

Преводач / Translator

Александър Костов

Alexander Kostov

Технически сътрудник / Administrative Assistant

Лидия Христова

Lidia Hristova

PHILOLOGIA

ФИЛОЛОГИЯ

38. SOFIA. 2020. СОФИЯ

*Faculty of Classical and Modern Philology
Sofia University "St. Kliment Ohridski"*

*Факултет по класически и нови филологии
при Софийския университет „Св. Климент Охридски“*

София • 2020

Университетско издателство „Св. Климент Охридски“

© 2019 Софийски университет „Св. Климент Охридски“
Факултет по класически и нови филологии
© 2019 Университетско издателство „Св. Климент Охридски“
ISSN 0204–8779

СЪДЪРЖАНИЕ ∞ CONTENTS

ЛИТЕРАТУРА И КУЛТУРА / LITERATURE AND CULTURE

<i>Паула Морао. Тайното и реалното. Съвременни пътища на автобиографията и интимното писане</i>	11
<i>Paula Morao. The Secret and the Real. Contemporary Pathways to the Autobiographical and Life Writing</i>	11
<i>Nina Dodeva. Tales from the Gutter: The Transgressive Fantasy of William Burroughs and Andy Warhol</i>	25
<i>Нина Додева. Разкази от преизподнята: Трансгресивните фантазии на Уилям Бъроуз и Анди Уорхол</i>	25
<i>Boian Koulov. American Studies: “Discovery of America” or Discovery of Geography?</i>	34
<i>Боян Кулов. Американистика: „откриване на Америка“ или откриване на географията?</i>	34

ЕЗИКОЗНАНИЕ / LINGUISTICS

<i>Alexandra Bagasheva. Are there Semantic False Anglicisms?</i>	43
<i>Александра Багашева. Съществуват ли семантично погрешни англицизми?</i>	43
<i>Nelly Tincheva. What’s in a Political Slogan?</i>	57
<i>Нели Тинчева. Какво представлява политическият слоган?</i>	57

ЧУЖДООЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ / FOREIGN LANGUAGE LEARNING

<i>Roza Zhussupova, Zhanargul Beisembayeva, Madeleine Danova. Prospects and Practices of Enhancing Students’ Linguistic Giftedness: The Kazakhstani Experience</i>	73
<i>Роза Жусупова, Жанаргул Бейсембаева, Мадлен Данова. Практики и перспективи пред подобряването на лингвистичната надареност в студентите: Казахстанската практика</i>	73

РЕЦЕНЗИИ / REVIEWS

<i>Данаил Данов. Синхронното виртуално обучение по чужд език в предучилищна и начална училищна възраст.....</i>	91
<i>Danail Danov. Synchronous online Foreign Language Education for Young Learners</i>	91
<i>Димитър Веселинов. Речник на диалектен говор от южния склон на Витоша</i>	94
<i>Dimitar Vesselinov. Vitosha mountain's southern slope dialect dictionary</i>	94
<i>Мадлен Данова. „Изтокът отива на Запад“: източната философия в университетското образование по японистика в България.....</i>	97
<i>Madeleine Danova. “East Goes West”: Eastern Philosophy and the Academic Curriculum of Japanese Studies in Bulgaria</i>	97

ХРОНИКА / EVENTS

<i>Александра Багашева. Фигуративно мислене и език 5</i>	103
<i>Alexandra Bagasheva. Figurative Thought and Language 5.....</i>	103
<i>Гергана Петкова. В Европейския ден на езиците специалност „Японистика“ отбеляза своята 30-годишнина.....</i>	107
<i>Gergana Petkova. On the European Day of Languages, the Department of Japanese Studies celebrates its 30th anniversary</i>	107

Изисквания към авторите.....	109
Author's guidelines	119

ЛИТЕРАТУРА И КУЛТУРА

LITERATURE AND CULTURE

Тайното и реалното Съвременни пътища на автобиографията и интимното писане

Паула Морао

Университет в Лисабон (Португалия)

Paula Morao

University of Lisbon (Portugal)

Paula Morao. THE SECRET AND THE REAL. CONTEMPORARY PATHWAYS TO THE AUTOBIOGRAPHICAL AND LIFE WRITING

Abstract. The article explores some of the major theoretical and critical tendencies that follow the problems surrounding autobiographical studies, as well as other genres of the life writing during the last decades. The study is based on those subject-specific arguments and objectives that are archetypal for life writing, namely self-knowledge and contextualizing in the world, and offers a short historical overview of the practices of examining personal identity, among which we find examples of life writing that are not meant to be published, but represent a way of self-confirmation for the subject. The study also raises the question of drawing the line of demarcation between autobiographical and pseudo-autobiographical writings – a question that is fundamental to the common use of terms like “autobiography”, as well as juxtaposing fiction and reality (or fiction and document). Focusing on the changeable nuances of the taxonomy itself and considering both the conceptualization and the concepts that researches like Lejeune, de Man, Starobinski, Gusdorf, Dubrovski, Abbott, Beaujour, and Maran use to denote life writing, the article formulates the archetypal paradoxes in defining intimacy, and delineates the difficulties that other studies face when dealing with life writing in general.

Keywords: autobiography, life writing, intimacy, autobiographical genres.

Паула Морао. ТАЙНОТО И РЕАЛНОТО. СЪВРЕМЕННИ ПЪТИЩА НА АВТО-БИОГРАФИЯТА И ИНТИМНОТО ПИСАНЕ

Резюме. Статията разглежда някои от основните теоретико-критически насоки, в които се разгръща проблематиката на изследванията на автобиографията и на други жанрове на интимното писане през последните десетилетия. Като се основава на разсъжденията за присъщите на субекта цели, които са изначално заложиени в интим-

ното писане, а именно самопознанието и контекстуализирането в света, изследването представя кратък исторически преглед на практиките за обследване на собствена-та идентичност, като сред тях се откроява писането на лични текстове, които не са предназначени за публикуване, а са начин за жизнено самоутвърждаване на субекта пред самия себе си. Поставя се въпросът за определянето на разграничителната линия между автобиографичните и псевдоавтобиографичните писания, който лежи в основата на обичайната употреба на термини като „автобиография“, както и за противопоставянето на фикция и реалност (или на фикция и документ). Като се спира на променливите нюанси в самата таксономия и разглежда концептуализациите и наименованията, с които се обозначават интимните писания от изследователи като Лъожьон, Де Ман, Старобински, Гусдорф, Дубровски, Абът, Божур, Маран, статията формулира изначалните парадокси в дефинирането на интимизма и очертава трудностите, пред които се изправят изследванията на интимизма в литература

Ключови думи: автобиография, интимно писане, интимизъм, автобиографични жанрове.

Ей сега ще обясня какво означава „интимен живот“. Става въпрос за следното: интимен живот значи, че не трябва да разказваш на другите какво се случва в дома ти. Това са неща, които не се споделят с когото и да било.

Кларис Лиспектор, „Интимният живот на Лаура“

Моят вътрешен живот е неузнаваем, изключително вътрешен, и няма нито една дума, с която да бъде означен.

Кларис Лиспектор, „Часът на звездата“

Аз откривам себе си повече в едно писмо, което е написано, за да обясни интимната теснота на моето съществуване и безсмисленото безплодие на живота ми, отколкото във външен за мен текст. [...] Истината за всичко е във всичко; въпреки това е необходимо да ѝ се нахвърлиш, и то мълчиеносно, така, както млад котарак разпердушинва тялото на гълъб.

Нуно Браганса, „Нощта и смехът“ (Из дневника на Зана)

Научно изследване/Research

1. Развитие на изследванията на автобиографията и на други жанрове на интимното писане нарасна дотолкова, особено през последните десетилетия, че не е възможно да се обхванат в една статия всички насоки, в които тази проблематика се разгъва. Действително, библиографията е изключително богата и включва както колективни сборници, така и монографии, статии от периодични издания, доклади и други издания, отразяващи дискусии на конференции, конгреси и различни научни форуми. Освен това много изследвания от областта на психологията, психоанализата, социологията и историята също свидетелстват за интереса към частното битие и към живота на индивида, които доскоро занимаваха, от определена перспектива,

предимно есеистите и литературните критици. Пред последните стои и едно ново предизвикателство – да насочат изследователския си интерес към форми на писане, които традиционният канон не би счел за литература или поне би поставил в маргинална позиция, както се случва с разказите за живота (превод, който възприемам за френския израз *récit de vie*), мемоарите, свидетелствата или писмата на исторически личности или дори на обикновени граждани, които пишат за това, на което по своето време са били очевидци.

Дори придържайки се към вече класическите автори по отношение на рефлексията и теоретизирането по тези въпроси, проблематично е да се представят както обобщаващ преглед, така и избрана библиография, предвид големия брой изследователи, които се занимават с тази проблематика, както и поради това, че те насочват проучванията си по съвсем различни, дори противоположни пътища. Затова ще се опитам да представя само някои от основните линии в съвременната критическа панорама на интимното писане. По горните причини ще посоча в библиографията както цитираните в моя текст произведения, така и някои други, които подбрах въз основа на безспорния принос, с който се открояват сред критическата литература по въпроса, или защото позволяват на читателя да задълбочи проучването си с онези източници, които те подробно реферират.

2. Някои от изследователите приемат за славен предтеча на автобиографичните текстове *Изповедите* на Свети Августин. Като отражение на *Изповедите* те посочват развиващия се в последващите текстове мотив за християнската практика на изпитание на съвестта, която намира продължение в наръчниците за духовни упражнения и в уставите на определени религиозни ордени. Тези методики за самодисциплиниране и самоанализ са наследени всъщност от онова „опознай себе си“ на древните елини. Важно е да вземем предвид тези антични корени, защото те ни помагат да разберем това, което е приложимо и за съвременните текстове, а именно, че интимизмът има за свой център субекта. И че това е субект, който основно преследва две неразривно свързани помежду си цели, чиито формулировки откриваме във въпросите „Кой съм аз?“ и „Кой съм аз в света?“.

Първият от тези два въпроса, „Кой съм аз?“ се отнася до субекта като индивид, до неговата частна и затова тайна страна. Но другият въпрос, който контекстуализира субекта в света, служи за допълнение на първия, изграждайки с него една диалектическа двойка, като неутрализира онова, което в индивидуализма е екстремно. Впрочем можем да направим някои разграничения във вече посочените древни практики за самопознание. От една страна, сред тях има такива, които предполагат вписването на индивида в света, както се случва с живота в общност (била тя религиозна или лаическа) или със службата в името на тази общност, чрез разпределението на задачи с цел осигуряване на общото благо или разпространение на вярата, но предвиждайки време, което да е отредено и регулирано за нуждите на индивидуалната медитация и други

форми на духовни упражнения. От друга страна, съществуват и по-крайни практики – те се простират от обета за мълчание, който чрез изключително стриктни правила се противопоставя на взаимоотношенията между индивидите и изисква строг самоконтрол, до избора на отшелничеството, в което индивидът е буквално отдаден на самия себе си и е подвластен на лишенията и враждебността, които търпи от света, докато се бори с външните явления и с вътрешните демони, от които трябва да се пречисти.

Съзерцанието и медитацията, които подегат и преформулират подобни практики, с времето са претърпели в западната култура някои религиозни и лаически видоизменения. Например XVII век бележи един от върховете на този процес на своеобразна кристализация. В литературата, както и в останалите изкуства, откриваме през тази епоха безбройни трактовки на темата за *vanitas*, с целия ѝ кортеж от емблематични мотиви, които символизират времето и преходността на човека (а по този начин репрезентираният субект се превръща в *exemplum*): отразяващата повърхност (огледалото, застоялата вода, т.н.), черепът, някои девизи и максими под формата на надписи върху различни основи, изображенията на лика и на неговото огледално отражение, винаги енигматично и тайнствено. Към тази тематика за времето като условие за съществуването на човешкото естествено се асоциират ефимерността на живота, преходността и недостатъчността на всички форми на изобразяване и самоизобразяване, както и темата за смъртта.

В действителност обследването на собствената идентичност предполага да се действа в полето, което се разполага между импулса за смърт и импулса за живот. Писането на лични текстове, които не са предназначени за публикуване, е начин за жизнено самоутвърждаване на субекта пред самия себе си. На изследователите отдавна е известно, че в тези писания има множество начини тайно да се призове събеседника – като се започне от по юношески наивното „скъпи мой дневнико“ и се стигне до сложните раздвоения на Аза в някакво алтер его или дори в третоличен субект, както често се случва в интимните дневници. Това ни поставя пред необходимостта да засегнем друг един въпрос, много дебатиран в съвременните изследвания на автобиографичното, а именно за определянето на разграничителната линия между автобиографичните и псевдоавтобиографичните писания, което води до деликатното налагане на автора над текстуалния субект. От този тип е и проблемът, който лежи в основата на обичайната употреба на термини като „автобиография“, а с него възниква и последващият го въпрос за противопоставянето на фикция и реалност (или на фикция и документ). Интересува ни не емпиричното значение, а теоретичното му формулиране, като се започне с понятието за автобиографичен пакт на Филип Лъожьон. За жалост, това понятие често се свежда до най-старите му формулировки, които самият автор на няколко пъти последователно коригира. Тази теоретизация е взета за основа на бъдещи разработки и коментари от автори като Гусдорф, Де Ман, Гулиелминети, Божур, Боню, измежду други.

Льождьон формулира като своя основна теза тази за автобиографичния пакт, който представлява идентичността на автор, повествовател и персонаж (вж. Лждьон 1975: 15 и сл.). Втората версия¹ на автобиографичния пакт вече съдържа нови моменти, които самият Лждьон междуременно доразвива и които предходните му текстове застъпват. Така, от една страна, се наблюдава тенденцията за пресичането на литературното със социологическото, намерила израз в изследванията на разкази за живота и други „изживени свидетелства“² и в обучението в този тип писане (подобно обучение включва различни акции, чиято цел е да се подтикнат французите да разкрият съдържашото се в личните им архиви и в раклите на предците им), в събирането на свидетелства или публикуването на неиздавани дотогава текстове³.

От друга страна обаче, *Автобиографичният пакт (повторение)* поставя и самия въпрос за Аза на есеиста например, докато пише: „Когато пиша, всъщност аз споделям амбициите и илюзиите на автобиографите и със сигурност не съм готов да се откажа от това. Заявявам високо на глас: Аз съм Друг. [...] Страстта пронизва теорията“ (Лждьон 1986: 32–33). Въпросът всъщност е: Кой съм аз – обективен субект, носител на предполагаемо знание, или субект на дискурса, който е подкопан от субективността? Разглеждането на този проблем има солидни традиции във френската култура и затова неизбежно прераща към едно от най-изучаваните произведения (както от страна на френскоезичните изследователи, така и на останалите), а именно към *Опитите* на Монтен. Прословутото „аз съм този, когото обрисувам“, с всички негови последствия и производни, нагледно въплъщава подвижната и неустановена същност на Аза, който се впуска в начинанието да се самоопише, дори когато иска да го направи, като говори за другите или като обективно представя която и да е област от познанието за света.

Това, за което тук става дума, е онзи друг въпрос, който по-рано формулирах – за връзката между Аза и света, както и неизбежно следващия от него въпрос за истинността. Така двете полета, върху които се фокусирам, се сливат: същинските интимни писания, автобиография и интимен дневник, които се съсредоточават над Аза (макар и в различна степен), и другите интимни текстове, в които присъствието на Аза е подсилено от налагащите се впечат-

¹ Вж. статията *Автобиографичният пакт (повторение) (Le pacte autobiographique (bis))*, представена през 1981 г. на конференцията *Автобиографията в Испания* и публикувана в последващия сборник с доклади през 1982 г. По-късно текстът е преиздаден в сп. *Поетик*, бр. 56 от 1983 г. и в *Аз също* (1986).

² *Преживян документ (Le document vécu)* е заглавието на едно от есетата, които Лждьон включва през 1980 г. в книгата си *Азът е Друг (Je est un autre)*, чието подзаглавие е симптоматично от гледната точка, която сега застъпвам – *Автобиографията, от литературата към медиите (L'autobiographie, de la littérature aux médias)*.

³ Вж. Philippe Lejeune (ed.). „*Cher cahier...*” – *Témoignages sur le journal personnel*. Paris, Gallimard – col. Témoins, 1989; Philippe Lejeune. *Le moi des demoiselles – Enquête sur le journal de jeune fille*. Paris, Seuil, 1993.

ления от събеседника и от околния свят, какъвто е случаят на мемоарите или на писмата. Трябва да имаме предвид също така онези текстове, в които се разказва нечия история, но в трето лице, както това става в типичните биографии. Без особено усилие забелязваме, че тези категории могат да бъдат единствено оперативни, тъй като това е една от областите, в които литературата доказва, и то в най-висока степен, своята смесеност и сложност. Защото, ако мемоаристите много често имат за цел да свидетелстват и притежават съзнанието, че почти делят едно и също пространство с Историята, както и че пишат своята лична история, ако водещият дневник се вглежда в онова, което е извън неговия Аз, за да рецентрира по-добре най-интимното си измерение, ако ежедневно и баналното се уравновесяват от фактуалното и социалното, то как тогава да говорим, по отношение на интимното писане, за застинали категории? Как можем да искаме да уеднаквим всичко онова, което е в различните му смисли *опитът* – проба, експеримент, емпирична практика, опитване, подготовка, отделна малка стъпка в една свързана верига от действия?

Подобно колебание намира място и в библиографията по въпроса, и то на няколко равнища, като се започне от концептуализацията и от наименованията, с които се обозначават интимните писания. Най-видно е това по отношение на автобиографията. Определени автори я считат за жанр, експлицитно или имплицитно. Други, като Пол де Ман, имат по-умерена позиция: „Автобиографията не е жанр или модус на писане, а фигура на четене или на разбиране, която се случва, в известна степен, във всички текстове“ (Де Ман 1984: 70)⁴. С това твърдение Де Ман всъщност подема критически въпроса за дефинирания от Лъожьон автобиографичен договор, като придава значение на читателя – но на онзи читател, който е обусловен от текстуалните елементи, според постановките, които Де Ман развива в цитираната статия. В своята автокритика, самият Лъожьон посочва някои от слабостите на първата си трактовка на проблема: „Аз очевидно надцених договора и същевременно подцених следните три аспекта: самото съдържание на текста (биографичен разказ, който обобщава цял живот), наративните техники (в частност художествените употреби на разказваческия глас и на гледната точка) и стила“ (1986: 25). Перспективата тук е наратологична – ако не бе такава, би трябвало да се вземат предвид също начините на спомняне (принципа на истинността, но и зараждащата се фикционалност), психологическите аспекти на конституиране на субекта, както и елементи от текстуален и реторически порядък (както Де Ман посочва в цитираната статия, когато споменава „тропологичната структура, която е в основата на всички видове познание, включително на познанието за самия себе си“ (1984: 71).

⁴ Включена в книгата му от 1984 г., статията *Автобиографията като обезобразяване* първоначално е публикувана през 1979 г.

Що се отнася до опознаването на Аза чрез писането му, до автобиографията – въвличане на езиковата система в казването за самия себе си от страна на определен субект, – какво развитие са получили теоретичните постановки по въпроса? Време е да се спрем на този аспект, като се фокусираме върху названията на автобиографичните произведения, които критиците са възприели.

Наименованието „автобиография“ е най-широко употребявано за текстовете, които се определят като „биографията на една личност, написана от самата нея“, както пише Жан Старобински в началото на своята прочута студия (1970: 257). По-нататък Старобински поставя под въпрос привидната простота на автобиографичното начинание, като изследва онова недоразумение, което води до емпиричното идентифициране на този, който казва „аз“ в текста, с неговия автор. Критикът подчертава рисковете от такова объркване, като се опира на понятието за стил, на импликациите, които имат на равнището на дискурса употребите на първото и на третото лице, както и на проблема за времето, който предполага както времето разграничаване на изживяното и разказаното, така и зачатъците на другост.

Отбелязвайки широкия диапазон на така засегнатите въпроси, установяваме също променливите нюанси в самата таксономия, както вече бе подсказано по-горе. Жорж Гусдорф нарече двете части на своето двутомно съчинение *Писанията на Аза и Авто-био-графия* с общото за двете неопределено подзаглавие *Линии на живот, 1 и 2* (вж. Гусдорф 1990). В близо 900 страници Гусдорф задълбочава своето огромно познание на третираната проблематика, което предходната му библиография вече бе засвидетелствала, като пътъм критикува автори като Льожьон, но и посочва трудностите при дефинирането на проблема, който го занимава, чрез фрагментирането в „авто-био-графия“ на термина, който традиционно възприемаме без подобни знаци за деконструкция. На свой ред, Серж Дубровски разглежда в забележителната си статия *Автобиография/психоанализа/истина? парадоксите на репрезентацията на Аза, като разсъждава върху наименованието на жанра и се колебае между автопортрета, автобиографията, автографията, „авто(био)графичния“ текст, за да поднови накрая понятието за автофикция, което е изработил за своя роман Син (Fils)*, издаден в Париж през 1977 г. от издателство „Галиле“, и с което тогава е дал отговор на „сляпата ниша“ от първата схема на пакта на Льожьон. В синхрон с тези термини, Портър Абът използва „автография“ и проблематизира начините на изобразяване на пропуснатия *биос* (вж. Абът 1988). Границите на автобиографията се схващат от различни автори като контрапункт на литературния и на живописния автопортрет, както се случва при Мишел Божур, първо в статията му от 1977 г.⁶, а по-късно и в книгата му *Мас-тиленни огледала – реторика на автопортрета* (1980). Необходимо е да взе-

⁵ Вж. Дубровски 1988: 61–79.

⁶ Вж. Autobiographie et autoportrait в сп. *Poétique* № 32, 1977, pp. 442–458.

мем предвид също така формулировката, до която достига Луи Маран в своята книга, като също търси пресичанията между литературата и живописата чрез употребата на реторическия и символния подход – „ауто-танато-био-графия“⁷.

Споменатите различни наименования позволяват да открием трудностите, пред които се изправят изследванията на интимизма в литература.

Изобилието от чертици, поддържането или преформулирането на изграждащите термина елементи („авто“, „био“, „графия“), необходимостта да се експлицират границите между живот и фикция, между жанрове и поджанрове или между субективност и обективност са израз на тези трудности. Основният парадокс на интимното писане – нерешеното оразличаване на фикция и документ – позволява да се видят клопките, в които могат да попаднат онези, които в изследването си на текстовете са привлечени към тяхната периферия под въздействието на други теоретични полета, разглеждащи репрезентацията на Аза като чисто технически въпрос или пък клонящи към митогическата или психологическата интерпретация, при това изключвайки специфичността на литературоведските изследвания. Нека изясним това.

Субектът на един автобиографичен проект се изправя, както вече казах, пред някои изначални парадокси, като се започне с дефиницията на интимизма. Да си припомним определението за интимен живот на Кларис Лиспектор⁸, което използвах като епиграф: „Това са неща, които не се споделят с когото и да било“. Изразът на Лиспектор очевидно приема енигмата и тайната като същностни за интимния живот елементи. Те са особено важни, защото се отнасят не само до онзи, който чете, но и преди всичко до този, който пише. Лиспектор казва нещо повече (вж. втория епиграф на статията): „Моят вътрешен живот е неузнаваем, изключително вътрешен, и няма нито една дума, с която да бъде означен“. Казано с други, по-неизразителни думи, естеството на енигмата се отъждествява с тайнствеността на самия език и с противоборството между Аза, който, назовавайки се, иска да се опознае, и неяснотата на словото. Да пишеш за Аза, особено за интимния Аз, е като да предизвикаш Сфинкса и после, точно като Едип, да приемеш рисковете на това начинание – опасността да го погледнеш и след това да понесеш тежестта на онова, което си открил. Интимизмът е свързан с нарцисизма, с противоречивите импулси, които го изграждат, и с

⁷ Вж. *La voix excommuniée – Essais de mémoire*, Paris, Galilée, 1981, p. 37 и сл. За актуализиран преглед на основните постановки за автобиографията, вж.: Marziano Guglielminetti. Introduzione. – In: *Memoria e scrittura – L'autobiografia de Dante a Cellini*, Torino, Einaudi, 1977, VII–XX; Estelle C. Jelinek. Introduction – Autobiographical Criticism: An Overview. – In: *The Tradition of Women's Autobiography: From Antiquity to the Present*, Boston, Twayne Publishers, 1986, 1–8; Sidonie Smith. I – Theoretical Consideration. – In: *A Poetics of Women's Autobiography*, Bloomington and Indianapolis, Indiana U.P., 1987, pp. 3–62; William C. Spengemann. The Study of Autobiography: A Bibliographical Essay. – In: *The Forms of Autobiography – Episodes in the History of a Literary Genre*, New Haven and London, Yale U.P., 1980, pp. 170–212.

⁸ Изявена бразилска писателка от втората половина на XX в., чието наративно творчество е белязано от психологизма, екзистенциализма и женската тематика (бел. пр.).

онова, което можем да наречем, обръщайки се отново към Гусдорф, „писания на Аза“ или „авто-био-графия“, като приемем дословно Аза като субект на писането за собствения живот, субект надвесен над своя несигурен образ.

Но този Аз идентичен ли е на мене? Знаем, че не е – дискурсивният „аз“ е само „лицето, което изказва настоящата дискурсивна инстанция, съдържаща аз“⁹. Така, наричайки себе си „аз“, аз назовавам „същия“, превърнал се в „друг“ чрез писането, един Аз, който вече е Друг, както написа Рембо, или както написа, навярно още по-драматично, Марио де Са-Карнейро в „Аз не съм аз, нито съм друг“, предусещайки появата на един неутрален субект („Аз съм нещо средно“), който заема мястото на Аза, когато той изобразява сам себе си¹⁰. Казано другояче, намерението да изкажеш интимното се сблъсква с ограниченията на езика, който използваме, за да опишем този свят, сблъсква се с онова излишество, което цитатът от *Часът на звездата* на Лиспектор, привлечен в началото, изразява изключително точно, съчетавайки апорията на езика с безкрайното измерение на най-интензивната и най-вътрешна степен на субектното съществуване.

Нека уточним: автобиографията предполага един Аз, който обръща внимание на себе си, тя изразява съзнание за себе си и вникване в това само-съзнание. Но такова намерение влиза в противоречие с двойното ѝ несъвършенство, още по-утежнено от вече споменатите ограничения на езика. Това несъвършенство намира израз в обстоятелството, че два жалона, които са фундаментални за историята на всеки субект, не могат да се съчетаят със съпадащите помежду си живот и писане. Тези жалони са раждането и смъртта. Така, „аз се родих“ може да бъде изказано единствено в дискурсивните модули на цитирането или на фикцията, а „аз умрях“ е нелогичен израз. И в двата случая става дума за действия, които могат да бъдат приписани на Аза от един дистанциран субект, превърнал се в Друг. От друга страна, съзнанието и времето вървят ръка за ръка в автобиографичния проект, центрирайки субекта в настоящето чрез последователни навлизания в миналото, чрез ретроспекция, или чрез проспекция, когато се предполага или твърди нещо за бъдещето. Когато търси Аза в миналото, субектът желае да пренасочи бъдещето, като се самопоправя или преначертава изминатия път, изграждайки една утопия за себе си, която се надява да успее да сбъдне.

По отношение на това трябва също да се вземе предвид, че ретроспективните и проспективните действия, дори да рецентрират субекта в момента на обобщение и завръщане към настоящето, като че ли го обездвижват, докато тече анализът. Показват го много автопортрети на художници, които се изобразяват в състояние на уплах, ако не и на откровен ужас от нещо чу-

⁹ Вж. Émile Benveniste. „La nature des pronoms”, in *Problèmes de linguistique générale*. Paris, Gallimard, 1966, pp. 251–7.

¹⁰ Вж. Mário de Sá Carneiro. 7. – In: *Poesias*. Lisboa, Ática, 1973, p. 94.

довищно, което авторепрезентацията разкрива пред тях¹¹. Когато търси себе си в миналото или се предвижда в бъдещето, Азът навлиза в диалектиката между принципите на концентрация и на разпад, разкъсвайки се между една центростремителна и една центробежна сила. Невинаги е лесно да намериш пътя към дома след подобно усилие за фрагментация, невинаги е лесно да се върнеш към всеобхватното тълкуване на живота, с което се отъждествява целта на автобиографията. Дори защото тази диалектика е част от нейната жанрова нечистота и близост с други жанрове, като например с дневника, в който писането напредва с по-малки стъпки, прибавяйки откъс от живота към друг откъс, отбелязвайки в ежедневието всичко ефимерно и същностно. Или с мемоарите, когато наблюдаваме отдръпване от блажения свят на Аза, което налага като преобладаващо усещане контрапункта с другите, или със света.

3. Целта ми бе в тази статия да очертая някои от актуалните пътища на автобиографията и вторично на други интимни жанрове, без да желая, нито да мога да изчерпя темата. За това би трябвало, най-малко да спомена развитието на изследванията на автобиографичното по отношение на португалската литература. По този въпрос ще кажа само, че предстои още много работа, преди да предприемем някакви общи заключения, защото не разполагаме дори и със систематично изготвен списък на произведенията, които трябва да бъдат разгледани, нито на множеството монографии, които изучават този корпус. Въпреки това, някои усилия вече са налице – за тях свидетелстват както академични дисертации, така и критико-теоретични творби на някои португалски изследователи, които избрах да включа в следващата библиография.

Сравнявайки тази ситуация с положението в други страни (Франция, Великобритания, САЩ, Германия, Италия и Испания), може да предположим, че съществува определено съотношение между броя налични разработки и дълбочината на традицията, която интимизмът притежава в дадена култура. Напоследък сред нас се наблюдават симптоми на оживяване на интереса към тези жанрове. За това говорят публикуването на дневници и мемоари на различни писатели и публични личности, с което интимното навлиза и в полето на фикционалния наратив и поезията, или преиздаването на отдавна изчерпани творби (като например на Буляо Пато, Фиальо де Алмейда, Раул Брандао, Мануел Ларанжейра, Ирене Лижбоа, Рубен А.). Надявам се моята хипотеза за пропорционалността между изследвания и традиции да има своите основания и тепърва да се развива това изследователско поле, което доскоро бе пренебрегвано в португалското литературознание.

Превод от португалски: Яна Андреева

¹¹ Мисля например за авторпортрета на Гюстав Курбе *Portrait de l'artiste, dit Le désespéré* (1843).

Библиография

- Abbot, H. P. (1988). *Autobiography, Autography, Fiction: Groundwork for a Taxinomy of Textual categories*. – In: *NHL*, vol. 19–3, Spring 1988, pp. 597–615.
- Beaujour, M. (1980). *Miroirs d'encre – Rhétorique de l'autoportrait*. Paris: Seuil.
- Bougnoux, D. (1989). *Vices et vertus des cercles – L'auto-référence en poétique et pragmatique*. Paris: Ed. de la Découverte.
- Bruss, E. (1976). *Autobiographical Acts – The Changing Situation of a Literary Genre*. Baltimore and London: The John Hopkins U. P.
- Buescu, H. C., João F. D. (2007). *Stories and Portraits of the Self*. Amsterdam – New York, Rodopi.
- Buckley, J. H. (1984). *The Turnig Key – Autobiography and the Subjective Impulse since 1800*. Cambridge/ Massachussets and London, Harvard U. P.
- Guglielminetti, M. (1977). *Memoria e scrittura – L'autobiografia de Dante a Cellini*. Torino, Einaudi.
- Gusdorf, G. (1975). De l'autobiographie initiatique au genre littéraire. – In: *Revue d'Histoire Littéraire de la France*, n.° 6, 1975, pp. 957–994.
- Gusdorf, G. (1990a). *Les écritures du moi – Lignes de vie 1*. Paris: Odile Jacob.
- Gusdorf, G. (1990b). *Auto-bio-graphie – Lignes de vie 2*. Paris: Odile Jacob.
- Del Litto, Victor (org.) (1978). *Le journal intime et ses formes littéraires*. Genève: Librairie Droz.
- Derrida, J. (1998). *Mémoires d'aveugle – L'autoportrait et autres ruines*. Paris: Éd. RMN.
- Jackson, J. E. (1990). *Passions du sujet – Essais sur les rapports entre psychanalyse et littérature*. Paris: Mercure de France.
- Jolly, M. (ed.). (2001). *Encyclopedia of Life Writing. Autobiographical Forms*. London/ Chicago: Fitzroy Dearborn Publishers.
- Didier, B. (1976). *Le journal intime*. Paris: P.U.F.
- Didier, B. (1983). *Stendhal autobiographe*. Paris: P.U.F.
- Dolfi, A. (ed.) (1989). “*Jornal intime*” e letteratura moderna – *Atti di seminario* (Trento, marzo-maggio 1988). Roma: Buzoni.
- Doubrovsky, S. (1988). *Autobiographiques: de Corneille à Sartre*. Paris, P.U.F.
- Jeanelle, J.-L. et Viollet C. (dir.) (2007). *Genèse et autofiction*. Louvain: Bruylant-Academia.
- Girard, A. (1986). *Le journal intime et la notion de personne*. Paris: P.U.F. (1^{ère} ed. 1963).
- Eakin, P. J. (1988a). *Fictions in Autobiography – Studies in the Art of Self-Invention*. Princeton – Oxford, Princeton U.P.
- Eakin, P. J. (1988b). *Touching the World – Reference in Autobiography*. Princeton/New Jersey: Princeton U.P.
- Eakin, P. J. (1999). *How Our Lives become Stories – Making Selves*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Eakin, P. J. (2008). *Living Autobiographically: How We Create Identity in Narrative*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Yates, F. (1966). A. *The Art of Memory*. Chicago/London: Chicago U.P./ Routledge and Kegan Paul.
- Jelinek, E. C. (ed.) (1980). *Women's Autobiography – Essays in Criticism*. Bloomington and London: Indiana U.P.

- Jelinek, E. C. (1986). *The Tradition of Women's Autobiography: From Antiquity to the Present*. Boston: Twayne Publishers.
- Clair, J. (dir.) (2005). *Mélancolie – Génie et folie en Occident*, [catalogue] sous la direction de Jean Clair. Paris: Réunion des Musées Nationaux – Gallimard.
- Klibansky, R., Panofsky, E., Saxl, F. (1989). *Saturne et la mélancolie – Études historiques et philosophiques: nature, religion, médecine et art*. Paris: Gallimard.
- Cockshut, A. O. J. (1974). *Truth to Life – The Art of Biography in the Nineteenth Century*. New York and London: Harcourt Brace Jovanovich.
- Cockshut, A. O. J. (1984). *The Art of Biography in 19th and 20th Century in England*. New Haven and London U.P.
- La licorne n° 14 (1988). Le travail du biographique. UFR de Langues et Littératures de l'Université de Poitiers.
- Lowenthal, D. (1985). *The Past is a Foreign Country*. Cambridge: Cambridge University Press (reprint: 1993).
- Lejeune, Ph. (1975). *Le pacte autobiographique*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (1980). *Je est un autre – L'autobiographie, de la littérature aux medias*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (1984). *Bibliographie des études en langue française sur la littérature personnelle et les récits de vie – I: 1982–1983*. Cahiers de Sémiotique Textuelle n° 3, Université Paris X.
- Lejeune, Ph. (1986). *Bibliographie des études en langue française sur la littérature personnelle et les récits de vie – II: 1984–1985*. Cahiers de Sémiotique Textuelle n° 7, Université Paris X.
- Lejeune, Ph. (1986). *Moi aussi* Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (1988). *Bibliographie des études en langue française sur la littérature personnelle et les récits de vie – III: 1986–1987*. Cahiers de Sémiotique Textuelle n° 13, Université Paris X.
- Lejeune, Ph. (1989). “*Cher cahier...*” – *Témoignages sur le journal personnel*. Paris: Gallimard.
- Lejeune, Ph. (1993). *Le moi des demoiselles – Enquête sur le journal de jeune fille*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (1998). *Les brouillons de soi*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (1998). *Pour l'autobiographie – Chroniques*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (2000). “*Cher cahier...*” – *Journal personnel, ordinateur, internet*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (2005). *Signes de vie – Le pacte autobiographique 2*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph. (2013). *Autogénèses – Les brouillons de soi 2*. Paris: Seuil.
- Lejeune, Ph., Bogaert, C. (1997). *Un journal à soi ou la passion des journaux intimes*, catalogue de l'exposition. Lyon, Association pour l'Autobiographie et le Patrimoine Autobiographique /Bibliothèque municipale de Lyon.
- Lejeune, Ph., Bogaert, C. (2003). *Un journal à soi – Histoire d'une pratique*, catalogue. Paris: Les Éditions Textuel.
- Lejeune, Ph., Bogaert, C. (2006). *Le journal intime – Histoire et anthologie*. Paris: Les Éditions Textuel.
- Magazine littéraire, n° 252–253 (1988). *Ecrits intimes – De Mointagne à Peter Handke*. Paris.

- Madélenat, D. (1984). *La biographie*. Paris: P.U.F.
- Madélenat, D. (1989). *L'intimisme*. Paris: P.U.F.
- Man, P. de (1984). Autobiography as De-Facement. – In: *The Rhetoric of Romanticism*, New York: Columbia U. P., 67–81.
- Marin, L. (1981). *La voix excommuniée – Essais de mémoire*. Paris: Galilée.
- Marin, L. (1999). *L'écriture de soi – Ignace de Loyola, Montaigne, Stendhal, Roland Barthes*. Paris: P.U.F.
- Marcus, L. (1994). *Auto/Biographical Discourses – Theory, Criticism, Practice*. Manchester and New York: Manchester U.P.
- Mathias, M. D. (1991). O diário íntimo ou a procura da identidade. – In: *JL*, nº 459, Abril de 1991.
- May, G. (1979). *L'autobiographie*. Paris: P.U.F.
- Mourão, L. (1990). *Conta-corrente 6. Ensaio sobre o diário de Vergílio Ferreira*. Sintra: Câmara Municipal de Sintra.
- Morão, P. (1989). *Irene Lisboa – Vida e escrita*. Lisboa: Presença.
- Morão, P. (1993). Memórias e géneros literários afins: algumas precisões teóricas. – In: *Viagens na terra das palavras*. Lisboa: Cosmos, pp. 17–24.
- Morão, P. (ed.) (2003). *Autobiografia. Auto-Representação*. ACT 8, Lisboa, Centro de Estudos Comparatistas/ FLUL – Edições Colibri; ensaios de Clara Rocha, Anna Caballé, Philippe Lejeune, Paula Morão, M^a Lourdes Cândio Martins.
- Morão, P. (2011). *O secreto e o real – Ensaio sobre literatura portuguesa*. Lisboa: Campo da Comunicação.
- Morão, P., Carmo, C. I. do (eds.) (2008). *Escrever a Vida – Verdade e Ficção*. Porto: Campo das Letras/ Centro de Estudos Comparatistas Un. Lisboa.
- Nova Renascença, nº. 39, vol. X, Outono 1990 (número temático, sobre diarística).
- Olney, J. (1972). *Metaphors of Self – The Meaning of Autobiography*. Princeton: Princeton U.P.
- Olney, J. (ed.) (1980). *Autobiography: Essays Theoretical and Critical*. Princeton: Princeton U.P.
- Olney, J. (1998). *Memory & Narrative – The Weave of Life-Writing*. Chicago and London: The Press of Chicago University.
- Palma-Ferreira, J. (1981). *Subsídios para uma bibliografia do memorialismo português*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- Palma-Ferreira, J. (1981). Koestler e as memórias. *Diário de Notícias*, 23/10/1988.
- Pascal, R. (1960). *Design and Truth in autobiography*. London: Rutledge & Keagan Paul.
- Pachet, P. (1990). *Les baromètres de l'âme – Naissance du journal intime*. Paris: Hatier.
- Poétique, nº 56 (1983). *L'autobiographie*. Paris: Seuil.
- Poétique, nº 63 (1985). *Le biographique*. Paris: Seuil.
- Revue des Sciences Humaines nº 224. *Le biographique*, 1991–4.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil.
- Ricoeur, P. (2000). *La mémoire, l'Histoire, l'oubli*. Paris: Seuil.
- Rocha, Cl. (1977). *O espaço autobiográfico em Miguel Torga*. Coimbra: Almedina.
- Rocha, Cl. (1992). *Máscaras de Narciso – Estudos sobre a literatura autobiográfica em Portugal*. Coimbra: Almedina.
- Rousset, J. (1983). Le journal intime, texte sans destinataire? – In: *Poétique*, nº 56, 1983, pp. 435–443.

- Rousset, J. (1986). *Le lecteur intime. De Balzac au journal*. Paris: José Corti.
- Rousset, J. (1986). *Narcisse romancier. Essai sur la première personne dans le roman*. Paris: José Corti.
- Smith, S. (1987). *A Poetics of Women's Autobiography – Marginality and the Fictions of Self-Representation*. Bloomington and Indianapolis: Indiana U.P.
- Smith, S., Watson, J. (1996). *Getting a Life – Everyday Uses of Autobiography*, Minneapolis/London: University of Minnesota Press.
- Smith, S., Watson, J. (2001). *Reading Autobiography – A Guide for Interpreting Life Narratives*, Minneapolis/London: University of Minnesota Press.
- Smith, S., Watson, J. (2002). *Interfaces – Women/ Autobiography/Image/Performance*. The Univ. Michigan Press.
- Starobinski, J. (1970). Le style de l'autobiographie. – In: *Poétique*, n° 3, pp. 257–265.
- Winslow, D. J. (1995). *Life-Writing – A Glossary of Terms in Biography, Autobiography, and Related Forms*, second edition, University of Hawai'i Press.
- Finney, B. (1985). *The Inner I – British Literary Autobiography of the Twentieth Century*. London and Boston: Faber and Faber.
- Foucault, M. (1983). L'écriture de soi. – In: *Corps écrit*, n° 5, 1983, pp. 3–23.
- Chaves, C. B. (1978). *Memorialistas portuguesas*. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa – Biblioteca Breve.
- Spengemann, W. C. (1980). *The Forms of Autobiography – Episodes in the History of a Literary Genre*. New Haven and London: Yale U.P.
- La faute à Rousseau*, Revue de l'Association pour l'Autobiographie et le Patrimoine Autobiographique, 2003–... www.apa.sitapa.org
- The Autobiography Society*. www.autobiographysociety.org; *a/b: Auto/Biography Studies* (available in Project Muse)

Паула Морао

Почетен професор на Лисабонския университет
авеню „Аламеда да Универсидаде“
1649–004 Лисабон
Португалия

Paula Morao

Professor Emeritus of University of Lisbon
Alameda da Universidade
1649–004 Lisboa
Portugal

Tales from the Gutter: the Transgressive Fantasy of William Burroughs and Andy Warhol

Nina Dodeva

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Nina Dodeva. TALES FROM THE GUTTER: THE TRANSGRESSIVE FANTASY OF WILLIAM BURROUGHS AND ANDY WARHOL

Abstract. This study aims to mark the intersecting points visual media and literature deploy to construct the various modes through which transgressive fantasy, as conceived by William S. Burroughs and Andy Warhol, is articulated. Stemming from the artists' experimentation with collage techniques, the research argues that the purpose of adopting such style not only creates cultural allusions but also generates an array of contradictory fantasies and desires, among which the desire for death is most explicitly stated. Despite the apparent discrepancies between Warhol's poeticized representation of death in his Death-and-Disaster series, and Burroughs's morbid infatuation with horrendous imagery in Naked Lunch, the aforementioned works constitute allegorical models of human suffering, developed via the implementation of various collage narrative mechanisms based on the cut. Burroughs's incorporation of radical cut-up technique adheres to „rhizomatic“ narrative forms that operate on multiple levels, from stirring controversies and repugnance to proposing hypnotic obsession with death. Warhol's manipulative use of collage images and repetition, in contrast, is intended to create visual oxymora, which, by revealing a commodified and beautified image of death, attempt to disrupt the audience's perceptions.

Keywords: transgression, collage technique, rhizome, death, desire

Нина Додева. РАЗКАЗИ ОТ ПРЕИЗПОДНЯТА: ТРАНСГРЕСИВНИТЕ ФАНТАЗИИ НА УИЛЯМ БЪРОУЗ И АНДИ УОРХОЛ

Резюме. Настоящото изследване търси сходните принципи, които визуалното изкуство и литературата използват при изграждането на модели на потоци от трансгресивни желания. Проучването се позовава върху експериментите на Уилям Бъроуз и Анди Уорхол с различни колажни техники и цели да докаже, че за двамата автори колажът е не само метод за създаване на културни алюзии, а предимно средство, което насочва критически поглед към негативни за обществото явления. Колажното конструиране на художествени образи в романа *Голямата обяд* на Бъроуз и в цикъла с репродукции *Death-and-Disaster* на Уорхол осъществяват производството на противоречиви желания, сред които смъртта е най-категорично заявена. Независимо от

различията при построяването на метафоричния образ на смъртта, Бъроуз и Уорхол разчитат тези желания чрез колажна техника и превръщат творбите си в алегорични модели на човешко страдание. Ако при Уорхол смъртта е визуално де/поетизирана, в романа на Бъроуз тя е болезнена пристрастеност, присъща за всеки художествен образ. Въз основа на направените наблюдения стигам до заключението, че радикалните колажни техники, използвани от Уилям Бъроуз оперират на множество нива, позволяващи навлизането на противоречиви възприятия, от отвращение до хипнотична обсебеност от смъртта, с което препращат към принципа на „ризомата”. В моделите на Уорхол колажът действа като визуален оксиморон: използван манипулативно, чрез повторяеми изображения и наслагвания, смъртта е пресъздадена като консуматорски продукт – тя може да е красива, но и отблъскваща.

Ключови думи: трансгресия, колажна техника, ризома, смърт, желание.

Research/Научно изследване

The current discussion seeks to establish the common mechanisms different collage techniques employ to create new patterns of interaction and construct new meaning. Given that any collage practice incorporates juxtaposition of images, objects or concepts across and between all visual and verbal narrative systems, it might be inferred that this multimodal form plays a crucial role in bridging the gap between visual media and literature. As a powerful transmedial narrative tool, collage enables artists and audiences to approach pieces of art from various perspectives. Focusing on William Burroughs's collage ruptures in *Naked Lunch*, and Andy Warhol's gruesome representations of death in his *Death and Disaster Series* achieved by cropping, superimposition, and repetition, this brief study represents an attempt to outline the key principles of using collage narrative, and, in so doing, to provide an insight into how to comprehend and communicate meaning effectively through the utilization of collage.

It was in early 1960s when William Burroughs introduced the cut-up to the literary scene and passionately proposed it as a powerful compositional technique leading to linguistic dismemberment, narrative subversion, and stylistic formlessness. Being fully aware that the process of unravelling the complex interactions within the cryptic and bizarre messages requires analytical skills and expertise in the technique, Burroughs strongly advocated for the need to adopt the experimental and innovative approach given the array of new meanings it conveyed. Prior to the invention of literary collage, Burroughs had constantly experimented with various collage methods, particularly in the pages of *Queer* and *Naked Lunch* as well as in photography, film, and sound recordings. Not surprisingly, when his friend and mentor, artist Brion Gysin, coincidentally devised and introduced him to the cut-ups, Burroughs envisaged the limitless possibilities they might offer. Driven by his desire to talk in abstractions and produce elusive narratives, he passionately embraced the experimental technique and dedicated himself to further developing

the form. Initially working in collaboration with Gysin and then independently, his literary experiments resulted in the invention of the fold-in, another collage method he later employed in *The Nova Trilogy*. However, it is through the cut-up that he finally managed to crown his continual search for a new medium with success. Indeed, the principle of assemblage and re-assemblage enabled him to enrich his creative writing techniques, to freely express his individual artistry, and develop the distinct elliptical style he had long been striving for.

In its fundamental capacity to juxtapose words and images on the one hand, and destabilise conventional narrative discourse on the other, the cut-up is akin to avant-garde and Dada. As a violent avant-garde collage method, the cut-up enables the author to literally perform a surgical autopsy on the body of any text, be it their own or someone else's, and rearrange the pieces in such a way that „new combinations of word and image“ are formed in lieu of mutilated ones (Burroughs and Gysin 1978: 4). The new connections thus established enhance a constant interplay between images, which, in their turn, generate an array of new insights. The basic principle literary collage follows is similar to that of the editing process since the original material undergoes considerable modifications: from selecting particular pieces to segmenting them into smaller constituents, and combining the latter with other pieces. Rearrangement, another fundamental aspect of the cut-up technique, virtually allows endless twisting and changing of images and words and instigates a process of limitless connections within them. Though the cut-up procedure may seem somewhat arbitrary, slicing and splicing imply a reasoned choice. Indeed, the process does start with a simple cut but does not end with a single join. Given that the cut-up involves various permutations and alterations as well as rearrangement of the new pieces, to a large extent the method entails two mutually exclusive if not antagonistic approaches. The first one, destructive by nature, is intended to challenge all preconceived or subjective notions, whereas the second seeks to establish order from chaos, and, in so doing, to produce completely different patterns that carry new meanings. Put another way, the fundamental principle of the cut-up practice alludes to montage – the basic editing technique in visual arts. It follows that the cut-up and montage, as transmedial narrative techniques, exhibit similar characteristics: they both incorporate juxtaposition or superimposition of images, scenes, designs, shots, or words, which, once compressed in a specific way, can generate multiple messages in a very short time.

Burroughs was convinced that the immediate effect produced by the rearrangement of various texts permits the author to go beyond the bounds of reason. Not only does collage raise limitless possibilities to think in complex association lines, but it also eliminates the restraints imposed by the narrative logic of language. In his interview with Conrad Knickerbocker, Burroughs explicates the efficacy of the cut-up technique and compares it to conventional writing: „cut-ups make explicit a psychosensory process that is going on all the time anyway“, while at the same

time they break down „Aristotelian dualistic logic, one of the great shackles of Western civilization“ (Burroughs and Gysin 1978: 6). Hence, alongside the expansion of consciousness, literary collage allows indulgence in transgressive fantasies, for it constitutes an act of transgression itself – it rules out preexisting order. More importantly, collage enhances a mental process of repudiation and rejection of all existing notions. As Burroughs puts it, it is „thinking in images, without words“ that is the major step towards the development of a revolutionized consciousness that would limit the power of language as a system of control (2). Because words are void of meaning, they tend to create lexical ambiguity, an argument which Burroughs supports and addresses in all of his works. The construct that language, or, to refer to his own definition, „Word“ is a viral infection that has developed a parasitic relationship with the human body, remains his central preoccupation throughout his career as a novelist and multi-media artist.

Christopher Land argues that Burroughs’s perception of language as „a ‚false‘ appearance of subjective coherence and narrative continuity“ stems from the fact that he envisions the cut-up as a means to transgress this coherence (Land 2005: 459). Land claims that the theory of the word-virus should be interpreted not as „an attempt to represent subjective experience more accurately“ but rather, as essential otherness inherent in „the formation of the subject itself“ (459). Land identifies the cut-up as a response to this otherness: for him the method does not serve to „represent the subjective but to destroy the subject as a subject of linguistic control“ (459). Similarly, Rona Cran observes that the word-virus theory stems from „a basic contempt inherent in Burroughs’s own mind for the body’s weaknesses and the mind’s tyranny“ (Cran 2014: 116). As she further notes, „Burroughs deliberately uses language to perform a metonymical autopsy on the idea of the body, cutting it up with all the flair of a surgeon performing a public dissection in the style of Rembrandt’s *The Anatomy Lesson of Dr Nicolaes Tulp* (1632)“ (117). Alongside clusters of phrases with seemingly fuzzy logic, multiple images are rendered in a single sentence or paragraph, and juxtaposition is thus created. Juxtaposition, Burroughs’s favourite technique, adheres to cutting too; so are assemblage, repetition, copying, and splicing – all of them derivatives of the cut. It is for this reason that literary collage becomes his most powerful medium – it allows him to violently carve and remodel the body of his own texts. If the word is a prerequisite for the parasitic existence of the individual, it must be then shunned, cut, dissected, or mutilated: in a nutshell – silenced forever.

However, aside from his infamous theory of language as a virus, there might be another reason behind Burroughs’s almost paranoid preoccupation with collage. Because transgression and negation constitute much of his subject matter, collage practices turn into a radical medium for discrediting the world of reality. Collage begins with a cut, so it is an act of dismemberment, of violence and transgression. In explicating Burroughs’s theory of the viral nature of language, Lydenberg remarks

that it constitutes „a kind of anthropological fantasy“ that allows amalgamation of genres (Lydenberg 1987: 129). Further, the word-virus theory intersperses with his other major themes – those of addiction, control, and manipulation. The latter strongly correlate with the four grand metaphors dominating his oeuvre, namely death, sex, junk, and money. Ihab Hassan infers that the close interrelatedness between them signifies the apocalyptic paradigm of the Burroughsian universe: „first mendacity, then control, finally death“ (Hassan 1993: 55).

A year after the publication of *Naked Lunch*, Burroughs started to insist that the novel was involuntary written in the cut-up style, though he did not realize he had come up with the same technique before Gysin devised it. According to Lydenberg, „Burroughs immediately recognised that he had already served an unconscious cut-up apprenticeship in editing and rearranging the voluminous material that finally yielded the published version of *Naked Lunch*“ (Lydenberg 1987: 44). Having acknowledged that most of the sections are written in a haphazard way, Burroughs discerns that they are reminiscent of hallucinatory fragments that allude to cut-ups. From this perspective, the very act of cutting and readjusting pieces of written material relates the writing process to the act of dreaming, an argument, which, from Burroughs’s point of view, is a „certain juxtaposition of word and image“ (Burroughs & Gysin 1978: 1).

While it is true that the fragmented routines in *Naked Lunch* constitute to a large extent the flow of rhizomatic, hallucinatory-like interaction, it is the assemblage of these arbitrary and unusual bits that entice the reader to cut into the text „at any intersection point“ (Burroughs 2015: 187). Robinson associates Burroughs’s resistance to adhering to chronological writing with his desire to destabilise the narrative from the confinements of linear narration; nevertheless, „the book’s recurrent themes provide a continual thread throughout“ (Robinson 2011: 35). Undoubtedly, what makes the novel a revolutionary rhetoric is neither the lack of narrative continuity nor its gruesome imagery and provocative content, but rather the new form of radical aesthetics it promotes. Robin Mookerjee extends the scope of Burroughs’s demonic aesthetics and claims that due to its lack of internal logic, the body trope is reminiscent of „a cut-up language, reduced to its parts“ (Mookerjee 2013, 66). Indeed, Burroughs’s universe does not seem quite pleasurable a realm to enter and experience: demonic beings and scenes cut-in, dystopian places materialize only to then suddenly dissolve in momentary lapses of consciousness until chaos engulfs a horrendous world.

With all these insights in mind, it might be assumed that *Naked Lunch* represents a rhizomatic depiction of the individual’s perilous journey to the margins of a hostile, paranoid, godless world, wherein grotesque images of man abound, carnal pleasures germinate, tension cultivates hatred, and anxiety nurtures madness. This collage of psychedelic experiences, schizophrenic revelations, dream immersions, and hallucinatory sequences enhance pervasive feelings of nothingness and empti-

ness and thus create what Lance Olsen calls „a poetics of beautiful monstrosity“ (Olsen 2008: 185). Rona Cran explicates Burroughs‘ s infatuation with collage techniques as being derived from „the thematic notions of cutting and surgery“ and links it to „the visceral violence“ permeating the pages of the book (Cran 2014: 115). She argues that the central character who turns into a collective image of human monstrosity is Dr Benway, a „hilarious and grotesque“ figure (116), who, according to Lydenberg embodies the „impulse of the scientific mind to improve or correct human nature (Lydenberg 1985: 57). Burroughs embraces juxtaposition as the leading collage principle to achieve visual cannibalism. For Cran the effect of juxtaposition enhances the author‘ s quest for spiritual enlightenment and individualism. In her view, the implementation of this radical technique allows the author to „collage his alter egos, his inner struggles, his daily encounters and unique perceptions, his psychological ramblings, and his numerous physical menaces into the structure of a text that logically makes no sense at all, but that psychically is as powerful as Hieronymus Bosch‘ s *The Garden of Earthly Delights*“ (Cran 2014: 108).

Just as Burroughs endeavoured to stir public controversy by assembling collages of juxtaposed images, Warhol employed rather gruesome but authentic images in his *Death-and-Disaster* series with the idea of repudiating society‘ s pervasive obsession with consumerism. Produced in the early 1960s, the pieces included in the series account for approximately seventy works that contain shocking scenes of brutal violence, which had earlier received heavy coverage in the mass media. These range from images of race riots, electric chairs, atomic clouds, political assassinations, suicidal acts, as well as images of victims of car crashes and tuna fish poisoning. Whether appropriated from newspaper photographs or police records, most of the prints represent distorted, transmuted or mutilated bodies that have been replicated disproportionately multiple times on canvas. What unites all these shocking representations, however, is their subject matter: the ubiquitous image of death lurking in American society. To recreate and reinforce the impact of his gruesome fantasies, Warhol utilizes the silkscreen technique and combines it with synthetic polymer paint. Reiterated several times, the macabre images of dead bodies exorcise a nightmarish effect upon their viewers: instead of being repelled by these violent snatches of death, they end up intoxicated. And here is the trick: mechanical repetition, as generally conceived, excludes proliferation of artistic discourse; however, the effect Warhol achieves while subjecting his audience to the gaze, is voyeuristic pleasure and engagement. Diabolical, omnipotent, and deliberately provocative, the images in the *Death and Disaster* series instigate quite disturbing responses: the longer the viewer gazes at the gruesome mutilated bodies and sprouting body parts, the lesser the impact of repugnance becomes.

Like *Naked Lunch*, the paintings and prints in *Death and Disaster* series convey the author‘ s apocalyptic vision of the world. From this perspective, Warhol‘ s works in the series can also be interpreted as a ghastly parody of American me-

dia that celebrates death as a commodified object. Beyond the media's voluptuous desire to control, to modify and manipulate, Warhol detects another impetus: the desire to pervert the human mind, to mute the society's protest and resentment. A vehement opponent of consumerism, Warhol incessantly bombarded his audiences with photographic imagery that blurred the distinctions between original and copy. Superimposition and mechanical printing of recurring images of mutilated bodies emphasize the profound impact his technically produced images make on people – the deeper they delve into psychological sadomasochism, the more malevolent and shockingly violent their antipathy becomes.

Just as Burroughsian, Warholian art too constitutes an unabashed critique of American society. The fact that all death representations in the series account for media cuts of people's suffering is indicative of how manipulatively controllable media can be over the people. Although Burroughs resorted to arbitrary cut, and Warhol experimented with mechanical repetition, the two artists have continually manifested their striving to make a harsh mockery of the mechanical existence of American society on the one hand, and decondition human existence on the other. In Burroughs's own view, the American society of the 60s was preoccupied with the image of death. Not only is the death trope a recurring theme but it is also perceived as „culture hero“. Often depicted as an orgiastic spectacle, Warhol's graphic portrayals of cars crashes reveal death as an exchange commodity just like the car is perceived as a symbol of prosperity, freedom, and plenty. Meanwhile, the dismembered bodies protruding from the broken windows and gaping car boots intensify the dramatic tension and create havoc and turmoil. Lying motionless and numb, arranged as if in an absurd comic strip, they become allegorical symbols of selfishness, apathy, and emotional sterility. Devoid of life, thrown into an abyss of darkness, these mechanically replicated images no longer convey meaningful messages. Death is represented as absence and silence, it is now an evocation of man's inability to bond, to love, to share.

Like Burroughs's kaleidoscopic ramblings in *Naked Lunch*, Warhol's *Death and Disaster* paintings function at multiple levels. First and foremost, they exhibit his attempts to amalgamate two of his favourite techniques – repetition and superimposition which he applies over silk-screen printing on canvass. The procedure involves the extension and enlargement of original photographs, the alteration of the colour scheme, and finally, the coating of silkscreen paint. Augmented reality as well as asymmetry and discord are thus produced, given that the two surfaces fail to provide perfect congruency. Where Burroughs would splice and rearrange arbitrary phrases in sentences and paragraphs, Warhol would repeat an image all over the screen in a haphazard fashion, leave wide areas of the screen blank and preserve all irregularities. This method to a large extent alludes to Burroughsian cuts. Where Burroughs would employ the cut, Warhol would avoid it, but instead, he would repeatedly superimpose colour over the image. His print *Electric Chair*, for example,

features an empty chair, printed on each of ten separate sheets of paper in a different colour scheme. This combo of harsh colours juxtaposes the image of the sombre empty chair and creates a visual oxymoron: firstly, by overemphasizing emptiness and space, and secondly, by forcing viewers to confront death. On the other hand, the recurring image of the empty electric chair also demystifies the very image of death for the latter is presented once as a tragedy and then as an orgiastic spectacle. Warhol's and Burroughs's aesthetic techniques might differ, but the message their works convey is essentially the same: to exploit the notion of death to the point that it is drained from any symbolic meaning. The poetic anesthetization of death seems essential for the projects of both artists.

Nobody has troubled the human mind within the 1960s psychedelic culture more than William S. Burroughs and Andy Warhol. Seemingly dominated by the aesthetics of negation and transgression, the two of them radically experimented with form and content, genre and style to create powerful visual imagery that still arouses controversy and inverts the subjective perceptions of reality. New vistas for the creation of provocative and surreal imagery are thus opened up that come to blur the boundaries between mainstream and iconoclastic art, which, in its turn, breeds unusual kind of poetics and artistry. Burroughs's avant-garde novel *Naked Lunch* constitutes one of the most extreme, vehement denials of the ethos of a barbaric post-war society, whose desperate attempt to camouflage its cynicism with fake morality recognizes no limits. Brimming with scenes of utter chaos and abject personalities, *Naked Lunch* delves into the recesses of the human psyche, thus revealing ominous rituals of unspeakable bestiality. Like Burroughs, Warhol imbues the paintings and prints in his *Death and Disaster* series with shocking scenes of brutal violence: from suicides and road accidents to implied executions, and all these images of violent death convey the artist's apocalyptic vision of the world. In this light, *Naked Lunch* and the *Death and Disaster* series can be interpreted as a ghastly parody of American society's infatuation with death. Yet, what constitutes the uniqueness of their art is neither the dilution of conventionalities nor the deliberate rupture of the pre-established social, moral, and political order but rather the implementation of various collage practices via which transgression is conceptualised. Not surprisingly, the synergism emerging from Burroughsian dismembered texts and Warholian multiple replication of images enhances the duality of the seductive and manipulative power words and images exert over human cognition. Reading Burroughs's cut-up texts, his personal obsessions and style shine through. He cannot help but impose his personal imprint. The same holds true for Warhol.

Bibliography

- Burroughs, W. S. and Gysin, B. (1978). *The Third Mind*. New York: The Viking Press.
- Burroughs, W. S. (2015). *Naked Lunch: The Restored Text*, edited by James Grauerholz and Barry Miles. London: Penguin Books.
- Cran, R. (2014). *Collage in Twentieth-Century Art, Literature, and Culture: Joseph Cornell, William Burroughs, Frank O'Hara, and Bob Dylan*. Ashgate: State University of New York Press.
- Hassan, I. The Subtracting Machine: The Work of William Burroughs. – In: *William S. Burroughs at the Front: Critical Reception, 1959–1989*, edited by Jennie Skerl and Robin Lydenberg, pp. 53–68. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Land, Ch. (2005). Apomorphine Silence: Cutting-up Burroughs. *Theory of Language and Control*. – In: *ephemera: Theory and Politics in Organisation*, 5(3): 450–471.
- Lydenberg, R. (1987). *Word Cultures: Radical Theory and Practice in William S. Burroughs' Fiction*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press, 1985. Notes from the Orifice: Language and the Body in William Burroughs. – In: *Contemporary Literature* 26, 1 (1985): 55–73.
- Mookerjee, R. (2013). *Transgressive Fiction: The New Satiric Tradition*. London: Palgrave Macmillan.
- Olsen, L. (2008). Fourteen Notes toward the Musicality of Creative Disjunction, or Fiction by Collage. – In: *Fiction's Present: Situating Contemporary Narrative Innovation*, edited by R.M. Berry and Jeffrey R. Di Leo, pp. 185–190. Albany, NY: State University of New York Press.
- Robinson, E. S. (2011). *Shift Linguals: Cut-up Narratives from William S. Burroughs to the Present*. Amsterdam-New York: Rodopi.

Нина Додева, докторант

ninadodeff@gmail.com

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Nina Dodeva, PhD candidate

ninadodeff@gmail.com

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

American Studies: “Discovery of America” or Discovery of Geography?

Boian Koulov

National Institute of Geophysics, Geodesy, and Geography at the Bulgarian Academy of Sciences (Bulgaria)

Boian Koulov. AMERICAN STUDIES: “DISCOVERY OF AMERICA” or DISCOVERY OF GEOGRAPHY?

Abstract. The main goal of this work is to offer some possible conceptual explanations for the apparent estrangement between the scientific fields of Geography and American Studies. For this purpose, it discusses the relationship between the above academic subjects, in terms of the similarities and differences in how they constitute their objects of study. The author uses interdisciplinary approach and comparative analysis of their research content and determines that it is quite inefficient at best to rediscover “America” yet again. The conclusion posits that, rather than overlooking existing knowledge, it is of crucial importance that the American Studies field, as well as any other Area Studies field, to use the scientific insights, methodological experience, approaches, and results of the science of Geography.

Keywords: American Studies, Geography, Area Studies.

Боян Кулов. АМЕРИКАНИСТИКА: „ОТКРИВАНЕ НА АМЕРИКА“ ИЛИ ОТКРИВАНЕ НА ГЕОГРАФИЯТА?

Резюме. Основната цел на този труд е да предложи някои възможни концептуални обяснения за очевидното отчуждение между научните области „География“ и „Американистика“. За тази цел авторът дискутира върху връзката между тези академични предмети, най-вече по отношение на приликите и разликите в това как те „конструират“ своите обекти на изследване. В работата се използва интердисциплинарен подход и сравнителен анализ на тяхното изследователско съдържание, като се подчертава, че е твърде неефективно, в най-добрия случай, да се претоткрива още веднъж Америка. Заключениеето гласи, че вместо да се пренебрегват съществуващите знания, е от решаващо значение изследванията в областта на американистиката, както и всяка друга област на изследване на страни и райони, да използват научните познания, методологичния опит, подходите и резултатите на географската наука.

Ключови думи: американистика, география, изследвания на страни и райони.

Conceptual Research/Концептуално изследване

Introduction

This paper investigates the apparent paradox that geography, a traditional academic discipline, which studies the regions on the Earth's surface, is seldom employed or even mentioned among the disciplines that comprise American studies. Why is that the case? What constitutes American Studies? How does the American Studies field conceptualize America? Which scientific disciplines partake in and dominate this academic field and, more generally, the field of Area Studies? Why?

These are the questions that this paper attempts to elucidate. The research findings are based on the author's teaching and research geography experience in US academia in the 1990–2007 period. The paper offers some possible reasons and explanations for the relationship between the Geography and American Studies fields of study and attempts to fathom what it spells for the future of American Studies.

The Area: Similarities and Differences in Constituting the Object of Study

America is the object of study of both American Studies and Regional Geography. Regional Geography "divides" the Earth's surface in areas, called regions and classifies them, according to natural and/or cultural criteria. It views America as one such region – an area of "vertical" interaction between human societies and the natural environment. Geography also describes the unique place of America in the "horizontal" order, its position in relation to the other places on the surface of the Earth, its connections with them. Regional Geography, a Geography sub-field, studies regions of different scale – from the US through North America and Latin America to the Americas as in hemispheric studies.

"America" of the American Studies field is much more fluid and dynamic as an object of study. The field is certainly still centered on the study of the US and most of the work in it is still devoted to that country. In the words of one of the founders of this scholarly field, Henry Nash Smith, "By "American Studies" I shall mean "the study of American culture, past and present, as a whole" (in Maddox 1).

The Canadian Association for American Studies is one of the few organizations that, according to its journal, does not see a problem with equating "America" with the US in that respect (Canadian Review of American Studies). Other parts of the world, however, are not that "generous". But, as John Carlos Rowe observes, "today we understand "American Studies" to encompass the different societies of the Western Hemisphere, their many different languages, the global intersections we identify loosely with the "Pacific Rim" and "Atlantic World", and the history of Western imperialisms and neo-imperialisms that continue to shape global realities" (Rowe 2012: 21).

In Latin America, the fact that the US citizens call themselves “Americans” causes at least some discomfort for many, who see “the appropriation of the collective identity of all peoples and countries of the Western Hemisphere as a clear act of cultural imperialism.” For that reason, a Brazilian proposal suggests renaming the American Studies programs in the US universities to US Studies.” (Santos,1) Nevertheless, despite the ongoing debates about the imperializing implications of the term, however, American studies remains the dominant name for the study of the US in the US academy and abroad.

In recent years, however, American Studies has incorporated research on Canada and Latin America too. A transnational, even global perspective on America has become one of the leading currents in the field in the beginning of the twenty-first century. A question is even being asked about “Where, after all, do the borders of America stop...?” given its influence on the world economy and cultures (The Encyclopedia of American Studies). Rather than assuaging the debate about the geographic area – object of American Studies, this Americanization view strengthens the ‘US imperialism’ argument in parts of the world way beyond Latin America. (E.g., see Yoshimi 2005.)

Postmodernist and radical approaches also provide possible “solutions” to the apparent problem of geographic scope of the object of American Studies. Vernacular “America” is being constantly reinvented or re-discovered. It has different and quickly changing meaning for people in different parts of the world. Compare, for example, the “My America” – the freedom fighter and bearer of democracy and free market image, that was relatively widespread in Eastern Europe to “America – the New Japan” – as in the next imperialistic hegemon in the Pacific Rim states, to the “Satan” view that many in the Middle East share. The diversity of human perceptions and modes of representation prompts the international journal, *Ameriquests*, to define America as “some place in the Americas, an absolute, but an achievable, objective” or even as an unachievable one (Barsky).

Despite some differences, Geography of America and American Studies share the same objective and vernacular object of study – America. The ways they constitute and approach its “contents”, however, might explain the past relationship of the two disciplines or rather the lack of it and could also give some indication as to the future of American Studies.

Comparative Analysis of the Research Content or What Do American Studies and Geography “Fill the Box of America With”?

While History studies the time dimension, Geography examines the spatial relationships on the Earth’s surface. More precisely, Geography explores the contents of this space, what it is “filled with,” as well as the human perceptions and representations of it. Geography claims to be, in fact, the only discipline that investigates

both the natural and the human elements and processes that comprise any area of the globe, as well as their relations, organization and order. Geography of America, for example, researches the land, climate, people, political organizations, international relations and cultural traits, among many others, as well as the images they produce and communicate.

American Studies, on the other hand, are devoted almost exclusively to culture and history, according to the “oldest and largest” American Studies Association in the US. (<http://www.theasa.net/07.11.2007>) The online Encyclopedia of American Studies seems even more limiting in its portrayal of the field. It views American Studies as a vast range of disciplines, all of which are trying to describe just the cultures of the US. (<http://eas-ref.press.jhu.edu/index.html>, The Johns Hopkins University Press, 2007) Landscape, economy, law, international influence or politics are all missing from this picture, as well as their spatial integration and differentiation aspects. Not surprisingly, geography is not mentioned among the many fields of inquiry, such as history, literature, religion, art and architecture, philosophy, music, science, folklore, ethnic studies, anthropology, material culture, museum studies, sociology, government, communications, education, library science, gender studies, and popular culture, to name a few. The American Studies Web is one of few outlets, which recognizes that the Nature and Environment topic is an intricate part of American Studies. It has found no place for geography, however, among the many social science and humanities topics listed. (<http://lamp.georgetown.edu/asw/> 09.11.2007)

One explanation of the “missing geography” issue could be found in the “only in America” degree of geographic illiteracy. A superfluous glance at the web site of the American Studies Association provides plenty of evidence in that respect. The Association seems to perceive and organize the American Studies “world” in seven regions. Two of them are defined according to cultural features: the Middle East (religion) and Latin America and the Caribbean (language). The rest – Africa, Asia, Europe, North America, and South Pacific – are outlined according to their physical geographic characteristics and roughly correspond to the permanently populated continents. Even if one ignores the different criteria used in the same classification, it seems pretty obvious that American Studies, a field that defines itself as studying social characteristics (culture, language, history) in a particular area, should not use physical regions to describe and understand its object of study.

An even more troubling example of the inconsistencies that result from the oblivion to geography is the apparent attempt to understand the human and social characteristics of a place (its literature and history), without knowledge of its physical features. The disregard to the study of American nature, the snubbing of the specifics of the physical landscapes and their relations to society deprives the field of a crucially important means of explanation of the human and social

phenomena they study. Dialects, for example, can be neither understood, nor explained, without knowledge of the particularities of the physical geography of the place. Neither can US history be even imagined without constantly referring to its geography.

The Interdisciplinary Approach

Another interesting paradox presents itself in the American Studies field through the advocacy for a multidisciplinary, but, especially, an interdisciplinary approach. The US American Studies Association is again a prominent example here. (<http://www.theasa.net>, 09.11.2007) It claims to approach American culture from many directions but with the desire to view America as a whole rather than from the perspective of a single discipline. This is exactly what Geography offers. Or, as Danova states, “There are brave attempts to model American Studies on a plurality of voices and perspectives which do not fit within existing definitions of academic disciplines” (92).

The interdisciplinary nature of American Studies can never be realized, if the physical realm, among others, remains invisible. Geography, on the other hand, studies comprehensively all natural and cultural characteristics as they co-exist, interrelate, influence and depend on each other in a particular area to form regions or geosystems. The US and America have long been recognized as regions of different geographic scale and Regional Geography, through its spatial approach, has been integrating knowledge from diverse fields throughout its long existence.

Conclusion

This paper aimed to discuss the relationship between the disciplines Regional Geography and American Studies, or rather, their close to nonexistent relationship. However, the absence of geography is not exclusive to American Studies only. A similar situation exists in the Bulgarian Studies and the Balkanistics fields too. Geographic education certainly has to take some of the blame for this. Nevertheless, it looks quite inefficient to “rediscover America.” There are hardly any good excuses for ignoring past knowledge. Instead, it is of crucial importance that the American Studies field, as well as any Area Studies field, to use the scientific insights, methodological experience and approaches of Geography.

Bibliography

- Barsky, R. (ed.) (2013). AmeriQuests: A Decade of Quests and Border Crossings. – In: *AmeriQuests*, Vol 10, No 1. <http://ejournals.library.vanderbilt.edu/ojs/index.php/ameriquests/issue/view/184/showToc>
- Danova, M. (2010). American Studies Today: Traversing Middle Grounds. – In: *merican, British and Canadian Studies*, Lucian Blaga University Press, vol. 14, June 2010.
- Maddox, L. (ed.) (1999). *Locating American Studies: The Evolution of a Discipline*. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press.
- Menand, L. (2002). *American Studies*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Rowe, J. C. (2000). *Post-Nationalist American Studies*. Los Angeles: University of California Press.
- Rowe, J. C. (2002). *The New American Studies*. Minneapolis and London: The University of Minnesota Press.
- Santos, L. (2005). American, United Statian, USAmerican, or Gringo? – In: *AmeriQuests*, 2:1.
- Rowe, J. C. (2012). *The Cultural Politics of the New American Studies*. Open Humanities Press, University of Michigan Library, Ann Arbor.
- The Encyclopedia of American Studies (2007). The Johns Hopkins University Press. <http://eas-ref.press.jhu.edu/index.html>
- Yoshimi, S. (2005). Reinventing America as the Other: A New Perspective on American Studies. – In: *The American Review*, 39, March 2005.

Доц. д-р Боян Кулов

bkoulov@gmail.com

Национален институт по геофизика, геодезия и география
към Българска академия на науките
бул. „Акад. Г. Бончев“, бл. 3, София 1113, България

Assoc. Prof. Boian Koulov, PhD

bkoulov@gmail.com

National Institute of Geophysics, Geodesy, and Geography
at the Bulgarian Academy of Sciences
Acad. G. Bonchev Str., bl.3, Sofia 1113, Bulgaria

ЕЗЫКОЗНАНИЕ

LINGUISTICS

Are There Semantic False Anglicisms?

Alexandra Bagasheva

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Alexandra Bagasheva. ARE THERE SEMANTIC FALSE ANGLICISMS?

Abstract. The article focuses on the nature of semantic developments in lexical borrowing (replication), proposing the discarding of the concept of false-Xicization in semantic adaptations of lexical replicas. Semantic shifting is recognized as an unavoidable, natural mechanism at the very heart of the process of lexical replication at the level of the individual bilingual user who carries over the replication. The life cycle of this neologism is not different in any way from native neologisms created by the mechanisms of semantic change or word formation. It is further hypothesized that the semantic development of a neological lexical replica in a receptor language expands and maintains an interlingual radial network of senses in the same manner that new senses do in the case of native radial networks of polysemous lexemes to the exception of conceptual metaphor-driven new senses, which is an exclusively intralingual mechanism. In that sense it can be claimed that interlingual semantic developments are no different than intralingual such processes, which leads to the possibility of doing away with the concept of false-Xicization.

Keywords: semantic shifts, lexical replication, false-anglicisation, interlingual radial networks.

Александра Багашева. СЪЩЕСТВУВАТ ЛИ СЕМАНТИЧНО ПОГРЕШНИ АНГЛИЦИЗМИ?

Резюме. В статията се разглеждат някои основни въпроси в полето на семантичните процеси, настъпващи при заемането на лексикални единици. Предлага се хипотезата за излишеството на понятието „фалшив англицизъм“, тъй като залегналите в дефиницията на понятието условия за разпознаването му всъщност описват естествения процес на лексикално заемане. Изказва се становището, че механизмите и процесите на вътрешно езикова семантична промяна, с изключение на концептуална метафора като мотивираща сила в развитието на нови смисли при полисемни лексикални единици, са същите като тези при междуезиковото лексикално заемане (репликиране). Жизненият цикъл на роден неологизъм, създаден чрез семантична промяна или чрез процесите на словообразуване, е идентичен с този на заета (репликирана) лексикална единица.

Ключови думи: семантични промени, лексикално заемане, фалшиви англицизми, междуезикови радиални мрежи.

Conceptual Research /Концептуално изследване

Introduction

The study of lexical borrowing as the most natural product of cultural and linguistic contact has a venerable history. The field is not without its thorny issues and controversies, some of which remain open to debate (For overviews of the study of borrowing and the contemporary situation see Hoffer 2002; Treffers-Daller 2010 and Zenner and Kristiansen 2014). Various scales and hierarchies of borrowability, different typologies of borrowing and an array of adaptation processes have been described (see Haspelmath 2009). Yet, the recognition of false loan-words (not to be confused with false friends, which are defined as words or expressions that have a similar form to ones in a person's native language, but a different meaning), or the process of false-Xcization, is a recent development (see Furiassi 2010). In what follows the justification and utility of this concept in the analyses of borrowings is reviewed, questioned and refuted as unwarranted.

Background and framing of the discussion

In weak contact settings, such as is the case between English and Bulgarian, where contact with English is usually indirect, remote and asymmetrical, one language exercises greater influence and functions as a rich resource for borrowing. The English language started diffusing world-wide at a hitherto unknown rate in the second half of the twentieth century (Crystal 2003), including its much wider diffusion in Bulgaria (see Krumova-Cvetkova et al. (2013) on the influence of English on Bulgarian). This diffusion takes place at two different levels: a macro- and a microlevel. On the macrolevel, English is more and more widely used as a language of (international) business and scholarly communication. On the micro-level, English is influencing Bulgarian (and not only), most notably by means of providing material for lexical borrowing (see Krumova-Cvetkova et al. (2013), but also for semantic and morphostructural borrowing. The latter two will not be discussed here, as they both require entirely different approaches (see Bagasheva 2016 and Bagasheva and Renner 2015) and deserve independent research of their own. The discussion here is restricted to lexical borrowing, and more specifically to the issue of the (im)possibility for discerning between necessarily and naturally occurring semantic shifting in interlingual lexical replication and what has been identified as false-anglicization.

Discussing lexical meaning from a cross-linguistic perspective or contact-related perspective inevitably runs in the *gavagai* problem postulated by Quine (1960). Meaning discrimination and comprehension is difficult and analytically challenging. The problem is further aggravated in interlingual settings and contact-induced lexical development. Meaning has always been the most elusive component of language and of linguistic analysis. Almost anything can be expressed in language (see Cruse, 2000 on the “infinite expressive capacity of language”). The resources for

this come from language as a complex, emergent, adaptive (sign) system (Frank, 2015). There are numerous alternatives available for mapping content with linguistic form. Language users are free to choose the best presentational design, driven by the most easily activated cognitive models and their immediate communicative needs. The choices encompass all language resources in the minds of bi/multilingual speakers (including the vocabularies of all the languages of which a speaker has a considerable mastery). This is exactly the mechanism of initial lexical replication (borrowing) at the microlevel – choosing a mapping from a language different from the one of the immediate community. From that moment onwards, the borrowed (replicated) element starts its life as a standard target language nonce-formation or neologism (Ahmad 2000, Schmid 2008 and references therein). The widely discussed issue in the literature on borrowing is the question of recognizing false anglicisms (or other isms, depending on the source language). An accepted definition of a false anglicism is a lexical unit composed of elements which are identical or quasi-identical to morphemes or splinters of English, which is not institutionalized in English, or has listeme status with different meanings in English than the ones in the receptor language (inflectional elements are disregarded. For discussions of the process of false-anglicization see Furiassi 2010; Bagasheva and Renner 2015; Renner and Fernández-Domínguez 2015; among others). The border between semantic adaptation (a naturally expected process in lexical replication) and false-anglicization seems a thin and slippery one.

Lexical meaning is probably notorious for the relevant phenomena appear to be highly idiosyncratic and there seems not to be a generally agreed upon and conclusive methodological solution to the problems, including the one of delimiting the field of inquiry. Admittedly, “[t]he days are long gone when lexis was thought of as an unruly chaos, a prison, [which] contains only the **lawless**, and [where] the only thing the inmates have in common is their **lawlessness**” (Di Sciullo and Williams 1987: 3; emphasis added). Lexicology, including lexical typology, has witnessed unprecedented development in the last decades. According to Koptjevskaja-Tamm (2008) lexical typology is inextricably related with studying contact-induced innovations of lexica. “The lexicons of most languages show different layers of origin with many words coming from “outside” – as direct loans, loan translations, etc. A particularly interesting aspect of historical lexical typology is the search for cross-linguistically recurrent patterns in contact-induced lexicalization and lexical change, e.g., differences in borrowability among the different parts of the lexicon and the corresponding processes in the integration of new words, or patterns of lexical acculturation (i.e., how lexica adjust to new objects and concepts)” (Koptjevskaja-Tamm 2008: 6).

Yet, from a crosslinguistic perspective, as well as from the point of view of contact linguistics, a number of issues are still open to controversies and even to definitional problems: (i) the problem of the relevance of the organization of the different senses of a polysemous lexeme at the level of the individual linguistic

systems (source and target language); (ii) the problem of how speakers gain access to the relevant borrowed sense from a cognitive viewpoint and how different sense modulations are situationally evoked by the same form in different communicative contexts; (iii) how are cultural conceptualizations (Sharifian 2017) reconciled in contact situations and lexical replication; (iv) are the processes of conceptual metaphor and metonymy active, provided source and target relations are violated when a replica is used in a receptor language; (v) what is the role of lexical (de)motivation in lexical replication?, etc.

Narrowing the research area, in what follows within the broad array of intriguing questions, the focus is restricted to the following research questions: a) is the semantic fate of catachrestic and non-catachrestic borrowings the same?; b) where does semantic adaptation end and false anglicization begin?; and c) is metaphor a frequent mechanism accounting for semantic shifts in lexical replication?

The hypotheses

It is a platitude to acknowledge that neology via borrowing necessarily involves loanword integration (with assimilation, adaptation and nativization used as synonyms in the vast and growing literature). Whichever term we choose to use, it is bound to designate processes by which a borrowed word is changed from the source language form in order to acquire features that conform to the ‘soul’ of the target (recipient) language and the mechanisms of semantic shift which are inevitably involved in the replication of any source language element. The greater the genetic, areal and structural distance between the two languages in contact, the greater diversity of adaptation processes is expected. In the case of English and Bulgarian at least the following dissimilarities between source and target language have to be taken into account (with the data on Bulgarian extracted from various grammar books and textbooks and assumed to be generally shared knowledge among specialists):

- 1) the two languages are members of different groups within the same family;
- 2) there is no evidence for history of parallel development;
- 3) the two languages use different orthographic systems, based on different principles;
- 4) there are major phonological dissimilarities between the two languages;
- 5) obligatory gender and desinence agreement in Bulgarian;
- 6) part of speech membership marked on words in Bulgarian;
- 7) perfective vs. imperfective forms of lexical verbs in Bulgarian;
- 8) heavy prefixation in the verbal system in Bulgarian, with both word-formational and inflectional functions;
- 9) paucity of subordinative root nominal compounding in Bulgarian;
- 10) status of conversion (disregarding its interpretation as transflection in Slavic languages Körtvélyessy (2016) and blending as novel and mostly irregular word-formation processes in Bulgarian (Stamenov 2015);

- 11) multiple, suffixal diminution of all parts of speech in Bulgarian;
- 12) lack of phrasal verbs in Bulgarian; etc.

Acknowledging that all of these can potentially condition semantic shifts in the process of adaptation of borrowings, it seems that the specific research questions to be asked are: Where does semantic adaptation stop and semantic change begin or how false are resemanticised anglicisms? Is there any difference in the processes of semantic change of domestic and loan words or of catachrestic vs. non-catachrestic loans?

Answering these questions runs into a number of methodological caveats stemming from the preferred stance on the following: i) nature of lexical and semantic typology; ii) applicability of methods of cross-linguistic research on semantics; iii) an analyst's stance on semantic generality as opposed to polysemy; iv) the understanding of what meaning is, i.e., the presence or lack of an adequate insight into descriptive meanings to compare and contrast. If we assume that lexical meaning of a single lexical item is use-potential¹ as Zlatev (2003) suggests or that lexical items are conceptualizing prompts to be interpreted as points of entry into encyclopedic networks of domains and frames as Evans (2006, 2009) defines lexical meanings, then we may end up with a working hypothesis for studying semantic adaptations and shifts in borrowing and discard the very notion of false-Xicization or preserve the latter only for cases in which the meaning is preserved in the receptor language but the form has changed (either through ellipsis or some other

¹ An anonymous reviewer noted that other linguists before Zlatev (2003) also discuss meaning as use and recommended that they be included. It should be emphasized that meaning as use potential is not coterminous with usage-based accounts of language structure and linguistic knowledge, nor with any contextual theory of lexical meaning (be it of polysemous or non-polysemous lexical items. If we discuss usage-based theories of language, where knowledge of a language is based in knowledge of actual usage and generalizations made over usage events, then admittedly the number of scholars holding this opinion is impressive (e.g., Langacker 1987, 1991; Croft 1991; Givón 1995; Barlow and Kemmer 2000; Tomasello 2003; Goldberg 2006; Bybee 2010, to mention but a few). However, within the field of semantics, due to the contentions of territory between semantics and pragmatics, and the holistic approaches of Cognitive Linguistics, the view of lexical meaning as usage-potential is not that old. To the best of our knowledge in the specialized literature on semantics, Frawley (1992) expounds on ideas of lexical meaning as use (pp. 36–44). If reference is required to contextualism and pragmatics, then the references would be countless. However, meaning as usage-potential is a specific model of meaning. In Zlatev's understanding of meaning as use-potential, meaning is "non-reificational and effectively dissolves the opposition "lexical sense" vs. "contextual interpretation" (Zlatev 2003: 448). The essence of this model can be gleaned from Zlatev's elaboration of this concept "linguistic knowledge can be characterized as a mapping between a "phonological pole" and a "semantic pole". However, the semantic pole does not consist of a "conceptualization", but of a situation (type), which can be either real or virtual, and constitutes a humanly significant, in part linguistically construed aspect of reality, not an objective, language-independent state of affairs. Situations can be partially analyzed into semantic categories, which are epigenetic in the sense that they are primed by language-independent, sensorimotor categories, but are developmentally shaped into language specific categories" (Zlatev 2003, pp. 455–456).

detectable mechanism). Further, it is assumed here that lexical items can for ease of analysis be approached as “form-meaning complexes with (relatively) stable and discrete semantic properties” (Cruse 1986: 49). As will be revealed below, these discrete semantic properties constitute a radial network, where contextually possible interpretations are represented as identifiable senses and lexical replication leads to motivated extensions of these radial networks.

Replication names the natural independent life of a source language model [construction] in the form of a replica in a recipient language (Filipovič 1974, Alexieva 2008) in all instances of what has traditionally been dubbed borrowing (Haugen 1950). The newly appearing construction, if it is at the lexical level, does not inherit any significant semantic features from the source language. The replica does not introduce the syntagmatic potential, collocational preferences or paradigmatic opposition and associative relations of the source language construction that is copied in replication processes. In that sense, we can claim that what is replicated is the form and the relevant sense is necessarily shifted, if nothing more, at least co-textually and contextually modulated. Replicated lexical items (form-meaning pairings) and replicated semantic units (where meaning only has been transferred, e.g., calquing) are claimed to be initially non-transparent or unanalyzable for the users in a receptor language (Alexieva 2008). Usually a single, context specific sense or semantic unit from the semantic matrix of a source language lexeme is transferred into the co-text and context of the target language as the transference is accomplished by a bilingual speaker opting for this cognitive solution to a communicative need. Admittedly, it is not the result of an unmotivated whim but results from pressures and constraints from various factors and processes unfolding on many time-scales. If we try to make guesses as to the likelihood of stabilisation of the meaning of non-catachrestic borrowings (basing these predictions on the criteria described for the success of native words (Metcalf 2002) or borrowed words (Claude, Miller and Pagel 2017) we can hypothesize that the development of a lexical loan of any kind (both catachrestic and non-catachrestic borrowings) within a language depends on the following i) ease of production; ii) degree of potential confusion with already existing forms; iii) ease of learning/acquisition; iv) suitability to fulfil communicative needs; v) specificity of the lexical representation, or conceptual structures (degree of delicacy of schematization in relation to the concept); and vi) potential to fulfil a marked sociolinguistic role. These factors are taken to interact with one another and have varying strengths of influence on individual linguistic elements. Thus, an element might not be optimal on one level but if it serves an important enough function on another it would still be successful. An element with a foreign flare, difficult to produce will still be diffused if it serves an important semantic, interactional, or sociolinguistic function.

Bearing all that in mind, it is methodologically safest to claim that the semantic development of a lexical loan in a receptor language is correlated by a radial net-

work of sense relations based on family resemblances with at least one lexical unit in the source language, where *lexical unit* is defined in accordance with Cruse's (1986) circumscription of meaning peculiarities as "form-meaning complexes with (relatively) stable and discrete semantic properties" (Cruse 1986: 49), with an identifiable meaning component from the set of semantic properties called a *sense*. In other words, the concept of the radial network of senses (as defined for polysemous lexemes in the cognitive linguistics framework, e.g., Dirven and Verspoor 2004) can be applied in the context of interlingual replication. The radial network can be explained as a natural occurrence, if we adopt Zlatev's (2003) understanding of meaning as use-potential and Evans's (2006; 2009) definition of lexical items as prompts for entry into encyclopedic conceptual networks. From this standpoint the lexical or semantic replica appears in a specific context as a situationally well-delineated lexical unit and goes along its path of semantic development in the receptor language unimpeded by any semantic constraints from the source language original. Thus, semantic adaptation never stops. If meaning is use-potential (Zlatev 2003), a replica is by definition expected to live its own life – different collocations, different networks of paradigmatic semantic relations; different intrasystemic semantic affinities will naturally develop in the receptor language. The moment a new sense of a lexical unit is born, unattested in the source language, many scholars recognise divergence between source language and receptor language and speak of a false anglicism (Furiassi 2010; Bagasheva and Renner 2015; Renner and Fernández-Domínguez 2015; etc.). This, however, amounts to violating the natural course of events in the development of any replicated lexical item in any language (at least from the point of view of the bilingual mind that introduces the replica in the receptor language).

Leaving aside the issue of the clash between semantic adaptation and false anglicisation for a moment, we need to check whether English replicas in Bulgarian follow the processes of semantic adaptation described in the literature. Filipovič (1968) classifies processes of semantic adaptation of English loanwords in Serbo-Croatian into the following categories: 1) changes in semantic extension; 2) ellipsis; 3) commonalisation; 4) pejoration and euphemism and 5) metaphor.

Within 1) we have a) zero adaptation; b₁) expansion in number of senses; b₂) expansion of meaning within the same area; c₁) restriction in number of senses (reduction in Alexieva 2008) and c₂) restriction of meaning within the same area (narrowing in Alexieva 2008). Metaphor is mentioned (Filipovič 1968) as legitimate process of semantic adaptation, but in the subsequent discussion no example or commentary on the process is offered. This categorization is based on the assumptions that when a lexical replica appears in a receptor language it carries with it all the specific semantic features of the lexeme from the source language and the assumption of meaning as a descriptively exhaustible list of features. However, it is only pertinent to ask whether semantic variation involves a number of different lexical senses being taken over by the receptor language all at once, or whether it is

rather a matter of a single contextual interpretation, associated with different facets and active zones of a concept employed in the different contexts of the source and receptor languages.

Before answering, which necessarily implies making a theoretical commitment, let us look at the language facts. The argument developed here is based on the analysis of the semantic development of 120 replicas in the Bulgarian language that have been identified as false anglicisms (both formal and semantics), i.e., have been marked as deviating from their English etymons in the two dictionaries of neologisms (Pernishka, Blagoeva and Kolkovska 2001, 2010). Their interpretations have been crosschecked in accounts of their status in scientific publications on the topic (e.g., Alexieva 2002, 2008; Krumova-Cvetkova et al. 2003, etc.). A random sample from these serves here as illustration of the argument developed. Even though these items have been recognized as false anglicisms in the relevant literature, in our opinion, they are actually exemplars of the prototypical semantic shifts that naturally and unavoidably occur in lexical replication, irrespective of the nature of the loan (be it catachrestic or non-catachrestic).

As the set of randomly chosen examples of lexical items displaying prototypical semantic shift (e.g., бeбeфoн (bebefon); блeйд (bleyd); бoди (bodi); бpънч (brânch); дaнcинг (dancing); джинси (dzhinsi); дилинг (diling); дог (dog); (ekshân) кeкc (keks); кильр (kilâr); (miting); мобинг (mobing); памперс (pampers); пенкилер (penkiler); флипер (flipper); чейндж (cheyndzh); шопинг (shopping); etc.) illustrates, almost all involve varying features or degrees of adaptation (as enumerated above), which comes to show that formal adaptations are as inevitable as semantic ones.

As already indicated, the obvious fact uniting all these lexical replicas is that they involve resemanticization (i.e., semantic shifting). Resemanticization comes in the following disguises or mechanisms of semantic change (initially recognized in Bagasheva and Renner 2015, as mechanisms for the creation of false-anglicisms):

- I. narrowing: e.g., *bronzing* (Eng. ‘sun tanning’ > Bulg. ‘sunless tanning’), *šorti* (Eng. ‘shorts’ > Bulg. ‘activewear shorts’);
- II. generification (commonalisation): e.g., *pampers* (Eng. ‘Pampers-brand diaper’ > Bulg. ‘disposable diaper’);
- III. widening: *penkiler* (Eng. painkiller ‘a drug or a medicine for relieving pain’ > Bulg. jack-of-all trades);
- IV. amelioration: *fleym* (Eng. ‘hateful email’ > Bulg. ‘a heated forum discussion involving personal attacks’);
- V. specialization: *kilur* (Eng. ‘a person who commits murder’ > Bulg. ‘a paid assassin or a hitman’); *shopping* (Eng. ‘buying necessary provisions (all sorts of items)’ > Bulg. ‘window-shopping or visiting malls to spend time or buy clothes, luxuries, etc.’);
- VI. pejoration: *mobbing* (Eng. ‘gathering of large crowds/groups of people’ > Bulg. ‘attack someone; exercise psychological torture’);

VII. metonymy: e.g., *metalik* – a car with such a colour; *stretch* (Eng. ‘affording high elasticity’ > Bulg. ‘high-elasticity fabric’), *flipper* (Eng. ‘player-control plastic bat’ > Bulg. ‘pinball machine’ > game of pinball).

Note should be added here of the significant role of ellipsis in resemanticization. The loss of functional motivation might arise from choosing the most salient component in the context of borrowing (i.e., contextual borrowing), from structural mismatches between source and receptor language (atypicality of root compounding in Bulgarian, etc.), or simply what we recognise an elliptical borrowing such as *kâmping*, *parking* or *dansing* might have been encountered as elliptical in the SL in a particular usage event. Ellipsis is a natural usage event and contributes significantly to semantic adaptation.

Resemanticization is the most natural process in lexical replication, which can be explained away with the loss of motivation in interlanguage replication. Alexieva (2008) accepts lack of transparency (semantic and morphological) and systemic unmotivatedness as partial explanations for the semantic discrepancy between English etymons and their Bulgarian replicas. It is assumed that when a lexical item is copied (Alexieva’s preferred term), it enters the receptor language with a specific unmotivated sense from which on the basis of the standard mechanisms of semantic change (metaphor, amelioration, pejoration, degradation, widening and narrowing of meaning) it could develop senses that have not arisen in the source language. This development is guided by the predominance of specific word-formation families in the target language (sometimes even via folk etymology, e.g., *bebefon* on analogy with *telephone*).

While the latter explanation, based on analogy as a powerful mechanism of language functioning, sounds convincing, unmotivatedness and lack of transparency cannot be as easily accepted. By definition a replica is motivated²: by conceptual need, by prestige considerations, by sociocultural factors, by bilingual attempts at economy, etc., but most importantly by a pairing of a concept intended to be communicated and a suitable form for encoding this concept, which ultimately amounts to the traditional understanding of ontological motivation as opposed to arbitrariness. Besides, in the mind of the user, who initially introduces the replica, the intended sense in the receptor language is cognitively and linguistically motivated. This excludes opaqueness and unmotivatedness as plausible explanations for resemanticization. The explanation might lie in the uniquely human ability for metonymic processing of language. Gibbs insists that processing metonymic lan-

² Motivation of lexical meaning is a very broad concept, which besides the traditional understanding of ontological motivation (which accounts for onomatopoeia and has been reinterpreted as the principle of ontological iconicity in language), includes, also, at least the following: perception, emotion, action, bodily experience, culture, and social/communicative interaction (see Radden and Panther 2004, Lehman 2007 and Panther and Radden 2011). It is here assumed that “a motivational process is guided by language-independent factors, in particular cognition” (Panther and Radden, 2011: 10).

guage, such as *Paris has dropped hemlines this year*, is different from metonymic processing of language which is a general cognitive strategy for filling out “gaps by inferring some rich source of information from the simple mention of some salient part of that knowledge” (Gibbs 1999: 69). Fully subscribing to this claim, it is here suggested that the semantic development of a lexical replica is driven by metonymic processing of language and contiguity relations within a frame, so that the semantic divergence between source language original and receptor language replica is not dramatic. In the mind of the bilingual speaker replicating a lexical unit contiguity within a frame is crucial for choosing the specific sense, its active zone and perspectivizing focus for successful communicative use of a replicated neologism. These contiguity relations are further strengthened by facetization or contextual modulation, which occurs naturally in intralingual semantic development of lexical items.

So, going back to the question of possible differences between processes and mechanisms of semantic change of domestic and replicated lexical items the answer has to be in the negative, to the exception of metaphor, which seems to be restricted to intralingual processes of semantic change. A mechanism of adaptation conspicuously not attested in the dataset analysed (120 instances recognized as false Anglicisms, involving both formal adaptations and semantic shifts of various types, but interpreted here as units in naturally developing interlingual semantic networks) appears to be metaphor, despite its recognition as a mechanism of semantic adaptation (Filipovič 1974, Alexieva 2008). Metaphor research, including cognitive linguistics and neural accounts, as well as the embodiment thesis (see e.g., Gibbs 2005; Lakoff 2008; Lakoff and Johnson 1999), leads us to suggest that it is difficult for interlingual domain-mapping to occur. Metaphors are conceptual (i.e., mental) operations which surface in human language and which enable speakers to structure, construe and communicate about abstract areas of knowledge and experience in more concrete experiential terms (see e.g., Lakoff and Johnson 2003). Molecular (i.e., complex) metaphors are made up of clusters of primary metaphors (Grady 2005) based on recurring correlations between fundamental dimensions of experience which start accumulating in childhood. We thus hypothesize that the conditions of familiarity and concreteness of source domains and of developmental strengthening of metaphoric counterpart connections make interlingual metaphoric mapping in lexical neology highly unlikely.

As for possible differences in the semantic fate of catachrestic and non-catachrestic loans, the initial expectation was that X-phemisation³, amelioration and pejoration would be more frequent with non-catachrestic loans, which have manner-related pragmatic effects, while the remaining mechanism of semantic change, to the exception of conceptual metaphor, would be more frequent with

³ X-phemisation is used here as a cover term encompassing orthophemisms, euphemisms and dysphemisms.

catachrestic loans. The hypothesis did not bear out. Non-catachrestic loans undergo specialization in the majority of cases. Apart from that, no other significant differences in the semantic development of catachrestic and non-catachrestic loans were noted.

Concluding remarks

With the answers to the three research questions provided, we can summarize that loanword integration necessarily involves semantic change and via the powerful mechanism of analogy it frequently leads to parallel developments in native and borrowed lexemes. Adopting Winter-Froemel's (2008) conformity criteria leads to the recognition of a continuum from direct replication through resemanticization (or false-Xicization) to semantic loaning, all of which are more or less arbitrary terms, partitioning for analytical purposes an otherwise natural process. The creation of linguistic differences between the source and recipient languages, rather than their greater linguistic homogenization, as a result of processes related to lexical borrowing is interpreted by Dunn (2008) as the borrowability paradox. According to this author semantic, formal, cultural and „creative“ factors are involved in producing linguistic differences. The paradox amounts to the fact that linguistic globalization is often at the same time linguistic fragmentation, which has the somewhat unexpected consequence of leading to a more complex and varied linguistic landscape in which various interlingual phenomena replicate intralingual ones. The claim that false-Xicization is unjustified and unnecessary might be an issue of methodological preferences, although further empirically-informed corroboration might be sought in contrastive analyses of the semantic fate of genuine and false anglicisms in Bulgarian. The hypothesis of interlingual lexical replication constituting the expansion of interlanguage radial networks, however, is entirely empirically verifiable and these are profitable venues of future research, including various combinations of languages in contact.

Bibliography

- Ahmad, K. (2000). Neologisms, Nonces and Word Formation. – In: Heid, U., Evert, S., Lehmann, E., and Rohrer, C. (Eds.). *The 9th Euralex International Congress* (8–12 August 2000, Munich.), Vol II, Universitat Stuttgart, Munich, pp. 711–730.
- Alexieva, N. (2008). How and Why are Anglicisms often Lexically Different from their English Etymons? – In: Fischer, R. and H. Pulaczewska (Eds.), *Anglicisms in Europe. Linguistic Diversity in a Global Context*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle-upon-Tyne, pp. 42–51.
- Alexieva, N. (2002). Bulgarian. – In: Görlach, M. (Ed.) *English in Europe*. Oxford University Press, Oxford, pp. 241–260.

- Bagasheva, A. (2016). On $[N_1N_2]$ constructions in Bulgarian and word-formation. – In: Livia Körtvélyessy, L., P. Štekauer, and S. Valera (Eds.). *Word-Formation across Languages*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle-upon-Tyne, pp. 1–28.
- Bagasheva, A. and Renner, V. (2015). False Anglicisms in French and Bulgarian. – In: *Contrastive Linguistics*, Vol. XL No. 3, pp. 77–89.
- Barlow, M. and S. Kemmer. (Eds.). (2000). *Usage Based Models of Language*. CSLI Publications, Stanford.
- Bybee, J. (2010). *Language, Usage and Cognition*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Calude, A., Miller, S., and Pagel, M. (2017). Modelling loanword success – a sociolinguistic quantitative study of Māori loanwords in New Zealand English. – In: *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 1–38. <https://doi.org/10.1515/cllt-2017-0010>, accessed 10 November 2020.
- Croft, W. (1991). *Syntactic Categories and Grammatical Relations: The Cognitive Organization of Information*, University of Chicago Press, Chicago.
- Cruse, A. (2000). *Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics*. Oxford University Press, Oxford, UK.
- Cruse, A. (1986). *Lexical Semantics*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Crystal, D. (2003) (2nd ed.). *English as a Global Language*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Di Sciullo, A. and Williams, E. (1987). *On the definition of word* [Linguistic Inquiry Monographs 14]. MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Dirven, R. and Verspoor, M. (2004) (2nd edn). *Cognitive Exploration of Language and Linguistics*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.
- Dunn, J. (2008). Face Control, Electronic Soap and the Four-Storey Cottage with a Jacuzzi: Anglicisation, Globalisation and the Creation of Linguistic Difference. – In: Fischer, R. and H. Pulaczewska (Eds.). *Anglicisms in Europe. Linguistic Diversity in a Global Context*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle-upon-Tyne, pp. 52–69.
- Evans, V. (2006). Lexical Concepts, Cognitive Models and Meaning-Construction. – In: *Cognitive Linguistics*, Vol. 17 No. 4, pp. 491–534.
- Evans, V. (2009). *How words mean: Lexical Concepts, Cognitive Models and Meaning Construction*. Oxford University Press, Oxford, UK.
- Evans, N. (2010). Semantic Typology. – In: Song, J. (Ed.). *The Oxford Handbook of Linguistic Typology*. Oxford University Press, Oxford, UK, pp. 504–533.
- Filipovič, R. (1968). Semantic extension changes in adaptation of English loan-words in Serbo-Croatian. – In: *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*, Vol. 25–26, pp. 109–119.
- Frank, R. (2015). A complex adaptive systems approach to language, cultural schemas and serial metonymy: Charting the cognitive innovations of ‘fingers’ and ‘claws’ in Basque. – In: in Díaz-Vera, J. (Ed.). *Metaphor and Metonymy across Time and Cultures. Perspectives on the Sociohistorical Linguistics of Figurative Language*. Mouton de Gruyter, Berlin/New York, pp. 65–95.
- Frawley, W. (1992). *Linguistic Semantics*. Routledge, London.
- Furiassi, Ch. (2010). *False Anglicisms in Italian*. Polimetrica, Monza, Italy.
- Gibbs, R. (2005). *Embodiment and Cognitive Science*. Cambridge University Press, Cambridge.

- Gibbs, R. (1999). Speaking and thinking with metonymy. – In: Panther, K.-U. and Radden, G. (Eds.). *Metonymy in Language and Thought*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, pp. 61–76.
- Givón, T. (1979). *On Understanding Grammar*. Academic Press, New York.
- Goldberg, A. (2006). *Constructions at Work: The Nature of Generalisations in Language*. Oxford University Press, Oxford.
- Grady, J. (2005). Primary metaphors as inputs to conceptual integration. – In: *Journal of Pragmatics*, Vol. 37, pp. 1595–1614.
- Haspelmath, M. (2009). Lexical borrowing: Concepts and issues. – In: Haspelmath, M. and Tadmor, U. (Eds.). *Loanwords in the World's Languages. A Comparative Handbook*. De Gruyter Mouton, Berlin/Boston, pp. 35–54.
- Haugen, E. (1950). The Analysis of Linguistic Borrowing. – In: *Language*, Vol. 26 No. 2, pp. 211–231.
- Hoffer, B. (2002). Language Borrowing and Language Diffusion: an Overview. – In: *Intercultural Communication Studies*, Vol. XI No. 4, pp. 1–37.
- Koptjevskaja-Tamm, M. (2008). Approaching lexical typology. – In: Vanhove, M. (Ed.). *From Polysemy to Semantic Change: Towards a typology of lexical semantic associations*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, pp. 3–52.
- Körtvélyessy, L. (2016). Word-formation in Slavic languages. – In: *Poznan Studies in Contemporary Linguistics*, Vol. 52 No. 3, pp. 455–501.
- Lakoff, G. (2008). “The neural theory of metaphor. – In: Gibbs, R. (Ed.). *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge University Press, Cambridge, 17–38.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. Basic Books, New York.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (2003) (2nd edn). *Metaphors We Live By*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar*, Vol. I. Stanford University Press, Stanford.
- Langacker, R. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar*, Vol. II. Stanford University Press, Stanford.
- Lehman, Ch. (2007). Motivation in Language. Attempt at a systematization. – In: Gallmann, P., Lehmann, Ch. and Lühr, R. (Eds.). *Sprachliche Variation. Zur Interdependenz von Inhalt und Ausdruck*. G. Narr (Tübinger Beiträge zur Linguistik, 502), Tübingen, pp. 100–135.
- Metcalf, A. (2002). *Predicting New Words. The Secrets of Their Success*. Houghton Mifflin Company, Boston /New York.
- Panther, K-U and Radden, G. (2011). Introduction. – In: Panther, K-U. and Radden, G. (Eds.). *Motivation in Grammar and the Lexicon*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, pp. 1–26.
- Quine, W. (1960). *Word and Object*. MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Radden, G. and Panther, K-U. (Eds.) (2004). *Studies in Linguistic Motivation (Cognitive Linguistics Research 28)*. Mouton de Gruyter, Berlin/New York.
- Renner, V. and Fernández-Domínguez, J. (2015). False Anglicization in the Romance languages: A contrastive analysis of French, Spanish and Italian. – In: Furiassi, C. and Gottlieb, H. (Eds.). *Pseudo-English: Studies on False Anglicisms in Europe*. De Gruyter Mouton, Berlin/Boston, pp. 147–157.

- Schmid, H-J. (2008). New Words in the Mind: Concept-formation and Entrenchment of Neologisms. – In: *Anglia* Vol. 126 No. 1, pp. 1–36.
- Sharifian, F. (2017). *Cultural Linguistics. Cultural conceptualisations and language* [Cognitive Linguistic Studies in Cultural Contexts, 8]. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.
- Stamenov, Ch. (2015). Borrowing word-formation: -ing suffixation and blending in Bulgarian. – In: *Contrastive Linguistics*, Vol. XL No. 3, pp. 163–197.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Harvard University Press, Cambridge.
- Treffers-Daller, J. (2010). Borrowing. – In: Fried, M., Östman, J.-O. and Verschueren, J. (Eds.). *Variation and change: pragmatic perspectives. Handbook of pragmatics highlights* (6). John Benjamins, Amsterdam /Philadelphia, pp. 17–35.
- Winter-Froemel, E. (2008). Studying loanwords and loanword integration: Two criteria of conformity. – In: *Newcastle Working Papers in Linguistics* Vol. 14, pp. 156–176.
- Zenner, E. and Kristiansen, G. (2014). *New Perspectives on Lexical Borrowing: Onomasiological, Methodological and Phraseological Innovations [Language Contact and Bilingualism [LCB], 7]*. De Gruyter Mouton, Berlin/Boston.
- Zlatev, J. (2003). Polysemy or generality? – In: H. Cuyckens, H., Dirven, R. and Taylor, J. (Eds.). *Cognitive Approaches to Lexical Semantics*. Mouton de Gruyter, Berlin/Boston, pp. 423–447.
- Крумова-Цветкова, Л., Благоева, Д., Колковска, С., Пернишка, Е., Божилова, М. (2013). *Българска лексикология и фразеология*. Т. 1. Българска лексикология. София: Академично издателство „Марин Дринов“. (Krumova-Tsvetkova, L., Blagoeva, D., Kolkovska, S., Pernishka, E. and Bozhilova, M. (2013), *Bâlgarska leksikologiya i frazeologiya*. Т. 1. Bâlgarska leksikologiya. Sofia: Akademichno izdatelstvo „Marin Drinov“.)
- Пернишка, Е., Благоева, Д. и Колковска, С. (2010). *Речник на новите думи в българския език*. София: Наука и изкуство. (Pernishka, E., Blagoeva, D. and Kolkovska, S. (2010), *Rechnik na novite dumii v bulgarskiya ezik*. Sofia: Nauka i izkustvo.)
- Пернишка, Е., Благоева, Д. и Колковска, С. (2001). *Речник на новите думи и значения в българския език*. София: Наука и изкуство. (Pernishka, E., Blagoeva, D. and Kolkovska, S. 2001. *Rechnik na novite dumii i znacheniya v bulgarskiya ezik*. Sofia: Nauka i izkustvo.)

Доц. д-р Александра Багашева

a.bagasheva@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Assoc. Prof. Alexandra Bagasheva, PhD

a.bagasheva@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

What's in a Political Slogan?

Nelly Tincheva

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Nelly Tincheva. WHAT'S IN A POLITICAL SLOGAN?

Abstract. Despite their efficiency and their – practically – mandatory use in political campaigns, slogans are a largely under-researched area of political discourse. This paper focuses on political slogans and investigates them from a cognitive perspective. It aims to provide a description of the conceptual structure underlying political slogans, which could also serve as a stepping stone for further investigations of their 'witty', 'catchy', and 'quotable' character.

The paper demonstrates that the conceptual elements in the scenario prototypically employed in political slogans are the ones of **leader, people being led, a social issue/ a solution to a social issue/ a goal, time, and space**. The analysis demonstrates how these scenario elements function prototypically.

This hypothesized conceptual structure is tested against a dataset specifically compiled for the present purposes. The dataset includes 25 slogans used within UK and USA political contexts over the last 70 years. The analysis conducted is qualitative.

Key words: slogans, political discourse, cognitive, scenarios.

Нели Тинчева. КАКВО ПРЕДСТАВЛЯВА ПОЛИТИЧЕСКИЯТ СЛОГАН?

Резюме. Въпреки доказаната си ефективност и практически неизменна употреба във всяка политическа кампания, политическите слогани рядко са обект на академични изследвания. Настоящата статия се насочва към политическите слогани като основен обект на изследване и подхожда към тях от когнитивна гледна точка. Изследването цели да установи концептуалната структура, която обуславя употребата на политически слогани. Това от своя страна би могло да допринесе както теоретично, така и аналитично за бъдещи изследвания върху обекта, предлагайки например обяснение на „духовития“ и „запомнящ се“ характер на политическите слогани като специфичен жанр.

Статията разкрива концептуалните елементи, на които е базиран когнитивният сценарий, прототипно използван при комуникацията чрез политически слогани, а именно когнитивният сценарий, съдържащ елементите **лидер, водени, социален проблем/решение на социален проблем/цел, време и място**. Анализът в статията илюстрира и доказва как тези концептуални елементи функционират едновременно и спазват принципите на прототипологията.

Хипотезата относно конкретната концептуална структура на въпросния сценарий се тества върху дейтасет, събран специално за целите на настоящото изследване, който съдържа 25 слогана, реално използвани в контекста на британската и американската политика през последните 70 години. Методът на анализ е квалитативен.

Ключови думи: слоган, политически дискурс, когнитивен, сценарий.

Research/Научно изследване

I. Introduction

From Robespierre's 1790 "*Liberty, equality, fraternity*", through U.S. President Eisenhower's 1952 "*I like Ike*", to U.S. President Donald Trump's 2016 "*Make America Great Again*", or, the so-called MAGA, political slogans have consistently proved to be an efficient instrument in pre-election campaigning. The last example especially can be argued to have proven successful twice in U.S. history as President Ronald Reagan used the very similar slogan of "*Let's make America great again*" in his 1980 presidential bid. A similar cultural phenomenon can be observed in the use of "*Yes, we can*" first as the Scottish National Party's slogan in the 1997 UK general election, and then as Barack Obama's 2008 U.S. presidential campaign. Despite their (sometimes even repetitive) efficiency and their – practically – mandatory use in political campaigning, political slogans are a largely under-researched area of political discourse (see Hartig 2018). In contrast, business slogans enjoy considerable scholarly attention (e.g., Kohli 2007; Kohl 2011; Dass et al. 2014; Briggs, Janakiraman 2017).

Furthermore, the investigations of political slogans in existence typically set out to tackle how and why political slogans are successful. Also, rather typically, they adopt a viewpoint fully coincidental with or closely related to rhetoric analysis (e.g. Newsome 2002; Young 2006; Hodges 2014, 2019). Thus, research on political slogans can be generalized to focus on "the phrasing of the slogan, the connotation and association of the words used within them, and the motivational quality of slogans" (Newsome 2002: 21). Occasionally, related studies may veer closer toward sociolinguistics (e.g., Amălăncei et al. 2017; Tsangaris 2018) and to discourse analysis by, for example, testing the persuasive potential of emotions in political slogans (as in Vaes et al. 2011). Even more rarely, investigations may employ a neural or psycholinguistic perspective on political slogans (e.g. Maksymenko et al. 2019). Overall, the existing investigations depart from or arrive at conclusions similar to Hodges's (2014: 356), which states that "[p]olitical slogans are designed to be witty, catchy, and most importantly, highly quotable". How one should understand the notions of 'witty', 'catchy', and 'quotable' is not a question addressed, nor resolved in the relevant literature.

The present paper aims to provide a cognitive description of the conceptual structure of political slogans. That would, hopefully, serve as a stepping stone for further investigations of their ‘witty’, ‘catchy’, and ‘quotable’ character. The hypothesized conceptual structure is tested against a dataset specifically compiled for the present purposes. The dataset includes 25 randomly selected slogans used in UK and USA political contexts. The slogans appeared within the span of the last 70 years. The analysis conducted is qualitative.

II. Theoretical background

II.1. Scenarios

The relevance of the cognitive notion of ‘scenario’ to the present investigation was prompted by Musolff’s claim that, in the domain of politics, “[i]t is not the side with ‘the most’ or ‘best’ facts that wins but the one which provides the most plausible, i.e. seemingly intuitively reliable scenarios” (2017: 14).

In cognitive linguistics, scenarios were originally discussed by Sanford and Garrod (1981; for a discussion, see de Beaugrande, Dressler 1981) and were viewed as only one of the types of, let us call them, cognitive models, or mental ‘products’ of conceptualization and categorization processes. The differences among the various general types of cognitive models are summarized aptly by de Beaugrande and Dressler as follows:

Frames state what things belong together in principle, but not in what order things will be done or mentioned. Schemas are global patterns of events and states in ordered sequences linked by time proximity and causality. [...] Schemas are always arrayed in a progression, so that hypotheses can be set up about what will be done or mentioned next in a textual world. Plans are global patterns of events and states leading up to an intended goal. [...] Plans differ from schemas in that a planner (e.g. a text producer) evaluates all elements in terms of how they advance toward the planner’s goal. Scripts are stabilized plans called up very frequently to specify the roles of participants and their expected actions [...] Different pattern types might share the same basic knowledge in a variable perspective (e.g. a frame for ‘structure of a house’ versus a plan for ‘building a house’).

(de Beaugrande, Dressler 1981: 91)

As far as the relevance of these types of cognitive models specifically to the genre of political slogans is concerned, de Beaugrande and Dressler provide yet another helpful viewpoint by maintaining that cognitive models control “how a topic might be developed (frames), how an event sequence will progress (schemas), how text users or characters in textual worlds will pursue their goals (plans), and how situations are set up so that certain texts can be presented at the opportune moment (scripts)” (1981: 91).

Later cognitive linguistic investigations upgraded and enhanced their interpretation on scenarios particularly, or, in Musolff’s words, they ‘enriched’ the concept

of ‘scenario’ (2006: 27). Drawing on mathematician Putnam’s investigation of scenarios (1975) and on Fillmore’s research on conceptual ‘scenes’ as “any kind of coherent segment of human beliefs, actions, experiences or imaginings” related to an underlying conceptual frame (1975: 124), Musolff re-defined scenarios and upheld the claim that they are constructs conceptually related to whole domains, whose parts are not equally important and are not equally represented in text and discourse (2006).

Such an interpretation resembles considerably Minsky’s original idea of ‘frames’ as a cognitive construct consisting of default slots (term by Minsky 1975). Those slots reflect and correspond to conventionally salient situational elements typically highlighted in a text. Truly, to Minsky, a frame ‘contains’, to use the generally-adopted metaphor, obligatory and optional slots, which is a premise running counter to the general prototypical principles (Rosch 1973, 1975; Taylor 2003; Ungerer and Schmid 2006) adopted in the present investigation. Following the principles of cognitive prototypology, the present investigation maintains a viewpoint on scenario elements, or slots, as being of non-obligatory character. That viewpoint rests on the premise that some slots will typically be activated across most of a scenario’s instantiations, but there will be few occasions on which all default slots will be explicated. In other words, for every scenario (or any other type of cognitive model for that matter), there can be determined a default element/slot combination, which can be statistically tested and proven as its actual prototypical default structure. The activation of only one element/slot from that cognitive model, however, can be sufficient for the activation of the whole cognitive model.

Furthermore, the configuration of scenario elements/slots need not be interpreted from a ‘right’ vs. ‘wrong’, or a ‘true’ vs. ‘false’, perspective. As Rosch’s research has demonstrated (*ibid.*), conventionalized layman’s interpretations of a stereotyped situation are at least as valid and at least as powerful socially (see Lakoff, Johnson 1999) as those of experts. This is a point of special significance in any discussion of the manipulative potential of political discourse. Musolff also highlights the importance of this peculiarity of the operation of cognitive models. In his words, scenarios “include conventionally required assumptions, which may be revealed by experts to be empirically wrong but are still the default expectations that underlie the folk-theories held by nonexperts” (2006: 27).

Admittedly, Musolff’s interpretation of scenarios is deeply embedded in Conceptual Metaphor Theory. Regardless, there are two major aspects of his interpretation that can be generalized to fit the purposes of any cognitive discourse study and those need to be highlighted here. The first aspect posits scenario elements, or slot fillers, to be so coordinated in a text that they can be seen as enacting “whole mini-narratives” (Musolff 2006: 27). Musolff’s example of such a ‘narrative’ scenario involves COURTSHIP, MARRIED LIFE, and FAMILY-BUILDING as source

structures for understanding the general target domain of POLITICS. That ‘narrative’ scenario, in his words, “seems to make the configurations of domain elements prime sources for [...] conceptualizations of large-scale political processes involving whole nations or international Communities” (*ibid.*). If transposed onto Minsky’s notion of slots and their concept ‘fillers’, Musolff’s interpretation would mean that, first, a scenario’s slot fillers are interconnected in a more or less stereotyped conceptual network, and, second, that network will not represent a static ‘frame-like’ picture. Instead, in scenarios, conceptual configurations simulate dynamic ‘narrative-like’ progressions. Simply put, conceptually, scenarios depict, or tell, whole stories. In the case of political slogans, they need to depict, or tell, whole politically-relevant stories. What exactly could function as a ‘politically-relevant story’ is one of the target questions of our discussion below.

The second generally valid aspect of Musolff’s treatment of scenarios concerns their evaluative potential. Scenarios, Musolff argues, serve to evoke cognitive structures related to “levels of goodness, certainty, necessity, and probability of situations” (2006: 28). Thus,

[...]we can characterise a “scenario” as a set of assumptions made by competent members of a discourse community about “typical” aspects of a source-situation, for example, its participants and their roles, the “dramatic” storylines and outcomes, and conventional evaluations of whether they count as successful or unsuccessful, normal or abnormal, permissible or illegitimate, etc. (*ibid.*)

The present investigation subscribes exclusively to this perspective of the cognitive notion of a scenario.

II.2. Prototypical political discourse scenario elements

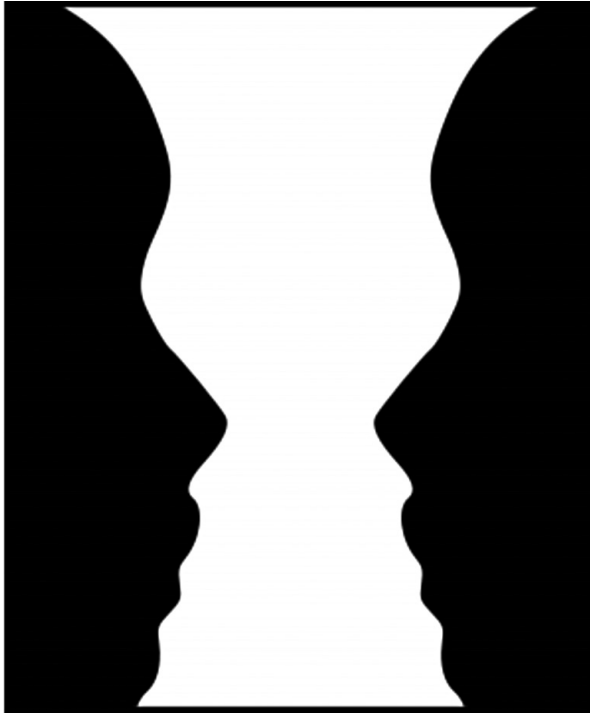
As argued above, a scenario can be represented as a configuration of stereotypical slots to be filled. A textbook example of such a scenario would be GOING TO A RESTAURANT, which typically ‘contains’ slots such as **waiter, client, food, ordering**, etc. These elements are, first, realized through their being filled with specific concepts or conceptual complexes. Then, the chosen elements and their configuration can be signalled by linguistic structures. In this process, crucially, the role of language is the one of signalling if, how and which prototypical elements have been realized in a specific text. In other words, language signals serve to guide the text receiver in filling the same slots the text producer has.

In previous studies (e.g. Tincheva 2012a, 2012b), I have argued that the prototypical elements, or slots, characterizing political discourse are the ones of **leader, people being led, a social issue/ a solution to a social issue/ a goal, time, and space**. Different political discourse genres, however, can organize and coordinate differently the elements in the political discourse scenario. For instance, political

speeches, tend to employ the SOURCE-PATH-GOAL image schema in configuring their conceptual structure, thus maximizing the narrative effect of the scenario employed. News items, in contrast, do not display a three-part structure and do not employ this particular image schema, instead, they draw on the CENTER-PERIPHERY image schema (Tincheva 2012a). These generalizations about the prototypical conceptual elements in all political discourse scenarios echo Lakoff's claim that scenarios are "structured by a SOURCE-PATH-GOAL schema in the time domain" and consist of "people, things, properties, relations and propositions" such as "causal relations, identity relations [...] and a purpose structure" (Lakoff 1987: 285).

A second peculiarity of political discourse is that it invariably displays a high degree of overlap, or coincidence, between its discourse worlds and text worlds (Tincheva 2017). 'Discourse world' and 'text world' are notions borrowed from de Beaugrande and Dressler (1981) and Werth (1999), who defines a discourse world as "the situational context surrounding the speech event itself". To Werth, a discourse world "contains the participants and what they can see, hear, etc." as well as all the incomplete informational input they can process on the basis of their previously-stored background knowledge (1999: 83). A text world, on the other hand, is defined by him as a situation "distinct from the immediate one of the language event"; it represents "the 'story' which is the subject of the discourse, together with all the structure necessary to understand it" (1999: 87). As participants in political discourse worlds are typically presented as characters in political text worlds (i.e. the **text producer** and the **text receiver** in a discourse world are the same people who are constructed in the text world as **leader** and **people being led**), it can be safely argued that, when people communicate on a political issue, the discourse world being constructed and the text world being constructed significantly overlap.

The last point to note in respect to general political discourse characteristics concerns the possibility for the elements in a political scenario to function in accordance with some of the principles of gestalt perception and profiling. Profiling, originally proposed by Rubin (1921), associates with gestalt principles (Koffka 1935; Wertheimer 1938) and with the distinction between a figure and its background. This cognitive mechanism derives from the innate incapacity of the human mind to work with homogeneous information flow and the resulting need to isolate and bring into focus some information bits, while suppressing others to the background. Clearly, profiling is a highly dynamic cognitive technique in that what serves as background at one moment could become a profile less than a second later, while the part profiled earlier becomes suppressed to the background. This mechanism is illustrated by Rubin himself in what is known as Rubin's vase:



The present investigation expects political slogans to trigger the profiling of some of the prototypical political discourse scenario elements, or slots (i.e. **leader, people being led, (solution to) a social issue/ goal, time, and space**), and to suppress others to the background.

III. Analysis and Discussion

The analysis of the dataset in accordance with the prototypical political discourse scenario elements reveals political slogans can be grouped into several categories. These categories may overlap and can reveal more central or more peripheral uses of the basic political discourse scenario conceptual structure (on the terms of ‘central’ and ‘peripheral’ see Rosch 1973; Taylor 2003; Ungerer and Schmid 2006).

The slogans analyzed here prove to draw on the prototypical political discourse scenario in which **political leaders** and **citizens** (or, **people being led**) engage in **solving a political issue** and/ or in achieving a **political goal**. Additionally, the narrative characteristics of the scenario structure tend to be evoked through the use of the prototypical scenario elements of **time** and **space**.

Political slogans profiling a social goal

Examples of such scenario uses are:

“Prosperity and progress”

“A chicken in every pot and a car in every garage”

“Kinder, gentler nation”

“The great society”

“Real plans for real people”

What these examples reveal is that, first, this type of political slogans typically suppresses to the background all other prototypical scenario elements but the **social goal**.

Second, in them, the profiled element is typically signalled linguistically through the use of a Noun Phrase.

Third, the combined force of the first two characteristics may sometimes result in ambiguity, as the “Real plans for real people” example demonstrates. In this example, the plans in question could be either seen as fillers for the **goal** slot or, more likely, for the **solution to an issue** slot. Moreover, this is the only slogan in our dataset which, in addition to the **goal** element, profiles a category of voters who are part of the **people being led** (**signalled by real people**). In other words, this is the only slogan in our dataset which focuses on the **goal** slot but also profiles a second slot from the prototypical political discourse scenario. Yet, the slogan employs a Noun Phrase as a linguistic signal similarly to all the other slogans in this category. Thus, “*Real plans for real people*” can be argued to be peripheral as to this type of political slogans but also as still exemplifying the type.

Political slogans profiling a solution to an issue

Examples of such scenario uses are:

“Take back control”

“Keep America great”

“Don’t swap horses in the middle of the stream”

“Vote for Epton — before it’s too late”

What these examples reveal is that, first, this type of political slogans typically evokes an ACTIVITY as a **solution to a social issue**.

Second, in them, the linguistic signalling of the profiled elements is typically realized by an Imperative structure.

Third, the combination between the above two characteristics implies that, in the scenario, the ACTIVITY is connected with the **people being led** slot. In other words, the slogan implies the active role of the citizens in solving the common social issue. The leader element is suppressed to the background and is not connected to solving the social issue. What is more, by using imperative structures, this type

of political slogans profiles the discourse world in the communicative process and suppresses the text world to the background. In the discourse world, the LEADER tells the PEOPLE BEING LED what to do in order for the (common) social issue to be resolved. The leader commits to performing no ACTIVITY as a **solution to the social issue**.

Fourth, two other prototypical political discourse scenario elements can be also profiled in this type of political slogans. In “*Vote for Epton — before it’s too late*”, the slot **time** is also signalled as profiled (by before it’s too late). In “Don’t swap horses in the middle of the stream”, the slot **place** is also signalled as profiled (by in the middle of the stream).

Political slogans profiling an issue

“Labour isn’t working.”

This is the only example of this type in our dataset. In it, all other prototypical scenario elements but the **social issue** are suppressed to the background. In the scenario, the issue is connected with the concept of a POLITICAL ENEMY (in this case, the ENEMY is UK’s LABOUR PARTY, and the slogan was used in the UK’s 1978 Conservative Party campaign).

The linguistic signalling of the profiled elements is realized by a whole clausal structure.

Political slogans profiling time and/ or place

Examples of such scenario uses are:

“It’s time for a change!”

“It’s morning again in America.”

“Happy days are here again.”

“Our day will come.”

What these examples reveal is that, first, this type of political slogans typically suppresses to the background all other prototypical scenario elements but **time** and/ or **space**. The exception is “Our day will come.”, in which our signals the construction of a common identity including both **leader** and the **people being led**. Alternatively, *our* could be seen as performing an ‘exclusive’ pronominal function (Bolinger 1980), i.e. as referring only to a specific party and not to the whole of society.

Second, the examples suggest there may exist a tendency for political slogans typically to conceptualize time in terms of separate days rather than as an unsegmented continuum.

Third, in the examples, the linguistic signalling of the profiled elements is typically realized by a whole clausal structure.

Political slogans profiling a leader

Examples of such scenario uses are:

“A compassionate conservative”

“Reformer with results”

“Ross for Boss”

“The better man for a better America”

“Not flash. Just Gordon.”

“He kept us out of war.”

“We stand for men and measures rather than for party”

What these examples reveal is that, first, this type of political slogans typically suppresses to the background all other prototypical scenario elements but **leader**. The exception in our dataset is “He kept us out of war.”, in which it triggers the profiling of a common entity including all **political actors** but the **leader**.

Second, in them, the profiled element is typically signalled linguistically through the use of a Noun Phrase. Moreover, this type of political slogans in our dataset displays the greatest focus on the form of the linguistic signals used. “*A compassionate conservative*”, “*Reformer with results*”, and “*Ross for Boss*” employ alliteration. “*The better man for a better America*” employs lexical reiteration.

In this respect, “*Not flash. Just Gordon*” and “*He kept us out of war*” represent non-prototypical uses. “*Not flash. Just Gordon*” does employ Noun Phrases as linguistic signals but, additionally, it resorts to intertextuality techniques in order for the message to be fully decoded (i.e. it contains a reference to a 1930s protagonist of a space opera adventure comic strip). In its turn, “*He kept us out of war*” not only triggers the profiling of a common entity including all **political actors** but the **leader**; it also signals that conceptual structure through the use of a whole clause.

Another example from our dataset, “*We stand for men and measures rather than for party*”, could be seen as belonging within this category as it profiles a whole PARTY as a filler for the **leader** scenario slot. However, for this particular reason the example can be also argued to be peripheral for this type of political slogans. Moreover, this particular slogan also contains what could be interpreted as a reference to some of the **people being led**, namely MEN; it also atypically signals its conceptual structure through the use of a whole clause.

Political slogans profiling both a leader and people being led

“In your heart you know he’s right.”

“I like Ike.”

“Yes, we can.”

This type of political slogans in our dataset, first, displays the greatest variety and the most significant absence of uniformity.

Second, this is the only type of political slogans in our dataset which profiles and views members of society (i.e. **people being led**) as individuals. Such an interpretation is suggested by the use of *your* and *you* in “*In your heart you know he’s right*”, and by *I* in “*I like Ike.*” The leader element is profiled through the use of *he* and *Ike* respectively for the two examples.

Third, “*I like Ike*” stands out not only within this category of political slogans but also within the whole dataset. Not only does it trigger non-prototypical profiling of individual members of society; it also is the only political slogan in our dataset which reverses the prototypical viewpoint within its political discourse world. In its discourse world, it is the individual who does the ‘speaking’ and ‘declaring’, and not the LEADER. This pattern lies in stark contrast to prototypical uses such as “*Take back control*” and “*Keep America great*” discussed above.

Fourth, this type of political slogans typically signals their conceptual structure through the use of whole clauses. The clauses are all declarative.

The slogan of “*Yes, we can*” displays the least prototypical use of the political discourse scenario across our dataset. It not only triggers the profiling of a common entity which includes all **political actors** (through the use of *we*), but it also signals that conceptual structure through the use of a whole clause. Moreover, it suppresses to the background all other prototypical scenario elements so much so that even the ACTIVITY evoked (through the use of only the verb phrase operator *can*) is unspecified and, thus, (intentionally) vague. Crucially, the use of *we* can be also argued to be ambiguous and, consequently, vague. Is the *we* used of the so-called inclusive type (Bolinger 1980) or is it of the exclusive *we* type? In other words, does *we* definitely refer to the whole nation or could it be interpreted as referring only to the party running in the elections?

IV. Conclusion

The paper discusses political slogans and the conceptual scenario underlying their uses. By adopting a cognitive perspective, the present investigation provides a novel interpretation of political slogans, which, on the rare occasions they attract scholarly attention, are almost invariably analyzed in terms of rhetoric.

The paper demonstrates that the prototypical elements, or slots, in the scenario employed by political slogans are the ones of **leader, people being led, a social issue/ a solution to a social issue/ a goal, time, and space**. The analysis demonstrates how those scenario elements function prototypically.

As the conclusions drawn concern their conceptual structure, which, presumably, pre-conditions any characteristic feature of political slogans, the results obtained here could serve as a stepping stone for further investigations of slogans. Such further investigations could focus on, for example, their ‘witty’ (i.e. conceptually atypical and unexpected), ‘catchy’ (i.e. psycholinguistically plausible), and ‘quotable’ (i.e. highly efficient in language signal choices) character.

Bibliography

- Amălăncei, B. Cîrțiță-Buzoianu, C. and Daba-Buzoianu, C. (2017). Looking for the best slogan: An analysis of the slogans of the 2016 Romanian parliamentary campaign. – In: *Studies and Scientific Research. Economics Edition*. No 26, pp. 6–14. DOI: <http://dx.doi.org/10.29358/sceco.v0i26.394>
- Bolinger, D. (1980). *Language – The Loaded Weapon: The Use and Abuse of Language Today*. Routledge, London.
- Briggs, E. and Janakiraman, N. (2017). Slogan recall effects on marketplace behaviors: The roles of external search and brand assessment. – In: *Journal of Business Research*, Vol. 80, pp. 98–105. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.07.010>
- Dassa, M., Kohlib, Ch., Kumarc, P. and Thomas, S. (2014). A study of the antecedents of slogan liking. – In: *Journal of Business Research*. Vol. 67 Issue 12, pp. 2504–2511. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.05.004>
- De Beaugrande, R. and Dressler, W. (1981). *Introduction to Text Linguistics*. Longman, London.
- Fillmore, C. J. (1975). An alternative to checklist theories of meaning. – In: *Proceedings of the Berkeley Linguistics Society*. 1, pp. 123–131.
- Hartig, F. (2018). Political slogans as instruments of international government communication – the case of China. – In: *The Journal of International Communication*, 24:1, pp. 115–137, DOI: 10.1080/13216597.2018.1444664
- Hodges, A. (2014). Yes, We Can’: The social life of a political slogan. – In: *Contemporary Critical Discourse Studies*. Available at: <http://works.bepress.com/adamhodges/51/>
- Hodges, A. (2019). Yes, We Can’ and the power of political slogans. – In: *Anthropology News*. DOI: 10.1111/AN.1291
- Koffka, K. (1935). *Principles of Gestalt Psychology*. Lund Humphries, London.
- Kohl, D. F. (2011). Getting the slogan right. – In: *The Journal of Academic Librarianship*. Vol. 37 Issue 3, pp. 195–196. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2011.03.002>
- Kohli, C., Leuthesser, L., and Suri, R. (2007). Got slogan? Guidelines for creating effective slogans. – In: *Business Horizons*, 50(5), pp. 415–422.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. University of Chicago Press, Chicago & London.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh*. Basic Books, London.
- Maksymenko, S., Tkach, B., Lytvynchuk, L. and Onufriieva, L. (2019). Neuro-psycholinguistic study of political slogans in outdoor advertising. – In: *Psycholinguistics*, 26(1). pp. 246–264. doi:10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264
- Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge. – In: Winston, P. (Ed.). *The psychology of Computer Vision*. McGraw-Hill, New York.
- Musolff, A. (2006). Metaphor scenarios in public discourse. – In: *Metaphor and Symbol*, 21(1). pp. 23–38.
- Newsome, C. (2002). The use of slogans in political rhetoric. – In: *The Corinthian*, Vol. 4, Article 3. Available at: <https://kb.gcsu.edu/thecorinthian/vol4/iss1/3>
- Putnam, H. (1975). *Mind, Language and Reality: Philosophical Papers*. Vol. II. Cambridge University Press, Cambridge.
- Rosch, E. (1973). Natural categories. – In: *Cognitive Psychology*, 4, pp. 328–50.

- Rosch, E. (1975). Cognitive reference points. – In: *Cognitive Psychology*, 7, pp. 532–47.
- Rubin, E. (1921) *Visuell Wahrgenommene Figuren: Studien in psychologischer Analyse*. Gyldendalske boghandel, Kobenhaven.
- Sanford, A. J. and Garrod, S. (1981). *Understanding Written Language*. Wiley, Chichester.
- Taylor, J. R. (2003). *Linguistic Categorization* (3rd edn.). Oxford University Press, Oxford.
- Tincheva, N. (2012a). *Political Speeches (A Cognitive Perspective on Text and Structure)*. Askoni, Sofia.
- Tincheva, N. (2012b). Political speeches and text structure. – In: Morkyš, M. and Lieskovsky, A. (Eds.). *Selected papers from the 1st ARSA Conference*, pp. 1295–3000. Available at: https://www.researchgate.net/publication/331206064_Political_speeches_and_text_structure
- Tincheva, N. (2017). Evoking discourse worlds in political speeches: A study of audience-addressing expressions. – In: *Philologia* Vol. 32, pp. 88–105.
- Tsangaris, M. (2018). Radical communication and social media-political slogans and street art in the time of the crisis. – In: *Journal of social science and economic research*, 3(4). pp. 1227–1248. Available at: ijsser.org/more2018.php?id=88
- Ungerer, F. and Schmid, H.-J. (2006). *An Introduction to Cognitive Linguistics* (2nd edn.). Longman, London.
- Vaes, J., Paladino, M. P. and Magagnotti, Ch. (2011). The human message in politics: The impact of emotional slogans on subtle conformity. – In: *The Journal of Social Psychology*, 151:2, pp. 162–179, DOI: 10.1080/00224540903510829
- Werth, P. (1999). *Text Worlds: Representing Conceptual Space in Discourse*. Longman, London.
- Wertheimer, M. (1938). Laws of organization in perceptual forms (Untersuchungen zur Lehre von der Gestalt). – In: *Psychologische Forschung*, Vol. 4, pp. 301–350. (Transl. by Ellis, W. *A source book of gestalt psychology*. Routledge & Kegan Paul, London.)
- Young, S. (2006). Australian election slogans, 1949–2004: Where political marketing meets political rhetoric”, *Australian Journal of Communication*, 33(1). pp. 1–20.

Доц. д-р Нели Тинчева

tincheva@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Assoc. Prof. Nelly Tincheva, PhD

tincheva@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

ЧУЖДОЕЗИКОВО
ОБУЧЕНИЕ

FOREIGN LANGUAGE
TEACHING

Prospects and Practices of Enhancing Students' Linguistic Giftedness: the Kazakhstani Experience

Roza Zhussupova, L. N. Gumilyov ENU, Nur-Sultan (Kazakhstan)

Zhanargul Beisembayeva, L. N. Gumilyov ENU, Nur-Sultan (Kazakhstan)

Madeleine Danova, Sofia University "St. Kliment Ohridski" (Bulgaria)

Roza Zhussupova, Zhanargul Beisembayeva, Madeleine Danova. PROSPECTS AND PRACTICES OF ENHANCING STUDENTS' LINGUISTIC GIFTEDNESS: THE KAZAKHSTANI EXPERIENCE

Abstract. The article discusses a small-scale experiment to examine the implementation of a strategic linguistic giftedness model with 12 pupils who have been chosen from a range of schools for gifted students during 12 weeks. The impact of this experimental study is to provide learning activities that cater for all gifted students' needs in the classroom and stimulate their linguistic giftedness and foreign language learning.

This article is an attempt to make an experimental analysis of some problems associated with enhancing linguistically gifted students in their learning of English. In this respect, the results can assist teachers and practitioners in the effective organization of the educational process, but most of all, the study is addressed to foreign language teachers who are responsible for the selection of English teaching strategies that build the methodically calibrated educational process. This article also presents a linguistic giftedness curriculum which consists of 12 separate curriculum blocks with a complex of extra-curricular activities for linguistically gifted students.

Keywords: linguistic giftedness, foreign language aptitude.

Роза Жусупова, Жанаргул Бейсембаева, Мадлен Данова. ПРАКТИКИ И ПЕРСПЕКТИВИ ПРЕД ПОДОБРЯВАНЕТО НА ЛИНГВИСТИЧНАТА НАДАРЕНОСТ В СТУДЕНТИТЕ: КАЗАХСТАНСКАТА ПРАКТИКА

Резюме. Статията представя един малък по мащаб експеримент за оценяване на въвеждането на стратегически лингвистичен модел при 12 ученици, избрани от различни училища за надарени деца в продължение на 12 седмици. Целта на това експериментално изследване е да предостави на надарените деца обучителни дейности, които да отговарят на нуждите им и да стимулират техните лингвистични заложби и усвояването на чужд език.

Статията е и опит да се предложи експериментален анализ на някои от проблемите, свързани с подпомагането на лингвистично надарените деца при изучаването

на английски език. В този смисъл резултатите от проведеното изследване могат да са полезни на учителите и преподавателите в по-ефективната организация на обучителния процес, като най-вече изследването е предназначено за учителите по чужд език, които трябва да подбират стратегии за преподаване на английски език, които да осигурят методически обоснован обучителен процес. Тази статия също представя и програма за обучение на лингвистично надарени деца, която се състои от 12 отделни обучителни блока, придружени от комплекс от извънкласни дейности.

Ключови думи: лингвистична надареност, склонност към изучаване на чужди езици.

Research/Научно изследване

1. Introduction: Kazakhstan and Gifted Education

Ever since Kazakhstan gained independence in 1991, it has been demonstrating growth in many aspects of life including education. In 1996, a Strategically important document was issued called “About the State Support and Development of Schools for Gifted Children”, which sets the tasks for creating conditions necessary for the education of gifted young people. In this document the special schools for gifted children are defined as “a type of comprehensive school, aimed at the teaching and training of children showing a wide range of intellectual abilities and special talents in different subjects” (Ministry of Education and Science; Decree of the President Nursultan Nazarbayev 1996).

Therefore, there is a special place for the promotion of giftedness among pupils and students in the Kazakhstani educational system. In recent years Astana has seen the emergence of western standard schools such as the Nazarbayev Intellectual School, International School Miras, the school for gifted children Zerde, the Kazakh-Turkish Lyceum, the international schools Nur Orda and Haileybury.

In 2011 Kazakhstan adopted the State Programme for Development and Functioning of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 (President Nursultan Nazarbayev 2011). According to the Programme there are three languages in the country spoken by Kazakhstani citizens: Kazakh as a state (national) language, Russian as an official language used alongside Kazakh language, and English as an international language. Trilingual education has been launched in 33 schools for gifted children since 2007 (the Republican scientific and practical Center “Astana Daryny”).

2. Linguistic giftedness model in Kazakhstani setting

Giftedness is one of the most controversial notions in education (Berger 1991; Davletova 2012; Feldhusen 1991; Freeman 1998; Gagne 1995; Heller 1989; Faulkner 2003; Tadeyev 2008; Yakavets 2014; Mönks et al. 2005; Rybalka 2011; Howe 1990; Heller et al. 1993; Eysenck et al. 1993).

Hilary Faulkner in her work *Predicting Gifted Foreign Language Learning and Performance* denotes some controversies in the notion of giftedness based on the definitions of Porter and Howe: (Faulkner 2003: 78, 104).

Porter reflects on the diversity of definitions and points out that there is a lack of clarity. Although the notion of giftedness appears to be universal, its definition and a method of identification are actually more complex because differing ideologies and assumptions give rise to diversity and controversy in definition and consequently in assessment. Sternberg and Davidson comment: “Giftedness is something we invent, not something we discover: it is what one society or another want it to be” They suggest that giftedness is not a fixed construct but is somewhat arbitrary, dependent on political and psychological norms and how a society chooses where to demarcate between the average and the above average. (Faulkner 2003:78)

Quite a different angle of discussing giftedness is adopted by Howe and as Faulkner claims, Howe discusses whether giftedness is a concrete entity that some people possess and others do not. He asserts that genetic difference might have some influence and may impose limits on performance in certain intellectual feats in the same way as in physical feats. Yet he clarifies that: “the idea that genetic factors severely limit the success of individuals is false. (Faulkner 2003: 104)

For the purposes of this study, however, the most useful has turned to be the definition of giftedness as “not a fixed construct” provided by Sternberg and Davidson, which has opened a new perspective on giftedness. During the preparation period for conducting the experiment the critical assessment of the above-mentioned approaches to giftedness has helped to successfully identify gifted students as well as to test their performance throughout the course (ref. section 3 “Methods”).

With the fast and growing development in the world and society it is quite obvious that working with gifted students would require more means and more new techniques in education. The great advantage of Kazakhstani education is that it willingly turns to foreign educational experience and incorporates innovations and new tendencies in education which benefit our educational system. In the case of Kazakhstan, recent economic growth in the country prompted the technical improvement in education; there are more schools equipped with all necessary means to deliver appropriate education. Moreover, Kazakhstani educational institutions follow new trends in education, open access to foreign electronic libraries and strive to provide the best possible education.

The relevance of study is also connected to the fact already mentioned that in 2011 the government announced a three-language policy. It is a well-accepted fact nowadays that English has become a *Lingua Franca* and is spoken worldwide. Kazakhstan follows the same trend as many other countries have done in recognizing the importance of English and of gaining a native-like fluency in it. This is in close relation to the focus of this study on linguistic giftedness and foreign language aptitude.

There is an enormous amount of data on teaching English to gifted students including plenty of theoretical information, different approaches to giftedness, various models and techniques (Hsi-Chi Hsiao et al. 2014; Jeltova et al. 2005; Gardner 1983, 1985; Guildford 1959; Freeman 1998; Bialystok 1991; Kholodnaya 2007; Naiman et al. 1978; Pfeiffer 2008; Porter 1999; Renzulli 1986; O'Malley et al. 1990; Mitchell et al. 1998; Skehan 1989; Spolsky 1989; Nunan 2004; Ellis 2000; Vygotsky 1978). For the purposes of the present study, the most relevant work has been Golombek's article "A study of language teacher's personal practical knowledge", which acknowledges the existence of different language learners and thus serves to theoretically situate our study (Golombek 1998).

Initially, we have turned to the Multiple Intelligences theory by Howard Gardner (Gardner 1983) who first introduced the model of giftedness in 1983 in his book *Frames of Mind*. He distinguishes eight types of intelligence: musical–rhythmic, visual–spatial, verbal–linguistic, logical–mathematical, bodily–kinesthetic, interpersonal, intrapersonal, and naturalistic. Gardner recognizes the existence of verbal-linguistic intelligence and that some students might show proclivities to learning languages including their native language more easily than other students. It is clear that the role of motivation is of a paramount importance. In 1985 Howard Gardner published his book *Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation*. On the basis of his study, we included the role of motivation as a crucial component in English language classroom for linguistically gifted students. However, it is worth mentioning that motivation is needed in any type of a classroom. Thus, works of Howard Gardner have impacted our research and our perception of gifted students and their needs.

Another scholar whose work has very much influenced the work on this project, is Kurt Heller. His "Munich model of giftedness" is a great and elaborate portrait of how to work with gifted students (Heller 1989) (Figure 1). The majority of our theoretical foundation is based on his giftedness model. Heller distinguishes talent factors, non-cognitive personality characteristics, performance areas and environmental conditions in his giftedness model. Heller's definition of giftedness is defined as "the individual cognitive and motivational potential for – as well as social and cultural conditions of – achieving excellent performance in one or more area such as in mathematics, languages, or artistic areas with regard to difficult theoretical vs practical tasks" (Heller 1989:141). What we have concentrated on in our

linguistic giftedness model are the talent factors and performance area in languages omitting environmental conditions and non-cognitive personality characteristics described in Heller’s model.

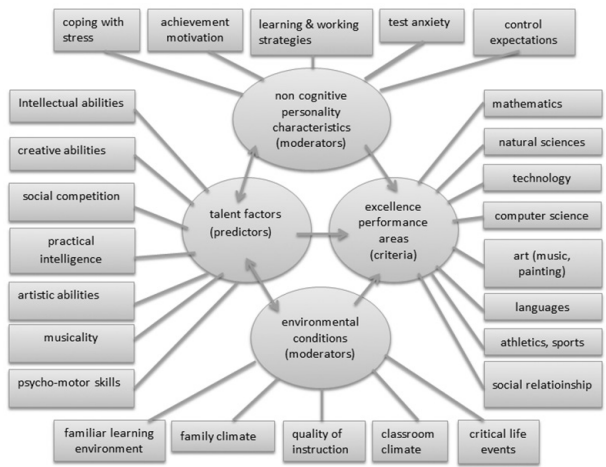


Figure 1. The Munich model of giftedness. K. Heller

Furthermore, we have intensified our research underpinnings by a more in-depth approach to giftedness turning to Fisher’s model of linguistic intelligence. It consists of metacognition, knowledge (learning input) and performance (linguistic output). The main point of this model is the development of four basic language skills: reading, listening, speaking and writing (Fisher 1990) (Figure 2).

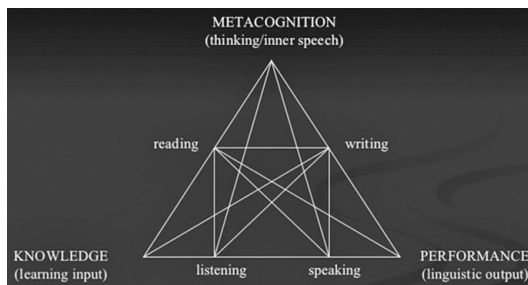


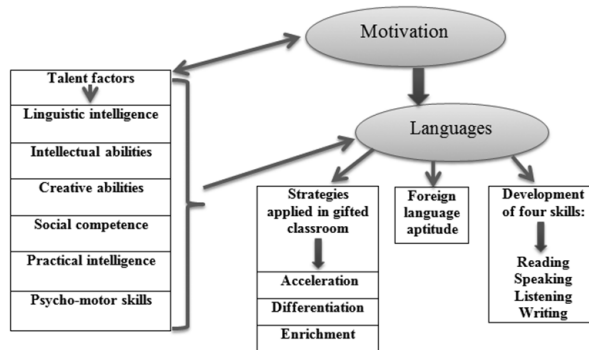
Figure 2. Fisher’s model of linguistic intelligence

Developing these four basic language skills is also known within the framework of the so-called Integrated approach. Our objective has been to integrate the

four-basic-skills approach in our study, i.e. to provide a full immersion into English language in the gifted classroom.

3. Methods

The great way of working with linguistically gifted students is in the opportunity to incorporate different strategies in the classroom. As the critical assessment of the theoretical studies of giftedness has shown, there are different theoretical approaches to giftedness. However, for the purposes of the present study, we consider it very important to be able to find appropriate ways of working with linguistically gifted students. Every individual is different, and when it has to do especially with gifted students, teachers must know how to deal with their peculiarities and particular qualities. Strategies that should be applied in the gifted classroom are the following: acceleration (J. VanTassel-Baska 2004; T. Southern & E. Jones 1991), differentiation (S.L. Berger 1991) and enrichment (J. Roberts 2004). These three strategies manifest our way of working with linguistically gifted students. To keep the students' interest active and their motivation high we have included the acceleration strategy into our model. Then, to see more progress in students' performance we have chosen the differentiation strategy, so that linguistically gifted students receive the right amount of exercises which correspond to their level and idiosyncrasies. The enrichment strategy has also become a necessary constituent in our experiment. Gifted students need the extra attention from teachers and at times an additional task from a teacher would boost a gifted student's confidence and motivation, i.e. the performance would get only better. Thus, we have called our model – “Strategic linguistic giftedness model” (Figure 3).



*Figure 3. Strategic linguistic giftedness model
(K. A. Heller, H. Gardner, R. Fisher, J. VanTassel-Baska, T. Southern & E. Jones,
S. L. Berger, J. Roberts, J. Carroll)*

Another significant component of our model is the concept of foreign language aptitude. This term was first introduced in 1955 by John B. Carroll in his book *Modern Language Aptitude Test* (Carroll, 1955). He distinguishes phonetic coding ability, grammatical sensitivity, rote learning ability, and inductive learning ability as great exponents of individual's language abilities. Carroll has developed "the MLAT" test in order to assess the language aptitude of adults, which has become a special part of our own research. The major steps in using it have been:

3.1. First of all, we had to test our students and only then, on the basis of the results obtained to move on to teaching them according to "the Strategic linguistic giftedness model". The curriculum has been specifically designed for testing the validity of "Strategic linguistic giftedness model" and consists of 12 curriculum blocks. The curriculum contains three English language proficiency tests, and those tests measure students' foreign language aptitude. In effect, we had to incorporate testing into our curriculum in order to be aware of students' progress throughout the course.

3.2. Then the foreign language aptitude can be enhanced and further developed which has also been one of the major purposes of our study. The results of the course have indicated that our students have gradually improved their "soft" spots in English language. As a matter of fact, when we have been planning the curriculum our goal has been to engage all students in the course in spite of slight differences in their level of English language proficiency.

3.3. Experiment in linguistically gifted classroom and implementation of "the Strategic linguistic giftedness model"

To prove the validity of the Strategic linguistic giftedness model, we have set up a 12 weeks experiment in a gifted classroom setting. To accomplish that experiment, we have created a special curriculum for linguistically gifted pupils which consists of 12 curriculum blocks: English proficiency test (Starter), book challenge project, video lessons, games and "game-based learning", English proficiency Mid-term test, field-trip "American corner", digital storytelling, newspaper project, writing your story project, blogging, case-study, final English proficiency test, and extra-curricular activities.

First of all, the practical implementation of our study is based on the Task-based language teaching (TBLT) (Nunan, 2004; Ellis, 2000). We consider TBLT an effective way of teaching linguistically gifted students because it focuses on authentic language and on asking students to do meaningful tasks using the target language. The basic concept of such kind of teaching is a learner-centered approach, where teachers are only the facilitators in the classroom. In this sense, we have particularly adhered to Vygotsky's zone of proximal development where students have the liberty to implement certain tasks themselves without the teacher's interference or further explanation. In fact, our curriculum has been designed in such a way that students can have enough amount of independence in implementing and accomplishing tasks (Vygotsky, 1989).

Linguistic giftedness activities curriculum

12 weeks curriculum, lessons – 4 hours a week.

- 1) English proficiency Test (Starter): Vocabulary and Grammar Zone, Listening, Writing, Reading, Speaking
- 2) Book challenge project
- 3) Video lessons: Lesson on Movie “Death becomes her” and exercises to this movie;
TED presentation on Detroit city and discussion; Refugee Crisis and Society nowadays; Tiny Housing.
- 4) Games and “Game-based learning”
- 5) English proficiency Mid-term Test: Vocabulary and Grammar Zone, Listening, Writing, Reading, Speaking
- 6) Field trip “American Corner”
- 7) Digital Storytelling
- 8) Newspaper project
- 9) Writing your story project: structuring your story
- 10) Blogging
- 11) Case-Study: Public journalism in Cyberspace
- 12) Final English Proficiency Test: Vocabulary and Grammar Zone, Listening, Writing, Reading, Speaking

Extra-curricular activities for the course:

- ✓ Ice-breakers
- ✓ Comic books: Comic book project
- ✓ Individual consultation with a teacher (whenever needed)
- ✓ TED conferences (inspiring speeches): additional discussions
- ✓ A list of TV shows to watch for English Listening
- ✓ Movies to watch: Dead Poets Society, Great Debaters, October Sky, Mississippi Burning, That’s what I am, Secret life of Bees.

4. Study progress and results of the experiment

First and foremost, before starting the course, the students had to take a linguistic giftedness test. It should be mentioned that they have already been identified as gifted by the school admission test, and our incentive for testing them before the course was – to see their performance at the test and evaluate the possible outcome of the course. The test consisted of the creative logic test, verbal comprehension test, cognitive ability test.

The pre-course test on linguistic giftedness demonstrated us that the chosen twelve students were the appropriate candidates for taking the course (Diagram 1).

The lowest score on test was 80 percent and the highest score was 95 percent which was a signal to us that we could start the course.

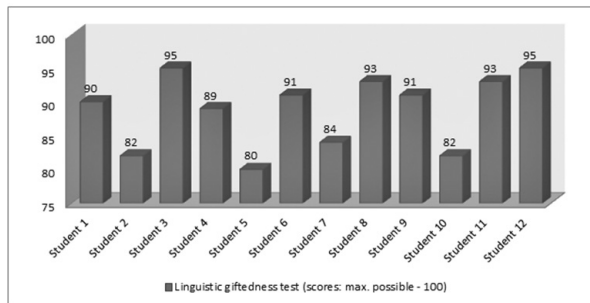


Diagram 1. Linguistic giftedness test results

Another interesting part of our research is that after taking the test our students were offered to fill out an opinion questionnaire that consisted of 12 questions concerning the quality of English lessons.

The analysis of the questionnaire showed the opinion discrepancy between learners, i.e. there was a visible difference in how students viewed their English lessons and the quality of those lessons. One particular example is the third question “Do you feel that some of your classmates are holding you back, and as a result – you are learning slower than you could?”. The majority of students answered negatively to that question but two students responded positively. In fact, one particular student commented the following: “I don’t want to show myself as a brass person, but unfortunately there are some people that make me feel a bit uncomfortable at English lessons. I’ve been studying in Malaysia for a year. Perhaps I speak better English than them”.

The majority of students responded quite expressively to the following question “Do you think you would be more interested in a particular school subject more if you had a different teacher?”. Many students had different stories to share when they had a difficult relationship with a teacher in a given subject, and as a result – their performance suffered tremendously. We would like to give one example: “Of course, for example, physics. I’m not going to say much about the teacher, but one thing is that she is a bit strange. I love physics but I hate the teacher because she gives excellent marks only to students she likes”. Again, this question wasn’t really related to English lesson area, but in our opinion, it was useful to know how students felt in their school in general to be better prepared for our experiment.

Another question that attracted our attention is the following: “Do you think your English classes could be more efficient? What would be your suggestions about how to make English lessons more efficient?”

One student answered: “Modern methods and books. Lessons with native speakers”.

Another student’s opinion: “I’m an extremely talkative person, and I think that students and teachers should talk during English lessons because speaking gives an opportunity to express your ideas about a certain situation. I’ve learned English by virtue of speaking with people, and I consider it a great experience for students.

The questionnaire gave us a clear view on student’s current development at school and whether they were satisfied with the knowledge their school provides. Overall, most students are happy in their school. These twelve students are intelligent, promising and bright students. Before starting the course, we have explained to them the purpose of the lessons. Also we told them about our experiment and they agreed to take part in it.

Right after analyzing test results, we started the course of English language to linguistically gifted students. As was said before, we elaborated our own curriculum according to “The Strategic linguistic giftedness model” and Task-based language teaching.

The English proficiency test of week 1 (English proficiency test: Starter) brought to our attention the following fact – common English proficiency vulnerabilities of students were grammar and speaking. As we noticed the problem and were aware of its existence, we thought of new ways to differentiate the lesson content. Our lessons covered all four basic language skills and were wholesome (Diagram 2). The highest student’s score in the test was 94 and the lowest score was 82. 3 students particularly struggled with grammar and 2 students had some difficulties in the speaking test.

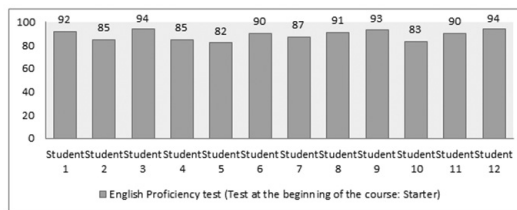


Diagram 2. English proficiency Test (Starter)

As can be seen, each week brought new activities into students’ class. Task-based language teaching exerted a great influence on overall mood in the classroom. Our students willingly participated in group work as well as in individual work. To track students’ progress, we included three English proficiency examination tests in the curriculum. During in-course testing, we also gathered opinion questionnaires from students.

Questionnaire of week 5 showed student’s motivation and eagerness in continuing the course: Student 4 “I liked the Book challenge project. Each student made a presentation on their favorite book and why others should read them. Now I know what I’m going to read next”. Student 9: “This is like a snow ball, we’re getting immersed into the course gradually, and I’m enjoying the way we are taught. There’s something special in it. I definitely see the difference”.

However, some students didn’t like testing very much: Student 1: “I don’t like to take tests all the time, but other than that – it’s pretty awesome. I get to express myself and get grades. This is just amazing”.

Student 4: “I loved Game-Based learning week especially. I love games and talking about learning English through playing games was something I never expected to hear at English class. Usually, it’s about reading and writing. I’m glad I signed up for this course, and one more thing – I’m used to being tested or getting somewhere all the time. I’ve been told that this course is aimed at gifted students. Actually, it’s a paradise to be at this course, I don’t feel the usual pressure like in other times. When I got home yesterday, I understood that this course motivates me to do more. And it’s not like making me do it! I choose to do it”.

The results of the English proficiency Mid-term test indicated a visible shift in student’s progress in English language proficiency. In comparison with the Starter test all 12 students demonstrated better results in all respects. The five students that initially had difficulties in speaking and grammar areas significantly improved their performance. The highest score of the test was 96 and the lowest score was 85 (Diagram 3).

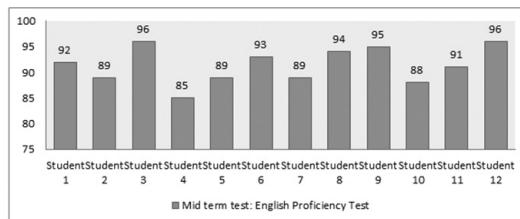


Diagram 3. English proficiency Test (Mid-term test)

At the end of each week students handed in their homework for evaluation. The acceleration strategy was used in Digital storytelling, Newspaper project and case-study: Public journalism in Cyberspace because those projects were more time-consuming and students had to prepare materials according to the deadline. Students demonstrated a lot of creativity, inspiration and dedication to studying. Many students were willing to take extra-curricular exercises what was also included in our curriculum (enrichment strategy from the model). We applied a number of dif-

ferent exercises aimed at the improvement of various skills which is the differentiation strategy according to the model. Our model is called Strategic for a reason. It gradually works on enhancing student’s English proficiency.

As a matter of fact the results of Final English proficiency test are the proof that “Strategic linguistic giftedness model” and “Linguistic giftedness activities curriculum” assisted students’ progress in their English language skills. All students showed “excellent” results in the test. The highest score was 100 and the lowest score was 90. At the end of the test students admitted they felt more confident when speaking English and implementing grammar tasks which were the initial problematic areas (Diagram 4).

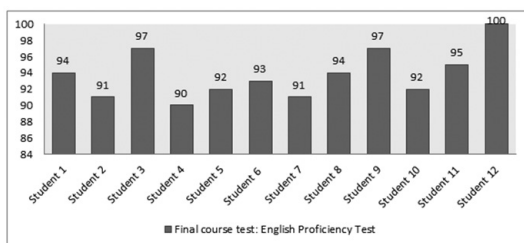


Diagram 4. English proficiency Test (Final test)

The Validity of the “Strategic Linguistic Giftedness Model”

The test results indicated the gradual growth in student’s performance. For example, the test of week 1 demonstrated two major students’ problems in English acquisition, i.e. – grammar and speaking. The mid-term test showed the definite improvement in problematic areas, and the final test results proved that that progress was genuine. In fact all twelve students commented on their progress during the course and many of them reported feeling more confident in expressing themselves in English language (Diagram 5).

Introducing Task-based language teaching into the linguistic giftedness classroom proved to be the right choice for students improved the areas that exactly needed to be further developed.

The curriculum has been composed according to the Strategic linguistic giftedness model. The theory behind the model found the practical implementation in Task-based language teaching and Integrated approach of developing four basic language skills. As the main problematic areas were speaking and grammar we included plenty of exercises that focused on discussions, case-study, drama, information-gap, problem-solving and brainstorming methods.

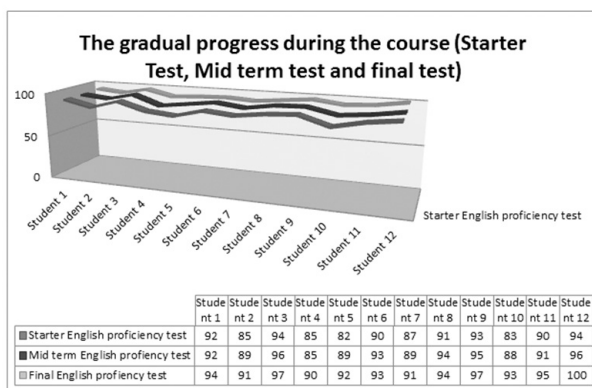


Diagram 5. The gradual progress during the course (Starter Test, Mid term Test, Final Test)

It is noticeable that the curriculum offered a lot of opportunities for implementing different projects in English language. Students worked individually and in groups. The curriculum contains up-to-date and engaging exercises in order to keep students motivated and interested in the course. To track students' achievement, they have been tested three times during the course.

5. Findings

We find that the strategy-based approach in English teaching is the foundation of our study. In lieu of the above-mentioned strategies we managed to successfully implement our experiment and research.

This is the list of exercises we applied in the gifted classroom from the book "400 ideas for interactive whiteboards": Digital storytelling, Dictogloss, Project presentation, Predicting the content of a news article, Brainstorming around a topic, Visual Thesaurus, Inserting sentences, Shrinking topics list, Planning a holiday WebQuest, Predicting visuals, Digital camera conversations (Sharma et al. 2015).

Kazakhstan is one of the countries that exercises the policy of accepting new trends into national education, thus pertaining to quality and standards of education.

Indeed, the recent growth of gifted schools is a great indicator of educational development in the country. The wise choice to turn to western experience in education resulted in the successful implementation of our study and experiment. We composed the Strategic linguistic giftedness model by studying various theoretical models, methods and approaches on linguistic giftedness, and created the curriculum to prove the model efficient. The experiment results indicated that gifted students, even though their initial test results were "good" and "excellent" – further improved their performance during the course to "excellent".

Therefore, it is right to say that the experiment proved the Strategic linguistic giftedness model efficient. We suggest that this model can be used in other English language gifted classrooms.

Acknowledgements:

We would like to acknowledge the Republican scientific and practical Center “Astana Daryny” for the provided data on gifted students in specialized schools.

Bibliography

- Berger, S. L. (1991). *Differentiating curriculum for gifted students*. ERIC Digest # E510.
- Bialystok, E. (1991). Metalinguistic dimensions of bilingual language proficiency. – In: Bialystok, E. (ed). *Language proficiency in bilingual children*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 113–140.
- Carroll, J. B. and Sapon, S. M. (1955, 1958) in Draycott, S. (1997) *Modern language aptitude test revised*. London: The Psychological Corporation.
- Davletova A. A. (2012). Psychology of gifted person. Ed. 2. – In: *Almaty*, 183 p.
- Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. – In: *Language Teaching Research*, 4(3), 193–220.
- Faulkner, H. (2003). *Predicting Gifted Foreign Language Learning and Performance*. University of Nottingham, 366 p.
- Feldhusen, J. F. (1991) Effects of Programs for the Gifted: A Search for Evidence Text. /J. F. Feldhusen // *The Academic Acceleration of Gifted Children* / W.T. Southern, E. D. Jones (eds). (pp. 133–147). New York: Teachers College Press.
- Fisher, R. (1990). *Teaching Children to Think*. Blackwell, Oxford.
- Freeman, J. (1998). *Educating the Very Able: Current International Research*. London: The Stationery Office quoted by Dust, K. (2001). „Expanding Minds“ Report (The Magazine from the Association of Teachers and Lecturers) March 2001, p. 15.
- Gagne, F. (1995). From giftedness to talent: A developmental model and its impact on the language of the field. – In: *Roeper Review* Vol. 18, No. 2, pp. 103–111.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Book Inc.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gewehr, W. (ed) (1998). *Aspects of modern language teaching in Europe*. London: Routledge.
- Golombek, P. R. (1998). *A study of language teacher's personal practical knowledge*. *TESOL Quarterly*, 32(3), 447–464.
- Guildford, J. (1959). Three faces of intellect. – In: *American Psychologist*, Vol. 14, No. 8, pp. 469–479.
- Heller, K. A. (1989). Perspectives on the diagnosis of giftedness. – In: *The German Journal of Psychology*, 13(2): 140–59.
- Heller, K., Monks, F. and Passow, A. H. (ed) (1993). *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon, pp. 411–425.
- Howe, M. (1990). *The origins of exceptional abilities*. Oxford: Blackwell.

- Hsi-Chi Hsiao, Jen-Chia Chang, Su-Chang Chen (2014). *The Influence of Support for Innovation on Organizational Innovation: Taking Organizational Learning as a Mediator Asia-Pacific Education Researcher* 23(3): 463–472. DOI 10.1007/s40299-013-0121-x
- Jeltova, I. and E. L. Grigorenko (2005). Systemic Approaches to Giftedness: Contribution of Russian Psychology. – In: *Conceptions of Giftedness*, edited by R. J. Sternberg and J. E. Davidson, New York, NY: Cambridge University Press, pp. 171–186.
- Kholodnaya, M. A. (2007). *The Psychology of Intelligence*. 2nd ed. Moscow: IPAN Press.
- Mitchell, R. and Myles, F. (1998) *Second language learning theories*. London: Arnold.
- MOES (Ministry of Education and Science) (1996). *Ministry of Education and Science, Republic of Kazakhstan: About the State Support and Development of Schools for Gifted Children*. Almaty, MOES.
- Mönks, F. J. and R. Pflüger (2005). *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspectives*. Radboud University Nijmegen.
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H. H., and Todesco, A. (1978) *The good language learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in, Education.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M. and Chamot, A. U. (1990). *Learner Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pfeiffer, S. I. (2008). *Handbook of Giftedness in Children*. New York, NY: Springer.
- Porter, L. (1999). *Gifted young children*. Buckingham: Open University Press.
- President Nursultan Nazarbayev (1997). The long-term development strategy “Kazakhstan 2030: Prosperity, Security and Ever Growing Welfare of All the Kazakhstanis”.
- President Nursultan Nazarbayev (2011). The State Program of Development and Functioning of Languages of Kazakhstan for 2011–2020. The Decree of the President of Kazakhstan No.110.
- President Nursultan Nazarbayev (2014). Address of the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the nation. “Kazakhstan’s way – 2050: common aim, common interests, common future”.
- Renzulli, J. (1986). *The three ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity’ in Sternberg and Davidson*.
- Renzulli, J. S. (1978). *What makes giftedness? Re-examining a definition*. Phi Delta Kappan, pp. 60, 180–184, 261.
- Roberts, J. (2004). Enrichment opportunities for gifted learners. – In: Karnes, F. A. & Stephens, K. R. (eds.) fastback series, Waco, TX: Prufrock Press.
- Rybalka, V. V. (2011). Definitions of giftedness, talent, genius of personality: classical and modern methodological approaches // No 2, pp. 16–38.
- Sharma, P., Barrett, B. and Jones, F. (2015). 400 ideas for interactive whiteboards. Instant Activities using Technology. Macmillan books for teachers. Series editor: Adrian Underhill, 272 p.
- Skehan, P. (1989). Individual differences in second language learning. London: Arnold
- Larsen-Freeman, D. and Long, M. (1991). An introduction to second language acquisition research. New York: Longman
- Southern, T. & Jones, E. (Eds.) (1991). The academic acceleration of gifted children. New York, NY: Teachers’ College Press.

- Spolsky, B. (1989). Communicative competence, language proficiency and beyond. – In: Applied Linguistics 10: 138–156.
- Sternberg, R. J. & Davidson, J. E. (2005). Conceptions of Giftedness – Second Edition; Cambridge University Press, Cambridge, pp. 147–170.
- Tadeyev, P. A. (2008). Giftedness and creativity of personality: American approach: Monograph. M.: Ranok.
- VanTassel-Baska, J. (2004). The acceleration of gifted students' programs and curricula. – In: Karnes, F. A. & Stephens, K. R. (eds.) fastback series, Waco, TX: Prufrock Press.
- Vygotsky, L. (1978). Mind in Society: The development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press.
- Yakavets, N. (2014). Reforming society through education for gifted children: the case of Kazakhstan, Research Papers in Education, 29:5, 513–533. DOI: 10.1080/02671522.2013.825311.

Assoc. prof. Roza Zhussupova, PhD
rozazhusupova@mail.ru

L. N. Gumilyov Eurasian National University
2, Satpayev str., Nur-Sultan, 010000 Kazakhstan

Asst. prof. Zhanargul Beisembayeva, PhD
zhannabei@mail.ru

L. N. Gumilyov Eurasian National University
2, Satpayev str., Nur-Sultan, 010000 Kazakhstan

Prof. Madeleine Danova, PhD

m.danova@uni-sofia.bg
Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel, Blvd. Sofia 1504, Bulgaria

Доц. д-р Роза Жусупова

rozazhusupova@mail.ru

Евразийски национален университет „Л. Н. Гумильов“
ул. „Сагпаев“ 2, Нур-Султан, 010000 Казахстан

ас. д-р Жанаргул Бейсембаева

zhannabei@mail.ru

Евразийски национален университет „Л. Н. Гумильов“
ул. „Сагпаев“ 2, Нур-Султан, 010000 Казахстан

Проф. д-р Мадлен Данова

m.danova@uni-sofia.bg
Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

РЕЦЕНЗИИ

REVIEWS

Синхронното виртуално обучение по чужд език в предучилищна и начална училищна възраст

Synchronous Online Foreign Language Education for Young Learners

Данаил Данов

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Danail Danov

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Рачева, Вероника. *Ранно чуждоезиково обучение в синхронна виртуална учебна среда*, Варна, 2020, 189 с., ISBN 978-619-91630-2-3

Основната цел на монографичния труд *Ранно чуждоезиково обучение в синхронна виртуална учебна среда* (Варна, 2020, 189 с.) с автор Вероника Рачева е да проучи практиките и прилагането на синхронните виртуални учебни среди в ранното чуждоезиково обучение чрез теоретично и емпирично изследване. За пръв път в българската научна литература на база на задълбочено теоретично проучване и проведено емпирично изследване с близо 200 учители са изведени и систематизирани методическите аспекти и спецификите на обучението по чужд език в предучилищна и начална училищна възраст, реализирано в синхронна виртуална учебна среда.

Монографичният труд на Вероника Рачева се отличава не само с оригиналност, но и с безспорна актуалност. Той има и практикоприложен характер в областта на ранното чуждоезиково обучение, тъй като предлага авторов модел с конкретни методически насоки за учители и примери за провеждане на учебни дейности по чужд език в синхронна виртуална учебна среда. Изведеният авторов модел е опит за преразглеждане и надграждане на установените разбирания в педагогиката и методиката на преподаване и има особена приложимост в специфичната ситуация, в която е публикуван, а именно непредвидения и повсеместен преход от традиционно обучение към обучение в

електронна среда поради пандемията от COVID-19. В този контекст монографичният труд разкрива по убедителен и изчерпателен начин потенциала на синхронните виртуални учебни среди да обогатят и разширят алтернативите за усвояване на чужд език, като предложат нов тип педагогическо взаимодействие. Представеният модел е плод не само на направения анализ на научната литература и нормативни документи в областта на ранното чуждоезиково обучение и синхронното виртуално преподаване, но и на професионалния опит на автора.

Вероника Рачева има успешно защитена дисертация по теория на възпитанието и дидактика в предучилищна възраст към СУ „Св. Климент Охридски“, специализация по методи на педагогическите изследвания от Института по образование на Лондонския университет, специализация в областта на виртуалното преподаване от Калифорнийския университет, както и богат практически опит като преподавател по електронно обучение на студенти, учители и специалисти в сферата на образованието.

Монографията *Ранно чуждоезиково обучение в синхронна виртуална учебна среда* се състои от две части. В първата част е представено теоретичното проучване по темата и авторов модел с методически насоки за учители по чужд език в предучилищна и начална училищна възраст. Разгледани са теориите, допринесли за развитието на ранното чуждоезиково обучение, както и специфичните аспекти на неговото реализиране в предучилищна и начална училищна възраст. Представени са и някои ключови нормативни документи, които задават рамката на провеждането и организацията на обучението по чужд език, както и очакваните резултати от него в края на началния училищен етап. Проучени са детайлно спецификите на синхронните виртуални учебни среди като средство за реализиране на педагогическо взаимодействие чрез дефиниране на тяхната същност; извеждане на техническите възможности, които трябва да осигуряват, за да гарантират реализирането на качествено виртуално обучение и определяне на техните социални и психолого-педагогически характеристики. При представяне на авторския модел специфичен фокус е поставен върху разглеждането на синхронните виртуални учебни среди като средство за реализиране на ранно чуждоезиково обучение и потенциала им да развият и надградят различните умения и компетентности на децата от предучилищна и начална училищна възраст.

Във втората част от монографичния труд са представени организационните параметри и резултатите от проведеното емпирично изследване под формата на анкетно проучване с близо 200 учители по чужд език в предучилищна и начална училищна възраст. Негова основна цел е да се проучат и анализират практиките, мнението и оценката на предучилищните педагози и началните учители по чужд език за синхронното виртуално преподаване с оглед изграждане на адекватна методика за реализиране на ранно чуждоезиково обучение

в предучилищна и начална училищна възраст. Допълнително е анализирано влиянието на факторите възраст, опит и професионална подготовка върху мнението и оценката на респондентите за приложението на синхронните виртуални учебни среди в ранното чуждоезиково обучение чрез статистически анализ, направен с помощта на Хи-квадрат теста на Пиърсън. На база на изводите от анкетното проучване са систематизирани препоръки за по-ефективното въвеждане на синхронните виртуални учебни среди в ранното чуждоезиково обучение.

Анкетното проучване е проведено в края на втория срок на учебната 2019/2020 година, протекъл почти изцяло в дистанционна форма на обучение. Безспорно тази специфична ситуация е повлияла на резултатите от изследването, тъй като голям процент от респондентите (71%) са посочили, че имат опит в реализирането на ранно чуждоезиково обучение в синхронна виртуална учебна среда. Според автора, ако изследването бе проведено няколко месеца по-рано, то този процент би бил не повече от 20%. Именно тази специфика на изследването разкрива друг негов принос. Анализираните резултати до голяма степен представят една моментна картина на екстремно наложеното от външни фактори и тепърва проходащо синхронно виртуално обучение по чужд език в предучилищен и начален училищен етап. Те дават ценна отпавна точка за бъдещи проучвания, с които да се проследи и оцени по какъв начин натрупаният от учителите опит може да се усъвършенства и използва ефективно за подобряване качеството на българското образование.

В заключение, може да се обобщи, че монографичният труд *Ранно чуждоезиково обучение в синхронна виртуална учебна среда* на Вероника Рачева се отличава с висока научна и приложна стойност в областта на ранното чуждоезиково обучение, електронното обучение, предучилищната и начална училищна педагогика

Доц. дн Данаил Данов

dkdanov@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Assoc. Prof. Danail Danov, D Habil

dkdanov@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

Речник на диалектен говор от южния склон на Витоша

Vitosha Mountain's Southern Slope Dialect Dictionary

Димитър Веселинов

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Dimitar Vesselinov

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Ерик Евтимов. *Егрекът. Речник с две хиляди думи и изрази от южния склон на Витоша*. Издателство „Елементи“, 2018, 120 с.

Проблемът с фиксирането на думи и изрази от диалектните говори е дело с достолепна история, с ясна теоретична лексикографска методологична рамка и с нещо, което традиционната наука не може еднозначно да определи. Това нещо е духът на словосъбирателя, съчетан с неговата краеведческа страст да увековечи говорната практика на едно отминало поколение, което е запазило българщината и е изградило ценностната ориентация на своите наследници и следовници. Авторът Ерик Евтимов е един от успешите български интелектуалци в конфедеративните граници на съвременна Швейцария, който не прекъсва връзката си с родните простори, където е звучал един особен български диалектен говор. Става въпрос за южния склон на Витоша, простиращ се от изворите на река Струма до селата Чуйпетлово и Боснек, от стръмнините на Кладница, Рударци и Драгичево през Студена, Кралев дол и Църква до погналия в низините Перник. „На този склон, спомня си авторът, бяха някога и селата Крапец и Попово, удавени отдавна в мълчанието на язовирните води, но оставали подире си бълбукащия говор на преселниците в крайните квартали на града.“

Речникът е озаглавен със звучното турскоезично слово „Егрек“, което означава ‘лятна кошара за добитък’. Изборът не е случаен. От една страна, лексикографското начинание на Ерик Евтимов наподобява „усилията на пас-

тира, застанал на прогона (‘пътека за добитък’) в очакване на напирашното стадо“ от спомени за местни думи и изрази, да бъде лексикографски каталогизирано и разтълкувано, а от друга страна, това е авторовото връщане назад към безгрижното време на детството, когато кръгозорът му е озвучават от речта на неговите съселаяни и земляци, „или в разговорите с прародителите и родителите Митана и Боре, Дена и Кире, Люба и Ефтим, Дешка, Катя, Коце, Раде, Симчо и Зафе“. Ехото от техните думи очертават макроструктурата на речника, която обхваща две хиляди думи и изрази. Това е малко като словно количество и същевременно много като словесна история, тъй като езиковият спомен с всяка година избледнява и лексикално изтънява. Събирането на това количество заглавни речеви единици е духоморно и времегубно, но положителното е, че авторът успява да улови или реконструира последните следи от един устойчиво отмиращ говор. Подпомогнат е от своята майка, с която в „зимните дни и нощи“ на 2017 г. събират усърдно, за да ги оставят „като най-скъпо наследство“ на идните поколения. Неговото кредо е, че „думите носят онова изконно значение на речта, която предава спомени и знания между поколенията от хилядолетия живяна история“, както и че „няма по-силно чувство от това, което те ни даряват – радостта от общуването – особено в храма на майчиния език“. „Хората от тези села, продължава авторът, известни някога със своите топилни за метал, изричат думите така, сякаш изковават скъп детайл в огъня на своите самокови“, който обаче трябва да бъде уловен в неговия полет, преди да изчезне в небитието на езиковия нихилизъм.

Речниковата макроструктура е семпла и традиционна за глосарите от тълковен тип. Съдържа поле за разполагане на заглавната лексикална единица, с посочване на мястото за поставяне на диалектното ударение. То е последвано от поле за представяне на тълкувателния еквивалент, изграден от синоними или сбити тълкувателни дефиниции. Липсва обаче илюстративна зона за традиционната употреба на съответния диалектизъм. С включването на регионални изрази в края на речника се тушира донякъде отсъствието на сведения и примери за конкретната употреба на диалектизмите. Фиксираните диалектни изрази са подредени по азбучен ред на първата буква, което придава усещане за системност, въпреки че не всички думи са отразени в словника на речни-



ка. Претенциозните лексикографи биха отправили критика към критериите за подбор на речниковите единици и тяхната изчерпателност в макроструктурен план, но по-важното е, че е направен първият успешен опит за максимално пълно инвентаризиране и каталогизиране на словния и фразеологичен състав на говора от южния склон на Витоша.

Различни не само от книжовния език, но и от останалите фиксирани български диалекти, думите в рецензирания речник на говора от южния склон на Витоша представляват интерес за всеки любознателен читател или изследовател, който цени народните говори в техния автентичен вид, „обогатявани от древността до днес – с фантазия, находчивост и хумор“. Лексикографският труд на Ерик Евтимов освен връщане към авторовото минало е и свидетел на словното богатство на един край с богата традиция, импрегнирала се в семантиката на фиксираните диалектизми. Очертана е една ярка картина на света през призмата на строго дефиниран регионален говор, където всяка дума е отделен щрих към лексикалната вселена на този микросвят.

Проф. д-р Димитър Веселинов

dvdimitrov@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Prof. Dimitar Vesselinov, DSc.

dvdimitrov@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

„Изтокът отива на Запад“: Източната философия в университетското образование по японистика в България

“East Goes West”: Eastern Philosophy and the Academic Curriculum of Japanese Studies in Bulgaria

Мадлен Данова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Madeleine Danova

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Гергана Петкова. *Съзнателно образование. Примери от българската японистика*. Издателство „Звезди“, 2020, 155 с. ISBN 978-954-8697-82-8

Монографията *Съзнателно образование: Примери от българската японистика*“ (издателство „Звезди“, ISBN 978-954-8697-82-8) с автор Гергана Петкова за първи път прави успешен опит да представи пред академичната и пред широката публика как „Изтокът отива на Запад“, ако използваме заглавието на автобиографията на Янгхил Канг, един от най-популярните американски автори от азиатски произход, или как философските идеи на Изтока са повлияли практики и подходи в университетското обучение по японистика в България и по-конкретно в катедра „Японистика“ на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

Изследването представлява едно задълбочено обобщение на научния и преподавателски опит не само на Гергана Петкова, но и на развитието на японистиката в България. Избраният подход на представяне на възможностите, които предоставя т.нар. съзнателно образование, обединява опита и перспективите пред преподаването както на чужд език като японския, така и запознаването с класическата и съвременната японска литература. Според дефиницията, която предлага авторката, „съзнателното образование“ трябва да се раз-

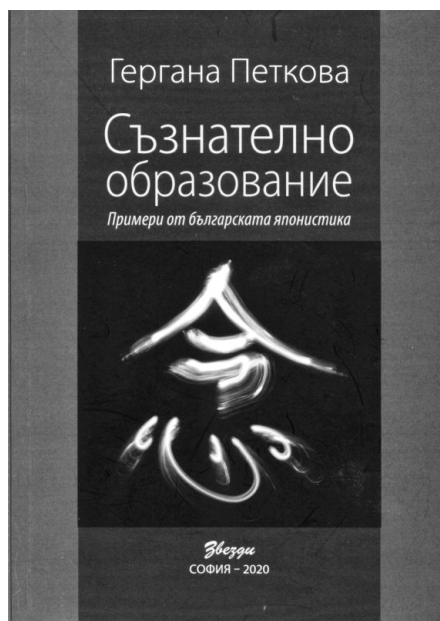
глежда като подход към образованието, чиято цел е „да обедини съществуващите методи за теоретично и интерактивно (включително хибридно) обучение с комплекс от целенасочени образователни действия в посока съзнателно организиране, усвояване и практикуване на учебния материал в постоянна връзка с реалността“ (с. 10).

Именно това разбиране за същността на обучението е залегнало в основата на представения в монографията богат опит от дейността на авторката като университетски преподавател. Новият и оригинален поглед към този процес обаче е постигнат чрез обвързването на този подход не само с практиката, но и с философски възгледи, пряко заимствани от далекоизточните учения и най-вече от будизма. Гергана Петкова още в началото на монографията определя

начина, по който трябва да се разбира терминът „съзнателно образование“: „В термина „съзнателно образование“ влиза разбирането за самоосъзнаването и осъзнаването на околната среда и взаимовръзките/взаимодействието между личността и обкръжението. В известен смисъл това „осъзнаване“ се доближава до будисткото разбиране за сати и сампаджанна...“ (с. 10).

Разгръщането на тези идеи е в първата част на изследването, „Какво е съзнателно образование“, в което през нетрадиционното преплитане на идеите на Маслоу, Дарвин и тези на Каору Ишикава, дзенбудизма и обратно към възгледите на Симпкинс и Дюи, обвързани с идеите на основоположника на сценичното изкуство *но*, Дзеами Мотокийо, авторката успява да създаде цялостна теория за „съзнателното образование“, подкрепена от примери от развитието на японистиката в България. Използвайки такива аналогии като еволюцията на видовете и естествения жизнен цикъл на растенията – от покълването на семето, което сме засели, през неговото израстване и разцъфване до повяхването му, за да се възроди отново във вечния кръговрат на живота, тя достига до извода, че „това се отнася както за материала, който се преподава/усвоява, така и за участниците в процеса“ (с. 57–58).

Нещо повече, според Гергана Петкова, за да е „най-адекватно на реалността, съзнателното образование трябва да е в постоянна връзка с тази реалност, като анализира възможностите, очакванията, нуждите и потенциала на всички взаимосвързани елементи. В случая с образованието по японистика



това означава съзнателна оценка на възможностите, очакванията, нуждите и потенциала на обучаеми, обучаващи, работодатели, учебна среда, обществена среда“ (с. 15). Именно на това е посветена и втората част на изследването, „Съзнателно образование в действие“, в която авторката представя добре подбрани и осмислени от гледна точка на съзнателното образование примери от работата си като университетски преподавател, а отскоро и ръководител на специалност „Японистика“ в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Тази част показва не само умението на Гергана Петкова за съчетаване на абстрактни теоретични постановки с практическите им измерения, но и богатството на личния ѝ опит като етнограф, литературовед, приложен лингвист и педагог. Всички примери са подкрепени не само от така разработения модел на съзнателно образование, но и документират пътя на една специалност към зрелостта. В това отношение богато документираните практики от живота на специалността и начина, по който студенти и преподаватели се превръщат в едно цяло, както и успешният опит на Гергана Петкова в теоретизирането на този опит, е това, което прави тази книга толкова ценна.

В заключение още веднъж трябва да се подчертае, че този опит за включване на традиционните европейски подходи към образованието и далекоизточната философска традиция е не само новаторски, но и изключително добър пример за развитие на науката по нетрадиционен начин. Още по-значимо е, че тези теоретични основи на изграждането на интегриран метод за обучение и усвояване на знания е подкрепен от значим емпиричен опит, който сам по себе си е важен принос в развитието не само на японистиката в България, но на изтокознанието като цяло.

Проф. д-р Мадлен Данова

m.danova@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Prof. Madeleine Danova, PhD

m.danova@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

ХРОНИКА

EVENTS

Фигуративно мислене и език 5

Figurative Thought and Language 5

Александра Багашева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Alexandra Bagasheva

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Домакин на Петата международна конференция „Фигуративно мислене и език“, проведена въпреки няколкократно отлагания заради пандемичната обстановка през 2020 г., бе Факултетът по класически и нови филологии на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Събитието премина особено успешно в онлайн средата Зуум и предизвика широк интерес. Научният форум продължи добрите традиции на предходните издания на цикличната конференция, проведени в Солун, Гърция (2014) – FTL 1, Павия, Италия (2015) – FTL 2, Осиек, Хърватия (2017) – FTL 3 и Брага, Португалия (2018) – FTL 4. Първото изцяло онлайн провеждане на събитието не отстъпи от високите научни стандарти и многобройността на участниците, както и на разнообразието от научни постижения и теми, представени в тематичните сесии и отделните панели на конференцията.

Основният фокус на научния форум бе насочен към нови модели и методологии за изследване на начините, по които концептуалните метафори и метонимии си взаимодействат и мотивират граматични структури, дискурсивни модели, процеси на мултимодална комуникация и като цяло влияят на човешкото знание и поведение.

Научната конференция откри председателят на организационния комитет, доц. д-р Александра Багашева, а деканът на Факултета по класически и нови филологии, проф. д-р Мадлен Данова, поднесе приветствие към участниците във форума и им пожела ползотворна и стимулираща работа. Участие взеха 97 учени, докторанти и постдокторанти от 25 страни (САЩ, Босна и Херцеговина, Бразилия, България, Великобритания, Германия, Гърция, Дания, Израел, Испания, Италия, Канада, Китай, Литва, Полша, Португалия, Русия, Слова-

кия, Сърбия, Украйна, Унгария, Франция, Хърватска, Чехия, Швеция), като изнесоха общо над 110 доклада.

Най-голям интерес и посещаемост предизвикаха пленарните доклади. Пъстротата на темите, засегнати в пленарните доклади, гарантира широтата на научните търсения и постижения, включени в програмата на събитието. Първият пленарен доклад със заглавие *Creative metaphor, emotion and evaluation: what are the links?* бе изнесен от проф. Jeannette Littlemore от Бирмингамския университет. Основна теза в доклада бе пряката корелативна зависимост между нуждата да се изрази определена емоция или оценка и нарастващата креативност в създаването и/или използването на метафори чрез пълна иновативност или реактивиране на „заспали“ метафори.

Темата за метафората бе естествено продължена в пленарния доклад на проф. Йордан Златев от университета в Лунд, ръководител на център за изследователска дейност в областта на когнитивната семиотика. В доклада си със заглавие *Theoretical and operational definitions of metaphor, and the Motivation and Sedimentation Model* проф. Златев представи нов теоретичен и аналитичен модел за изследване на метафорите в реални комуникативни ситуации, при който емпирична валидност и практическа операционализация вървят ръка за ръка от самото дефиниране на изследваните единици и инструменти и описанието на аналитичния модел.

В своя пленарен доклад, със заглавие *Finding Metaphor in the Natural World*, Raymond Gibbs, Jr., почетен професор на Калифорнийския университет, насочи вниманието на участниците към необходимостта да се обърнем и да потърсим най-силната мотивираща сила и източник на метафорични проекции в природата, която е основа на семиосферата, която изграждаме със своето човешко мислене и език.

Проф. Francisco J. Ruiz-de-Mendoza от университета в Ла Риоха представи пленарен доклад със заглавие *Resemblance and contrast operations in figurative language thinking*. В изложението си проф. Ruiz-de-Mendoza се фокусира върху основната роля на приликата като обективна характеристика на обекти и събития или като когнитивна проекция на действащия ум в редица явления в когнитивния и езиков свят на човека, най-лесно достъпното и очевидно от които е концептуалната метафора, която не се базира на корелация на преживявания (според модела на Грейди 2005), а именно на различни степени и видове прилики.

Проф. Mario Brdar от университета в Осиек, Хърватска, и проф. Rita Brdar-Szabó от университета Йетвош-Лоран, Будапеща, застъпиха в своя доклад *Metonymy in multimodal contexts* нуждата от редица емпирични изследвания за установяване на ролята на метонимията в мултимодални конструкти. Изтъкнаха липсата на изследователски интерес към мултимодални метонимии и механизмите за генериране на полисемиотични метонимии и представиха изследователски модел, който би могъл да запълни тази празнина.

Проф. Милена Попова от Факултета по класически и нови филологии на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ отново насочи интереса

на слушателите си към метафората. В доклада *On Metaphors and Syntactic Categories* проф. Попова засегна т.нар. „нетипични“ подлози и емфатични конструкции с разцепване в испанския и обясни ролята на метафорите и процесите на субективизация в граматикализирането на различни синтактични категории в крослингвистична перспектива.

В рамките на събитието бяха организирани две тематични сесии. В първата сесия, организирана и ръководена от проф. Angeliki Athanasiadou и проф. Herbert Colston, участваха 14 учени, с изявен интерес към разнообразието от идентифицирани фигури на мисленето и езика и трудностите при анализа на взаимодействието между тези фигури в разнообразни актове на общуването и липсата на безспорни критерии за тяхното отграничаване в различни видове дискурс. Важно е да се отбележи, че организаторите на тази тематична сесия са редакторите на поредицата на Джон Бенджаминс *Фигуративно мислене и език*, чиято основна цел е популяризирането на емпирични и теоретични новаторски изследвания в областта на фигуративността, разбираана в най-широк смисъл.

Втората тематична сесия бе обединена от темата за фигуративността в мулти- и кросмодални продукти на човешкото мислене (улично изкуство (графити), кино, пърформанси и др. подобни) и бе организирана и ръководена от проф. Йордан Златев.

В панелите най-ярко се открие като обединяващ център темата за въздействието на фигуративността в разнообразни кампании – за отказване от тютюнопушенето, против алкохолизма, политически, за превенция на сексуалното здраве, продуктови рекламни кампании и други подобни. Засегнати бяха възможностите за новаторско интерпретиране и анализ с инструментариума на когнитивната наука на разнообразни митове, на библейските текстове, на музиката, на дискурса за оценяване и възприемане на изобразителното изкуство и много други.

В центъра на дискусиите се оказаха и темите за езиковата асиметрия и трудностите на преподаване на фигуративните конфигурации в различните езици; за компенсаторните механизми при превод на различни типове фигури и техни неочаквани комбинации в класическите библейски текстове, където е необходима засилена интерпретативност и в съвременни текстове, за хумора в различни видове дискурс и различни модалности (в токшоу, виртуална комуникация в социалните мрежи, в литературата и т.н.), за прагма-когнитивните характеристики на иронията и оксиморона, за тънката граница между абсурдното и креативността в създаването и използването на мисловни и езикови фигуративни конфигурации.

Предвид многобройността и високото качество на докладите, независимо дали бяха изнесени от докторанти, млади учени или известни авторитети, е невъзможно да се опишат всички разгледани въпроси и докладвани емпирични резултати и нови теоретични модели поотделно. Най-общо преобладаваха научни съобщения, свързани със смесването (блендинг) на различни видове фигури, като например модулирането на определена фигура в различни

съвместно функциониращи среди (музика, текст, облекло и образ в оперното изкуство), смесването на различни видове фигури в един лингвистичен конструкт (хипербола, ирония и оксиморон например), мултимодално проектиране на единна подлежаща фигура (най-често концептуална метафора или метонимия) като основа на рекламните послания и други видове манипулативни дискурсивни модели и др. подобни.

Освен фигуративността в мисленето, темата за фигуративността като сила за оформяне на архитектурата на отделни езикови конструкти или на цели подсистеми и системи бе също широко застъпена. Така например бяха дискутирани създаването и функционирането на подчинителни, модифициращи композитуми и ролята на различни механизми на фигуративност в профилиране на езиковото кодиране на техните референти (например във френския език); ролята на граматичните метафори за ефективно моделиране на трите слоя на смислопораждане в синтактични структури, метонимно-метафорични комплекси, прилагани в дискурсивното функциониране на бройни и небройни съществителни, ролята на концептуални метафори и метонимии в създаването на афиксоиди в съвременния китайски език и много други.

Докладвани бяха реални резултати от повишаване на съзнанието и активизиране на реални потребители чрез прилагане на научните постижения на когнитивната лингвистика в центрове за сексуално здраве и в рекламни агенции във Великобритания, което доказва голямата практическа ефективност и всеобхватна приложимост на подобен род научни търсения и постигнати резултати.

В резултат на успешно протеклото събитие се очаква публикуването на две издания, които да представят на широката публика постигнатото от когнитивистите в различни сфери на човешкия живот и познание. Ако не сте успели да съпреживеете ентузиазма и разгорещеността на дебатите по време на конференцията, то следете за изданията, за да проследите последните развиятия в изследванията на фигуративността в човешкото мислене и език.

Доц. д-р Александра Багашева

a.bagasheva@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Assoc. Prof. Alexandra Bagasheva, Ph. D.

a.bagasheva@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

В Европейския ден на езиците специалност „Японистика“ отбеляза своята 30-годишнина

On the European Day of Languages, the Department of Japanese Studies Celebrates Its 30th Anniversary

Гергана Петкова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Gergana Petkova

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

От 2001 г. насам на 26 септември Европа празнува Европейския ден на езиците – инициатива на Съвета на Европа с цел популяризиране на изучаването на чужди езици и насърчаване на межкултурното разбирателство. В Европа функционират около 225 езика, което съставлява само 3% от общия брой на езиците по света. Факултетът по класически езици и култури на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ е национален лидер в чуждо-езиковото обучение.

На 27 септември 2020 г. в двора на Центъра за източни езици и култури на Софийския университет се проведеха Дни на отворените врати: 30 години „Японистика“. Сред официалните гости на събитието бяха представители на посолството на Япония в България и проф. Мадлен Данова, декан на Факултета по класически и нови филологии, които поздравиха преподавателите, студентите и гостите.

Специалност „Японистика“ празнува 30-годишния си юбилей като самостоятелна университетска специалност, но обучението по японски език и култура в Софийския университет започва още през 1967 г. През 1990 г. стартира петгодишният курс „Японска филология“, инициран и ръководен от проф. Цветана Кръстева. През 2018 г. специалността се обособява в катедра.

В Центъра за източни езици и култури „Японистика“ е една от най-големите, а във Факултета по класически езици и култури по традиция е една от най-желаните специалности. Кандидатите за бакалавърската програма са в пъти над заявената квота за прием, което прави кандидатстудентската кампания трудна, а нивото на новопостъпилите студенти е изключително високо. Катедрата поддържа висок темп на преподаване на японски език и ефективността

на учебния процес се проявява в редица постижения на нейните възпитаници. През 2014 г. специалност „Японистика“ бе отличена от японската страна за институция със значителни успехи в преподаването и популяризирането на японски език и култура – високо международно признание за стандарта на работа.

В последните години екипът на катедрата работи изключително интензивно за популяризиране на японската култура в България чрез фестивали, празници, публикации, социални медии, международни проекти (<http://japanology.bg/>, YouTube: Japanese Studies University of Sofia, FB Japanese Studies Department, Sofia University, Bulgaria). Преподаватели и студенти работят в сътрудничество с различни институции – училища, детски градини, музеи, министерства, неправителствени организации.

В рамките на празничния ден бяха представени различните степени на обучение – бакалавър, магистър, доктор, следдипломна квалификация, както и разнообразните дейности, които катедрата организира с цел изучаване и популяризиране на японската култура в България.

За гостите бяха подготвени много изненади. Обявени бяха и резултатите от конкурса за нов йероглиф – емблема на юбилейните чествания. Посетителите имаха възможност да чуят лекция за японските водопади, изнесена от проф. д-р Бойка Цигова; да присъстват на демонстрация и уъркшоп по кендо, ръководен от гл. ас. д-р Мартин Димитров; да посетят различни щандове, където преподаватели и студенти говориха за своята любов към Япония, бяха представени различни книги, сред които и издания на катедрата.

Доцент Вяра Николова отговаряше на въпроси относно програмите на обучение, изследователската дейност и научните проекти на катедрата. Доцент Евгени Кандиларов представи постерна изложба, проследяваща развитието на българо-японските дипломатически взаимоотношения. Гостите се докоснаха и до звучността на японския език при гл. ас. д-р Стела Живкова, „видяха“ Япония на длан при гл. ас. д-р Цветомира Иванова, научиха за връзката между литература, манга и аниме при докторант Мария Симеонова и наблюдаваха демонстрация по калиграфия при Кирил Петров и Йоана Виткова. Студентът в магистърска програма Ким Думанон и колегите му представиха дейността на студентските клубове, а студенти от четвърти курс под ръководството на Андреана Ташева демонстрираха как да си направим предпазни маски посредством изкуството фуруошики.

Проф. д-р Гергана Петкова

grpetkova@uni-sofia.bg

Софийски университет „Св. Климент Охридски“
бул. „Цар Освободител“ 15, София 1504, България

Prof. Gergana Petkova, PhD

grpetkova@uni-sofia.bg

Sofia University “St. Kliment Ohridski”
15 Tzar Osvoboditel Blvd., Sofia 1504, Bulgaria

ИЗИСКВАНИЯ КЪМ АВТОРИТЕ

ОБЩА ИНФОРМАЦИЯ

1. В списание „Филология“ се приемат за рецензиране статии (студии, прегледи, доклади, казуси, глави от книги, дискусии, редакторски материали) в тематичните области: общо и приложно езикознание, литературознание, превод, културология и методика на чуждоезиковото обучение със специален фокус върху интердисциплинарните и граничните изследвания, мултилингвизма и транскултурализма. Обемът на статиите е до 20 стандартни страници. Публикациите в списание „Филология“ са на английски, френски, немски, испански, италиански, португалски, руски или на български език (с резюме на български и на английски език и библиография на български и английски).

2. Текстовете на предлаганите статии се представят в Редакцияната колегия на <https://su.b-smart.tech/>, или на адрес: philologia@uni-sofia.bg.

3. Постъпилите ръкописи се преглеждат за съответствие с изискванията към авторите от член на редакцияната колегия, определен от председателя на Редакцияния съвет. Ръкописи, които не отговарят на изискванията, се връщат за доработка на авторите. Останалите ръкописи се допускат за рецензиране. Членовете на Редакцияния съвет могат да публикуват статии в списанието при стриктно спазване на условията и стандартите на списанието.

4. Редакцияната колегия определя за всяка от постъпилите статии по двама рецензенти. Рецензиите се изготвят в срокове, определени от Редакцияната колегия и в съответствие с неговите изисквания към рецензентите.

5. Рецензирането на статиите се извършва в съответствие със стандартите за оценка на постъпващите ръкописи чрез системата на двойносляпа проверка (double-blind peer review). При оценката на рецензентите водеща роля имат критериите: обхват на изследването, новост на изследваните проблеми, оригиналност на приносите, съответствие между заглавието и съдържанието, логика на структурата и последователност на изложението, адекватност на методологията, обоснованост на резултатите, доказване на тезата, приложимост на резултатите, обоснованост на изводите и заключенията, коректност и актуалност на цитиранията, научност и яснота на стила на изложение.

6. Окончателното решение за публикуване се взема от Редакцияната колегия на основата на заключенията в рецензиите. Решението може да бъде за публикуване без промени, за публикуване след отразяване на направени препоръки в рецензиите, за отказ за публикуване. При решение за отразяване на препоръки авторите преработват ръкописите и представят в Редакцияната колегия доклад за тяхното отразяване в определен от него срок, на основата

на който Редакцията колегия взема решение за публикуване или отказ за публикуване.

7. При противоречивост на заключенията в рецензиите Редакцията колегия може да определи допълнителен рецензент (рецензенти).

ИЗИСКВАНИЯ КЪМ ОФОРМЛЕНИЕТО И СТРУКТУРАТА НА СТАТИИТЕ

8. Предлаганите за рецензиране статии трябва да бъдат във формат на Word документ, както следва:

- Шрифт: Times New Roman 12.
- Форматиране на страниците: Page Setup: Top: 2,5 см, Bottom: 2,5 см, Left: 2,5 см, Right: 2,5 см.
- Line Spacing: 1,5 lines; First Line: 1,5 см; Paper Size: A4.

9. Основните структурни елементи на статиите са както следва:

- Начална страница
- Въведение
- Основно изложение
- Заключение
- Референции.

10. Начална страница (страница)

Началната страница включва:

Заглавие на статията (препоръчително е заглавието на статията да е кратко (5–10 думи) и да представя основната тема на изследването).

Имена на автора (авторите) Всички съавтори трябва да се добавят при подаването на ръкописа в ScholarOne и да бъдат подредени с коректна последователност; **авторът** (авторите) се представя с **научна степен, академична длъжност, e-mail на кореспондиращия автор, име и адрес на академичната институция.**

Резюме. Резюмето на публикациите, независимо на какъв език са написани, е на български и на английски език. То трябва да е кратко и ясно, като сбито съдържа следните елементи:

- въведение („фон“ на изследването) (задължително)
- цел и задачи на изследването (задължително)
- приложена методология („постановка на изследването“) (задължително)
- постигнати основни резултати (задължително)

- изводи (заключения) (задължително);
- ограничения на изследването и последици (ако има такива)
- практически последици (ако има такива)
- оригиналност/стойност (задължително).

Максималната дължина на резюмето не трябва да надвишава 250 думи.

Ключови думи (посочват се до 5 ключови думи на български и английски език).

Класификация на статиите. Авторите трябва да категоризират своите документи, което е част от процеса на представяне на работата им. Списъкът с категории може да видите по-долу и трябва да изберете тази, до която най-много се доближава вашия документ.

- **Научно изследване.** Тази категория покрива такива документи, които дават информация относно всякакви изследвания, направени от автора/ите. Това изследване може да е свързано с конструирането или тестването на модел или рамка, изследване на действия, тестване на данни, маркетингово изследване или обзор, емпирично, научно или клинично изследване.
- **Гледна точка.** Всеки документ, в който съдържанието зависи от авторското мнение или интерпретация. В тази категория се включват и журналистически статии.
- **Техническо изследване.** Описва и оценява технически продукти, процеси и услуги.
- **Концептуално изследване.** Тези документи не се базират на изследване, а създават хипотези. Тези документи са по-скоро дедуктивни и покриват философски дискусии и сравнително изследване на нечия друга работа или мислене.
- **Казус.** Казусите описват фактически интервенции или опит в самата организация. Те могат да са субективни и не могат генерално да се опиричат като изследване. Описанието на съдебен казус или хипотетичен казус се използва като обучаващ метод, който също може да бъде причислен към тази категория.
- **Литературен очерк.** Очаквано е, че всички видове документи цитират някаква подобна литература, така че тази категория трябва да се използва само ако основната цел на документа е да аотира и/или критикува литературата в определена област. Може да бъде селективна библиография, която дава съвет относно информационните източници, или може да бъде подробен в това, като целта на документа е да даде информация на основните сътрудници за направата на дадена тема и да изучи техните различни гледни точки.

- **Генерален преглед.** Категорията покрива тези документи, които предоставят основен преглед или историческо изследване на някаква концепция, техника или феномен. Документите са по-скоро описателни от рода на „как да”, отколкото дедуктивни
- **Данни за автора (авторите).** Данните включват пълни имена, академична длъжност и научна степен, последна месторабота и по преценка предишни такива, e-mail, адрес за кореспонденция (до 40 думи за автор).

11. Въведение

Въведението има за цел да убеди читателите, че публикуваната разработка съдържа новост и е приложима, като отговаря на следните въпроси:

- Какъв е проблемът?
- Има ли някакви съществуващи решения (посочва се степента на проучване на проблема към момента)?
- Кои са най-добрите решения според автора?
- Какво е основното ограничение на изследването?
- Какво се очаква да се постигне от автора с направеното изследване?

12. Основно изложение

Основното изложение се структурира в отделни раздели, разграничени със свои заглавия (заглавията трябва да бъдат кратки, с ясна индикация за разликите между тяхната йерархия. Предпочитаният формат за изписване на основните заглавия е те да бъдат удебелени, а подзаглавията да бъдат изписани с наклонен шрифт. Шрифт – Times New Roman 12, главни букви, ляво подравняване).

Основното изложение включва:

Цел и задачи на изследването. Те трябва да осигурят разбирането за фокуса на публикацията и да аргументират нейната структура. След тях е необходимо да се посочи:

- Каква е значимостта на материала?
- Защо е важен и оригинален?
- За кого е предназначена публикацията?

Допълнително могат да бъдат коментирани потенциалната полезност за практиката, значимостта за бъдещи изследвания, по-подробно ограниченията на изследването и др.

Основна теза и хипотеза (хипотези) на изследването. Представят се аргументите на автора за тяхната обоснованост.

Приложена методология и методика. Авторът трябва да посочи основните използвани от него методи под обособено за това заглавие. Той трябва

да демонстрира, че методологията е стабилна и подходяща за постигане на целите. Очаква се да се съсредоточи върху главната тема, като посочи основните етапи на своите изследвания, използваните от него методи, влияния, които определят избора от него подход, да приведе аргументи за това защо е избрал специални примери и др.

Постигнати основни резултати. Когато се представят резултатите, е важно авторът да се фокусира върху най-важното. Публикацията трябва да съдържа само основните факти и тези с по-широко значение, без да се дават много подробности за всяка възможна статистика. Ако разработката изобилства със статистически данни, е възможно те да преобладават пред изводите и като цяло публикацията да бъде възприемана предимно като изброяване на факти, а не като научно изследване. Основната теза на автора трябва да е ясно проследима и стабилно доказана.

При описанието на резултатите авторът трябва да потърси отговори на следните въпроси:

- Предоставяте ли интерпретация за всеки един от представените от Вас резултати?
- Резултатите Ви в съответствие ли са с това, което други изследователи са открили?
- Има ли някакви разлики? Защо?
- Има ли някакви ограничения?
- Дискусията логично ли води до Вашето заключение?

Важно е при представяне на резултатите да не се правят изявления, които надхвърлят онова, което резултатите могат да потвърдят.

13. Заключение

Общото правило е, че заключението не трябва да съдържа единствено обобщение на изследването (то се съдържа в резюмето). В заключението се дава отговор на зададения в началото на публикацията въпрос и се посочват възможностите за по-нататъшни изследвания. Добре би било да се разкрие как представените резултати ще се приложат в практиката и да се посочат ограниченията в това отношение. Макар и да се посочва как това изследване може да се приложи и разшири в бъдещи изследвания, не е прието тук да се въвежда нов материал или да се изтъква очевидното. В заключението следва да се подчертае онова, което е различно в изследователските резултати, онова, което се откроява в разработката или е неочаквано.

14. Бележки

Бележките трябва да се използват при крайна необходимост и да бъдат идентифицирани в текста с последователни номера, затворени в квадратни скоби и изброени в края на статията.

15. Спонсориране на научното изследване

Източниците на финансиране на научното изследване в статията се представят в раздел „Признателност“. Описва се ролята им в целия работен процес – от постановката на научното изследване до постигането на крайните резултати.

16. Фигури

Всички фигури (схеми, диаграми, скици, уеб страници/снимки на екрани и фотографски снимки) трябва да бъдат предадени в електронна форма. Те трябва да са с високо качество, четливи и номерирани с арабски цифри.

- Фигурите да са правени по възможност в графични програми (Corel Draw, Adobe Illustrator, Adobe PhotoShop) или Excel. Да не са във формат Picture, за да може да се коригира текстът в тях, ако е необходимо! Да се номерират последователно според реда на цитиране в текста. Номерацията и заглавията на фигурите се поставят под тях. Да се избягват много надписи вътре във фигурите.
- Снимки и сканирани изображения да бъдат правени на отделни файлове, за предпочитане в JPG или TIFF формат, а не вмъкнати в текста. Снимките трябва да са с добро качество и подходящи за печат. Цветни илюстрации се приемат по изключение след специално договаряне и евентуално заплащане на допълнителните разходи!
- За изработване на формули да се използва Word Equation. Номерата на формулите да се изписват в малки скоби в лявата част на страницата!

17. Таблицы

Таблиците се изработват в Word Table или Excel. Номерират се последователно според цитирането им в текста. Всяка таблица трябва да има заглавие. Номерацията и заглавията на таблиците се поставят над тях. За предпочитане е тя да се събира на страницата, без да се обръща широката част на листа хоризонтално. Необходимите обяснения се дават под нея, като се означават със съответните символи/знаци.

18. Референции

Референции към други публикации трябва да бъдат изписани в стил Harvard и да бъдат внимателно проверени за пълнота, точност и съгласуваност.

Цитираните автори се представят по някой от следните начини:

- фамилията на автора и година на публикация (напр. Adams, 2006);
- цитиране на имена на фамилията на двамата автори на публикацията и годината на публикуване (напр. Adams, Brown, 2006);
- при повече от трима автори, се изписва само името на първия автор и година на публикуване (напр. Adams et al., 2006).

Списъкът с референциите трябва да бъде посочен по азбучен ред в края на документа.

<p><i>За Книги</i></p>	<p>Фамилия, Инициали (година), <i>Заглавие на книгата</i>, Издател, Място на издаване.</p> <p>e.g. Harrow, R. (2005), <i>No Place to Hide</i>, Simon & Schuster, New York, NY.</p>
<p><i>За глава на книга</i></p>	<p>Фамилия, Инициали (година), „Заглавие на главата”, Фамилия на редактора, Инициали, <i>Заглавие на книгата</i>, Издател, Място на публикация, страници.</p> <p>e.g. Calabrese, F.A. (2005), "The early pathways: theory to practice – a continuum", in Stankosky, M. (Ed.), <i>Creating the Discipline of Knowledge Management</i>, Elsevier, New York, NY, pp. 15–20.</p>
<p><i>За списания</i></p>	<p>Фамилия, инициали (година), „Заглавие на статията”, <i>Име на списанието</i>, том, брой, страници.</p> <p>e.g. Capizzi, M.T. and Ferguson, R. (2005), "Loyalty trends for the twenty-first century", <i>Journal of Consumer Marketing</i>, Vol. 22 No. 2, pp. 72–80.</p>
<p><i>За публикувани сборници</i></p>	<p>Фамилия, Инициали (година на публикация), „Заглавие на документа”, във Фамилия, Инициали, <i>Заглавие на публикуваната проява и място и дата, на които се е състояла</i>, Издател, Място на публикация, Номер на страниците.</p> <p>e.g. Jakkilinki, R., Georgievski, M. and Sharda, N. (2007), "Connecting destinations with an ontology-based e-tourism planner", in <i>Information and communication technologies in tourism 2007 proceedings of the international conference in Ljubljana, Slovenia, 2007</i>, Springer-Verlag, Vienna, pp. 12–32</p>

<p><i>За непубликувани сборници</i></p>	<p>Фамилия, Инициали (година), „Заглавие на документа”, документ представен на Името на конференцията, дата на конференцията, място на конференцията, налично на: URL, ако е свободно достъпно в интернет (дата на достъп).</p> <p>e.g. Aumueller, D. (2005), "Semantic authoring and retrieval within a wiki", paper presented at the European Semantic Web Conference (ESWC), 29 May-1 June, Heraklion, Crete, available at: http://dbs.uni-leipzig.de/file/aumueller05wiksar.pdf (accessed 20 February 2007).</p>
<p><i>За работни документи</i></p>	<p>Фамилия, Инициали (година), „Заглавие на статията”, работен документ [брой ако е наличен], Институтция или организация, Място на организацията, дата.</p> <p>e.g. Moizer, P. (2003), "How published academic research can inform policy decisions: the case of mandatory rotation of audit appointments", working paper, Leeds University Business School, University of Leeds, Leeds, 28 March.</p>
<p><i>За енциклопедични вписвания (без автор или издател)</i></p>	<p>Заглавие на енциклопедията (година) „Заглавие на вписването”, том, издание, Заглавие на енциклопедията, Издател, Място на издаване, страници.</p> <p>e.g. <i>Encyclopaedia Britannica</i> (1926) "Psychology of culture contact", Vol. 1, 13th ed., Encyclopaedia Britannica, London and New York, NY, pp. 765–71.</p> <p>(За вписвания с посочен автор, моля вижте насоките за изписване на имената за глава на книга)</p>
<p><i>За статии във вестници (с автор)</i></p>	<p>Фамилия, Инициали (година), „Заглавие на статията”, <i>Име на вестника</i>, дата, страници.</p> <p>e.g. Smith, A. (2008), "Money for old rope", <i>Daily News</i>, 21 January, pp. 1, 3–4.</p>

<p>За статии във вестник (без посочен автор)</p>	<p>Име на вестника (година), „Заглавие на статията”, дата, страници.</p> <p>e.g. <i>Daily News</i> (2008), "Small change", 2 February, p. 7.</p>
<p>За електронни източници</p>	<p>Ако източникът е достъпен в интернет, пълният интернет адрес (URL) трябва да посочи в края на референциите, както и датата, на която сте го използвали.</p> <p>Фамилия, Инициали (година), „Име на статията”, достъпно на: URL адрес, (дата на достъп)</p> <p>e.g. Castle, B. (2005), „Introduction to web services for remote portlets“, available at: http://www-128.ibm.com/developerworks/library/ws-wsrp/ (accessed 12 November 2007).</p> <p>Ако се използват електронни източници без посочени автори и дата, URL адресът трябва да бъде включен или със скоби в основния текст, или препоръчително е да бъде посочен като бележка (с римски цифри с квадратни скоби заедно с текст, последван от пълния URL адрес в края на документа).</p>
<p>За източници на български език</p>	<p>За всеки цитиран източник на кирилица – на български език, трябва да се даде същият източник, изписан по правилата на Закона за транслитерацията.</p> <p>e.g. Ерхард, Л., 1993. Благоденствие за всички, София, VII „Стопанство“. (Erhard, L., 1993. Blagodenstvie za vsichki, Sofia, UI „Stopanstvo“.)</p>

AUTHOR'S GUIDELINES

GENERAL INFORMATION

1. *The Philologia Journal* accepts for review articles (original articles, reports, discussions, studies, editorial materials) in any of the following research areas: general and applied linguistics, literary studies, translation, cultural studies and teaching of foreign languages with a specific focus on interdisciplinary and border studies areas, multilingualism and transculturalism. The volume of the articles should not exceed 20 standard pages. Publications in *Philologia Journal* could be written in English, French, German, Italian, Spanish, Portuguese, Russian or Bulgarian (abstracts and bibliographic information in English and Bulgarian).

2. Authors could submit their manuscripts to *the Journal*'s Editorial Team via electronic and/or print versions to: <https://su.b-smart.tech/>, or philologia@uni-sofia.bg.

3. The received manuscripts are reviewed in accordance with Author's Guidelines by a member of the Editorial Board. Manuscripts that do not comply with the requirements shall be returned to the authors for revision. Manuscripts that meet the requirements shall be admitted for review. The members of the Editorial Board shall have the right to publish in the journal following all the rules and requirements valid for the other authors.

4. For each of the submitted and approved articles the Editorial Board shall assign two reviewers. Reviews shall be made in terms defined by the Editorial Board and in accordance with its requirements to the reviewers.

5. Reviewing of articles shall be done in accordance with the standards for the evaluation of manuscripts through the double-blind peer review system. Please do not include Authors' names and information in your Main Document. Authors' names and information should be only included in your Title Page. The reviewers give their assessment of the manuscripts in terms of the following criteria: scope of the research, novelty of the examined issues, originality, accuracy and clarity of the abstract describing the main text, logic structure and sequence of the submission, relevance of the methodology, validity of the results, proving the thesis, applicability of the results, validity of findings and conclusions, propriety and relevance of citations, accuracy and clarity of language.

6. The Editorial Board commits the final decision for publication, based on the conclusions of the reviewers. The decision can be: publish it without revisions, publish it after revision in accordance with the recommendations made in reviews, refusal to publish. If the Editorial Board commits a decision to publish the manuscript after revision upon recommendations, authors should review and answer to

the Editorial Board's e-mails. The authors have to revise their manuscripts and present a report of the revisions they made in terms defined by the Editorial Board, upon which the Editorial Board commits a decision whether to publish it or refusal to publish the manuscript.

7. If there are contradictions of the reviews, the Editorial Board may determine an additional reviewer (reviewers).

SUBMISSION AND STRUCTURE REQUIREMENTS OF THE ARTICLES

8. The article submissions shall be provided in Microsoft Word format, as follows:

- Font: Times New Roman 12
- Format of the pages: Page Setup: Top: 2,5 sm, Bottom: 2,5 sm, Left: 2,5 sm, Right: 2,5 sm
- Line Spacing: 1,5 lines; First Line: 1,5 cm; Paper Size: A4.

9. The main structure of the article shall include:

- Title page – You should upload it as a separate from the Main Document file
- Introduction – It is included in the Main Document
- Main text – It is included in the Main Document
- Conclusion – It is included in the Main Document
- References – It is included in the Main Document.

10. Title page (pages)

The Title page/s should be as a separate from the Main Document file and includes:

Title of the article (it is recommended the title of the article to be short (5–10 words) and to present the main topic of the study);

Author Details: All contributing authors' names should be added to **the ScholarOne** submission, and their names arranged in the correct order for publication. All authors shall comply the following information: names, academic title/position, correspondence address, including institutional affiliation (incl. University, institution, etc.), state/city and country. In co-authoring, one of the authors must be designated as lead author and write his/her e-mail address. It is the responsibility of the lead author to ensure that the list of authors and individual contribution to the study of each of them are clearly indicated.

Abstract. The abstract of the articles, no matter in what language they are, should be written in Bulgarian and English. It should be short and clear and concisely contain the following elements:

- Introduction („background“ of the study) (required)
- Purpose and objectives of the study (required)
- Applied methodology („staging of the research“) (required)
- Achieved major results (required)
- Leads (conclusions) (required)
- Limitations of the research and consequences (if applicable)
- Practical implications (if applicable)
- Originality/Value (required).

The maximum length of the abstract should not exceed 250 words.

Keywords (specify up to 5 keywords).

11. Introduction

The purpose of the introduction is to convince readers that the published research contains novelty and it is applicable. It answers the following questions:

- What is the main problem?
- Are there any existing solutions (indicates the level of study the problem at the moment)?
- What are the best solutions according to the author's/s' opinion?
- What is the main limitation of the research?
- What is expected to be achieved by the author of the research?

12. Main Text

The main text is structured into separate sections, distinguished by their titles (headings should be brief, with clear indication of the differences between their hierarchy). The preferred format for writing the main titles is to be bold format and subtitles to be written in italics. Font – Times New Roman 12, capitals, left alignment).

The main text should include:

Purpose and objectives of the study. The purpose and objectives of the study should ensure the understanding of the publication's focus and should justify its structure. After that, authors should specify:

- What is the significance of the publication?
- Why the publication is important and original?
- To whom is the publication designed?

Additionally can be discussed potential utility of practice, importance for future studies, detailed limitations of the study and others.

Main thesis and hypothesis of the research. Authors' arguments about their merit are presented.

Applied methodology and methods. The author should indicate the main methods used by him in a separate title. Author should demonstrate that the

methodology is robust and appropriate to achieve the objectives. It is expected by the author to focus on the main theme, to point the main stages of his research, to show the used methods and influences that determine the chosen approach by him/her, to give arguments why he/she has chosen specific examples and others.

Achieved major results. When presenting the results, it is important authors to focus on the essentials. The publication must contain only the essential facts and those with a wider meaning, without giving many details of every possible statistics. If development is full of statistics, it is possible to prevail over the conclusions and after all the publication to be seen primarily as an enumeration of facts, not a scientific study. The main thesis of the author must be clearly traceable and steadily established.

- When describing the results author should seek answers to the following questions:
- Do you provide interpretation for each of the submitted results you want?
- Are the results consistent with what other researchers have found?
- Are there any differences? Why?
- Are there any limitations?
- Does the discussion logically lead the reader to your conclusion?
- It is important when presenting the results not to make statements that go beyond what results can acknowledge.

13. Conclusion

The general rule is that the conclusion should not only contain a summary of the research (it can be found in the abstract). The conclusion should give answers to the set at the beginning of the publication questions and to indicate opportunities for further research. It would be better to reveal how the achieved results will be applied in practice and to identify constraints in this regard. While indicating how this research can be applied and extended in future studies, it is not accepted in the conclusion to introduce new material or to be state the obvious. In the conclusion it should be emphasized what is different in the research results, what stands out in the design or it is unexpected.

14. Notes

Notes or Endnotes should be used only if absolutely necessary and must be identified in the text by consecutive numbers, enclosed in square brackets and listed at the end of the article.

15. Funding Agencies

The funding sources of the scientific research should be added in Step 5 of the submission process on ScholarOne system. Funding sources of the scientific

research in the article are presented in section “Acknowledgements”. Authors should describe the role of these funding sources throughout the whole workflow – from setting of the research to achieving the final results.

16. Figures

All Figures (charts, diagrams, line drawings, web pages/screenshots, and photographic images) should be submitted in electronic form.

All Figures should be of high quality, legible and numbered consecutively with arabic numerals. Graphics may be supplied in colour to facilitate their appearance on the online database.

- If possible, the figures should be made in graphical programs (Corel Draw, Adobe Illustrator, Adobe PhotoShop) or Excel. The figures should not be in Picture format. They should be numbered consecutively in order of citation in the text. Numbers and titles of the figures are placed below them. Authors should avoid many inscriptions inside the figures.
- Pictures and scanned images can be made into separate files, preferably in JPG or TIFF format, not embedded in the text. Photos must be of good quality and suitable for printing. Color illustrations are accepted in exceptional cases after special agreement and eventual additional costs!
- If authors make a blueprint they should use Word Equation. The numbers of formulas to be written in brackets in the left side of the page!

17. Tables

Tables should be typed in Word Table or Excel format. They should be numbered consecutively according to citation in the text. Each table should have a title. Numbers and titles of the tables are placed over them. It is preferable it to fit on the page without turning widest part of the sheet horizontally. The necessary explanations are given below by means of appropriate symbols / characters.

18. References

References to other publications must be in Harvard style and carefully checked for completeness, accuracy and consistency.

The cited authors should be presented at any of the following ways:

- Surname and year of publish (ex. Adams, 2006)
- Citing both names of two and year of publish (ex. Adams, Brown, 2006)
- When there are more than three authors, it is typed the surname of the first author and year of publish (ex. Adams et al., 2006)

At the end of the paper a reference list in alphabetical order should be supplied.

<p><i>For books</i></p>	<p>Surname, Initials (year), <i>Title of Book</i>, Publisher, Place of publication.</p> <p>e.g. Harrow, R. (2005), <i>No Place to Hide</i>, Simon & Schuster, New York, NY.</p>
<p><i>For book chapters</i></p>	<p>Surname, Initials (year), Chapter title, Editor's Surname, Initials, <i>Title of Book</i>, Publisher, Place of publication, pages.</p> <p>e.g. Calabrese, F.A. (2005), The early pathways: theory to practice – a continuum, in Stankosky, M. (Ed.), <i>Creating the Discipline of Knowledge Management</i>, Elsevier, New York, NY, pp. 15–20.</p>
<p><i>For journals</i></p>	<p>Surname, Initials (year), Title of article, <i>Journal Name</i>, volume, number, pages.</p> <p>e.g. Capizzi, M.T. and Ferguson, R. (2005), Loyalty trends for the twenty-first century, <i>Journal of Consumer Marketing</i>, Vol. 22 No. 2, pp. 72–80.</p>
<p><i>For published conference proceedings</i></p>	<p>Surname, Initials (year of publication), Title of paper, in Surname, Initials (Ed.), <i>Title of published proceeding which may include place and date(s) held</i>, Publisher, Place of publication, Page numbers.</p> <p>e.g. Jakkilinki, R., Georgievski, M. and Sharda, N. (2007), Connecting destinations with an ontology-based e-tourism planner, in <i>Information and communication technologies in tourism 2007 proceedings of the international conference in Ljubljana, Slovenia, 2007</i>, Springer-Verlag, Vienna, pp. 12–32.</p>

<p><i>For unpublished conference proceedings</i></p>	<p>Surname, Initials (year), Title of paper, paper presented at Name of Conference, date of conference, place of conference, available at: URL if freely available on the internet (accessed date).</p> <p>e.g. Aumueller, D. (2005), Semantic authoring and retrieval within a wiki, paper presented at the European Semantic Web Conference (ESWC), 29 May-1 June, Heraklion, Crete, available at: http://dbs.uni-leipzig.de/file/aumueller05wiksar.pdf (accessed 20 February 2007).</p>
<p><i>For working papers</i></p>	<p>Surname, Initials (year), Title of article, working paper [number if available], Institution or organization, Place of organization, date.</p> <p>e.g. Moizer, P. (2003), How published academic research can inform policy decisions: the case of mandatory rotation of audit appointments, working paper, Leeds University Business School, University of Leeds, Leeds, 28 March.</p>
<p><i>For encyclopedia entries (with no author or editor)</i></p>	<p><i>Title of Encyclopedia</i> (year) Title of entry, volume, edition, Title of Encyclopedia, Publisher, Place of publication, pages.</p> <p>e.g. <i>Encyclopaedia Britannica</i> (1926) Psychology of culture contact, Vol. 1, 13th ed., Encyclopaedia Britannica, London and New York, NY, pp. 765–71.</p> <p>(For authored entries please refer to book chapter guidelines above)</p>
<p><i>For newspaper articles (authored)</i></p>	<p>Surname, Initials (year), Article title, <i>Newspaper</i>, date, pages.</p> <p>e.g. Smith, A. (2008), Money for old rope, <i>Daily News</i>, 21 January, pp. 1, 3–4.</p>

<p><i>For newspaper articles (non-authored)</i></p>	<p><i>Newspaper</i> (year), Article title, date, pages. e.g. <i>Daily News</i> (2008), Small change, 2 February, p. 7.</p>
<p><i>For archival or other unpublished sources</i></p>	<p>Surname, Initials, (year), Title of document, Unpublished Manuscript, collection name, inventory record, name of archive, location of archive. e.g. Litman, S. (1902), Mechanism & Technique of Commerce, Unpublished Manuscript, Simon Litman Papers, Record series 9/5/29 Box 3, University of Illinois Archives, Urbana-Champaign, IL.</p>
<p><i>For electronic sources</i></p>	<p>If available online, the full URL should be supplied at the end of the reference, as well as a date that the resource was accessed. e.g. Castle, B. (2005), Introduction to web services for remote portlets, available at: http://www-128.ibm.com/developerworks/library/ws-wsrp/ (accessed 12 November 2007). Standalone URLs, i.e. without an author or date, should be included either within parentheses within the main text, or preferably set as a note (roman numeral within square brackets within text followed by the full URL address at the end of the paper).</p>
<p><i>For Bulgarian sources:</i></p>	<p>For each source quoted in Cyrillic – in Bulgarian language should be given the same source, written according to the regulations of the transliteration. e.g. <i>Erhard, L., 1993. Blagodenstvie za vsichki, Sofia, UI „Stopanstvo“.</i> (<i>Ерхард, Л., 1993. Благоденствие за всички, София, УИ „Стопанство“.</i>)</p>