

ჰუმანიტარულ და პედაგოგიკურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი  
Foundation For Development of Art and Pedagogical Sciences  
Фонд развития гуманитарных и педагогических наук

ISSN 1987-7323

სამეცნიერო რეფერირებადი ჟურნალი

ენა და კულტურა

№14

Language and Culture

Scientific Peer Reviewed Journal

UDC (უაკ) 81+001

ე-65

ჰუმანიტარულ და პედაგოგიკურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი

Foundation For Development of Art and Pedagogical Sciences

Фонд развития гуманитарных и педагогических наук

**ქურნალი რეცენზირებადია, უარყოფითი რეცენზიით ნაშრომი ავტორს არ დაუბრუნდება.**

მთავარი რედაქტორი:

**მანანა მიქაძე,**

პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი,  
პროფესორი

პასუხისმგებელი რედაქტორი:

**თამარ ლომთაძე,** ფილოლოგიის

აკადემიური დოქტორი, პროფესორი

**სარედაქციო კოლეგია:**

**ენათმეცნიერება:** ი. აიდუკოვიჩი, დ. ანისიმოვა, ა. არაბული, მ. აფანასიადი, ც. ახვლედიანი, მ. ახმადი, დ. ბახტაძე, ფ. ბახშივეა, ა. ბერდიჩევსკი, ბ. ბოლესტა-ვრონა, ე. ბუნიაკოვა, ნ. გელდიაშვილი, გ. გოგოლაშვილი, ი. გომსხეთელიანი, ა. დიომიდოვა, რ. ენოხი, ნ. ვასილევა, ნ. ზვიადაძე, ხ. თუმანიშვილი, ნ. კირვალაძე, მ. კობეშვიძე, ა. კოვტუნი, ს. კოროტკაია, გ. ლებანიძე, ო. ლეშაკი, მ. მეგრელიშვილი, ს. მუჯირი, მ. ნათაძე, ა. ჟდანოვიჩი, რ. სვანიძე, გ. ტოკარევი, მ. ქაცარავა, მ. ფაღავა, მ. ღარიბაშვილი, ვ. შენგელია.

**ლიტერატურისმცოდნეობა:** ც. აბულაძე, ხ. არსლანი, ვ. ასათიანი, ლ. ბორისოვა, მ. გავრილინა, ვ. დროზდოვა-დიესი, ზ. ვალიევა, ო. ინკოვა, ნ. კაკაურიძე, ნ. კვირიკაძე, კ. კორენოვსკა, ა. ლევიცი, ა. ნიკოლეიშვილი, ს. ნიკოლეიშვილი, ნ. ჟანპეისოვა, ს. სიგუა, ტ. სიმინი, ვ. სტარიჩენოკი, ნ. ჩიხლაძე, ნ. ხელაია.

**პედაგოგიური მეცნიერებები:** რ. გაბეჩავა, ო. გუსევა, ლ. ეკემბეევა, ვ. იზბუღე, ბ. იმნაძე, ლ. კიროვა, ნ. მალლაკელიძე, ს. შაფიევი, ლ. ჩერნოვატი.

**ქურნალისტიკა:** პ. ჟოლნეროვიჩი, გ. ქობალიანი

**უმადლესი სკოლის ადმინისტრირება, განათლების ლიდერობისა და პოლიტიკის**

**ანალიზი:** ქ. მამისეიშვილი

**ისტორიული მეცნიერებები:** ვ. განკევიჩი, გ. მჭედელიძე, ე. პეტროსიანი, გ. სანიკიძე, მ. ჩხარტიშვილი

**ფილოსოფიური მეცნიერებები:** ე. არუტუნიანი, რ. ბალანჩივაძე, გ. ბარხალოვი, დ. ბერესტოვსკაია, რ. კაიცუნი.

**ფსიქოლოგიური მეცნიერებები:** გ. ავანესიანი, ს. პილიშეკი, მ. სირბილაძე, ტ. ხოლუმენკო.

**ხელოვნებათმცოდნეობა:** ა. არველაძე, ვ. კიკნაძე, რ. ლორთქიფანიძე, გ. მახმუდოვა, ა. როვენკო, გ. სიხარულიძე

**იურიდიული მეცნიერებები:** კ. ბუაძე, ე. დუმილოვი, მ. უგრეხელიძე, ს. შაიკენოვა

**მედიცინის მეცნიერებები:** მ. მარგველაშვილი, ა. ნადარეიშვილი, კ. ნურალიძე, გ. ხეჩინაშვილი, თ. ხეჩინაშვილი

**მთარგმნელთა საბჭოს ხელმძღვანელი:** ნ. კვირიკაძე

**ქურნალის სამუშაო ენებია:** ქართული, რუსული, ინგლისური, გერმანული, ფრანგული, ესპანური

ავტორის პოზიცია შეიძლება არ დაემთხვეს სარედაქციო კოლეგიის მეცნიერულ აზრს.

Главный редактор: доктор педагогических наук, профессор **Манана Георгиевна Микадзе**  
Ответственный редактор: кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
**Тамар Резоевна Ломтадзе**

**Редколлегия:**

**Языкознание:** Анисимова Д. Ю., Арабули А.И., Афанасиади М.А., Ахмади М.М., Ахвледиани Ц. А., Айдукович; Бахтадзе Д.Г., И.М., Бахшиева Ф.С., Бердичевский А.Л., Болеста-Врона Б., Буниакова Е.А., Василева Н. Н., Гарибашвили М., Гелдиашвили Н., Гоголашвили Г.Б., Гошкетелиани И.И., Диомидова А. Ю., Р. Енукашвили, Н. Звиададзе, Жданович А.А., Кацарави М.С., Кирвалидзе Н., Коберидзе М., Ковтун А.И., Короткая С.Н., Лебанидзе Г.Ш., Лещак О, Мегрелишвили М.Д., Муджири М.А., Натадзе М.Р., Пагава М., Сванидзе Р., Токарев Г.В., Туманишвили Х., Шенгелия В.

**Литературоведение:** Абуладзе Ц. А., Арслан Х., Асатиани В.Р., Борисова Л.М., Гаврилина М.А., Велиева З.Г., Дроздова-Диес Т., Жанпеисова Н. М., Инкова О.Ю., Какауридзе Н. А., Квирикадзе Н.Г., Кореновска Л., Левицкий А. Э., Николеишвили А.О., Николеишвил С. А., Сигуа С.И., Симян Т.С., Стариченок В. Д., Чихладзе Н.К, Хелаия Н.

**Журналистика:** Кобалиани Г.Н., Жолнерович П.П.

**Педагогические науки:** Габечави Р.Р., Гусева О. Н., Екшембеева Л.В., Избуле В.П., Имнадзе Б.Л, Кирова Л. К., К.Е., Маглакелидзе Н.Ш., Шафиев С.А., Черноваты Л.Н.

**Лидерство просвещения и политический анализ администрации просвещения:** Мамисеишвили К.Е.

**Исторические науки:** Ганкевич В.Ю., Гелагуташивили А., Мchedlidze Г. Л, Петросян Э. Х., Саникидзе Г. Л., Чхартишвили М.

**Философские науки:** Арутюнян Э. А., Баланчивадзе Р.Г., Бархалов Г.Н., Берестовская Д. С., Кайцуни Р.А.

**Психологические науки:** Аванесян Г., Пишишек С.А., Сирбиладзе М.П., Холуменко Т.Б.

**Юридические науки:** Буадзе К., Думилов Е.И., Угрехелидзе М. Г., Шайкенова С.Т.

**Медицинские науки:** Маргвелашвили В.В., Надареишвили А. А., Нуралидзе К.ю Хечинашвили Г.Н., Хечинашвили Т.Р.

**Искусствоведческие науки:** Арвеладзе А.Г., Кикнадзе В.Д, Лордкипанидзе Р.В., Махмудова Г.Р., Ровенко А.И, Сихарулидзе Г.Г.

**Руководитель Совета переводчиков:** Квирикадзе Н. Г.

Статьи в журнале публикуются на грузинском, русском, английском, немецком, французском, испанском языках.

Позиция авторов публикации может не совпадать с точкой зрения редколлегии журнала.

**Editorial board:**

**Linguistic:** Aidukovich I., Anisimova D., Arabuli A., Aphanasiadi M., Akhvlediani Ts., Akhmadi M., Bakhshieva, Bakhtadze D., F., Berdichevski A., Bolesta-Vrona B., Buniakova E., Garibashvili M., Geldiashvili N., Gogolashvili G., Goshkheteliani I., Diomidova A., R.Enokhi, Jdanovich A., Katsarava M., Kirvalidze N., Kobeshavidze M., Kovtun A., Korotkaia S., Lebanidze G., Leshak O., Megrelishvili M., Mudjiri S., Natadze M., Pagava M., Shengelia V., Svanidze R., Tokarev G., Tumanishvili Kh., Vasileva N., N. Zviadadze.

**Science of Literature:** Abuladze Ts., Arslan Kh., Asatiani V., Borisova L., Chikhladze N., Gavriлина M., Gadjev A. Drozdova - Dies T., Janpeisova N., Inkova O., Kakauridze N., Kvirikadze N.G. Korenovska K., Khelaia N., Levitski A., Nikoleishvili A., Nikoleishvili S., Sigua S., Simian T., Starichenok V., Velieva Z.

**Journalistic:** Kobaliani G., Jolnerovich P.

**Pedagogical sciences:** Gabechava R., Chernovati L., Guseva O., Imnadze B., Tshembeeva L., Izbule V., Kirova L., Maglakelidze N., Shaphievi S.

**PHD in Educational Leadership and Policy Analysis:** Mamiseishvili K.

**Science of History:** Chkhartishvili M., Gankevich V., Gelagutashvili A., Mchedlidze G., Petrosiani E., Sanikidze G.

**Science of Philosophy:** Arutunian E., Balanchivadze R., Barskalov G., Berestovskaia D., Kaitsun R.

**Science of Psychology:** Avanesian G., Polishek S., Sirbiladze M., Skolumenko T.

**Science of Law:** Buadze K., Dumilov E., Ugrekhelidze M., Shaikenova S.

**Science of Art:** Arveladze A., Kiknadze V., Lortkipanidze R., Makhmudova G., Rovenko A., Sikharulidze G.

**Science of Medicine:** Margvelashvili V., Nadareishvili A., Nuralidze K., Khechinashvili G., Khechinashvili T.

**Head of the Board of Translators:** Kvirikadze N.

Languages of scientific journal: Georgian, Russian, English, German, French, Spanish.

Position of authors may be out of the position of Editorial Board.

## ჟურნალის სარედაქციო კოლეგია:

- აბულაძე ცისანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- აგანესიანი გრანტ** – ფილოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ერევანი, სომხეთი.
- აიდუკოვიჩი იან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბელგრადის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სერბია.
- ანისიმოვა დარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მოსკოვის სლავისტიკის სამეცნიერო კვლევითი ინსტიტუტის სწავლული მდივანი, რუსეთი.
- არაბული ავთანდილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკადემიკოსი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- არველაძე ანა** – ხელოვნებათმცოდნეობის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- არსლან ს.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სტამბულის ოკანის უნივერსიტეტი, სტამბული, თურქეთი.
- არუტუნიანი ედუარდ** – ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ერევნის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.
- ასათიანი ვალერი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- აფანასიადი მარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ფრაკიის დემოკრიტეს სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქ. კომოტინი, საბერძნეთი.
- ახვლედიანი ციური** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ახმადი მამედი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ტ. მორადესის სახელობის თეირანის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თეირანი, ირანი.
- ბალანჩივაძე რეზო** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ბარხალაფი გ.** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბახტაძე დალი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ბახშივა ფ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბერდჩევსკი ალენ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბურჯენლანდის საერთაშორისო ეკონომიკურ ურთიერთობათა ინსტიტუტი, ავსტრია.
- ბერეტსკაია დიანა** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვერნადსკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ბოლესტა-ფრონა ბოზენა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბოლესტოკი, პოლონეთი.
- ბორისოვა ლიუდმილა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვერნადსკის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ბუნიაკოვა ე.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ქ. ალბის სალენტოს უნივერსიტეტი, ალბა, იტალია.
- ბუაძე კობა** – იურიდიულ მეცნიერებათა აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- გაბეჩავა რეზა** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საქართველოს პოლიტიკური აკადემია, თბილისი, საქართველო.
- გავრილინა მარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საერო უნივერსიტეტი, ლატვია.
- განკევიჩი ვიქტორ** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვ. ვერნადსკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- გელდიაშვილი ნუნუ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.
- გოგოლაშვილი გიორგი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- გომბეგოვიანი ირინა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო.
- გუსევა ოლეგა** – პედაგოგიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, სტამბულის ფატიხის უნივერსიტეტი, სტამბული, თურქეთი.
- დიომიდოვა ანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვილნიუსის უნივერსიტეტი,

ვილნიუსი, ლიტვა.

- დროზდოვა-დიესი ტ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მადრიდი, ესპანეთი.
- დუმილოვი ვეგენი** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რუსეთის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა აკადემიის აკადემიკოსი, როსტოვი, რუსეთი.
- ეკშებევა ლ.** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აღ ჰარაბის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, აღმა-ატა, ყაზახეთი.
- ენუქაშვილი რუბენ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, იერუსალიმისა და არიელის უნივერსიტეტების პროფესორი, იერუსალიმი, ისრაელი
- ვასილევა ნელი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვარნის ნ. ვანცაროვის სახელობის სამხედრო-საზღვაო ინსტიტუტი, ვარნა, ბულგარეთი.
- ველიევა ზემფირა ალიშას გიზი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ზვიადაძე ნათია** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- თუმანიშვილი ხათუნა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- იზბულე გ.** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რიგის პრაქტიკული ფსიქოლოგიის უმაღლესი სკოლა, რიგა, ლატვია.
- იმნაძე ბორის** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საქართველოს პოლიტექნიკური უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო
- ინკოვა ო.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ჟენევის უნივერსიტეტი, ჟენევა, შვეიცარია.
- კაიცუნი რობერტ** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, პროფესორი, ერევნის ვ. ბრიუსოვის სახელობის სახელმწიფო ენათმეცნიერების უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.
- კაკაურიძე ნანული** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- კვირიკაძე ნინო** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- კიკნაძე ვასილ** – ხელოვნებათმცოდნეობის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- კირვალიძე ნინო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- კიროვა ლ.** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ქ. ტირნის წმინდა კირილისა და მეთოდეს სახელობის უნივერსიტეტი, ტირნა, ბულგარეთი.
- კობეშვიძე მარინე** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასისტენტ პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- კოვტუნი ალექსანდრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვილნიუსის ვიტაუტას დიდის სახელობის უნივერსიტეტი, ვილნიუსი, ლიტვა.
- კორენოვსკა ლ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, კრაკოვის პედაგოგიური უნივერსიტეტი, კრაკოვი, პოლონეთი.
- კოროტკაია სვეტლანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.
- ლებანიძე გურამ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ლევიტკი ალექსანდრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, კიევის ტ. შევჩენკოს სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ლუშაკი ოლეგ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ი. კონოვსკის სახელობის ჰუმანიტარულ და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა უნივერსიტეტი, ქ. კელცე, პოლონეთი.
- ლომთაძე თამარ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო
- ლორთქიფანიძე რუსუდან** – ხელოვნების დოქტორი, პროფესორი, სამუსიკო კოლეჯი ქუთაისი, საქართველო.
- მამადოვი აზად** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აზერბაიჯანის ენათმეცნიერების სამეცნიერო-კვლევითი ინსტიტუტი, აზერბაიჯანი.
- მამისეიშვილი ქეთევანი** – განათლების ლიდერობისა და პოლიტიკის ანალიზის დოქტორი, არკაზანსკის უნივერსიტეტის ასისტენტ-პროფესორი, არკაზანსკი, აშშ.
- მარგველაშვილი მამუკა** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი საქართველო.
- მადლაკელიძე ნათელა** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**მასმუდოვა გ.** – ხელოვნებათმცოდნეობის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ბაქოს სამუსიკო აკადემია, ბაქო, აზერბაიჯანი.

**მეგრელიშვილი მადონა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**მიქაძე მანანა** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**მუჯირი სოფიო** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასისტენტ პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**მჭედლიძე გიორგი** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**ნადარეიშვილი აკაკი** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.

**ნათაძე მაია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.

**ნიკოლეიშვილი ავთანდილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**ნიკოლეიშვილი სოფიო** – ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორი, მისური კოლუმბიის უნივერსიტეტი, აშშ; მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ესპანეთი.

**ნურალიძე კახა** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**პეტროსიანი ემმა** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სომხეთის მეცნიერებათა აკადემიის წევრი, ერევანი, სომხეთი.

**პილიშვილი ს.** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ხმელნიცკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.

**ჟანპეისოვა ნაზია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ს. ბაიშევის სახელობის აკტიუბინსკის უნივერსიტეტი, აღმა-ატა, ყაზახეთი.

**ჟდანოვიჩი ანასტასია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.

**ჟოლნეროვიჩი პეტრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.

**როვენკო ალექსანდრე** – ხელოვნებათმცოდნეობის მეცნიერებათა დოქტორი, ოდესის სახელმწიფო კონსერვატორია, ოდესა, უკრაინა.

**სანიკიძე გუბაზ** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.

**სვანიძე რამაზ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**სიგუა სოსო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის ლიტერატურის ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.

**სიმიანი ტიგრან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ერევნის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.

**სირბილაძე მარინა** – ფსიქოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**სინარულიძე გომარ** – მუსიკის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**სტარიჩენკო ვასილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მ. ტანკას სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.

**ტოკარევი გრიგოლ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ლ. ტოლსტოის სახელობის ტულის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, ტულა, უკრაინა.

**უგრესელიძე მინდია** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სტრასბურგი, ვეროპის უნივერსიტეტი, საფრანგეთი.

**ფაღავა მამია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შ. რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო.

**ქაცარავა მარინა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, სრული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველო.

**ქობალიანი გრიგოლი** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველო.

**ღელაღუტაშვილი ავთანდილ** – ისტორიულ მეცნიერებათა აკადემიური დოქტორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.

**შაიკენოვა ს.** – იურიდიულ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, აღმა-ატის კასპისპირეთის საზოგადოებრივი უნივერსიტეტი, აღმა-ატა, ყაზახეთი.

**შაფიევი ს.** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.

**შენგელია ვაჟა** - ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, აკადემიკოსი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.

**ჩერნოვატი ლ.** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო უნივერსიტეტი, უკრაინა.

**ჩიხლაძე ნინო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**ჩხარტიშვილი მარიამ** - ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივ. ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**ხელაია ნაზი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

**ხეჩინაშვილი გიორგი** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.

**ხეჩინაშვილი თამარ** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.

**ხოლუშენკო ტ.** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, უკრაინა.

**Редакционная коллегия:**

**Абуладзе Ц. А.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Аванесян Г.** - доктор психологических наук, Ереван, Армения.

**Айдукович И.** - доктор филологических наук, профессор, Белградский государственный университет, Белград, Сербия.

**Анисимова Д. Ю.** - кандидат филологических наук, доцент, Российский АН институт славяноведения, Москва, Россия.

**Арабули А. И.** - доктор филологических наук, профессор, Институт лингвистики им. акад. Арн. Чикобава, Тбилиси, Грузия.

**Арвеладзе А. Г.** - кандидат искусствоведения, ассоц. профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Арслан Х.** - доктор филологических наук, профессор, Стамбульский университет Окан, г. Стамбул, Турция.

**Арутюнян Э. А.** - доктор философских наук, профессор, Ереванский государственный университет., Ереван, Армения.

**Асатиани В.Р.** - доктор филологических наук, профессор, Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.

**Афанасиади М.А.** - доктор филологических наук, профессор, Фракийский университет им. Демокрита, г. Комотини, Греция.

**Ахвледiani Ц. А.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.

**Ахмади М.М.** - доктор филологических наук, профессор, Университет Тарбиат Модарес, г. Тегеран, Иран.

**Баланчивадзе Р. Г.** - доктор философских наук, профессор, Университет театра и кино Грузии им. Шота Руставели, Тбилиси., Грузия.

**Бархалов Г. Н.** - доктор философских наук, доцент, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.

**Бахтадзе Д.Г.** - доктор филологических наук, профессор, Тбилисский государственный университет им. И.Чавчавадзе, Тбилиси, Грузия.

**Бахшиева Ф.С.** - доктор филологических наук, профессор, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.

**Бердичевский А. Л.** - доктор филологических наук, профессор, Институт международных экономических связей Бургенланда, Австрия.

**Берестовская Д. С** - доктор философских наук, профессор, Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, Киев, Украина.

**Болеста-Врона Б.** - доктор филологических наук, профессор, Варшавский государственный университет, Варшава, Польша.

**Борисова Л.М.** - доктор филологических наук, профессор, Таврический национальный университет им. В.И.Вернадского, Киев, Украина.

**Бунякова Е.А.** - доктор филологических наук, профессор, Университет Саленто, г. Альба, Италия.

**Буадзе К.** - доктор и юридических наук, профессор, гос. университети им. А. Церетели

**Василева Н.Н.** - доктор филологических наук, профессор, Высшее военно-морское училище им. Н.Ванцарова, Варна, Болгария.

**Велиева Земфира алишах Гизы** - доктор филологических наук, профессор, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.

**Габечавა Р. Р.** - доктор педагогических наук, профессор, Политическая академия, Тбилиси, Грузия.

**Гаврилина М.А.** - доктор филологических наук, профессор, Латвийский университет, Рига, Латвия.

- Гарибашвили М.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. Я. Гогешашвили, Телави, Грузия.
- Ганкевич В. Ю.** - доктор исторических наук, профессор, Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, Киев, Украина.
- Гелагуташвили А.** - кандидат исторических наук, профессор, Государственный университет им. Я. Гогешашвили, Телави, Грузия.
- Гелдиашвили Н.** - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. Я. Гогешашвили, Телави, Грузия.
- Гоголашвили Г.Б.** - доктор филологических наук, профессор, Институт лингвистики им. акад. Арн. Чикобава, Тбилиси, Грузия.
- Гошхетелиани И.И.** - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. Шота Руставели, Батуми, Грузия.
- Гусева О. Н.** - кандидат педагогических наук, доцент, Фатих университет, г. Стамбул, Турция.
- Диомидова А. Ю.** - доктор филологических наук, профессор, Вильнюсский университет, Вильнюс, Литва.
- Дроздова-Диес Т.** - доктор филологических наук, профессор, Университет Комплутенсе, Мадрид, Испания.
- Думилов Е. И.** - доктор юридических наук, профессор, Президент Донского юридического института, Ростов-на-Дону, Россия.
- Екшембеева Л. В.** - доктор педагогических наук, профессор, Национальный университет им. аль-Фараби, Алма-Ата, Казахстан.
- Енукашвили Р.** - доктор филологических наук, профессор университетов Иерусалима и Ариела, Израиль.
- Звиаддзе Н.** - доктор филологических наук, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
- Избуле В. П.** - доктор педагогических наук, профессор, Международная высшая школа практической психологии, Рига, Латвия.
- Имнадзе Б.** - доктор педагогических наук, профессор, Политехнический университет Грузии, Тбилиси, Грузия.
- Инькова О. Ю.** - доктор филологических наук, профессор, Женевский университет, Женева, Швейцария.
- Кайцун Р. А.** - кандидат философских наук, профессор, Государственный лингвистический университет им. В.Я. Брюсова, Ереван, Армения.
- Какауридзе Н. А.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
- Кацарав М.С.** - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
- Квирикадзе Н. Г.** - доктор наук, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
- Кикнадзе В.** - доктор искусствоведения, профессор, Государственный университет театра и кино им. Шота Руставели, Тбилиси., Грузия.
- Кирвалидзе Н.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. И. Чавчавадзе, Тбилиси, Грузия.
- Кирова Л. К.** - доктор педагогических наук, профессор, Великотырновский университет им. Св. Кирилла и Мефодия, Болгария.
- Кобалиани Г.Н.** - кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
- Кобешавидзе М.** - кандидат филологических наук, ассистент профессор, Государственный университет им. И.Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.
- Ковтун А.И.** - доктор филологических наук, профессор, Университет Витаутаса Великого, Вильнюс, Литва.
- Кореновска Л.** - доктор филологических наук, профессор, Краковский педагогический университет, Краков, Польша.
- Короткая С.Н.** - доктор филологических наук, профессор, Минск, Беларусь.
- Лебанидзе Г.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. И. Чавчавадзе, Тбилиси, Грузия.
- Левцкий А.Э.** - доктор филологических наук, профессор, Киевский национальный университет им. Т. Шевченко, Киев, Украина.
- Лещак О.** - доктор филологических наук, профессор, Университет гуманитарных и естественных наук им. Я. Коновского, Кельце, Польша.
- Ломтадзе Т. Р.** - кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
- Лордкипанидзе Р. В.** - доктор искусствоведения, профессор. Музыкальный колледж. Кутаиси, Грузия.
- Маглакелидзе Н. Ш.** - доктор педагогических наук, профессор, Государственный университет им. И. Чавчавадзе, Тбилиси., Грузия.
- Мамисеишвили К. Э.** - доктор политического анализа и лидера просвещений высшей школы, ассистент - профессор, Арканзасский университет, Арканзас, США.
- Маргвелашвили В.В.** - доктор медицинских наук, профессор, Государственный университет им. И.Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.



**Махмудова Г.** - кандидат искусствоведения, доцент, музыкальная академия, Баку, Азербайджан.

**Мегрелишвили М. Д.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Микадзе М. Г.** - доктор педагогических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Муджири С.** - кандидат филологических наук, ассистент-профессор, Государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.

**Мchedлидзе Г. Л.** - доктор исторических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Надарешвили А.** - доктор медицинских наук, профессор, Тбилиси, Грузия.

**Натадзе М. Р.** - доктор филологических наук, профессор

**Николеишвили С. А.** - доктор философских наук, профессор, Миссури Университет Колумбии, США. Мадридский государственный университет, Испания.

**Николеишвили А. О.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Нуралидзе К.** - доктор медицинских наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Пагава М.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. Шота Руставели, Батуми, Грузия.

**Петросян Э. Х.** - доктор исторических наук, профессор, Член РАН Армении, Ереван, Армения.

**Пилишек С. А.** - кандидат психологических наук, доцент Хмельницкого национального университета, Украина.

**Жанпеисова Н.М.** - доктор филологических наук, профессор, Актыобинский университет им. С. Баишева, Алма-Ата, Казахстан.

**Жолнерович Р. Р.** - кандидат филологических наук, доцент, Государственный университет, Минск, Беларусь.

**Жданович А.А.** - доктор филологических наук, профессор, Минск, Беларусь.

**Ровенко А. И.** - доктор искусствоведения, профессор, Одесская государственная консерватория, Одесса, Украина.

**Саникидзе Г. Л.** - доктор исторических наук, профессор, Тбилиси, Грузия.

**Сванидзе Р.** - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Сигуа С. И.** - доктор филологических наук, профессор, старший научный сотрудник института литературы им. Шота Руставели, Тбилиси, Грузия.

**Симян Т.С.** - кандидат филологических наук, доцент, Ереванский государственный университет, Ереван, Армения.

**Сирбиладзе С. П.** - кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Сихарулидзе Г. Г.** - доктор музыки, профессор, Тбилисский государственный университет театра и кино им. Шота Руставели, Тбилиси, Грузия.

**Стариченок В. Д.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск, Беларусь.

**Токарев Г.В.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тула, Украина.

**Туманишвили Х.** - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.

**Угрехелидзе М. Г.** - доктор юридических наук, профессор, Европейский университет, Страсбург, Франция.

**Шайкенова С. Т.** - доктор юридических наук, профессор, Академия юриспруденции "Адилет" Каспийского государственного университета, Алма-Ата, Казахстан.

**Шафиев С. А.** - доктор педагогических наук, профессор, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.

**Шенгелиа В.** - доктор филологических наук, профессор, Институт лингвистики им. акад. Арн. Чикобава, Тбилиси, Грузия.

**Черноватый Л. Н.** - доктор педагогических наук, профессор, Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина, Харьков, Украина.

**Чихладзе Н. К.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Чхартишвили М.** - доктор исторических наук, профессор, Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.

**Хелаия Н.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.

**Хечинашвили Г.Н.** - доктор медицинских наук, профессор, Тбилиси, Грузия.

**Хечинашвили Т.Р.** - доктор медицинских наук, профессор, Тбилиси, Грузия

**Холуменко Т. Б.** - доктор психологических наук, профессор, Харьковский национальный педагогический университет им. Г. С. Сковороды, Харьков, Украина.

## Editorial Board :

- Abuladze Tsitsana** - Doctor of Art. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University.
- Aidukovich Ian** - Doctor of Linguistics. Professor. Belgradi State University. Serbia.
- Anisimova Daria** - Doctor of Linguistics. Dositel. Moscow Academy of Sciences, Institute of Slavistic. Russia.
- Arabuli Avtandil** - Doctor of Linguistics. Professor. Arn. Chikobava Institute of Linguistics. Georgia.
- Arveladze Ann** - Doctor of Art. access. - Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University.
- Arslan Kh.** - Doctor of Art. Professor. Stambuli State University. Turkey.
- Arutunian Eduard** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Yerevan State University. Armenia.
- Aphanasiadi Maria** - Doctor of Art. Professor. Frakia Democrite State University. Greece.
- Akhvlediani Tsiuri** - Doctor of Linguistics. Professor. Tbilisi Javakhishvili State University. Georgia.
- Akhmadi Mamed** - Doctor of Linguistics. Professor. Teiran T. Moradesi State University. Iran.
- Asatiani Valeri** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi I. Jfvrkshishvili State University.
- Balanchivadze Rezo** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Tbilisi State University of Art. Georgia.
- Barkhalovi G.** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Baku State University of Slavistics. Azerbaidjan.
- Bakhshieva F.** - Doctor of Linguistics. Professor. Baku State University of Slavistics. Azerbaidjan.
- Bakhtadze Dali** - Doctor of Linguistics. Professor. I. Chavchavadze State University. Tbilisi. Georgia
- Berdichevsky Alen** - Doctor of Linguistics. Professor. Burgeland International Economic Institute. Austria.
- Beretskaia Diana** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Vernadsky National University. Ukrain.
- Bolesta-Vrona Bozena** - Doctor of Linguistics. Professor. Warsaw State University. Poland.
- Borisova Liudmila** - Doctor of Art. Professor. Vernadsky National University. Ukrain.
- Buadze K.** - Doctor of law. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University.
- Buniakova E.** - Doctor of Linguistics. Professor. Alba, Salento State University. Italy.
- Chernovati L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Kharkovi National University. Ukrain.
- Chikhladze Nino** - Doctor of Law. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Chkhartishvili Mariam** - Doctor of Historical sciences. Professor. I. Javakhishvili State University, Tbilisi, Georgia.
- Gabechava Roza** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Political Academy. Tbilisi. Georgia.
- Garibashvili Manana** - Doctor of Linguistics. Professor. Telavi State University. Georgia.
- Gavrilina Maria** - Doctor of Art. Professor. State University. Latvia.
- Gankevish Victor** - Doctor of Historical sciences. Vernadsky National University. Ukrain.
- Geldiashvili Nunu** - Doctor of Linguistics. Professor. Telavi State University. Georgia.
- Gogolashvili George** - Doctor of Linguistics. Professor. Arn. Chikobava Institute of Linguistics. Georgia.
- Goshkheteliani Iran** - Doctor of Linguistics. Professor. Batumi State University. Georgia.
- Guseva Olga** - Kandidat of Pedagogical sciences. Docent. Stambuli Fatikh University. Turkey.
- Diomidova Ann** - Doctor of Linguistics. Professor. Vilnius State University. Litvua.
- Drozdova-Dies T.** - Doctor of Art. Professor. Madridi State University, Spain.
- Dumilovi Evgeni** - Doctor of Law. Professor. Russia.
- Ekshembeeva L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Al Harabi National University. Kazakhstan.
- Enokhi Reuven** - Doctor of Linguistic. Ierushalaim and Arieli state universities, Izrail.
- Vasilieva Neli** - Doctor of Linguistic sciences. Professor. Varna Vantsarova State Army and Flot Institute. Bulgaria.
- Velieva Zemina** - Doctor of Art. Professor. University of Linguistic. Baku. Azerbaidjan.
- Izbule V.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Giga Psychological Institute. Latvia.
- Imnadze Boris** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Politechnical University. Tbilisi. Georgia.
- Inkova O.** - Doctor of Art. Professor. Jeneva State University. Swizerland.
- Janpeisova Nazia** - Doctor of Art. Professor. S. Baishevi Actiubin National university. Kazakstan.
- Jdanovich Anastasia** - Doctor of Linguistics. Professor. Minsk State University. Belorussia.
- Jolnerovich Petr** - Doctor of Art. Professor. Minsk State University. Belorussia.
- Kaitsuni Robert** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Yerevan Briusov State Linguistic University. Armenia.
- Kakauridze Nanuli** - Doctor of Art. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Katsarava Marina** - Doctor of Linguistics. full- Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Kvirikadze Nino** - Doctor of Art. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Khelaia Nazi** - Doctor of Art. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University.
- Kiknadze Vasil** - Doctor of Art. Professor. Shota Rustaveli State University of Art. Tbilisi. Georgia.
- Kirvalidze Nino** - Doctor of Linguistics. Professor. Tbilisi. Illia State University. Georgia.
- Kirova L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Tirna St. Kiril and Mefodi State University. Bulgaria.
- Kholumenko T.** - Doctor of Psychological sciences. Professor. Kharkov National Pedagogical University. Ukrain.

**Khechinashvili George** - Doctor of medicine. Professor. Tbilisi. Georgia.  
**Khechinashvili Tamar** - Doctor of medicine. Professor. Tbilisi. Georgia.  
**Kobaliani Grigol** - Doctor of Art. Professor. Akaki Tsereteli State University. Kutaisi. Georgia.  
**Kovtuni Aleksandr** - Doctor of Linguistics. Professor. Vilnius Vitautas Grait National University. Litva.  
**Korenovska L.** - Doctor of Art. Professor. Krakov State Pedagogical University. Poland.  
**Korotkaia Svetlana** - Doctor of Linguistics. Professor. Minsk State University. Belorussia.  
**Lebanidze Guram** - Doctor of Linguistics sciences. Professor. Tbilisi Chavchavadze State University. Georgia.  
**Levitsky Aleksandr** - Doctor of Art. Professor. Kievi T. Shevchenko National University. Ukrain.  
**Leshak O.** - Doctor of Linguistics. Professor. Konovsky Humanitarian University. Keltse. Poland.  
**Lomtadze Tamar** - Doctor of Linguistics. Accot.- Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.  
**Lortkipanidze Rusudan** - Doctor of Art. Professor. Kutaisi Musical college. Georgia.  
**Margvelashvili Vladimer** - Doctor of medicine. Professor. Javakhishvili State University. Tbilisi. Georgia.  
**Maglakelidze Natela** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Tbilisi Chavchavadze State University. Georgia.  
**Makhmudova G.** - Doctor of Art. Baku musical academy. Azerbaidjan.  
**Mamiseishvili Ketevan** - Doctor of Pedagogical Sciences in Educational Leadership and Policy Analysis. USA.  
**Megrelishvili Madona** - Doctor of Linguistics. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.  
**Mikadze Manana** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.  
**Mchedlidze George** - Doctor of Historical sciences. Professor. Akaki Tsereteli State University. Kutaisi. Georgia.  
**Mudjiri Sophia** - Doctor of Linguistics. Assist.- Professor. Tbilisi Iv. Javakhishvili State University. Georgia.  
**Nadareishvili Akaki** - Doctor of medicine. Professor. Tbilisi. Georgia.  
**Natadze Maia** - Doctor of Art. Professor.  
**Nikoleishvili Avtandil** - Doctor of Art. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University.  
**Nikoleishvili Sophia** - Doctor of Philosophy. Misuri-Columbia University. USA.  
**Nuralidze Kakha** - Doctor of medicine. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.  
**Pagava Mamia** - Doctor of Linguistics. Professor. Shota Rustaveli State University. Batumi. Georgia.  
**Petrosiani Emma** - Doctor of Historical sciences. Professor. Armenia.  
**Pilishek S.** - Doctor of Psychology. Docent. Khmelnsky National University. Ukrain.  
**Rovenko Aleksandr** - Doctor of Art. Odessa State Conservatory. Ukrain.  
**Sanikidze Gubazi** - Doctor of Historical sciences. Professor. Tbilisi. Georgia.  
**Sigua Soso** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi Shota Rustaveli Institute of Literature. Georgia.  
**Simiani Tigran** - Doctor of Art. Docent. Yerevan State University. Armenia.  
**Sirbiladze Marina** - Doctor of Psychological sciences. Assos.- Professor. Akaki Tsereteli State University. Georgia.  
**Sikharulidze Gomari** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi Shota Rustaveli Institute of theatre and cinema. Georgia.  
**Shaikenova S.** - Doctor of Law. Docent. Alma-ata University. Kazakstan.  
**Shaphievi L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Baku Slavistic University. Azerbaidjan.  
**Shengelia Vaja** - Doctor of Linguistics. Professor. Arn. Chikobava Institute of Linguistics. Georgia.  
**Starichenko Vasil** - Doctor of Art. Professor. Tanka State Pedagogical University. Minsk. Belorussia.  
**Tokarevi Grigol** - Doctor of Linguistic. Professor. Tolstoi Tula State Pedagogical University. Ukraina.  
**Tumanishvili Khatuna** - Doctor of Linguistics. Accos.- Professor. Tbilisi Iv. Javakhishvili State University. Georgia.  
**Ugrekhelidze Mindia** - Doctor of Law. Professor. Tbilisi. Georgia.  
**Zviadadze Natia** - Doctor of Linguistic. Assist.- Professor. Akaki Tsereteli State University. Georgia.

## საწარმოთქმო ნორმის ევოლუცია თანამედროვე ფრანგული ენის ვოკალურ სისტემაში

თავისუფალი სასაუბრო მეტყველება გავლენას ახდენს ოფიციალურ სასაუბრო მეტყველებაზე და შემოჰყავს წარმოთქმის ახალი ტენდენციები ხალხური მეტყველებიდან. ნორმის დინამიკური ასპექტი ვლინდება იმაში, რომ იგი "ქმედითა" დროის განსაზღვრულ პერიოდში, რაც მიუთითებს ნორმის ცვლილებაზე, ანუ უკუგდებულება აზრი უცვლელი, სამუდამოდ დადგენილი ნორმის შესაძლებლობის შესახებ. ენის ევოლუციასთან ერთად, ჩნდება რა მასში ახალი ნიშან-თვისებები, მოდიფიცირდება ენის ნორმაც. ნორმის დინამიკა შეინიშნება ენის ყველა დონეზე: გრამატიკაშიც, ლექსიკაშიც და ფონეტიკაშიც. ფრანგ ფონეტიკოსთა კვლევების ანალიზი ადასტურებს, რომ ხმოვანთა სისტემაში განიცადა და კვლავ აგრძელებს მნიშვნელოვან ცვლილებებს. ამ ცვლილებებმა ასახვა ჰპოვეს, უპირველეს ყოვლისა, სასაუბრო მეტყველებაში.

ენა განიცდის მუდმივ ცვალებადობას. ენობრივ ცვლილებათა უწყვეტელობა ნიშნავს, რომ ენაში ჩნდება რაღაც ახალი, რომელიც წინააღმდეგობაშია თანამედროვე კოდიფიცირებულ ნორმასთან; სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მუდამ არსებობს წინააღმდეგობრიობა საერთო აუცილებელი ხმარებით დამკვიდრებულ ნორმასა და იმ ტენდენციას შორის, რომელიც იწყებს გაჩენასა და გავრცელებას. ამიტომაც, აუცილებელია, პერიოდული ფიქსაცია, ანალიზი და კლასიფიკაცია იმ ინოვაციათა, რომლებიც წარმოიქმნებიან ფონეტიკურ დონეზე და განსაზღვრავენ საწარმოთქმო ნორმის ახალ მდგომარეობას. ფრანგ ფონეტიკოსთა (პ. ლეონი, ჟ. სტრაკა) აზრით, საწარმოთქმო ტენდენციები, რომლებიც წარმოიქმნებიან საწარმოთქმო ნორმის პერიფერიაში – ხალხურ მეტყველებაში, ვრცელდებიან სასაუბრო ენაში და შემდგომ აღწევენ საწარმოთქმო ნორმის ბირთვში (შუაგულში), ანუ რადიო- და ტელევიზორთა მეტყველებაში. დიქტორთა წარმოთქმა უნდა შეესაბამებოდეს ორთოეპიის (მართლწარმოთქმის) წესებს და უნდა წარმოადგენდეს ნორმატიული წარმოთქმის მოდელს. წარმოთქმის ნიმუშის საკითხი განსაკუთრებული მნიშვნელობისაა ფრანგული ენისათვის, რადგან თანამედროვე ეტაპზე, მიმდინარეობს ცვლილებები მის ფონოლოგიურ სისტემაში. დიქტორთა მეტყველებას მოდელად მიხნევას ფრანგი ფონეტიკოსები ასე ხსნიან: მოცემულ ენაზე მოლაპარაკეთა ცნობიერებაში დაფიქსირებულია წარმოთქმის განსაზღვრული მოდელი, თავისებური "სტანდარტული" წარმოთქმა, რომელიც ეფუძნება ორთოეპიის წესებს და ფლობს მრავალ კონკრეტულ რეალიზაციას; სწორედ, "სტანდარტული" წარმოთქმის საშუალო დონე შეესაბამება, ძირითადად, დიქტორთა წარმოთქმას. წარმოთქმის საშუალო

დონის თავისებურებანი ემთხვევა მეტყველების სხვადასხვაგვარობას, რასაც ფრანგი ფონეტიკოსები (პ. ფუშე, ჟ. სტრაკა) უწოდებენ "დახვეწილ და ჩვეულებრივ სასაუბრო მეტყველებას – არაარტიკულს". დახვეწილ სასაუბრო მეტყველებაში, წარმოთქმას, თავისი თავისებურებებით, უჭირავს შუალედური მდგომარეობა უფრო მაღალი დონისა (მაგ., სახეიმო გამოსვლების წარმოთქმასა) და უფრო დაბალი დონის (მაგ., თავისუფალი სასაუბრო მეტყველების) წარმოთქმებს შორის. ახასიათებს რა დახვეწილი სასაუბრო მეტყველების წარმოთქმას, ჟ. სტრაკა აღნიშნავს მასში მიმდინარე ცვლილებათა ორმაგ ხასიათს: ერთის მხრივ, წარმოთქმა ინარჩუნებს ძველ ფონეტიკურ ფორმებს, მეორეს მხრივ, შეინიშნება ახალ ვარიანტთა წარმოქმნა, რომლებიც შემდეგ აღწევენ თავისუფალ სასაუბრო მეტყველებაში. თავისუფალი სასაუბრო მეტყველება, თავის მხრივ, გავლენას ახდენს ოფიციალურ სასაუბრო მეტყველებაზე და შემოჰყავს წარმოთქმის ახალი ტენდენციები ხალხური მეტყველებიდან. ნორმის დინამიკური ასპექტი ვლინდება იმაში, რომ იგი "ქმედითა" დროის განსაზღვრულ პერიოდში, რაც მიუთითებს ნორმის ცვლილებაზე, ანუ უკუგდებულა აზრი უცვლელი, სამუდამოდ დადგენილი ნორმის შესაძლებლობის შესახებ. ენის ევოლუციასთან ერთად, ჩნდება რა მასში ახალი ნიშან-თვისებები, მოდიფიცირდება ენის ნორმაც. ნორმის დინამიკა შეინიშნება ენის ყველა დონეზე: გრამატიკაშიც, ლექსიკაშიც და ფონეტიკაშიც. წარმოთქმის ახალი ტენდენციები წარმოადგენს ენობრივი სისტემის უწყვეტი ევოლუციის შედეგს. ისინი იბადება სასაუბრო მეტყველებაში, შემდგომ ზოგიერთი მათგანი აღწევს ნორმატიულ მეტყველებაში და იქცევა ნორმად. ამჟამად შევხებით ფრანგული ენის ხმოვანთა სისტემაში არსებულ ტენდენციებს. ვოკალიზმის სფეროში, ფრანგი ფონეტიკოსები გამოჰყოფენ სასაუბრო მეტყველებაში შენიშნულ რამოდენიმე ტენდენციას. როგორც ლინგვისტურ ლიტერატურაში (ბ. მალმბერგი, პ. ლეონი და სხვ.) აღინიშნება, ამჟამად თვალსაჩინოა ოპოზიცია [a-ǎ] – ს გაქრობის ტენდენცია. ეს ოპოზიცია რეალიზდება წყვილ სიტყვათა მცირე რაოდენობაში. ამ მინიმალურ წყვილთა შეპირისპირების შენარჩუნება, როგორც გ. კაპელი აღნიშნავს, არ არის არსებითი, ოპოზიცია [a-ǎ] – ს არა აქვს დიდი ფუნქციონალური ღირებულება, რადგან ისეთი სიტყვების აზრის აღრევა, როგორებიცაა *patte/pâte* ('თათი/ცომი'), *tache/tâche* ('ლაქა/სამუშაო') იზოლირებულ პოზიციაში, შეუძლებელია მოხდეს კონტექსტში მათი არსებობისას. ო. სოვაჟოც აღნიშნავს, რომ წარმოთქმის განსხვავება ისეთ სიტყვებს შორის, როგორებიცაა *patte/pâte* ('თათი/ცომი'), *tache/tâche* ('ლაქა/სამუშაო'), *rat/ras* ('ვირთხა/გაპარსული'), *pale/pale* ('ნიჩბის ფრთა/ფერმკრთალი'), *moi/mois* ('მე/თვე'), ქრება. ა. მარტინეს აზრით, აზრის აღრევას შეიძლება თავი ავარიდოთ ამა თუ იმ სიტყვის სინონიმით შეცვლის გზით, მაგ., სიტყვა *las* ('დაღლილი'), თანამედროვე ენაში, იცვლება სიტყვით *fatigué* ('დაღლილი'), სიტყვა *tâche* ('სამუშაო') – სიტყვებით *devoir* ან *boulot*, რომლებიც იგივე მნიშვნელობისაა. ამ ოპოზიციის ([a-ǎ]) გაქრობისაკენ ტენდენცია დაიწყო XX საუკუნის 20-ანი წლებიდან, მეორე მსოფლიო ომის შემდგომ კი მკვეთრად გამოვლინდა მისი მერყეობა. საბოლოოდ, მოხდა ოპოზიცია [a-ǎ] – ს დარღვევა, თუმცა გარკვეულ რეგიონებში შენარჩუნებულია, განსაკუთრებით, პარიზულ წარმოთქმაში. ამგვარად, შეიძლება ვთქვათ, რომ ოპოზიცია [a-ǎ] ფაკულტატიური გახდა. ეს პროცესი განსაკუთრებით ჩანს სიტყვის ბოლოკიდურ პოზიციაში, სადაც ხშირად ჟღერს [a]: *pas* ('ნაბიჯი'), *las* ('დაღლილი'), *cas* ('შემთხვევა'). ა. მარტინე მიიჩნევს, რომ არ ღირს ისეთ შეპირისპირებულ წყვილთა შენარჩუნება, რომლებიც ენას აღარ სჭირდება და რომელთაც აქვთ ძალიან მცირე ფუნქციონალური დატვირთვა. ლინგვისტთა შრომებში გვხვდება საშუალო [A]-ს ([A] moyen) ცნებაც. ჯერ კიდევ პ. პასი მიუთითებდა [a-ǎ]-ს შორის შუალედური ბგერის [A]-ს არსებობის შესახებ; მაგ., სიტყვებში *carreau* [kAro] ('ფილა'), *mardi* [mArdi] ('სამშაბათი'). ჟ. სტრაკა მიიჩნევს, რომ უკანა რიგის [a]-ს წარმოთქმა კარგავს თავის ტემბრს, უახლოვდება წინა რიგის [ǎ]-ს წარმოთქმას და მას ზოგჯერ საშუალო [A]-დ მოიხსენიებს. ასევე ბ. მალმბერგიც გვთავაზობს საშუალო [A] – ს ცნებას, განსაკუთრებით, უმახვილო მარცვლებში (*château* 'კოშკი', *gâteau* 'ნამცხვარი', *pâte* 'ღვეზელი'). ხსენებულ ავტორთაგან განსხვავებით, მ. გრამონი უარყოფს საშუალო [A]-ს არსებობას, მიიჩნევს რა, რომ ფრანგულ ხმოვანთა განსაკუთრებული მახასიათებელი ნიშანია მკაფიოობა, სიზუსტე, ყველა ხმოვანი ხასიათდება

მკაფიო ტემბრით უმახვილო პოზიციაშიც კი, ამიტომაც არ არსებობს საშუალო ხმოვნები. ამჟამად, საშუალო [A]-ს არსებობის ფაქტი აღიარებულია ლინგვისტთა უმრავლესობის მიერ. მისი ფუნქციონირება იმდენად ინტენსიური გახდა, რომ ეს ბგერა გადავიდა ნორმის კოდიფიცირებულ ვარიანტთა რიგში.

მრავალ ლინგვისტთა აზრით, თანამედროვე ფრანგულ წარმოთქმაში, შეინიშნება [e]-ს დახურული რეალიზაციისაკენ ტენდენცია. რიგ შემთხვევებში, ეს აიხსნება ვოკალური ჰარმონიზაციის ფაქტორით; მაგ., უმახვილო პოზიციაში, aimer ('სიყვარული'), aider ('დახმარება'), baigner ('ბანაობა') –ს ტიპის სიტყვებში, რეალიზდება დახურული [e], მომდევნო დახურული ხმოვნის გავლენით. პ. ლეონის აზრით, სამიდან ორი ხმოვანი «Å», უმახვილო პოზიციაში, დახურული ტემბრისაა და ამ პოზიციაში ტემბრში სხვაობა ქრება. სხვა შემთხვევებში, მაგ., სიტყვაში gaiement ('მხიარულად'), დახურული [e]-ს რეალიზაციისაკენ ტენდენცია გამართლებულია gai [e] ('მხიარული') - gaiement [e] ('მხიარულად') ანალოგიის ფაქტორით. უნდა აღინიშნოს, რომ რიგ შემთხვევებში, ანალოგიის ფაქტორმა შეიძლება გამოიწვიოს უკუქმედება, ანუ ღია [E]-ს რეალიზაციის ხელშეწყობა. პ. ფუშეს აზრით, თუ მახვილიან მარცვალში გვაქვს ნებისმიერი ხმოვანი, გარდა [i],[e],[y]-სი, მაშინ უმახვილო მარცვალში მუდამ ღია [E] წარმოთქმის: aigreur ('სიმუჟავე'), laideur ('სიუშნოვე, სიმახინჯე'), clairière ('მინდორი ტყეში'), რაც აიხსნება ანალოგიის ფაქტორის ქმედებით: aigreur-aigre, laideur-laide, clairière-claire. «Å»-ს ღია ტემბრის რეალიზაციას ასევე ხელს უწყობს თანხმოვან [r]-ს ღიაობის მახასიათებელი ნიშანიც და ორთოგრაფიის ფაქტორის ქმედებაც. უმახვილო ai-ს წარმოთქმა მკიდროდ უკავშირდება საშუალო [E]-ს ცნებას. შ. ბრუნოს მიხედვით, ai-ს აქვს საშუალო [E]-ს ხარისხი, როდესაც ეს შეერთება იმყოფება უმახვილო პოზიციაში: aimer ('სიყვარული'), baisser ('დახრა') და ა.შ., პრაქტიკულად ყველა უმახვილო [e] საშუალოს წარმოადგენს. საშუალო [E], საშუალო [A]-ს მსგავსად, შესულია ნორმის კოდიფიცირებულ ვარიანტთა რიცხვში. ასევე შეინიშნება მერყეობა თხრობითი კილოს მომავალი დროის (Future simple), პირობითი კილოს აწმყო დროის (Conditionnel present), თხრობითი კილოს ნამყო წყვეტილი მარტივი დროის (Passé simple) და თხრობითი კილოს ნამყო უსრული დროის (Imparfait) ზმნურ დაბოლოებათა წარმოთქმაში. პ. ფუშეს აზრით, სასაუბრო მეტყველებაში, ეს მერყეობა თითქმის გაქრა და აღნიშნულ ყველა დაბოლოებაში წარმოთქმის ღია [E]. ჟ. სტრაკას აზრიც ემთხვევა პ. ფუშეს აზრს. ლ. კამანსი მიიჩნევს, რომ ღია რეალიზაცია ახასიათებს დახვეწილ წარმოთქმას. ვ. ბუბენი აღნიშნავს, რომ განსხვავება ამ ზმნურ ფორმათა წარმოთქმაში ხელოვნურია და არ შეინიშნება ჩვეულებრივ წარმოთქმაში. ეს სხვაობა გამქრალია და ფიგურირებს ან ღია [E] ან საშუალო [E].

თანამედროვე ფრანგულ წარმოთქმაში, შეპირისპირება [T-ი]-ს რეალიზაციაზე გავლენის მქონე ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია ის პოზიცია, რომელშიც იმყოფება მოცემული ხმოვანი ბგერა. უმახვილო პოზიციაში, არტიკულაცია ნაკლებად ენერგიულია, ხმოვანი ნაწილობრივ კარგავს დაჭიმულობას, რაც ხშირად ასუსტებს სხვა ფაქტორთა (ორთოგრაფიის, ანალოგიის) ქმედებას. ა. მარტინეს აზრით, უმახვილო პოზიციაში, ხმოვანთა ოპოზიციის შენარჩუნება გაცილებით ძნელია, ვიდრე მახვილიან პოზიციაში. პ. ლეონი მიუთითებს, რომ უმახვილო პოზიციაში, ორი ტემბრის [T-ი] განსხვავება ნაკლებად მკაფიოა, ვიდრე მახვილიანში: დახურული [o] იქცევა ნაკლებად დახურულად, ღია [T] ხდება ნაკლებად ღია და უმახვილო პოზიციაში, უმეტეს შემთხვევაში, "O"-ს აქვს ღია ტემბრი. ვ. ბუბენი აღნიშნავს, რომ ბგერა «Ń», უმახვილო პოზიციაში, კარგავს შემოსილი მახვილის (accent circonflexe) გავლენას და წარმოთქმის როგორც მოკლე ღია ბგერა: accoter ('მიყრდნობა'). ის ასევე აღნიშნავს, რომ ზოგჯერ, მახვილისწინა პოზიციაში, ღია [T]-ს წარმოთქმის ტენდენცია ჭარბობს და შეიძლება წარმოთქვას ღია [T], მიუხედავად გრაფიკულად წარმოდგენილი ô -სი. პ. პასი მიუთითებს უმახვილო პოზიციაში შუალედური ბგერის არსებობას. ეს ხმოვანი წარმოთქმის სიტყვებში: comment ('როგორ'), poteau ('ბოძი'), prononcer ('წარმოთქმა'), იგი მცირედ განსხვავდება [T]-საგან. ენის ზოგიერთი მატარებელი მას ღია [œ] –დაც კი წარმოთქვამს. გრაფიკა "Ń", უმახვილო მარცვალში, ნებისმიერი თანხმოვნის წინ, ვარაუდობს ღია რეალიზაციას; ისეთი სიტყვები, როგორიცაა coteau ('ბორცვი'), diplomate ('დიპლომატი'), fossette ('ფოსო, ღრმული'),

polaire ('პოლარული'), roseau ('ღერწამი'), roséole ('როზეოლი, წითელი გამონაყარი'), cosmique ('კოსმიური'), losange ('რომბი'), philosophe ('ფილოსოფოსი') წარმოითქმიან ღია [T]-თი. ზოგ ლინგვისტთა აზრით, ამ პოზიციაში, ვოკალური ჰარმონიზაცია კი არ იწვევს "O"-დახურვას; თუმცა არსებობს სხვა აზრიც; მაგ., გ. კაპელი თვლის, რომ თუ უმახვილო "O"-ს მოსდევს მახვილიანი მარცვალ დახურული ხმოვნით, მაშინ მისი რეალიზაცია მოხდება დახურულად; მაგ., სიტყვაში aussi ('აგრეთვე') წარმოთქმა მისწრაფვის დახურული რეალიზაციისაკენ, სიტყვაში moteur ('ძრავა') კი "O"-წარმოთქმის როგორც ღია ბგერა. მრავალი ლინგვისტი მიუთითებს მერყეობას თანხმოვან r-ს წინ au-ს წარმოთქმაში. სიტყვებში vaurien ('უსაქმური'), taumachie ('ხარების ჭიდილი') წარმოთქმის დახურული [o], ხოლო avoir ('ქონება, ყოლა') და savoir ('ცოდნა') ზმნების პირობითი კილოს აწმყო დროისა (conditionnel présent) და თხრობითი კილოს მომავალი დროის (future simple) ფორმებში (aurais, aurai, saurais, saurai და ა.შ.), დახურული [o]-ს წარმოთქმა საეჭვოა; ისეთ სიტყვებში, როგორცაა aurore ('განთიადი'), auréole ('შარავანდელი'), წარმოთქმის ღია [T]. მრავალი ლინგვისტის აზრით, უმახვილო პოზიციაში, გრაფიკული ფორმა -ô- რეალიზდება დახურულ [i]-დ; მაგ., სიტყვებში: chômage ('უმუშევრობა'), clôture ('ზღუდე, გალავანი'), contrôler ('შემოწმება'), drôlesse ('არამზადა'), drôlerie ('ზუმრობა'). მ სიტყვებში, დახურული რეალიზაციის შენარჩუნება შეიძლება აიხსნეს ანალოგიის ფაქტორით. ზოგ სიტყვაში, მერყეობა შეინიშნება წარმოთქმაში: côté ('გვერდი'), côtelette ('ანტრეკოტი'), hôpital ('საავადმყოფო'), rôti ('შეწვა'), მათში თავს იჩენს უმახვილო პოზიციაში ღია [T]-საკენ ზოგადი ტენდენცია. მახვილიან პოზიციაში, [T-o] ხმოვანთა წარმოთქმა საკმაოდ სტაბილურია და პასუხობს კოდინაციურებული ნორმის წესებს.

რაც შეეხება ღია და დახურული [œ-ø]-ს წარმოთქმას, ცხადია, სიძნელეს წარმოადგენს ამ ხმოვანთა წარმოთქმა უმახვილო პოზიციაში. ხმოვნის ტემბრი, უმახვილო პოზიციაში, შეიძლება იყოს ღია, დახურული ან შუალედური. ხმოვნის ტემბრი განისაზღვრება: 1). მარცვლის ხასიათით: heurter [œr-te] ('დაჯახება'), ameuter ('დარაზმვა') [amœ-te]; 2). ანალოგიით (განსაკუთრებით ნაწარმოებ სიტყვებში): jeune [œ] ('ახალგაზრდა') - jeunesse [œ] ('ახალგაზრდობა'); deux [ø] ('ორი') - deuxième [ø] ('მეორე'); 3). თვით უმახვილო პოზიციით, რომელიც ხელს უწყობს უფრო მეტად ღია ტემბრის წარმოქმნას ღია მარცვალში: Europe [œrTɔp] ('ევროპა'); თუმცა, პ. ლეონის აზრით, უმეტესად შეინიშნება შუალედური ტემბრი. ნორმატიულ ფრანგულ წარმოთქმაში, დახურული [ø], უმახვილო პოზიციაში, არ უპირისპირდება ღია [œ]-ს სხვადასხვა მნიშვნელობის სიტყვათა დიფერენციაციისათვის; ამიტომაც, განსხვავება ღია და დახურულ [œ-ø]-ებს შორის ნაკლებად მკვეთრია, ვიდრე მახვილიან პოზიციაში. ბ. მალმბერგი ამბობს, რომ ოპოზიცია [œ-ø] არ არის დიდად დისტინქტიური უნარის მქონე თვით ისეთ სიტყვებშიც კი, როგორცაა jeune ('ახალგაზრდა') / jeûne ('მარხვა').

[œɛP-ɛP] ოპოზიციის მნიშვნელოვანი შესუსტება შეინიშნება საფრანგეთის მრავალ რეგიონში, პარიზში კი იგი განსაკუთრებით ნათლადაა გამოხატული. ნაზალური [œɛP] ხმოვნის დელაბიალიზაცია და მისი აღრევა ხმოვან [ɛP]-თან შეინიშნებოდა XX საუკუნის დასაწყისიდან, გაძლიერდა იმავე საუკუნის შუა ხანებიდან და ამჟამად [œɛP=ɛP] თითქმის წესად იქცა; გამონაკლისები, ძირითადად, უკავშირდება მოლაპარაკეთა ასაკს და მეტყველების სტილს; მაგ., შეიძლება ისმოდეს [œɛP] კლასიკურ ლექსთა კითხვისას, ორატორულ მეტყველებაში. სიტყვებში brun-brin ('ყავისფერი' - 'ღერო, ყლორტი'), [œɛP-ɛP]-ის შეპირისპირების რეალიზაციათა ლინგვისტური ანკეტების მონაცემები ასეთია: პარიზის რეგიონისათვის: მარტინესთან - 42 %, დეიმთან - 71 %, რიხშტენთან - 82 %. ეს ციფრები მიუთითებს [œɛP]-ის დელაბიალიზაციისა და მისი [ɛP]-თან აღრევის შემთხვევათა მნიშვნელოვან ზრდას.

ამგვარად, ფრანგ ფონეტიკოსთა კვლევების ანალიზი ადასტურებს, რომ ხმოვანთა სისტემაში განიცადა და კვლავ აგრძელებს მნიშვნელოვან ცვლილებებს. ამ ცვლილებებმა ასახვა ჰპოვეს, უპირველეს ყოვლისა, სასაუბრო მეტყველებაში. დიქტორთა მეტყველებაზე დაკვირვებამ აჩვენა, რომ ფონეტიკურ ოპოზიციებში რეალიზაციათა მერყეობამ ასახვა ჰპოვა რადიო- და ტელეხედვის დიქტორთა მეტყველებაშიც, რომელიც ითვლება ნორმატიული წარმოთქმის ნიმუშად. შეიძლება აღინიშნოს, რომ ფრანგული ენის თანამედროვე საწარმოთქმო ნორმა

შეიცვალა უკანასკნელი ათწლეულების მანძილზე, რაც დასტურდება ხალხურ-სასაუბრო ენის რიგ ტენდენციათა შეღწევის ფაქტით დიქტორთა მეტყველებაში.

**ლიტერატურა:**

- Fouché P. Traité de prononciation française. – Paris: Klincksieck, 1959.  
 Grammont M. Traité pratique de prononciation française. – Paris: Delagrave, 1966.  
 Léon P-R., Léon M. Prononciation du français standart. – Paris: Didier, 1966.  
 Martinet A., Walter H. Dictionnaire de la prononciation française dans son usage réel. – P., 1973.  
 Passy P. Le français parlé. – Leipzig: Reissland, 1980.  
 Sauvageot A. Analyse du français parlé. – Paris: Hachette, 1962.  
 Straka G. La prononciation parisienne, ses divers aspects et ses traits généraux. Lettres de Strasbourg, 1950. N5.

**ციური ახვლედიანი, კეტევან გაბუნია**

**Эволюция произносительной нормы в системе вокализма  
современного французского языка**

**Резюме**

Непринужденная разговорная речь оказывает давление на официальную разговорную речь и является проводником новых тенденций произношения, ассимилированных из просторечия. Динамический аспект нормы проявляется в том, что она «действительна» в определенный период времени, что указывает на изменчивость нормы, т.е. отражает мысль о невозможности неизменяемой, навсегда установленной нормы. Вместе с развитием языка, с появлением в нем новых черт модифицируется и его норма. Динамика нормы наблюдается на всех уровнях языка: в грамматике, лексике и фонетике. Анализ исследований французских фонетистов свидетельствует о том, что вокалическая система претерпела и продолжает претерпевать значительные изменения. Эти изменения находят отражение, прежде всего, в разговорном языке.

**Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunia**

**Evolution pronunciation norms system of vocalism in modern French language**

**Abstract**

Relaxed Speaking puts pressure on the official spoken language and is a conductor of new trends pronunciation, assimilated from the vernacular. The dynamic aspect of the rules is manifested in the fact that it is "valid" in a certain period of time, indicating that the variability of standards, ie It reflects the idea of the impossibility unchanged forever established norm. Along with the development of language, with the advent of its new features is modified and its norm. The dynamics of rules is observed at all levels of the language: grammar, vocabulary and phonetics. Analysis of the French phoneticians research indicates that vocalic system has undergone and continues to undergo significant changes. These changes are reflected mainly in the spoken language.

რეცენზენტი: პროფესორი ფ. ბახშიევა



ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

რუსუდან გვილავა, ქეთევან მემანიშვილი, ირმა რუსაძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველო

გაბმული მეტყველების შესწავლის აუცილებლობა

ნაშრომი ეხება ერთერთ საინტერესო ფენომენს ინგლისური ენის ფონეტიკაში - გაბმულ მეტყველებას. თანამედროვე ლინგვისტიკაში და უცხო ენის სწავლების მეთოდოლოგიაში წინ წამოიწია კომუნიკაციურმა ასპექტმა. ამან განაპირობა ახლებური მიდგომა მთელი რიგი ლინგვისტური ფაქტორებისადმი. ინგლისურ ენაში გაბმული მეტყველება განსაკუთრებული კვლევის საგანი გახდა, რადგანაც კვლევის ობიექტი არა ცალკეული ბგერები, სიტყვები ან ფრაზებია, რასაც ადრე ტრადიციული ფონეტიკა იკვლევდა, არამედ ეს არის სწრაფ, გაბმულ მეტყველებაში მოცემული ტექსტი, რომელიც მრავალი ფონეტიკური ცვლილებით ხასიათდება. ნაშრომში გაანალიზებულია ეს ბგერათცვლილებები და ხაზგასმულია, ინგლისური ენის შემსწავლელთათვის ამ ფონეტიკური ასპექტების სწავლების აუცილებლობა.

ინგლისურ ენის შემსწავლელს ხშირად უჭირს ბუნებრივი, ავთენტური ინგლისური მეტყველების გაგება, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ერთმანეთს ესაუბრებიან ადამიანები, ვისთვისაც ინგლისური მშობლიური ენაა (native speakers). და ეს შეიძლება მოხდეს მაშინაც კი, როდესაც მსმენელი ინგლისურ ენას მაღალ დონეზე (advanced) ფლობს. ამ ფაქტს თავად ინგლისური ენის შემსწავლელი ასე ხსნის - ინგლისელები და ამერიკელები ძალიან სწრაფად მეტყველებენო. სინამდვილეში რა ხდება? ენის შემსწავლელი ვერ ფლობს გაბმული მეტყველების ასპექტებს, კერძოდ, არ იცნობს იმ ფონეტიკურ პროცესებს, რაც გაბმულ მეტყველებას ახასიათებს.

ცნობილი ფაქტია, რომ ბგერები მოდიფიცირებას განიცდის სხვა ბგერათა ურთიერთმეზობლობაში. ბგერათა ქცევა ცალკე, იზოლირებულად აღებულ სიტყვაში არ ემთხვევა მათ ქცევას გაბმული მეტყველებისას. ბგერები თითქოს ადამიანებს გვანან. ადამიანების მსგავსად ისინი მათი გარემომცველი გარემოს გავლენის ქვეშ ექცევიან. გაბმული მეტყველებისას მიმდინარეობს მთელი რიგი ფონეტიკური პროცესები, რისი ცოდნაც აუცილებელია, რათა სწორად აღვიქვათ ავთენტური მეტყველება.

ჩვენი აზრით, ინგლისურის სწავლებისას მასწავლებელმა წინასწარ უნდა დაგეგმოს სწორად, ინგლისურის, როგორც მეორე ენის (ESL) შემსწავლელთ რა დოზით და როგორ შეასწავლოს ის თავისებურებები, რაც სასაუბრო ენას და საერთოდ გაბმულ მეტყველებას ახასიათებს. სამწუხაროდ, მასწავლებელთა დიდი უმრავლესობა ორიენტირებულია მხოლოდ სტანდარტული, ლიტერატურული ანუ “წიგნური” ენის სწავლებაზე. ამიტომაც ხდება, რომ როცა სტუდენტს მშობლიურ (ამ შემთხვევაში ინგლისურ) ენაზე მოსაუბრესთან (native speaker) უხდება კომუნიკაციის დამყარება, იგი გარკვეულ სირთულეებს აწყდება, თუმცა

ხშირ შემთხვევაში მაინც შედგება კომუნიკაცია. ამ დროს უნდა გავითვალისწინოთ ერთი მნიშვნელოვანი გარემოება: ინგლისელი ან ამერიკელი შენ არ გელაპარაკება ისეთი ინგლისურით, როგორც ის იყენებს მისი მშობლიური ქვეყნის მკვიდრთან საუბრისას. ის ცდილობს, ისაუბროს ნელა, გარკვევით წარმოთქვას ყველა ბგერა, რათა იოლი გახდეს მისი მეტყველების გაგება. კიდევ უფრო ძნელდება საუბრის აღქმა, როცა, მაგალითად, ორი ინგლისელი ან ამერიკელი საუბრობს ერთმანეთთან. ეს ხდება იმიტომ, რომ მსმენელს (ამ შემთხვევაში ინგლისური ენის შემსწავლელს) არ ესმის ბგერათა იმდენივე რაოდენობა, რის გაგონებასაც ის მოელოდა. დღეს, როცა ენის უმთავრეს დანიშნულებად მისი კომუნიკაციური ფუნქციაა მიჩნეული და კომუნიკაციური მიდგომა სწავლების მთავარი პრინციპი გახდა, მიგვაჩნია, რომ გაბმული მეტყველების ასპექტების შესწავლას ჯეროვანი ყურადღება უნდა დაეთმოს.

ნიშნდობლივია იმ ფაქტის გათვალისწინება, რომ ადამიანი სასაუბრო სტილით მეტყველებს ოჯახის წევრებთან, მეზობლებთან, სამსახურში კოლეგებთან, მეგობრებთან, სუპერმარკეტში თუ ბაზარში, ავტობუსში თუ მატარებელში, ლიფტში თუ რიგში დგომისას, ქუჩაში გამგლელებთან და ა.შ. აქედან გამომდინარე, საშუალოდ, დღის მანძილზე ჩვენი საუბრის 50 % სასაუბრო, გაბმულ მეტყველებას უჭირავს (რა თქმა უნდა, აქ გასათვალისწინებელია ადამიანთა სოციალური სტატუსიც). ეს კი საფუძველია იმისა, რომ ინგლისური ენის სწავლებისას სასაუბრო, გაბმული მეტყველების ასპექტების შესწავლას სერიოზული ყურადღება უნდა მიექცეს.

როგორც ცნობილია, ქართული ენა და ინგლისური ენა სტრუქტურულად განსხვავებული ენებია. ენის სპეციალისტები მიიჩნევენ, რომ ინგლისური ენა მახვილსაზღვრულია (stress-timed), ქართული ენა კი მარცვალსაზღვრული (syllable-timed). ეს ნიშნავს, რომ ინგლისურ ენაზე გაბმული (connected speech) მეტყველებისას წინადადებაში მახვილები (ანუ მახვილიანი მარცვლები) დროის თანაბარ ინტერვალებში გვხვდება, და ამ დროს მნიშვნელობა არა აქვს უმახვილო მარცვალთა რა რაოდენობაა მახვილიან მარცვლებს შორის. მახვილიანი და მასზე მიერთებული უმახვილო მარცვლები ქმნიან რიტმულ ჯგუფს. ერთ რიტმულ ჯგუფში უცილობლად გვაქვს ერთი მახვილიანი მარცვალი, ხოლო რაც შეეხება მასზე მიერთებულ უმახვილო მარცვლებს, მისი რაოდენობა შეიძლება იყოს ერთი, ორი, სამი ან უფრო მეტიც. მაგრამ საინტერესოა ის, რომ ინგლისური ენის წინადადებაში ყოველი რიტმული ჯგუფი დროის თანაბარ მონაკვეთში წარმოითქმის.

ავიღოთ ასეთი მაგალითი:

She didn't mind / talking to her / teacher.  
S(q)didn main / t Lkqntqhq / t J Cq

ამ წინადადებაში 3 რიტმული ჯგუფია: 1. She didn't mind 2. talking to her 3. Teacher. თი-თოეულ მათგანს თანაბარი გრძლიობა ახასიათებს დროში, მიუხედავად იმისა, რომ პირველში სამი მარცვალია, მეორეში – ოთხი, ხოლო მესამეში – ორი. როგორც ცნობილია, ინგლისურ ენაში მახვილს ატარებს სრულმნიშვნელოვანი სიტყვები, ხოლო დამხმარე სიტყვები ძირითადად უმახვილოა და მიეხმის მახვილიან სიტყვებს. გაბმულ მეტყველებაში უმახვილო ხმოვნები ხშირ შემთხვევაში სუსტდება და ნეიტრალურ (q) ხმოვნად გადაიქცევა ან საერ-თოდ, ქრება. ასეთი რამ უცხოა ქართულისათვის. ქართულში რიტმი დამოკიდებულია მარცვლებზე და არა მახვილზე. მარცვალთა გრძლიობა თითქმის თანაბარია, მიუხედავად იმისა, მახვილიანია თუ უმახვილო. მაგალითად, ცრემლმა იწვიმა შორენას თვალთავან.

ამ წინადადებაში ყველა მარცვალი თანაბარი გრძლიობისაა.

ამდენად, ქართული მარცვალსაზღვრული (syllable-timed) ენაა. ქართულის მსგავსი მდგომარეობაა ფრანგულსა და ესპანურში. ინგლისური კი მიიჩნევა მახვილ-საზღვრულ (stress-timed) ენად. ამიტომ ინგლისურად საუბრისას უნდა შევეცადოთ, რომ ჩვენი მეტყველება რიტმული იყოს.

მოკლედ განვიხილოთ ის ფონეტიკური პროცესები, რომლებიც გაბმულ მეტყველებაში იჩენს თავს და რომელთა არცოდნაც ხელს უშლის ინგლისური ენის შემსწავლელს ავთენტური, ბუნებრივი ინგლისური ენის დაუფლებაში. ეს პროცესები ხშირად თავს იჩენს ხოლმე სიტყვის შიგნით ან სიტყვათგასაყარზე. ძირითადად, ესენია: ხმოვანთა დასუსტება ან სრული რედუცირება (weakening and reduction), თანხმოვანთა ასიმილაცია (assimilation), თანხმოვანთა ამოვარდნა (elision), სიტყვათმაკავშირებელი ბგერის ჩასმა (linking).

**უმახვილო პოზიციებში ხმოვნების დასუსტება და ამოვარდნა**

int(e)rest              t(o)night              hist(o)ry  
sim(i)lar              diff(e)rent              prob(a)bly

**ასიმილაცია**

gubal – good bye    dizgreis - disgrace  
lemme - let me    sqp skralb - subscribe  
h×mbqg - handbag                                      k×Zw q| - casual  
T×Nk ju: - Thank you                                      DISj q - this year  
q gug (g) Wl - a good girl                                      b×b b0lz - bad boys  
q gug k0nsgt - a good concert  
w0dal q dul N — What are you doing?  
hl justq liv hiq -                      He used to live here

**თანხმოვანთა ამოვარდნა (elision)**

- **h -ს დაკარგვა**  
tellm -tell him    evriwan sLq - Everyone saw her  
l Jvim q lqun - leave him alone                      w0tqzldAn - What has he done
- **I-ს დაკარგვა**  
0welz - always    0 ralt – alright  
0 redl - already
- **t -ს დაკარგვა**  
neksdel – next day                                      aldqnqu - I don’t know  
GAswAn – just one                                      mAsbi: - must be  
f W slesn - first lesson                                      al wanqsJ - I want to see  
sidaun – sit down    la:ska: - last car
- **d - ს დაკარგვა**  
qultoiz - old toys    fISqn Clps - fish and chips
- q gupoint – a good point    q kaln mxn - a kind man  
mADqrqn Calld - mother and child                      Sq tqulmi: - she told me  
wlnskri:n - windscreen

**მაკავშირებელი ბგერის ჩასმა (linking)**

- **მაკავშირებელი / r /**  
Asia / r/ and Africa                      Australia/r/ or New Zealand  
Law / r/ and order                      There’s a comma/r/ after that  
India /r/ and China
- **მაკავშირებელი / j /**  
I / j/ agree.                                      Pay /j/ off  
They / j /are fine.                                      May /j/ I?
- **მაკავშირებელი / w /**  
They want to /w / eat                                      Go /w / out

Don't do /w/ it.

Blue /w/ apple

You (w) are

მოცემული მაგალითები ნათლად გვიჩვენებს, რაოდენ მნიშვნელოვანია ინგლისური ენის შემსწავლელისათვის გაბმული მეტყველებისათვის დამახასიათებელი ასპექტების ცოდნა. მათი ცოდნის გარეშე ავთენტური ინგლისური მეტყველების გაგება უდიდეს სირთულეს წარმოადგენს.

#### ლიტერატურა:

1. Rusudan Tkemaladze, *The English Phonetics Handbook*, Tbilisi, 1999
2. Rachael-Anne Knight, *Phonetics: A Coursebook*. Cambridge University Press, 2012
3. Gerald Kelly, *How to teach pronunciation*, Longman, 2006
4. Martin Hewings, *Pronunciation practice activities*, Cambridge.
5. Brown, J. D. Hilferty, A. G. *The effectiveness of teaching reduced forms for listening comprehension*, 1982. Honolulu, Hawaii

ინტერნეტ რესურსები:

<http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/pronunciation/recent>

<http://eslnews.org.nz/>

#### **რუსდან გვილა, კეთევან მემანიშვილი, ირმა რუსაძე** **Важность изучения связной речи** **Резюме**

В данной работе рассматривается одно из интересных явлений в английской фонетике, связанное с связной речью.

Известно, что современная фонетика и фонология на первый план выдвигает коммуникационный аспект, что обусловило новый подход к целому ряду лингвистических факторов.

В настоящее время связная речь стала особенным предметом исследования, в связи с чем объектом исследования является не отдельные звуки или слова, которые раньше изучались в традиционной фонетике, а текст в связной речи, который характеризуется разнообразными фонетическими изменениями.

В работе анализируются эти изменения и подчеркивается важность изучения фонетических аспектов связной речи английского языка

#### **Rusudan Gvilava, Ketevan Memanishvili, Irma Rusadze** **The Importance of learning Connected Speech of learning Connected Speech** **Abstract**

The work deals with the necessity of learning the aspects of connected speech- one of the most interesting issues in English Phonetics. Communication aspect has become a subject matter of modern linguistics and of Teaching Methodology. As a result, a new approach has been applied towards a number of linguistic phenomena. While studying connected speech the area of investigation is not a word or utterance in isolation which traditional phonetics studied, but it is the text and the phonetic changes that take place within the text in connected speech. The work gives analyses of the sound changes and emphasizes the importance and necessity of teaching those phonetic aspects to English language learners.

რეცენზენტი: პროფესორი მადონა მეგრელიშვილი

## კვანტორულ ლექსიკურ ერთეულთა რეფერენტული და ფუნქციურ-სემანტიკური თავისებურებები ინგლისურენოვან ტექსტში

სტატია ეძღვნება კვანტორული ლექსიკური ერთეულების სემანტიკური და რეფერენტული თავისებურებების კვლევას თანამედროვე ინგლისურში. ეს ლექსემები წარმოადგენენ ცარიელ, ინტენსიონალობას მოკლებულ არარეფერენტულ სახელებს, რომლებსაც მხოლოდ ექსტენსიონალი გააჩნიათ. შესაბამისად, ისინი ადამიანის ან საგნის იდენტიფიცირებას ახდენენ აბსტრაქტიზებულიად, როგორც ადამიანთა/საგანთა კლასის ერთ-ერთი წარმომადგენლის, მისი ინდივიდუალიზაციის გარეშე.

ყოველი ტექსტი, როგორც ადამიანთა შემეცნებითი მოდერაწიების ნაყოფი, შეიცავს გარკვეულ ინფორმაციას რეალურად თუ წარმოსახვაში არსებული ობიექტების თვისებების და მათი ურთიერთმიმართებების შესახებ. ესა თუ ის ექსტრალინგვისტური ობიექტი (საგნობრივი/არასაგნობრივი) მეტყველი სუბიექტის კომუნიკაციური ინტენციის შესაბამისად განხილვის ზონაში ექცევა რეფერენციის აქტის მეშვეობით, რა დროსაც ამ ობიექტის აღსანიშნავად იგი ირჩევს საჭირო გამოთქმას ენის ლექსიკური მარაგიდან ადრესატის ფონური ცოდნის და პრაგმატიკული მიმართების გათვალისწინებით. აღნიშნულიდან გამომდინარე, წინამდებარე სტატიაში რეფერენცია, ანუ მეტყველებაში აქტუალიზებული ენობრივი ნიშნების შეპირისპირება ექსტრალინგვისტურ ობიექტებთან, განიხილება ინტერსუბიექტურობის ფონზე სამგანზომილებიანი სემიოტიკური მოდელით, რაც გულისხმობს მათი სემანტიკური, სინტაქტიკური და პრაგმატიკული ასპექტების ინტეგრალური პრინციპით კვლევას. მიგვაჩნია, რომ ანთროპოცენტრისტულ-კომუნიკაციური და სემიოტიკური მოდელით კვლევის სინთეზი წარმოადგენს იმ მეთოდოლოგიურ საფუძველს, რომელიც შესაძლებლობას იძლევა არა მარტო დადგინდეს და სისტემაში იქნეს მოყვანილი რეფერენციის ენობრივი საშუალებები (ე.წ. იდენტიფიკატორები), არამედ გამოვლენილ იქნეს მათი ფუნქციონირების და არანჟირების თავისებურებანი მეტყველებაში, ტექსტში.

რეფერენციის ენობრივ საშუალებათა ნიშნობრივ ტიპოლოგიას და მათი ტექსტში ფუნქციონირების თავისებურებათა გამოვლენას ვახორციელებთ სამი ფაქტორის გათვალისწინებით:

ა) ექსტრალინგვისტური სინამდვილე და მისი მრავალმხრივი წარმოჩენის შესაძლებლობა, რაც გულისხმობს სამყაროს საგნობრივი მოწყობის ლოგიკას. იგი მდგომარეობს ენის ლექსიკური სისტემის გვარობრივ სახეობითი პრინციპით ორგანიზებაში და გამოხატულებას

ჰპოვეებს მისი ლექსიკურ-სემანტიკური ველის ჰიპეროპიპონიმიურ აგებულებაში;

ბ) ადამიანი მისი კოგნიტურ-შემეცნებითი აზროვნებისა და კომუნიკაციურობის უნარით, რაც ითვალისწინებს, თუ როგორ ხდება ამა თუ იმ ექსტრალინგვისტური საგნის შემეცნება რეფერენციის პროცესში: მისი უბრალო სახელდებით, დეიქტური მითითებით, ობიექტურად დამახასიათებელი ონტოლოგიური (ბუნებრივი) მონაცემების მიხედვით თუ სუბიექტური აღქმის შედეგად მისთვის რაიმე თვისების მიწერის ან განზოგადების გზით. ამით, კიდევ ერთხელ ესმება ხაზი რეფერენციის ანთროპოცენტრისტულ ბუნებას;

გ) თავად ენობრივ საშუალებათა ინტრალინგვისტური თავისებურებანი, რაც გულისხმობს ენობრივ ნიშანთა სემანტიკას და მათ მახასიათებლურ შესაძლებლობებს. მათი ერთობლიობა უზრუნველყოფს მეტყველი სუბიექტის მიერ არა მარტო მსჯელობის საგნის იდენტიფიკაციას ადრესატისათვის, არამედ მის შესახებ დამატებითი ცნობების მიწოდებას ან მის შეფასებას.

რეფერენციის პროცესში ეს სამი ფაქტორი ურთიერთქმედებს, რაც ნათლად წარმოჩინდება როგორც იდენტიფიკატორთა ნიშნობრივ ტიპოლოგიაში, ასევე მათი ფუნქციონირების თავისებურებების დადგენისას ტექსტში.

ემპირიული მასალის კვლევა შესაძლებლობას იძლევა, რეფერენციის ენობრივ საშუალებათა შორის ერთ-ერთ ტიპად გამოიყოფოთ კვანტორული იდენტიფიკატორები, რომლებიც ტრადიციულად ნაცვალსახელთა ჯგუფს მიეკუთვნება. სამეტყველო აქტების თეორიის განვითარებამ ბიძგი მისცა ნაცვალსახელთა გრამატიკულად ჰომოგენური კლასის დიფერენცირებას რეფერენციის სხვადასხვა ტიპის საშუალებებად. შესაბამისად, ენის კომუნიკაციურ ასპექტზე მომუშავე მკვლევართა ყურადღების ცენტრში მოექცა, ერთი მხრივ, დეიქტური იდენტიფიკატორები და დეიქსისის ცნება, მეორე მხრივ კი – სუბსტიტუტი და კვანტორული იდენტიფიკატორები.

ტერმინები „კვანტორი“ და „კვანტორული ერთეული“ ნასესხებია მათემატიკური ლოგიკიდან, სადაც ისინი განისაზღვრება როგორც ეგზისტენციალური და უნივერსალური კვანტიფიკაციის ოპერატორები, რომლებიც სიმრავლის ელემენტზე მიუთითებენ მისი ინდივიდუალიზაციის გარეშე (Evans, 1997). ანალოგიურად, თანამედროვე ლინგვისტურ ლიტერატურაში კვანტორულ ლექსიკურ ერთეულებად განიხილება ის სიტყვები, რომლებიც ადამიანის ან საგნის იდენტიფიცირებას ახდენენ აბსტრაქტიზებულიად, როგორც ადამიანთა/საგანთა კლასის ერთ-ერთი წარმომადგენლის, მისი ინდივიდუალიზაციის გარეშე, რაც ადეკვატურ ასახვას ჰპოვებს მათ სალექსიკონო დეფინიციებში. მაგალითისათვის მოვიყვანოთ რამოდენიმე კვანტორული ერთეულის განმარტებას ვებსტერის ლექსიკონიდან (Webster’s Third New International Dictionary of the English Language. USA, 1991):

=

- everybody / everyone** = each individual of the whole without exception, all;
- everything** = each object of the whole number without exception, all;
- somebody / someone** = a person of uncertain identity;
- something** = an indeterminate or unknown thing;
- anybody / anyone** = whatever person, a person no matter who;
- anything** = whatever thing, a thing no matter what;
- nothing** = not anything;
- all** = the whole number; the entire thing; the aggregate; the total.

უადრესად სპეციფიკურია კვანტორულ ლექსიკურ ერთეულთა ფუნქციონირება ტექსტში და მათი მონაწილეობა რეფერენციის პროცესში, რაც განპირობებულია ამ სიტყვათა კონცეპტუალური სიცარიელით, რაც მეტყველებს იმაზე, რომ მათ არ შეუძლიათ კონკრეტული რეფერენციის განხორციელება. არ არსებობს ადამიანი ან საგანი, რომელიც სახელდებული იქნებოდა ისეთი კვანტორებით, როგორცაა: „ვინმე“, „ვიღაც“, „რადაც“ და ა.შ. აქედან გამომდინარე, კვანტორული ლექსიკური ერთეულები წარმოგვიდგება როგორც ცარიელი, ინტენსიონალობას მოკლებული არარეფერენტული სახელები, რომლებსაც მხოლოდ ექსტენსიონალი გააჩნიათ. ლინგვისტურ ლიტერატურაში ექსტენსიონალი განისაზღვრება როგორც ღია სიმრავლე პოტენციურად შესაძლო ყველა რეფერენტისა, რომელთა არსებობაც

განპირობებულია ენობრივი განსაზღვრულობით (Падуцева, 1985: 164). შესაბამისად, მეტყველი სუბიექტი რეფერირების კვანტორულ საშუალებებს გამოიყენებს საგანთა ამა თუ იმ ონტოლოგიური კლასის წარმომადგენელზე ზოგადი მსჯელობისას:

“There was a cold bitter taste in the street. People hurried by, hidden under their hateful umbrellas. Rosemary felt a strange pang. There are moments, horrible moments in life, when **one** emerges from shelter and looks out and it’s awful. **One** oughtn’t to give way to them. **One** ought to go home and have extra-special tea.”

(Mansfield K., “A Cup of Tea”, p. 128)

“When **somebody** is as young as Ashurst, pity is not a violent emotion.”

(Galsworthy J., “The Apple Tree”, p. 179)

ემპირიული მასალის კვლევამ გვიჩვენა, რომ კვანტორულ ლექსიკურ ერთეულთა იდენტიფიკატორული ფუნქციობა ტექსტში მკაცრად შეზღუდულია:

1. იგი შემოიფარგლება მსჯელობის საგნის პირველადი პრეზენტაციით, რამდენადაც მისი შემდგომი აქტუალიზაცია დასაშვებია მხოლოდ და მხოლოდ მესამე პირის აღმნიშვნელი პრონომინალური სუბსტიტუტით, რაც უზრუნველყოფს შეპირისპირებულ სიტყვათა შორის კორეფერენტული ურთიერთობების დამყარებას. კვანტორული იდენტიფიკატორის გამეორება შეცვლიდა ან დაამახინჯებდა გამონათქვამის აზრს. მაგალითად:

**Nobody** would drive when **he** is drunk. ≠ **Nobody** would drive when **nobody** is drunk.

**Everyone** loves **his** child. **Everyone** loves **everyone’s** child.

If **anyone** owns a donkey **he** beats it. If **anyone** owns a donkey **anyone** beats it.

ლინგვისტურ ლიტერატურაში კორეფერენტულობა განიხილება როგორც გაბმული ტექსტის მთლიანობის სემანტიკური საფუძველი, რადგანაც იგი გულისხმობს ერთი და იმავე ექსტრალინგვისტური ობიექტის სამეტყველო სახელსხვაობას. შესაბამისად, კორეფერენციას სიღრმისეულ პროცესად მივიჩნევთ, რომელიც ხორციელდება ტექსტის წარმოქმნის ვერტიკალურ, პარადიგმატულ დერძზე, ხდება რა მეტყველი სუბიექტის მიერ ენის ლექსიკური სისტემიდან ობიექტის იდენტიფიცირებისათვის საჭირო ამა თუ იმ ერთეულის ამორჩევა ადრესატის ფაქტორის გათვალისწინებით (Kirvalidze, 2008: 34).

ტექსტის ზედაპირულ სტრუქტურაში (surface structure) იდენტიფიკატორთა კორეფერენტულობა გამოხატულებას ჰპოვებს სუბსტიტუციის მექანიზმში, სადაც ერთი ენობრივი ნიშნის მნიშვნელობის დაკონკრეტება მოითხოვს მის შეპირისპირებას რეტროსპექტულად თუ პერსპექტულად მეორე, დენოტაციური მნიშვნელობის მქონე სხვა ლექსიკურ ერთეულთან, რომელთანაც მას სინტაქსური კავშირი არ გააჩნია. სუბსტიტუციის მექანიზმი რეალიზებას ჰპოვებს ყოველთვის ორკომპონენტულ სტრუქტურაში, სადაც ფიგურირებს:

ა) უადრესად ზოგადი მნიშვნელობის მქონე პრონომინალური ერთეული (სუბსტიტუტი);

ბ) მისი კორელატი, ანუ ის ლექსიკური ერთეული, რომლის ჩანაცვლებაც ხდება სუბსტიტუტით. ტერმინი „კორელატი“ გამოსაყენებლად უფრო მოქნილად მიგვაჩნია ვიდრე „ანტეცედენტი“, რადგანაც მისი მოქმედების მიმართულება ორმხრივია და იგი გულისხმობს როგორც ანაფორული, ისე კატაფორული ურთიერთობების დამყარებას შესაპირისპირებელ ენობრივ ნიშნებს შორის.

ემპირიული მასალის ანალიზი შესაძლებლობას გვაძლევს დავასკვნათ, რომ სუბსტიტუციის მექანიზმი, რომელიც ორიენტირებულია ტექსტის წარმოქმნის პორიზონტალურ, სინტაგმატურ დერძზე, კორეფერენტულობაზე ფართო ცნებაა, რადგანაც მისი საშუალებით ხდება ენობრივ ნიშანთა აზრობრივი შეკავშირება არა მარტო მათ მათ შორის არსებული კორეფერენტული, არამედ კონცეპტუალური ან იმპლიკაციური ურთიერთობების საფუძველზე, როდესაც დენოტაციური მნიშვნელობის მქონე კორელატი სიტყვა ექსპლიციტურად არ არის მოცემული გამონათქვამში და პრონომინალური სუბსტიტუტის მნიშვნელობა ლოგიკურად გამოითვლება ადრესატის მიერ პრაგმატიკული ფონური ცოდნის გათვალისწინებით. მაგალითად:

კორეფერენტული ურთიერთობები:

“Yesterday I bought some **flowers** and sent **them** to my friend”.

კონცეპტუალური ურთიერთობები:

“The man who gave **his paycheck** to his wife was wiser, than the man, who gave **it** to his mistress”.

იმპლიკაციური ურთიერთობები;

“Max is an orphan and he misses **them**”.

2. კვანტორულ იდენტიფიკატორთა ფუნქციონირების მეორე თავისებურება ის არის, რომ იგი ყოველთვის აკონტროლებს პრინციპალური სუბსტიტუტის სემანტიკას და აფიქსირებს მის ადგილს პოსტპოზიციამში. სუბსტიტუტის გადანაცვლება პრეპოზიციამში გამოიწვევდა მის გამოსვლას კვანტორის სფეროდან, რასაც შესაბამისად მოჰყვებოდა კორეფერენტულობის დარღვევა და გამონათქვამში მოცემული აზრის შეცვლა:

Hod Sheppard was in the kitchen eating breakfast when he heard one of the colored boys yell for him. Daisy came running into the room as if she had been scared out of her wits.

“What is all this fuss and racket about?” Hod asked, looking at Daisy.

“I heard **somebody** calling me, Hod”.

“**Somebody** calling you?” She nodded her head, holding him tightly.

“Who is calling you! If I ever find **anybody** around here calling you out of the house, I’ll butcher **him**. You’d better not let me see **anybody** around here after you. I’ll kill **him** so quick!”

(Caldwell E. “Meddlesome Jack”, p. 82)

ილუსტრირებულ ტექსტობრივ ფრაგმენტში კორეფერენტული ურთიერთობები მყარდება კვანტორულ იდენტიფიკატორებსა და მათ სუბსტიტუტებს შორის. დაუშვებელია ამ უკანასკნელთა პრეპოზიციამში გადანაცვლება, რადგანაც იგი მთლიანად შეცვლიდა მოცემულ აზრს: “If I ever find **anybody** around here ..., I’ll butcher **him**” “ If I ever find **him** around here..., I’ll butcher **anybody** (“თუ ოდესმე ვნახავ აქ ვინმეს..., მოვკლავ მას.” “ თუ ოდესმე ვნახავ მას აქ..., მოვკლავ ვინმეს”).

3. მსჯელობის საგნის კვანტორული იდენტიფიკაცია ხშირად შემდგომ დაკონკრეტებას საჭიროებს. ჩვეულებრივად, ეს ხდება მაშინ, როდესაც მსჯელობის საგანს წარმოადგენს ამა თუ იმ ონტოლოგიურ საგანთა კლასის არა ღია, არამედ მისი სიტუაციურად შემოფარგლული სიმრავლე, რაც შესაბამის გამოხატულებას ჰპოვებს ატრიბუტულ დამოკიდებულ წინადადებასა თუ კონკრეტული მნიშვნელობის მქონე სახელად ფრაზებში:

“It was always a great affair, the Miss Morkan’s annual dance. **Everybody who knew them** came to it, **1) members of the family, 2) old friends of the family, 3) the members of Julia’s choir, 4) any of Kate’s pupils and 5) even some of Mary Jane’s pupils too**”.

(Joyce J., “The Dead”, p. 35)

მოცემული მაგალითი მოგვითხრობს ქალბატონ მორკანის მიერ გამართული ყოველწლიური მეჯლისის შესახებ. სტუმრებზე მსჯელობისას, ავტორი მათ პირველად რეფერირებას ახდენს ზოგადად, კვანტორული იდენტიფიკატორის – everybody "საშუალებით: **“Everybody came to it”** (“ყველა მოდიოდა აქ”). თემატური ხაზის განვრცობასთან ერთად, ავტორი მაშინვე აკონკრეტებს ამ სიტყვის მნიშვნელობას ატრიბუტული დამოკიდებული წინადადებით – **“who knew them”** (“ვისც იცნობდა მათ”), სადაც სუბსტიტუტის “who” ცნებითი შინაარსის განზოგადებულობის მაღალი ხარისხი კვლავ მოითხოვს მსჯელობის საგნის შემდგომ დაკონკრეტებას, რაც თანდათან ხორციელდება ტექსტში ხუთი, დენოტაციური მნიშვნელობის მქონე, სახელად ფრაზის შემოყვანით:

1. members of the family („ოჯახის წევრები“);
2. old friends of the family („ოჯახის ძველი მეგობრები“);
3. the members of Julia’s choir („ჯულიას გუნდის წევრები“);
4. any of Kate’s pupils („ქეთის ნებისმიერი მოსწავლე“);
5. even some of Mary Jane’s pupils too („მერი ჯეინის რამდენიმე მოწაფეც კი“).



ამრიგად, თანამედროვე ინგლისურ ენაში კვანტორულ ლექსიკურ ერთეულთა რეფერენტული ფუნქციონირება ტექსტში მკაცრად არის განსაზღვრული. აბსტრაქტიზებული იდენტიფიკაციის დროს იგი შემოიფარგლება მსჯელობის საგნის პირველადი პრეზენტაციით ტექსტში, რითაც ყოველთვის აკონტროლებს პრონომინალური სუბსტიტუტის სემანტიკას, აფიქსირებს რამის ადგილს პოსტპოზიციაში. იმ შემთხვევაში კი, როდესაც რეფერირება ხორციელდება ექსტრალინგვისტურ ანა თუ იმ საგანთა კლასის არა ღია, არამედ სიტუაციურად განსაზღვრული სიმრავლის მიმართ, თავად კვანტორის სემანტიკა კონკრეტდება პოსტპოზიციაში მდგომი ატრიბუტული დამოკიდებული წინადადებით ან კონკრეტული მნიშვნელობის მქონე სახელადი ფრაზით ან ფრაზებით.

#### ლიტერატურა:

1. Evans G., Pronouns, quantifiers and relative clauses.//Canadian journal of philosophy, '3, 1997, p.467-536.
2. Kirvalidze N., A University Course in Text Linguistics. Tbilisi: Ilia State University Press, 2008.
3. Webster's Third New International Dictionary of the English Language. USA, 1991.
4. Падучева Е.В., Высказывание и его соотносённость с действительностью. Референциальные аспекты семантики местоимений. М.: «Наука», 1985.

ნათია დავითიშვილი

#### Референциальные и функционально-семантические особенности кванторных лексических единиц в англоязычном тексте

#### Р е з ю м е

Кванторные лексические единицы являются пустыми, лишёнными интенционала нереферентными именами, которые имеют лишь экстенционал. Соответственно, они идентифицируют человека или предмета абстрагированно как одного из представителей человеческого/предметного класса без его индивидуализации.

Функционирование кванторных идентификаторов в тексте строго регламентировано. При абстрактной идентификации оно ограничивается введением предмета речи в текст, контролируя при этом семантику прономинального субститута в постпозиции. А в том случае, когда реферированию подлежит не открытое, а ситуационно ограниченное множество экстралингвистического онтологического класса, сама семантика кванторов конкретизируется атрибутивным придаточным предложением или именной фразой с конкретным денотативным значением.

**Natia Davitishvili****Referential and Functional-Semantic Peculiarities of Quantifiers  
in the English Text  
Abstract**

Quantifiers are non-referential lexical units devoid of a conceptual meaning as they own only so called “extensional”, i.e. potentially open set of all possible extralinguistic referents. Hence, they can identify a person or a thing in an abstract way - as a representative of the corresponding ontological class without individualizing it.

Referential functioning of quantifiers in the English text is strictly limited. When performing identification in an abstract way, the functioning of a quantifier is bound to the first introduction of the topic (target object) into the text, thus controlling the semantics of its pronominal substitute in the postposition. But in those cases, when a quantifier refers not to the open but situationally determined set of the corresponding ontological class, the semantics of the quantifier itself is defined by the following attributive clause or noun-phrase with denotational

რეცენზენტი: პროფ. ნინო კირვალიძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Darejan Demetradse

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

## SPRECHAKT SCHIMPFEN IN DER INTERAKTION

Einauffallendes Merkmal jeder gesprochenen Sprache besteht darin, dass der Kommunikationsakt oft weitgehend "automatisiert" ist. In sehr vielen Situationen des alltäglichen Sprachverkehrs, etwa wenn man einen Menschen grüßt, von ihm Abschied nimmt, jemanden dankt, sich bei jemandem entschuldigt usw., stehen dem Sprecher gleichsam "Fertigteile" des Dialogs zur Verfügung, bestimmte Klischees, die er aus dem Gedächtnis reproduziert. Die Kenntnis dieser Klischees (Konversationsformeln) ist also unerlaßlich, um einen Dialog in einer fremden Sprache führen und auf die Worte des Gesprächspartners in einer natürlichen, d.h. in der betreffenden Sprache üblichen Weise reagieren zu können. Die Beziehungen der Menschen zueinander sind nie neutral, sie werden bestimmt durch verschiedene Emotionen: Freude, Wut, Neid, Stolz, Trauer... Unsere Emotionen steuern unsere Entscheidungen, beeinflussen unsere Wahrnehmungen, Motivation, Gedanken, Erinnerungen. Sie entstehen im limbischen System des Gehirns, können als starke Gefühle ins Bewusstsein dringen oder uns als eher undeutlich wahrnehmbare Impulse beeinflussen. Auch die Affekte erheben ihre "Stimme".

Der partnerbezogene Sprechakt **Beschimpfen** nimmt eine zentrale Stelle in der konfliktären Interaktion ein. Sein Ziel ist den Partner absichtlich mit groben Worten zu beleidigen, zu verletzen, ihn lächerlich, zum Gespött zu machen. Im Wortschatz der Beschimpfungen kommt alles vor, was in der menschlichen Gesellschaft für unangenehm, unanständig, verächtlich, verabscheuenswert gehalten wird.

Beschimpfungen werden durch folgende Strukturen realisiert:

a) **Du**

<b>Sie</b>		+	<b>Schimpfwort</b>
<b>Ihr</b>			

b) **Du bist**

<b>Sie sind</b>		+	<b>Schimpfwort (+ein negativ wertendes Adjektiv)</b>
<b>Ihr seid</b>			

Beispiele: Du Hund! Du Trottel! Sie Esel! Sie Verräter! Ihr Schweine! Ihr Nichtstuer! Du bist eine dumme Gans! Sie sind eine richtige Schlange! Ihr seid gemeine Hunde!

Die Varianten mit der Kopula **sein** wirken, wegen der ungewöhnlichen, emphatischen Spitzenstellung derselben, expressiver als die nichtverbalen Varianten, Beispiele:

<b>So ein/ist das (aber) ein</b>	<b>Flegel!</b>	<b>Faulpelz!</b> <b>Heulpeter!</b> <b>Rohling!</b>
		<b>Lümmel!</b> <b>Stümper!</b> <b>Schwindler!</b> <b>Rowdy!</b>
<b>So eine/ist das (aber) eine</b>		<b>Schmierliese!</b> <b>dumme Gans!</b> <b>Klatschbase!!</b>

Das Satzmodell mit der Kopula in der Spitzenstellung wird auch gebraucht, wenn man seine Meinung dem Betreffenden direkt ins Gesicht hinein sagen will, z.B.: Bist du (aber) ein Rolling.

Beschimpfungen können auch Kurzäußerungen sein: Schweine, macht ihr, dass ihr fortkommt!

Von den sprecherorientierten Sprechakten wird der Sprechakt Schimpfen besonders oft vollzogen. Schimpfen ist verbale Reaktion auf eine Frustration oder Versagung. Bei diesem Sprechakt versucht der Sprecher, seine Gefühle zu äußern und zwar seinem Unwillen, Ärger auf jemanden mit heftigen Worten Ausdruck zu geben. Beim Vor-sich-Schimpfen und beim Schimpfen in Gedanken stellt sich der schimpfende Sprecher vor, dass er mit seiner Schimpfreden den Partner beleidigt, verspottet und dadurch versucht er, seinen Ärger, Affektstau abzubauen.

Dieser Sprechakt wird durch folgende Formen ausgedrückt:

**a) einzelnes Schimpfwort:**

**Er will mich ausbeuten, der Hund.**

**b) er/sie/es ist**

**sie sind**

**einzelnes Schimpfwort**

**oder**

**+**

**negativ wertendes Adjektiv+Schimpfwort**

Er ist ein Trottel. Sie ist strohdumm.

Ich kann ihn nicht ausstehen, er ist ein gemeiner Hund.

Beim Schimpfen werden also grobe, derbe, vulgäre, saloppe Wörter und Ausdrücke gebraucht, deren Ziel ist, den Partner zu kränken, zu erniedrigen, zu blamieren.

**Literatura:**

1. Afonkin J.: Konversationsformeln. Prosveschtschenje, Leningrad, 1976.
2. Sessiaschwili T., Sessiaschwili B.: Deutsch für georgische Germanistikstudenten. Petite\_Verlag, Tbilissi, 2005.

**დარეჯან დემეტრადე**

**შეურაცხყოფის გამომხატველი სიტყვები და გამოთქმები გერმანულ ენაში  
რეზიუმე**

ნებისმიერი სასაუბრო ენა „ავტომატიზირებულია“. ყოველდღიური საუბრის მრავალი სიტუაციის დროს, მაგ. მისალმებისას, დამშვიდობებისას, მადლობის გადახდის და ბოდიშის მოხდის დროს, მოსაუბრე ფლობს დიალოგის „მზა ნაწილს“, კონკრეტულ კლიშეებს, რომელსაც მას მესხიერება აწვდის. ამ კლიშეთა ისე გამოყენება, რომ თანამოსაუბრის სიტყვებზე რეაგირება ბუნებრივი გზით მოხდეს, ძალდატანების და მესხიერების დაძაბვის გარეშე ხდება. ადამიანთა შორის დამოკიდებულება განპირობებულია სხვადასხვა სახის ემოციით. ნეგატიური ემოცია ხშირ შემთხვევაში იწვევს კონფლიქტს, რომლის დროსაც ადამიანთა უმრავლესობა შეურაცხყოფელ და დამცინავ გამოთქმებს იყენებს. ასეთი სიტყვები შეიძლება გამოყენებულ იქნას პარტნიორთან უშუალო ურთიერთობის დროს ან მაშინ, როცა გაბრაზებული პირი მარტოა და ემოციას თავისთვის ხმამაღლა ან გულში გამოთქვამს. სტატიაში განხილულია შეურაცხყოფის გამომხატველი სიტყვები და გამოთქმები გერმანულ ენაში.

**Darejan Demetradze**

**Abuse expressive words and expressions in the German Language  
Abstract**

Any spoken language "automated". Casual conversation many situations, for example. Greeting, farewell, thanking and apologizing at the time, speaking fluent dialogue "part of the ready-made", the clichés, which delivers it to memory. Using this klisheta so that the interlocutors said in response to a natural way, without coercion and memory strain occurs.

Attitude among the people due to a variety of emotions. Negative emotions often leads to conflict, during which people are insulting and humiliating expressions uses. Such words may be used in a direct relationship with the partner or when a person is alone and angry emotion expresses himself aloud or silently. The article deals with the abuse of expressive words and expressions in the German Language.

**Дареджан Деметрадзе**

**Жалоба выразительные слова и выражения в немецком языке  
Резюме**

Любая разговорный язык "автоматизированная". Случайный разговор много ситуаций, например. Приветствие, прощание, благодарность и извинения в то время, говоря бегло диалога "часть готовых", клише, которая обеспечивает его памяти. Используя этот klisheta, так что собеседники сказал в ответ на естественным образом, без принуждения и памяти деформации происходит.

Отношение среди людей из-за различных эмоций. Отрицательные эмоции часто приводит к конфликту, в ходе которого люди обидно и унижительно выражения использует. Такие слова могут быть использованы в прямой связи с партнером, или когда человек один и гнев эмоции выражает себя вслух или про себя. В статье рассматриваются злоупотребления выразительных слов и выражений на немецком языке.

რეცენზენტები: პროფესორი სოფიო მუჯირი

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## ინგლისურ და ქართულ ენებზე საქმიანი წერის შედარებითი ანალიზი

*სტატია ეხება ინგლისურ და ქართულ ენებზე საქმიანი წერის შედარებით ანალიზს: იმ მახასიათებლებს, რომლებიც აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ საქმიანი დოკუმენტის თარგმნისას ქართულიდან ინგლისურ ენაზე ან პირიქით.*

საქმიანი წერის გარკვეული, თუმცა შედარებით ხანმოკლე ტრადიციები საქართველოშიც არსებობს. ეს ტრადიციები საკმაოდ განსხვავებულია ინგლისურენოვანი საქმიანი წერის ტრადიციებისგან. კერძოდ, ჩვენში მიღებულია ბუნდოვანი, „ჩახუჭუჭებული“ ენით დაწერილი, ვრცელი და, საბჭოური გამოცდილების გათვალისწინებით, დემაგოგიური შესავალი ნაწილის დაწერა, რაც დასავლურ საქმიან წერაში სრულიად მიუღებელია. მიუღებელია, ასევე, ჩვენში გავრცელებული ძალიან გრძელი წინადადებების გამოყენება. ამიტომ, თუ ქართულ ენაზე დაწერილი საქმიანი დოკუმენტაციის ინგლისურად თარგმნისას გვხვდება გრძელი წინადადებები, ისინი უნდა დაიყოს 2-3 წინადადებად, რასაკვირველია, შინაარსის შენარჩუნებით.

იმისათვის, რომ თანამედროვე საზოგადოებაში საქმიანი ნაწერების მიერ ენაზე, ჟანრის მიუხედავად, წარმატებული იყოს, იგი უნდა იყოს კარგად ორგანიზებული, ლოგიკური, საკმაოდ მოკლე, კონკრეტული და ა.შ. ყველა ახალი და მნიშვნელოვანი ინფორმაცია ცალკე აბზაცით უნდა იყოს წარმოდგენილი და ვიზუალურად გამოყოფილი: მუქი ან დახრილი, მსხვილი ან განსხვავებული შრიფტით, ჩარჩოში განთავსებით.

აუცილებელია იმ ენისთვის მიღებული საქმიანი კლიშეების ცოდნა, რომლებიც გამოიყენება საქმიანი წერისას. ინგლისურად წერისას ჩვენ ხშირად ვცდილობთ ქართული ენისთვის დამახასიათებელი კლიშეების თარგმნას, რაც დაუშვებელია. მაგალითად, ქართულად ვწერთ ა.წ. + თარიღი; ინგლისურად ეს ფორმა მიუღებელია და საჭიროა წლის მითითება. თუ წერილში წლევანდელი თარიღია აღნიშნული, საერთოდ არ არის საჭირო ვახსენოთ წელი. ოველივე ამის გათვალისწინებით, გავრცელებული საქმიანი კლიშეების სწავლება საქმიანი წერის მნიშვნელოვანი ნაწილი უნდა იყოს.

ინგლისური ენის ბრიტანულ ვარიანტში, ისევე, როგორც ჩვენში, თარიღის დაწერისას ჯერ რიცხვი იწერება და შემდეგ – თვე, ხოლო ინგლისური ენის ამერიკულ ვარიანტში – ჯერ თვე და მერე თარიღი. 03.05 ბრიტანულ ვარიანტში სამი მაისია, ამერიკულში კი ხუთი მარტი.

აუგებრობის თავიდან ასაცილებლად, უკეთესია, ვურჩიოთ სტუდენტებს ციფრების ნაცვლად თვის სახელწოდების სამ ასომდე შემოკლებული ვარიანტი გამოიყენონ, მაგალითად: 07 Aug.

ჭერილის დაწყებისა და დასრულების ფორმებიც განსხვავდება ინგლისურ და ქართულ ენაში: „dear...“ → „პატივცემულო...“, „Mr/Ms. + გვარის“ გამოიყენება ინგლისურ მიმართვაში (ოფიციალურ წერილში; ნახევრად ოფიციალურში კი – მხოლოდ სახელის), ხოლო „ბატონო/ქალბატონო+ სახელის“ გამოიყენება ქართულ ენაში როგორც ოფიციალურ, ისე ნახევრადოფიციალურ წერილში, თუ პიროვნება ჩვენზე უფროსია ასაკობრივად ან თანამდებობრივად. ინგლისურში წერილის ბოლოს გამოიყენება „Sincerely yours“/„Yours, sincerely“, როცა ქართულად ვწერთ „პატივისცემით“. აქ თარგმანი დაუშვებელია.

წითელი სტრიქონის გამოყენება, რომელიც მიღებულია ჩვენში, ინგლისურ საქმიან წერაში არ არის მიღებული, სამაგიეროდ, ყველა ახალი აბზაცი იწერება სტრიქონის გამოტოვებით.

რასაკვირველია, ზოგიერთი სხვა განსხვავებაც არსებობს საქმიანი ნაწერის ფორმატში, რომელიც მიღებულია ჩვენთან და სხვა ქვეყნებში. ქ ზოგადად გასათვალისწინებელია, რა ფორმატს იყენებს ჩვენი პარტნიორი, და ამ ფორმატის სწორად გამოყენება.

ენობრივი და ფორმატის განსხვავებების გარდა, ზოგადად, გასათვალისწინებელია საქმის წარმართვის ტრადიციები. მაგალითად, საქონლის/მომსახურების ფასზე შევაჭრება ჩვეულებრივი და მისასალმებელიც კი არის აღმოსავლელ პარტნიორებთან ურთიერთობისას. შევაჭრება ნაკლებად მისაღებია დასავლელ პარტნიორებთან – აქ ურთიერთობის ეს ფორმა დასაშვებია მხოლოდ საბითუმო მომსახურების ან მომსახურების დამატებითი პირობების შემთხვევაში. ერთხელ თუ მივიღეთ ასეთ თხოვნაზე უარი, განმეორებით ასეთი თხოვნით მიმართვა დასავლურ სამყაროში აღიქმება, როგორც ზეწოლა.

ლოგორც უკვე აღვნიშნეთ, შეთავაზებაზე ეპასუხის გაცემისას ჩვენ მეტი პირდაპირობა (straightforwardness) გვახასიათებს. თუ უარს ვამბობთ, პირდაპირ ვწერთ ამის შესახებ. ინგლისურად წერისას ეს აღიქმება, როგორც სიუხეშე, უზრდელობაც კი. დასავლური საქმიანი წერის ეტიკეტის თანახმად, ჯერ მაღლობა უნდა გადავუხადოთ შეთავაზებისთვის და აღვნიშნოთ, რომ ის საინტერესოა. შემდეგ უნდა დავასაბუთოთ, თუ რატომ ვერ ვიღებთ მას. შეიძლება, მაგალითად, იმის მითითება, რომ შეთავაზებული ღონისძიება არ შეესაბამება თქვენი/თქვენი კომპანიის მუშაობის სფეროს, მაგრამ არ შეიძლება იმის დაწერა, რომ ღონისძიება არ არის (თქვენთვის) საინტერესო. ასევე, მაგალითად, დასაშვებია იმის მითითება, რომ თქვენ უკვე გყავთ მოცემული საქონლის მომმარაგებელი, ან რომ თქვენ გჭირდებათ (ჩამოთვალეთ!) გარკვეული ტექნიკური პარამეტრების/ღირებულების საქონელი, ხოლო იმის დაწერა, რომ თქვენ არა ხართ დაინტერესებული შემოთავაზებული პროდუქციით/მომსახურებით – მიუღებელია. ასეთი მომენტების სწავლება არ შედის უშუალოდ ენის კურსში, მაგრამ, თუ გვსურს ვასწავლოთ სტუდენტებს წარმატებული (და არა უბრალოდ ენობრივად სწორი) საქმიანი წერა, ყოველივე ამის გათვალისწინება აუცილებელია. ამის ნათელ მაგალითს წარმოადგენს ინგლისურ ენაზე ავტობიოგრაფიის ანუ CV სწავლება, განვიხილოთ რეზიუმეს წერის მახასიათებლები ინგლისურად.

### **რეზიუმე/ავტობიოგრაფია/CV**

კარგი აზრია, ეს ჟანრი ვასწავლოთ საქმიანი წერის დაუფლების საწყის ეტაპზე, რადგან მისი ფორმა და მასში შემავალი ენობრივი მასალა მარტივია. ქ გრამატიკული უნარ-ჩვევები ნაკლებადაა საჭირო (წინადადებებს არ ვწერთ და ამით თავს ვარიდებთ სამ უდიდეს პრობლემას ინგლისურ ენაში – ზმნის დრო-ასპექტს, არტიკლის გამოყენებასა და სიტყვათაწყობას), ამიტომ გვაქვს საშუალება გავამახვილოთ ყურადღება მართლწერაზე. მავე დროს, კარგი რეზიუმეს დაწერა უადრესად მნიშვნელოვანია სამსახურის მოსაპოვებლად.

რეზიუმეს დაწერისას სტუდენტები ყურადღებას გაამახვილებენ საკუთარ იდწევებზე, ამიტომ რეზიუმეს წერას საკუთარ თავში დარწმუნებულობისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს. ლოგორც პროცესი, ისე პროდუქტი (ნაწერი) უღვივებენ სტუდენტს დადებით ემოციებს და ზრდიან მის მოტივაციას. საერთოდ, ენობრივი სიმარტივის მიუხედავად, ამ ჟანრში წერა მოტივირებულია პრაგმატულად: სტუდენტს მზად ექნება ავტობიოგრაფია სამსახურებრივ ან სასწავლო კონკურსებზე დასაგზავნად.

რეზიუმეს მკითხველი არის მისი დამწერის პოტენციური დამსაქმებელი. ამიტომ,

მნიშვნელოვანია, ვასწავლოთ სტუდენტებს არა მხოლოდ რეზიუმეს ფორმატი და მისთვის საჭირო ლექსიკა (განათლებასთან და პროფესიებთან დაკავშირებული ტერმინოლოგია), არამედ ის, თუ როგორ წარმოადგინონ საკუთარი თავი კარგი კუთხით, მაგრამ ობიექტურად. შტუდენტმა უნდა იცოდეს, რომ რეზიუმეში მოტანილი ინფორმაცია შესაძლოა გადამოწმდეს, ამიტომ არ ღირს მასში ისეთი რაღაცების ჩაწერა, რომლებიც სინამდვილეს არ შეესაბამება.

რეზიუმეს შესატყვისი ლექსიკის სასწავლებლად მასწავლებელს შეუძლია წინასწარ ჩაატაროს სტუდენტების ანკეტირება (თუნდაც, მშობლიურ ენაზე), რატა დაადგინოს საჭირო ლექსიკა. რასაკვირველია, ამ გზით ჩვენ ჯგუფის მხოლოდ დღევანდელ მოთხოვნილებებს დავაკმაყოფილებთ. ს სიტყვათა ის მინიმუმია, რომელიც უნდა ვასწავლოთ. პროფესიათა/ თანამდებობათა გავრცელებული სიაც უნდა მივაწოდოთ იმის მიუხედავად, სტუდენტთა მოცემულ ჯგუფში არის თუ არა ამ პროფესიების/თანამდებობების წარმომადგენელი.

ყურადღება გავამახვილოთ, რომ რეზიუმეში ინფორმაცია სვეტებად არის წარმოდგენილი, მას წინადადების ფორმა არა აქვს და ნაწილებს შორის სტრიქონია გამოსატოვებელი.

რეზიუმეს წერის სწავლებისას ასახსნელია მისი კომპონენტები და მათი თანმიმდევრობა: პირადი ინფორმაცია (დაბადების თარიღი და ადგილი, ოჯახური მდგომარეობა, მისამართი, ტელეფონის ნომერი, ელექტრონული ფოსტა)

განათლება (იწყება ახლანდელი დროით და თანდათანობით უკან მიდის), მაგალითად:

2006 – დღემდე ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ფილოლოგიის ფაკულტეტის სტუდენტი

(ბაკალავრიატი)

1995-2006

ბათუმის საჯარო სკოლა №1

სამსახური (ასევე იწყება ახლანდელი დროით და თანდათანობით უკან მიდის):

ტრენინგებში და კონფერენციებში მონაწილეობა:

გავლილი კურსები (უნივერსიტეტის გარეთ):

პუბლიკაციები:

საზოგადოებრივიაქტივობები:

უცხოური ენების ცოდნა (თავისუფლად, კარგად, დამაკმაყოფილებლად):

კომპიუტერული უნარ-ჩვევები (ჩამოთვალეთ პროგრამები):

სხვა უნარ-ჩვევები:

ინტერესები/ჰობი:

#### ლიტერატურა:

1. გიორგობიანი 2004: გიორგობიანი ლ., კახიშვილი ლ., მაცხოვნაშვილი გ., ქელივიძე რ. უცხოური ენების სწავლების თეორია და მეთოდოლოგია. „ენა და კულტურა“. თბ.
2. დოლონაძე 2010: დოლონაძე, ნ. და ფიფია, ე. დამხმარე სახელმძღვანელო მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისთვის. ნაწილი 1, 2. „მერიდიანი“, თბ.
3. კრავეიშვილი 2002: კრავეიშვილი მ., ინგლისური ენის სწავლების მეთოდოლოგია. „ენა და კულტურა“. თბ.
4. Bremmer, S. (2008). Intertextuality and business communication textbooks: Why students need more textual support. *English for Specific Purposes*, v.27, #3, p. 306-321



**Медеа Диасамидзе****Сравнения деловой переписки между английским и грузинскими языками  
Резюме**

Статья анализирует сравнения деловой переписки между английским и грузинскими языками с той характерной формулировкой которая обязательно должна быть учтена во- время перевода деловых документов с грузинского языка на английский язык или наоборот. Для того что бы перевод деловой переписки на любой язык при современной общественности был успешным, он должен быть хорошо организованный, логически доступный, относительно короткий, довольно конкретный и без всяких лишних слов. Кроме языковых различий и разницы в форматах писем, стоит учесть так-же традиции деловых переписок и деловых управлений.

**Medea Diasamidze****Comparative analysis of Business writing in English and Georgian languages  
Abstract**

The research paper deals with the comparative analysis of business writing in English and Georgian languages. Also it discusses the important characteristics of business writing that should be taken into account while translating the documents from one language to another. Therefore, the successful and perfect business writing in modern society, in any language has to be well organized, logical, laconic, short and clear. Besides the main differences in the language and format we should pay attention to the management of business communication and to cultural peculiarities as well.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ლომთაძე

**Ketevan Dogonadze**

**Akaki Tsereteli State University, Kutaisi**

## **REFERRING AND NON-REFERRING EXPRESSIONS IN THE FRAME OF REFERENTIAL THEORY**

*As it is stated in the article reference and referential theory are complex semantic problems, which are still being researched and around which there are many interesting opinions. Different types of referential and non-referential expressions are identified in the article as well. As the means of their expressions are among the most problematic questions in modern linguistics, the definition and the distinction between referential and non-referential forms are also discussed. Various and different examples given in the article verify the complexity and diversity of the problem.*

Reference is typically conceived of as being utterance bound, i.e. tied to a particular occasion of use. In other words reference is what speakers do when they use a referring expression.

- a) I saw the Prime Minister.
- b) /UK:1989 Margaret Thatcher/1996 John Major/1997 Tony Blair.

Reference is also sometimes conceived of as being not bound to utterances but rather as involving classes of possible referents of lexical expressions. More commonly, however, the class of possible referents of a lexical expression is called the extension or denotation (Cruse 2000). When a speaker uses a referring expression, s/he presents its denotatum as existing in the world, e. g.

- a) I didn't see anyone.
- b) Nobody came.

As for non-referring expressions they are sometimes called designating (reference vs designation). As it is well-known typical non-referring (designating) expressions are: articles, auxiliaries, adjectives, verbs, adverbs (and in some instances) NPs and clauses.

It is worth mentioning that one and the same linguistic expressions may be used as referring and non-referring (designating) on different occasions of use. E. g.

- a) The Prime Minister made a statement to the press. (referential)
- b) Tony Blair is the Prime Minister. (non-referential)
- a) John is a good friend.
- b) There is no John here.

According to Prince (1981) there are different types of reference:

1. The first type is constant vs variable (deixis). E. g.
  - a. She has gone to Peru;

b. I haven't sailed on Lake Como.

2. The second type singular (referring to individuals) vs general (referring to classes of individuals) The former \_ singular involves two sub-classes: a. definite (assumed to be identifiable by hearer) and b. indefinite (assumed to be unidentifiable by the hearer). The latter \_ general reference also consists of two types of referents a. distributive (e.g. each individual) and b. collective (e.g. as a set).

3. The third type \_ definite reference is presented by proper names, definite descriptions, pronouns (though not all pronouns are referential). E.g.

John is tall; The man in the corner; My mother's brother; he/she/you.

4. The fourth type \_ indefinite reference contains specific (a certain X) vs. nonspecific (any X that fits the description). E.g.

Bond wants to buy a painting by van Gogh.

Once any information at all has been supplied about an indefinite expression (used specifically or nonspecifically), it can then be treated by the participants as an individual, with definite reference, irrespective of whether Speaker or Hearer can identify it, e.g.

a. But I don't know whether he'll be able to raise the money to buy it. (specific or nonspecific)

b. But I don't know whether he'll be able to raise the money to buy one. (nonspecific)

5. The fifth type referential opposes attributive use of definite NPs; referential (the speaker has a particular individual in mind), attributive (whoever it is that fits the description). E.g.

a. Smith's murderer is insane;

b. The strongest man in the world can lift at least 450 pounds;

c. Anna is looking for the head-waiter.

6. The sixth type \_ generic reference (tenseless and timeless) contains two sub-classes:

a. with the definite article:

The lion is a fierce animal. (It can kill even if it is not hungry)

b. with the indefinite article:

a. A dog is more loyal than a cat.

b. A typical dog is more loyal than a typical cat.

c. There is a typical dog. There is a typical cat.

c. . unmarked generics:

Cigarettes cause lung cancer. (Prince, 1998: 136)

As mentioned above, there are four kinds of non-referential NPs:

1) Those in which the NP falls within the scope of a negative that either asserts or implies the nonexistence of the referent, e.g.

There are no nuts left.

2) Those whose referent does not exist at the time of the utterance but which are expected to exist at some time later, e.g.

You should bake a cake for his birthday.

3) Those whose reference may or may not exist from the point of view of the speaker, e.g.

Is there any meal for me?

4) Those which refer to an unspecified subset of some set, e.g.

Any dog will get upset if you kick it.

While speaking about reference it is essential to discuss referential accessibility and grammatical encoding. As Givón states: "Referential accessibility is kept in the addressee's memory. There are short and long term memories which oppose to each other" (Givón, 1983: 76). Therefore, accessibility is characterized with the following determinants:

1) entity saliency

a. Speaker > addressee > non-participant (3-d person)

b. High physical salience > low physical salience

- c. Topic > nontopic
- d. Grammatical subject > nonsubject
- e. Human > animate > inanimate
- f. Repeated reference > few previous references > first mention
- g. No intervening/competing referents > many intervening/competing referents

## 2) unity

a. distance between current mention and previous mention of referent: in the same paragraph, same sentence, same clause, co-argument of same predicate

b. degree of cohesion between the units containing the referential expressions

## 3) action continuity, modal continuity, temporal continuity

a) She went to the letter box, opened it, took out the postcard and read it.

b) She went to the letter box, opened it, saw the milkman and waved to him.

c) She came in and sat on the bed. She would soon move out for good.

d) She came in and set on the bed, would soon move out for good.

There are different means of expressing referring expressions, such as: zero, reflexives, person agreement markers, unstressed pronouns, stressed pronouns, stressed pronouns plus gesture, proximal demonstrative (this) + NP, distal demonstrative (that) + NP, proximal demonstrative (this) + NP + modifier, distal demonstrative (that) + NP + modifier, first name, last name, short definite description, long definite description, full name, full name + modifier. (Prince, 1981:234).

a. In addition to being late, she forgot her lecture notes.

b. Besides spilling the coffee, she stained her dress.

c. Coming out of the house, stopping to check the mail and adjusting his hat, he turned to look for the paper.

As it is well-known, there is a direct relationship between accessibility and grammatical encoding: the more accessible is a referent, the less encoding is required. The following examples prove the above mentioned relationship:

a. Pete intended to go bowling with Sam last night but Ø broke his leg.

b. Pete intended to go bowling with Sam last night but he broke his leg.

c. Pete intended to go bowling with Sam last night but **he** broke his leg.

d. Pete intended to go bowling with Sam last night but the guy broke his leg.

Co-reference (anaphora and cataphora) is another aspect related to reference. When we speak about co-reference we refer to a) antecedent in a text vs. referent in the world of discourse and b) forwards and backwards anaphora (in text).

a. When Julie returned, she sorted everything out.

b. When she returned, Julie sorted everything out

a. I can't believe it. I've got the job. (it's anaphoric to I've got the job)

b. Her name isn't really Theodora, she just calls herself that. (her, she herself; that, Theodora)

c. I've got the red folder but I can't find the green one.

d. The guests seemed to be enjoying the party. All were chatting merrily to each other.

e. Sandra wants to go to Tuscany but her mother doesn't like it there. (it, there, Tuscany)

Many language expressions have no reference, yet they have their own meaning. However, all non-existent objects do not have the same meaning, e.g. the unicorn; the first man to land on Mars; the first man to give birth to a baby. Therefore, under a traditional view of reference, they are not considered as a discourse model.

In addition, identity of reference is not identity of meaning:

a. my mother/my father's wife/ Sally's daughter;

b. the head of department/Jay Smith/your husband.

All in all, as we see reference and referential theory are complex semantic problems, which are still being researched and around which there are many interesting opinions. As for referring expressions, their definition and the distinction of the means of their expression is one of the problematic questions in modern linguistics.

### References

- Cruse A. (2000) *Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics*. Oxford: OxfordUniversity Press,  
 Givon, T. (1983) "Topic Continuity in Discourse: an introduction. Amsterdam: John Benjamin's Pb. Co  
 Gundel, J. (1985) "Shared knowledge and Topicality, *Journal of Pragmatics* 9  
 Prince, E. F.(1981) Towards a taxonomy of given-new information In Cole, P. Radical Pragmatics, New York: Academic Press

Кетеван Догонაძე

### Референтные и не-Референтные Выраженияи Теория Референции Резюме

Как говорится в статье Референтные и Не-Референтные Выражения и теория референции являются сложными семантическими проблемами, которые до сих пор не исследованы полностью и вокруг которых есть много интересных мнений. Различные типы референтных и не-референтных выражений определены и обсуждены в статье. Примеры приведённые в статье доказывают сложность и многообразие этой проблемы.

ქეთევან დოღონაძე

### რეფერენტული და არარეფერენტული გამონათქვამები და რეფერენციის თეორია რეზუმე

სტატია შეეხება რეფერენციასა და რეფერენციის თეორიას, რომლებიც ერთ-ერთ რთულ და პრობლემატურ საკითხს წარმოადგენს თანამედროვე ლინგვისტიკაში. რეფერენტული და არარეფერენტული გამონათქვამები, მათი დეფინიცია, მათ ფორმებს შორის განსხვავება ასევე განიხილება მასში. რავალფეროვანი მაგალითები ამტკიცებს და ხაზს უსვამს სტატიაში დასმული პრობლემის სირთულესა და მრავალწახნაგოვნებას.

რეცენზენტი: პროფესორი ირინე გომხეთელიანი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ეკატერინე ვანაძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

თავაზიანობის ფენომენი

თავაზიანობას და თავაზიან საქციელს სხვადასხვა განმარტება აქვს, მაგალითად სხვა ადამიანის პატივისცემით მოპყრობა, კარგი მანერები, გულთბილობა, ზოგჯერ კი სნობური საქციელი და არაგულწრფელობაც კი.

ინგლისური ტერმინი **'polite'** მე-15 საუკუნით თარიღდება და ეტიმოლოგიურად წარმოიქმნება გვიანი შუასაუკუნეების ლათინური სიტყვიდან **'Politus'**, რომელიც **„კეთილს“**, **„კარგად აღრზდილს“** ნიშნავს. ამრიგად, **'polite'** (თავაზიანი) ასოცირდება ისეთ ცნებებთან, როგორცაა **„დახვეწილი“**, **„გაპრიალებული“** (მარკეზ-რაიტერი 2000:1). ქართული ტერმინი **„თავაზიანობა“** კი არაბული წარმომავლობისაა (**თავაზუ**) და **„ყურადღებას“**, **„სტუმართმოყვარეობას“** ნიშნავს (შამელაშვილი, ზექალაშვილი, 2000: 97)

ლეიკოვის თანახმად (ლეიკოვი, 1979: 64), „თავაზიანობა ვითარდება საზოგადოებებში იმისათვის, რომ შეამციროს უთანხმოება ადამიანებს შორის“. აქვე უნდა ავლნიშნოთ, რომ უცხოური ენის სრულყოფილი ცოდნაც ვერ უზრუნველყოფს იმას, რომ ადამიანმა ავტომატურად იცოდეს თავაზიანობის ის ნორმები და წესები, რაც ამ ენაზე მოლაპარე ინდივიდებს ახასიათებთ. უცხოელმა უნდა შეისწავლოს ის თავაზიანი ქცევის ნორმები და გამონათქვამები, რომლებიც მისაღებია მის მიერ შესწავლილ ენაზე მოლაპარაკე საზოგადოებაში.

მეცნიერული თვალსაზრისით თავაზიანობის კატეგორია ფუნქციონალურ-სემანტიკური უნივერსალიაა, თუმცა რა თქმა უნდა, ყოველი ენა ამ მხრივ სპეციფიკურია. ასე მაგალითად, იაპონურ და კორეულ ენებში არსებობს თავაზიანობის გამოხატვის ლექსიკო-გრამატიკული საშუალებები. ამ ენებში მრავლად მოიპოვება სიტყვათწარმოება, მორფოლოგიური, ლექსიკური საშუალებები, რომელთა დახმარებითაც მოსაუბრეები გამოხატავენ თავაზიანობას. რუსულ ენაში, ისევე როგორც სხვა მრავალ ენაში, ასეთი გრამატიკული მანევრებელი არ არის, თუმცა თავაზიანობის გამოხატვის ბევრი საშუალება არსებობს. მეცნიერები შეისწავლიან ისეთ ენობრივ საშუალებებს, რომლებიც გამოხატავენ თავაზიანობის „ფუნქციონალურ სფეროს“. აქ არის ლექსიკური საშუალებები (მაგ; სიტყვა **„გთხოვთ“**) და გრამატიკული კატეგორიები(პირი, რიცხვი, ბრუნება).

თავაზიანობა საკმაოდ რთული ფენომენია და მოიცავს გარკვეულ რიტუალებს, ის არ არის უბრალოდ **„გთხოვთ“** და **„გმადლობთ“** სიტყვების წარმოთქმა, თუმცა ინგლისელები, ისევე როგორც ფრანგები და რუსები ამ სიტყვების წარმოთქმას დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ. სოციალური ქცევის ისეთი ფორმები, როგორცაა სხვისთვის კარის გაღება და გზის დათმობა, ჭამის დროს ბოყინისაგან თავის შეკავება, ხველების დროს პირზე ხელის აფარება და თავის

გვერდზე გაწევა, საზოგადოებრივ ტრანსპორტში უფროსებისა და უნარშეზღუდულებისათვის ადგილის დათმობა და ა.შ. არის კულტურულად სპეციფიკური და შეადგენს თავაზიანობის ცნების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ნაწილს.

თავაზიანი ფატიკური (ფატიკური ბერძ. (Phatos, Phanai – ხალაპარაკო) საუბრის დროს ხშირად ირღვევა გრაისის კოოპერაციის პრინციპი, რომელიც 4 მაქსიმისაგან შედგება (რაოდენობის, ხარისხის, მანერის, რელევანტურობის) ამის მიზეზი კი ის გახლავთ, რომ ფატიკური საუბრის მიზანი არა ინფორმაციის გადაცემა, არამედ ადამიანური ურთიერთობების დამყარებაა. ფატიკური საუბრის პროცესში ხშირად ირღვევა რაოდენობის მაქსიმა, ვინაიდან კომუნიკანტები სიჩუმის თავიდან ასარიდებლად და დროის სასიამოვნოდ გაყვანის მიზნით ხშირად საუბრობენ სხვადასხვა ტრივიალურ თემებზე და ისედაც ცხად ფაქტებზე. ასევე ირღვევა ხარისხის მაქსიმა მუსაიფის, ჭორიკობის დროს, რომელიც ფატიკური კომუნიკაციის ერთ-ერთი ფუნქციაა. ფატიკური კომუნიკაცია ხშირად არაგულწრფელია. ირღვევა რელევანტურობის მაქსიმა (იყავი მართებული) თავაზიანი ფატიკური გამონათქვამები როგორიცაა: მილოცვები, კომპლიმენტები, თანაგრძნობა, დაპატიუება ხშირად არაგულწრფელად წარმოითქმის და ის ერის კულტურის და სამეცნიერო ეტიკეტის გამოვლინებაა. ასევე შეიძლება დაირღვეს მანერის მაქსიმა, ვინაიდან ფატიკური კომუნიკაცია შეიძლება იყოს არათანმიმდევრული. სასაუბრო თემები შეიძლება შეიცვალოს მყისიერად, არათანმიმდევრულად იმ გარემოს და დროის ფაქტორების მიხედვით, რომელშიც კომუნი-კანტები იმყოფებიან. ლეიკოვის მტკიცებით (ლეიკოვი, 1973: 297-298), თითქმის არ არსებობს ისეთი სიტუაციები, რომლებიც გრაისის მაქსიმებით რეგულირდება, რადგან ნორმალური, საინტერესო საუბრის წარმართვისას მოსაუბრეები ყოველ წამში არღვევენ გრაისის საუბრის წესებს, ხოლო, როდესაც მოსაუბრე იძულებულია არჩევანი გააკეთოს ნათლად საუბარსა და თავაზიან საუბარს შორის, უმეტეს შემთხვევაში თავაზიანობა პრიორიტეტული ხდება. ლეიკოვმა შექმნა სისტემა, რომელსაც თავაზიანობის წესები უწოდა (Rules of Politeness). ამ სისტემაში მან გააერთიანა გრაისის საუბრის მაქსიმები თავაზიანობის საკუთარ წესებთან.

1. დისტანცია (Distance) ნუ მოახდენ ზეგავლენას (Don't impose);
2. პატივისცემა (Deference) - მიეცი არჩევანის უფლება (Give options);
3. მეგობრობა (Camaraderie) - იყავი მეგობრული (Make A feel good, be friendly).

ისევე როგორც გრაისის კოოპერაციის პრინციპი, ლეიკოვის თავაზიანობის წესები სხვადასხვა კულტურაში განსხვავებულ გამოხატულებას პოულობს.

გვიჩრობთ, რომ მაქსიმები და მათი როლის განსაზღვრა სხვადასხვა საზოგადოების კულტურული თავისებურებებით უნდა აიხსნას. მაგალითად, ლიხს მიაჩნია, რომ ინგლისურენოვან საზოგადოებაში ყველაზე მეტად ტაქტის მაქსიმა ფასდება. ამის გამო ქართული ფატიკური კითხვები **სად მიდიხარ? რამდენი გაქვს ხელფასი; დაოჯახებული ხარ?** ან კიდევ სუფრაზე რამდენჯერმე მიპატიუება, კერძის ან სასმელის ბევრჯერ შეთავაზება (რაც ქართული სტუმართმასპინძლობის გამოხატულებაა) ინგლისელების მიერ ტაქტის მაქსიმის დარღვევად შეიძლება შეფასდეს. როგორც დემეტრაძე ამბობს, ინგლისელ ინფორმატებზე დაკვირვებამ აჩვენა, რომ მათ ძალიან აკვირვებთ ქართული სადღეგრძელოების მრავალფეროვნება, ფეხზე წამოდგომა. მათ გაღიზიანებას კი იწვევს დაძალება. დილით ისინი ერთმანეთს ასე უთანაგრძნობენ: **გუშინ ქართულ სუფრაზე მოგიხდა წასვლა? ვიზიარებ შენს მწუხარებას!** (დემეტრაძე, 1996: 53) ინგლისელებისათვის ტაქტის მაქსიმის დარღვევას წარმოადგენს ქართველების, როგორც ძალზედ მოსიყვარულე და სტუმართმოყვარე ერის მიერ ხშირად გამოყენებული ფატიკური გამონათქვამები: **გენაცვალე- My dear შენი ჭირიმე; შენ შემოგველე; ჩემო სიცოცხლე და სხვა.** ამ ფრაზების ეკვივალენტის My darling; My dear-s გამოყენება უცხოელებთან დაუშვებელია, რადგან ბრიტანულ ყოფაში ასე მხოლოდ ოჯახის წევრებს, ან ძალზე ახლობელ ადამიანებს მიმართავენ სხვა შემთხვევაში კი ისინი დაცინვის, დამცირების ელფერს ატარებენ. ამიტომ, ინგლისურ ენაში შესაბამისი საპასუხო გამოთქმაც არსებობს: **Don't dear me, please!** (დემეტრაძე, 1996: 53)

ამრიგად, როგორც ზემოთ მოყვანილი მაგალითებიდან ჩანს შეუძლებელი ხდება ერთი მაქსიმის უპირატესობაზე საუბარი ყველა კულტურასთან მიმართებაში.

თავაზიანობის ენობრივ და კულტურულ თვისებებზე საუბრისას ასევე საინტერესოა ბრაუნისა და ლევისონის (1987: 245) მოსაზრება „დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის კულტურების" (Positive and Negative Politeness Cultures) შესახებ, რომელთაც სიფიანუ (1992: 218-219) „დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის საზოგადოებებს" უწოდებს. აქვე უნდა აღვნიშნო, რომ მოცემული დაყოფა არ გულისხმობს, რომ ერთი კულტურა (საზოგადოება) სხვაზე მეტად ან ნაკლებად თავაზიანია. თავაზიანობა ყველა მათგანს ახასიათებს. განსხვავებულია თავაზიანობის გამოხატვის ფორმები. „დადებითი თავაზიანობის კულტურებში" (Positive Politeness Cultures -PPCs) იგულისხმება მსმენელსა და მოლაპარაკეს შორის უშუალო, მეგობრული ურთიერთობის ჩამოყალიბება და ურთიერთობისას მოლაპარაკეები იყენებენ იმ სტრატეგიებს, რომლებიც სოლიდარობას და სითბოს გამოხატავენ. მეტყველებისას „დადებითი თავაზიანობის კულტურების" წარმომადგენლები მაქსიმალურად ცდილობენ შეამცირონ დისტანცია მსმენელსა და მოლაპარაკეს შორის. „უარყოფითი თავაზიანობის კულტურების" (Negative Politeness Cultures-NPCs) წარმომადგენელთა ურთიერთქმედება კი აგებულია თავშეკავებულობისა და თავის არიდების სტრატეგიებზე, სადაც კომუნიკანტები ცდილობენ ირიბად იმეცყველონ, რაც ქმნის მათ შორის დისტანციას. ბრაუნი და ლევისონი ბრიტანულ კულტურას „უარყოფითი თავაზიანობის კულტურის" ტიპურ მაგალითად ასახელებენ. მათ მეტყველებაში „უარყოფითი თავაზიანობის" ანუ „დამოუკიდებლობის" სტრატეგიები ჭარბობს. ავტორები ასევე აცხადებენ, რომ ისეთ კულტურებში, სადაც დისტანცია მცირეა და ძალაუფლების დონე მინიმალურია, მოსალოდნელია პირდაპირობა, სოლიდარობა და უშუალოება, რაც „დადებითი თავაზიანობის კულტურების" დამახასიათებელი ნიშანია. როგორც ფოქსი (ფოქსი, 2004:147) აცხადებს, რადგან ინგლისელები „უარყოფითი თავაზიანობის" მატარებლები არიან, სავსებით შესაძლებელია, რომ „დადებითი თავაზიანობის" მატარებელმა ადამიანებმა არასწორად გაუგონ მათ და ნაწყენი დარჩნენ ინგლისელების თავშეკავებულობით და ოფიციალურობით.

სიფიანუს (სიფიანუ, 1992: 96) განცხადებით, საბერძნეთი (ინგლისისაგან განსხვავებით) ისეთი საზოგადოებაა, სადაც შედარებით ნაკლები როლი ენიჭება სოციალურ დისტანციას. რასაკვირველია ბერძნულ საზოგადოებაშიც არსებობს ასიმეტრიული ძალაუფლების შემთხვევები, ანუ შემთხვევები, სადაც შეხვედრის მონაწილეებს სხვადასხვა სტატუსი აქვთ. ასეთ დროს მოსალოდნელია, რომ დაბალი სტატუსის მქონე ადამიანები უფრო მაღალ სტრატეგიებს გამოიყენებენ თავიანთ მეტყველებაში, ხოლო, მაღალი სტატუსის მქონე ადამიანები პირიქით. ჩემი აზრით, ქართველებიც უპირატესობას ანიჭებენ სოლიდარობის და მეგობრობის გამოხატვის სტრატეგიებს, ამიტომ ისინი „დადებითი თავაზიანობის კულტურის" მქონენი არიან. სითბოს და სიახლოვის გამოხატვა ვლინდება ქათინაურებში, თანაგრძნობის დროს, მიპატიჟებისა და დაპატიჟების დროს. ქართველი მასპინძლისათვის სტუმარი განსაკუთრებული ზრუნვის საგანია. ამაზე მეტყველებს თუნდაც ქართული ფრაზა „სტუმარი ღვთისაა". ქართველისათვის თავაზიანობა ტრადიციების, მშობლების, უფროსი ადამიანების და ზოგადად სხვა ადამიანების ზრუნვასა და პატივისცემასთან ასოცირდება, ხოლო ინგლისელებისათვის თავაზიანობა პირადი სივრცისადმი პატივისცემის გამოხატვის აუცილებლობაა. როგორც ინოლა აფაქიძე (აფაქიძე, 2008: 27-28) თავის სადისერტაციო ნაშრომში წერს, ერთ-ერთ ინგლისელ ლინგვისტურ ინფორმანტთან ინგლისური და ქართული საქორწილო მიპატიჟებების თავისებურებებზე მსჯელობის დროს მისთვის გაუგებარი აღმოჩნდა ფრაზა „გეპატიჟებით ჩვენი შვილების მარამის და გიორგის ქორწილში". მისთვის, ისევე როგორც სხვა ბევრი ინფორმანტისათვის „ჩვენი შვილები" ძალზე უცნაურად ჟღერდა. მას შემდეგ რაც მას ავტორისგან განემარტა, რომ სიძე ან პატარძალი, რომლებიც ოჯახის ახალი წევრები არიან, მასპინძლების მიერ უკვე შვილებად არიან მიჩნეული, მან წარმოთქვა: „როგორი თბილი ხალხი ხართ და ეს უკვე თქვენი მიპატიჟებიდანაც ჩანს." ის ინფორმანტები კი, რომლებიც უკვე იცნობენ ქართულ ყოფას, აფასებენ მას, როგორც თბილ და მეგობრულ ურთიერთობაზე ორიენტირებულს.

აღსანიშნავია, რომ ბაქსტერსა (ბაქსტერი 1984) და ჰოლმსს (ჰოლმსი 1990) დისტანცია თავაზიანობის განმსაზღვრელ ფაქტორად არ მიაჩნიათ. უფრო მეტიც, ბაქსტერი აცხადებს, რომ



კომუნიკანტებს შორის უფრო ახლო ურთიერთობა უფრო მეტი თავაზიანობით გამოიხატება. ვერ დავეთანხმებით ამ მოსაზრებას და მიგვაჩნია, რომ ადამიანებს შორის ახლო მეგობრული ურთიერთობა მათ შორის დისტანციის უკუპროპორციულია. ამის მაგალითია იმპერატივების გამოყენება, რაც ხშირია ახლობელ ადამიანებს შორის, მაგ., „წყალი მომიტანე!“ საქმე ისაა, რომ ქართულში ისევე როგორც ბევრ სხვა ენაში (იხ. ვეჟბიცკა 1985; 2006) იმპერატივების ასეთი ფორმა გამოიყენება ახლო მეგობრული ურთიერთობის მქონე ადამიანებს შორის, და ეს საწყენად ან არათავაზიანად კი არ აღიქმება, არამედ, პირიქით, სიახლოვის, ანუ სოლიდარობის მაჩვენებელია. ამგვარად, არ შეიძლება ერთი ენა ან კულტურა მივიჩნიოდ სხვაზე უფრო ან ნაკლებად თავაზიანად, ვინაიდან ყოველ საზოგადოებას პატივისცემის და სიახლოვის თავისებური ნორმები აქვს. შეუძლებელია, ერთი საზოგადოების თავაზიანობის ნორმები უნივერსალურ თავაზიანობის ნიმუშად და მოდელად მივიჩნიოთ.

#### ლიტერატურა:

- აფაქიძე (2008)** აფაქიძე სტუმარ მასპინძლობის ეტიკეტი და მისი ვერბალური გამოხატულება ინგლისურსა და ქართულში. საკანდიდატო დისერტაცია, ივ. ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2008
- ბაქსტერი (1984)** Baxter, L.A. *An investigation of Compliance-gaining as politeness*. Human Communication Research 10(3) pp. 427-456, 1984
- ბრაუნი ... (1987)** Brown, P., and Levinson, S. C. *Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press. 1987
- დემეტრაძე (1996)** დემეტრაძე ი., ფატიკური კომუნიკაცია და ბრიტანულ – ქართული ყოფითი განსხვავებანი (თანამედროვე ქართული და ინგლისური ენების მასალაზე), საკანდიდატო დისერტაცია, ივ. ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 1996
- ვეჟბიცკა (2006)** Wierzbicka, A. *English. Meaning and Culture*. Oxford University Press. 2006
- ლეიკოფი, (1979) Lakoff, R. *Stylistic Strategies within a Grammar of Style in Orasanu, J., Slater. K. and Adler. R. (eds) Language, Sex and Gender: Does La Difference make a Difference?* The Annals of the New York Academy of Science, pp. 53-80. New York. 1979
- სიფიანუ (1992)** Sifianou, M. *Politeness Phenomena in English and Greece. A Cross-Cultural Perspective*. Glendon Press. Oxford. 1992
- ფოქსი (2004)** Fox, K. *Watching the English*. Fodder. 2004
- შამელაშვილი - ზეკალაშვილი (2000)** შამელაშვილი – ზეკალაშვილი, რ. თავაზიანობის გამოხატვა მეტყველებაში და მისი შესწავლის ასპექტები, საენათმეცნიერო ძიებანი 18, გვ 96-104. 2005
- ჰოლმსი (1990)** Holmes, J. *An Introduction to Sociolinguistics*, New Zealand 1990

Екатерине Ватцадзе

**Явление Вежливость  
Резюме**

Ученые определяют феномен вежливости по-разному. Наиболее общая идея о вежливости вежливо с другими людьми, имея хорошие манеры, радушие и даже будучи снобом и неискренним.

Английский термин «Вежливый» происходит от 15-го века и является производным от латинского слова "Politus", что означает "вид", хорошо воспитанным.

Для грузинский народ будет вежливый средства следовать традициям, заботиться и уважать родителей, пожилых людей и вообще других и англичанина вежливости уважает частную сферу. Таким образом, мы не можем считать один язык или культуру быть более вежливыми, чем другие, как каждое общество имеет свои собственные нормы вежливости и близости.

Ekaterine Vatsadze

**The phenomenon of Politeness  
Abstract**

Scientists define the phenomenon of Politeness in many different ways. The most common idea about politeness is being polite to other people, having good manners, cordiality and even being a snob and insincere.

English term 'Polite' comes from 15<sup>th</sup> century and is derived from Latin word 'Politus', which means 'kind', good-mannered.

For Georgian people to be polite means to follow traditions, to care and respect parents, older people and generally others and for Englishman politeness is respecting private sphere. So we can't consider one language or culture to be more polite than others as each society has its own norms of politeness and closeness.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ლარიბაშვილი

## ნაწარმოები შორისდებულების თავისებურებანი

სტატიის მიზანია, შორისდებულების მეტყველებაში რეალურად მოხმარების საკითხის განხილვა ნაწარმოები შორისდებულების გამოკვლევით. მხატვრული ნაწარმოებებიდან ერთიანი ამორჩევითი გზით მიღებული იქნა კონტექსტები, რომლითაც შედგა გამოსაკვლევი კორპუსი. მოპოვებულ სიტყვებს და სიტყვათშერწყმებს შორის ყურადღებას იქცევს საკულტო ხასიათის შორისდებულები. აღსანიშნავია, რომ რამდენადაც პურიტანების აზრით, ღმერთის მოხსენიება ითვლებოდა მეტად მიუღებლად, მათი ძლიერი ზეწოლით ყველა ღმერთის სახელის შემცველი გამოთქმები შეიცვალა „ზავუალირებულთ," ანუ ევფემიზმებით. მათ გვერდით შესაძლებელია გამოიყოს ნაწარმოები ინგივიდიუალური ხასიათის შორისდებულების დიდი ჯგუფი, რომლებიც ძალიან ხშირად გვხვდებიან მხატვრულ ნაწარმოებებში და ასეთი სახით მნიშვნელოვნად აფართოებენ ამ ლექსიკო-გრამატიკულ ჯგუფს. ამ ჯგუფში ჩართულია შემდეგი სიტყვები და სიტყვათ-შერწყმები: *King of Kings; oh, plague of his sentiments(nerves); for Charles; What a lark; odd's life; oh the sweetness of the pain; a thousand thunders; hell and madness; oh,death and madness, death and damnation* და ა.შ.

შორისდებულების ენობრივ სტატუსთან დაკავშირებული პოლემიკა იწყება მე-18 საუკუნის დასასრულისა და მე-19 საუკუნის დასაწყისიდან. ფილოსოფოსები და ლინგვისტები მიუთითებდნენ შორისდებულის არაენობრივ თვისებებზე, ოგორიცაა წარმოების ინდივიდუალობა, ჟღერადობის ბუნებრივი ხასიათი, არაენობრივ შესტებთან სიახლოვე, არაკოგნიტიურობის თვისება და ა.შ. შორისდებულების მეშვეობით გამოიხატება გრძნობები, ემოციები, აისახება სინამდვილის ესა თუ ის მოვლენები. მიუხედავად ფორმების კომპაქტურობისა და შინაგანი სისადავისა, ისინი არანაკლებ მნიშვნელოვანნი არიან ენათა სისტემაში, ვიდრე განსაკუთრებული მნიშვნელობის მქონე სიტყვები. შორისდებულები წარმოადგენენ ემოციური ლექსიკის ერთერთ მნიშვნელოვან ენობრივ ნიშნებს, რომელთა როლი ვერბალურ კომუნიკაციაში ძალიან დიდია. სინტაქსური თვალსაზრისით შორისდებულები მართალია განკერძოვებიან და არ ასრულებენ რაიმე სინტაქსურ ფუნქციებს, მაგრამ დაკავშირებულნი არიან წინადადებასთან სემანტიკურად, ავსებენ მის მნიშვნელობას. „თუ ლოგიკური ენისათვის შედარებით გამოყოფილ საზღვრულ ფორმას წარმოადგენს ტერმინი, ემოციური ენისათვის ასეთ როლს თამაშობს შორისდებული“ (Разинкина1978: 51).

შორისდებულები არ მიეკუთვნებიან მეტყველების არც დამოუკიდებელ, არც სასამსახურო ნაწილს. შორისდებული ეს არის სიტუაციაზე მოსაუბრის სპონტანური ემოციური რეაქციის

გამოხატულება. ლინგვისტები მიიჩნევენ, რომ შორისდებულები არის ემოციური სიგნალები “პირველადი ადამიანური სიტყვები“, ისინი დაკავშირებულნი არიან ადამიანების მიმიკასთან და ჟესტებთან, რომლებიც ასევე გამოხატავენ ადამიანის ფიზიკურ მდგომარეობას ან რეაქციას. შორისდებული განიხილება არა მარტო როგორც მოსაუბრის ემოციური ცხოვრების ამსახველი ენობრივი ნიშანი, არამედ ასევე როგორც დიალოგური დისკურსის ისეთი ელემენტი, რომელსაც აქვს უნარი წინასწარ განსაზღვროს ადრესატის ქცევა. “ემოციური მნიშვნელობის გადმოცემის ყველაზე ეკონომიურ და გამომსახველობით ხერხად, სხვადასხვა ენობრივ საშუალებებს შორის, მიჩნეულია შორისდებული. „[Шаронов 2009) შორისდებულები ხშირად წარმოიქმნებიან ხმის მიმბაძველების დახმარებით და გამოდიან როგორც სიტყვა-სიგნალები, რომლებიც გამოიყენებიან მოთხოვნების, სურვილების, მოქმედებისკენ წაქეზების, ასევე სხვადასხვა მოვლენებზე ადამიანის სწრაფი რეაგირებისათვის. მნიშვნელობის მიხედვით შორისდებულები შეიძლება დაიყოს სამ ჯგუფად – ემოციური(wow!), წამქეზებელი (hush!) და ეტიკეტური (thanks, hello). ასევე გამოიყენებიან ადამიანების ყურადღების მისაქცევად (hey!), ან გამოსახმაურებლად (hallo). სტრუქტურის მიხედვით – მარტივი, რთული და შედგენილი. წარმოშობის მიხედვით არანაწარმოები(პირველადი) და ნაწარმოები.

სამეტყველო ურთიერთობაში შორისდებული გამოდის კომუნიკაციის ძირითად ამოცანაზე დაქვემდებარებული დამოუკიდებელი გამონათქვამის ან წინადადების სინტაქსურად დამოუკიდებელი სეგმენტის სახით, რომლის გამოხატვის ფორმას წარმოადგენს მთელი ტექსტი ან მისი რომელიღაც ნაწილი, რაც წარმოადგენილია გაერთიანებული და შედარებით დამთავრებული სტრუქტურულ-აზრობრივი ერთობლიობის გამონათქვამით. შორისდებულები კომუნიკაციურ ასპექტში ფლობენ რიგ თვისებებს, რომლებიც არ გააჩნიათ მეტყველების წამყვან ნაწილებსაც კი. საუბარია იმის შესახებ, რომ შორისდებულები ფლობენ, ერთის მხრივ რიგ კომუნიკაციურ ფუნქციებს, მეორე მხრივ მათ აქვთ უნარი წარმოადგინონ გამონათქვამი აბსოლუტურად სამეტყველო წრედის სინტაქსური მხარდაჭერის გარეშე. აღნიშნული თვისებები საშუალებას გვაძლევს ახლებურად შევხედოთ შორისდებულის არსსა და ფუნქციას. მეტყველებაში მათი რეალიზაციის კანონზომიერებების დადგენა საშუალებას მოგვცემს წვლილი შევიტანოთ შორისდებულების კომუნიკაციური თვისებების შესწავლაში. იგი ადვილად ვარირებს მეტყველებაში. მეტყველების სხვა ნაწილების მსგავსად, შორისდებულსაც აქვს ორმხრივი ლინგვისტური ბუნება და შერწყმული აქვს ენობრივი და სამეტყველო თვისებები. შორისდებულის შესწავლისადმი უამრავი სხვადასხვა მიდგომები ასახულია სპეციალურ გამოკვლევებში, რომლებშიც ჩატარებულის შორისდებულის ანალიზი სხვადასხვა დონეზე.

სტატიის მიზანია, არსებული გამოკვლევების შედეგების გათვალისწინებით, განვიხილოთ მათი რეალურად მოხმარება მეტყველებაში. ინგლისურ შორისდებულებს არ გააჩნიათ არსებითი გრამატიკული მნიშვნელობა, მაგრამ ისინი ხშირად გამოიყენებიან მეტყველებაში ვიდრე დამწერლობაში. შორისდებულები გამოხატავენ ემოციებს მათი დასახელების გარეშე. ინგლისურ ენაში შორისდებულებს შეუძლიათ გამოხატონ ისეთი ემოციები, როგორცაა: სიხარული (hurray, hurrar), მწუხარება (სინანული) (alas, dear me, dear, oh), შექება (bravo, hear hear), გაკიცხვა (tut-tut, tsk-tsk), ზიზღი (pooh, gosh, bosh, pah, bah, fie, pff), მოუთმენლობა (bother, gah), ბრაზი (ბოროტება) (damn), გაკვირება (my goodness, good God) და სხვა. შორისდებულები ინგლისურ ენაში, როგორც წესი, არ ითვლებიან წინადადების წევრებად და სინტაქსურად არ არიან დაკავშირებულნი წინადადების სხვა წევრებთან. მხოლოდ ზოგჯერ შეუძლია შორისდებულს შეასრულოს მეტყველების დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონე ნაწილის ფუნქცია. I was so relieved to hear his cheerful hello (მე ვიგრძენი ისეთი შეება, როდესაც გავიგონე მისი ხალისიანი მოსალმება). შორისდებულებად გამოიყენებიან ცალკეული გამონათქვამები (For shame! Well done!) და წინადადებები (Oh ! what a pleasure !).

საკითხს განვიხილავთ ნაწარმოები შორისდებულების გამოკვლევით, რომლებიც გამოირჩევიან ინდივიდუალური ხასიათით. ცნობილია, რომ შორისდებულების ჯგუფში შედის საკმაოდ დიდი რაოდენობის სიტყვები და სიტყვათშერწყმები დაკავშირებულნი საკულტო გამონათქვამებთან და საწესჩვეულებო ფორმულებთან. მათ მიეკუთვნებიან

საკულტო და ფიცის დადების სიტყვათშერწყმები, ევფემიზმები და წყველა. ყურადღებას იქცევს, უპირველეს ყოვლისა, გამოთქმები ასე თუ ისე დაკავშირებული რელიგიასთან, ღმერთისა და ეშმაკის ურთიერთდაპირისპირებით. მათ მიეკუთვნება ისეთი სიტყვების შერწყმა, როგორცაა God, Lord და ა. შ. ერთის მხრივ და devil, hell, მეორეს მხრივ. მათი სია გაფართოვებულია ისეთი ერთეულების ხარჯზე, როგორცაა Heaven, Goodness, Mercy, bless, soul, gracious რომლებიც ასე თუ ისე დაკავშირებული არიან ზეციური ძალების გამოვლინებასთან. ღმერთისადმი და ზეცისადმი მიმართულ სიტყვათშერწყმათა გვერდით არსებობენ შორისდებულის ერთეულების დიდი რაოდენობა, სადაც ერთერთი კომპონენტის სახით გამოყენებულია ისეთი სიტყვები, როგორცაა devil, hell, damn, on earth, deuce, plague და სხვა. ზემოთ აღნიშნული შორისდებულებიანი სიტყვათშერწყმები, ყველაზე მეტად გვხვდება ღვთისმოსავი ან ცრუმორწმუნე ხალხის მეტყველებაში. ცნობილია, რომ ალორძინების ეპოქაში ფიცის დადების ფართო გავრცელება ასახავდა რეალურ უზუსს და წარმოადგენდა მეტყველების ქცევის ნორმას, სამეფო კარის ჩათვლით. იმ პერიოდში ითვლებოდა, რომ „ძლიერი ფიცის დადებები წარმოადგენდნენ მაღალი ფენის „მოდგმის“ ნიშანს“ (Андреева 1999: 50) შემდეგში კი ფიცის დადების საყოველთაო გამოყენებამ, ღმერთის სახელის მოხსენიებასთან ერთად, მიგვიყვანა იქამდე, რომ აიკრძალა ხსენება ღმერთის სახელისა და ყველაფრის, რაც დაკავშირებული იყო მის სახელთან. ფიცის დადების უმეტესობამ, დაკარგა რა თავისი საწყისი მნიშვნელობა, მიუახლოვდა შორისდებულებს, ხოლო ზოგიერთი მათგანი გადავიდა შორისდებულში მეტყველების ემოციური შეფერვის გაძლიერებით. პურიტანების აზრით, ღმერთის მოხსენიება ითვლებოდა მეტად მიუღებლად და მათი ძლიერი ზეწოლით ყველა ღმერთის სახელის შემცველი გამოთქმები შეიცვალა „ზავუალირებულით,“ ანუ ევფემიზმებით. როგორცაა: O Lud! Egad! Lard presarve me, Law (lor'), bless you! Gad! და სხვა. როგორც ზემოთ ავღნიშნეთ, ეკლესიის მიერ ღმერთის სახელის ბოროტად გამოყენების აკრძალვამ, ხელი შეუწყო შემდეგი გამოხატულების წარმოქმნას Gad, Egad, Gosh, Gee, Gawd, Golly, Lard, Lawd, Lud, Lo(r) რომლებიც წარმოადგენენ God, Lord-ის ევფემიზმებს.

საკულტო ხასიათის შორისდებულების გვერდით შესაძლებელია გამოიყოს არარელიგიური ხასიათის შორისდებულების დიდი ჯგუფი. მათში შედის შორისდებულები, რომლებიც ზოგიერთ ნაშრომში აღნიშნულია როგორც პირველადი წარმოქმნილი და წარმოშობით. ამ ორი ჯგუფის ერთეულების მნიშვნელობის განსაზღვრისათვის გადამწყვეტ როლს თამაშობს უსტებთან და მიმიკებთან დაკავშირებული ინტონაცია. ამ შემთხვევაში არ უნდა დავივიწყოთ სხვა ფაქტორებიც, რომლებიც უშუალოდ ზემოქმედებენ შორისდებულის გამოყენებაზე, როგორცაა, ურთიერთობის სიტუაცია და კონტექსტი. რაც შეეხება მოცემული ჯგუფის ერთეულების შედგენილობას, შესაძლებელია ზოგიერთი მათგანი უახლოვდება ხმისმიმბაძველი სიტყვების ჯგუფს, რომლებიც განცალკავებულნი არიან სხვა შორისდებულებიდან და უკავიათ „შუალედური მდგომარეობა შორისდებულსა და ხმისმიმბაძველს შორის“ (Виноградов 1959: 94). მათ მიეკუთვნებიან ისეთი ერთეულები როგორცაა: huh, hum, humph, pschaw, tut, whist, pooh, hem, heh, haw. haw-haw და სხვა, რომლებსაც აქვე შეიძლება მივაკუთვნოთ ზოგიერთი ლექსიკური ერთეულები, როგორცაა he, ooh, oops. შორისდებულების ჯგუფი, რომელიც აერთიანებს არარელიგიური ხასიათის შორისდებულებიან გამონათქვამებს, შეიცავენ შემდეგ სიტყვებსა და სიტყვათშერწყმებს: hey, heyday, ugh, bother, pooh, pscha(w), hark, ha, ay, poh, tut, whist, hem, heh, haw, pish, alas, ba(h), humph, pho, yah.

ზემოთ მოყვანილი ნიმუშები ადასტურებენ იმას, რომ უზუალური, ლექსიკონებით დაფიქსირებული შორისდებულების გვერდით არსებობენ შორისდებულები, რომლებიც თავს წარმოადგენენ როგორც „ვარიაცია თემაზე“, ანუ ზოგადად შეცვლილი შესამება იმავე ბირთვული კომპონენტებით, რომლებიც გვხვდება რეალური მეტყველების გამოყენებისას.

ნაწარმოები შორისდებულების ჯგუფში გამოირჩევიან ინდივიდუალური ხასიათის შორისდებულები, რომლებიც ძალიან ხშირად გვხვდებიან მხატვრულ ნაწარმოებებში და ასეთი სახით მნიშვნელოვნად აფართოებენ ამ ლექსიკო-გრამატიკულ ჯგუფს. მოვიყვანოთ მხოლოდ ზოგიერთი მათგანი.

**King of Kings; oh, plague of his sentiments(nerves); for Charles;What a lark;  
odd's life; oh the sweetness of the pain; a thousand thunders; hell and madness;  
oh,death and madness, death and damnation და ა.შ.**

როგორც გამოკვლევამ გვიჩვენა, ამ ჯგუფის შორისდებულები მიეკუთვნებიან წარმოქმნილს, შედგენილს ნაწილობრივ ან მთლიანად დესემანტიზირებული სიტყვებისაგან. ოდესღაც ამ სიტყვებს ჰქონდათ ლექსიკური (ნომინაციური) მნიშვნელობა, მაგრამ მეტყველებაში ხშირად გამოყენების გამო, შევიდნენ ენაში, როგორც გრძნობების გამოხატვისა და ნებასურვილის გამოვლენის ერთეულები და კონკრეტული რეფერენციის არ მქონენი, რის შესახებაც ნ. მოგუტოვა აღნიშნავს: „სპეციფიური კომუნიკაციური დავალება–გრძნობების გამოხატვა და ნებასურვილის გამოვლინება“ (Могутова 2002: 44-48). ამ ჭრილში საინტერესოა ზოგიერთი გამოკვლევის შედეგები, რომლებშიც ამტკიცებენ, რომ შორისდებულებიან გამონათქვამებში მიმდინარეობს არა დესემანტიზაცია, არამედ მათი „ემოციური გაახროვება“, როგორც საკუთარი დენოტიზაციის დაკარგვისა და უნარის შექმნისა, მიუთითოს ახალ რეალურ ელემენტებზე (Телия 1986: 318), შემეცნებითი ფუნქციის გადასვლაზე ერთი დენოტაციიდან მეორეზე, წარმოქმნილს პირველი აბსტრაქციიდან (Каплуnenko 1998: 44). სხვა ნაშრომებში ამას უწოდებენ სემანტიკურად მონიშნული ინფორმაციის გადატანას ახალ საგნობრივ გარემოში. „ნაწარმოები შორისდებულები თავიანთ შემადგენლობაში შეიცავენ შედარებით მეტ ერთეულებს განსაზღვრული მნიშვნელობით, რაც განპირობებულია მათ საწყის ფორმასთან გენეტიკური კავშირის შენარჩუნებით, მაგრამ ისინი იძენენ განსაკუთრებულ, გადააზრებულ მნიშვნელობას განსაზღვრულ ენობრივ კოლექტივში შორისდებულის სახით ხან-გრძლივი გამოყენების შედეგად“ (Мамушкина 2003). რასაკვირველია, ზემოთქმული არ ნიშნავს, რომ შორისდებულის ემოციური ნომინაციის პრობლემა ამოწურულია, მაგრამ ერთი შეიძლება ითქვას განსაზღვრულად: ემოციური მნიშვნელობა, როგორც ლექსიკური მნიშვნელობის კომპონენტი, შედის მოცემული ენობრივი ერთეულების სემანტიკურ სტრუქტურაში.

გ. ვინოგრადოვის აზრით, შორისდებულები წარმოადგენენ ზეპირსიტყვიერების დამახასიათებელ კუთვნილებას, განსაკუთრებით სასაუბრო, რომლისთვისაც დამახასიათებელია დიალოგი, და ამიტომ არ შეიძლება ითქვას, რომ მხატვრული ლიტერატურის ყველა ჟანრი შეიცავს ერთნაირი ხარისხის შორისდებულებიან გამონათქვამებს. ზოგიერთ ნაწარმოებებში ისინი გამოიყენებიან დიდი რაოდენობით, მეორეში – ნაკლებად, მესამეში თითქმის არ არსებობენ. რასაკვირველია ლიტერატურის შესწავლისას, უნდა გვახსოვდეს, რომ ბევრია დამოკიდებული არა მარტო დროზე, რომელშიც ცხოვრობდა მოსაუბრე და მისი სოციალური სტატუსი, არამედ ავტორზეც, მხატვრული ლიტერატურის ენასა და სტილზე. წინა საუკუნეების მხატვრული ნაწარმოებებიდან განსხვავებით, სადაც უხვადაა ფიცის დადება, ევფემიზმები რიტორიკის ელემენტებით და ბრწყინვალე მეტყველება, თანამედროვე ნაწარმოებები უკვე აღარ შეიცავენ ასეთ ელემენტებს.

მხატვრული ნაწარმოებებიდან ერთიანი ამორჩევითი გზით მიღებულია კონტექსტები, რომლითაც შედგა გამოსაკვლევი კორპუსი. პრაქტიკული მასალები გვარწმუნებს, რომ მეტყველებაში სიტყვაშერწყმულ შორისდებულებს აქვთ ვარირების უსაზღვროდ დიდი ხარისხი. დავიწყოთ შორისდებულის ერთეულების განხილვა, მოპოვებული მასალებიდან აღებული სიტყვების მიხედვით, რომლებიც ხშირად გვხვდებიან მხატვრული ნაწარმოებების მეტყველებაში. ამგვარად მოპოვებული სიტყვებით შორისდებულების კლასიფიკაცია ვარაუდობს ნაწარმოები ინდივიდუალური ხასიათის შორისდებულების განვრცობას მათი მეტყველური ვარიანტებით. როგორც აღვნიშნეთ, ნაწარმოები შორისდებულები, ძალიან ხშირად გვხვდებიან მხატვრულ ნაწარმოებებში და ასეთი სახით მნიშვნელოვნად აფართოებენ ამ ლექსიკო-გრამატიკულ ჯგუფს.

მოვიყვანოთ მაგალითები:

**death and madness**

"Charles VI, who had so wildly adored his brother's wife that a leper had warned him of the insanity that was coming on him, and who, when his brain had sickened and grown strange could

only be soothed by Saracen cards painted with the images of love and Death and Madness."  
(Wilde O. "The picture of Dorian Grey" pg.181)

**death and damnation**

"Iago: And may: but how? How satisfied, my Lord?  
Would you the supervision grossly gape on? Behold her topp'd?  
Othello: Death, and damnation. Oh!"

(Shakespeare W. "Romeo and Juliet" pg 86)

**ruthlessness and the hell**

"Speed was the thing: speed and ruthlessness and the hell with what might be  
coming at you."

(Fullerton A. "Sixty minutes for st George" pg 246)

**for God almighty,s sake**

"Why shouldn't they be, for God almighty,s sake!"

(Fullerton A. "Sixty minutes for st George" pg 248)

**God in heaven**

"I wish I had, for as sure as there is a God in heaven, if he ever does you any wrong  
I shall kill him."

(Wilde O. "The picture of Dorian Grey" pg.82)

**God damned it**

"God damned it, I am a gentleman."

(Wilde O. "The picture of Dorian Grey" pg.71)

**my word of honour**

"If you try to look at it, Basil, on my word of honour I will never speak to you again as  
long as I live."

(Wilde O. "The picture of Dorian Grey" pg.130)

**Heaven and Hell**

"Each of us has Heaven and Hell in him, Basil, cried Dorian, with a wild gesture of despair."  
(Wilde O. "The picture of Dorian Grey" pg.181)

**upon his heart**

"When he closed his eyes, he saw again the sailor,s face peering through the mist-stained  
glass, and horror seemed once more to lay its hand upon his heart."

(Wilde O. "The picture of Dorian Grey" pg.229)

**Blast his eyes.**

"Blast his eyes. No, I munstn't show I mind."

(Maugham W. S. "Theatre" pg 136)

**Damned fool**

"You damned fool, I've never acted better in my life.

(Maugham W. S. "Theatre" pg 36)

აღსანიშნავია, რომ შორისდებულები შეიცავენ მიმართვებს როგორც ზებუნებრივი  
ძალებისადმი, ასევე მიმართვებს მზისადმი, თვით ბუნებისადმი.

როგორიცაა:

**oh (glorious) sun; power Supreme; Almighty Powers;**

**O Nature, Oh holy Nature** და ა.შ.

მაგალითად:

"O heavenly, heavenly flowers!" exclaimed miss Sharp, and smelt them delicately,  
and held them to her bosom."

(Thackeray W. "Vanity Fair" pg 33)

ხაზი უნდა გაეკვას იმას, რომ შორისდებულებით გადმოცემული ემოციური მნიშვნელობა  
შესაძლებელია, რეალიზდეს მხოლოდ ინფორმაციის ფონზე, თვით შორისდებული კი

ემოციური ელემენტის როლში თავისი მნიშვნელობით ვარირებს მოსაუბრის კომუნიკაციური დამოკიდებულების შესაბამისად და შეუძლია მიანიჭოს გამოთქმას ან მის ზოგიერთ ნაწილს საჭირო ემოციური კოლორიტი.

მხატვრული ნაწარმოებები გამოირჩევიან მრავალრიცხოვანი და გამოკვეთილი ლიტერატურული პერსონაჟებით. გმირების ინდივიდუალური ხასიათისა და თვისებების აღწერისას ავტორები მნიშვნელოვან როლს ანიჭებენ შორისდებულების გამოყენებას, რომელთა მეშვეობითაც მკითხველი დებულობს საჭირო ინფორმაციას პერსონაჟების თავისებურებების შესახებ და აღიქვამენ მოქმედი პირების რეალურ სურათს, რომელსაც წარმოსახავს ავტორი.

დაკვირვება წარმოებდა ინგლისურ მხატვრულ პროზაულ ნაწარმოებებზე. გამოკვლევამ ცხადყო, რომ ნაწარმოები შორისდებულების სამეტყველო ვაეიანტების რეალურად გამოყენების მაგალითებით, შესაძლებელია გაკეთდეს დასკვნა, რომ ნაწარმოები შორისდებულები ფართოდ გამოიყენება მეტყველებაში.

#### ლიტერატურა:

1. Андреева С.В. “Просодическое варьирование английского междометия в разных функциональных стилях”. Москва 1999
2. Виноградов В.В. “О языке художественной литературы” Москва 1959
3. Каплуненко А. М. “Опыт анализа динамического аспекта фраз номинации.” Сб. науч. трудов Москва 1998
4. Мамушкина С.Ю. Семантика и прагматика междометий в современном английском языке. Самара 2003
5. Могутова Н. М. “Основные проблемы использования эмотивных языковых единиц для придания вискозыванию естественности и эмоциональности. (на примере английских междометий Воронеж ВГТУ 2002
6. Разинкина Н.М. “Развития языка английской научной литературы” Москва.Наука1978
7. Телия В.Н. “Коннотативный аспект семантики номинативных единиц”. Москва Наука 1986
8. Шаронов И.А. Междометия в языке в тексте и в коммуникации Москва Наука 2009
9. Fullerton A. “Sixty minutes for st George” “Warner books” 1998
10. Maugham W. S. “Theatre” “Penguin Books” 1991
11. Shakespeare W. "Romeo and Juliet" “Penguin Books” 1994
12. Wilde O. “The picture of Dorian Grey” “Penguin Books” 1991

Тамара Тваладзе

#### Своиство производных междометий

#### Резюме

Цель статьи рассмотрение вопроса реального употребления междометия в речи исследованием производных междометий индивидуального характера. Путем выборки из произведений было получено контексты, которые и составили исследовательский корпус Среди рассматриваемых слов и словосочетаний обращают на себя внимание прежде всего выражения культового характера, помимо их можно выделить большую группу производных междометий индивидуального характера В этой группе включается следующие слова и словосочетания: **King of Kings; oh, plague of his sentiments(nerves); for Charles;What a lark; odd's life; oh the sweetness of the pain; a thousand thunders; hell and madness; oh,death and madness, death and damnation** и т. д.

В ходе анализа примеров взятых из текстов английской художественной литературы было установлено что производные междометные единицы в речи употребляются высокой степенью.



Tamar Tvaladze

**Peculiarities of Compound Interjections****Abstract**

The article deals with the peculiarities of compound interjections. The article highlights that different pauses existing in speech, and generally in language are separated through interjections. Their intonational varieties represent the means of expressing speaker's emotions. The article emphasizes that interjections have tight links with all the expressions.

The article emphasizes that mainly compound interjections are connected with religious expressions by using God and Lord. The article highlights that prohibition of using of God's name in wrong way by church encouraged to create euphemisms. Also interjections of non-religious nature are used. Among widely spread compound interjections we must admit interjections of individual nature, which vary in speech unlimitedly. Among them are: **King of Kings; oh, plague of his sentiments(nerves); for Charles;What a lark; odd's life; oh the sweetness of the pain; a thousand thunders; hell and madness; oh,death and madness, death and damnation and so on.**

The observations were held on the English prosaic works. Due to the researches it became evident that compound interjections are widely spread and may vary unlimitedly in Speech.

რეცენზენტი: პროფესორი ირინე გომხეთელიანი

## ზმნისწინთა ზოგი ფონეტიკური ცვლილებისათვის ქართულში

ნაშრომში გაანალიზებულია სხვადასხვა დროს ქართლში ჩაწერილი და გამოქვეყნებული ტექსტებისა და ჩვენ მიერ მოპოვებული მასალების საფუძველზე ზმნისწინის შემადგენელი ხმოვნითი ელემენტის ზოგი ფონეტიკური ცვლილების (ასიმილაციის, დისიმილაციის, ბგერის დაკარგვის, ანალოგიის..) შედეგად წარმოქმნილი ვარიანტების პარალელური გამოყენების შემთხვევები.

ქართულ სალიტერატურო ენაში არსებული ზმნისწინები (ა-, გა-, და-, ჩა-, წა-, შე-, მი-, შე-, ამო-, გამო-, ჩამო-, შემო-, წამო-, გადა-, გადმო-) ქართლურში ფონეტიკური ცვლილების შედეგად წარმოდგენილია შემდეგი სახით: ა→ე; გა→გი, გე; და →დე; ჩა→ჩე; წა→წე; შე→შა, ში; მო→მე, მა, მუ; ამო→ამუ, ამა; ჩამო→ჩამა, ჩემე, ჩამუ; წამო→წამე, წამუ; შემო→შემე, შამა, შემუ; გა→გედე, გედ; გადმო→გადმა, გადმუ; გამო→გამა, გამე, გამუ, გემე. ზმნისწინების გამოყენებისა და ცვლილებების თვალსაზრისით კილოკავებს შორის შეინიშნება ერთფეროვნება. ფიქრობთ, აღნიშნული ენობრივი მოვლენები სამომავლოდ დაზუსტებასა და კვლევას საჭიროებს.

ქართლური ქართული ენის კილოთა შორის ყველაზე მსხვილი დიალექტური ერთეულია. მას უჭირავს საქართველოს ცენტრალური (შუაგული) ადგილი და ვრცელდება კახეთიდან იმერეთამდე, ე.ი. არაგვისა და მტკვრის ხეობიდან ღიხის მთამდე (გიგინეიშვილი, თოფურია, ქავთარაძე, 1961: 270).

ქართლურის ასეთ ვრცელ ტერიტორიაზე გავრცელებამ და მიგრაციის გამო ქართლელებთან ერთად სხვა დიალექტების წარმომადგენელთა თანაცხოვრების შედეგად მეტყველების ნაირსახეობამ კუთხეებისა და ხეობების მიხედვით განაპირობა ქართლურის ოთხ ნაწილად (კილოკავად ან თქმად) დაყოფა. მოსახლეობის ტერიტორიული განაწილების მიხედვით ეწოდება „ცენტრალური ქართლური (შუაქართლური ანუ შიდაქართლური), დასავლური ქართლური (ბორჯომის, ხაშურისა და სურამის მიდამოების ქართლური), ჩრდილოური ქართლური (არაგვისა და ქსნის ხეობათა ქართლური), სამხრული ქართლური (ქვემოქართლური) (იმნაიშვილი, I, 1974: 23).

ბ. ჯორბენაძე კიდევ უფრო აზუსტებს ქართლის დიალექტოლოგიური თვალსაზრისით ოთხ ძირითად ნაწილად დაყოფას: ა) „ცენტრალური ქართლური: მცხეთა-კასპი-გორი-ქარელის რეგიონი; ბ) ჩრდილო (ზემო) ქართლური, რომელშიც გამოიყოფა ორი თქმა: არაგვისა და ქსნის ხეობათა მეტყველება; გ) სამხრეთ (ქვემო) ქართლური, რომელსაც შეიძლება ეწოდოს

თრიალეთური კილოკავი; გამოიყოფა რამდენიმე თქმა: გომარული, წერაქვ-სიონური, რეხული, ალგეთური ... დ) დასავლური ქართლური, რომელშიც შეიძლება გამოიყოს ორი თქმა: ხაშურ-სურამისა და ბორჯომის ხეობის მეტყველება" (ჯორბენაძე, 1989: 291).

გრ. იმნაიშვილი მიუთითებს, რომ ეს დაყოფა მიახლოებითია, ზუსტი ზღვარის დადგენა, რა თქმა უნდა, ძნელდება" (I, 1974 : 20). ამაზე მიუთითებს ერთი დიალექტის ფარგლებში კილოკავებს შორის როგორც ურთიერთგამიჯვნის, ისე უნიფიკაციის ტენდენცია, რომელიც მსგავს ფონეტიკურ, მორფოლოგიურ და სინტაქსურ მოვლენებში მჟღავნდება.

ზმნისწინი ზმნის ერთ-ერთი რთული კატეგორია, როგორც რაოდენობრივი, ისე ფუნქციური თვალსაზრისით. ქართლურში ზმნისწინთან დაკავშირებით შეინიშნება როგორც ერთფეროვნება კილოკავთა და თქმების დონეზე, ისე განსხვავება ფონეტიკური ვარიანტების სახით.

ზმნისწინთა ფონეტიკური ცვლილებების ანალიზისას ვეყრდნობით ენათმეცნიერთა მიერ სხვადასხვა დროს ქართლში ჩაწერილ და გამოქვეყნებულ დიალექტურ ტექსტებს და ჩვენ მიერ მოპოვებულ მასალას. საილუსტრაციო მასალას მითითებული აქვს სოფლის დასახელება და გვერდი იმ შემთხვევაში, თუ ის გამოქვეყნებულია რომელიმე მკვლევარის ავტორობით. აქ გასათვალისწინებელია ისიც, რომ „ეს ისე არ უნდა იქნეს გაგებული, თითქოს მისი ხმარების არე მხოლოდ დამოწმებული სოფლითა თუ სოფლებით შემოისაზღვრებოდეს" (სალარიძე, 1978: 7).

ქართულ სალიტერატურო ენაში არსებული ზმნისწინები (ა-, გა-, და-, ჩა-, წა-, შე-, მი-, შე-, ამო-, გამო-, ჩამო-, შემო-, წამო-, გადა-, გადმო-) ქართლურში ფონეტიკური ცვლილების შედეგად შეიძლება მოგვევლინოს სხვადასხვა სახით. საენათმეცნიერო ლიტერატურაში აღნიშნულია, რომ ფონეტიკურად იცვლება ზმნისწინის შემადგენელი ხმოვნითი ელემენტი. ზმნისწინებში წარმოდგენილი ოთხი ხმოვანი: ა (ა-, გა-, და-, ჩა-, წა-), ე (შე-), ი (მი-) და ო (მო-) ცვლილებისას იძლევა როგორც იდენტურ, ასევე განსხვავებულ შედეგებს (ჯორბე ნაძე, 1998: 610).

ა ზმნისწინი ქართლურში ისევე ჩვეულებრივია, როგორც ქართულ სალიტერატურო ენასა და სხვა დიალექტებში. მის ფონეტიკური ვარიანტად დასტურდება **ჟ** ე ხმოვნის წინ სრული რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე (აეჟე). მაგ.: „რო სახლი **ვეშენებინა** (←აეშენებინა) ქვიტიკრისა" (სამთავისი, 10); „**დეედო** (←დაედო) სამი მანეთი" (ჭოპორტი, 48). ეს მოვლენა დადასტურებულია აღმოსავლეთ საქართველოს სხვა დიალექტებშიც, აგრეთვე რაჭულში, იმერულსა და ლეჩხუმურში (ჯორბენაძე, 1998: 611).

იშვიათია **ჟ** ი ხმოვნის წინ ნაწილობრივი რეგრესული ასიმილაციის გზით (**აიჟე**). მაგ.: „ჩემა პაპაიმა იქიდან **ეილო** (←აილო) ნებართვაი" (ცეღანი, 58). აღნიშნული მოვლენა დასტურდება აჭარულში, გურულსა და იმერულში (ჯორბენაძე, 1998: 611; იმნაიშვილი, 2006: 118).

გა ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტად დასტურდება **-გე (გაგე)** კონტაქტური რეგრესული ასიმილაციის გზით. მაგ.: „იმასაც **გეერეცხა** (←გაერეცხა) (წვერი, 84); „**გეერიდნენ** (←გაერიდნენ) ბატონეფსა" (ხვედურეთი, 79); „მერე შემდეგითვინ შეიძლებოდა რამდენიმე თვეს **გეველო (გაველო)** (თორტიზა, 30); „ერთ ბიძას ყურძნიანი ვენახი უნდა **გეეთობა** (←გაეთობა)" (ბერბუკი, 33); „ერის ხალხს ისე **გეეხარდათ** (←გაეხარდათ) (ხელთუბანი, 41); „ვერც მანდ **გეეხარდათ** (←ბაეშეგები) (ქინძათი, 61); „**გეებერა** (←გაებერა) მუცელი" (წაღვერი, 98).

ატენისა და წედისის ხეობის ქართლურში ჩვეულებრივია პრევერბის ა ხმოვნის ასიმილაცია ე-სთან. მაგ.: გეერივენენ, გეეპარათ ... (კახაძე, 1953: 281).

სოფელ წითელუბანსა და შავშევებში მცხოვრებ აჭარელთა და ქართლელთა მეტყველებაში დასტურდება **გა** ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტად **გი**. მაგ.: „დაბერდა და არ **გიემტყუნება** (←გაემტყუნება) (წითელუბანი); „ქალი წავიდა და კაციც **გიეკიდა**" (შავშევები).

ეს ფონეტიკური მოვლენა სპეციალურ ლიტერატურაში ახსნილია „ე-პრეფიქსის წინ სრული რეგრესული ასიმილაციის შემდგომ რეგრესული დისიმილაციის გზით: გა-ე-ღ-ლო→გე-ე-ღ-ლო→გი-ე-ღ-ლო ... დადასტურებულია მესხურში, გურულში, აგრეთვე აჭარულში (სადაც პროცესი, ჩვეულებრივ, უფრო შორსმიმავალია: გი-ე-ღ-ლო→გი-ე-ღ-ლო, გიეტანა →გიეტანა)" (ჯორბენაძე, 1998: 611).

და ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტად დასტურდება **-დე (და→დე)** კონტაქტური რეგრესული ასიმილაციის გზით. მაგ.: „მაგი გულითონ **დეერქვა** (←დაერქვა) დანახვისაი" (დეგელა, 5); „მერე აქაურ ბატონს **დეემორჩილა** (←დაემორჩილა)" (წვერი, 84); „**დეერქვა** (←დაერქვა) საღლაშენი" (ფცა, 92); „მე **დევეჭიდები** (←დავეჭიდები)" (ხელთუბანი, 41); „**დეეცემი** (←დაეცემი) და მერე ნახან შენა"(დირბი). სოფელ ქემერტის მეტყველებაში ჩვეულებრივ მოვლენას წარმოადგენს პრევერბის ა ხმოვნის ასიმილაცია მომდევნო ე-სთან. მაგ.: „სახლი ეეშენებინათ" (ნოზაძე, 1970: 338).

ფრონეს ხეობის ქართლურში **დე-** დასტურდება მ-სა და გ-ს მეზობლობაშიც. მაგ.: „**დემეწყო** მეცა საქმეი და გამეთავებინა" (ტახტისძირი); „კიდე კაი თქვენ არ **დევენგანათ**" (დირბი).

იშვიათად შეინიშნება **დე-ი** ხმოვნის წინ ნაწილობრივი რეგრესული ასიმილაციის გზით (**დაი→დეი**). მაგ.: „იქ **დეიწყო** (←დაიწყო) ცხოვრებაი" (დიდი ახალდაბა, 88).

ქართლურში შეინიშნება **და-** ზმნისწინის **დე-** ფონეტიკური ვარიანტის ხმარება გა-ზმნისწინის ნაცვლად ი ხმოვნის წინ. მაგ.: „უნდა **დეირეკონ** (←გაირეკონ) საქონელი" (ჩუმათელეთი, 81); „სხვადასხვა სოფელში **დეისაჩივრეს** (←გაისაჩივრეს)" (რველი, 77). ალგეთის ხეობის ქართლურში „და- გამოყენებულია ჩა-ს ნაცვლად, და-ს ადგილზე კი შა- (←შე-) არის ნახმარი: „მზე რო დავა (შდრ. დასავლეთი) ჩასასვლელათ (კლდ.) ... ირემი და ხარი შაძმობილდნენ (ჩხ.) (სალარიძე, 1978: 76). და- ზმნისწინის ნაცვლად შე- იხმარება ატენისა და წედისის ხეობის ქართლურში როგორც ზმნის ფორმებში, ისე სახელზმნებში. მაგ.: „ეს ცხენი შეაბინავა (= დააბინავა).. არაფრით არა გაქ ეხლა შენ შეფასებაი (=დაფასება) (კახაძე, 1953: 298).

ჩა- ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტად დასტურდება ჩე- კონტაქტური რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე (ჩა→ჩე). მაგ.: „ასფუთიან ქვევრში **ჩეესვა** (←ჩაესვა)" (წვერი, 84); „მწუხარებით გული **ჩეეთუთქა**" (←ჩაეთუთქა) (დვანი); „მტრეფს **ჩეეპარათ** (←ჩაეპარათ) როგორდაცა" (არადეთი); „თუ **ჩეესო** (←ჩაესო) ეგ ეკლები, ვეღარც ამოიღებ ხელიდანა" (ავნევი).

**ჩე-** გვხვდება შე- ზმნისწინის ნაცვლად. მაგ.: „ერთი კომლი **ჩეემატნენ** (= შეემატნენ) სისუაშვილები" (განთიადი, 107); „ისინიც იმა **ჩეეხიზნენ** (= შეეხიზნენ) (ტახტისძირი).

**წა-** ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტია **წე-**, რომელიც მიღებულია კონტაქტური რეგრესული ასიმილაციის გზით (**წა→წე**): მაგ.: „ადმოსავლეთი ხენწიფეი **წეედავა** (←წაედავა) დასავლეთის ხენწიფეს" (ჭობისხევი, 93); „მამაჩემი **წეევენათ** (←წაევენათ) კახეთში თესლის მოსატანათ" (ტბისი) (სალარიძე, 1978: 193).

არაგვის ხეობის ქართლურში რთული პრევერბის წინა ხმოვანზე ვნებითის ე ვერ ახდენს გავლენას (გამონაკლისი: „წემეესხათ" ს. ბიწმენდა). ამ მხრივ, ის განსხვავდება არა მარტო სხვა კილოებისაგან (ფერეიდნული, ინგილოური, მესხური, აჭარული, იმერული, კახური...), არამედ თვით ქართლურის ფრონის ხეობის მეტყველებისაგან და ნაწილობრივ უკავშირდება გურულს (იმნაიშვილი, 1953: 318).

შეინიშნება ნაწილობრივი ასიმილაციის შემთხვევა **ი-ს** წინ. მაგ.: „**წეისლუკუნა** (←წაისლუკუნა) ერთი გულამოსკვნითა" (ნული).

**შე-** ზმნისწინი წარმოდგენილია **შა-ს** სახით (**შე←შა**). მაგ.: **შე → შა**: „**შაგხედეთ** (←შეგხედეთ) და ზემოდან მოდის ერთი ბიჭი ცხენითა" (წინამძღვრიანთკარი, 7); „ცოლმა **შადრიალა** (←შედრიალა)" (იქვე); „**შაძმობილებული** (←შეძმობილებული) ვიყავით ოთხმოცი კაცი" (შავშევი, 27); „**შაგარდნილა** (←შეგარდნილა) რამდენიმე სოფელში" (არაშენდა, 22); „სიმინდს **შაგურვედით** (←შეგურვედით) პურსა და ქერსა" (ქვემო ჭალა, 26).

ალგეთის ხეობის ქართლურში შა- გვხვდება როგორც ზმნებში, ისე სახელზმნებში. მაგ.: „სიცხემ არ შააწუხოს" (საღრს); „შამაბეზრეს ბატებმა" (ჩხ.); „ფეხები აქ შაკრული" (სალარიძე, 1978: 75).

**შე-ს** მაგიერ **შა** გვხვდება ქსნის ხეობის ქართლურშიც. მაგ.: „შაირთო ერთი ხემწიფის ქალი" (ქვემოქსნური); „მეცხრე თავს ცოტა ხორცი შარჩენილიყო" (ზემოქსნური) (სომხიშვილი, 1968: 65).

გრ. იმნაიშვილის აზრით, შე ზმნისწინის ნაცვლად შა-ს ნაკლებად ხმარებას ხელს უწყობს

ის, რომ „აე კომპლექსი რეგრესული ასიმილაციით გვაძლევს ეე-ს, ამიტომ ისეთ ზმნებთან, რომელთაც აქვთ თავიკიდურ ხმოვნად ვნებითის თუ ფუჟისეული ე, ქართულში ჩვეულებრივ გვაქვს შე- (და არა შა-); მაგ.: შეეკითხა, შეეჭიდა, შეებრძოლა, შეეპარა, შეეძლო, შეერთდნენ და სხვ.“ (იმნაიშვილი, I, 1974: 208-209).

ზემოთ განხილულ შემთხვევებში (შე→შა) არ გამოირიცხება ანალოგია ა- ხმოვნიან ზმნისწინებთან (ჯორბენაძე, 1998: 616).

**შე→შა** კონტაქტური დისტანციური ასიმილაციით. მაგ.: „შააწუხებდა (←შეაწუხებდა) ნათესავს“ (წინამძღვრიანთკარი, 7); „რძეს შააყენებენ (←შეაყენებენ) ყველითა“ (ცხავატი, 134).

**შე→შა** ი ხმოვნის წინ რეგრესული დისიმილაციით: „რო არ შაისვლებოდა (←შეისვლებოდა)“ (ქაისხევი, 142). „გაღამ უნდა შაინახოს (←შეინახოს)“ (ქვემო ჭალა, 37). **შეინახა→შიინახა→შაინახა**. სრულ რეგრესულ ასიმილაციას მოსდევს რეგრესული დისიმილაცია.

**შა-** ზმნისწინი უ-ს წინ: „ბანგი შაუპარებიათ (←შეუპარებიათ)“ (ანანური, 148); **შეუპარებიათ** ა→**შოუპარებიათ→შაუპარებიათ**. რეგრესული დისიმილაცია ახლავს რეგრესულ ასიმილაციას.

შეინიშნება შა-ს ხმარება წა- ზმნისწინის ნაცვლად. მაგ.: „მერე მარილს შაუსომენ (= წაუსომენ // წაუსვამენ) დაფქულს“ (უკანამხარი, 140).

**შე→ში** ა პრეფიქსის წინ რეგრესული დისიმილაციით: **შე→ში**: „შიათრიეს (←შეათრიეს) დარბაზში“ (ხიდისთავი, 14); „ხამი მეხრეები შიაბამდნენ (←შეაბამდნენ) ხარეფს უღელში“ (ბრეთი, 90); „ამდენი ჩხუბითა ერთი კარქათა შიახურა (←შეახურა) და გაუშვა“ (ავნევი).

ქართლურში იშვიათად შეიძლება შეგვხვდეს მი- ზმნისწინის ხმოვნის ცვლილება (**მი→მე**) კონტაქტური რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე. მაგ.: „ამ ჭალას მერე მანთამოვი მეეპატრონა (←მიეპატრონა)“ (რატევანი, 103); „ეს მანამდე მეეთითა (←მიეთითა) გასაკეთებლათა“ (დვანი).

მო ზმნისწინის პარალელურად წარმოდგენილია რამდენიმე ფონეტიკური ვარიანტი: **მო→მე** კონტაქტური სრული რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე. მაგ.: „მტერი მეეშორებინათ (←მოეშორებინათ)“ (დეგელა, 5); „კაცი რო მეეწონებოდა (←მოეწონებოდა) ბატონს“ (დიდი ხურვალეთი, 21); „რამტენიც მეეწვებოდა (←მოეწვებოდა)“ (განთიადი, 121); „თუ არ მეეკიდება (←მოეკიდება) მოვხდით (განთიადი, 126); „მეეწონათ (←მოეწონათ) აქაურობა“ (ქვენატკოცა, 66); „მეეცალე, მეეცალე (←მოეცალე/ გაეცალე) ბიჭო“ ( დირბი).

**მო→მა** ფონეტიკური ვარიანტი მ პრეფიქსის წინ: „ამაღამ შენი ქალი მამეციო (←მომეციო)“ (კნოლევი, 80). **მო→მა** ფონეტიკური ვარიანტი ი ხმოვნის წინ: „მაიხსნა (←მოიხსნა) თოფი“ (წინამძღვრიანთკარი, 7); „მერე უნა მაიწუროს (←მოიწუროს)“ (ცხავატი, 134); „განა იმოტენას მაიყვანთ (←მაიყვანთ)“ (მიდელაანი, 136); „წყალს საიდან მაიტანენო (←მოიტანენო)“ (ქურთა, 6).

**მო→მა** კონტაქტური სრული რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე. მაგ.: „ყარაულმა ბატონს მაახსენა (←მოახსენა) (ხიდისთავი, 13); „ღამე მააქუჩებენ (←მოაქუჩებენ) ბინაში“ (ცხავატი, 134); „მერე პარსვას მააყოლებენ (←მოაყოლებენ)“ (უკანამხარე, 139).

**მა-** გვხვდება შ თანხმოვნის წინ. მაგ.: „მაგრამ ძალიან მაშივდაო (←მოშივდაო)“ (წალვერი, 96). მ-ს წინ: „მამადგა (←მომადგა) ქეთინოი“ (დირბი); „პატარა მამიტხე, შიმშილ მაინ მამიკლავს“ (დირბი); „მამიტანე წყალსაც დავლეე“ (ავნევი).

**მო-** და **მა-** ზმნისწინები ერთმანეთის პარალელურად გვხვდება ქართლის სხვადასხვა კუთხეში. ალგეთის ხეობის ქართლურში ხშირად იხმარება როგორც ზმნებში, ისე სახელზმნებში. მო-ს მა ენაცვლება სხვა შემთხვევაშიც (სხვა ბგერების წინ), სადაც ასიმილაციის საფუძველი არ არსებობს. მაგ.: „ცხენი მამაშეველეთო“ (ტბ.); „მამნათველი“ (ტბ.), გამამცხვარი (მანგ.) (სალარიძე, 1978: 20).

საენათმეცნიერო ლიტერატურაში გამოთქმულია ვარაუდი, რომ ზემოთ აღნიშნულ ცვლილებას დასაბამი უნდა მისცემოდა ოა პოზიციაში და მხოლოდ შემდეგ გაეფართოებინა მოქმედების არე იმ გარემოცვაში, სადაც ამ ფონეტიკური ცვლილების საფუძველი არ არსებობს (თოფურია, 1925: 131; სალარიძე, 1978: 20). ამ მონაცვლეობას ერთგვარი კანონზომიერება ახასიათებს: ო იქცევა ად მაშინ, როდესაც ზმნის თავიკიდურ ბგერად გვაქვს ი ხმოვანი, ან მ ბილაბიალური თანხმოვანი. სხვა ბგერების წინ მო- უცვლელი რჩება. მაგალითად, ერთი

მხრივ გვაქვს ფორმები: მაიტანს და მამტანი, მეორე მხრივ: მონათლავს და მამნათლველი; ამამსწრო და ამოუსწვრიაო; მამწონს, მაგრამ: მოგწონს, მოსწონს (არაა მოსალოდნელი: მანათლავს, მაგწონს, მაწონს, ამაუსწვრიაო)" (სალარიძე, 1978: 21).

მო→მა მონაცვლეობა ქართლურის გარდა დასტურდება ქართული ენის სხვა დიალექტებში: ფშაურში, კახურში, იმერულში (მარტიროსოვი, იმნაიშვილი, 1956: 35; ძოწენიძე, 1973: 29,65; ჯორბენაძე, 1998: 613).

ზოგიერთ კილოში მო ზმნისწინის ო ელემენტის ანით შეცვლა ზოგჯერ შეპირობებულია ზმნის პირთა ცვლით. მაგალითად, კახურში პირველ სუბიექტურ და მეორე ობიექტურ პირთან ჩვეულებრივ გვევლინება მო-, ხოლო პირველ ობიექტურ და მეორე და მესამე სუბიექტურ პირთან-მა- (მე მოიტანე, მე მოგჭერი; შენ მოგიტანე, შენ მოგიჭრი; მე მამიტანე, მე მამიჭრი; შენ მაიტანე, შენ მაშჭერი, მან მაიტანა, მან მაშჭრი) (მარტიროსოვი, იმნაიშვილი, 1956: 89-90).

ქართლურში ასეთი შეპირობება არ ჩანს, მაგრამ იგრძნობა ერთგვარი მიდრეკილება, რომ პირველ ობიექტურ პირთან ჩვეულებრივ იყოს მა-, ხოლო მეორე ობიექტურ პირთან –მო. მაგ.: მამარჩინა (კახურ.); ამამარჩიეს (ქვ. აჩაბ.) ...შდრ. არც მოგარჩენ, არც წამალ მოქცემო (სვენ.), მოქცემ (ქურთა, ლენინგორი, იკოთი) ... (იმნაიშვილი, I, 1974: 208).

**მო-** ზმნისწინის ფონეტიკური ვარიანტი **მუ-** (მო→მუ) გვხვდება ა ხმოვნის წინ: „მე ისე მუაჩვენე (← მოაჩვენე// მოვაჩვენე) ჩემი თავი" (ხიდისთავი, 15); „რო მუახლოვდნენ (← მოახლოვდნენ)" (ბრეძა, 64); „მუაწყო (← მოაწყო) ოჯახი" (საგანისუბანი, 82); **მო→მუ** კონტაქტური სრული რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე. მაგ.: „მეცამეტე ის მუუყვანიათ (← მოუყვანიათ)" (საგურამო, 7).

**გადა-** ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტად წარმოდგენილია **გედუ-** სრული რეგრესული ასიმილაციის საფუძველზე **გადა→გედუ:** „გედუეხადნათ (← გადაეხედათ) ჟინის ვალი" (ჩინთი, 143); „გედუეკიდა (← გადაეკიდათ) შიგა" (რველი, 77); „გედუეხვია (← გადაეხვია) და დაუწყო კოცნა ამ ბიჭსა" (წაღვერი, 98).

ბორჯომის ხეობის ქართლურში „პრევერბის ასიმილირებული ე ხმოვანი ხშირად იმსგავსებს რთული პრევერბის პირველ ხმოვანს; მაგ.: გედუეკიდა (რველი); გედუეხვია (წაღვ.) (იმნაიშვილი, 1956: 88).

ქართლურში შეინიშნება **გადა** ზმნისწინის ბოლოკიდურ ა-ს დაკარგვის შემთხვევები (გადა←გად). მაგ.: „გადუყაროს (← გადაუყაროს) კალთაში" (წინამძღვრიანთკარი, 7); „უცბათ გადუწურულა (← გადაუწურულა)" (ავნევი); „სულ გადუკრიფა (← გადაუკრიფა) ჯიბრიტაი" (ნული).

გ. სომხიშვილი პრევერბის კვეცად მიიჩნევს ა-ს დაკარგვას ქსნის ხეობაში შემდეგ შემთხვევაში: გადაი –გადი . მაგ.: „ისე გადიყვანეთ, არაფერი და დაუშავდესო" (ქვემოქსნური); გადიწერა პირჯვალი და ღმერთმა ახსენა" (იქვე); „გადიხედა, იქით და დაინახა" (იქვე) (სომხიშვილი, 1968: 65).

**გადმო** ზმნისწინის პარალელურად იშვიათ შემთხვევაში დასტურდება მისი ფონეტიკური ვარიანტები. **გადმო →გადმა:** „დილასა გურამ გადმამირიცხა (← გადმოამირიცხა) ერთი ღარი" (დირბი); „ფრინველები რო გადმაფრინდებიან (← გადმოფრინდებიან)" (დირბი). **გადმო→გადმუ:** „მაშინ გადმუაგდეფთ (← გადმოაგდეფთ) ქვაფსა" (ქვემო ჭალა, 38).

გამო ზმნისწინის პარალელურად გამოიყენება მისი რამდენიმე ფონეტიკური ვარიანტი. **გამო→გამა:** „ადუღებული გამაიტანეს (← გამოიტანეს)" (ქურთა, 6); „მეთევზეებმა გამააცხადეს (← გამოაცხადეს)" (ხელთუბანი 9); „ისე ვინ გამამატანს (← გამომატანს) ქალსაო" (წაღვერი, 96); „გამამიგზავნე (← გამომიგზავნე) ქალიო" (ენოლვევი, 80).

**გამო→გამუ:** „გამუარდა (← გამოვარდა) უცეფ" (საგურამო, 6); „რო გამუედლიო (← გამოვედლიო)" (ნაწრეტი, 39); „გამუარდა (← გამოვარდა) დათვი" (ყვიბისი, 77); „თუ კვახი რამეში გამუადგებოდა (← გამოადგებოდა)" (წაღვერი, 98); „წყალი მე გამუატანეო (← გამოვატანეო)" (წაღვერი, 98); „გამუარდა (← გამოვარდა) მცხეთელი საკურთხეველიდან" (ტოპორტი, 50); „მესამე დღეს დილით გამუაცხო (← გამოაცხო) ერთი ხმიანდი" (ახატანა, 55); „გამუა (← გამოვა) უფრო მეტი არაყი" (გომარეთი, 126); „ქალები გამუაცხვით (← გამოაცხვეთ)" (დადიანეთი, 143).

**გამო→გამე:** „იმათ **გამეეკიდათ** (←გამოეკიდათ)" (საგურამო, 7); „ხოლო მერე თავი ყმებიც **გამეეპარნენ** (←გამოეპარნენ) ღამე" (წვერი, 85); „ისინი **გამეექცენ** (←გამოექცენ) ბატონს" (კიმოთესუბანი, 70); „უეჭველათ თეზმის ხევი უნდა **გამეეფლოთ** (←გამოეფლოთ)" (გალავანი, 25); „**გამეეგდლოთ** (←გამოეგდლოთ) სახლიდან" (მიდელაანი, 136).

**გამო→გემე:** „ბატონს **გემეეგზავნა** (←გამოეგზავნა) თორმეტი კაცი" (ქვემო ჭალა, 11); „ამ მთავრობამ **გემეეყვანა** (←გამოეყვანა) არხები" (ხურვალეთი, 20); „**გემეეჩხნათ** (←გამოეჩხნათ) ტყე" (ქინძათი, 61); მერე გული ეიჩხრიკა და **გემეეცალა** (←გამოეცალა)" (დიდი ახალდაბა, 88); „წყალი მუდამდღე უნდა **გემეეცვალოს** (←გამოეცვალოს)" (ქვემო ჭალა, 36).

**გამო→გამა:** „მეორე ბატონმა წყალი არ **გამაატარებინა** (←გამოატარებინა)" (წვერი, 85); „ერთმა კაცმა **გამაიარა** (←გამოიარა)" (გალავანი, 54); „პური **გამააცხო** (←გამოაცხო) თონეში" (ლარგვისი, 132); „**გამაიზამთრონ** (←გამოიზამთრონ)" (უკანამხარი, 139); „რათ **გამადვიძეო** (←გამოიღვიძეო)" (ანანური, 146).

ქართლურში **ამო** ზმნისწინის ფონეტიკური ვარიანტებად დასტურდება: **ამო→ამუ:** „**ამუედი** (←ამოედი) სოფელ წიწამურში დავლის ასადებათ" (წინამძღვრიანთკარი, 7); „არწივის ხორცს **ამუაგლეჯანდიო** (←ამოაგლეჯანდი)" (ბეკამი, 83); „შემდეგ ეს ხალხი **ამუუწყვეტიათ** (←ამოუწყვეტიათ)" (გალავანი, 25). **ამო→ამა:** „წყლიდან რო **ამაიღეფ** (←ამოიღეფ)" (ქვემო ჭალა, 36).

**ჩამო-** ზმნისწინის პარალელურად დასტურდება მისი ფონეტიკური ვარიანტები: **ჩამო→ჩამუ:** „ბატონი **ჩამუაგდეს** (←ჩამოაგდეს)" (რატევანი, 103); „ახლა **ჩამუაჭრა** (←ჩამოაჭრა) კლავები" (ჯავახი, 129); „მცხეთელი რო **ჩამუა** (←ჩამოვა)" (გალავანი, 59);

**ჩამო→ჩემე:** „იცოდნენ აღბათ, რო **ჩემეერთმეოდათ** (←ჩამოერთმეოდათ)" (ცხრაშუხა, 63); „თმა ჩემეეშალა (←ჩემეეშალა) (გოლთ.) (სალარიძე, 1978: 76).

**ჩამო→ჩემა** ი ხმოვნის წინ: „ცხრაშემელები **ჩამაიღეთ** (←ჩამოიღეთ) და დააგდეთ ძირსა" (უკანამხარე, 134).

**ჩამო→ჩამა** დასტურდება ქსნის ხეობის ქართლურში. მაგ.: „დღეები **ჩამამეთვალა**" (ქვემოქსნური); „საით ზე **ჩამაიღისარ**, არ **ჩამაიფარდე**" (ზემოქსნური); „დორეთკარიდან **ჩამაიტანეს**" (იქვე) (სომხიშვილი, 1968: 63).

**წამო-** ზმნისწინის ვარიანტებად დასტურდება **წამუ-** : „უზამთ წვანილებს, ქინძს, კამას, ქონდარს, **წამუადღეობთ** (←წამოვადღეობთ)" (წითელუბანი); „ავდექი და **წამუედი** (←წამოედი)" (გალავანი, 55).

**წამო→წამე:** „რო **წამეეყვანათ** (←წამოეყვანათ) ყმაწვილები" (განთიადი, 106); „ერთი შვილი **წამეეყვანა** (←წამოეყვანა)" (ცხრაშუხა, 62); „იქიდან ვერეფერი **წამეეფლო** (←წამოეფლო)" (სავანისუბანი, 82). **წამე-** გამოიყენება ალგეთის ხეობის ქართლურში. მაგ.: „**წამეეკრა** ფეხი" (გოლთ.) (სალარიძე, 1978: 76).

**წამო→წამა:** „ადე, ბიჭო, **წამაიწექი?**" (ქვემოქსნური); „წამაიყვანა ეს ქალი და **წამაიდა**" (ქვემოქსნური) (სომხიშვილი, 1968: 64).

**შემო-** ზმნისწინის ფონეტიკურ ვარიანტად დასტურდება **შემო→შემე:** „გარს **შემეერტყმები** (←შემოერტყმები) ბინასა" (დმანისი 119); „მტერი **შემეესია** (←შემოესია)" (ჯავახი, 129).

**შემო→შამა:** „ხეები კამეჩებით **შამაიტანინ** (←შემოიტანინ) სახლში" (ლაფანანთკარი, 141).

ამრიგად, გაანალიზებული მასალის საფუძველზე შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ქართლურში ქართულ სალიტერატურო ენაში არსებული ყველა ზმნისწინი (მხოლოდ ხმოვანზე დაბოლოებული) განიცდის ფონეტიკურ ცვლილებას და ფონეტიკური ვარიანტების სახით პარალელურად იხმარება. ზმნისწინების გამოყენებისა და ცვლილებების თვალსაზრისით კილოკავებს შორის შეინიშნება ერთფეროვნება. ვფიქრობთ, აღნიშნული ენობრივი მოვლენები სამომავლოდ დაზუსტებასა და კვლევას საჭიროებს.

ზმნისწინთა ფონეტიკური ვარიანტები კილოკავების მიხედვით:

ზმნისწ.	დასავლური ქართლური	ცენტრალური ქართლური	სამხრული ქართლური	ჩრდილო (ზემო) ქართლური
ა→ე	ა→ე ეილო	ა→ე ეილო, ეეშენებინა	ა→ე ეეკიდება	ა→ე ეენტო
გა →გი გა →გე	--- გა →გე გეებერა	გა →გი გიეკიდა გა →გე გეეოთბა	--- გა →გე გეეკიდა	-- გა →გე გეეხარდა
და →დე	და →დე დეებადა, დეიწყო	და →დე დეემორჩილა	და →დე დეემორჩილა	და →დე დეემორჩილა
ჩა→ ჩე	ჩა→ ჩე ჩეეპარა	ჩა→ ჩე ჩეეპარა	ჩა→ ჩე ჩეეპარა	ჩა→ ჩე ჩეეპარა
წა→ წე	წა→ წე წეიდებს, წეეკითხა	წა→ წე წეიდებს, წეეკითხა	წა→ წე წეეკითხა	წა→ წე წეეკითხა
შე →შა შე →ში	--- ---	შე →შა შავარდნილა შე →ში შიაბამდნენ	შე →შა შააწეროს ---	შე →შა შარჩენილიყო ---
მო →მე მო →მა მო →მუ	მო →მე მეეწონა მო →მა მაშივდა მო →მუ მუაწყო	მო →მე მეეწონა მო →მა მაახსენა მო →მუ მუაჩვენა	მო →მე მეეწონა მო →მა მააქუნებენ მო →მუ მუაგროვებდნენ	მო →მე მეეწონა მო →მა მაიყვანა მო →მუ მუუტან
ამო→ამუ ამო→ამა	ამო→ამუ ამუაგლეჯდა ---	ამო→ამუ ამუა ამო→ამა ამაილო	ამო→ამა ამაილო	ამო→ამუ ამუა ამო→ამა ამაილო
ჩამო→ჩამა ჩამო→ჩემე ჩამო→ჩამუ	---- ჩამო→ჩემე ჩემერთმეოდა ----	---- ---- ----	----- ჩამო→ჩემე ჩემეეშადა ჩამო→ჩამუ ჩამუაჭრა	ჩამო→ჩამა ჩამაიტანე ---- ----
წამო→წამე	წამო →წამე წამეეყვანა	---	წამო →წამე წამეიდა	წამო →წამე წამეეკრა
წამო→წამუ	---	წამო→წამუ წამუადულებო	წამო→წამუ წამუედი	---



შემო→შემე	---	---	შემო→შემე შემეესია	---
შემო→შამა	---	---	---	შემო→შამა შამაიტანონ
შემო→შემუ	---	---	შემო→შემუ შემუურტყმუბა	---
გადა →გედე	გადა →გედე გედეესია	---	---	გადა →გედე გედეესა
გადა→გად	---	გადა→გად გადუნურნულა	---	გადა→გად გადიყვანა
გადმო→გადმა	---	გადმო→გადმა გადმამირიცხა	---	---
გადმო→გადმუ	---	გადმო→გადმუ გადმუაგდეფთ	---	გამო→გამა
გამო→გამა	გამო→გამა გამატანს	გამო→გამა გამაიტანს	გამო→გამა გამააცხონ	გამო→გამა გამამიყვანა
გამო→გამე	გამო→გამე გამევექცი	გამო→გამე გამეპარენ	გამო→გამე გამევედოთ	გამო→გამე გამევეკიდა
გამო→გამუ	გამო→გამუ გამუარდა	გამო→გამუ გამუა	გამო→გამუ გამუა	გამო→გამუ გამუა
გამო→გემე	გამო→გემე გემევეცალა	გამო→გემე გემევეზაენა	---	---

**ლიტერატურა:**

1. გიგინეიშვილი, თოფურია, ქავთარაძე, 1961 – ი. გიგინეიშვილი, ვ. თოფურია, ი. ქავთარაძე, I, თბ., 1961.
2. თოფურია, 1925 – ვ. თოფურია, ქართლური: არილი, თბ., 1925.
3. იმნაიშვილი, 1953 – გრ. იმნაიშვილი, არაგვის ხეობის ქართლური: იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, IV, თბ., 1953.
4. იმნაიშვილი, 1956 – გრ. იმნაიშვილი, ბორჯომის ხეობის ქართლურის თავისებურებანი: იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, VIII, თბ., 1956.
5. იმნაიშვილი, I, 1974 -- გრ. იმნაიშვილი, ქართლური დიალექტი, I, გამოკვლევა, თბ., 1974.
6. იმნაიშვილი, II, 1974 -- გრ. იმნაიშვილი, ქართლური დიალექტი, II, ტექსტები, თბ., 1974.
7. იმნაიშვილი, 2006 -- გრ. იმნაიშვილი, გურული დიალექტი, თბ., 2006.
8. კახაძე, 1953 – ო. კახაძე, ატენისა და წედისის ქართლური: იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, IV, თბ., 1953.

9. მარტიროსოვი, იმნაიშვილი, 1956 – არ. მარტიროსოვი, გრ. იმნაიშვილი, ქართული ენის კახური დიალექტი, თბ., 1956.
10. ნოზაძე, 1970 – ლ. ნოზაძე, ქართლური დიალექტური მასალები: იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, XVII, თბ., 1970.
11. საღარიძე, 1978 -- თ. საღარიძე, ალგეთის ხეობის ქართლური, თბ., 1978.
12. ძოწენიძე, 1973 – ქ. ძოწენიძე, ზემოიმერული კილოკავი, თბ., 1973.
13. ჯორბენაძე, 1989 – ბ. ჯორბენაძე, დიალექტოლოგია, 1, თბ., 1989.
14. ჯორბენაძე, 1998 – ბ. ჯორბენაძე, დიალექტოლოგია, 2, თბ., 1998.

**Мариам Коберидзе**

**Некоторые фонетические изменения превербы в Kartluri  
(диалект грузинского языка)  
Резюме**

В статье анализируются различные региональные записанные и изданные тексты и материалы, которые мы получили на основе превербов неотъемлемого элемента гласных некоторые фонетические изменения (ассимиляция, диссимиляция, потери звука, аналогии и т.д.) в результате использования параллельных версий.

Условия использования превербов и их изменения, наблюдаемые в диалектах однообразия. Мы считаем, что последствиями спецификации языка и будущих потребностей в научных исследованиях.

**Mariam Koberidze**

**Some phonetic changes of preverbs in KarTluri ( Georgian language dialect)  
Abstract**

The paper analyzes the various regional recorded and published texts and materials we have obtained on the basis of prevervbs integral element vauvel some phonetic changes (assimilation, dissimilation, loss of sound, analogy, etc.) resulting from the use of parallel versions.

The use and changes of preverbs observed in the dialects of the monotony. We believe that the effects of the language specification and future research needs.

რეცენზენტები: პროფესორი მარინა ქაცარავა

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

შორენა ლაზვიაშვილი

თელავის ი. გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მასდარული ეონსტრუქცია და მისი სემანტიური  
მიმართებანი ქართულსა და ინგლისურში

*სტატიაში განხილულია დრო-კილოთა მიმართებანი მასდარულ, ანუ ინფინიტივურ ეონსტრუქციაში ქართულ და ინგლისურ მასალაზე დაყრდნობით. ეონტრასტულ ჭრილში განხილული და გაანალიზებულია ინგლისური მასდარ-ინფინიტივის ეადმოცემის საშუალებები და მისი ურთიერთმიმართებანი ქართულ ენასთან.*

მასდარ-ინფინიტივი, რომელიც გამოიყენებოდა უცხო ენაში Infinitive -ის ეადმოსაცემად, ძველ ქართულში არაერთხელ ეოფილა მეცნიერული კვლევის ობიექტი. ქართულ საენათმეცნიერო ლიტერატურაში ეამოთქმული მოსაზრება, რომ მასდარ-ინფინიტივის ეამოყენება არაა დამახასიათებელი ქართული ენის ბუნებისათვის, რომ ეს კატეგორია ქართულში ეალიბდება ინდოევროპული ენების ინფინიტივის ანალოგიურად და ქართული ენის ისტორიაში მან ეანვითარება ვერ პოვა (ეოტინოვი, 1986,63-64). საშუალ ქართულში, მასდარ-ინფინიტივის გვერდით, ეალიბდება მიმდებოიანი ეონსტრუქცია, რომელიც თანამედროვე ქართულში საბოლოოდ დამკვიდრდა. ასე, რომ ინფინიტივური ეონსტრუქცია ქართული ენისათვის ერთ-ერთი დამახასიათებელი ეონსტრუქციაა (ჩიქობავა, 1950).

განსხვავებით ქართული ენისაგან, ინფინიტივს განსაკუთრებულად მყარი ადგილი უჭირავს ინგლისური ენის გრამატიკაში. თანამედროვე ინგლისურში ინფინიტივი ორი ფორმითაა წარმოდგენილი: პირველი, ეს არის ინფინიტივი პრეპოზიციური მარკერით/ნიშნით -to. ხოლო, მეორე ფორმას წარმოადგენს ნულოვან-სუფიქსიანი ფორმა, ანუ ინფინიტივი -to ნაწილაკის გარეშე (Blokh,1983,105).

თანამედროვე ინგლისურში ინფინიტივი არსებითად ზმნური თვისებებით სარგებლობს, თუმცა, მას კვლავ შემორჩა არსებითი სახელის თვისებები, რომელიც გარკვეულ სინტაქსურ დონეზე ვლინდება. რაც შეეხება ინფინიტივის ზმნურ თვისებებს, ისინი შესამჩნევი ხდება როგორც სინტაქსურ, ისე – მორფოლოგიურ დონეზე. მორფოლოგიური თვალსაზრისიდან ეამომდინარე, ინფინიტივს ეაჩნია დროის, ასპექტისა და გვარის კატეგორიები. ზმნის პირიანი ფორმების მსგავსად, მას შეუძლია ეამოხატოს - მარტივი (ანუ ეანუსაზღვრელი) დრო და სრული გრამატიკული დრო (Goksadze,1989,29). მარტივი ინფინიტივი (ანუ ზმნის საწყისი ფორმა) ქართულ ენაზე თარგმნისას მნიშვნელობით ეთანაბრდება II თურმეობითის და წყვეტილის მწკრივებს: "He was going to marry me" (Hemingway). "ის ჩემზე უნდა დამქორწინებულიყო". "He seemed glad to see me" (Hemingway). "მას ეაუხარდა რომ მნახა".

სრული დროის ინფინიტივით (**to have + participle II**) ეამოხატული მოქმედება წინ უსწრებს

ზნის პირიანი ფორმით გამოხატულ მოქმედებას (Gokhsadze, 1989, 29); სრული დროის ინფინიტივს ქართულ ენაში უთანაბრდება II თურმეობითი, მყოფადი, წყვეტილი. "He is said to have married early". "მას უთხრეს, რომ მალე დაქორწინებულიყო". "It's nice to have finished work". "სასიამოვნოა, როდესაც სამუშაოს დაასრულე". "I'm sorry not to have come on Thursday". "გწუხვარ, ხუთშაბათს, რომ ვერ მოვედი".

მოდალური ზმნების უმეტესობა კავშირებითი კილოს ფორმებთან გვხვდება, უფრო მეტიც, თანამედროვე ინგლისურში შეინიშნება კავშირებითი კილოს ძირითადი ფორმების მოდალური ზმნებით ჩანაცვლების ტენდენცია. ამასთან, ქართულ ენაში გრამატიკული კონსტრუქციებისა და მასთან დაკავშირებული მოდალური ნიუანსების გამოხატვა ძირითადად ეკისრება კავშირებით კილოს, მოდალურ სიტყვებს და ნაწილაკებს (ბერსენაძე-კაციტაძე, 2005, 27). ქართულ-ინგლისურ ენებს შორის უნივერსალიების დადგენის მიზნით გამოვიყენეთ თარგმნის ანალიზისას გამოკვეთილი ტიპოლოგიური ასპექტები მოდალურ ზმნებთან დაკავშირებით.

**I. ინფინიტივური კონსტრუქცია Could + Infinitive /შეძლება+ინფინიტივი/** გარკვეულ ტიპოლოგიურ მიმართებას ადგენს ხოლმეობითისა და აწმყოს კავშირებითის ფორმებთან:

1. "If the room to which my bed was removed were a sentiment thing that could give evidence, I might appeal to it at this day (Dickens). "გრძნობა და ფიქრი რომ შესძლებოდა იმ ოთახს, რომელშიც გადაეტანათ ჩემი საწოლი, მას მოვიყვანდი იმ მწარე ნაღველის მოწმედ; 2. "you... could only know what I suffer!" (Dickens). "მაგრამ ის მაინც უნდა იცოდეთ, რომ ტანჯვა, რომელსაც ამ წუთში განვიცდი, წარმოუდგენელია".

**II. კომბინაცია Could + Perfect Infinitive /უნდა + სრული ინფინიტივი** ქართულ ენაში უთანაბრდება ხოლმეობითი და II თურმეობითი:

1. "If I could have seen my mother alone, I should have gone down on my knees to her and besought her forgiveness"(Dickens). "მე რომ საშუალება მქონოდა მარტო მენახა დედა, მუხლისჩოქით მივფოფხდებოდი მასთან და პატიებას ვთხოვდი"; 2. "He couldn't have thrown a word at a mad dog" (Dickens). "ცოფიანი ძაღლიც, რომ სცემოდა ყელში, მგონი, მასაც კი აღერსიანად მისცემდა შენიშვნას".

**III. მოდალური კონსტრუქცია Might + Infinitive / შეძლება+ინფინიტივი** ქართულში მნიშვნელობით უთანაბრდება II თურმეობითის, II კავშირებითის და მყოფადის ფორმები.

1. "Mr. Micawber impressed the names of streets upon me that I might find me at back easily"(Dickens). "მისტერ მიკობერმა ისე შთამბეჭდავად მიმითითა ქუჩები, რომ ადვილად შემიძლო მეპოვნა უკან დაბრუნებისას"; 2. "Did she say when you might expect to see her again?" I demanded"(Dickens). "ხომ არ უთქვამს, როდის გნახავთ კვლავ? – ვკითხე მე"; 3. "It may be, with others,' I returned, 'but I do assure you it is not with me"(Dickens). "თქვენ შეგიძლიათ იფიქროთ ეგ სხვების შესახებ, მის მაუხერ, მაგრამ არა ჩემთან, არა მგონა, მოსატანი იყოს ეს ძველი ამბავი".

**IV. Might + Perfect Infinitive/შესაძლებლობა+სრული ინფინიტივი.** ქართულში აღნიშნული კონსტრუქციის შინაარსის გადმოცემა შესაძლებელი ხდება II თურმეობითისა და ხოლმეობითის ფორმების საშუალებით:

1. "He might have done worse,' said my aunt" (Dickens). "შესაძლოა უფრო ცუდად ყოფილიყო საქმე, შენიშნა მის ბეტიმ"; 2. "He might have offered him one gently, or half a one, or a fragment of one (Dickens). "აღერსიანად მისცემდა შენიშვნას თავაზიანი და ზრდილობიანი სიტყვებით და არ შეურაცხყოფდა მას არც სიტყვით, არც საქმით (მისცემდა/შეურაცხყოფდა - ხოლმეობითი). 3. "But if I had been fit to be married I might have made you more so, too. Besides, you are very clever, and I never was" (Dickens). "მაგრამ მე რომ მეტად ვყოფილიყავი მომზადებული ოჯახური ცხოვრებისთვის, შესაძლებელია მაშინ შენც უფრო დალაგებული ქმარი გამხდარიყავი" (გავმხდარიყავი - II თურმეობითი).

**V. მოდალური კონსტრუქცია Should + infinitive/ უნდა + ინფინიტივი,** მიუთითებს სავალდებულო მოქმედებაზე, რომელიც უნდა შესრულდეს, ანდა, შესრულებულიყო აწმყოში. აღწერილ მოქმედებას ქართულში გადმოსცემენ მყოფადის, ხოლმეობითისა და II კავშირებითის ფორმები.

1. "I should be very miserable and unhappy if anybody was to go" (Dickens). "დიდად უბედური ვიქნები, თუ ვინმე ჩემი გულისათვის წავა აქედან". 2. "If I were thankful to my husband for no more, instead of

for so much, I should be thankful to him for having saved me from the first mistaken impulse of my undisciplined heart" (Dickens). "სხვა მიზეზი რომ არ მქონდეს მადლიერი ვიყო ჩემი მეუღლისა, ჯერ მარტო ის, რომ მან გადამარჩინა გამოუცდელი გულის პირველი შეცდომისაგან, ჩამინერგა ეს გრძნობა. 3. "Right or wrong, if this were to be done again, I think I should do just the same" (Dickens). "კარგად მოვიქეცი თუ ცუდად, არ ვიცი, მხოლოდ ვგრძნობ, რომ ისევ ისე მოვიქცეოდი, იმ მდგომარეობაში რომ მომიხდეს ყოფნა".

VI. მოდალური კონსტრუქციით - **Should + Perfect Infinitive/ უნდა + სრული ინფინიტივი**, მიუთითებს წარსულში შეუსრულებელ ვალდებულებაზე, რომელიც ქართულში გადმოიცემა ხოლმეობითის და II თურმეობითის ფორმებით.

1. "If, any sunny forenoon, she had spread a little pair of wings and flown away before my eyes, I don't think I should have regarded it as much more than I had had reason to expect" (Dickens). "ერთ მშვენიერ დილას მას რომ გაეშალა პატარა ფრთები და ღრუბლებში აფრენილიყო ჩემ თვალწინ, ამას სრულებით უბრალო მოვლენად ჩავთვლიდი". 2. "how much of his help or good will do you think I should ever have had?" (Dickens). "ნუთუ გგონიათ, რომ შეიძლებოდა, იმედი მქონოდა მისი დახმარებისა ან შეველისა?".

VII. მოდალური კონსტრუქცია - **Would + Infinitive/ უნდა + ინფინიტივი** აღნიშნავს წარსულში შეუსრულებელ ვალდებულებას; კონსტრუქცია ერთგვარ შესაბამისობას ავლენს ხოლმეობითის და მყოფადის ფორმებთან.

1. "I wouldn't say it, if I wasn't sure that I am. Ask Peggotty. I am sure she'll tell you I'm affectionate" (Dickens). "ამას არ ვიტყვოდი, დარწმუნებული რომ არ ვიყო ამაში. ჰკითხე პეგოტის. ის გეტყვის როგორი სიყვარული ვიცი"; 2. "I wonder, if she was to die, whether she'd leave Davy anything?" (Dickens). "საინტერესოა, დაუტოვებს თუ არა იგი რაიმე მემკვიდრეობას მისტერ დევის თავისი სიკვდილის შემდეგ?".

VIII. მოდალური კონსტრუქციით - **Would + Perfect Infinitive** აღწერილია მოქმედება, რომელიც ვერ შესრულდა წარსულში, მაგრამ შედეგი გვაქვს აწმყოში. ქართულში მოცემული კომბინაცია აწმყოს და ხოლმეობითის მწკრივით არის გადმოცემული.

1. "It is a pity," she returned. "She would have been proud of you". "ძალიან სამწუხაროა. იგი იამაყებდა ასეთი შვილით"; 2. "When Dora was very childish, and I would have infinitely preferred to humor her, I tried to be grave - and disconcerted her, and myself too. "ღორა ცელქობს, როგორც ბავშვი, და თვითონაც ძალიან მინდა მასთან ერთად თამაშობა, მაგრამ ვიღებ სერიოზულ სახეს და ვარღვევ მის მხიარულებას - და ჩემსასაც, აგრეთვე.

მაშასადამე, როგორც ინფინიტივური კონსტრუქციის ქართულთან შეპირისპირებითმა ანალიზმა გვიჩვენა, ქართულ ენაში ინფინიტივი შესაძლებელია სხადასხვა მწკრივის ფორმებმა გადმოსცენ. რაც შეეხება კილოს მიმართებას მოცემულ შემთხვევებთან დაკავშირებით, ყველა მათგანი კავშირებითი კილოს ფორმას მიეკუთვნება, რაც იმით არის განპირობებული, რომ მოდალური ზმნები თვითონ გულისხმობს შესაძლებელ-სავარაუდო მოქმედებას.

**ლიტერატურა:**

1. ბერსენაძე-კაციტაძე, 2005 - მ. ბერსენაძე-კაციტაძე, ინგლისური მოდალური ზმნის "could" გრამატიკულ-სემანტიკური შესიტყვებები ქართულში, საენათმეცნიერო ძიებანი XVIII. თბილისი, გამომცემლობა "ქართული ენა".
2. კოტინოვი, 1986 - ნ. კოტინოვი, კილოს კატეგორიის და სინტაქსის ზოგიერთი საკითხი ქართულში, თბილისი, გამომცემლობა "განათლება".
3. ჩიქობავა, 1950 - ა. ჩიქობავა, ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, I. თბილისი, საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემიის გამომცემლობა.
4. Blokh, M.Y. (1983). A Course in Theoretical English Grammar, Moscow. Vischaya Shloka.
5. დიკენსი, 1976 - ჩ. დიკენსი, დავით კოპერფილდი, თბილისი, "ნაკადული", (მთარგმნელი ქეთევან ბაქრაძე - ინგოროყვა).

**Шорена Лазвиашвили****Масдарная конструкция и его семантическое обращение в грузинских и английских языках  
Резюме**

В статье рассмотрены обращения диалетков - времени в масдарной т.е в инфинитивной конструкции на основах грузинских и английских материалов. В контрастной сфере проанализированны и рассмотрены передачи средства англо-мансар –инфинитивов и его взаимоотношения с грузинским языком.

**Shorena Lazviashvili****Infinitive construction on the basis of the English and Georgian Languages  
Abstract**

Given scientific research concerns the interrelations of grammatical tense and mood in the Infinitive – construction on the basis of the English and Georgian Languages. There has revealed the interesting interrelations between the languages of different systems.

რეცენზენტი: პროფესორი ნათია ზვიადაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

მანანა მიქაძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

ქუთაისის ისტორიული მუზეუმის საგანძური:  
იოანე გელევანიშვილის ხელნაწერის (№565)  
სინტაქსური ანალიზი (3)

**შედგენილი შემასმენელი**

შედგენილი შემასმენელის წარმოებისას ტექსტის ავტორი ძირითადად ეყრდნობა ძველი ქართული ენის ნორმებს. ძველ ქართულში კი ამგვარი კონსტრუქციის ზმნად გამოყენებულია: არს, იყო, ქმნა.

ტექსტში არს ზმნა გამოყენებულია ერთხელ, ორიჯერაა გამოყენებული "იყო", თითო-თითო "აქუს" და "არის" მეშველი ზმნები.

მრავალფეროვანია შედგენილი შემასმენელის სახელადი ნაწილი, ტექსტში ყველაზე ხშირად სახელად ნაწილად გამოყენებულია ნაცვალსახელი.

სახელად ნაწილად არსებითი სახელია: "უტევარი არს ნახევრისა ვერსტისანგზა ბერძნულად უწოდებენ სტადიონსა" (გვ. 15).

"ესე არს ბოსფორი დიდთა და მშუჭნიერთა მთათა შორის" (გვ. 9 ).

სახელად ნაწილად ზედსართავი სახელია:

"შევედით კონსტანტინეპოლეს რომელიცა არს შემოზღუდვილი ქვით კირითა" (გვ.10 ).

"მიმიღს ვითა თავისი არხიერი კურთხეულმცა არს სახსენებელი მათი" (გვ. 26 ).

სახელადი ნაწილი ტექსტში სხვადასხვა ბრუნვის ფორმითაა წარმოდგენილი:

**წრფელობით:** "თვნიერ ერთისა კაცისა შეუძლებელ არს შესულად" (გვ. ).

**სახელობით:** "იონა მიტროპოლიტი არს მოხუცებული და იეროპოლეს დიდად ყნაწვილი" (გვ. ).

**მიცემით:** "ქალაქსა დალაიას არს სიმრავლე თევზისა" (გვ. 72 ).

**მოქმედებით:** "სიახლით არს განმგებელი მონასტრისა და... ერთი ბერი" (გვ. 31 ).

ტექსტში "არს" ზმნა ხშირად იკვეცება და რჩება მხოლოდ თავკიდური "ა", რომელიც ჩვეულებრივ სახელად ნაწილს ეკედლება:

"ხეობა ვიწროა და მტერთაგან შეუვალი" (გვ. 8 ).

ზოგჯერ შესაძლებელია, რომ სახელადი ნაწილი და მეშველი ზმნა გათიშული იქნას სხვა სიტყვით:

"მიბრძანა ვიენასა გნახავო შენი გზა იქით არისო" (გვ. 50 ).

ტექსტში გვხვდება "არს" მეშველი ზმნის თანამედროვე ვარიანტი "არის":

"ნახარშიცა იმის ხელთ არის და კარიცა მონასტრისა" (გვ. 31).

გვაქვს ერთი ფრიად საინტერესო ფორმაც. ეს არის თანამედროვე ქართული ენის ნორმებისათვის ნიშანდობლივი "აქეს" მეშველი ზმნის სახელად ნაწილად გამოყენება და ხელნაწერში არის ამ თანამედროვე მეშველი ზმნის ძველი ვარიანტი "აქუს":

**"სამწყსოდ აქუს** თავისი ეკკლესია ათასი და მონასტრები" (გვ. 83 ).

ამგვარად, საანალიზო ხელნაწერში უხვად არის გამოყენებული შედგენილი შემასმენელი. რასაც ვერ ვიტყვით ამგვარი შემასმენლის მეშველი ზმნის მრავალფეროვნებაზე, რადგან ამ ფუნქციით, ორიოდე გამონაკლისის გარდა ძირითადად გამოყენებულია მეშველი ზმნა "არს".

ზოგადად კი, შედგენილი შემასმენლის წარმოებისას, ხელნაწერი ზოგ შემთხვევაში აბსოლუტურად ძველი ქართული ენის მონაცემებს ეყრდნობა. ზოგჯერ კი ახალი ქართულისას ითვალისწინებს, მაგალითად: შედგენილი შემასმენლის სახელადი ნაწილის გამოხატვის დროს.

### განსაზღვრება

იონა გედევანიშვილის მოგზაურობაში საკმაოდ მრავალფეროვანია ჰანსაზღვრების სახეები. ყველაზე ხშირად იგი პასუხობს კითხვაზე "როგორი"?

"იერუსალიმის პატრიარხი აბრამიოს კაცი **კეთილი** და **სახიერი** და **წმინდა**" (გვ.12 ).

"მიიძვა ბერმან **ქართუშლმან** და **ზარდაცემულთა** და **შემწყნარებულთა** მამათა და ძმათა" (გვ. 19).

ხელნაწერში უმეტეს შემთხვევაში რიცხვითი სახელით გადმოცემული ატრიბუტული მსაზღვრელი სახელთან ერთად მრავლობით რიცხვში დგას:

"არს საათი დიდი და **ორნი კაცნი** აქეთ და იქით მდგომარენი" (გვ. 49).

"**ხუთნი** ესე **სოფელნი** მსგავსად ქალაქებისა არიან" (გვ. 16 ).

თუ განსაზღვრებად გამოყენებულია ნაცვალსახელები, რომლებიც სიმრავლეზე მიუთითებენ, მაშინ მსაზღვრელი მხოლოდ რიცხვში უნდა იდგეს. ხელნაწერში კი ამ შემთხვევაშიც ორივე მრავლობითშია:

"ქალაქსა ამს არიან **თევზნი მრავალნი** ზუთხი" (გვ. 9 ).

სუბსტანტიური განსაზღვრება გადმოიცემა ნათესაობით ბრუნვაში მდგარი არსებითი სახელით ან იმავე მნიშვნელობით გამოყენებული სხვა მეტყველების ნაწილით:

"ღვინო ამის ქუწყანისა და სრულიად **თეთრისა ზღვისა** არხი პელაგოსი დიდათ კეთილობს" (გვ. 17 ).

სუბსტანტიური განსაზღვრება მნიშვნელობით სხვადასხვაგვარია. იგი აღნიშნავს კუთვნილებას:

"უკანასკნელ მიჰსცეს მას ეპარხია **ასტრახანისა** და გარდაიცუალა აქა" (გვ.13 ).

პროფესიას: "იქმნა ეპისკოპოსად **მოზდოკისა და მაჟარისა** მერეთ პენზისა" (გვ. 12).

მასალას ან ნივთიერებას: "ნავნი მდგომარენი წინაშე **სასახლისა ოქროთა მოქროვილისა**" (გვ. 10 ).

წარმომავლობას: "ტაძარი **ვლახერნისა** სრულიად არს დაქცეული მხოლოდ ქრისტიანეთათვის" (გვ. 15 ).

მოგზაურობის ტექსტში გვხვდება პრედიკატული განსაზღვრების რამდენიმე მაგალითი, სახელობით, მოთხრობით და მიცემით ბრუნვებში.

სახელობით: "გაიოს გაბრიელოვ და გოლის არხიმანდრიტნი წარგვიძღვნენ **მგალობელნი**" (გვ. 73).

ანალიზმა ცხადჰყო, რომ ხელნაწერი მრავლად იყენებს განსაზღვრების ყოველგვარ ფორმას. აქ არის როგორც ატრიბუტული, ისე სუბსტანტიური განსაზღვრება, იშვიათად, მაგრამ მაინც გვხვდება პრედიკატული განსაზღვრებაც. მხოლოდ უნდა აღინიშნოს, რომ ეს უკანასკნელი უმეტესად მრავლობით რიცხვში დგას.

### უბრალო დამატება

უბრალო დამატება ხელნაწერში მეტად მრავალფეროვანია ფორმისა და შინაარსის მიხედვით. იგი ახლავს ზმნას ან ნაზმნარ სახელებს:



"მეცა აქა ვისადგურე მოწოდებით **დესპანისაგან** ტაინის სოვეტნიკის ვლადიმირ პავლეს ძისა ტიტოვისა" (გვ. 10 ).

უბრალო დამატება ტექსტში შეგვხვდა ყველა იმ ბრუნვაში, სადაც შეიძლებოდა მდგარიყო. **უბრალო დამატება მიცემითში:** "აწ თათრულად ათ მეიდანის რომაელთა **ენაზე** ეწოდება ამას" (გვ. 11 ).

"აღშენებული წმინდის მთავარ მოწამის გიორგის **სახელზე**" (გვ. 13 ).

"ყოველსა ქუჩასა ხედი **კანაგასა ზედა** თავსა ქუჩისა და ბოლოს " (გვ. 68 ).

ხელნაწერში 60-ჯერ შეგვხვდა ზედა თანდებულის ხმოვანმოკვეცილი ვარიანტი ზედ, რაც ვფიქრობ, გარდამავალი საფეხურს წარმოადგენს:

"თავის ქვეყნის ერთგულობაში ჩამოვართვი **ჩემზედ** კეთილ გულ მოყვარება" (გვ. 74 ).

"აღყუანილ იქმნა მიტროპოლიტისა ხარისხისა რუისისა **ეპარხიაზედ**" (გვ. 1 ).

"**თანა**" თანდებულისანი უბრალო დამატება: "მიველ ბერუთს მიტროპოლიტს **მაკარიოზთან**" (გვ. 35 ).

"ძმაო შენი სადგური **ჩემთან** არისო" (გვ. 25 ).

**უბრალო დამატება ნათესაობითში:**

ნათესაობით ბრუნვაში დასმული უბრალო დამატების თანდებულად ყველაზე ხშირად გამოყენებულია "გან":

"განვისუწნე ზღვის დელვისა და **შეწუსებისაგან**" (გვ. 63 ).

"ამა მონასტერსა შინა პატიმარ ჰყუწს განდევნილი ვახტანგ **გორგასალისაგან** საქართუწლოდ" (გვ. 1).

შეგვხვდა უბრალო დამატება "თვის" თანდებულისანი სახელებით გადმოცემული:

"ამავე **მოგზაურობისთვის** თვით მწერალსა დაურთავს მოთხრობა გუართშთამობისა მისისა" (გვ. 5 ).

"**ამისთვის** უგულვებელ ვჰყავ ცნობანი რომელიცა მაქუნდეს" (გვ. 4 ).

"სხუანიცა ქართუწლნი შეუდგენენ ესე ვითარსა მაგალითსა სასარგებლოსა **ისტორიისათვის**" (გვ. ).

**უბრალო დამატება მოქმედებითში:**

"**ხმელით** ინება ჩემი წარგზავნა პამფლით რომელსაც აწ ეწოდების ატალია" (გვ. 25 ).

"არს ყოველით კუთხით შემოზღუდვილი **ზღვითა**" (გვ. 22 ).

"რამეთუ ჟამსა ამას შევიდა კაპიტან ფაშა **ლაშქრითა** დიდითა" (გვ. 38 ).

ხელნაწერში ავტორი მოქმედებითის თანდებულს გამოიყენებს სახეცვლილად, იგი წერს "თურთ"-ს, თანაც სიტყვისაგან დამოუკიდებლად:

"მუშაკნი მუშაკობენ ზღუდესა მონასტრისასა და სახლებ პალატა **კელია თურთ**" (გვ. 27).

"ჟამსა ამას წარვედ ცხენით კაცი თურთ ჩემით" (გვ. 43 ).

**უბრალო დამატება ვითარებითში** ყოველთვის უთანდებულოა, დაესმის კითხვა რად? ასეთი უბრალო დამატება მეტწილად გვხვდება ისეთ ზმნებთან, რომლებიც აღნიშნავენ გარდაქცევას, გარდაქმნას, ცვლილებას.

"მაკურთხა **მიტროპოლიტად** და ახლა აქა ვიპოები" (გვ. 25 ).

ამრიგად, უბრალო დამატება საანალიზო ტექსტში გვხვდება როგორც თანდებულთ, ისე უთანდებულთ. მიცემით ბრუნვაში გვხვდება როგორც "ზედა", ისე "ზედ" ფორმები. ავტორი ასევე იყენებს თანდებულის ფუნქციით "თურთ" ფორმასაც.

**Манана Микадзе**

**Синтаксический анализ рукописи сохраняет в Кутаиси музей**

**Резюме**

Кутаиси историко-этнографический музей богат своими рукописями, и рукопись национальное достояние. Мы собираемся проанализировать молитвенник (# 365), автором которого является Иона Гедеванишвили.

Молитвенник с размером 15X105, написанные на бумаге, связаны в тисненой кожаной обложке, написана в Mxedruli, заголовки в красной краской, памятник II половине XIX века, неполной и поврежденных, происходит от family Ахвледиани в.

Конкретные языковые нормы, характерные для среднестатистического грузина, как ожидается, в рукописи. Древние грузинские нормы преобладают в нем. Писец свободно и поставить его на практике не трудно найти, и влияние современного грузинского что не прививается по-прежнему сильны

**Manana Mikadze**

**Syntactical analyses of the manuscript saves in Kutaisi museum**

**Abstract**

Kutaisi historical-ethnographic museum is rich with its manuscripts, and the manuscript is the national treasure. We are going to analyze a prayer book (# 365), which author is Iona Gedevanishvili.

The prayer book with the size of 15X105, written on paper, bound in the embossed leather cover, written in Mxedruli , titles in red ink, the monument of the II half of the XIX century, incomplete and damaged, comes from Akhvlediani's family.

Specific linguistic norms characteristic to average Georgian was expected in the manuscript. The ancient Georgian norms prevail in it. Scribe is fluent and to put it into practice is not hard to find, and the influence of the Modern Georgian that was not inculcated is still strong.

რეცენზენტი: პროფესორი ვაჟა შენგელია

ენათმეცნიერება    Языковедение    Linguistic

ი ა რჩეულიმვილი

ი. გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

შედარების გამოხატვის ზოგიერთი შესაძლებლობისათვის  
ქართულში და მისი ეკვივალენტები ინგლისურში

სტატიის განხილვის საგანს წარმოადგენს ერთ-ერთი ყველაზე ექსპრესიული მხატვრული ხერხი – შედარება, კერძოდ, -ვით თანდებულობა და -ვით მაკავშირებლობით გამოხატული შედარების თავისებურებები ქართულში და მისი ინგლისური ეკვივალენტები. საანალიზო მასალა მოხმობილია ქართველ მწერალთა სხვადასხვა პროზაულ ნაწარმოებებში და მათ ინგლისურ თარგმანებში. გამოვლენილია სახელზე -ვით თანდებულის დართვის თავისებურებები ქართულში და -ვით თანდებულობის სიტყვის ადგილი წინადადებაში. საკითხი შესწავლილია ტიპოლოგიურ ჭრილში. ხაზგასმულია მხატვრული შედარების გამორჩეულად ექსპრესიული და გამომხატველობითი ხასიათი ქართულ ენაში.

ნაშრომში განხილულია ერთ-ერთი ყველაზე ექსპრესიული მხატვრული ხერხი – შედარება, კერძოდ, -ვით თანდებულობა და -ვით მაკავშირებლობით გამოხატული შედარების თავისებურებები ქართულში და მისი ინგლისური ეკვივალენტები. საანალიზო მასალა მოხმობილია ქართველ მწერალთა სხვადასხვა პროზაული ნაწარმოებებიდან და მათ ინგლისურ თარგმანებში. გამოვლენილია სახელზე -ვით თანდებულის დართვის თავისებურებები ქართულში და -ვით თანდებულობის სიტყვის ადგილი წინადადებაში. საკითხი შესწავლილია კონტრასტულ ჭრილში. ხაზგასმულია მხატვრული შედარების გამორჩეულად ექსპრესიული და გამომხატველობითი ხასიათი ქართულ ენაში.

შედარება ტროპის სახეებს შორის ყველაზე მეტად ექსპრესიული და ფართოდ გავრცელებულია. ამ დროს ორი საგანი თუ მოვლენა ერთმანეთთანაა შედარებული და მკითხველს უადვილდება მწერლის სამყაროში შეღწევა და პერსონაჟების ემოციების, ფიქრებისა და გმნობების აღქმა. შედარებას ენათმეცნიერები ორ ნაწილად ყოფენ: პირველი ისეთია, რომელსაც იცნობს მთქმელი, ხოლო მეორე-მთქმელისათვის თითქოს უცნობია, ახალია და მისი ნაცნობთან შედარება ქმნის მის უკეთ გააზრებას. ავტორი შედარების მეშვეობით გამოხატავს თავის დამოკიდებულებას საგნებისა და მოვლენებისადმი. ის ასევე საუკეთესო საშუალებაა სახეების შესაქმნელად. შედარება რთული ერთეულია და შეუძლია შეასრულოს არა მხოლოდ აღწერით-გამომხატველობითი, არამედ ემოციურ-გამომხატველობითი ფუნქციაც. მასში მუდავნდება ავტორის ცხოვრებაზე დაკვირვების უნარი, ბუნების მოვლენებისა და საზოგადოებრივი ყოფის ახლოს ცნობა, ადამიანთა შეხედულებები და სხვა [5].

გრამატიკული წყობის მიხედვით შედარება ორგვარია: კავშირიანი და უკავშირო. კავშირებად

გამოყენებულია მაკავშირებელი სიტყვები, ლექსიკური საშუალებები: როგორც, ისე როგორც, მსგავსად, ვით(ვითა). მაგ: ცისა ლაქვარდი, **ვით** ნაკვერჩხალი [4]. თანდებულები: ვით, ებრ: წითელი, თურაშაულ **ვაშლსავით** ხაშხაში ლოყები [4]. აგრეთვე ცალკეული სიტყვები: მსგავსი, მგონია, ისე თითქოს, ვითომც და სხვ.

ინგლისურ ენაში შედარება (similie) გადმოიცემა ისეთი მაკავშირებელი სიტყვებით, როგორებიცაა (such as, as, like, so, than, ან ისეთი ზმნით, როგორიცაა მაგალითად - resemble - მიესმგავსება). მაგ: „ერთმა მეზობელმა უთხრა მაგდანს: -ქეთო შენ ძლიერ გგავს, სულ პირწავარდნილი დედაა“, - a neighbor of theirs said to Magdani: Keto resembles you very much, she is the very image of you”. “as” მაკავშირებელი გამოხატული შედარება ინგლისურში ყველაზე მიახლოებითი და გამომხატველობითია. როდესაც არსებითი სახელი ედარება არსებით სახელს ინგლისურში გამოიყენება მაკავშირებელი კავშირი „like“, ხოლო როცა ზმნა ედარება ზმნას, კავშირი “as” გამოიყენება.

- ვით თანდებული მსგავსებაზე მიუთითებს და სახელს ორ ბრუნვაში დაერთვის - სახელობითსა და მიცემითში. მიცემითში დაერთვის როგორც თანხმოვანფუძიან, ისე - ხმოვანფუძიან სახელებს. ბრუნვის ნიშანი გავრცობილი სახითაა წარმოდგენილი (მაგ: რუმბსავით, გორგალსავით).

მოძიებულ მაგალითებზე დაკვირვება საინტერესო აღმოჩნდა უპირველესად იმ თვალსაზრისით, თუ რომელ ბრუნვაში დაერთვის -ვით თანდებული სახელს უფრო ხშირად - სახელობითსა თუ მიცემითში.

#### **-ვით თანდებული სახელობით ბრუნვასთან:**

1. „რაკი, ბატონო, კნეინა თვალს გააჭყეტდა, **შავარდენი-ვით** გადმოფრინდებოდა ტახტიდამ, გადაიკრავდა შუბლსაფენსა, ზედ წაიკრავდა ჩითმერდინსა, გადაიცვამდა ჩითის კაბასა...“ - „Whenever the princess opened her eyes wide she flew out from the divan like a falcon, fastened her petticoat, tied a kerchief round her neck, put on a chintz gown...“ - ვით თანდებული ერთვის არსებით სახელს სახელობით ბრუნვაში (შავარდენი-ვით), თარგმანში კი შედარება გამოიხატება მაკავშირებელი სიტყვით - like.

2. “- არტალაზედ? **ვაცი-ვითა** ვარ, **ვაცი-ვით...**” -“About a calf? - I am like a goat, a goat” - ვით თანდებული ერთვის არსებით სახელს სახელობით ბრუნვაში (ვაცი-ვით), თარგმანში ამ შემთხვევაშიც, შედარებას გამოხატავს მაკავშირებელი სიტყვა - like.

3. „თავი ისეთი მსხვილი, რომ თითქო იმის სიმძიმეს **მორგვი-ვით** სქელი კისერი მხრებში ჩაუქვრენიაო“ - “ head so big that it seemed as if by its weight his thick neck was fixed in his shoulders like a nave in a wheel”.

4. „ჟრუანტელი მივლის, როდესაც იმისი მოკაკული ნისკარტი და **აღმასი-ვით** ბრჭყალები მაგონდება“ - Creeps go all over me when I remember his bent down beak and sharp shining claws” - ვით თანდებული არსებით სახელს დაერთვის სახელობით ბრუნვაში (აღმასი-ვით), თარგმანში შედარება დაკარგულია და ბრჭყალები ზედსართავი სახელითაა დახასიათებული (shining claws- მანათობელი ბრჭყალები)

5. „ქმრის გამოსმაურებაზე ცოლმა მხოლოდ გადმოიხედა და **ცეცხლი-ვით** შავი თვალები გადმოანათა“ - At her husband’s question the wife only gazed with her black eyes ablaze like fire ” - არსებით სახელს დაერთვის -ვით თანდებული სახელობით ბრუნვაში (ცეცხლი-ვით), თარგმანში შედარებას გამოხატავს მაკავშირებელი სიტყვა - like.

6. „მუხლები ეკვეთებოდა, წელში მოიხარა ასის წლის **მოსხუცი-ვით**“ -His knees failed him and he bent down like a hundred-year-old man” - ვით თანდებული ერთვის არსებით სახელს სახელობით ბრუნვაში (მოსხუცი-ვით), თარგმანში შედარება გამოხატულია მაკავშირებელი სიტყვა - like მეშვეობით.

#### **-ვით თანდებული მიცემით ბრუნვასთან:**

1. „მოაჯირს ეკრა ზედ მერცხლის **ბუდესა-ვით** ერთი მცირედი ფიცრული, რომელიც საქვეშაგებოსა ჰთამაშობდა“ -“On the balustrade, like a swallow’s nest, there, was fixed up a narrow

plank which played the part of a bed” - ვით თანდებული ერთვის არსებით სახელს - ბუდე- მიცემით ბრუნვაში (ბუდე-ს), თარგმანში შედარება გამოიხატება მაკავშირებელი სიტყვით - like.

2. „მისი ბუჩო ერთ მხრივ მთელ კალოს სამხრეთის ნაპირზედ გორასა-ვით გაწოლილი იყო, ასე რომ იმისი ბოლო ზედ საბძელთან დააწყდებოდა“ - “The straw of it was lying spread like a hillock on the southern side of the chaff-place” - ვით თანდებული დაერთვის არსებით სახელს (გორა) მიცემით ბრუნვაში (გორა-ს), ინგლისურ თარგმანში კი შედარება გადმოიცემა მაკავშირებელი სიტყვით - like.

3. „წითელი, თურაშაულ ვაშლსა-ვით ხაშხაში ლოყები“ - “His poppy cheeks were ruddy as Turashian apples” - ვით თანდებული არსებით სახელს - ვაშლი დაერთვის მიცემით ბრუნვის ფორმაში (ვაშლ-ს-ა-ვით), ინგლისურ ნათარგმანში კი შედარება გამოხატულია მაკავშირებელით - “as”.

4. „ლუარსაბის ტანისა კი რა მოგახსენოთ და გული კი, რო გენახათ, ღორის ჯაგარსა-ვით მოდებული ჰქონდა, ასე რომ მრავალ საეჭვო სულიერებს შეეძლოთ შიშინობის დროს აქ თავი შეეფარათ, მაგრამ...“ - “What can we say about Luarsab’s body? As for his chest it was covered with bristles like a pig, so that many doubtful creatures were able in times of alarm to find shelter there, but...” - ვით თანდებული ერთვის არსებით სახელს - ჯაგარი - მიცემით ბრუნვაში (ჯაგარ-ს-ა-ვით), თარგმანში კი შედარება გამოხატულია მაკავშირებელი სიტყვით - like.

5. „სთქვა და გაცრუებული ლუარსაბი შაქარსა-ვით გაუტკბილდა თავის ამ უამად გამარჯვებულს მეუღლესა“ - “Thus spoke the deceitful Luarsab, and became sweet as sugar to his consort who had won on this occasion” - ვით თანდებული სახელს (შაქარი) ერთვის მიცემით ბრუნვის ფორმაში (შაქარ-ს-ა-ვით), თარგმანში შედარება გამოიხატება მაკავშირებელი სიტყვით “as”.

6. „ღვთის სახესა-ვით გარს შექმოსხმული“ - “Twas like God’s face that beamed so fair on high” - ვით თანდებული სახელს (სახე) ერთვის მიცემით ბრუნვის ფორმაში (სახე-ს-ა-ვით), თარგმანში კი შედარება გამოიხატება მაკავშირებელი სიტყვით “like”.

7. „გველ-ხოკერასა-ვით სქელი, შავი ნაწნავები ზოგი უკან ბეჭებზე ჰქონდა გადაყრილი, ზოგიც წინ, გულ-მკერდზე ელაგა“ - Her thick black braids seemed like grass-snakes spread on her breasts, some were laid at the back on her shoulders” - არსებით სახელს ერთვის - ვით თანდებული მიცემით ბრუნვაში (გველ-ხოკერასა-ვით), თარგმანში კი შედარებას გამოხატავს მაკავშირებელი სიტყვა - like.

დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ -ვით თანდებული დაერთვის როგორც ხმოვანფუძიან, ისე თანხმოვანფუძიან სახელებს. თუმცა, შევნიშნავთ, რომ ჩვენ მიერ მოძიებულ მაგალითებში ის უფრო ხშირად თანხმოვანფუძიან სახელებთან გვხვდება.

-ვით თანდებული თანხმოვანფუძიან სახელებთან: **შევარდენი-ვით, ვაცი-ვით, მორგვი-ვით, ვაშლსა-ვით, ჯაგარსა-ვით, შაქარსა-ვით, მოხუცი-ვით, ცეცხლი-ვით, აღმასი-ვით.**

-ვით თანდებული ხმოვანფუძიან სახელებთან: **ბუდესა-ვით, გორასა-ვით, სახესა-ვით, გველ-ხოკერასა-ვით.**

რაც შეეხება თარგმანს, შედარების გადმოსაცემად გამოყენებულია ძირითადად like მაკავშირებელი, რომელიც გვხვდება -ვით თანდებულის როგორც ხმოვანფუძიან, ისე თანხმოვანფუძიან სახელებზე დართვის შემთხვევაში. მაგ: **შევარდენი-ვით - like a falcon, ბუდესა-ვით - like a nest.** ზოგჯერ კი ვხვდებით as მაკავშირებელსაც, რომელიც გამოყენებულია ძირითადად თანხმოვანფუძიან სახელებზე -ვით თანდებულის დართვის შემთხვევაში. მაგ: **ვაშლსა-ვით - as Turashian apples, შაქარსა-ვით - as sugar.**

-ვით მაკავშირებელი სიტყვით გამოხატული შედარებები:

1. ვით კლდის ნაპრალზედ არწივის ბუდე - “And, like an eagle’s eyrie on the cliff - ვით მაკავშირებელით გამოხატული შედარება ინგლისურ თარგმანში გადმოცემულია like მაკავშირებელი სიტყვით.

2. განშორებია ვით ცოდვის სადგურს - “Far from the dwelling of the sinful man” - ვით თანდებულით გამოხატული შედარება (ვით ცოდვის სადგურს) ინგლისურ თარგმანში დაკარგულია.

3. ვით სამეფოს ბორბოტისასა - “Far from the realm where wickedness holds sway” - ვით თანდებულთ გამოხატული შედარება (ვით სამეფოს) ინგლისურ თარგმანში დაკარგულია.

4. ვითა მპარავი და მტაცებელი - “Man is pursued by evil, like a thief” - ვით მაკავშირებლით გამოხატული შედარება ინგლისურ თარგმანში გადმოცემულია like მაკავშირებელი სიტყვით.

5. და მყინვარიდამ ვითა ვეშაპი - “And like a serpent, over Kazbek’s peak - ვით მაკავშირებლით გამოხატული შედარება ინგლისურ თარგმანში გადმოცემულია like მაკავშირებელი სიტყვით.

გვაქვს შემთხვევები, როდესაც -**ვით** მაკავშირებელი სიტყვით გამოხატული შედარება თარგმანში გადმოცემულია მაკავშირებლით like, რომელიც მოსდევს შესადარებელ სიტყვას:

1. არ იყო ხნიერ, მაგრამ ვით წმინდანს სულის სიმაღლე ზედ დასჩენოდა - “He was not old-upon his saint-like face his soul’s nobility was pictured fair.

2. ვით სიკვდილი გაფითრებული - “O’er his pale face a death-like hue is spread.

როგორც ზემოთ უკვე აღვნიშნეთ -**ვით** თანდებულიანი შედარება, როგორც სიტყვა, წინადადების სრულფასოვანი წევრია და სინტაქსურ ფუნქციას ასრულებს. ჩვენს საანალიზო წყაროებზე დაკვირვება ცხადყოფს, რომ -**ვით** თანდებულიანი შედარება წინადადებაში გარემოებაა. რაც შეეხება წყობას, იგი, ჩვეულებრივ, მოსდევს სახელს. თარგმანშიც, როგორც წესი, მაკავშირებელი სიტყვები “like” ან “as” ყოველთვის წინ უსწრებს სახელს.

1. რა, სხვა უხეირო კაცსა-ვით ფიქრი და ზრუნვა ძილს დაუფროთხობდა, მადას წაართმევდა? - “When did he, like any other man, allow thought or care to rob him of sleep or of appetite?” (კაცსა-ვით წინადადებაში გარემოებაა)

2. ეს ამოდენა დედაკაცი, ჩაგოდრებული, ჩასორსლებული, ხშირად დილიდამ შუადღემდინ ფეხზედ იდგა და გორგალსა-ვით დაგორავდა - “This fat, dumpy woman often stood on her feet from morning till noon and rolled about like a ball” (გორგალსა-ვით წინადადებაში გარემოებაა)

3. და ვერე ქანცგაწყვეტილი შეგორდებოდა ოთახში, საცა ხანდისხან ხოლმე რუმბსა-ვით გაბერილი თავადი გორავდა და, თუ ზაფხული იყო, ჭერში ბუზებსა სთვლიდა - “And thus worn out she rolled into the room, where sometimes the bloated prince had rolled over like a wine-skin and if it was summer, counted the flies on the ceiling (რუმბსა-ვით წინადადებაში გარემოებაა)

4. ეს გლეხები არიან: გაქირ ვირსა-ვით თუ ერთხელ შედგა მერე, თუნდა შვინდის სახრით მოსდე, ფეხს ვერ გადაადგმევენებ, თუ ადრევე დატუქსული არა გყავს - “That’s what peasants are like, like a stubborn ass, if you once give it its head, then, even if you hold a bunch of berries before its nose you cannot make it budge a foot if you don’t rage at it” (ვირსა-ვით წინადადებაში გარემოებაა)

5. ქეთოს სარკესა-ვით გადაეშალა თვალწინ თავისი სიპატარავის დრო - Her childhood rose before her as though in a looking-glass. (სარკესა-ვით წინადადებაში გარემოების როლს ასრულებს)

6. ამ ხშირი ტყის წყალობით შუაგულ სოფელში მიწიდან შადრევანი-ვით ამოჩუხჩუხებდა ვეებერთელა ანკარა წყარო, რომლის ყინული-ვით ცივი წყალი იყო საყვარელი სასმელი მთელი სოფლისა - Dense forest covered the mountainside and caused a spring of clear water to shoot up like a fountain in the middle of the village. Its icy water was the favorite drink of the villagers. (შადრევანი-ვით და ყინული-ვით წინადადებაში გარემოების როლს ასრულებენ, თარგმანში შადრევანი-ვით გადმოცემულია მაკავშირებელი სიტყვით like და არსებითი სახელის fountain მეშვეობით, ხოლო ყინული-ვით გამოხატულია ზედსართავი სახელის საშუალებით - icy water)

ცნობილია, რომ ფსიქოლოგიაში ემოციის გამოხატვას ემოციის ექსპრესიას უწოდებენ. ექსპრესია გრძნობებისა და განწყობის აშკარა გამოვლინებაა. ექსპრესიულ საშუალებებს განეკუთვნება სიტყვები, რომელთაც მდიდარი პალიტრა აქვთ და რომელთა მეშვეობითაც შეიძლება გადმოცეთ განცდილი შეგრძნებები [3].

ლინგვისტური ტერმინი „ექსპრესია“ კი უნდა გავიგოთ, როგორც გრძნობებისა და აზრების მნიშვნელოვანი გამოვლენა. მწერლის ენის ექსპრესიულობას მრავალი მომენტი განსაზღვრავს. ენაში არსებობს სხვადასხვა გამოხატველობითი საშუალება, რომლებიც რეალურ ვითარებას ემოციურ ელფერს ანიჭებს. ერთ-ერთი ასეთი საშუალებაა ტროპი. შედარება, როგორც ტროპის სახე, მეტად ექსპრესიულ-ემოციური ძალის მიმნიჭებელია ენის დასრულებული ფაქტისათვის

[1]. მისი საშუალებით მწერალი უფრო წარმოსადგეს, გამომსახველობითსა და ემოციურს ხდის სათქმელს. აქედან გამომდინარე, შედარება, როგორც ემოციების გამომხატველობითი საშუალება, ექსპრესიული ხასიათისაა. შედარება დაპირისპირებასაც შეიცავს, ერთი საგნის თვისებით განიმარტება მეორე საგანი ისე, რომ თვისება გადატანილად არ ჩანს. ამ ხერხით შედარებაში გარკვეული მხატვრული ეფექტის მიღწევა ხერხდება.

ექსპრესიულობის თვალსაზრისით შედარებები მეტად საინტერესოა. ისინი იმდენად მიახლოებითსა და მაღალმხატვრულს ხდიან ტექსტს, რომ მკითხველს ცოცხლად წარმოუდგება სურათი, პერსონაჟი თუ სცენა, რომლის აღწერასაც მწერალი ცდილობს. ჩვენ მიერ მოძიებულ მაგალითებში უფრო ხშირად საგანი ედარება საგანს, მაგ: „მერცხლის ბუდესავით ერთი მცირედი ფიცრული“ - ფიცრებით ნაშენი პატარა ოთახი შედარებულია მერცხლის ბუდეს, რათა ხაზი გაესვას იქ არსებულ სივიწროვეს და მკითხველმა უკეთესად წარმოიდგინოს იგი. „მისი ბუჩო... გორასავით გაწოლილი იყო“ - პერსონაჟის მოსასვენებელი ადგილი შედარებულია გაწოლილ გორას. „ცისა ლაქვარდი, ვით ნაკვერჩხალი“ - ცის ფერი შედარებულია ნაკვერჩხალთან, შესაბამისად, მკითხველი ადვილად წარმოიდგენს, თუ როგორი გაწითლებულია ცა. „წითელ თურაშაულ ვაშლსავით ხაშხაში ლოყები“ - მწერალი პერსონაჟის ლოყებს ხაშხაშა ვაშლს ამსგავსებს, ამით მკითხველს მიახვედრებს, რომ ლოყები მას წითელი ვაშლივით აქვს გაწითლებული. „მორგვივით სქელი კისერი“ - ადამიანის კისერი შედარებულია ხის მორგვთან. ჩვენც მაშინვე თვალწინ წარმოგვიდგება სქელი და გაერთიანებული კისერი. ზოგჯერ კი ადამიანი ედარება ფრინველს ან ცხოველს. მაგ: „ღორის ჯაგარსავით მოდებული ჰქონდა“ - ადამიანის გულმკერდი შედარებულია ღორის ჯაგართან, ამით ექსპრესია ძლიერდება და ადამიანს ცოცხლად წარმოუდგება თვალწინ ადამიანის გულმიუსვლელი გულმკერდი. „შავარდენივით გადმოფრინდებოდა ტახტიდამ“ - ადამიანის მოქმედება შედარებულია შავარდენის მკვეთრ და სწრაფ მოძრაობასთან, ამგვარი შედარებით მწერალი ზედმიწევნით გვიხატავს პერსონაჟის ხასიათს და მის მოქმედებებს. „ეს გლეხები არიან გაქირ ვირსავით“ - ადამიანებს მწერალი ვირს ადარებს, ამით უკეთ ხატავს მათ ჯიუტ ხასიათს. ხანდახან კი ადამიანი ედარება საგანს, მაგ: „გორგალსავით დაგორავდა“, „რუმბსავით გაბერილი თავადი“, - პერსონაჟი შედარებულია გორგალთან და რუმბთან, რაც ცოცხლად გვიხატავს მის უფორმო სხეულს.

**ვით (ვითა)** მაკავშირებლების გამოყენებით, რომლებიც ენაცვლება **-როგორც** მაკავშირებელს ფაქტობრივად თითქმის ყველგან, ჩვენი დაკვირვებით, ავტორი უფრო მაღალმხატვრულს ხდის ნაწარმოებს (და ემსხა, ვითა იადონსა ვარდზედ, ვით მინდვრის შველი ყელმოღერებით, ღვთის სახესავით გარს შუქმოსხმული) მოცემულ მაგალითებში ავტორი სილამაზესა და სიწმინდეს აძლიერებს შედარებების მეშვეობით.

ამდენად, საანალიზო წყაროებზე დაკვირვების შედეგად აღმოჩნდა, რომ **-ვით** თანდებული სახელს დაერთვის როგორც მიცემით, ისე - სახელობით ბრუნვაში, თუმცა, უფრო ხშირად ის მიცემით ბრუნვაში მდგარ არსებითთან გვხდება. ინგლისურ თარგმანში **-ვით** თანდებულიანი შედარება გვხვდება მაკავშირებლებით **“like”** და **“as”**. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ **“as”** მაკავშირებელი დაფიქსირებულ იქნა ორ შემთხვევაში, როდესაც შედარება გამოხატული იყო მიცემით ბრუნვაში მდგარ არსებით სახელზე **-ვით** თანდებულის დართვით („თურაშაულ ვაშლსავით ხაშხაში ლოყები“ **“ruddy as Turashian apples”**, „შაქარსავით გაუტკბილდა“ - **“sweet as sugar”**). თარგმანში შედარების დაკარგვა არ დაფიქსირებულა.

**-ვით** თანდებულიანი სიტყვა წინადადებაში ძირითადად გარემოებაა. სიტყვათა რიგის თვალსაზრისითაც საინტერესო აღმოჩნდა შედარებებზე დაკვირვება. როგორც გამოიკვეთა, **-ვით** თანდებული, ჩვეულებრივ, მოსდევს სახელს. ინგლისურში კი მაკავშირებელი სიტყვები, როგორც წესი, წინ უსწრებენ სახელს, თუმცა, არის გამონაკლისებიც - **-ვით** თანდებულიანი და **-ვით** მაკავშირებელიანი შედარებების შექმნით, როგორც ჩანს, ავტორი ყოველთვის ცდილობს გარკვეულ შედეგს მიადწიოს. შექმნის ხან სასაცილო, კომიკურ, ხან უწესრიგო, ხანაც მაღალმხატვრულ, წმინდა და ლამაზ ფონს, რაც შედარების ექსპრესიულ ხასიათზე მეტყველებს.

**ლიტერატურა:**

1. გვენცაძე ალ. (1974) ზოგადი სტილისტიკის საფუძვლები, თბილისი, გამომცემლობა „განათლება“.
2. ვაჟა ფშაველა, (2012) მოთხრობები, გამომცემლობა „წიგნიერი“, თბილისი;
3. ლომია ნ. (2012) ემოციური დისკურსის პრაგმაკომუნიკაციური ასპექტები იტალიურ და ქართულ ენებში, სადისერტაციო ნაშრომი, თბილისი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
4. ჭავჭავაძე ი. (1985) ლექსები, პოემები, მოთხრობები, წერილები, ქართული საყმაწვილო ლიტერატურის ბიბლიოთეკა, გამომცემლობა „ნაკადული“, თბილისი.
5. ჭილაია ა. (1971) ლიტერატურისმცოდნეობის ძირითადი ცნებები, თბილისი, თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა.
6. <https://iberiana.wordpress.com/about/i-chavchavadze/is-that-a-man/>
7. <https://iberiana.wordpress.com/about/i-chavchavadze/the-hermit/>
8. [http://www.nplg.gov.ge/ebooks/authors/iakob\\_gogebashvili/motxrobedi/iavnanam%20ra%20hkmna.pdf](http://www.nplg.gov.ge/ebooks/authors/iakob_gogebashvili/motxrobedi/iavnanam%20ra%20hkmna.pdf)

**Ia Rcheulishvili****Some opportunities of expressing simile in Georgian language and its English equivalents****Abstract**

The article deals with one of the most expressive stylistic device – simile, namely, similes expressed by preposition –vit (like) and conjunction –vit (as) in Georgian and its English equivalents. The examples are sought in various works by Georgian writers and in their translations. The article sets out the features of adding preposition –vit (like) to the noun in Georgian and the place of the word with conjunction –vit (as) in the sentence. The issue is studied in typological context. Exceptionally expressive character of Georgian simile is highlighted.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე



ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## დიალოგური დისკურსის ფსიქოლინგვისტური და პრაგმატიკული თავისებურებები (ინგლისური ენის მასალაზე)

სტატიაში დიალოგი განიხილება როგორც ვერბალური დისკურსის ინტერსუბიექტური და ინტერაქტიური ფორმა. შესაბამისად, ყურადღება მახვილდება იმ ფსიქოლინგვისტური და პრაგმატიკული ფაქტორების გამოვლენასა და განხილვაზე, რომელთა ერთობლიობაც უზრუნველყოფს დისკურსის წარმატებით განხორციელებას. ამგვარ ფაქტორებად მივიჩნევთ კომუნიკანტთა პრაგმატიკულ მიმართებას (მოტივს + ინტენცია + პრესუპოზიციათა ჯამი, ანუ ფონური ცოდნა + ექსპექტაცია), მეტყველების დროს მათ როლურ თავისებურებებს, ენობრივ და სამეტყველო კომპეტენციას, კონტექსტურ ინფორმაციას და დისკურსის სოციო-კულტურულ სიტუაციას. ამავდროულად, თანამოსაუბრეებმა უნდა დაიცვან კომუნიკაციური თანამშრომლობის პრინციპები, რათა მოახდინონ გაუგებრობის ფენომენის პრევენცია და უზრუნველყონ დისკურსის წარმატებით განხორციელება.

ლინგვისტიკის განვითარების თანამედროვე ანთროპოცენტრისტულ-კომუნიკაციურ ეტაპზე მკვლევართა ყურადღების ცენტრში ექცევა დისკურსი და მასთან დაკავშირებული პრობლემატიკა (Brown & Yule, 1983; Yule, 2006; Nunan 1993; Schiffrin, 1994; Макаров, 2003). მიუხედავად მზარდი ინტერესისა, დღემდე არ არის ერთმნიშვნელოვნად განსაზღვრული დისკურსის ცნებითი შინაარსი. ლინგვისტური ენციკლოპედიური ლექსიკონიც კი ამ ტერმინის სამ განმარტებას გვთავაზობს. პირველი განმარტებით, "დისკურსი არის გაბმული ტექსტი, აღებული ექსტრალინგვისტურ კონტექსტში პრაგმატიკულ, სოციოკულტურულ, ფსიქოლოგიურ და სხვა ფაქტორებთან ერთობლიობაში" (Лингвистический энциклопедический словарь, 1990: 136). მეორე განმარტებით, "დისკურსი არის მეტყველება, რომელიც განიხილება როგორც მიზანმიმართული სოციალური ქმედება, როგორც კომპონენტი, რომელიც მონაწილეობს ადამიანთა თანაქმედებასა და მენტალურ მექანიზმებში, ე.ი. კოგნიტურ პროცესებში" (Ibid: 136-137). მესამე დეფინიციით კი, დისკურსი ცოცხალი მეტყველებაა, «это речь, погруженная в жизнь» (Ibid: 137). მოცემული განმარტებები დისკურსის ორ ფორმას, უფრო ზუსტად კი, მის ორ სახეს წარმოაჩენს: ტექსტს და მეტყველებას. ეს სრულიად კანონზომიერია, რადგანაც დისკურსი ფართო გაგებით გულისხმობს სამეტყველო ურთიერთობებს რეალურ სოციო-კულტურულ კონტექსტში. სამეტყველო ურთიერთობა კი შეიძლება განხორციელდეს როგორც ზეპირი, ასევე წერილი ფორმით. ამავდროულად, ყურადღება მახვილდება დისკურსის

ფუნქციურ ასპექტზეც. დისკურსის ცნების ამგვარი გაგება ეყრდნობა ფუნქციონალიზმის პრინციპს, რომლის მიხედვითაც ენა განიხილება სემიოტიკურ ჭრილში როგორც ნიშანთა სისტემა, რომლის ფუნქციურ დანიშნულებასაც რაიმე მიზნის მიღწევა წარმოადგენს. ითვალისწინებს რა ზემოხსენებულ ფაქტორებს – დისკურსის ფორმას, ფუნქციას, მის სიტუაციურ და სოციოკულტურული განპირობებულობას, ამ პრობლემის ცნობილი მკვლევარი მ. მაკაროვი დისკურსის ანალიზს განმარტავს როგორც სამეტყველო ურთიერთობების შესწავლის ინტეგრალურ სფეროს (Макаров, 2003: 99).

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, დიალოგური დისკურსის კვლევის მეთოდოლოგიურ საფუძველს წარმოადგენს ინტერდისციპლინარიზმი, რაც გულისხმობს იმ მეცნიერული ცოდნისა და მიღწევების სინთეზურ გამოყენებას, რომელიც ჰუმანიტარული აზროვნების ისეთ დარგებშია დაგროვილი, როგორიც არის, პირველ რიგში, ენათმეცნიერება, ფსიქოლოგია, სოციოლოგია, ეთნოკულტუროლოგია და ლინგვისტური პრაგმატიკა.

დისკურსის განმარტებით თუ ვიმსჯელებთ, დიალოგი წარმოადგენს მის ყველაზე ბუნებრივ და პირველად ფორმას. ეს განპირობებულია იმითაც, რომ ისტორიულად ენის ძირითადი ფუნქცია განისაზღვრებოდა მისი კომუნიკაციური დანიშნულებით, რაც, პირველ რიგში, გულისხმობდა ინფორმაციის მიწოდებასა და გაცვლას, რომელიც მოტივირებული იყო ადამიანთა პრაქტიკული მოთხოვნებით. **დიალოგური დისკურსის უმთავრეს მახასიათებელს მისი ინტერსუბიექტურობა და ინტერაქციულობა წარმოადგენს.**

სამეტყველო ურთიერთობა ცალკეული აქტებისაგან შედგება. გამოდის რა მინიმალური ერთეულის როლში, კომუნიკაციის სამეტყველო აქტი ხასიათდება საკმაოდ რთული სისტემურ-სტრუქტურული მახასიათებლებით. სამეტყველო აქტის მოდელირების პრობლემისადმი მთელი რიგი ნაშრომებია მიძღვნილი (Brown & Yule, 1983; Yule, 2006; Nunan 1993; Schiffrin, 1994). მათი განზოგადება საშუალებას გვაძლევს დავასკვნათ, რომ ურთიერთობის პროცესში თითოეული სამეტყველო აქტი ქმნის სოციალურ-კომუნიკაციურ ველს, რომლის ძირითად კომპონენტებად გვევლინება: ა) ადრესანტი და ადრესატი; ბ) სამეტყველო სიტუაციის არაკომუნიკაციური კონსტიტუენტები, რომლებიც საუბრის დროს კომუნიკანტთა მიკროსამყაროს ქმნიან, რის გამოც ნებისმიერ მომენტში შეიძლება მათი მსჯელობის საგნად გადაქცევა; გ) თავად შეტყობინება (მესიჯი) და გ) ის დრო და ადგილი, რომლის ფარგლებშიც მოცემული სამეტყველო აქტი ხორციელდება. ხსენებული ლინგვისტური და ექსტრალინგვისტური ფაქტორების თანაფარდობა ატარებს მყარ და ციკლურ ხასიათს, რაც განპირობებს კომუნიკაციის სამეტყველო აქტის სტერეოტიპურობას.

ოსტინის და სერლის სამეტყველო აქტების თეორიაში ვერბალური კომუნიკაცია განიხილება როგორც ადამიანთა სოციალური ქმედების ერთ-ერთი ფორმა, ხოლო სამეტყველო აქტი წარმოდგენილია სისტემათა სისტემის სამკომპონენტოანი მოდელის სახით, რომელშიც ადრესანტისა და ადრესატის კომუნიკაციური ქმედებები ერთმანეთს უკავშირდება ტექსტის საშუალებით როგორც მისი ქმნადობისა და აღქმის ურთიერთობები. ამასთან, თითოეული ქვესისტემის შემადგენლობა ჰეტეროგენულია: ტექსტის სუბსტრატს წარმოადგენს ენის სემიოტიკური სისტემა როგორც შემეცნებით-კომუნიკაციური საშუალებების ერთობლიობა, ხოლო კომუნიკანტთა ქმედება კი შედგება ცალკეული სამეტყველო-აზრობრივი ქმედებებისა და ოპერაციებისაგან, რომლებიც რაიმე არასამეტყველო მიზნის განხორციელებას ემსახურება (Austin, 1962; Searl, 1969).

"დისკურსის თეორიაში" დიალოგური დისკურსის ინტერაქციულობა გულისხმობს კომუნიკანტთა თანამონაწილეობას სამეტყველო ურთიერთობის პროცესში, ხოლო ინტერსუბიექტურობა კი გაიგება როგორც ფსიქოლოგიურად და ფენომენოლოგიურად განცდილი ერთობლიობა (Макаров, 2003: 39). შესაბამისად, სამეტყველო ურთიერთობის პროცესში წამყვანი მნიშვნელობა ენიჭება პრაგმატიკული და ფსიქოლინგვისტური ასპექტების კვლევას, რადგანაც პრაგმატიკა კონკრეტულ სამეტყველო სიტუაციებს ითვალისწინებს, რომლებშიც კონკრეტული კომუნიკანტები მონაწილეობენ თავიანთი ჩანაფიქრებით და ფსიქო-ემოციური განწყობით. ქვე-

მთ შვეიცდებით, აღნიშნულ ჭრილში განვიხილოთ და გამოვყოთ დიალოგური დისკურსის ფსიქოლინგვისტური და პრაგმატიკული თავისებურებანი.

**კომუნიკაციის პროცესში მოსაუბრეები ურთიერთობის ერთიან ფსიქო-ფიზიკურ გარემოცვაში** იმყოფებიან და მათ გააჩნიათ **მოტივი**, რომელიც სტიმულს აძლევს საუბრის დაწყებას. **საუბრის სტიმულად** შეიძლება ჩაითვალოს ადამიანის პრაქტიკული მოთხოვნილება, სოციალურ კონტაქტში შევიდეს სხვა ადამიანებთან ინფორმაციის მიღების/გადაცემის მიზნით ან დაარეგულიროს ადრესატის ქმედება მისი ფსიქიკის ემოციურ და ინტელექტუალურ სფეროებზე ვერბალური ზემოქმედებით. მონოლოგურისაგან განსხვავებით, რომელიც ცალმხრივად არის სტიმულირებული, **დიალოგური მეტყველების ფსიქოლოგიური საფუძველი ორმხრივია, რადგანაც იგი ემყარება სტიმულ-რეაქციის ურთიერთობებს**. თავის მხრივ, ყოველივე ეს დაკავშირებულია მეტყველი სუბიექტის **კომუნიკაციურ ინტენციასთან**. ინტენციის არსი მდგომარეობს არა მარტო ადრესანტის განზრახვაში გადმოსცეს რაიმე, არამედ მის მისწრაფებაში, რომ ეს რაიმე მისი მიზნების შესაბამისად გამოხატული იყოს ამა თუ იმ ენობრივი საშუალებით. მსჯელობის საგნის მიზანმიმართულ და შეგნებულ შერჩევასთან ერთად, ინტენცია ითვალისწინებს მის ემოციურ-ექსპრესიულ შეფასებასაც. ამასთან, იგი ახდენს გამონათქვამის შინაარსის შეპირისპირებას მოცემულ საკომუნიკაციო აქტთან და წარმართავს ამ უკანასკნელის ენობრივი გაფორმების პროცესს ადრესატის ფონური ცოდნისა და კონტექსტური ინფორმაციის გათვალისწინებით. მეტყველი სუბიექტის ინტენცია ტექსტს აძლევს ანთროპოცენტრისტულ მიმართულებას, რომელიც ფაქტობრივ შინაარსთან ერთად გამოხატულებას ჰპოვებს მის მოდალურ, ემოციურ-ექსპრესიულ, აზრობრივ და დეიქტურ ასპექტებში. აღნიშნულიდან გამომდინარე, ინტენცია განიხილება უადრესად ტევად ფსიქო-პრაგმატიკულ კატეგორიად, რომელიც უმთავრეს როლს ასრულებს დიალოგური დისკურსის განხორციელებაში.

დიალოგურ დისკურსში რეპლიკების ფორმირებასა და ექსპლიკაციაში, მეტყველი სუბიექტის ინტენციასთან ერთად, მონაწილეობს კომუნიკანტთა ფონური ცოდნა ანუ თეზაურუსი, რომელსაც ხშირად **პრესუპოზიციას** უწოდებენ ლინგვისტურ ლიტერატურაში. პრესუპოზიციის ცნება თავდაპირველად ფრეგემ შემოიტანა ენის ლოგიკური ანალიზის მიზნით, ხოლო შემდგომ ფართო გამოყენება ჰპოვა მრავალრიცხოვან გამოკვლევებში, რამაც განაპირობა მისი სხვადასხვა ინტერპრეტაცია (Арутюнова, 1975). პრესუპოზიციას განიხილავენ როგორც ბაზას, რომელიც შესაძლებელს ხდის ჩამოყალიბდეს ესა თუ ის კონკრეტული აზრი და გამოიხატოს ის შესაფერისი ენობრივი საშუალებებით. ნ. არუთინოვას განმარტებით, "გარკვეული პირობების შედეგად ადამიანებს ექმნებათ ზოგადი ცოდნის ფონდი, ანუ ფონური ცოდნა, რომელიც მათ აზრთა გაცვლის საშუალებას აძლევს" (იქვე: 84). ჩვეულებრივად, პრესუპოზიციის ცნების ქვეშ გულისხმობენ როგორც ლინგვისტურ, ასევე ექსტრალინგვისტურ ფონურ ცოდნას, რომელიც გამონათქვამს კონკრეტულ მნიშვნელობას ანიჭებს. პრესუპოზიციათა ჯამი ქმნის კომუნიკაციის ინფორმაციულ ფონს, რომელიც ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია მისი წარმატებით განხორციელებისათვის.

განსაკუთრებულ დატვირთვას პრესუპოზიციები დიალოგურ დისკურსში იძენენ, რადგან ისინი უზრუნველყოფენ კომუნიკანტთა შორის ურთიერთგაგებას, წარმართავენ დიალოგს, ყოველთვის კონტექსტურნი არიან და განსაზღვრავენ როგორც ცალკეული გამონათქვამის შინაარსს, ასევე მის ადგილს მთლიან დისკურსში. ამავდროულად, სამეტყველო ურთიერთობის ორივე მონაწილის პრესუპოზიციათა ჯამი, კონკრეტული ინტენციიდან გამომდინარე, განაპირობებს დიალოგური ყველა გამონათქვამის/რეპლიკის ფორმას და სემანტიკას, ანუ მათ დექსიკურ-გრამატიკულ გაფორმებას. როგორც წესი, მოსაუბრენი სრულად არ ამბობენ იმას, რასაც გულისხმობენ, რადგან ეს გამოიწვევდა დისკურსის ჭარბსიტყვაობას და მის გაუმართლებელ გადატვირთვას. თვალსაჩინოებისათვის გავაანალიზოთ შემდეგი დიალოგური ტექსტი:

**"And there's two men in the cellar. Pack them over the horse as best as you can and take them to that vacant lot behind Belle's. Be careful... Put them in that lot and put pistols near them – in their hands. Here – take mine."**

Archie turned to go and swung about and then his one eye went questioningly to Rhett's face.

"Him?"

"Yes".

(Mitchell M., *Gone with the Wind*, p. 674)

მოცემული დიალოგი, რომელიც რეტ ბათლერსა და არჩის შორის მიმდინარეობს, მთლიანად ქვეტექსტის შემქმნელ პრესუპოზიციებზეა აგებული. დიალოგი იწყება რეტ ბათლერის შეტყობინებით ორი მოკლეული მამაკაცის შესახებ, რომელთა გვამებიც მან სარდაფში ნახა. მესიჯი ენობრივად გაფორმებულია ეგზისტენციალური გამონათქვამით, სადაც მსჯელობის საგანი შემოყვანილია კვანტორული ფრაზით – "two men", რომელიც მოკლებულია კონკრეტული რეფერენციის განხორციელების უნარს. კვანტორულ ერთეულებს მხოლოდ ექსატენსიონალი გააჩნია, რომელიც ლინგვისტურ ლიტერატურაში განისაზღვრება როგორც საზოგადო სახელით აღნიშნული მსჯელობის საგნის პოტენციურად შესაძლო რეფერენტის ღია სიმრავლე (Schiffirin, 1994: 84). საილუსტრაციოდ მოყვანილ მაგალითში ეს ღია სიმრავლე რაოდენობრივად ორ კაცზე დაიყვანება. ამ დიალოგში კვანტორული ფრაზა სუსტად განსაზღვრულ დესკრიფციას წარმოადგენს, აღნიშნავს რა იმ ექსტრალინგვისტურ ობიექტს, რომელიც მხოლოდ მეტყველი სუბიექტისათვის არის ცნობილი. მსჯელობის საგნის იდენტიფიკაცია ადრესატის მხრიდან ეფუძნება მის სამეტყველო კომპეტენციას და ინტერფერენციას, რაც ითვალისწინებს ლოგიკური დასკვნების გაკეთებას საკუთარი ფონური ცოდნის ბაზაზე. მსჯელობის საგნის კვანტორული ნომინაციის გაგონებისთანავე, ადრესატი დაუყოვნებლივ ახდენს გონებაში საკუთარი პრაგმატიკული პრესუპოზიციების გადასინჯვას. კერძოდ, მან იცის, რომ იმ ღამეს კუ-კლუს-კლანის წევრებს დამსჯელი რეიდი უნდა ჩაეტარებინათ ფარულად ზანგების დასახლებაში. ადრესატმა იცის კლანის წევრების შემადგენლობა, ამიტომ, ორი მოკლეული შესახებ ინფორმაციის მიღებისთანავე, ის დაუყოვნებლივ იწყებს გონებაში მათი ვინაობის ლოგიკურ გამოთვლას. მის აზროვნებაში წინა პლანზე წამოიწევს პრესუპოზიცია იმის შესახებ, რომ ერთ-ერთი მოკლეული შეიძლება ფრენკ კენედი ყოფილიყო, რადგანაც იგი რეიდიდან აღარ დაბრუნებულა რეტ ბათლერთან ერთად. ითვალისწინებს რა იმ ფაქტორს, რომ ფრენკის პირდაპირი დასახელება იქვე მყოფი ქალების შემფოთებას გამოიწვევდა, არჩი მსჯელობის საგნის იდენტიფიცირებას ახდენს მესამე პირის ნაცვალსახელით – "Him?", რაც რეტ ბათლერის დადებითი პასუხი მოსდევს – "Yes".

დიალოგურ დისკურსში შესაფერისი, ანუ დროული გამონათქვამები ურთიერთმისაღებ პრესუპოზიციებზე აიგება, მაშინ როდესაც უადგილო, ანუ კონტექსტურად შეუთავსებელი რეპლიკები ემყარება მოსაუბრის ცალმხრივ დასკვნებს, რომლებსაც ადრესატი არ იზიარებს. ეს აიძულებს მოსაუბრეს, მოახდინოს თავისი ნათქვამის კორექტირება ან დაზუსტება იმ პრესუპოზიციათა ექსპლიკაციის გზით, რომლებიც მსმენელს არ გააჩნია. მაგალითად:

– What are you doing on **my** bridge?

– **Yours?**

– I'm painting it. I'm authorized.

(Stoppard T., *Albert's Bridge*. p. 29)

მოცემული დიალოგი კომუნიკანტთა შორის კითხვა-პასუხის ფორმით ხორციელდება, რა დროსაც მათ შორის წარმოიქმნება გაუგებრობა, რომელიც გამოწვეულია მათი განსხვავებული შეხედულებით გარემომცველ სინამდვილეზე. კერძოდ, გაუგებრობას ქმნის საუბრის დამწყების პრაგმატიკული პრესუპოზიცია მისი მესაკუთრული დამოკიდებულების შესახებ ხიდისადმი, რომელიც სტიმულს აძლევს დიალოგის დაწყებას და ექსპლიციურებულია ინიციალურ შეკითხვაში ატრიბუტული სინტაგმით – "my bridge". ადრესატს კი განსხვავებული ფონური ცოდნა გააჩნია ამ სიტუაციასთან დაკავშირებით, რის გამოც მის პრაგმატიკულ პრესუპოზიციებში არ მოიპოვება პრესუპოზიცია აღნიშნული ხიდის ვინმეს საკუთრებაში ყოფნის შესახებ. შესაბამისად, ადრესატი აჩერებს დიალოგის თემატური ხაზის განვრცობას, უარყოფს დასმული შეკითხვის ილოკუციურ დანიშნულებას და თავის უთანხმოებას პარტნიორთან გამოხატავს შემხვედრი შეკითხვით "Yours?". მასში იმპლიციურებულია ადრესატის მოთხოვნა,

რათა საუბრის დაწყებმა განმარტოს საკუთარი მტკიცება ხიდის ფლობის შესახებ, რაც ხორციელდება კიდევ საპასუხო რეპლიკაში – "I'm painting it. I'm authorized".

საუბრის დაწყებისას კომუნიკანტები ფლობენ საბაზო ინფორმაციას, რომელიც ხშირად განსხვავდება ერთმანეთისგან. სამეტყველო ურთიერთობის განვითარების პარალელურად კი, ორივე მონაწილეს უგრძობდება საერთო **კონტექსტური ინფორმაცია**, რომელიც საშუალებას აძლევს მათ მოახდინონ ელიპტიკური გამონათქვამების პროდუცირება, ქარაგმულად მიანიშნონ ამა თუ იმ კონკრეტულ მოვლენაზე, გამოიყენონ დეიქტური ენობრივი საშუალებები, სხვადასხვა სუბსტიტუტები და ა.შ. .

საუბრის დროს, კომუნიკანტთა ინტენციასა და ფონურ ცოდნასთან ერთად, მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს მათი **ექსპექტაცია**. იგი უშუალო კავშირშია სინამდვილის წინსწრებადი ასახვის ჰიპოთეზასთან, რომლის თანახმადაც ადამიანს გააჩნია უნარი, თანდაყოლილი და შექმნილი გამოცდილების საფუძველზე წინასწარ განსჭვრიტოს სიტუაციის შესაძლო განვითარება და მისი გათვალისწინებით განეწყოს მოსალოდნელი რეაქციისათვის (Зимняя, 1974). დიალოგის მსვლელობისას, მეტყველი სუბიექტის ექსპექტაცია ორიენტირებულია ადრესატის ფონურ და კონტექსტურ ცოდნაზე. მის სოციალურ როლსა და ენობრივ კომპეტენციაზე, რაც იმას ნიშნავს, რომ ადრესანტი ითვალისწინებს კომუნიკაციის პარტნიორის როგორც ლინგვისტურ, ასევე ექსტრალინგვისტურ მონაცემებს. აქედან გამომდინარე, ექსპექტაციის ცნება წარმოგვიდგება როგორც ფსიქოლინგვისტური კატეგორია, რომლის არსიც მდგომარეობს მეტყველი სუბიექტის მიერ მის გამონათქვამზე ადრესატის რეაქციის პროგნოზირებაში. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მოუბარი ცდილობს დაახლოებით მაინც გამოიცნოს ადრესატის შემხვედრი ექსპექტაცია.

მეტყველი სუბიექტის ექსპექტაცია მონაწილეობს არა მარტო მსჯელობის საგნის შერჩევაში, არამედ მის ენობრივ გაფორმებაშიც, რა დროსაც ნორმად, ე.ი. კრიტერიუმად, გვევლინება **თვითკონტროლის** უნარი. დიალოგში, რომელიც დინამიურობით ხასიათდება, თვითკონტროლს თან სდევს **თვითკორექციის** პროცესი, რომელიც ეგრეთ წოდებული "ნაგვიანევი გააზრების" ("afterthought") გამოხატულებას წარმოადგენს (Schiffirin, 1994), მეტყველი სუბიექტი მოგვიანებით აცნობიერებს ადრესატის ფაქტორს და საკუთარი გამონათქვამის დაუდევარ ენობრივ გაფორმებას, რამაც შეიძლება ხელი შეუშალოს მსმენელს მასში მოცემული ინფორმაციის აღქმაში, შესაბამისად, ადრესანტი დაუყოვნებლივ ახდენს დაუზუსტებელი ფრაზის კორექტირებას გაუგებრობის ფენომენის თავიდან ასაცილებლად. თვალსაჩინოების მიზნით გავაანალიზოთ დიალოგური ტექსტის ორი მაგალითი, რომლებიც თვითკორექციის მოვლენას შეიცავენ:

– Know what **she** used to say? **Ben's mother**, I mean. She used to say it before she died. . . She used to say that Southern women painted a triangle of rouge on their faces as if they were going out to scare the hypotenuse.

– Who could have blamed her?"

(Hellman L., The Autumn Garden, p. 134-135)

– Well, Mother, how do you like **it**? **Our first Christmas dinner in the new house**, I mean.

–Tz – Tz – Tz! I don't know what your dear father would say!

(Wilder T., Long Christmas Dinner, p. 8)

ამ დიალოგებში თვითკორექციის მომენტს განაპირობებს მსჯელობის საგნის შემოყვანა მესამე პირის ნაცვალსახელებით "she" და "it", რომელთა რეფერანტებს შესაბამისად წარმოადგენენ: პირველ მაგალითში – ერთ-ერთი მოქმედი პირის, ბენის დედა; მეორეში კი – საშობაო წვეულება მოსაუბრეთა ახალ სახლში. მათგან, საუბრის დროს არც ერთი ექვემდებარება კომუნიკანტთა მგრძობით-ვიზუალურ აღქმას. საუბრის დაწყები მაშინვე აცნობიერებს იმ ფაქტს, რომ ადრესანტი არ უზრუნველყო საჭირო ინფორმაციით მსჯელობის საგნის იდენტობის დასადგენად და დაუყოვნებლივ ახდენს ამ ინფორმაციული ლაკუნის შევსებას კატაფორულად დენოტაციური დესკრიფციით – "Ben's mother" (პირველ მაგალითში) და "Our first Christmas dinner in the new house" (მეორე მაგალითში), რომლებსაც იგი განკერძოებული ფრაზის სახით გამოყოფს მომდევნო გამონათქვამში. უნდა აღინიშნოს, რომ თვითკორექციის პროცესის

ლექსიკურ მარკერს, როგორც წესი, წარმოადგენს ფრაზა – "I mean", რომელიც თან ერთვის დენოტაციურ დესკრიფციას.

საკუთრივ დიალოგის თავისებურებას წარმოადგენს ასევე **მეტყველების სპონტანურობა ანუ დაუგეგმაობა**, რითაც იგი განსხვავდება დისკურსის მონოლოგური ფორმისაგან. განსხვავება დაგეგმილ და დაუგეგმავ მეტყველებას შორის მდგომარეობს იმაში, რომ მათგან პირველი სახის ქმედება ეფუძნება წინასწარ გააზრებას, რომელიც, კომუნიკაციურ ინტენციასთან ერთად, თავის თავში მოიცავს ორგანიზაციის და დიზაინის ცნებებს. დაუგეგმავი მეტყველება კი სპონტანურობით ხასიათდება და სამეტყველო სიტუაციით ან მიმდინარე კონტექსტით არის განპირობებული. იგი თავისუფლად არის ორგანიზებული, სწრაფად მიმდინარეობს იმის გამო, რომ კომუნიკანტები არეგულირებენ ერთმანეთს და მეტყველებას წარმართავენ მათთვის საჭირო მიმართულებით. ეს ყველაფერი მიიღწევა იმით, რომ მეტყველი სუბიექტი ყოველთვის თვალს ადევნებს მსმენელის რეაგირებას საუბრის თემაზე, ითვალისწინებს მის მიერ ინფორმაციის აღქმის ხარისხს, მის რექციას იმ პრესუპოზიციებზე, რომელსაც კომუნიკაცია ემყარება. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, უშუალო კონტაქტის დროს პარალინგვისტური საშუალებები (სახის გამომეტყველება, ფესტიკულაცია და ა.შ.) კომუნიკანტებს უადვილებს ინფორმაციის აღქმას. აღნიშნულიდან გამომდინარე, სავსებით მისაღებად მიგვაჩნია არუთინოვას მიერ შემოთავაზებული განმარტება, რომლის თანახმადაც **სპონტანურობის ცნების ქვეშ იგულისხმება ფორმის, ჩვევების, სოციალური სიტუაციის და დროის ფაქტორის ერთობლიობა** (Аббѣиѣѣ, 1986: 57). დიალოგის მსვლელობისას მეტყველი სუბიექტი ყოველთვის შეზღუდულია დროში, რადგან მაქსიმალურად მოკლე მონაკვეთში მან უნდა დაიკმაყოფილოს მოთხოვნილება და მიიღოს საჭირო ინფორმაცია. ამასთან, ადრესატიც ცდილობს საკუთარი ინფორმაციული "მიმშილის" დაკმაყოფილებას. შედეგად, ხდება კომუნიკანტთა ფსიქოლინგვისტურ და პრაგმატიკულ ფაქტორთა ურთიერთ-ზემოქმედება, რითაც კიდევ ერთხელ ესმება ხაზი დიალოგური დისკურსის ინტერსუბიექტურობას და ინტერაქციულობას.

დისკურსის წარმატებით განვითარებაში მნიშვნელოვანი წვლილი მიუძღვის კომუნიკანტთა **ენობრივ კომპეტენციას**, რომელიც მათ მიერ ენის ლექსიკურ-გრამატიკული სტრუქტურის ცოდნას გულისხმობს. ენობრივი კომპეტენცია ორმხრივი ბუნებისაა, იგი ნაწილობრივ მაინც საერთო უნდა იყოს დისკურსის პარტნიორებისათვის, რადგანაც ენის ფლობის ერთნაირი დონე საწინდარია მათ შორის ურთიერთგაგების დამყარების. თავის მხრივ, კომუნიკანტთა ენობრივი კომპეტენცია განაპირობებს მათ **სამეტყველო კომპეტენციას** ანუ ქცევას, რაც ითვალისწინებს მათ მიერ ენის ცოდნის ეფექტურად გამოყენებას დისკურსის მსვლელობისას (Brown & Yule, 1983).

დიალოგური დისკურსის ზემოგანხილული მახასიათებლების ფონზე, ყურადღებას იმსახურებს პ. გრაისის ლინგვისტური კონცეფცია, რომელიც ცნობილია "კომუნიკაციური თანამშრომლობის პრინციპის" სახელწოდებით. ამ თეორიის თანახმად, დისკურსში მონაწილეები უნდა ხელმძღვანელობდნენ თანამშრომლობის ანუ კოოპერაციის პრინციპით, რომლის არსიც მდგომარეობს მათ შორის ურთიერთგაგების დამყარებაში. ეს პრინციპი მიზნად არ ისახავს დიალოგის ლინგვოპრაგმატიკულ დახასიათებას. იგი გვთავაზობს კომუნიკანტთა სამეტყველო ქცევის დამარეგულირებელ პოსტულატებს, რომლებიც უზრუნველყოფენ დისკურსის წარმატებით განხორციელებას. ეს პოსტულატები ქცევის ოთხი ძირითადი კატეგორიის ანუ მაქსიმის (maxims) სახით არის წარმოდგენილი (Grice, 1975: 222-224). ესენია:

1. რაოდენობრიობის ანუ ინფორმატულობის მაქსიმა, რომლის თანახმადაც გამონათქვამი ზუსტად იმდენ ინფორმაციას უნდა შეიცავდეს, რაც საჭიროა ურთიერთგაგების დამყარებისათვის. იგი რეალიზდება პოსტულატით: "თქვენი გამონათქვამი არ უნდა შეიცავდეს იმაზე ნაკლებს ან მეტს, რაც საჭიროა";

2. თვისობრიობის, ანუ ჭეშმარიტების მაქსიმა, რომელიც უზრუნველყოფს გამონათქვამის უტყუარობას. იგი გამოხატულია პოსტულატებით: "ნუ იტყვით იმას, რაც ტყუილი გგონიათ". "ნუ იტყვით იმას, რისი თქმის საფუძველიც არ გაგაჩნიათ";

3. დამოკიდებულების, ანუ რელევანტობის მაქსიმა, რომელიც ემსახურება ურთიერთობის

რეფერენტული სახის განვითარებას. იგი წარმოდგენილია პოსტულატით: "ნუ გადაუხვევთ საუბრის თემიდან";

4. ხერხის, ანუ აზრის მკაფიოდ გამოხატვის მაქსიმა, რომელიც აწესრიგებს გამონათქვამის ლექსიკურ-გრამატიკული სტრუქტურირების პროცესს. ეს მაქსიმა წარმოდგენილია პოსტულატებით: "ერიდეთ გაუგებარ გამონათქვამებს". "ერიდეთ არაერთმნიშვნელოვნებას". "იყავით მოკლე". "იყავით ორგანიზებული".

ემპირიული მასალის ანალიზი ცხადყოფს, რომ ხსენებული მაქსიმების დარღვევა აფერხებს კომუნიკაციის პროცესს და ხელს უწყობს გაუგებრობის ფენომენის წარმოქმნას. მაგალითად:

- How is **she**?
- Who?
- That wife of yours.
- I don't know. She was all right when I last saw her.  
(Ayckbourn A., The Norman Conquests, p. 1)
- Do you think **Helen**'s beautiful?
- Who's Helen?
- My mother. Well, do you think she's beautiful?
- Yes.

(Delaney S., A Taste of Honey, p. 37)

პირველ მაგალითში გაუგებრობა წარმოიქმნება საუბრის დამწყობის მიერ მსჯელობის საგნის შემოყვანით ნაცვალსახელით (she), მეორეში კი – საკუთარი სახელით (Helen). ამ დროს სუბიექტი არღვევს კომუნიკაციური თანამშრომლობის პრინციპს, კერძოდ, რაოდენობრიობის და აზრის მკაფიოდ გამოხატვის მაქსიმებს, რის შედეგადაც წარმოიშვება გაუგებრობის ფენომენი. ადრესატის მიერ იგი დაფიქსირებულია შეკითხვით – "Who?", რომელსაც დაუყონებლივ მოსდევს საუბრის დამწყობის მხრიდან მისთვის დამატებითი ინფორმაციის მიწოდება, რის შემდეგაც დიალოგი უბრუნდება ჩვეულ კალაპოტს. აშკარაა, რომ მსჯელობის საგნის რეფერირების დროს დაშვებული დაუდევრობა განპირობებულია აზრობრივი პროცესების სწრაფი დინებით და დროის ფაქტორით, რაც ზოგადად ზეპირმეტყველებისათვის არის დამახასიათებელი. თუმცა, როგორც ვნახეთ, იდენტიფიკატორების შერჩევისას, სიჩქარე და ეკონომიურობა ხშირად დიალოგის პარადოქსად გადაიქცევა, წარმოშობს რა შემდგომ ჭარბსიტყვაობას საწყის გამონათქვამში წარმოქმნილი ინფორმაციული ლაკუნის შესავსებად.

ამრიგად, დიალოგს განვიხილავთ დისკურსის ინტერსუბიექტურ და ინტერაქტიურ ფორმად, რომლის წარმატებით განხორციელება მთლიანად არის დამოკიდებული ფსიქოლინგვისტურ და პრაგმატიკულ ისეთ ფაქტორებზე, როგორცაა კომუნიკანტთა პრაგმატიკული მიმართება (მოტივს + ინტენცია + პრესუპოზიციათა ჯგუფი ანუ ფონური ცოდნა + ექსპექტაცია), მეტყველების დროს მათი როლური თავისებურებები, ენობრივი და სამეტყველო კომპეტენცია, კონტექსტური ინფორმაცია და დისკურსის სოციო-კულტურული სიტუაცია. ამავდროულად, პარტნიორები უნდა იცავდნენ კომუნიკაციური თანამშრომლობის პრინციპებს დისკურსის წარმატებით განხორციელების უზრუნველსაყოფად.

#### ლიტერატურა:

1. Austin J., How To Do Things With Words. London: Oxford University Press, 1962.
2. Brown G., Yule G., Discourse Analysis, Cambridge University Press, 1983.
3. Grice, H. P. *Logic and conversation*. New York: Academic Press, 1975.
4. Hellman L., The Autumn Garden. M.: Progress Publishers, 1972 p. 129-220.
5. Mitchell M. *Gone With the Wind*, N.Y., 1997.
6. Nunan A. *Introducing Discourse Analysis*. London, 1993.

7. Searl J., *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.
8. Shegloff A., Jefferson G., Sacks H. The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. – "Language", v. 53, 1 2, Baltimore, 1977, p. 361-382.
9. Schiffrin D., *Approaches to Discourse*, Blackwell, 1994.
10. Stoppard T. *Albert's Bridge*. Faber and Faber. London, 1994.
11. Wilder T., *Long Christmas Dinner*. – In: *Twentieth Century Drama*. N.Y.: Random House Inc., 1996, p. 281-330.
12. Yule G., *Pragmatics*, Oxford University Press, 2006.
13. Арутюнова Н. Д., Понятие пресуппозиции в лингвистике. Известия АН. СССР. СЛЯ., т. 32, № I, 1975, с. 84-89.
14. Арутюнова Н. Д., Диалогическая цитация (к проблеме чужой речи), ВЯ., 1986, № I, с. 50-64.
15. Зимняя И. А. Опережающее отражение в речевом поведении. ИЯВШ, вып. XIII, 1974, с. 47-56.
16. Лингвистический энциклопедический словарь, Москва: «Советская энциклопедия», 1990.
17. Макаров М. Основы теории дискурса. Москва: «Гнозис», 2003.

**Нино Самნიძე**

**Психолингвистические и прагматические особенности  
диалогического дискурса**

Р е з ю м е

В данной статье диалог рассматривается как интересубъективная и интерактивная форма вербального дискурса. Соответственно, внимание заостряется на выявлении и обобщении тех психолингвистических и прагматических факторов, единство которых обеспечивает успешную коммуникацию. По нашему мнению, к таким факторам относятся: прагматические отношения коммуникантов (мотив + интенция + сумма пресуппозиций, то есть фоновое знание + экспектация), их ролевые особенности во время речи, языковая и речевая компетенция, контекстуальная информация и социокультурная ситуация дискурса. В тоже время собеседники должны соблюдать принципы коммуникационного сотрудничества, чтобы помешать возникновению феномена непонимания и обеспечить успешный дискурс.

**Nino Samnidze**

**Psycholinguistic and Pragmatic Peculiarities of Dialogical Discourse**

Abstract

The paper considers a dialogue as an interpersonal and interactional form of verbal discourse. Accordingly, we focus on the analysis of those psycholinguistic and pragmatic factors the set of which actively contributes to the successful development of the discourse. We regard as such pragmatic attitudes of the communicants (motive + intention + presuppositions + expectation), their roles in the communication, their language and speech competence, contextual information as well as the sociocultural situation of the given discourse. At the same time, the partners of the communication should observe the principles of cooperation to prevent the phenomenon of misunderstanding and make their discourse successful.

**რეკონსტრუქცი: პრეფერენციული ნიშნის კორექციები**



**Nunu Charkviani**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

## **ANALYTICAL FORMS OF ENGLISH VERB GRAMMATICAL CATEGORIES AND THEIR CORRESPONDING VARIATIONS IN GEORGIAN**

The structure of words is investigated in morphology and thus it is opposed to syntax, whereas syntax explores the arrangement of words and phrases that are referred to syntactic structures. “Morphology and syntax are related parts of grammar governed by the same principles as they both deal with words: syntax organizes words into sentences and morphology determines the structure of words” (Spencer, 2000, p. 313). “We find some syntactic and morphological data coincide functionally and they become important as morphological phenomena (Van Valin, La Polla, 1997, p.2).

The goal of the article is to compare verb categories in the languages of different systems (English and Georgian) in reference to Syntax and Morphology. “The verb in reference to its grammatical structure and expression is ascribed to different categories in reference to grammar when analysing the verb in terms of function it performs, its structure, and the units of its expression”(D. Svencioniene, 2012, p. 59).

The grammatical categories of the English verb find their expression in synthetical and analytical forms. The formative elements expressing these categories are: grammatical affixes, inner inflection and function words. Some categories have only synthetical forms (person, number), others – only analytical (voice distinctions). There are also categories expressed by both synthetical and analytical forms (mood, time, aspect), “Structure of the Georgian Language is commonly described as synthetic. Georgian verb uses inflections very widely; more specifically it uses group inflection, though some analytical constructions can also be found. Thus, in individual case we can speak about similarities and differences” (M. Megrelishvili, 2012, p. 302).

The realisation of different time with the different verb forms that indicate the grammatical tense distinctions of present, past and future vary in the source languages. English has two tense systems: past vs present whereas Georgian count 3 tense systems. The expression indicating the grammatical simple tense in English is considered differently when compared to the expression of the grammatical present tense form in Georgian. There is no special inflection on verbs indicating the simple present tense English except for the third person –s, singular, the grammatical indicators of person and number used on the English verb are limited. The person-distinctions, closely related to the category of number, have their own peculiarities in the system of the English verb. We find here no formal distinctions of persons in plural, e. g. We speak, you speak, there is no distinction of number in the 1-st and 2-nd persons either. Grammatical predicate refers to the grammatical categories of tense, aspect,

voice, person, number, gender, and reflexivity highlighting the general aspects of the grammatical structure of the verb that is investigated on the level of the contrasting language systems.

In contrast in English, in the Georgian language the verb is inflected not only for the present tense but also for the person and number.

**He lives here-** ივსოქცხოვრობს, **I live here -** მე აქ ვცხოვრობ;

**They live here-** ისინი აქცხოვრობენ

In the English Language especially complex tenses (Cont., Perf. And Perf.Cont) are expressed by analytical forms while the same meaning in Georgian appear in synthetic forms though synthetic ones. Auxiliary verbs “to be” and “to have” play the important role to consider the above mentioned tenses analytical.

**I am going -** მე მივდივარ

**He is playing-** თამაშობს

**They were running-** მირბოდნენ

**They will be singing-** იმღერე

**He has seen him-** ვნახე/მინახავს

**She had done it-** შეასრულა/შეუსრულებია

**They have been reading-** კითხულობდნენ

**He will write-** დაწერს

In some cases Georgian breaks its law and analytical forms are occurred to express Completeness and Incompleteness: „ნახწავლი აქვს“ He has learnt, „გაკეთებულაქონდა“ - He had done.

Aspect is generally defined as a grammatical category expressing the manner in which an action is performed. There is no direct correspondence between aspects in English and in Georgian, where the verb possesses two clear cut aspect forms presented by a regular system of oppositions: the imperfective and the perfective.

Half-auxiliaries- polysemantic verbs to get, to go, to come, to grow, to take, to keep, to set and to fall in stable conditions with infinitive, gerund, participle and adjective make up a whole system of lexico-grammatical devices to indicate aspect distinctions on the English verb.

**He got angry-** გაბრაზდა

**It got dark -** დაბნელდა

**He got married-** დაქორწინდა

**They kept speaking-** ლაპარაკობდნენ

Using gerunds and infinitives are also found to express some kinds of aktionzart in English. Contrastic forms in the source languages are clearly seen here.

**Inhoative-** **He got thinking-** დაფიქრდა

**He got to think-** დაფიქრდა

**I grew to believe -** დავიჯერე

The verbs denoting the beginning of the action are frequently used to perform the same action in both languages, but Synthetic forms in Georgian are very interesting.

**The birds started singing-** ა ჭიკჭიკდნენ **He would say -** იტყოდა, though georgian often add the word “ხოლმე” to express frequency of the action

**Augmentative-** **It became difficult-** გაართულდა

**He found English easy to learn-** გაუადვილდა

**Single occurrence-** **He had a wash-** დაიბანა

**He had a smile-** გაიღიმა

The verb “let” is mainly used to denote imperative mood in English though synthetic forms are common too.

**Let him go -** წავიდეს

Different passive voice forms in the source languages prove their different nature, though there are some special cases where Georgian has analytical forms in Passive and it is called “descriptive Passive.”

These forms are characteristic to press and office language in Georgian.

**He was sent-** გააგზავნეს (active voice)

**He was brought up-** გაიზარდა (Passive)

**But: the meeting was organized –** კრება ორგანიზებულ იქნა...

**The documents will be discussed-** დოკუმენტები განხილული იქნება

The verb “get” can function in a manner very similar with “be”

**He gets punished regularly-** მას ხშირად სჯიან

It is to be noted some verbs in English that have sense of passive but their form is synthetic. Read, sell, open, strike...

**His short stories sell easily-** იყიდება

Causativity is one of the grammatical forms of the verb that has quite interesting cases in respect of the comparison. Georgian verb causative markers are “ინ“, “ეკ“ „ეკინ“ within the verb while English has analytical forms using special verbs- make, get, have and let.

**I let him clean up the mess-**

**I let him clean up the mess-**

**I made him clean up the mess-**

**He got me to read the book-** წამაკითხა

დავასუფთავებინე

დავალაგებინე

(no indicators)

Care should be taken to distinguish such forms that are called reflexivity. Reflexivity is a grammatical category that is very native to Georgian. As for the English Language it isn't characteristic for the verb itself. To demonstrate the action done for somebody is conveyed in different ways in the source languages.

**He washed his face-** სახე დაიბანა/დაბანა/

**He enjoyed himself-** ისიამოვნა/ასიამოვნა/

Georgian uses interchanging vowels as indicators of reflexivity while the English language requires additional and possessive reflexive pronouns to denote it.

Both English and Georgian verb grammatical categories reveal similarities as well as differences in the forms they are used. Contrastive analyses has shown that even when they have similar synthetic characteristics, they may carry out different functions.

It comes quite natural that there are no grammatical categories in language represented only by analytical forms. We occur parallelism and relationship with synthetical forms. In certain concrete phenomena of every language we may easily trace their specific peculiarities associated in each case with concrete conditions of language development. Their very nature in any modern language gives every reason to exclude them from the realm of syntax as belonging to morphology. They now represent a special type of form-making, different from that of ordinary word-changing, and, as already remarked, historically connected with syntax.

### References

1. Shaidze A. – Basis of Grammar of the Georgian Language, V. I, Tbilisi State University, 1973;
2. Megrelishvili M. – Contrastive Linguistics of English and Georgian Languages (on the material of verbal categories) Ak. Tsereteli State University, 2012;
3. Rayevska N. Modern English Grammar, part I, KievState University Publishing House, 1967;
4. Spencer, A., Morphology and Syntax In :Booij, G. Lehman, Ch. Mugdan, J-(ed), Morphology. An International Handbook on inflection and Word-formation Volume 17.1 Berlin: Watter de Gruyter.
5. Van Valin, R., LaPolla, R., 1997 Syntax: Structure, Meaning and Function. Cambridge University Press.

Internet Material

1. <http://dx.doi.org/10.5755/jo/.sal.1.0.20.1243>

The Contrastive Analysis of the verb in Reference to syntax and Morphology Dana Svencioniene cross ref.

**ნუნუ ჩარკვიანი**

**ინგლისური ენის ზმნის გრამატიკული კატეგორიების ანალიტიკური ფორმების  
შესატყვისი ვარიანტები ქართულში  
რეზიუმე**

ინგლისური და ქართული ენების შეპირისპირებითა ანალიზმა საშუალება მოგვცა გამოგვევლინა შესადარებელ ენებში ზმნის კატეგორიათა ანალიტიკური კონსტრუქციების გამოყენების არეალი. მიუხედავად იმისა, რომ ინგლისური ენა განსაკუთრებით ზმნის სფეროში საკმაოდ მაღალი ხარისხის ანალიტიზმით ხასიათდება და ქართულ ენაში ზმნისათვის ფლექსიათა ფართო გამოყენებაა დამახასიათებელი, შესაპირისპირებელ ენებში ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში, შეინიშნება როგორც მსგავსი, ისე განსხვავებული ნიშან-თვისებები, რადგან ინგლისურშიც ვხვდებით ფლექსიურ ფორმებს და ქართულისათვის არ არის უცხო ანალიტიკური კონსტრუქციები.

**Нуну Чарквиани**

**Английский глагольные формы грамматических категорий аналитические параметры  
соответствия на грузинском  
Резюме**

Английский и грузинский языки, сравнительный анализ позволил выявить в языках компаратора глагола конструкции использование аналитических категорий. Несмотря на то, что английский язык является особенно глагол поле очень высокого качества analitizmit характеризуется и грузинского языка глаголов для pleksiata широкое использование характеристики, shesapirispirebel языков в каждом конкретном случае, есть и схожие и различные черты, потому что inglisurshi мы встречаемся pleksiur формы и грузино не чужд аналитическая конструкции.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ლარიბაშვილი

ენათმეცნიერება      Языковедение      Linguistic

Четвертак Евгения Александровна

Запорожский национальный университет

## Коммуникативно-прагматические аспекты вербализации национальной идентичности в политическом дискурсе США

*В статье рассматриваются коммуникативно-прагматические аспекты актуализации национальной идентичности в политическом дискурсе США. Также, автор исследует стратегию позитивной самопрезентации американской нации в политическом дискурсе США. В стратегии выделяются две тактики, которые реализуются через разноуровневые лексические единицы.*

Изучение дискурсивной актуализации концепта национальная идентичность предполагает исследование и систематизацию коммуникативно-прагматических аспектов вербализации этого концепта. Национальная идентичность актуализируется в процессах многоуровневой коммуникации различных форм дискурса, но наше исследование посвящено именно политическому дискурсу. Политический дискурс США является разновидностью стратегического коммуникативного взаимодействия, целью которого является формирование, коррекция и поддержка национальной идентичности граждан США. Особенностью коммуникативно-прагматического подхода к изучению актуализации национальной идентичности в политическом дискурсе США является исследование ее динамического аспекта, то есть стратегий и тактик, используемых политическими деятелями.

**Цель** данной работы заключается в исследовании коммуникативной стратегии положительной самопрезентации американской нации в политическом дискурсе США, а также, тактик и разноуровневых языковых средств, которые ее реализуют. **Цель** исследования предопределяет выполнение следующих **задач**: изучить коммуникативно-прагматический подход к исследованию дискурса; дать определение понятиям «стратегия» и «тактика»; разграничить понятия «стратегия» и «тактика»; исследовать стратегию положительной самопрезентации американской нации в политическом дискурсе США, и проанализировать тактики, через которые она реализуется. **Актуальность** статьи обусловлена присущим современной лингвистике целостным подходом к процессу изучения коммуникации в целом и политической коммуникации в частности. **Объектом** исследования являются тактики и стратегии политического дискурса США. **Предмет** анализа составляют лексические единицы, с помощью которых осуществляется передача соответствующей информации и происходит воздействие на адресата коммуникации.

Анализ вербализации национальной идентичности в фокусе коммуникативной прагматики базируется на принципах лингво- и социопрагматики, а также когнитивной прагматики. Современная

лингвопрагматика включает несколько дисциплин. Лингвопрагматика - это междисциплинарная наука, которая принимает во внимание философскую, антропологическую, социологическую, неврологическую, психологическую, семантическую, текстологическую и дискурсологическую составляющие [1: 411]. Учитывая целевую направленность процессов коммуникативного взаимодействия, лингвопрагматика, также, сосредотачивается на анализе стратегической организации вещания ее участников [15: 232].

Речевое общение не может быть исследовано вне социума и учета человеческого фактора. Именно поэтому лингвопрагматика обращается к социопрагматике, которая изучает социальные, политические, культурные, психологические и другие факторы коммуникативного процесса. Только в конце XX в. учёные начали обращать внимание на социопрагматические аспекты функционирования языка [7, 12], а отдельным направлением лингвистических исследований они стали только в наше время. Социопрагматика акцентирует социальный аспект прагматической лингвистики и отмечает, что традиционная теория речевых актов неправомерно ограничивалась анализом только индивидуальной интеракции, в то время как коммуникация базируется на определенных социальных отношениях, и сам язык в широком смысле является предпосылкой, инструментом и продуктом социальной деятельности индивида [8: 38].

Формирование теории когнитивной прагматики способствовало изучению природы дискурса с помощью концептуальной системы коммуникантов, которая состоит из макростратегий, моделей ситуации, фреймов и тому подобного. Т. Ван Дейк считает, что такие феномены когнитивности, как идеологические установки, этнические стереотипы, ценности, нормы, фоновые знания должны быть учтены при определении коммуникативно-прагматических аспектов актуализации национальной идентичности в политическом дискурсе США [16: 153].

Для вербализации национальной идентичности американские политики используют макростратегию положительной репрезентации СВОИХ, то есть американской нации. Понятие макростратегии было введено Т. ван Дейком [16: 50]. Исследователь описывает макростратегию как один из когнитивных аспектов дискурса, отмечая, что она определяет основную тему, структуру и предложение дискурса. В свою очередь, А.С. Иссерс определяет макростратегию как характеристику когнитивного плана общения, которая контролирует оптимальное решение системы коммуникативных задач говорящего, включая цель взаимодействия [6: 53].

В лингвистических исследованиях термин стратегия получил многочисленные определения и толкования. Стратегия определяется как «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [10: 54], «план по оптимальному воплощению коммуникативного намерения, который определяет совокупность языковых и речевых средств» [13: 34], «последовательность речевых действий, организованных в зависимости от целей коммуникативного взаимодействия» [15: 34]. Мы считаем наиболее удачным определение исследовательницы И.Е.Фроловой: под дискурсивной стратегией, она понимает коммуникативное намерение говорящего, сформированное на основе использования общественного опыта для собственных, индивидуальных потребностей и желаний, и языковую объективацию этого намерения, что придает ему интерактивный статус через осмысление вербализованного намерения всеми субъектами [14: 85]. Опираясь на данное определение, приходим к выводу, что стратегия является базовым понятием коммуникативного анализа дискурса. Исходя из природы стратегии ученые выделяют основные, которые на конкретном этапе коммуникативного взаимодействия являются наиболее значимыми с точки зрения иерархии мотивов и целей и вспомогательные стратегии, которые «способствуют эффективной организации диалогического взаимодействия, оптимальному воздействию на адресата» [6: 106- 107].

А.А. Гончарова считает, что в коммуникативной стратегии присутствуют как минимум три плана ментально-речевой деятельности субъекта, которые продуцирует текст: концептуально-тематический, функционально-прагматический и формально-стилистический [4: 121]. Концептуально-тематический план связан с отбором содержания / темы заложенной в текст информации. В функционально-прагматическом плане отмечается функциональная направленность текста, т.е. тот коммуникативный эффект, который он должен достичь. Формально-стилистический план представляет систему актов выбора

и комбинирования языковых средств, обеспечивающих речевые формулировки задуманных целей.

Стратегия коммуникации определяется целью, которую преследует человек. Эти коммуникативные цели организованы иерархически. Так, А.А. Макаров и А.С. Иссерс различают два вида иерархически подчиненных целей: первоочередные (ради которых планируется и осуществляется коммуникация) и второстепенные, связанные с эффективным взаимодействием коммуникантов, их самовыражением, самооценкой и стремлением создать положительный имидж. [9: 112]. Первоочередной целью в процессе актуализации национальной идентичности США выступает репрезентация американской нации в положительном свете. Политики делают упор на уникальности американской нации, создании положительного имиджа страны.

Коммуникативная стратегия имеет признаки гибкости и вариативности, что становится возможным через различные коммуникативные тактики. Коммуникативные тактики являются универсальными и функционируют в разных видах дискурса. Например, тактика создания положительного имиджа может использоваться в рекламном, политическом и публичном дискурсах. Но ученые, отмечают, что на формирование тактик влияют такие факторы как: временной, гендерный, возрастной и личностный. [3: 23].

Существует много определений коммуникативной тактики. Так, И.М. Борисова определяет тактику как «динамическое использование коммуникантами речевых умений построения реплик диалога». [3: 23]. И. В. Труфанова отмечает, что «тактика призвана обеспечить осуществление выбранной коммуникативной стратегии и развертывания выбранного жанра. С позиции членения речевого потока, развертывание речевого жанра является речевым действием - минимальной его единицей. С позиции ее роли как средства осуществления коммуникативной стратегии, она является приемом речевого поведения [11: 60-61].

Итак, приходим к выводу, что коммуникативно-прагматический подход к изучению дискурса имеет целью определение и применение коммуникативных стратегий и тактик, которые делают процесс коммуникации эффективным. Стратегия положительной самопрезентации американской нации базируется на двух тактиках: тактике создания положительного образа и тактике признания уникальности адресата. Перспективным исследованием считаем выделение других стратегий и тактик в коммуникативно-прагматическом аспекте политического дискурса США по вопросам национальной идентичности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Нариси з лінгвістичної прагматики / Ф.С. Бацевич // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2011. – № 52. – С.411 – 421.
2. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики / А.Д. Белова // Мовні і концептуальні картини світу. – № 10. – К., 2004. – С. 11-16.
3. Борисова, И.Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге Текст. / И.Н. Борисова // Русская разговорная речь как явление городской культуры / под ред. Т.В. Матвеевой. Екатеринбург: АРГО, 1996. - С. 21-48.
4. Гончарова Е. А. Научная коммуникация – дискурс – интертекстуальность / Е. А. Гончарова // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2001. – С. 59–68.
5. Дейк ван Т. А. Идеология и язык: К вопросу о построении теории взаимодействия / [пер. с англ. Е. В. Чижова] // Методология исследования политического дискурса.– Минск: Изд-во БГУ. – 2000. – Вып.2. – С. 50–63
6. Иссерс О. С. Языковые средства и способы манипуляции сознанием / Иссерс Оксана Сергеевна // Семантика языковых единиц: Материалы межвуз. конф. – М.: Моск. гос. откр. пед. ин-т, 1992. – С.52–54.]
7. Куц Е. О. Пронімінальні засоби англійської мови у вираженні етнічних упереджень / Е. О. Куц // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції "Наука і Освіта 2005" – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. – Т. 6. – С. 37–39.

8. Матюшенко О.Ю. Прагматичні аспекти декодування імпліцитної інформації у руслі когнітивних вчень / О.Ю. Матюшенко // Вісник СумДУ Серія філологія. – 2001. – № 1. – Т. 2. – С. 34–39.
9. Никитин М. В. Лексическое значение слова (структура и комбинаторика) / Никитин М. В. – М.: Высшая школа, 1983. – 127 с.
10. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Учебное пособие / Е. А. Селиванова. – К.: ЦУЛ, "Фитоцентр", 2002. – 336 с.
11. Труфанова И. В. О разграничении понятий: речевой акт, речевой жанр, речевая стратегия, речевая тактика / И. В. Труфанова // Филол.науки. – Ростов : РГУ, 2001. – № 3. – С. 56–65
12. Филинский А. А. Критический анализ политического дискурса предвыборных кампаний 1999-2000 гг.: дис... канд. філол. наук: 10.02.19 / Филинский Александр Александрович. – Тверь, 2000. – 163
13. Филлмор Ч. Дело о падеже / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая семантика: [пер. с англ. С. Г. Герасимова] / Сост., ред., вступ. ст. В. А. Звегинцева. – М.: Прогресс, 1981. – Вып. X. – С. 369–495
14. Фролова И. Є. Дискурсивна стратегія як когнітивно-комунікативний феномен / І.Є. Фролова // Культура народов Причерноморья. – Симферополь: Межвуз. центр "Крым", 2006. – № 82. – Т. 2. – С. 207-209.
15. Brown R., Gilman A. The pronouns of power and solidarity / R. Brown, A. Gilman // Language and social context / Ed. by P.P. Giglioli. – Cambridge: Cambridge University Press, 1979. – P. 252–282.
16. Dijk T. A. van. Ideology: a Multidisciplinary Approach /Dijk T. A. van. – London: Sage Publications, 1998. – 374 p

**Chetvertak E.O.**

**Starategy of American nation positive self-representation in the USA political discourse**

**Abstract**

The article studies communicative and pragmatic aspects of national identity actualization in the USA political discourse. The author, also, analyzes the strategy of American positive self-representation in the USA political discourse. There are two tactics in this strategy, that are realized through lexical units of different levels.

**Рецензент: Профессор Гиорги Гоголашвили**



ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

АРА АРАКЕЛЯН

Ереванский государственный университет, Армения

## О ПРОБЛЕМАХ ПРОЗЫ ГЕРМАНА ГЕССЕ

*В данной статье рассматриваются аспекты поэтики Германа Гессе, а так же производится анализ важнейших ее сторон. Спецификой поэтики Гессе является ее трехмерность, что определяется ее проекций как на прошлое, так и на настоящее и будущее. Здесь же поднимаются вопросы души и конфликта человека и мира, где акцентируется человеческая личность, что представляется как своеобразная интерпретация духовных уроков Востока и особенностей языка.*

Богатый материал для изучения истории немецкого философского романа первой половины 20-го века дает, в частности, творчество **Германа Гессе (1877-1962)**. По значению своему будучи краеугольным не только для немецкого, но и для европейского нового художественного мышления вообще, многожанровое творчество Гессе (проза, лирика, эссеистика, письма) по сути является философским во всем своем объеме, глубине и широте, и философская проблематика характерна не только для его прозы, но и для первоклассной его поэзии.

Гессе прожил долгую творческую жизнь, с этапами становления и достижения зрелости\*. Хотя в одном из писем он признается, что не был последователем какого-либо четко оформленного учения, а лишь человеком в поисках и становлении, тем не менее устойчивые ценности в жизни его были. По признанию писателя, такими ценностями для него являлись **христианский и почти полностью свободный от националистичности дух, великие китайцы и историк Яков Буркхардт [9: 277-278]**.

Философским романам Гессе, наряду с характерными для жанра общими чертами (условная среда, философская идея и диалектический герой)\*\* , присущи также черты, которые в особенности проявляются в его романах и составляют основу его эстетики и мировоззрения.

\* Интересно такое наблюдение С.Аверинцева: сравнивая сделанные в разные годы фотографии писателя, он приходит к выводу, что лицо его сформировалось окончательно в поздние годы. « Гессе принадлежит к людям, - пишет он, - которые в семьдесят лет много красивее, чем в двадцать или тридцать» (Аверинцев С. Герман Гессе, в кн: Hermann Hesse, Die Morgenlandfahrt. Gedichte. Мдрchen. Kleine Prosa, Moskau, Progress, 1981, стр. 367). Этот вывод можно распространить и на творчество Гессе, если иметь в виду движение писателя к творческой зрелости, от не очень значительных романов раннего периода до «Голдмунда и Нарцисса», или «Игры в бисер», когда композиция со всеми образующими ее элементами достигает совершенства.

\*\* Подробнее об условной среде, философских идеях и диалектическом герое в романах Гессе см.: Каралашвили Р. Мир романа Германа Гессе. Тбилиси, «Сабчота Сакартвело», 1984.

1. Прежде всего, как всякое ценное произведение литературы романы Гессе обладают важным признаком: они **трехлики – обращены к прошлому, настоящему и будущему**. Будучи отражением действительности 20-го века, они, естественно, связаны своими внутренними и внешними характеристиками с современностью, но без учета обращенности к будущему и к прошлому их эстетическая и мировоззренческая цельность, несомненно, нарушается. В данном случае под обращенностью к прошлому следует понимать наличие в романах Гессе культурного слоя, идущего от немецкого средневековья, от мистики 17-го века, от великой литературы просвещения 18-го века и, наконец, романтизма. Обращенность к будущему предполагает утопичность, что также характерно для мышления Гессе. При сравнении Гессе с Кафкой становится ясно, что в начальную пору их мышления и пути они в какой-то мере сходятся. Оба они говорят о тупиках, в которых оказался человек 20-го века. Но если у Кафки тупики остаются безвыходными, то Гессе пытается их пробить. Литературовед К.Хорст высказывает, в связи с европейским романом начала 20-го века, мысль, которая равно приложима и к Кафке, и к Гессе. Поскольку, замечает Хорст, в условиях изменившейся ситуации действительность выходит из-под контроля и пропадает какой-либо порядок, создающий доверие между писателем и читателем, то романисту остается два варианта: либо представить хаос (что делает Кафка – А.А.), либо посредством утопии упорядочить действительность [6: 28-29]. Все большие романы Гессе, являясь произведениями философскими, вместе с тем и утопические. Утопия выступает в частности в романе «Игра в бисер». То есть для Гессе важна не столько голая правда жизни, сколько перспектива жизни, чем обусловлено постоянное присутствие в романах Гессе мотива учителя и ученика. Эта мифологема, наряду с утопичностью, почти всегда встречается у Гессе, занимая одно из существенных мест в гессеведении [см. например: 7].

2. В философских романах Германа Гессе важнейшее место занимает **проблема души**. «Гессе постоянно интересуется миром идей, жизнью идей, существование души, а не материя», – пишет А.Березина [8: 3]. Можно сказать, что самая большая тема Гессе – душа, так называемая немецкая душевность (innerlichkeit). В философских романах Гессе все дороги ведут к толкованию этой проблемы. Сам Гессе рождение своих произведений обуславливает необходимостью защиты личности (не общества). Р.Каралашвили философские романы Гессе называет «биографиями души». Вовсе не случайно наличие в литературном наследии Гессе хотя и небольшого, но стержневого, программного рассказа «Путешествие вовнутрь». Благодаря концентрации духа, души и тела, что мы видим в рассказе, возможно достичь их единения и Всеобщей субстанции. Идея эта, будучи прямым выражением одного из увлечений молодого Гессе – монистической философии, находит высокое художественное претворение в романах «Сидхартха» и «Игра в бисер», в которых герои в буквальном смысле растворяются в природе, во Всеобщей субстанции. В вечной противоположности индивида и мира Гессе видит лишь проблему души, всю ответственность возлагая на человека, на личность, в отличие от многих писателей (Кафка, Элиот...), видящих корень зла вне человека – в действительности. В одной из пьес Элиота, например, герой говорит: «Не мысль моя недугом поражена, а страна, в которой живу» [2: 31]. В «Краткой биографии» Гессе пишет: «Ибо одно я понимал ясно: корить весь мир за его... безумие и бездушие – да на это не имеет права никто из людей и никто из богов, я меньше всех. Значит, во мне самом должен был обрестись какой-то непорядок, раз я вступил в конфликт со всеобщим...ходом мироздания». Старинную борьбу человека и действительности перенося во внутренний мир человека, Гессе ответственность за состояние бытия связывает с человеком – идея экзистенциальная и одновременно глубоко гуманистическая. Она включает и общеизвестный христианский тезис: «Царство Божье внутри нас» (Лука, 17,21). Интерес к социальным проблемам у Гессе невелик [1]. В связи с этим Р.Каралашвили правомерно замечает: «...весь интерес писателя был сосредоточен на отдельном индивидууме, на его душевной жизни, а потому и все

внележащее, все, не имеющее непосредственного отношения к внутренним процессам психики, было по возможности исключено из его романов» [10: 48].

3. С особым вниманием и подробностью лепит Гессе **внутренний мир** своих героев **как пристанище**. Это относится, в частности, к нему самому, ибо ряд фактов говорит о том, что Гессе всю жизнь мечтал о некоем пристанище-уголке (жизнь всегда избегавшего больших городов Гессе была не чем иным, как жизнью отшельника). В эссе «Прибежище» (1917) есть такие строки: «Цель эта- снова прибежище. Но не пещера и не корабль. Я ищу и жажду прибежища бнутри самого себя, ищу пространства или точки, куда не достигает мир, где я один дома, оно надежней гор и пещер... Туда ничто не может проникнуть, ибо это слито со мной» [9: 82].

4. Рассмотрение проблематики философских романов Гессе неизбежно вступает в связь с **психоанализом**. Связи Германа Гессе и психоанализа чрезвычайно сложны и противоречивы. С этой точки зрения несомненный интерес представляет письмо Зигмунда Фрейда Артуру Шницлеру: «Меня часто мучил вопрос, - читаем в письме, - почему я за столько лет не сделал попытки связаться с Вами или поговорить. Думаю, я избегал Вас из страха оказаться Вашим двойником. У меня сложилось впечатление, что Вы внутренним зрением (интуиция), но тонким самонаблюдением достигаете всего того, что я открываю с большим усилием, наблюдая других» [3: 249]. Думается, в данном случае вопрос выходит за пределы связи Шницлер-Фрейд и относится к писателю и психологу вообще. Оказывается, еще до того, как психология научно докажет те или иные законы человеческого поведения, примеры их уже дает литература. Свидетельством тому творческий опыт Софокла, Шекспира, Достоевского. В сущности, это письмо Фрейд мог написать не только Шницлеру, но и Гессе, Т.Манну, Джойсу, Прусту, содержание письма, скорее всего, не менялось бы. В эссе «Художник и психоанализ», в целом отмечая научную ценность психоанализа, Гессе пишет: «Мне, не питавшему никогда ни малейшего интереса к новой научной психологии, кажется, что в некоторых сочинениях Фрейда, Юнга, Штекеля и других сказано нечто новое и важное, я прочел их с живым участием и в общем и целом нахожу в их взгляде на душевный процесс подтверждение почти всех моих представлений, созданных фантазией и собственными наблюдениями» [11: 400].

Как многим писателям, так и Гессе психоанализ помог достичь определенности, кристаллизации в представлениях о человеке, его самости. Примечательно, что философские романы Гессе с большей полнотой поддаются толкованию, именно когда применяются идеи, в частности идея самоидентичности, символы, мотивы психоанализа. Так, «Демиан» и «Сидхартха» могут рассматриваться как путь к самоидентификации, внутрь себя. «Степной волк» по преимуществу роман самосознания, а «Путешествие на Восток» - путешествие к самому себе. «Игра в бисер» - путь самореализации.

5. Существенной составной мировоззрения Гессе является и **Восток**. Обращение к Востоку, со времени поздних просветителей и особенно романтиков сформировавшееся в Европе как устойчивая культурно-творческая тенденция, имеет у Гессе свои особенности. «Обращение к Востоку в произведениях Гессе, было не столько бегством от действительности к утопии, - пишет Б.Сандберг, - сколько попыткой через необычайную концентрацию и мистику найти дорогу, ведущую вовнутрь» [5: 503].

6. В философских романах Гессе важна еще одна особенность. **Герой Гессе не статичное, неподвижное создание, а подвижный, динамичный человек, постоянно устремляющийся к пограничным ситуациям, до последнего знания и последнего пристанища**. Для этих героев фаустианского типа, к примеру, для Сидхартхи или Йозефа Кнехта в сущности нет ни последнего знания, ни пристанища. В этом смысле они, с одной стороны, походят на Фауста, а с другой стороны сопоставимы с представлениями трехступенчатой системы Серена Кьеркегора о гармонично развитии человека – эстетический человек, этический человек, духовный человек. Этим ступеням идеально соответствуют, например, Сидхартха или Йозеф Кнехт. Достигнув

высшей ступени развития, на вершине идеала духовности и телесности, они буквально уничтожаются, растворяются в действительности, явив загадочные примеры жизни, смерти и воскресения. Этому движению, направленному снизу вверх в романном здании соответствуют композиционные построения от простых к сложным. Гессе, как многие писатели 20-го века, начинает с простых построений или противопоставлений, таких, например, как Волк и Человек («Степной волк»), Философия и Искусство («Нарцисс и Голдмунд»), Мысль и Дух («Игра в бисер»), часто использует Гессе и старые китайские Инь и Янь, противоположные ницшеанские дионисийское и аполлоническое начала, однако впоследствии эти простые и общеизвестные построения, постепенно усложняясь, приобретают таинственный и герметический характер. Об этом справедливо пишет Н.Павлова: «Простота- принципиально важное качество его философских романов. По сути своей она загадочна и скрывает в себе не только эстетический, но и нравственный смысл» [12: 54].

По мировоззрению и литературной судьбе Гессе в какой-то степени близок Томас Манн. В произведениях этих, снискавших всеевропейский авторитет, писателей много общего. Будучи современниками и живя в почти одинаковой европейской культурно-исторической среде, они, безусловно, обнаруживают сходства в своих мировоззренческих, эстетических представлениях. Тем не менее между ними есть глубокое различие. Различны их творческие пути, цели, средства самопознания. Будучи ярчайшим проявлением немецкого духа, произведения их наиболее всеохватно и целостно представляют важнейшие тенденции в европейской эстетической мысли 20-го века. Если для Гессе важнейшее проблемы души, бессознательного и самоидентичности, то в творчестве Томаса Манна получает полноту толкования время.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Wuttger Fritz, Hermann Hesse, Berlin, 1974.
2. Eliot Thomas, The Family Reunion. New York, 1939.
3. Freud Sigmund, Briefe. 1873-1939. Frankfurt am Main, S. Fischer, 1960.
4. Gesse Hermann: Die Morgenlandfahrt. Gedichte. Мдრchen. Kleine Prosa, Moskau, Progress, 1981.
5. Handbuch des deutschen Romans, Dьsseldorf, Bagel, 1983.
6. Horst Karl, Die deutsche Literatur der Gegenwart, Мьнchen, 1957.
7. Wuttger Jьrgen, Die Gestalt des Weisen bei Hermann Hesse, Bonn, 1980.
8. Березина Ада, Герман Гессе, Ленинград, 1976.
9. Гессе Герман, Письма по кругу, Москва, Прогресс, 1987.
10. Каралашвили Резо, Мир романа Германа Гессе. Тбилиси, Сабчота Сакартвело, 1984.
11. Называть вещи своими именами, Москва, Прогресс, 1986.
12. Павлова Нина, Поэтика немецкого роман, Москва, Наука, 1982.

**Arakelyan Ara**

#### **Around the problems of Herman Hesse's prose.**

##### **Abstract**

In the present article it is made an analysis of the different aspects of Herman Hesse's poetics. The specific approach of his poetics is revealed in the context of its three-layered measurement, that is past, present and future time. Problems of the soul and the conflict between the man and the world are discussed here. This can be performed as a unique interpretation of the spiritual lessons of the East.

**Рецензент: Профессор Дали Бахтадзе**

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

მაია ახვლედიანი, ნინო ორჯონიძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

მელიტონ ჯელენჯერიძე  
ლექციები - აკაკი წერეთელი როგორც  
მგოსანი მამულიშვილი

მელიტონ ჯელენჯერიძის მრავალმხრივი შემოქმედების ერთ-ერთი მიმართულება ღირსეულ მამულიშვილთა დამსახურების პატივისცემას ითვალისწინებს. მისი ლექციები სულმნათი პოეტის აკაკი წერეთლის მხატვრულ ნაწარმოებთა სიღრმისეულ გაგებას ემსახურება. ლექციების საშუალებით იგი განიხილავს აკაკის თითოეულ ნაწარმოებს, მასში განხორციელებულ აზრს, იდეას, მიზანს, უკებს პოეტს წარმოადგინებს და ტკბილთაფლიან, ზოგჯერ მწარე ენას. შემოქმედებითი ნიმუშების მოშველიებით აცნობს მსმენელს თუ მკითხველს ცალკეული შედევრის მიზანდასახულებას, რომელიც სამშობლოს წარსულის, აწმყოსა და მომავლის იდუმალ სიღრმეებშია მიმაღული. ამ გზით ააშკარავებს პოეტის მამულიშვილურ ღვაწლს, სამომავლო მიზნებსა და ამოცანებს.

ცნობილმა ქართველი მოღვაწემ – ფოლკლორისტმა, ქართული ეკლესიის ისტორიკოსმა, სიტყვიერების თეორიისა და ისტორიის მკვლევარმა, პედაგოგმა მელიტონ ჯელენჯერიძემ თავის მრავალმხრივი საქმიანობით მნიშვნელოვანი კვალი დატოვა ქართული მეცნიერებისა და განათლების ისტორიაში. დიდია მისი დამსახურება ქართველი საზოგადოების წინაშე. იგი წლების მანძილზე მეცნიერულად იკვლევდა ქართულ ენასა და ლიტერატურას, სწავლობდა ქართულ ფოლკლორს. თანამშრომლობდა ჟურნალ-გაზეთებთან, ქმნიდა სასკოლო სახელმძღვანელოებს, კითხულობდა საჯარო ლექციებს, ეწეოდა პედაგოგიურ საქმიანობას.

მელიტონ ჯელენჯერიძის ცხოვრებისა და მრავალმხრივი საგანმანათლებლო საქმიანობის და შემოქმედების ერთ-ერთი მიმართულება ღირსეულ მამულიშვილთა დამსახურების პატივისცემას ითვალისწინებს. მისი ლექციები აკაკი წერეთლის მხატვრულ ნაწარმოებთა სიღრმისეულ შესწავლას და გააზრებას ემსახურება. იგი ლექციებში, აკაკი წერეთელი, როგორც მგოსანი მამულიშვილი – ფართოდ განიხილავს პოეტის თითოეულ ნაწარმოებს, მათ დედააზრს, მიზანდასახულებას, ააშკარავებს აკაკის მამულიშვილურ ღვაწლს, სახავეს სამომავლო მიზნებსა და ამოცანებს.

ლექციათა შესავალ ნაწილში მ. ჯელენჯერიძე აკაკი წერეთლის იუბილეს ეროვნულ დღესასწაულად მოიხსენიებს, (1908 წ) უკებს პოეტს მრავალმხრივ შემოქმედებას, ენის სიმსუბუქეს, ლირიკის ღრმა შინაარსს. აკაკის ენას მოქნილობით თერგსა და რიონს ადარებს,

ილიას ენას – მტკვარსავით ძლიერს, მაგრამ მდორედ მომდინარეს, მღვრიეს, აკაკის ენას – მწველს, ცეცხლივით აალებადს, წარმტაცს, ტკბილ–თაფლიანს, საჭიროების შემთხვევაში ძირმწარეს, ნაღვლის მატარებელს, ხან მაჭარივით მღუდარს, ხან ცის ნამივით ცქრიალას, თასმასავით მოქნილს უწოდებს. მაგალითების მოხმობით ადასტურებს, რომ აკაკის ენა ღამაზი, მოქნილი და სრულყოფილია, როცა ადიდებს მშობლიურ მხარეს, მის მთასა და ველს, ქართველ ქალს. აღნიშნავს აკაკის თხრობის ძალდაუტანლობას, სილაღეს სიყვარულის გაშუქებისას, დაუნდობლობას ქვეყნად უკუღმართობის წარმოჩენისას.

მ. კელენჯერიძე ლექციის ძირითად ნაწილს ეპოქის მიმოხილვით იწყებს. მიუთითებს, რომ აკაკი სამოღვაწეოდ გამოვიდა მე–19 საუკუნის მეორე ნახევარში. ამ დროს ევროპასა და რუსეთში გავრცელებული იყო იდეალიზმი, რომელიც ქადაგებდა პრინციპს „ხელოვნება–ხელოვნებისათვის“. ეს ნიშნავდა, რომ ლიტერატურა და ხელოვნება უნდა მომსახურებოდა მაღალ, მომავალ იდეალებს და მხოლოდ ესთეტი ური სიამოვნება უნდა მიენიჭები ა ადამიანებისათვის, მას არ უნდა გაეცა პასუხი ცხოვრების ყოველდღიურობისათვის. იდეალიზმმა დაბადა საწინააღმდეგო მიმართულება – რეალიზმი. რეალიზმის პრინციპია არა „ხელოვნება ხელოვნებისათვის“ არამედ „ხელოვნება ცხოვრებისათვის“. ხელოვნების ყველა დარგი უნდა მოემსახუროს ბოროტების დათრგუნვას, ყოველდღიური ცხოვრების ფართო სარბიელს.

მ. კელენჯერიძე ლექციებში ყურადღებას ამახვილებს იმ ფაქტზე, რომ რეალისტური მიმართულების დასამკვიდრებლად ქართულ მწერლობაში ილია ჭავჭავაძესთან ერთად აქტიურად იბრძოდა აკაკი წერეთელი. ილიამ მისი მიზანი კარგად წარმოუდგინა მკითხველს ლექსში „პოეტი“: „მისთვის არ ვმდერ, რომ ვიმდერო, ვით ფრინველმა გარეგანმა / არა მარტო ტკბილ ხმათათვის გამომგზავნა ქვეყნად ცაჲ“ (ი. ჭავჭავაძე, "პოეტი").

... და გამოგზავნა ზეციერმა ერის წინამძღოლად – მისი ჭირისა და ღხინის მოზიარედ და ტანჯვის შესამსუბუქებლად.

აკაკიც მთელი არსებით იზიარებს ილიას მოსაზრებას, ისიც მის დანიშნულებას როგორც პოეტისას ხედავს იმაში, რომ საჭიროების მიხედვით დაეხმაროს ერის შვილებს, გაახაროს ისინი, მაგრამ თუ რაიმე ცუდი შენიშნა, დაუფარავად აღიაროს, ასე დაიძლევა ბოროტება.

ლექციებში უადრესად შთამბეჭდავი და დიდი ქვეტექსტურობის შემცველია, კელენჯერიძის მიერ აკაკის ლექსის „ჩონგური“ დანიშნულების ახსნა. იგი კარგად გვიჩვენებს პოეტის მიზანდასახულებას. მას ჩონგურის (მისი შემოქმედების) დანიშნულებად მიაჩნია ემსახუროს სიმართლეს, მისმა ხმამ ერის ცხოვრების შესაბამისად უნდა აირეკლოს ხან წყენა და ხანაც მწუხარება, მტრის მიმართ კი განგმირავი დანიშნულება უნდა ჰქონდეს დღენიადაც.

მ. კელენჯერიძემ თავისი ლექციებით პოეზიის პედაგოგიური სარგებლიანობის სურათი წარმოადგინა, რის დასტურადაც შეგვიძლია მოვიყვანოთ აკაკის შემოქმედებაში გაზაფხულის მახარობელი მერცხლის შემოფრენის შედარება იმპერატორ ალექსანდრე მეორის მანიფესტთან ბატონყმობის გაუქმების თაობაზე. აკაკი აღფრთოვანებას ვერ ფარავს მეტატონეთა უღლისაგან გლეხთა გათავისუფლების გამო და იმ უსამართლობის აღკვეთის თაობაზე, რომელიც სულს ხდიდა ისედაც გაძვალტყავებულ გლეხკაცს. რაც შეეხება ჩაგრულთა მეორე კლასს – მუშათა კლასს მისკენაც დახმარების ხელი აქვს გაწვდილი პოეტს, თვით მომავლის იმედით გაჟღენთილს, სურს იგრძნოს ჩაგრულმა ნათელი მომავალი. რადგან სჯერა პოეტს, ცისკარს უდაოდ მოყვება სრული გაზაფხული.

იმედით მოცულ პოეტს ახარებს ნათელი მომავალი. გლეხის შვილი შეძლებს სასწავლებელში ცოდნის შეძენას, ასცილდება ბიუროკრატიული დაბრკოლებები, მომავლის „ნანინას“ აძლევს დედას რწმენას, იმედს, სიმშვიდეს. („იმერული ნანა“).

აქამდე გლეხის სიმღერა მოთქმის მაგვარი იყო, დღეს გლეხის დედა თავისუფლად ღლინებს, ახარებს, რომ მის შვილს ექნება განათლების მიღების შესაძლებლობა და მოუწოდებს ჩვილს არ ჩამორჩეს დიდგვაროვანთა შვილებს, დაამსხვრიოს მითი იმის შესახებ, რომ გლეხს სწავლისა და ცოდნის შეძენის უნარი არ გააჩნია.

ლექციების ავტორი პოეტის სურვილს გვაცნობს, მისი მიზანია, თავისუფალი გლეხები

მომხვეჭელ მოქალაქეებად არ ჩამოყალიბდნენ. პატიოსნება შეინარჩუნონ და ქრისტიანული მოძღვრების შესაბამისად მიჰყონ ხელი ცხოვრებას („იმერული ნაწინა“). „უღარდელ კაცში“ პოეტი სამაგალითო კაცს გვისურათხატებს, ისეთს, რომელსაც სხვისი არაფერი შურს, ბოროტების მტერია, პატიოსნად ცხოვრება უჯობს სხვისი ნაოფლარის მითვისებას, უსაქმობას ვერ ეგუება.

პოეტი სხვა ადამიანურ სისუსტეებს ვერ ეგუება, ილაშქრებს უყაირათობის, გამფლანგველობის, სიზარმაცის და გაუმაძღრობის წინააღმდეგ. კნენებს ინდობს, ზოგიერთი მათგანისთვის დამახასიათებელ არაქართულ ხასიათს ამხელს პირუთვნელად. კერძოდ აკრიტიკებს იმათ, ვისაც არ აქვს ოჯახის მართვის უნარი, უყვარს სტუმრობა და ბალები, ჭორაობა და ძვირფასი ტანსაცმელი („კნენების ლათაია“, „აღლა-ვერდი ჩვენს ქალებს“).

ბუნებრივია, ლექციის მიმდინარეობისას ავტორი შიგადაშიგ ყურადღებას ამახვილებდა პოეტის შემოქმედების ხასიათზე, მოვლენებს აძლევდა კუთვნილ შეფასებას, საქვეყნოდ აღიარებს შენიშნულ ნაკლოვანებებს და მიაჩნებდა მათი დაძლევის გზებს.

ლექციებში ავტორი ახმოვანებს აკაკის მორალურ ფილოსოფიას. პოეტს მისი შემოქმედება მჭიდროდ აქვს დაკავშირებული რეალურ ცხოვრებასთან, ხალხის ჭირ-ვარამის გაზიარებასთან. კაცი პირუტყვისაგან რომ განსხვავდებოდეს, მას უნდა გააჩნდეს მაღალი ზნეობა, სარწმუნოება და განათლება. ყველა ჩინოსანი უჩინო სიკეთეს უნდა ემსახურებოდეს. უმეცრებას არ უნდა ჰქონდეს ფესვი გამდგარი. როგორც მამაკაცები ასევე ქალები უნდა იყვნენ მოსილნი კეთილშობილებით და ზნეობით, ჰქონდეთ კულტურული ჩვევები. ყოველმა ქართველმა ზნეობით ქრისტეს უნდა მიბაძოს, მოძმის სიყვარულს და სიკეთეს უნდა ემსახუროს.

აკაკის შემოქმედების მიხედვით ადამიანი შორს უნდა დადგეს ბოროტებისაგან და ბრძნულად იაზროვნოს ცხოვრების გზაზე. მხოლოდ სიკეთე არ კმარა, მას ბოროტება დასძლევს, დაჯახნის თუ სიტყვასა და საქმეს ერთდროულად არ მოემსახურება. იგი „თუ უმანკოა მხოლოდ ვით მტრედი, / და აღარა აქვს მას სიბრძნე გველის, / მაშინ მოელის საწყაალს შაგ-ბედი / და ქვეყნად შევბას ნულა მოელის“ („პასუხი ჭალადიდელისადმი“).

იგი მოუწოდებს მის მეგობრებს, ნუ ეჩვენებათ ანგელოზებად ირგვლივ ყოველი. თორემ გესლიან ქვას მიიღებენ პასუხად. ახალგაზრდა პოეტს კი ურჩევს, ნუ მიენდობა ბრძნად ნურავის. არც ნეიტრალური ადამიანები „სეირის მაყურებლები რჩება აკაკის მხედველობიდან. იცის მათი თვისება-ვისიც ეშინიათ, ან ვინც გაიმარჯვებს იმათ მხარეს დაიჭერენ ხოლმე. მათ ცარიელ ჭურებს უწოდებს მგოსანი, რადგან რასაც ჩასძახებენ, იმის გამეორება სჩვევიათ. მათ საკუთარი არც რწმენა აქვთ და არც გრძნობა. აკაკის აზრით, არიან ისეთებიც, რომელთაც მხოლოდ ჩინი აინტერესებთ. პოეტს სძულს ასეთი ადამიანები. ხედავს ამას ყველაფერს, ეძახის გმირებს ჭადარა პოეტის დაფი და ნაღარა, მაგრამ ამოდ. ვერ ისვენებს პოეტის გული, იგი დელავს მუდმივად როგორც ზღვა და მკითხველს ანუგეშებს იმით, რომ ამხელს ასეთ ადამიანებს, საამისოდ გამოიყენებს მის მეგობრებსაც: სტვირს, ჩონგურს, ჩანგს. მათთან მეგობრობამ ბევრ უსიამოვნებას გადაჰყარა პოეტი, მაგრამ მუზამ ურჩია კვლავ აელო ხელთ ჩანგი. იმედმიცემული პოეტი კვლავ ჰკიდებს ხელს ჩანგს, როგორც მეგობარს და თითქოს არაფრის ეშინია, მაგრამ იმედდაკარგული კვლავ ჩივის. იგი ადამიანთა ბოროტ განზრახვებით დაზაფრულია, არც პოეტის ხმა და არც მისი მეგობრის – მურიას ყფა ესმის ვინმეს.

პოეტის აზრით („ღამურა“), ყველა ცოდვა შეიძლება ეპატიოს კაცს, მაგრამ არ ეპატიება გადაგვარება და მამულის თვისტომის ღალატი. გადაგვარება და მტკიცე მამულიშვილობა თავისთავად არ მოდის, იგი აღზრდაზეა დამოკიდებული. ჩვილი „ეროვნული ნაკადულით უნდა იზრდებოდეს და არა „დედინაცვლის შრატით“. აკაკის შემოქმედებაში შვილმკვდარი დედებიც კი მტერზე გამარჯვების ამბავს კითხულობენ უპირველესად და არა პირადად, მათთვის მიყენებულ მსხვერპლსა და უბედურებას („ქართველი ქალი“).

იგი ის პოეტია, რომელმაც კარგად იცის რამდენი მტრის შემოსევას გაუძლო პატარა საქართველომ (ეგვიპტე, ბაბილონი, ასურეთი, არაბეთი, მონღოლეთი, საბერძნეთი) და გაუძლო ქართველი ქალის გაუტყეხელი ხასიათით, დედა-ქალი შეუპოვრად იდგა ოჯახისა

და მეუღლის გვერდით, უზრდიდა ქვეყანას შვილებს გმირებად და მებრძოლებად. მათ წინ უძღოდათ ნინოს, თამარის და ქეთევანის ნამოღვაწარი მადლი.

მეფე თამარის სახელთან აკავშირებს ლექციის ავტორი ისეთ ჰუმანურ კანონს, რომელმაც აღკვეთა სიკვდილით დასჯა.

აკაკი მის აზრს თამარ დედოფლის შესახებ მკაფიოდ ათქმევინებს გოჩას „თამარ ცბიერში“: „განა თამარნი ქვეყნად კვდებიან / საუკუნოდან საუკუნოში/ისე ვით მთვარე გაახლდებიან/ მხოლოდ სიკვდილის შემდეგ იწყება/მათი სიცოცხლე დაუვიწყარი/და სათაყვანოდ, სამარადისოდ/საერო გულის ეღებათ კარი“ („თამარ ცბიერი“).

რაც შეეხება მეორე ქალს, იგი შაჰ-აბასის წინ მდგარ მებრძოლად ჰყავს წარმოდგენილი. ქალს, რომელმაც დაჰკარგა მეუღლე, არის მცირეწლოვანი შვილების დედა, გადაწყვეტს შაჰ-აბასის წინააღმდეგ ბრძოლას და საკუთარ მოვალეობად თვლის მამაკაცური გაბედულებით ებრძოლოს მას. შაჰ-აბასის სისასტიკესაც კი დასძლევეს ამ ქართველი ქალის სიმამაცე და მშვენიერება. აკაკის შემოქმედებაში მესამე გმირი ქალია ოდიშის მთავრის ცოტნე დადიანის ცოლი ნათელა. საომრად განწყობილმა მშვენიერმა ასულმა, შაჰის მრისხანება შეანელა და ქართველი ერის გაქრობის სურვილი დააძლევინა, ვერ გაიმეტა ასეთი შვილების აღმზრდელი ერი გასანადგურებლად.

აკაკი თვლის, რომ ქვეყნად დაბუდებული კეთილი გენი იყო ერის სიცოცხლის და წარმატების საწინდარი.

პოეტი თავს ევლება ასეთ საყვარელ სამშობლოს, იწვის, დნება მისი კეთილდღეობისათვის. „ჩემი ხატია სამშობლო/სახატე მთელი ქვეყანა /და რომ ვიწვოდე, ვდნებოდე /არ შემიძლია მე განა? („ხატის წინ“).

შემდგომი ლექციის თემად მელიტონ კელენჯერიძეს აღებული აქვს პოეტის დამოკიდებულება მის თანამედროვე საქართველოსთან. იგი უთანაგრძნობს აკაკის, როცა საქართველოს წარსულს იხსენიებს დიდებით. პოეტი რომ აწმყოს ვერ უმდერის ისე შემართებით, ესეც არ უკვირს ლექციის ავტორს, რადგან არც თორნიკე ერისთავი ეგულება აწმყოში, არც ნათელა, არც ცოტნე. ახლანდელ ქართველებს შუშხუნა მწვადები და ქართული ღვინო მოსწონთ მხოლოდ. თუ ნებიერი ცხოვრება არ ექნათ, შეუძლიათ წიხლი ჰკრან ყველაფერს და გაიჭრან ვეღად. ასეთი მამულიშვილების შემყურე პოეტს უნუგეშობა ეწვევა, რადგან „გაგვიქრა სული მამა-პაპური“, ამბობს იგი.

პოეტს უნდა წარმოადგინოს მისი პირადი, თავგანწირვამდე მისული დამოკიდებულება სამშობლოსადმი, ამიტომაც წერს: „სიყმაწვილიდან მწარ სიბერემდე ოქრო ქსოვილად გეფინებოდი/და ვით ხატის წინ წმინდა სანთელი შუქ-მოპარპარე უხმოდ ვდნებოდი/ვფიქრობდი, შენ წინ წვითა და დაგვით წმინდად დადნობას, /მაგრამ სიწმინდის წაბილწვაც თურმე არაფრად უჩანს შურსა და მტრობას .../ჩემი ნათელი ბნელად გეჩვენა და წყევლა – კრულვად ქებათა ქება, /უნდა მოგშორდე იძულებული, მშვიდობით, მაგრამ ვაი, მშვიდობას! /თუ უნებურად შეგცოდე რამე/სულგრძელი იყავ, ვითხოვ შენდობას“.

თითქოს დაასრულა პოეტმა განზრახვა – წავიდა, სხვაგანაა, მაგრამ ვერაფრით ივიწყებს მის სამშობლოს, მის უფალსა და ხატს. სადაც არ უნდა იყოს, იგი მაინც მასთანაა მისი მშობელი მხარე, ვერსად ვერ დაემალება სამშობლოს. მას ხედავს ყველგან და ყველაფერში, უცხოობაშიც მოუხმობს მშობლიურ საღამურს, რომლის ხმა მწარე მოთქმად ჩაესმის, როცა იგონებს მის მიწას გადამთიელთაგან დაპყრობილს და მკვნესარეს. ზოგჯერ ტკბილად ჩაესმის მშობლიური ჰანგები. ამ დროს წარმოუდგება მამულიშვილთა თავგანწირვის მომენტები. უყვარს ასეთი ხმები, არ ბეზრდება მათი მოსმენა და ახარებს კიდევ შორს, ჩრდილოეთში გადახვეწილს. სხვა ქართული საკრავებიც უყვარს პოეტს, მათ ხმაში ეძებს დაკარგულ სატრფო-სამშობლოს. სამშობლოსაგან შორს მყოფსაც ყოველთვის თვალწინ უდგას მოძმეთა შორის არსებული შური და მტრობა, რაც უძლიერებს დარდსა და ნაღველს. პოეტს სურს აღკვეთოს მოძმეთა მტრული ურთიერთობა, დალატი, ფარისევლობა და რისხვით მიმართავს ორგულებს: „ფარისევლო! გაუტანელო! / სხვასთან თავმხრელო, შინ ორმოს მოხრელო,/ ნაგავის მყრელო, შენ, ჭრელო გველო, / რამ შეგაძულა, თქვი, საქართველო?! („ღარ გვაქვს გრძნობა“).



ზიზღით არის პოეტი განწყობილი იმ ქართველების მიმართ, რომლებმაც უარყვეს მამულიშვილობა, სხვის ქურქში შეიმოსნენ და ამ გზით უნდათ სახელის მოხვეჭა. („ღამურა“).

პოეტი როცა ხედავს ნირშეცვლილ ადამიანებს, მისტირის წარსულს. ნანობს, რომ მოვიდა ასეთი დრო, დრო რომელმაც ღამე შვა ქვეყნისთვის. ყველაფერმა იცვალა სახე და სახელი, ამიტომ აფრთხილებს თანამოძმეებს პოეტი, მაგრამ არ უსმენენ მას, შინაურ მღვდელს შენდობა არ აქვსო – ნაწყენია იგი. სადაც არ უნდა იყოს პოეტი, სულსა და გულს სამშობლოს უბეში ტოვებს, მხოლოდ ჩონჩხი ეყრება თითქოს მამულს და გულის ამაჩუყებელი სიტყვებით მიმართავს მშობელ ქვეყანას: „მე რომ მიყვარდი ის სიყვარული მოკვდავთა ენით არ გამოითქმის, შენ იყავ ჩემი სიტყვა და საქმე და თვით მიზეზიც წრფელი გულისთქმის...“ („გამოთხოვება“).

ამ გულისთქმამ ჩააგონა პოეტს, მოუხმოს გმირებს და იხსნას სატრფო–საქართველო. იგი იფიწყებს ყველა სატიკვარს და ტარიელივით ხელი გადის ველად. თითქოს იპოვა კიდევ სატრფო, მაგრამ ჯობდა, არ ეპოვა იგი. გადაგვარებულია და დაცემული. იგი ელის გაზაფხულის შემობრძანებას, საიმედო მომავალს, სჯერა „არ მომკვდარა, მხოლოდ სძინავს და ისევე გაიღვიძებს“ („სატრფო–სამშობლო“). პოეტს არ აშინებს ქვეყნისათვის ზვარაკად შეწირვა. ყოველთვის სამშობლოს ზვარაკად წარმოედგინა საკუთარი თავი („სურვილი“).

ლექციის შინაარსით ასეთია პოეტის პოზიცია. მელიტონ კელენჯერიძემ შეაჯამა აკაკის შემოქმედების შესახებ საკუთარი მოსაზრებები და მკითხველს მიაწოდა მოკლე, ასეთი შინაარსით:

1. უპირველესად აკაკიმ მისი თანამედროვე სამშობლო. საქართველო წარსულის აჩრდილად წარმოადგინა. მან ბრძოლა გამოუცხადა გადაგვარებას, „თვის ტომის დაწუნებას“, „მშათა ჭიდაობას“, „ბანგით ძილს“, „ფარისევლობას“, „მცონარეობას“, „უნიათობას“, პირუთვნელად უთხრა სათქმელი ქვეყნის ორგულს და შემარცხვენელს; პოეტი მთელი სიცოცხლის მანძილზე ხატის წინ ლოცავდა სამშობლო ქვეყანას, მისთვის იწოდა და დნებოდა სანთელივით. იგი ფხიზლობდა, რომ სატრფო ჭინჭარში არ გადავარდნოდა ცდილობდა სისუსტეს არ შეეყარო, მდგარიყო ქვეყნის სადარაჯოზე. იმედი ჰქონდა ახალი გმირები მოუსწრებდნენ და გაამხნევენდნენ.

2. პოეტი ამაყია საქართველოს წარსულით. ამაყებს გმირთა სახეები წარსული საქმენი. ამაყებს ქართველი დედა, მკითხველს უამბობს მამულიშვილთა თავგადასავლებს, აწმყოში მცხოვრებთ შეუძახებს სიფხიზლის მოღუწებისათვის, მოუწოდებს ჭირთა შიგან გამაგრებას.

3. წარსული დიდების დამკარგველები ებრალება პოეტს. გასამხნეველად ბუნება გაუცოცხლებია, უნდა ქართველთა სულში ჩანერგოს იმედი, რადგან თვით დარწმუნებულია, რომ „გაიღვიძებს ისევე ერთ“

ლექციების ავტორი მელიტონ კელენჯერიძე დასკვნით ლექციაში მსმენელთა ყურადღებას მიაპყრობს უამრავ ღირსეულ მამულიშვილზე, მკითხველს აწოდებს ცნობას მათი დიდებული ნამოღვაწარის შესახებ. ერთმანეთისაგან არ მიჯნავს აკაკის და საქართველოს. „აკაკი თვით ქართველი ერია, – ამბობს იგი – ერთ სხეულში მოქცეული და ერთ ადამიანად ჩამოსხმული. რაცაა ქართველი ერის ბუნება ისაა აკაკის ბუნებაც. რა სიგრძე – სიგანისა არის ქართველი ერის გული, იგივე სიგრძე – სიგანე აქვს აკაკის გულსაც, რა ღირსებანი მოიპოვება ქართველ ერში, ის აქვს სავსებით აკაკისაც და რაც ნაკლი აქვს ქართველ ერს, ის ნაკლი აქვს აკაკისაც. ერთი სიტყვით, ქართველი ერთი აკაკია და აკაკი ქართველი ერია. აკაკის მცოდნე ქართველი ერის მცოდნეა, აკაკის მოყვარე – მეგობარი ქართველი ერის მოყვარე–მეგობარია და აკაკის მტერი და ორგული ქართველი ერის მტერი და ორგულია ... რაც ქართველთა ისტორიამ მოიმოქმედა, ის აკაკის გულმა და თავმა გაიმეორა და გადაადულა, რაც ქართველმა იდეალი შობა, მისი ნატვრა ერთია.აკაკიმ მას ხორცი შეასხა და სულიერ არსებად აქცია.“<sup>1</sup>

ამიტომ მიაჩნია, ბატონ მელიტონს, რომ აკაკის სახელი უკვდავია, მას მოსავდა და მომავალშიც შემოსავს შარავანდედი, როგორც ქართველი ერის სულიერი და მატერიალური ყოფის მასშტაბური შეცნობისა და სამომავლოდ დაკვალიანების ავტორს.

მ. კელენჯერიძის ლექციები ინფორმაციულად ტევადია, მრავალთემატურობით იქცევის ყურადღებას. ლექციებში წარმოდგენილი მრავალფეროვანი თემატიკის თავმოყრა და კონცეპტუალურად დალაგება პედაგოგისაგან საჭიროებს არა მარტო მასალის დრმა ცოდნას, არამედ მის იმდაგვარად გათავისებას, რომ იგი სწავლებისათვის ხელმისაწვდომი ფორმით წარმოადგინოს. მ. კელენჯერიძეს პოეზია, უპირველეს ყოვლისა, პედაგოგისათვის სახელმძღვანელოდ ვარგისიანობის თვალსაზრისით აინტერესებდა, კერძოდ იმ ასპექტში, თუ რა სარგებლობის მოტანა შეეძლო პოეზიაში აღბეჭდილ შემეცნებით, ზნეობრივ, ესთეტიკურ, ეთიკურ იდეალებს, ჩვენი კულტურის ფასეულობით სისტემას თანამედროვე ქართველი საზოგადოებისა და განსაკუთრებით სკოლისათვის. მ. კელენჯერიძის ამ მიმართულებით მუშაობა წარმოადგენს პედაგოგიური შეხედულებების კვლევას, რომლითაც პოეზიის პედაგოგიური სარგებლიანობის სურათი წარმოადგინა. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ლექციებში მას ახალგაზრდობის ზნეობრივი და პატრიოტული აღზრდის საიმედო საუნჯედ ქართველი პოეტის შემოქმედება მიანჩნია. და ბოლოს არ შეიძლება ხაზი არ გავუსვათ იმას, მელიტონ კელენჯერიძე, როგორც ნამდვილი პედაგოგი, განათლებას სამყაროს ფასეულობად აღიარებს.

#### ლიტერატურა:

1. აკ. წერეთელი, რევოლუციამდელ ქართულ ლიტერატურულ კრიტიკაში, (1985); (შემდგენელი მ. გოშაძე), // აკაკი წერეთელი, როგორც მგოსანი მამულიშვილი, (5 ლექცია), თბ. გვ. 136–183.
2. თ. ჯაგოდნიშვილი, (1986); ქართული ფოლკლორისტიკის სათავეებთან, // “მელიტონ კელენჯერიძე“, თბილისი, გვ. 157–195.
3. თ. ჯაგოდნიშვილი, სოფლისა მნათობი და მწვემსი კეთილი, (2014); თბილისი.
4. მ. კელენჯერიძე, შინაური საქმეები, // აკაკი წერეთელი, როგორც მგოსანი მამულიშვილი, N7, (1909); თბ., გვ. 10–14; N 9, (1909); თბ., გვ. 4 – 8; N 11, (1909); თბ., გვ. 9 –13; N 10, (1909); თბ., გვ. 2–7.
5. ო. ფანასკერტელ–ციციშვილი, (2001); ქართული ფოლკლორის მონამაგენი, მელიტონ კელენჯერიძე, თბილისი.

Майя Ахвледиани, Нино Орджоникидзе

#### Мелитон Келенджеридзе Лекции – Акакий Церетели как поэт-патриот

#### Резюме

Одно из направлений многостороннего творчества Мелитона Келенджеридзе предусматривает уважение заслуг достойных патриотов Отчизны. Его лекции служат углубленному пониманию художественных произведений поэта Акакия Церетели. Эти лекции дают ему возможность обсудить каждое произведение Церетели, вникнуть в его смысл, идею, цель, восхвалять его красноречивый, сладкозвучный, а иногда и острый язык. С помощью художественных примеров он подает читателю или слушателю целеполагание отдельных шедевров, которые таятся в таинственных глубинах прошлого, настоящего и будущего. Этим путем он показывает очевидность патриотических заслуг, будущих целей и задач поэта.

Поэтому господин Келенджеридзе считает, что имя Акакия Церетели бессмертно, его окружал и будет окружать ореол, как автора масштабного осознания духовного и материального быта грузинского народа и указателя пути в будущее.

**Maia Akhvlediani, Nino Orjonikidze**

**Meliton Kelenjeridze**  
**Lectures – Akaki Tsereteli as a Poet and Patriot**  
Abstract

One of the parts of many-sided oeuvre of Meliton Kelenjeridze is respect for the merits of deserving patriots. His lectures serve to in-depth understanding of works of art of the famous poet Akaki Tsereteli. In these lectures, he considers each work of Akaki Tsereteli, implemented ideas and aims, and he also commends poet's delightful and sweet, sometimes rigorous language of poet. By using quotations from poet's works, he explains students purpose of each masterpiece, which is hidden in the mysterious depths of the past, present and future of our country. By this way, he shows his patriotic merits, as well as challenges and objectives ahead.

That is why Mr. Meliton considers that the name of Akaki Tsereteli is immortal, and he always has been robed and will be robed in halo as an author of large-scale cognition and further instructions for spiritual and material being of Georgian nation.

რეცენზენტი: პროფესორი სოსო სიგუა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

მაია ბენიძე

თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ელემის აღმოსავლეთით \_ ბიბლიური ქაენის  
ლიტერატურული ჰარადიგმის ცვლილება XX საუკუნის  
ეკროპულ ლიტერატურაში

მოცემული სტატიის მიზანი ბიბლიური ქაენის ლიტერატურული სიმბოლიზმის შესწავლაა XX საუკუნის ეკროპულ ლიტერატურაში ძმისმკვლელობის ჰარადიგმის ცვლილების გათვალისწინებით, კერძოდ, კი ორი მსოფლიო ომის კონტექსტში. XX საუკუნეში ბიბლიური ქაენის ლიტერატურული პროტოტიპი თანამედროვე ურბანულ სივრცეში დაკარგული პერსონაჟია, რომელიც საკუთარი "მე"-ს პროექციას ბიბლიურ-მითოლოგიური ელემენტებით გაჯერებულ ალტერნატიულ სივრცეში პოულობს, რაც სხვა არაფერია, თუ არა დეკონსტრუირებული სისტემის აღდგენის მცდელობა შეწყვეტილი დიალოგის ფონზე (ქაენი/აბელი).

ლიტერატურული ტექსტი არასდროს ვითარდება სხვა ტექსტისაგან დამოუკიდებლად. ტექსტი, როგორც ნიშანთა სისტემა, "მოსეტიადე მოტივტსა", "მოგზაურ ფრაგმენტა" [კრისტევა, 1969] ერთგვარი გამაერთიანებელი სივრცეა, სადაც პეტეროკლიტურ ელემენტთა შორის ურთიერთკავშირის დადგენა რთული, ზოგჯერ კი შეუძლებელია. ბიბლიური, მითოლოგიური, ფილოსოფიური, სოციო-კულტურული რეფერენციები თუ ალუზიები ე.წ. ლიტერატურული სიმბოლიზმის შექმნის წინაპირობაა.

კვლევის პროცესში ვითვალისწინებთ რა ძველი აღქმის IV ეპიზოდის (დაბადება) პალიგენეზურ მახასიათებლებს, ქაენისა და აბელის ეპიზოდს განვიხილავთ როგორც "ნეომითს", რომლის აქტუალიზაცია განაპირობა XX საუკუნის ისტორიულ-სოციალურმა კონტექსტმა, ღირებულებათა კრახმა თუ სუბიექტის ფილოსოფიურ-ფსიქოლოგიური სტატუსის გადახედვამ (სარტრი, ჰეგელი, ჰაიდეგერი, ფროიდი, ლაკანი, დერიდა). ამავე დროს, ქაენისა და აბელის ბიბლიური ეპიზოდის ელიპტიკური ნარატიული სტრუქტურა ეკროპულ ავტორებს საშუალებას აძლევს საუკუნის აქსიოლოგიური რყევების ფონზე ბიბლიური მითის მრავალშრიანი სემანტიკური სტრუქტურა ეპოქის ღირებულებათა მერყევე ჰარადიგმას შეუსაბამონ. საკვლევი თემატიკის აქტუალურობას მნიშვნელოვნად განაპირობებს ქაენისა და აბელის ეპიზოდის ლიტერატურული ინტერპრეტაციის გადაფასების მცდელობა იმ სოციალურ-პოლიტიკურ კონტექსტში, როდესაც მორალურ ღირებულებათა რღვევა განსაკუთრებით მძაფრად იგრძნობა. XX საუკუნე ორი მსოფლიო ომის საუკუნეა და ის გვერდს ვერ აუვლის სუბიექტის მძაფრ ონტოლოგიურ კრიზისს (Mal ontologique), ვინაიდან ძმის მკვლელობით სუბიექტი აკეთებს

არჩევას და იმ ლაბირინთში მოგზაურობას იწყებს, საიდანაც გამოსავალი შესაძლებელია, არც კი არსებობს.

მითი, როგორც მ. ელიადე აღნიშნავს, ეს არის "აღმნიშვნელის" მუდმივად ცვლადი (flottant) და ტრასფორმირებადი სისტემა, რომელიც ხშირად ცარიელი ნიშნის, ყალიბის ფუნქციას ასრულებს და მისი შევსება კონკრეტულ კონტექსტში ინდივიდუალური თუ კოლექტიური წარმოდგენებით ხდება. ბიბლია, როგორც "დიადი კოდი" [ფრეი, 1988], აკმაყოფილებს რა მითის ტრადიციულ მახასიათებლებს, შესაძლებელია განვიხილოთ როგორც "სემანტიკური მატრიცა", უნივერსალური ჰიპოტექსტი (ძლიერი ტექსტი რ. ბარტის განსაზღვრებით), რომლის მრავალგანზომილებიანი შრეები, ნარატიული სიდრემები საუკუნეების განმავლობაში ევროპული კულტურის მთავარ შთაგონების წყაროს წარმოადგენდა. ბიბლიური ინტერტექსტის ლიტერატურულ ტექსტში ინტეგრირება კი XX საუკუნეში ე.წ. მარადიულ თემათა დესაკრალიზაციის ფონზე განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს.

XX საუკუნეში ბიბლიური კაენის ლიტერატურული პროტოტიპი თანამედროვე ურბანულ სივრცეში დაკარგული პერსონაჟია (signe en mouvement), რომელიც საკუთარი "მე"-ს პროექციას ბიბლიურ/მითოლოგიური ელემენტებით გაჯერებულ ალტერნატიულ სივრცეში პოულობს, რაც სხვა არაფერია თუ არა დეკონსტრუირებული სტრუქტურის ადგენის მცდელობა შეწყვეტილი დიალოგის (კაენი/აბელი) ფონზე. კაენის სვლა ედემის აღმოსავლეთით და მის მიერ ქადაქის დაარსება კი (ნოდი – დაკარგული ედემის სიმულაკრი) კაენის ნიშნის სტაბილურობის რღვევის (homo sacer), მისი ონტოლოგიური თუ მეტაფიზიკური კრიზისის გამოხატულებაა, რაც პოსტმოდერნული ლიტერატურის სივრცული ექსპერიმენტის ფონზე მიმდინარეობს. დრო-სივრცულ ელემენტთა სრული დეკონსტრუქციის შედეგად შექმნილი "ჰიპერ-რეალობა" (მუდმივი გახსენება წარსულის და მომავლის მითოლოგიზაცია) და შედეგად კაენის ლიტერატურული პერსონაჟის ჩაკეტილ სივრცეში "მოძრაობა" წანაადმდეგობებით აღსავსე ეპოქაში მცხოვრები სუბიექტის შინაგანი მდგომარეობის ერთგვარი ანარეკლია.

XX საუკუნის ევროპული ლიტერატურა ცდილობს შექმნას ადამიანის პიროვნული, პერსონალური მითოლოგია ბიბლიურ ეპიზოდთა ფსიქოლოგიზაციის გზით და ამ თვალსაზრისით, კაენისა და აბელის ეპიზოდი, რომელიც არა მხოლოდ ორი ძმის დაპირისპირების ისტორიაა, არამედ ორი განსხვავებული ინდივიდის ურთიერთობის შექმნის ისტორია, განსაკუთრებით აქტუალური ხდება. მით უფრო მაშინ, როდესაც კეთილსა და ბოროტს შორის გავლენიანი ზღვარი ბუნდოვანი, მორალური კოდი პირობითი, ხოლო ღირებულებათა სისტემა მოძრავი, არასტაბილურია. ძმის გარეშე დარჩენილი სუბიექტი ლაკანიოსეულ სარკეში საკუთარი ანარეკლის იდენტიფიკაციას ცდილობს, იწყებს მენტალურ თუ ფიზიკურ გადაადგილებას, ტარნსცენდენტულობის ძიებას "მე"-ს სასრულობის მიღმა (ღმერთის არსებობა "სხვაში" – ადამიანში). სუბიექტისთვის "სხვა", მისი მზერა (Regard de l'Autre- ეთიკური განზომილება) ერთდროულად წარმოადგენს საფრთხეს (სარტრი) და მისი ადამიანურიბის საფუძველი სწორედ ეს არის კაენის პარადოქსი, "კაენის კომპლექსი". რომელიც მუდმივად ძმის წაშლილი ანარეკლის ძიებაშია და ამავე დროს, ცდილობს თავი დააღწიოს მას. სუბიექტი, რომელიც არღვევს "სოციალური" ურთიერთობის ყოველგვარ კანონს, რაც პარადოქსიზმს აღწევს ძმის მკვლელობის აქტში, გადის ტრიპტიკული სისტემიდან (კაენი – ღმერთი – აბელი); "სად არის შენი ძმა, კაენ?" აღნიშნული კითხვა ღმერთის მიერ ადამიანისთვის დასმული პირველი კითხვის გამოძახილია: "ადამიანო, სად ხარ შენ?" როდესაც პირველი "ძმური დუეტი" ( ფელიქს გარსია მარკესი) იშლება, იწყება ადამიანის სულიერი ტრაგედია (bien allotrios). ადამიანი მიწისგან შეიქმნა, მიწა იღებს აბელის სისხლს და მიწაზე იწყება კაენის ქაოტური მოძრაობა ედემის აღმოსავლეთით: "ამიერიდან დაწყებული ხარ მიწისაგან, რომელმაც გახსნა პირი, რათა მიეღო შენი ძმის სისხლი შენი ხელიდან" [დაბადება, 4:11]. კაენის "უძრავი ნიშანი მოკლეული ძმის "მოძრავ" ბუნებას აერთიანებს, რაც მისი ცოდვის მუდმივი შეხსენებაა (აბელი მწყემსია, ხოლო კაენი – მიწათმოქმედი). როგორც ლ. სზონდი აღნიშნავს, კაენისა და აბელის ბიბლიური მოდელი ორი განსხვავებული აქსიოლოგიური კოდის, საწყისის ერთ სუბიექტში გაერთიანებაა ("შენიღბული კაენი").

თუ რა ფორმას იღებს სისტემის რღვევის შედეგად სუბიექტის გადაადგილება ლიტერატურულ ტექსტში, როგორ ხდება ბიბლიური კონცეპტის სოციალურ სტერეოტიპად გარდაქმნა და თუ როგორია კაენის გზა მენტალური ლაბირინთიდან იუნგისეულ ინდივიდუაციაში – აღნიშნულ კითხვებზე პასუხს ევროპელი ავტორები სამი ძირითადი მიმართულებით ავითარებენ:

1. კონფლიქტი ეგოსა და მემკვიდრეობითობას შორის (Adam and Eve's heredity) – ვოლკოვის "ზღვის მძვინვარება";

2. კონფლიქტი კაენის "მე"-სა და მის არაცნობიერს შორის (პ. გადენი "შევენიგების სანაპირო", მ. ბიუტორის "დროის განრიგი", მ. ტურნიე "ტყის მეფე", მ. დე უნამო "აბელ სანჩესი");

3. პასუხისმგებლობის კონცეპტი – სუბიექტი/"სხვა".

დრო-სივრცული მახასიათებლები ტექსტის მითოლოგიზაციის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ელემენტი ხდება, ხოლო კაენის ეცოლუცია წარმოსახვისა და რეალობის ზღვარზე (იმაგინაცია და რეალობის სიმულაკრი) მიმდინარეობს (ა. მედროკი, ჯ. კონრადი, ვ. ვოლკოვი და სხვ.). შედეგად დროსეული ანაქრონიზებისა და სტრუქტურული ექსპერიმენტების ფონზე (ეკვრაზისი, ტექსტი ტექსტში, თეატრალური კოდის რომანში ინტეგრირება), IV ეპიზოდის სივრცული მონახაზის მიხედვით იქმნება ერთგვარი ჩაკეტილი სივრცე – ლაბირინთი. ირაციონალური ქმედება (მკვლელობა) და რაციონალური განსჯა ("უთხრა კაენმა უფალს: მძიმე ასატანია ჩემი სასჯელი" – დაბადება 4:13) მენტალური თუ ფიზიკური ლაბირინთიდან თავის დაღწევის მცდელობაა.

ლიტერატურულ ტექსტში ბიბლიური აბელის ვერტიკულარული გადაადგილება (აბელი ორთქლი/მიმარეტულება ზეცისკენ) კაენის ჰორიზონტალურ "ხეტიალს" უპირისპირდება სუბიექტის ინტერიორიზაციისა და ობიექტის ექსტერიორიზაციის ფონზე (ვ. ლევიანასი) – მიწა კაენის ცოდვის მუდმივი შეხსენებაა, ხოლო ალტერნატიული სივრცე, რომელიც რეალობიდს მიღმა იქმნება, მისი ერთგვარი სივრცითი პროექცია და კაენის ყოფიერების მეტაფორა.

ამრიგად, XX საუკუნის ევროპულ ლიტერატურაში აბელისა და კაენის ბიბლიური ეპიზოდის ლიტერატურული გადამუშავება უშუალოდ უკავშირდება სუბიექტისა და თანამედროვე ღირებულებების კრიზისს. ერთი მხრივ, აქსიოლოგიური სისტემის მიხედვით იქმნება ე.წ. დუბლირებული სტრუქტურა პერსონაჟისა (ბინალური მოდელი), რომელიც საკუთარ თავში აერთიანებს ორ (ბოროტებისა და სიკეთის) საწყისს (ჰიბრიდული სტრუქტურა), აბელისა და კაენის სახეს. მეორე მხრივ, ბიბლიურ ძმათა ლიტერატურული სახის ჩამოყალიბებას საფუძვლად იმიგინაციის პრინციპი უდევს – იქმნება ერთგვარი გარდამავალი ზონა კაენისა და აბელის მითის ლიტერატურული ტრანსპოზიციის პროცესში (XIX – XX საუკუნეები), ზღვარი რეალობასა და ფიქციას შორის სრულიად იშლება – იმაგინაციური რეალობა "ნამდვილი რეალობა", ხოლო მითის ლიტერატურული რეალობა მისი რეალიზაციის კონკრეტული ფორმა ხდება

**ლიტერატურა:**

1. Kaufmann Pierre, « Expérience Emotionnelle de l'Espace », Librairie philosophique J. Vrin, 1969
2. Kristeva Julia, « Séméiotikè, Recherches pour une sémanalyse », Paris, Seuil (coll. « Points Essais ») ; 1969
3. Levinas Emmanuel, « Entre nous : essais sur le penser-à-l'autre », Paris : Grasset, 1991
4. Quineno Ricardo J., « The Changes of Caïn »: Violence and the Lost Brother in Caïn and Abel Littérature, Princeton Univ. Pr; First Edition, 1991
5. Tousson Raymond, « Thèmes et mythes, Questions de méthode, Arguments et Documents », Editions de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 1981
6. Wénin André, « D'Adam à Abraham ou les errances de l'humain : lecture de Genèse 1,1-12,4», Éd. revue. - Paris : Cerf, 2007

**Maia Benidze**

**К востоку от рая - библейская Каин литературный сдвиг парадигмы  
XX век европейская литература  
Резюме**

Основной целью данной статьи является изучение трансформации универсальной модели Каина в европейской литературе XX века с учетом изменение парадигмы братоубийства в контексте двух мировых войн. Критический подход основан на общем анализе романов, где литературны прототип библейского Каина является «человек» - странствующий герой потерянный в современном городском пространстве, пытаясь найти проекцию *себя* в ментальном лабиринте и восстановить целостность структуры с помощью библейских/мифических элементов.

**Maia Benidze**

**East of Eden - the biblical Cain literary paradigm shift XX century European literature  
Abstract**

The main object of the present article is to study the transformation of the universal model of Cain and his symbolism in Twentieth-Century European literature taking into consideration the change of paradigm of the fratricide in the context of two World Wars. The article presents a critical framework for comparative approaches that consider the literary prototype of the biblical Cain as a wandering character lost in modern urban space trying to find the projection of himself and rebuild his deconstructed structure through the biblical/mythical elements.

რეცენზენტი: პროფესორი ვალერი ასათიანი

Касимова М.М.

## НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТИП ГЕРОЙ В ПОВЕСТИ «УБИЙЦЫ» Н. РАСУЛЗАДЕ

*Любому талантливому писателю, как правило, свойственно непреодолимое, возможно преследующее его по жизни, желание не только поделиться с читателем собственным видением действительности, но и раскрыть новое, зарождающееся явление в обществе. И если это явление, по его мнению, негативно и опасно для человека, то следует успеть предупредить об этом, пусть это явление только-только зарождается, предупредить с тем, чтобы человек успел сформировать собственное отношение к нему. Сделать такое предупреждение стало одной из задач русскоязычного писателя Азербайджана Натига Расулзаде.*

Творчеству Натига Расулзаде характерна активность в поиске зарождающихся тем. Вспомним нашумевшую повесть «Всадник в ночи», когда впервые на материале азербайджанской действительности писатель заговорил о становлении нового типа азербайджанца. В творчестве Имрана Касумова, в отличие от Натика Расулзаде, наряду с образами азербайджанцев выведены полнокровные образы русского, украинца, грузина и других народов, представители которых жили в Азербайджане. Их объединяла совместная работа, борьба за общие идеалы и цели в строительстве новой жизни. Это было великим завоеванием социалистической литературы, имеющей право во весь голос говорить о творческих возможностях метода социалистического реализма, способствующего развитию любой другой советской национальной литературы.

В центре повести «Убийцы» – история азербайджанской семьи. События соотносятся с советским временем. Глава семьи, будучи простым типографским партийным рабочим, а значит «осознанным» членом общества, был осужден и сослан в «места не столь отдаленные» за чужую ошибку, допущенную в одной из республиканских газет, что по тем временам властями приравнивалось к диверсии. Оставшись без главы семьи, жена полуграмотного труженика от испуга лишается грудного молока. Двухмесячному малышу пытаются помочь все соседи и ближайшие родственники. Писатель мастерски показал одну из главных национальных черт азербайджанского народа – солидарность людей, живущих по соседству, в оказании помощи нуждающимся в ней.

Общими усилиями кормилица была найдена. Ей оказалась отсидевшая в тюрьме и весьма экзотическая женщина, пышущая здоровьем и уже успевшая неизвестно от кого родить ребенка. Намек писателя на то, что с молоком этой женщины, сын «врага народа» вполне вероятно мог впитать потенциальный негатив, получает в повествовании неординарное подтверждение.

Главного героя повести «Убийцы» писатель представит читателю через тринадцать лет. Вместе с его взрослением в повести обретают реальность и все те проблемы, начало которых будет



положено поездкой Самира к товарищу по армии. С осознанием героя «своего» и «чужого» к нему придет и осознание вопиющей несправедливости и бессердечия окружающих его людей. Местные жители прямо на вокзале скопом нападут на «чужого».

В сюжетной линии повести присутствуют элементы детектива; весьма значима здесь тема борьбы со злом, которая в своем раскрытии опирается на специфику новой для героя реальности. Раз возникшая рефлексия как актуализация в сознании героя той или иной ценности в жизни постепенно начинает формировать собственную линию поведения героя, в поступках которого, в первую очередь, проявлялись черты национального типа героя. Позиция героя, оказавшегося в чужом для него городе, со своим, еще не осознанным желанием защитить слабого человека, по трактовке писателя становится непоколебимой в неприятии зла. Автор расскажет читателю о том, как достойно будет себя вести Самир, оказавшись в российской тюрьме, куда он попадет из-за участия в драке, и о том, как не станет подстраиваться под порядок, годами сформированный зэками и ворами. Эта позиция предстанет в сюжете повести как рефлексивный поиск, в котором главный герой азербайджанец Самир выступает от имени традиций своего народа, его полноценным борцом со злом.

Через обнажение определенных явлений действительности, характерных для нашего времени, писатель смело станет говорить о важности и значимости истинных нравственных ценностей в отношениях между людьми. Противостояние писателя цензуре на раннем этапе (начиная с 60-х годов) его творчества («Всадник в ночи») не сумело умалить его поисковой активности. Вспомним последние его произведения, вышедшие за короткий период: роман «Хонхары», в котором затронута тема мести и чести, проблема наркомании в республике; роман «Таможня», в котором развивается тема коррупции. Раскрывая негативные общественные явления, Натиг Расулзаде предупреждает человека о том, что болезни общества, прогрессируя, могут приобрести угрожающие размеры и даже стать необратимыми.

Выйдя из тюрьмы, Самир решит для себя, что из двух дорог, открывшихся ему – вокзал, который все еще был связан в его сознании с дурными воспоминаниями, и незнакомый российский городок, куда он приехал к другу, но так и не успел его увидеть, – он выберет дорогу, ведущую в город. Ему совестно перед родными и кажется, что близким трудно будет привыкнуть к нему после его пребывания в тюрьме. Он решит для себя, что первое время ему нужно переждать, чтобы и родня его поуспокоилась.

Вновь обретенная свобода будоражит сознание Самира, и, поддавшись охватившим его чувствам, он спешит на автобусную остановку. Поиск героем своего жизненного пути подтолкнет героя к знакомству с приглянувшейся ему на автобусной остановке женщиной. Та понимает, что перед ней человек, вышедший из тюрьмы, но заговорить с ним не боится. Герой едет за ней, пытаясь поближе познакомиться, и, в конце концов, она соглашается на продолжение знакомства.

Чтобы как-то скоротать время, Самир отправится в сквере, заговорит со стариком и в итоге заступится за него. Жизненно верно выписаны эпизоды драки героя с тремя хулиганами-подростками, олицетворяющими зло. Поступок Самира, по замыслу писателя, – это начало борьбы со злом, борьбы еще неосознанной, несмотря на то, что, будучи в тюрьме, он видел много его проявлений. Теперь же он готов заступиться за каждого, кто будет нуждаться в его помощи.

Ожидание дальнейшей встречи с понравившейся ему женщиной, старше него и с ребенком, а затем близкое знакомство с ней предопределяет дальнейшую судьбу героя, уже вступившего на путь добра. Приобретя в лице Софьи и ее ребенка новую семью, он начинает заботиться о ней. В описании сцен зарождающихся отношений присутствует эротика. Ее использование в свое время запрещала советская цензура, ошибочно принимая ее за порнографию. Однако в любовных сценах повести нет никакой пошлости. Чувства, хлынувшие бурным потоком их душ двух одиноких и неустроенных людей, описываются автором очень тонко и с большим уважением к ним.

Тяготение автора к детективу, быстро сменяющим друг друга событиям, обрывает плавное их изложение. Эта тенденция, как и эротическая линия, остается характерной для его письма и в ряде других произведений. Главный герой выступает в повести как яркий национальный тип с характерными для него чертами: честностью, добротой, толерантностью.

События в повести «Убийцы», которые следуют одно за другим, читаются на едином дыхании: приезд в гости к родным Софьи, описание тревожного сна, и, наконец, ситуация в электропоезде при возвращении домой. Невозможно без содрогания читать о столкновении героя со скинхедами и сопротивлении им. Эти эпизоды зарождают в читателе ненависть к скинхедам, возмнившим, что им дозволено все. Теперь на поступки людей писатель смотрит глазами Самира, смотрит вполне осознанно, с позиции созревшего желания искоренить это зло, как явление неприкрытого бандитизма, как верную угрозу для общества.

Дух бандитизма и вседозволенности, присутствующий в сценах скинхедства, воспроизведенных на основе российской действительности, тесно переплетается с азербайджанской ментальностью героя. Писатель заостряет внимание читателя на важности участия героя в разворачивающихся событиях в электропоезде, символизируя в его лице здоровые силы общества и призывая тем самым к защите истинных ценностей от посягательства нового явления скинхедства, другими словами, молодых преступников. Несмотря на мольбы любимой им женщины, герой повести бросается на защиту девушки, которую, распоясавшиеся подонки на глазах застывших от страха и ужаса пожилых пассажиров пытаются изнасиловать.

Сцены насилия над русской женщиной и издевательства над телом её мертвого азербайджанского мужа Самира, невозможно читать без слез горечи и обиды. Герой Натига Расулзаде погибает, но своей неудержимостью и отвагой он напоминает каждому: «Борьба со злом – дело чести каждого гражданина». Такой финал определяется позицией писателя в борьбе со злом, кокой бы облик оно ни приобрело. И только противостоя ему, можно защитить свои дом, семью, ребенка и продолжать жить, не боясь завтрашнего дня.

Показывая в своем произведении извечно враждебные силы – добро и зло – писатель говорит о необходимости поддержки добрых сил. При этом Натиг Расулзаде опирается на менталитет своего народа, показанного им в начале повести, когда помощь тех, кто проживал по соседству в одном квартале, спасла младенцу Самиру жизнь.

Через показ судьбы азербайджанского подростка Самира, незаметно ставшего взрослым, и судьбу его жены Софьи, автор проводит мысль о том, что никому в этом мире не дано право посягать на самую высшую ценность – жизнь человека.

Писателю удалось убедить читателя в том, что Самир лишь тогда становится личностью, когда, подталкиваемый азербайджанским менталитетом, осознанно бросается против отъявленных головорезов. Он не задумываясь ринулся на защиту чужой девушки в чужом российском городе.

Герой повести «Убийцы» Самир с его гражданской позицией в борьбе с общественным злом явил собой своеобразное начало формирования в творчестве Натига Расулзаде национального типа героя.

Рецензент: Профессор Нино Квирикадзе

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

МЕДЕЯ КИНЦУРАШВИЛИ, ТЕА ТАТЕШВИЛИ

თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## МИФ ВАВИЛОНСКОЙ БАШНЕ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА

"И сказали они: построим себе город и башню, высотой до небес,  
и сделаем себе имя, прежде, нежели расеемся по лицу всей земли."

Библия, Быт.11:4

Библию можно назвать самой значимой книгой в жизни человечества. Мировая культура непрерывно обогащается бесценным библейским знанием и опытом. Вся мировая культура — музыка, живопись, литература, театр — пронизана мотивами Библии, в той или иной степени содержит её элементы. Выдающейся ученый академик Д.С.Лихачев писал: "Библия - это код культуры". Подобно генетическому коду, она содержит в себе то наследуемое от предков начало, которое определяло многие и многие черты минувших тысячелетий, как и сам образ жизни, да и стиль мышления доброй половины человечества. Библия - "странная книга: ее нельзя прочесть; сколько ни читай, всё кажется, не дочитал или что-то забыл, что-то не понял, а перечитаешь - опять то же, и так без конца. Как ночное небо: чем больше смотришь, тем больше звезд", - писал Д.С.Мережковский [Мережковский, 1996]. Библейские легенды, сюжеты, мотивы и образы легли в основу многих литературных и художественных произведений. Одним из таких образов, стал образ Вавилонской башни, которой посвящено библейское предание, изложенное в первых девяти стихах 11 главы книги Бытие. Сам рассказ настолько короток, что его можно привести здесь целиком:

*"На всей земле был один язык и одно наречие. Двинувшись с востока, они нашли в земле Сеннаар равнину и поселились там. И сказали друг другу: наделаем кирпичей и обожжем огнем. И стали у них кирпичи вместо камней, а земляная смола вместо извести. И сказали они: построим себе город и башню, высотой до небес, и сделаем себе имя, прежде нежели расеемся по лицу всей земли. И сошел Господь посмотреть город и башню, которые строили сыны человеческие. И сказал Господь: вот, один народ, и один у всех язык; и вот что начали они делать, и не отстанут они от того, что задумали делать; сойдем же и смешаем там язык их, так чтобы один не понимал речи другого. И рассеял их Господь оттуда по всей земле; и они перестали строить город [и башню]."*

По библейскому рассказу и позднейшим иудейским преданиям, виновником предприятия был Нимрод. Основав сильное государство, он возгордился первым успехом и задумал основать

всемирную монархию, вопреки воле Божией. Однако строительство башни было прервано Богом, который создал новые языки для разных людей, из-за чего они перестали понимать друг друга, не могли продолжать строительство города и башни и рассеялись по всей земле. Таким образом, история о Вавилонской башне объясняет появление различных языков после Всемирного потопа, а это место получило название Вавилон — «смешение».

Очевидно, что сказание о вавилонской башне содержит не одну, а две легенды – одну, эксплицитную, о языковом моногенезе (праязыке) и этическую, повествующую о человеческой гордыне и ее наказании Господом. Каковы были намерения автора, неизвестно, но очевидно, что вторая легенда с течением времени стала главной, а первая исполняла при ней второстепенную функцию.

Именно в XIX веке - начале XX века символ Вавилонской башни а также духовная проблематика и библейские сюжеты находят отражение в русской и мировой литературе: Франц Кафка написал на эту тему притчу «Герб города» (Эмблема города) Андрей Платонов, повесть «Котлован», Клайв Льюис, роман «Мерзейшая мощь», Виктор Пелевин, роман «Гийнҗаҗион Р», Нил Стивенсон в романе "Лавина" дает своеобразную версию строительства и значения Вавилонской башни.

Эпизод со строительством Вавилонской стал широко использоваться русскими поэтами, писателями и философами как символ олицетворяющий грядущую трагическую и разрушительную постреволюционную эпоху.

Данная легенда звучит как предостережение о пагубности объединения человечества во имя единой цели некоего универсального всеединства. Поэтому феномен русской литературы непостижим без учета Библии как глубинного интертекста.

Цель данной статьи показать на примере, повести А.Платонова “Котлован” как основная идея легенды о Вавилонской башне воплотилась в русской литературе.

Использование мотива Вавилонской башни в русской литературе восходит к Достоевскому. Великий русский писатель Ф. М. Достоевский усмотрел в нем связь с идеями атеизма и социализма: «Социализм есть не только рабочий вопрос, или так называемого четвертого сословия, но по преимуществу есть атеистический вопрос, вопрос современного воплощения атеизма, вопрос Вавилонской башни, строящейся именно без Бога, не для достижения небес с земли, а для сведения небес на землю» (Достоевский, 1991). В “Дневнике писателя” Ф.М.Достоевский пишет: “Дайте всем этим современным нашим учителям полную возможность разрушить старое общество и построить заново - то выйдет такой мрак, такой хаос, нечто до того грубое, слепое и бесчеловечное, что все здание рухнет под проклятиями человечества” [Достоевский 1994].

При этом здание “всеобщего счастья”, этот “хрустальный дворец” Достоевский ставит рядом с библейской Вавилонской башней. “На месте храма Твоего,- говорит Великий инквизитор Христу,- воздвигнется новое здание, воздвигнется вновь страшная Вавилонская башня”. И в другом месте: “Явились мечтания. Будущая Вавилонская башня стала идолом и, с другой стороны, страхом всего человечества”. Но образ здания у использован Достоевским в более широком смысле, как образ некоего мироустройства вообще. Использование Ф. Достоевским библейских образов, мотивов и архетипов для философского осмысления времени, открыла для русских писателей и поэтов широкие возможности интертекстуального использования библейских преданий, расширяя и переосмысливая при этом не одну библейскую тему, мотив или образ. Показательно в этом смысле стихотворения Н.С. Гумилева "Выбор"

Созидающий башню — сорвётся,  
Будет страшен стремительный лёт,  
И на дне мирового колодца  
Он безумье своё проклянёт". [Гумилев, 1991:58]

Поистине пророческими были эти слова. Общеизвестно чем закончилось строительство Вавилонской башни. И XX век показал, что утопия осуществима, но при своем осуществлении она превращается в антиутопию. Попытка воплощения в жизнь утопии обернулось трагедией для

миллионов людей. Но выведенный в утопических сочинениях в качестве идеала, в антиутопии этот мир предстает как трагический. Трагедией оборачивается строительство “общепролетарского дома” в повести А.Платонова “Котлован”- где землекопы роют котлован под “общепролетарский дом” - своего рода аналог вековой мечты человечества о счастливой и разумной жизни, наподобие Города-Солнца Т.Кампанеллы или алюминиево-хрустального дворца Н.Г.Чернышевского, увиденного во сне героиней романа “Что делать?”. Крахом закончился эксперимент большевиков, воздвигающих тоталитарную “Вавилонскую башню” социализма. Башня, строительством которой заняты герои повести, ассоциируется с идеями создания башен в молодом советском государстве. В сюжете строительства общепролетарского дома угадывается символика «дерева». Его фундамент закладывают с надеждой, что сажают в землю «вечный корень неразрушимого зодчества».

Они уверены, что должны “начать постройкой то единое здание, куда войдет на поселение весь местный класс пролетариата”. Но какой итог их работы? Вместо “новостроящегося мира” перед читателем возникает образ зияющей “черной дыры”, способной проглотить все мировое пространство. Котлован - это страшный символ духовного вакуума, которым грозит “тенденция” забыть самого себя, слиться с массой. Физическое и нравственное самоуничтожение - такова расплата за попытку создания утопического государства, если в основе этой попытки лежит низведение человека до “ничто”, “точки на генеральной линии”. “Котлован” повесть о сздании новой Вавилонской башни, но строительство даже не доходит до фундамента, а только до полуготового котлована. Чем глубже роется яма, тем дальше расширяется и символика могилы и смерти, охватывая и окрестные деревни. Гробы крестьян, которые находят в балке, символизируют трагедию крестьянства в годы коллективизации: “У нас каждый и живет оттого, что гроб свой имеет” [Платоно: 308]. Очень показательно, что крестьяне приходят с требованием получить свои гробы сразу после грандиозного видения Прушевского. Этот резкий контрастный монтаж как бы обнаруживает несостоятельность его мечты. Слова о том, что белые дома светятся больше, “чем было света в воздухе”, свидетельствуют, может быть, о мнимом характере его видения, об обмане зрения. Вся катастрофа деревни суммируется в парадоксальной формулировке в конце повести, где мужики роют землю с таким усердием, “будто хотели спастись навеки в пропасти котлована”. Невероятная на вид сцена с полумертвым мужиком, лежащим в своем гробу, на самом деле основана на фактическом материале. Семантика смерти, наконец, окрашивает и Настю, олицетворяющую все надежды строителей. Гибель девочки заставляет героев повести усомниться в главном: «Где же теперь будет коммунизм на свете?...» Смерть Насти заставляет землекопов думать, что «нет никакого коммунизма».

В одном из гробов Чиклин делает девочке “постель на будущее время” и после ее кончины копает ей могилу в котловане. В итоге стройки общепролетарского жилища получается не башня для защиты жизни, а яма для мертвых, некрополь, т.е. прямая инверсия.

Таким же образом, как башня котлован становится могилкой, а не началом строительства дома для пролетариата. В повести он становится символом загробного

царства. И сами герои повести воспринимают котлован как могилу: “Козлов, ложись вниз лицом, отдышись! — сказал Чиклин. — Кашляет, вздыхает, молчит, горюет — так могилы роют, а не дома” [Платонов: 308]. Однако, с общепролетарским домом с самого начала ассоциируется не только будущая жизнь, но и противоположная идея смерти. Изначальная амбивалентность проекта окрашивает сны рабочих: “Одни выражают исполненную надежду, другие предчувствуют собственный гроб в глинистой могиле”.

Интерес к тематике Вавилонской башни мы видим у Платонова также в его рассказе “Родина электричества”, написанном в 1927 г. В деревне один активист так они- стксывает электрическую станцию: “Стоит, как башня, наша власть науки, а прочий вавилон из ящериц, засухи разрушей будет умною рукой”.

Таким образом, образ Вавилонской башни в повести “Котлован” выступает уже в самом начале

нового советского времени, как критический антиобраз той утопии, которую пытаются осуществить методами коммунистического строительства.

Бродский в Послесловии к «Котловану» А. Платонова писал: Если бы в эту минуту была возможна прямая трансформация психической энергии в физическую, то первое, что следовало бы сделать, закрыв данную книгу, это отменить существующий миропорядок и объявить новое время [Бродский, 1973]. Выступая против насилия над личностью, против единомыслия, Платонов, этим и рядом других произведений в, показывает губительность и опасность пути, по которому шла его страна в те страшные годы призывая вернуться к вечным нравственным ценностям.

#### ლიტერატურა:

1. Бродский И. Послесловие к «Котловану» А. Платонова. 1973 Режим доступа: [http://www.lib.ru/BRODSKIJ/br\\_platonov.txt](http://www.lib.ru/BRODSKIJ/br_platonov.txt)
2. Гумилев Н.С "Выбор" (1908), Сочинения: В 3 т. М.: Худож. Лит., 1991. Т.1. С.58.
3. Достоевский Ф.М.. "Братья Карамазовы". Собрание сочинений в 15-ти томах. Л., "Наука", 1991. Том 9-10
4. Достоевский Ф.М."Дневник писателя". Собрание сочинений в 15 томах. т. 13. СПб., «Наука», 1994.
5. Мережковский Д.С. Иисус неизвестный, Том 1. Часть I, М., "Республика", 1996
6. Платонов А. "Котлован". Платонов А. П. Собрание сочинений в 5-ти томах. Т. 2. С. 308-397.

#### მედია კინწურაშვილი, თეა თათეშვილი ბაბილონის გოდოლის მითი მე-20 საუკუნის რუსულ ლიტერატურაში რეზიუმე

საყოველთაოდ ცნობილია, რომ ბიბლიამ უზარმაზარი გავლენა მოახდინა მსოფლიო აზროვნებაზე, ლიტერატურაზე და ხელოვნებაზე. მის საფუძველზე შეიქმნა არაერთი მხატვრული, ფერწერული თუ მუსიკალური ნაწარმოები და ფილოსოფიური ესსე. სტატიაში განხილულია ბიბლიის ერთ-ერთი ფუნდამენტური ეპიზოდის ბაბილონის გოდოლის მითის გავლენა მე-20 საუკუნის დასაწყისის რუსულ ლიტერატურაზე, კერძოდ, პლატონოვის მოთხრობის "ქვაბულის" მაგალითზე. სადაც ბაბილონის გოდოლის სიმბოლოს რუსი მწერალი იყენებს როგორც ტოტალიტარული სახელმწიფოს ტრაგიკული დასასრულის სიმბოლოდ. ამგვარად, ისევე როგორც ბაბილონის გოდოლი, საძირკველი, რომელსაც თხრიან მუშები, პროლეტარიატის სახლის ასაშენებლად დაუსრულებელი რჩება და საბოლოოდ მშენებელთა საფლავად იქცევა.

#### Medea Kintsurashvili, Tea Tateshvili The Tower of Babel myth in the XX century Russian literature

##### Abstract

It is well known that the Bible strongly influenced on Western culture and literature. Based on it many thinkers and creators have created their works and philosophical essays. The paper deals with the impact of the Tower of Babel myth, one of the fundamental myths of the Old Testament, on the Russian literature of XX century, exceptionally on the novel of Platonov "The Foundation Pit". Consequently the symbol of the Tower of Babel is used by the Russian writer as a tragic fin of the totalitarian country. In this way, like the Tower of Babel, the huge foundation pit, on the base of which the workers build a gigantic House for the whole Proletariat will stay unfinished and will finally become the grave of the workers.

რეცენზენტი: პროფესორი ნინო კვირიკაძე

## ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნინო კოჭლოშვილი, ციცილო ლაფაური

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

### ცისფერყანწელთა პოეტური პროზის ზოგიერთი ასპექტი

ნაშრომში ასახულია ცისფერყანწელთა როლი ქართული პოეტური პროზის განვითარებაში, კერძოდ, აღნიშნულია ამ თვალსაზრისით ევროპული მწერლობის წარმომადგენელთა გავლენა პოეტური პროზით დაინტერესებულ ქართველ მწერლებზე, აქვე ყურადღება გამახვილებულია იმ ორიგინალურ მხარეებზე, რაც მძაფრად გამოვლინდა ეროვნულ ნიადაგზე მყარად მდგარ ცისფერყანწელთა შემოქმედებაში.

მეოცე საუკუნის ჟანრობრივად მრავალფეროვან ქართულ მწერლობაში პროზის პოეზიასთან დაახლოების ტენდენციებმა მეტად ორიგინალურად იჩინა თავი. პოეტური მინიატურები, პროზად დაწერილი ლექსები მრავლად გვხვდება ცისფერყანწელთა შემოქმედებაში.

ორი საუკუნის მიჯნაზე ნამოღვაწევი „ცისფერყანწელები“ მუდმივად ატარებდნენ ორმაგობის ბეჭედს. მათ სრულიად გაცნობიერებულად დაგმეს გაკვალილი გზა, უარყვეს სოციალურ-პოლიტიკური იდეალები, მოიწადინეს „წმინდა ხელოვნების“ მსახურება და ქართული მწერლობის მსოფლიო რადიუსით გამართვა. მიუხედავად იმისა, რომ ცისფერყანწელთა პოეტური პროზა ევროპული აზროვნების ნაკვალევზე შეიქმნა და ქართულმა პოეტურმა კულტურამ მოდერნისტული პროზის თავისებურებებიც გაითავისა, ცისფერყანწელების შემოქმედება მაინც მყარად იდგა ეროვნულ ნიადაგზე.

პოეტური მინიატურებით დაინტერესდნენ ტიციან ტაბიძე, სანდრო ცირეკიძე, ნიკო ლორთქიფანიძე, ნიკოლო მიწიშვილი, ლეო ქიაჩელი, გრიგოლ რობაქიძე, ჯაჯუ ჯორჯიკია, არისტო ჭუმბაძე, დავით თურდოსპირელი, სერგო კლდიაშვილი, მიხეილ ბოჭორიშვილი და სხვ. მართალია, ისინი განსხვავებული სტილისა და მიმდინარეობის წარმომადგენლები იყვნენ, ერთი მიზანი აერთიანებდათ: „ქართული კულტურის განმტკიცება და მისი გამოყვანა ეთნოგრაფიული საზღვრებიდან მსოფლიო კულტურისა და შემოქმედების ასპარეზზე“ (ჩუბინიძე, 2002,6).

სანდრო ცირეკიძის აზრით, სწორედ მინიატურული პროზით უნდა ზიარებოდა ქართული მწერლობა ევროპულ გამოცდილებას - ბოდლერის, მაღარმეს, ალტენბერგის, ოსკარ უაილდის და სხვათა ესთეტიკურ ნააზრევს.

პროზის მოდერნიზება მიმდინარეობდა პოეზიის ხარჯზე, რომელმაც შექმნა ახალი კლასიკა, რაც „ცნობიერების ნაკადის“ საერთო სენსაცია იყო. ფაბულა დარჩა ხერხემლად, მას დაემატა ლირიზმი. ფრაზებმა შეიძინა მუსიკალური ქვერადობა. პათოლოგიური ტიპები, ნამდვილი

ინტელიგენტები, ევროპული ცივილიზაციის გესლი, და პატრიარქალობის მისტიკა დაემატა არსებულს, ასე ჩამოყალიბდა ქართული მინიატურული პროზა, რომელშიც აშკარად იგრძნობა მუსიკალობა და ემოციურობა.

ქართული მინიატურული პროზის თავისებურება და პოეზიასთან მისი დამოკიდებულება სალიტერატურო კრიტიკისგან საგანგებო ყურადღებას საჭიროებს, მაშინ, როდესაც „არც ისე შემთხვევითია, როცა ამ ფორმის თხზულებებს თვითონ შემოქმედნი ასეთი ტერმინით განსაზღვრავდნენ ლექსი პროზად, ანუ - თითქმის ლექსია, მაგრამ მაინც პროზა“ ( ჩხეიძე, 1992,10).

ნიშანდობლივია ის ფაქტი, რომ ქართული სიმბოლისტური ორდენის, „ცისფერყანწველთა“ დაბადება ფრანგული სიმბოლიზმის დასრულებას დაემთხვა, ამ დროს რუსული სიმბოლიზმი არსებობის უკანასკნელ დღეებს ითვლიდა. ამ სკოლათა ვარსკვლავების ელვარებას დღესაც არ დაუკარგავს მნიშვნელობა, ხოლო მაშინ ვერლენის, მაღარმეს, რემბოს, ბალმონტის, ბლოკისა და ბელის სახელები სალოცავ კერპებად გაეხადათ „ცისფერყანწველებს“.

„ლექსები პროზად“- ასე უწოდებს ბოდლერი მინიატურულ ჟანრს, ხოლო მოგვიანებით, მისი შემოქმედებით შთაგონებული მაღარმე ასე აყალიბებს ლირიკული პროზისა და პოეზიის ასპექტებს: „დიდებული მწერლის პროზა, ჩუქურთმოვანი და არა ნებას მიშვებელი, სადარია ტეხილი ლექსის, ფარული რითმებითა და ტემპრით რომ თამაშობს. თითქოს დიონისეს თავისი ტირსით ურთულესად დაუყვია და განულაგებიაო. დიახაც, აყვავდა ის, რასაც წინათ უწოდებდნენ ლექსს-პროზად“ (ჩუბინიძე, 2002,3.).

ევროპული ორიენტაციის მიღებით ქართული სიმბოლისტური პროზის მიმდევრები ფიქრობდნენ, ბოლო მოვლათ მშობლიური ლიტერატურის ჩამორჩენილობისთვის, მოესპოთ მისი „მინიატურული და საკუთარ წვენიში დულილი“.

„ცისფერყანწველთა“ პოეტურ მინიატურებში განსაკუთრებული სიმძაფრით შეიჭრა პოეზიის ელემენტები, ამიტომ ისინი თამამად აცხადებდნენ: „პოეზია განცდაა და მისი გამოთქმა შეიძლება პეტრარკას სონეტით, პროზით, სიმფონიით, უისტლერის საღებავებით“ .

თავისი აზრის გასაძლიერებლად სანდრო ცირეკიძე იშველიებს ბოდლერის გამონათქვამს პროზის შესახებ: „რომელი ჩვენგანი არ ოცნებობდა სასწაულიან პოეტურ პროზაზე, უმეტრად და ურითმოდ. საკმაოდ მოქნილზე და მორჩილზე, რომ შეეფარდოს სულის ლირიული გაქანებით, ოცნების ხვეულობას, სინდისის შემფოთებას“ (ჩუბინიძე, 2002, 6.).

ცისფერყანწველები განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევდნენ პროზის რიტმულობას. ქართულ პრესაში იბეჭდებოდა სანდრო ცირეკიძის მოსაზრებები, სადაც ავტორი იცავდა და ავითარებდა აზრს, რომ განსხვავებით ლექსისა, პროზაში რითმა აგებულია არა ხმოვნებზე, არამედ თანხმოვნებზე. ეს მოსაზრება არის სიმბოლისტური პოეტიკის პრინციპების გამართლება, რომელიც იცავს ბგერათა ჰარმონიას. რიტმული პროზის ნიმუშებია არაერთი პოეტური მინიატურა; სერგო კლდიაშვილის „ევა ტაძარში“, „მთვრალ საუბრით“, სანდრო ცირეკიძის „ლაია“, „მთვარეული“, „რომანი“, „ნატურე მორტე“, პაოლო იაშვილის „სამი ტკივილი“, „ცრემლი“, ტიცინი ტაბიძის „პირველი სევდა“, „მარტობა“, „სფინქსი“ და სხვა.

სანდრო ცირეკიძემ რომანი რომ უკუაგდო, მინიატურა აღიარა ძირითად ჟანრად „ქართული პროზის სენიორის“ მინიატურებში თითქოს შეერთდა მუსიკა და ფერწერა, რომლებიც სიტყვიერად გამოვლინდა. სიტყვა მასთან არა მხოლოდ გარკვეული სემანტიკის შემცველია, არამედ ფერია, მელოდიაა. სანდრო ცირეკიძე პოეტი იყო აზროვნებითა და წარმოსახვებით. ბავშვობაში წერდა ლექსებს, მაგრამ შემდეგ პროზამ გაიტაცა, ცდილობდა, მაღარმეს მსგავსად, ლექსისა და პროზის თავისებური ნაზავი შეექმნა, რასაც მიაღწია კიდევ, მაგ. „მიტოვებული ეკლესია, ცაცხვები დაბერებული...ქარში და წვიმაში აიშლებიან ლანდები... მოვა ზამთარი მოკლე დღეებით, თოვლით დაიფარება ჭაღები“ და ა.შ. ვალერიან გაფრინდაშვილი ამ მსგავსების შესახებ წერდა: „სანდრო ცირეკიძე პოეტია ჩემთვის. ის წერს პოემებს მინიატურის



სახით, რომლებიც პროზისა და პოეზიის ზღვარზეა, მსგავსად, სტეფან მალარმესა და შარლ ბოდლერის პოეტური პროზისა“ (ჯალიაშვილი, 2011).

ამის შემდეგ იგი პოეზიისა და პროზის საზღვრების დადგენასაც შეეცადა და იმ დასკვნამდე მივიდა, რომ პოეტი ლექსისა და პროზის მოხვედრას ნიშნავს და ამიტომ არის იგი „ორსახოვანი იანუსი“. საქართველოში, ევროპისგან განსხვავებით, განცალკევებით ვითარდებოდა ლექსი და პროზა პოეზიის აშკარა უპირატესობით, რადგანაც საქართველო მართლაც პოეტების ქვეყანა უფროა, ამიტომ „ძველთაძველი და მერმინდელი ქართული სინამდვილე ლექსის სტრიქონებში უფროა არეკლილი, მასში განფენილ-განსხეულებული, ვიდრე პროზის მშრალ, ამომწურავ ყოვლისმომცველ სივრცეში“ (თავბერიძე, 2002, 147).

სანდრო ცირეკიძის აზრით, ქართულ პროზაში პოეზიის ელემენტების სინაკლულე „ვეფხისტყაოსნის“ პოპულარობით იყო განპირობებული. პოეტური პროზის წარმომადგენლად მიაჩნდა მე-19 საუკუნეში მოღვაწე თითქმის ყველა ქართველი მწერალი. საერთოდ კი თვლიდა, რომ „ახალმა პოეზიამ“ არ იცოდა საზღვარი და თავისუფალი ლექსი პოეზიაც იყო და პოეტური პროზაც. პროზაიკოსის პოეტად მონათვლის შემდეგ მან დასვა რიტმის აუცილებლობის საკითხი, რაც ჩამოაყალიბა ესეში „პარალებები“, რომელიც მისი თეორიული ხასიათის შეხედულებათა ერთგვარი ლოგიკური გაგრძელებაა.

სანდრო ცირეკიძის აზრით, წინადადებაში სიტყვების თავისებური დალაგებით შესაძლოა შექმნილიყო სათუთი, გრძელი რიტმი. ეს კარგად ჩანს მის მინიატურაში „მთვარეული“: „დამწვარ დუქანში დამეს თვალი დაუხუჭავს“. სტრიქონებში მარცვლების თანახომიერი გამეორება ქმნის დამის სიჩუმის ილუზიას, რომელიც ასე გრძელდება: „ქალაქის ბადის ჭლექიანი ხეები ინაზებიან მთვარის ნათელში“, რაც ქმნის საოცარ მუსიკალურ რიტმს.

სერგო კლდიაშვილმა თავიდანვე შენიშნა ს. ცირეკიძის მინიატურათა უჩვეულო არქიტექტონიკა, რის შესახებ წერდა: „სანდრო ცირეკიძეს აქვს თავისი პრინციპები კომპოზიციისა. სტრიქონები ჩქარა მთავრდება წერტილით, მაგრამ წინადადება დასრულებული და ნათელია. ყოველი სტრიქონი სინთეზია მრავალი წინადადებისა, რომლებიც შეიძლება დაწერილიყო და მხოლოდ ამ სინთეზს გვიჩვენებს მწერალი“ (სიგუა, 2002).

რაც შეეხება სანდრო ცირეკიძეს, რომელიც ერთმანეთისაგან განარჩევდა რა ხმოვნებისაგან და თანხმოვნებისაგან შექმნილ რიტმს, ბევრისთვის ხელმიუწვდომლად მიიჩნევა და ამბობდა: „მეტად მახვილი სმენა, რომ აითვისო წყნარი, მგლოვიარე დენა თანხმოვნებისა. ერთი ინტენსივობისა და მგვანი ტონალობის ბგერები ხვდებიან ერთმანეთს მეზობლობის აღმართ-დაღმართებში და სულის ქანაობას აბრუნებენ ერთ სწორ ხაზზე მუსიკის ლაიტმოტივით“. ვინაიდან, მას სწორედ ასეთი მგრძობიარე და მახვილი მუსიკალური სმენა ჰქონდა, სწორედ ამიტომ უწოდა ვ. გაფრინდაშვილმა „მინიატურის უნაზესი მოცარტი“.

„ცისფერყანწველებმა“ ქართული ლიტერატურის განვითარებაში მეტად მნიშვნელოვანი როლი შეასრულეს. მათ აიღეს დასავლური ორიენტაცია და ასევე შეძლეს მძლავრი ეროვნული პრინციპების უდანაკარგოდ შენარჩუნება. თავის დროზე სიახლეს მოწყურებული „ცისფერყანწველები“ ცდილობდნენ ქართული ლიტერატურის კუთვნილებად ექციათ მოდერნისტული მწერლობის მიღწევები, რაც ორიგინალურად შეძლეს არა მარტო ლექსში, არამედ პოეტურ მინიატურაშიც.

#### ლიტერატურა:

1. ჩხეიძე რ., „ქართული მინიატურული პროზა“, თბ., „ლომისი“ 1992
2. სიგუა ს., ლიტერატურული წერილები, თბ., 2002
3. თავბერიძე ე., სანდრო ცირეკიძე- შტრიხები პორტრეტისათვის (ლიტერატურული ეტიუდი) ქუთაისი, 2002 , 147-156

4. ჯალიაშვილი მ., ცისფერყანწელ სანდრო ცირეკიძეზე „ხის საჯვარეში ანთებული სანთელი“, 2011, [http://maiajaliashvili.blogspot.com/2011/01/blog-post\\_9303.html](http://maiajaliashvili.blogspot.com/2011/01/blog-post_9303.html) მოძიებულია 12.11.2015
5. ჩუბინიძე მ., ლიტერატურული ძიებანი „მინიატურის სამყაროში“, 2002
6. ავალიანი ლ. ლიტერატურული წერილები “ცისფერყანწელები“თბ., 73-89

**Нино Кочлошвили, Цицино Лапаури**

**Некоторые аспекты поэтической прозы “Цисперканцели”**

**Резюме**

В труде отображена роль „цисперканцели“ в развитии грузинской поэтической прозы, в частности, с этой точки зрения отмечено влияние представителей европейской литературы на грузинских писателей интересующихся поэтической прозой. Здесь же особое внимание уделяется тем оригинальным сторонам, что резко были выявлено в творчествах 2цисперканцели3, которое твёрдо стояло на национальной почве.

**Nino Kotcholoshvili, Tsitsino Lapauri**

**Some Aspects of the Poetic Prose of „Tsisperkantslebi”**

**Abstract**

In this reference work, there is outlined the role of „Tsisperkantslebi” in the development of Georgian poetry prose, exactly is marked the influence of the representatives of European Writing on the Georgian writers, interested with the Poetic Prose. Also the focus is on the original parties, which has been revealed sharply in the works of „Tsisperkantslebi” firmly standing on national basis.

რეცენზენტი: პროფესორი ავთანდილ ნიკოლეიშვილი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

თამარ ოსიძე

თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

დევიდ ჰერბერტ ლორენსის მსოფლმხედველობის  
ზოგიერთი ასპექტის ასახვა მოთხრობის  
„The Blind Man“ - ერთ ქართულ თარგმანში

დევიდ ჰერბერტ ლორენსის მოთხრობა „The Blind Man“ 1922 წელს გამოქვეყნდა. ერთი თვალსაზრისით, მოთხრობაში ლორენსის სისხლისმიერი ცნობიერების, ანუ ადამიანის არაცნობიერი სამყაროს ტრიუმფია წარმოდგენილი, ხოლო მეორე გაგრძელებული მოსაზრებით, აქ სწორედაც გონების არა ქვეცნობიერი ნაწილის, არამედ მისი ცნობიერი შრის გამარჯვებაზეა საუბარი [2]. ჰერმენევტიკის მკვლევარნი [3] ხშირად ამტკიცებენ, რომ მწერალს არც თუ იშვიათად უთქვამს ის, რაც არ უგულისხმია და ხანდახან ნიჭიერი ავტორი ნაწარმოებში განვითარებული მოვლენების სადავებებს კარგავს კიდევ. რაც შეეხება ლორენსს, საგულისხმოა, რომ მისი შემოქმედების ანალიტიკოსები ხშირად იმოწმებენ მწერლისავე თხოვნას: არ ენდოთ ავტორს – ენდეთ მხოლოდ ტექსტსო. ის, თუ რომელს მივინდობთ, მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს თარგმნის მეთოდის არჩევანს. ამ შემთხვევაში ვგულისხმობთ სემანტიკურ და კომუნიკაციურ მეთოდებს, რომლებიც თარგმანის თეორიაში პიტერ ნიუმარკმა დაამკვიდრა [4] და, ამასთან, მხატვრული ტიპის ტექსტზე მუშაობისას უპირატესობა პირველს მიანიჭა. ამ მოსაზრების გაზიარებით ჩვენს პოზიციასაც ვაფიქსირებთ მოთხრობის ქართული ვარიანტის განხილვისას.

წინამდებარე ნაშრომში შევეცდებით წარმოვაჩინოთ, თუ რა მნიშვნელობა აქვს მწერლის წერის მანერისა და მსოფლმხედველობის ცოდნას ეკვივალენტური თარგმანის განხორციელებისათვის, კერძოდ კი – როგორ ხდება ლორენსის სისხლისმიერი ფილოსოფიის, ადამიანის გონების ცნობიერი და ქვეცნობიერი ნაკადების მისეული აღქმის დემონსტრირება სამიზნე ტექსტში. ასევე განვიხილავთ აშკარა ფაქტობრივი დარღვევების მაგალითებსაც, რომელთაგან ზოგიერთი კულტურული კონტექსტების შეუსაბამობას, ზოგიც თარგმანის პროცესში სიუჟეტური დეტალების არათანმიმდევრულ გააზრებას აგლენს.

ვიდრე თარგმანის [1] კონკრეტული მაგალითების ანალიზს შევუდგებოდეთ, მოკლედ წარმოვადგინოთ მოთხრობის შინაარსს: იზაბელ პერვინი და მისი მეუღლე მორისი გრეინჯის ფერმაში ცხოვრობენ. ერთი წელია, რაც ქმარმა პირველ მსოფლიო ომში თვალის სინათლე დაკარგა. იზაბელი ორსულადაა და კმაყოფილია თავისი მდგომარეობით, თუმცა მას შემდეგ, რაც მეუღლე დაუბრმავდა და თავად მის ბნელით მოცულ სამყაროში შეიყუჟა, მეგობრებმა

თანდათან უკლეს ახალგაზრდა წყვილთან სტუმრობას. მიუხედავად ამისა, ცოლ-ქმრის იდილია ისევ გრძელდება.

მოთხრობაში კვანძი იკვრება გრენინჯის ფერმაში იზაბელის გარე ბიძაშვილის, ბერტი რეიდის, ჩამოსვლის შემდეგ. მეუღლის შოტლანდიელი ნათესავი და ინგლისელი მორისი ერთმანეთის ანტიპოდები არიან. პერვინი ძლიერი აღნაგობის, ჩამოსხმული მამაკაცია. მის პიროვნებაში გრძნობები ბატონობენ გონებაზე. იგი ფერმაში მყუდრო ცხოვრებას ეწევა; ბერტი, პირიქით, დახვეწილი ინტელიგენტია, შოტლანდიის ლიტერატურულ წრეებში დიდი ავტორიტეტით სარგებლობს, სამწერლო მოღვაწეობას ეწევა და ფინანსურ კეთილდღეობასაც არაა მოკლებული. ის ტანჩია და გამჭრიახი გონების პატრონია, გრძნობას ნაკლებად აბატონებს გონებაზე.

იზაბელს ჰგონია, რომ ეს ორი თავისთვის საყვარელი ადამიანი ერთმანეთს კარგად გაუგებს, მაგრამ ვხედავთ, რომ მორისს სტუმარი აღიზიანებს, თუმცა ამას არ იმჩნევს და ცდილობს, დაუმეგობრდეს მას. ადამიანის გონების ცნობიერ და არაცნობიერ შრეთა გააზრების თვალსაზრისით, განსაკუთრებით საინტერესოა სამ პერსონაჟს შორის გამართული საუბარი ჩაის სმის დროს, როდესაც ბერტის სურს, გაიგოს, თუ რა უგსებს მორისს სიცარიელეს, რომელიც მის ცხოვრებაში უსინათლობამ წარმოშვა, ხოლო პერვინი ცდილობს, დაარწმუნოს მეუღლის ნათესავი, რომ სიბრძავესაც აქვს თავისი დადებითი მხარეები, რასაც იგი სიტყვიერად ვერ გადმოსცემს. მორისს ეთანხმება იზაბელიც, ისიც ვერ ხსნის, რა უპირატესობა აქვს უსინათლობას, თუმცა, როგორც მეუღლის შინაგანი სამყაროს მოზიარე, ქალი ქვეცნობიერად შეიგრძნობს მას. აღნიშნულ საუბარში განსაკუთრებული სიმძაფრით აისახება ლორენსის დიალოგური ცნობიერების ფენომენი. ამ მხრივ კიდევ უფრო საინტერესოა ფინალი, როდესაც მორისი პერვინის მცდელობის შემდეგ, ხელის შეხებით აღიქვას ბერტის გარეგნობა, ბერტი რეიდი დამსხვრეულ ნიჟარას ემსგავსება. ეს შედარება მანიშნებელია იმისა, რომ მორისმა გარკვეულწილად მოახერხა ბერტის შინაგან სამყაროში შეღწევა, რამაც შოტლანდიელს დისკომფორტი შეუქმნა. ამ ეპიზოდში კიდევ ერთხელ აისახება ადამიანთა შორის ქვეცნობიერ, არავერბალურ დონეზე დიალოგური კომუნიკაციის ლორენსისეული ფილოსოფია.

მორისი პერვინის განცდები და შეგრძნებებია გადმოცემული შემდგომ პასაჟში:

„Pervin moved about almost unconsciously in his familiar surroundings, dark though everything was. He seemed to know the presence of objects before he touched them. It was a pleasure to him to rock thus through a world of things, carried on the flood in a sort of blood prescience.“ თარგმანი ჟღერს ასე: „თუმცა ყველაფერი წყვდიადში იყო მისთვის გახვეული, პერვინი თავის ნაცნობ სამყაროში თითქოს უშეცდომოდ, ხილულივით მოძრაობდა... სიამოვნებას ჰგვირდა საგნებს შორის ბორიადი, სისხლს უჩქროლებდა.“

საინტერესოა, რომ სამიზნე ტექსტში ნახსენები არაა სიტყვა „ქვეცნობიერი“, რასაც დიდი მნიშვნელობა აქვს თავად მწერლის ფილოსოფიის გასაგებად. ლორენსმა ტრაქტატები მიუძღვნა ქვეცნობიერის თემას („Psychoanalysis and the Unconscious“ და „Fantasia of the Unconscious“) ამ საკითხში იგი ფროიდსაც თამამად აკრიტიკებდა და საკუთარ თვალსაზრისს მტკიცედ გამოხატავდა. ადამიანის გონების შეუცნობელ შრეებსა და სისხლისმიერი ცოდნის უპირატესობასთან დაკავშირებულ თეორიას იგი მხატვრულ ნაწარმოებებშიც ასახავს. ზემოთმოყვანილი პასაჟი და მთლიანად მოთხრობა „უსინათლო“ ამის ერთ-ერთი საუკეთესო მაგალითია, ამიტომ მოცემული ნაწევრის თარგმანში უხერხული იქნებოდა, გამოგვეტოვებინა დედნის სიტყვა unconsciously.

ამავე თეორიის თვალსაჩინო დემონსტრაციას ვხვდებით შემდეგ ნაწევრშიც:

„The new way of consciousness substituted itself in him. The rich suffusion of this state generally kept him happy, reaching its culmination in the consuming passion for his wife. But at times the flow would seem to be checked and thrown back. Then it would beat inside him like a tangled sea, and he was tortured in the shattered chaos of his own blood. He grew to dread this arrest, this throw-back, this chaos inside himself, when he seemed merely at the mercy of his own powerful and conflicting elements.“ ეს ეპიზოდი სამიზნე ტექსტში ასე იკითხება:

„ცხოვრებას შეცნობის ახალი გზა განეფიქრებინა მასში. შემდეგ ზღვასავით აბობოქრდებოდა მის არსებაში და სისხლის ეს გამანადგურებელი ქაოსი მტანჯველი იყო. შიშს უღვივებდა ეს შეწყვეტაც, უკუმიქცევაც, ეს ქაოსიც, როდესაც ამ ძლიერ და საპირისპირო გრძნობების ამარა რჩებოდა.“

მოცემული ფრაგმენტის დედანში წარმოდგენილია ადამიანის გონების ბნელი და ნათელი სამყაროს ჭიდილი. ქვეცნობიერის მომქავერება უსინათლოში ბედნიერების განცდას ბადებს, ხოლო წინადადება -- „But at times the flow would seem to be checked and thrown back,“ -- მიგვანიშნებს გონების ცნობიერი შრის გააქტიურებაზე, რაც სისხლისმიერ ქაოსს შეაკავებს და უსიამო განცდით ალავსებს მორისს. თარგმანში ქვეცნობიერისა და ცნობიერის ამგვარი კონტრასტი არაა აღწერილი; გამოტოვებულია პერსონაჟის ბედნიერების ამსახველი ეპიზოდი, ხოლო არაცნობიერის შესახებ მხოლოდ ერთი, ბუნდოვანი წინადადებით ვიგებთ („ცხოვრებას შეცნობის ახალი გზა განეფიქრებინა მასში“). დედნის ამგვარი ტრანსფორმაცია კი მკითხველს წარმოდგენას ვერ უქმნის გონების შეუცნობელი და ხილული შრეების ლორენსისეულ შეპირისპირებაზე.

იზაბელის აღქმაში მომხდარი ცვლილების შესახებ მწერალი ერთ-ერთ ეპიზოდში წერს: „Bertie made her conscious of a strangeness“. თარგმანში ვკითხულობთ: "მისი ცნობიერების ეს უცნაური შეცვლა იქნებ ბერტის მიზეზით იყო?...“

კონტექსტში მოცემული ინფორმაციის გათვალისწინებით, დედნის ამ წინადადებაში ნათქვამია, რომ ბერტის სტუმრობისას ქალმა გააცნობიერა ქმრის სიბრძნით გამოწვეული უხერხულობის უცნაურობა. „ცნობიერება კი არ შესცვლია“, არამედ მისმა ქვეცნობიერმა განცდამ გონების ცნობიერ შრეში გადაინაცვლა, რაშიც იზაბელს ბერტის გამოჩენა დაეხმარა. მესამე პირის მიერ მორისის აღქმამ ქალის ხედვაზეც იქონია ზეგავლენა და ამან გარესამყაროს საგნები და მოვლენები მის წინაშე სხვაგვარად წარმოაჩინა. საგულისხმოა, რომ, როგორც მკვლევარი ვიოლეტა სოტიროვა ამტკიცებს, ლორენსმა თავისი მხატვრული შემოქმედებით დაამკვიდრა „დიდლოგური ცნობიერება“. ამ ფენომენის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ ორი პერსონაჟის არავერბალური კომუნიკაცია – ერთუროთის განცდათა სამყაროში შეღწევა იწვევს ინდივიდთა ქვეცნობიერ ურთიერთზეგავლენასა და ურთიერთშევესებას, რაც თითოეულის განვითარებას სასიკეთოდ წარმართავს.

ყოველივე ზემოთქმული არ აისახა აღნიშნულ თარგმანში. მთარგმნელის მიერ შემოთავაზებული ტრანსფორმაციის აზრი არსებითად განსხვავებულია დედანში ნათქვამისაგან.

ერთგან იზაბელის ემოციური განწყობა ლორენსმა ასე გადმოგვცა: „In a kind of panic she tried to wrap herself up still further in her husband.“ სამიზნე ტექსტში ვკითხულობთ: „ნეტავ შესძლებოდა შიშით შეპყრობილს მეუღლის გულის რომელიმე კუნჭულში მიყუჟვა.“

მოცემული ფრაგმენტის ტრანსფორმაციას მთარგმნელი მეტაფორულად ახორციელებს და მიმართავს ემოციურად დატვირთულ სიტყვას „გული“, რომელიც დედნის ტექსტში არ გვაქვს. ამ თვალსაზრისით საინტერესოა, რომ მოდერნისტი მწერლების თხრობის ერთ-ერთი მანერის – ეგრეთ წოდებული ფსიქო-ნარატივის[5; გვ. 42,80] (psychonarration) – ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი თავისებურება სწორედ გრძნობისა და გონებრივი აქტივობის გამომხატველი ლექსიკის წინ წამოწევაა, რაც გამორჩეულად ნიშანდობლივია ლორენსის თხრობისათვის და გარკვეულწილად მოიცავს თავისუფალ ირიბ სტილს (free indirect style). საინტერესოა რომ ფრაზულ ერთეულს - „გულის რომელიმე კუნჭულში მიყუჟვა“ - მთარგმნელი უსადაგებს დედნის სიტყვათა შემდეგ თანმიმდევრობას: „wrap herself up still further in her husband.“ იდიომი wrap up in sb/sth ნიშნავს რითიმე ან ვინმეთი გატაცებას, რაიმეში ჩაძირვას, ჩაფვლას ისე, რომ ვერ შეამჩნიო, ირგვლივ რა ხდება. მოცემული იდიომის ქართული შესატყვისი, განსაკუთრებით კი სინტაგმა „კუნჭულში მიყუჟვა“ ფიქრობთ, ნაკარნახევი უნდა იყოს ძლიერი ემოციის აღმნიშვნელი ფრაზით „in a kind of panic“. სწორედ ამ კონტექსტუალური ფაქტორის გავლენით მიიღო მთარგმნელმა ფრაზა - „გულის რომელიმე კუნჭულში მიყუჟვა.“ რაც შეეხება სიტყვა „გულის“ გამოჩენას თარგმანში, ამ ასოციაციის გენერირებაც სწორედ მძლავრმა ემოციურმა განწყობამ განაპირობა – გული ხომ ქართულში ძლიერი დადებითი ან უარყოფითი განცდების

ამსახველ ფიგურალურ გამოთქმებში გვხვდება: „გული შეეკუმშა“, „გული შეუწუხდა“, „გული გაუსკდა“, „გული მოუღბა“, „გული ამოუჯდა“ და ა.შ. ვფიქრობთ, მთარგნელის მიერ შემოთავაზებული ვარიანტიც – „გულის კუნჭულში მიყუჟვა“ თარგმანში ფრაზის ქმნადობის ეფექტურ მცდელობად შეიძლება მივიჩნიოთ.

ტრანსფორმირებული ტექსტის ამ ფრაგმენტში შეინიშნება ერთი შეუსაბამობა: დედნის თხრობითი კილო თარგმანში კავშირებითის სახითაა გადმოტანილი. დედანში პერსონაჟი კი არ ნატრობს, არამედ ცდილობს. ქართულ ტექსტში წინადადების დაწყება სიტყვებით – „ნეტავ შესძლებოდა“ (დედანში გვაქვს – „she tried“) -- მიუთითებს მთარგმნელისეულ თავისუფალ ინტერპრეტაციაზე, რაც ამტკიცებს, რომ დედნის პერსონაჟის „მცდელობა“ აუცილებლად უშედეგო იქნება, ასეთი რამ კი ლორენსს არ უთქვამს. თარგმანისადმი მსგავსი მიდგომა შესაძლოა, განპირობებული იყოს მთარგმნელის მიერ წყარო ტექსტის წინასწარი ცოდნით. იგი ამბის შემდგომი განვითარების გავლენას განიცდის და წინდაწინ უცხადებს მკითხველს, რომ იზაბელის მცდელობა მარცხით დამთავრდება და მისი სურვილი ნატვრადღა იქცევა.

ზოგიერთი ფაქტობრივი დარღვევა ჩანს ქვემოთ წარმოდგენილ მაგალითებში. მოთხრობის ერთ ეპიზოდში მამაკაცების შესახებ ასეთი მოსაზრებაა გამოთქმული: „Men were made freakish and unreasonable.“ ქართულ ტექსტში გვაქვს: „ოჰ, ეს კაცები!.. ღმერთმა ხომ ისინი ახირებულნი და განუსჯელნი შექმნა.“

საინტერესოა, რომ სიტყვა „ღმერთის“ ხმარებას ლორენსი ყოველთვის უფროთხის, ბრჭყალებში აქცევს, რედაქტირებისას ამოშლის [6]. შესაძლოა, ამ წინადადებაშიც იმიტომ არჩია ავტორმა მოქმედებით გვარს ვნებითი, რომ სუბიექტი თავისი ფილოსოფიური მრწამსის გამო არ დაეკონკრეტებინა. ცნობილია ისიც, რომ იგი დარვინის მოძღვრებისადმი სიმპათიით იყო განწყობილი... მთარგმნელს ეს უნდა გაეთვალისწინებინა.

კულტურული კონტექსტის გაუთვალისწინებლად მოხდა ქვემოთ წარმოდგენილი წინადადების ტრანსფორმაცია: „We're having a sort of high tea, not dinner“.

თარგმანში გვაქვს: „ჩვენი სადილი ვახშამს უფრო ჰგავს.“

მოცემულ ტრანსფორმაციაში დარღვევაა ის, რომ high tea ითარგმნა, როგორც ვახშამი, რადგან high tea მე-19 საუკუნის ინგლისში შემოღებული ტრადიციაა, რომლის დანიშნულებაც იყო ლანჩსა და სადილს შორის არსებული გრძელი შუალედის როგორმე შევსება, ხანდახან მას შუადღის ჩაის ან ადრიანი საღამოს ჩაისაც უწოდებდნენ. რაც შეეხება ვახშამს, იგი სადილს მოსდევს, ამდენად ლოგიკურად დაუშვებელია, high tea ვთარგმნოთ, როგორც ვახშამი.

მორისი საკუთარ ქორწინებაზე დედნის ერთ პასაჟში დანაწევით შენიშნავს:

„Sometimes I feel it isn't fair that she's saddled with me.“ თარგმანში გვაქვს: „ზოგჯერ ვგრძობ, რომ სწორი არ იყო ჩვენი შეუღლება.“

უმჯობესი იქნებოდა, ყოფილიყო – უსამართლოა, რომ მან ჩემზე ზრუნვით რთული პასუხისმგებლობა იტვირთა, რადგან დედანში შეუღლებაზე არაფერია ნათქვამი, თანაც ნაწარმოების დასაწყისიდან ვიგებთ, რომ შეუღლებისას მორისი ბრმა არ ყოფილა. იგი ქორწინებაში დაბრმავდა, ამიტომ მათი დაოჯახება შეცდომა ვერ იქნებოდა. წყვილს ცხოვრება მორისის დაბრმავების შემდეგ გაურთულდა. აქედან გამომდინარე, მეუღლის რთული პასუხისმგებლობის ათვლის წერტილად არა შეუღლების თარიღი, არამედ მორისის დაბრმავების მომენტი უნდა მივიჩნიოთ. ამ მხრივ თარგმანი არალოგიკური ინტერპრეტაციის შედეგია.

შინ დაბრუნებული მორისის ფიზიკურსა და სულიერ მდგომარეობას ერთგან ასე აღწერს ავტორი:

„He had been home for a year now. He was totally blind. Yet they had been very happy.“ ქართულ ტექსტში გვაქვს: „უკვე ერთი წელია, რაც მორისი დაბრმავებული დაბრუნდა შინ, მაგრამ ძალზე ბედნიერები იყვნენ.“

საინტერესოა, რომ დედანში გამოყენებულია პარატაქსისი, ანუ მარტივი წინადადებების უკავშირო თანმიმდევრობა. ამგვარი სტილი მოდერნისტი ავტორებისათვის დამახასიათებელია [5; გვ. 4]. პარატაქტიკური წყობა ეხმარება მკითხველს, ფოკუსირება მოახდინოს ერთ კონკრეტულ

აზრზე, იდეასა თუ ემოციაზე. იგი აზრთა თანმიმდევრობის სწრაფი ტემპის ეფექტურად გადმოცემისა და მოქმედების დროისა და ადგილის აღწერისათვის გამოიყენება. დედნის სამი დამოუკიდებელი წინადადება თარგმანში ჰიპოტაქსისით ანუ მარტივ წინადადებათა სუბორდინაციის გზით, ერთი რთული წინადადების სახით არის ტრანსფორმირებული. ჰიპოტაქსისი ძირითადად არგუმენტირებული მსჯელობისას, მკითხველზე დამარწმუნებელი ზეგავლენის მოსახდენად გამოიყენება და მოცემულ შემთხვევაში, როდესაც დედანში აღწერითი ხასიათის ინფორმაციაა მოწოდებული და არა მსჯელობა, თარგმანის რთული სინტაქსური წყობა ისეთ შთაბეჭდილებას ტოვებს, თითქოს, ავტორი ცდილობს, რაიმე დაგვიმტკიცოს, მაშინ როდესაც ლორენსი უბრალოდ ფაქტების კონსტატაციას ახდენს. ამდენად, ამ მხრივ, მოცემული თარგმანი ეკვივალენტური არ არის.

უსინათლო კაცის შესახებ სხვა ეპიზოდში ნათქვამია:

„She did not look at his blindness.“ ქართულ ტექსტში გვაქვს: „ამ დროს იგი ბრმას სულაც არ ჰგაგდა.“

ლორენსის დიალოგური ცნობიერების ამსახველი სტილის მთავარი ნიშანი ისაა, რომ იგი ახერხებს პერსონაჟთა მეტყველება ავტორისაგან დამოუკიდებლად, ხშირად – არავერბალური სახით წარმოგვიდგინოს, ცდილობს, მოქმედ პირთა ქვეცნობიერს ჩასწვდეს. ზოგადად მოდერნისტ მწერლებს, ლორენსის ჩათვლით, ახასიათებთ სწორედ სუბიექტურ, ინდივიდუალურ განცდათა მომქალაქებელი ასახვა, რითაც უპირისპირდებიან რეალიზმის ობიექტურ, საზოგადოების პრიზმით აღქმულ ჭეშმარიტებას. ზემოთქმულიდან გამომდინარე, არაადეკვატურად მიგვაჩნია ზემოთ წარმოდგენილი წინადადების ქართული თარგმანი, რადგან ფრაზა „ბრმას სულაც არ ჰგაგდა“ არ აკონკრეტებს მორისის სიბრმავის აღმქმელი სუბიექტის ვინაობას, ლორენსის სტილისათვის უადრესად მნიშვნელოვანია, ავტორი განიცდის უსინათლო ადამიანის ტკივილს თუ – სხვა პერსონაჟი, რომელიც ამ შემთხვევაში მორისის მეუღლეა. ინგლისელ მწერალს ავტორი ფარდის მიღმა მდგომ პასიურ ფიგურად წარმოუდგენია. როდესაც საქმე პერსონაჟთა აზრებსა და გრძნობებს ეხება, მისთვის მთავარი თავად ნაწარმოების მოქმედ პირთა შეფასებაა. მოცემულ თარგმანში კი ძნელი გასაგებია, მორისი ბრმას „არ ჰგაგდა“ მწერლისათვის თუ – ბრმა მამაკაცის მეუღლისათვის.

დევიდ ჰერბერტ ლორენსს თამამად შეიძლება ვუწოდოთ ადამიანის შინაგანი სამყაროს სათუთი მკვლევარი. რამდენადაც მისი შემოქმედება მიკროსკოპულად ასახავს კაცთა ფაქიზი განცდების მრავალთათვის ენით აუწერელ, უხილავ სიღრმეებს, მომეტებულ ინტერესს იწვევს ის, თუ როგორ აისახა თარგმანში ინგლისელი მწერლის მიერ აღქმული სინამდვილე. ვფიქრობთ, ამ თვალსაზრისით, ზემოთ წარმოდგენილი ანალიზი საგულისხმო ილუსტრაციაა იმ სირთულეებისა, რომლებიც თან ახლავს მწერლის ინდივიდუალური სტილის სამიზნე ტექსტში გადატანის პროცესს.

#### ლიტერატურა:

[1] ლორენსი დ.; „უსინათლო“; ინგლისურიდან თარგმნა თამარ სულხანიშვილმა; „საუნჯე“; 1997 წ.;<sup>1</sup> 3-4; გვ. 3-17.

[2] Clausson N.; ‘Practicing Deconstruction, Again: Blindness, Insight and the Lovely Treachery of Words in D. H. Lawrence’s “The Blind Man”’; Source: College Literature, Vol. 34, No. 1 (Winter, 2007), pp. 106-128  
Published by: College Literature Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/25115407> ;

[3] Hirsch, E.D.; ‘Validity in Interpretation’; Yale University Press; 1978;

[4] Newmark, P.; ‘Approaches to Translation’; Pergamon Institute of English; 1981; pp 38 – 56;

[5] Sotirova V.; ‘Consciousness in Modernist Fiction’; A stylistic Study; Palgrave Macmillan; 2013;

[6] Wright, T.R.; ‘D.H. Lawrence and the Bible.’

**ოსიძე თამარა****Некоторые аспекты ДН Лоуренса World View в соответствии с грузинским  
Перевод его «Слепой»**

Резюме

Эта статья представляет собой попытку автора, чтобы продемонстрировать, как это важно для переводчика, чтобы быть в курсе творческого стиля писателя и его мировоззрения для того, чтобы осуществлять эквивалентный перевод. Другими словами, это интересно знать Lawrencian крови сознание, восприятие писателя о том, как сознательные и подсознательные потоки человеческого разума передаются в целевой текст. Кроме того, анализ очевидных фактических неправильных переводов выявить несоответствия культурных контекстах, а другие указывают в процессе перевода ошибочное толкование сюжетная линия деталей рассказа.

**Osidze Tamar****Some aspects of D.H. Lawrence's World View according to a Georgian Translation  
of his 'The Blind Man'**

Abstract

This paper represents the author's attempt to demonstrate how important it is for a translator to be aware of the writer's creative style and of his world view in order to carry out an equivalent translation. In other words, it is interesting to know the Lawrencian blood-consciousness, the writer's perception of how the conscious and subconscious streams of a human mind are transferred to the target text. In addition, an analysis of some obvious factual mistranslations reveal mismatches of cultural contexts while others indicate in the process of translating a mistaken interpretation of plotline details of the short story.

რეცენზენტები: პროფესორი მანანა მიქაძე



ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

მეგი შალიკიანი-სხირელი

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

თანამედროვე „კულტუროცენტრიზმი და დრამატული დიალოგის კულტურული განზომილება

(ოსკარ უაილდის დრამის "ქალბატონ უინდერმიერის მარაოს" დიალოგურ

სტრუქტურაზე დაყრდნობით)

სტატიაში დასმულია კითხვა, თუ როგორ უნდა იქნას განსაზღვრული ოსკარ უაილდისეული დრამატული დიალოგის კულტურული განზომილება იმ შემთხვევაში, თუ დავეუძნებით ჰიპოთეზას, რომ დრამატული დიალოგი წარმოადგენს სამგანზომილებიან სტრუქტურას ენობრივი, სიუჟეტური და კულტურული განზომილებებით. ამგვარი ზოგადი სტრუქტურის გათვალისწინებით გამოთქმულია აზრი, რომ უაილდისეული დრამატული დიალოგის კულტურული განზომილება განსაზღვრება არა ცალკეულად ესთეტიზმით, დეკადენტურობით ან იმპრესიონისტულობით, როგორც ზოგადად იგულისხმება ხოლმე სამეცნიერო ლიტერატურაში, არამედ სინთეზურად, ანუ "საუკუნეთა მიჯნის" როგორც მთელი კულტურული ეპოქის შინაარსობრივი სტრუქტურით.

სტატიის სათაურით ნაგულისხმევი პრობლემის განხილვამდე გვსურს გამოვთქვათ ჰიპოთეზა იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორი უნდა იყოს ნებისმიერი დრამატული დიალოგის განზომილებრივი სტრუქტურა. ამ ჰიპოთეზის მიხედვით ნებისმიერი დიალოგი, როგორც სტრუქტურული, ისე შინაარსობრივი თვალსაზრისით უნდა შედგებოდეს სამი განზომილებისაგან – ენობრივი განზომილებისაგან, სიუჟეტური განზომილებისაგან და კულტურული განზომილებისაგან. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ დრამატული დიალოგი უნდა აღქმული იქნას როგორც ამ სამი განზომილების სინთეზური მთლიანობა. რაც შეეხება დრამატული დიალოგის საკუთრივ ენობრივ განზომილებას იგი დანახული იქნა როგორც მისი ორი ასპექტის – ჰორიზონტალური და ვერტიკალური ასპექტების – ერთიანობა. შესაბამისად კი, ჰორიზონტალური სტრუქტურით უნდა ვიგულისხმოთ დიალოგის სტრუქტურაში შემავალ გამონათქვამ-რეპლიკათა ურთიერთკავშირი. ხოლო, რაც შეეხება ვერტიკალურ სტრუქტურას, იგი უნდა გულისხმობდეს თავად რეპლიკათა როგორც მიკროტექსტთა ისეთ შინაარსობრივ აქტუალურ დანაწევრებას, რომელიც ხორციელდება ამა თუ იმ კომპოზიციური სტრუქტურის მქონე გამონათქვამთა ფარგლებში.

მაგრამ, ამავე დროს გვსურს აღვნიშნოთ შემდეგი: მოცემული სქემატური დახასიათება აუცილებელი იყო არა მხოლოდ იმისათვის, რომ მოგვეხდინა დრამატული დიალოგის ენობრივი

განზომილების საკუთრივ ლინგვისტური ასპექტის უფრო გაღრმავებული განხილვა, არამედ იმისათვის, რომ შეგვექმნა სათანადო ფონი დრამატული დიალოგის იმ ორი განზომილების განხილვისათვის, რომლებიც, რა თქმა უნდა, ვერ იარსებებდნენ ენობრივი განზომილების გარეშე, მაგრამ საჭიროებენ აღქმისა და ინტერპრეტაციის სრულიად სხვა კრიტერიუმებს. ვგულისხმობთ, ბუნებრივია, ხსენებული დიალოგის სიუჟეტურ და კულტურულ განზომილებებს. შესაბამისად კი, ისმის ორი ისეთი კითხვა, რომლებზეც პასუხი ერთნაირად მნიშვნელოვანია მთელი ჩვენი შემდგომი კვლევისათვის. როგორია ეს კითხვები? პირველი კითხვა, რა თქმა უნდა, უნდა გულისხმობდეს სიუჟეტურ-კულტურულ ასპექტთა იმ შინაგან კავშირს ენობრივ განზომილებასთან, რომლის გარეშე ვერ შედგებოდა თავად დრამატული დიალოგი: როგორც არ უნდა იყოს ამგვარი დიალოგის შინაარსობრივი სტრუქტურა, იგი საბოლოო ანგარიშში მაინც წარმოადგენს დიალოგის როგორც სამეტყველო უარის ტრანსფორმაციის შედეგს და, შესაბამისად, უნდა ითქვას: შეუძლებელია არსებობდეს სიუჟეტურ-კულტურულ განზომილებათა ისეთი ასპექტი, რომელსაც არ ექნებოდა გარკვეული ენობრივი გამოსატყულება. ვფიქრობთ, ენობრივი განზომილების ამგვარი მნიშვნელობის ხაზგასმა აუცილებელი იყო თუნდაც იმისათვის, რომ უფრო რელიეფურად გამოკვეთილიყო სიუჟეტურ-კულტურულ განზომილებათა შინაგანი ურთიერთკავშირი. შესაბამისად კი, ისმის მეორე კითხვა: იქედან გამომდინარე, რომ ჩვენ უშუალოდ ვაკავშირებთ ერთმანეთთან დრამის სიუჟეტურ და კულტურულ განზომილებებს, აუცილებელი ხდება, რა თქმა უნდა, იმის ხაზგასმაც, თუ ამ ორი განზომილებიდან რომელი უნდა იქნას მიჩნეული პირველ რიგში განმსაზღვრელად და, რაც მთავარია, ხსენებული დრამის ენობრივი განზომილებისათვის "ტონის მიმცემ" ფაქტორად?

დრამატული დიალოგის სამგანზომილებიანი სტრუქტურის ხაზგასმა ლოგიკურად უნდა გულისხმობდეს სამივე განზომილების მეტ თუ ნაკლებ "ავტონომიურობას" ამ სიტყვის მეტი თუ ნაკლები მნიშვნელობით. მაგრამ, ჩვენი კვლევის ზოგადი პერსპექტივის გათვალისწინებით ისიც, თუ რამდენად – რა მოცულობითა და რა თვალსაზრისით – შეიძლება დავეყრდნოთ ამ განზომილებათა განხილვისას არსებულ სამეცნიერო ლიტერატურას სწორედ ამ განხილვის სისრულის თვალსაზრისით. ამ კითხვაზე პასუხი, ბუნებრივია, შედარებითი უნდა იყოს: როგორც ვნახეთ, დრამატული დიალოგის ენობრივი განზომილების განხილვისას ჩვენ მოგვიხდა სერიოზული კორექტივების შეტანა ამ განზომილებასთან დაკავშირებულ პრობლემატიკაში: რამდენადაც ჩვენ ვიცით, არსებულ სამეცნიერო ლიტერატურაში არ არის ლაპარაკი დრამატული დიალოგის ენობრივი განზომილების ორასპექტიანობაზე.

ვფიქრობთ, ზემოთ დასმული "მეორე კითხვა", რომელიც, ბუნებრივია შეუძლებელი იქნებოდა პირველის გარეშე, გამოირჩევა ამ პირველისაგან არა მხოლოდ საკუთრივ შინაარსობრივი სტრუქტურით, არამედ იმითაც, რომ სწორედ თავისი შინაარსობრივი სტრუქტურიდან "ბადებს" ჩვენი კვლევისათვის მნიშვნელოვან შემდეგ კითხვებს: ა) როგორ უნდა იქნას გაგებული მიმართება დრამატული დიალოგისა (და ზოგადი დრამის) სიუჟეტურ და კულტურულ განზომილებებს შორის? და ბ) როგორ უნდა იქნას გაგებული ოსკარ უაილდის განსახილველი დრამის საკუთრივ კულტურული განზომილება? თამამად შეიძლება, აღბათ, ითქვას, რომ ეს ორი კითხვა რადიკალურად განსხვავდება ერთმანეთისაგან შინაგანი პრობლემურობის თვალსაზრისით: კითხვა იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა იქნას გაგებული მიმართება დრამის (ნებისმიერი დრამის!) სიუჟეტურ და კულტურულ განზომილებათა შორის – ეს ისეთი კითხვაა, რომელზეც ფაქტობრივად პასუხს იძლევა მხატვრული კულტურის მთელი ისტორია და, შესაბამისად, ეს კითხვა ვერ იქნება მოცემული სტატიის განხილვის საგანი (როგორც ცნობილია, ევროპული დრამის სიუჟეტური სტრუქტურა პრინციპულად უკვე განსაზღვრა ანტიკურმა ეპოქამ). მაგრამ, რაც შეეხება კითხვას იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა იქნას გაგებული – ევროპული კულტურის ისტორიიდან გამომდინარე – უაილდისეული პიესის კულტურული განზომილება, ანუ კითხვას იმის თაობაზე, თუ როგორ "მონაწილეობს" კულტურული ეპოქა ამ დრამის პერსონაჟთა მეტყველების ტექსტობრივ სტრუქტურაში, საჭიროებს განსაკუთრებულ ყურადღებას შემდეგი გაგებით: ვერ მივიჩნევთ, რომ პიესის ავტორის, ანუ ოსკარ უაილდის შემოქმედება ერთნიშნად იყოს გააზრებული შესაბამის

სამეცნიერო ლიტერატურაში. და ეს თუ ასეა, მაშინ განსახილველი პიესის დრამატულ დიალოგთა ზემოთ ნახსენები სამგანზომილებიანი სტრუქტურაც ვერ იქნება ადეკვატურად აღქმული.

მაგრამ რა იძლევა იმის ლოგიკურ საფუძველს, რომ უაილდისეული შემოქმედების კულტურული (და, შესაბამისად, ესთეტიკური) განზომილება არ იყოს მიჩნეული ერთნიშნად აღქმულად? პირველ რიგში, ვფიქრობთ, ამ შემოქმედების შესახებ გამოთქმულ აზრთა სპექტრი ხასიათდება დიდი შინაგანი გაფანტულობით: ერთის მხრივ ფართოდ არის გავრცელებული მოსაზრება, რომელიც პირდაპირ და უშუალოდ ეფუძნება ამ ავტორის ცნობილი რომანის წინასიტყვაობის პირველივე ფრაზას ("The artist is the creator of beautiful things") და რომლის მიხედვითაც მას მიიჩნევენ "ესთეტიზმის" წარმომადგენლად (თუმცა, ამავე დროს, არ იღებენ მხედველობაში ადამიანურ ურთიერთობათა იმ პრობლემატიკას, რომელიც თვით ხსენებულ რომანში ცხადად ატარებს უფრო ეთიკურ, ვიდრე ესთეტიკურ ხასიათს). მაგრამ, მეორეს მხრივ, აზრთა ხსენებული "გაფანტულობა" ცხადად ვლინდება შემდეგი ფაქტით: ოსკარ უაილდი როგორც შემოქმედი განიხილება ისეთი ფართო კულტურულ-ესთეტიკური ეპოქის კონტექსტში, როგორცაა Art Nouveau და რომლის წარმომადგენლებად მიჩნეულნი არიან სახელოვნებო დარგთა განსხვავებული წარმომადგენლები – სახელდობრ ფერმწერი კლიმტი, კომპოზიტორი მალერი და აგრეთვე, ოსკარ უაილდიც. ნათქვამის დასადასტურებლად საკმარისია, ჩვენის აზრით, მივუთითოთ ისეთ მონოგრაფიაზე, როგორცაა Anke Von Heyl-Øá "Art Nouveau" (Ullmann, 2009). მაგრამ საყურადღებოა ის ფაქტიც, რომ ხსენებული ეპოქის დასახასიათებლად ავტორი იყენებს ისეთ ცნებებს, როგორცაა დეკადენსი, Fin de siècle, ესთეტიზმი, ექსპრესიონიზმი, ეკლექტიციზმი და ა.შ. და სწორედ ხსენებული მონოგრაფიის იმ მონაკვეთში, რომელიც ეძღვნება ამ ეპოქას და რომელიც წოდებულია "დეკადენტური ერის" ლიტერატურად, ლაპარაკია ოსკარ უაილდზე (გვ. 162-169). მაგრამ, აღსანიშნავია ისიც, რომ ოსკარ უაილდი თანამედროვე ლიტერატურათმცოდნეობით-ისტორიულ ლიტერატურაში მოიხსენიება იმ შემთხვევაშიც, როცა ლაპარაკია იმპრესიონიზმზე როგორც სტილისტურ მიმართულებაზე. ასე, მაგალითად, როგორც შესაბამისი კრებულის ერთ-ერთი ავტორი, სახელდობრ ი. ბორევი ამბობს, "იმპრესიონიზმი დამახასიათებელია ისეთი ინგლისელი ავტორებისათვის, როგორც არიან ოსკარ უაილდი და ა. საიმონსი" (2. გვ 264).

შესაბამისად კი, თუ გავითვალისწინებთ ყოველივე ზემოთ ნათქვამს, საჭირო იქნება გავცეთ პასუხი მოცემული სტატიის სათაურით ნაგულისხმევ კითხვას: როგორ უნდა იქნას განსაზღვრული უაილდისეული პიესის დრამატულ დიალოგთა კულტურული განზომილება? ვფიქრობთ ამ კითხვაზე ჯერ კიდევ (ანუ კვლევის ამ ეტაპზე) შინაარსობრივად სქემატური პასუხი – როგორც არ უნდა იყოს იგი – ერთდროულად უნდა გულისხმობდეს პასუხს შემდეგ კითხვაზეც: როგორ უკავშირდება ჩვენს მიერ ჰიპოთეტურად გააზრებული ეს კულტურული განზომილება უაილდისეულ დიალოგთა ენობრივ და სიუჟეტურ განზომილებებს?

მიგვაჩნია, რომ ზემოთ ნაგულისხმევ ამ ორ კითხვაზე თანმიმდევრულად შეგვიძლია მივცეთ შემდეგი ორი პასუხი:

ა) რაც შეეხება ოსკარ უაილდის დრამატულ დიალოგთა (და იქნებ ზოგადად ოსკარ უაილდის შემოქმედებისაც) კულტურულ განზომილებას: ვფიქრობთ, ეს განზომილება მის მთლიანობაში უნდა განისაზღვროს ამ ავტორის ირგვლივ არსებულ მოსაზრებათა იმ გაფანტულობის გადალახვით რომლის შესახებ ზემოთ გვქონდა საუბარი. მაგრამ როგორ უნდა იქნას შესრულებული ეს ამოცანა? ჩვენის აზრით, ხსენებული გაფანტულობა (როგორც, ალბათ, ზოგადად ნებისმიერი გაფანტულობა) შეიძლება გადალახულ იქნას გაფანტულად არსებულ მოსაზრებათა სინთეზის გზით. შესაბამისად კი, უნდა მივიჩნიოთ: რაკი ზემოთ ხსენებული (და ოსკარ უაილდთან დაკავშირებული) ყოველი "-იზმი" ქრონოლოგიურად უკავშირდება მე-19 და მე-20 საუკუნეთა მიჯნას, ხოლო კულტურის ისტორიის ეს ქრონოლოგიური პერიოდი, როგორც ცნობილია, იწოდება "საუკუნეთა მიჯნად", შეგვიძლია – და, ალბათ, გამართლებულიც იქნება – უაილდისეულ დრამატულ დიალოგთა კულტურულ განზომილებად ვიგულისხმოთ "საუკუნეთა მიჯნის" კულტურული განზომილება. ბუნებრივია მოცემული სტატიის მოცულობა არ იძლევა იმის საშუალებას, რომ გაშლილი სახით წარმოვიდგინოთ ის, თუ რას გულისხმობს

კულტურული თვალსაზრისით "საუკუნეთა მიჯნის" ცნება. მაგრამ, სამაგიეროდ უკვე კვლევის ამ ეტაპზე შეგვიძლია – რა თქმა უნდა, ამჯერადაც ჯერ კიდევ სქემატური სახით – გავცეთ პასუხი ზემოთ ნაგულისხმევ მეორე კითხვაზეც.

ბ) როგორ უნდა იქნას გაგებული შინაგანი, ანუ შინაარსობრივი კავშირი საკვლევ დიალოგთა კულტურულ განზომილებას, ენობრივ და სიუჟეტურ განზომილებათა შორის? ვფიქრობთ, ამ კითხვაზე ადეკვატური პასუხის გაცემის საფუძველს იძლევა "საუკუნეთა მიჯნის" როგორც კულტურული ეპოქის ის ზოგადი დახასიათება, რომელსაც გვთავაზობს ამ პრობლემათა ერთ-ერთი მკვლევარი, სახელდობრ ლ. დოლგოპოლოვი: "საუკუნეთა მიჯნის ადამიანი აღიქვამდა როგორც თავის დროს, ისე საკუთარ თავსაც თითქოს და ორ განზომილებაში – ერთის მხრივ, როგორც გარკვეულ "შედგეს", მეორეს მხრივ კი, როგორც "დასაწყისს" (3. გვ 13). ეს კი ჩვენი კვლევითი კონტექსტის მიხედვით უნდა ნიშნავდეს შემდეგს: სწორედ პერსონაჟთა იმ გამონათქვამებში, რომელთა ერთობლიობაც ქმნის დრამატულ დიალოგს, უნდა ვეძიოთ "საუკუნეთა მიჯნის" ის ზემოთხსენებული ორმნიშვნელობა, რომელიც, ზემოთ მოყვანილი ციტატის მიხედვით, დამახასიათებელია "საუკუნეთა მიჯნის" ეპოქისათვის. იქედან გამომდინარე კი, რომ ჩვენ უკვე რამდენადმე განსაზღვრული გვაქვს დრამატული დიალოგის ენობრივი და სიუჟეტური განზომილება, შეგვიძლია მივიჩნიოთ შემდეგი: კვლევის ამ ეტაპზე უკვე გვაქვს მეტ-ნაკლებად სრული თეორიული და მეთოდოლოგიური პლატფორმა იმისათვის, რომ ადეკვატურად, ანუ ერთდროულად, როგორც ინტერდისციპლინარულად, ისე საკუთრივ ლინგვისტურად გამოკვლევულ იქნას ოსკარ უაილდის დრამატული დიალოგი.

#### ლიტერატურა:

1. Anke Von Heyl. "Art Nouveau", Ullmann, 2009.
2. Теория литературы, Том IV, "Литературный процесс", М, 2001.
3. Л. Долгополов, На рубеже веков, Л-д, 1985.

Меги Шаликиანი Схиерели

#### Культурный уровень драматического диалога Оскара Уайльда

##### Резюме

В статье ставится вопрос насчёт того, как должен быть определён культурный уровень драматического диалога Оскара Уайльда в том случае, если опереться на ту гипотезу, что драматический диалог представляет трехмерную структуру языкового, сюжетного и культурного аспекта. Эта общая структура даёт тезис что культурный уровень драматического диалога Оскара Уайльда определён не как отдельно эстетизмом, декадентностью или импрессионизмом, как обычно подразумевается в научной литературе, а синтетически, на "рубеже веков", как содержательная структура целой культурной эпохи.

Megi Shalikian-Skhiereli

#### Cultural dimension of the dramatic dialogue by Oscar Wilde

##### Abstract

The following article arises the question how the cultural dimension of the dramatic dialogue by Oscar Wilde should be defined based on the hypothesis that the dramatic dialogue represents the three-dimensional structure with its linguistic, narrative and cultural dimensions. This general structure provides the thesis that the cultural dimension of the dramatic dialogue by Oscar Wilde should be determined not separately by Aesthetism, Decadence or Impressionism as the scientific literature generally means, but synthetically, by the content structure of "the verge of centuries" as the entire cultural era.

რეცენზენტი: პროფესორი ლ. ბორისოვა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნინო ჩხიკვიძი

თბილისი, საქართველო

კოლაუ ნადირაძის ორი ლექსი: „წინამურიდან  
საგურამომდე“ და „1921 წლის 25 თებერვალი“

*სტატიაში განხილულია კოლაუ ნადირაძის ორი ლექსის “წინამურიდან საგურამომდე” და 1921 წლის 25 თებერვალი დაწერისა და გამოქვეყნების საინტერესო დეტალები.*

გასული საუკუნის 30-იანი წლებიდან მოყოლებული სოცრეალიზმის წამომადგენლები ხშირად დავობდნენ, “ცისფერყანწელები”, ე.წ. „ყვითელი მტრები“, იყვნენ თუ რა სიმბოლიზმის დამფუძნებლები ჩვენში და ფრანგული ან რუსული სიმბოლისტების მსგავსად, ამ ლიტერატურული მიმდინარეობის წარმომადგენლებმა შეცვალეს თუ არა ლიტერატურული ცხოვრება?! ეს დავა ლამის დღემდე გრძელდება: და ალბათ ამიტომაც წერს ცისფერყანწელთა შემოქმედების ცნობილი ექსპერტი, მკვლევარი ლალი ავალიანი: „ცისფერი ორდენის ნამდვილი სახის წარმოსაჩენად საჭიროა, თითოეული ცისფერყანწელის შემოქმედების გამოწველიდგით შესწავლა, რაც დაგვანახებს შინაგან ძირებს მათი შემოქმედების ინდივიდუალური მცდელობისას და უფრო სრულყოფილად წარმოაჩენს ჯგუფის კოლექტიურ ნებასაც“ [ლ. ავალიანი, 1992].

მოგვიანებით უკანასკნელი ცისფერყანწელი მათი ლიტერატურული სკოლის მოღვაწეობას ასე აფასებდა: „ჩვენი მიზანი იყო, მოგვეხდინა, უპირველეს ყოვლისა, ქართული ლექსის რეფორმა, მოგვეშორებინა მისთვის პროვინციალიზმისა და ჩამორჩენილობის ქერქი და აგვეუღერებინა ქართული ლექსი სწორედ ისე, როგორც ეს გააკეთეს სიმბოლისტებმა საფრანგეთში, გერმანიაში, ბელგიასა და ნორვეგიაში, მიგვეცა ლექსისთვის ის ძალა და ჟღერადობა, როგორც ეს შეძლეს რუსეთში სიმბოლიზმის ბრწყინვალე წარმომადგენლებმა – ბალმონტი, ანდრეი ბელი, ბრიუსოვი, ბლოკი.

ჩვენ მივადწიეთ ამას. ამის შესაძლებლობას უზრუნველყოფდა ჩვენი მაღალი კულტურული დონე, ჩვენი გემოვნება და ღრმა სიყვარული სამშობლოსადმი“ (კ. ნადირაძე, 1984).

ამ წერილში ამ პრობლემის შესახებ არ ვისუბრებთ, მაგრამ გვინდა მკითხველის ყურადღება ერთ გარემოებაზე გაავამახვილოთ: როგორც ვხედავთ, პოეტი ყანწელთა ლიტერატურული სკოლის შეფასებისას, ხაზგასმით აღნიშნავს ერთ გარემოებას, ჩვენ გვამოძრავებდა ღრმა სიყვარული სამშობლოსადმიო! და რაც არ უნდა პარადოქსულად მოგვეჩვენოს, ეს ლიტერატურული სკოლა (სკოლა სიმბოლისტებისა), გამოირჩეოდა ეროვნულობისაკენ

სწრაფვით. და ეს ასეც იყო. წერდა კიდევ ტიცვიან ტაბიძე წერილში „ცისფერი ყანვებით“ (წერილში, რომელიც ჯგუფის საპროგრამო მანიფესტად იქცა): „დღეს იწყება ძირიანად შეცვლა ქართული აზროვნების, საუკუნოებით დაჩრდილული წარსული ცოცხლდება და საქართველოს სახელმწიფოებრივი ტრადიციები დგებიან, დამონებული სული უბრუნდება თავის ძველ ბუდეს. რამდენადაც გაიზრდება ეროვნული შეგნება, იმდენად ჩვენ ვუახლოვდებით წარსულს და ინაკვეთება ქართული იდეა. საქართველოს ხელოვნების მომავალიც ამ იდეის გაშლით გაიზომება.“ (ქურნალი „ცისფერი ყანვები“. 2. 1916 წ.). ანუ, ცისფერყანვლების იდოლოგია, მათი რეფორმა და იდეალი, გაემართათ ქართული ლექსი ევროპული რადიუსით, არ ნიშნავდა ეროვნულ ძირებთან მოწყვეტას. აი, ამაზე ღირს დაფიქრება და მსჯელობა; მოდით, ამ თვალსაზრისით წავიკითხოთ უკანასკნელი ცისფერყანვლის - კოლაუ ნადირაძის პოეტური მემკვიდრობიდან ორი გამორჩეული ლექსი: „წიწამურიდან საგურამომდე“ და „1921 წლის 25 თებერვალი“.

„არცერთ ქართველ პოეტთან არ გვხვდება სამშობლოს ისეთი ტრაგიკული და მტკივნეული განცდა, როგორც კოლაუ ნადირაძესთან. სამშობლო მისთვის ბედისწერაა უკანასკნელი განსასვენებელია. სამშობლო – მიწა, ადამიანი და უკვდავი სულია.“ – შენიშნავს ერთგან თამაზ ჩხენკელი და შეუძლებელია, არ დაეთანხმო.

თვალსაჩინო მკვლევარს რამაზ პატარიძეს კი მიაჩნია, რომ კოლაუ ნადირაძე წარსულში გამოიკეტა და, როგორც პიროვნებამ და როგორც შემოქმედმა, უკანასკნელმა ცისფერყანველმა, თავი გადაიჩინა; პოეტი წერს კიდევ ერთგან – „ჩანს, ისევ ფესვით წარსულში ვრჩებიო!“. მისი ლექსები: „წიწამურიდან საგურამომდე“, „პატრიოტული ეკლოგა“, „დავით აღმაშენებელი“, „ორი მშვენება“, „სამშობლოსადმი“, „სათქმელი ჩემი“, „კრაწანისის ტრგედია“, „ასპინძის ომი“, „1921 წლის 25 თებერვალი“ და სხვა, ამისი დასტურია. თუმცა მაღლა ჩამოთვლილ ლექსთა შორის მაინც განსაკუთრებულია „წიწამურიდან საგურამომდე“. და „1921 წლის 25 თებერვალი“, რომლის გამოქვეყნების გამო, ღრმად მოხუცი პოეტი ლამის აკრძალულ მწერლად გამოაცხადეს.

მინდა სწორედ ამ ლექსებზე ვისაუბროთ: ლექსი - „წიწამურიდან საგურამომდე“, მალევე დაიბეჭდა. მეტიც, ქართული კრიტიკა, ჩვენდა გასაკვირად, გაბედულად გამოეხმაურა კიდევ: კრიტიკოსი დიმიტრი ბენაშვილი (1967 წ.) წერდა: „თანამედროვე ქართულ ლიტერატურაში ჩვენ არ გვეგულება მეორე ლექსი წიწამურის ტრაგედიაზე, რომელიც თავისი მხატვრული წარმოსახვის ძალით შეედრებოდეს კოლაუ ნადირაძის დასახელებულ ნაწარმოებს. პოეტური ექსპრესია, ემოციური სიმძაფრე, ბუნებისა და საგნების პალესტიკური ექსპრესია, ტექსტიდან და ქვეტექსტიდან აღძრული რომანტიკული განათება, იდეური მიზანწრაფვა ისეთ სიმაღლეებს აღწევს, რომელზედაც ჯერ არ ასულა ამ თემაზე დაწერილი არც ერთი ლექსის არცერთი ავტორი. ლექსი „წიწამურიდან საგურამომდე“ დიდ სივრცეებზე გაწვდილი ხმაა, რომელიც გაუძღვებს საუკუნეებს.“

ლექსის დაწერის თარიღი, მიუხედავად იმისა, რომ თითქოს უკვე დადგენილია (1936 წელი), მაინც ეჭვს იწვევს. თუ პოეტმა ლექსი მართლაც ამ წელს დაწერა, მაშინ რად არაა შეტანილი 1939 წლის გამოცემაში? და რად გამოაქვეყნა იგი პოეტმა პირველად 1940 წელს ჟურნალ „ჩვენი თაობის“ პირველ ნომერში? თუმცა, შესაძლოა, არც ერთი და არც მეორე არგუმენტი არაფერს სცვლიდეს ლექსის ზუსტი თარიღის დაგენაში; შესაძლოა, პოეტის მეუღლის, ქალბატონი ნორას მოგონებაც, რომელიც ზეპირი გადმოცემითაა ცნობილი, სადავო გახდეს, მაგრამ ობიექტურობა მოითხოვს, რომ ესეც აღინიშნოს: „ლექსი „წიწამურიდან საგურამომდე“ 1939 წელს, ჩვენი შეუღლების მერე დაიწერა საგურამოში, სადაც მე და კოლაუ ვისვენებდით (იღია ჭავჭავაძის სახლ-მუზეუმში). იქ გვიანობამდე, ოქტომბრის ბოლომე დავეყავით. და მახსოვს იქ დაწერა ეს ლექსი. შემდეგ, როცა ჩამოვედით, რამდენიმე ჟურნალის რედაქტორს შესთავაზა, მაგრამ მხოლოდ დიმიტრი ბენაშვილმა გაბედა მისი დაბეჭდვა თავის ჟურნალში. ეს იყო უკვე 1940 წელი. ასე დაიბეჭდა კოლაუს „წიწამურიდან საგურამომდე“. – მოიგონა ჩემთან საუბარში ქალბატონმა ნორამ.

აქვე უნდა აღვნიშნოთ ერთი დამახასიათებელი დეტალი: იმავე ნომერში, სადაც ლექსი დაიბეჭდა, დიმიტრი ბენაშვილი, ალბათ ერთგვარი სიფრთხილის მიზნით, მკითხველის ფსევდონიმით აქვეყნებს „უცნობი“ ავტორის წერილს კოლაუ ნადირაძის შემოქმედებაზე, სადაც უცნობი კრიტიკოსი, უკანასკნელ ცისფერყანწველს „რატომდაც“ ურჩევს, რომ თანამედროვეობის ამსახველ მოვლენებსა და თემებზე წეროს.

აღსანიშნავია ისიც, რომ „წიწამურიდან საგურამომდე“ ავტორს პავლე ინგოროყვასთვის მიუძღვნია. საერთოდ, ყანწელები გამორჩეულად აფასებდნენ პავლე ინგოროყვას, როგორც დიდ მეცნიერსა და მამულებიშვილს. გარდა კოლაუ ნადირაძისა, პაოლო იაშვილსა და ვალერიან გაფრინდაშვილსაც აქვთ მისთვის მიძღვნილი ლექსები. და რაკი მიძღვნაზე ვსაუბრობთ, მინდა აქვე გავიხსენო კიდევ ერთი საინტერესო მიძღვნა, რომელიც კოლაუ ნადირაძეს 1955 წელს გამოცემული ლექსების კრებულის პირველსავე გვერდზე იკითხება (წიგნი ინახება რამაზ პატარაძის საოჯახო ბიბლიოთეკაში. ნ.ჩ.): „პავლე ინგოროყვას! თქვენ, ძვირფასო და სახელოვანო მეგობარო, გიძღვნით ამ წიგნს. მე იმედი მაქვს, რომ ეს პატარა კრებული შესძლებს მცირედაც მაინც გამოსახოს ის დიდი სიყვარული და პატივისცემა, რომელიც მუდამ ამკობდა ჩვენს ესოდენ ხანგრძლივ და მრავალი წლებით გამოწრობილ მეგობრობას.

ქართველი ერისაღმი თქვენი ფასდაუდებელი თავგანწირული სამსახური, თქვენი შთაგონებული ოცნება და მომხიბლავი სილამაზე, თქვენი გმირული, ზნეობრივ – უმწიკვლო ცხოვრებისა, მარად თავყანისცემისა და აღფრთოვანების საგანი იყო ჩემთვის და ჩემი მეგობრებისთვის, რომელნიც ამჟამად უკვე აღარ არიან ჩვენთან. თუ თქვენს მკაცრ, შეუცდომელ გემოვნებას, თქვენს განუზომელ და წარმართულ სიყვარულს უკვდავი ქართული ენისა და ქართული პოეზიისაღმი ამ წიგნში მოთავსებულ ლექსთა თუნდაც ერთი სტროფი მოჰგვრის მცირეოდენ სიამოვნებას – მე ბედნიერად ჩათვლიდი ჩემს თავს... 10. 12. 1955. ნიკოლოზ ნადირაძე.“

მართალია, ლექსი „წიწამურიდან საგურამომდე“, როგორც კრიტიკოსები აღნიშნავენ, კოლაუ ნადირაძის პოეზიის მწვერვალია, მაგრამ ამ ლექსს, ჰყავს „მემკვიდრეც“ – „1921 წლის 25 თებერვალი“, ლექსი იდეური მრწამსით, ვფიქრობ, ნამდვილად არ ჩამოუვარდება დასახელებულ ლექსს. „1921 წლის 25 თებერვალის“ გამო, სიცოცხლის მიმწუხრს, 37-იანი წლების ქართველებს გადარჩენილ პოეტს, საყოველთაო აღიარებასთან ერთად, ოფიციალური (თუმცა ოფიციალური კოლაუ ნადირაძეს, როგორც „საეჭვო იდეოლოგიისა“ და მიმდინარეობის პოეტს, ყოველთვის უნდობლად უყურებდა) რისხვა დაატყდა. ისე კი იყო ირონია ბედისა, რომ მაინცდამაინც იმ წიგნში დაიბეჭდა, რომელიც დიდი ოქტომბრის რევოლუციის 70 წლისთავს მიეძღვნა, სადაც კრებულის წინასიტყვაობაში ვკითხულობთ: „ეს გამოცემა ეძღვნება დიდი ოქტომბრის სოციალისტური რევოლუციის 70 წლისთავს და, იმედი გვაქვს, მკითხველს თუმცა მთლიანს ვერა, მაგრამ შეუმცდარ წარმოდგენას მაინც შეუქმნის პოეტთა შემოქმედებით გზაზეც და, საერთოდ, ქართული ლექსის იმ საგანმურზე, რაც საბჭოთა ეპოქით არის შთაგონებული...“

ასაკმა გადაარჩინა, თორემ კოლაუ ნადირაძეს ალბათ დაიჭერდნენ. თუმცა, რეპრესიების წლები რომ ყოფილიყო, ვერც ასაკი უშველიდა, როგორც თავის დროზე ვერ უშველა ვერანაირმა მონანიებამ (ანკი რა ჰქონდათ მოსანანიებელი) პაოლოს, ტიცინანს, ვერც მიხეილ ჯავახიშვილს.

ახლა, ამდენი ხნის, თითქმის ნახევარი საუკუნის შემდეგ, კოლაუს ჯერიც დადგა: 1985 წლის 3 სექტემბერს მწერალთა კავშირში საქართველოს მწერალთა კავშირის გამგეობის სხდომა გაიმართა. გთავაზობთ ამ სხდომის ოქმს. სხდომას თავმჯდომარეობდა, მაშინდელი მწერალთა კავშირის თავმჯდომარე შოთა ნიშნიანიძე. ესწრებოდნენ – ჯანსუღ ჩარკვიანი და თამაზ ჭილაძე. მდივანი – რეზო კვერენჩილაძე.

დღის წესრიგში, სხვა საკითხებთან ერთად, პირველ საკითხად, როგორც ოქმის (№25) ჩანაწერიდან ვიგებთ, ნ. ნადირაძის საკითხი იხილებოდა და ... ნ. ნადირაძის ავტოგრაფის დაბეჭდვის შესახებ აზრი გამოთქმეს:

**შ. ნიშნიანიძე:** გუშინ ჩემთან, როგორც მწერალთა კავშირის გამგეობის თავმჯდომარესთან, მოვიდა პოეტი ნიკოლოზ ნადირაძე და, როგორც აღსარება, ისე გამანდო შემდეგი: “ნიკოლოზ ნადირაძის განცხადება: ცუდად გახმაურდა ეს ჩემი ლექსი, რომელიც, მართალია, 1966 წელს დაეწერე, მაგრამ, დამიჯერეთ ამ ხნის კაცს, არც კი მახსოვდა. გამართლება არა აქვს ამ ფაქტს, მაგრამ მაინც აგიხსნით, რა ვითარებაში დაიწერა ეს ლექსი. იმ დღეს პაოლო იაშვილის თავის მოკვლის დღე იყო. რამდენიმე მწერალთან ერთად, შ. დემეტრაძეც იქ იყო. ქაშვეთში წავედით, გრიგოლ ორბელიანის საფლავი ვინახულეთ, მათი სულის მოსახსენიებელი დაგლიეთ, კარგად შეზარხოშებულნი დავიშალენით. სახლში მიმევა ეს განწყობილება, გამახსენდა ყრმობის დრო, პაოლოსთან ერთად გატარებული დღეები, ტირილი ამივარდა...”

ასეთ კრიზისულ წუთებში დაეწერე ეს ლექსი, ლექსად კი არ ვთვლი სინამდვილეში. წუთიერი სულიერი კრიზისი გადმოვანთხიე ქაღალდზე, ვახუქე შ. დემეტრაძეს, მივიწყებული მქონდა.

ვინც ეს ლექსი გამომცემლობაში მიიტანა, ის კაცი არის ყველაზე ბოროტმოქმედი, ავისმზარახველი როგორც ჩემ მიმართ, ასევე სახელმწიფოს მიმართ.

ბრალს ვდებ გამომცემლობას, მე ხომ ცოცხალი ვარ, რატომ ჩემთან არ მოვიდნენ? ჩემი არქივი მე მაქვს, ვიდაც ავისგანმზარახველმა მიასწავლა მაგათ, რომ მუხუქში ინახებოდა ეს ავტოგრაფი. თუ ფაქსიმილე სჭირდებოდათ, რატომ ჩემთან არ მოვიდნენ?

მე რომ თავად ცუდი განზრახვა მქონოდა, შემეძლო, მოდისიდენტო ჭკუანადრძობი ხალხისათვის გადამეცა ეს ლექსი ან ამ თხუთმეტი წლის მანძილზე რაღაცას ჩავიდენდი საძრახისს...”

**შ. ნიშნიანიძე:** ნ. ნადირაძე თვითონ ძალიან წუხს, სინდისი ქენჯნის, მაგრამ ეს ისეთი ფაქტია და ამას ვამბობ, როგორც მოქალაქე, თავმჯდომარე, თქვენი კოლეგა, ეს იმდენად ამაზრზენი ფაქტია, არავითარი გამართლება არა აქვს.

ის შედრწუნება, ჭირის ოფლში გავლა, რაც დაკავშირებულია ამ ლექსის წაკითხვასთან, არასოდეს დაავიწყდება იმას, ვისაც ეს ფაქტი გაახსენდება.

ჩვენ ნ. ნადირაძეს ვთხოვეთ, მოსულიყო სამდივნოზე, მაგრამ 93 წლის კაცი ფიზიკურად დაუძღვრებულია და სკლეროზიც მოჭარბებული აქვს. ეტყობა, ამიტომ ვერ გამოცხადდა.

ჩვენ, როგორც მის კოლეგებს, სრული მორალური უფლება გვაქვს, ასეთი დანაშაულის, შეცდომის გამო ნ. ნადირაძე ყოველგვარი სინდისის ქენჯნის გარეშე გავრიცხვოთ მწერალთა კავშირიდან. მაგრამ შემოქმედებითი ინტელიგენციისადმი რესპუბლიკის ხელმძღვანელობის სათუთი და გულისხმიერი დამოკიდებულებით უნდა აიხსნას ის, რომ ამ ზომას არ მივმართავთ.

ვითვალისწინებთ რა ღრმა მოხუცის ზემოთ მოყვანილ აღსარების, მონანიების სიტყვებს, არ მივმართავთ ამ უკიდურეს ზომას”.

**ჯ. ჩარკვიანი:** მე აღვშფოთდი, როცა ეს ლექსი წავიკითხე. ისეთი იდეური პოეტისგან, რომელსაც აქვს ლექსები „ლენინი“, „მაგზოლეუმი“ და სხვა. არ მოველოდი ამგვარ პუბლიკაციას.

სკლეროზულ მოვლენებზე იყო ლაპარაკი. 77 წლის ასაკში, როცა ეს ლექსი დაიწერა, ცხადია, კარგად ვერ იქნებოდა ნ. ნადირაძე. ამასთან ერთად, ვფიქრობ, მთვრალ მდგომარეობაში ყოფნამ, სიყრმის მეგობარი პოეტის მწარე ბედის გახსენებით გამოწვეულმა აგზნებამ დააწერინა. იმასაც დავძენ: მუხუქში უამრავი რამ ინახება, რაც არავითარ შემთხვევაში არ უნდა გაიცეს. ისიც უნდა ითქვას: თავად საშინლად განიცდის ამ მდგომარეობას და ჩვენც მეტი რაღა უნდა ვუყუთ საცოდავ მოხუცს...

**თ. ჭილაძე:** ჩემი აზრი ემთხვევა შოთასა და ჯანსუღის აზრს. ნ. ნადირაძე შემთხვევითი პიროვნება არაა. ისეთი იდეური ლექსების ავტორისაგან, როგორიცაა მისი „წითელი მოედანი“, „მაგზოლეუმი“ და სხვ. მართლაც საკვირველია ასეთი ლექსის დაწერა.

ეს არაა შეგნებული ნაბიჯი, რადგან მთელ მის ცხოვრებაში არ ყოფილა მსგავსი შემთხვევა. ვიზიარებ ჩემი მეგობრების პოზიციას.



**დაადგინეს:** მწერალთა კავშირის სამდივნო გამოხატავს რა მთელი ქართული მწერლობის აზრს, უკიდურეს გულისწყრომას გამოთქვამს ზემოსხენებული ფაქტის მიმართ და სასტიკად კიცხავს ნ. ნადირაძეს ჩვენი ასეთი შერცხვენისთვის (უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივის ლიტერატურისა და ხელოვნების განყოფილების ფონდი №8, ჩანაწერი №1, საქმე №3248, ფურცელი 30-33).

აი, ასეთი ბედი ეწია ამ ორ, გამორჩეულ ლექსს პოეტის შემოქმედებითი მემკვიდრეობიდან და მათი ხელახალი გახსენება, ვფიქრობთ, თვალსაჩინო მაგალითია იმისა, რომ ცისფერყანწელთა შემოქმედება (მათი ცხოვრება და აღსასრული), ამ შემთხვევაში, კოლაუ ნადირაძის პოეზია, ნიმუშია იმისა, თუ როგორ შეიძლება პოეტმა (მიუხედავად ლიტერატურული სკოლებისა), გადაარჩინოს საკუთარ თავში პიროვნება და ეროვნული მრწამსი. დიახაც, ამ საკითხზე ღირს დაფიქრება და მსჯელობა, მით უფრო დღეს, რათა მსოფლიო გლობალიზაციამ ბოლომდე არ განგვაიარალოს.

#### ლიტერატურა:

- 1) ლალი ავალიანი, „ლიტერატურული წერილები“, გამომცემლობა „მერანი“, 1992წ.
- 2) კოლაუ ნადირაძე, „რაც ლექსად ვარ ვთქვი“, გამომცემლობა „მერანი“, 1984წ.
- 3) ტიცციან, ტაბიძე, „ცისფერი ყანწებით“ ჟურნალი „ცისფერი ყანწები“. 2. 1916 წ.
- 4) დიმიტრი ბენაშვილი, „კრიტიკული ნარკვევები“, ტომი I, გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“, 1967 წ.
- 5) „პოეტის ათასი სტრიქონი“, გამომცემლობა „მერანი“. 1985 წ.
- 6) „კოლაუ ნადირაძე, „ერთტომეული“, გამომცემლობა მერანი“. 1971 წ.

#### Нино Чхиквишвили

Два стихотворение Колау Надирадзе «От Цицамури до Сагурамо» и «25 февраля 1921 года»

Резюме

В статье рассматриваются история, написания, публикации и другие интересные детали два стиха К.Надирадзе «Из Цицамури в Сагурамо» и «25 февраля 1921».

#### Nino Chkhikvishvili

Kolau Nadiradze two verses “From Tsitsamuri to Saguramo” and “February 25, 1921”

Abstract

The article deals with writing poems “From Tsitsamuri to Saguramo” and “February 25, 1921” by Kolau Nadiradze, the history of its writing, publication and other interesting details.

რეცენზენტი: პროფესორი სოსო სიგუა

ისტორია История History

ქეთევან ანთელავა

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## ქალები და მუზეუმები: სამუზეუმო მოძრაობის გათვართოებული გეოგრაფია და მრავალფეროვნება აშშ-ში

აშშ-ში პირველი მოსახლეების გაჩენის დღიდან არსებობდა მტკიცე რწმენა, რომ კარგად ორგანიზებულ საზოგადოებას უნდა შესწევდეს უნარი უზრუნველყოს მისი შემადგენელი, ეთნიკურად და კონფესიურად მრავალფეროვანი ჯგუფების თანაცხოვრება და სრულფასოვანი ფუნქციონირება. ამიტომაც, კულტურული მრავალფეროვნება და მათი ჰარმონიული თანაარსებობისკენ სწრაფვა ამერიკული საზოგადოების განვითარების თანამდევო მოვლენაა.

მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქალთა საქმიანობა ხელოვნების მფარველობისა და პროპაგანდის მიმართულებით შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ამერიკის მრავალფეროვნების შემადგენელი და ეროვნული ერთიანობისკენ მიმავალი ერთ-ერთი გზა. მე-20 საუკუნის დასაწყისიდან ქალთა გააქტიურებას ხელოვნების მართვის სფეროში შედეგად მოყვა მთელი ქვეყნის მასშტაბით მუზეუმების დაარსება, ან არსებულ მუზეუმებში კოლექციების გადაცემა. ამ ქალების ცხოვრების და სამეცნიერო საქმიანობის ერთ-ერთი მთავარი სამიზნე ამერიკის მრავალფეროვანი კულტურული მემკვიდრეობის ერთმანეთისგან ესოდენ განსხვავებული შრეების წარმოჩენა, პოპულარიზაცია და მნიშვნელობის საზღვასმა იყო.

თავის მხრივ, ამ მოძრაობამ თავისი საგანმანათლებლო არსით და უღალ საზოგადოებრივი დატვირთვით ქალების შესაძლებლობებს ფართო ასპარეზი გაუხსნა და თუმცა მე-20 საუკუნის დასაწყისში ძველი დიქტომია კვლავაც ძალაში იყო, საქველმოქმედო და სახელოვნებო ვექტორი უკვე სერიოზულ ცვლილებას განიცდიდა. თუ ე.წ. მოოქროვილი საუკუნის ქალების წინსვლა ჯერ კიდევ მამაკაცების „ზედამხედველობით“ ხდებოდა, პროგრესივიზმის ეპოქის მანდილოსნები უკვე დამოუკიდებლად მოქმედებდნენ.

თუ იზაბელა სტიუარტ გარდნერის, ები როკეფელერის და გერტრუდ უითნის სახელები და მათ მიერ ნიუ-იორკსა და ბოსტონში დაარსებული მუზეუმები საქველმოქმედო ცნობილი, ქვეყნის სხვა რეგიონებში ამ მხრივ მიმდინარე პროცესები ნაკლებადაა ცნობილი.

ჯენ სტენფორდის (1828-1905) ცხოვრების გზა და საქმიანობა ხელოვნების პროპაგანდით დაკავებულ ქალთა ფსიქოლოგიური, სოციალური და პიროვნული მრავალფეროვნების თვალსაჩინო მაგალითია. მართალია, ის ტრადიციული ფასეულობების და ქალის როლის ვექტორიანული ადქმის მომხრე იყო, შესაძლებელია იგი პოსტ-ვექტორიანული მენტალიტეტის მქონედ მივიჩნიოთ, რადგან, როგორც მკვლევარი ვანდა ქორნი აღიშნავს:

„ქალის ოჯახში დიქტატორად და ავტორიტარულ მმართველად ყოფნის პრეროგატივა მან საჯარო ინსტიტუციების მშენებლობის სფეროში გადაიტანა.“ [Corn, 1997: 14]

მისი მოღვაწეობა ჩრდილოეთ კალიფორნიაში გაიშალა, რომელიც ამერიკის აღმოსავლეთ სანაპიროსა და ჩრდილო-აღმოსავლეთის დიდ ქალაქებთან შედარებით კულტურული თვალსაზრისით „ველური“ მხარე იყო. ჯეინ სტენფორდმა ამ რეალობის შეცვლის ამოცანას მიუძღვნა თავი. შვილის გარდაცვალებამ გარკვეული როლი ითამაშა ამ ფართომასშტაბიანი პროექტის განხორციელებაში. მისი ბიოგრაფები თვლიან, რომ გამოთავისუფლებული დრო და ოჯახის სოლიდური კაპიტალი მნიშვნელოვანი ფაქტორები იყო [Osborn, 1986; Nagel, 1975]. 15 წლის ასაკში ტიფით გარდაცვლილი ვაჟის უკვდავსაყოფად სტენფორდებმა სან-ფრანცისკოდან 35 მილის მოშორებით, პალო ალტოში მისი სახელობის უნივერსიტეტი დააარსეს. იმ დროს უკვე მაგნატი და მილიონერი, ლილანდ სტენფორდ უფროსი ამ პროექტის ინიციატორი და განმხორციელებელი იყო. „მისისიპის დასავლეთით პირველი მუზეუმის“ დაარსება ჯეინ სტენფორდის იდეა იყო, რომელმაც 1891 წელს ამ მიზნისთვის აშენებულ ნეოკლასიკური სტილის შენობაში დაიდო ბინა. ეგვიპტური ბრინჯაოს ნიმუშები, ანტიკური საბერძნეთის კერამიკა, კოპტური ტექსტილი, იაპონური და ჩინური ანტიკვარიატი – ასეთი იყო მისი დიაპაზონი. სტენფორდები აქტიურად ზრუნავდნენ მათ სახლში განთავსებული ფერწერული კოლექციის გამდიდრებაზეც, სამომავლოდ, მუზეუმისთვის მისი გადაცემის პერსპექტივით. ლილანდ სტენფორდი თანამედროვე ამერიკული მხატვრობისა და ფოტოგრაფიის ნიმუშებზე იყო ორიენტირებული, ჯეინი კი ევროპაში ძველი ოსტატების ტილოების შექმნით იყო დაკავებული.

55 წლის ასაკში დაქვრივებულმა ჯეინ სტენფორდმა უნივერსიტეტისა და მუზეუმის ხელმძღვანელობა თავის თავზე აიღო და წარმატებითაც გაართვა თავი. მისი საქმიანობა მხოლოდ არსებულის შენარჩუნებაზე არ იყო ორიენტირებული. ჯეინის მმართველობისას, უნივერსიტეტის კამპუსს ბიბლიოთეკა, ლაბორატორია და მემორიალური ეკლესია დაემატა. გაფართოვდა და მუდმივად ექსპონატებით მდიდრდებოდა მუზეუმიც. ჯეინ სტენფორდის როლი ქალთა გაძლიერებული საზოგადოებრივი როლისა და კულტურული ლიდერობის დამკვიდრების პროცესში წარმოუდგენლად დიდია. იგი თავის როლს მომავალი თაობების განათლებაში ხედავდა და იღწვოდა თავისი ოჯახის სახელით მდიდარი მემკვიდრეობა დაეტოვებინა საზოგადოებისთვის.

მართალია, კლარიბელ (1864-1929) და ეტა (1870-1949) კოუნები ცნობილი არიან როგორც პიკასოს, მატისის და სხვა მოდერნისტ მხატვართა ნახატების კოლექციონერები, ბალტიმორის ხელოვნების მუზეუმისთვის (*The Baltimore Museum of Art*) მათ მიერ გადაცემულ კოლექციაში იყო ტექსტილი, კოპტური ხელოვნების ნიმუშები, შუა საუკუნეების აღმოსავლური აბრეშუმი, სამკაულები, ავეჯი, აღმოსავლური ნოხები და აფრიკული ხელოვნების ნიმუშები. ეს მრავალფეროვნება არჩევანის თავისუფლებას გულისხმობდა, რაც სხვა მახასიათებლებთან ერთად, ამ დროს საზოგადოებრივ ასპარეზოზე გამოჩენილი, ე.წ. ახალი ტიპის ქალის ერთ-ერთი განმასხვავებელი ნიშანი იყო. აღსანიშნავია, რომ ლეო და გერტრუდ სტაინებთან მჭიდრო ურთიერთობამ კოუნების ინტერესები ვერ შეზღუდა. თუმცა კოუნების კოლექციაში არსებული მატისის 42 ნახატი და 400-ზე მეტი გრაფიურიდან პირველი ნამუშევრები სწორედ სტაინების რეკომენდაციით იქნა შექმნილი [Fisher, 2000: 114].

კლარიბელ და ეტა კოუნების მიერ ბალტიმორის ხელოვნების მუზეუმისთვის თავიანთი კოლექციის გადაცემა საკუთრების პრიორიტეტულობის პატრიარქალურ აღქმასაც ეწინააღმდეგებოდა და საჯარო კულტურული სივრცის სასარგებლოდ გადადგმული ნაბიჯი იყო. კლარიბელ ქოუნი, უამრავი თავისი წინამორბედის მსგავსად, სრულიად გააზრებულად უდგებოდა ამ საკითხს, რასაც მისი შემდეგი მსჯელობა ადასტურებს: „ახლა, როცა ამის შესახებ მსჯელობა შეეწყვიტე, სისულელედაც კი მეჩვენება ნივთების კოლექციონირება! მაგრამ ყოველივე ამას, როგორც ჩანს აქვს მყარი საფუძველი, რომელსაც ფესვები ღრმად აქვს გადგმული ადამიანთა გულებში. შეხედეთ ათასობით ადამიანს, რომლებიც ამ მარტივმა იმპულსმა შეძრა; შეხედეთ მუზეუმებს, რომლებიც ამ იმპულსის დასაკმაყოფილებლად დაარსდა. სილამაზისკენ ლტოლვა ადამიანის სულის სასიცოცხლო ფუნქციაა, ეს არის იგივე

ლტოლვა სრულყოფისკენ. ზოგი იმასაც ამბობს, რომ ეს ღმერთისკენ მიმავალი ერთ-ერთი გზაა. ვინ იცის . . .“ [Hirschland, 2008: 7]

„ტექსასი ცალკე იმპერიაა და გეოგრაფიულად თუ ისტორიულად ზოგჯერ სრულიად შორეულ და უცხო მხარედ გამოიყურება დანარჩენი ქვეყნის გადმოსახედიდან. მაგრამ მე მიემდება, რომ ბაიუ ბენდს შეუძლია იმ ხიდის მოკრძალებული როლი შეასრულოს, რომელიც უფრო დაგვაახლოებს ამერიკულ მექვიდრობასთან, ყველას რომ გვაერთიანებს.“ [Willoughby, 2003: 172].

ბაიუ ბენდი 1927 წელს აშენდა როგორც იმა ჰოვისა (1882-1975) და მისი ძმების საცხოვრებელი და თანდათან შეივსო ამერიკული ანტიკვარული ავეჯით, ლათინოამერიკული და მკვიდრიამერიკული კულტურისთვის დამახასიათებელი დეკორატიული ხელოვნების ნიმუშებით. დღეს ეს ნაგებობა ჰიუსტონის ხელოვნების მუზეუმის (*The Museum of Fine Art in Houston*) დასავლეთ ფრთას წარმოადგენს და ათასობით დამთვალიერებლისთვის სწორედ იმ როლს ასრულებს, რომელიც მის შემქმნელს ჰქონდა ჩაფიქრებული. ამ უჩვეულო მუზეუმის თითოეული ოთახი ამერიკის ადრეული ისტორიის კონრეტულ მონაკვეთს ეძღვნება, შესაბამისი ავეჯითა და დეკორატიული ხელოვნების ნიმუშებით არის გაფორმებული.

„ტექსასის პირველი ლედის“ სახელით ცნობილი იმა ჰოვი, სახელგანთქმული ფილანტროპი, კოლექციონერი და ხელოვნების მფარველი იყო. მისი კოლექცია პიკასოს, შაგალის, მოდილიანისა და მატისის ნამუშევრებით იყო ცნობილი, მაგრამ ის, რაც ჰოვს სხვა კოლექციონერებისგან გამოარჩევდა, ამერიკანა<sup>1</sup> იყო: ამერიკული ავეჯისა და ადრეული ხანის ანტიკვარიატის სახით. ეს არჩევანი შემთხვევითი არ იყო და თავად იმა ჰოვი აღნიშნავდა, რომ 1920 წელს პირველი ნიმუშის, დედოფალ ანას საგარძღის შეძენის შემდეგ, მას დაუძლეველი სურვილი გაუჩნდა ამერიკული კოლექცია შეექმნა რომელიმე მუზეუმისთვის [Willoughby, 2003 : 169].

იმა ჰოვი ერთ-ერთი პირველთაგანი იყო, ვინც ამერიკული ანტიკვარული ნივთების ფასეულობა დაინახა და ჯეროვანი ინტერესი გამოიჩინა მათ მოსაძიებლად და საზოგადოებისთვის გასაცნობად [Bernhard, 1984: 101].

ლუიზინ ჰევმეიერისა (1855-1929) და მისი ქალიშვილის ელექტრა ჰევმეიერ უების (1888-1960) წვლილი ამერიკის ხელოვნების პროპაგანდისა და სამუზეუმო მოძრაობის განვითარების საქმეში დიდია. მათი ცხოვრება და საქმიანობა ახალი ტიპის ქალის ორი თაობის, ევოლუციისა და თავისებურებების თვალნათელი მაგალითია.

1929 წელს 73 წლის ასაკში გარდაცვლილმა ლუიზინ ჰევმეიერმა უზარმაზარი კოლექცია, თითქმის 2000 ექსპონატი, მეტროპოლიტენ მუზეუმს (*The Metropolitan Museum of Art*) დაუტოვა ანდერძით. მეტროპოლიტენის თითქმის ყველა განყოფილება შეივსო მათი კოლექციის ეგზემპლარებით. ლუიზინისა და მისი მეუღლის, შაქრის წარმოების მაგნატის, ჰენრი ო. ჰევმეიერი სახელს ამერიკაში იმპრესიონიზმის პოპულარიზაციას უკავშირებენ, მაგრამ ცოტამ თუ იცის, რომ მათ მიერ მეტროპოლიტენისთვის გადაცემულ კოლექციაში რემბრანტი და ელ გრეკოც იყო. თვითონ ლუიზინ ჰევმეიერი კი ამერიკული საზოგადოებისთვის ესპანური მხატვრული სკოლის გაცნობის ერთ-ერთი მოთავე და განმხორციელებელია [Cooney, 1995].

1876-1924 წლებში მეუღლესთან ერთად ლუიზინმა მრავალფეროვანი კოლექცია შექმნა. ამ კოლექციის, ე.წ. ჰენრის ნაწილი ლუიზინზე დაქორწინებამდე არსებობდა და ის ამ პერიოდის მამაკაცი კოლექციონერებისთვის მიღებულ ტრადიციულ ინტერესებს ასახავდა: იაპონური დეკორატიული ხელოვნება, ბარბიზონის სკოლის ტილოები. კოლექციის გაფართოებაში ლუიზინის ჩართვის შემდეგ აქცენტმა იმპრესიონიზმისკენ გადაინაცვლა და 1877 წელს ამერიკაში პირველი დეგაც გაჩნდა.

ლუიზინ ჰევმეიერი ის იშვიათი ფიგურა იყო, რომელმაც კოლექციონირებისა და სუფრაჟიზმის შერწყმა შეძლო. თავის ავტობიოგრაფიაში იგი აღნიშნავს, რომ კოლექციონირებამ მას ხელი

<sup>1</sup>ამერიკანა – არტეფაქტები, რომლებიც ამერიკის ისტორიას, გეოგრაფიას, ფოლკლორს ეხება და კულტურულ ფასეულობას წარმოადგენს [The American Heritage College Dictionary. Houghton Mifflin Company. Boston. New York. 2004 :45]

შეუწყო მისი ინდივიდუალური სივრციდან პოლიტიკური აქტივიზმის საჯარო ასპარეზზე გამოსულიყო [Havemeyer, 1993: 30]. როგორც სუფრაჟისტული მოძრაობის აქტიური წევრი, ის ცნობილია ასევე როგორც არაერთი სტატიის ავტორი [Gere, 1999: 138] და 1912-1915 წლებში ნიუ-იორკში სუფრაჟისტული მოძრაობის მხარდასაჭერად გამართული გამოფენების აქტიური მონაწილე და კურატორი.

მისი ქალიშვილი ელექტრა ჰევმეიერ უები სრულიად განსხვავებული გზით წავიდა. მშობლებისგან მემკვიდრეობით მიღებულმა კოლექციის ნაწილმა მისი ინტერესები ვერ შეზღუდა და მან იმპრესიონიზმისგან რადიკალურად განსხვავებული მიმართულება აირჩია.

„ჩემს ცხოვრებაზე უდიდესი გავლენა ჩემი შესანიშნავი მშობლების - ლუიზინისა და ჰენრი ჰევმეიერების მაგალითმა იქონია. ჩემის აზრით, ისინი ქომაგობდნენ ყველაფერს, რაც კი მშვენიერი და ღირებულია ამქვეყნად. ორივე მათგანი ჩინებული კოლექციონერი იყო. მე მათ ყველა დროს უდიდეს წყვილს ვუწოდებ. ისინი მართლაც მრავალმხრივი კოლექციონერები იყვნენ. კოლექციონერობისთვის დაბადებულებს სათითაოდ ყველა ნივთი უყვარდათ, რომელსაც ყიდულობდნენ. ისინი ისეთ ეპოქაში ცხოვრობდნენ, როცა ამერიკული არაფერი მოიაზრებოდა ხელოვნებად, ამიტომ მათ მთლიანად ევროპული ხელოვნების კოლექცია შექმნეს.“ [http://academics.smcvt.edu/shelburnemuseum/sestey/Electra%20Havemeyer%20Webb.htm]

თავისი მომავალი კოლექციის და შემდეგ მუზეუმის პირველი ექსპონატი ელექტრამ 1907 წელს 25 დოლარად შეიძინა. ეს იყო ნატურალური ზომის მკვიდრი ამერიკელი ქალის ფიგურა, რომელსაც ხელში სიგარები ეჭირა. თუ ელექტრასთვის ეს ამერიკული ხელოვნების უნიკალური ეგზემპლარი იყო, ლუიზინ ჰევმეიერის, მერი კასეტისა და მათი თანამოაზრეებისთვის, რომლებიც ახალი ტიპის ქალთა ე.წ. პირველ თაობას წარმოადგენდნენ, ეს „სრულიად საშინელი“ რამ აღმოჩნდა.

ელექტრა ამ მიმართულების პიონერი იყო, რომელმაც დროს დაახლოებით 20 წლით გაუსწრო და თვითნასწავლი მხატვრების ნამუშევრების შეგროვება დაიწყო ჯერ კიდევ მაშინ, როდესაც მათი ღირებულება არავინ იცოდა. იგი ამერიკული კულტურისთვის ფასეულ ეგზემპლარებს ყიდულობდა მაშინ, როცა ტერმინი ამერიკანა ჯერ კიდევ არ არსებობდა. ელექტრას მოტივი არც ისტორიული ფასეულობა იყო და არც წარსულის ნოსტალგია, ეს ნივთები მას ესთეტიურ სიამოვნებას ანიჭებდა, რაც დედამისისთვის კიდევ უფრო გაუგებარი იყო. იმის გამო რომ ელექტრა უები ყოველდღიური მოხმარების ნივთებში და უბრალო ადამიანების ხელობაში ცდილობდა დაენახა ხელოვნება, მის მუზეუმს კიდევ უფრო მეტად მიმზიდველს ხდიდა.

ვერმონტის სტატის ქალაქ შელბურნში განლაგებული შელბურნის მუზეუმი (*The Shelburn Museum*) დღეს 45 აკრის ფართობზე გადაჭიმული, 35 ნაგებობისგან შემდგარი კომპლექსია, რომელიც ნიუ ინგლენდის ისტორიული ნაგებობების ერთობლიობას წარმოადგენს და ამ რეგიონის ცხოვრებას ასახავს 1733 წლიდან მოყოლებული 1889 წლამდე.

**მრავალფეროვანი კულტურული ინტერესების დაკმაყოფილების კიდევ ერთი მაგალითია** ორეგონის უნივერსიტეტის ჯორდან შნიცერის ხელოვნების მუზეუმი (*Jordan Schnitzer Museum of Art*), რომელიც აზიის ხელოვნებას და ამ კულტურის გავლენით შექმნილ ნიმუშებს აერთიანებს.

ამ დაწესებულების შექმნა **გერტრუდ ბას უორნერის (1863-1951) სახელს უკავშირდება.** ეს კიდევ ერთი ქალი იყო, რომელიც თავის დროს უსწრებდა. მას კარგად ჰქონდა გაცნობიერებული, რომ განსხვავებული კულტურის ხალხთა შორის კონფლიქტი გარდაუვალია, თუ ისინი ერთმანეთის გაგებას არ შეეცდებიან. ხელოვნება კი ამ პრობლემის დაძლევის ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალებაა. იგი წერდა:

„აღმოსავლეთში ბევრი მიმოგზაურია და თვალნათლივ მინახავს, როგორ ქცეულა წმინდა სოციალური ხასიათის, უმნიშვნელო გადაცდენები სერიოზულ გაუგებრობად. ღრმად ვარ დარწმუნებული, რომ აღმოსავლეთმა და დასავლეთმა ერთმანეთისკენ სავალი გზები და შეხების წერტილები უნდა მოძებნონ. აქედან გამომდინარე, გაცნობთ ზოგიერთ ადათს, რომელიც დასავლეთმა მხედველობაში უნდა მიიღოს, თუკი აღმოსავლეთისა და დასავლეთის მშვიდობიანი „შეყრისა“ და მეგობრებად დარჩენის პერსპექტივას გარდაუვალ აუცილებლობად მივიჩნევთ“ [Fong, 1997: 87].

აქტიური სამუზეუმო და ადმინისტრაციული საქმიანობის გარდა გერტრუდ უორენი კვლევით საქმიანობასაც ეწეოდა და ამ მხრივაც საინტერესო მემკვიდრეობა დატოვა. მან ფაქტობრივად მთელი ცხოვრება მიუძღვნა აზიის კულტურის საზოგადოებისთვის გაცნობას. ის წლების მანძილზე აფინანსებდა აზიელი სტუდენტების სწავლას შეერთებულ შტატებში, ატარებდა აზიური კულტურისადმი მიძღვნილი ესეების კონკურსებს, რომელთა გამარჯვებულებს მიავლენდა აზიის სხვადასხვა ქვეყანაში სამოგზაუროდ, ხელს უწყობდა მულტიკულტურული სტუდენტური გარემოს შექმნას და ყოველივე ამით აახლოვებდა ესოდენ განსხვავებულ კულტურულ რეალობებს.

დღეს, ჯორდან შნიცერის ხელოვნების მუზეუმი კვლავაც ფოკუსირებულია აზიის კულტურის გაცნობა-პროპაგანდაზე და სერიოზულ საგანმანათლებლო კერას წარმოადგენს ამ სფეროში, რაც სრულ თანხვედრაშია მისი დამაარსებლის პრინციპებთან.

ნიუ-მექსიკოს შტატის ქალაქ ტაოსში განლაგებული ჰარვუდის ხელოვნების მუზეუმის (*The Harwood Museum of Art*) ვებ-გვერდზე მისი მიზნები და ამოცანები ასეა ჩამოყალიბებული:

„ჰარვუდისხელოვნების მუზეუმი მსოფლიოს ტაოსის ხელოვნებას წარმოუჩენს, ტაოსს კი – მსოფლიო ხელოვნებას. მეხიკოს უნივერსიტეტში ხსენებული მუზეუმის მისი ხელოვნების ნიმუშების შეგროვება, დაცვა და გამოფენაა. ეს განსაკუთრებით იმ ნიმუშებს ეხება, რომელთა შთაგონების წყარო და შექმნის ადგილი ნიუ-მექსიკოა, და რომელთაც სწორედ ამ შტატთან აქვთ გარკვეული კავშირი.“ [<http://harwoodmuseum.org>]

ეს დევიზი და სულისკვეთება შეიძლება მივუსადაგოთ კიდევ ორ მუზეუმს: სან ანტონიოში, ტექსასში განლაგებულ მაქნის ხელოვნების მუზეუმს (*The McNay Art Museum*) და ქალაქ ტაოსში, ნიუ-მექსიკოს შტატი განლაგებულ უილრაითის ამერიკელ ინდიელთა მუზეუმს (*The Wheelwright Museum of American Indian*). ისინი ადრე აღწერილი მუზეუმების მსგავსად, კულტურული მრავალფეროვნების მხარდაჭერისა და პროპაგანდის დასტურია.

ელიზაბეთ ჰარვუდი (1867-1938), მეუღლესთან ერთად, პარიზიდან ჩამოსვლის შემდეგ ტაოსში დასახლდა და თავისი სახლი ჯერ ქალაქის საჯარო ბიბლიოთეკას, შემდეგ ლიტერატურულ სალონებს და ბოლოს მუზეუმს დაუთმო. ლათინურ-ამერიკული ხელოვნების როგორც ძველი, ასევე თანამედროვე ნიმუშები და ამ კულტურით შტაგონებულ თამედროვე ხელოვანთა ნამუშევრები ამ მუზეუმის მშვენიერებაა.

სან ანტონიოს მაქნის ხელოვნების მუზეუმი ასევე მდიდარია ლათინურ- ამერიკული კულტურის და ინდიელ ამერიკელთა შემოქმედების ნიმუშებით, მაგრამ აქ მისი დამფუძნებლის, მერიონ ქუგლერ მაქნის (1883-1950) ინტერესის სხვა ობიექტებიც უხვადაა წარმოდგენილი: შუა საუკუნეები და რენესანსი, მე-19 და მე-20 საუკუნის ხელოვნება.

მერი ქებოთ უილრაითი (1878-1958) მთელი ცხოვრების მანძილზე სხვადასხვა რელიგიას სწავლობდა. 1921 წელს ინდიელთა ტომის, ნავახოს რიტუალური სიმღერების შემსრულებელთან და მკურნალთან ჰასტინ კლაპთან შეხვედრამ, მის ცხოვრებას ახალი აზრი და მიზანი შესძინა.

ნავახოს რელიგიური რიტუალების აღწერა და ჩაწერა, მათ მიერ ქვიშაზე შესრულებული სარიტუალო მხატვრობის დაფიქსირება და ხელით დართულ ფარდაგებზე გადატანა – ამ ერთობლივ საქმიანობას ლოგიკურად მოყვა ჯერ საცავის, მოგვიანებით კი, მუზეუმის დაარსება, რომელიც ინდიელთა ტრადიციული სახლის, ჰოუგანის სტილში აგებულ შენობაში განთავსდა.

დღეს ამერიკელ ინდიელთა უილრაითის მუზეუმში, მისი დამფუძნებლების მიერ შეგროვებული ექსპონატების გარდა, ამ კულტურით შთაგონებული თანამედროვე ხელოვანთა ნამუშევრებიც არის გამოფენილი, რაც ამ მუზეუმს აქტუალობასა და სიცოცხლისუნარიანობას უნარჩუნებს.

ქალბატონები, რომელთა პორტრეტებიც შემოგთავაზეთ, სხვადასხვა ეპოქაში მოღვაწეობდნენ და განსხვავებული ოჯახური თუ იდეოლოგიური იდეალები ჰქონდათ. ხელოვნების მეცენატობით მათი დაინტერესების მოტივებიც განსხვავდებოდა და ინტერესის ობიექტიც: XVII და XVIII საუკუნეების ევროპული ფერწერა, ამერიკული და ევროპული ავანგარდი, აზიის კულტურა, მექსიკური და მკვიდრი ამერიკელების ხელოვნება, დეკორატიული ხელოვნება და ა.შ. მიუხედავად ამ განსხვავებისა, მათ აერთიანებდა: ხელოვნების სიყვარული, უშიშრობა და შეუპოვრობა სირთულეების წინაშე, მოქალაქეობრივი შეგნება და პრინციპებისადმი

ერთგულება და, რაც მთავარია, მტკიცე რწმენა იმისა, რომ მათი საქმიანობა საზოგადოებას უკეთესობისკენ შეცვლიდა.

მათ მიერ დაარსებული მუზეუმების ადგილმდებარეობას თუ გადაგხედავთ, ნათელი გახდება შექმნილი გეოგრაფიული და კულტურული ქსელის მასშტაბურობა და მნიშვნელობა. თუ იმასაც დავუმატებთ, რომ მათ გვერდით ასეთივე ენთუზიასტი ქალების არმია დგას (რომელთაც მემკვიდრეები და გამგრძელებლები დღესაც ჰყავთ), მათი წვლილი ამერიკულ საზოგადოებაში კულტურული მრავალფეროვნების იდეის ქვეშ გასაერთიანებლად და ამით პარმონიული კულტურული გარემოს შესაქმნელად ფასდაუდებელია.

თუმცა, საზოგადოებას ამერიკაში გაცნობიერებული აქვს მულტიკულტურალიზმით გამოწვეული პრობლემების სიმწვავე და სირთულე, ამგვარი ქალბატონების არსებობა ხსენებული პრობლემების გადაჭრის იმედს და გარანტიას იძლევა.

ჩვენთვის კი, მათი მრავალფეროვანი გამოცდილების შესწავლა-გაზიარება და პარალელების გაგება შეიძლება ძალზე საგულისხმო იყოს, რადგან განვითარების ამ სტადიაზე მყოფი ქვეყნისთვის სათანადო კურსის აღებამ და სწორი ორიენტირების დასახვამ შესაძლოა სასიცოცხლო მნიშვნელობა შეიძინოს.

#### ლიტერატურა:

1. Bernhard, V. Ima Hogg the Governor's Daughter. Austin: Texas Monthly Press, 1984.
2. Corn W., ed. Cultural Leadership in America: Art Matronage and Patronage. Boston, Isabella Stewart Gardner Museum, 1997.
3. Cooney, A. Splendid Legacy: The Hevemeyer Collection. New York: Metropolitan Museum of Art, 1995.
4. Fisher, J. Dr Claribel and Miss Etta Cone: A Collection of Modern Art for Baltimore. In: Before Peggy Guggenheim: American Women art Collectors, ed. Rosella Mamoli Zorzim. Venice: Marsilio, 2000.
5. Fong, L., K. Precious Cargo: The Legacy of Gertrude Bass Warner. Oregon Museum of Art, 1997.
6. Gere, C., Vaizey, M. Great Women Collectors. London: P. Wilson, 1999.
7. Havemeyer, L.W. Sixteen to Sixty: Memoirs of a Collector. Metropolitan Museum of Art, 1993.
8. Hirschland E.B., Hirschland Ramage N. The Cone Sisters of Baltimore: Collecting at Full Tilt. Ill.:Northwestern University Press, 2008.
9. Nagel, G.W. Jane Stanford: Her Life and Letters. Stanford: Stanford Alumni Association, 1975.
10. Osborn, C.M. Museum Builders in the West: The Stanfords as Collectors and Patrons of Art, 1870-1906. Stanford: Stanford University Museum of Art, Stanford University, 1986.
11. The American Heritage College Dictionary. Houghton Mifflin Company. Boston. New York. 2004.
12. Willoughby L. L. The Why of Miss Ima. The Legacy of a Hogg. Booksurge Publishing, 2003.
13. <http://harwoodmuseum.org>
14. <http://academics.smcvt.edu/shelburnemuseum/sestey/Electra%20Havemeyer%20Webb.htm>

**Кетеван Антелава****Женщины и музеи: Музей расширил географию и разнообразие движения в США****Резюме**

Меценатская деятельность американских женщин рассматривается в данной статье в свете гармонизации американского культурного многообразия.

Деятельность американок начала 20-го века, направленная на покровительство и пропаганду искусства, можно расценивать как скрепляющий фактор американского разнообразия и один из путей к национальному единству. В результате активности женщин по части управления в сфере искусства в начале века по всей стране были созданы новые музеи, а уже существующим музеям были переданы крупные коллекции.

Одна из главных целей жизни и меценатской деятельности этих дам состояла в том, чтобы выявить и популяризировать столь отличающиеся друг от друга слои многоликой культуры США, и подчеркнуть их значимость.

**Ketevan Antelava****Women and museums: the Museum expanded the geography and the diversity of the movement in the USA****Abstract**

Women's activities in the sphere of art patronage and promotion at the beginning of the 20th century can be considered as one of the unifying factors of American diversity, and a path leading toward national unity. The increasing activity of women in the field of art management from the beginning of the 20th century resulted in the countrywide establishment of museums and the donation of collections to existing museums. One of the main aims of these ladies' patronage activities was to promote the different layers of the United States' diverse cultural heritage, to popularize them, and to emphasize their importance.

რეცენზენტი: პროფესორი ნინო ჩიხლაძე



პედაგოგია Pedagogical Sciencies Педагогика

იმერი ბასილაძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

## საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია და საუნივერსიტეტო განათლებაზე გადასვლის მიზნები, პერსპექტივები ახალი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში

*2015 წელი საიუბილეო წელია, როგორც საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიისათვის, ასევე აკაკიწერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტისათვის. მნიშვნელოვნად გვესახება საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის და უნივერსიტეტის ერთობლივი საქმიანობა, რადგან ისინი ცდილობენ, საქართველოს ინტელექტუალური პოტენციალის გამოყენებას, განათლების მეცნიერებაში არსებული რესურსების მაქსიმალურ ამოქმედებას, ეროვნული განათლების სრულყოფა-განვითარებას და განათლების სფეროში მიღწეული წარმატებებისა და ინოვაციების რეალიზაციას, მომავალი თაობის ინტელექტუალური, ფიზიკური და ზნეობრივ აღზრდაში.*

XX საუკუნის 90-იანი წლები განათლების ისტორიაში დარჩება, როგორც მეცნიერებათა საზოგადოებრივი აკადემიებისა და უნივერსიტეტების აღმოცენების წლები. თითქმის ყველა დარგის მეცნიერებმა გადმოიღეს ევროპისა და ამერიკის რეალობაში არსებული მეცნიერთა გაერთიანების პრაქტიკა და დააფუძნეს დარგობრივი მეცნიერებათა საზოგადოებრივი აკადემიები, რასაც არაერთგვაროვანი დამოკიდებულება მოჰყვა. თითქმის 25 აკადემია შეიქმნა, რომელთა შორის 1995 წლის 23 ივნისს დაფუძნდა პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემიაც. ყოველივეს ახალს განსაკუთრებული მოვლა-პატრონობა ესაჭიროება. აკადემიათა უმრავლესობამ მალევე შეწყვიტა არსებობა. პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემია, რომელშიც გაერთიანდნენ განათლების დარგის თითქმის ყველა დამსახურებული მეცნიერი, პედაგოგიკის, პედაგოგიური ფსიქოლოგიის, ხელოვნების, მედიცინის და სხვა განათლების პრობლემების მკვლევარები, შეძლო თავისი სახის და საქმის შენარჩუნება. მეცნიერთა საგნობრივი მრავალფეროვნების გამო 2005 წელს მას ეწოდა "საქართველოს განათლების მეცნიერებათა საზოგადოებრივი აკადემია" თავისი წესდებით, იურიდიული პირის უფლებით, ყოველწლიური განახლებით, და შეესებოდა წევრთა მაღალი სამეცნიერო აქტიურობით, თავისი სამეცნიერო ჟურნალით "მოამბე" და რაც მთავარია - განათლებისადმი უდიდესი ერთგულებით.

საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია იცავს გრიგოლ ხანძთელის, გიორგი და ექვთიმე მთაწმინდელების, გიორგი ჭყონდიდელის, პეტრე იბერის და ბოლოსდაბოლოს მსოფლიო პედაგოგიის კლასიკოსის იაკობ გოგებაშვილის მიერ დამკვიდრებულ სახელოვან ტრადიციებს განათლების სფეროში. აკადემიამ, რომელიც 100-ზე მეტ მეცნიერს აერთიანებს, მრავალგზის გამოხატა საკუთარი პოზიცია განათლების სისტემაში არსებული ვითარების შესახებ – მთავარ ნაკლად მიიჩნევდა იმას, რომ რეფორმატორები, ახდენდნენ რა უცხოური გამოცდილების კალკირებას, უგულბებელყოფდნენ ქართული ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური მეცნიერების მრავალწლიანი კვლევის შედეგებს, უარს ამბობდნენ განათლების სფეროს მეცნიერულ მართვაზე, რაც მთავარია, არ ითვალისწინებდნენ ქართულ ეროვნულ ხასიათსა და მენტალიტეტს, საქართველოს მოსახლეობის ბუნებასა და ტრადიციებს. აკადემიის თითოეული წევრი ყოველთვის აცხადებდა და აცხადებს მზაობას, რომ აქტიური მონაწილეობა მიიღოს განათლების პრობლემების გადაწყვეტაში, რომლითაც უზრუნველყოფს ეროვნული ცნობიერების მქონე, თანამედროვე და კონკურენტუნარიანი სპეციალისტების აღზრდას.

საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიამ დაარსებისთანავე დაამყარა მეცნიერული კავშირები საქართველოში არსებულ უნივერსიტეტებთან. მათ შორის უნდა ავლნიშნოთ ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, რომლის პროფესურა ვ. ქელბაქიანის, მ. მეგრელიშვილის, მ. მიქაძის, გ. ონიანის, თ. მორალიშვილის, თ. ღვინიაძის, შ. ჩხარტიშვილის, რ. გოლეთიანის, ი. ბასილაძის, მ. მადრაძის შემადგენლობით გაერთიანდა აკადემიის შემადგენლობაში. აკადემიის პრეზიდენტის, აკადემიკოს ნათელა ვასაძის ინიციატივით შეიქმნა განათლების მეცნიერებათა აკადემიის ქუთაისის ჯგუფი, რომელსაც აკადემიის ერთ-ერთი დამფუძნებელი პროფესორი ვალერიან ქელბაქიანი ჩაუდგა სათავეში. დღეს აკადემიის ქუთაისის ჯგუფს ხელმძღვანელობას უწევს პროფესორი იმერი ბასილაძე. ჯგუფის თითოეული წევრი განსაკუთრებული ერთუზიანებით, პედაგოგიური მეცნიერებისადმი ერთგულებით, განათლების პრობლემათა კვლევის აქტუალობით აგრძელებენ განათლების, თავად ქუთაისის, იმერეთის რეგიონში არსებულ პრობლემათა მეცნიერულ კვლევას.

განსაკუთრებით უნდა ავლნიშნოთ საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის ურთიერთობა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან პედაგოგიური მეცნიერების, განათლების დარგის პრობლემებზე სამეცნიერო კონფერენციების, სიმპოზიუმების, მოწყობის თვალსაზრისით. სწორედ აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, მეოცე საუკუნის 90-იან წლებში, ჩატარდა განათლების მეცნიერებათა აკადემიის პირველი სამეცნიერო კონფერენცია. მას შემდეგ უნივერსიტეტისა და აკადემიის ეგიდით პედაგოგიურ ფაკულტეტზე სისტემატურად ტარდება საერთაშორისო კონფერენციები- „აღზრდისა და სწავლების აქტუალური პრობლემები“.

2015 წლის სექტემბერში უნივერსიტეტს უნივერსიტეტად გარდაქმნის 25 წელი უსრულდება.

1990 წლის ივნისში ქუთაისის საქალაქო საბჭოს აღმასკომმა აღძრა შუამდგომლობა და შესაბამის უწყებებთან შეთანხმების შემდეგ საქართველოს მთავრობის 3 სექტემბრის 1454 დადგენილებით ქუთაისის პედაგოგიური ინსტიტუტის ბაზაზე შეიქმნა სახელმწიფო უნივერსიტეტი. ეს იმ დროს ძნელად გადასატარებელი პრობლემა იყო.

პედაგოგიური ინსტიტუტის უნივერსიტეტად გარდაქმნა მხოლოდ ფორმალური პროცესი, სახელის გადრქმევა არ იყო. ას შემდეგად მოჰყვა არსებითი ცვლილებები, როგორც სასწავლო პროცესში, ასევე მან გაველენა მოახდინა საზოგადოების ინტელექტუალურ ცხოვრებაზე, რომელიც საბჭოთა ხელისუფლების უკანასკნელ წლებში კრიზისმა მოიცვა.

1990 წლის 20 სექტემბერს გაიმართა უნივერსიტეტად გარდაქმნის კურთხევა. ნივერსიტეტი აკურთხა და სიტყვა წარმოთქვა სრულიად საქართველოს კათოლიკოს-პატრიარქმა ილია II-მ.

1991 წლის იანვარში შეიქმნა ახალი კათედრები, ფაკულტეტები, მიღება განხორციელდა ახალ სპეციალობებზე.

შაუნივერსიტეტო განათლებაზე გადასვლას შედეგად მოჰყვა შემდეგი ცვლილებები: კვლავ დაუზღვრნდით ერთპროფილიან სწავლებას. არდა პედაგოგიური კადრებისა, უნივერსიტეტმა დაიწყო მეცნიერ-მკვლევარების მომზადება. 1995–1996 სასწავლო წელს ჩარიცხული სტუდენტები

გადავიდნენ სწავლების ორსაფეხურიან სისტემაზე (ბაკალავრიატი, მაგისტრატურა).

უნივერსიტეტის ცხოვრებაში ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიღწევად უნდა ჩაითვალოს 1993 წლიდან ორენოვანი (ქართულ-ინგლისური) ჟურნალის "ქუთაისის უნივერსიტეტის მოამბის" გამოცემა. ქ ნაშრომები ქვეყნდებოდა თითქმის სრული თარგმანის სახით. 1993 წლიდან გამოდის, აგრეთვე გაზეთი "ქუთაისის უნივერსიტეტი", ამჟამად "აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი."

1993 წლიდან უნივერსიტეტში ჩამოყალიბდა კიდევ ერთი ახალი სტრუქტურული ერთეული – ქუთაისის ისტორიის სამეცნიერო-კვლევითი ინსტიტუტი. ისი მიზანი იყო ქუთაისისა და მისი რეგიონის ისტორიის, ისტორიული გეოგრაფიის, არქეოლოგიისა და კულტურის შესწავლა. იგი წლების განმავლობაში სისტემატურად ატარებდა ქუთაისისა და მისი ქვეყნის ისტორიის შესწავლის საკითხებთან დაკავშირებულ კონფერენციებსა და სიმპოზიუმებს.

უნივერსიტეტის საქმიანობის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიმართულებად იქცა მისი საერთაშორისო ურთიერთობანი. შუღ უფრო ინტენსიური გახდა საზღვარგარეთის ქვეყნების უმაღლეს სასწავლებლებთან, სამეცნიერო-კულტურულ ცენტრებთან ურთიერთობა.

ამოცოცხლდა უცხოეთის უმაღლეს სასწავლებლებთან მეცნიერ-მუშაკებისა და სტუდენტების გაცვლის საქმეც. ასახელებულ წლებში საზღვარგარეთ სტაჟირება ან სწავლის კურსი გაიარა 21 სტუდენტი. ჩვენს უნივერსიტეტში კი სწავლობდა 15 უცხოელი სტუდენტი. რანტების მოპოვების ან ევროპის ქვეყნების სასწავლებლებისა და სხვადასხვა ფონდის მიწვევით ხანგრძლივ სამეცნიერო-შემოქმედებით მივლინებაში იყო უნივერსიტეტის 22 პროფესორ-მასწავლებელი.

1995 წელს აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა თავისი არსებობის ისტორიაში პირველად სტუდენტებად მიიღო უცხო ქვეყნის (თურქეთის) მოქალაქეები.

1995 წლიდან ქუთაისის აკაკი წერეთლის უნივერსიტეტში კვლავ აღსდგა ასპირანტურა. მაძიებლებს ნება დართეს, საკანდიდატო მინიმუმით გათვალისწინებულ საგნებში გამოცდა ქუთაისში ჩაებარებინათ. ასპირანტურაში მეცნიერ-მუშაკებს ზრდიდნენ 8 სპეციალობით.

აიწყო საკანდიდატო დისერტაციების დაცვა. ამით უნივერსიტეტი შეუდგა თავის მთავარი დანიშნულების შესრულებას-მომავალი სამეცნიერო კადრების აღვილზე მომზადებას.

უნივერსიტეტში ბაკალავრების პირველი გამოშვება მოხდა 1999 წელს. მაღალი აკადემიური მოსწრების მქონე ბაკალავრებმა სწავლა გააგრძელეს მაგისტრატურაში. მაგისტრატურაში პირველი მიღება მოხდა 1999 წლის პირველი სექტემბრიდან. მაგისტრთა პირველი გამოშვება კი მოეწყო 2001 წელს.

მეგობრობისა და თანამშრომლობი სხელშეკრულებები გაფორმდა ევროპის, აზიის, ამერიკისა და აფრიკის ქვეყნების შემდეგ უნივერსიტეტებთან: კოლუმბია-მისურის (აშშ), ნიუ-პორტის (დიდიბრიტანეთი), გილანის (ირანის ისლამური რესპუბლიკა), ისმაილიის (ეგვიპტის არაბთა რესპუბლიკა), ანკარისა და სამსუნის (თურქეთი), სამარიის (ისრაელი) და სხვ.

1999 წლიდან განახლდა ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორ-მასწავლებელთა "შრომების" კრებულების გამოცემა. შრომები გამოდიოდა ცალკეული სერიების (ისტორიულ-ფილოლოგიური, საბუნებისმეტყველო-მათემატიკური, საზოგადოებრივ-ეკონომიკური, პედაგოგიურ-მეთოდიკური მეცნიერებანი) მიხედვით. 1999-2001 წლებში წარმატებით განხორციელდა «ტემპუსტასისის» ერთობლივი პროექტი- «უნივერსიტეტის მართვის სისტემის სრულყოფა». პროექტს ჰქონდა სამი ძირითადი მიმართულება: 1. მართვის სისტემის სრულყოფა; 2. შაგარეო ურთიერთობათა განვითარება და 3. კადრების განვითარების ჯგუფის შექმნა.

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სტუდენტები ყოველთვის წარმოადგენდნენ ახალგაზრდობის გამორჩეულ ნაწილს. მათ ფეხი აუწყვეს მსოფლიოში მიმდინარე პროცესებს, არ ჩამორჩნენ თანამედროვეობას, მაგრამ ამასთან არ დაკარგეს ეროვნული თვითმყოფადობა.

ამ რწმენითა და თავდადებით სწავლობდნენ ისინი უცხოენებს, ეუფლებოდნენ კომპიუტერს, აქტიურად მონაწილეობდნენ ახალგაზრდულ საერთაშორისო ორგანიზაციებში.

ჭლების განმავლობაში უნივერსიტეტში თანდათანობით დაიწყო აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის წარჩინებულ სტუდენტთა გაგზავნა საზღვარგარეთის უმაღლესს

სასწავლებლებში. კერძოდ: გერმანიაში, ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ინგლისში, თურქეთში, ეგვიპტეში და სხვა.

უნივერსიტეტის სასწავლო გეგმებში მნიშვნელოვანი ადგილი ეჭირა პედაგოგიურ და საწარმოო პრაქტიკის ორგანიზაციას. პრაქტიკის ხანგრძლივობა და ჩატარების გრაფიკი სასწავლო გეგმებით განისაზღვრებოდა. აღსანიშნავია, რომ უნივერსიტეტის პედაგოგიკის კათედრასთან არსებობდა სკოლა-გიმნაზია, სადაც წინა პლანზე წამოწეული იყო სწავლების განმავითარებელი ფუნქცია. სკოლა-გიმნაზიაში პრინციპულად შეცვლილი იყო მოსწავლეებისა და მასწავლებლის ურთიერთდამოკიდებულება. იგი მასწავლებელ-მოსწავლის თანამშრომლობის ჰუმანურ საწყისებზე იყო აგებული.

კაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ერთ-ერთი საპატიო ამოცანაა თავისი წვლილი შეიტანოს თანამედროვე მეცნიერების განვითარების საქმეში. უნივერსიტეტში მეცნიერული კვლევა-ძიება შემდეგი მიმართულებით მიმდინარეობდა: 1. ქართველოლოგია, 2. ფიზიკა-მათემატიკური მეცნიერებანი, 3. დასავლეთევროპული ენები და ლიტერატურა; 4. აღმოსავლური ენები და ლიტერატურა; 5. საბუნებისმეტყველო მეცნიერებანი; 6. სოფლის ახალი და უახლესი ისტორია; 7. ეკონომიკური, იურიდიული და პოლიტიკური მეცნიერებანი; 8. ფილოსოფია, პედაგოგია და ფსიქოლოგიური მეცნიერებანი; 9. ამერიკისმცოდნეობა.

უნივერსიტეტში განხორციელდა შემდეგი პროექტები: "ინტერნეტ 96", "სამოქალაქო განათლების პროექტი" (CEP), "უნივერსიტეტის მართვის სისტემების სრულყოფა ქსუ," "აღმოსავლეთ და შუა ევროპის ქვეყნების წამყვანი სპეციალობების კვალიფიკაციის ღონისძიებები", "კურსდამთავრებულთა ასოციაციის პრეზენტაცია", "ჟურნალების უსასყიდლოდ გადაცემის პროექტი", "საერთაშორისო კონფერენციის ორგანიზება ამერიკათმცოდნეობაში: ამერიკული ლიტერატურა და ქართული-ამერიკული ლიტერატურული ურთიერთობები", "ხარისხის კონტროლი სამართლისა და ეკონომიკის მეცნიერებაში" (Tempus-Tacis-ის JEP პროექტი), "ევროპეისტიკა ქსუ-ში" (Tempus-Tacis-ის JEP პროექტი), "საზოგადოებაზე ორიენტირებული განათლების მართვა".

მიგვაჩნია, რომ უკეთესი პირობები უნდა შეიქმნას პედაგოგიური განათლების შემდგომი უნივერსალიზაციისათვის. დაც ხელს შეუწყობს პედაგოგიური კადრების მომზადების ხარისხის გადაჭრით გაუმჯობესებას. ვალიფიცირებული პედაგოგების გარეშე შეუძლებელია დღევანდელი ჩვენი საშუალო სკოლის ფეხზე დაყენება. ვერავითარი რეფორმა, რა გენიალურადაც არ უნდა იყოს დამუშავებული მისი საკანონმდებლო აქტი, განათლების სფეროში არსებულ ნაკლოვანებებს ვერ გამოასწორებს, თუ ეს საქმე ღირსეულ მასწავლებელს არ მიენდო.

2004 წლის დეკემბერში საქართველოს პარლამენტმა მიიღო კანონი "უმაღლესი განათლების შესახებ" და 2005 წლის მაისში ქართული უმაღლესი სკოლა ბოლონის პროცესს მიუერთდა.

ამდენად, საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლების და, მათ შორის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის წინაშე, დადგა ბოლონის პროცესის მიზნების მისაღწევად შესაბამისი ეფექტური ნაბიჯების გადადგმის აუცილებლობა. 2005 წლიდან უნივერსიტეტის უმთავრესი ამოცანა სწორედ საერთო ევროპული სტრუქტურული და ხარისხობრივი სტანდარტების დამკვიდრება გახდა. მკუთხით პირველი ნაბიჯი იყო 2005 წლის დასაწყისში უნივერსიტეტის მიერ ინსტიტუციური აკრედიტაციის გავლა. მათვე პერიოდში განხორციელდა სტრუქტურული რეორგანიზაცია, სწავლების თანამედროვე პრინციპების დანერგვის მიზნით. უნივერსიტეტში არსებული 9 ფაკულტეტისა და 4 სასწავლო-სამეცნიერო ინსტიტუტის დამსხვილების საფუძველზე შეიქმნა ოთხი ფაკულტეტი. 49 კათედრის ბაზაზე, შესაბამისი სამეცნიერო შიფრის გათვალისწინებით, ჩამოყალიბდა 23 აკადემიური დეპარტამენტი და 4 სამეცნიერო-კვლევითი ცენტრი.

2005–2006 სასწავლო წლიდან უნივერსიტეტის პირველი კურსი გადავიდა საკრედიტო სისტემაზე. შემოღებულ იქნა შეფასების ახალი სისტემა.

უნივერსიტეტში დაიწყო სწავლების ახალი მეთოდების დანერგვა. შწავლების ახალი მეთოდების დანერგვამ განაპირობა სტუდენტებში კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების, კრიტიკული აზროვნებისა და დამოუკიდებელი აქტივობების განვითარება. სწავლება/სწავლის პროცესი

ორიენტირებულ იქნა სტუდენტზე და არა პედაგოგზე. პედაგოგის მუშაობა წარიმართება იქეთკენ, რომ სტუდენტი გახადოს აქტიური და მისი ნებისმიერი აზრი ფასეულად აქციოს.

არსებითად შეიცვალა და გადაამუშავდა სასწავლო გეგმები და პროგრამები. განისაზღვრა სავალდებულოდ არჩევითი დისციპლინები, როგორც საბაკალავრო, ისე სამაგისტრო პროგრამებზე. არჩევითი დისციპლინების ფართო მასშტაბით შემოღებამ აამოქმედა კონკურენციის პრინციპი, რამაც განაპირობა და ხელი შეუწყო უნივერსიტეტში სწავლების დონის ამაღლებას. კადემიურმა პერსონალმა თანამედროვე ტექნოლოგიების გათვალისწინებით დაიწყო სილაბუსების დამუშავება და სალექციო კურსების ახლებურად მომზადება.

კაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ფუნქციონირების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს სფეროდ კვლავ რჩებოდა მისი საერთაშორისო ურთიერთობები. ნივერსიტეტს ურთიერთობები ჰქონდა მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნის უმაღლეს სასწავლებლებთან: აშშ (მისური-კოლუმბიის, მისური-როლანსა და მონტანას უნივერსიტეტები), დიდიბრიტანეთი (უელსის უნივერსიტეტი), საფრანგეთი ვერსალის უნივერსიტეტი, ბორდოს პედაგოგიური ინსტიტუტი, ირანის ისლამური რესპუბლიკა (გილანის უნივერსიტეტი), თურქეთის რესპუბლიკა (სამსუნის 19 მაისისა და ანკარის უნივერსიტეტები), ეგვიპტის არაბთა რესპუბლიკა (ისმაილის სუეცის არხის უნივერსიტეტი), ისრაელი (აშკელონის უნივერსიტეტი), გერმანია (ჰაიდელბერგის, დიუსელდორფისა და კასელის უნივერსიტეტები), პოლონეთი (ვარშავის უნივერსიტეტი).

ნივერსიტეტი თანამშრომლობდა საქართველოში აკრედიტებულ აშშ, დიდი ბრიტანეთის, გერმანიის, საფრანგეთის, ირანის, თურქეთის, ისრაელის, საბერძნეთის, სომხეთის, აზერბაიჯანისა და რუსეთის საელჩოებთან. ამასთანავე საკმაოდ მჭიდრო ურთიერთობები ჰქონდა საერთაშორისო ორგანიზაციებთან ACCELS, IREX, DAAD, TESIS, ფონდი "ღია საზოგადოება საქართველო", სამოქალაქო განათლების პროექტი GEP, გოეთას საერთაშორისო საზოგადოება, გოეთეს ინსტიტუტი დასხვა.

2005 წელს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროში შექმნილი უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების საინტეგრაციო კომისიამ მიიღო გადაწყვეტილება უნივერსიტეტების გაერთიანების თაობაზე. თანახმად ამ გადაწყვეტილებისა, საქართველოს მთავრობის 2006 წლის 23 თებერვლის 139 დადგენილებით "უმაღლესი განათლების შესახებ" საქართველოს კანონის მე-13 მუხლის მე-2 პუნქტის საფუძველზე განხორციელდა საჯარო სამართლის იურიდიული პირების-ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და ქუთაისის ნიკო მუსხელიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რეორგანიზაცია მათი გაერთიანების გზით სტატუსად განესაზღვრა უნივერსიტეტი და ეწოდა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.

2008 წელს აკადემიურმა საბჭომ დაამტკიცა სადოქტორო საბჭოების დებულება. აკულტეტების მიხედვით ჩამოყალიბდა სადისერტაციო საბჭოები. მათი ფუნქციონირება დაიწყო იმავე სასწავლო წელს. უნივერსიტეტში დისერტაციის პირველი დაცვა მოხდა პედაგოგიური ფაკულტეტის სადისერტაციო საბჭოზე 2009 წლის 26 ივნისს.

2010 წლის 16 ნოემბრის საქართველოს მთავრობის N353 დადგენილებით საჯარო სამართლის იურიდიული პირი-სუბტროპიკული მეურნეობის სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი მიუერთდა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტს.

2010-2013 წლებში, უმაღლესი განათლების სისტემაში მიმდინარე რეფორმის შესაბამისად, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, კიდევ ერთხელ, განხორციელდა მნიშვნელოვანი ცვლილებები: გარკვეულწილად შეიცვალა უნივერსიტეტის მართვის სტრუქტურა, შემუშავდა უნივერსიტეტის სტრატეგიული გეგმა (2010-2016) მოხდა ფაკულტეტებისა თუ დეპარტამენტების გამსხვილება, უმნიშვნელოვანესი სამსახურების რეორგანიზაცია, სასწავლო გეგმების სრულყოფა, სამეცნიერო საქმიანობის შერწყმა სასწავლო პროცესთან, უნივერსიტეტის ფუნქციონირების სამართლებრივი ბაზის გამართვა და სხვ. შპეციალობების უმეტესობა გადავიდა სწავლების სამსაფეხურიან სისტემაზე, კურიკულუმების უმრავლესობა დაიყო ძირითად (major) და დამატებით (minor) პროგრამებად, გაიზარდა არჩევითობის ხარისხი, რამაც სასწავლო გეგმები უფრო მოქნილი და სტუდენტის მოთხოვნებზე ორიენტირებული გახადა.

შწავლების პროცესში დაინერგა თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები, რომლის საფუძველზეც საგანმანათლებლო პროგრამების მიხედვით განისაზღვრა სწავლების მიზნები, ამოცანები, შინაარსი, აქტივობები და მეთოდები. მნიშვნელოვანი ნაბიჯები გადაიდგა პედაგოგიურ ფაკულტეტზე ინკლუზიური განათლების დასანერგად, შეიქმნა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების აღმზრდელ მასწავლებელთა გადამსამზადებელი პროგრამა იმერეთის რეგიონისათვის. უნივერსიტეტში განსაკუთრებული ყურადღება დაეთმო უცხო ენის გაძლიერებულ სწავლებას. შეიქმნა უცხო ენის შემსწავლელი ენათა ცენტრი. განსაკუთრებული ყურადღება მიექცა კომპიუტერული სწავლების დონის ამაღლებას, რაც გამოიხატა თანამედროვე კომპიუტერებით აღჭურვილი კლას-კაბინეტების შექმნით.

სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობის კოორდინაციის, განვითარებისა და გაუმჯობესების მიზნით შეიქმნა სამეცნიერო დეპარტამენტი. ნივერსიტეტი აქტიურად არის ჩართული საერთაშორისო, ეროვნულ თუ ადგილობრივ სამეცნიერო საგრანტო პროექტებში. შულ უნივერსიტეტში ბოლო ხუთი წლის განმავლობაში დაფინანსდა 27 გრანტი. უნივერსიტეტში სისტემატურად ტარდება რესპუბლიკური და საერთაშორისო კონფერენციები სხვადასხვა პრობლემატურ საკითხებზე: "აღზრდისა და სწავლების აქტუალური პრობლემები", "უმაღლესი განათლება-ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები", "ენა და კულტურა: "მდგრადი ენერგეტიკა", "სუბტროპიკული ზონის დარგების პრობლემები და მათი გადაჭრის გზები", "მექანიკის არაკლასიკური ამოცანები", "ინტერდისციპლინარული კვლევები ჰუმანიტარიაში", "მეცნიერება და ინოვაციური ტექნოლოგიები"დასხვა.

ამჟამად უნივერსიტეტში ფუნქციონირებს შემდეგი ფაკულტეტები: 1. უმანიტარულ მეცნიერებათა; 2. ბიზნესის, სამართლისა და სოციალურ მეცნიერებათა; 3. ძუსტ და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა; 4. პედაგოგიური; 5. მედიცინის; 6. საიჟინრო-ტექნიკური; 7. საიჟინრო-ტექნოლოგიური; 8. აგრარული; 9. საზღვაო-სატრანსპორტო ფაკულტეტი ფოთში. აღნიშნულ ფაკულტეტებზე სწავლების ყველა საფეხურზე სწავლობს 11000-მდე სტუდენტი.

უნივერსიტეტში დიდი ყურადღება ეთმობა არაფორმალური განათლების მიღების შესაძლებლობებსაც. კერძოდ, უნივერსიტეტის რექტორატი სისტემატურად ზრუნავს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში უწყვეტი განათლების სისტემის დანერგვისათვის. მ მიზნით, რექტორატის ინიციატივითა და აკადემიური საბჭოს გადაწყვეტილებით შეიქმნა "უწყვეტი განათლების ცენტრი".

უნივერსიტეტის ერთ-ერთ მთავარ გამოწვევას და სამომავლო პრიორიტეტს წარმოადგენს სწავლებისა და უნივერსიტეტის მართვის პროცესში თანამედროვე ტექნოლოგიების ინტეგრირება. მ მიზნით, 2013 წლიდან აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა მჭიდრო თანამშრომლობა დაამყარა ინფორმაციული ტექნოლოგიების მსოფლიო ლიდერთან Microsoft-თან. ამ თანამშრომლობის შედეგად აწსუ, საქართველოს უნივერსიტეტებს შორის პირველი, ფაქტობრივად, მთლიანად გადავიდა ლეგალურ პლატფორმაზე.

მნიშვნელოვანი ნაბიჯები გადაიდგა ინფრასტრუქტურის ეფექტური მართვისა და უსაფრთხოების დაცვის უზრუნველყოფის საკითხებში. Microsoft-ის შემოთავაზების დანერგვა, საშუალებას იძლევა კომპიუტერული ტექნიკის მომსახურება ერთი ფანჯრის პრინციპით განხორციელდეს.

არ აგვეცდა ინტეგრაციისა და გლობალიზაციის გავლენა. აიწყო და დღესაც მიმდინარეობს შეტევა ეროვნულ ტრადიციებზე, ისეთ საგანმანათლებლო დაწესებულებებზე, რომლებიც აღვივებდნენ და აფუძნებდნენ ქართულ ცნობიერებას. აქტიურად, მთლიანად დაინგრა განათლების სისტემა საქართველოში. კარგი იქნებოდა ისეთი კვლევის ჩატარება, რომელიც თანამედროვე ზოგადი და უმაღლესი განათლების სისტემის შესახებ სტუდენტების, მშობლებისა და პედაგოგების აზრს შეისწავლიდა, გამოავლენდა მათ ინტერესებსა და საჭიროებებს. ასეთი კვლევა საქართველოში არ ჩატარებულა.

მერიკელები და ინგლისელები თავიანთი განათლების სისტემით უკმაყოფილონი არიან და მის შეცვლას აპირებენ. ჩვენ კი მათი გამოცდილების გადაღებას ვცდილობთ.

საშუალო სკოლები და უნივერსიტეტები ერთმანეთზე დიდად არიან დამოკიდებულნი. თუ

პირველ მათგანმა შესაფერისი ცოდნის დონის კურსდამთავრებული არ გაგზავნა უმაღლეს სასწავლებელში, მაშინ ამ უკანასკნელს თანამედროვე მოთხოვნების დამაკმაყოფილებელი სტუდენტობა არ ეყოლება და პირიქით, მაღალკვალიფიციური მასწავლებლის გარეშე მოსწავლეთა ცოდნა სასურველი დონისა ვერ იქნება. აგრამ მდგომარეობის გამოსწორების მხრივ არსებითი ცვლილებები ჯერ არ იგრძნობა. ჩვენი აზრით, ამას რამდენიმე ძირითადი მიზეზი აქვს. საქართველოს ხელისუფლება შეეცადა ქვეყანაში დაენერგა უცხოური განათლების სისტემა, არ გაითვალისწინა ეროვნული პირობები და სიახლე ისეთ ფორმით დაინერგა, რომ ქვეყნისათვის მართლაც პრობლემური გამოდგა, კერძოდ: 1. შახელმწიფო ინტერესებიდან გამომდინარე არასწორად განისაზღვრა მიზანი, თუ როგორი ადამიანის აღზრდა გვსურს; 2. ფასო სწავლება შეიცვალა ფასიანი სწავლებით; 3. პედაგოგია, როგორც მეცნიერება, ფაქტიურად უარყოფილი იქნა; 4. შეიცვალა უნივერსიტეტისადმი სახელმწიფოს დამოკიდებულების გზები და საშუალებები; 6. აუქმდა პროფილური უნივერსიტეტები; 7. საერთოდ უარყოფილი იქნა აღზრდა, როგორც სწავლების აუცილებელი ნაწილი; 8. მასწავლებლობის უფლება მიეცა ყველას ვისაც არ ჰქონდა მიღებული პედაგოგიური განათლება; 9. განათლების სისტემის არასტაბილურობამ და ზედმეტმა პოლიტიზირებამ გამოიწვია ბევრი კარგი პროექტის ჩავარდნა; 10. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები კანონიდან გამომდინარე აღარ ანიჭებენ კურსდამთავრებულებს მასწავლებლის კვალიფიკაციას. მაშინ როდესაც მათ უფლება აქვთ მაგისტრებისა და დოქტორანტების მომზადების და შესაბამისი კვალიფიკაციის მინიჭების უფლება. არ მეგულება ადამიანია მას რომ არ აცნობიერებდეს, თუშეცა პრობლემის ასე "გაცნობიერება" ვერ შევლის. ქართული განათლების სისტემა ისეა მოწყობილი, რომ ქართველ მასწავლებელს დღიდან სკოლაში შესვლისა, არავითარი შანსი განვითარებისათვის არ აქვს; 11. ასწავლებლის მომზადების ტრადიციული სისტემა, რომელსაც მცირეოდენი კოსმეტიკა სჭირდებოდა მთლიანად დაირღვა; 12. რეპეტიტორთა ინსტიტუტის კიდევ უფრო გაძლიერება. მოსწავლეთა 90% რეპეტიტორთან მომზადების გარეშე ვერ აბარებს ეროვნულ გამოცდებს; 13. უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ცოდნის შემოწმება-შეფასება მიმდინარეობს მხოლოდ წერითი სამუშაოს შესრულების ხარისხის ან ტესტირების მიხედვით. ჩოდნის შემოწმება-შეფასება არ უნდა მიმდინარეობდეს, მხოლოდ წერითი სამუშაოს შესრულების ხარისხის მიხედვით ან ტესტირებით. მიგვაჩნია, რომ შეფასების ასეთმა ფორმამ საერთოდ დაუქვეითა სტუდენტ-ახალგაზრდობას ზეპირიმეტყველების კულტურა და შესაძლებლობა.

უცილებელია მოსწავლეთა და სტუდენტთა მიერ XXI საუკუნეში მეცნიერებისა და ტექნოლოგიების განვითარების გზით მიღებული მიღწევების ცოდნა-ათვისება, ევროპული ცივილიზაციისა და ეროვნული ზნე-ჩვეულებების ტრადიციებისადმი პატივისცემა, მაგრამ არა უცხოური კულტურისა და ულტრალიბერალური დემოკრატიის მონური თაყვანისცემა.

ამ კუთხით მნიშვნელოვნად გვესახება საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის და უნივერსიტეტების ერთობლივი საქმიანობა, რადგან ისინი თავის საქმიანობით ცდილობენ, საქართველოს ინტელექტუალური პოტენციალის გამოყენებას, განათლების მეცნიერებაში არსებული რესურსების მაქსიმალურ ამოქმედებას, ეროვნული განათლების სრულყოფა-განვითარებას და განათლების სფეროში მიღწეული წარმატებებისა და ინოვაციების რეალიზაციას, მომავალი თაობის ინტელექტუალური, ფიზიკური და ზნეობრივი აღზრდის საქმეში;

განსაკუთრებით აღნიშვნის ღირსია საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის წევრთა ჩართულობა 2005 წელს აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში განხორციელებულ ფაკულტეტების სტრუქტურულ რეორგანიზაციაში. უნივერსიტეტში ხელაღებით სურდათ პედაგოგიური ფაკულტეტის გაუქმება. აკადემიის წევრთა ქუთაისის ჯგუფის აქტიური ჩართულობით შესაძლებელი გახდა უნივერსიტეტში მრავალწლოვანი ტრადიციების მქონე პედაგოგიური ფაკულტეტის შენარჩუნება. აკადემიის წევრებთან კონსულტაციების საფუძველზე შემუშავდა პედაგოგიური ფაკულტეტის სასწავლო გეგმები და პროგრამები. მაღლობა ყოველივე ზემოთქმულისათვის აკადემიის ყოველ წევრს, ვინც მხარი დაგვიჭირა ამ, მართლაცდა, ეროვნულ საქმეში.

მიგვაჩნია, რომ საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია აკადემიკოს ნათელა ვასაძის ხელმძღვანელობით საქართველოში ხელს უწყობს: 1. პედაგოგიკაში, პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიასა და სწავლების მეთოდოლოგიაში მეცნიერულ კვლევებს, მათ ორგანულ კავშირს განათლების სისტემაში არსებულ გამოწვევებთან; 2. ახდენს პედაგოგიკისა და მომიჯნავე მეცნიერებათა ძალების კონსოლიდაციას ინოვაციური პროექტებისა და პროგრამების რეალიზაციის მიზნით; 3. კოორდინაციას უწევს პედაგოგიკურ მეცნიერებაში კვლევით მუშაობას, სამეცნიერო და პედაგოგიური კადრების მომზადების სრულყოფას; 4. შეიმუშავებს პედაგოგიურ და მეთოდურ რეკომენდაციებს და ინოვაციურ პროექტებს, უზრუნველყოფს მოწინავე გამოცდილების მეცნიერულ ანალიზს და ექსპერტიზას; 5. ინარჩუნებს და იცავს ქართულ საგანმანათლებლო ტრადიციებს; 6. ქმნის ქართული განათლების მატრიანეს.

იუხედავად იმისა, რომ საქართველოში განათლების სისტემის რეფორმის პროცესში, ჩვენი აზრით, დაშვებული იქნა რიგი შეცდომებისა, ყოველი ჭეშმარიტი პატრიოტი ქართველისათვის საამაყო ფაქტია, რომ საქართველოში წარმატებით ფუნქციონირებს განათლების მეცნიერებათა აკადემია, ხოლო დიდი ტრადიციების მქონე უმნიშვნელოვანეს ეროვნულ ქალაქში, ქუთაისში, ეროვნული უნივერსიტეტი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სახით. მიგვაჩნია, რომ მათ მნიშვნელოვანი წვლილი მოუძღვით პედაგოგიური მეცნიერებისა და ეროვნული განათლების განვითარებაში.

ვულოცავთ იუბილარ საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიას დაარსებიდან ოცი წლის და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტს უნივერსიტეტად გარდაქმნის 25 წლის იუბილეს და ვუსურვებთ წარმატებებს მომავალ საქმიანობაში.

#### ლიტერატურა:

1. ბოლონიის დეკლარაციის დოკუმენტები, 1999წ.
2. ხარისხის უზრუნველყოფის ევროპული სტანდარტები, 2005წ.
3. ვასაძე ნ., უმაღლესი განათლების განვითარების ზოგიერთი თანამედროვე პრობლემა, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის მოამბე, '10, 2008წ.
4. ბასილაძე ი., პედაგოგიური ფაკულტეტი წარსული აწმყო, მომავალი (1933–2013), ქუთაისი, 2013წ.
5. გაზეთი "სახალხო საქმე", 1917, '68
6. [www.mes.gov.ge](http://www.mes.gov.ge)



**Басиладзе Имер**

**Перспективы перехода на университетское образование Академии наук образования Грузии и государственного университета Акакия Церетели.**

**Резюме**

2015 год юбилейный как для Академии наук образования Грузии так и для государственного университета Акакия Церетели. Мы считаем важным совместное сотрудничество образования Академии наук образования Грузии и государственного университета Акакия Церетели в сфере выявления научно-интеллектуального потенциала Грузии, которое максимально нужно задействовать в сфере национального научного образования будущих поколений .

**Imeri Basiladze**

**Georgian Academy of Educational Science and the Aims of Transfer to University Education, Perspectives at Akaki Tsereteli State University**

**Abstract**

2015 is a very special year for both the Georgian academy of Educational Science and Akaki Tsereteli State University. We consider cooperation of these two institutions of a great importance as it implies usage of Georgian intellectual potential, promotion of existing resources, improvement and development of National education, realization of innovation and the success achieved in the field of education, education of future generation intellectually, physically and morally.

რეცენზენტი: პროფესორი ოლგა გუსევა

პედაგოგია Pedagogical Sciencies Педагогика

ნინო გამყრელიძე

ანდრია რაზმაძის სახელობის ქალაქ ქუთაისის  
41-ე ფიზიკა-მათემატიკის საჯარო სკოლა

ინოვაციური სკოლა: ერთიანი სასწავლო პროცესის  
ტექნოლოგია

*ინოვაციურობა გულისხმობს საგანმანათლებლო პროცესის პრინციპულ მიმართულებას, მასწავლებლის პედაგოგიური საქმიანობის კონსტრუქციულ გარდაქმნას, ჩარჩოებიდან გამოსვლას, მასწავლებელთა ინოვაციური აზროვნების ჩამოყალიბებას, პროფესიული სიახლეების აღმოჩენას.*

*როგორც სტატიიდან ჩანს, პრინციპულად განსხვავებული სიტუაცია ყალიბდება ინოვაციური სკოლის პირობებში, სადაც იქმნება ახალი საგანმანათლებლო მოდელი და არსებული საგანმანათლებლო სისტემის სრულიად ახალ სიტუაციაში გადატანის ტექნოლოგიების დამუშავება.*

პედაგოგიური ცოდნის მწვერვალებისაკენ სვლა, როგორც მეცნიერების განვითარების პროცესი, დაფუძნებულია ძველისა და ახლის, ტრადიციულისა და ინოვაციურის ელემენტებს შორის კავშირზე. ობიექტური სოციო-კულტურული გარდაქმნების ზემოქმედების, ინტენსიურად მზარდი ინოვაციური პროცესების გავლენის შედეგად, უკანასკნელ პერიოდში პედაგოგიური მეცნიერება რადიკალურად შეიცვალა.

მეცნიერები გვთავაზობენ ახალშემოღებული წესის სისტემურ-შემოქმედებით კონცეფციას, მის ძირითად პარამეტრებს, ყურადღებას ამახვილებენ და ხსნიან ინოვაციური პროცესების სტრუქტურას, გვაძლევენ მათ მეცნიერულ განსაზღვრებებს. ისინი საგანმანათლებლო პრობლემების გადაჭრის, სწავლებაში დაგეგმილი შედეგების მიღწევის გზების ძიებისას უფრო და უფრო მეტ ყურადღებას უთმობენ სასწავლო პროცესის ტექნოლოგიზაციას.

სასწავლო პროცესის ტექნოლოგიზაციის წყაროდ იქცა წარმოება, მისი მკვეთრად ორგანიზებული ტექნოლოგიური პროცესებით. ამას ეფუძნება წარმოებისა და ტექნოლოგიის ორგანიზებისა და მართვის საფუძვლების გადატანა სწავლების პროცესში, რომელსაც გარანტირებული შედეგი ექნება.

სახლვარგარეთის პედაგოგიაში პედაგოგიური ტექნოლოგიების განვითარება ორიენტირებულია სასწავლო პროცესის ინდივიდუალიზაციაზე. ჩვენს ქვეყანაში დღემდე პრიორიტეტი ენიჭება განმავითარებელ სწავლებას, რომელსაც საფუძვლად უდევს მოსწავლეთა გონებრივი შესაძლებლობების მართვის კონცეფცია, სასწავლო-შემეცნებითი მუშაობის აქტივიზაცია, ოპტიმიზაცია და ინტენსიფიკაცია (დ. უზნაძე, ლ. ვიგოტსკი).

სწავლების პროცესის ტექნოლოგიზაციის საკითხის გადაჭრისათვის პრაქტიკულად დიდი მნიშვნელობა აქვს დიდაქტიკოსებისა და ფსიქოლოგების ნაშრომებს, რომლებიც ეძღვნება ცოდნისა და უნარების ათვისების პროცესების მართვას, აგრეთვე მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მუშაობას (ნ. ტალიზინა, ლ. ჟაროკი, ა. ნარგიზიშვილი, შ. მაღაზონია და ა. შ.).

ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური კონცეფციის ანალიზი და მათი რეალიზაციის გზები მოწმობს, რომ ისინი ყოველთვის და სრულად არ შეიძლება, იყოს გადატანილი საგნობრივი სწავლებისა და მისი ტექნოლოგიის კონკრეტულ პროცესზე. კუზნეცოვა თვლიდა, რომ ამისათვის უნდა ჩაერთოს სისტემური, შემოქმედებითი და კიბერნეტიკული პროცესები. მნიშვნელოვანია, შევისწავლოთ ამა თუ იმ საგნის სწავლების სპეციფიკა, საგანთა მეთოდოლოგიის შედეგები და მიღწევები. მნიშვნელოვანია პედაგოგიური ტექნოლოგიის თეორიის დამუშავება და მის საფუძველზე საგნობრივი სწავლების კონცეფციის ტექნოლოგიზაცია. გასათვალისწინებელია, რომ ტექნოლოგიზაცია ექვემდებარება არა ტრადიციულ, არამედ საგნობრივი სწავლების ახალ სისტემებს, რომელშიც პრიორიტეტულია ფუნდამენტალური ცოდნა, ინტელექტი, პიროვნების განვითარებაში კულტურული ფასეულობები.

მეცნიერული და პედაგოგიური ლიტერატურის გაცნობამ საშუალება მოგვცა, გამოგვეყო თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიის განვითარების ძირითადი მიმართულებები :

1. პედაგოგიური ტექნოლოგიების პროგნოზირების, პროექტირებისა და დანერგვის თეორიული საფუძვლების დამუშავება პედაგოგიური თეორიისა და პრაქტიკის თანამედროვე მიღწევების გათვალისწინებით.

2. პედაგოგიურ საქმიანობაზე კიბერნეტიკის, ინფორმატიკისა და სამრეწველო ტექნოლოგიის მიზნების თანმიმდევრულად გადმოტანის გზებისა და მექანიზმების განსაზღვრა.

3. ახალი პედაგოგიური სისტემების პროექტირება და მოდელირება სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ტექნოლოგიზაციის იდეების მიხედვით.

4. საგნობრივი სწავლების სრულფასოვანი ტექნოლოგიზაციის პროცესების პრინციპებისა და პირობების გამოყოფა.

5. სხვადასხვა პედაგოგიური სისტემის ელემენტების კომბინაციის გამოვლენა, რომლებიც მიზანმიმართულია საგნობრივი სწავლების კონკრეტული ტექნოლოგიის მოდელირებისათვის.

მეცნიერების მიერ დასაბუთებულია დებულებათა ერთობლიობა, რომლებიც შეადგენენ თანამედროვე ინოვაციური საგანმანათლებლო პროცესების კვლევის თეორიულ-მეთოდოლოგიურ საფუძველს. გამოვლენილია ინოვაციური პროცესების განვითარების წამყვანი ტენდენციები.

დღესდღეობით ინოვაციური სკოლა გაგებულა, როგორც ჩვეულებრივი სკოლა, რომელშიც შემოდებულია ახალი წესები. ინოვაციურად მიჩნეულია პრაქტიკულად ყველა სასწავლო დაწესებულება, მიუხედავად იმისა, თუ ისინი როგორ უკეთებენ ანალიზს ამა თუ იმ მიმდინარე ცვლილებებს. ამგვარი ძიება ზოგიერთ სკოლაში ატარებს სტიქიურ ხასიათს.

აუცილებელია, მოიძებნოს მახასიათებლები, რომლებიც სკოლას განიხილავს რა ინოვაციურის სტატუსით. ვ. დავიდოვი სკოლაში ინოვაციურ პროცესს უკავშირებს პედაგოგიური კოლექტივის საქმიანობის რეფლექსურობას. ვ. პიატინი საუბრობს რა ინოვაციურ სკოლაზე, ხაზს უსვამს მასში მიმდინარე ცვლილებების პროექტულ მახასიათებლებზე. ტ. კოვალიოვა გამოყოფს ორ მახასიათებელს:

1. ახალი შემოდებული წესის სისტემურობა;
2. პედაგოგის კვლევითი საქმიანობა.

თუ ახალი შემოდებული წესები ატარებენ ლოკალურ ხასიათს და მათ ეხებათ, მაგალითად, მხოლოდ ცალკეული საგნების სწავლების ორგანიზაციის მეთოდოლოგია, მაშინ ისინი შეიძლება, განვიხილოთ ინოვაციის თვალსაზრისით. მაგრამ მოცემულ შემთხვევაში ეს შეიძლება, იყოს ინოვაცია სხვა მასშტაბით ( და არა სასკოლო). მაგალითად, შეიძლება, ვისაუბროთ კარგ ტრადიციულ სკოლაზე, სადაც უცხო ენის სწავლება მიმდინარეობს ახალი ორიგინალური მეთოდოლოგიით. მაგრამ იმ მომენტში, როცა ეს ლოკალური ცვლილებები მოიცავენ მთლიანად სკოლას, შეგვიძლია, ვილაპარაკოთ ზოგიერთ სისტემურ ახალ შემოდებულ წესზე.

როგორც წესი, ტრადიციულ სკოლაში პედაგოგები რეალიზაციას უკეთებენ გადამუშავებულ

კონცეფციებსა და სასწავლო პროგრამებს. თავიანთ პედაგოგიურ საქმიანობაში გამუდმებით ანალიზს უკეთებენ სხვადასხვა მეთოდოლოგიურ რეკომენდაციას. წლების განმავლობაში აუცილებლობიდან გამომდინარე, ცვლიან მათ, აგროვებენ რა გარკვეულ პედაგოგიურ გამოცდილებას, პოულობენ სწავლების მათთვის უფრო ეფექტურ ხერხებს.

ზოგიერთი პედაგოგი კერძო მეთოდოლოგიის პრობლემების გადაწყვეტისას მიზნად ისახავს საყოველთაო საკითხებს და იწყებს სწავლების არსებული დიდაქტიკური პრინციპების ახლებურად გადახედვას. ამ ჯგუფს მიეკუთვნება შ. სიმონიშვილი, ვ. შატალოვა, მ. შეტინინა და სხვა. მაგრამ ტრადიციული სკოლის არსებული წესი არ გვთავაზობს ფართო, გაშლილ კვლევებს. ამიტომაც ცალკეული კონკრეტული მასწავლებლის მიერ თავის საგანში ჩატარებული კვლევა, რომელიც ეხება საგნის სწავლების ორგანიზაციულ ფორმას, ითვლება მხოლოდ საკუთრივ მასწავლებლის ინიციატივად.

პრინციპულად განსხვავებული სიტუაცია ყალიბდება ინოვაციური სკოლის პირობებში, სადაც იქმნება ახალი საგანმანათლებლო მოდელი და არსებული საგანმანათლებლო სისტემის სრულიად ახალ სიტუაციაში გადატანის ტექნოლოგიების დამუშავება. თვით საგანმანათლებლო პროცესი დარღვეულ ინოვაციურ სკოლაში მოითხოვს კვლევას.

მ. ვინოგრადოვის, ვ. კოტოვას, ი. ჩერელოვასა და სხვათა ნაშრომების შესწავლისას მივედით იმ დასკვნამდე, რომ ჯგუფური მუშაობა ხელს უწყობს მოსწავლეთა გონებრივ განვითარებას ინფორმაციის გაცვლის ხარჯზე. სწავლების ეფექტური მეთოდების გამოყენება ზრდის მოსწავლეთა აქტივობას, ავითარებს აზროვნების დამოუკიდებლობას, შემოქმედებითობას. მოსწავლეები იძენენ უნარს, გადალახონ ინტელექტუალური სირთულეები.

კარგად ორგანიზებული ჯგუფური მუშაობა ზრდის ჯგუფის ინტელექტუალური, ფიზიკური და ემოციური რესურსების მობილიზაციას, აუმჯობესებს აღქმის, შეფასებისა და მრავალფეროვანი ინფორმაციის გადამუშავების შესაძლებლობებს. ფსიქოლოგების დასკვნებიდან გამომდინარე, ჯგუფის მიერ მიღებული გადაწყვეტილებები ბევრად უფრო ზუსტია, ვიდრე ინდივიდუალური.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ჯგუფური მუშაობა ხელს უწყობს მოსწავლეთა შორის ურთიერთობის ოპტიმიზაციას, კლასში ფსიქოლოგიური კლიმატის გაუმჯობესებას. მოსწავლეები, აქტიურად მონაწილეობენ რა ჯგუფურ მუშაობაში, სწავლობენ თანატოლებთან ურთიერთობის დამყარებას, უწევენ სხვებს დახმარებას, იცავენ საკუთარ აზრს. ყოველივე ეს სოციალური ურთიერთობების გამდიდრების ინტენსიური პროცესია.

ფსიქოლოგების მიერ ნებისმიერი ერთობლივი საქმიანობის, მათ შორის ჯგუფური მუშაობის შეფასების, რამდენიმე კრიტერიუმი არსებობს:

1. დაკმაყოფილება (ჯგუფური მუშაობის შედეგი);
2. სწავლის მოტივაცია;
3. სწავლებისადმი ინტერესი.

ერთობლივი მუშაობის პირობებში მოსწავლეებს გამოუმუშავდებათ ისეთი საჭირო უნარი, როგორცაა თვითშეფასება. თვითშეფასებისას აუცილებელია: თანატოლის მუშაობაზე დაკვირვება, სხვათა შეფასების სწორად აღვიქმა, საკუთარი მუშაობისა და ქცევის შედარება სხვების მუშაობასა და ქცევასთან. მოთხოვნილებათა ფორმირებისას, როგორც სხვა მოსწავლეთა ქცევისა და ურთიერთობის, ასევე საკუთრივ მოქმედებისა და ურთიერთობის შეფასება.

ამრიგად, ერთობლივი მუშაობის ტექნოლოგია ხასიათდება მრავალფეროვანი შინაარსითა და სტრუქტურით, აგრეთვე პიროვნებათშორისი ურთიერთობის ფორმებით.

სკოლა, რომელიც ინოვაციურ რეჟიმში მუშაობს, მნიშვნელოვნად განსხვავდება იმ სკოლებისაგან, რომელთა მიზანს წარმოადგენს ფუნქციონირების განსაზღვრული წესის მხარდაჭერა. ეს განსხვავებანი შიდასაკოლო მმართველობით სისტემას არსებით კვალს ატოვებს. ტრადიციული მიდგომები, რომლებსაც დადებითი შედეგები მოჰქონდათ, სკოლის ხელმძღვანელობას არ აძლევს საშუალებას, მიაღწიონ მიზანს.

შიდასასკოლო მართვის ყველა სისტემა მიზანმიმართული უნდა იყოს იმ პირობების შერწყმასთან, რომლებიც საშუალებას იძლევა შემდგომში ინოვაციური პროცესის განვითარებასა და ჩამოყალიბებას:

1. ინოვაციური პროცესის განვითარებაში პერსპექტიულობისა და მემკვიდრეობითობის უზრუნველყოფა ოპერატიული და გრძელვადიანი დაგეგმარების შეწყობის საფუძველზე, რომელიც მეცნიერულ პროგნოზს ეყრდნობა.

2. განვითარების მეცნიერულ-მეთოდოლოგიური, მატერიალურ-ტექნიკური, ფინანსურ-ეკონომიკური ბაზის უზრუნველყოფა.

3. პედაგოგების გადამზადების, განვითარებისა და ინფორმირების უზრუნველყოფა.

4. შემოქმედებითი კვლევის ოპტიმალური სისტემის სტიმულირება, რომელიც დროულ დახმარებასა და მხარდაჭერას უწევს პედაგოგ-ექსპერიმენტატორებს.

5. სკოლის ეფექტური ურთიერთობა სხვადასხვა ორგანიზაციასთან და მეცნიერ-პედაგოგებთან.

პედაგოგიური კოლექტივის საქმიანობის წარმატება დაკავშირებულია სკოლის ხელმძღვანელობის ისეთ მახასიათებლებთან, როგორებიცაა მოქნილობა, ადაპტირება, სიტუაციის შეფასება და ორგანიზება.

შეგუდგებით რა სიახლეების რეალიზაციას, აუცილებელია, ყურადღება მივაქციოთ ინოვაციური პროცესის ორგანიზაციულ საკითხებს, კეძოდ, შევქმნათ გარემო, რომელიც მოქმედების თავისუფლების შესაძლებლობას იძლევა. თანამშრომლების ყურადღება გადავიტანოთ რეფორმების დაგეგმვისკენ, რომლებიც მათ დაეხმარებათ ცვლილებების მიზნებისა და პრინციპების გაგებაში. უნდა მოვახდინოთ თანამშრომელთა ინფორმირება ინოვაციის გატარებასა და შედეგებზე, მათი დამოკიდებულებების შეცვლა არსებული პრაქტიკისადმი. დავეხმაროთ, დაეუფლონ შესაბამის ჩვევებს.

მეცნიერები იძლევიან რეკომენდაციებს, ფართოდ გამოვიყენოთ რეფლექსურ-კრეატიული საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები, რომელსაც წინ უნდა უსწრებდეს ინფორმაციული ფონი და სკოლის პროცესების აქტუალიზაცია. საჭიროა, პედაგოგებს ჩამოყალიბდეთ სიახლის მიღების ფსიქოლოგიური მზაობა, პედაგოგიური ინოვაციების ათვისების უნარი. ამ მიზნით მასწავლებლებმა უნდა შეისწავლონ ვარიაციული განათლების ტიპური მოდელები.

ინოვაციური ტექნოლოგიების შესწავლა პედაგოგებს აძლევთ სიახლეების ათვისების მოტივაციას. სკოლაში ხშირად უნდა იქნას გამოყენებული ეფექტური მეთოდები: საგანმანათლებლო თამაშები, იტერირებული და სამოდულო გაკვეთილები, კონსულტაციები, პრობლემაზე დაფუძნებული სემინარები, თვითგანათლება.

სკოლის ხელმძღვანელობის მიერ სამოტივაციო მიზანმიმართული საქმიანობის განხორციელებისათვის აუცილებელია საგანმანათლებლო კვლევებში მასწავლებელთა მონაწილეობის მოტივაციის ფორმირება. ამ შემთხვევაში სიახლე შეიძენს პიროვნულ დატვირთვას, შეგნებულად განხორციელდება და მოტივაციაც იქნება მაღალი.

ინოვაციის განხორციელების პირველი ეტაპი მიმართული უნდა იყოს პიროვნების შეგნებაში არსებული უარყოფითი სტერეოტიპების დაძლევისაკენ, რომელიც დაგვანახებს საკუთარი საქმიანობის ხარვეზებს. ეს პერიოდი საკმაოდ ხანგრძლივია. მეორე ეტაპზე, როდესაც მასწავლებლები გადადიან აქტიურ მოქმედებაზე, პრობლემური სიტუაციიდან გამოსვლის გზების ძიებაზე, მაშინ მოტივაციის ამოცანაა წარმატების, კვლევის გაგრძელების სურვილების მხარდაჭერა. და ბოლოს, მესამე ეტაპზე, ახლის ათვისების შედეგების შეჯამებისას მოვახდინოთ მასწავლებელთა მოტივირება სამუშაოს დამთავრებისა და შედეგების ობიექტურ შეფასებაზე. სხვადასხვა ეტაპზე მოტივაციის განსხვავებული საშუალებები გამოიყენება:

- მოტივაცია განხორციელოთ მაღალი დონის მოთხოვნილებათა სტიმულირების, თვითრეალიზაციის დროს შემოქმედებითი საქმიანობის შემდეგ, თუ ეს უკანასკნელი საერთო საქმიანობასთანაა დაკავშირებული.

- მოტივაციის სახეების შერჩევა ინდივიდთა თავისებურებების გათვალისწინებით.

- სამეცნიერო ორგანიზაციებთან თანამშრომლობის განვითარების დადებითი მოტივაციის მხარდაჭერა საერთო ინტერესებისა და შესაძლებლობების გზით.

- მასწავლებლების მორალური და მატერიალური წახალისება.

ჩვენ განვიხილავთ პედაგოგიური მართვის ტექნოლოგიას, როგორც სკოლაზე მიზანმიმართულ, თანმიმდევრულ მმართველობით ზემოქმედების სისტემას, რათა მივაღწიოთ მიზანს დროის, მატერიალური და ადამიანური რესურსების მინიმალური დანახარჯით.

მმართველობითი ტექნოლოგია რეალიზდება პროფესიონალი ადამიანებით, ამიტომ აუცილებელია მუდმივი დაგეგმარება, აპრობაცია, შედეგების დიაგნოსტიკა, კორექტირება ახალი გეგმებისა და პროგრამების დასრულების მიზნით.

თუ ტექნოლოგიის კონსტრუირებას წარმოვიდგენთ, როგორც ოპერაციის სისტემის აგებას, მაშინ მართვის ტექნოლოგიის სისტემა შედგება:

- პედაგოგიურ სისტემაში წინააღმდეგობათა ანალიზისაგან;

- მისი მიღწევის მიზნებისა და საშუალებების განსაზღვრისაგან;

- პედაგოგის გამოცდილებისა და ცოდნის გამოვლენისაგან;

- განვითარების მოდელის პროექტირებისაგან;

- საგნობრივ-კომუნიკაციური კომპონენტის დამუშავებისაგან, როგორც ურთიერთობის სისტემა პედაგოგსა და მოსწავლეს, პედაგოგსა და ხელმძღვანელს შორის;

- მმართველობითი (ინფორმაციული), ფსიქოლოგიური და მეთოდური უზრუნველყოფისაგან, რომელიც შეესატყვისება პედაგოგიურ საქმიანობას.

ინოვაციური სკოლის მართვის პრობლემების გამოკვეთისას, სპეციალისტები გამოყოფენ შემდეგ ერთმანეთთან დაკავშირებულ ფუნქციებს:

1. ანალიტიკური;

2. ინფორმაციული;

3. პროგნოზირებულ;

4. ორგანიზაციულ-აღმასრულებელი;

5. მაკონტროლებელ-კორექციული.

განვიხილოთ ეს ფუნქციები:

ანალიტიკური ფუნქცია: ანალიზის ამოცანა შეიძლება განისაზღვროს იმით, რომ განსხვავებული მოცემულობებიდან ზოგჯერ სხვადასხვა ფაქტი და მოვლენა შეადგენს პროცესის მთლიან სურათს, გამოვლინდება საერთო ტენდენციები. პედაგოგიური ანალიზი წარმოადგენს სრულ სისტემას, რომელიც გულისხმობს ჯგუფურ ცნებებს, კავშირს ცნებებს შორის, პროცესუალურ მახასიათებლებს, ანალიზის მიზანმიმართულებას, მეთოდებს. გამოიყენება განსხვავებული ფაქტების შეპირისპირების, შედარების პროცედურები. მიმდინარეობს მნიშვნელოვანი ფაქტის დახასიათების ანალიზი. ყურადღება მახვილდება სხვადასხვა მხარის, თვისების, დამოკიდებულების გამოვლენაზე. მნიშვნელოვანი ფაქტების გასხნისას გამოიყოფა ძირითადი შინაარსი.

იმისათვის, რომ სკოლაში მოვახდინოთ ინოვაციური პროცესის ორგანიზება აუცილებელია, განისაზღვროს სკოლის განვითარების დონე და ინოვაციური სკოლის ტიპი.

ვ. პიატინი აკონკრეტებდა რა ინოვაციური სკოლის ანალიტიკურ ფუნქციას, იძლეოდა შემდეგ განმარტებას: „ანალიტიკური ფუნქცია-ეს არის პედაგოგიური კოლექტივის ანალიტიკური მოქმედების მართვა მასწავლებელთა პრობლემების გამოსავლენად, წინააღმდეგობების ფორმულირებისათვის. მათი აღმოფხვრა კი მოითხოვს გარკვეულ ცვლილებებს, ახალ მეთოდებს, ტექნოლოგიებს, სტრუქტურას, ინოვაციას“.

ინფორმაციული ფუნქცია: მასში მოიაზრება სიახლეთა ერთობლიობა გადაწყვეტილებების მისაღებად.

სკოლა შეიძლება, მაშინ განვითარდეს, თუ კოლექტივი მუდმივ ძიებაშია, უზრუნველყოფენ სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესს, ინოვაციის შექმნასა და გამოყენებას.

ინოვაციური პროცესის ინფორმაციული ფუნქციის მიზნებია:

1. პედაგოგების ინფორმირება სკოლის მდგომარეობის შედეგების ანალიზისა და სიახლეებისადმი ფსიქოლოგიური მიდგომის შესახებ.

2. მასწავლებლების მიერ თანამედროვე მეცნიერების მიღწევების გაცნობა და მოთხოვნილებათა ფორმირება ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური ლიტერატურის შესწავლისას. ყველა პედაგოგიური ინფორმაცია, რომელსაც დებულობს მასწავლებელი შეიძლება, დაიყოს თეორიულ ინფორმაციებად და მიღებულ იქნას პედაგოგიურ პრაქტიკაში.

თეორიული ინფორმაციის წყაროდ ითვლება:

1. საზოგადოებასა და ადამიანზე მეცნიერებათა კომპლექსი;
2. პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის მიღწევები;
3. მოწინავე პედაგოგიური გამოცდილება;
4. განათლებისა და აღზრდის ისტორიული გამოცდილება, რომელიც მოიცავს სახალხო პედაგოგიკას;

5. მეთოდური ლიტერატურა, რომელიც აღწერს ახალ სტრატეგიებს, განათლებისა და აღზრდის ტექნოლოგიებს.

პროგნოზირებადი ფუნქცია: პროგნოზირებადი ფუნქცია არის დამუშავებული კონცეფციებისა და პროგრამების მართვა. პროგნოზირება და დამუშავება არის საქმიანობა, იდეალური და რეალური მიზნების ოპტიმალური შერჩევა და მათი მიღწევების პროგრამების დამუშავება. პროგნოზირებისა და დაგეგმარებისადმი სისტემური მიდგომა უზრუნველყოფს პერსპექტიული ორგანიზებისა და მიმდინარე დაგეგმარების შერწყმას, მართვის ყველა დონეზე პროგნოზებისა და გეგმების თანხვედრას.

როგორც მართვის ერთ-ერთი ძირითადი პროცესი, პროგნოზირება უნდა იყოს პრინციპულად მოთხოვნადი. ეს მდგომარეობს შემდეგში: მიზანდასახულობა და ერთიანობა, რეალიზაციის პირობები, პროგნოზირებისა და დაგეგმარების კომპლექსური მახასიათებლების უზრუნველყოფა, პროგნოზების საფუძველზე დაგეგმარების სტაბილურობა და მოქნილობა.

პროგნოზირებადი მუშაობის სპეციფიკა განპირობებულია ინოვაციურ ობიექტში პროცესების განვითარების ალბათობით. სკოლის განვითარებისათვის საჭიროა მეცნიერულად დასაბუთებული პროგნოზების არსებობა. მაღალი დონის მიღება შეიძლება დაგეგმარების ანალიტიკური დასაბუთების ხარისხის ამაღლებით, ინოვაციური პროცესების, ჰიპოთეზებისა და მოსალოდნელი შედეგების პროგრამების საფუძველიანი გადამუშავებით.

მეცნიერთა დასკვნების საფუძველზე საგანმანათლებლო ინოვაციური პროცესი არის პიროვნების სწავლებისა და აღზრდის ღია დინამიური სისტემა, რომელიც მოიცავს პიროვნების კრეატიულობას, რეფლექსურობასა და ტექნოლოგიურ მახასიათებლებს. ინოვაციურობა გულისხმობს საგანმანათლებლო პროცესის პრინციპულ მიმართულებას მასწავლებლის პედაგოგიური საქმიანობის კონსტრუქციულ გარდაქმნაზე, ჩარხოებიდან გამოსვლას, მასწავლებელთა ინოვაციური აზროვნების ჩამოყალიბებას, პროფესიული სიახლეების აღმოჩენას.

#### ლიტერატურა:

1. Новые ценности образования. М., 2005.
2. Новое педагогическое мышление. М., 1999.
3. Основные разработки педагогических технологий и инноваций. М., 2000.
4. Пятин В. А. Управление инновационными процессами в образовательных учреждениях. М., 1998.
5. Эффективная школа. СПб., 2005.

**ნინო გამკრელიძე**

**Иновационная школа: технология единого учебного процесса**

**Резюме**

**Иновационность** подразумевает принципиальное направление образовательного процесса, конструктивное преобразование педагогической деятельности учителя, выход за рамки, формирование инновационного мышления преподавателей, выявление профессиональных новаций.

Как видно из статьи, принципиально иная ситуация складывается в условиях инновационной школы, где создается новая образовательная модель и разработка технологий переноса существующей образовательной системы в совершенно новую ситуацию.

Аксиологический подход к инновационной деятельности представляет собой совокупность педагогических ценностей, созданных человечеством и включенных в процесс создания новаций.

Внутришкольная управленческая система должна быть направлена на объединение тех условий, которые в дальнейшем обеспечат успешное развитие инновационных процессов. Управление процессом формирования инновационной школы – это управление ее развитием посредством процессов.

**Nino Gamkrelidze**

**Innovative school: the Process Technology**

**Abstract**

Innovativeness of the educational process in the direction of the principal, the teacher's teaching activities in a constructive transformation of frames from the teachers' innovative thinking, a new discovery.

The article is treated in a fundamentally different situation, which is being transformed into an innovative school environment, where a new model and the educational system in a completely new situation in the technology transfer process.

Internal management system should be targeted towards the unification of the conditions that will ensure the successful development of innovative processes. The establishment of an innovative school management - it is its development process.

რეცენზენტი: პროფესორი ნათელა მაღლაკელიძე



აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

## ოჯახის როლი მოზარდის განვითარებაში

ოჯახს, ბავშვის აღზრდის ამ ძირითად კერას, ყოველთვის ერთნაირი მნიშვნელობა არ ჰქონია კაცობრიობის ცხოვრებაში. ოჯახის წარმოშობის დროიდან მოკიდებული ათასეული წლების მანძილზე იგი აღზრდის ერთადერთ ფორმას წარმოადგენდა.

ოჯახის გავლენას ბავშვებზე თავისი ძალით ვერც ერთ სხვა აღმზრდელის გავლენა ვერ შეედრება.

ოჯახში განსაკუთრებული ძალით ყალიბდება ზნეობრივი აღზრდის ფესვები, ყალიბდება ბავშვში ძვირფასი პიროვნული თვისებები: შრომისმოყვარეობა, გულწრფელობა, გულისხმიერება, კეთილმოსურნეობა, ყურადღებიანობა, სათნოება, სინაზე.

დიდი სარგებლობა მოაქვს ზნეობრივ საუბრებს. მათი საშუალებით ბავშვებს უყალიბდება ნათელი წარმოდგენები კარგსა და ცუდზე, კეთილსა და ბოროტებაზე, პატიოსნებასა და უპატიოსნებაზე.

აუცილებელია მშობლებისა და ბავშვების, ოჯახისა და გარემოს ურთიერთობების წინააღმდეგობრივი ხასიათის გათვალისწინება.

ოჯახური აღზრდის გამოცდილების საფუძველზე აღმოცენდა პირველი პედაგოგიური თეორიები, რომლებშიც აღზრდის ამ ფორმას საპატიო ადგილი ეჭირა.

მომდევნო ეპოქების გამოჩენილი პედაგოგები საფუძვლიანად ასაბუთებდნენ ოჯახური აღზრდის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას. მეცნიერული პედაგოგიკის მამამთავარი იან ამოს კომენსკი თავის პედაგოგიურ სისტემაში მოზარდი თაობის აღზრდის ოთხ საფეხურს გამოყოფდა და ეგრეთ წოდებული დედობრივი სკოლის ექვსწლიან საფეხურზე ბავშვის აღზრდის მთელ საქმეს ოჯახს აკისრებდა.

მშობლის შეცნობას ბავშვი ადრეიდანვე იწყებს. ხარბად ისრუტავს ოჯახის ავ-კარგს და მთელი სიცოცხლის მანძილზე ინარჩუნებს. აქედანვეა საჭირო ბავშვის ქცევის კორექტირება იმის გათვალისწინებით, რომ მის სულში წარუშლელ კვალს ტოვებს უფროსის, განსაკუთრებით მშობლის, პირადი მაგალითი, მისი შრომისმოყვარეობა, რწმენა, შეხედულებები და წარმოდგენები.

ბავშვს ცუდი ქცევისაკენ უბიძგებს და სწავლისა და შრომისადმი უარყოფითად განაწყოებს უტაქტობა და უხეშობა. დიდი მნიშვნელობა აქვს ოჯახის წევრთა ერთიან მოთხოვნებს. საგალალო შედეგებს იწვევს ფერება და გადაჭარბებული მეურვეობა, ყველაფრის ბავშვის მაგიერ კეთება. ეს აჩვენებს მას ცხოვრებასა და სწავლაში სხვის კმაყოფაზე ყოფნას.

მოზარდში შრომითი ჩვევების გამომუშავებას დიდად უწყობს ხელს თვითმომსახურება და მშობლისათვის დახმარება ისეთ საქმიანობაში, როგორც არის პროდუქტების ყიდვა,

საჭმლის მომზადება, ოთახის ყვავილებისა და ეზოს მცენარეების მოვლა, ბინის დალაგება, დასუფთავება და ა.შ.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს შრომისადმი მშობლების, ოჯახის სხვა უფროსი წევრების პატიოსან, კეთილსინდისიერ დამოკიდებულებას, საუბრებს შრომითი აღზრდის ტრადიციების შესახებ.

არცთუ ისე შორეულ წარსულს გადავხედოთ. „ჩემ თავგადასავალში“ აკაკი წერეთელი პროგრესული, დემოკრატიული პედაგოგიკის პოზიციებიდან ახალიზებს ოჯახური აღზრდის ტრადიციებს. მის შემოქმედებაში ყურადღებას იქცევს შრომის ტრადიციული შრომისა და თამაშში ბავშვის აღზრდის მადლის სამაგალითო განსჯა და ამასთან დაკავშირებული შეხედულებების საფუძვლიანობა. ერთობ დიდია გამრჯე გლეხობისა და მათი შვილების გარემოცვაში აღზრდის წილი იმაში, რომ პოეტის არსებაში სამუდამოდ შთაინერგა კეთილი თვისებები. „თუ კი რამ დარჩა ჩემში კარგი და კეთილი, უფრო იმის წყალობით, რომ მე სოფელში ვიყავი გაზარებული და გლეხის შვილებთან ერთად ვიზრდებოდიო“, - წერს პოეტი.

ოჯახში განსაკუთრებული ძალით ინასკვება ზნეობრივი აღზრდის ფესვები, ყალიბდება ბავშვში ძვირფასი პიროვნული თვისებები. შრომისმოყვარეობა, გულწრფელობა, გულისხმიერება, კეთილმოსურნეობა, ყურადღებიანობა, სათნოება, სინაზე; ოჯახური აღზრდის სფეროშივე ფესვიანდება ნეგატიური თვისებები - სიზარმაცე, უხეშობის, გულცივობის, უყურადღებობის, გულქვაობის, შეუბრალებლობის, უტიფრობის უფროსებისადმი უპატივცემულობის გრძობები.

მშობლები, ოჯახის სხვა უფროსი წევრები თავიანთი მშობლებისადმი პატივისცემის მაგალითზე აჩვენებენ პატარებს უფროსებისა და დაძმებისათვის დაბადების დღის მილოცვას, მათდამი ყურადღებას, უღალატობას, თანაგრძნობას, გულწრფელობას, სამართლიანობას. დიდი მნიშვნელობა აქვს კარგი ქცევისათვის ბავშვის წახალისებას, რჩევას, თუ როგორ მოიქცეს უკეთესად მსგავს შემთხვევებში, შეცდომაზე მითითებას, ზომიერ და სამართლიან გაწყობას.

დიდი სარგებლობა მოაქვს ზნეობრივ საუბრებს. მათი საშუალებით ბავშვებს უყალიბდება ნათელი წარმოდგენები კარგსა და ცუდზე, კეთილსა და ბოროტებაზე, პატიოსნებასა და უპატიოსნებაზე.

ასევე დიდი ყურადღება ექცევა რელიგიურ აღზრდას, რომელიც ოჯახიდან იწყება და სკოლით, ეკლესიით დაგვირგვინდება. ქართული ეკლესია დღეს საგანგებო ყურადღებით ეკიდება მოზარდი თაობის აღზრდის პრობლემებს. სულ უფრო და უფრო მახვილდება ყურადღება იმაზე, რომ ოჯახში უფროსები ხშირად არასწორად იქცევიან, „კერპით ეთაყვანებიან თავიანთ შვილებს, რაც ღვთის საწინააღმდეგოა“. ზოგჯერ მშობლები განსაკუთრებულად ზრუნავენ შვილების ჯანმრთელობასა და ფიზიკურ აღზრდაზე, მაგრამ ყველაზე მთავარი ავიწყდებათ, ავიწყდებათ სულიერი აღზრდა, ავიწყდებათ ბავშვებში იმ მორალური თვისებების ჩამოყალიბება, რომელიც უნდა ახასიათებდეს მართლმადიდებელ ქრისტიანს. ამის სამწუხარო შედეგია ის, რომ შვილები ნელ-ნელა კარგავენ მშობლების სიყვარულს, გულს იყრიან მათზე; ყურადღების ცენტრში ექცევა მშობლების წინაშე შვილების მოვალეობის განმსაზღვრელი ცნება; „პატივი ეც მამას შენსა და დედასა შენას, რათა კეთილი გეყოს შენ და დღეგრძელ იყო ქუეყანასა ზედა“.

ოჯახში ეყრება საფუძველი ბავშვის ესთეტიკურ გემოვნებას. განუზომლად დიდია მუსიკის, სიმღერის კეთილისმყოფელი ძალა. ბავშვს სამუდამოდ ამახსოვრდება დედ-მამისა და ოჯახის სხვა წევრებისაგან ნაამბობი და მათთვის წაკითხული ზღაპრები, ლექსები და მოთხრობები.

საუკეთესო შედეგებს სკოლამდელ აღზრდაში იმ შემთხვევაში ვაღწევთ, როცა მშობელთა საადმინისტრაციო საუბრებს კი არ ეწინააღმდეგება, არამედ შეესაბამება და ზურგს უმაგრებს ოჯახური გარემო, მასში დამკვიდრებული ცხოვრების წესი.

სასკოლო აღზრდა-განათლების წარმატება დიდად არის დამოკიდებული სკოლამდელი აღზრდის შედეგებზე. დიდ შეცდომას უშვებს, ვისაც ჰგონია, რომ აღზრდა მხოლოდ სკოლის საქმეა, მშობელმა კი მატერიალურად უნდა უზრუნველჰყოს შვილი. სკოლა ვერაფერს გახდება, თუ სკოლამდელმა აღზრდამ ნორმალური დასაყრდენი არ შეუქმნა მის მუშაობას.

აუცილებელია მშობლებისა და ბავშვების, ოჯახისა და გარემო ურთიერთობების

წინააღმდეგობრივი ხასიათის გათვალისწინება. აღზრდის საბოლოო შედეგები ოჯახისა და გარემოს გავლენების ურთიერთმოქმედების პროცესში ყალიბდება.

განსაკუთრებული ყურადღება სჭირდება ძნელ ოჯახებს, სადაც ჩვეულებრივი მოვლენაა კონფლიქტები, ჩხუბი, და აურზაური, ეს აუტანელ ტკივილს აყენებს ბავშვს და ამახინჯებს მის სულს, აიძულებს შრომას, სწავლას, აშორებს მას სკოლას. ასეთი ბავშვები ამრავლებენ არასრულწლოვან დამნაშავეთა რიგებს და იკარგებიან საზოგადოებისათვის.

ამრიგად, უნდა გაღრმავდეს და გაძლიერდეს ოჯახის საკუთრივ საადამრთვლო ძალისხმევა, ხოლო როგორც გარემო - იგი უფრო დახვეწილი და კულტურული, ე.ი. მოზარდთა სწორი განვითარებისათვის უფრო ხელსაყრელი უნდა გახდეს.

#### ლიტერატურა:

ჯ. ბერიშვილი - პედაგოგია თბ., 1994 წ.

შ. მალაზონია - პედაგოგია თბ., 2001 წ.

ეურნალი დაწვებითი სკოლა და სკოლამდელი აღზრდა თბ., 1988 წ.

ა. ასათიანი - უმაღლესი სკოლის პედაგოგია თბ., 2008.

**ნათო დვალი**

#### **Роль семьи в развитии подростка**

#### **Резюме**

Семья, основной очаг воспитания ребенка, не всегда имела одинаковое значение в жизни человечества. Со времени происхождения семьи на протяжении тысячелетий она представляла собой единственную форму воспитания.

Влиянию семьи на ребенка по своей силе не может сравниться никакое другое воспитательное влияние.

В семье с обретенной силой формируются корни нравственного воспитания, воспитываются в ребенке дорогие личностные качества: трудолюбие, искренность, отзывчивость, внимательность, доброжелательность, нежность.

Большую пользу приносят нравственные беседы. С их помощью у ребенка формируются ясные представления о добре и зле, о плохом и хорошем, о чести и бесчестии.

Необходимо учитывать спорный характер взаимоотношений родителей и детей, семьи и окружающей среды.

**Nato Dvali**

**The Family's role in develop of child**  
**Abstract**

Family is a basic post for a child where he/she brings up. It isn't always the similar mening for humanity. When family is formed, from the begining this is the only way to bring up the child.

Family influence is the most important for child and nothing changes it.

Family espotionally forms from the roof of meals. Also forms persinal characteristic vistue, kindness, delicacy, attentior.

It brings big benefit moral conversation and child get knows what is bad or good evil and honest.

It's important to form relationship between child and parents.

რეცენზენტი: პროფესორი ბორის იმნაძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

## იაკობ გოგებაშვილი ქართული მართლმადიდებელი ეკლესიის შესახებ

ქართული მეცნიერული პედაგოგიის მესაძირკვლის დიდი იაკობ გოგებაშვილის მთელი ცხოვრება და მოღვაწეობა ერის ღრმა სიყვარულისა და წინსვლის სურვილით იყო შთაგონებული.

იაკობის პედაგოგიური და საზოგადოებრივი მოღვაწეობა მიმართული იყო ქართული მართლმადიდებელი ეკლესიის აღორძინება-განვითარებისაკენ.

იაკობი ქართული ეკლესიისაგან მოითხოვდა იმ განმანათლებელის როლის დაბრუნებას, რომელიც ქართულ ეკლესიას არსებობის დღიდან ჰქონდა მინიჭებული.

მამულის შენარჩუნება, რწმენის განმტკიცება, განმანათლებლობა, ერის შედუღება - აი, ყოველივე ის, რასაც ი. გოგებაშვილი აუცილებლად გადასაჭრელ პრობლემად თვლიდა.

ქართული მეცნიერული პედაგოგიის მესაძირკვლის დიდი იაკობ გოგებაშვილის მთელი ცხოვრება და მოღვაწეობა ერის ღრმა სიყვარულითა და წინსვლის სურვილით იყო შთაგონებული.

იაკობის პედაგოგიური და საზოგადოებრივი მოღვაწეობა მიმართული იყო ქართული მართლმადიდებლური ეკლესიის აღორძინება-განვითარებისაკენ.

სწორედ ეროვნული საკითხის გამძაფრებამ, ეკლესიისა და მასთან ერთად ერის დაცემის საშიშროებამ მოითხოვა საზოგადო მოღვაწეთაგან შეუპოვრად და გარკვეული სიფრთხილით ებრძოლათ იმ ბურჯის გასამაგრებლად და გასაძლიერებლად, რომელსაც აქამდე რელიგია იცავდა, სწორედ სარწმუნოებამ, მისმა დაცვამ შეაძლებინა ქართველ კაცს საკუთარი მამულისა და ენის შენარჩუნება. საუკუნეების განმავლობაში ქართული ქრისტიანული სარწმუნოება ერის ერთგული დამცველი იყო, სარწმუნოება თავის თავში აიგივებდა ენასა და მამულს. აი, რას წერს იაკობ გოგებაშვილი თავის ერთ-ერთ პუბლიცისტურ წერილში: „მრავალთა საუკუნეთა განმავლობაში ურიცხვი მტერნი სულ იმასა სცდილობდნენ, რომ სარწმუნოება წაერთმიათ ჩვენთვის და თავის სჯულზე გადავეყვანეთ. ჩვენი ენის წართმევაზე კი, მის აღმოფხვრასა და გაუქმებაზე არამც თუ არა ფიქრობდნენ, პირიქით თვითონაც სწავლობდნენ. ჩვენი სარწმუნოების დევნით სასუსა საქართველოს წარსული, მაგრამ დიოგენის ფარნითაც ვერ მიაგნებ იქ ენის დევნას“ (ი. გოგებაშვილი თხზ ტ. III, 1955, გვ. 333). მაშასადამე, ერის

გადაგვარებისათვის ჯერ სარწმუნოების წართმევას მიიჩნევდნენ საჭიროდ. რამდენად ძლიერი უნდა ყოფილიყო სარწმუნოებრივი ფაქტორი, რომ საუკუნეების ქარიშხალში ქართველმა კაცმა თავისა და ქვეყნის დასაცავად ხმლითა და სისხლით გამოატარა ქრისტიანული ფარი.

იაკობმა სავსებით სწორად და ნათლად იგრძნო ის დამღუპველი გარემოება, რასაც მეფის თვითმპყრობელობა ატარებდა საქართველოში ქართული ეკლესიის რუსიფიკაციით. იაკობი თვლიდა, რომ ერის აღორძინების ერთ-ერთი ბურჯი ტერიტორია ანუ სამშობლოა, მეორე - ენა, რომელზეც ერი მეტყველებს და თავის მომავალს ასწავლის, ხოლო მესამე - ეკლესია, რომელიც ერთად კლავს და აღუდაბებს ამ სამ ასპექტს. ყოველივე ამის ცენტრში დგას ადამიანი, ამ ერის შვილი, რომლისთვისაც ეს სამი დასაყრდენი სასიცოცხლო საჭიროებაა. მაშ, რა გამოსავალს ეძიებდა და ხედავდა დიდი მოაზროვნე იმ დროისათვის შექმნილ ვითარებაში? უპირველეს ყოვლისა, იგი სამღვდელოების ფენის მიზანდასახულად აღზრდასა და მშობლიურ ენაზე განათლებას აძლევდა დიდ უპირატესობას: „ეკლესიის სულსა და გულს შეადგენს, როგორც მოგვეხსენებათ საზოგადოება, ჩვენში იგი უკიდურესად დაქვეითებულია და ბევრად დაბლა დგას თვით რუსეთის სამღვდელოებაზეც. როგორ და რა გზით უნდა ამაღლდეს იგი? ამისათვის საჭიროა, რომ მან სასულიერო სასწავლებლებსა და სემინარიებში მიიღოს უფრო შესაბამისი მომზადება და იმდენადვე შეითვისოს ქართული ენა, ქართული ლიტერატურა, სასულიერო და საერო ქართული ისტორია. ამის გარდა საჭიროა, რომ საღვთისმეტყველო საგნები ისწავლებოდეს როგორც დაბალს, ისე მაღალ კლასებში ქართულ ენაზე, რათა მომავალმა მწვემსებმა ღრმად შეითვისონ როგორც შინაარსი ის ენა ღვთის მეტყველებისა, ის ენა, რომელზედაც იგინი მოვალენი არიან სამწყსოს უქადაგონ მაღალი სწავლა სახარებისა“.

დიახ, სწორედ ღვთისმეტყველების ქართულ ენაზე სწავლება იქნა შეწყვეტილი საქართველოში, რაც ერის გადაგვარებასა და გარდაუვალ კატასტროფას ნიშნავდა, როგორც ქართული ეკლესიისთვის, ასევე ქართველი ერისათვის. აი, ეს იყო ის ძირითადი ამოცანა, რომლის გადაწყვეტა ქართული ეკლესიისა და ქართველობისათვის სასიცოცხლო ინტერესს შეადგენდა: „ჩვენში ქართველებში სარწმუნოებას მეტად ასუსტებს ის გარემოებაც, რომ საღმრთო სრული ყველა სასწავლებლებში ისწავლება არა დედა-ენაზე, არამედ რუსულზედა. უმაგალითოა ასეთი გაბრიყვება ქართველობისა“.

ყოველივე ამას თან ერთვოდა შორს გამიზნული რუსიფიკატორული პოლიტიკა. რუსეთის იმპერიის საზღვრებში მხოლოდ ქართველი ბავშვები იყვნენ მოკლებული ღვთის სიტყვის მშობლიურ ენაზე სწავლებას. გარდა ამისა, პედაგოგებიც სხვა ეროვნებისანი ჰყავდათ. აქედან გამომდინარე, ძნელი არაა დავინახოთ თუ რა შემაფერხებელ დაბრკოლებად მიაჩნდა რუსეთის იმპერიას ის ძლიერი ქართული გენი, სული და შემართება, რომელმაც საუკუნეების ქარ-ცეცხლს გაუძლო.

თავისი პერიოდის სულიერ მამათ იაკობი სწორედ ზნეობისა და ღვთისნიერების ამაღლებას სთხოვდა, როგორც საკუთრივ თავიანთი თავისათვის, ასევე თავიანთი სამწყსოსათვისაც, ვინაიდან იაკობს მიაჩნდა, რომ სწორედ ეკლესია და სკოლა იყო ხალხის ზნეობისა და ეთიკის სათავე.

გოგებაშვილის ნათელ გონებასა და მახვილ თვალს, არც ისეთ საკითხთა ერთმანეთთან თანაკავშირი გამორჩენია, როგორც იყო ეკლესიისა და მეცნიერების კავშირი.

თავის წერილებში იგი მრავალ ადგილას უსვამს ხაზს, რომ ჭეშმარიტი რწმენის გარეშე წარმოუდგენელია მაღალი ზნეობის პიროვნება. იაკობის აზრით, სარწმუნეობა და მეცნიერება პიროვნებაში ჰარმონიულად შეთავსებული, შეზრდილი და შეთანხმებული უნდა იყოს. სწორედ ისეთი ადამიანები, როგორც ერისკაცნი, ასევე სასულიერო წოდებისანი, იქნებიან სასარგებლონი ქვეყნისა და ერის საქმისათვის. ასეთ პიროვნებად იაკობს მიაჩნია იმერეთის ეპისკოპოსი გაბრიელი. თავის წერილში „მთავარი ღირსება ეპისკოპოსისა და საუკეთესო ძეგლი“ - ავტორი გვესაუბრება გაბრიელ ეპისკოპოსის პიროვნებაზე, ახასიათებს მას, როგორც სრულყოფილი ზნეობისა და მრავალხმრივი განვითარების ადამიანს.

იაკობი ქართული ეკლესიისაგან მოითხოვდა იმ განმანათლებელის როლის დაბრუნებას,

რომელიც ქართულ ეკლესიას არსებობის დღიდან ჰქონდა მინიჭებული. აი, რა ღონისძიებებით ფიქრობდა ი. გოგებაშვილი, ამ ძნელი ამოცანის გადაწყვეტასა და განხორციელებას. „მხოლოდ იმისთანა ღონისძიება მოგეწევს წადილსა, რომელიც ხელმისაწვდომი იქნება ყველა ქართველისათვის, ესტუმრება საკუთარს სახლში ყველა იმერსა და ამერსა და ააღორძინებს ყველგან სარწმუნოებასა და ცოდნასა“.

მომავალი თაობის აღზრდა, მათთვის მყარი ეროვნული საფუძვლის შექმნა და მამულის შენარჩუნება კიდევ ერთი დიდი ამოცანის გადაჭრას მოითხოვდა ქართული მართლმადიდებელი ეკლესიისაგან. ეს იყო მტრების მიერ გათიშვის გზაზე შემდგარი ქართველი ერის გაერთიანება-გამთლიანება, რაც ძირითადი, მთავარი და სასაცოცხლო პრობლემა იყო ქართველი ერისათვის.

რაოდენ დიდი და მძიმე იყო ქართული ეკლესიის მისია ერის წინაშე და რამდენად შეგნებული ექნებოდა ყოველივე ეს ქართველ ერს, თუ არა იაკობ გოგებაშვილი, ნათლად, რომ ასახა ის ამოცანები და მისი გადასაჭრელი გზები, რომლებიც ერთად უნდა გადაელახა ერს რწმენითა და ტანჯვით. ამ გზის მანათობელ ღამპრად იაკობი ქართულ მართლმადიდებელ ეკლესიას ხედავდა. მამულის შენარჩუნება, რწმენის განმტკიცება, განმანთლებლობა, ერის შედუღება - აი, ყოველივე ის, რასაც ი. გოგებაშვილი აუცილებლად გადასაჭრელ პრობლემად თვლიდა. მრავალი, მათგანი არც დღეს კარგავ აქტიურობას. ჩვენი მომავალი ჩვენივე ერის მდიდარ ტრადიციებსა და წარსულში უნდა ვეძიოთ.

**ლიტერატურა:**

- რ. ბალანჩივაძე, ვ. ასათიანი - პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლები, თბ., 1997 წ.
- ა. ასათიანი - უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა, თბ., 2008 წ.
- ჟურნალი - დაწყებითი სკოლა და სკოლამდელი აღზრდა თბ., 1990 წ.

**Nato Dvali**

**The Family's role in develop of child**

**Abstract**

Iakob Gogebashvili about our orthodox church. Iakob Gogebashvili is the most important person in Georgia scientist. Iakob Gogebashvili's whole life and work is huge love of Georgian people.

Iakobi as a teacher and social person's work is full of renaissance of Georgia orthodox church.

Iakob united for Georgian church to come back this role which meand education, language patriotism and faith.

He united that Georgian people will be the past of world's Unique civilization.

It is all, which Iakob Gogebashvili noticed to solve immediately.

**Нато Двали**

**Якоб Гогешавили о грузинской православной церкви**

**Резюме**

Вся жизнь и творчество основоположника грузинской научной педагогики Якоба Гогешавили были пронизаны огромной любовью к грузинскому народу и желанием его прогресса.

Педагогическая и общественная деятельность Якоба Гогешавили была направлена на возрождение и развитие грузинской православной церкви.

Якоб требовал от грузинской церкви возвращения той просветительской роли, которая была присуща ей со дня основания.

Сохранение Отчизны, укрепление веры, просвещение и сплочение нации – вот те первоочередные проблемы, которые должны быть разрешены, по мнению Якоба Гогешавили.

რეცენზენტი: პროფესორი ნაზი ხელაია

პედაგოგია Pedagogical Sciencies Педагогика

ნანა მაჭარაშვილი

საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი, თბილისი

## პედაგოგიური პრაქტიკა მასწავლებლის მომზადების სისტემაში, როგორც პროფესიული მზაობის უმნიშვნელოვანესი ფაქტორი

თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში მიმდინარე სარეფორმო პროცესების ეფექტიანობის უმნიშვნელოვანეს პირობას მასწავლებლის პროფესიული მომზადება შეადგენს. შესაბამისად, ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებითა და მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრული მოთხოვნების შესატყვისი კვალიფიკაციის მქონე კადრის მომზადება სადღეისოდ განსაკუთრებულ აქტუალობას იძენს, მასწავლებლის მომზადების საუნივერსიტეტო პროგრამების კურსდამთავრებულთა პროფესიული მზაობის მრავალმხრივი ასპექტების კვლევის შედეგები კი ქმნის საფუძველს მათი სიღრმისეული ანალიზისათვის. მიუხედავად, აღნიშნული პროგრამების ფორმალური შესატყვისობისა მათ წინაშე წაყენებულ მოთხოვნებთან, იკვეთება ნაკლოვანი მხარეები, რომელთაგან ერთ-ერთი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი უკავშირდება პედაგოგიური პრაქტიკის ფორმატს, შინაარსსა და შეფასების სისტემას. შესაბამისად, სათანადო აქტუალობას იძენს მასწავლებლის პროფესიული მომზადების სისტემაში პედაგოგიური პრაქტიკის ეფექტიანობის გაზრდის შესაძლებლობების, განსხვავებული მიდგომების განხილვა, რომელიც დაეფუძნება ერთი მხრივ, სწავლების თეორიული და პრაქტიკული ასპექტების ინტეგრირებას უკვე სწავლების პირველივე სემესტრიდან და ამით პედაგოგიური პრაქტიკისათვის სტუდენტების მზაობის უზრუნველყოფას და მეორე მხრივ, პრაქტიკის ფორმატის, შინაარსისა და შეფასების სისტემის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებული მიდგომის ანალიზს.

რესპუბლიკაში მიმდინარე საგანმანათლებლო რეფორმის პრიორიტეტულ მიმართულებას ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებისა და მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრული მოთხოვნების შესატყვისი ზოგადი და დარგობრივი კომპეტენციებით აღჭურვილი პროფესიული კადრის მომზადება შეადგენს, რაც მჭიდროდ უკავშირდება მასწავლებლის საუნივერსიტეტო მომზადების სისტემის სიღრმისეული ანალიზის, განსხვავებული, არსებით



ხარისხოვან შედეგებზე ორიენტირებული მიდგომების განხილვისა და განზოგადების აუცილებლობას. ამ კუთხით უკვე მიმდინარეობს არსებული საგანმანათლებლო პროგრამების გადასინჯვის, განახლების, ახალი პროგრამების შემუშავების პროცესი, თუმცა იკვეთება რიგი საკითხებისა, რომელთა გადაწყვეტის გარეშეც მასწავლებლის მომზადების სისტემა ვერ უზრუნველყოფს კურსდამთავრებულის პროფესიულ მზაობას.

მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობის ცნება გამოხატავს პედაგოგიური საქმიანობისადმი მისი თეორიული და პრაქტიკული მზადყოფნის ერთიანობას, რაც, ზოგადად, საგანმანათლებლო პროგრამებით არის განსაზღვრული. მომავალმა მასწავლებელმა უნდა შეიძინოს მთელი რიგი კომპეტენციებისა, რომლებიც მოიცავენ ცოდნას, ფასეულობებსა და უნარებს, აუცილებელს პროფესიულ სფეროში მაღალი აკადემიური სტანდარტის მისაღწევად. აღსანიშნავია ისიც, რომ მასწავლებლის მომზადების კურიკულუმის კომპონენტები და მისაღწევი შედეგები ძირითადად, შეესაბამება განათლების სამინისტროს მიერ განსაზღვრულ ნაციონალურ რეგულაციებს, რაც განსაზღვრავს სადღეისოდ ამ მიმართულებით მოქმედი პროგრამების ჰომოგენურობას. საყურადღებოა ის ფაქტიც, რომ რიგ ქვეყნებში, უნივერსიტეტების ავტონომიურობის უპირატესობიდან გამომდინარე, სხვადასხვა უნივერსიტეტის საგანმანათლებლო პროგრამებს შორის იკვეთება არსებითი განსხვავებები, ალტერნატიული მიდგომები.

მასწავლებლის მომზადების სადღეისოდ მოქმედი საგანმანათლებლო პროგრამები (დაწყებითი თუ საბაზო/საშუალო საფეხურის), ძირითადად ახლოსაა ერთმანეთთან როგორც სტრუქტურის, ისე შინაარსის თვალსაზრისით. პროგრამების კომპონენტების ერთობლიობამ უნდა უზრუნველყოს კურსდამთავრებულთა მიერ პროგრამით გათვალისწინებული მიზნებისა და კომპეტენციების მიღწევა, თუმცა რეალურად სტუდენტების მომზადება უმთავრესად, პროფესიული საქმიანობის თეორიულ ასპექტებზეა ორიენტირებული. პროგრამის უმნიშვნელოვანესი კომპონენტის - პედაგოგიური პრაქტიკის მოცულობა, შინაარსი, შეფასების ფორმები და მეთოდები ვერ უზრუნველყოფს სტუდენტის ეფექტიან ადაპტირებას საგანმანათლებლო სივრცესთან, პრაქტიკული ასპექტების აქტუალიზებას, სათანადო უნარების გამომუშავებას. ხშირ შემთხვევაში კურსდამთავრებულებს პროფესიული საქმიანობის დაწყებისას მნიშვნელოვანი დრო და ძალისხმევა სჭირდებათ საგანმანათლებლო გარემოსთან ადაპტირების, პროფესიული უნარ-ჩვევების გამომუშავების, მათ წინაშე დასმული ამოცანების სათანადო დონეზე გადაჭრისა და ზოგადად, პროფესიული თვითრეალიზაციისათვის. შესაბამისად, პრობლემის გადასაჭრელად სათანადო აქტუალობას იძენს სწორედ სწავლების ფორმატით განსაზღვრული პედაგოგიური პრაქტიკისადმი განსხვავებული მიდგომების განხილვა-ანალიზი.

საგანმანათლებლო პროგრამების სასწავლო გეგმებში, ძირითადად, პროფესიისათვის მომზადების თეორიული და პრაქტიკული ასპექტები მკაფიოდ არის გამოიჯნული. არ ხდება პედაგოგიური პრაქტიკისათვის სტუდენტების ეტაპობრივი მომზადება (პედაგოგიური პრაქტიკა სწავლების ბოლო სემესტრში არის წარმოდგენილი). ამასთან ერთად, საყურადღებოა ისიც, რომ სწავლების პროცესში ნაკლებად არის აქცენტირებული სტუდენტების მიერ მყარი, ფუნქციური ცოდნის შექმნა, ცოდნის ტრანსფერის უნარის განვითარება. მიუხედავად იმისა, რომ ნებისმიერ საგანმანათლებლო პროგრამაში (შესაბამისად, სასწავლო კურსების

სილაბუსებში) მითითებულია სწავლების მრავალმხრივი მეთოდები, რეალურად, სწავლებაში განმსაზღვრელ ფორმას უმეტეს შემთხვევაში პასიური ლექცია წარმოადგენს. არც ლექციებზე და მით უმეტეს, არც სემინარებზე არ ხდება სწავლების თანამედროვე მეთოდების ეფექტიანად გამოყენება (მაგალითად, დისკუსია/დებატები, გონებრივი იერიში, შემთხვევების ანალიზი, როლური და სიტუაციური თამაშები, ქმედებაზე ორიენტირებული მეთოდები, პრაქტიკული მეთოდები, ჯგუფური/ინდივიდუალური პროექტები, ჯგუფური/თანამშრომლობითი მუშაობის მეთოდი და სხვ.), რაც ხელს შეუწყობდა თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების ცალკეული ასპექტების აქტუალიზებას. გარდა ამისა, სწავლების დაწყებითი ეტაპიდანვე შესაძლებელია, თუნდაც მცირე მოცულობის პრაქტიკის ელემენტების ჩართვა, ისეთი საკითხების აქტუალიზება, როგორცაა სტუდენტების პროფესიულ გარემოსთან ადაპტაცია, სწავლების სუბიექტსა და ობიექტს შორის ურთიერთდამოკიდებულების ხასიათის განსაზღვრა, დაკვირვება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა სწავლების პროცესზე, სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინება, ეფექტური სტრატეგიების განსაზღვრა და გამოყენება და სხვ.), გარდა ამისა, საგნის სწავლების მეთოდის კურსებში მნიშვნელოვანი ადგილი უნდა მიენიჭოს ე.წ. „ჩაშენებული პრაქტიკის“ ელემენტებს. ზემოაღნიშნული შექმნის მყარ საფუძველს სწავლების დასკვნით სემესტრში პედაგოგიური პრაქტიკისათვის.

პედაგოგიური პრაქტიკის მიზანია, გამოუმუშაოს სტუდენტს (მომავალ მასწავლებელს) შექმნილი თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში, უშუალოდ სასწავლო პროცესში გამოყენების უნარ-ჩვევები. კერძოდ, სასწავლო პროცესზე დაკვირვებისა და მასზე საკუთარი მოსაზრებების ჩამოყალიბების, გაკვეთილის დაგეგმვის, განხორციელებისა და შეფასების, სასწავლო მიზნების შესატყვისი აქტივობების განსაზღვრის, სათანადო მეთოდებისა და სტრატეგიების შერჩევისა და გამოყენების უნარ-ჩვევები, რაც მნიშვნელოვანია მასწავლებლის პროფესიული და საგნობრივი სტანდარტებით განსაზღვრული მოთხოვნების რეალიზებისა და შესაბამისად, კურსდამთავრებულის პროფესიული მზაობისათვის.

სხვადასხვა პროგრამაში მათ განსხვავებული მოცულობა ჰქონდეთ, ძირითადად, მსგავსი შინაარსით არის წარმოდგენილი: პასიური პრაქტიკის პროცესში სტუდენტი აკეთებს ერთგვარად, სქემატური ხასიათის ჩანაწერებს, თითქმის იგნორირებულია მისი იდეები, მოსაზრებები, ინდივიდუალური ხედვა, მომდევნო ეტაპზე კი ატარებს განსაზღვრული რაოდენობის გაკვეთილებს კონკრეტულ საგანში/საგნებში, რის საფუძველზეც ხდება მისი შეფასება.

პედაგოგიური პრაქტიკის ეფექტიანობის გაზრდის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია პრაქტიკის ფორმატში სტუდენტების მიერ მრავალმხრივი აქტივობების განხორციელება: პედაგოგიური პრაქტიკის დღიურის წარმოება; გაკვეთილების მოსმენა საგნობრივი მიმართულების შესაბამისად, სასწავლო პროცესზე დაკვირვება, წერილობითი განხილვა-ანალიზი და შეფასება; ერთობლივი გაკვეთილების ჩატარება მენტორ-მასწავლებელთან ერთად; გაკვეთილების ანალიზი, შეფასება და თვითშეფასება (სასურველია, თავდაპირველად სტუდენტმა მენტორ-მასწავლებელთან ერთად დაგეგმოს და ჩაატაროს რამდენიმე ერთობლივი გაკვეთილი, რომელშიც სტუდენტი გვემის შესაბამისად, გარკვეულ აქტივობას განახორციელებს); სტუდენტის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით განსაზღვრული რაოდენობის გაკვეთილების ჩატარება (მენტორის

ხელმძღვანელობით), მათ შორის, ინკლუზიურ კლასში; პრაქტიკის დასკვნით ეტაპზე სტუდენტს უნდა მიეცეს შესაძლებლობა, რომ დამოუკიდებლად შეარჩიოს (დაწვებითი თუ საბაზო და საშუალო საფეხურის საგნის/საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებლის მომზადებისას) საგანი, კლასი, სასწავლო მასალა, დამოუკიდებლად დაგეგმოს და ჩაატაროს სადემონსტრაციო გაკვეთილი, რომლის განხილვა-ანალიზიც (ასევე, სტუდენტის თვითშეფასება) ძალზედ მნიშვნელოვანია; კლასგარეშე აქტივობის დაგეგმვა და განხორციელება; პორტფოლიოს შექმნა და პრეზენტაცია; პედაგოგიური პრაქტიკის ანგარიშის მომზადება და წარდგენა. ანგარიშში აისახება სტუდენტის მიერ განხორციელებული მცირე კვლევითი სამუშაოც (მაგალითად, კონკრეტული მეთოდის/სტრატეგიის გამოყენების ეფექტიანობის განსაზღვრა, კითხვარის მომზადება და გამოყენება მოსწავლეთა მოტივაციის ხარისხის განსაზღვრისათვის, დაკვირვება ინკლუზიური კლასის მოსწავლეებზე, აღმზრდელობითი ხასიათის ექსპერიმენტის ჩატარება, ინტერვიუ მასწავლებელთან ან სხვ.).

რაც შეეხება კვლევითი სამუშაოს განხორციელებას, შესაძლებელია პრაქტიკის ფორმატში პედაგოგიური კვლევის საფუძვლების სპეცკურსის სახით ჩართვა (თუნდაც 10 სთ), რომლის ფარგლებშიც მომავალი მასწავლებელი გააცნობიერებს პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევის არსსა და საჭიროებას, პრაქტიკული საკლასო კვლევის მიზანსა და ამოცანებს, ძირითად ეტაპებს, კვლევის მეთოდებს, დაეუფლება საკვლევი საკითხის იდენტიფიცირების, კვლევის მიზნის ჩამოყალიბების, კვლევის პროცესის დოკუმენტირების, კვლევის მეთოდის შერჩევის, დაგეგმვისა და გამოყენების, საპილოტე კვლევის ჩატარების, კვლევითი სამუშაოს შედეგების წარდგენისა და შეფასების თავისებურებებს.

პრაქტიკის შინაარსის შეცვლა ცხადია, პრაქტიკანტის შეფასებაზეც უნდა აისახოს. შეფასება მრავალკომპონენტური უნდა იყოს და ითვალისწინებდეს უწყვეტი შეფასების პრინციპს: მოიცავდეს ყოველკვირეულ, შუალედურ და დასკვნით შეფასებებს. შეფასების მეთოდების შერჩევისას გასათვალისწინებელია ის გარემოება, რომ მაქსიმალურად სრულად იქნეს შეფასებული სტუდენტის მიერ გაწეული საქმიანობა და მის მიერ განვითარებული კომპეტენციები. წარმოდგენილი მიდგომის შემთხვევაში შესაძლებელია შეფასების შემდეგი მეთოდების გამოყენება: პრაქტიკის დღიურის შეფასება; სტუდენტის მიერ მოსმენილი გაკვეთილების ანალიზი და შეფასება; სტუდენტის მიერ ჩატარებული გაკვეთილების ანალიზი და შეფასება; კვლევითი სამუშაოს შეფასება; კლასგარეშე აქტივობის შეფასება; პრაქტიკის ანგარიშის წარდგენა; პორტფოლიოს პრეზენტაცია.

ამგვარად, მასწავლებლის მომზადების სისტემაში არსებული ხარვეზები მრავალი ფაქტორითაა განპირობებული, რომელთა კვლევა და კვლევის შედეგებზე დაფუძნებული რეკომენდაციების განხილვა სადღეისოდ გადაუდებელ ამოცანას შეადგენს. ძირითად ორიენტირად უნდა განისაზღვროს მომავალი მასწავლებლების მიერ ფუნქციური ცოდნის შექმნა და პრაქტიკაზე ორიენტირება. მასწავლებლის საუნივერსიტეტო მომზადების სისტემაში პედაგოგიური პრაქტიკის სეგმენტის თანამედროვე გამოწვევების შესაბამისად გააზრება და განხორციელება ხელს შეუწყობს პროფესიული კადრის მომზადების ეფექტიანობის ამაღლებასა და ზოგადსაგანმანათლებლო სფეროში არსებითი, ხარისხობრივი შედეგების მიღწევას.

**ლიტერატურა:**

1. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
2. Авшениук Н. М., Кудин В. О., Огиенко О. И. (2011). Модернизация педагогического образования в европейском и евроатлантическом образовательном пространстве К.: Педагогична думка.
3. Артамонова Е.И. (2007). Профессиональная подготовка учителей в условиях модернизации образования. Актуальные проблемы образования в условиях его модернизации: Материалы научного симпозиума, Лондон. – М.: МАНПО.
4. Green, Elizabeth (2014). [Building a Better Teacher: How Teaching Works \(and How to Teach It to Everyone\)](#). W. W. Norton & Company.
5. Huling-Austin, J. (2008). A synthesis of research on teacher induction programs and practices; paper presented to the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans LA.

**ნანა მაცარაშვილი**

**Педагогическая практика в системе подготовки учителей как наиболее важный фактор профессиональной готовности  
Резюме**

Профессиональная подготовка учителей представляет собой наиболее важное условие для эффективного проведения реформаторских процессов, происходящих в области современного образования. Соответственно, обучение учителей, которые удовлетворяют профессиональные стандарты и национальные цели общего образования имеет первостепенное значение, и результаты опроса нескольких аспектах профессиональной готовности педагогических выпускников вузов создает основу для их глубокого анализа. Даже если такие программы официально удовлетворить их требование, по-прежнему существуют и негативные стороны в них, один из самых важных из которых связана с форматом, содержанием и системой оценки педагогической практике. Соответственно, обсуждение возможности повышения эффективности педагогической практики и альтернативных подходов в системе профессиональной подготовки учителей становится важным, которые будут базироваться на реализации теоретических и практических аспектов преподавания, который начнется с первого семестра, таким образом, гарантируя готовность студентов к педагогической практике, с одной стороны, и, с другой стороны, это будет основано на анализе подхода, чтобы улучшить формат, содержание и систему оценок в педагогической практике.

**Nana Macharashvili****Pedagogic practice in the system of teacher training as the most important factor  
of professional readiness****Abstract**

Professional training of teachers represents the most important condition for effective conduction of reformative processes taking place in the area of modern education. Accordingly, training of teachers that satisfy professional standards and national goals of general education is of prime importance, and results of a survey of multiple aspects of professional readiness of teacher training university graduates creates the foundation for their deep analysis. Even though such programs formally satisfy their requirement, still there are negative sides to them, one of the most important of which is related to the format, content and grading system of pedagogic practice. Accordingly, the discussion of possibility of increasing effectiveness of pedagogic practice and alternative approaches in the system of professional training of teachers is becoming important, which will be based on implementation of theoretical and practical aspects of teaching that will start from the first semester thereby guaranteeing readiness of students for pedagogic practice on the one hand, and on the other hand, it will be based on the analysis of the approach to improve the format, content and grading system of the pedagogic practice.

რეცენზენტი: პროფესორი ლ. კიროვა

## მასწავლებლის შეფასების ზოგიერთი ასპექტი

მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემის უპირველესი მიზანი მასწავლებელთა საქმიანობის შემოწმება-შეფასების საფუძველზე მათი პროფესიული განვითარების უზრუნველყოფაა, როგორც სწავლება-სწავლის ხარისხის გაუმჯობესების აუცილებელი და უმნიშვნელოვანესი პირობა. მასწავლებლის საქმიანობის ობიექტური, სანდო, გამჭვირვალე და ვალიდური შეფასების ინსტრუმენტების შექმნა, კრიტერიუმებისა და ინდიკატორების განსაზღვრა ძალზე რთული ამოცანაა, რომლის გადაწყვეტაც სწავლების შედეგების გაუმჯობესებაზე უნდა იყოს ორიენტირებული; თუმცა აღსანიშნავია ისიც, რომ მასწავლებლის პროფესიული საქმიანობის მთელი სპექტრის სრულად ასახვის უნივერსალური ინსტრუმენტი რეალურად არ არსებობს. ამიტომაც მასწავლებლის შეფასების სისტემის შემუშავებისას სათანადო აქტუალობას იძენს შეფასების როგორც ტრადიციული ფორმების, ისე თანამედროვე მიდგომების განხილვა საერთაშორისო გამოცდილებისა და აღნიშნული მიმართულებით განხორციელებული კვლევების ჭრილში, აგრეთვე შეფასების კონკრეტული ინსტრუმენტებისა და მეთოდების ანალიზი, თითოეული მათგანის ძლიერი და სუსტი მხარეების წარმოჩენა.

მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემის უპირველესი მიზანი მასწავლებელთა საქმიანობის შემოწმება-შეფასების საფუძველზე მათი პროფესიული განვითარების უზრუნველყოფაა, როგორც სწავლება-სწავლის ხარისხის გაუმჯობესების აუცილებელი და უმნიშვნელოვანესი პირობა. ამ თვალსაზრისით სათანადო აქტუალობას იძენს მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების როგორც ტრადიციული ფორმების, ისე თანამედროვე მიდგომების განხილვა საერთაშორისო გამოცდილებისა და აღნიშნული მიმართულებით განხორციელებული კვლევების ჭრილში.

სხვადასხვა ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემაში არსებულ მასწავლებლის შეფასების ტრადიციულ ფორმებს ავტორიტეტულ ექსპერტთა დიდი ნაწილი ნაკლებად ეფექტიანად მიიჩნევს. რამდენადაც წარმოადგენდა ერთგვარ შემაჯამებელ შეფასებას, ანუ საქმიანობის შედეგების ასახვას და არ აძლევდა პედაგოგს იმპულსს პროფესიული განვითარებისათვის. ასეთი მიდგომა მასწავლებლების მიერ არ აღიქმებოდა, როგორც შეფასება მათი პროფესიული სრულყოფისათვის. მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზა მხოლოდ მაშინ გამოიღებს სასურველ ნაყოფს, როცა პასუხისმგებელი პირების მხრიდან პროფესიული განვითარების აუცილებლობის დეკლარირება კი არ ხდება მხოლოდ, არამედ შეფასება სინამდვილეში სწორედ ამ მიზანს ემსახურება.

კვლევები ადასტურებს, რომ შეფასებას მაშინ მოაქვს შედეგი, როცა მასწავლებელს შეუძლია მისი ეფექტიანად გამოყენება, ანუ შეფასებას აქვს არა სადამსჯელო ფუნქცია, არამედ წარმოადგენს სტიმულს მათი პროფესიული განვითარებისათვის. რიგ ქვეყნებში ამ მიმართულებით არსებული გამოცდილებიდან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას, რომ შეფასების დაბალი ეფექტიანობის ერთ-ერთი უმთავრესი მიზეზი შეფასების ექსპერტთა არასაკმარისი მომზადებაა. გარდა ამისა, შეფასების მეთოდებისა და ინსტრუმენტების უმრავლესობას საფუძვლად უდევს მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების ვიწრო სპექტრი. ეს ინსტრუმენტები ზედაპირული და მოუქნელია, არ ითვალისწინებს იმას, რომ მასწავლებელს პროფესიულ საქმიანობაში უწევს სხვადასხვა სახის პრობლემებთან გამკლავება და, სიტუაციიდან გამომდინარე, მათი გადაჭრის გზებიც განსხვავებულია. აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ მასწავლებლებში პროტესტის გრძობის მნიშვნელოვანი ფაქტორია შეფასების ინსტრუმენტების უმრავლესობის მათი მონაწილეობის გარეშე შექმნა.

ეჭვს არ იწვევს ის გარემოება, რომ მასწავლებლის საქმიანობის ობიექტური, სანდო, გამჭვირვალე და ვალიდური შეფასების ინსტრუმენტების შექმნა, კრიტერიუმებისა და ინდიკატორების განსაზღვრა ძალზე რთული, ამასთან გადაუდებელი და უმნიშვნელოვანესი ამოცანაა, რომლის წარმატებით გადაწყვეტაც სწავლების შედეგების გაუმჯობესებაზე უნდა იყოს ორიენტირებული. შესაბამისად, მასწავლებლის შეფასების ტრადიციული ინსტრუმენტებისა და მეთოდების განხილვა-ანალიზი უდაოდ მნიშვნელოვანია.

მასწავლებლის შეფასების ყველაზე გავრცელებული ფორმაა გაკვეთილზე დაკვირვება, რომლის განხორციელებაც სხვადასხვა სახითაა შესაძლებელი (დირექტორის, გარე მონიტორის, კოლეგების მიერ). ამ შემთხვევაში მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელი, რომლის საქმიანობაც უნდა შეფასდეს, წინასწარ იცნობდეს დაკვირვების მიზნებსა და შეფასების კრიტერიუმებს. ამასთან, როგორც განათლების ექსპერტები აღნიშნავენ, გაკვეთილზე დაკვირვების დროს რთულია ვალიდობისა დაცვა, შესაბამისად, მისი გამოყენება საბოლოო შეფასებისათვის ნაკლებადაა მიზანშეწონილი, თუმცა შეფასების მნიშვნელოვან ინსტრუმენტს წარმოადგენს, რომლის შედეგებიც შესაძლებელია უფრო მკაფიო გახდეს სხვა ტიპის აქტივობების დამატებით, მაგალითად, როგორცაა მოსწავლეთა გამოკითხვა.

ხანგრძლივი ემპირიული კვლევების საფუძველზე განსაზღვრული ხარისხიანი სასწავლო პროცესის მახასიათებლებს ეფუძნება მასწავლებლის შეფასებისათვის გაკვეთილზე დაკვირვების ფორმების, ანუ მატრიცების გამოყენების მიზანშეწონილობა. ამ ფორმის ეფექტიანობასთან დაკავშირებული კვლევები ბევრ ქვეყანაში განხორციელდა, ანალიზის საგანს წარმოადგენდა საკუთრივ მახასიათებლების დაზუსტება და დასაბუთება. გაკვეთილზე დაკვირვების ფორმების გამოყენება მნიშვნელოვანია მასწავლებლის პროფესიული საჭიროებების დადგენისა და თვითგანვითარების თვალსაზრისითაც, მაგრამ გასათვალისწინებელია ისიც, რომ დაკვირვების ფორმები უნდა იყოს შესატყვისობაში თანამედროვე მოთხოვნებთან, შესაბამისად, ამ მიმართულებით კვლევების განხორციელება სათანადო აქტუალობას იძენს. აქვე უნდა აღინიშნოს მასწავლებლის შეფასების ერთ-ერთი ადრეული ინსტრუმენტი - შეფასების სკალები, რომელიც კერ კიდევ მე-19 საუკუნეში გამოიყენებოდა ამერიკის საგანმანათლებლო სისტემაში. შეფასების სკალებში წარმოადგენილია ის მახასიათებლები, რომლებსაც უნდა ფლობდეს მასწავლებელი, თუმცა საყურადღებოა, რომ შეფასების სკალების გამოყენებას უარყოფითი მხარეებიც აქვს, რაც ძირითადად მდგომარეობს შემდეგში: იმისათვის რომ შეფასება იყოს ვალიდური, სკალაში უნდა აისახოს მასწავლებლის პროფესიული საქმიანობის ყველა პარამეტრი, მაგრამ რამდენადაც მასწავლებლის პროფესიული საქმიანობა მრავალსაპექტიანია, შეუძლებელი ხდება გაზომვის სფეროების სრულად წარმოჩენა. აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ მიუხედავად ზემოაღნიშნულისა, დღესაც გამოიყენება შეფასების სკალების სხვადასხვა საინტერესო ნიმუში.

მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების ყველაზე ლოგიკურ კრიტერიუმს მოსწავლეთა მიღწევები შეადგენს - მასწავლებლის პროფესიული საქმიანობის საბოლოო, ყველაზე თვალსაჩინო პროდუქტი ხომ მოსწავლეთა შედეგებია. ამ ფორმასთან დაკავშირებითაც

ჩნდება კითხვები: რამდენად გაითვალისწინება მოსწავლეთა შედეგების გაზომვისას მათი საწყისი დონე, რა როლს ასრულებს ამ მხრივ სოციალური ფაქტორები, ხდება თუ არა მოსწავლეთა შედეგების განმსაზღვრელი ფაქტორების კვლევა და სხვ. საყურადღებოა ის ფაქტი, რომ ამერიკის სკოლებში მოსწავლეთა შედეგების ხვედრითი წილი მასწავლებლის საქმიანობის შეფასებისას მხოლოდ 25-30%-ია, საქართველოში კი, რეალობიდან გამომდინარე, ეს პროცენტი შესაძლოა, უფრო დაბალი იყოს. მართალია საერთაშორისო ექსპერტთა დიდი ნაწილი განხილულ კრიტერიუმს, რომლითაც შესაძლებელია არა ცალკეული მასწავლებლის, არამედ ზოგადად კონკრეტული სკოლის შეფასება, სათანადო მნიშვნელობას ანიჭებს, მაგრამ ისინი აღნიშნავენ იმასაც, რომ მნიშვნელოვანია ამ მიმართულებით კვლევების გააქტიურება და მიღებული შედეგების განხილვა მასწავლებლის შეფასების ამ ფორმის დახვეწისა და ეფექტიანობის ამაღლების მიზნით.

რაც შეეხება მასწავლებლის შეფასების ისეთ ფორმას, როგორცაა ტესტირება. ამ მხრივ გასათვალისწინებელია ის გარემოება, რომ ტესტირება გამოიწვევს პედაგოგების მხრიდან მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი მიზნების უგულვებელყოფას. აქცენტი გადავა ტესტირებისათვის მოსწავლეთა მომზადებასა და არა ეროვნული სასწავლო გეგმის შედეგების მიღწევაზე. ამის პრეცედენტი უკვე მსოფლიოს არაერთ წამყვან ქვეყანაში არსებობს (მაგალითად, ისევ ამერიკის შეერთებული შტატების საგანმანათლებლო სისტემა). აგრეთვე, ამ შემთხვევაში მოსალოდნელია შედეგების ფალსიფიცირება სხვადასხვა გზით. ამგვარად, მასწავლებლის საქმიანობის შეფასებისას მოსწავლეთა შედეგების აქცენტირება ბევრ რისკ-ფაქტორს შეიცავს.

შევეხებით მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების კიდევ ერთ ფორმას, რომელსაც წარმოადგენს მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის შეფასება და რომლის დროსაც ძირითადად, გამოიყენება ანკეტირება, სტრუქტურირებული ინტერვიუ. ეს ფორმა შეიძლება გამოყენებულ იქნეს მასწავლებლის როგორც მიმდინარე, ისე საბოლოო შეფასებისას. გამომდინარე იქიდან, რომ მოცემულ შემთხვევაში მოსწავლეთა მოსაზრებები ეყრდნობა მასწავლებლის ყოველდღიურ საქმიანობას და არა წინასწარ საგანგებოდ მომზადებულ გაკვეთილს/გაკვეთილებს, მოსწავლეთა შეფასებები მკაფიოდ ავლენს მასწავლებლის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, შესაბამისად, მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების ეს ფორმა საყურადღებოა და ვალიდური.

მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობის გამოვლენის მნიშვნელოვანი ფორმაა მასწავლებლის პორტფოლიო, რომელიც მრავალმხრივი აქტივობებით შეიძლება იყოს წარმოდგენილი (საკლასო პრაქტიკის, კლასგარეშე მუშაობის, კოლეგებთან თანამშრომლობითი პროექტებით, პროფესიული განვითარების აქტივობებში ჩართვით და სხვ.) და თვალნათლივ წარმოაჩენს მასწავლებლის პროფესიული ზრდის დინამიკას.

ცალკე არ განვიხილავთ მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების ისეთ ფორმას, როგორცაა გამოცდა. აღნიშნავთ მხოლოდ, რომ გამოცდის ჩაბარება (სასერტიფიკაციო) ნამდვილად არ არის მასწავლებლის წარმატებული სასწავლო პრაქტიკის მაჩვენებელი.

მასწავლებლის პიროვნული და პროფესიული განვითარების ეფექტურ საშუალებად თვითშეფასება მიიჩნევა (განათლების ცნობილი ექსპერტი მაიკლ ბარბერი). როგორც ამ მიმართულებით განხორციელებული კვლევები ცხადყოფს, თვითშეფასების პროცედურაში ჩართულ მასწავლებლებს აქვთ პიროვნული და პროფესიული განვითარების მაღალი მოტივაცია. თვითშეფასების შედეგების ანალიზი ნათლად გამოკვეთს მასწავლებლის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, აძლევს მას მიმართულებას პროფესიული საქმიანობის გაუმჯობესების ეფექტური სტრატეგიების განსაზღვრისათვის. საკუთარი საქმიანობის შესახებ ინფორმაციის შეკრების სხვადასხვა საშუალება არსებობს: გაკვეთილის ან კლასგარეშე საქმიანობის ამსახველი ვიდეო და აუდიოჩანაწერები, როგორც ყოფილ ისე ამჟამინდელ მოსწავლეთა გამომხატურებები, კოლეგების უკუკავშირი, სტანდარტით განსაზღვრულ კომპეტენციებთან საკუთარი საქმიანობის შესაბამისობის დადგენა და სხვა.

ამგვარად, მასწავლებლის პროფესიული საქმიანობის მთელი სპექტრის სრულად ასახვის



უნივერსალური ინსტრუმენტი რეალურად არ არსებობს. მასწავლებლის შეფასების სისტემის შემუშავებისას მნიშვნელოვანია თითოეული ინსტრუმენტის შესაძლებლობების, დადებითი და უარყოფითი მხარეების გათვალისწინება, ამ მიმართულებით განხორციელებული კვლევების შედეგების, საერთაშორისო გამოცდილების გაცნობა, მნიშვნელოვანია შეფასების სისტემის საფუძველზე მიღებული შედეგების სიდრმისეული ანალიზი, სისტემის გაუმჯობესებაზე მიმართული ფორმებისა და ინსტრუმენტების ეფექტიანობის კვლევა და მიღებული შედეგების განხილვა. მხედველობაში მისაღება ის გარემოებაც, რომ მასწავლებლის შეფასებისას მეტი აქტუალობა უნდა მიენიჭოს მიმდინარე და არა საბოლოო შეფასებას, რაც იქნება ნათელი გამოხატულება იმისა, რომ შეფასების საბოლოო მიზანი მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისათვის ხელისშეწყობაა და რაც უმნიშვნელოვანესია საკუთრივ მასწავლებლებისათვის.

#### ლიტერატურა:

1. მასწავლებლის საკმინობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემა. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. 2015.
2. Загвоздкин Вл. Экспертиза деятельности учителя зарубежом. Ж. „Образовательная политика,“ N1, 2011.
3. Романов Д.А., Хлопова Т.П., Доронин А.М. Критерии оценки деятельности педагога. Педагогические науки. 2013. №10. С.78-80. URL.
4. Rudner, M.& Schafer, C. (2008). What teachers need to know about assessment. Washington: National Education Association.

**ნანა მაცარაშვილი**

#### Некоторые аспекты оценки учителя

##### Резюме

Основной задачей схемы для ввода учительской профессии, профессиональное развитие и продвижение работы является предоставление профессионального развития учителей, проверяя и оценивая их работу, что является ключевым условием для улучшения учебно-методических процесс. Создание объективных, достоверных, прозрачных и действительных документов для оценки учителей, определение критериев и показателей является чрезвычайно трудной задачей, решение которой должно быть ориентировано на улучшение результатов обучения, но следует отметить, что универсальный инструмент, который полностью покрывает весь спектр профессиональной деятельности учителей не существует. Таким образом, в ходе разработки системы оценки учителя, экспертизы традиционных форм, а также современных подходов оценки в свете международного опыта и исследований в этой области и анализа конкретных инструментов и методов оценки, которые показывают, плюсы и минусы каждый имеет большое значение.

**Nana Macharashvili****Some aspects of teacher assessment  
Abstract**

Primary goal of the scheme for entering teaching profession, professional development and job advancement is the provision of teachers' professional development by checking and assessing their work, which is a key condition for improving teaching-learning process. The creation of objective, reliable, transparent and valid instruments for teacher assessment, definition of criteria and indicators is an extremely difficult task, the solution of which should be oriented towards the improvement of the results of teaching, but it should be noted that a universal instrument that fully covers the whole spectrum of teachers' professional activities does not exist. Therefore, during the development of teacher assessment system, the examination of traditional forms as well as modern approaches of the assessment in the light of international experience and studies in this field and the analysis of concrete instruments and methods of assessment that show pros and cons of each is of great importance.

რეცენზენტი: პროფესორი ს. შაფიევი

## პრობლემური სწავლების მნიშვნელობა თანამედროვე სკოლაში

პრობლემური სწავლება თანამედროვე საგანმანათლებლო პროცესის აქტიური ფორმაა. მას აქვს თავისი ისტორიული წარსული. ძველმა ბერძნებმა ბევრი მისცეს კაცობრიობის აზროვნების განვითარებას. განსაკუთრებით უნდა გამოვყოთ ბერძნული ფილოსოფიური სკოლა, სოკრატე, რომელმაც კაცობრიობას ასწავლა აზროვნება, სოკრატეს საუბრები თავის მოსწავლეებთან, რომელსაც კატახიზაციის მეთოდის სწავლებას უწოდებენ, არის საფუძველი თანამედროვე პრობლემური სწავლებისა.

ცნობილია, რომ საზოგადოების განვითარების ყოველი ახალი ეტაპი თავის განსაკუთრებულ გავლენას სწორედ სწავლების ორგანიზაციაზე ახდენს. პედაგოგიურ მეცნიერებას სწავლების ორგანიზაციის ფორმის მიმართ საკმაოდ მდიდარი ემპირიული გამოცდილება დაუგროვდა და საჭირო შეიქნა მათი სისტემის სახით წარმოჩენა. და ეს ხდება და ხორციელდება პრობლემური გაკვეთილის საშუალებით ყველაზე მეტად.

მსოფლიოში მიმდინარე სოციალურმა, პოლიტიკურმა და ეკონომიკურმა პროცესებმა პირდაპირი ასახვა ჰპოვეს განათლების სფეროში, რომელიც თავისი მრავალდარგოვანი და მრავალპროფილიანი სისტემით მხოლოდ იმ შემთხვევაში იქნება შედეგიანი, თუ მასში სწორად და დროულად გამოიყენებენ პედაგოგიის გამოცდილებას, მასში აღმოცენებულ სიახლეებს.

პედაგოგიკური მეცნიერებების ერთ-ერთი ძირითადი ფუნდამენტური კატეგორიაა პედაგოგიური პროცესი, რომელიც არის მიზანმიმართული, შინაარსობრივად გაჯერებული და ორგანიზაციულად გაფორმებული უფროსებისა და ბავშვის პედაგოგიური ურთიერთქმედება, რომლის დროსაც ბავშვის აქტიური თვითგანვითარება და აღმზრდელის წამყვანი, წარმმართველი როლი ურთიერთგანპირობებულია.

პედაგოგიური პროცესის სისტემა შედგება ურთიერთდაკავშირებული კომპონენტებისაგან: მასწავლებელი, მოსწავლე და ის გარემო, რომელშიც თავად ის პედაგოგიური პროცესი მიმდინარეობს. მას როგორც სისტემას, გააჩნია თავის მიზანი, ამოცანები, მეთოდები, მასწავლებელთა და მოსწავლეთა ურთიერთმოქმედების ფორმები და მათი საშუალებით მიღწეული შედეგები. თავად სისტემის შემქმნელ რგოლად წარმოდგენილია მიზანმიმართული პედაგოგიური მოქმედება, რომელსაც უძღვება ამ საქმისათვის სათანადოდ მომზადებული მასწავლებელი. ის როგორც ერთიანი პედაგოგიური პროცესის მთავარი წარმმართველი,

პასუხისმგებელია იმ რეალური პირობების შექმნაზე, რომელთა საშუალებითაც ხდება მოსწავლის, როგორც პიროვნების ფორმირება. სწორედ მასწავლებელი არის პედაგოგიური პროცესის მიზნის და ამოცანების, მეცნიერული ცოდნის და პედაგოგიური ხელოვნების მატარებელი.

პედაგოგიურ პროცესში მასწავლებელი არის მისი სუბიექტიც და ობიექტიც. როგორც სუბიექტს მას მიღებული აქვს საგანგებო პედაგოგიური განათლება და გააზრებული აქვს საკუთარი პასუხისმგებლობა საზოგადოების წინაშე. იგი არკვევს თავის მსოფლმხედველობას, ზნეობრივ-ესთეტიკურ პრინციპებს, მისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მოსწავლეებთან ურთიერთობის დამყარების ეფექტური გზების ძიება, რათა შემდეგ გახდეს მათთვის ნამდვილი დამრიგებელი და აღმზრდელი.

ამავე დროს მასწავლებელი პედაგოგიური პროცესის ობიექტიც არის, რადგან თავისი დახელოვნების სრულყოფით, თვითაღზრდით, მოსწავლეებთან ურთიერთობით იგი თავად ხდება აღმზრდელი თითქმის ზემოქმედების მატარებელი. მალდდება მისი დიალექტიკური აზროვნება, ბავშვებისადმი და საკუთარი თავისადმი ემოციური დამოკიდებულება, მას შესწევს უნარი იყოს თვითკრიტიკული თავის პოზიციის და მოქმედებათა მიმართ.

პედაგოგიური პროცესის საშუალებით ხდება მოსწავლეთა ფსიქიკური პროცესების, მეტყველების, სენსორული, ემოციური და მამოძრავებელი სფეროების განვითარება, როგორცაა მესხიერება, აზროვნება, წარმოსახვა, ემოცია, აქტივობა.

პედაგოგიურ პროცესს გააჩნია თავისი პრინციპები. მეცნიერული პრინციპი არის რომელიმე თეორიის ძირითადი ამოსავალი დებულება, ძირითადი წესების და მოქმედებების აუცილებელი პირობა.

სწავლება არის ის ურთიერთობა, რომლის დროსაც ხორციელდება შემეცნება, საზოგადოებრივ-ისტორიული გამოცდილების ათვისება, აღდგენა და დაუფლება ამა თუ იმ კონკრეტული მოქმედებისა, რომელიც პიროვნების ფორმირების საფუძველია.

სასწავლო პროცესის, როგორც სისტემის ერთიანობა და მთლიანობა განპირობებულია თავად მასში მოქმედი ადამიანებით, რომლებიც არა მარტო ქმნიან მას, არამედ თავად განახორციელებენ და მონაწილეობენ მასში.

თანამედროვე პედაგოგიკაში სწავლების არსის წვდომის არაერთი თეორია არსებობს, მაგრამ სწავლების არსის დადგენისათვისწ განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მისდამი ფსიქოლოგიურ მიდგომას, რომელიც ეყრდნობა ადამიანის განვითარების და ცოდნის ათვისების ფსიქოლოგიურ კანონებს.

სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლების დადგენისათვის აუცილებელია იმის ცოდნა, რომ სწავლებას, როგორც ერთიან პიროვნულ პროცესს თან ახლავს და მასში ჩართულია ადამიანის ისეთი ფსიქიკური ფუნქციები, როგორცაა აღქმა, ყურადღება, მესხიერება, აზროვნება, ფანტაზია, ემოციები, ნებისყოფა, რომელთა მხოლოდ ერთიანობაში მოქმედებით ხდება ადამიანის ფსიქიკურად სრულყოფილი ფუნქციონალური მოქმედება. სწავლებას, როგორც ერთიან პროცესს, გააჩნია თავისი სტრუქტურა და მისი განხორციელების დინამიკა.

სასწავლო პროცესისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის თავისი მოვალეობისადმი ზნეობრივ-ესთეტიკური დამოკიდებულება.

სასწავლო პროცესის მთავარი მონაწილეა მოსწავლე, რომელიც მასში ჩართულია როგორც თვითგანვითარებადი სუბიექტი. იგი ამავე დროს არის სასწავლო პროცესის ობიექტიც, რომლისთვისაც არის ორგანიზებული თავად პედაგოგიური პროცესი და მისი მთლიანობა. მოსწავლე ამყარებს თავის ურთიერთობებს მოსწავლეებთან, გარე სამყაროსთან და ფაქტობრივად მის შეგნებაში ხდება არსებული რეალური სინამდვილის ასახვა. მისი შემეცნების პროცესში იგი მოქმედებით და ურთიერთობით სასწავლო პროცესის ვარგისობის საზომი ხდება.

აღსანიშნავია, რომ ერთიანი პედაგოგიური პროცესის მთავარ კომპონენტს – სწავლებას – თავისი განხორციელების ორგანიზაციული ფორმები გააჩნია, რომელთა აღმოცენებას, განვითარებას და მონაცვლეობას საზოგადოების მოთხოვნები უდევს საფუძვლად.

როცა ერთიან სასწავლო პროცესზე ვსაუბრობთ, აღსანიშნავია ოჯახის განსაკუთრებული როლი და მნიშვნელობა.

ოჯახი არის ადგილი, სადაც ხდება მოზარდის ფორმირება. ოჯახი ასწავლის მას ურთიერთობას, პასუხისმგებლობას, პატივისცემას. სამწუხაროდ, დღევანდელი ქართული ოჯახი აღარ არსებობს. ის ვერ აღასრულებს იმ სოციალურ დატვირთვას, რასაც ოჯახი უნდა ასრულებდეს. თავისუფლება, რომელსაც აქვს დიდი პასუხისმგებლობა, გადაიზარდა ანარქიასა და უპასუხისმგებლობაში.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა და როლი აქვს მასწავლებელს. მასწავლებელი კი აღარ არის მატარებელი იმ ღირებულებებისა, რომელსაც იგი უნდა ფლობდეს. მასწავლებელი ვერ ახერხებს მოსწავლეზე შთაბეჭდილების მოხდენას. ის არის ნაკლებად პროფესიონალი.

ამდენად, მომავალი თაობის აღზრდა ეს დიდი მისიაა ქვეყნის. ეს მისია რომ სწორად წარიმართოს, მთლიანად სასწავლო პროცესი უნდა იყოს მოწესრიგებული.

#### ლიტერატურა:

1. ასათიანი, ბალანჩივაძე „პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლები“, თბილისი, 1988 წ.
2. იმერ ბასილაძე, ქეთევან კოსრეიძე „პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები“, ქუთაისი, 2004 წ.

Нино Сохадзе

#### Значение проблемного обучения в современной школе.

#### Резюме

Проблемное обучение является активной формой современного образовательного процесса.

Необходимо отметить, что проблемное обучение имеет свое историческое прошлое. Древние греки внесли большой вклад в дело развития мышления человечества. Особенно необходимо выделить греческую философскую школу. Сократ, который научил человечество мыслить.

Беседы Сократа со своими учениками, которые называют обучением методом катахизации, являются основой современного проблемного обучения. Сократ, который различал знание и случайное знание – именно такие знания можно получить при проблемном обучении.

Известно, что каждый новый этап развития общества особенно влияет именно на организацию обучения. Педагогическая наука накопила богатый эмпирический опыт по отношению к форме организации обучения и возникла необходимость ее представления в виде системы. И все это в полной мере происходит и осуществляется с помощью проблемного урока.

**Nino Sokhadze****Importance of Problem-Based Learning in the Modern School**

Abstract

Problem-based teaching is an active of modern educational process.

Also it should be noted that problem-based learning has a history of its own. The ancient Greeks made their large contribution to the development of human thinking. Especially should be emphasized the school of Greek philosophy, particularly Socrates, who had taught mankind how to think.

Socrates' conversations with his disciples, which are known as catechesis method learning is a basis for modern problem-based learning.

Socrates, who had distinguishing knowledge and casual knowledge, believed that that kind of knowledge can be acquired through the problem-based learning.

It is well-known that school organization and management is what is especially affected by every stage of the development of society. Pedagogical science accumulated rich enough empirical experience regarding school organization and management, and it has become necessary to put it in the form of a system, and this is mostly possible to realize by conducting the problem-based lesson.

რეცენზენტი: პროფესორი ლ. კიროვა

სწავლების მეთოდოლოგია    Методика    Methodic of teaching

**Natia Gabashvili**

**Iakob Gogebashvili Telavi State University, Georgia**

## **THE OPTIMAL AGE FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

### **The Optimal Age for learning a Foreign Language**

Language skills deal with the human capacity for acquiring and using complex systems of communication. Through language we communicate with each other, transfer and receive various information. Meanwhile, if a person, besides a native language, is able to speak foreign languages, it means that s/he has got a certain wealth. We all know that a foreign language is a language not spoken in the native country of the person referred to.

It is a well-known fact that in the modern civilized world a foreign language, mainly the English language, plays a crucial role in people's life. An increased need for knowing the English language is intensively recognized as the knowledge of English has become extremely valuable and important worldwide.

Currently children begin to study the English language from the first form together with other subjects. It is also very common to find parents looking for English schools for their children at a very young age. They usually comment on the importance of studying a foreign language (FL) in childhood, so that their children can acquire the target language faster and achieve a native-like performance. However, we could question if this is really the case, that is, if the child earlier starts learning a foreign language, whether he/she will really become a better speaker of it.

The idea that children are better second/foreign language learners than adults comes from the Critical Period Hypothesis, which proposes that the earlier a learner is exposed to the target-language, the more chances of acquiring a native-like competence he/she will have. Young children are far less inhibited and far more open and receptive; they seem to soak their foreign language up, like a sponge' is the sort of expression one often hears (Johnstone, 2002).

The assumption that "the earlier is the better" cannot be taken as absolute, since there are many variables that may influence FL acquisition. However, it is a fact that it is easier for children and teenagers to learn things in general, both for cognitive reasons compromised by age and for the fact that the earlier the acquisition begins, the more input the learner will receive. As there is no consensus on the effects of the critical period, it is adequate to conclude that it is better to start learning the target language early because children are 'open' to learning new information, as long as learning is seen as a continuous process.

The most significant reason why children are assumed to be more proficient at language learning is because they are more proficient at mimicking native pronunciation. Further, the amount of vocabulary necessary for a child to be proficient in a FL is less extensive than what is necessary for an adult to be

considered competent in vocabulary. Indeed several scholars have written about the “myth” of the “earlier the better” principle in FL learning. Researchers have shown that it is important to develop a child’s first language literacy before introducing a second language. Research has also shown that older children and adults who learn through ample classroom and study time, mixing practice and communication with such direct instruction measure up almost as well as early learners, their only disadvantage having somewhat less native-like pronunciation. The greatest challenge to older adult language learning is skepticism; both teachers and learners alike are influenced by the idea that language learning is easier for younger children. There appears to be general consensus that younger learners are far more likely to attain and retain native-like pronunciation than are older learners (Met & Phillips, 1999). However, as stated earlier, adults have a greater array of techniques at their disposal to augment their language learning capabilities, and may in fact have an easier time than children learning second languages. Especially in the areas of vocabulary and language structure, adults are actually better language learners than children; because they are able to integrate their new language input with their already substantial learning experience. They can use memory tricks such as mnemonic devices to sustain newly gained information.

Studying a foreign language is quite a complex process. It involves lots of components like skills of reading and writing, pronunciation, spelling, morphology and syntax of the target language. Adopting all the above mentioned skills depends on the age of language learners. Studying English as a foreign language requires comparison of target materials and aspects with the native language. It is a well stated fact that foreign language acquisition is successful when we make comparisons between the content of target and mother language. Language learners, who start foreign language learning early, tend to better memorize “new language” than older age learners as the mind of young learners more easily creates those associations with the help of which they connect new material with the native language. Reproduction skills in early age level are more developed, which helps learners to adopt the foreign language more effectively. English language pronunciation skills are better and easier with the children than of older age learners, whose pronunciation is quite different because it is long time they have acquired and used their native pronunciation skills (the articulation apparatus has become rigid). Many scientists say that if a child begins to study a foreign language at the early age, his/her pronunciation will more like the native one and be more natural (they are better imitators and if they have good models – teachers and recordings – their native-like pronunciation skills form easily). If a language learner begins to learn a foreign language above the age of 12, s/he will hardly be able to reach perfect pronunciation skills (Pessoa, 2005).

Emotional conditions and interests are key factors for early age language learning while conscious goals take the first place for older age language learners. Uznadze states that learning is a completely independent behavior, when a person’s interest plays the fundamental role (Uznadze, 1940). According to Clark (2006), children at their 5-6 years have amazing competences of language learning. But we should keep in mind that children study better with the help of social interactions. Foreign language acquisition is a creative process for kids and they need a rich language environment for this. Pessoa declares that children should start learning a foreign language at the age of 5 as they are honored with the skills that help them create a vast vocabulary.

The question when is the optimal age for learners to start to learn a foreign language is quite debatable. There are many researches that state that older and younger language learners differ considerably (Clark, 2006; Pessoa, 2005). The following specific characteristics of older learners are revealed:

- they already possess certain life experience that they can use;
- they have certain expectations from the learning process and most of them tend to have their own approach towards learning;
- they tend to have more discipline than young foreign language learners;
- as older learners possess certain expertise, the teacher has to be more responsible to use various activities not to be boring;



- compared to children, they have a deeper consciousness for which reason they study the language and what they are willing to do after completing the learning.

As we have seen, all the above mentioned opinions do not mean that older age language learners have not got competences to acquire a foreign language. We should keep in mind that older age learners are already mentally well developed and have good opportunities of language acquisition. They can well concentrate their attention on the materials that serve their future objectives. They have well analyzed the reasons of studying. It is a fact that every person has language learning skills in every age. The important thing is to have a suitable language environment and motivation.

When dealing with the age peculiarities of learners we should remember Gardner's "multiple intelligence theory" (Brualdi, 1996). Howard Gardner worked out this theory in 1983. According to it each person is honored with different intelligences and we should select the teaching materials providing existing intelligence quality and type in each person. These intelligences can be mathematical-logical, linguistic, space, musical, kinesthetic, interpersonal, intrapersonal, and naturalistic. We should also remember that, in spite of age, learners also have different learning styles that make them study a foreign language differently. Some people remember well the material they have listened, others prefer to remember by visually seen materials and lots of people prefer to learn according to the written text.

We may think that older age language learners are already so developed that they cannot have difficulties in foreign language learning. However, there exist various factors that create barriers for them in learning. They can be critical towards teaching methods. The already received experience may negatively and/or positively make them deal with approaches of teachers that they use in the classroom. If in previous years they had failure or were criticized too much while learning, this fear may even affect today's learning success.

We can say that an individual learning style and age factor are quite important factors for teachers to choose the teaching style and strategies. So the teacher's role is very responsible and complex, they should always keep in mind the age and learning style of his/her learners, which is quite a difficult task. There exist different means to simplify these tasks; teachers should use questionnaires and interviews to easily investigate foreign language learners' peculiarities and to make teaching suitable and learning successful and rewarding.

### Questionnaire

We will only take several minutes of your time to fill the questionnaire. We want you to know that the **Questionnaire is voluntary and anonymous.**

1. Your age\_\_\_\_\_

2. The level of your knowledge in the English language. Please mark one option or write on the spare line.

Basic

Beginner

Pre- intermediate

Intermediate

Fluent

---

3. At what age did you start to study a foreign language? \_\_\_\_\_

4. How long have you been studying a foreign language? \_\_\_\_\_

5. If you began learning a foreign language at an early age (from primary forms) what difficulties did you have in acquiring a new language?

6. If you began later (state the age), what difficulties did you have?

7. In your opinion, when is the best age for foreign language learning? \_\_\_\_\_

Thanks for participation.

Though we concluded that learning a foreign language requires less effort in early age, we wanted to find out whether if it is really so in our reality (or whether Georgian students share this opinion). We conducted a research to investigate when the optimal age of learning a foreign language is.

Our research hypothesis was the following: "If a person begins to learn a foreign language at an early age, than the quality and level of the acquired foreign language will be higher and more successful".

We made up the following questionnaire to conduct our research. We chose 70volunteers (students) who already have certain knowledge in the English language.

After counting the answers we found out the following tendencies:

25 participants who began learning English at the age of 7-9 responded that learning the English language was enjoyable, they did not have any serious difficulties at all. At present their English is fluent.

14- started at the university at the age of 19-20, they found that pronouncing new English words was difficult at first and reading did not correspond to the written text, like in Georgian. Their level is pre-intermediate now.

31 participants started after graduating from the university for the job purposes and found that pronunciation, reading, and writing was too difficult. They had to spend many efforts, but still were not very successful. Today they can speak at the basic level with difficulty.

As a conclusion, we can say that English language learning is possible at every age, but those who begin learning in early schooldays has higher results and study easier. We suggest the optimal age of starting to learn a foreign language is from 7-9. At an early age children' creative minds easily and quickly acquire a foreign language. Learners at older age are able to integrate their new language input with their already substantial learning experience, but they need a longer time for foreign language acquisition and many efforts, as their mind is already too loaded with native language information. However, with adequate teaching and learning strategies they can achieve quite good results, except pronunciation.

**References:**

1. Brualdi, A.C. (1996). ERIC/AE. Multiple Intelligences. Digest Series EDO-TM-96-01, September. The Catholic University of America, Washington, DC.p.1-2.
2. Clark, A.B. (2006). First and Second Language Acquisition in Early Childhood. Pergamon Press.pp.182-185.
3. Johnstone, R. (2002). Addressing "The Age Factor": Some implications for Languages Policy. *University of Stirling, Scotland.p.6.*
4. Met, M. Phillips, J. Foreign Language Curriculum Handbook. ASCD. 1999. P.2.
5. Pessoa, S. (2005). Early versus Late Start in Foreign Language Education. *Carnegie Mellon University. Foreign Language Annals. Vol. 38/4, pg.473.*
6. Uznadze, D. (1940). General Psychology. Tbilisi: Publishing house of Tbilisi State University.p.73.

**ნათია გაბაშვილი****უცხო ენის შესწავლის ოპტიმალური ასაკი  
რეზიუმე**

სტატია ეხება უცხო ენის შესწავლის ოპტიმალური ასაკის განხილვას. მოსაზრება, რომ ბავშვები უცხო ენას უკეთესად ეუფლებიან ვიდრე მოზრდილები კრიტიკული პერიოდის პიპოთეზიდან მომდინარეობს, რომელიც გვთავაზობს, რომ რაც უფრო ადრეულ ასაკში ექნება ენის შემსწავლელს სამიზნე ენასთან შეხება, მით უფრო მეტია შანსი, რომ მისი ენის ფლობის დონე უფრო გაუთანაბრდეს ენის ბუნებრივ კომპეტენციას. მაგრამ იმასაც ვერ დავივიწყებთ, რომ „ადრეული უკეთესია“, რამეთუ უამრავი ცვლადი არსებობს, რომელიც დიდ გავლენას ახდენს უცხო ენის შეთვისებაზე. წარმოდგენილი სტატია გვთავაზობს საკითხის ირგვლივ საინტერესო კვლევას.

დასკვნის სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ინგლისური ენის შესწავლა ასაკის ნებისმიერ საფეხურზე შესაძლებელია, მაგრამ ისინი, ვინც ენის სწავლას ადრეულ წლებში იწყებენ, გაცილებით დიდი მიღწევები აქვთ ენის ცოდნაში და ამას ნაკლები ძალისხმევით ახერხებენ. ადრეულ წლებში ბავშვის კრეატიული გონება მალე და იოლად ითვისებს უცხო ენას. მოზარდებს კი დიდი დრო და ენერგია სჭირდებათ ენის სრულფასოვან ცოდნამდე, რამეთუ მათი გონება უკვე გაჯერებულია მშობლიურენოვანი ინფორმაციით.

**ნათია გაბაშვილი****Оптимальный возраст обучения Иностранного языка****Резюме**

Статья посвящена изучению иностранного языка, чтобы обсудить оптимальный возраст. О том, что дети изучают иностранные языки лучше, чем взрослые с критической гипотезы период происходит, что свидетельствует о том, что раньше экспозиция целевого языка студент языке, тем больше вероятность того, что ее уровень знания языка равна компетенции естественного языка. Но они не могут настаивать на том, что "В начале лучше", потому что есть много переменных, которые могут иметь большое влияние на иностранном языке ассимиляции. В статье приводится интересное исследование этого вопроса.

В заключение можно сказать, что возраст на любом уровне можно выучить английский язык, но те, кто начинает изучать язык в начале года, на сегодняшний день наибольшие достижения в языке, чтобы иметь возможность прийти и сделать это с меньшими усилиями. В первые годы творческого ума ребенка в ближайшее время и легко усваивается на иностранном языке. Молодые люди должны много времени и энергии в полном знании языка, потому что их умы были насыщенными родного языка информацией.

რეცენზენტები: პროფესორი მადონა მეგრელიშვილი

სწავლების მეთოდოლოგია    Методика    Methodic of teaching

ელენე მალაქელიძე

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქართული ანბანის სახელმძღვანელოთა ისტორიიდან

((საბჭოთა პერიოდის ქართული ანბანის სახელმძღვანელოთა ანალიზი

სტატიაში განხილულია ქართული ანბანის სახელმძღვანელოთა ისტორია საბჭოთა ხელისუფლების წლებში. ნახვენებია, როგორ იცვლებოდა წერა-კითხვის სწავლების მეთოდები იმ სიხლეების გავლენით, რომლებიც უკრიტიკოდ დამკვიდრდა იმ პერიოდის საგანმანათლებლო სივრცეში. ქართული საანბანო წიგნების შედგენისას გაბატონდა ე.წ. „ამერიკული მეთოდი“, რომელიც უცხოა ქართულის, როგორც ფონეტიკური დაწერილობის ენისათვის.

მოგვიანებით ქართული ანბანის სახელმძღვანელოს შედგენისას ავტორები კვლავ მიუბრუნდნენ ე. წ. ანალიზურ-სინთეზურ მეთოდს, რომელიც სრულად ითვალისწინებს როგორც წერა-კითხვის შემსწავლელის, ისე შესასწავლი ენის თავისებურებას.

საქართველოში საბჭოთა ხელისუფლების დამყარების შემდეგ გაუქმდა ქართველი განმანათლებლების მიერ დიდი ძალისხმევითა და რუდუნებით შექმნილი ქართული დაწესებულებების სკოლა. ამ პერიოდში თვალნათლივ გამოჩნდა ის პრობლემატური საკითხები, რომლებიც ქართული ანბანის სახელმძღვანელოების შედგენის მთელი ისტორიის მანძილზე უმნიშვნელოვანეს როლს თამაშობდნენ და დღესაც სიმწვავეთ გამოირჩევიან. ეს არის წლები სწავლების ახალი მეთოდების უკრიტიკო და ბრმად გადმოტანისა. ახალი სკოლის ძიებასთან დაკავშირებით მოხდა ცვლილებები სწავლების მეთოდებში. დამკვიდრდა ე.წ. სწავლების კომპლექსური სისტემა, რომელიც უარყოფდა ცალკეული დისციპლინების დამოუკიდებლად და თანმიმდევრობით სწავლებას და ყველაფერს ერთ თემას: „ბუნებას, შრომასა და საზოგადოებას“ უკავშირებდა. კომპლექსურმა სისტემამ განსაზღვრა სახელმძღვანელოების – პირველ რიგში კი საანბანო სახელმძღვანელოების - საკითხიც.

არადა ეს ის პერიოდი, როდესაც იაკობ გოგებაშვილის „დედა ენას“ უკვე წარმატებით აქვს ჩაბარებული გამოცდა, იგი უკვე აპრობირებულია და გამოცდილი, ეს ის პერიოდი, როდესაც „დედა ენა“ ანბანის რიგითი სახელმძღვანელოდან გადაქცეულია ქვეყნის ეროვნულობის საფუძვლად. სწორედ ამის გამო საბჭოთა ხელისუფლება ამ წიგნს დიდად აღარ სწყალობს. იგი ფაქტიურად აღარც გამოიცემოდა. როგორც ცნობილია (ქართული საანბანო წიგნის ბიბლიოგრაფია, 1957, გვ.59), 1922-1926 წლამდე წერა-კითხვა ჩვენს სკოლებში ძირითადად სახელმძღვანელოს გარეშე იწავლებოდა.

სახელმძღვანელოს უარყოფა საბუთდება იმით, რომ „საანბანო წიგნზე, როგორც წინასწარ განზრახულსა და შეგროვებულ მასალაზე, ლაპარაკი შეუძლებელია; რაც უნდა კარგად იყოს შედგენილი ანბანი, ... იგი მაინც დაშორებულია ცხოვრებას, მშრალი და არაბუნებრივია... ახლობელ გარემოში მოცემული ფაქტები, ბავშვის ენა და ინტერესი ერ-თია და საანბანო წიგნის მასალა და ენა კი მეორე...“ (წერაკითხვის სწავლება პლაკატებით, ტფ. 1925 წ., გვ.2); ამასთანავე „...ცხოვრებით და ბუნებით მრავალფეროვან საბჭოთა საქართველოს სხვადასხვა კუთხეში გარემო სულ სხვადასხვაგვარია, ამიტომაც შეუძლებელია არსებობა ერთი სახელმძღვანელოსი, რომელიც გამოსადეგი იქნება ყოველი კუთხისათვის“ („ახალი სკოლისაკენ“, 1923:81). მასწავლებელს ევალებოდა თავად შეედგინა სასწავლო რესურსები - საანბანო წიგნაკი, პლაკატები, ალბომი და სხვ. ამავე წელს განათლების კომისარიატს გამოუშვია სახელმძღვანელო პლაკატები, რომელსაც თან ერთვის მითითებანი, თუ როგორ უნდა გამოეყენებინათ ეს პლაკატები სწავლების პროცესში. სულ იყო 14 პლაკატი, აქედან 12 პლაკატი სურათიანია, 2- უსურათო და განკუთვნილი იყო საკითხავ მასალად. ყოველი პლაკატი დაკავშირებული იყო კომპლექსის ამა თუ იმ თემასთან. მაგ. პირველი პლაკატი „სკა“ ნაწილი იყო კომპლექსური თემისა „შემოდგომის ბუნება“, ქვეთავი „მწერები“. ასოები პლაკატებზე ასე გახლდათ განაწილებული:

1. სკა ..... სკა
2. ლო ..... კალო
3. ში ..... სკოლაში
4. ბღ ..... ბაღი
5. ყნ ..... ყანა
6. ვეს ..... ვენახი
7. მდგ ..... შემოდგომა
8. რთ ..... რთველია
9. ფც ..... სისუფთავეს იცავენ
10. ქბ ..... შენ აქ როგორ შემომეპარე?
11. ჭ წ უ ..... რად შეჭამე, შე წუწკო?
12. ჰ ძ ტ ..... ჰაი, ჰაი! ძერამ წიწილა მოიტაცა.
13. ჩ ყ ზ ..... ჩიტები გასაფრენად ემზადებიან.
14. ჯ ..... ჯუ-ჯუ-ჯუ

პლაკატებზე მხოლოდ 27 ასო იყო მოცემული (თითო პლაკატზე 2-3 ასო), დანარჩენი პლაკატების შედგენა თავად მასწავლებელს ევალებოდა. როგორც ამ პლაკატებიდან ჩანს, ასობგერათა თანმიმდევრობა ხდებოდა ყოველგვარი მეთოდისა და დიდაქტიკური საფუძვლების გარეშე, არ იყო მოცემული საწერი სავარჯიშოები. ამის გამო მასწავლებლები უკმაყოფილებას გამოხატავდნენ. ისინი მოითხოვდნენ სახელმძღვანელოს გამოცემას. როგორც ჩანს, სკოლას ძალზე გაუჭირდა „უარაფროდ“ სწავლება, ამიტომ განათლების სახალხო კომისარიატს 1925 წელს გამოუცია ი. გოგებაშვილის „დედა ენა“ შეცვლილი სახელწოდებით: „**ქართული ანბანი**“, რომელზედაც ავტორის მხოლოდ ინიციალებია მითითებული.

ამავე წელს გამოვიდა ვ. ძიძიგურისა და ა. გვახარიას „**პირველი წიგნი**“. იგი მხოლოდ საანბანო ნაწილია. აგებულია პლაკატურ სისტემაზე, კომისარიატის 14 პლაკატი მასში სრული სახით არის წარმოდგენილი. წიგნი შედგენილია „მთლიან სიტყვათა“ მეთოდით, მდიდარია კონტრასტული ფერების სურათებით და ღარიბია საკითხავი მასალით. აღსანიშნავია, რომ საკითხავი მასალა ძირითადად ხელნაწერის სახითაა წარმოდგენილი. ბეჭდური ასოები მოგვიანებით ეცნობა. საკითხავი მასალა მეტისმეტად მშრალია, იგი დაკავშირებულია კომპლექსურ თემასთან ან დალაგებულია სეზონურად. აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ ამ წიგნში პირველად ვხვდებით საკითხავი მასალის პოლიტიზირების ცდას. კრიტიკას ვერ უძლებს კალიგრაფიული ნიმუშები, სავარჯიშო მასალა, მეთოდოლოგიური აპარატი... მიუხედავად ამისა, მასწავლებლები მის გამოცემას მაინც დიდი სიხარულით შეხვედრიან, დაიბეჭდა რეცენზიებიც. ავტორები ერთხმად აღნიშნავდნენ წიგნის გამოცემის მნიშვნელობას, მაგრამ

აქვე მიუთითებდნენ ნაკლოვანებებზეც, რაც პირველ რიგში „მთლიან სიტყვათა“ მეთოდისა და კომპლექსური სწავლების სისტემიდან გამომდინარეობდა (ვლ. ჭუმბურიძე, გვ. 10). ალბათ იმის გამო, რომ ეს იყო პირველი საანბანო წიგნი, გამოცემული საბჭოთა ხელისუფლების პერიოდში, იგი გარკვეული მოწონებით სარგებლობდა და 1933 წლამდე რამდენჯერმე გამოიცა კიდევ რამდენადმე შეცვლილი და განახლებული სახით.

1927-1933 წლებში ვ. ძიძიგურისა და ა. გვახარიას „პირველ წიგნთან“ ერთად გამოიცემოდა ნ. ბოცვაძის, რ. ჩიხლაძის, ე. ბურჯანაძის „ახალი წიგნი“, 1927-1929 წლებში - ტ. ზაალიშვილის „ვისწავლოთ“, 1933 წელს - პ. ჭანიშვილის „შრომა და ცოდნა“. ეს სახელმძღვანელოებიც „მთლიან სიტყვათა“ მეთოდით გახლავთ შედგენილი.

**ნ. ბოცვაძის, რ. ჩიხლაძის, ე. ბურჯანაძის „ახალ წიგნი“** შედგება სამი ნაწილისაგან: სასაუბრო სურათები, საანბანო და ანბანის შემდგომი ნაწილები. წიგნი კვლავაც პლაკატური სისტემით გახლავთ აგებული. პლაკატ-სიტყვებად გამოყენებულია ფრაზები, მცირე საკითხავი მასალა, ანბანის შემდგომ საკითხავი მასალა სეზონური ხასიათისაა (წელიწადის დროები), ლექსები და მხატვრული შემოქმედების ნიმუშები წიგნში თითქმის არ არის. სახელმძღვანელოში ალაგ-ალაგ საკითხავ მასალად მოცემულია ამ ტიპის დარიგებები: „ტანი ხშირად დაიბანე“, „ფრჩხილები დაიჭერთ“, „წიგნი არ დაჯდაბნო“, „იატაკზე არ დააფურთხოთ“, „დასვენების დროს საკლასო ოთახში არ დარჩეთ“, „წიგნის ფურცელი არ გადაკეცოთ“...

**ნ. ბოცვაძის, რ. ჩიხლაძის, ე. ბურჯანაძის „ახალ წიგნში“** ავტორთა მეთოდიკური კონცეფცია უფრო გამოკვეთილია. ეს იგრძნობა საანბანო სიტყვა/ფრაზების შერჩევისას, შესასწავლი ასო-ბგერების დალაგებისას, მაგრამ მიუხედავად ამისა, შეიძლება ითქვას, რომ „პირველი წიგნი“ ვ. ძიძიგურისა და ა. გვახარიას „ახალი წიგნის“ მსგავსი პრინციპებით გახლავთ შედგენილი და დიდად არ განსხვავდება მისგან.

იგივე შეიძლება ითქვას **ტ. ზაალიშვილის საანბანო წიგნზეც „ვისწავლოთ“**. შედგება ორი ნაწილისაგან: წინასაანბანო/სურათები და საანბანო. სურათების დანიშნულებაა მათი ხატვა, გამოჭრა და გამოძერწვა. საანბანო ნაწილში სურათები თითქმის მთლიანად განსახკომის მიერ გამოცემული პლაკატებიდან არის აღებული. ასოების გაცნობა ძირითადად კონტრასტის პრინციპს ემყარება. საკითხავი მასალა მცირე და ძირითადად ცალკეული სიტყვებისა და გამოთქმებისაგან შედგება.

1933 წელს გამოდის **პ. ჭანიშვილის „შრომა და ცოდნა“**. აქ პირველად ვხვდებით ი. გოგებაშვილისეულ ფრაზას „აი ია“-ს. მაგრამ ის მიზანი, რომლისთვისაც ი. გოგებაშვილმა ამ ასო-ბგერათა იდეალური კომბინაცია გამოიყენა, ამ წიგნში მიუღწეველია, რადგანაც წიგნი კვლავაც „მთლიან სიტყვათა“ მეთოდით არის შედგენილი და ამ ფრაზის მხედველობით დაზეპირებას მოითხოვს. ასო-ბგერათა დალაგებისას უგულვებელყოფილია გენეტიკის პრინციპი, ასევე - თითო გაკვეთილზე თითო სირთულის მიწოდების პრინციპი. წიგნი დასურათებულია, მაგრამ არ არის გათვალისწინებული ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებანი. რჩება შთაბეჭდილება, რომ წიგნი სოციალიზმის (და ათეიზმის) სახელმძღვანელოა. საკითხავი მასალა (საანბანო სიტყვებიც) შერჩეულია არა გარკვეული მეთოდიკური, არამედ იდეოლოგიური პრინციპით: „ოქტომბრამდის ქარხნები და ფაბრიკები მდიდრებს, ანუ კაპიტალისტებს ეკუთვნოდათ“, „ოქტომბერში მოხდა რევოლუცია“, „მოვიდნენ კომკავშირლები და მოხსნეს ჯვარი“... საკითხავ მასალად შერჩეული სასაუბროები და მარტივი დარგობრივი ტექსტები ასევე პოლიტიზებულია: „კოლმეურნეობა“, „კოლექტივი“, „ქარხანა“, „ოქტომბრელები“, „ლენინი“, „რა იყო ოქტომბრამდის?“, „ოქტომბრის რევოლუცია“...

როგორც აღვნიშნეთ, ყველა ეს სახელმძღვანელო შედგენილია ე.წ. „მთლიან სიტყვათა/ამერიკული“ მეთოდით, მათში არ არის გათვალისწინებული ქართული ანბანის სახელმძღვანელოთა შედგენის მდიდარი ტრადიციები და ი. გოგებაშვილისეული პრინციპები; თუმცა „სახელმძღვანელოთა ანალიზიდან ჩანს, რომ ვერც ერთი ავტორი ვერ ახერხებდა ამერიკული მეთოდის სუფთა სახით გამოყენებას. იძულებულნი იყვნენ, ანგარიში გაეწიათ ქართული ენის ბუნებისათვის, ასევე – უკვე დამკვიდრებული ტრადიციისათვის. მოგვიანებით თითქმის ყველა ეს ავტორი მიუბრუნდა სწავლების ტრადიციულ გზას“ (ნ. მაღლაკელიძე, გვ.55).

„მთლიან სიტყვათა“ მეთოდითა და ამ მეთოდით შედგენილი ანბანის სახელმძღვანელოებით ისწავლებოდა ქართულ სკოლებში წერა-კითხვა 1935 წლამდე. „უნდა ითქვას, რომ ამ მეთოდს ჩვენი მასწავლებლობა მიუღებლად თვლიდა ქართული წერა-კითხვის სწავლებისათვის და ძირითადად ისევ ბგერით ანალიზურ-სინთეზურ მეთოდს იყენებდა, როგორც ქართული წერა-კითხვისათვის უფრო შესაფერის და ნაცად მეთოდს“ (ქართული საანბანო წიგნის ბიბლიოგრაფია... გვ. 62).

ამ მეთოდით არის **შედგენილი ვ. ძიბიჯურისა და ა. გვახარიას** განახლებული საანბანო წიგნი, რომელიც 1935 წლიდან გამოდიოდა სახელწოდებით „ანბანი“. ამ სახელმძღვანელომ 1937 წელს გაიმარჯვა საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის მიერ ანბანის სახელმძღვანელოების კონკურსში და 1938 წლიდან ეწოდა „დედა ენა“. წიგნის ი. გოგებაშვილის სახელმძღვანელოდან მარტო სახელწოდებას არ სესხულობს. ავტორები მაქსიმალურად ცდილობენ გამოიყენონ ი. გოგებაშვილისეული პრინციპები. წიგნი სამი ნაწილისაგან შედგება. საანბანო ნაწილს 74 გვერდი აქვს დათმობილი. სავარჯიშოები ორი სახისაა - ზეპირი და წერითი მეტყველებისათვის. ყოველი ახალი შესასწავლი ასო მოცემული იყო როგორც ბეჭდური, ისე ხელნაწერი სახით. ამ წიგნის გამოქვეყნებას დიდი ინტერესითა და სიხარულით შეხვდა ქართული საზოგადოება. ამაზე მეტყველებს ის უამრავი გამოსხაურება და რეცენზია, რომლებიც ამ პერიოდში დაიბეჭდა (სახელმძღვანელო „დედა ენა“ აღდგენილია, „კომუნისტი“, 1940, 27.10, #251; „საბჭოთა მასწავლებელი“, 1940, #94). ეს წიგნი წინგადადგმული ნაბიჯი იყო ამ პერიოდის სასკოლო განათლებაში, მაგრამ მოითხოვდა საფუძვლიან გადამუშავებას და დაახლოებას ქართულ საგანმანათლებლო ტრადიციებთან.

1943 წელს განათლების სახალხო კომისარიატთან შეიქმნა კომისია, რომელმაც განიხილა დაწვებითი კლასების სახელმძღვანელოთა აგების მეთოდოლოგიური რეკომენდაციები. კომისიის მიერ შემუშავებულ პრინციპებში ვკითხულობთ: „დედა ენის“ პირველი ნაწილი უნდა აიგოს ი. გოგებაშვილის „დედა ენის“ პრინციპით, სახელდობრ, იგი უნდა შედგეს ანალიზურ-სინთეზური მეთოდის კითხვა-წერის ხერხით. სახელმძღვანელო უნდა შეიცავდეს სასაუბრო სურათებს, სახაზავ-სახატავ ნიმუშებს, ანბანს საკითხავი სავარჯიშოებითა და წერის ნიმუშებს, მარტივ სურათებს საგნის სახელის დასაწერად, ანბანის შემდეგ საკითხავ მასალას (ვ. რამიშვილი, 1953, გვ. 79)“. 1944 წელს გამოცხადდა ანბანის სახელმძღვანელოების კონკურსი, რომელშიც გაიმარჯვა ე. ბოცვაძისა და ნ. ბურჯანაძის ანბანის სახელმძღვანელომ. წიგნს კომისიის დადგენილებით ეწოდა „დედა ენა“.

წიგნი სამი ნაწილისაგან შედგება - წინასაანბანო, საანბანო და ანბანისშემდგომი. იგი ეყრდნობა ი. გოგებაშვილის მდიდარ მემკვიდრეობასა და კომისიის მიერ შემუშავებულ პრინციპებს. ამ სახელმძღვანელოში ძირითადი ცვლილებები საკითხავ მასალას შეეხო. ტექსტები პოლიტიზებულია და წარმოდგენილია სოციალისტური ყოფის ამსახველი მასალით. პირველივე გვერდზე მოცემულია სტალინის სურათი, 153-ე გვერდზე - ლ. ბერიას სურათი (აღსანიშნავია, რომ ეროვნულ ბიბლიოთეკაში ჩვენ მიერ მიკვლეულ გამოცემებში ამ სურათებზე გადაწებებულია ცარიელი ფურცელი, ასე რომ, სურათების ქვემოთ მოცემული ტექსტების გარკვევა ძალიან ჭირს). სახელმძღვანელოში გათვალისწინებულია ის ფაქტი, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობას მშობელი/ახლობელი ფრონტზე ჰყავდა, ამიტომ ტექსტები ამ კუთხითაც გახლავთ წარმოდგენილი (მაგ. „ვანოს მამა“). მიუხედავად ამისა, ავტორთა სასარგებლოდ უნდა ითქვას, რომ მათ შეძლეს თავი დაეღწიათ პოლიტიზების მომენტისათვის და საკითხავ მასალად მოსწავლეთათვის შეეთავაზებინათ დიდაქტიკური პრინციპებით შედგენილი მარტივი დარგობრივი და ლიტერატურული ტექსტები.

გარდა ამისა, აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ წიგნში ზეპირმეტყველების განვითარებისათვის წარმოდგენილი სიუჟეტური და სასაუბრო სურათები ბავშვთა გარემოს, მათი გართობა-საქმიანობის ამსახველია. ი. გოგებაშვილის „დედა ენისაგან“ განსხვავებით აქ ნაწილობრივ შეცვლილია შესასწავლი ასო-ბგერების თანმიმდევრობა (ისინი გენეტიკურობისა და სისწირის, სიძნელე/სიადვილის მიხედვით არის დალაგებული), ასევე – საანალიზო სიტყვები.

ყველგან ამ მიზნით გამოყენებულია არსებითი სახელი (როგორც ვიცით, ი. გოგებაშვილის „დედა ენაში“ 7 ასო-ბგერა ფრაზით ეცნობა, ხოლო 3 -ს გასაცნობად ავტორი ზმნას: „ჰკიდია“ იყენებს). საანალიზო სიტყვა „აკვანი“ შეცვლილია „ნავით“, „კურდღელი“ – „მამლით“, „ნამგალი“ – „გემით“, „კაჭკაჭი“ – „ჭიქით“, „ურემი“ – „მერხით“, „მაშა“ – „შეშით“, „დანა“ – „ჩანთით“, „ჯარა“ – „ჯოხით“... ასევე შესასწავლ ასო-ბგერებთან მოცემული საკითხავი მასალა მოცემულია სტრიქონების და არა სვეტების სახით. რამდენადმე შეცვლილია საწერი მასალაც (ნ. ბოცვაძე, ნ. ბურჯანაძე, 1944 წ.).

ეს წიგნი შედგენილი იყო 7 წლის ბავშვებისათვის და რამდენადმე შეცვლილი და გადამუშავებული სახით გამოდიოდა 1980 წლამდე (როდესაც სასკოლო ასაკი განისაზღვრა 6 წლით). 1969 წლიდან იგი ნაწილობრივ ჩაანაცვლა ვალერიან რამიშვილის მიერ შედგენილმა „დედაენამ“, რომელიც თავისი წინამორბედისაგან განსხვავებით განკუთვნილი იყო არა 7, არამედ 6 წლის ბავშვებისათვის. როგორც ვიცით, 1969 წლიდან საქართველოს სსრ ზოგიერთ სკოლაში განხორციელდა 6 წლიანთა სწავლების ექსპერიმენტი და წიგნიც ამ მიზნით შეიქმნა. ეს ექსპერიმენტი გრძელდებოდა 1980 წლამდე, ამდენად, 1969-1980 წლებში საქართველოს სკოლებში წერა-კითხვა ორი საანბანო წიგნით ისწავლებოდა: შეიდწლიანთა პირველ კლასში ნ. ბოცვაძისა და ნ. ბურჯანაძის „დედა ენით“, ხოლო ექვსწლიანთა მოსამზადებელ კლასში ვ. რამიშვილის აღნიშნული სახელმძღვანელოთი. ექსპერიმენტულ კლასებში ზოგან გამოიყენებოდა საქართველოს სსრ განათლების სამინისტროს ექსპერიმენტული დიდაქტიკის ლაბორატორიაში მომზადებული საანბანო წიგნი. ვ. რამიშვილის წიგნი უპირობოდ ლიდერობდა და ამისი მიზეზი ის გახლდათ, რომ 1) იგი ეფუძნებოდა ი. გოგებაშვილის პედაგოგიურ მემკვიდრეობას, 2) ადაპტირებული იყო 6 წლიანებისათვის.

წიგნში 6 წლიანთა თავისებურებებიდან გამომდინარე შევიდა მთელი რიგი ცვლილებები: ა) წინასაანბანო პერიოდი გაიზარდა 1 კვირიდან 1 თვემდე, ბ) გამდიდრდა სიუჟეტური და სასაბუბრო სურათებით, გ) უკეთ დანაწევრდა, გამარტივდა წერა-კითხვის შესასწავლი ერთჯერადი მასალა, დ) წარმოთქმის თვალსაზრისით გამარტივდა საანალიზო (თანხმოვანდაჯგუფებული) სიტყვები, ე) წერის ნიმუშებში ცალ-ცალკეა მოცემული შესასწავლი ასო, სიტყვა და წინადადება, ვ) რამდენადმე შეიცვალა შესასწავლი ასო ბგერების რიგი, ზ) ანბანის შემდგომი მასალა გამდიდრდა ტექსტებით, ი) თანამედროვე სალიტერატურო ენის ნორმებიდან გამომდინარე „დედა ენის“ ნაცვლად წიგნს დაეწერა „დედაენა“ (დედაენა ერთცნებიანი კომპოზიცია)... (ვ. რამიშვილი, ტ. სულაბერიძე, ნ. მაღლაკელიძე, 1984 წ.).

ეს წიგნი გამოიყენებოდა 1998 წლამდე, ხოლო 1998-2005 წლებში იგი გამოიცემოდა გადამუშავებული და განახლებული სახით.

ცალკე აღნიშვნის ღირსია დ. უზნაძის სახ. ფსიქოლოგიის ინსტიტუტის მიერ მომზადებული საანბანო წიგნის პროექტი, რომლის ავტორებიც გახლდნენ ფსიქოლოგები ა. მოსიავა და ზ. ხოჯავა. წიგნის ავტორები გეთავაზობდნენ წერა-კითხვის სწავლების ფსიქოლოგიურ ანალიზზე დაფუძნებულ ანბანის სახელმძღვანელოს. ისინი ცდილობდნენ მასიმალურად გამოეყენებინათ ი. გოგებაშვილის პედაგოგიური მემკვიდრეობა, მაგრამ ამავე დროს აქ ვხვდებით ბევრ სიახლეს ხელნაწერი ასოების მოხაზულობაში, ასო-ბგერათა თანმიმდევრობაში, საკითხავ მასალაში... პროექტმა მაშინდელ პედაგოგიურ საზოგადოებაში დიდი დავა გამოიწვია, ბევრმა იგი აღიქვა ი. გოგებაშვილის პედაგოგიური მემკვიდრეობის ხელყოფად. ამიტომ ეს პროექტი დარჩა პროექტად და მას სახელმძღვანელოს სახე არ მიუღია (ა. მოსიავა, ზ. ხოჯავა, 1955 წ.).

#### ლიტერატურა:

1. ნ. ბოცვაძე, ე. ბურჯანაძე, „დედა ენა“, სახელგამის პედ.სექტორის გამომცემლობა, თბ. 1944 წ
2. ნ. მაღლაკელიძე, ქართული ენის სწავლების მეთოდთა/დიდაქტიკა, თბ. 2013წ
3. ა. მოსიავა, ზ. ხოჯავა, საანბანო წიგნის შედგენის პრინციპები, თბ. 1955 წ



4. ვ. რამიშვილი, ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია, საქ. განათლების სამინისტროს სამეცნიერო მეთოდური კაბინეტის გამომცემლობა, თბ. 1953 წ.
5. ვ. რამიშვილი, ტ. სულაბერიძე, ნ.მადლაკელიძე, ქართული ენის გაკვეთილები I კლასისათვის, გამომცემლობა „განათლება“, თბ. 1884 წ.
6. სახელმძღვანელო „დედა ენა“ აღდგენილია, „კომუნისტი“, 1940, #251, 27/X;
7. სახელმძღვანელო „დედა ენა“ აღდგენილია, „საბჭოთა მასწავლებელი“, 1940, #94...
8. სტატიათა კრებული „ახალი სკოლისაკენ“, 1923 წ
9. ქართული საანბანო წიგნის ბიბლიოგრაფია, საქართველოს სსრ განათლების სამინისტროს პედაგოგიკურ მეცნიერებათა ინსტიტუტის გამომცემლობა, 1957
10. წერაკითხვის სწავლება პლაკატებით, ძირითადი დებულებანი, საქ. სსრი განათლების კომისარიატი, სოციალური აღზრდის მთავარმართებლობა, ტფილისი, 1925 წ
11. ვლ. ჭუმბურიძე, წერა-კითხვის სწავლება და ახალი სახელმძღვანელოები, უურნ. „ახალ სკოლისაკენ“, თბ. 1927, #2

**Елене Маглакелидзе**

**Из истории учебников Грузинского азбука  
(советский период)  
Резюме**

В статье рассказывается об истории грузинского алфавита учебника в советские времена. Показаны различия в грамотности методы обучения влиять новости, которые некритически приняты в образовательном пространстве. За алфавит книги грузинского "Американский метод", который чужд грузино как фонетическое правописание языка.

Авторы учебника грузинского алфавита позже вернулся. П. Аналитически-метод синтеза, который в полной мере учитывает как ученика, чтобы читать и писать, а также изучить особенности языка.

**Elene Maglakelidze**

**History of Georgian alphabet textbooks (Soviet-era period)**

**Abstract**

The article deals with the history of Georgian alphabet textbook in Soviet times. Showing a difference in the literacy teaching methods influence the news, which uncritically accepted in the educational space. Over the Georgian alphabet book "American method", which is alien to the Georgian as a phonetic spelling of a language.

The authors of the textbook of the Georgian alphabet was later returned. Sec. Analytical-synthetic method, which fully takes into account both the learner to read and write, as well as to study the peculiarities of the language.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

სწავლების მეთოდოლოგია    Методика    Methodic of teaching

მანანა მიქაძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

შემასმენლის სწავლების მეთოდოლოგია ბაკალავრიატში

წინადადების მთავარ წევრთა სწავლება ბაკალავრიატში დამუშავებული არ არის. დღეს, როდესაც საჯარო სკოლაში ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლება ინტეგრირებულად მიმდინარეობს, სკოლის დირექტორისა და მასწავლებლის კეთილ ნებაზეა დამოკიდებული, იგი დაუთმობს თუ არა გრამატიკის საკითხების სწავლებას დროს. სკოლაში გრამატიკის სწავლება საკმაოდ მოიკოჭლებს, რასაც უმაღლეს სასწავლებელში ლექცია პრაქტიკუმებზე ვაწყდებით სტუდენტებთან მუშაობის დროს.

უმაღლეს სასწავლებელში სინტაქსის საკითხთა სწავლებას რამდენიმე წელია ვაკვირდებით, წინადადების მთავარ წევრთა სწავლების თვალსაზრისით ფაქტობრივი მდგომარეობა წლითიწლობით უარესება, რაზეც ქვემოთ მოტანილი ცხრილიც მიუთითებს:

შემასმენლის სწავლებას წლების მანძილზე ვაკვირდებოდით და ექსპერიმენტულად

სასწავლო წელი	დაკვირვების ქვეშ მყოფ სტუდენტთა რაოდენობა	ვერ ცნობს წინადადების მთავარ წევრებს	%	ვერ ცნობს არამთავარ წევრებს	%
1993/94	75	43	75%	51	68%
1996/97	70	44	62%	47	62%
1999/2000	105	67	63%	78	74%
2001/2002	100	66	63%	77	77%
2005/2007	90	65	72%	79	87%
2010/2011	90	69	73%	74	82%
2013/2014	175	109	62%	123	70%

ვიკვლევდით ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჯერ ფილოლოგიის, შემდეგ ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა და განათლების ფაკულტეტების ქართული ენა-ლიტერატურის, ქართული ენა ლიტერატურა აღმოსავლური ენების, დაწყებითი განათლების სპეციალობების სტუდენტებთან. მოვახდინეთ შემჩნეული ნაკლოვანებების ფიქსირება, რომლებიც, ჩვენი აზრით, ტიპურია, ზოგადია ქართული ენის გრამატიკის სწავლების გარკვეული ეტაპისათვის, მოვახდინეთ ვარჯიშობაში არსებული ნაკლოვანებების განზოგადება, რაც გამართლებულად მიგვაჩნია.

შემასმენლის სწავლების ძირითადი მიზანია, გააცნოს სტუდენტებს შემასმენლის რაობა და მისი კითხვები, მარტივი და შედგენილი შემასმენელი, შედგენილი შემასმენლის სახელადი და ზმნური ნაწილი.

სისტემატური დაკვირვებით დასტურდება, რომ მორფოლოგიიდან ზმნის სხვადასხვა კატეგორიათა სათანადოდ შესწავლა ქმნის მყარ საფუძველს სინტაქსის შესასწავლად.

სწავლების პროცესზე დაკვირვებამ გამოავლინა ის ნაკლოვანებები და სიძნელეები, რომლებიც ხელს უშლიან შემასმენლის შეგნებულად ათვისებას და სათანადო პრაქტიკული ჩვევების გამომუშავებას:

ა) სტუდენტები, სამწუხაროდ, არც თუ იშვიათად ვერ ცნობენ წინადადებაში შემასმენელს, განსაკუთრებით უჭირთ შედგენილი შემასმენლის ამოცნობა.

ბ) შეგვხვდა ისეთი ფაქტებიც, როდესაც სტუდენტთა არც თუ მცირე ნაწილი ზოგადად მსჯელობს შემასმენლის, როგორც წინადადების მთავარი წევრის შესახებ, მაგრამ ვერ ახერხებს შემასმენელს დაუკავშიროს წინადადების მთავარი წევრები.

გ) სტუდენტთა ერთი ნაწილი ერთმანეთისაგან ვერ არჩევს მეშველი ზმნის შეკვეცილ ფორმას (-ა) და III სუბიექტური პირის –ა სუფიქსს.

ამ ხარვეზებისა და შეცდომის მიზეზი, უპირველეს ყოვლისა, სწავლების არასწორი ორგანიზაციაა, კერძოდ:

1) სასკოლო პრაქტიკაში შემასმენლის მხოლოდ ქვემდებარესთან რიცხვში შეთანხმების საკითხს ასწავლიან;

2) საფუძვლიანად არ ხდება ზმნის პირიანი ფორმით გადმოცემული შემასმენლისა და შედგენილი შემასმენლის ერთმანეთისაგან გამოჯვნა; ამ საკითხზე არ მიმდინარეობს სისტემატური და საფუძვლიანი ვარჯიშობა;

3) სკოლაში მოსწავლემ შეგნებულად ვერ დაისწავლა, არასაკმარის ვარჯიშობამ კი ცოდნის განმტკიცება ვერ უზრუნველჰყო;

4) უმაღლეს სასწავლებელში სალექციო პროცესში ახსნითი მუშაობა სჭარბობს მასალის განმტკიცებას, რაც რამდენადმე ხელს უშლის სტუდენტთა მიერ მასალის შეგნებულად ათვისებას, ცოდნის განმტკიცებასა და პრაქტიკულად გამოყენების შესაძლებლობას;

5) ახალი მასალის ახსნის პროცესში, ზოგჯერ ძველი მასალის გამოკითხვის დროსაც მხოლოდ რამდენიმე სტუდენტი აქტიურობს, ძირითადი მასა მხოლოდ მსმენელის როლშია და არ არის ჩართული სალექციო პროცესში. ყურადღება ნაკლებად მახვილდება სტუდენტთა დამოუკიდებელი უნარის განვითარებაზე;

6) პრაქტიკულ მეცადინეობაზე არასისტემატურად გამოიყენება დამატებითი სავარჯიშო მასალა, თვალსაჩინო დიდაქტიკური და სწავლების ტექნიკური საშუალებები;

7) შუალედურ გამოცდებზე დაშვებული შეცდომების გაანალიზება არ ხდება, არ მიმდინარეობს მათზე მსჯელობა, რაც შემდგომში შეცდომის დაშვების თავიდან აცილების საშუალებად შეიძლება იქცეს.

8) თავი და თავი სასკოლო პრაქტიკიდან გრამატიკის სწავლების ამოღებაა; ფაქტობრივად, საჯარო სკოლამ უარი თქვა თეორიული გრამატიკის სწავლებაზე და იგი მხოლოდ უცხო ენის მსგავსად, პრაქტიკულ სწავლებაზე დაიყვანა.

შემასმენელი წინადადების მთავარი წევრია, რომელიც გამოხატავს საგნის მოქმედებას, მდგომარეობას, გრძნობით დამოკიდებულებას ერთი საგნისა მეორესადმი, ყოლა-ქონებას, რა მოსდის საგანს? როგორია საგანი? ვინ არის ან რა არის საგანი? შემასმენელი ასევე პასუხობს

კითხვებზე რას შვრება? რას იზამს? რა ქნა? და სხვ. ზმნა შემასმენელს შესაბამისი მწკრივის, პირისა და რიცხვის ფორმით შეეწყო.

ამიტომ ლექციაზე უნდა განვიხილოთ წინადადებები, რომლებიც ზემოთ ჩამოთვლილი თანამიმდევრობით შეიცავენ შემასმენლებს:

1. ნისლების ჯარები **დაესხნენ** მთებს (კ. გამსახურდია).
2. **წევს** საქართველო ვეფხის ტყავზე მზისწილხვდომილი ( შ. ნიშნიანიძე).
3. ყველაფერი **მიყვარს**, რაც კი შენი არის (მ. მაჭავარიანი).
4. **მაქვს** საქონელი ურიცხვი, ვერვისგან ანაწობები (შოთა რუსთაველი).
5. სითბოსგან რკინა **ფართოვდება**.
6. **ტკბილია** თქვენი შარბათები (აკაკი წერეთელი)..
7. დიღო ცნობილი **ექიმია** ჩვენს ქალაქში (რ. ჭეიშვილი).
8. მუხა **მცენარეა** (ი. გოგებაშვილი).
9. სულ პატარა ბუჩქის ძირში თვალებს **იფშენეტს** ია-ია (შალვა აფხაიძე).
10. **ჩამოჰკრავს** ზარი გათენებისა (ირ. აბაშიძე).
11. **გასრულდა** ჩემი უდაბური სულის წამება (ირ. აბაშიძე).

თითოეული წინადადებიდან უნდა გამოვეყოთ შემასმენელი, გავარკვიოთ რას აღნიშნავს იგი და რა კითხვა დაესმის მას:

**დაესხნენ** გამოხატავს მოქმედებას და დაესმის კითხვა რა ქნეს?

**წევს** გამოხატავს საგნის მდგომარეობას და დაესმის კითხვა რა მდგომარეობაშია?

**მიყვარს** გამოხატავს გრძნობით დამოკიდებულებას ერთი საგნისა მეორესადმი, და დაესმის კითხვა რას შვრება?

**მაქვს** გამოხატავს ყოლა-ქონებას და დაესმის კითხვა რას ვშვრები?

**ფართოვდება** გამოხატავს რა მოსდის საგანს და დაესმის კითხვა რა მოსდის საგანს?

**ტკბილია** გამოხატავს როგორია საგანი და დაესმის კითხვა როგორია საგანი?

**ექიმია** გამოხატავს ვინ არის საგანი და დაესმის კითხვა ვინ არის საგანი?

**მცენარეა** გამოხატავს რა არის საგანი და დაესმის კითხვა რა არის საგანი?

**იფშენეტს** შემასმენელი პასუხობს კითხვაზე რას შვრება?

**ჩამოჰკრავს** შემასმენელი პასუხობს კითხვაზე რას იზამს?

**გასრულდა** შემასმენელი პასუხობს კითხვაზე რა ქნა?

ამის შემდეგ გავარკვევთ, რომ შემასმენელი ორგვარია: მარტივი და შედგენილი. მარტივია შემასმენელი, რომელიც ზმნის უღლების ფორმითაა გადმოცემული:

1. **შრიალებს** ფეხქვეშ ფოთლების ფარჩა (კ. გამსახურდია). შემასმენელი **შრიალებს** გადმოცემულია ზმნის I სერიის აწმყოს წრის აწმყოს მწკრივით.

2. მაშულის ცვარ-ნამი გულზე **ეპკურებოდა** (მ. ასათიანი). შემასმენელი **ეპკურებოდა** გადმოცემულია ზმნის I სერიის აწმყოს წრის უწყვეტლის მწკრივით.

3. **ვნარობდე** და **ვგალობდე** ჩემთვის (გრ. აბაშიძე). შემასმენლები **ვნარობდე** და **ვგალობდე** გადმოცემულია ზმნის I სერიის აწმყოს წრის აწმყოს კავშირებითის მწკრივით.

4. ბაია **მოილევა**, მერცხლები **მოფრინდება**, აღუჩაც **დამწიფდება** (კ. გამსახურდია). შემასმენლები **მოილევა**, **მოფრინდება** და **დამწიფდება** გადმოცემულია ზმნის I სერიის მყოფადის წრის მყოფადის მწკრივით.

5. ძელქვის ხეები აქა-იქ თუ **გამოერეოდა** (მ. ასათიანი). შემასმენელი **გამოერეოდა** გადმოცემულია ზმნის I სერიის მყოფადის წრის ხოლმეობითის მწკრივით.

6. ეს, წუთით მაინც **დაბრუნდებოდეს** ჩვენი ბავშვობა და სილამაზე (ლ. ასათიანი). შემასმენელი **დაბრუნდებოდეს** გადმოცემულია ზმნის I სერიის მყოფადის წრის მყოფადის კავშირებითის მწკრივით.

7. განთიადის იისფერ ნისლით დაბურულ გზაზე მოულოდნელად ცხენის ფეხის ხმა **მოისმა** (მ. ასათიანი). შემასმენელი **მოისმა** გადმოცემულია ზმნის II სერიის წყვეტილის მწკრივით.

8. **დაედოს** მტვერი ყველა დიდ ხსოვნას, **დაეცეს** იქნებ, სიმაგრე ყველა (ირ. აბაშიძე).  
შემასმენლები **დაედოს**, **დაეცეს** გადმოცემულია ზმნის II სერიის II კავშირებითის მწკრივით.

9. არწივს ფრენაში **გაჯიბრებია** ახლად აღნავლებული მართვე (კ. გამსახურდია).  
შემასმენელი **გაჯიბრებია** გადმოცემულია ზმნის III სერიის I თურმეობითის მწკრივით.

10. თავადაც ატმის ყვავილს **დამსგავსებოდა** აპრილის ფურცლობაში მოსულს (კ. გამსახურდია).  
შემასმენელი **დამსგავსებოდა** გადმოცემულია ზმნის III სერიის II თურმეობითის მწკრივით.

11. მას არასოდეს ენახა ძაძას, მწუხარებას და უბრალო სამოსს ასე **გაემშვენიერებინოს** ქალი (კ. გამსახურდია).  
შემასმენელი **გაემშვენიერებინოს** გადმოცემულია ზმნის III სერიის III კავშირებითის მწკრივით.

სალექციო მუშაობის დროს ყურადღება უნდა გავამახვილოთ ისეთ მარტივ შემასმენელზე, რომელიც ზოგჯერ იმ სახელისაგან ნაწარმოები ზმნის ფორმას, რომლითაც ქვემდებარეა გადმოცემული: **თემი** ძველებურად ველარ **თემობს** (მ. ჯავახიშვილი).

ასევე ყურადღება უნდა დაუთმოთ იმ გარდაუვალ ზმნებს, რომლებიც აწმყოს მწკრივის I და II პირში რთული ფორმითაა წარმოდგენილი, მაგრამ III პირში ისევ მარტივ ზმნას წარმოადგენენ:

I პირი	ვდგავარ	ვდგავართ
II პირი	დგახარ	დგახართ
III პირი	დგას	დგანან

აუცილებლად ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ მარტივ შემასმენლად არის მიჩნეული ერთპირიან გარდაუვალ ზმნათა ფორმები III სერიის სამსავე მწკრივში და ორპირიანი გარდაუვალისა I თურმეობითში: გაზრდილვარ, გაზრდილხარ, გაზრდილიყავ, გაზრდილიყავ, გაზრდილიყავ, აგრეთვე გარდამავალ ზმნათა I თურმეობითის ფორმები I და II ობიექტურ პირში: ავუშენებვარ, აუშენებხარ..

მარტივი შემასმენელი ზოგჯერ გართულებული სახითაც გვხვდება:

ა) მარტივი შემასმენელი გამოსატყულია ერთი და იმავე ზმნის განმეორებით

**თოვდა**, განუწყვეტლივ **თოვდა** (კ. ნადირაძე)..

ბ) გართულებული მარტივი შემასმენელი გადმოცემულია შერწყმული ზმნებით: მაგალითად: **დაწყნარდ-დადუმდა** მდინარე (ვაჟა ფშაველა).

გ) მარტივი შემასმენელი შეიძლება გართულებულ იქნას ნაწილაკების დართვით:

მაგალითად: **არ დაიჯერა** მგზავრმა (ალ. ყაზბეგი).

**არ მოუწონეს** საქციელი დათას (ჭ. ამირეჯიბი).

მარტივი შემასმენლის ყველა სახეობის გარკვევის შემდეგ გადავდივართ შედგენილი შემასმენლის ახსნაზე და ყურადღებას ვამახვილებთ მის შემადგენელ კომპონენტებზე სახელად და ზმნურ ნაწილებზე.

უნდა განვიხილოთ სახელადი ნაწილის ყველა ვარიანტი. სახელადი ნაწილი შეიძლება გადმოცემული იქნას არსებითი სახელით, ზედსართავი სახელით, რიცხვითი სახელით, ნაცვალსახელით, საწყისით და მიმღობით:

1. დათა თუთაშხია უბადლო **ვაჟკაცია** (ჭ. ამირეჯიბი). ამ წინადადებაში შედგენილი შემასმენელი არის **ვაჟკაცია**, იგი შედგება სახელადი ნაწილისაგან **ვაჟკაცი**, რომელიც გადმოცემულია არსებითი სახელით, და ზმნური ნაწილისაგან **ა**, რომელიც **არის** ზმნის ნაშთია.

2. რა **პატარაა** ჩვენი სამშობლო, ნიავის ერთი ჩამოქროლება (გრ. აბაშიძე). ამ წინადადებაში შედგენილი შემასმენელი არის **პატარაა**, იგი შედგება სახელადი ნაწილისაგან **პატარა**, რომელიც გადმოცემულია ზედსართავი სახელით, და ზმნური ნაწილისაგან **ა**, რომელიც **არის** ზმნის ნაშთია.

3. არაბებთან ბრძოლაში **ოციათასია** დაღუპულთა რიცხვი (კ. გამსახურდია). ამ წინადადებაში შედგენილი შემასმენელი არის **ოციათასია**, იგი შედგება სახელადი ნაწილისაგან **ოციათასი**, რომელიც გადმოცემულია რიცხვითი სახელით, და ზმნური ნაწილისაგან **ა**, რომელიც **არის** ზმნის ნაშთია.

4. **ვისია** ცხრა ბედაური, ცხრა დარახტული **ვისია?** (ლ. ასათიანი). ამ წინადადებაში შედგენილი შემასმენელი არის **ვისია**, იგი შედგება სახელადი ნაწილისაგან **ვისი**, რომელიც გადმოცემულია ნაცვალსახელით და ზმნური ნაწილისაგან **ა**, რომელიც **არის** ზმნის ნაშთია.

5. ეს **ოცნებაა** შენი ერისა (გ. კაპანელი). ამ წინადადებაში შედგენილი შემასმენელი არის **ოცნებაა**, იგი შედგება სახელადი ნაწილისაგან **ოცნება**, რომელიც გადმოცემულია საწყისით და ზმნური ნაწილისაგან **ა**, რომელიც **არის** ზმნის ნაშთია.

6. ქაშვეთის პატარა ტაძარი ბაღებში **იყო ჩამჯღარი** (ა. ბელიაშვილი). ამ წინადადებაში შედგენილი შემასმენელი არის **იყო ჩამჯღარი**, იგი შედგება სახელადი ნაწილისაგან **ჩამჯღარი**, რომელიც გადმოცემულია მიმღებობით და ზმნური ნაწილისაგან **იყო**.

შედგენილი შემასმენლის ზმნურ ნაწილად ყველაზე ხშირად გვხვდება **ვარ** და მისი მონაცვლე ზმნები.

შემასმენელი შესწავლილად ჩაითვლება, თუ სტუდენტს არ უჭირს წინადადებაში მისი ამოცნობა და იმის გარკვევა, შემასმენელი მარტივია თუ შედგენილი.

#### ლიტერატურა:

1. ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბ., 1988.
2. ნ. მაღლაკელიძე. მ. მიქაძე, ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია, ქუთაისი, 2007.

Манана Микадзе

#### Обучение грузинскому предикат в вузе

Резюме

Обучение грузинскому предикат в высшей школе связано с некоторыми трудностями. Основная причина этих трудностей в том, что студенты не имеют знаний о морфологических категорий глагола. Программы школы очень бедны.

Наша цель, чтобы избежать этих ошибок и искать эффективные методы преподавания.

Manana Mikadze

#### Teaching the Georgian predicate in a High School

Abstract

Teaching the Georgian predicate in a high school is connected with some difficulties. The main reason of the difficulty is the fact that students have no knowledge about the morphological categories of Georgian verb. The programs and school volumes are very poor.

Our aim is to avoid these mistakes and look for effective methods of teaching.

რეცენზენტები: პროფესორი ნათელა მაღლაკელიძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი

## რეპორტაჟი - ჟანრის სტრუქტურული თავისებურებანი

რეპორტაჟი ერთ-ერთი უძველესი ჟურნალისტური ჟანრია. თუკი "გადაბრუნებული პირამიდა" მე-19 საუკუნის პირმშოა, ნიუს-ფიჩერსი - მე-20 საუკუნისა, რეპორტაჟი გაცილებით უფრო ადრე, ჩვ. წთ.ად.-მდე წარმოიშვა. ამბები თავის მოგზაურობათა შესახებ დაწერა და აღწერა ძველბერძენმა მეცნიერმა, ისტორიკოსმა ჰეროდოტემ. რეპორტაჟის პირველი სახე შეიქმნა იმ მიზნით, რომ "დაეძლია დისტანცია", ანუ იმისათვის, რომ ეამბნა რაღაც შორეულზე, რასაც მკითხველი ვერ დაინახავდა და არა იმაზე, რასაც ადამიანი პირისპირ ყოველდღიურად ეხება (Колесниченко, А. В. - 2008: 41).

რეპორტაჟი სხარტად, ცოცხლად და მოხდენილად აშუქებს ჩვენთვის საზოგადოებრივად მნიშვნელოვან და საინტერესო ფაქტებსა და მოვლენებს. ტერმინი „რეპორტაჟი“ ნიშნავდა დღის განმავლობაში მომხდარი მოვლენებისა და ფაქტების შესახებ ცნობების შედგენას. იგი ასახავს სინამდვილეს. მისი საგანია ფაქტი ან მოვლენა, თუმცა რეპორტაჟი სხვა ჟანრებისაგან განსხვავებით, ფაქტს თუ მოვლენას ასახავს მისი მიმდინარეობის პროცესში.

სად? რა? როდის?- ინფორმაციული შენიშვნის კითხვებია, როგორ?- კორესპონდენციისა, ხოლო რეპორტაჟი გვიამბობს თუ რა თანმიმდევრობით მოხდა ამბავი. დინამიური სტილი მიიღწევა სწრაფი თხრობით, რიტმით, მოკლე წიდადებებით, შემჭიდროვებული ფრაზებით.

თეორეტიკოსთა შორის არსებობს აზრთა სხვადასხვაობა რეპორტაჟის ჟანრობრივ კლასიფიკაციასთან დაკავშირებით, კერძოდ, ნაწილი მიიჩნევს, რომ იგი ინფორმაციულ ჟანრებს უნდა მივაკუთვნოთ, ხოლო მეორე ნაწილი თვლის, რომ მისი ადგილი ემოციონალურ ჟანრებს შორისაა. ორივე მხარე საკმაოდ არგუმენტირებულად მსჯელობს და საინტერესო მოსაზრებებს გვთავაზობენ ამ საკითხთან დაკავშირებით.

რეპორტაჟს თავისი ბუნებით სინთეტიური ხასიათი აქვს. სწორედ ამიტომ ის არ შეიძლება ერთმნიშვნელოვნად მივაკუთვნოთ ინფორმაციული მასალების ჯგუფს, რამდენადაც მასში შეიძლება აღმოჩნდეს სახეობრივი თვისებები და თავისებურებანი სხვა ჟანრისა. რეპორტაჟის სტრუქტურაში არსებობს ელემენტები ჩანახატისა, ინტერვიუსი, ნარკვევისა და კორესპონდენციისა. განმასხვავებელი ნიშანი არის ის, რომ მოქმედება დინამიურად ვითარდება (Ким М.Н.-2001: 134)

რეპორტაჟის წერისას ჟურნალისტს ნიჭის, შემოქმედებითობისა და ფანტაზიის გამოვლენის ფართო შესაძლებლობა აქვს. რეპორტაჟის ტენდენცია ფაქტის შერჩევით მუდავნდება, შემდგომ კი მის გაშუქებაში. რეპორტაჟში მკითხველის აზრი უნდა წარვმართოთ სასურველი მიმართულებით.

რეპორტაჟი ესაა თვითმხილველის მიერ მოთხრობილი ამბავი, რომელიც ისეა დაწერილი,

რომ მისცეს საშუალება მკითხველს, რომ იგრძნოს საკუთარი თავი ამ მოვლენის დამსწრედ, ანუ მოახდინოს დასწრების ეფექტი. ეს ის მდგომარეობაა, როდესაც მკითხველი ჟურნალისტთან ერთად თითქოს ხედავს, ისმენს და აღიქვამს მომხდარ მოვლენას. რეპორტაჟს არ კითხულობენ იმისათვის, რომ გაიგონ მხოლოდ ამ მოვლენის შესახებ (ჩვეულებისამებრ სიახლის შემცველი ინფორმაცია რეპორტაჟში მინიმალურია), არამედ იმისთვისაც, რომ ეს მოვლენა განიცადონ, ამიტომაც რეპორტაჟი მიეკუთვნება არა საინფორმაციო ჟანრებს, არამედ ჟანრებს ემოციონალური პუბლიცისტიკისა (Корокосенко А. В. 2008: 46).

იმდენად, რამდენადაც თითოეული ჟურნალისტი აღიქვამს მოვლენას ინდივიდუალურად და ჰყვება მასზე თავისებურად, რეპორტაჟი თავისი შინაარსით ობიექტურობაზე პრეტენზიას არ აცხადებს. თუკი ინფორმაცია ერთდაიგივე მოვლენაზე, აღწერილი სხვადასხვა ჟურნალისტის მიერ, შეიძლება გამოიყურებოდეს, როგორც მსგავსი და ერთი და იგივე, რეპორტაჟებს ერთსა და იმავე მოვლენაზე შეიძლება ძალიან ცოტა რამე ჰქონდეთ საერთო. ამასთან დაკავშირებით, რეპორტაჟში სიმართლე განისაზღვრება ჟურნალისტის გულახდილობით, იმისაკენ სწრაფვით, რომ რაც შეიძლება ზუსტად დაინახოს და იგრძნოს ეს მოვლენა და არა ისე, რომ მომხდარი ამბავი გონებაში წინასწარ შედგენილ შაბლონს მოარგოს.

რუსი თეორეტიკოსი ჟურნალისტი კოროკოსენკო რეპორტაჟს შემდეგ ძირითად მოთხოვნებს უყენებს:

- თანმიმდევრული წარმოჩენა მოვლენისა- თხრობის დინამიზმი, რაც უკავშირდება მოქმედების ხანგრძლივობას დროსა და სივრცეში
- დაკვირვება- მომხდარი მოვლენის სახეობრივი სურათის შექმნა დატალღების საგნობრივი აღწერის გზით, სიტუაციის წერილმანების გადმოცემით, მოქმედ პირთა მიერ წარმოთქმული რეპლიკებისა და განხორციელებული ქმედებების წარმოჩენით.
- განსაზღვრული დოკუმენტალობა- რეპორტაჟი ვერ ითმენს ვერც რეკონსტრუქციას, ვერც რეტროსპექციას, ვერც შემოქმედებით გამონაგონს (რომელიც დასაშვებია ნარკვევსა და ფელეტონში)
- სახეობრივი ანალიტიკურობა- კითხვაზე პასუხის გაცემისას, როგორი სახით მიმდინარეობდა მოვლენა, პუბლიცისტი გამოდის, როგორც გამომძიებელი (გავისხენოთ გოლიაროვსკის ცნობილი რეპორტაჟები)
- თხრობის ემოციონალურად გაფორმებული სტილი, რომელიც თხრობას დამატებით დამაჯერებლობას სძენს (Корокосенко А.В. 2002, 143)

რეპორტაჟის სახეობებია: „მეფე ირჟი კურიერის მოგზაურობა საფრანგეთის მეფე ლუდოვიკო მეთერთმეტესთან“, ს.ს. ორბელიანის „მოგზაურობა ევროპაში“, რაფიელ დანიბეგაშვილის „თვრამეტი წელი აზიის ქვეყნებში“, მ. ჯავახიშვილის „ორი დღე ალავერდის მადანში“. რეპორტაჟების მეფედ ითვლება რუსი ჟურნალისტი ვლადიმერ გოლიაროვსკი, ასევე მ.კოლცოვი, ჯონ რიდის: „7 დღე, რომელთაც შესძრეს მსოფლიო“, ეგონ ერვინ კიში, იულიუს ფუჩიკი.

რეპორტაჟულია ამ ნაწერებში გეოგრაფიული გარემოს აღწერა, ხალხთა ჩვეულებების, მათი ადათების, საქმიანობის, სარწმუნოების, პოლიტიკურ ამბავთა, მოგზაურობის დეტალების გადმოცემა.

გამოსახვის საშუალებათა, გამოსახვის ხერხების მიხედვით, რეპორტაჟი იყოფა სახეებად: საჟურნალო და საგაზეთო.

გერმანელმა მეცნიერმა მიხეილ ხალლერმა ჩამოაყალიბა 5 თეზისი, რომელსაც უნდა შეესაბამებოდეს რეპორტაჟი იმისათვის, რომ იგი წარმატებული იყოს, ესენია:

1. ჟურნალისტი-მოგზაურის ამოცანაა- გადალახოს დისტანცია, რათა აქციოს ახლობლად შორეული და უცხო. ეს შორეული და უცხო გამოავლენს თავს იმის შემდეგ, რაც ჟურნალისტი განიცდის ყოველივე ამას.

2. ჟურნალისტი- მოწმის ამოცანაა-გადალახოს ბარიერები, რათა გახადოს მიღწევადი უცნობი და უცნაური. ეს უცნობი და უცნაური ხდება ახლობელი მკითხველისთვის მხოლოდ იმის შემდგომ, როდესაც აღწერ მოვლენას. რეპორტაჟი- ესაა ხიდი მოვლენებისადმი, რომლებიც ხდება რეალურად ჟურნალისტის ჩარევის გარეშე.



3. ორივე ტიპის რეპორტაჟში ჟურნალისტი აძლევს მკითხველს საშუალებას, რომ გახდეს მოვლენების მონაწილე. ამიტომაცაა, რომ რეპორტაჟის ენა თხრობითი და აღწერითია, ხოლო მიმდინარე მოვლენა გადმოიცემა კონკრეტულად, მგრძობიარედ და განსაკუთრებულად.

4. თანამედროვე „გაუმჯობესებელი“ საზოგადოებაშიც დისტანცია და ბარიერები ასევე გამოვლინდება გადატანითი მნიშვნელობით. ჟურნალისტი გადალახავს სოციალურ დისტანციას და ინსტიტუციონალურ ბარიერებს ანუ იმას, რისი გადალახვაც მოქალაქეებს დამოუკიდებლად არ შეუძლიათ.

5. თითოეული კარგი სარეპორტაჟო თემა გვთავაზობს ან დისტანციის, ან ბარიერის გადალახვას. თუკი თემა შეიცავს ერთსაც და მეორესაც, მაშინ იგი რეპორტაჟს იდეალურად მიესადაგება. და პირიქით, რაც უფრო ნაკლებ დისტანციასა და ბარიერებს შეიცავს თემა, მით უფრო რთულია მისი გაფორმება, როგორც რეპორტაჟისა. ამ შემთხვევაში ჟურნალისტი უნდა იპოვოს რომელიმე მოულოდნელი ასპექტი ამ თემისა, მაგალითად, გვიამბოს მასზე „სხვა კუთხიდან“, კულისებიდან, რათა ნაცნობი სიტუაცია გვიჩვენოს, როგორც ახალი. (Колесниченко А.В. ; 2008:44)

რეპორტაჟი, ერთი შეხედვით, მარტივი, მაგრამ სტრუქტურულად რთული ჟანრია. მისი ავტორი პროფესიონალი ჟურნალისტი უნდა იყოს. სწორედ ამ მიზეზთა გამოა, რომ რეპორტაჟი, როგორც ჟანრი, გაქრა ქართული საგაზეთო სივრციდან. ნამდვილი რეპორტაჟის დაწერა გამოცდილ კალამს უნდა ვანდოთ, რომელსაც ხელეწიფება მოვლენისადმი „დასწრების ეფექტის“ გამოქვეყნება.

**ლიტერატურა:**

1. Ким М.Н. Технология создания журналистского произведения, СПб изд.- во Михайлова В. А .2001 (www.eartist.narod.ru.journ.htm)
2. Корокосенко А.В. Практическая журналистика Учебное пособие, Изд .Моск. Универс.2008,gv. 41,42,43,44,45,46;)
3. Основы Творческой деятельности журналиста С Г Корокосенко, 2000, Санкт Петербург, gv. 143, 144, 145)

**Натия Джикია**

**Репортаж - структурные характеристики жанра**

**Резюме**

Репортаж самый древний жанр, его подошвы До н.э. существуют в предыдущих веков. Сегодня сообщает информационный краугольный камень, теоретиков ее эмоциональных жанров наград (спорных).

Репортаж ы остроумные и живые, и для элегантною покрытием для социально значимых и интересных событиях и фактах. Репортажи, другие жанры, однако, если факт случае отражает ход процесса и создает «эффект присутствия».

Широкое распространение в СМИ о многообразии жанра. Там, газет, радио и телевидения отчеты. Менее распространенные типы отчетов в газете, заявив, что журналисты считают свои структурные подразделения менее осознание. Отчеты стремясь обеспечить, чтобы читатель ясно нарисовать то, что вы видели и что чувствовать.

**Natia Jikia****Reports - Structural Characteristics of the genre  
Abstract**

Reports of the ancient genre, his soles chv.tst. BC exist in previous centuries. Today reports information zhanrta cornerstone, theorists of her emotional genres awards (the disputed).

Reports witty and alive and for elegant covering for socially important and interesting facts and events. Reports, other genres, however, if the fact of the event reflects the progress of the process and creates a "presence effect".

Widespread media reports of the variety genre. There, newspaper, radio and television reports. Less common types of reports in the newspaper, saying the journalists consider its structural units is less awareness. Reports are striving to ensure that the reader clearly tsarmousakho, what you have seen and what to feel.

რეცენზენტი: პროფესორი სოსო სიგუა

## ქუთაისის III საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია "ენა და კულტურა"

ჰუმანიტარულ და პედაგოგიკურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდისა და აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რექტორატის ორგანიზებით მ/წლის 30-31 ოქტომბერს აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა უმასპინძლა III საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენციას „ენა და კულტურა“, რომელიც მიემდგვნა ცისფერყანწელთა ლიტერატურული ორდენის ჩამოყალიბების 100 წლისთავს და ყველა იმ რეპრესირებულ საზოგადო მოღვაწეს, რომელთა სიცოცხლე ესოდენ დააკლდა სამშობლოს.

კონფერენცია გაიმართა თვითმართველი ქალაქ ქუთაისის მერიისა და საკრებულოს, შპს „მოდერნუფინგის“ ხელმძღვანელის რამაზ ღვინეფაძის, სააქციო საზოგადოება "იმერის" ხელმძღვანელის მაია სიმონიძის,

ტექნიკურ მეცნიერებათა დოქტორ დავით თვალთვაძის, ზაზა დვალიშვილის, აკაკი სინარულიძისა და გიორგი ლაბაძის ფინანსური მხარდაჭერით.

კონფერენციის ჩასატარებლად დიდი შრომა გასწია კონფერენციის მოსამზადებელმა საორგანიზაციო კომიტეტმა შემდეგი შემადგენლობით:

**თავმჯდომარე, მანანა მიქაძე** - ჰუმანიტარულ და პედაგოგიკურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდის პრეზიდენტი, უნივერსიტეტის სწავლების მეთოდოლოგია დეპარტამენტის პროფესორი; **თანათავმჯდომარე, თამარ ლომთაძე** - ქართული ფილოლოგიის დეპარტამენტის პროფესორი; **კომიტეტის წევრები: მანანა ბაქრაძე**, გერმანულ-რომანული ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასოცირებული პროფესორი; **ვახტანგ თევდორაძე** - აღმოსავლური ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასისტენტ - პროფესორი; **თამარ თვალაძე** - ინგლისური ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასისტენტ - პროფესორი; **ეკატერინე თოფურია** - ინგლისური ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასოცირებული პროფესორი; **სოფიკო იმედაძე** - აღმოსავლური ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასისტენტ - პროფესორი; **ნინო კვირიკაძე** - სლავისტიკის დეპარტამენტის მასწავლებელი; **ირმა რუსაძე** - ინგლისური ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასისტენტ - პროფესორი; **რამაზ სვანაძე** - გერმანულ-რომანული დეპარტამენტის ასოცირებული პროფესორი; **ზვიად ცხვედიანი** - აღმოსავლეთმცოდნეობი დეპარტამენტის ასოცირებული პროფესორი; **ელისო ქორიძე** - რომანულ-გერმანული დეპარტამენტის პროფესორი; **სოფიკო ყიფიანი** - აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ინგლისური ფილოლოგიის დეპარტამენტის ასისტენტ - პროფესორი.

კონფერენციამ, რომელიც თამამად შეიძლება ითქვას, ჩვენს უნივერსიტეტში უკვე ტრადიციად იქცა, საკმაოდ გაიფართოვა გეოგრაფია, მასში მონაწილეობა მიიღო საქართველოს ყველა აკრედიტებული უნივერსიტეტის პროფესორებმა და ასევე მსოფლიოს წამყვანი უნივერსიტეტების პროფესორ-მასწავლებლებმა 25 ქვეყნიდან: ავსტრია, აზერბაიჯანი, აშშ, ბელარუსია, ბულგარეთი, გერმანია, ესტონეთი, ინგლისი, ირანი, ისრაელი, ლატვია, ლიტვა, მაკედონია, ნიგერია, პოლონეთი, რუმინეთი, რუსეთი, საბერძნეთი, სერბია, სლოვაკია, სომხეთი, უკრაინა, ყაზახეთი, შვეცია, ჩეხეთი.

კონფერენციის მუშაობაში მონაწილეობა მიიღეს ცისფერყანწელთა შთამომავლებმა: **ილამაზ მიწიშვილმა** (პოეტ ნიკოლოზ მიწიშვილის ვაჟი), **ნათელა შენგელიამ** და **მარიკა გაბუნია** (პოეტ კოლაუ ნადირაძის შვილიშვილები), **ნინო და გივი ანდრიაძეებმა** (პოეტ ტიციან ტაბიძის შვილიშვილები), **მერაბ ნიჟარაძემ** (პოეტ პაოლო იაშვილის შვილიშვილი).

კონფერენცია გახსნა პროფესორმა მანანა მიქაძემ, კონფერენციის მონაწილეებს მიესალმნენ

და ნაყოფიერი მუშაობა უსურვეს აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რექტორმა პროფესორმა **გიორგი ღაფთაძემ**, ქალაქის მერმა ბ-ნმა **შოთა მურღულიამ**, იმერეთის მხარის გუბერნატორმა ბ-ნმა **გივი ჭიჭინაძემ**, ქალაქის მაჟორიტარმა დეპუტატმა პროფესორმა **გუბაზ სანიკიძემ**, პარლამენტის განათლების, კულტურისა და მეცნიერების კომიტეტის თავმჯდომარის მოადგილემ ქ-ნმა **ელისო ჩაფიძემ**, ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორმა **გიორგი გოგოლაშვილმა**.

პლენარულმა სხდომამ მოისმინა ორი მოხსენება: **მანანა მიქაძის** (აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი) – „ცისფერყანწველები“ და ქუთაისი“ და **მარინა ქაცარავასა და ლეილა აბზიანიძის** (აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი) – „პაოლო იაშვილი – პუშკინის უბადლო მთარგმნელი“.

პლენარული სხდომის შემდეგ კონფერენციის მონაწილეებს წარუდგინეს წიგნი „უკანასკნელი ცისფერყანწველი“, რომლის პრეზენტაციაც მოახდინა წიგნის ავტორმა, ცისფერყანწველთა ფონდის დამაარსებელმა და მისმა თავმჯდომარემ ქალბატონმა **ნინო ჩხიკვიშვილმა**.

კონფერენციის მონაწილეებს სამადლობელი სიტყვით მიმართა და უნივერსიტეტს წიგნები და სურათები გადასცა საჩუქრად ბატონმა ილამაზ მიწიშვილმა.

ქუთაისის მაჟორიტარი დეპუტატის გუბაზ სანიკიძის თქმით, მესამედ ჩატარებული კონფერენცია უკვე ტრადიციად და მოხარული იქნება, თუ მსგავსი ღონისძიებები მომავალშიც ჩატარდება.

ქალაქის მერის, შოთა მურღულიას განცხადებით, კონფერენციას დაესწრო, როგორც ჩვეულებრივი მოქალაქე და არა როგორც ქალაქის მერი, ეს ყველაფერი კი სწორად შერჩეული თემატიკის დამსახურებაა.

"ძალიან ღირებული კონფერენცია მიმდინარეობს, რომელიც იმდენად საინტერესოა, რომ არა მარტო როგორც ქალაქის მერი, როგორც ჩვეულებრივი მოქალაქე, ისე ვესწრები. მისი თემატიკა ძალიან სწორად არის შერჩეული. იმ ადამიანებისა და ეპოქის მიმოხილვა, რომელიც, როგორც ქვეყნისთვის, ასევე ჩვენი ქალაქისთვისაც, ძალიან საინტერესო და მნიშვნელოვანია",- განაცხადა ქალაქის მერმა.

კონფერენციის მნიშვნელობა საპარლამენტო უმრავლესობის წარმომადგენელმა ელისო ჩაფიძემ ასე შეაფასა: „სამეცნიერო კონფერენცია ეძღვნება "ცისფერყანწველთა" საქმიანობას. ასევე მიძღვნილია რეპრესირებული საზოგადო მოღვაწეების მიმართ, რომელიც კომუნისტური რეჟიმის პერიოდში საქმიანობდნენ და სისტემამ გაანადგურა, თუმცა მათი ნაშრომები არის უკვდავი და ჩვენს გვერდით რჩება“.

კონფერენციაზე ორი დღის განმავლობაში იმუშავა 6 სექციამ:

**I სექცია:** გრამატიკა – თანამედროვე მდგომარეობა, განვითარების ტენდენციები;

ენათა სემანტიკის ფუნქციონალური და კოგნიტიური კვლევა; ენათა ურთიერთგავლენები თანამედროვე მსოფლიოში

ხელმძღვანელი: ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი **გიორგი გოგოლაშვილი**

**II სექცია :** ტექსტის ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაცია

ხელმძღვანელი: ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი **ვაჟა შენგელია**

**III სექცია:** ლექსიკოლოგიური პრობლემები

ხელმძღვანელი – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი **ავთანდილ არაბული**

**IV სექცია:** მხატვრული ლიტერატურა კულტურის კონტექსტში

ხელმძღვანელი – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი **ირაკლი ცხვედიანი**

**V სექცია:** ნაციონალური ენები და კულტურა

ხელმძღვანელი – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი **ციური ახვლედიანი**

**VI სექცია:** ჰუმანიტარულ დისციპლინათა სწავლების მეთოდიკა

ხელმძღვანელი – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი **ნათელა მადლაკელიძე** და მოსმენილ იქნა 132 მოხსენება.

იმავე სადამოს კონფერენციის მონაწილეები კიდევ ერთხელ აღაფრთოვანა #1 საჯარო სკოლის უნიტიერესმა მოსწავლეებმა და პედაგოგებმა. ლიტერატურულმა სადამომ, რომელსაც დამსწრეთა უცრემლოდ არ ჩაუვლია, ხელმძღვანელობდა ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი ლალი მიქაძე, სტუმრებს მიესალმა სკოლის დირექტორი ქალბატონი სალომე სარალიძე. ძალიან ღამაზად ჩატარებულმა ლიტერატურულმა სადამომ ყველას გაუჩინა იმედი, რომ ჩვენი ქვეყანა, მისი ნიჭიერი ახალგაზრდობა არასოდეს დაივიწყებს ღირსეულ წინაპრებს, ივლის მათ მიერ გაკვალულ გზაზე და ქართულ სიტყვას, ქართულ ლექსს, ქართულ ღირებულებებს მათ ხელში მხოლოდ პატივი და დიდება ელის.

30 ოქტომბერს კონფერენციის მონაწილეთათვის საოპერო თეატრში გაიმართა კომპოზიტორ ანა მესხის შემოქმედებითი სადამო, რომელშიც მინაწილეობა მიიღო ტრიო „თბილისმა“, მომღერალმა გიორგი მეფისაშვილმა .

კონფერენციის სტუმრებმა დაათვალიერეს გელათის სამონასტრო კომპლექსი.

კონფერენციის ყველა მონაწილე ერთსულოვნად აღნიშნავდა კონფერენციის მაღალი მეცნიერული და ორგანიზაციული დონის შესახებ და გამოთქვამდა სურვილს ამ კონფერენციის ქუთაისში ტრადიციულად გაგრძელების შესახებ.

**პროფესორი მანანა მიქაძე**

## **Das wissenschaftliche Seminar: Die akademische Lexikographie Rumäniens. Probleme der Informatisierung**

Am 14./15. Mai wurde in der Akademie Rumäniens das Seminar „Die akademische Lexikographie Rumäniens. Probleme der Informatisierung“ abgehalten, das von der Abteilung der Lexikologie und der Lexikographie des A. Philippide-Instituts organisiert wurde. Die Aufgabe des vierten Seminars war der Austausch von Erfahrungen, die im Prozess der Digitalisierung der im Institut durchgeführten Forschungen auf dem Gebiet der Lexikographie gesammelt wurden, und auch die Besprechung der Probleme, die bei der Forschung aufgetreten waren, sowohl die Besprechung der Lösungen und Ergebnisse, die von uns und unseren Kollegen aus anderen Instituten Rumäniens erreicht wurden.

Das vierte Seminar hat ermöglicht, den Fachleuten auf verschiedenen Gebieten im Rahmen des runden Tisches die moderne Lexikographie aus der Sicht des Zielauditoriums zu besprechen. Wir wollten besonders die Mitwirkung von Dr. Maria Aldea aus der Babeş-Bolyai-Universität Cluj-Napoca (Rumänien) im Rahmen der Videokonferenz, sowohl von Dr. Elena Isabelle Tamba aus dem A. Philippide-Institut Iaşi (Rumänien) hervorheben. Es muss auch betont werden, dass unsere Maßnahme die regionale Bedeutung erworben hat, denn an unserem Seminar haben solche Wissenschaftler teilgenommen wie Dr. Petronela Savin aus der Vasile Alecsandri-Universität Bacău (Rumänien). Als äußerst konstruktiv und nützlich erwies sich auch der Dialog zwischen den Linguisten und Informatikern, die sich mit der Erarbeitung der menschlichen Sprache beschäftigen, wie Dr. Dan Cristea, Fakultät für Informatik der Alexandru Ioan Cuza Universität Iaşi. Die einzelnen Sektionen wurden den Ergebnissen der Forschungsprojekte gewidmet, die in Form eines Wettbewerbs im Rahmen der Abteilung für Lexikologie und Lexikographie Iaşi finanziert wurden. Außerdem muss betont werden, dass das Seminar die neue Methode der Publikation der Forschungsergebnisse präsentiert hat, die die Verwendung der modernsten Technologien für den Vertrieb der elektronischen Bücher erfordert.

Die Debatten, die den wissenschaftlichen Vorträgen folgten, haben ermöglicht, eine Reihe von wichtigsten Konsequenzen zu ziehen.

- 1) Wir bieten an, das erste moderne zweisprachige neugriechisch-rumänische und rumänisch-neugriechische Wörterbuch, das 1935 in Konstanz veröffentlicht wurde, in die Bibliographie des Wörterbuchs der rumänischen Sprache (DLR) sowohl als eine indirekte Quelle, die für die Dokumentation notwendig ist, als auch als eine direkte Quelle mit Rücksicht auf die Erhaltung einiger seltener archaischer oder regionaler rumänischer Wörter und Formen einzuschließen.
- 2) Es wurde noch einmal die Notwendigkeit der Erarbeitung der elektronischen Versionen der akademischen Wörterbücher gezeigt.
- 3) Eine große Aufmerksamkeit soll dem Redigieren des Textes geschenkt werden: eins der allergeeignetesten Formate ist e-pub, da es einen Zugang zu den beliebigen elektronischen Ressourcen (wie Computer, Nootbuck, Tablet-PC, Smartphone usw.) anbietet.
- 4) Es wurde aktuell ein europäisches Portal zu erstellen, wo alle Wörterbücher der rumänischen Sprache eingeschlossen werden, die ein Spiegel ihrer Evolution sein wird, was den ausländischen Wissenschaftlern die volle Informationen über den Wortschatz der rumänischen Sprache zugänglich macht.
- 5) Es ist notwendig, spezielle Instrumente für das Erlernen der rumänischen Sprache als einer Fremd- oder einer Zweitsprache im elektronischen Format zu schaffen (die Korpora, ein Fachwörterbuch usw.), die

von den ausländischen Studenten und Wissenschaftlern, und auch von den Kindern der rumänischen Familien verwendet werden können, die für eine bestimmte Zeit oder dauernd im Ausland leben. Die oben genannte Schlußfolgerung wurde dank unseren Kollegen aus dem Lehrstuhl für rumänische Sprache, Dr. Ludmila Branişte und Dr. Gina Nimigean, für die Studenten der Al. I. Cuza-Universität Iaşi (Rumänien) formuliert, wobei sie sich auf die eigene Lehrerfahrung stützten. Außerdem haben sie die Ergebnisse der soziolinguistischen Forschung vorgestellt, die sowohl an die Fremdsprachenlehrer als auch an die Studenten gerichtet waren. Eine große Rolle haben auch die Bemerkungen unseres Kollegen Florina-Teodora Olariu betreffend der soziolinguistischen Situationen in den im Ausland wohnhaften rumänischen Familien am Beispiel der Gemeinden aus Turin und Budapest gespielt.

Die Treffen im Rahmen des von uns organisierten Seminars generierten immer die Neuerideen und Richtungen der Forschungen in Rumänien. Die steigende Teilnehmerzahl und auch die Offenheit für die europäische wissenschaftliche Gesellschaft, die sich für diese Problematik interessiert, werden zur Aufgabe des nächstfolgenden Seminars "Die akademische Lexikographie Rumäniens. Probleme der Informatisierung" bleiben.

**Wissenschaftlicher Mitarbeiter des ersten Grades Gabriela Haja  
Rumänische Akademie, Filiale Iaşi  
Philippide-Institut für rumänische Philologie  
Leiter der Abteilung der Lexikologie und der Lexikographie**

## შინაარსი

## ენათმეცნიერება

<b>ციური ახვლედიანი, ქეთევან გაბუნია</b> საწარმოთქმო ნორმის ევოლუცია თანამედროვე ფრანგული ენის ვოკალურ სისტემაში.....	12
<b>რუსუდან გვილავა, ქეთევან მემანიშვილი, ირმა რუსაძე</b> გაბმული მეტყველების შესწავლის აუცილებლობა.....	17
<b>ნათია დავითიშვილი</b> კვანტორულ ლექსიკურ ერთეულთა რეფერენტული და ფუნქციურ-სემანტიკური თავისებურებები ინგლისურენოვან ტექსტში.....	21
<b>დარეჯან დემეტრაძე</b> შეურაცხყოფის გამომხატველი სიტყვები და გამოთქმები გერმანულ ენაში.....	29
<b>მელა დიასამიძე</b> ინგლისურ და ქართულ ენებზე საქმიანი წერის შედარებითი ანალიზი.....	30
<b>ქეთევან დოლონაძე</b> რეფერენტული და არარეფერენტული გამონათქვამები და რეფერენციის თეორია.....	37
<b>ეკატერინე ვაწაძე</b> თავაზიანობის ფენომენი.....	38
<b>თამარ თვალაძე</b> ნაწარმოები შორისდებულების თავისებურებანი.....	43
<b>მარიამ კობერიძე</b> ზმნისწინთა ზოგი ფონეტიკური ცვლილებისათვის ქართულში.....	50
<b>შორენა ლაზვიაშვილი</b> მასდარული კონსტრუქცია და მისი სემანტიკური მიმართებანი ქართულსა და ინგლისურში.....	59
<b>მანანა მიქაძე</b> ქუთაისის ისტორიული მუზეუმის საგანძური: იოანე გედევანიშვილის ხელნაწერის (№565) სინტაქსური ანალიზი (3).....	63
<b>ია რჩეულიშვილი</b> შედარების გამოხატვის ზოგიერთი შესაძლებლობისათვის ქართულში და მისი ეკვივალენტები ინგლისურში.....	67
<b>ნინო სამნიძე</b> დიალოგური დისკურსის ფსიქოლინგვისტური და პრაგმატიკული თავისებურებები (ინგლისური ენის მასალაზე).....	73
<b>ნუნუ ჩარკვიანი</b> ინგლისური ენის ზმნის გრამატიკული კატეგორიების ანალიტიკური ფორმების შესატყვისი ვარიანტები ქართულში.....	84



**ლიტერატურათმცოდნეობა**

**მაია ახვლედიანი, ნინო ორჯონიკიძე**

მელიტონ კელენჯერიძე  
ლექციები - აკაკი წერეთელი როგორც მგოსანი მამულიშვილი.....93

**მაია ბენიძე**

ელემის აღმოსავლეთით – ბიბლიური კანონის ლიტერატურული პარადიგმის ცვლილება  
XX საუკუნის ევროპულ ლიტერატურაში.....100

**მედია კინწურაშვილი, თეა თათეშვილი**

ბაბილონის გოდოლის მითი მე-20 საუკუნის რუსულ ლიტერატურაში.....110

**ნინო კოჭლოშვილი, ციცინო ლაფაური**

ცისფერყანწელთა პოეტური პროზის ზოგიერთი ასპექტი.....111

**თამარ ოსიძე**

დევიდ ჰერბერტ ლორენსის მსოფლმხედველობის  
ზოგიერთი ასპექტის ასახვა მოთხრობის  
„The Blind Man“ - ერთ ქართულ თარგმანში.....115

**მეგი შალიკიანი-სხირელი**

თანამედროვე „კულტუროცენტრიზმი და დრამატული დიალოგის  
კულტურული განზომილება  
(ოსკარ უაილდის დრამის "ქალბატონ უინდერმიერის მარაოს"  
დიალოგურ სტრუქტურაზე დაყრდნობით).....121

**ნინო ჩხიკვიშვილი**

კოლაუ ნადირაძის ორი ლექსი: „წიწამურიდან საგურამომდე“  
და „1921 წლის 25 თებერვალი“.....125

**ისტორია**

**ქეთევან ანთელავა**

ქალები და მუზეუმები: სამუზეუმო მოძრაობის  
გაფართოებული გეოგრაფია და მრავალფეროვნება აშშ-ში.....130

**პედაგოგიკა**

**იმერი ბასილაძე**

საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია და საუნივერსიტეტო განათლებაზე გადასვლის  
მიზნები, პერსპექტივები აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.....137

**ნინო გამყრელიძე**

ინოვაციური სკოლა: ერთიანი სასწავლო პროცესის ტექნოლოგია.....146

**ნატო დვალი**

ოჯახის როლი მოზარდის განვითარებაში.....153

**ნათო დვალი**

იაკობ გოგებაშვილი ქართული მართლმადიდებელი ეკლესიის შესახებ.....157

**ნანა მაჭარაშვილი**

პედაგოგიური პრაქტიკა მასწავლებლის მომზადების სისტემაში,  
როგორც პროფესიული მზაობის უმნიშვნელოვანესი ფაქტორი.....160

**ნანა მაჭარაშვილი**

მასწავლებლის შეფასების ზოგიერთი ასპექტი.....166

**ნინო სოხაძე**

პრობლემური სწავლების მნიშვნელობა თანამედროვე სკოლაში.....171

**სწავლების მეთოდოლოგია****ნათია გაბაშვილი**

უცხო ენის შესწავლის ოპტიმალური ასაკი.....179

**ელენე მაღლაკელიძე**

ქართული ანბანის სახელმძღვანელოთა ისტორიიდან  
(საბჭოთა პერიოდის ქართული ანბანის სახელმძღვანელოთა ანალიზი).....180

**მანანა მიქაძე**

შემასმენლის სწავლების მეთოდოლოგია ბაკალავრიატში.....186

**ჟურნალისტიკა****ნათია ჯიქია**

რეპორტაჟი - ჟანრის სტრუქტურული თავისებურებანი.....191

ქუთაისის III საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია "ენა და კულტურა".....195

## Содержание

**Языковедение****ციური ახვლედიანი, Кетеван Габунია**

Эволюция произносительной нормы в системе вокализма  
современного французского языка.....16

**რუსუდან გვილაва, Кетеван Меманишвили, Ирма Русадзе**

Важность изучения связной речи.....20

**ნათია დავითიშვილი**

Референциальные и функционально-семантические особенности  
кванторных лексических единиц в англоязычном тексте.....25

**დარეჯან დემეტრადზე**

Жалоба выразительные слова и выражения в немецком языке.....29

**მედეა დიასამიძე**

Сравнения деловой переписки между английским и грузинскими языками.....33

**Кетеван Догонაძე**

Референтные и не-Референтные Выражения Теория Референции.....37

**Екатерине Ватцаძე**

Явление Вежливость.....42

**თამარა ტვალაძე**

Своистбо производных междометии .....48

**მარიამ კობერიძე**

Некоторые фонетические изменения превербы в Kartluri  
(диалект грузинского языка).....58

**შორენა ლავიაშვილი**

Масдарная конструкция и его семантическое обращение в грузинских и английских языках.....62

**მანანა მიკაძე**

Синтаксический анализ рукописи сохраняет в Кутаиси музей.....66

**ნინო სამნიძე**

Психолингвистические и прагматические особенности диалогического дискурса.....80

**ნუნუ ჩარკვიანი**

Английский глагольные формы грамматических категорий аналитические  
параметры соответствия на грузинском.....84

**Четвертак Евгения Александровна**

Коммуникативно-прагматические аспекты вербализации национальной идентичности в  
политическом дискурсе США.....85

## Литературоведение

### Ара Аракелян

О проблемах прозы Германа Гессе .....89

### Майя Ахвледиани, Нино Орджоникидзе

Мелитон Келенджеридзе

Лекции – Акакий Церетели как поэт-патриот.....98

### Маиа Бенидзе

К востоку от рая - библейская Каин литературный сдвиг парадигмы

XX век европейская литература.....103

### Касимова М.М.

Национальный тип героя в повести «Убийцы» Н. Расулзаде.....104

### Медея Кинцурашвили, Теа Татеишвили

Миф Вавилонской башне в русской литературе XX века.....107

### Нино Кочлопвили, Цицино Лапаури

Некоторые аспекты поэтической прозы “Цисперканцели” .....114

### Осидзе Тамара

Некоторые аспекты ДН Лоуренса World View в соответствии с грузинским

Перевод его «Слепой».....120

### Меги Шаликиани Схиерели

Культурный уровень драматического диалога Оскара Уайльда.....124

### Нино Чхиквишвили

Два стихотворение Колау Надирадзе «От Цицамури до Сагурамо» и «25 февраля 1921 года».....129

## История

### Кетеван Антелава

Женщины и музеи: Музей расширил географию и разнообразие движения в США.....136

## Педагогика

### Басиладзе Имер

Перспективы перехода на университетское образование Академии наук образования Грузии и

государственного университета Акакия Церетели.....145

### Нино Гамкрелидзе

Инновационная школа: технология единого учебного процесса.....152

<b>ნათო დვალი</b>	
Роль семьи в развитии подростка.....	155
<b>ნათო დვალი</b>	
Якоб Гогебашвили о грузинской православной церкви.....	159
<b>ნანა მაჩარაშვილი</b>	
Педагогическая практика в системе подготовки учителей как наиболее важный фактор профессиональной готовности.....	164
<b>ნანა მაჩარაშვილი</b>	
Некоторые аспекты оценки учителя.....	169
<b>ნინო სოხადზე</b>	
Значение проблемного обучения в современной школе.....	173
<b>Методика</b>	
<b>ნათია გაბაშვილი</b>	
Оптимальный возраст обучения Иностранного языка.....	179
<b>ელენე მაგლაკელიძე</b>	
Из истории учебников Грузинского азбука (советский период).....	185
<b>მანანა მიქაძე</b>	
Обучение грузинскому предикат в вузе.....	190
<b>Журналистика</b>	
<b>ნათია ძიკია</b>	
Репортаж - структурные характеристики жанра.....	193

## Contents

### Linguistic

#### **Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunia**

Evolution pronunciation norms system of vocalism in modern French language.....16

#### **Rusudan Gvilava, Ketevan Memanishvili, Irma Rusadze**

The Importance of learning Connected Speech of learning Connected Speech.....20

#### **Natia Davitishvili**

Referential and Functional-Semantic Peculiarities of Quantifiers in the English Text.....26

#### **Darejan Demetradse**

Sprechakt Schimpfen in der Interaktion.....27

#### **Medea Diasamidze**

Comparative analysis of Business writing in English and Georgian languages.....33

#### **Ketevan Dogonadze**

Referring and Non-referring Expressions in the Frame Of Referential theory.....34

#### **Ekaterine Vatsadze**

The phenomenon of Politeness.....42

#### **Tamar Tvaladze**

Peculiarities of Compound Interjections .....49

#### **Mariam Koberidze**

Some phonetic changes of preverbs in KarTluri ( Georgian language dialect) .....58

#### **Shorena Lazviashvili**

Infinitive construction on the basis of the English and Georgian Languages .....62

#### **Manana Mikadze**

Syntactical analyses of the manuscript saves in Kutaisi museum.....66

#### **Ia Rcheulishvili**

Some opportunities of expressing simile in Georgian language and its English equivalents.....72

#### **Nino Samnidze**

Psycholinguistic and Pragmatic Peculiarities of Dialogical Discourse .....80

#### **Nunu Charkviani**

Analytical forms of English verb grammatical categories and their corresponding variations in Georgian.....81

#### **Chetvertak E.O.**

Strategy of American nation positive self-representation in the USA political discourse.....88

## Literature

### Arakelyan Ara

Around the problems of Herman Hesse's prose. ....92

### Maia Akhvlediani, Nino Orjonikidze

Meliton Kelenjeridze Lectures – Akaki Tsereteli as a Poet and Patriot.....99

### Maia Benidze

East of Eden - the biblical Cain literary paradigm shift XX century European literature.....103

### Medea Kintsurashvili, Tea Tateshvili

The Tower of Babel myth in the XX century Russian literature.....110

### Nino Kotcholoshvili, Tsitsino Lapauri

Some Aspects of the Poetic Prose of „Tsisperkantslebi” .....114

### Osidze Tamar

Some aspects of D.H. Lawrence's World View according to a Georgian Translation of his 'The Blind Man' .....120

### Megi Shalikiani-Skhiereli

Cultural dimension of the dramatic dialogue by Oscar Wilde.....124

### Nino Chkhikvishvili

Kolau Nadiradze two verses "From Tsitsamuri to Saguramo" and "February 25, 1921" .....129

## History

### Ketevan Antelava

Women and museums: the Museum expanded the geography and the diversity of the movement in the USA.....136

## Pedagogical Sciencies

### Imeri Basiladze

Georgian Academy of Educational Science and the Aims of Transfer to University Education, Perspectives at Akaki Tsereteli State University.....145

### Nino Gamkrelidze

Innovative school: the Process Technology.....152

### Nato Dvali

The Family's role in develop of child.....156

### Nato Dvali

The Family's role in develop of child.....159

<b>Nana Macharashvili</b>	
Pedagogic practice in the system of teacher training as the most important factor of professional readiness .....	165
<b>Nana Macharashvili</b>	
Some aspects of teacher assessment.....	170
<b>Nino Sokhadze</b>	
Importance of Problem-Based Learning in the Modern School .....	174
<b>Metodic of teaching</b>	
<b>Natia Gabashvili</b>	
The Optimal Age for learning a Foreign Language.....	175
<b>Elene Maglakelidze</b>	
History of Georgian alphabet textbooks (Soviet -era period).....	185
<b>Manana Mikadze</b>	
Teaching the Georgian predicate in a High School.....	190
<b>Journalistic</b>	
<b>Natia Jikia</b>	
Reports - Structural Characteristics of the genre.....	194
Das wissenschaftliche Seminar: Die akademische Lexikographie Rumäniens. Probleme der Informatisierung.....	198