

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

№15

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. ბახშიევა, ა. ბერდიჩევსკი, ბ. ბოლესტა-ფრონა, ე. ბუნიაკოვა,
ნ. გელდიაშვილი, გ. გოგოლაშვილი, ი. გოშხეთელიანი, ა. დომიდოვა, რ. ენოხი,
ნ. ვასილევა, ნ. ზვიადაძე, ს. თუმანიშვილი, ნ. კირვალიძე, მ. კობეშაიძე, ა. კოვტუნი,
ს. კოროტკაია, გ. ლებანიძე, თ. ლეშაკი, თ. მახარობლიძე, მ. მეგრელიშვილი,
ს. მუჯირი, მ. ნათაძე, ა. ჟდანოვიჩი, რ. სვანიძე, გ. ტოკარევი, მ. ქაცარავა, მ. ფაღავა,
მ. ღარიბაშვილი, ვ. შენგელია.

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

პედაგოგიური მეცნიერებები: რ. გაბეჩავა, თ. გუსევა, ლ. ეკემბეევა, ვ. იზბულე, ბ. იმნაძე,
ლ. კიროვა, ნ. მადლაკელიძე, ს. შაფიევი, ლ. ჩერნოვატი.

ქურნალისტიკა: პ. ჟოლნეროვიჩი

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. კაიციანი, ი. შიოშვილი.

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: 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, 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., Гошхетелиани И.И., Диомидова А. Ю., Р. Енукашвили, Н. Звиаддзе, Жданович А.А., Кацарава М.С., Кирвалидзе Н., Коберидзе М., Ковтун А.И., Короткая С.Н., Лебанидзе Г.Ш., Лещак О., Махароблидзе Т., 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: Жолнерович П.П.

Педагогические науки: Габечава 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., 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., Шиошлвили И.

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

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

Медицинские науки: Маргвелашвили В.В., Надареишвили А. А., Нуралидзе К., 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., Makharoblidze T., 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., Gavrili-na 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: 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., Mchedlidze G., Petrosiani E., Sanikidze G.

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

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

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

Science of Art: Arveladze A., **Кикнадзе В.** Lortkipanidze R., Makhmudova G., Rovenko A., Sikharulidze G.

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

Head of the Board of Translators: Kvirikadze N.

Languages of scientific journal: Georgian, Russian, English, German, Franch, 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.
- ავანესიანი გრანტ – ფსიქოლოგიურ 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 ხ. – 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, ფრაკის 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.
- ბარხალაძე 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.
- ბერდჩივესკი ალენ – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბურჯენლანდის საერთაშორისო ეკონომიკურ ურთიერთობათა ინსტიტუტი, ავსტრია.
- ბერეტსკაია დიანა – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვერნადსკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ბოლესტა-გრონა 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.
- გაბეჩაია როზა – 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.
- გომხეთელიანი ირინა – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო.
- გუსევა ოლგა – 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 ვგენი – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რუსეთის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა აკადემიის აკადემიკოსი, როსტოვი, რუსეთი.

ეკუმბევა ლ. – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ალ ჰარაბის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, ალმა-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 ალიშა 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 თ. – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ჟენევის უნივერსიტეტი, ჟენევა, შვეიცარია.

კაიცუნი რობერტ – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, პროფესორი, ერევნის გ. 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.

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.

ლექსაი 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.

მანარობლიძე თამარ – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

მახმუდოვა 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 კოლეჯის უნივერსიტეტი, აშშ; მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ესპანეთი.

ნურალიძე კახაბერ – 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, ხმელნიცის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.

ჟანპიესოვა ნაზია – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ს. ბაიშვილის სახელობის აკტიუბინსკის უნივერსიტეტი, ალმა-ატა, ყაზახეთი.

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

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

როგენკო 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.

უგრეხელიძე 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.

შაიკენოვა ს. – იურიდიულ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ალმა-ატის კასპიისპირეთის საზოგადოებრივი უნივერსიტეტი, ალმა-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.

შიოშვილი ირმა – ფილოსოფიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.

ჩერნოვატი ლ. – პედაგოგიკის 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 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, асоц. 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.

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.

Габечავა 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.

Гелдинашвили 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.
- Кайцуни 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.
- Кацарава 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.
- 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.
- Левицкий 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.
- Мамисенишвили 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.
- Махароблидзе Т.** - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. И. Чавчавадзе, 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.

Надареишвили 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 медицинский 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, Актюбинский 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.

Шиошвили И. - доктор философских наук, профессор, Государственный университет им. Я. Гогевашвили, Телави, 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. Dosent. 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.Jfvkhishvili 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.
- 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. Dotcent. 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.
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.
Makharoblidze Tamar - Doctor of Linguistics. Professor. Ilia State University. Georgia.
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 Kakhaber - Doctor of Medicine. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University.
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. Khmel'nitsky 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.
Shioshvili Irma - Doctor of Philosophy. Professor. Telavi State University. 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.
Ugrekheldidze Mindia - Doctor of Law. Professor. Tbilisi. Georgia.
Zviadadze Natia - Doctor of Linguistic. Assist.- Professor. Akaki Tsereteli State University. Georgia.

Атанасова Иванка

Болгария, Великотырновский университет им. Святых Кирилла и Мефодия

РОД НЕСКЛОНЯЕМЫХ НАЗВАНИЙ ЖИВОТНЫХ, ПТИЦ, РЫБ

В работе рассматриваются способы определения рода несклоняемых названий животных, птиц, рыб. Традиционно считается, что все названия животных мужского рода независимо от естественного пола. Потенциально во всех названиях животных заложена возможность употребления в женском роде по отношению к самкам, но она не так часто реализуется. Среди нетрадиционных способов определения рода важнейшее значение имеет род родового понятия (гиперонима). Женский род некоторых названий животных, птиц, рыб, половую принадлежность которых нелегко или невозможно определить по внешнему виду, не связан с полом, а с родом соответствующего гиперонима.

В настоящем исследовании сделаем попытку установить способы определения рода несклоняемых названий животных, птиц, рыб и распределить их на группы по родовой принадлежности.

Основным источником анализируемого материала послужил Современный словарь несклоняемых слов русского языка [7], а иллюстративные примеры выписаны из Национального корпуса русского языка [3] и электронных справочников Википедия [2] и Гугл [6].

Общепринятым считается, что несклоняемые названия лиц мужского пола, животных, птиц (самцов и самок), рыб относятся к мужскому роду. Если из контекста понятно, что имена существительные относятся к самкам животных или птиц, то они могут употребляться в женском роде [5: 393].

Часть несклоняемых существительных, обозначающих названия животных, птиц, рыб, в том числе и мифологических, употребляются только в мужском роде, который для них традиционно считается обязательным, чаще всего единственно возможным и не связан с естественным полом, например: *аргали* ‘разновидность архара’, *клионе* ‘беспозвоночное животное’, *мегари* ‘порода верблюда’, *мерани* ‘крылатый конь’, *саймири* ‘род обезьян’, *тоди* ‘птица’, *торпедо* ‘рыба скат’, *хэ* ‘чудесный журавль, символ долголетия в китайской мифологии’ (12 лексем).

Примеры. *Самая прожорливая птица – кубинский тоди, живущий на островах Вест-Индии* (Ю. Фролов). *Мраморный торпедо – самый известный представитель многочисленного семейства гнусовых.*

Среди нетрадиционных способов определения рода несклоняемых существительных самую важную роль имеет род родового понятия (гиперонима). Некоторые названия одушевленных и неодушевленных предметов по аналогии с родовым понятием относятся к женскому роду, например: *авеню* (улица), *иваси* (сельдь), *кольраби* (капуста), *саями* (колбаса), *цеце* (муха) [1: 405], *бере* (сорт груш), *бери-бери* (болезнь

от недостатка в пище витамина В¹) [4]. По наблюдениям Д. Э. Розенталя, существительные *колибри*, *киви-киви* употребляются в женском роде также и под влиянием родового слова *птица*, а *колли* – под влиянием родового слова *собака* [4].

Группа несклоняемых названий животных, птиц, рыб, в том числе и мифологических, употребляются только в женском роде, не имеющем отношения к полу, по роду соответствующего родового понятия, например: *бонито* ‘атлантическая пелагида’, *брамеа* ‘крупная бабочка’, *луанья* ‘волшебная птица в китайской мифологии’, *саки*² ‘зебровая мангуста’, *фифи*² ‘вид мелкой улитки (птички)’, *цеце* ‘африканская кровососущая муха’ (10). Гиперонимами несклоняемых существительных являются слова женского рода: *рыба*, *пелагида*, *бабочка*, *птица*, *мангуста*, *улитка*, *муха*. Примеры. *Брамеа дальневосточная* – вид ночных бабочек из семейства Брамеа. В древности луанья украшала колесницу правителя и его знамя. *Фифи* – мелкий широко распространенный вид улиток (птичек) – *пестрая, серовато-белая*. Это его *какая-то муха-цеце укусила* (А. Приставкин).

Тематически несклоняемые названия, которые можно употреблять в мужском или в женском роде в зависимости от пола, можно распределить на несколько групп. Ввиду ограниченного объема работы приводим отдельные примеры.

1. Названия животных (преимущественно млекопитающих): *ага* ‘отряд жаб’, *агути* ‘горбатые зайцы’, *аноа* ‘карликовый буйвол’, *гекко* ‘род ящериц’, *гну* ‘род антилоп’, *грizzли* ‘североамериканский бурый медведь’, *гуанако* ‘разновидность верблюдов’, *дурукули* ‘ночные обезьяны’, *жилатье* ‘ядовитая ящерица’, *зебу* ‘вид крупного рогатого скота’, *индри* ‘вид полуобезьян’, *карибу* ‘разновидность оленя’, *коала* ‘сумчатый медведь’, *мабуи* ‘род ящериц’, *мау* ‘порода кошек’, *окапи* ‘разновидность жирафов’, *пони*, *рамбулье* ‘порода тонкорунных овец’, *саси* ‘вид антилоп’, *татупойу* ‘сем. броненосцев’, *тегу* ‘сем. варанов’, *шимпанзе* (62 лексем). Примеры. *То там, то сям виден привязанный мул или кроткий горбатый зебу* (Н. Гумилев). *Впряженная в телегу зебу на Мадагаскаре* – вполне обычная картина. *Коала населял Южную Австралию, но был здесь полностью истреблен в начале XX века. Вдруг навстречу ей – коала, сбегавшая из зоопарка* (И. Соколова). *У меня пони свой персональный был* (С. Каледин). *Очень привязался к той крохотной пони – Снежинке* (В. Набоков). *Выглядит не лучше, чем ученый шимпанзе в цирке или гиббон в клетке* (В. Лебедев). *Шимпанзе долго гладила по голове мэра и улыбалась* (А. Елин).

Среди названий животных намечается подгруппа названий собак: *айну* ‘японская собака’, *барбе* ‘французская порода охотничьих собак’, *бордер-колли* ‘пастушья овчарка в Шотландии’, *бувь* ‘бельгийская пастушья собака’, *динго* ‘дикая собака’, *кадебу* ‘мальоркский бульдог’, *колли* ‘порода служебных собак, овчарок’, *малинуа* ‘короткошерстная овчарка’, *салоки* ‘персидская порода собак’, *тазы* ‘туркменская порода собак’, *фила бразилейру* ‘бразильская порода служебных собак’, *хаски* ‘сибирская лайка, порода служебных собак’, *эрдели копо* ‘трансильванская охотничья собака’ (38 лексем). Примеры. *С началом массового разведения скота динго стал нападать и на него. Оставив львенка, динго бросилась на этот визг* (В. Запашный). *Сибирский хаски* – порода собак. *Породы ездовых собак, которые чаще всего используются в гонках, – сибирская хаски, аляскинская хаски, камчатская ездовая, а также помеси ездовых и гончих собак* (В. Михайлова).

2. Названия птиц: *агами* ‘отряд журавлей’, *ара* ‘род длиннохвостых ярко расцвеченных попугаев’, *какаду* ‘подотряд попугаев с хохлом и крепким клювом’, *калао* ‘птица-носорог’, *колибри*, *марабу* ‘сем. аистов’, *нанду* ‘американский страус’, *турако* ‘отряд кукушкообразных’, *фифи*¹ ‘подотряд куликов’, *эму* ‘крупная австралийская бегущая птица’ (22 лексем). Примеры. *Это горбоносый какаду злится в своей клетке* (Г. Иванов). *Где-то заливались серебряным колокольчиком канарейки; раздувая хохол, верещал какаду...* (С. Григорьев). *В левом углу большой круглой клетки сидела белая какаду и покачивалась. Африканский марабу* – птица из семейства аистовых, наиболее крупный его представитель. *Марабу высидела трех птенцов*.

3. Названия рыб: *бонаси* ‘сем. окуней’, *гуппи* ‘сем. пецилиевых’, *гурами* ‘название лабиринтовых рыб’,

данио ‘сем. карповых’, *дори*² ‘сем. панагасиус’, *иваси* ‘сем. сельдевых’, *коронадо* ‘сем. ставридовых’, *лавраки* ‘сем. морских окуней’, *пальмери* ‘сем. харациновых’, *храмули* ‘мелкая речная рыба, обитающая в Грузии’ (18 лексем). Примеры. *Недавно на прилавках в наших магазинах появился дори. Внешне дори похожа на камбал. За последнее десятилетие путассу стал одним из быстро растущих видов для использования в рыбной индустрии стран Северной Европы и России. Северная путассу распространена преимущественно в северо-восточных водах Атлантического океана.*

Обычно мужские и женские особи млекопитающих и некоторых видов птиц четко разграничиваются по внешнему виду, что привело к обособлению отдельных названий, в том числе и разнокорневых, для самцов и самок. При отсутствии специальных обозначений для животных в зависимости от пола соответствующие несклоняемые названия употребляются как в мужском, так и в женском роде.

Установить пол по внешнему виду рыб, некоторых видов птиц, земноводных, пресмыкающихся и даже некоторых млекопитающих оказывается нелегко, а иногда и невозможно. Возникает вопрос, что в таком случае обозначает женский род у несклоняемых наименований птиц, рыб, земноводных, пресмыкающихся и пр. Использование в мужском или в женском роде названий птиц, рыб, некоторых животных, половую принадлежность которых нелегко или невозможно определить по внешнему виду, не связано с полом. Мужской род определяется традиционно по правилу для названий одушевленных предметов, а женский род связан с родовыми понятиями: *рыба, птица, черепаха, ящерица* и пр.

По нашим наблюдениям, несклоняемые существительные *киви*¹ ‘нелетающая птица величиной с курицу’ и *кенгуру* употребляется во всех трех родах, причем средний род, не зафиксированный в Словаре, по всей вероятности, возник по роду гиперонима *животное*. Примеры. *Собака сумчатая, кенгуру сумчатый, все сумчатое* (Е. Коваленко). *Кенгуру проголодалась* (Е. Прошкин). *Что за манера скакать по квартире, словно больное кенгуру?* (Д. Донцова).

Наши наблюдения над родом несклоняемых названий животных, птиц, рыб приводят к следующим выводам.

1. Род большинства названий определяется традиционным способом, т. е. они относятся к мужскому роду.
2. Потенциально почти все несклоняемые названия животных, птиц, рыб могут употребляться и в женском роде по отношению к самкам, но такая возможность не так часто реализуется.
3. Намечаются небольшие группы названий, которые употребляются только в мужском или только в женском роде независимо от половой принадлежности. Женский род обусловлен родом соответствующих гиперонимов.
4. Женский род некоторых названий животных, птиц, рыб, половую принадлежность которых нелегко или невозможно определить по внешнему виду, не связан с полом, а с родовыми понятиями женского рода.

Литература:

1. Адамчик Н.В. Самый полный курс русского языка. Минск, Харвест, 2008.
2. Википедия <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
3. Национальный корпус русского языка. <<http://www.ruscorpora.ru/search-main.html>>

4. Розенталь. Д. Э. Справочник по правописанию и стилистике. М., 1997. http://pravopisanie_i_stilistika.academic.ru/
5. Современный русский язык. Под редакцией Новикова Л.А. Санкт-Петербург – Москва – Краснодар, Лань, 2003.
6. Справочник Гугл <http://www.google.ru/>
7. Успенская И.Д. Современный словарь несклоняемых слов русского языка. М., Астрель, 2009.

Atanasova Ivanka

Gender of Indeclinable Nouns Designating Animals, Birds and Fish

Abstract

We describe approaches for determining the gender of indeclensible nouns designating animals, birds, and fish. Traditionally, it is considered that all nouns designating animals are masculine in grammatical gender regardless of their natural sex. Potentially, one can use any animal noun in feminine gender to designate a female animal, but this is not done frequently in practice. Among the non-traditional ways to determine the grammatical gender, the most important one is to take the one of the hypernym. The feminine gender of some nouns designating animals, birds and fish, whose sex is hard or impossible to determine by their appearance is not linked to their sex but to the grammatical gender of their respective hypernyms.

Рецензент: Профессор Марина Кацарава

დისკურსის ტიპოლოგია და ჰიპოთეზისა და ნოვაციის ქანობრივი სპეციფიკა როგორც სემიოტიკური პრობლემა

მოცემულ სტატიაში მიზნად ვისახავთ დაუკავშიროთ ერთმანეთს კიპლინგისეული ნოველის (უფრო ფართოდ კი - მისეულ ნოველათა ციკლის) როგორც ესთეტიკური, ისე კომპოზიციური სტრუქტურის შემდეგი ასპექტები:

ა) კიპლინგისეული ნოველის პოეტიკა მთლიანად პასუხობს ნოველის როგორც ეპიკური გვარის ერთ-ერთი ჟანრის შემდეგ დეფინიციას: „ნოველა წარმოადგენს თხრობითი პროზის ჟანრს, რომელიც გამოირჩევა ისეთი ნიშან-თვისებებით, როგორიცაა სიუჟეტის განვითარების დინამიკა, მკაფიო „პუნტის“ მქონე მკაცრად გააზრებული კომპოზიცია და თხრობის ფარგლებში კომუნიკაციური მომენტის აქცენტირება“.

ბ) ამავე დროს კი კიპლინგისეული ნოველა თავისი სიუჟეტური დინამიკით ავლენს თავისებურებათა ისეთ ერთობლიობას, რომელიც უნდა უკავშირდებოდეს ავტორის, ანუ კიპლინგის შემოქმედებით ბიოგრაფიას. რა თქმა უნდა, ზოგადად შეიძლება ითქვას, რომ ყოველი მხატვრული ნაწარმოები შინაარსობრივად და სტრუქტურულად უკავშირდება ავტორის შემოქმედებით ბიოგრაფიას, მაგრამ მოცემულ შემთხვევაში, ანუ მაშინ, როცა საქმე გვაქვს კიპლინგისეულ ნოველასთან, ეს ზოგადი დებულება იძენს სრულიად განსაკუთრებულ თავისებურებას:

ხდება ის, რომ თავად კიპლინგის სოციალური აქტივობის ორი განსხვავებული ეტაპი-ქურნალისტურ-რეპორტიორისეული და მხატვრული ეტაპები - ავლენენ ისეთი სახის ურთიერთშემოქმედებას, რომლის შედეგად იბადება ნოველის როგორც ჟანრის სრულიად ახალი, საკუთრივ კიპლინგისეული ტიპი.

შესაბამისად, როცა კიპლინგისეულ ნოველას ვაქცევთ კვლევის ობიექტად, საჭირო ხდება ამგვარი კვლევის შემდეგი ეტაპების გამოყოფა: ა) პირველ ეტაპზე, ჩვენის აზრით, უნდა დავაფიქსიროთ, თუ რა მივიჩნით კიპლინგისეული ნოველის ტიპოლოგიურ სპეციფიკად. ზოგადად შეიძლება ითქვას: კიპლინგის ნოველაში, სახელდობრ კი როგორც მის სიუჟეტში, ისე კომპოზიციურ სტრუქტურაში ნათლად აისახა მეოცე საუკუნის სინამდვილისათვის დამახასიათებელი ის ზოგადკულტურული მოვლენა, რომელსაც შეიძლება ვუწოდოთ აღმოსავლეთისა და დასავლეთის როგორც კულტურულ ფენომენტთა „შეხვედრა“ და რომლის ესთეტიკურ-მსოფლმხედველობითი გამოვლენაც მოხდა სწორედ კიპლინგის შემოქმედებაში. მაგრამ, გვსურს ხაზი გავუსვათ ფაქტს, რომელიც მხოლოდ მინიშნებული თუ იყო ჩვენს

ზემოთგანვითარებულ მსჯელობაში: აღმოსავლეთისა და დასავლეთის ზემოთხსენებული მსოფლმხედველურ-ესთეტიკური შეხვედრა კიპლინგისეულ ნოველებში ასახულია არა მხოლოდ მთხრობელის ან პერსონაჟთა მეტყველებაში, არამედ თვით ნოველის როგორც ჟანრობრივი „ერთეულის“ კომპოზიციურ სტრუქტურაში. ამ მიზნის მისაღწევად კვლევითი ნაბიჯი უნდა იყოს მეთოდოლოგიურად გამართლებული, ინტერდისციპლინარული და ამავე დროს ლინგვისტურად ცენტრირებული. საბოლოოდ, ი კვლევითი მიზანი შეიძლება დაკონკრეტდეს იმით, რომ გაეცეს პასუხი კითხვაზე: „როგორ უნდა იქნას გაგებული ჟურნალისტური დისკურსის მხატვრულ დისკურსად ტრანსფორმირება იმ შემთხვევაში, როცა ამ ტრანსფორმირების შედეგად ვიღებთ მხატვრული დისკურსის გამომხატველ ისეთ მხატვრულ ტექსტს, როგორცაა კიპლინგისეული ნოველა?“

ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად, უნდა გავითვალისწინოთ შემდეგი ორი ფაქტი: პირველ რიგში ის, რომ მოცემულ შემთხვევაში საქმე გვაქვს ჟურნალისტური დისკურსის (ამ ტერმინის ზოგადი გაგებით) მხატვრულ დისკურსად ტრანსფორმირებასთან, რაც უნდა გულისხმობდეს დისკურსის ამ ორი ტიპის შინაგანი სპეციფიკის გათვალისწინებას. ასევე გასათვალისწინებელია, თუ რომელი ჟურნალისტური ჟანრი დომინირებდა კიპლინგის შემოქმედებითი ბიოგრაფიის ჟურნალისტურ ეტაპზე.

როგორც არ უნდა იყოს დისკურსი, იგი გარდუვალად უნდა შეიცავდეს სამ შემდეგ კომპონენტს-ადრესანტს, ადრესატს და მათ შორის არსებულ ტექსტობრივ შეტყობინებას. და სწორედ მნიშვნელოვანია, ჩვენის აზრით, ჟურნალისტური დისკურსის (მედიაკულტურის) დროითი (ამ სიტყვის ისტორიული გაგებით) ასპექტის შემდეგი განსაზღვრა: იგი ვითარდება „მოდერნიდან პოსტმოდერნიზმამდე“, შესაბამისად კი ადგილი აქვს „გლობალური“, „პლანეტარული“ აზროვნების იმ პროცესს, რომლის მოწმესაც და მონაწილესაც წარმოადგენს მედიაკულტურა“.

მაგრამ, როგორც უკვე ითქვა, ჩვენი კვლევა უნდა იყოს ორიენტირებული არა მხოლოდ ინტერდისციპლინარულად (ფიქრობთ, ამგვარი ორიენტაცია უკვე გამოიკვეთა დისკურსის ორი ტიპის შეპირისპირებით), არამედ ლინგვისტურადაც ცენტრირებული. ეს კი უნდა ნიშნავდეს შემდეგს: აუცილებელია კიპლინგისეულ ნოველაში გამოიკვეთოს ის ჟანრობრივ-კომპოზიციური სპეციფიკა, რომელიც იპოვიდა თავის გამოხატულებას შესაბამის ტექსტობრივ სპეციფიკაში. მაგრამ ხსენებული მიზანი ვერ მიიღწევა, თუ თავიდანვე არ გავითვალისწინებთ ის ზოგადი პარამეტრი, რომელთანაც მიმართებაში უნდა იქნას დანახული დისკურსის ზემოთდახასიათებული ორი ტიპი. ამ ზოგად პარამეტრად უნდა მივიჩნიოთ სწორედ ტემპორალური (დროითი) პარამეტრი: რამდენად არსებითიც არ უნდა იყოს ის სემიოესთეტიკური კონტრასტი, რომელიც არსებობს კიპლინგის შემოქმედებითი ბიოგრაფიის ორ განსხვავებულ მომენტს შორის (კიპლინგი-რეპორტიორი და კიპლინგი-მწერალი). ეს განსხვავება მაინც უნდა იქნას დანახული ზემოთხსენებული „ზოგადი პარამეტრის პლანში“. ამ ზოგად პარამეტრად კი უნდა მივიჩნიოთ დროითი პარამეტრი. და თუ მივყვებით ამ ჩვენი პიპოთეზით ნაგულისხმევ აზრს, მაშინ შევძლებთ შევუპირისპიროთ ერთმანეთს არა მხოლოდ მხატვრული და ჟურნალისტური დისკურსი ზოგადი გაგებით, არამედ დავაკონკრეტოთ კიდევ ეს ზოგადი შეპირისპირება იმ ორი ფენომენის შეპირისპირებითაც, როგორცაა რეპორტაჟი და ნოველა. როგორც რეპორტაჟი, ისე ნოველა წარმოადგენენ გარკვეულ გვართა (ანუ ზოგადსახეობათა) ჟანრობრივ დაკონკრეტებას: რეპორტაჟი ეკუთვნის ჟურნალისტურ ჟანრთა საინფორმაციო კატეგორიას, ნოველა კი წარმოადგენს ეპიკური გვარის ერთ-ერთ ჟანრს.

ყოველივე ზემოთნათქვამის გათვალისწინებით საჭიროდ მიგვაჩნია ჯერ დავეუპირისპიროთ ერთმანეთს ზოგადესთეტიკური თვალსაზრისით დისკურსის ზემოთხსენებული ორი ტიპი, ანუ მხატვრული და ჟურნალისტური ტიპები, შემდეგ კი ამ დაპირისპირების გათვალისწინებით და კიპლინგისეულ შემოქმედებითი ბიოგრაფიის გათვალისწინებითაც გამოვთქვათ ჩვენი კვლევითის ძირეული მნიშვნელობის მქონე პიპოთეზა - თუ რა წარმოადგენს სემიოესთეტიკური თვალსაზრისით კიპლინგისეულ ნოველის ჟანრობრივ სპეციფიკას და

როგორი უნდა იყოს ამ სპეციფიკის საკუთრივ ტექსტობრივი გამოვლინება. ვფიქრობთ, ამ შემთხვევაში უზრუნველყოფილი იქნება ჩვენი კვლევითი მეთოდოლოგიის ორივე ასპექტი: იგი იქნება როგორც ინტერდისციპლინარული, ისე ლინგვისტურად ცენტრირებული.

რაც შეეხება დისკურსის ისეთ ორ ტიპს შორის არსებულ განსხვავებას, ანუ იმ განსხვავებას რომელიც უნდა ასახულიყო კიპლინგისეული ნოველის როგორც ჟანრობრივ, ისე კომპოზიციურ სტრუქტურაში: როგორც მხატვრული დისკურსის იმ თეორიის ფარგლებშია ნათქვამი, რომელიც ორიენტირებულია სემიოესთეტიკურად, მხატვრული დისკურსი ასახავს ადამიანურ ფენომენტა იმ სპეციფიკურ მთლიანობას, რომელსაც შეიძლება ეწოდოს „მე სამყაროში“, ანდა თუ გამოვიყენებთ თანამედროვე ფილოსოფიის ენას - „ეგზისტენცია“. იმისთვის კი, რომ უფრო არსებითად წარმოვადგინოთ მხატვრული დისკურსის ზემოთაღნიშნული სპეციფიკა, დავაკონკრეტოთ ზემოთგამოყენებულ ტერმინ „ეგზისტენციის“ მნიშვნელობა ისე, როგორც ეს ხდება თანამედროვე ფილოსოფიაში : „ეგზისტენცია მიუთითებს ადამიანის შინაგან ბირთვზე, მის იმ საბოლოო და უპირობო ცენტრზე რომელთან შედარებით ყოველი დანარჩენი მონაცემი გამოიყურება გარეგნულად“.

რაც შეეხება ჟურნალისტურ დისკურსს: ზემოთდახასიათებული მხატვრული დისკურსისგან განსხვავებით, რომელიც მუდამ წარმოადგენდა კულტურის არსებით კომპონენტს, ჟურნალისტური დისკურსი როგორც კულტურული ფენომენი ეკუთვნის კულტურის იმ განსხვავებულ ტიპს, რომელიც დამახასიათებელია ინფორმაციული საზოგადოებისთვის.

როგორც ზემოთმოყვანილი ციტატის ავტორი ამბობს, მედიაკულტურა მოიცავს როგორც ინფორმაციის გაგზავნის, ისე მისი მიღების კულტურას.

ხაზგასმით აღვნიშნავთ, რომ როგორც რეპორტაჟს, ისე ნოველას მათი ავტორი ქმნიდა ერთი და იგივე ეპოქის ფარგლებში. მაშინ, ჩვენი კვლევისთვის არსებითად მნიშვნელოვანი უნდა იყოს შემდეგი მომენტის გამოყოფა: როგორც კიპლინგისეული რეპორტაჟის, ისე მისეული ნოველის ფარგლებში გადამწყვეტ როლს უნდა ასრულებდეს სწორედ მეოცე საუკუნის როგორც ეპოქის კულტურული არსი, მაგრამ ხსენებული არსის განსხვავებულ ასპექტთა დომინირებით. და სწორედ იმისთვის, რომ დავასახელოთ ეპოქის როგორც ეს ერთიანი კულტურული არსი, ისე ამ არსის გამოხატვის შესაძლო განსხვავებულობა კიპლინგისეულ რეპორტაჟში და ნოველაში, აუცილებელია შემოვიტანოთ ჩვენს კვლევით კონტექსტში ისეთი ტერმინ-კონცეპტი, როგორცაა „ქრონოტოპი“. როგორც ცნობილია, თანამედროვე ჰუმანიტარულ აზროვნებაში ეს ტერმინ-კონცეპტი შემოიტანა მ. ბახტინმა იმისთვის, რომ გამოეხატა „სივრცით-დროითი ერთიანობით ის აქსიოლოგიური მიმართულება, რომლის მიზანია, მხატვრულ ნაწარმოებში პიროვნული პოზიციისა და საზრისის გამოხატვა“.

მაგრამ ცნობილია ის ფაქტიც, რომ ქრონოტოპი როგორც კონცეპტი თავისი შინაარსობრივი მნიშვნელობით გასცდა ამა თუ იმ ცალკე აღებული მხატვრული ნაწარმოების ფარგლებს იმდენად, რომ მან შეიძინა ზოგადკულტურული მნიშვნელობა; შესაბამისად, შეიძლება ვილაპარაკოთ მთელ მეოცე საუკუნოვან ქრონოტოპზე როგორც შინაგანად ერთიან, თუმცა ამავე დროს მრავალასპექტოვან ფენომენზე. და სწორედ ქრონოტოპის როგორც ფენომენისა და კონცეპტის ამგვარი გაგება, ჩვენის აზრით, იძლევა კიპლინგისეული რეპორტაჟის შესაძლებლობას: თავიდანვე, სტატიის დასაწყისშივე, ხაზი გაესვა დროითი პარამეტრის არსებით მნიშვნელობას, როგორც ჟურნალისტური, ისე მხატვრული დისკურსისთვის. მაგრამ, ქრონოტოპი როგორც ტერმინ-კონცეპტი უკვე გვაძლევს იმის საშუალებასაც, რომ ადეკვატურად მოვახდინოთ ხსენებული შეპირისპირება; თუ რეპორტაჟში, ისე როგორც ნებისმიერ საინფორმაციო ჟურნალისტურ ჟანრში, ეპოქალური ქრონოტოპი შეიძლება გამოხატული იყოს იმპლიციტურად, ანუ ქვეტექსტურად. კიპლინგისეულ ნოველაში ეპოქალური ქრონოტოპი გამოხატულია, პირიქით, ექსპლიციტურად, როგორც აღმოსავლეთისა და დასავლეთის შეხვედრა.

და უფრო მეტიც: ხსენებული „შეხვედრა“ როგორც მეოცე საუკუნოვანი ქრონოტოპის კიპლინგის მიერ საზგასმული ასპექტი, გადამწყვეტ როლს ასრულებს იმის გამოხატვაში, რასაც უნდა ვუწოდოთ ცენტრალური პერსონაჟის ეგზისტენცია.

ბუნებრივია, კიპლინგისეული ნოველის ქრონოტოპული სპეციფიკის ამგვარი საზგასმის შემდეგ საჭირო გახდება იმის ჩვენებაც, თუ როგორ გამოიხატება ხსენებული ნოველის საკუთრივ ტექსტობრივ ასპექტში ჩვენი ზემოთხსენებული ჰიპოთეზით ნაგულისხმევი კულტურული განზომილება. მაგრამ, ამავე დროს, მიგვაჩნია, რომ სტატია იძლეოდა მხოლოდ ამგვარი კვლევითი ჰიპოთეზის ფორმულირების საშუალებას; შემდგომი კვლევით კი რეალიზებული იქნება ჰიპოთეზის სრული გაშლა კიპლინგისეულ ნოველათა მასალაზე.

ლიტერატურა:

1. “Поэтика” словарь Актуальных терминов и понятии(intrada, 2008)
2. Rudyard Kipling Raduga Publishers Moscow ,1983
3. В. Тюпа - Введение в Литературоведение Москва, 1999
4. Отто Фридрих Больнов- Философия Згзистенциализма Санкт Петербург, 1999

Тамар Алпаидзе

**Дискурс типология и жанровые особенности рассказов
Р. Киплинга как проблема семиотики**

Резюме

Целью статьи является подключение аспекты эстетических и композиционных структур коротких рассказов Р. Киплинга.

Два разных этапах его общественной деятельности выявить своего рода взаимосвязи, которая создает совершенно новый вид короткого рассказа, который известен как коротких рассказов Киплинга.

Метод нашего исследования является не только междисциплинарным, но и лингвистически целенаправленный характер. Это означает следующее: в коротких рассказов Киплинга композиционные аспекты должны быть указаны, так что, что будет изображено на присвоенной текстовому контексте. В статье основное внимание уделяется важности временных параметров, таких как публицистических и литературных дискурсов. Эпоха хронотоп показан в явном виде как соединение восточной и западной культур. Это играет важную роль в проявлении существования главного героя.

Tamar Alpaidze

**Discourse typology and the genre specifics of short stories by
R. Kipling as the problem of semiotics**

Resume

The article aims at connecting the aspects of aesthetic and compositional structures of short stories by R. Kipling.

The two different stages of his social activities reveal the sort of interconnection that creates a completely new kind of short story that's known as Kipling's short stories.

The method of our research is not only interdisciplinary, but also linguistically focused. This means the following: in Kipling's short stories compositional aspects should be indicated so that that will be depicted in the appropriated textual context. The article concentrates on the importance of time parameters, such as journalistic and literary discourses. Epoch chronotope is shown explicitly as the connection of eastern and western cultures. That plays a significant role in showing the existence of the protagonist.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ლარიბაშვილი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ციური ახვლედიანი, ქეთევან გაბუნია

ქუთაისი, საქართველო

XXI საუკუნის ფრანგული პოლიტიკური დისკურსის
სტილისტიკური თავისებურებანი

პოლიტიკური დისკურსი თანამედროვე ცხოვრების მნიშვნელოვან მოვლენას წარმოადგენს. პოლიტიკოსის ორატორული ოსტატობა მთავარი ხერხია მიზნის მისაღწევად – ძალაუფლების მოპოვებისათვის. პოლიტიკური დისკურსი ლინგვისტიკის მრავალ ასპექტს მოიცავს, რომელთა შორის ერთ-ერთი უმთავრესია სტილისტიკური ტროპებისა და ფიგურების გამოყენების სპეციფიკა; ამ საინტერესო საკითხს განვიხილავთ XXI საუკუნის ფრანგ პოლიტიკურ მოღვაწეთა ტექსტების მასალაზე.

ნაციის ზოგადი ხასიათი ფრანგ პოლიტიკოსთა ტექსტების ექსპრესიულობაზეც კი ახდენს გავლენას, რაც ცოცხალ დიალოგს ქმნის ელექტორატსა და პოლიტიკური ძალის წარმომადგენელს შორის. XXI საუკუნის დასაწყისის ფრანგული პოლიტიკური დისკურსი გამოირჩევა სტილისტიკური ტროპებისა და ფიგურების ფართო გამოყენებით, რაც იძლევა შესაძლებლობას, რომ ნათლად გამოიხატოს აზრი, გამოიყოს მთავარი დებულებები, წარმოჩნდეს მოლაპარაკის ემოციური მდგომარეობა და მსმენელთა ყურადღება გამახვილდეს გამოსვლის თემაზე.

მეტაფორული კონსტრუქციები შეტყობინებას ხატოვანებით ავსებენ, ამდიდრებენ მას სხვადასხვა მნიშვნელობებით, მატებენ რა პიკანტურობასა და ბრწყინვალეობას. ფრანგ პოლიტიკოსთა დემოკრატიული პრინციპი სახალხო გამოსვლების მიმართ, საშუალებას იძლევა, რომ გამოიყენონ ერთი შეხედვით შეფარული სიმბოლოები, რომლებსაც ელექტორატი მსუბუქად იღებს. მეტაფორა ამუღავნებს მეტყველების სიმბოლიკას, რომელიც ეფუძნება ფრანგი საზოგადოების ტრადიციებს. მყარი ლიბერალური ბაზისი, გაჯერებული ზნე-ჩვეულებებით, ფარავს შინაგან პოლიტიკურ დისკურსს. მაგალითად:

« Je suis heureux d'être avec vous parce que nous fait ensemble de grandes réformes, parce que nous avons fait passer la France au travers de violentes tempêtes, parce que nous avons toujours choisi l'audace contre la prudence, les routes de crêtes contre les chemins de ronde » (2. 2014) – 'მოხარული ვარ, რომ თქვენთან ერთად ვარ, იმიტომ, რომ ჩვენ მოვახდინეთ დიდი რეფორმები, იმიტომ, რომ ჩვენ საფრანგეთს ავაცილეთ ძლიერი ქარიშხლები, იმიტომ, რომ ჩვენ ყოველთვის სიფრთხილის ნაცვლად სიმამაცეს ვირჩევდით, ვირჩევდით მთების მწვერვალებს და არა მარტივ გზას'.

პერიფრაზი, როგორც მეტაფორის სახეობა, გამოხატავს ერთ ცნებას რამოდენიმეს დახმარებით. ასეთი გამოყენება ვარაუდობს შეტყობინების ხატოვანების ამაღლებას, ერის სულიერ ღირებულებებთან მიახლოებას და ინფორმაციული დატვირთვის შემცირებას:

« Celui qui trasmet le flambeau du progrès à la jeunesse impatiente, celui qui donne à la Nation française sa fierté d'avancer, de dépasser ses intérêts et ses catégories d'âge et de classes pour se donner un destin commun qui nous élève et nous rassemble » (3, 2011) – 'ის, ვინც გადასცემს მოუთმენელ ახალგაზრდობას პროგრესის ჩირაღდანს, რომელსაც გვაძლევს ფრანგი ერი როგორც საკუთარ სიამაყეს, აჭარბებს საკუთარ ინტერესებსაც, ასაკობრივ ჯგუფებსაც და კლასებსაც, ამიტომაც უნდა გავიზიაროთ საერთო ბედი, რომელიც ჩვენ გვაახლოვებს და გვაერთიანებს'.

ერთ-ერთი სტილისტიკური ხერხია მეტონიმია (სიტყვის მნიშვნელობის შეცვლა სხვა საგნის სახელწოდებით ან ნიშნით, რომელიც ასე თუ ისე კავშირშია (სივრცით, დროით და სხვ.) იმ საგანთან (მოვლენასთან), რაც აღინიშნება შემცვლელი სიტყვით):

« A sa jeunesse la France réserve aujourd'hui le chômage de masse, les stages interminables, un impossible accès au logement et l'humiliant refus de l'autonomie quand ce n'est pas la discrimination et la relégation. Il est temps que cela cesse. Il est temps que soit réparée cette injustice » (3, 2011) – 'საკუთარ ახალგაზრდობას საფრანგეთი უტოვებს მასობრივ უმუშევრობას, დაუსრულებელ სწავლას, საცხოვრებლის მოპოვების შეუძლებლობას და დამოუკიდებლობის დამამცირებელ უარყოფას, ეს სხვა არაფერია, თუ არა დისკრიმინაცია და განდევნა. დროა შეწყდეს ეს. დროა ეს უსამართლობა რემონტში (შესაკეთებლად) გაგვზავნოთ'.

ფრანგული პოლიტიკური დისკურსი მდიდარია შედარებებით. ეს სტილისტიკური ხერხი გამოიყენება იმ შემთხვევაში, როდესაც გვსურს გადმოვცეთ პიროვნების, საგნის, მოვლენის ან ქმედების სიტყვიერი ასახვა იმ მახასიათებელი ნიშნებით, რომლებიც ორგანულად ახასიათებთ სხვებს, მაგალითად:

« La République n'est pas un drapeau dans lequel il fait bon se blottir si c'est pour, aussitôt après, s'essuyer les pieds sur ses valeurs comme sur un paillasson » (4, 2012) – 'რესპუბლიკა დროშა არაა, რომელშიც კარგად გაგვხვევით, ამის შემდეგ კი ფეხებს შევიწმენდთ მის ღირსებებზე, როგორც ფეხსაწმენდზე'.

ფრანგული პოლიტიკური დისკურსის ეფექტური სტილისტიკური ელემენტია ექსპრესიული ეპითეტების გამოყენება, რაც გამოხატავს მოლაპარაკის ემოციურ მდგომარეობას, მის მიერ მოვლენის დადებითად ან უარყოფითად შეფასებას:

« Dans notre pays où les clivages sont si marqués, les passions si vives, il est essentiel que le président de la République ait la sagesse de ne pas s'entourer que de ses seuls partisans, de ne pas récompenser que ses seuls amis ou de ne pas chercher à nommer que ceux qui ont toujours été en accord avec lui » (4, 2012) – 'ჩვენს ქვეყანაში, რომელშიც ვნებები და განხეთქილებები ისეთი ძლიერია, რომ მთავარია, რესპუბლიკის პრეზიდენტმა გამოიჩინოს სიბრძნე და არ შემოიკრიბოს გარშემო მხოლოდ მომხრეები, არ დააჯილდოვოს მხოლოდ მეგობრები და არ შეეცადოს მხოლოდ მისი მომხრეების დანიშვნას თანამდებობებზე'.

ფართოდ გავრცელებული სტილისტიკური ხერხია ლექსიკური გამეორება (ანაფორა), რომელიც ემსახურება მთავარი აზრის ხაზგასმას, რეციპიენტთა ყურადღების აქცენტირებას. ასეთ ხერხს იყენებენ ელექტორატის მობილიზებისათვის, აქეზებენ რა მათ მმართველი ძალის ცვლილებისაკენ:

« Si nous voulons la liberté, l'égalité et la fraternité. Si nous voulons la croissance. Si nous pensons que « le bonheur est encore une idée veuve en Europe » (3, 2013) – 'თუ ჩვენ გვსურს თავისუფლება, თანასწორობა და ძმობა, თუ ჩვენ გვინდა ზრდა. თუ ჩვენ ვფიქრობთ, რომ « ბედნიერება – ევროპის ახალი იდეაა »'.

გვხვდება პათოსურ გამეორებათა დიდი რაოდენობა, რომლებიც გამოიყენება ნაციის პატრიოტული გრძნობების მიმართ (როგორც ცნობილია, ფრანგებს ძლიერ უყვართ თავიანთი ქვეყანა და გამოირჩევიან სამშობლოს ერთგულებით):

« Françaises, Français, j'ai besoin de vous. Vive la République! Vive la France! » (2, 2012) – 'ფრანგებო, თქვენ მე მჭირდებათ. გაუმარჯოს რესპუბლიკას! გაუმარჯოს საფრანგეთს !'

ფრანგ პოლიტიკოსთა გამოსვლებში ხშირია ფრაზეოლოგიურ კონსტრუქციათა ხმარება,

რომლებიც ზოგჯერ ტრანსფორმირებულია და მოდელირებულია ორატორისათვის გამოსადეგი განსაზღვრული სიტუაციის მიხედვით:

« Léon Blum a, à juste titre, clamé, en 1920, dans un geste prémonitoire face au communisme, que la liberté individuelle et collective ne se marchandait pas, que la fin ne pouvait fustifier les moyens » (1, 2012) – ‘1920 წელს, ლეონ ბლუმმა, სიფრთხილეს იჩენდა რა კომუნიზმის მიმართ, სამართლიანად წარმოთქვა, რომ პირადი და კოლექტიური თავისუფლება არ იყიდება, მიზანი ვერ გაამართლებს საშუალებებს’.

ფრანგული პოლიტიკური დისკურსისათვის ასევე დამახასიათებელია ჰიპერბოლის გამოყენება:

« Nous avons entendu mille fois: « c’est ningard », cela ne marche pas « le soi-disant modèle social français », les tonnes d’éditoriaux sympathiques bien inspirés qui ont été écrits sur ce sujet... » (1, 2009) – ‘ათასჯერ გესმენია: « ეს ბანალურია », ეს აღარ მუშაობს « ე. წ. ფრანგულ სოციალურ მოდელში », ამ თემაზე ასევე წარმატებით გვაძლევდნენ რჩევებს ტონობით ნაბეჭდი მასალები. . .’

ფრანგულ პოლიტიკურ დისკურსში გვხვდება კალამბურებიც (სიტყვათა თამაში); ამ ხერხით ორატორი ამხიარულებს მსმენელებს:

« Par exemple, contre le vin rosé, nous qui sommes des amoureux du vin rosé... « rosé » mais pas « coupé » parce que, pour nous, le vin rosé, ce n’est pas un peu de blanc, un peu de rouge, cela, c’est l’ancien centrisme... (Rires...) » (1, 2009) – ‘მაგალითად, ვარდისფერი ღვინოს შესახებ, ჩვენ მისი მოყვარულები ვართ.... , მაგრამ არა « შერეულის », რადგან ჩვენთვის ვარდისფერი ღვინო – ცოტათი თეთრი, ცოტათი წითელი კი არ არის, ეს ძველი ცენტრიზმია. . . (დარბაზში სიცილია).

ამგვარად, XXI საუკუნის ფრანგული პოლიტიკური დისკურსის ტექსტებში შეინიშნება განსაკუთრებული ექსპრესიულობა, ემოციურობა, ინტონაციური შეფერილობა (ძახითი, კითხვითი, წამქეზებელი); გამოიყენება ისეთი სტილისტიკური საშუალებები, როგორებიცაა: მეტაფორა, მეტონიმი, ექსპრესიული ეპითეტები, შედარებები, ჰიპერბოლა, ფრაზეოლოგიური კონსტრუქციები. ფრანგი პოლიტიკოსები გამოირჩევიან თავისუფალი, ლიბერალური თხრობითი მანერით; ისინი იყენებენ კალამბურებს, ექსპრესიულ ეპითეტებს და შეურაცხყოფელ არგოტიზმებსაც კი, იმისდა მიხედვით, თუ რამდენად არის დაშვებული ასეთი ხერხები ოფიციალური გამოსვლებისას.

ლიტერატურა:

- www. mouvementdemocrate.fr - (2009) (2012)
 www. discours.parti-socialiste.fr - (2012) (2014)
 www. pcf.fr - (2011) (2013)
www.u-m-p.org - (2012)

ციური ახვლედიანი, კეთევან გაბუნია

Стилистические особенности французского политического дискурса XXI века
Резюме

Политический дискурс Франции начала XXI века отмечается широтой использования стилистических тропов и фигур. Стилистические средства, которые наиболее употребляемы в политическом дискурсе Франции, представлены такими образцами, как метафора, метонимия, экспрессивные эпитеты, гипербола, фразеологические конструкции, сравнения.

Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunia

The stylistic features of the French political discourse of the XXI century

Abstract

Political discourse in France beginning of the XXI century marked the breadth of use of stylistic tropes and figures. Stylistic means that most coined by the political discourse in France, represented by such samples, as a metaphor, metonymy, expressive adjectives, hyperbole, phraseological structure comparison.

რეცენზენტი: პროფესორი პეტრე ჟოლნეროვიჩი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

თინათინ ბარიაშვილი

თელავი, საქართველო

ხონცავხ ღვინოსთან დაკავშირებული ჰოლისემიური ლექსიკა და მათი ფრანგული ანალოგები

ერთი და იგივე სიტყვა სემანტიკურად სხვადასხვა პოზიციაში განსხვავებულ მნიშვნელობებს იძენს. სტატიაში განვიხილეთ ქართულ ენაში ხშირად ხმარებული პოლისემიური სიტყვები და მათი შესაბამისი ფრანგული ანალოგები. სიტყვების სემანტიკური ველი არ არის ჩაკეტილი. დროთა განმავლობაში, ხელახალი გადააზრების შედეგად, სიტყვები ახალ მნიშვნელობას იძენენ.

წინამდებარე სტატიაში, ჩვენი კვლევა წარმართება ლექსიკური პოლისემიის კუთხით, რადგან „ლექსიკაში პოლისემია უფრო მეტადაა გამოკვეთილი, ვიდრე ფრაზეოლოგიაში. რამდენიმე სპეციალური ტერმინის გამოკლებით, ენაში არსებულ თითქმის ყველა სიტყვას, რამდენიმე მნიშვნელობა აქვს, პოლისემიური ფრაზეოლოგიური ერთეულების რაოდენობა კი თითქმის უმნიშვნელოა“ (ნაზარიანი, 1976:29). პოლისემიურობას, სიტყვის ამ თვისებას, დადებით შეფასებას აძლევს ო. ჯესპერსენი. მისი აზრით, ენა, პოლისემიის გარეშე, გადაიქცეოდა „ლინგვისტურ ჯოჯოხეთად“, რადგან არანაირ გონებას არ ძალუძს დაიმახსოვროს სიტყვების დიდი რაოდენობა, მხოლოდ ერთი მნიშვნელობით. აღ. დლონტის მიხედვით, ლექსიკურად სიტყვა სემანტიკური მოდელია. დროთა განმავლობაში ხდება მისი მნიშვნელობის მოდიფიკაცია. გამოყოფენ სიტყვის მოდიფიკაციის სამ ტიპს: მნიშვნელობის მეტაფორული გადატანა, მნიშვნელობის მეტონიმიური გადატანა და სახელწოდების ფუნქციური გადატანა.

ჩვენი თემატიკა მოიცავს ლექსემა „ღვინოს“ და მისი კონცეპტოსფეროს განხილვას. მოკვლეული მასალები ძირითადად სიტყვის მნიშვნელობის მეტაფორულ გადატანაზე მსჯელობის საშუალებას იძლევა, მაგრამ ასევე შეგვიძლია დარწმუნებით ვთქვათ, რომ ერთი და იგივე სიტყვა სემანტიკურად სხვადასხვა პოზიციაში განსხვავებულ მნიშვნელობებს იძენს. საჭიროდ მივიჩნიეთ განხილვა დაგვეწყო დაღვინდება (დაღვინდა, დაღვინებულა) ზმნით. ილია ჭავჭავაძესთან ვხვდებით „დაღვინოვდა“. „შემდეგ ამისა, ღვინოს სიმჟავე აკლდება, ეძლევა სუნი და მაშინ იტყვიან, ღვინო დადგა, მაჭარი დაღვინოვდაო“. ზმნა გარდაუვალია და გააჩნია როგორც პირდაპირი, ასევე გადატანითი მნიშვნელობა: 1. დაიდუღებს მაჭარი და ღვინოდ იქცევა, ღვინო დადგება; 2. (გადატ.) დადინჯდება, დაჭკვიანდება. „ჯერ კიდევ ბავშვი ხარ, დამაჭრდები, დაღვინდები“ (ლიტ.საქ.). იგივე სემანტიკისაა დაღვინებული, რომელიც ვნებითი გვარის მიმდებარე წარმოადგენს: 1.რაც დაღვინდა, ღვინოდ დამდგარი. „თევდორიამ დაღვინებული მაჭრით საგსე დოქიც არ დაივიწყა“ (ს.კლდ.). „შემოდგომის დაღვინებული მზე

აცხუნებდა იაკობის ეზოსა" (ო.ჩხ.); „რა ხელ-მკლავი, რა უბე-კალთა, რა ტუნ-კბილის შუქი ჰქონდა იმ დაღვინებულ ქალს!" (რ.ინან.). განხილული მაგალითები ცხადყოფს, რომ ქართულ ენაში, აღნიშნული ლექსიკური ერთეული გამოიყენება მხოლოდ დადებითი კონოტაციით და ახასიათებს პოლისემია. გარდა ფუძით განპირობებული პირდაპირი მნიშვნელობისა (ღვინოდ გადაქცევა), გამოიყენება ასევე დადინჯება, დაბრძენება, დაქალებული, ნაკლებად მცხუნვარეს მნიშვნელობით. თითქმის იგივე სემანტიკის მატარებელია დადუღდება - 1. რაიმეს დუღილი მოთავდება, 2. დაღვინდება „დაიწურა ყურძენი, დადუღდა მაჭრები" (ილია), „...ისე ტკბილია, როგორც მაჭარი დადუღებისას" (გ.ღვინ.). 3. გამოიცდება, ჭკუაში ჩავარდება, დადინჯდება, დადარბაისდება. „დადუღდება ახალ გაწურულ მაჭარივით, ცოტა რომ დავაცადოთ" (ილია). „ხუთოდვე წელი გაივლის, ბიჭი დადუღდება, დაღვინდება" (კ.კობ.). გარდა აღნიშნულისა, მას მოეძებნება კიდევ ორი განსხვავებული მნიშვნელობა: შედუღდება და განადგურდება (ცეცხლით, სროლით), „მათი წასვლის შემდეგ თუნდაც ქვა ქვაზე დადუღებულა" (ახ.თაობა) <http://ena.ge/explanatory-online>.

შემდეგი ლექსიკური ერთეული, რომელიც ასევე ღვინოსთანაა დაკავშირებული არის დაძმარება-დაძმარდება-დაძმარებული. სამივე მათგანი ნაწარმოებ სიტყვათა ჯგუფს მიეკუთვნება და მათი ძირია ძმარი. აღნიშნული ლექსემა ქართულ ენაში დამუშავებული ღვინის და ზოგადად მუავე გემოს მქონე სითხის აღმნიშვნელად გამოიყენება „კახელისთვის ღვინის გაფუჭება დაძმარებას ნიშნავს"(შ.არაგვ.). თუმცა მას სხვა მნიშვნელობითაც ხმარობენ: დანაღვლიანება, დაღონება, შეწუხება - არის ქველის მიხედვით მისი შესატყვისი: „თავს შევაბრალებ... ჩემს დაძმარებას ვუამბობ"(ვაჟა) <http://ena.ge/explanatory-online>.

მონათვლა (რელიგ.) სახელია მონათლავს ზმნის მოქმედებისა და აღნიშნავს ქრისტიანულ წესს, რომელსაც ასრულებენ ეკლესიის წევრად ბავშვის ან დიდის ჩარიცხვისათვის, მაგრამ იგივე სიტყვა ღვინოსთან კავშირში სხვა მნიშვნელობას იძენს. თ.სახოკიას მიხედვით მონათვლა-ითქმის ღვინოზე, როცა შიგ წყალს გაურევენ. თ.სახოკია, „ქართული ხატოვანი სიტყვა-თქმანი". შესაბამისად, მონათლულ ღვინოს უწოდებენ წყალგარეულ ღვინოს. შემდეგი სიტყვა, რომლის განხილვასაც ვაპირებთ, არის აპიპინება (აპიპინება-ს, ააპიპინება-ს ზმნათა მოქმედებისა). როდესაც მსგავსი გამოკვლევა ტარდება, სასურველია, იმის ცოდნაც, მოცემული სიტყვის ვარიანტებიდან, რომელია მისი ძირეული მნიშვნელობა და რომელი შემდგომ წარმოშობილი. ზოგჯერ ამის გარჩევა სიძნელეს არ წარმოადგენს და სიტყვა-სტატის ერთი თვალის გადავლება კი საკმარისია მისახვედრად. მაგ. „დაღვინება"-ღვინოსთან მიმართებაში იხმარებოდა თავდაპირველად, ხოლო მონათვლა, მონათლული-რელიგიური ტერმინებია და მოგვიანებით მოხდა მათი ღვინოსთან დაკავშირება. აპიპინებას სიტყვაფორმის შემთხვევაში, ძირეული ლექსემის გარჩევა ძნელია. ქველის მიხედვით, მისი ფუძეა პიპინი, რაც ნიშნავს: 1.ზურნის, დუღუკისა და მისთანების ხმას და ასევე 2. რისამე (მაგ. ავტომობილის) სიგნალის წყვეტილი ხმა „სიგნალი კვლავ აპიპინებდა, უფრო ხმამაღლა, გახანგრძლივებით"(ვ. ურჯუმი), ხოლო გურულ და რაჭულ დიალექტებში პიპინი ნიშნავს რისამე ძალიან გავსებას „ჭიქა პირამდე ააპიპინა" (რაჭული დიალექტი). www.webmix.ge/vvi/. პოლისემიურ ლექსიკურ ერთეულს წარმოადგენს ასევე გაჯეჯილდა - გაიჯეჯილებს. ჯეჯილი არის ძირი ამ ორი ლექსემის. ქველის მიხედვით ჯეჯილი პურეულის (ხორბლის, ქერის) აღმონაცენია. „იზარდე მწვანე ჯეჯილო, დაპურდი, გახდი ყანაო"(ი.დავით.). გაიჯეჯილებს-ზმნური ფორმაა აღნიშნული სიტყვის და ნიშნავს - გათამამდება, თავის ნებაზე გაინავარდება. გაჯეჯილდა - ამბობენ კახეთში, შემთვრალ სტუმარზე, რომელიც სახლში წასვლას ვეღარ ახერხებს „იმ გრილ პაერზე და მამამებელ გარემოში ქეიფი გაუტკბათ და თითქმის შუაღამემდე გაიჯეჯილეს" (გ.ხორგ.) <http://ena.ge/explanatory-online>

შემდეგი ლექსიკური ერთეული, რომლის განხილვასაც ვაპირებთ, არის დასველება - სახელი დაასველებს, დასველდება ზმნათა მოქმედებისა. მისი განსაზღვრება განმარტებით ლექსიკონში შემდეგი სახითაა გადმოცემული: 1.სველად ქცევა, სველად გახდომა, დაღბობა. მაგრამ აღნიშნულ სახელზმნას გადატანითი მნიშვნელობებიც გააჩნია: 2. რაიმე საქმის სასიკეთოდ

დამთავრების აღნიშვნა „[ბუცუს] გაუხარდა, ბინის მიღება მომილოცა და შემახსენა,-მაგ ბინას დასველება მოუხდებო" (ე.ჩეკურ.). <http://ena.ge/explanatory-online> იგივე გამოთქმაზე, თედო სახოკიას „ქართული ხატოვანი სიტყვა-თქმანი" ასეთ სიტყვა-სტატიას გვთავაზობს: დასველება-ღვინით გამასპინძლება მეგობრებისა, რომელთაც უნდა უთხრან: მშვიდობაში დაცვითე ახალი ტანისამოსიო. მგლ., „გუშინ ახალი ტანისამოსი ჩავიცვი და მეგობრებმა დამასველებინეს". როცა ახალ ტანისამოსს ჩაიცვამენ, მეგობრებს ღვინით უნდა გაუმასპინძლდეს ახალი ტანისამოსის პატრონი, უნდა დაასველოს ტანისამოსი. აქედან: წარმოებულ-დასველებული (თ. სახოკია, 1979:36). შეჭიჭინება-შეჭუჭუკება- შეჭიჭიკება (შეჭიჭიკადა, შეჭიჭიკებულა) გარდუფენება-შეთვრება და აღაპარაკება, ენას ამოიდგამს სალაპარაკოდ. „ხელადა გამოცალეს, ორივე შეჭიჭიკადა" (შ.არაგვ.). აღნიშნული ზმნა ნამდვილად დადებითი კონოტაციის შემცველია. შემთვრალი ადამიანის თვისება, ზედმეტად აღაპარაკება, შედარებულია მერცხლის ჭიკტიკთან. ჭიკტიკი, შეჭიჭიკებული (მიმღ.), შეჭიჭიკება -ჭიკტიკის სემანტიკურ ბუდეს ქმნის. ჭუჭუკები (ჭუჭუკებს), ასევე პოლისემიური მნიშვნელობისაა და აღნიშნავს 1. მწერის ხმიანობას და 2. ტკბილი საუბარი დაბალი ხმით. „მეგობრულმა პურის ჭამამ და ტკბილმა ჭუჭუკმა თბილი შთაბეჭდილება მოახდინეს დიმიტრიზე და წაახალისეს" (ვ. ბარნ.). კახეთში ხშირად გაიგონებთ დაპატიუბას: „წამო, ვიჭუჭუკოთ". ჭიჭინ-ი (ჭიჭინისა) 1. ჭრიჭინი, ჭრიალი. ისმოდა... ჭიჭინობლების გაბმული ჭიჭინი (რ. გვეტ.). 2. იგივეა, რაც ჭიჭყინი. [გიორგას] შემოესმა ზურნის ჭიჭინი (ს. შანშ.). 2. კუთხ. (რაჭ.) მაჭრის ხმაური კოლოტში, 3. მთვრალი ადამიანის მომაბეზრებელი ლაპარაკი თედო სახოკიას შედარებული აქვს ჭრიჭინის ხმიანობასთან: „შეჭიჭინებული ღვინითა". ე.ი. ღვინით შემთვრალმა ადამიანებმა შესაძლოა იჭიკტიკონ, იჭუჭუკონ (დადებითი კონოტაცია), ან იჭიჭინონ (უარყოფითი კონოტაცია).

პოლისემიური ლექსიკური ერთეულების განხილვას დავასრულებთ სიტყვით, რომელმაც უკვე გადაინაცვლა პასიური ლექსიკის რიგში: საკარგემო. აღნიშნული ლექსემა, სადღეგრძელოს მნიშვნელობით იხმარებოდა. იგი ნაწარმოებია სა და ო აფიქსების დართვით. ამასთან ერთად, წარმოადგენს თხზულ სიტყვას ანუ კომპოზიტს. საკარგემო- პოლისემიური მნიშვნელობისაა. შესაძლოა იყოს: ა) კარგი ყმისთვის განკუთვნილი სადღეგრძელო ან ბ) საბოძვარი. „საკარგემო დააღვინეთ, თუ მადლი გწყალობთ ღვთისაო" (ვაჟა). „ერთი სამეფო საკარგემო, უბოძა ამირბარობა!" (რუსთაველი). კიდევ ერთი პოლისემიური ლექსიკური ერთეული, რომელიც სადღეგრძელოს მნიშვნელობითაც იხმარება არის შესანდობარი (მიმღ.ვნებ.), მისი ლექსიკური ბუდე წარმოდგენილია კიდევ რამდენიმე ლექსიკური ერთეულით: შენდობა, შეუნდობს, შენდობილი. შესანდობარი, როგორც ზემოთაც აღვნიშნეთ, პოლისემიურია. მისი სემანტიკა ასე გამოიყურება: 1. რისი შენდობაც შეიძლება „ზოგისათვის ამისთანა საქციელი პრესისა თუ მთლად არ არის შესანდობარი, ცოტად თუ ბევრად შესაწყენარებელია (ილია), 2. ძვ. რელიგ. სულის მოსახსენებელი (სადღეგრძელო). „ვადღეგრძელებდეთ ცოცხალსა, მკვდრისა ვსვათ შესანდობარი" (ვაჟა). შესანდობარია „წამო, ახლა ჩემთან, თითო ჭიქა წავუქციოთ, გავიხსენოთ ქეთო დეიდა“ (<http://meskhi.livejournal.com>. თითო ჭიქა წავუქციოთ-ფრაზეოლოგიზმია. la libation-ბერძნული წარმოშობის სიტყვაა. ფრანგულ ენაში ის ლათინურიდანაა დამკვიდრებული. მისი ძირითადი მნიშვნელობაა ასახოს მოქმედება, რომელიც გამოხატავს 1. მცირე რაოდენობის ღვინის ან ზეთის დაღვრას ღვთაების საპატივსაცემოდ „Qui n'a même reconnu un vestige des anciens cultes païens dans ces libations faites à des fontaines sacrées que leurs propriétés curatives ont rendues célèbres ? — (Ludovic NAUDEAU). 2. აღნიშნავს ასევე თვითონ სითხეს და 3. მხიარულ ღვინის სმას და ქეიფს „le dimanche soir, quand leurs sentiments pour moi avaient été réchauffés par quelques libations“. (Jean Louis Armand de Quatrefages de Bréau). baptiser (მონათვლა)- ამ ლექსემის სიტყვა - სტატია უფრო ფართო ექსტანსიონითაა წარმოდგენილი, ვიდრე მისი ქართული ანალოგის. მისი სემანტიკა ასახავს შემდეგ მოვლენებს: 1. მონათვლა-ქრისტიანული წესი, რომელსაც ასრულებენ ეკლესიის წევრად ბავშვის ან დიდის ჩარიცხვისათვის, ამ წესის შესრულება; 2. სახელის დარქმევა ცერემონიის თანხლებით - Baptiser un navire. lui donner un

nom, au cours d'une cérémonie, avant sa mise à l'eau (გემის მონათველა, მისთვის სახელის დარქმევა ცერემონიის თანხლებით, წყალში ჩაშვებამდე); აღნიშნულ სიტყვას აქვს კიდევ ერთი ჩვენთვის საინტერესო მესამე მნიშვნელობა- Baptiser du vin -ღვინის მონათველა, მასში წყლის გარევით, რაოდენობის მომატების მიზნით.

განვიხილოთ კიდევ ერთი პოლისემიური სიტყვა vineux. იგი ზედსართავი სახელის ფუნქციითაა ფრანგულ ენაში და რამდენიმე მნიშვნელობითაა წარმოდგენილი: ღვინით უხვი, ბარაქიანი; მაგარი, ძლიერი (ღვინის შესახებ) - Ce vin est bien vineux (ეს ღვინო მაგარია, ძლიერია), ღვინით გაჟღენთილი, გაღეშილი მთვრალი; ღვინისა (სუნი, გემო); ღვინიანი; ღვინის ფერი; ხოლო წითელ ფერთან ქმნის სინტაგმურ კავშირს Rouge vineux- „მოწითალო ღვინისფერის“ მნიშვნელობით. ასევე პოლისემიურ ზმნას წარმოადგენს cuver, რომლის ძირითადი მნიშვნელობაა-დადულება. მას აქვს ასევე კნინობითი ფორმაც- cuver son vin, რაც ნიშნავს სმის შემდეგ გამოძინებას ღვინის მონელების მიზნით: l'ivrogne cuve son vin, et les chagrins reviennent en poste.—(Érasme; Éloge de la folie), მწუხარების, გაბრაზების საკუთარ თავში გადახარშვა.

ზმნა arroser, ძირითადი მნიშვნელობით, მორწყვას ნიშნავს, მაგრამ მისი სემანტიკა მხოლოდ ამ განმარტებით არ შემოიფარგლება, შეგვიძლია მივიჩნიოთ ქართული „დასველების“ შესატყვისად, რადგან მის ფრანგულ განმარტებაში ვკითხულობთ: რაიმე მოვლენის ღვინის დაღვევით აღნიშვნა. „Il faut arroser ce succès.“ (ეს წარმატება უნდა აღვნიშნოთ). un biberon-საწოვარას ნიშნავს. შესაბამისად ბიბერონერ-საწოვარათი საკვების მიღებას ანუ დაღვევას გამოხატავს. „Ainsi, la mère le biberonnait plusieurs fois par jour [...] — (Amélie NOTHOMB), მაგრამ იგივე ზმნა წარმატებით გამოიყენება, როდესაც უნდათ გამოხატონ ირონიული დამოკიდებულება ღვინის მსმელი ადამიანის მიმართ Il n'ont pas ça chez eux. Ah ! mais non. Ni la commodité de biberonner leur saoul. — (Francis CARCO). ფრანგულ ენაში, ზომაზე მეტი ალკოჰოლის დაღვევის და სმის აღსანიშნავად გამოიყენება ორი ზმნა, რომლებიც ერთ სინონიმურ რიგში არიან წარმოდგენილი : téter-წოვა, გამოწოვა, ძუძუს წოვა, ზომაზე მეტი ალკოჰოლის დაღვევა და sucer -რომელიც ასევე ძუძუს წოვას აღნიშნავს, ის იხმარება ასევე გამოწოვა, გამოწუწუნა, გამოსრუტვას-მნიშვნელობით, ხოლო ჟარგონულ მეტყველებაში, როგორც ზემოთაც აღვნიშნეთ, სმას და ღოთობას გამოხატავს.

siffler-არის სიტყვა, რომელიც მართლაც დიდი ექსტანსიონით გამოირჩევა. მისი სემანტიკური ველი ათი სხვადასხვა მნიშვნელობითაა წარმოდგენილი: სტვენა, სტვენით ვინმეს დაძახება, სისინი, ჩიტების გალობა (სტვენით), ხმა, რომელსაც გამოსცემს ფილტვები ძილის დროს... დაღვევა ერთი მოსმით „Siffler un grand verre de vin“-ერთი დიდი ჭიქა ღვინო გადაჰკრა, გამოცაღა.

ამ და კიდევ მრავალი მაგალითების მოყვანა შეგვიძლია როგორც ქართულ, ასევე ფრანგულ ენაში, რადგან ღვინოსთან დაკავშირებული ლექსიკის დიდი ნაწილი პოლისემიურია, მაგრამ ჩვენ შევეცადეთ მიმოგვეხილა მხოლოდ ქართულ ენაში ხშირად ხმარებული პოლისემიური სიტყვები და მათი შესაბამისი ფრანგული ანალოგები, რადგან ჩვენს მიზანს წარმოადგენდა მათ შორის პარალელების გავლება. განვიხილოთ დაყრდნობით შეგვიძლია ვთქვათ: მოვიძიეთ პოლისემიური სიტყვები, რომელთა წარმოშობაც მოხდა როგორც სოციალური, ასევე პრაგმატიკული ფაქტორების შედეგად. კვლევამ გვაჩვენა, რომ სიტყვების სემანტიკური ველი არ არის ჩაკეტილი. მართალია, თავდაპირველად მათი წარმოქმნა განპირობებულია საჭიროებით მოახდინონ ამა თუ იმ საგნის ან მოვლენის ნომინაცია. ძალიან ხშირად, ისინი წარმატებით იმკვიდრებენ ადგილს ენის ლექსიკაში, მაგრამ დროთა განმავლობაში ხდება მათი ლექსიკური მნიშვნელობის შესუსტება და ხელახალი გადააზრება, რაც განაპირობებს მათ მიერ ახალი მნიშვნელობის შექმნას, ხოლო შედეგად მათი სიტყვა-სტატიის გაზრდას.

ლიტერატურა:

1. სახლია თედო, ქართული ხატოვანი სიტყვა-თქმანი, 1979. თბილისი.
2. ქართველურ ენათა ლექსიკა, გურული, ზემოიმერული და ლეჩხუმური ლექსიკონები.
3. ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, 1986.
4. ღლონტი ალ. (1984) : ქართულ კილო-თქმათა სიტყვის კონა;
5. ღლონტი ალ. ქართული ლექსიკოლოგიის საფუძვლები, 1971
6. « Le ROBERT Dictionnaire des synonymes nuances et contraires », Paris, 2009.
7. « Dictionnaire des synonymes et contraires » - dictionnaire couronné par l'Académie française, Paris, 2004
8. Marouzeau J. Lexique de la terminologie linguistique,-Paris,Geuther 1933.
(www.cnrtl.fr/lexicographie). (www.expressio.fr/expressions)

Тинатин Бериашвили**Концепт «вино» в грузинском языке и их французские аналоги**

Резюме

Одни и те же слова могут приобретать различные значения с изменением их семантических полей. В настоящей статье рассмотрены многозначности слова часто используемые на грузинском языке и их французских аналогов. Семантическое поле этих слов не закрывается, как они приобретают новое значение со временем.

Tinatin Beriashvili**The Concept wine and its French analogies**

Abstract

The same words can acquire different meanings with a change of their semantic fields. The present article examined polysemic words frequently used in Georgian language and their French analogues. The semantic field of these words is not closed as they gain new meaning with time.

რეცენზენტი: პროფესორი ციური ახვლედიანი

Natia Gabashvili

თელავი, საქართველო

SUCCESSFUL INTERPRETING COMPETENCE

Language plays a great part in our life. The effects of language are remarkable and include much of what distinguishes men from the animals (Bloomfield, L.2005). Language is the means through which we communicate foreigners. To understand foreign culture and traditions, to deal foreign business and commerce we need to translate foreign language.

Translators and interpreters play an important role in global business. They enhance communication by conveying information accurately from one language to another in different countries across the world. These translators and interpreters provide different services. Interpreters deal with verbal communication while translators deal with written communication.

Interpreters convert spoken or sign language statements from one language to another. Interpreting involves listening to, understanding and memorizing content in the original ‘source’ language, then reproducing statements, questions and speeches in a different ‘target’ language. This is often done in only one direction, normally into the interpreter’s native language, but may be on a two-way basis.

The function of an interpreter goes much further than simply converting one language into another. Interpreters have to bridge the gap between cultures to create a mutual understanding of facts and what is being communicated between two parties. Good interpretation is more than just grasp of a foreign language. An interpreter must understand much more than just a foreign language. An interpreter must understand the cultural, economical, and political differences between two cultures in order to create seamless communication between individuals from vastly different cultures.

Interpreting is a profession that really requires a lot of training and practice. Interpreting competence comprises the ability to interpret a message from one language to the other in the applicable mode. It includes the ability to assess and comprehend the

original message and render it in the target language without omissions, additions or distortions. It also includes the knowledge/awareness of the interpreter’s own role in the interpreting encounter. The more important the language of a text, the more closely it should be translated (Newmark, P.1991).

There exist such interpreting skills that are urgent for good interpretation:

- Have active listening skills and strive to improve them through self-training.
- Have good memory retention skills.
- Be able to take notes during the interpretation assignment to ensure accuracy of the information given.
- Be able to mentally transpose and verbalize into the target language

- Have knowledge of subject areas and relevant terminology (Guide for Interpreting.2007)

There are two major types of interpreting - depending on the purpose, form and size of the target group:

Consecutive interpreting is often provided during workshops and working meetings for smaller groups. During consecutive translation the speaker, after a closed phrase makes a pause and the translator renders the meaning in the target language.

During Consecutive Interpreting the speaker stops every 1–5 minutes (usually at the end of every “paragraph” or complete thought) and the interpreter then steps in to render what was said into the target language. A key skill involved in consecutive interpreting is note-taking, since few people can memorize a full paragraph in one hearing without loss of detail. Interpreter’s notes are very different from those of, say, a stenographer, because writing down words in the source language makes the interpreter’s job harder when he has to translate the speech into the target language.

Simultaneous interpreting (in other words: conference translation) where the interpreter performs the translation “live” - the interpreter renders the message in the target-language as quickly as he or she can formulate it from the source language, while the source-language speaker continuously speaks. This type of interpreting requires specialized equipment - the interpreter, sitting in a sound-proof booth, speaks into a microphone, while clearly seeing and hearing the source-language speaker via earphones.

One of the key skills of the simultaneous interpreter is decisiveness: there is simply no time to weigh the merits of variant translations, or to recall just the right idiom in the target language. Any delay and a few words (and possibly a complete thought) that the speaker uttered could be lost, and since the speaker may be far away, or even in a different room than the interpreter, the loss may be permanent.

Successful interpreters have other skills, unrelated to language, that are almost as important as their language skills. This is their “behavioral skills” that help them to:

- Encourage participants to communicate directly and transfer messages effectively
- Use body language that does not distract and techniques that prevent confusion
- Restate accurately what is said (relying on short-term memory and notes).
- Restate everything that was said, omitting nothing.
- Speak clearly enough to be easily understood and loudly enough to be easily heard.
- Maintain good posture (without wiggling or fidgeting with your hands).
- Use techniques that prevent confusion

To be successful interpreter you should keep in mind the posture, hands, positioning and eye contact, volume, etc. They are necessary skills for interpreters to have. We will try and shortly discuss each of them below.

Positioning and Eye Contact

Trained interpreters know that people tend to look in the direction of the person who is speaking. In order to encourage people to speak directly to each other and not to the interpreter, position yourself next to your client and about one-half step behind. In this position, your client appears to be “in front” and participants are more likely to look at each other instead of at you.

When interpreting for one person speaking to an audience, stand next to the speaker, a half step back so the audience perceives the speaker as “out in front.”

When interpreting for two people having a conversation stand or sit next to your client, with both you and your client facing the other person. Again, you are just a bit behind your client whether standing or seated.

When interpreting for a small group seated at a table, sit next to your client. Your chair should be just a bit behind your client’s chair.

When interpreting at a larger event, walking around a room with a client, you are at your client’s side, a half step back.

The interpreter’s job is to make it possible for people who speak different languages to communicate and connect with each other as though they spoke the same language. A good interpreter is a conduit relaying a message, not a participant in the interaction. To reinforce this, it is your job to ask everyone to speak directly to each other and not to you.

It is, of course, natural for participants to want to look at you because you understand and speak their language. Try to discourage this by minimizing eye contact.

Since turning toward people while speaking invites eye contact, the interpreter always speaks in a more neutral direction. When you focus on a notepad, gaze at the floor, or look out above an audience, the participants are more likely to look at those with whom they are interacting because they are not getting eye contact from you.

Posture

If the participants are standing, the interpreter stands too. And if the participants are seated, the interpreter is also seated. Trained interpreters maintain good posture. When standing, don't slouch, shuffle your feet, or sway from side to side. When seated, sit up straight with both feet on the floor.

Hands

When standing, trained interpreters keep their hands at their sides or poised to take notes. When seated, their hands are on the table in front of them, in their lap or poised to take notes. Experienced interpreters know that fidgeting with their hands or putting their hands in their pockets looks unprofessional.

Most interpreters carry a pen and notepad with them on assignments. In addition to being ready to take notes if necessary, this keeps you from fidgeting.

Volume and Enunciation

Interpreters are the voice for others. The quality of your voice is very important. Experienced interpreters speak loudly enough so that all participants can hear them. If you cannot be heard, you are not interpreting effectively! Experienced interpreters do not mumble. They enunciate clearly in both languages. If you cannot be understood, you are not interpreting effectively! You want listeners to feel as if they are participating in a conversation in one language that everyone understands. So, you say, in the other language, exactly what was said. When someone says, "My name is ...", you say, in the other language, "My name is..." just as if the person had spoken the words in the other language.

Professional interpreters refer to this as "speaking in the first person" because when a speaker says "I" or "me" or "my" the interpreter also says "I" or "me" or "my" (in the other language).

Experienced interpreters accurately reproduce, in another language, the meaning of spoken words. You cannot interpret accurately if you let your mind wander. Unlike translators of written material, who can read a text over and over, when interpreting you hear the spoken words only once. So, you must maintain intense concentration and focus.

Trained interpreters also take notes to aid their memory. It is very difficult to remember things like names, numbers and dates, and the exact sequence of events without making notes.

If you do not understand something or are unable to remember everything that is said, resist the temptation to summarize the message. Instead, ask speakers for clarification, to speak in shorter chunks and/or to repeat what was said (Courtney, S.R. Cotlove.D.W. 2008).

It should be summarized that interpreting is a complex activity involving many skills and it is a very hard and difficult profession. To be a good interpreter the following qualities are essential: be an extremely good listener, have excellent memory and cognitive skills, have an extensive vocabulary of the languages, be culturally aware, be able to manage stress with difficult speakers.

Interpreting needs lots of hard work and effort. Successful interpreters have excellent language skills and extensive vocabulary in both languages. They are constantly working to improve their languages. They pay attention to regional variations and to new and evolving vocabulary. They prepare for every assignment by learning specialized vocabulary.

References:

1. Bloomfield. L.2005. Language. Bungalow road, Delhi. India.
2. Courtney, S.R. Cotlove. D.W. 2008. Highline Public Schools (School District 401)Essential Skills for Interpreters.
3. National Standard Guide for Community Interpreting Services. Toronto, Canada.2007.p.15
4. Newmark, P.1991. *About Translation*. Great Britain. Cromwell Press.1991

ნათია გაბაშვილი

**თარჯიმნის როლი დამისიაუცილებელი კომპეტენციები
რეზიუმე**

ენა ჩვენი ცხოვრების განუყოფელი ნაწილია, რომლის საშუალებითაც ჩვენ ვიღებთ და გადავცემთ ინფორმაციას. ენა ის უნიკალური ინსტრუმენტია, რომელიც სხვა ცოცხალი ორგანიზმებისაგან გვანსხვავებს.

უცხო ენაზე თარგმანი აუცილებელია რათა გავიგოთ სხვა ქვეყნის კულტურა, გავცნოთ სავაჭრო და ბიზნეს ურთიერთობებს და სხვა. ერთი ენიდან მეორეზე ინფორმაციის გადასატანად კი გვესაჭიროება თარჯიმანი, რომელსაც საქმე აქვს ვერბალურ კომუნიკაციასთან.

სტატია ეხება თარჯიმნის როლსა და აუცილებელ კომპეტენციებს. განხილულია თარჯიმნის აუცილებელი უნარები, კონტროლი ხმაზე და სხვა. თარჯიმნის პროფესია ერთ-ერთი ურთულესი პროფესიაა რაც დიდ ენერჯიას და ძალისხმევას მოითხოვს.

ვფიქრობთ სტატია საინტერესო იქნება იმ ადამიანებისათვის, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან თარგმანის საკითხებით.

ნათია გაბაშვილი

Роль переводчика (устного) и его необходимые навыки

Резюме

Язык является неотъемлемой частью нашей жизни, с помощью которого мы получаем и передаём огромную информацию. Язык – это уникальный инструмент, который отличает нас от животных.

Для ознакомления с культурой, традициями, вопросами бизнеса и торговли иностранного государства необходим перевод с иностранного языка. Этим вопросом занимаются переводчики, которые исполняют письменный перевод и переводчики, которые переводят устную речь и имеют дело с вербальной коммуникацией.

Статья касается роли и необходимых компетенций переводчика (устного). Рассмотрены виды вербального материала, поведение переводчика, контроль над голосом и др. Профессия переводчика (устного) – одна из сложных профессий, которая требует большого труда и усилий.

Считаем, что статья будет интересна для людей, заинтересованных переводом и рекомендуем предусмотреть указанные в статье советы.

o has to deal with the verbal communication.

რეცენზენტები: პროფესორი სოფიო მუჯირი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Mzia Giorgadze, Sophio Buziashvili, Lela Oniani

ქუთაისი, საქართველო

FFECTIVE TIPS TO ENCOURAGE MORE SPEAKING IN YOUR ESL CLASS

The article discusses some techniques of speaking as one of the hardest of four language skills on the basis of opinions of different Methodists. As we know, speaking is the process of building verbal and non-verbal symbols in a variety of contexts. Teaching speaking in ESL class gets a lot of opportunities when activities are not boring and students are not de-motivated or lose interest in learning. The perfect way to encourage students is essential through these activities: interviews, dialogue-building, comprehension groups, negotiation activities, group problem solving, chorus work, pictures, etc.

To sum up, teachers with a little confident and creativity, can make new speaking exercises according to the level of class and this way bring freshness and encourage learning.

Speaking is the process of building and sharing meanings through the use of verbal and non-verbal symbols in a variety of contexts. [Chaney, 1998 :p13].

Speaking is often the hardest of four language skills, but with the right tricks (and constant diligence), you can get over the learning curve with ease.

We usually encounter different problems during speaking activities in our classrooms, and the teachers alike usually agree that there is insufficient class time to develop oral skills. Uttering words or producing fluent speech is a huge challenge for a good number of learners. Some learners, for example, tend to be pretty hard on themselves and hold off on speaking until they have written down the words or rehearsed them several times on their own. As Gibson [Gibson,2004: 169-73] suggests, by the time students feel ready to speak in front of others it is a few minutes before class is over. In other cases competition among creates problems because some learners are not willing to speak or keep silence, and some learners are not willing to wait for less proficient ones to attempt to speak. [hawkey,2006: 242-52) Therefore, if students do not learn how to speak or do not get any opportunity to speak in the language classroom they may soon get de-motivated and lose interest in learning. Another reason for this may simply be that the class activities are boring. Very often our interesting communicative speaking activities are not quite as interesting or as communicative as we think they are and all the students are really required to do is answer “yes” or “no” which they do quickly and then just sit in silence or worse talking noisily in their L1. Nunan, 1991:40-43]. So we need to take

a closer look at the type of speaking activities we are using and see if they really capture student interest and create a real need for communication.

Speaking as a skill can be characterized in the following way:

- What is spoken takes place in a context, which can be clear what might be unclear.
- The speaker and listener interact and exchange roles.
- Immediate feedback is given and expected: verbal questions, comments... and non-verbal (facial expressions, bodily movements, and gestures) to help to convey the meaning.
- In speech, sentences are often elliptical and ungrammatical. Hesitation, pauses and repetition are common.
- To make a message clear and explicit, we have to make use of explanation, repetition, and paraphrases. [R. Tsitsishvili, 2008:106]

On the other hand, if the right activities are taught in the right way, speaking in class can be a lot of fun, raising general learner motivation and making the English language classroom a fun and dynamic place to be.

During many years of teaching we have tried out some of the speaking activities, which are the perfect way to encourage our students to speak in English. As a lot of teachers we have found out, that creating our own exercises brings a freshness to teaching, allowing to innovate and to design activities specifically with our own students in mind. There are possibilities for almost any topic area.

1. Interviews

The only thing young ESL students enjoy more than speaking about themselves is finding out about their classmates!

Before tackling topics such as hometowns, jobs, travel, education, laws or food, set up a sheet of interview questions, organized into pairs (for Student A and Student B). Each student should have four or five questions, and they'll write down a brief summary of how their partner responds to these. Then they'll add one more question of their own.

This deceptively simple exercise practices all four essential language skills (speaking, listening, reading and writing) and reaches students about summarizing, which is a hard-won and important ability.

2. Dialogue-building

This is a fantastic way to practice new structures and vocabulary while working on all four language skills. When learning situational language, invite your students to create their own short dialogues, rather than simply repeating the dialogue from the textbook.

Use the textbook content as a model, but strive to elicit creative, independent responses. After all, there's nothing more dull than listening to thirty people read the exact same thing! Their dialogues should be based on and relevant to the textbook content and the lesson currently being learned, but they should have some kind of personal, unique spin to them.

Monitor this exercise closely to make sure the students are using the new language accurately, and have them rehearse their dialogues before performing them for the class.

3. Comprehension Groups

At the end of a reading exercise, it's perhaps traditional to simply leave the students to work on the comprehension questions on their own.

You also can assign this task to pairs or groups instead. The students are therefore obliged to communicate throughout, answering the questions together and, once again, turning the work into an integrated-skills task. We're always looking for ways to add an extra skills area to our students' practice, and this is one of the best, and easiest, ways to do so.

4. Group problem Solving

Consider dreaming up your own scenarios, problem-solving challenges, moral dilemmas and other forms of discursive exercise to extend the topic. Ask your students to group up and invent potential solutions to the

pollution crisis. What new laws are needed? How can the public become involved? What role should companies play?

5. Negotiation Exercises

One of the best ways to produce lots of language is to invite the students to negotiate their way through a problem.

If we have \$10000 to send on our school, what should we do? If you were “King for a Day” but could only make three new policies, what would they be? If we allowed students to propose changes to the structure of the school day, what would be the top two priorities.

6. Chorus work

This technique requires the whole class to speak in unison. The procedure for “ripple” technique is the following—first one student repeats, then two more are included, etc. Mistakes are usually corrected either through back-chaining or front-chaining. Chorus work is widely used in mechanical drills, such as substitution drills, transformation or conversation drills, etc. We found out that this technique works well with shy students.

7. Pictures

Cut-outs from magazines and photos are often used to contextualize language drills, particularly in the form of questions and answers. This technique is very essential, fun, and motivates speaking.

Give your students time in an open environment to thrash out a compromise with which all of them can agree. It's a great practice opportunity, and you'll learn a lot about your students and their opinions.

To organize speaking activities effectively, we think teachers should take into consideration some useful and helpful strategies:

- Always allow preparation time (make sure students have time to get their ideas clear)
- Encourage individual practice (it is useful for students to rehearse the phrases and expressions out loud)
- Use the mini-dictionary to check pronunciation (get these students to look up the words, using the phonetic chart to help them)
- Encourage interactive communication (have students write down examples of interactive language)
- Always reward effort and participation in speaking activities (shy students need extra praise and support)
- Only correct afterwards, not during oral communication activities (get students to correct mistakes after words)

Speaking activities don't have to be highly structured or formalized, and certainly don't need to rely on a textbook. With a little confidence and creativity, teachers can make new speaking exercises which draw out plenty of target language and encourage students to speak together, learn from each other and, ultimately, understand the language better.

LITERATURE:

- 1) Gibson, G. 2004. Facilitating English conversation development in large classroom. Internet TESL journal
- 2) Chaney A.L., and TL. Burk, 1998, Teaching and communication in grades K-8, Boston: Ally & Bacon.
- 3) Hawkey, R. 2006. Teacher and learner perceptions of language learning activity. ELT journal
- 4) Nunan. D. (1991) Language Teaching Methobogy.UK. prentice Hall international
Patricia Mugglestone Teacher's Book. Intermediate www.longman.com2004
- 5) R.Tsitsishvili, N. Nizharadze, M. Darchia, M. Tevzaia, E. Tkavashvili, Becoming an English teacher: Theory and practice of teaching English in Georgia, 2008.

Мзия Гиоргадзе, София Бузиашвили, Лела Ониани
Как поощрять устную речь на английском языке в классах с изучением
английского языка, как второго языка
 Резюме

В статье рассматривается вопрос техники обучения устной иностранной речи, как одного из самых трудных из четырех навыков в процессе обучения иностранному языку. В статье указано, что обучение устной разговорной речи дает безграничные возможности, если, конечно, задания и упражнения не носят скучный и надоедливый характер. В таких случаях студенты не теряют мотивацию и интерес к изучаемому языку. Естественные и эффективные средства обучения, такие, как интервью, составление диалогов, анализ текста и решение проблем, работа в парах и в группах, положительно влияют на развитие навыков устной речи.

Самоуверенный и креативный учитель может внести позитив в процесс изучения, создавая новые упражнения с учетом уровня знаний и возможности группы, и тем самым внести разнообразие в процессе изучения разговорной речи.

მზია გიორგაძე, სოფია ბუზიაშვილი, ლელა ონიანი
საუბრის სწავლების წამახალისებელი და ეფექტური რჩევები ინგლისურის
როგორც მეორე ენის შემსწავლელთათვის
 რეზიუმე

სტატიაში განხილულია საუბრის სწავლების ხელოვნება როგორც ერთ-ერთი ყველაზე რთული ენის სწავლების ოთხ უნართაგან, სხვადასხვა მეთოდისტა მოსაზრებებზე დაყრდნობით. სტატიაშია დნიშნულია, რომ საუბარი warmoadgens აზრთა გაიარების პროცესს სიტყვიერ და უსიტყვო სიმბოლოთა გამოყენებით სხვადასხვა კონტექსტში. საუბრის სწავლება კივაცილებით მეტშესაძლებლობებს იძლევა მაშინ, როცა სავარჯიშოები არ არის მოსაზრებელი და სტუდენტებიც არ კარგავენ მოტივაციასა და ინტერესს ენის შესასწავლის მიმართ. სტუდენტების წახალისების სრულყოფილ და ბუნებრივ საშუალებას წარმოადგენს შემდეგი ტიპის აქტივობები: ინტერვიუ, დიალოგის აგება, ტექსტის აღქმა და გააზრება, ურთიერთგაგება, პრობლემის გადაჭრა, გუნდური მუშაობა, სურათები და ა.შ.

და ბოლოს, თავდაჯერებული და კრეატიული მასწავლებელი ქმნის ჯგუფის დონის შესაბამის ახალ სავარჯიშოებს იმ მიზნით, რომ უფრო მეტი ხალისი შეიტანოს სწავლებაში.

რეცენზენტი: პროფესორი ირინე გომხეთელიანი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ნანა გორგოძე, ზინაიდა ჩაჩანიძე

ქუთაისი, საქართველო

ანალიტიკური სტატიის არქივანობრივი მოღვაწეობა

ინფორმაციული კონტინუუმი როგორც ჟურნალისტური დისკურსის ფუნქციური კონსტანტა აუცილებლად უნდა წარმოადგენდეს საძებნი არქივანობის სტრუქტურულ ასპექტს. მაგრამ, ამავე დროს, ნებისმიერი ანალიტიკური სტატია უნდა არსებობდეს როგორც იმ კონტინუუმის შინაარსობრივად გამომხატველი, რომელიც „მოქმედებს“ ჟურნალისტურ ჟანრთა ანალიტიკურ ჯგუფში. მაშასადამე, ანალიტიკური სტატიის როგორც არქივანობის მოდელის აგებას თეორიული თვალსაზრისით საფუძვლად უნდა დაედოს ჟურნალისტური კონტინუუმის ამ ორი ქვეტიპის ურთიერთგადაკვეთის გარდუვალი ფაქტი. როგორ უნდა მოხდეს ზემოთ ხსენებული ორი კონტინუუმის ურთიერთგადაკვეთა ისე, რომ ამ ურთიერთგადაკვეთის წერტილზე დაყრდნობით აგებულ იქნას ანალიტიკური სტატიის არქივანობრივი მოდელი?

პირველ რიგში, უნდა იქნას გათვალისწინებული შემდეგი: რომელ ჟურნალისტურ ჟანრთანაც არ უნდა გვექონდეს საქმე, ჟურნალისტურ ინფორმაციასთან კავშირი უნდა წარმოადგენდეს მოცემული ჟანრის გარდუვალად არსებულ სტრუქტურულ ელემენტს. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ანალიტიკური სტატიის არქივანობის შინაარსობრივ-სტრუქტურულ მოდელში აუცილებლად უნდა იქნას მოცემული ინფორმაციული კონტინუუმის ესა თუ ის მომენტი (ღებანიძე, 2004: 56). მაგრამ, მეორეს მხრივ, იქიდან გამომდინარე, რომ ანალიტიკური სტატიის ფუნქციას წარმოადგენს ანალიზი და პირველ რიგში მკითხველისთვის ინფორმაციის მიწოდება, უნდა გამოითქვას ვარაუდი იმის თაობაზე, როგორც უნდა იყოს ხსენებული არქივანობრივი მოდელის ფარგლებში ინფორმაციულობისა და ანალიტიკურობის ურთიერთმიმართება.

თუ ამოვალთ იმ მოსაზრებიდან, რომ შეუძლებელია ჟურნალისტური ჟანრის ნებისმიერ ვარიანტს არ ჰქონდეს შესაბამისი თემა, მაშინ უნდა ვივარაუდოთ, რომ ეს ზოგადი თეზისი ანალიტიკური სტატიის შემთხვევაში უნდა დაკონკრეტდეს შემდეგნაირად: ნებისმიერი ანალიტიკური სტატია უნდა ანხორციელებდეს ამა თუ იმ სოციალურად მნიშვნელოვანი თემის ანალიზს. მაგრამ იმისათვის, რომ გარკვეული თემის ანალიზი ხდებოდეს ჟურნალისტურ ჟანრში, მსენებელი თემა უკვე უნდა ყოფილიყო მკითხველისთვის მიწოდებული ინფორმაციულად ანუ ინფორმაციის სახით. აქედან გამომდინარე, როგორც არ უნდა იყოს გასაანალიზებელი თემა, თვით თემის დასახელება თუ განსაზღვრა (ნომინაცია თუ დეფინიცია) უნდა შეიცავდეს იმაზე მითითებას, თუ ინფორმაციის რომელ ან როგორ წყაროს ეყრდნობოდა სტატიის ავტორი ანალიზის პროცესში. მაგრამ, რაკი ამ შემთხვევაში ჩვენ ვლაპარაკობთ ანალიტიკური სტატიის არქივანობრივ სტრუქტურაზე ჟურნალისტურ კრიტერიუმზე დაყრდნობით, გასაანალიზებელ თემაზე ამგვარი მითითება უნდა გულისხმობდეს

იმაზე მითითებასაც, თუ რომელი ინფორმაციულ-ჟურნალისტური გზით იქნა იგი ცნობილი მკითხველისთვის. ანალიტიკური სტატია უნდა შეიცავდეს როგორც თავისი შინაარსობრივი სტრუქტურის აუცილებელ ელემენტს იმ საინფორმაციო ჟანრზე მითითებას, რომელმაც გასაანალიზებელი თემა შემოიტანა საზოგადოების ინფორმაციულ სივრცეში (სურგულაძე, 2003: 74-75. რომელ ჟანრს ეკუთვნოდა ეს ინფორმაციული წყარო – ცნობას, რეპორტაჟს, ანგარიშს თუ ინტერვიუს? ეს ის კითხვაა, რომელზე პასუხიც ამა თუ იმ სახით უნდა იყოს მინიშნებული ანალიტიკურ სტატიაში. მაგრამ, თვით ამ მინიშნების რაგვარობა დამოკიდებული იქნება იმაზე, თუ წარსულის რომელ საფეხურს ეკუთვნის ამგვარად მიღებული ინფორმაცია. თუ განვაზოგადებთ ნათქვამს, შეიძლება ითქვას: როგორც თემის ინფორმაციული წარმოშობა ისე იმ წყაროს დაკონკრეტება, ანალიტიკურ სტატიაში შეიძლება გვეკონდეს როგორც ზედაპირზე ისე სიღრმეშიც.

როგორც ვხედავთ, ჟურნალისტურ ჟანრზე მსჯელობა თითქმის შეუძლებელი ხდება იმის გათვალისწინების გარეშე, რომ მთლიანად გამოვრიცხოთ ამ მსჯელობიდან ტექსტობრივი კრიტიკიუმი. თუმცა არქიჟანრობრივი მოდელის აგებისას ამ კრიტიკიუმის განხილვა არ უნდა ხდებოდეს ლინგვისტურად. შესაბამისად, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ინფორმაციულობის პრინციპი (ინფორმაციული კონტინუუმი) ანალიტიკურ სტატიაში შეიძლება მითითებული იქნას როგორც ტექსტურად, ანუ ჟურნალისტური დისკურსის ზედაპირზე, ისე ქვეტექსტურად, ანუ ჟურნალისტური დისკურსის სიღრმეშიც. თუმცა, ამ თვალსაზრისით, თვით ინფორმაციული ქვეტექსტის სიღრმე შეიძლება თანდათანობით სულ უფრო და უფრო იკარგებოდეს, ე.ი. ის, რისი ანალიზიც ხდება შეიძლება უკვე წარმოადგენდეს საყოველთაოდ ცნობილ ფაქტს.

ზემოთ ნათქვამიდან გამომდინარე შეიძლება მივიჩნიოთ, რომ ინფორმაციული და ანალიტიკური კონტინუუმის ურთიერთმიმართება ანალიტიკურ სტატიაში არ უნდა იქნას დანახული სტატიკურად – ეს მიმართება ატარებს პრინციპულად დინამიურ ხასიათს. სწორედ აქედან გამომდინარე, მ. გვენცაძე ჟანრთა ანალიტიკური ჯგუფის დახასიათებისას ლაპარაკობს დროითი პარამეტრის შედარებით არარეგლამენტირებულობაზე – რა თქმა უნდა, გასაანალიზებელი მოვლენისა თუ ფაქტის (თემის) ინფორმაციის ობიექტად ქცევის დროით მომენტზე. მაგრამ, ჟანრთა ანალიტიკური ჯგუფის ზოგადი დახასიათებისას ავტორი პირველ რიგში მიუთითებს იმ ნიშანთვისებებზე, რომლებიც უნდა წარმოადგენდნენ ანალიტიკური კონტინუუმის შემადგენელ ნაწილს. მიუხედავად იმისა, თუ მოცემული კატეგორიის რომელ წარმომადგენელთან გვაქვს საქმე - კორესპოდენციასთან, სტატასთან, მიმოხილვასთან, რეცენზიასთან, პრესის მიმოხილვასთან თუ წერილთან – ამ კონტინუუმის ფარგლებში მუდამ საქმე გვაქვს ფაქტთა ურთიერთდამოკიდებულების გამოვლენასთან და მათ შორის კავშირის ხარისხის ანალიზთან და განზოგადობასთან. სწორედ უკვე არა ინფორმაციული, არამედ ანალიტიკური კონტინუუმიდან გამომდინარე აუცილებელი იქნება ანალიტიკური სტატიის არქიჟანრის მოდელში ზოგადი სახით იმის გათვალისწინება, რითი უნდა განსხვავდებოდეს ფაქტთა ურთიერთდამოკიდებულების გამოვლენის სპეციფიკა ანალიტიკურ სტატიაში ანალიტიკური ჯგუფის სხვა ჟანრებისაგან.

მაშასადამე, ზემოთ ნათქვამით მივუთითეთ ანალიტიკური სტატიის როგორც ჟურნალისტური არქიჟანრის იმ ზოგად ასპექტებზე, რომელთა არსებობა აუცილებელია ჟურნალისტურ ანალიტიკურ სტატიაში.

ლიტერატურა:

1. გ. ლებანიძე, კომუნიკაციური ლინგვისტიკა, “ენა და კულტურა”, თბილისი 2004
2. რ. სურგულაძე, ე. იბერი, მასობრივი კომუნიკაცია, გამომცემლობა “ენა და კულტურა”, თბილისი 2003
3. И. Кадыкова, Жанры журналистики, file:\\ C:\internet\ Медиаспрут – журналистам, Жанры журналистики

ნანა გორგოძე, ზინაიდე ჩაჩანიძე

**Построения архижанровой модели журналистической аналитической статьи
Резюме**

В данной статье представлен процесс построения архижанровой модели журналистической аналитической статьи. Так как мы имеем дело с журналистским жанром, в ее структуре обязательно подразумевается информационный континуум как главный знак журналистских жанров. В то же время, номинация и определение анализируемой статьи должны включать источники информации, которые автор использует в статье. Более того, обязательно нужно указать на тот информационный жанр, который анализируемую статью вводит в информационную сферу.

Nana Gorgodze, Zinaida Chachanidze

**The archi-genre model of the analytical article
Abstract**

The topic of the presented article is to design the archi-genre model of the analytic article. As we are dealing with the journalistic genre, informative continuum is essential to exist within its inner structure – since informativity is the constitutional mark of the journalistic genres. Also, the nomination and the definition of the article which is to be analysed, should include the notation to the source of the information the author is going to analyse in the article. Furthermore, we indicate to the very genre through which the topic was brought into the social sphere.

რეცენზენტი: პროფესორი პეტრე ყოლნეროვიჩი

აღრესობის ჰრამალინგვისტია და მისი ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაციის ამოცანა

წინამდებარე სტატიაში შევეცდებით გავანალიზოთ რას გულისხმობს თხრობა “პირველ პირში” და მასთან დაკავშირებული პრობლემა: ანუ, ადრესატის პრაგმატიკისტიკა და მისი ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაციის ამოცანა. აღნიშნულ საკითხამდე შევეცადეთ შეგვეშეგებინა ის თეორიულ-მეთოდოლოგიური სისტემა, რომელიც საფუძვლად უნდა დაედოს ნარატიული მხატვრული ტექსტის პერსონალური სტრუქტურის კვლევას. ჩვენ დავრწმუნდით იმაში, რომ მხატვრული ტექსტის პერსონალური სტრუქტურის (და ზოგადად მისი სტრუქტურის) კვლევის ის ვარიანტი, რომელსაც გვთავაზობს ტექსტის ინტერპრეტაციის თანამედროვე თეორია, ხასიათდება, ჩვენის აზრით, თეორიული და მეთოდოლოგიური ხასიათის შემდეგი ხარვეზებით:

ა) ეს თეორია არ არის ლინგვოკულტუროლოგიურად ფორმულირებული;

ბ) მიუხედავად იმისა, რომ ზოგადი სახით დეკლარირებულია მხატვრული ტექსტის კვლევისას ლიტერატურათმცოდნეობით და ლინგვისტურ კატეგორიათა ურთიერთკავშირის დანახვა და გათვალისწინება, ეს კავშირი მაინც არ არის სრულად და ადეკვატურად დანახული. ასე, მაგალითად, მხატვრული ტექსტის პერსონალური სტრუქტურის კვლევა ხდება იმის სრული იგნორირების ფონზე, რომ ხსენებული სტრუქტურა მოითხოვს თანამედროვე ლიტერატურათმცოდნეობის ისეთ ფუძემდებელ კატეგორიაზე დაყრდნობას, როგორცაა ნარატივის კატეგორია;

გ) მიუხედავად იმისა, რომ ასევე დეკლარირებულია ტექსტობრივი ბადის როგორც სინტაგმატიკური ფენომენისა და შესაბამისად ამა თუ იმ ფუნქციურ-სემანტიკური კატეგორიის როგორც პარადიგმატული ფენომენის კორელატურობა, არ ხდება შესაბამისი ფუნქციურ-სემანტიკური კატეგორიის ადეკვატური სახით დაზუსტება. ამ ორი დონის (პარადიგმატულ და სინტაგმატურ დონეთა) ურთიერთმიმართება მეტი თუ ნაკლები სისრულით განხილულია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა საქმე ეხება ტემპორალურობის ფუნქციურ-სემანტიკურ კატეგორიასა და ტექსტის ტემპორალური ბადის ურთიერთმიმართებას, მაგრამ სხვა შემთხვევებში არ ხდება (ან ვერ ხდება) შესაბამისი ფუნქციურ-სემანტიკურ კატეგორიებზე მითითება.

დ) თხრობის ფორმათა განხილვისას არა მარტო იგნორირებულია თანამედროვე ნარატოლოგია, კონკრეტულად კი თხრობით ინსტანციათა ნარატოლოგიური ტიპოლოგიზაცია,

არამედ იგნორირებულია ნაცვალსახელის თანამედროვე ანთროპოცენტრისტულ-კომუნიკაციური თეორია, რომლის მიხედვით ენობრივი ერთეულები “მე” და “შენ” (შესაბამისად “ჩვენ” და “თქვენ”) არ უნდა მივიჩნიოთ ნაცვალსახელებად ამ ტერმინის ზუსტი მნიშვნელობით, ხოლო ჭეშმარიტ ნაცვალსახელად უნდა განვიხილოთ ის ენობრივი ერთეული, რომელსაც ტრადიციულად “შესამე პირის ნაცვალსახელი” ეწოდება. აუცილებელია ხაზი გაესვას იმ გარემოებას, რომ არსებობს შინაგანი და სიღრმისეული კავშირი ჩვენს მიერ ხსენებულ ამ ორ ხარვეზს შორის, რომლებიც დამახასიათებელია ტექსტის პერსონალური სტრუქტურის არსებული კონცეფციისთვის: თუ გაითვალისწინებთ ნაცვალსახელის თანამედროვე თეორიას, მაშინ სახეს იცვლის იმ ფენომენის ინტერპრეტაციაც, რომელსაც ეწოდება “პირველ და მესამე პირში თხრობას” შორის განსხვავება. ამ განსხვავების ადგილს დაიჭერს თხრობის ინსტანციათა შორის ნარატოლოგიურ-პრაგმატიკულად გაგებული განსხვავება.

წინამდებარე სტატიაში როგორც ზემოთ იქნა ნათქვამი, შევქმენით კიდევ კვლევის ჩვენეული პროგრამა, რომელიც თავისუფალია ხსენებული ხარვეზებისაგან, შესაბამისად შეგვიძლია გადავიდეთ პერსონალური სტრუქტურის იმ სახეობის ანალიტიკურ კვლევაზე, რომელიც ტრადიციულად და ტექსტის ინტერპრეტაციის არსებულ თეორიაში იწოდება “თხრობად პირველ პირში”, სინამდვილეში კი, ჩვენს მიერ შემუშავებული თეორიული პოზიციის შესაბამისად უნდა გამოგავლინოთ ისეთი ნარატიული ტექსტის პერსონალური სტრუქტურის თავისებურება, რომლისთვისაც დამახასიათებელია მხატვრული კომუნიკაციის ადრესანტის ამ კომუნიკაციის ადრესატისადმი უშუალო (პირდაპირი) მიმართვა. მაგრამ აქვე უნდა გაესვას ხაზი იმ გარემოებას, რომ ხსენებული პერსონალური სტრუქტურის (“პირველი პირში თხრობის”) ამგვარი განსაზღვრა ატარებს მხოლოდ მიახლოებით ხასიათს და გულისხმობს მხოლოდ შემდეგს: ყოველივე ის, რაც წარმოადგენს კონკრეტული ნარატიული ტექსტის შინაარსობრივ სტრუქტურას, კომუნიკაციურ-პრაგმატიკული თვალსაზრისით წარმოადგენს ინტერსუბიექტურობის პირდაპირ და უშუალო რეალიზაციას. ამ შემთხვევაში კითხვა, რომელზეც უნდა აუცილებლად გაეცეს პასუხი, ფორმულირდება შემდეგნაირად: როგორ უნდა იქნას ჩვენს მიერ წარმოდგენილი და განსაზღვრული იმ ადრესატის ხატი, რომლისკენაც ამ შემთხვევაში მიმართულია მხატვრული კომუნიკატი? ვფიქრობთ, ადრესატის ხატის პრობლემა წარმოადგენს ჩვენი კვლევის იმ მომენტს, რომლის ფარგლებში ინტერსუბიექტურობის პრაგმატიკული პრინციპი მოითხოვს ლინგვოკულტუროლოგიურ ინტერპრეტაციას. ის, რომ ადრესატის ტიპი (და შესაბამისად, მისი ხატიც) შეიძლება განიცდიდეს უადრესად ფართო ვარიაციას, დასტურდება ტექსტის ინტერპრეტაციის თანამედროვე თეორიის ისეთი წარმომადგენლის სიტყვებითაც, როგორცაა კ.ლ. დოლინინი (К.А. Долинин). იგი წერს: “ცხადია, რომ კომუნიკაციური სიტუაციის უმნიშვნელოვანეს პარამეტრებად უნდა მივიჩნიოთ ურთიერთობის პარტნიორები: ადრესანტი (ის, ვინც აგზავნის ინფორმაციას, ანუ მეტყველების სუბიექტი) და ადრესატი (ის, ვინც იღებს ინფორმაციას). მართლაც, მეტყველების ნებისმიერი ვარიანტი, რა ფორმითაც არ უნდა იყოს იგი რეალიზებული, მუდამ მიმართულია ვიდაცისკენ, ე.ი. იგი მუდამ გულისხმობს ადრესატის არსებობას. ეს ადრესატი შეიძლება დაშორებული იყოს ადრესანტისაგან სივრცეში (ან დროში) მაგალითად, შთამომავლები; იგი შეიძლება იყოს გაურკვეველი, განზოგადოებული, იგულისხმებოდეს მრავლობით რიცხვში (პუბლიკა, მკითხველები), ანდა როგორც მხოლოდ წარმოსახვითი, კონკრეტულად არ არსებული, მაგალითად ღმერთი (როგორც ვხედავთ საქმე გვაქვს ათეისტ-ავტორთან, მაგრამ ამ მომენტს ჩვენი კვლევისთვის არ აქვს გადაამწყვეტი მნიშვნელობა – ნ.დ.); მაგრამ ფსიქოლოგიურად, “ადრესანტის წარმოდგენაში, იგი ამა თუ იმ სახით მუდამ არსებობს;” (იქვე). ზემოთ მოყვანილი ციტატა, ჩვენის აზრით, მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ იმიტომ, რომ მასში ხაზგასმულია ადრესატის ტიპოლოგიური ვარიაციის თითქმის უსასრულო დიაპაზონი, არამედ იმიტომაც, რომ, იგი ნათლად გვიჩვენებს იმის აუცილებლობასაც, რომ როგორც ზემოთ ვთქვით, ნებისმიერი პრაგმატინგვისტური თვალსაზრისი მოითხოვს ლინგვოკულ-

ტუროლოგიურ ინტერპრეტაციას: მიგვაჩნია, რომ შესაძლებელი და აუცილებელიცაა ადრესატთა ისეთი ლინგვოკულტუროლოგიური ტიპოლოგიზაცია, რომელიც ერთდროულად დაეყრდნობა როგორც პრაგმალინგვისტურ, ისე კულტუროლოგიურ კრიტერიუმებს და იქნება კიდევ მათი გარკვეული სინთეზი.

როგორც ვიცით, ტექსტის ინტერპრეტაციის თანამედროვე თეორიაში მხატვრული ტექსტის პერსონალური სტრუქტურის გამოვლენის ერთ-ერთ უმთავრეს მეთოდოლოგიურ პრინციპად მიიჩნევა გასაანალიზებელი ტექსტის “პერსონალური ბადის” ანალიზი, ხოლო თვით ეს ბადე გაგებულია როგორც შესაბამისი ფუნქციურ-სემანტიკური ველის (ამ შემთხვევაში – პერსონალურობის ველის) აქტუალიზაცია. ჩვენთვის მისაღებია ველისა და ბადის ცნებათა ხსენებული კორელაცია, მაგრამ ამავე დროს მიგვაჩნია, რომ ხსენებული კორელაციის კონკრეტულ ტექსტში გამოვლენას წინ უნდა უსწრებდეს ამავე ტექსტის ზოგადი სტრუქტურის დადგენა ნარატოლოგიურ და ანთროპოცენტრისტულ პრინციპებზე დაყრდნობით. პირველი, ანუ ნარატოლოგიური პრინციპი, მოითხოვს ტექსტის პრაგმატიკული სტრუქტურის განსაზღვრას თხრობით ინსტანციათა ურთიერთმიმართების გათვალისწინებით; ანთროპოცენტრისტული პრინციპი კი, თავის მხრივ მოითხოვს ადრესანტის და ადრესატის ურთიერთმიმართების გათვალისწინებას. ვფიქრობთ, თავისთავად ცხადია, რომ ეს ორი პრინციპი ერთმანეთს გულისხმობს.

როგორც ზემოთ იქნა ხაზგასმული, ჩვენი მიზანი ატარებს თეორიულ-მეთოდოლოგიურ ხასიათს. მივიჩნევთ, რომ პირველ რიგში აუცილებელია კონკრეტული ტექსტობრივი მასალის მოშველიებით მოხდეს ჩვენს მიერ უკვე ფორმულირებულ პრინციპთა აქტუალიზაცია და, შესაბამისად, მათი ადეკვატურობის ვერიფიკაცია და ამ მიზნის მისაღწევად სავსებით საკმარისია რომელიმე ერთი, მაგრამ ამავე დროს სათანადო კრიტერიუმებზე დაყრდნობით შერჩეული ტექსტის თანმიმდევრული ანალიზი: თეორიულ-მეთოდოლოგიური მიდგომის პრინციპულ სიახლეს უნდა შეესაბამებოდეს ხსენებულ კრიტერიუმთა ადეკვატურობა. შესაბამისად, ვეყრდნობით შემდეგ კრიტერიუმებს:

ა) პირველ რიგში, ჟანრობრივ კრიტერიუმებს: როგორც ლინგვისტურ ლიტერატურაში აღინიშნება, მცირე ჟანრის მკვლევარების აზრით, სწორედ ამ ჟანრის ფარგლებში ასრულებს პირის კატეგორია განსაკუთრებულ როლს.

ბ) ტექსტის თანამედროვეობის კრიტერიუმს. საინტერესოა აღინიშნოს ამ მეორე კრიტერიუმის შინაგანი კავშირი პირველთან: “თანამედროვე მოკლე ისტორია (იგულისხმება Short story –ის სიუჟეტი – ნ.დ.) მიისწრაფვის იქითკენ, რომ გადალახოს დისტანცია მკითხველსა და ეპიკურ თხზულებას შორის”; (იქვე).

გ) და ასევე საინტერესოა ჩვენი მესამე კრიტერიუმის შინაგანი კავშირი წინა კრიტერიუმებთან: “თუ ავტორი იყენებს პირველი პირის ფორმებს, ამით იგი თითქოს უარს ამბობს თავის “ყველაფრისმცოდნეობაზე” და უპირატესობას ანიჭებს შეზღუდულ პერსპექტივას. ამ შემთხვევაში ხდება ავტორის იდენტიფიცირება ძირითად პერსონაჟთან. მსგავსი თხრობის დროს თუნდაც ყველაზე უფრო ფანტასტიკური მოვლენებიც კი წარმოდგენილია როგორც სავსებით შესაძლებელი” (იქვე). მივცემთ ჩვენს თავს უფლებას და იმ მესამე კრიტერიუმს ვუწოდებთ კულტუროლოგიურს: თუ ხსენებულ შეზღუდულ პერსპექტივას სისტემატურად ენიჭება უპირატესობა, შეუძლებელია ეს ფაქტი არ იყოს დაკავშირებული თანამედროვე კულტურისთვის დამახასიათებელ გარკვეულ თვისებებზე. როგორც მთელი ჩვენი კვლევითი პარადიგმის, ისე ზემოთდასახელებულ კრიტერიუმთა ერთობლივი შინაარსის გათვალისწინებით გამოვიყენებთ ხსენებული ტექსტის ანალიზის შემდეგ “სტრატეგიას”:

ა) პირველ რიგში დავადგენთ ტექსტის სტრუქტურას ნარატოლოგიურ-პრაგმატიკულ პრინციპებზე დაყრდნობით.

ბ) გამოვაკვლით ტექსტის “პერსონალურ ბადეს” პირველ პუნქტში ხსენებული პრინციპების გათვალისწინებით;

გ) შევეცდებით, მოვახდინოთ პირველ ორ პუნქტზე დაყრდნობით გამოვლენილი “პერსონალურობის ბადის” (პერსონალურობის სტრუქტურის) ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაცია.

მიგვაჩნია, რომ ამ სამი მეთოდოლოგიური ნაბიჯის სინთეზით რეალიზებული იქნება უკვე ნაშრომის შესავალში დეკლარირებული მიზანი: კვლევა შეიძენს ლინგვოკულტუროლოგიურ მიმართულებას, ხოლო თვით ლინგვოკულტუროლოგიური მიმართულება გაგებულ იქნება როგორც ანთროპოცენტრისტულ-პრაგმატიკული მიდგომის გზით მოპოვებულ შედეგთა განახლებული (კულტუროლოგიაზე დაფუძნებული) სახით ინტერპრეტაცია.

Литература:

1. Д.А. Штелинг, “Грамматическая семантика Английского языка” (Фактор человек в языке), Москва, 1996.
2. А. Домашнев, И. Шлитина, Е. Гончарова, “Интерпретация художественного текста”, Москва, 1989.
3. Л. Чернец, “Персонаж”, in: “Введение в литературоведение”, Москва, 1999.
4. К. Долинин, “Интерпретация Текста”, Москва, 1985.

ნინო დემეტრადზე

Прагмалингвистика реципиента и его лингва культурологическая интерпретация

Резюме

В данной статье мы выделяем понятие получателя и его лингва культурологическую интерпретацию с лингвистической точки зрения.

Это исследование личной структуры литературного текста осуществляется на основе центрального понятия повествовательного в тексте, введенного современной нарратологией. Следовательно, цель исследования должен быть наиболее строго определенно как изучение личной структуры текста рассказа. Осмысление, а также типологизация этой структуры должны быть основаны как на традиционной типологии повествовательных но и переоценкой функционального аспекта местоимения, как это осуществляется в современном лингвистике.

Nino Demetradze

Pragmalinguistics of a recipient and its linguaculturological interpretation

Abstract

In the given article we highlight the concept of the recipient and its linguaculturological interpretation from linguistic point of view.

This study of the personal structure of the literary text is carried out on the basis of the central notion of narrative text introduced by modern narratology. Consequently the research objective should be most strictly be defined as the study of the personal structure of the narrative text. Conceptualization as well as typologization of this structure should be based both on the traditional typology of the narrative perspectives and of the functional reevaluation of the functional aspect of pronoun, as it is carried out in modern anthropocentrically oriented linguistics.

რეცენზენტები: პროფესორი ნუნუ გელდიაშვილი

MONOLOGISCHES SPRECHEN IM DAF- UNTERRICHT (ANFÄNGER)

უცხო ენის შესწავლის მიზანი არის კომუნიკაცია. მეცადინეობის დროს ენის მაქსიმალურად თავისუფალი გამოყენება მრავალი სირთულის გადალახვას გულისხმობს, მაგალითად მეცადინეობის სიტუაციის არაბუნებრიობა. შესასწავლი ენის სირთულე, დროის სიმცირე და ა.შ.; უცხო ენაზე საუბარი სხვადასხვა რთულ ასპექტებს მოიცავს. ამ დროს გასათვალისწინებელია შინაარსი, ფორმა, სიტუაცია, არტიკულაცია, ინტონაცია და სხვ. ენის შემსწავლელთა ხარვეზების შემცველი გამოხატვის საშუალებები მათ ხელს უშლის ენობრივად და შინაარსობრივად სწორად გამოხატონ ის, რისი გადმოცემის პოტენციური შესაძლებლობაც აქვთ. მეცადინეობის დროს კომუნიკაციის ერთ-ერთი ფორმა არის მონოლოგი. სტატიაში განხილულია მონოლოგური მეტყველების ფორმები და ის საშუალებები, რომლითაც მასწავლებელი ამ პროცესის სწორად წარმართვაში ეხმარება ენის შემსწავლელს.

Kommunikatives Verhalten ist eine Voraussetzung des Sprachenlernens und bleibt nicht als Ergebnis des Lernens dem Leben außerhalb des Unterrichts überlassen. Die Forderung nach einem möglichst intensiven freien Gebrauch der Sprache im Unterricht stößt auf viele Schwierigkeiten, z.B. die kommunikative Künstlichkeit und Unnatürlichkeit der Unterrichtssituation, Schwierigkeit und Komplexität der gesprochenen Sprache, Zeitmangel u.d. Sprechen ist ein äußerst komplexes Ensemble verschiedener Teilfertigkeiten: Inhalt, Form, Situationsbezug, Partnerangemessenheit, Artikulation, Intonation usw. Aufgrund der fehlenden bzw. mangelhaft gefestigten Ausdrucksmittel sind die Lernenden von der Komplexität der kommunikativen Aufgabe "Sprechen in der Fremdsprache" "überfordert, da sie sich nicht auf alle Aspekte ihres kommunikativen Verhaltens zugleich konzentrieren können. Das führt oft zu Äußerungen, die inhaltlich wie sprachlich nicht dem entsprechen, was die Lernenden potenziell äußern könnten. Kommunikation kann im Unterricht durch unterschiedliche Quellen stimuliert werden; in der Regel gibt das Lehrbuch die meisten Anregungen (Textinhalte, Bilder, kommunikative Aufgaben usw.)

Das monologische Sprechen dient in der sprachlichen Kommunikation zur Weitergabe zusammenhängender Informationen, die entweder vom Kommunikator übernommen worden sind oder als Ergebnis einer Auseinandersetzung mit der außersprachlichen Umwelt von ihm selbst sprachlich produziert werden. Beim monologischen Sprechen ist die gut strukturierte und zusammenhängende sprachliche Darstellung eines Sachverhalts wichtig; deshalb ist monologisches Sprechen oft auch stärker geplant.

Im Anfängerunterricht sind monologische Äußerungen in der Regel stark gesteuert; oft handelt es sich um die zusammenhängende Reproduktion von Texten oder um kurze gesteuerte Äußerungen zu dem Inhalt eines

Textes; darüber hinaus werden auch (meist vorbereitet) Erlebnisse, Handlungen, Ereignisse usw. erzählend oder beschreibend wiedergegeben.

Eine beliebte Technik zur Förderung des monologischen Sprechens besteht in der zusammenhängenden Darstellung eines Sachverhalts anhand eines vorgegebenen Wortgeländers. Die Lernenden lesen zuerst einen Text (Erlebnis). Anschließend hören sie einen zweiten Text (Transfertext) über dasselbe Thema. Die Reproduktion des zweiten Textes wird mit Stichwörtern gesteuert, die den Handlungsablauf wiedergeben; zusätzlich werden die Lernenden angehalten, auf den Zusammenhalt ihres Textes zu achten. Die Reproduktion des Hörtextes kann in drei Schritten erfolgen:

Schritt 1 (EA): Die Lernenden schreiben die Stichwörter zum Handlungsverlauf ab und notieren die Vertextungselemente dazu; zugleich markieren sie die Satzgrenzen.

Schritt 2 (PL): Jeder Lerner übt die Textproduktion für sich allein mit Hilfe seiner Notizen.

Schritt 3 (PL): Anschließend tragen einige der Lernenden den Text zusammenhängend vor; Die anderen Lernenden achten auf den Textzusammenhalt, auf den bei der anschließenden Besprechung besonders eingegangen wird. Die Komplexität der sprachlichen Aufgabe wird hier dadurch reduziert, dass sie in mehreren Einzelschritten "abgearbeitet" wird; zugleich werden den Lernenden wichtige Einzelaspekte der komplexen kommunikativen Handlung bewusst.

Deutschlernende fragen häufig, was sie tun sollen, damit ihre sprachlichen Äußerungen natürlich, d.h. authentisch klingen. Ein Weg dazu ist die Beschäftigung mit Struktursignalen in Texten, also das gezielte Üben von

- **Referenzen,**
- **Konjunktionen/Subjunktionen und**
- **Textgliederung**

Diese Textelemente helfen den Sprechenden Mitteilungen in eine bestimmte Ordnung zu bringen und Zusammenhänge deutlich zu machen.

Referenzen sind Wörter, die auf Vorhergehendes (anaphorisch) oder Kommendes (kataphorisch) verweisen. Solche Verweiswörter sind: Personalpronomen, Possessivartikel, Possessivpronomen, Demonstrativartikel, Demonstrativpronomen, Adverbien, Lokaladverbien.

Konjunktionen/Subjunktionen sind Verbindungswörter zwischen zwei Sätzen zum Ausdruck logischer Beziehungen.

Gliederung von Texten:

1. Inhaltliche Gliederungspunkte grafisch darstellen (z.B. Flussdiagramm oder Ähnliches).
2. Sammeln mehr sprachlicher Elemente, mit denen man Texte gliedern kann.
3. Markierung aller Übungen im Lehrwerk, die sich mit der Gliederung von Texten durch Struktursignale beschäftigen.

ლიტერატურა:

1. Storch, G.: Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Wilhelm Fink Verlag München, 1999.
2. Schatz, H.: Fertigkeit Sprechen. Langenscheidt. Berlin. München. Wien. Zürich. New-York, 2006.

დარეჯან დემეტრადე

მონოლოგი გერმანული ენის მეცადინეობაზე (დამწყებთათვის)

რეზიუმე

მონოლოგიური მეტყველების დროს დიდი მნიშვნელობა აქვს ტექსტის კარგად სტრუქტურირებულ ენობრივ გადმოცემას. ამიტომ მონოლოგი კარგად დაგეგმილი უნდა იყოს. უცხო ენის მეცადინეობის დროს საწყის ეტაპზე მონოლოგის მომზადება ძირითადად მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ხდება. ამ ეტაპზე ხდება ტექსტების შინაარსის გადმოცემა, ამის გარდა წინასწარ მომზადებული თავგადასავლების, შემთხვევების, განცდების და სხვ. თხრობა. მონოლოგის დროს გათვალისწინებულ უნდა იქნას სხვადასხვა ასპექტი: შინაარსი, ფორმა, სიტუაცია, არტიკულაცია, ინტონაცია, რაც ენის შემსწავლელს სირთულეს უქმნის. მეცადინეობის დროს კომუნიკაცია სხვადასხვა მეთოდით უნდა იქნას სტიმულირებული. სტატიაში განხილულია მონოლოგიური მეტყველების ფორმები და ის მეთოდები, რითაც მასწავლებელი ამ პროცესის სწორად წარმართვაში ეხმარება უცხო ენის შემსწავლელს.

Darejan Demetradze

Monologue at the lesson of German language

Abstract

Monologue speech in the meaning of the text is concerned. Monologue so well planned. Foreign language classes during the initial stages of preparation of the teacher's monologue stage appear as text content, a variety of pre-defined situations, narration, etc. Monologue at a different aspect to be considered: the content, form, situation, articulate, intonation, etc. The classes of communications should be a variety of ways. The article discusses the various forms of monologue speech and the methods that a teacher will give the opportunity to achieve results.

რეცენზენტი: პროფესორი სოფიო მუჯირი

მიზანშედეგობრივი მიმართების გამომხატველი სინტაქსური ხონსტრუქციები ქართულში

სტატიაში განვიხილავთ მიზანშედეგობრივი მიმართების გამომხატველ რთული წინადადებებს. ვაჩვენებთ მათ სტრუქტურულ მრავალფეროვნებასა და სწავლების პროცესში მოცემული საკითხის გაშუქების სპეციფიკას.

ქართულ ენაში არსებობს რთული წინადადების რამდენიმე განსხვავებული სინტაქსური ტიპი, რომელთა კომპონენტებს შორის გამოხატულია მიზანშედეგობრივი ურთიერთმიმართება. ამგვარი ლოგიკურ-სემანტიკური მიმართების გამოხატვა შეუძლია როგორც პარატაქსულ, ისე ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციას. სწავლების პროცესის ერთ-ერთ სირთულეს ამ წინადადებათა დიფერენცირება და პრაქტიკული მუშაობის პროცესში მათი სინტაქსური ტიპის იდენტიფიცირება წარმოადგენს. კომპონენტებს შორის ერთი და იმავე აზრობრივი მიმართების არსებობის შემთხვევაში წინადადებების განმასხვავებელი ნიშანი გრამატიკული სტრუქტურაა. შესაბამისად, სწავლების პროცესის უმთავრესი ამოცანაა ამ ტიპის წინადადებათა გრამატიკული სტრუქტურის ნიშნების გამოკვეთა. სწორედ ამ ნიშნების იდენტიფიკაციის კვალობაზეა შესაძლებელი პრაქტიკული მუშაობის პროცესში წინადადების სინტაქსური ტიპის კვალიფიცირება.

ქართულ ენაში მიზანშედეგობრივ ურთიერთმიმართებას გვიჩვენებს „და“-კავშირიანი, უკავშირო, ზოგჯერ მაიგივებელკავშირიანი თანწყობილი წინადადება, რთული ქვეწყობილი წინადადება მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებითა და შედეგობითი დამოკიდებული წინადადებით. რიგ შემთხვევებში ეს მიმართება მთავრის მიმართი დამოკიდებული წინადადებითაც არის გადმოცემული. ფაქტობრივად, შეგვიძლია ერთი და იგივე აზრი განსხვავებული სტრუქტურებით გამოვხატოთ:

- წვიმა მოვიდა და ქუჩები ატალახდება („და“-კავშირიანი თანწყ. წინადადება)
- წვიმა მოვიდა და ამის გამო ქუჩები ატალახდება („და“-კავშირიანი თანწყ. წინადადება)
- წვიმა მოვიდა და ამიტომ ქუჩები ატალახდება („და“-კავშირიანი თანწყ. წინადადება)
- წვიმა მოვიდა, ქუჩები ატალახდება (უკავშირო თანწყ. წინადადება)
- წვიმა მოვიდა, ამის გამო ქუჩები ატალახდება (უკავშირო თანწყ. წინადადება)
- წვიმა მოვიდა, ამიტომ ქუჩები ატალახდება (უკავშირო თანწყ. წინადადება)

- წვიმა მოვიდა, ჟღერა ქუჩები ატალახდება (მაიგივეებელკავშირიანი თანწყ. წინადადება)
- რადგან წვიმა მოვიდა, ქუჩები ატალახდება (ქვეწყ. წინ., მიზეზ. გარემ. დამოკიდებული წინადადებით)
- რადგან წვიმა მოვიდა, ამიტომ ქუჩები ატალახდება (ქვეწყ. წინ., მიზეზ. გარემ. დამოკ. წინადადებით)
- წვიმა რამ მოვიდა, ამის გამო ქუჩები ატალახდება (ქვეწყ. წინ., მიზეზ. გარემ. დამოკ. წინადადებით)
- წვიმა მოვიდა, რის გამოც ქუჩები ატალახდება (ქვეწყ. წინ., შედეგობითი დამოკ. წინადადებით)
- წვიმა მოვიდა, რამაც ქუჩების ატალახება გამოიწვია (ქვეწყ. წინ., მთავრის მიმართი დამოკ. წინადადებით)

სწავლების პროცესში კონკრეტული მაგალითების განხილვის საფუძველზე ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ აზრობრივი იდენტურობის მიუხედავად, ეს წინადადებები სხვადასხვა ტიპს განეკუთვნება, რამდენადაც სხვადასხვა გრამატიკულ სტრუქტურას ქმნიან. ვაჩვენოთ, რომ მათ შორის განსხვავებას წინადადების კომპონენტთა შეერთების საშუალებები ქმნის: თანწყობილ სტრუქტურებში გამოყენებულია მაერთებელი კავშირები, ხოლო ქვეწყობილ წინადადებაში მთავარ და დამოკიდებულ წინადადებებს მაქვემდებარებელი კავშირები და მიმართებითი ზმნიზედები აერთებს. ასევე უნდა გამოვკვეთოთ, რომ ქვეწყობილი წინადადების ერთ-ერთ კომპონენტს დაესმის კითხვა, რომელზეც მეორე კომპონენტი პასუხობს (რატომ ატალახდება ქუჩები? - რადგან წვიმა მოვიდა; რის გამო ატალახდება ქუჩები? წვიმა რომ მოვიდა...). ყურადღება უნდა გავამახვილოთ იმ ფაქტზე, რომ როგორც რთული თანწყობილი, ისე რთული ქვეწყობილი წინადადების მეორე ნაწილში შეიძლება შეგვხვდეს მიზეზის ზმნიზედები და განვმარტოთ, რომ თანწყობილ წინადადებაში ისინი სემანტიკური ასპექტის გაძლიერებას ემსახურებიან და გრამატიკულ სტრუქტურაზე გავლენას არ ახდენენ, ქვეწყობილ წინადადებაში კი ისინი სტრუქტურულ ელემენტებად (საკორელაციო სიტყვებად) გვევლინებიან. კომპონენტ წინადადებათა უკავშირო შეერთების შემთხვევებთან დაკავშირებით, უნდა აღვნიშნოთ, რომ ამ სტრუქტურებში კომპონენტი წინადადებები გრამატიკულად თანასწორია, არ ავლენენ მთავარ და დაქვემდებარებულ წინადადებათა შორის არსებულ მიმართებას. ამგვარ წინადადებებში გამოტოვებულად უნდა ვიგულისხმოთ „და“ კავშირი.

მიზეზშედგობრივი მიმართების წინადადებებზე საუბრისას გვერდს ვერ ავუვლით დროითი მიმართებისა და კაუზალურობის გამომხატველ წინადადებათა ერთგვარი მსგავსების ფაქტს. რაც ზოგჯერ აძნელებს ამგვარ წინადადებათა დიფერენცირებას. ეს მსგავსება მიზეზსა და შედეგს შორის არსებული დროითი მიმართებით აიხსნება. მიზეზი დროის თვალსაზრისით, როგორც წესი, წინ უსწრებს შედეგს ან დროის ერთ მონაკვეთშია განთავსებული.

მიზეზშედგობრივი მიმართების გამომხატველი წინადადების კომპონენტები ყოველთვის ავლენენ დროით ურთიერთმიმართებასაც. მიზეზსა და შედეგს შორის არსებული ლოგიკური მიმართების საფუძველზე, უმეტეს შემთხვევაში ისინი გვიჩვენებენ დროში თანმიმდევრობას ან ერთდროულობას:

- რადგან წვიმს, ქოლგას წამოვიღებ (მიზეზი წინ უსწრებს შედეგს)
- წვიმს და ამიტომ ქოლგას წამოვიღებ (მიზეზი წინ უსწრებს შედეგს)
- ქოლგა იმიტომ მახურავს, რომ წვიმს (მიზეზი და შედეგი დროში თანხვედრილია)
- წვიმს და ამიტომ ქოლგა მახურავს (მიზეზი და შედეგი დროში თანხვედრილია)

თუმიცა რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში ზოგჯერ ზმნის დროის ფორმების მიხედვით შედეგი შეიძლება წინ უსწრებდეს მიზეზს:

- ქოლგა წამოვიღე^{წარს.}, რადგან აშკარად იწვიმებს^{მომავ.} ;
- ქოლგა მთმაქვს^{აწმყო}, რადგან აშკარად იწვიმებს^{მომავ.}
- ქოლგა წამოვიღე^{წარს.}, რადგან წვიმს^{აწმყო}.

მაგრამ ამ წინადადებებში არ არის ლოგიკური შეუსაბამობა, შედეგის წინსწრება მიზეზთან

მიმართებით ფორმალურია. პირველ ორ მაგალითში ქოლგის წადების გადაწყვეტილებას განაპირობებს მოქმედი პირის რწმენა, რომელიც მას გადაწყვეტილების მიღების მომენტში აქვს. მეორე მაგალითში, ქოლგის წამოღების მომენტში, უკვე წვიმს. ე. ი. ყველა მოცემულ შემთხვევაში რეალურად მიზეზი და შედეგი დროში თანხვედრილია ან მიზეზი წინ უსწრებს შედეგს.

დროითი მიმართების გამომხატველი წინადადებები ხშირად ატარებს კაუზალობის ელფერს. დროში წინმსწრები მოქმედება ფაქტობრივად წარმოდგენს მიზეზს შემდგომი მოქმედებისა:

- როცა თოვლი დადნა, მდინარეები აღიდდა
- თოვლი დადნა და მდინარეები აღიდდა
- ხარი დაირეკა და ბავშვები ეზოში გამოეფინენ
- ხარი რომ დაირეკა, ბავშვები ეზოში გამოეფინენ
- როცა ხარი დაირეკა, ბავშვები ეზოში გამოეფინენ

ამ წინადადებებში ზმნები ერთი და იმავე დროის ფორმითაა წარმოდგენილი, თუმცა ლოგიკურად ერთი მოქმედება წინ უსწრებს მეორეს. თანწყობილ წინადადებებში შესაძლებელია, მოქმედებათა თანმიმდევრულობა ფორმალურადაც (ზმნის დროის ფორმითაც) იყოს აღნიშნული:

- უკვე თოვლი დადნა და მდინარეები აღიდდება
- ხარი დაირეკა და ბავშვები ეზოში გამოეფინებინ

პრაქტიკული მუშაობის დროს კონკრეტული წინადადებების განხილვისას ხშირად დგება დროითი და კაუზალური ურთიერთმიმართების გამოჯენის პრობლემა. ამ მხრივ, თანწყობილსა და ქვეწყობილ წინადადებებში განსხვავებული ვითარებაა.

რთულ თანწყობილ წინადადებაში კაუზალურობა და დროში თანმიმდევრობა ერთნაირი გრამატიკული სტრუქტურით („და“-კავშირიანი კონსტრუქციები, უკავშირო შეერთება) რეალიზდება და უმეტესწილად ერთდროულადაა გამოხატული. პარატაქსულ კონსტრუქციაში ეს წინადადებები ცალკე ქვეტიპებად არ გამოიყოფა. (თუმცა კომპონენტთა შორის ლოგიკურ-სემანტიკური მიმართება თანწყობილი წინადადების უმნიშვნელოვანესი ასპექტია და ამ საკითხზე მსჯელობისას ამ კონკრეტულ აზრობრივ მიმართებათა სემანტიკასა და მისი გამოხატვის საშუალებებს სათანადო ყურადღება უნდა დაუთმოს). შესაბამისად, რთული თანწყობილი წინადადების განხილვისას არ არის ამ წინადადებათა მკვეთრი დიფერენცირების აუცილებლობა. ამ დროს შესაძლებელია ვიმსჯელოთ კომპონენტთა შორის აზრობრივ ურთიერთმიმართებაზე, იმაზე, თუ რომელი აზრობრივი მიმართებაა უპირატესად გამოხატული, მაგრამ წინადადებათა სინტაქსური ტიპის განსაზღვრის საჭიროება არ არსებობს.

მოსწავლეებს უნდა ვაჩვენოთ, რომ გარკვეული ლექსიკური მარკერების არსებობის შემთხვევაში ესა თუ ის აზრობრივი მიმართება მკვეთრად არის გამოხატული:

- თოვლი დადნა და ამიტომ მდინარეები აღიდდება
- თოვლი დადნა და ახლა მდინარეები აღიდდება

პირველ წინადადებაში გამოყენებული მიზეზის ზმნიზედა „ამიტომ“ მიგვანიშნებს, რომ მოუბრის მიზანს მიზეზშედეგობრიობის გამოხატვა შეადგენდა, ხოლო მეორე წინადადებაში დროის ზმნიზედა „ახლა“ გვიჩვენებს, რომ აქ დროითი თანმიმდევრობაა ნაჩვენები.

წინადადებებში, რომლებშიც ამგვარი მარკერები არ გვხვდება, ხშირად შეიძლება ჩავთვალოთ, რომ ორივე მიმართებაა გამოხატული. თუმცა, იმ შემთხვევებში, როცა მოქმედებები ზმნის ერთი და იმავე დროის ფორმითაა გადმოცემული, უფრო სავარაუდოა მიზეზშედეგობრიობა (წვიმა მოვიდა და ქუჩები ატალახდა), ხოლო წინადადებებში, რომლებშიც მოქმედებები დროის განსხვავებული ფორმებით არის გამოხატული დროითი მიმართების გამოხატვის ტენდენცია ვლინდება (წვიმა მოვიდა და ქუჩები ატალახდება).

სხვა ვითარებაა რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში, სადაც დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება ცალკე ქვეტიპად გამოიყოფა და სტრუქტურული მახასიათებლებით განსხვავდება მიზეზის გარემოებითი და შედეგობითი დამოკიდებული წინადადებებისაგან,

რომელთა ფუნქციაც მიზეზშედგობრივი დამოკიდებულების/კაუზალობის გამოხატვაა. ამ შემთხვევაში წინადადებათა კვალიფიცირების შესაძლებლობას მათი სტრუქტურული ნიშნები გვაძლევს. წინადადებაში, რომლებშიც გამოყენებულია დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების კავშირები (როცა, როდესაც, როგორც კი, თუ არა...), გამოხატულია დროითი ურთიერთმიმართება, ხოლო წინადადებაში, სადაც მიზეზის გარემოებითი წინადადების კავშირებია (რადგან, რამდენადაც, იმიტომ რომ, ამიტომ რომ...) - მიზეზშედგობრიობა. განსხვავებულია შედეგობითი დამოკიდებული წინადადების კავშირებიც (რის გამოც, ასე რომ, ისე რომ).

როცა კომპონენტი წინადადებები ფუნქციურად მკვეთრად დიფერენცირებული კავშირებითაა შეერთებული, მათი სინტაქსური ფუნქციის გამიჯვნა პრობლემას არ წარმოადგენს, მაგრამ გარკვეულ სირთულეს ქმნის „რომ“ კავშირით შეერთების შემთხვევები, რაც საკმაოდ ხშირად გვხვდება როგორც დროის გარემოებით, ისე მიზეზის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებაში. ასევე გარკვეულ ძალისხმევას მოითხოვს იმგვარ წინადადებათა სინტაქსური კვალიფიცირება, რომლებშიც დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადება მთავართან შეერთებულია კავშირით „რაკი“, რომელიც თავისი ძირითადი ფუნქციით მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების კავშირია.

- თოვლი რომ დადნა, მდინარეები აღიდდა
- რაკი წვიმამ გადაიღო, სასეირნოდ წავედით

ამგვარ წინადადებათა სინტაქსური ფუნქციის განსაზღვრის საშუალებად გვთავაზობენ მოცემული კავშირების დროის გარემოებითი და მიზეზის გარემოებითი წინადადების კავშირებით ჩანაცვლების ხერხს. თუ წინადადება იგუებს „როდესაც“ (როცა) კავშირს, გვაქვს დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, ხოლო თუ აზრობრივად გამართლებულია ჩანს „რადგან“ კავშირის გამოყენება, წინადადება არის მიზეზის გარემოებითი. თუმცა ამ ხერხის მეშვეობით ყოველთვის ნათლად არ გამოიკვეთება წინადადების სინტაქსური ტიპი. მაგალითად, ზემოთ მოცემულ წინადადებაში, შესაძლებელია „რომ“ და „რაკი“ კავშირების ჩანაცვლება როგორც „როდესაც“ (როცა), ისე „რადგან“ კავშირით:

- როცა თოვლი დადნა, მდინარეები აღიდდა
- რადგან თოვლი დადნა, მდინარეები აღიდდა
- როცა წვიმამ გადაიღო, სასეირნოდ წავედით
- რადგან წვიმამ გადაიღო, სასეირნოდ წავედით

ამ მიზნით, შეიძლება მივმართოთ სხვა გზას - ვეცადოთ მთავარ წინადადებაში ჩავსვათ საკორელაციო სიტყვა (მიზეზის ზმნიზედა ან დროის ზმნიზედა):

- თოვლი რომ დადნა, მდინარეები მაშინ აღიდდა
- თოვლი რომ დადნა, მდინარეები ამიტომ აღიდდა
- რაკი წვიმამ გადაიღო, სასეირნოდ მაშინვე წავედით
- რაკი წვიმამ გადაიღო, ამიტომ სასეირნოდ წავედით

როგორც ვხედავთ, „რომ“-კავშირიან წინადადებაში ფაქტობრივად არც ეს გზა არის წინადადების სინტაქსური ტიპის იდენტიფიკაციის საიმედო საშუალება, ხოლო „რაკი“-კავშირიან წინადადებაში ლოგიკურ-სემანტიკური მიმართება კაუზალობის გამოხატვისაკენ იხრება.

მიზეზშედგობრივი მიმართების გამოხატვის კიდევ ერთ ფორმას წარმოადგენს შედეგობით დამოკიდებულ წინადადებთან რთული ქვეწყობილი წინადადება. ასეთ წინადადებას მყარი სტრუქტურული ნიშნები ახასიათებს. ისინი მთავარ წინადადებასთან შეერთებულია სპეციფიკური კავშირებით (რის გამოც, ასე რომ, ისე რომ). ზოგჯერ შედეგობით დამოკიდებულ წინადადებად მიიჩნევენ უკავშიროდ შეერთებულ წინადადებას, რომელიც იწყება მიზეზის ზმნიზედებით (ამიტომ, იმიტომ) და ამ ზმნიზედებს მაქვემდებარებელი კავშირის ფუნქციას აკისრებენ. მაგრამ თუ იმ ფაქტს გავითვალისწინებთ, რომ ასეთ წინადადებაში კომპონენტებს შორის შეიძლება „და“ კავშირი ჩავსვათ, ისინი უკავშირო რთულ თანწყობილ წინადადებად

უნდა მივიჩნიოთ.

- აქ ხალხის ხმა არ შეწყდება, ამიტომ ამ ჩარდასს შევაფარე თავი
- აქ ხალხის ხმა არ შეწყდება და ამიტომ ამ ჩარდასს შევაფარე თავი

უფრო სარწმუნო ჩანს შედეგობით დამოკიდებულად ისეთი წინადადებების მიჩნევა, რომლებშიც მიზეზის ზმნიხედები მიმართებითი ფორმითაა მოცემული (ამიტომაც, იმიტომაც). ამგვარ კონსტრუქციებს „და“ კავშირის ჩასმა უფრო ხელსაყრელს ხდის:

- აქ ხალხის ხმა არ შეწყდება, ამიტომაც ამ ჩარდასს შევაფარე თავი
- აქ ხალხის ხმა არ შეწყდება და ამიტომაც ამ ჩარდასს შევაფარე თავი

კიდევ ერთი სინტაქსური სტრუქტურა, რომელსაც მიზეზშედეგობრივი მიმართების გამოხატვა შეუძლია არის მთავრის მიმართი დამოკიდებული წინადადების შემცველი ჰიპოტაქსი:

- წელს მთაში დიდი თოვლი მოვიდა, რასაც გაზაფხულზე წყალდიდობები მოჰყვა
- მთელი ზაფხული გვაღვიანი ამინდი იყო, რამაც ნათესების განადგურება გამოიწვია

მოცემული ლოგიკურ-სემანტიკური მიმართების გამოხატვა მთავრის მიმართი დამოკიდებული წინადადების ძირითად ფუნქციას არ შეადგენს, მაგრამ სწავლების პროცესში მის ამ ასპექტს ყურადღება უნდა დავუთმოთ.

ბოლოს უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართულ ენაში მიზეზშედეგობრივი მიმართების გამოსახატავად მრავალფეროვანი სინტაქსურ სტრუქტურები გამოიყენება. ზოგი მათგანისთვის კაუზალობის გამოხატვა ძირითად ფუნქციას შეადგენს (მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული, შედეგობითი დამოკიდებული წინადადებები). ამავე რიგში შედის „და“-კავშირიანი თანწყობილი წინადადება. ხოლო მაიგივებელკავშირიანი თანწყობილი წინადადება და მთავრის მიმართი დაქვემდებარებული წინადადება ამგვარ სემანტიკას მხოლოდ ცალკეულ შემთხვევებში გვიჩვენებს.

ლიტერატურა:

1. ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბილისი, 1977
2. ჟ. ფეიქრიშვილი, ქართული ენის სინტაქსი, ქუთაისი, 1996
3. ქართული ენა, ენციკლოპედია, თბილისი, 2008

Лела Едзгверадзе

О синтаксических структурах, выражающих причинно-следственные взаимоотношения в грузинском языке

Резюме

В грузинском языке причинно-следственные взаимоотношения выражаются разными синтаксическими структурами. Этот семантический аспект может быть передано сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями. В данной статье дан анализ синтаксических структур, выражающих каузальные отношения, выделены их формально-грамматические и семантические особенности, соотношение временных и каузальных аспектов в этих предложениях. Так же мы показываем способы, помогающие идентифицировать синтаксический тип данных предложений во время практических занятий в процессе обучения.

Lela Edzveradze**On the question of causal-result relationship expressing means in Georgian language****Abstract**

There are several Types of sentences expressing causal-result relationship between the clauses in Georgian language. Parataxis or hipotaxis structure can convey this type of logical-semantic relation.

The article discusses the variety of sentence constructions expressing causal-result relationship, points there structural characteristics (conjunctions, correlative words), reviews correlation between time relation expression and causal-result expression in sentences. Also here we show means of resolving problems of determination the syntax type of such kind of sentences in the process of practical work during the teaching-learning process.

რეცენზენტი: პროფესორი ნუნუ გელდიამვილი

ეტიკეტის ცნება და ბრიტანული ფაბიკური თემატიკა

სიტყვა „ეტიკეტი“ etiquette („იარლიყი“ „ეტიკეტი“) ფრანგული წარმოშობისაა. იგი 1750 წლით თარიღდება და „მისაღებ საქციელს“ ნიშნავს. საქმე ისაა, რომ საფრანგეთში გავრცელდა პატარა ბარათების გამოყენება, რომელზედაც ეწერა ინსტრუქციები სასახლეში (ლუდოვიკო XIV-ის კარზე) ყოფნისას სათანადო ქცევასთან დაკავშირებით და ასეთ ბარათებს იქ მყოფ ყველა ადამიანს ურიგებდნენ.

ცნება ეტიკეტს არაერთი განმარტება მოეძებნება.

ქართული ონლაინ განმარტებითი ლექსიკონის მიხედვით, ეტიკეტი არის „თავის დაჭერისა და თავაზიანი მოპყრობის წესები მეფის კარზე თავად-აზნაურთა და ბურჟუაზიის მაღალ წრეებში დიპლომატთა შორის (www.ena.ge).

ოქსფორდის მაღალი საფეხურის შემსწავლელთა ლექსიკონის მიხედვით ეტიკეტი არის: წეს-ჩვეულება, რომელიც ოფიციალურად გამყარებულ საურთიერთო მანერას წარმოადგენს (Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English 2000:30)

ეტიკეტი თავაზიანი მანერების და სოციალურად მოწესიგებული ქცევის ნორმების ერთობლიობაა და მოიცავს ადამიანის ქცევის ნორმებს შინ, სამსახურში, ტრანსპორტში და საერთოდ საზოგადოებაში.

ლინგვისტური ეტიკეტი არის სხვადასხვა სიტუაციაში კომუნიკაციისათვის დამახასიათებელი ლინგვისტური ნორმების ერთობლიობა. მეტყველების დროს ეტიკეტის დაცვის თვალსაზრისით გასათვალისწინებელია შემდეგი ფაქტორები:

ა) საუბარს აქვს დასაწყისი, ძირითადი ნაწილი და დასასრული, ან დასაწყისი და დასასრული;

ბ) რეპლიკები მსმენელს საშუალებას აძლევს გამოხატოს თანამონაწილეობა. არსებობს რეპლიკების შემდეგი სახეობები: დაქვეების, შეფასება-აღფრთოვანების, თანაგრძნობის, აღშფოთების, სინანულის, სიხარულის, ყოყმანის-პაუზის შემავსებლის, დალოცვის, სასოწარკვეთის, თანამონაწილეობის;

გ) საუბრის ფორმა (შინაურული, შუალედური, ოფიციალური) განისაზღვრება მოსაუბრეთა ინტენციით, მათი მოლოდინით, საუბრის თემით, გარემოთი, ნაცნობობის ხარისხით, სოციალური სტატუსით;

დ) საუბრისას ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესია ჯერის მიღება და გადაცემა, რომელიც ხორციელდება: პაუზით, საუბრის ტემპის შენელებით, გარკვეული ფრაზებით, ჯერის ბოლო სიტყვების გამეორებით. დაწყებული წინადადების დასრულებით, შორისდებულების თუ

პაუზის შემავსებლების წარმოქმნით, ინტონაციის შეცვლით, მხედველობითი კონტაქტით. (ბოჭორიშვილი 2008:89).

კომუნიკანტებს ზიარი ცოდნა უნდა ქონდეთ ეტიკეტის შესახებ, წინააღმდეგ შემთხვევაში წარმატებული კომუნიკაცია ვერ შედგება არა მარტო სხვადასხვა ყოფის წარმომადგენელთა შორის, არამედ ერთი და იმავე ყოფის წარმომადგენელთა შორის ურთიერთობისასაც კი.

ლინგვისტური ეტიკეტი თავს იჩენს ზეპირი და წერიტი კომუნიკაციისას თავაზიანობის ნორმების სახით და მდგომარეობს მოსაუბრის მიერ ოფიციალური, ნეიტრალური თუ შინაურული სტილისათვის შესაფერისი ენობრივი ფორმების შერჩევაში.

დღეს ეტიკეტს, როგორც თავაზიანი და შესაფერისი ქცევის ნორმების ერთობლიობას დიდი როლი აქვს ფატიკურ კომუნიკაციის პროცესის სწორად წარმართვაში.

ფატიკური კომუნიკაციის მიზანი არა ფაქტობრივი ინფორმაციის გადაცემა, არამედ თბილი, მეგობრული ურთიერთობის დამყარებაა. მას გამოიყენებენ მოულოდნელად ჩამოვარდნილი სინუმის დასარღვევად, საუბრის დაწყების და დამთავრების ფაზაში (მალინოვსკი 1923). ტერმინი ბერძნული წარმოშობისაა. (Phatos- სალაპარაკო). ფატიკური კომუნიკაციის თემები მრავალფეროვანია და მათი არჩევანი განპირობებულია მოსაუბრეთა წარმომავლობით, კულტურით, ასაკით, სქესით.

ბრიტანული სამეტყველო ეტიკეტით გათვალისწინებული უსაფრთხო ფატიკური თემებია: მისალმება “Hello. May I introduce myself? My name is Mark”

მოგზაურობა “Did you manage to find here OK?” or “Did you have a good journey?”

ოჯახი “How is your family?”

სტუმართმოყვარეობა “Can I get you something to eat or drink?”

ამინდი “It’s a lovely day today, isn’t it?”

არდადეგები “Are you going anywhere this weekend?” or “Are you going anywhere on holiday this year?”

ბუნება “The garden looks lovely, doesn’t it?”

შინაური ცხოველები “What a lovely dog. What is his name?”

ახალი ამბები “What do you think about the recent floods?”

ფილმები “Have you seen the film Bridget Jones’s Diary?”

ტელევიზია “Did you see The X Factor last night?”

მუსიკა “What sort of music do you like?”

წიგნები “Have you read any good books recently?”

სპორტი “Have you been watching Wimbledon?”

ჰობი “What do you enjoy doing in your spare time?”

ბიზნესი “How’s your business going?”

სწავლა “What are you studying?”

სამუშაო “What sort of work do you do?”

საჭმელი “I had a lovely Chinese meal last night - do you like Chinese food?”

ბრიტანული ეტიკეტის და თავაზიანობის ნორმები მოითხოვს შემდეგ ფატიკურ თემებზე საუბრისგან თავის შეკავებას, განსაკუთრებით იმათთან, ვინც ახალი გაცნობილი გყავთ, თქვენზე უფროსია, აქვთ მკვეთრი რელიგიური ან პოლიტიკური შეხედულებები, ან კიდევ პირადი პრობლემები და მომატებული მგრძობელობა რაიმეზე. ასე მაგალითად, სიფრთხილვა საჭირო შემდეგ თემებზე საუბრისას

ასაკი “How old are you?”

გარეგნობა ან წონა “You seem to have put on some weight”

ვინმეს პირად ცხოვრებაზე ჭორაობა

ფული “How much do you earn?”

პირადი ურთიერთობები “Do you have a girlfriend?”

პოლიტიკა “Who did you vote for at the last election?”

რელიგია “Do you believe in God?”

“Why is British food so bad”? (<http://www.ukstudentlife.com/Personal/Manners.htm>)

როგორც ვხედავთ, ეტიკეტი მრავალ ფატიკურ თემას მოიცავს და მათი ცოდნა უდიდეს როლს თამაშობს კულტურული შოკის აცილებასა და განსხვავებული კულტურის წარმომადგენელთან წარმატებული კომუნიკაციის დამყარებაში.

ლიტერატურა:

ბოჭორიშვილი 2008 ბოჭორიშვილი ა. (2008). ეტიკეტის პრაგმატიკული სტრუქტურა ინგლისურსა და ქართულში. დისერტაცია. თბილისი: ივ. ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მალინოვსკი 1923 - Malinowski, B.(1923) “The Problem of Meaning in Primitive Languages.” Supplement to The Meaning of Meaning. C. K. Ogden and A. Richards. London: Routledge and Kegan Paul, 146-152

Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English 2000. Oxford, Oxford University Press.

<http://www.ukstudentlife.com/Personal/Manners.htm>

[www.ena.ge explanatory-online](http://www.ena.ge/explanatory-online).

Экатерине Вацадзе

Понятие этикета в британском

Резюме

Этикет кодекс поведения, который очерчивает ожидания социального поведения в соответствии с современным общепризнанным нормам в обществе, социальный класс, или группы.

Лингвистическая этикет набор языковых норм, характерных для общения в различных ситуациях.

Лингвистическая этикет играет важную роль в фатической коммуникации, которая направлена на создание теплой, дружественной атмосфере с слушателя; сломать лед; начать и закончить общение.

Vatsadze Ekaterine

The Concept of Etiquette and British Phatic Topics

Abstract

Etiquette is a code of behavior that delineates expectations for [social behavior](#) according to contemporary [conventional norms](#) within a [society](#), [social class](#), or [group](#).

Linguistic etiquette is set of linguistic norms characteristic to communication in different situations.

Linguistic etiquette plays an important role in **phatic communication** which aims to establish a warm, friendly atmosphere with a listener; break ice; start and finish communication.

რეცენზენტი: პროფესორი ირინე გომხეთელიანი

ანთროპონიმთა მორფოლოგიური შედგენილობის ზოგი სახითისათვის ქართულსა და ინგლისურში

სტატიაში განხილულია ანთროპონიმების მორფოლოგიური შედგენილობის საკითხი ქართულ და ინგლისურ ენებში. კერძოდ, განვიხილეთ ამ ორ საანალიზო ენაში არსებული ქალისა და მამაკაცის საკუთარი სახელების სტრუქტურული თავისებურებანი. კვლევის შედეგად გამოვლენილი მსგავსება-განსხვავებები კონტრასტულ ჭრილში იქნა გაანალიზებული.

ანთროპონიმოკა (ბერძ. „ანთროპოს“ – ადამიანი) ლექსიკოლოგიის (ზუსტად: ონომატოლოგიის) ნაწილია, რომელიც ადამიანების საკუთარ სახელთა სისტემას სწავლობს, ანთროპონიმი – ადამიანის საკუთარი სახელია (დლონტი, 1986:7).

ქრონოლოგიურად ქართულ ანთროპონიმიაში გამოიყოფა უძველესი და გვიანდელი ფენა. უძველესია ანთროპონიმთა ძირეული, ან წარმოქმნილი სახე, მომდევნო კი – კომპოზიტური სახელებია. კნინობითი ფორმებიც კი შედარებით გვიანდელი უნდა იყოს, ვიდრე ჩვეულებრივი წარმოქმნილი საკუთარი სახელები. (დლონტი, 1986:15).

ინგლისურ ენაში ანთროპონიმების კვლევა არ გამოირჩევა ხანგრძლივი ტრადიციით. ინგლისური ენის ისტორიაში მეტად საგულისხმოა შუახნის პერიოდი (XI-XV ს.ს.), როდესაც ინგლისურმა საკუთარმა სახელებმა დიდი ტრანსფორმაცია განიცადა სხვადასხვა ფაქტორის გავლენის შედეგად. მორფოლოგიური თვალსაზრისით, ამ მხრივ საინტერესოა შუა პერიოდის ინგლისური ანთროპონიმები, რომლებიც იყოფა შემდეგ ძირითად ჯგუფებად: ძველი ინგლისური სახელები; ნორმანდიულ-ფრანგული სახელები; ბიბლიური სახელები; კათოლიკურ წმინდანთა სახელები; გერმანიკული სახელები.

ექსტრალინგვისტურმა ცვლილებებმა, კერძოდ, ახალი ნორმანდიულ-ფრანგული კულტურის გამოჩენამ, რომელიც ბრიტანეთის კუნძულებზე უილიამ დამპყრობელის მიერ გავრცელდა, ძირეული ცვლილებები მოახდინა ძველი ინგლისური ენის სისტემაში არსებული საკუთარი სახელების სტრუქტურაზე. ამდენად, 400 წელზე მეტი ხნის მანძილზე, ძველი ინგლისური სახელების რაოდენობა, თითქმის, ოთხჯერ შემცირდა, დაახლოებით 95%-დან 20%-მდე (Chursina, 2002). ძველი ინგლისური სახელების მცირე რაოდენობამ, რომლებიც ასეთი სახის ცვლილებებს გადაურჩნენ, მორფოლოგიური ცვლილება განიცადეს ენის ფონეტიკური სისტემის გამარტივებისა და ნორმანდიულ-ფრანგული ენის გავლენის შედეგად.

ქართულ ენაში გამოვყავით ანთროპონიმების სამი ჯგუფი: მარტივი (ძირეული), წარმოქმნილი

და შეერთებული, ანუ თხზული. თუმცა, მეორე და მესამე ჯგუფი, თავის მხრივ, რთულია და ქვეჯგუფებადაც ცალკევდება (დლონტი, 1986:16).

მარტივი (ძირეული), ანუ ერთფუძიანი, აფიქსებდაურთველი სახელები ხშირ შემთხვევაში უფრო ძველი ჩანს და შინაარსობრივადაც აუხსნელი, ისევე, როგორც მსგავსი ტოპონიმები, ისინი ბოლოვდებიან ყველა ხმოვანზე და ყველა თანხმოვანზე. ხმოვანფუძიანები: აბიკა, შეთე, აგო, მაცი და სხვა. თანხმოვანფუძიანები: ნუკრი, პიხი, ავაგი და სხვა.

ხმოვანფუძიანი საკუთარი სახელების აბსოლუტურ ბოლოში ხუთივე ხმოვანი შეგვხვდა, მაგ.: მაკა, მია, ინა, ინგა, თეა, ია, ესმა, ტურფა, სარა, თეკლე, ნელი, ნანი, ნამი, ნუშო, ტასო, გულო, ნუნუ – ქალის, ხოლო აღუდა, ბექა, ლაშქარა, ჭოლა, შოთა, ნოე, წათე, აკაკი, არკადი, ბადრი, რატი, აბო, ლელო, შიო, ბერა, ლაშა, თაბუ კაცის აღსანიშნავად.

ძველ ქართულში ამგვარ ანთროპონიმებში ბოლო ი ფუძისეულია: არსენი, მაკარი, იოვანე, ანტონი, გრიგოლი.

თანამედროვე ქართული სალიტერატურო ნორმების მიხედვით თანხმოვანფუძიან ადამიანთა საკუთარ სახელებს წოდებით ბრუნვაში ნიშანი არ უნდა. ისინი ფუძის სახით არიან წარმოდგენილნი: ნოდარ! დავით! ვახტანგ! (და არა ნოდარი! დავითი! ვახტანგი!) დიალექტებში, ზოგიერთი მწერლის ნაწარმოებებში გვხვდება წოდებითის ნიშნიანი ფორმები: ნოდარო! დავითო! ვახტანგო!

სალიტერატურო ქართული ენის ნორმების მიხედვით ხმოვანფუძიან ადამიანთა სახელებსაც არ დაერთვის წოდებითი ბრუნვის ნიშანი. ისინი ფუძის სახით არიან წარმოდგენილნი: ნათელა! ვანო! ნუნუ! გიორგი! ივანე! დიალექტებში დაირთავენ: ნათელავ! ნათელაო! ნათელაუ! ნათელაისი! ვანოე! ნუნუე! გიორგიე! ივანეე!

აღსანიშნავია, რომ თანხმოვანფუძიანი ანთროპონიმი, ჩვეულებრივ, უკვეცელია და იბრუნვის ისევე, როგორც უკვეცელი საზოგადო სახელი. ძირეული ანთროპონიმი ზოგჯერ გადმოცემულია გარკვეული ბრუნვის ფორმით. ამ მხრივ ყველაზე პროდუქტულია ნათესაობითი და წოდებითი. ნათესაობითი ბრუნვა: მთვარისა, მზისა (ან: პირმთვარისა, პირიმზისა), ლერწამისა, წოდებითი ბრუნვა: შმაგო, ჩითო, ჩანთო, ცაცო, ძიკო, ძოკო...

ძირეული ანთროპონიმი ბრუნებადი სიტყვაა და ექვემდებარება ქართული ბრუნების სისტემას. ხმოვანფუძიანი საკუთარი სახელები უკვეცელია, ხოლო თანხმოვანფუძიანი საკუთარი სახელები - უკუმშველი.

ქართულ ენაში წარმოქმნილი საკუთარი სახელი ლექსიკურად ერთ ერთეულს შეადგენს, მაგრამ მისი დეზინტეგრაცია საერთო წესს ექვემდებარება, საწარმოქმნო ელემენტებიდან ყველაზე პროდუქტულია -ა, -ურ/; ულ, -ულ-ა; -ელ/-ელ-ა; -უა; -ეი; -იკ-ა; უკ-ა; -იკ-ო-ს გამოყენება, რომლებიც გვხვდება ანთროპონიმთა როგორც ტრადიციულ, ისე ქრონოლოგიურად გვიანდელ ფონდშიაც. -ა სუფიქსი, ჩვეულებრივ, დაერთვის საზოგადო, ან ზედსართავ სახელებს და აწარმოებს ანთროპონიმებს, მაგ.: ცხოველთა სახელებისაგან არის მიღებული ადამიანთა ამჟამად მთაში შემორჩენილი სახელები, რომლებიც ძირითადად მამრობითი სქესის წარმომადგენლებს ჰქვიათ: ლომი – ლომა, ირემი – ირემა, ხშირად -ა სუფიქსი გავრცობილია და გვაქვს -იკ-ა: ძაღლი – ძაღლიკა, ხარ – ხარიკა, მგელი – მგელიკა...

წარმოქმნილი ფუძის მქონე ანთროპონიმებს შორის გვხვდება:

ა) ქალის სახელები, რომლებიც ძირითადად იწარმოება სუფიქსაციის გზით, დასტურდება შემდეგი სუფიქსები: -ინა; -ინ; -ა, მაგ.: ანგელინა (ბერძ.) - ანგელ+ინა. ანგელ, ანგელოს თავდაპირველად ნიშნავდა „ამბის მომტანს“, „მოამბეს“, შემდეგ კი მნიშვნელობა დაუვიწროვდა და „ღვთის მახარობელს“ ნიშნავდა. ამ სიტყვას ლათინურში დართული აქვს -ინ სუფიქსი და ამ გზით მიღებულია საკუთარი სახელი ანგელინა; აგრაფინა (ლათ.) „აგრიპას კუთვნილი“, სახელს დაერთვის -ინ სუფიქსი, რომელიც მნიშვნელობით უახლოვდება ქართულ იან-ს (დავითიანი, ოთარიანი და სხვ.); გერიტია (ქართ.); გერიტი+ა – გერიტი – სახელობით ბრუნვაში მოცემული არსებითი სახელი + ა – „არის“ ზმნის („ყოფნა“) შემოკლებული ფორმა; დომნა (ლათ.) „დიასახლისი“ – „დომუს“ ლათინურად ნიშნავს „სახლს“ (შეადარეთ რუს. дѣм). ფუძეზე

-ინ სუფიქსის დართვით (დომ-ინ-ა), მას ეძლევა „დიასახლისის მნიშვნელობა“; ვალენტინა (ლათ.) „კლიერი“, ნაწარმოებია კაცის სახელისაგან – ვალენტინ და სხვა.

ბ) ქალის ანთროპონიმების მსგავსად, კაცის ანთროპონიმებიც ხშირ შემთხვევაში სუფიქსაციის გზით იწარმოება. მაგ.: ბოჩი, ბოჩია (ქართ.) – შესაძლოა, უკავშირდებოდეს ჭანურ (ლაზურ) ბოჩი-ს, მეორე მხრივ – ბოში (ბოვში/ბავში) მოფერებით ბოჩი, მეგრულში ნიშნავს „ბიჭს“ და ამის მიხედვით, ეს სახელი იგივეა, რაც ბიჭია, ბიჭიკო; იმედა (ქართ.) იშვიათად ქალის სახელადაც გვხვდება, ნაწარმოებია სუფიქსაციის გზით; იანვარა (ქართ.) „იანვარში დაბადებული“ უკავშირდება თვის სახელწოდებას იანვარს, მიიღება

-ა სუფიქსის მეშვეობით; საყვარელა (ქართ. შემოკლებით საყვალა) მიღებულია ზედსართავი სახელის – „საყვარელის“ ფუძისაგან („საყვარელ“) და -ა სუფიქსის მეშვეობით; კახა, კახი (ქართ.) საფუძვლად უძველეს ქართველთა ერთ-ერთი სატომო სახელი (ეთნონიმი) – კახი (ჭუმბურიძე, 1982:74-114) და სხვა.

ქართული ენის ანთროპონიმების მნიშვნელოვან ფენას შედგენს მოფერებით-კნინობითი სახელები, რომლებიც ანთროპონიმების წარმოქმნილ ჯგუფს მიეკუთვნება. კნინობითია ის სემანტიკური ჯგუფი, რომელშიც შემავალი ჯგუფი ხასიათდება შემდეგი სუფიქსებით: ა, აკ, იკ, ილ, უკ, ენ, ია (შანიძე, 1953).

ქალის ანთროპონიმების კნინობით-ალერსობითი ფორმები: -კო: ელიკო, მაიკო; -ო: კატო, ნატო; -იტა: ივლიტა; -ა: ლალა, ნატა; -უცა: ნინუცა, -ნო: ქეთინო; -თო: ციკო, ქეთეთო; -იკო: მათიკო; -ეტა: ჯულიეტა და სხვა, კაცის ანთროპონიმების კნინობით-ალერსობითი ფორმები: -იკო: ბიჭიკო, ბესიკო; -უკა: თემუკა, ჭაბუკა; -ულა: ბიჭულა, -ა: გიგია, დათუა, -უნა: დათუნა, გუგუნა, -ნა: გუგუნა, -ოლა: ნიკოლა; -უცა: გიგუცა; -იტა: გოჩიტა, კაციტა; -ელა: მამუკელა; -ია: სოსოია; ოთია; -ო: ანდრო და სხვა.

კნინობით-ალერსობითი ფორმების გარდა წარმოქმნილ ანთროპონიმებს შორის აგრეთვე გვხვდება მეტსახელები. ისინი სხვადასხვა გზითაა ნაწარმოები და ხშირ შემთხვევაში აღნიშნავს ორივე სქესის წარმომადგენელს. სუფიქსაციით ნაწარმოები მეტსახელებია: -ა: გოზინაყა, აინშტინა..., -ო: ხუჭუჭო, კახელო, -უნა: ციყუნა, წრუწუნა..., -იკა: წოწოლიკა, წაღიკა... ზედსართავი სახელიდანაა ნაწარმოები შემდეგი მეტსახელები: ა) მწარე, ბოყე, ბოთე..., ბ) -ა სუფიქსიანი: ფუმფულა, ბოხვერა... გ) -ია წარმოების მოქმედებითი გვარის მიმღებები (ჭამია-ს ტიპისა): ტვლეპია, ტვლაპიჭამია...

ქართულ ენაში გავრცელებულია საკუთარი სახელების შემოკლებული ფორმებიც, მაგ.: ქალთა სახელები: ალათი – ალა, ბაბილინა – ბაბი, რუსუდან – რუსუ, პელაგია – პელა, ქრისტინე – ქრისტი, ფეოდოსია – ფეო, მამაკაცთა სახელები: აბესალომ – აბე, გიორგი – გიო, იპოლიტე – იპო, გაბრიელ – გაბი, ივანე – ივა, ბესარიონ – ბესა...

ქართულ ენაში თხზული ანთროპონიმი ქრონოლოგიურად გვიანდელი ევოლუციის პროდუქტია. რთულ ანთროპონიმში მოჩანს სიტყვის შემოქმედი ადამიანი, რომელიც თავისი გემოვნების მიხედვით თხზავს საკუთარ სახელს, ამიტომ ასეთი სახელი დღესაც ატარებს მეტსახელის ნიშანდობლივ თვისებებს (დლონტი, 1986:18).

თხზული ანთროპონიმების ცალკე კომპონენტებად გვხვდება როგორც სახელები (არსებითი, ზედსართავი, რიცხვითი, ნაცვალსახელი), ისე ზმნები (სახელი და ზმნა, ან: ზმნა და სახელი) (დლონტი, 1986:18).

ქართულ ენაში მრავლად მოიპოვება თხზული ფუძის მქონე ქალისა და კაცის ანთროპონიმები, რომელთა შემადგენელ კომპონენტებად ძირითადად გვხვდება არსებითი და ზედსართავი სახელები, ან ისინი მიიღება სხვა ანთროპონიმთან შეერთების შედეგად, მაგალითად:

ქალის საკუთარი სახელები: დედისიმედი (ქართ.) შედგება არსებითი სახელის („დედა“) ნათესაობითი ბრუნვის ფორმისაგან: „დედის“ და არსებითი სახელისაგან „იმედი“, საეკლესიო კალენდრით, მას შეეფარდება სახელი ელპიდა („იმედი“); დილაგარდისა (ქართ.) – დილა+ვარდ+ის+ა, შედგენილია არსებითი სახელისაგან „დილა“, „ვარდ“ – არსებითი სახელის („ვარდი“) ფუძის, ნათესაობითი ბრუნვის ნიშნისა –ის და -ა სუფიქსისაგან;

მზევინარი (ქართ.) – მზე+ვინ+არი ახალი ნაწარმოებია, შედგენილია სამი სიტყვისაგან: არსებითი სახელისაგან – „მზე“, კითხვითი სიტყვისა – „ვინ“ და ყოფნა ზმნის – „არის“ შემოკლებული ფორმისაგან („არი“); იზაბელა – ძველი ებრაული სახელის ელისაბედის ვარიანტია, შედგენილია ორი ანთროპონიმის (იზა+ბელა) შერწყმის შედეგად; თეკლე (ბერძ.), მისივე ვარიანტია თეკლა, სახელის პირველ ნაწილს შეადგენს თეოს – „ღმერთი“, რომელიც სხვა მრავალ საკუთარ სახელში შედის, მეორე ნაწილია კლეოს – „დიდება“, რომელსაც შეიცავს აგრეთვე ევროპაში გავრცელებული ქალის სახელი კლეოპატრა – „მამის დიდება“ (ჭუმბურიძე, 1982: 125-131) და სხვა.

თხზული ფუძის მქონე კაცის საკუთარი სახელები: კახაბერ (ქართ.) ნაწარმოებია ანთროპონიმისაგან კახა და სიტყვისაგან – ბერ, ბერე („ბერე“ – ჭანურად „ვაჟი“, „შვილი“); ანდრონიკე (ბერძ.) შედგება ორი ნაწილისაგან: მამაკაცის ანთროპონიმი – ანდრო („მამაცი“) და ნიკე (გამარჯვება), კალენიკე (ბერძ.) – შედგება ორი სიტყვისაგან: კალოს („სილამაზე“) და ნიკე („გამარჯვება“). იგივე სიტყვები შედის ბერძნული წარმოშობის ბევრი სხვა სახელის შედგენილობაშიც, მაგ.: კალიოპი, კლიოპა („ხმა-მშვენიერი“), კალიდა („ლამაზი გარეგნობისა“), ნიკანდრო („გამარჯვებული ვაჟკაცი“), კალისტრატე („მშვენიერი მეომარი“) და სხვა; მამამზე (ქართ.) – მიღებულია ორი არსებითი სახელის შერწყმის შედეგად: მამა+მზე; მზეჭაბუკ (ქართ.) – შედგება ორი არსებითი სახელისაგან „მზე“ და „ჭაბუკის“ ფუძისაგან – „ჭაბუკ“ და სხვა (ჭუმბურიძე, 1982:45-105).

გარდა ამისა, პირის სახელად ხშირად გვხვდება ფუძეგარკეცებული კომპოზიტი. როგორც ცნობილია (კირთაძე, 2012:20), ფუძის გარკეცება ერთ-ერთი საშუალებაა კომპოზიტების შესადგენად როგორც სახელებში, ისე ზმნებში. აგიოგრაფიულ ძეგლებში გვხვდება ფუძის გამეორებით მიღებული იშვიათი ფორმის პირის სახელი: ლაკლაკი.

საისტორიო წყაროებში გვხვდება ტოლადშერწყმული ონიმის ერთი ჯგუფი, რომლის კომპონენტები ასიდენტურად არის შეერთებული: აბდალ-მელიქი; აბულ-კასიმ; ვარაზ-ბაკურ; ვარაზ-ბაქარ; ვარაზ-მიჰრ; ფარსმან-ფარუხ (კირთაძე, 2012: 23-24).

საგულისხმოა, რომ ქართველურ ანთროპონიმებში მნიშვნელოვან ფენას ქმნის ზმნა, რომლის პირიანი და უპირო ფორმები საკუთარ სახელებად ყოფილა გამოყენებული ძველისძველად. ა) ზმნის პირიანი ფორმები: მახარე, მახარა (აქედან მიმდგობა: მახარობელ, მახარობელი), მეწყინა, მეწყინა, მიხაროდი, გამახარე, გამიცინე, გინატრე, მოგელი, აფინე, მეგრ. მოკონა (გვინდა), ქორდიკო (ყოფილიყავ); ბ) საწყისები: ხარება, შვენა, გალევა; გ) მიმდგობანი: საყვარელა, ძულია, მხიარულა ...

სტრუქტურული თვალსაზრისით, აგრეთვე მეტად საინტერესოა მეტსახელები, რომლებიც თხზული ფუძისგანაა შედგენილი. მოცემული მეტსახელები შესაძლოა აღნიშნავდეს როგორც ქალს, ასევე კაცს, რომელთა კომპონენტები უმეტესად არსებითი და ზედსართავი სახელისაგან შედგება, მაგ.: გულმაგარა – გულ+მაგარ+ა: „გულ“ არსებითი სახელის („გული“) ფუძე, „მაგარ“ ზედსართავი სახელის („მაგარი“) ფუძე, -ა სუფიქსი (ქონების); გულჩიტო – გულ+ჩიტ+ო: „გულ“ არსებითი სახელის („გული“) ფუძე; „ჩიტ“ ფრინველის აღმნიშვნელი არსებითი სახელის („ჩიტი“) ფუძე, -ო – წოდებითი ბრუნვის ნიშანი, მამისიმედი – მამ+ის+იმედი: არსებითი სახელის ფუძე „მამა“, -ის ნათესაობითი ბრუნვის ნიშანი, „იმედ“ – არსებითი სახელის („იმედი“) ფუძე, -ი – სახელობითი ბრუნვის ნიშანი; ოქროკაცა – ოქრო+კაც+ა: შედგება ორი არსებითი სახელისაგან: „ოქრო“+„კაც“ („კაცის“) – მამრობითი სქესის ადამიანის აღმნიშვნელი სახელის ფუძე და -ა სუფიქსისაგან (კნინობით-აღერსობითის) და მრავალი სხვა.

რაც შეეხება ინგლისურ ენაში ანთროპონიმებს, ქართული ენის ანთროპონიმების მსგავსად, გამოიყოფა სამი ჯგუფის სახელები: მარტივი (ძირეული), წარმოქმნილი და შეერთებული, ანუ თხზული.

1) მარტივი სახელები, რომლებიც მხოლოდ ერთი ფუძე-მორფემისაგან შედგება, მაგ.: Brice, Bruce, Chad, Evan, Ivor, Kean, Keane, Enid, Fiona, Isolda, Isolde, Linne, Mab, Morna;

2) წარმოქმნილი საკუთარი სახელები, რომლებიც ერთი ფუძე-მორფემისა და ერთი სუფიქსისაგან შედგება, მაგ.: Aneurin, Llewelyn, Llewellyn, Merlin, Merlyn, Tristram, Tristram;

3) შედგენილი საკუთარი სახელები, რომლებიც ორი ფუძე-მორფემისაგან შედგება, მაგ.: Blodwen, Canwalader, Canwallader, Gareth, Kimball, Morgan, Bronwen, Branwen, Guenevere, Guinevere, Olwen.

სხვადასხვა რეგიონსა და ქვეყანაში გავრცელებულ ინგლისურენოვანი მარტივი ფუძის მქონე საკუთარი სახელებისათვის დამახასიათებელი იყო სპეციფიკური ლინგვისტური მახასიათებლები, მაგალითად, სამხრეთ გერმანიასა და ავსტრიაში დამკვიდრდა ანთროპონიმები, რომლებიც L-სა და I-ზე ბოლოვდება (Gretel, Poldi), ხოლო შვეიცარიაში შეგვხვდა საკუთარი სახელები, რომლებიც ბოლოვდება I-სა და Li-ზე (Mitzi, Resli)...

ანალიზმა ცხადყო, რომ სტრუქტურული თვალსაზრისით, მარტივ (ერთფუძიან) და შედგენილ (ორფუძიან) ანთროპონიმებს შორის დიდი განსხვავებაა. მაშასადამე, საკუთარი სახელები: Alan, Alun, Barry, Barrie, Dilys, Goronwy, Mungo, Roy da Sholto შესაძლოა პირველ ჯგუფს მიეკუთვნოს. ორკომპონენტიანი სახელები მრავლად გვხვდება ორივე სქესის აღსანიშნავად, მაგ.: მამრობითი სქესის ადამიანის საკუთარი სახელები: Idris, Kendrick, Llewellyn, Morgan, ხოლო მდედრობითი სქესის ადამიანის საკუთარი სახელები: Fenella, Guenevere, Murie, Rowena, Winifred და სხვა (Dombrovan, 2012: 4).

ინგლისურ ენაში ქალის ანთროპონიმების საწარმოებლად ძალზე ხშირია სუფიქსების გამოყენება. გერმანიკული წარმოშობის წარმოქმნილი ფუძის მქონე საკუთარ სახელებში ჭარბობს მდედრობითი სქესის აღმნიშვნელი ისეთი სუფიქსების გამოყენება, როგორცაა: -a, -enne, -ine, -ena, -bel, -een, -lyn, -essa, -etta და სხვა, მაგ.: -a: Ena; -an: Tegan; -ene: Abilene; Charlene; -ine: Evangeline; -lena: Darlena; -een: Doreen; -inda: Charinda; -bel: Christabel; -lyn: Marilyn; -ina: Melina; -essa: Vanessa; -lyn: Tanisha და სხვა.

ქალის ანთროპონიმების მსგავსად, ინგლისურ ენაში კაცის საკუთარი სახელებიც ხშირ შემთხვევაში სუფიქსაციის გზით იწარმოება: Deshal (Desh+al) - არსებითი სახელი (desh – „nation“ – „ნაცია“, „ერი“) და სუფიქსი -al; Dipak მომდინარეობს სანსკრიტული არსებითი სახელისაგან dipa („light“ – „ნათება“) და კნინობითი სუფიქსისაგან -ka, რომელიც აგრეთვე მახასიათებელ თვისებასაც გამოხატავს, Darshan (Dar+shan) – პრეფიქსი -Dar და სანსკრიტული არსებითი სახელი – Darsha.

რაც შეეხება კელტური წარმომავლობის კაცის საკუთარ სახელებს, მათში უმეტესად კელტური, იშვიათად ბრეტონული და უელსური ელემენტებია, რაც წარმოქმნილი ფუძის მქონე ანთროპონიმის სტრუქტურაში სხვადასხვა ფორმით გვხვდება. საკუთარი სახელის საწარმოებლად ძირითადად გამოყენებულია არსებითი და ზედსართავი სახელი, აგრეთვე პრეფიქსები, როგორცაა: -Al, -Bri, -Don, -Tris და სხვა, მაგ.: Arthur: -Art (კელტ.) „დათვი“; Brian: -Bri (კელტ.) – „brigh“ („strength“ – „სიძლიერე“); Donald: -Don (კელტ.) – Domnall („ruler“ – „მმართველი“); Kimball: (უელს. Cynbel) – cyn+bel: „cyn“ („მთავარი“) + „bel“ („war“ „ომი“); Tristram, Tristan: -Tris (კელტ. „drest“) „noise“ – „ხმაური, ქუხილი“ და სხვა.

ქალის სახელების კნინობით-მოფერებითი ფორმების გარდა, გავრცელებულია კაცის საკუთარი სახელების კნინობით-მოფერებითი ფორმებიც, რომლებიც დღესაც დიდი პოპულარობით სარგებლობს: Alexander – Al, Alex; Benjamin – Ben, Benny; Charles – Charlie, Charley, Chuck; Daniel – Danny, Dan; Michael – Mike, Mick, Micky; Nicholas – Nick, Nicky; Paul – Pauly, Pauley; Philip – Phil; Richard – Richie, Rick; Robert – Rob; Bob – Bobby, Robbie; Ronald – Ron; Thomas – Tom, Tommy; Timothy – Tim, Timmy; William – Bill, Billy, Will – Willy და სხვა.

ქართული ენისაგან განსხვავებით, ინგლისურ ენაში აგრეთვე მრავლად შეგვხვდა გენდერულად ნეიტრალური საკუთარი სახელების კნინობით-აღერსობითი ფორმები, რომლები თანაბრად აღნიშნავს როგორც ქალს, ისე კაცს, მაგ.: Adrian, Angel, Bailey, Bevan, Cameron, Carson, Dakota, Dallas, Eden, Eddie, Emerson, Finley, Harlow, Hunter, Indigo, Jamie/Jayne, Jan, Jesse, Joe, Jody, Jordan, Kai/Kei, Keegan, Keely, Keith/Keath, Kendall, Kerry/Carrie, Kyle, Logan, Loren, Macey, Nevada,

Nico, Owen, Paris, Pat, Piper, Quinn, Rile, Robin, Rory, Rowan, Ryan, Sage, Skylar, Sydney, Val, Vick, Wesley, Whitney და სხვა.

წარმოქმნილ სახელებს შორის აღსანიშნავია ინგლისური მეტსახელებიც, რომელთა სტრუქტურაში ძირითადად შეგვხვდა სუფიქსები, როგორცაა -i, -o, -ers და სხვა, მაგ.: Abb-i (Abigail), Add-ers (Adelaide); Jos -i, (Josephine); Lebo (Lebanese); Well-o (Wellington) და ა.შ. აღსანიშნავია, რომ მეტსახელის საწარმოებლად ინგლისური საკუთარი სახელების უმრავლესობა განიცდის ბოლო მარცვლის/მარცვლების კვეცას, მაგ.: ქალის მეტსახელებს შორის გვხვდება: Chris (Christine); Flo (Florence), Jan (Janet), Nan (Nancy); Pam (Pamela); Val (Valerie) და სხვა, ხოლო კაცის მეტსახელებს შორის გავრცელებულია: Al (Albert), Art (Arthur), Don (Donald), Pat (Patrick), Pete (Peter), Stu (Stuart) და სხვა.

ქრისტიანული რელიგიის გავრცელების შემდეგ, დიდ ბრიტანეთში ფართოდ დამკვიდრდა გერმანიკული წარმოშობის საკუთარი სახელები, რომლებიც ძირითადად ფრანგული ენიდან მომდინარეობდა. შედგენილი, ანუ თხზული ფუძის მქონე გერმანიკული ანთროპონიმები ჩვეულებისამებრ ორი კომპონენტისაგან („dithematic“) შედგება, მაგ.: ქალის გერმანიკულ საკუთარ სახელებს შორის გავრცელებულია: Dalgisa – შედგება ორი ელემენტისაგან: Adal („noble“ – „კეთილშობილი“) და Gisil („pledge“ – „სიყვარულის ნაყოფი“); Berenike წარმოადგენს ძველი ანთროპონიმის – Pherenike-ს ფორმას, რომელიც შედგება ელემენტებისაგან: Pherein („to bring“ – „მოიტანა“) და nike („victory“ – „გამარჯვება“); Chandresh – მოიცავს ელემენტებს: Candra („the moon“ – „მთვარე“) და isa („king“ – „მეფე“) (chan+ dresh); Dayanand შედგება ელემენტებისაგან: daya („compassion“ – „თანაგრძობა, სიბრალული“ და anand („joy“ – „სიხარული, სიამოვნება“); Gertruda უკავშირდება ძველ გერმანიკულ სახელს, შედგება ელემენტებისაგან: ger („spear“ – „შუბი, ხელშეუბი“) და trut (dear – „ძვირფასი“, maiden – „ქალიშვილი, გაუთხოვარი“); Hemachandra შედგება ელემენტებისაგან: hema („gold“ – „ოქრო“) და chandra („the moon“ – „მთვარე“, „shining“ – „ნათება“) და სხვა.

ქალის აღმნიშვნელ ინგლისურ ანთროპონიმებში ჭარბობს ისეთი შემთხვევები, როდესაც თხზული ფუძის საკუთარი სახელი ქალისა და კაცის სახელების შეერთების შედეგადაა შედგენილი, ან ქალის სახელი კაცის ანთროპონიმის მდებარეობით ფორმას წარმოადგენს: Aarona – კაცის ანთროპონიმის Aaron-ის მდებარეობითი ფორმაა (ვარიაციები: Arona, Aronida), შედგენილია მამრობითი სქესის საკუთარი სახელისაგან – Adan (Adam) და Heila („the sun“ – „მზე“); Fryderyka – კაცის სახელის Fryderyk-ის მდებარეობითი ფორმა, მოიცავს ელემენტებს: frithu („peace“ – „მშვიდობა“) + rik („ruler“ – „მმართველი“); Nikole – ნაწარმოები კაცის ანთროპონიმისაგან – Nikolaos: „Nike“ („victory“ – „გამარჯვება“) და „Laos“ („people“ – „ხალხი“); Petra – კაცის სახელის – Peter-ის მდებარეობითი ფორმა, რომელიც მომდინარეობს კაცის სახელისაგან – Petros („a store“ – „ქვა“, ან Petra – „a rock“ – „კლდე“); Philomena (ბერძ.) – შედგენილია philein („to love“ – „სიყვარული“) და menos („strength“ – „სიძლიერე“); Thomasina, Thomasine კაცის საკუთარი სახელის მდებარეობითი ფორმა, რომელიც მომდინარეობს არამული არსებითი სახელისაგან: „teoma“ („twin“ – „ტყუბი“) და სხვა.

კაცის სახელების შემადგენელი ელემენტები ხშირად ანტიკური დროისაა და აღნიშნავენ ისეთ თვისებებს, რომლებიც გერმანიკულ საზოგადოებებში მრავალი საუკუნის მანძილზე განსაკუთრებით ფასობდა, მაგალითად, მათ შემადგენელ კომპონენტებში ჭარბობს ისეთი სიტყვები, როგორცაა: „War“ – „ომი“, „Battle“ – „ბრძოლა“, „Protection“ – „დაცვა“, „To rule“ – „მართვა“, „Raven“ – „ყორანი“, „Wolf“ – „მგელი“, „Bear“ – „დათვი“ და სხვა.

Aeron მომდინარეობს ანთროპონიმისაგან – Agnora, შედგება ბრიტანული სახელისაგან – Aeron („battle“ – „ბრძოლა“) + gwen („white, blessed“ – „თეთრი, დალოცვილი“); Ewald (გერმანიკ.) – წარმოებულია ელემენტებისაგან eo („law“ – „კანონი“, „right“ – „უფლება“) + wald („rule“ – „მბრძანებლობა“); Edgar – უკავშირდება ძველ ინგლისურ სახელს – Eadgar, მიღებულია ელემენტებისაგან ead („prosperity“ – „აყვავება“, „გაფუჩქნა“) + gar („a spear“ – „შუბი“),

„ხელშუბი“); Gerardo – უკავშირდება ძველ გერმანიკულ სახელს – Gerhart-á, შედგება ელემენტებისაგან ger („a spear“ – „შუბი“, „ხელშუბი“) + hart („brave“ – „მამაცი“, „გულადი“, „strong“ – „ძლიერი“) და სხვა.

ინგლისურ ენაში გავრცელებულ, იტალიური წარმოშობის მქონე თხზული ფუძის კაცის ანთროპონიმებში ერთ-ერთ შემადგენელ ელემენტად ხშირად შეგვხვდა არსებითი სახელი: „God“ – „ღმერთი“, „ღვთაება“, ან კომპონენტი, რომელსაც „God is gracious“ – „უფალი მოწყალეა“ მნიშვნელობა აქვს, მაგ.: Giambattista – ორი ანთროპონიმის Gianni-სა („God is gracious“ – „ღმერთი მოწყალეა“) და Batista-ს („Baptist“ – „ბაფტისტი“) კომბინაცია; Goffredo – მომდინარეობს ძველი ფრანგული სახელიდან – Godefroi (წარმოიშვა გერმანიკული სახელისაგან – Godafrið), შედგება ელემენტებისაგან god („God“ – „ღმერთი“) და frið („peace“ – „შვიდობა“); Giancarlo მიღებულია საკუთარი სახელებისაგან: Gian-ისა („God is gracious“ – „უფალი მოწყალეა“) და Carlo –საგან და სხვა.

თხზული ფუძის მქონე კაცის ანთროპონიმების შედგენილობაში ჭარბობს არსებითი და ზედსართავი სახელები, მაგ.: Dubhglas მიღებულია კელტური ელემენტებისაგან: dubh („black, dark“ – „შავი, მუქი“) + glas („blue, green, grey“ – „ლურჯი, მწვანე, ნაცრისფერი“); Pierce ანთროპონიმის Piers-ის ინგლისური ფორმა, (აგრეთვე სახელი Peter-ის ძველი ფრანგული ფორმა), შედგენილია ელემენტებისაგან: ragin („advice“ – „რჩევა-დარიგება“) + mund („protection“ – „დაცვა“) Ewart – წარმოებულია ინგლისური ელემენტებისაგან: ewe („ewe“ – „ცხვარი (დედალი)“) + heorde („herd“ – „ჯოგი, ნახირი“); Walter – უკავშირდება ძველ ნორმან-ფრანგულ სახელს – Waltier, მომდინარეობს გერმანიკული ანთროპონიმისაგან – Waldheri, რომელიც შედგება ელემენტებისაგან: wald („rule“ – „მმართველობა“) + heri/hari („army“ – „არმია“) და სხვა.

ძველი აღქმის დროინდელი ზოგიერთი ანთროპონიმი გამოიყენებოდა შუა ხანებში, რომლებიც ღვთისმოსავი რეფორმატორების გავლენის შედეგად დამკვიდრდა, მაგ.: Jabez, Saul და Solomon. ამასთანავე, პურიტანები ხშირად მიმართავდნენ სხვადასხვა ლექსიკურ ერთეულებსა და ფრაზებს, რომლებსაც საკუთარი სახელის ფუნქციას ანიჭებდნენ, მაგ.: Praisegod – „ღვთის შექება“, „ღვთის დიდება“; Livewell – „კარგად ცხოვრება“; Truth – „სიმართლე“; Increase – „გაზრდა“ და სხვა. ზოგიერთი საკუთარი სახელი კი მოგვიანებით ქალის სტანდარტულ სახელად დამკვიდრდა, მაგ.: Prudence – „სიფრთხილე“, „წინდახედულობა“; Patience – „მოთმინება“, „სულგრძელობა“ და სხვა.

მაშასადამე, აღნიშნული კვლევის შედეგად გამოვლინდა შემდეგი განსხვავებები:

- ✓ როგორც ქართულ, ისე ინგლისურ ენაში გვხვდება მარტივი, წარმოქმნილი და თხზული ფუძის ანთროპონიმები, რომლებიც აღნიშნავს როგორც ქალს, ისე კაცს;
- ✓ ქართულ ენაში ხმოვანფუძიანი მარტივი საკუთარი სახელების ბოლოში ხუთივე ხმოვანი, ხოლო თანხმოვანფუძიანი მარტივი სახელების ბოლოში ყველა თანხმოვანი დასტურდება;
- ✓ ქართულ ენაში წარმოქმნილი ფუძის მქონე ქალისა და კაცის ანთროპონიმები ძირითადად სუფიქსაციის გზითაა ნაწარმოები;
- ✓ ორივე საანალიზო ენაში წარმოქმნილ საკუთარ სახელებს შორის მრავლად დასტურდება კნინობით-აღერსობითი ფორმები, რომლებიც ძირითადად სუფიქსაციის გზით წიდიდება;
- ✓ ინგლისურ ენაში წარმოქმნილ საკუთარ სახელებს შორის გვხვდება როგორც პრეფიქსით, ისე სუფიქსით ნაწარმოები ანთროპონიმები, თუმცა, მდებარეობითი სქესის გამომხატველი სუფიქსით ნაწარმოები ქალის საკუთარი სახელები განსაკუთრებით გერმანიკულ სახელებში ჭარბობს, რომლებიც დღესაც დიდი პოპულარობით სარგებლობს, ხოლო პრეფიქსით ნაწარმოები კაცის სახელები ძირითადად კელტური წარმომავლობის სახელებშია გავრცელებული. ქალის მრავალი საკუთარი სახელი აგრეთვე ნაწარმოებია კაცის საკუთარი სახელისაგან, ძირითადად კი – სუფიქსაციის გზით;
- ✓ ქართული ენისაგან განსხვავებით, ინგლისურ ენაში მრავლად შეგვხვდა გენდერულად ნეიტრალური სახელების კნინობით-მოფერებითი ფორმები, რომლებიც თანაბრად აღნიშნავს ორივე სქესის წარმომადგენელს, ამასთანავე, მათი წარმოება იდენტურია;

- ✓ ქართულ ენაში მეტსახელები უმეტესად შედგენილია და მოიცავს ორ კომპონენტს: არსებით და ზედსართავ სახელს (ან სხვა ანთროპონიმთან შეერთების შედეგად მიიღება), ხოლო ინგლისური მეტსახელები ძირითადად სუფიქსაციის გზით, ან საკუთარი სახელის ბოლო მარცვლის/მარცვლების შეკვეცის შედეგად მიიღება;
- ✓ ქართულ ენაში თხზული ანთროპონიმები ძირითადად იწარმოება არსებითი და ზედსართავი სახელის შეერთების შედეგად;
- ✓ ქართული ენის მსგავსად, ინგლისური ენის თხზული ანთროპონიმებიც ორი ელემენტისაგან (ორი არსებითი სახელი, არსებითი და ზედსართავი სახელი, ან ზმნა-შემასმენელი და არსებითი სახელი) შედგება, თუმცა, ინგლისურენოვან საკუთარ სახელთა შედგენილობა განსხვავებულია მათი ეტიმოლოგიის შესაბამისად;
- ✓ ქართულ ენაში საკუთარ სახელებად გვხვდება აგრეთვე ფუძეგაორკეცებული კომპოზიტები და ზმნის პირიანი და უპირო ფორმები, თუმცა, ასეთი ანთროპონიმები ძალზე მცირეა, ხოლო ინგლისურში დაფიქსირდა ლექსიკური ერთეულებისა და ფრაზების საკუთარი სახელების ფუნქციით გამოყენების შემთხვევები.

ლიტერატურა:

1. კირთაძე, 2012 – კირთაძე დ., ანთროპონიმის ზოგიერთი საკითხი V-X სს-ის ქართულ ორიგინალურ აგიოგრაფიულ ძეგლებსა და საისტორიო წყაროებში, რედაქტორი პაატა ცხადაია, თბილისი, „ნეკერი“, 2012
2. ღლონტი, 1986 – ღლონტი ალ., ქართველური საკუთარი სახელები გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“, თბილისი ანთროპონიმთა ლექსიკონი, 1986
3. ღლონტი, 1971 – ღლონტი ალ., ქართული ენის ლექსიკოლოგია, თბილისი, 1971
4. შანიძე, 1953 – შანიძე ა., ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953
5. ჭუმბურიძე, 1982 – ჭუმბურიძე ზ., „რა გქვია შენ?“ გამომცემლობა „განათლება“, თბილისი 1982
6. Dictionary of the English personal Names. Moscow, A. 2000. Astrel-Ast.
7. Brunner, (1955): Brunner, K. The History of the English language. I. Moscow: Foreign Literature Publishing House, 1955
8. Chursina, (2002): Chursina, I., The Development of the Anthroponymicon of the English Language (morphological and sociocultural aspects), Dissertation for the Candidate Degree
9. Dombrovan (2012): Dombrovan .T., What is in the name? On the semantics of modern English antroponyms of Celtic origin, Odessa, Ukraine
10. Smirnitsky, (1998): Smirnitsky, A., Lectures in the history of the English Language (the Middle and the New English Periods).

Maia Kobakhidze**For some aspects of morphological composition of *anthroponyms* in the Georgian and English languages****Abstract**

The article deals with the issue of the morphological composition of the anthroponyms in the Georgian and English languages. Namely, the peculiarities of the structural composition of the proper names denoting female and male have been discussed in these two analyzing languages. On the base of the research, the similarities and differences have been analyzed in the contrastive way.

Maia Kobakhidze**Морфологическая структура антропонимом в грузинском и английском языке****Резюме**

Эта статья имеет дело с морфологической структуры антропоним в грузинском и английском языке. А именно, особенности структурного состава собственных имен, обозначающих женских и мужских были обсуждены на этих двух языках анализирующих. Сходства и различия выявленные при исследовании, были рассмотрены с контрастной точки зрения.

რეცენზენტები: პროფესორი მანანა მიქაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Ольга Лазарева

Университет им. Максима Танка

ОТРАЖЕНИЕ ТОПОНИМИКИ В НАЗВАНИЯХ БЕЛОРУССКИХ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ

В статье, посвященной названиям белорусских продуктов питания, рассматриваются топонимы как источник для возникновения прагматонимов. Рассматриваются астионимы и комонимы, а также их производные. Анализируется лингвистическая и национально-культурная ценность некоторых названий.

Исследования последних десятилетий отличаются вниманием к проблемам периферических зон ономастического пространства – эргонимии и прагматонимии. Работы, посвященные структурному описанию данных единиц (А.В. Беспалова, С.В. Земскова и др.), дополняются исследованиями особенностей их функционирования (Д.А. Яловец-Коновалова, Н.В. Шимкевич, И.В. Крюкова, О.Е. Яковлева и др.).

Поскольку в постсоветское время перечень наименований товаров существенно обновился и расширился, актуальным стало изучение их лингвистической сущности. Названия товаров как языковые единицы нуждаются в комплексном изучении, так как в сфере современной коммуникации они распространены, значимы, обладают способностью внедряться в сознание носителей языка и тем самым участвовать в формировании их картины мира наряду с понятиями, составляющими актуальный когнитивный слой.

Объектом и материалом нашего исследования стали наименования продуктов питания и напитков, производимых на территории Республики Беларусь в период с 2007 – 2015гг. Материал собран автором путем фиксации названий товаров, находящихся на полках продовольственных магазинов и супермаркетов, Интернет-магазинов и отраслевых Интернет-порталов. Общий объем выборки – 3820 единиц.

Одним из источников пополнения базы прагматонимов (названий продуктов питания) являются топонимы. Под топонимами принято понимать имена географических объектов. «Несмотря на огромное число именуемых объектов, все многообразие их может быть сведено к относительно небольшому числу типов» [2:186]. В нашей статье мы рассмотрим отражение топонимов в белорусских продуктах питания.

Так, наиболее продуктивно (130 словоупотреблений) представлены ономастические единицы, представляющие собой названия городов (астионимы (17 словоупотреблений)) и их производные (113). В 8 случаях словоупотреблений ономастические единицы представлены названиями белорусских городов: хлеб «Гародня», хлеб и торт «Берестье», хлеб «*Старадаўні Віцебск*», «*Старадаўні Нясвіж*», кефир «*Поставы-городок*», пряники «*Минск – моя столица*», конфеты «*Вечерний Минск*». Примечательно, что половина проанализированных названий белорусскоязычные. Белорусский язык используется для отражения национально-культурной специфики названия и чаще используется при именовании такого стратегического продукта, как хлеб. Так, Берестье и Гародня – старые названия городов Бреста и Гродно. Белорусскоязычные названия «*Старадаўні Віцебск*» и «*Старадаўні Нясвіж*» апеллируют к двум белорусским городам, представляющими собой историко-культурную ценность для белорусского народа. Витебск – это второй древнейший город после Полоцка, располагающийся на пути «из варяг в греки». Несвиж – историко-культурный центр Беларуси. «Здесь увидели свет немало книг на белорусском, польском, латинском языках. Здесь родились, жили, творили многие представители белорусской культуры. Среди них Сымон Будный, Владислав Сырокомля, Данила Наборовский, Адольф Янушкевич и др. [1:128]. Дворцово-парковый ансамбль Несвижа внесен в список Всемирного наследия ЮНЕСКО.

В 8 случаях словоупотреблений встречаются названия европейских городов: хлеб «*Паланга*», «*Вильня*», торты «*Прага*», «*Венеция*», «*Версаль*», «*Шампань*» и др. Выбор названий европейских городов не случаен. Так, например, Версаль – дворцово-парковый ансамбль во Франции, синоним пышности и величия. Шампань – винодельческий регион на северо-востоке Франции, получивший мировую известность благодаря производству белого игристого вина – шампанского. Единичным словоупотреблением представлено название русского города «*Питер*» (торт). Питер – неофициальное сокращенное название города Санкт-Петербурга, применяемое обычно в разговорной речи и средствах массовой информации.

В 100 случаях словоупотреблений названия продуктов питания представлены производными от названий белорусских городов: хлеб «*Логойский*», «*Светлогорский*», «*Мирский*», кефир «*Лунинецкий*», колбаса «*Несвижская*», «*Слуцкая*», «*Щучинская*», салями «*Туровская*» и др.

Частотным (15 словоупотреблений) является актуализация названия «*Минский*»: каравай, торт, шоколад, сыр, майонез, пудинг, сальтисон, багет и др. Минск – столица Республики Беларусь.

Интересным названием является прагматоним «*Брест-Литовский*» для серии молочных продуктов (сметаны, творога, кефира, ряженки и пр.). Брест-Литовск – это древнее Берестье, современный город Брест.

Следующим по частотности (13 словоупотреблений) является употребление ономастических единиц, представляющих собой образования от названий европейских городов: хлеб «*Тракайский*», «*Рижский*», багет «*Версальский*», «*Парижский*», рулет «*Венский*», пирожное «*Краковское*», колбаса «*Варшавская*», «*Таллинская*» и др. В 9 случаях встретились названия, образованные от названий русских городов: хлеб «*Тольяттинский*», хлеб «*Краснодарский*», сыр «*Адыгейский*», «*Костромской*», «*Пошехонский*», масса творожная «*Московская*». Как дань советской традиции отмечены названия: торт «*Ленинградский*», печенье «*Ленинградское*». В 3 случаях словоупотреблений встречаются названия, образованные от названий украинских городов: колбаса «*Одесская*», паштет «*Неженский*», ветчина «*Львовская*».

Следующей частотной группой (52 словоупотребления) являются названия, представляющие собой **названия сельских поселений (комонимов)**, а также **их производных**. В 47 случаях это образования от названий белорусских деревень и поселков: хлеб «*Полотовский*» (деревня Полота Полоцкого района Витебской области), «*Углянский*» (деревня Углы Борисовского района Минской области), «*Хожевский*» (деревня Хожево Молодечненского района Минской

области) и др.

Лингвистический интерес представляют собой названия, представляющие собой собственно комонимы: хлеб «*Бородино*», конфеты «*Палех*». Так, Бородино – село Можайского района Московской области, давшее название сражению русских войск с наполеоновской армией в 1812 году. Это известное стихотворение М.Ю. Лермонтова. Это и населенный пункт в Беларуси в Витебской области.

Следующей частотной группой являются прагматонимы, отражающие названия континентов: вафли «*Африка*», торт «*Антарктида*»; **стран:** зефир «*Эллада*», конфеты «*Эльдорадо*», мороженое «*Япония*», багет «*Чили*»; **островов:** вафли «*Чунга-Чанга*», мороженое «*Таити*» и др. Самобытны в данной группе следующие названия: «*Полесье*» (сметана) и «*Полесский*» (сыр, мармелад, печенье, ветчина, конфеты и т.д.). Полесье – историко-культурная и физико-географическая область, расположенная на территории Полесской низменности. Полесье находится на территории четырех государств: Беларуси, Польши, России, Украины и является этнографической и культурной ценностью для белорусского народа.

Малопродуктивным подтипом (7 словоупотреблений) представлены названия гор и их производные: печенье «*Афон*», торт «*Арабат*», хлеб «*Олимп*», колбаса «*Карпатская*», сыр «*Альпийский*». А также единичное название пустыни: конфеты «*Каракум*».

Таким образом, в названиях белорусских продуктов питания нашла отражение топонимика разных стран, что свидетельствует о дружественности, способности и готовности к сотрудничеству белорусского народа.

Литература

1. Рылюк, Г.Я. Истоки географических названий Беларуси (с основами общей топонимики). – Мн.: Веды, 1997. – 176с.
2. Суперанская, А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская – М.: Издательство ЛКИ, 2007 - 366 с.

Olga Lazareva

Food Toponyms in Belarusian Abstract

In article devoted to names of the Belarusian food toponyms as a source for emergence of pragmatonim are considered. Astionima and komonima, and also their derivatives are considered. Also national cultural value of some names is analyzed linguistic.

რეცენზენტები: პროფესორი გიორგი გოგოლაშვილი

შეფასების სიგნალები ბრიტანულ და ქართულ თოქშოუში და მათი შავირისპირებითი ანალიზი

დიალოგური ხასიათის დისკურსში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს შეფასებების სიგნალები. თოქშოუს სპეციფიკა ზოგჯერ მოითხოვს კომუნიკანტების მიერ საუბრის შეფასებებს. ამისათვის არსებობს როგორც ვერბალური, ისე არავერბალური შეფასებების სიგნალები. არსებული შეფასებების სიგნალები საშუალებას აძლევს კომუნიკაციის ერთ-ერთ მონაწილეს შეაფასებოს მოუბარ პირს მიმდინარე საუბარი და თავად აიღოს ჯერი.

მოცემულ ნაშრომში, კვლევის საგანს წარმოადგენს ბრიტანულ და ქართულ თოქშოუში ხშირად გამოყენებული შეფასებების სიგნალების გამოვლენა და მათი შეპირისპირებითი ანალიზი.

განსხვავება შეინიშნება კულტურებსა და სოციალურ ჯგუფებს შორის იმასთან დაკავშირებით, რა შეიძლება ჩაითვალოს მისაღებ შეფასებებად. ორივე კულტურის თოქშოუში გვხვდება სხვადასხვა ტიპის და ფუნქციური დატვირთვის მქონე ვერბალური და არავერბალური საშუალებები.

დაკვირვებამ აჩვენა, რომ შეფასებებს უფრო დიდი სიხშირით ვხვდებით ქართულ თოქშოუში.

დიალოგური ხასიათის დისკურსში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს შეფასებების სიგნალები.

თოქშოუს სპეციფიკა განაპირობებს იმ გარემოებას, რომ ზოგჯერ საჭიროება არის საუბრის შეფასებების. კომუნიკანტები ერთმანეთს აწვევებენ საუბარს. საჭიროა არსებობდეს ისეთი საშუალებები, რომლებითაც კომუნიკაციის ერთ-ერთი მონაწილე შეაფასებინებს მოუბარ პირს მიმდინარე საუბარს და თავად აიღებს ჯერს (haCi 1992: 29-30). ემპირიულ მასალაზე დაკვირვებამ ცხადყო, რომ შეიძლება არსებობდეს როგორც ვერბალური, ისე არავერბალური შეფასებების სიგნალები.

როდესაც დისკუსიის ერთი მონაწილე აწვევებინებს მეორეს და იყენებს შესაბამის სიგნალებს, აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს, რამდენად აქვს მას ამის უფლება, სხვა შემთხვევაში კომუნიკანტი შეიძლება უტაქტო ადამიანად იქნეს მიჩნეული. განსხვავება შეინიშნება კულტურებსა და სოციალურ ჯგუფებს შორის იმასთან დაკავშირებით, რა შეიძლება ჩაითვალოს მისაღებ შეფასებებად (ibid.:60).

მიუხედავად ჯერის სიგნალების არსებობისა, თოქშოუს ნახევრად ინსტიტუციონალური ხასიათისა და კონტროლის გარკვეული დოზით არსებობისა ისე, როგორც ყოველდღიურ საუბარში, თოქშოუებშიც გვხვდება შეწყვეტინება და გადაფარვები. ს. ვესტი და დ. ციმერმანი შეწყვეტინებას მიიჩნევენ ერთდროული მეტყველების ფორმად, რომლის დროსაც ირდევია მოსაუბრის ჯერი, ანუ მეორე მოსაუბრე იწყებს საუბარს მაშინ, როდესაც პირველ მოსაუბრეს ჯერ კიდევ არ აქვს თავისი ჯერი დასრულებული (ვესტი და ციმერმანი 1975:51). ე.შეგლოფი შემდეგნაირად განასხვავებს ერთმანეთისაგან შეწყვეტინებასა და გადაფარვას: გადაფარვის შემთხვევაში მეორე მოსაუბრე მაშინ იწყებს საუბარს, როდესაც ფიქრობს, რომ პირველი მოსაუბრე შეიძლება ასრულებს საუბარს. ხოლო როდესაც კომუნიკანტი არ ელოდება მოსაუბრის ჯერის დასასრულს, მაშინ ადგილი აქვს შეწყვეტინებას. განმარტებიდან გამომდინარე, გადაფარვა არის არაგამიზნული, ხოლო შეწყვეტინება- გამიზნული (შეგლოფი 1973:49).

გადაფარვის შემთხვევაში ახალი მოსაუბრე თავისი აზრების ფორმულირებით წინა მოსაუბრის გამონათქვამის ბოლო ნაწილს ფარავს, რომელიც, ჩვეულებრივ, მხოლოდ რამდენიმე სიტყვას, მაქსიმუმ ერთ წინადადებას შეადგენს. გადაფარვა შეწყვეტინება კი არ არის, არამედ წარმოადგენს ინტერაქციის მონაწილეების კომპლექსურ შესაძლებლობას მოახდინონ თავიანთი რეპლიკების ზუსტი კოორდინაცია. გადაფარული ინფორმაცია მსმენელისათვის არ არის მნიშვნელოვანი, ეს ინფორმაცია შეიძლება იყოს:

- მიმართვის ფორმები (სახელი, ტიტული) პოსტპოზიციაში
- თანხმობის ან ყურადღების დამადასტურებელი სიტყვები პოსტპოზიციაში
- დასრულების სიგნალები ანუ დამამთავრებელი ნაწილაკები ან ცარიელი ფრაზები: yes, დიახ, კი

- წინადადების გამეორება

ა. ლინკე შეწყვეტინებად მიიჩნევს ისეთ პარალელურ საუბარს, როცა:

- გადაფარვის შემთხვევა გამორიცხულია
- ახალი მოსაუბრე აქტუალური მოსაუბრის დაუმთავრებელ სინტაქსურ კონსტრუქციაში იჭრება

- მოსაუბრე, რომელსაც შეაწყვეტინეს, არ ნებდება, აგრძელებს საუბარს და არავერბალურ, ვერბალურ ან პარავერბალურ საშუალებებს იყენებს, რათა შეწყვეტინებისაგან დაიცვას თავი (მაგალითად: აზრების გამეორება, ხმამაღალი საუბარი)

- მოსაუბრეთა მონაცვლეობას წინ უძღვის შემდგომი მოსაუბრის მხრიდან შეწყვეტინების რამდენიმე მცდელობა (ლინკე 1985 : 143-145).

ემპირიულ მასალაზე დაკვირვებამ ცხადყო, რომ მიუხედავად ჯერის სიგნალების არსებობისა, ორივე კულტურაში მაინც ხდება კომუნიკანტის შეწყვეტინება. ამისათვის გამოიყენება სხვადასხვა ვერბალური თუ არავერბალური საშუალებები. უნდა აღინიშნოს, რომ შეწყვეტინებას ორივე ქვეყნის თოქშოუში მხოლოდ წამყვანისა და სტუმრების მხრიდან აქვს ადგილი; აუდიტორიას ამის შესაძლებლობა თითქმის არ ეძლევა.

ემპირიულ მასალაზე დაკვირვების შედეგად, შეიძლება გამოვყოთ შეწყვეტინების შემდეგი ვერბალური და არავერბალური სიგნალები. ბრიტანულ შოუში ძირითადად შეინიშნება ვერბალური სიგნალები:

1. სპეციალური ფრაზები

ა) თხოვნის შემცველი ფრაზები

Graham: and Sir.Patrick, I feel we ought to

Guest: Can I, can I ask you, Patrick just Patrick.

Graham: oh, just Patrick (The Graham Norton Show, February 3, 2012).

მოცემულ მაგალითში სტუმარი აწყვეტინებს მოდერატორს და გარკვეული თხოვნით მიმართავს მას.

ბ) კავშირები --but, and, or

Host 1: So now you've got people who are famous simply because how they look and the other

Host 2: But there are young kids as well.

Host 1: Yes (Loose Women, April 24, 2013).

უნდა აღინიშნოს, რომ ბრიტანულ თოქშოუებში საკმაოდ ხშირად გამოიყენება კავშირი but, როგორც ჯერის შეწყვეტინების ვერბალური სიგნალი. იგი გამოხატავს იმ პირის განსხვავებულ აზრს, რომელიც აწყვეტინებს კომუნიკანტს და მოაქვს კონტრასტული ინფორმაცია.

შეწყვეტინების ვერბალური სიგნალები ზოგჯერ არავერბალურ სიგნალებთან ერთად გვხვდება.

ბრიტანულ თოქშოუებში შემხვდა შემდეგი არავერბალური სიგნალი: უესტიკულაცია- ერთი ან ორივე ხელის მადლა აწევა, რომლითაც კომუნიკანტს სიგნალი ეძლევა, რომ მოსაუბრე აპირებს საუბრის დაწყებას.

რაც შეეხება ქართულ თოქშოუებს, აქ გვხვდებით ჯერის შეწყვეტინების შემდეგ ვერბალურ სიგნალებს:

სპეციალური ფრაზები:

ა) ნებართვის მომპოვებელი ფრაზები

სტუმარი 1: კარგი პროექტი ოყო ძაან ჭიათურაში....

სტუმარი 2: თუ ნებას დამრთავთ ერთ რამეს ვიკითხავ (დღის შოუ)

ბ) ბოდიშის მომხდელი სიტყვები ან ფრაზები- ბოდიში, დიდი ბოდიში

სტუმარი : დარგვის საკითხზე დაიწყო ეს პრობლემა

წამყვანი: ბოდიში, იცით რა მითხარით (ნანუკას შოუ).

დაკვირვებამ ცხადყო, რომ თუმცა ქართულ კულტურაში შეწყვეტინება საკმაოდ ხშირია, კომუნიკანტები ცდილობენ გამოიყენონ თავაზიანობის მარკერები (ბოდიში, უკაცრავად).

გ) შეჩერების მომთხოვნი ფრაზები - ერთი წამით, ერთი წუთით

სტუმარი: ფაქტიურად, დიაგნოზის დასმიდან დღენახევარში ვიყავი სტამბოლში

წამყვანი: ერთი წამით, ბატონო გია, მე მინდა მაყურებელს წავუკითხო თქვენი პოსტი. მოდი აბზაც-აბზაც მიყვებთ (ნანუკას შოუ, 24 ივნისი, 2015).

წამყვანი შეწყვეტინებისას სთხოვს სტუმარს ერთი წუთი მისცეს მას, რადგან მნიშვნელოვანი ინფორმაცია აქვს სათქმელი. აღსანიშნავია, რომ მიუხედავად წამყვანების ინსტიტუციონალური როლისა, ისინი მაინც სთხოვენ სტუმრებს დრო მისცენ.

დ) ნაწილაკები -ანუ

სტუმარი: ტრამვირებულ ძაღლს გადმოვიყვანთ ჩვენთან თავშესაფარში

წამყვანი: ანუ თქვენ ინსპექტირებას ატარებთ ქალაქში (დღის შოუ, 12 ნოემბერი, 2014).

დაკვირვებამ აჩვენა, რომ ბრიტანულ და ქართულ თოქშოუში გვხვდება წამყვანის მიერ სტუმრის შეწყვეტინების შემთხვევები, რომელთაც შეიძლება ჰქონდეთ როგორც სასაუბრო, ასევე ინსტიტუციონალური ფუნქცია.

სასაუბრო ფუნქციებია:

1. აზრის გამოთქმა

2. ინფორმაციის შევსება

3. თემის შეცვლა

წამყვანები თავიანთი ინსტიტუციონალური ფუნქციიდან გამომდინარე პასუხისმგებელნი არიან თოქშოუში განსახილველი თემების გაშლასა და წამოჭრაზე. შესაბამისად, ისინი ცდილობენ ახალი თემის შემოტანას.

4. შეწყვეტინება, გამოწვეული დროითი შეზღუდვით- ყოველ გადაცემას აქვს მისთვის განკუთვნილი დრო და წამყვანები ცდილობენ თითოეული მონაწილის ჯერი გააკონტროლონ, რათა მოასწრონ ყველა დაგეგმილი თემის გაშლა და შოუს დროულად დასრულება.

ემპირიულ მასალაზე დაკვირვების შედეგად გამოვლინდა სტუმრის მიერ წამყვანის ან მეორე სტუმრის შეწყვეტინებაც, რომელსაც სხვადასხვა ფუნქცია შეიძლება ჰქონდეს:

1. ინფორმაციის შევსება

2. დათანხმება

ამრიგად, ბრიტანული და ქართული თოქშოუს შეპირისპირებითი ანაღზის საშუალებით შეიძლება დავასკვნათ, რომ:

1. ორივე კულტურის თოქშოუსში გვხვდება სხვადასხვა ტიპის და ფუნქციური დატვირთვის მქონე შეწყვეტინება;

2. ორივე კულტურის თოქშოუსში სხვადასხვა ტიპის ვერბალური და არავერბალური საშუალებები გამოიყენება ჯერის შეწყვეტინებისათვის;

3. დაკვირვებამ აჩვენა, რომ შეწყვეტინებას უფრო დიდი სიხშირით ვხვდებით ქართულ თოქშოუსში;

4. თოქშოუსში მონაწილე კომუნიკანტთა თვალსაზრისით შეწყვეტინება შეიძლება იყოს შემდეგი ტიპის: ა) წამყვანის მიერ სტუმრის შეწყვეტინება, ბ) სტუმრის მიერ წამყვანის შეწყვეტინება, გ) სტუმრის მიერ სტუმრის შეწყვეტინება;

5. გამოხატვის პლანის თვალსაზრისით შეწყვეტინება შეიძლება იყოს ვერბალური, არავერბალური ან შერეული;

6. საკომუნიკაციო ინცენციის თვალსაზრისით, შეწყვეტინება შეიძლება ემსახურებოდეს; ა) საკუთარი აზრის გამოთქმას, ბ) ინფორმაციის შევსებას, გ) თემის შეცვლას, დ) დათანხმებას, ე) დამატებითი ინფორმაციის მიწოდებას, ვ) დროის შეზღუდვას. უნდა აღინიშნოს, რომ ეს უკანასკნელი მხოლოდ წამყვანის მეტყველებისთვისაა დამახასიათებელი.

ლიტერატურა:

1. ვესტი და ციმერმანი 1975 - Zimmerman, D & West, C. Sex Roles, Interruptions and Silences in Conversation. In M. Lourie and N. Conkling (Eds.), A. Pluralistic Nation: The Language Issue in the United States. Rowley, Mass.: Newbury House, 1978
2. თიმბერგი 2002- Timberg, B. Television Talk. A History of the TV Talk Show. Austin: University of Texas Press, 2002
3. ლინკე 1985 - Linke A. Gespräche im Fernsehen: e. diskursanalyt. Unters. Bern:Lang., 1985
4. მიუსონი 1993- Muson, W. All Talk: The Talk Show in Media Culture. Philadelphia, PA: Temple University Press, 1993
5. შეგლოფი 1973 -Shegloff, E.A. and Sacks, H. Opening up Closings. Semiotica. 1973
6. ჰაჩი 1992- Hatch, E. Discourse and Language Education. Cambridge: Cambridge University Press, 1992

Tatia Leladze

Прерванные сигналы и их сопоставительный анализ
в британских и грузинских ток-шоу
Резюме

В дискуссионных диалогах значительную роль играют прерванные сигналы. Специфика ток-шоу иногда требует прерывания бесед между собеседниками. Для этого используются вербальные и невербальные прерванные сигналы. Существующие прерванные сигналы дают возможность одному из участников коммуникации прервать собеседника и самому взять на себя эту роль.

В данной работе объектом исследования является сопоставительный анализ выявленных и часто использованных прерванных сигналов в британских и грузинских ток-шоу.

То что можно принять за прерывание отмечается разница между культурными и социальными группами. В обеих культурных ток-шоу встречаются разные типы и функциональные нагрузки в имеющихся вербальных и невербальных средствах.

Наблюдение показывает, что прерывание более часто встречается в грузинских ток-шоу.

С точки зрения коммуникации прерывание может произойти: во время выражения собственной мысли, для пополнения информации, с изменением темы, с ограничением времени.

Tatia Leladze

Signals of Interruption in British and Georgian Talk Shows and their Contrastive Analysis
Abstract

Signals of Interruption play an important role in an interactive discourse. Specific character of a talk show sometimes requires interruption of a conversation by the participants of the conversation. For such cases, there are verbal as well as nonverbal signals of interruption. These signals of interruption enable one of the participants to interrupt another participant during the ongoing conversation and take his turn.

The subject matter of this paper is to reveal frequently used signals of interruption in British and Georgian Talk Shows and their contrastive analysis.

When we speak about acceptable interruption differences may be shown among cultures and social groups. In talk shows of both cultures we can see different types of verbal and nonverbal ways of interruption and their different functions.

Examples have shown that interruption is frequently used in Georgian Talk Shows.

According to conversation intention, interruption may be used for: expressing opinions, adding information, changing a subject, limiting time.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ლარიბაშვილი

ემოციური დისკურსი სტრუქტურული თვალსაზრისით (იტალიური ენის მასალაზე)

ტექსტი, როგორც სისტემა ეფუძნება სტრუქტურირების პრინციპს, რომელიც გულისხმობს, როგორც ერთ დონეზე მყოფ, ასევე სხვადასხვა დონეზე მყოფ ტექსტის ერთეულებს შორის კავშირს.

მხატვრული ტექსტის სტრუქტურა ყალიბდება მხატვრული სახეების, მხატვრული გამონათქვამების სისტემებიდან, რომლებიც თავის მხრივ ყალიბდება ნიშნებისაგან.

მხატვრული დისკურსის განხილვასთან დაკავშირებით უამრავი მიდგომა არსებობს.

თანამედროვე ლინგვისტიკაში, ტექსტის შინაარსის წარმოდგენა სტრუქტურის სახით, ტექსტის კვლევის უკვე კარგად შემუშავებული საშუალებაა (ვინოგრადოვი 1962, ლოტმანი 1969, უსპენსკი 1970, რეფეროვსკაია 1989).

მრავალშრიანი და სემიოტიკურად არაერთგვაროვანი ტექსტი, რომელსაც უნარი აქვს რთული ურთიერთობა დაამყაროს როგორც გარემომცველ კულტურულ კონტექსტთან, ასევე მკითხველთან, აღარ არის ელემენტარული ინფორმაცია, რომელიც მიმართულია ადრესანტიდან ადრესატისაკენ. ამ სტადიაზე ტექსტს ინტელექტუალური აგებულების თვისება გააჩნია, ის არა მარტო გადმოსცემს მასში გარედან ჩადებულ ინფორმაციას, არამედ ახდენს ინფორმაციის ტრანსფორმირებას და ამუშავებს ახალს (ლოტმანი 2002, 160).

თუკი ვაღიარებთ ტექსტს სამეტყველო კომუნიკაციის სტრუქტურულად და შინაარსობრივად გაფორმებულ ძირითად ერთეულად, ეს იმას ნიშნავს, რომ აუცილებლად უნდა მოვახდინოთ როგორც ტექსტის შიდა სტრუქტურის ანალიზი, ასევე იმ ფაქტორების ანალიზი, რომლებიც განსაზღვრავს კონკრეტული ტექსტის წარმოქმნას რეალური სიტუაციის პირობებში, რომელშიც მოქმედებენ კონკრეტული კომუნიკანტები.

ამგვარად, ტექსტი როგორც სისტემა ეფუძნება სტრუქტურირების პრინციპს, რომელიც გულისხმობს, როგორც ერთ დონეზე მყოფ, ასევე სხვადასხვა დონეზე მყოფ ტექსტის ერთეულებს შორის კავშირს.

მხატვრული ტექსტის სტრუქტურა ყალიბდება მხატვრული სახეების, მხატვრული გამონათქვამების სისტემებიდან, რომლებიც თავის მხრივ ყალიბდება ნიშნებისაგან. ყოველ ეტაპზე, როდესაც უფრო მაღალ დონეზე ხდება გადასვლა (ნიშნიდან მხატვრულ

ტექსტზე), ხდება წინარე დონის მოხსნა, აზრის ახალი თვისებისა და მხატვრული აზრის ახალი მნიშვნელობების წარმოქმნა (ბორევი 1986, 25).

ნებისმიერი ლიტერატურულ-პროზაული ნაწარმოები მრავალსიტყვიანია და შედგება სამი შრისაგან: კომპოზიციური, სტილისტური და ფორმალურ-საგნობრივი. მხატვრული ნაწარმოების ფორმა იწყება კომპოზიციიდან, რომელიც ყველაზე ღრმა შრეს წარმოადგენს. შუა შრე სტილისტურია, ხედა შრე კი - ფორმალურ-საგნობრივი (ბრანდესი 1968, 457).

მხატვრული ტექსტის მრავალსიტყვიანობასთან და მრავლასპექტურობასთან დაკავშირებით, გარკვეულ სირთულეს წარმოადგენს მისი სტრუქტურის ელემენტების გამოვლენა. მთელი რიგი ლინგვისტური კვლევები შეიცავს მხატვრული ტექსტის სტრუქტურის ელემენტების ჩამონათვალს. სტრუქტურის ელემენტებს განეკუთვნება სამეტყველო კონსტრუქციები, რომელთა ტრანსფორმირება ხდება სტრუქტურული მიმართებებით (თხრობითი, ესთეტიკური). მხატვრული ნაწარმოების სტრუქტურის ელემენტები სინამდვილის ასახვის ფორმებს წარმოადგენს (ბრანდესი 1968, 457).

ზოგიერთი მეცნიერისათვის მხატვრული ტექსტის სტრუქტურის ელემენტებს განეკუთვნება: თემატური შინაარსი, ხატოვანი სისტემა, კომპოზიცია (ზოგჯერ ამას უკავშირებენ ასევე სიუჟეტს), ენა (სამეტყველო სტილი), რომელიც მხატვრული ტექსტის პრაგმატიკული რეალიზაციის დონეს განეკუთვნება (დომაშნევი 1989, 28).

თემატური შინაარსი წარმოადგენს შინაარსის გეგმას, მას ექვემდებარება გამოხატვის პლანის ელემენტები (კომპოზიცია და ენა). მხატვრული ნაწარმოების იდეა ესთეტიკურია, რომელიც წარმოადგენს არა განყენებულ აზრს, არამედ შთაბეჭდილებების, გრძნობების, განცდების, განწყობის, ფიქრების ერთობლიობას, რომელიც ადამიანს უჩნდება მხატვრული ტექსტის აღქმისას. ამავე დროს, მხატვრული ნაწარმოების ესთეტიკური იდეის განსახიერება ხდება კონკრეტულ მხატვრულ ხატში. თანაც იდეა ნაწარმოების ერთიანი არსია, რომელიც წარმოიქმნება თემატური და ემოციური მხარეების შეფასების შედეგად.

მხატვრული სისტემის ჩარჩოში, მხატვრული ხატის შინაარსი პრაგმატიკული და აქსიოლოგიური ფუნქციების მატარებელია, რომლებიც მხატვრულ ნაწარმოებებში ესთეტიურ/ემოციურ გამოხატულებას ღებულობს.

როდესაც მხატვრული ტექსტის ენაზე ვსაუბრობთ, უნდა მივუთითოთ იმ ფაქტზე, რომ მხატვრული ლიტერატურის ენის შესწავლას ორი ძირითადი ასპექტი აქვს, ლინგვისტური და ლიტერატურათმცოდნეობითი, რომლებიც არსებითად განსხვავდება ერთმანეთისაგან. თუმცა როგორც ლინგვისტებს, ისე ლიტერატურათმცოდნეებს, პირველ რიგში, აინტერესებთ საკითხი იმ მიმართებებსა და კავშირებზე, რომლებიც არსებობს მხატვრული ნაწარმოების ენასა და ზოგადლიტერატურულ ენას შორის.

კომუნიკაციის ფუნქციასთან ერთად, მნიშვნელოვანია მხატვრული ტექსტის ესთეტიკური ფუნქცია. მხატვრულ ტექსტში ესთეტიკური ფუნქციის გამოხატვის გამოვლენის ძირითადი სფეროა სინამდვილის ხატოვანი განზოგადების განსახიერება, რომლებიც შემეცნებით თვისებებთან ერთად დიდ ემოციურ მუხტს შეიცავს.

თემა ერთიანი შეტყობინების კატეგორიაა, რომელიც შედგება სხვადასხვა ქვეთემებისაგან. თემა ამ შემთხვევაში ხდება ცენტრი, რომელიც აკავშირებს ქვეთემებს. ჩვენთვის საინტერესოა ქვეთემების ის კომპოზიციური ნაწილები, რომლებიც ემოციის აღნიშვნას შეიცავს. ემოციური ქვეთემების შემადგენელობაში შედის სხვადასხვა ბუნების მქონე ნომინაციის პარალინგვისტური და ფსიქოფიზიოლოგიური მოვლენები, რომლებიც გამოხატავს ემოციებს: მიმიკები, ჟესტები, სხეულის მოძრაობა, პოზა, ფონაციური პარალინგვიზმის ნომინაციები; ბგერების ნომინაცია; მამოძრავებელი და სხვა ემოციური სიგნალების, არაკომუნიკაციური მოძრაობების და შინაგანი ემოციური განცდები.

მხატვრული დისკურსის ანალიზი, რომელიც უშუალოდაა დაკავშირებული კომუნიკაციურ პროცესთან, არ შეიძლება მოწყდეს არავერბალურ სიტუაციურ

კორელაციებს, რადგანაც განცდებისა და ემოციების გადმოცემა რეალიზდება არა მხოლოდ ენობრივი საშუალებების მეშვეობით, არამედ ასევე თავის გამოხატულებას პოულობს პარალინგვისტურ საშუალებებში.

ჩვენთვის საინტერესოა ადამიანის ემოციური მდგომარეობისა და რეაქციის ნომინაციები, თუ რა ადგილი უკავია ემოციას, რა როლს ასრულებს იგი და რა პრაგმატიკული პოტენციალი აქვს მას მხატვრული დისკურსის სტრუქტურაში.

ემოციური ქვეთემები, ანუ ტექსტის კომპოზიციური ნაწილები, რომლებიც ემოციას შეიცავს, დამოკიდებულია «ავტორის ხატის» კატეგორიაზე, რომელიც უზრუნველყოფს იმას, რომ მხატვრული ტექსტის ყველა კომპონენტი, რომლებითაც ხდება მისი თემის გაშლა, ფუნქციურად ურთიერთგაპირობებული იყოს.

ემოციური დისკურსის ანალიზის მთავარი მიზანია სხვადასხვა ენობრივ საშუალებათა აზრობრივი სტრუქტურების ზოგადი და სპეციფიკური ნიშნების გამოვლენა; გამოავლინოს ემოტივების ლექსიკურ მნიშვნელობათა ტიპოლოგია, მათი სახასიათო კანონზომიერი ფუნქციები; ასევე მათი კავშირი კონტექსტთან; მოძებნოს ობიექტური კრიტერიუმები ემოტივების გასაერთიანებლად.

ემოციური დისკურსის სემანტიკური ანალიზის სპეციფიკა, უმეტესწილად, დამოკიდებულია ემოციების გამომხატველი სიტყვების ლექსიკური მნიშვნელობის განხილვის ასპექტზე. ასეთი ლექსემები დისკურსში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს. ემოციის გამომხატველი სიტყვები, ძირითადად, აბსტრაქტული არსებითი სახელებია, რომელთაც უნარი შესწევს სემანტიკური სტრუქტურის კომპონენტების როლში გამოვიდეს: *L'amore* აპპასსიონატო (კალვინო 1995: 7) ვნებიანი სიყვარული.

ემოტივები ხშირად გვხვდება ერთწევრიან ნომინაციურ წინადადებაში. ასეთი წინადადების სემანტიკას ყოფითი ან შეფასებითი ბუნება აქვს. მაგალითად: *-Che gioia!- la mia domanda ha rallegrato la* სიგნორა (კალვინო 1995,81)-რა ბედნიერებაა! ჩემმა შეკითხვამ გაახარა ქალბატონი.

ემოციის გამომხატველი სახელები, რომლებიც სუბიექტის სემანტიკურ ფუნქციას ასრულებს, ხშირად ქვემდებარის პოზიციაში გამოიყენება: *- La puara s'impadroni di lui* (კალვინო 1995, 34)-შიშმა შეიპყრო იგი.

როდესაც ემოციის გამომხატველი სიტყვები სემანტიკური ობიექტის როლს ასრულებს, მათ დამატების პოზიცია უკავიათ. მაგალითად: *-All' età di 14 anni è molto doloroso sopportare l'odio* (კალვინო 1995, 55) -14 წლის ასაკში სიძულვილი ძალიან მტკივნეული ასატანია...

ყველა ზემოაღნიშნული წინადადებისათვის დამახასიათებელია სიტყვათა პირდაპირი რიგი, რომლის დროსაც თემა (სუბიექტი) წინ უსწრებს რემას.

მარტივი წინადადების შემადგენლობაში ემოციური მდგომარეობის გამომხატველი სიტყვები შეიძლება გამოყენებულ იქნას ჩართული სიტყვების ფუნქციით. ასეთი სახით მათ გამოყენებას წინადადებაში შემოაქვს შეტყობინების ემოციური შეფასების სუბიექტურ-მოდალური მნიშვნელობები. ასეთი სიტყვებია: გაოცება, სიხარული, ბედნიერება, აღშფოთება, სინანული და ზოგიერთი სხვა. *-Con la meraviglia di tutti, il duca si è rivolto allo stato* მაგგიორე (კალვინო 1995, 23)-ყველას გასაოცრად, ამის შემდეგ თავადმა შტაბს თხოვნით მიმართა.

ლექსემა „შიში“ სუბიექტის ფუნქციით ახდენს თავისი ძირითადი მნიშვნელობის რეალიზებას, ძლიერი მღელვარების, წუხილის, სულიერი აღელვების, მოსალოდნელი საფრთხის გამო. სიტყვა შიში, ხშირ შემთხვევაში ადამიანის სხვა მდგომარეობის ან მოქმედების კაუზატორს აღნიშნავს. მაგალითად: *A Mergherita faceva paura, ma come fa paura un elefante di circo, che viene voglia di toccarlo* (პრატოლინი 1960, 42) – მარგარიტაში იგი უნებურ შიშს იწვევდა, აი, ისეთს, როგორსაც ცირკში ნანახი სპილო იწვევს ხოლმე, თან გეშინია და თან ხელით გინდა შეეხო (მთარგმნ. ერაძე 1967, 33).

სიტყვა „შიშს“ შეუძლია შეინარჩუნოს თავისი ძირითადი მნიშვნელობა და

პრედიკატის ფუნქცია. ამ შემთხვევაში ემოციის გამომხატველი სიტყვა გამოიყენება მყარი შესიტყვებების შემადგენლობაში ისეთ ზმნებთან როგორებიცაა : განცდა, გრძობა, შეგრძნება. მაგალითად : -Era più la paura verso le persone sconosciute (კალვინო 1995, 43)-ეს უფრო უცხო ადამიანების მიმართ შიში იყო.

სიტყვა „შიში“ ხშირად ფუნქციონირებს ერთწევრიან ნომინაციურ წინადადებებში. ასეთი ტიპის წინადადების სემანტიკა შეიძლება იყოს როგორც ყოფითი, ისე შეფასებითი. მაგალითად : -All'improvviso s'impaurì e sentì un vuoto. La paura! La paura! (კალვინო 1995, 12)– უცებ მას შეეშინდა და სიცარიელე იგრძნო. შიში!... შიში! È un' ipocrisia orribile – disse Luigi -La paura in generale- disse Laura (კალვინო 1995, 6) საშინელი ფარისევლობაა-თქვა ლუიჯიმ - ზოგადად შიში, -თქვა ლაურამ. თუ პირველ შემთხვევაში ლექსემა შიშის ძირითადი მნიშვნელობის რეალიზება ხდება, მეორე შემთხვევაში, მოცემული სიტყვა ახდენს სხვა ტიპის სემანტიკის აქტუალიზებას, კერძოდ, გამოსატყვის შეძრწუნებას, გაოცებას და ა.შ. სხვა რამის, ან ვინმეს, რაღაც დიდის, ძლიერის მიმართ. ლექსემა « საშინელება » თავისი ძირითადი მნიშვნელობის რეალიზებას ახდენს ძლიერი შიშისაგან გამოწვეული გრძობითი მდგომარეობით, იმ შემთხვევაში, როდესაც წინადადების სუბიექტის როლში გამოდის: Non mi attarderò a dire di come informammo l'Abate, di come tutta l'abbazia si risvegliò prima dell'ora canonica, delle grida di orrore, dello spavento e del dolore che si vedevano sul viso di ciascuno... (ეკო 1995, 263) -დიდხანს აღარ შევეყოვნებდი იმის მოსათხრობად, თუ როგორ შევატყობინეთ მოძღვარი წინამძღვარს, როგორ გაიდვიდა მთელმა მონასტერმა დაწვესებულ დროზე ადრე, აღარაფერს ვიტყვი შეძრწუნებულ ადამიანებზე, მათ სახეებზე ასახულ შიშსა და ტკივილზე (მთარგმნ. ცხადაძე 2011, 411).

არსებითი სახელი „სიხარული“, როგორც სიტყვათა სინონიმური რიგის ანუ დადებითი ემოციების წარმომადგენელი, შედის წინადადების სტრუქტურაში პრედიკატის სახით უფრო ხშირად, ვიდრე სუბიექტის სახით. მაგალითად : - È la gioia, certo, che la fa sbiancare così (დელედა 1995, 130) –ეს სიხარულია, სიხარულია, რა თქმა უნდა!(ზარდიაშვილის თარგმანი); მოცემულ წინადადებაში მოცემული ლექსემის ძირითადი მნიშვნელობის რეალიზება ხდება. ესენია: სიხარული, კმაყოფილების გრძობა, სასიამოვნო შეგრძნებები და განცდები.

მხატვრული ნაწარმოების კომპოზიცია წარმოადგენს სტრუქტურას, რომელიც შედგება ურთიერთდაკავშირებული კომპონენტებისაგან. ჩვენი გაგებით, კომპოზიცია მხატვრული ტექსტის ურთიერთდაკავშირებული კომპონენტების სტრუქტურული წყობის საშუალებაა, რომელიც აგებულია გარკვეული სქემებითა და გააჩნია შიდა კავშირი შინაარსობრივ-აზრობრივ მოწესრიგებულობასთან.

ლიტერატურა:

- ეკო, უ. 2011. ვარდის სახელი. მთარგმნ. ხ.ცხადაძე. თბილისი: დიოგენე პრატოლინი, ვ. 1967. ღარიბ შეყვარებულთა ქრონიკა. მთარგმნ. ლ.ერაძე. თბილისი Bazzanella, C. 2008. Linguistica e pragmatica del linguaggio. Roma-Bari: Laterza
Calvino, I. 1995. Marcovaldo. Garzanti
Coseriu, E. 1997. Linguistica del testo. Roma: NIS
Deledda, G. 1995. Sangue Sardo. Roma:Tascabili Economici Newton
Eco, U. 1995. Il nome della rosa. Milano:Fabbri editore.
Pratolini, V. 1960. Cronache di poveri amanti. Milano: Arnoldo Mondadori
Борев, Ю.Б. 1986. Художественное общение и его языки. Теории, школы, концепции. Художественная коммуникация и семиотика. №5:5-43
Брандес, М.П. 1968. О структуре экспрессивности в художественно-прозаическом произведении. Москва: МПШИИЯ
Виноградов, В.В. 1962. О теории поэтической речи. Вопросы языкознания №2:3-17
Домашнев, А.И. 1989. Интерпретация худ. текста. Москва: Просвещение

Лотман, Ю.М. 1969. О некоторых принципиальных трудностях в структурном описании текста. Труды по знаковым системам IV: 478-482

Лотман, Ю.М. 2002. Семиотика культуры и понятие текста. История и типология русской культуры: 158-162

Успенский, Б.А.1970. Поэтика композиции. Москва: Искусство.

Реферовская, Е.А. 1989. Коммуникативная структура текста в лексико-грамматическом аспекте. Л.: Наука.

ნანა ლომია

**Структурный анализ дискурса
Резюме**

Текст как система основана на принципе структурирования, включает в себя связь между единицами текста, которые относятся как к одному так и различным уровням текста.

Художественная структура текста формируется художественными образами, художественными системами выражения, которые, в свою очередь, формируются из знаков.

Nana Lomia

**Structural analyze of emitional discource
Abstract**

Text, as the system, is based on structuring principle, which includes both: text units been on the same level, as so the connection between different text units. The structure of feature/fiction literature is formed from the system of artistic faces, artistic sayings, which, in turn, are formed from signs.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ლომთაძე

ქართული ქნსტური ენის დოკუმენტირების შესახებ

ქართული ქნსტური ენა არის ყრუთა ენა. საქართველოს ტერიტორიაზე მცხოვრები ყრუები წარმოადგენენ ლინგვისტურ უმცირესობას. აღსანიშნავია, რომ მათი ენა არ სხვაობს ნაციონალური ნიშნით, არამედ ეს არის ერთიანი ქართული ქნსტური ენა, რომელსაც აქვს ინდივიდუალური, ანუ კერძო გრამატიკული სისტემა. ვერო-ატლანტიკური ღირებულებების პარადიგმის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ქვაკუთხედია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანების საზოგადოებაში ფართო ინტეგრაციის უწყვეტი პროცესი. ამ თვალსაზრისით, ყრუთა ენის დოკუმენტირება ფასეულია როგორც საფუძველი ამ მიმართულებით საწარმოებელი ნებისმიერი ტიპის სამომავლო სამუშაოებისათვის და ამავედროულად შესაძლოა ამ დოკუმენტირებული მასალის სასწავლო მიზნებით გამოყენებაც.

ცნობილი ფაქტია, რომ საბჭოთა კავშირის პერიოდში ძლიერი იყო დომინანტი რუსული ქნსტური ენის გავლენა ამ ტერიტორიაზე მცხოვრებ ყრუთა ქნსტურ ენებზე. აღსანიშნავია, რომ რუსული ქნსტური ენა, თავის მხრივ, ფრანგულიდან მომდინარეობს, ისევე როგორც ამერიკული ქნსტური ენა. საბჭოთა ქვეყანაში იყო რუსულზე დაფუძნებული საერთო ანბანი და ერთიანი „საბჭოთა ქნსტური“ ენა. პოსტსაბჭოთა რეალობამ ახალი მოთხოვნები წამოშვა: დაიწყო ქნსტურ ენათა რეინტეგრაციის პროცესები. ყოფილმა რესპუბლიკებმა და ახალ რეალობაში კი უკვე დამოუკიდებელმა ქვეყნებმა დაიწყეს თავისი ქნსტური ენების სამეცნიერო კვლევები. ამ მიმართულებით საქართველოშიც გადაიდგა სერიოზული ნაბიჯები. კერძოდ, USAID-ის დაფინანსებით და საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაცია “გადავარჩინოთ ბავშვები” თბილისის ოფისის მხარდაჭერით გამოიცა სამეცნიერო და სასწავლო-მეთოდური ლიტერატურა. ამ ორგანიზაციების მხარდაჭერით მე გამოვიკვლიე ქართული ქნსტური ენის ძირეული გრამატიკული კატეგორიები და წიგნად გამოვეცი ნაშრომი „ქართული ქნსტური ენა“; ყრუთა თემთან მჭიდრო თანამშრომლობის პირობებში შევქმენი პირველი ქართული დაქტილური ანბანი და კვლევების რეზულტატები საერთაშორისო კონფერენციებით გავაცანი ჩემს კოლეგებს მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნებში. 2015 წლის გაზაფხულზე დასრულდა მუშაობა ქართული ქნსტური ენის 4000 ერთეულიან ლექსიკონზე. ეს არის საერთაშორისო სტანდარტის ლექსიკონი პარალელური ელექტრონული ვერსიით (იხ. საიტი www.gesl/iliuni.edu.ge). აღნიშნული ლექსიკონის შექმნა დაფინანსდა შოთა რუსთაველის სახელობის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მიერ. ამასთანავე გამოვეცი ორი მცირე ლექსიკონი (საარჩევნო და საბავშვო) და სამი მეთოდური სახელმძღვანელოც.

ქართული ქნსტური ენის განვითარების ჩვენეული კონცეფცია მოაიზრებს ამ ენის განვითარების პერსპექტივების მრავალმხრივ გაანალიზებას. კონცეფციაში ხაზგასმულია

ამ ენის დოკუმენტირების აუცილებლობა. თანამედროვე ეპოქაში ენის განვითარებისთვის უმნიშვნელოვანესი მოვლენაა ენის კორპუსის შექმნა და ენის დოკუმენტირება. ეს არის ისეთი მონაცემი, რომელიც შემდგომში ამ ენაზე მომუშავე ნებისმიერ სპეციალისტს (არა მხოლოდ ენათმეცნიერებს) უქმნის ხელმისაწვდომ სათანადო დოკუმენტირებულ ბაზას. ენის კორპუსი ფართოდ გამოიყენება მანქანური, პროგრამული თარგმანისათვის. საქართველოში არ არსებობს შესტური ენაზე რაიმე ტიპის მასალები და ტექსტები, არ გვაქვს არანაირი ფორმის ჩანაწერები, არ არსებობს არც ერთი დოკუმენტი ქართულ შესტურ ენაზე. ამრიგად, ძალზე დროულია და ფასეული იქნებოდა ამ ენის დოკუმენტირების დაწყება. ცხადია, ძალზე მნიშვნელოვანია მნიშვნელოვანია ვეროპის ქვეყნებისა და ამერიკის შეერთებული შტატების გამოცდილების გაზიარება.

საერთოდ, ნებისმიერი ენის დოკუმენტირება, მრავალი თვალსაზრისით, არის საჭირო და მნიშვნელოვანი. კერძოდ, ქართული შესტური ენის დოკუმენტირება და ე. წ. მინი კორპუსის შექმნა მნიშვნელოვანია შემდეგი მოსაზრებების გამო:

➤ ქართული შესტური ენა არის შეუსწავლელი ენა და ნებისმიერი სამომავლო კვლევებისათვის, უპირველეს ყოვლისა, უნდა ჩატარდეს ენის დოკუმენტირება. ენის დოკუმენტირებული მასალა გამოიყენება როგორც საყრდენი მასალა სხვადასხვა მიმართულებით ჩასატარებელი ლინგვისტური და არა მხოლოდ ლინგვისტური კვლევებისათვის. მიღებული მასალა გამოიყენება როგორც ფუნდამენტური, ასევე გამოყენებითი კვლევებისათვის;

➤ ქართული შესტური ენა, ისევე როგორც ნებისმიერი შესტური ენა, არ არის სამწერლობო ენა და ამდენად, რთულია ამ ენის განვითარებაზე დაკვირვება; ენის დოკუმენტირებული მასალა კი გამოიყენება დიაქრონიული დასკვნებისათვისაც და ეს განსაკუთრებით ფასეული იქნება უფრო შორეული მომავლის თვალსაზრისით. ამ ტიპის მასალა არასოდეს არ დაკარგავს თავის ღირებულებას;

➤ მსოფლიოში წამყვანი ტექნოლოგიური კომპანიების მიერ მუშავდება შესტურ ენათა კომპიუტერული თარგმანის ახალი ტექნოლოგიური მიდგომები, ყველა ნებისმიერ შემთხვევაში, იმისათვის რომ ქართველმა ყრუებმა შეძლონ ამ სფეროში მიღწეული ინოვაციებით სარგებლობა, ამისათვის საჭიროა ქართული შესტური ენის კორპუსის შექმნა, ენის დოკუმენტირება კი გახლავთ ამ მიმართულებით გადადგმული პირველი ნაბიჯი;

➤ ქართული შესტური ენის დოკუმენტირებას უფრო ახლო პლანის პრაგმატული მნიშვნელობაც შეიძლება ჰქონდეს: ფაქტობრივად, აქ იქნება პირველი ჩაწერილი ტექსტები, რომელთა გამოყენებაც შესაძლებელი იქნება სასკოლო და საუნივერსიტეტო სწავლებისათვის. აღსანიშნავია, რომ, სამწუხაროდ, საქართველოში დღემდე არ არსებობს ამ ტიპის ტექსტები; დოკუმენტირებული მასალა გამოიყენება ენის პრაქტიკული სწავლებისათვისაც.

➤ ქართული შესტური ენის დოკუმენტირება ძალზე აქტუალურია ყრუთა - როგორც ლინგვისტური უმცირესობების პრობლემების გადასაჭრელად, მათი უფლებების დასაცავად და მათი სამოქალაქო საზოგადოებაში ფართო ინტეგრაციისათვის,

ქართული შესტური ენის დოკუმენტირების პროცესი მოიაზრებს ამ ენაზე ტექსტების, სიტყვა-გამოთქმებისა და შესტების პროგრამული სისტემით გადაღებასა და ჩაწერას ორ-და სამგანზომილებიანი ახალი ტექნოლოგიებით კინექტითა და ლიფმოუშენით, ასევე სტანდარტული ვიდეო ფორმატით. ასეთი კომბინირებული ტიპის გადაღება-ჩაწერა არის ჩვენი ინოვაციური ფორმატის მიდგომა და აადვილებს შემდგომში ენის სრული კორპუსის შექმნას და შესაბამის მორფოლოგიურ ანალიზატორზე მუშაობას. ამ დროს პარალელურ რეჟიმში იქმნება ენობრივი ბაზა, რომელიც ყველა არსებულ ტექნოლოგიურ სისტემას მოერგება. მნიშვნელოვანია ამ ტიპის ბაზის შექმნა და არა მხოლოდ ვიდეო გადაღებები, რამდენადაც ასეთი მასალა სხვადასხვა პროგრამული მიდგომისათვის არის ხელმისაწვდომი და მარტივად წასაკითხი. ამ ტიპის ჩანაწერებს აღარ დასჭირდებათ ადაპტირება და გადაწერა პროგრამული კომპიუტერული თარგმანის განსხვავებული სისტემებისათვის.

ჩვენი მიდგომით, ფაქტობრივად, ერთდროულად იქმნება ონლაინ არქივი და ბიბლიოთეკა,

სასწავლო მასალები და ქართული ჟესტური ენის კორპუსის საყრდენ მასალაც. ამ მიზნით ჩატარდება საველე სამუშაოები ყრუთა თემთან, იქნება ჯერ გადაღებები, შემდეგ კი მასალის ლინგვისტური ანალიზი და დესკრიფცია არსებული საერთაშორისო სტანდარტების მიხედვით. შეიქმნება ენის ე. წ. მინი-კორპუსი, საბიბლიოთეკო ვირტუალური არქივი და ჟესტური ენის მანქანური თარგმანისათვის გამზადდება მონაცემთა ბაზა. ჩაწერილი მასალა განთავსდება შესაბამის სერვერზე. მოიაზრება ქართული ჟესტური ენის ლექსიკონის პროგრამული გადაშუქვა და სათანადო ფორმატით დოკუმენტირება, ასევე ქართული ჟესტური ენის ტექსტების დოკუმენტირება, ენის კორპუსისთვის მომზადებული კომპიუტერული პროგრამის პაკეტი და ვებ-აპლიკაცია. შექმნილი მასალები უნდა დამუშავდეს როგორც ლინგვისტური, ასევე პროგრამული თვალსაზრისით და, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, გამოყენებადი და ხელმისაწვდომი უნდა იყოს სხვადასხვა პრაგმატული მიდგომებისთვის.

საზგასამით უნდა აღინიშნოს ის გარემოება, რომ ინოვაციურია საკითხის კვლევის ჩვენეული მეთოდი - პირველად ტარდება ტექსტებისა და სიტყვა-ჟესტების პროგრამული სისტემით გადაღება და ჩაწერა ორ- და სამგანზომილებიანი ახალი ტექნოლოგიებით კინექტითა და ლიფმოუშენით, ასევე სტანდარტული ვიდეო ფორმატით. ასეთი კომბინირებული ტიპის გადაღება-ჩაწერა აადვილებს ენის კორპუსის შექმნას და შესაბამის პროგრამულ მორფოლოგიურ ანალიზატორზე მუშაობას. ამ დროს პარალელურ რეჟიმში იქმნება ენობრივი ბაზა, რომელიც ყველა არსებულ ტექნოლოგიურ სისტემას მოერგება. მნიშვნელოვანია ამ ტიპის ბაზის შექმნა და არა მხოლოდ ვიდეო გადაღებები, რამდენადაც ასეთი მასალა სხვადასხვა პროგრამული მიდგომისათვის არის ხელმისაწვდომი და მარტივად წასაკითხი. ასეთ ჩანაწერებს აღარ დასჭირდებათ ადაპტირება და გადაწერა პროგრამული კომპიუტერული თარგმანის სხვადასხვა სისტემებისათვის.

ქართული ჟესტური ენის დოკუმენტირების პროცესში საჭიროა ყრუთა თემთან მჭიდრო თანამშრომლობა, მათი უშუალო დიალოგების ჩაწერა და გადაღება. გარდა ამ ტიპის საველე სამუშაოებისა, აუცილებელია ჩვენ მიერ დამუშავებულ ბეჭდურ ლექსიკონებში შემაჯავლი ერთეულების ზემოთ აღნიშნული პროგრამული სისტემით დოკუმენტირება, რათა შეიქმნას ენობრივ მონაცემთა ძირითადი ბაზა. ასევე საჭიროა კონკრეტული ტექსტების შერჩევა და მომზადება ქართულ სამეტყველო და ქართულ ჟესტურ ენებზე და ამ ტექსტების ჟესტური ვერსიების დოკუმენტირება.

ფაქტობრივად, ერთდროულად იქმნება ენის მინი-კორპუსი ინოვაციური ტექნოლოგიური მიდგომით ანუ იქმნება ქართული ჟესტური ენის კორპუსის საყრდენი მასალა, სადაც დოკუმენტირებული ერთეული დახასიათებული იქნება ყველა პარამეტრით: კონტრიბუტორი / წყარო, ადგილი, დრო, ფორმატი, ჟესტის ან ტექსტის ქრონომეტრაჟი, ერთეულის ლინგვისტური დესკრიფცია, ჟესტის მახასიათებლების ძირითადი მონაცემები. როგორც აღინიშნა, ამავდროულად იქმნება ონლაინ არქივი და ბიბლიოთეკა, ასევე სასწავლო მასალები.

ჩასატარებელი სამუშაოს მეთოდიკა გულისხმობს შემდეგს:

- საველე სამუშაოები ყრუთა თემთან და ენის წყაროებთან;
- დესკრიფციული ლინგვისტიკის მეთოდი;
- კომპიუტერული პროგრამირება, ახალი ტიპის ენჯინის შემუშავება.

შეიქმნება მონაცემთა სტრუქტურა/ბაზა, რითიც მოხდება ქართული ჟესტური ენის დოკუმენტირება. ფაქტობრივად, გაკეთდება ე.წ. მინი ელექტრონული ლინგვისტური კორპუსი, რომელშიც აღწერილი იქნება თითოეული ლინგვისტური ელემენტი. პარალელურად შეიქმნება დესკტოპ აპლიკაცია.

სამუშაო ფორმატია PHP/MySQL. მონაცემების აღსაწერად გამოყენებული იქნება:

- LeapMotion - პოზიციების, მოძრაობის, დროის შუალედის აღსაწერად, ფორმატი JSON,

- Video – ვიზუალიზაციისთვის, ფორმატი FullHD mp4,
- ტექსტი,
- ლინგვისტური აღწერები ე.წ. ტაგ-ების სახით;

სამუშაოს ტექნიკური მეთოდიკა:

➤ უნდა მომზადდეს პროგრამული ბირთვი, სპეციალურად ეპოტონ-თვის დაიწეროს პროგრამა, რომელიც ნებისმიერ ზუსტ კოორდინატებს გადაიყვანს რელატიურში, რომ მონაცემები არ იყოს დამოკიდებული კერძო «ეტალონურ» პერსონაზე და მიღებული მონაცემები აბსტრაქტულად გამოყენებადი იყოს ნებისმიერი პირისთვის (ანუ კორპუსის შევსებისას შეგვიძლია ნებისმიერს ჩავატარებინოთ პერფორმანსი);

➤ ამავედროულად უნდა შეიქმნას ე.წ. «ხიდი» რომ მომავალში ეპოტონ-დან მიღებული მონაცემების ტრანსლირება შესაძლო გახდეს ე.წ. ავტარულ სისტემებში. აქ თავიდანვე იქნება გათვალისწინებული თავსებადობა;

➤ უნდა დაიწეროს ე.წ. მინიშნებების სისტემა რომელიც კორპუსის შევსებისას დაეხმარება პერსონალს ე.წ. შეწყობილი სიტყვების, ან იდიომების დოკუმენტირებაში;

➤ უნდა მომზადდეს პროგრამული ინტერფეისი;

➤ კორპუსის ინფორმაცია უნდა გამოტანილი იყოს ვებ საიტის სახით, რომელსაც ექნება ადმინისტრირების ფუნქცია, შესაბამისად ადმინისტრატორის მიერ მინიჭებული უფლებებით სხვადასხვა უფლებამოსილ პერსონალს შეეძლება საიტში ინფორმაციის დამატება, ცვლა, წაშლა, ე. წ. ტაგ-ების დადება;

ნებისმიერ მომხმარებელს შეეძლება ინფორმაციის ნახვა ტექსტური, ვიდეო-აუდიო სახით და შემდეგი შესაძლებლობების გამოყენება:

1. სორტირება ანბანის მიხედვით;
2. სორტირება/დაყოფა: სიტყვები, ფრაზები, ანბანი, იდიომები;
3. დაყოფა/დალაგება ტაგ-ების (ლინგვისტური ინფორმაციის) მიხედვით;
4. სორტირება ვიდეოს ხანგრძლივობის მიხედვით;
5. სორტირება/დაყოფა ქსტის წარმოთქმისას ხელების პოზიციისა და კონფიგურაციის მიხედვით;
6. სორტირება/დაყოფა სტატიკურ და დინამიკურ ქსტებად.

- სპეციალური API-ს შექმნა, რომ საერთაშორისო კორპუსებში ადვილად მოხდეს ინტეგრაცია;
- კორპუსის სატესტო გაშვება, ინფორმაციის შეტანა;
- კორპუსის შევსების დაწყება, ინფორმაციის სტრუქტურირება;
- საიტის გაშვება, მელტიმედია მასალის გასაჯაროება;
- რეალურ გარემოში ტესტირება;
- მობილური ანალოგის ჩართვა (საიტი ოპტიმიზირებულ იქნება მობილურ მოწყობილობებისთვისაც) და API-ის ვთერში გაშვება.

ყრუთა თემის ინტერესებიდან გამომდინარე, ადგილობრივ ბაზარზე ამ ტიპის პროდუქტის მიმართ დიდი მოლოდინია, რამდენადაც დღემდე არ არსებობს სასწავლო მასალა ქართული ქსტური ტექსტების სახით. ქართული ქსტური ენის მიმართულებით ნებისმიერი კვლევების ჩასატარებლად, ზოგადად ამ დარგის განვითარებისათვის, ასევე კომპიუტერული ლინგვისტიკის კონკრეტული პროექტებისათვის ქართული ქსტური ენის დოკუმენტირების პროექტი ფასდაუდებელი ნაშრომი იქნება. ნაშრომს ექნება არაპირდაპირი ეფექტიც - თავისი შედეგებით იგი ხელს შეუწყობს ყრუ და სმენადაქვეითებული ადამიანების კომუნიკაციის პრობლემის გადაჭრის პროცესს და დააჩქარებს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანების სამოქალაქო საზოგადოებაში ფართო ინტეგრაციის პროცესს.

საერთოდ, ენის კორპუსი და დოკუმენტირებული მასალა ფართოდ გამოიყენება მანქანური, პროგრამული თარგმანისათვის. ფაქტობრივად, ამის გარეშე შეუძლებელია ქსტური ენის პროგრამული თარგმანის შესრულება. ნებისმიერი ტექნოლოგიური პროდუქტი, რომელიც

იმუშავებს ამ მიმართულებით, იძულებული იქნება დაეყრდნოს ამ ენობრივ ბაზას. ცხადია, საწყის ეტაპზე სასურველია, მოხდეს მხოლოდ ძირეული, საყრდენი მასალის დოკუმენტირება, პირველ ეტაპზე არ ივარაუდება ენის სრული დოკუმენტირება და ენის სრული კორპუსის შექმნა, მაგრამ უნდა შეიქმნას ქართული ჟესტური ენის მონაცემთა ძირითადი საყრდენი ბაზა, რომელიც შემდეგში განვითარდება და გამდიდრდება სხვადასხვა ფორმის ენობრივი რესურსებით ამ ენის განვითარებასთან ერთად.

ლიტერატურა:

- არონს დებრა, ბაჰან ბეჯამენი, ჯუდი კეგლი და ნიედლე კაროლი 1991: Aarons, Debra, Bahan Benjamin, Kegl Judy & Niedle Carol. 1991. Clausal Structure and a tier for grammatical marking in American Sign Language. *Nordic Journal of Linguistics*. 15. 103-142
- მარკ არონოფი, ირტ მიირი და ვენდი სანდლერი 2005: Mark Aronoff, Irit Meir and Wendy Sandler. 2005. The Paradox of Sign Language Morphology
- ბაჰან ბეჯამენი 1996: Bahan, Benjamin. 1996. *Non-manual realization of agreement in American Sign Language*. PHD dissertation. Boston University
- შარლოტა ბეიკერ-შენკი და დენის კუკელი 1991: Baker-Shenk, Charlotte & Cokely, Dennis. 1991. *American Sign Language. A Teacher's Resource Text of Grammar and Culture*. Clerc Books. Gallaudet University Press. Washington D.C.
- დიანა ბრენტარი 2010: Brentari, Diane. 2010. *Sign Languages*. Cambridge University Press, Cambridge
- კარენ ემორეი და ჯუდი რეილი 1995: Emmorey, Karen & Reilly, Judy. 1995. *Language, Gesture, and Space*. Ed. Lawrence Erlbaum Associates: Hillsdale, NJ.
- ადამ კენდონი 1994: Kendon, Adam. 1994. "Human Gestures" In: K.R. Gibson and T. Ingold (ed.) *Tools, Language and Cognition in Human Evolution*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 43-63
- სკოტ ლიდელი 2003: Liddell, Scott. 2003. *Grammar Gesture and meaning in American Sign Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- დიანა ლილომარტინი 1986: Lillo-Martin, Diane. Two kinds of null arguments in American Sign Language. *Natural Language and Linguistic Theory* 4. 1986. 415-44
- მახარობლიძე თამარ 2012: მახარობლიძე თ. (2012) ქართული ჟესტური ენა. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. USIAD, Save The Children International. თბილისი
- მახარობლიძე თამარ 2012: მახარობლიძე თ. (2012) ქართული ჟესტური ენა. ტრენინგის სახელმძღვანელო. მესამე საფეხური, გზამკვლევი ტრენინგისათვის. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. USIAD, Save The Children International. თბილისი
- მახარობლიძე თამარ 2012: მახარობლიძე თ. (2012) ქართული ჟესტური ენა. ტრენინგის სახელმძღვანელო. მესამე საფეხური, რვეული ტრენინგის მონაწილეებისათვის. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. SIAD, Save The Children International. თბილისი
- რიჩარდ მიერი 1990: Meier Richard. P. 1990. Person diexis in American Sign Language. In S. Fischer & P. Siple (eds.), *Theoretical Issues in Sign Language Research*. Vol. 1. Linguistics University of Chicago Press. Chicago, IL. 175-190
- ნიუანსური კომუნიკაცია 2012: Nuance Communications, Inc. (2012). Dragon Speech Recognition Software. Retrieved from <http://www.nuance.com/dragon/index.htm>.
- კაროლ პადენი 1983: Padden, Carol. 1983. *Interaction of morphology and syntax in American Sign Language*. PHD dissertation. University of California, San Diego.
- პამელა პერნისი 2007: Perniss, Pamela. 2007. *Space and Iconicity in German Sign Language (DGS)*. PHD dissertation. MPI Series in Psycholinguistics 45, Radboud University Nijmegen.
- რონალდ პფაუ, მარკუს სტეინბახი და ბენსი ვოლი 2012: Pfau, Ronald, Steinbach, Markus & Woll, Bencie (eds.) 2012. *Sign language. An international handbook (HSK - Handbooks of linguistics and communication science)*. Berlin: Mouton de Gruyter.

- **ვენდი სანდლერი და იანა ლილომარტინი 2006:** Sandler, Wendy & Lillo-Martin, Diane. 2006. *Sign language and linguistic universals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- **გალინი საპუნტაკი 2012:** Sapountzaki, Galini. *Agreement Auxiliaries* In: R. Pfau et al. (eds.), *Sign Language. An international Handbook*. 2012. 204-227
- **რობინ ტომსონი, კარენ ემორეი და კლუნდერ რობერტი 2006:** Thompson Robin, Emmorey Karen & Kluender Robert. 2006. The relationship between eye gaze and verb agreement in American Sign Language: An eye tracking study. *Natural language and Linguistic theory*. 24. 571-604

Tamar Makharoblidze

**Concerning the Documentation of GESL (Georgian Sign Language)
(Abstract)**

Georgian Sign Language – GESL is a language of Deaf and Hard of Hearing people (DHH) in Georgia. There are no documented materials or texts of GESL in Georgia or anywhere else. GESL is an unknown language and first of all the language documentation should be performed. This documented material can be used for any future linguistic and other kind of investigations in fundamental and applied sciences for the interested specialists worldwide. Like the other sign languages GESL is not a written language and it is difficult to follow the inside processes of the language development. The documented materials could be used for diachronic comparisons and this will be highly appreciated in terms of future investigations. The final product will never lose its meaning and value.

The world's leading technological companies are elaborating the computer translation programs for sign into spoken languages and vice versa. In order to have the access and to be able to use such technological achievements, Georgian DHH will need GESL corpora and the project of GESL documentation is the first real step to this goal. GESL documented materials may have some additional pragmatic meanings: these recorded texts could be very useful for practical language teaching at schools and at the Universities. The presented project factually creates the online GESL archive and library, the learning material and GESL corpora basic materials.

GESL documentation project intends to film the texts, sign phrases and signs with 3D and 2D technologies with video camera, Kinect and Leap-Motion. Such a combined method is our innovation and it makes easy to create the sign language corpora and it also simplifies the process of elaborating a specific tag-analyzing system for the GESL corpora. The language base will be created which will be easy to access for any type of technological system. It is important to make such kind of universal documentation and not to make just a video filming, because such documents will be easy accessible for any kind of software systems /engines, and there will not be any need to adopt these texts in future, as they can meet the different level technological demands. The recorded material will be placed on-line.

GESL data will be filmed in close collaboration with DHH in Georgia. Then the descriptive linguistic analysis on the existed international standards should be provided. The final documented texts, sign phrases and signs will be ready for any kind of pragmatic usage. Additional affect for our scientific activity is defending the human and linguistic rights of DHH in Georgia and improving the process of their successful integration into the civil society.

რეცენზენტი: პროფესორი ოლგა გუსევა

უპრეფიქსი ქართულ ენათმეცნიერულ ლიტერატურაში

ხმოვანი პრეფიქსები ქართულში სპეციფიკურ ფორმოებრივ და სემანტიკურ სისტემებს ქმნიან. სპეციფიკურია ეს სისტემები როგორც აგების, ასევე ფუნქციების თვალსაზრისით.

ხმოვანი პრეფიქსები წარმოდგენილია იმ ზმნურ ფორმებში, რომლებიც ამა თუ იმ კატეგორიაში არიან გაერთიანებული.

ცნობილია, რომ ქართული ზმნა თანდათან რთულდებოდა კატეგორიებით. შესაბამისად, ზმნის ფორმაში ოდითგანვე თავჩენილ აფიქსებს განსხვავებული ფუნქციური დატვირთვა პქონდათ. სწორედ ამ ასპექტით საინტერესო ჩვენებს იძლევა ქცევის ნიშნები; კერძოდ, ჩვენი კვლევის საგანს წარმოადგენს უ- პრეფიქსის ფუნქციური დატვირთვის შესწავლა (სახელებსა და ზმნებში).

განსახილველ საკითხთან დაკავშირებით ბევრი ფასეული გამოკვლევა მოგვეპოვება. მათი შეჯერება და სათანადო დასკვნის გამოტანა გვაქვს ნავარაუდები ამ შრომაში.

ადრეულ გრამატიკებში უ- პრეფიქსის შესახებ მსჯელობენ როგორც ხარისხის მაწარმოებელ აფიქსზე. მას მიიჩნევენ შეთანასწორებითი (უ- ეს) და აღმატებითი ხარისხის (შეთანასწორებითი უ- ეს) მაწარმოებლად (ს. დოდაშვილი, პლ. იოსელიანი, დ. ჩუბინაშვილი, მ. ჯანაშვილი).

ის, რომ უ პრეფიქსი გამოხატავს III პირისათვის ჩადენილ მოქმედებას, მიუთითა პლ. იოსელიანმა, ხოლო სასხვისო ქცევის ნიშნად მას პირველად ასახელებს ნ. ჩუბინაშვილი.

ნ. მარის აზრით, უ- პრეფიქსი გამოხატავს ირიბი ობიექტისადმი მიმართულ მოქმედებას.

უფრო ვრცლად განიხილავს უ- პრეფიქსის ფუნქციებს აკ. შანიძე (აკ. შანიძე, 1962).

უ- პრეფიქსს იგი სასხვისო ქცევის მაწარმოებლად მიიჩნევს, როცა ირიბი ობიექტი III პირია. ქცევისეულ უ- პრეფიქსს გამოყოფს აკ. შანიძე სახელებში ხარისხის მაწარმოებლად და აღნიშნავს, რომ ქცევისა და ხარისხის მაწარმოებელი უ- ერთი და იმავე ხასიათისა და წარმოშობისაა. ასევე სახელებში გამოყოფს უ- პრეფიქსს უქონლობის მაწარმოებლად (ურ და ო სუფიქსებთან ერთად).

უ- პრეფიქსი არნ. ჩიქობავას ნაცვალსახელური წარმოშობისად მიაჩნია (არნ ჩიქობავა, 1959).

გ. როგავა უ- პრეფიქსს წარმოშობით ქცევის მაწარმოებლად არ მიიჩნევს. მის პირვანდელ ფუნქციას კი ვერ ასახელებს. ხარისხის მაწარმოებელ უ- პრეფიქსს აკავშირებს სასხვისო ქცევის უ- ზმნურ პრეფიქსთან.

გ. როგავას აზრით, უ- პრეფიქსი ძველ ქართულში აუცილებელი არ ყოფილა კუთვნილებითი

ურთიერთობის გამოსახატავად. მისი ქცევის ფუნქციით გამოყენება ჩამოყალიბდა ქართულში მას შემდეგ, რაც საერთოდ ხმოვანპრეფიქსებს კუთვნილებითი ურთიერთობის გაგება დაუკავშირდა. სახელებში უ- პრეფიქსის ფუნქცია ჩვენებითობა იყო. ამჟამად ის ზმნაში აღნიშნავს მესამე პირისადმი დამოკიდებულებას (გ. როგავა, 1942).

ქ. ლომთათიძეს მიაჩნია, რომ ქცევასა და ზმნისართებში დამოწმებული უ- პრეფიქსი იდენტურნი არიან. ძირითადი ფუნქცია უ- პრეფიქსისა მითითება უნდა ყოფილიყო. საობიექტო ვერსიის III პირში კი მიანიშნებს წინ, შორს მყოფზე (ქ. ლომთათიძე, 1947).

გ. მაჭავარიანი თვლის, რომ შედარებითი ხარისხი ისტორიულად ზმნური წარმონაქმნია (გ. მაჭავარიანი, 1958). თ. ზურაბიშვილი (თ. ზურაბიშვილი, 1957) კი მიიჩნევს, რომ უ- ხარისხის მაწარმოებელი წარმოშობით სასხვისო ქცევის უ-ს უკავშირდება.

ფ. ერთელიშვილი ქცევის კატეგორიის განხილვისას აღნიშნავს, რომ აფიქსის მნიშვნელობა შეპირობებულია მორფოლოგიური გარემოთი და არა თვით მორფემის ბუნებით (ფ. ერთელიშვილი, 1965).

გ. თოფურიას დაკვირვებით, საგნის უქონლობის გამოხატვაში სვანური და ქართულ-ზანური საკმაოდ განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. პირველი სუფიქსს იყენებს, უკანასკნელნი კი პრეფიქსს სუფიქსს მიმართავენ, მაგ.:

ქართული	მეგრული	ჭანური	სვანური
უ-ცოლ-ო	უ-ჩილ-ე	უ-ჩილ-უ	ხეს-ურ
უ-გუნ-ურ-ი	უ-მინჯ-ურ-ი	'უპატრონო'	დი-ურ
უ-ფსკერ-ულ-ი	უ-ხუჯ-ურ-ი	'უმხრო'	

უარყოფითი მიმღეობა კი იწარმოება შემდეგნაირად:

ქართული	მეგრული	ჭანური	სვანური
უ-ტკე-ი	უ-ჭარ-უ	უ-ჭარ-უ	უ-ირ-ა
უ-ჭმ-ელ-ი	უ-ჭკუმ-ურ-ი		უმა-ა
ა-უ-დუღ-არ-ი	უ-დურ-ალ-ი		უ-დგარ-ა

ქართველურ ენებში საგნის უქონლობა გადმოიცემოდა სუფიქსური წარმოებით და უქონლობის გამომხატველი იყო საერთო ბოლოსართი –ურ (გ. თოფურია, 1947).

ივ. გიგინეიშვილი თვლის, რომ "უდიდე" ტიპის წარმოება დამახასიათებელი იყო ერთ-ერთი კილოსათვის, რომელიც აქტიურად მონაწილეობდა როგორც ძველი ქართული სალიტერატურო ენის განვითარებაში XII საუკუნემდე, ისე ახალი ქართული სალიტერატურო ენის ჩამოყალიბება-განვითარებაში. ეს კილო ორივე ამ სალიტერატურო ენის ერთ-ერთ მკვებავ დიალექტთაგანს წარმოადგენდა (ი. გიგინეიშვილი, 1966).

ლ. ნოზაძე უ- პრეფიქსს ახალ ქართულში ასპექტის გამოხატვის ფუნქციას უკავშირებს (ლ. ნოზაძე, 1974).

გ. ნებიერიძე თვლის, რომ უ- პრეფიქსის წარმოჩენა III პირში გამოწვეულია სათავისო და სასხვისო ფორმებს შორის მორფოლოგიური ომონიმის თავიდან აცილების საჭიროებით.

ავტორი მიუთითებს სათავისო (ი) და სასხვისო ქცევების (ი და უ) ალომორფების ერთმანეთთან გენეტურ კავშირზე (გ. ნებიერიძე, 1976).

ბ. ფონხუას დაკვირვებით, უ- პრეფიქსიანი ზმნის სემანტიკა გრამატიკული ობიექტური ქცევის ათობით ლექსიკური შესაძლებლობის ერთ-ერთ სრულიად გარკვეულ გამოვლინებას წარმოადგენს (ბ. ფონხუა, 1966).

მ. დამენიას მოსაზრებით (მ. დამენია, 1982), უ- პრეფიქსი ასახავს ორ მნიშვნელობას მესამე ირიბი ობიექტისას და კუთვნილებისას. სწორედ ამის გამო არა გვაქვს თეორიულად მისაღები, მაგ., ვ-სი-წერ ფორმა. ამდენად, უ- პრეფიქსი სი, ჰი მორფემათა ეკვივალენტია, რაც დასტურდება პირის მიხედვით საპირისპირო ფარდი ერთეულების შეპირისპირებით (მი-წერს, უ-წერს..).

გ. გოგოლაშვილს მიაჩნია, რომ ამოსავლად მისაჩნვეი არის ოდენპრეფიქსული წარმოება. თუ დასაშვებია, რომ პირველადია პრეფიქს-სუფიქსური წარმოება და მისი გამარტივების შედეგად (სუფიქსური ნაწილის მოკვეცის საფუძველზე) მიღებულია ოდენპრეფიქსული ფორმები, აუხსნელი დარჩება, რამ გამოიწვია წარმოების ჯერ გამარტივება და შემდეგ ისევ გართულება (გ. გოგოლაშვილი, 1975).

მ. მაჭავარიანი იმ ფაქტს, რომ უ- მაქცევარი არა გვაქვს მან-ის რიგის I და II პირის ფორმებთან, ხსნის იმით, რომ უ- მაქცევარს აქვს უნარი წარმოქმნას მხოლოდ III ირიბ ობიექტური პირი, სხვა მაქცევრებისაგან განსხვავებით, რომელნიც ინდუფერენტულნი არიან პირების მიმართ და ამიტომ ფუნქციურად III ირიბი ობიექტური პირის ნიშნებს კ-, ს- ს უტოლდება. მ. მაჭავარიანი უ- პრეფიქსის სემანტიკურ ფუნქციად მიიჩნევს ექსტროვერტულ ორიენტაციას (მ. მაჭავარიანი, 1987).

გ. დეეტერსი მიიჩნევს, რომ უ- პრეფიქსი მიუთითებს შორეულ ობიექტზე, რომელიც შედარებით სუსტადაა დაკავშირებული ზმნასთან. ამ აზრს იზიარებს ვ. პეშენიც. კ. ფოგტის აზრით, უ- პრეფიქსი არის ი პრეფიქსის ფონეტიკურად შეპირობებული ვარიანტი.

საფუძვლიანი გამოკვლევა უ- პრეფიქსის შესახებ ეკუთვნის ბ. ჯორბენაძეს (ბ. ჯორბენაძე, 1983), რომელიც დაასკვნის, რომ უ- პრეფიქსის ფუნქციაა კონსტრუქციაში ირიბი ობიექტის პოზიციონირებაზე მითითება. ეს ფუნქცია უნდა ჰქონოდა მას როგორც ზმნურ, ისე სახელად თუ სახელადქცეულ ფორმებში (კერძოდ, უფროობითი ხარისხის ფორმებში). საკუთრივ კუთვნილებითი მიმართების გამოხატვა (სახევისო ქცევა) უ- პრეფიქსს მხოლოდ ზოგიერთ შემთხვევაში აკისრია და იგი არ შეიძლება ჩაითვალოს ერთადერთ ფუნქციად.

ბ. ჯორბენაძის შეხედულებები დასაბუთდა ჩვენ მიერ ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის რვა ტომეულიდან ამოკრებილი უ- პრეფიქსიანი ზმნების (ლექსიკონში დაფიქსირებულია ასეთი ზმნის 1042 ერთეული) სინტაქსური და სემანტიკური ფუნქციების გარკვევით. მაგრამ ავტორს არ ვეთანხმებით იმაში, რომ უ- პრეფიქსს მხოლოდ ზოგიერთ შემთხვევაში აკისრია კუთვნილებითი მიმართების (სახევისო ქცევა) გამოხატვა. ამგვარი მიმართება უ- პრეფიქსმა ზმნათა უმრავლესობაში გამოხატა (კერძოდ, 410 ზმნაში). ამდენად, ჩვენ ვემხრობით მ. დამენიას მოსაზრებას, რომ უ- პრეფიქსი, ზოგიერთ შემთხვევაში ერთდროულად ასახავს ორ მნიშვნელობას: III ირიბი ობიექტისას და კუთვნილებისას, მაგრამ ძირითად ფუნქციად კონსტრუქციაში ირიბ ობიექტზე მითითება მიგვაჩნია, რამდენადაც ეს ყველა ზმნაში გამოიხატება (გარდა რამდენიმე გამონაკლისისა) და ხშირ შემთხვევაში, კუთვნილებითობის სემანტიკასაც ითავსებს.

ზემოთ აღნიშნული 1042 ზმნიდან:

ა) უ- პრეფიქსი ირიბ ობიექტზე მიანიშნებს ვნებითსა და მდგომარეობითს ზმნებში 124 შემთხვევაში;

ბ) 19 ზმნა დაფიქსირდა, სადაც უ- პრეფიქსი მიემართება პირდაპირ ობიექტს;

გ) უ- პრეფიქსი კუთვნილებით მიმართებას საერთოდ არ გამოხატავს და მხოლოდ ირიბ ობიექტზე მიუთითებს 305 ზმნაში;

დ) არის რიგი უ- პრეფიქსიანი ზმნებისა, რომლებიც შეიძლება გაგებულ იქნეს როგორც ორპირიან, ისე სამპირიანებად, მაგ.: უბრჭყვიალებს ის, მას (ან ის, მას, მას) ასეთი სულ 14 ზმნაა.

ე) არის ფორმები, რომლებიც კუთვნილებით ურთიერთობას მხოლოდ გარკვეულ კონტექსტში გამოხატავენ, სხვა კონტექსტში კი სულ სხვა (არაკუთვნილებითი) ფუნქცია აკისრიათ, მაგ.: უ-ფლობს: 1. ბატონობს

2. ჩაფლობს მისას ან მისთვის

უ-ნელებს: 1. საირუღეს შეანელებს

2. ანელებს მისას ან მისთვის

უ-მოწმებს: 1. უმტკიცებს

2. ამოწმებს მისას და ა.შ. სულ 26 ზმნა

ვ) ზოგი უ- პრეფიქსიანი ზმნა პოლისემანტიკურია და გამოხატავს კუთვნილებითობას, მაგ.:

უ-თვლის: 1. შეცდომაში უთვლის

2. მოკითხვას უთვლის

უ-რთავს: 1. ტელევიზორს ჩაურთავს ან გამოურთავს

2. ტორტს ურთავს

უ-ხევის: 1. უკან დაუხევის

2. დახევის მისას

რაც შეეხება მოსაზრებას, უფროობითი ხარისხის ფორმებში წარმოდგენილი უ პრეფიქსის კონსტრუქციაში ირიბი ობიექტის პოზიციონირებაზე მითითების შესახებ, ეჭვის ქვეშ ვაყენებთ. ჩვენი აზრით, მისთვის ამ ფუნქციის მიკუთვნება გამართლებული არ უნდა იყოს.

ლიტერატურა:

1. ი. გიგინეიშვილი, 1966 - "ვეფხისტყაოსნის" ზოგი ადგილის წაკითხვისათვის ქართულ ზედსართავ სახელთა შედარებით-აღმტკიცებითი ხარისხის ფორმათა წარმოების თავისებურებებთან დაკავშირებით, იკვ. ტ. XV, თბ., 1966.
2. გ. გოგოლაშვილი, 1975 - სახელთა პრეფიქსული წარმოება, "ქელს", №3, თბ., 1975.
3. მ. დამენია, 1982 - ქართული ზმნური მორფემების სტრუქტურული მოდელები, თბ., 1982.
4. ფ. ერთელიშვილი, 1965 - ქცევის საკითხისათვის ქართულში, თსუ შრ., ტ. 14, თბ., 1965.
5. თ. ზურაბიშვილი, 1957 - ხარისხი ქართველურ ენებში, თსუ შრ., 67, თბ., 1957.
6. ვ. თოფურია, 1947 - ხმოვანსართოვანი სახელები, თსუ შრ., XXX/II, 1947
7. ქ. ლომთათიძე, 1947 - ქცევის კატეგორიისათვის აფხაზურ ზმნაში, თსუ შრ., XXX/II, 1947
8. გ. მაჭავარიანი, 1958 - შედარებითი ხარისხის ფორმათა გენეზისისათვის ქართველურ ენებში, თსუ შრ., ტ. 71, 1958.
9. მ. მაჭავარიანი, 1987 - ქცევის გრამატიკული კატეგორიის სემანტიკა, თბ., 1987.
10. გ. ნებიერიძე, 1976 - ქცევის კატეგორია ქართულში, სმა მაცნე, ენისა და ლიტერატურის სერია, №4, 1976.
11. ლ. ნოზაძე, 1974 - მედიოაქტივ ზმნათა წარმოების ზოგი საკითხი ქართულში, იკვ. ტ. XIX, 1974.
12. გ. როგავა, 1942 - კუთვნილებითი აფიქსი ქართველურ ენათა ზმნისა და სახელის მორფოლოგიურ კატეგორიებში (ქცევასა და ბრუნვებში) სმა მოამბე, ტ. III, №2, 1942.
13. ბ. ფოჩხუა, 1966 - სიტყვაწარმოება და ლექსიკოლოგია, იკვ. ტ. XV, 1966.
14. ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ. I-VIII, თბ., 1950-1967.
15. აკ. შანიძე, 1962 - ქართული ენის გრამატიკა, მორფოლოგია, თბ., 1962.
16. არნ ჩიქობავა, 1959 - ზოგი პრეფიქსული წარმოების ისტორიისათვის ქართულ ზმნებში, იკვ. ტ. XI, 1959.
17. ბ. ჯორბენაძე, 1983 - ზმნის ხმოვანპრეფიქსული წარმოება ქართულში, თბ., 1983

Manana Mikadze**Question of prefix “u” in Georgian Linguistic****Abstract**

Vowel prefixes makes specify form and semantic systems in Georgian language. This systems are specific by its function.

Vowel prefixes are in the verbs which have different morphological functions. Time by time the Georgian verbs had acquired different morphological categories. In the verbs the different vowel prefixes have different functions.

In Georgian language the linguistic literature about prefix “u” is very rich.

This prefix has the adjectives and the verbs too. In adjectives it forms the higher degree. About this function of prefix “u” had discussed S. Dodashvili, Pl. Ioseliani, D. Chubinashvili, M. Djanashvili, N. Marr.

The first linguist who had defined prefix “u” in verbs was Pl.Ioseliani. Prefix “u” as a mark of versia remarked N. Chubinashvili.

In modern Georgian linguistic the prefix “u” has researched A.Shanidze, Arn. Chikobava, G. Rogava,

რეცენზენტი: პროფესორი ავთანდილ არაბული

სინონიმის ზოგი საინთისათვის ნოვლებში (ქართულ და ინგლისურ მასალაზე დაყრდნობით)

სინონიმია ენის ლექსიკის გამდიდრების საუკეთესო საშუალებაა. მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვები “სინონიმი” და “სინონიმია” ხშირად გამოიყენება არა მხოლოდ სპეციალურ ლიტერატურაში, არამედ ყოველწიგნიურ საუბარშიც, ხოლო თვით სინონიმის პრობლემას მიძღვნილი აქვს არაერთი ნაშრომი, დაუდგენელია ამ სიტყვებით გამოხატული ცნების ზუსტი მნიშვნელობა [Корсакова, 2010: 104]. სხვადასხვა ლინგვისტური სკოლის წარმომადგენელთა შორის არსებობს აზრთა მკაფიო სხვადასხვაობა სინონიმების რაობასა და ურთიერთმიმართებასთან დაკავშირებით. უდავოა ის, რომ არამდგრადი, ფიქტიურია სინონიმების გაგება მათი ტრადიციული განმარტების მიხედვით. ამასთანავე, ისიც ფაქტია, რომ ყოველ ლექსიკურ ფონდში არსებობს სიტყვები, რომლებიც მეტყველების გარკვეულ მომენტში იძენენ განსხვავებულ, რეგულარულ მნიშვნელობას [Антрушина, 2004: 184].

ჩვენი ნაშრომი სწორედ ამ საინტერესო მოვლენას ეხება. კონტრასტულ ანალიზზე დაყრდნობით მოცემულია ქართულ და ინგლისურ ნოვლებში გამოყენებული სინონიმური ლექსიკის კლასიფიკაცია და გაანალიზებულია მათი ძირითადი მსგავსება-განსხვავებანი. სინონიმის მწერლები მხატვრულ ტექსტში ექსპრესიის გაძლიერების, ცნებისა თუ მოვლენის დაზუსტებისა და აზრთა გრადაციისათვის ხშირად მიმართავენ, რათა საკუთარი ქმნილება უფრო შთამბეჭდავი და გამომსახველობითი გახადონ.

უნდა აღინიშნოს ის ფაქტი, რომ „ზოგიერთი ლექსიკური ერთეული სინონიმურია მხოლოდ ერთ კონტექსტში (ე.წ. კონტექსტური სინონიმები). ისინი ხშირად კორეფერენტული სახელებია” [გამყრელიძე, 2008: 369]. სტატიაში წარმოდგენილი სინონიმების ნაწილიც, ვფიქრობთ, სწორედ კონტექსტური სინონიმებით არის ნაწარმოები.

როგორც კვლევაში ცხადყო, უმეტეს შემთხვევაში, საანალიზო ენებში მწერლები ერთ სინონიმურ წყვილს იყენებენ. მაგ: დასახლდნენ, დაფუძნდნენ (ნ. ლორთქიფანიძე; „თავსაფრიანი დედაკაცი”); ყველასათვის საყვარელი და სასურველი კაცი გახდა (რ. მიშველაძე; „აბესალომ”); „ტიტიკოს ქარის კენესა და გმინვა არ ესმოდა...”; „კანკალმა და თახთახმა აიტანა”; „ის ტახტის გვერდით ცალ-მუხლზე დაჩოქილი და მკლავ-გადახვეული გაშტერებით დასცქეროდა ბათოს მიმქრალ, უსიცოცხლო სახეს”; „დიდი ხნის ხვეწნისა და ვედრების შემდეგ ძლივს ედირსა ქარს შინ შემოსვლა. სიხარულით შემოითამაშა” (შოთა არაგვისპირელი; “ქარი-კი ამ დროს

ზუოდა, კვნესოდა და გმინავდა”). აღსანიშნავია, რომ თავად ნოველის სათაური სინონიმური რიგით არის შექმნილი და ამ ხერხს, როგორც სათქმელის უკეთ გადმოცემის საშუალებასა და ნოველის ნიშანდობლიობას, ხშირად ვხვდებით ტექსტში.

მსგავსი მოვლენა დამახასიათებელია ინგლისური ნოველებისთვისაც:

It was a tragic moment, a pitiful incident of a trail - მეტად მიძიმე, სავალალო მდგომარეობაში ჩაცვიცდნენ მოგზაურები (ჯეკ ლონდონი;” თეთრი მღუმარება”); He had been cruel and unjust in the afternoon. She was a fine woman, marvelous really - თვითონ მოექცა წელან სასტიკად და უსამართლოდ. მშვენიერი ქალი იყო, მართლაც რომ დიდებული (ე. ჰემინგუეი; კილიმანჯაროს თოვლიანი მთა); “The horrid, impudent thing!” – she said aloud” - რა საზიზღრობაა, რა თავხედობაა! - შესძახა (ო. ჰენრი, „დაუმთავრებელი მოთხრობა”).

წარმოდგენილი მაგალითების გვერდით, საანალიზო ენებში გვხვდება სამ - და მეტწევრიანი სინონიმური რიგები. უნდა აღინიშნოს ის ფაქტი, რომ გრძელი სინონიმური რიგი განსაკუთრებით დამახასიათებელია კონსტანტინე გამსახურდიას სტილისათვის: „ზარები ამღერდნენ, აჟღერდნენ, აწრიალდნენ, ჰაერში გაიფანტნენ („ზარები გრიგალში”); კვლავ იელვა, დაიქუხა, დაიგრივდა, დაიგრუხუნა („კლარა”); ბევრი ვარამი და დარდი, ბევრი ავი და კარგი მოაგონდათ წარსულისა (შიო არაგვ. „ადამიანი!..”); „გრიგოლმა რწმენა დაკარგა. დაბერდა, დაგლახავდა, დაჩიავდა” (რ. მიშე. „მარტვილი”).

Then you turn to the left, to the right, dodge a push-cart and the tongue of a two-ton four-horse dray, and hop, skip and jump to a granite ledge... (ო. ჰენრი; „სათითე, სათითე”); Straight and slender and tall, with a look of sorrowful reproach on his handsome, melancholy face, General Kitchener fixed his wonderful eyes on her - მაღალი, წელში გამართული, აღნაგი, სევდანარევი საყვედურით მომხიბლავს, მეღანქოლურ სახეზე, მას გენერალი კიჩენერი უყურებდა (ო. ჰენრი; „დაუმთავრებელი მოთხრობა”).

„სინონიმური რიგის წევრები შეიძლება იყოს არა მარტო ცალკეული სიტყვები, არამედ, სიტყვათა შეთანხმებაც, ფრაზეოლოგიზმები” [Diçâidâëü, 2002]. აღსანიშნავია, რომ ფრაზები და ფრაზეოლოგიზმები სინონიმური წყვილის შემადგენელ კომპონენტად ქართული ნოველისათვის უფრო დამახასიათებელია, ვიდრე ინგლისურისათვის:

„თედო დამშვიდდა, დაწყნარდა და სიამოვნების ოფლმა შუბლზე გადმოჰხეთქა” (შიო არაგვისპირელი; „ადამიანი!.. “); „არა სტირის ტიტეკო, ცრემლს არ აფრქვევს ტიტეკო, თუმცა, აგერ, იმისი საყვარელი ბათო სულ ერთი ჟამი არ იქნება, რაც ამ წუთი-სოფელს გამოუსადმა. კარგად იცის ტიტეკომ, რომ ხვალ თუ არა, ზეგ მაინც იმის გამაცოცხლებლის, სულის ჩამდგმელის გვამს მიწას მიაბარებენ” (შიო არაგვ. „ქრიკი ამ დროს ზუოდა, კვნესოდა და გმინავდა”); ჩემი გულწრფელი გრძნობა, ჩემი წმინდათა-წმინდა უსინდისოდ შემილახეს, მიწასთან გამისწორეს, ტალახით შემითხუპნეს (შიო არაგვ. „მომილოცნია ახალი წელი!”)

როგორც ქართულ, ასევე ინგლისურ ნოველებში, გვხვდება რამდენიმე, სხვადასხვა სინონიმური წყვილის ან რიგის მონაცვლეობა ერთ კონტექსტში: ...სამუდამოდ განაშორებენ, გააცალკეებენ, რის გამოც ისევ-ისე მარტოდ, უთვისტომოდ..., დარჩება...” („ქარი-კი ამ დროს ზუოდა, კვნესოდა და გმინავდა”); ...ერთბაშად შეჯგუფდნენ, შედედდენ, შეერთდნენ, ხმა ხმაზე მიაწყვეს, ხელი ხელს ჩაჰკიდეს. გაჰქანდნენ, გაიჭრნენ, ეძგერნენ ქარს” (ე. გამსახურდია; „ზარები გრიგალში”); „კითხულობდა უხმოდ, ჩუმად და რამდენადაც ქვეით მიდიოდა, იმდენად სახე ეჭმუხნებოდა, უსიამოვნების ნიშანი ეტყობოდა ზედ („ადამიანი!..”); დახელოვნებულ ვაჭარსავეთ ვფლიდობდი, ვთვლთმაქცობდი: ვეხვეოდი იმათ, ვინც მძაგდა, ვიცინოდი, ვხარხარებდი, დავხტოდი და დავფუნდრუკებდი მაშინ, როდესაც მეტირებოდა... („მომილოცნია ახალი წელი!..”); „ვერ წარმოიდგენთ, რა ავაზაკები არიან, თავხედები. მზად არიან გაგველიფონ, გაგვლიჯონ” (არაგვისპირელი; „მერე, რიდათი იცხოვროს?!”); „-იმ ოჯახმა მომიწელა... გამათავა... ხელს უწყობდი, ვეხმარებოდი, შენ არ მომიკვდე - არაფერი გამომივიდა (ნ. ლორთქიფანიძე „ბოროტმოქმედი”); დაჭიმული ძარღვები მოუდუნდა, მოეღემა.

... ახლა მხოლოდ სიფუღუროვეს, სიცარიელეს-და გრძობდა („ქარი-კი ამ დროს ზუოდა, კენესოდა და გმინავდა“).

Slowly, deliberately, without excitement or more than the most casual interest, he followed the course of the strange stream toward the sky-line and saw it emptying into a bright and shining sea - დინჯად, აუღელვებლად, უფრო კი უინტერესოდ გაჰყურებდა იგი ცასთან შეერთებულ ამ უცნაურ დინებას და ხედავდა, როგორ იცლებოდა იგი მოელვარე ზღვაში (ჯეკ ლონდ. „სიცოცხლის ტრფიალი“). აღსანიშნავია, რომ მოცემულ წინადადებაში მეორე სინონიმური წყვილი - bright and shining - მთარგმნელს მხოლოდ ერთი სიტყვით „მოელვარე“ აქვს წარმოადგენილი.

...more grotesque and comical by far than that limping, jerking comrade - უფრო უშნო და სასაცილო არსება იყო, ვიდრე კოჭლობით, ბარბაცით მიმავალი ბილი („სიცოცხლის ტრფიალი“)

რიგ შემთხვევებში, ვხვდებით სინონიმური წყვილის ან რიგის გამეორების შემთხვევებს, რაც კიდევ უფრო ამძაფრებს ექსპრესიას და მკაფიოდ უსვამს ხაზს სინონიმით გამოხატულ მოვლენას: „მისი ყველაზე საყვარელი საქმე სხვათა დარიგება, მითითება, სწავლება იყო... სამსახურიდან წამოსული შოთა საათობით იდგა ასფალტის დამგებ მუშებთან და უსწორებდა, ასწავლიდა, განუმარტავდა“ (რ. მიშველაძე; „სიტყვა“).

„His steps were feeble and uncertain, just as the wolf's that trailed him were feeble and uncertain“ (ჯეკ ლონდონი; „სიცოცხლის ტრფიალი“). მოცემულ წინადადებაში, როგორც ვხედავთ, გამეორებულია სინონიმური წყვილი feeble (სუსტი, უძლური...) and uncertain (არამტკიცე, მერყევი), თუმცა, როგორც თავად წყვილი, ისე მისი გამეორების ფაქტი, თარგმანისას დაკარგულია: „მიდიოდა არეული ნაბიჯებით და ასეთივე ნაბიჯებით კვალდაკვალ სნეული მგელი მისდევდა“ (მთარგ. ლ. ბოკერიას); „მოკვეთილ ფეხებს გაუბედავად ადგამდა. მგელიც ასეთივე ნაბიჯებით მისდევდა“ (მთარგმ. გ. ნიშნიანიძე).

სინონიმები ნოველებში მხოლოდ სიტყვების და ფრაზების სახით არ გვხვდება. მწერლები ხშირად სინონიმურ, იდენტურ ან მსგავსი შინაარსის შემცველ წინადადებებს მიმართავენ:

„It was noticed that the man was getting fat. He grew stouter with each day... but still his girth increased and he swelled prodigiously under his shirt - ყველამ შენიშნა, რომ ეს კაცი დღითდღე სუქდებოდა, ტანი უმსხვილდებოდა...მაგრამ კაცი გასუქებას მაინც განაგრძობდა“ („სიცოცხლის ტრფიალი“); „She stopped dead. She stood by the table. She stood perfectly still“ - ის ადგილზე გაქვავდა. ის იდგა მაგიდასთან. ის იდგა გაუნძრევლად (ვ ვულფი; „ქალი სარკის წინ“); And there was nothing. Isabella was perfectly empty. She had no thoughts. She had no friends. She cared for nobody - და მისთვის აღარაფერი არსებობს, იზაბელა სრულებით დაცლილია. თავში არანაირი აზრი არ მოსდის და არც მეგობრები ჰყავს. ისინი უკვე არავისზე აღარ ზრუნავენ (ვ. ვულფი; „ქალი სარკეში“).

რადგან ქართულ ენაში შესაძლებელია, წინადადება ერთი სიტყვით, ზმნა-შემასმენლით, გაწარმოთ, ნოველებში ვლინდება ერთსიტყვიანი სინონიმური წინადადებები: ატოკდნენ. აბორგდნენ. აზვავდნენ. გაბრაზდნენ. აბუზუნდნენ დიდი და მრისხანე ზარები... დაიქშინა. დაიდმუვლა. დაიფრუტუნა. და ქარი ფარფატი, ბარბაცით დაეცა მიწაზე („ზარები გრიგალში“).

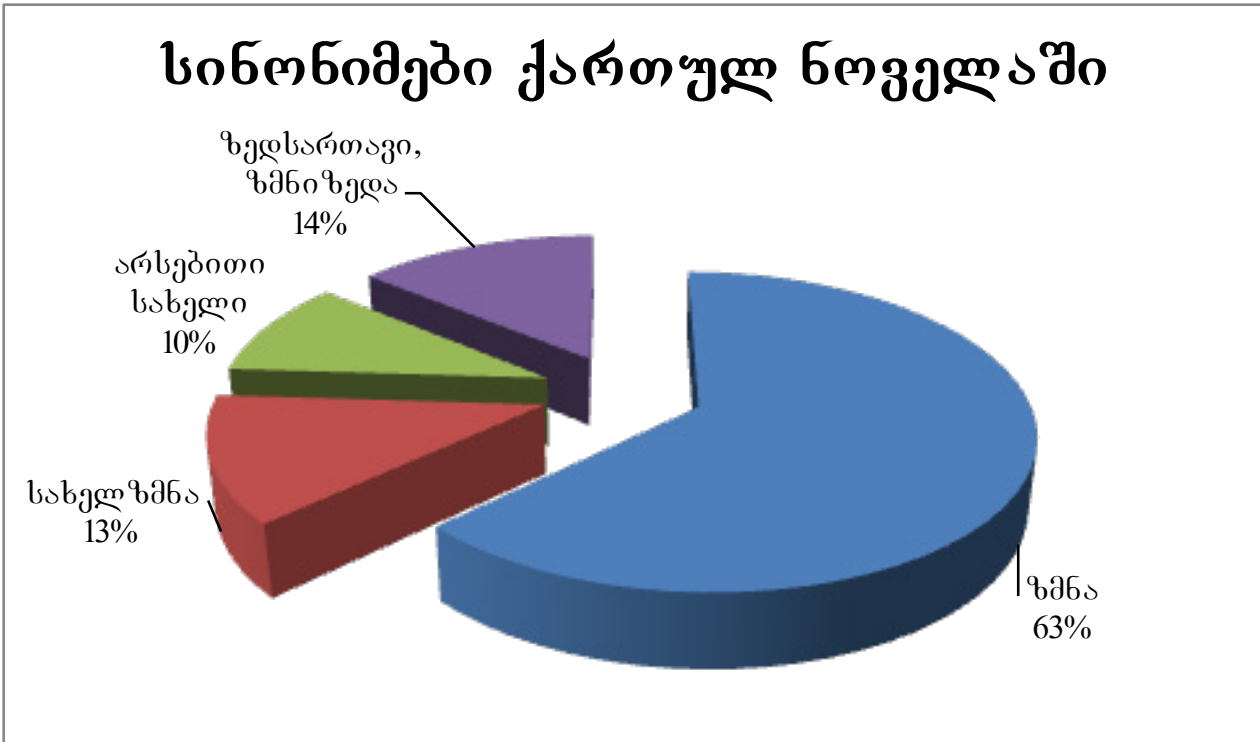
მეტად საინტერესო სურათს ქმნის სინონიმური ლექსიკის ემოციური დისკურსების ანალიზი. ჩვენ მიერ შესწავლილი ქართული ნოველების სინონიმების დიდი ნაწილი მწუხარების, დარდის, სევდის გამოხატველია: კენესა/გმინვა; ვარამი/დარდი/ავი; სიფუღუროვე/სიცარიელე... განსხვავებით ქართულისაგან, ინგლისურ ნოველებში ჭარბობს სიხარულის, კმაყოფილების, აღტაცების გამომხატველი სინონიმური რიგები: glitter/exalted; fascinating/exciting; handsome/wonderful... დასახელებული ემოციების გარდა საანალიზო ენებში დასტურდება გაბრაზების, გაღიზიანების, მრისხანების გამომხატველი სინონიმები: მზად არიან გაგყვლიფონ, გაგგლიჯონ; შემიღახეს/მიწასთან გამისწორეს; ავაზაკები/თავხედები... superior/snippy; horrid/impudent... საგულისხმოა ის ფაქტი, რომ ინგლისურ ნოველებში თითქმის არ ვლინდება ძრწოლის, შიშის: იელვა/დაიგრუნუნა/დაიგრივდა; სირცხვილის, უხერხულობის: დავებტოდი/დავფუნდრუკებდი; ვთაღლითობდი/ვთვალთმაქცობდი... გამომხატველი სინონიმები.

ანალიზმა ცხადყო, რომ ქართულ ნოველაში სინონიმურ წყვილებს, ძირითადად, ქმნის ზმნა. შესწავლილი სინონიმების თითქმის 63% სწორედ ზმნით არის ნაწარმოები: დასახლდნენ/დაფუძნდნენ; შეჯგუფდნენ/შეერთდნენ; ვიცინოდი/ვხარხარებდი; ეალერსებიან/ეხვევიან; განაშორებენ/გააცალკევენ და სხვ. შესაბამისად, ნაკლებად გვხვდება სხვა საშუალებით მიღებული სინონიმური წყვილები, მაგ: საწყისით: ხვეწნა/ვედრება; დარიგება/მითითება, თუხთუხი/ბუბუნი...; არსებითი სახელით: ვარამი/დარდი, სიფულუროვე/სიცარიელე...; გაცილებით მცირე რაოდენობით (3%-4%) გვხვდება ზედსართავები და ზმნიზედები სინონიმური რიგის შემადგენელ ნაწილად: მარტოდ/უთვისტომოდ; მიმქრალი/უსიცოცხლო; მკაფიოდ/ნათლად; საყვარელი/სასურველი...

როგორც აღვნიშნეთ, ქართულ ნოველებში სინონიმური წყვილის მიღების ერთ-ერთი ყველაზე იშვიათი ხერხია ზედსართავებით წარმოება. ამის საპირისპიროდ, ინგლისურ ნოველაში ყველაზე ხშირად სწორედ ზედსართავი ქმნის სინონიმას. აქ სინონიმების თითქმის 75% ზედსართავის საშუალებით მიიღება: glitter/exalted, different/grumpy/unpleasant; bright/shining... აღსანიშნავია, რომ ზედსართავი ზოგჯერ შედგენილი შემასმენლის სხელადი ნაწილია: becoming quite different, grumpy, unpleasant at breakfast to his wife. ნოველების ენის სინონიმის მცირე, თითქმის 25% პროცენტს ქმნის ზმნა: cringed/cried, ზმნიზედა: blindly/instinctively: one act/one scene play.

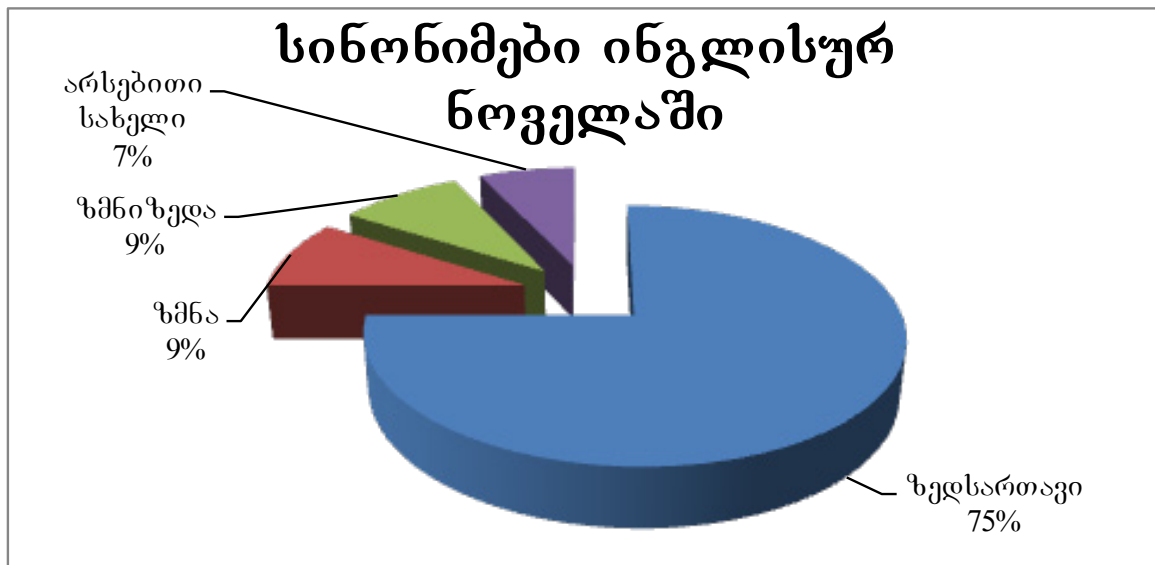
სინონიმური რიგის წარმოების ლექსიკური საშუალებების პროცენტული მაჩვენებელი წარმოდგენილია დიაგრამებზე (დიაგრამა N1, დიაგრამა N2).

დიაგრამა N1



ამრიგად, ანალიზმა ცხადყო, რომ როგორც ქართული, ისე ინგლისური ნოველების ენაში აქტიურადაა გამოყენებულ სინონიმია, როგორც გრადაციისა და ექსპრესიის საუკეთესო საშუალება. ეს მოვლენა, შესაძლოა, ნოველების ენის ნიშანდობლიობადაც კი მივიჩნიოთ. საანალიზო ენებში სინონიმური წყვილების გვერდით ვლინდება სინონიმური რიგები და წინადადებები; ხშირია სინონიმური წყვილის გამეორების შემთხვევები; სინონიმურ წყვილებს

დიაგრამა N2



ძირითადად ქმნიან სახელები, ზმნა და ზმნი ზედა. განსხვავებად შეიძლება დასახელდეს ის, რომ ქართულ ნოველაში სინონიმების დიდი უმეტესობა ნაწარმოებია ზმნით, ხოლო ყველაზე მცირე ნაწილი - ზედსართავით. ინგლისურ ნოველებში კი სწორედ ზედსართავი სახელი გვხვდება სინონიმური წყვილის შემადგენელ კომპონენტად. ქართულისაგან განსხვავებით, ინგლისურ ნოველაში ფრაზებით ნაწარმოები სინონიმური რიგი თითქმის არ დასტურდება. აშკარაა, რომ ქართულ ნოველაში სინონიმია უფრო ხშირად ვლინდება და სინონიმური რიგი სტრუქტურულად და სემანტიკურად უფრო მრავალფეროვანია, ვიდრე - ინგლისურში.

ლიტერატურა:

1. გამყრელიძე თ., კიკნაძე ზ., შადური ი., შენგელაია ნ. (2008) თეორიული ენათმეცნიერების კურსი, თბილისი.
2. გელდიაშვილი ნ. (2010) სინონიმური მწკრივები დავით კლდიაშვილის პროზის ენაში, რესპუბლიკური სამეცნ. კონფ. მასალები, გვ. 14-16, თელავი.
3. ღლონტი ალ. (1988) ქართული ლექსიკოლოგიის საფუძვლები, მესამე გამოცემა, თბილისი, განათლება.
4. Asaturova S., Geldiashvili N. (2014) Use of Synonymic Rows in Russian and Georgian Prose: International Multidisciplinary Journal "European Researcher", Academic Publishing House Researcher, Global Impact Factor. Volume 74, number 5-1, p. 852-856.
5. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. (2004) Лексикология английского языка, Дрофа.
6. Корсакова Ю. С. (2010) Синонимия – Универсальное языковое явление. Филологические науки. Вопросы теории и практики, № 1 (5) часть 2 Тамбов: Грамота.
7. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. (2002) Современный русский язык. М.: Айрис-Пресс.

საანალიზო წყაროები:

1. არაგვისპირელი შ. (1970) ერთტომეული. მერანი. თბილისი.
2. გამსახურდია კ. (1980) თხზულებათა ანტომეული. ტომი მეექვსე. საბჭოთა საქართველო. თბილისი.
3. ლორთქიფანიძე ნ. (1953) რჩეული თხზულებანი. ტომი II. „სახელგამი“. თბილისი.
4. მიშველაძე რ. (1977) კაცნი. ნოველები. მერანი. თბილისი..
5. O.Henry. (2012) 100 Selected Stories. Wordsworth Editions Limited. Hertfordshire.
6. <https://saba.com.ge/reader/book/3401#chapters>
7. <http://www.jacklondons.net/northstories.html>
8. <http://www.mantex.co.uk/2014/11/26/the-complete-short-stories-of-virginia-woolf-2/>
9. http://en.wikipedia.org/wiki/The_Complete_Short_Stories_of_Ernest_Hemingway

Ия Надирадзе

О некоторых вопросах синонимии в новеллах
(На материале грузинских и английских языков)

Резюме

В статье рассмотрена синонимия, как характерная черта грузинских и английских новелл. А также дана классификация синонимической лексики, установлены сходства и различия. Пары синонимов изучены структурно и семантически. Потверждено разнообразие и обилие синонимии в грузинских новеллах в сравнении с английскими.

Ia Nadiradze

About Some Issues of Synonymy in Short Stories
(Based on the Georgian and English Materials)

Abstract

The article discusses the synonymy as characteristic feature of the English and Georgian short stories. The classification of synonymous vocabulary and similarities and differences are represented in the article. Synonymic pairs are studied structurally and semantically. The diversity and abundance of synonymy in the Georgian short stories compared to the English ones is confirmed.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ირმა რუსაძე, ნუნუ ჩარაჰიანი

ქუთაისი, საქართველო

ინტენსიფიკაცია, როგორც ემოციური გამომსახველობის საშუალება წინადადებაში

სტატიაში განხილულია ინტენსიფიკატორები სხვადასხვა კომუნიკაციური ტიპის წინადადებებში. არსებობს სხვადასხვა გზები და საშუალებები იმისათვის, რომ გავაძლიეროთ, როგორც მთელი წინადადება, ასევე მოცემული წინადადების ნებისმიერი ნაწილი. ენა იძლევა უამრავ საშუალებას, რათა წინადადებას, ან მის ნებისმიერ ნაწილს მიენიჭოს სრულიად ემოციური გამომსახველობა. სწორედ ინტენსიფიკატორების მთავარი და მნიშვნელოვანი თვისებაა ის, რომ მათი საშუალებით ხდება მთელი წინადადებისთვის ან მისი რომელიმე ნაწილისთვის გამაძლიერებელი ეფექტის გაზრდა ან შემცირება.

ყოველდღიური მეტყველების ჩვეულებრივ და სპონტანურ დიალოგებში მოსაუბრენი არა მარტო ერთმანეთს უზიარებენ საკუთარ აზრებს და იდეებს, ან ერთმანეთში ცვლიან სხვადასხვა ინფორმაციას, არამედ ისინი, ჩვეულებრივ, ენის საშუალებებით გადმოცემენ თავიანთ გრძნობებსა და ემოციებს, რომლებიც გამოსახავენ ადამიანთა იმ მდგომარეობას, რომელშიც ისინი იმყოფებიან.

მეტყველების ინტენსიფიკაცია სასუბრო სტილის მუდმივი და უმთავრესად მნიშვნელოვანი თავისებურებაა. არსებობს სხვადასხვა გზები და საშუალებები იმისათვის, რომ გავაძლიეროთ, როგორც მთელი წინადადება, ასევე მოცემული წინადადების ნებისმიერი ნაწილი. ენა იძლევა უამრავ საშუალებას, რათა წინადადებას, ან მის ნებისმიერ ნაწილს მიენიჭოს სრულიად ემოციური გამომსახველობა ეს საშუალებებია: მახვილი, სხვადასხვა ტიპის ინტენსიფიკატორები, შორისდებულები, ემფატიკური-დო თხობით და ბრძანებით წინადადებებში, გამეორება-ემფატიკური სინტაქსური სტრუქტურები, სახელები წოდებით ბრუნვაში (ვოკატივები) და სხვ.

ინტენსიფიკატორების კვლევა და მათი სწორად გამოყენება ძალზედ მნიშვნელოვანია, ვინაიდან მათ სხვადასხვა ლექსიკური დატვირთვა აქვთ ამა თუ იმ კომუნიკაციური ტიპის წინადადებებში.

ჩვეულებრივ, ინგლისური ენა უხვად შეიცავს ინტენსიფიკატორებს, რომლებიც შესაძლოა გამოსატყულო იქნას სხვადასხვა მეტყველების ნაწილებით, განსაკუთრებით, ზმნისხედით, მოდალური სიტყვებით, ნაწილაკით, ნაცვალსახელებით, არსებითი სახელებით და ხანდახან ზედსართავი სახელებით. ინტენსიფიკატორები თავიანთი ბუნებით განსხვავდებიან

ეთმანეთისაგან, მაგრამ მიუხედავად ამისა, ყველა მათგანს ერთი საერთო თვისება გააჩნია. ეს არის მთელი წინადადებისთვის, ან მისი რომელიმე ნაწილისთვის გამაძლიერებელი ეფექტის გაზრდა ან შემცირება, ამიტომ ჩვენ განვასხვავებთ ინტენსიფიკატორების ორ ჯგუფს:

1) საზოგადო წინადადების ინტენსიფიკატორები, რომლებიც მთელ წინადადებას აძლევენ ემოციურ დატვირთვას.

2) ინტენსიფიკატორები, რომლებიც წინადადების გარკვეულ ნაწილს აძლიერებენ.

საზოგადო წინადადების ინტენსიფიკატორები გამოხატული არიან იმ მოდალური სიტყვებით, როგორებიცაა: *actually, really, indeed, certainly, surely, of course* და სხვ. უმრავლეს შემთხვევაში ისინი მოძრავია, ცვალებადია და ამიტომ შეუძლიათ დაიკავონ ნებისმიერი ადგილი წინადადებაში.

მაგ: *I really want to see you again*

She was there indeed.

ამ ინტენსიფიკატორების ინტენსიფიკაციის ეფექტი უფრო ცხადია ზედსართავ სახელებთან, ვიდრე *obviously* ინტენსიფიკატორისა არსებით სახელთან:

მაგ: *They were really funny.*

He is dangerous indeed.

He is obviously a fool= (He is a big fool)

საზოგადო წინადადების ინტენსიფიკატორების გამოყენება დიდად არის დამოკიდებული წინადადების ტიპზე. მათი გამოყენების მთავარი სფერო თხრობითი წინადადებაა. სულ რამოდენიმე საზოგადო ინტენსიფიკატორი შეიძლება შეგვხვდეს უარყოფით წინადადებაში, რამდენადაც მათი მნიშვნელობები შეუთავსებელია უარყოფითი წინადადების მნიშვნელობასან. ნათელია, რომ ემოციური ინტენსიფიკატორები, რომლებიც აშკარა უდავობას გამოხატავენ, როგორებიცაა: *surely, certainly, naturally* და სხვ. არ შეიძლება შეგვხვდეს კითხვით წინადადებაში, მაგრამ შემდეგი ინტენსიფიკატორები: *really* და *indeed* თავიანთი ინდივიდუალური თვისებებით, საკვებით შესაძლებელია გამოვიყენოთ კითხვით წინადადებაში.

მაგ: *Do they really want him to be an actor?*

ბრძანებით წინადადებებში საზოგადო ინტენსიფიკატორები იშვიათად იხმარება, მაგრამ ინტენსიფიკატორები: *actually, really* და *definitely* ბრძანებით წინადადებებშიც გვხვდება ხოლმე.

მაგ: *Make an effort this time-but eally make an effort.*

როგორც უკვე ავღნიშნეთ, არსებობს აგრეთვე მეორე ჯგუფი ინტენსიფიკატორებისა, რომლებიც წინადადების გარკვეულ ნაწილს აძლიერებენ. ეს ერთეულები ქმნიან სიტყვათა დიდ ჯგუფს, რომლებიც მიეკუთვნებიან მეტყველების სხვადასხვა ნაწილებს, უმეტეს შემთხვევაში ზმნისზედებსა და ნაწილაკებს. ისინი, ჩვეულებრივ, განსაზღვრავენ სიტყვას ან ფრაზას, რომელიც თან ახლავს მათ და აძლიერებენ ან ამცირებენ ამ სიტყვისა თუ ფრაზის მნიშვნელობას. ეს ზმნისზედები და ნაწილაკები, როგორც ინტენსიფიკატორები, შესაძლოა დაკავშირებულ იქნან წინადადების ნებისმიერ წევრთან, რომელიც გამოხატულია მეტყველების სხვადასხვა ნაწილებით. მაგ: ზედსართავები, განუსაზღვრელი ნაცვალსახელები, ზმნები და სხვ. და აგრეთვე სიტყვათა ჯგუფებით.

ავიღოთ ასეთი წინადადება. *They missed her* .ეს წინადადება შეიძლება ორზნობრივად იქნას გაგებულად. 1. როგორც *They felt sorry for her.* და 2. როგორც *They arrived too late and couldn't see her.* ამიტომ ზმნისზედის *very much* დამატება, რომელიც შეიძლება წინ უსწრებდეს ან მოსდევდეს ზმნას *-miss* თავიდან აგვაშორებს ამ გაურკვეველობას.

მაგ: *They very much missed her* ან *They missed her very much.*

გამოიყოფა აგრეთვე განსაკუთრებული ჯგუფი გამაძლიერებელი სიტყვებისა, რომლებიც მიეკუთვნებიან ნაწილაკებს. ნაწილაკებში ჩვენ ვგულისხმობთ ისეთ სიტყვებს, როგორებიცაა: *only, just, also, even, still, too (=also), simply, purely* და სხვ. რომლებიც ტრადიციულად ზმნისზედების კლასს მიეკუთვნებიან. მათი ფუნქციაა გააძლიერონ ან შეამცირონ წინადადების ნებისმიერი ნაწილის ან მთელი წინადადების მნიშვნელობა.

მაგ: That is exactly / precisely what I feel.

უმეტესობა ნაწილაკებისა, რომლებსაც გააჩნიათ ემფატიკური სპეციფიკაცია (only, just და სხვ. წინ უსწრებენ იმ სიტყვას, რომელსაც აძლიერებენ.

მაგ: I saw only him. Inertly asked his name. You are just a person I am looking for.

ამგვარად, სალაპარაკო ენაში ინტენსიფიკაცია თამაშობს უაღრესად მნიშვნელოვან როლს, რომელსაც აქვს გაძლიერების ფუნქცია. ზემოთ განხილული ინტენსიფიკატორები ძირითადად გამოიყენება მეტყველებაში საგნებისა და მოვლენების უფრო ემოციური, გამომსახველობითი და სუბიექტურ-შეფასებითი აღწერისათვის.

ლიტერატურა:

1. გამყრელიძე თ. კიკნაძე ზ. შადური ი. შენგელაია ნ. (2003) 'თეორიული ენათმეცნიერების კურსი' თბილისი. თბილისი უნივერსიტეტის გამომცემლობა.
2. Беручашвили И. Г. (1986) Системные и Речевые Интенсификаторы в современном английском языке. Тбилиси,
3. Брайт У. (1975) Введение параметры в социолингвистике. Новое в лингвистике. вып. Социолингвистика, М. "Прогресс",
4. Buzaov V.V. (1986) 'Essentials of Conversational English Syntax' M.
5. Fraser B. (1976) 'The verb-particle combination in English' New York, Academic Press,

Irma Rusadze, Nunu Charkviani

Intensifiers, as emotionally expressing means in sentences

Abstract

This paper deals with the discussion of existed intensifiers in different types of sentences, which are mostly used in speech to describe the things and events more emotionally expressly. Different types of intensifiers are discussed here. However, a great number of intensifiers is used in the English Language, which can be expressed by the different parts of Speech, mostly by adverbs, modal words, particles, pronouns, nouns and sometimes by adjectives. There are given different ways and means in emphasizing the whole sentence, as well as any part of it by using these parts of Speech.

Intensifiers can define the verbs or phrasal verbs, indicating their intensiveness. They are placed in front of the predicate, which is expressed by a verb or a phrasal verb. We should draw our attention to the fact, that the meaning of some intensifiers depends on the position, they take place in the sentence.

In modern English Language intensifiers represent quite a large and different group both in meaning and form. This is a non-stable layer of vocabulary which borders are always full of new intensifiers helping people to express their feelings and emotions in the situations they appear

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ლარიბაშვილი

“ხონცავები „ახალგაზრდობა“ და „სიბერე“ იტალიურ პარემიებში

კონცეპტი გამოიყენება როგორც ლინგვოკოგნიტიური, ფსიქოლინგვისტური, კულტუროლოგიური, ლინგვოკულტუროლოგიური, ფილოსოფიური და ლინგვისტური ცნება. რასაკვირველია, კონცეპტი კოლექტიური ცოდნის/ცნობიერების ერთეულია, რომელსაც აქვს ენობრივი გამოხატულება და აღინიშნება ეთნოკულტურული სპეციფიკით. ასაკის კონცეპტი (ბავშვობა, ყრმობა, ახალგაზრდობა, მოწიფულობა, მოხუცებულობა) განეკუთვნება სამყაროს სურათის საბაზო კონცეპტთა რიცხვს და ფლობს მნიშვნელოვან შემფასებელ პოტენციალს. ასაკი – უნივერსალური მოვლენაა, ადამიანები იბადებიან, იზრდებიან, ბერდებიან და კვდებიან, მაგრამ თითოეული კულტურა სხვადასხვაგვარად აღიქვამს ამ მოვლენას, რადგან ასაკი წარმოადგენს სოციალურ კატეგორიასაც. ამა თუ იმ ასაკობრივ პერიოდთან დაკავშირებული ასოციაციები ემოციურად მუდამ “დატვირთულია”. ძირითად ასაკობრივ ოპოზიციასთან – “ახალგაზრდობა-სიბერესთან” მიმართებით, დადებით და უარყოფით შეფასებათა განსაზღვრა-განაწილება არ არის უნივერსალური სხვადასხვა კულტურებისა და სხვადასხვა ისტორიული პერიოდისათვის. კონცეპტი შეიძლება ვერბალიზებულ იქნეს სხვადასხვა საშუალებებით, რომელთა შორის ერთ-ერთ მნიშვნელოვანს წარმოადგენს ანდაზები (პარემიები). ენის პარემიოლოგიურ ფონდში შენარჩუნებულია ეთნოსის ჩვეულებრივი, ყოველდღიური შემეცნების სპეციფიკური ნიშნები. პარემიოლოგიურად ასახული ცოდნა, წარმოდგენილი ცალკეულ ენობრივ სისტემებში, ეყრდნობა ადამიანთა ყოველდღიურ გამოცდილებას, რადგან ისინი (ადამიანები) არიან კონკრეტულ ეთნოკულტურულ ერთობათა წევრები, მფლობელები საკუთარი რწმენისა, ტრადიციებისა და ადათ-წესებისა. პარემიები წარმოადგენს მყარ ენობრივ გამონათქვამებს, რომლებიც გამოიყენება დიდაქტიკური მიზნებით. როგორც წესი, პარემიებს განეკუთვნება ანდაზები და თქმები.

ჩვენი კვლევა ეყრდნობა ფრაზეოლოგიური ლექსიკონებიდან, ანდაზებისა და თქმების კრებულებიდან ამოკრეფილ იტალიურ მასალას; გამოყენებულია შეპირისპირებითი ანალიზის მეთოდი იმ პარემიებს შორის, რომლებიც შეიცავენ ლექსემებს: “ახალგაზრდობა/ყრმობა” – “gioventù/giovinezza” და “სიბერე” – “vecchiaia/vecchiezza”, ასევე “ახალგაზრდა - giovane” და “მოხუცი - vecchio”.

იტალიური ენის პარემიოლოგიურ ფონდში აღმოჩნდა დაახლოებით 80 ისეთი ერთეული, რომლებიც ეხება სიბერის ფიზიკურ და ზნეობრივ-მორალურ მახასიათებლებს. ამ ერთეულთა

ანალიზმა გამოავლინა, რომ მათში ყველაზე მრავალრიცხოვანია ანდაზებისა და თქმების ის ჯგუფი, რომლებიც გამოხატავენ ამ ასაკისადმი დადებით და უარყოფით დამოკიდებულებას:

1. დადებითი შეფასების გამოხატველ იტალიურ ანდაზათა ჯგუფში განსაკუთრებული აქცენტი კეთდება იმ ფაქტზე, რომ სიბერე წარმოადგენს ფასეულობასა და სიმდიდრეს; თითოეულ ოჯახში უნდა იყოს მოხუცი ადამიანი; სიბერე ახალგაზრდობაზე ძვირფასია:

Val più l'ombra di un vecchio, che la presenza d'un giovane, val più un vecchio in un canto che un giovane in un campo, guai a quella famiglia che non ha vecchi per molto senno e per età.

2. სიბერე აღიქმება როგორც ადამიანის ისეთი მდგომარეობა, რომელიც პატივისცემასა და თაყვანისცემას იმსახურებს, რადგან მოხუცი ადამიანი არის ფასდაუდებელი ცხოვრებისეული გამოცდილებისა და სიბრძნის მფლობელი:

Molto più fanno gli anni che i libri; credi agli anni, Dio e vecchi si devono onorare, è bello invecchiare dove si onorano i vecchi, la vecchiaia ha per compagna l'esperienza.

3. ყველა ადამიანი შეიძლება იყოს ახალგაზრდა, მაგრამ ყველა ვერ აღწევს სიბერემდე, ამიტომაც სიბერე – სასურველი ასაკია. ეს დასტურდება იმ ფაქტით, რომ იტალიურ პარემიათა გარკვეული რაოდენობა შეიცავს ადამიანის დიდხანს სიცოცხლისათვის საჭირო რჩევებსა და რეკომენდაციებს; ამ მიზნით, საჭირო და მნიშვნელოვანია, რომ გავუფრთხილდეთ ჯანმრთელობას:

La vecchiaia è da ognun desiderata, quando s'acquista viene disprezzata/odiata, la vecchiaia è una malattia di cui bisogna morire.

4. გარდა სიბრძნისა, მოხუცი ადამიანი ფლობს სხვა თვისებებსაც: მან იცის ფულის ყადრი, იცის როგორ გამოიყენოს ფული; მოხუცი ადამიანი ასევე ფლობს გონიერულობასა და სიფრთხილეს, ის არ აკეთებს დაუფიქრებელ ქმედებებს:

Il vecchio è avaro perché sa ciò che costa il denaro; tutto cala in vecchiezza, fuorché avarizia, prudenza e saviezza.

მიუხედავად ამისა, სიბერე არ აღიქმება მხოლოდ პოზიტიური აზრით. იტალიური ენის 17 პარემიაში შეინიშნება სიბერის უარყოფითი ნოშნები.

5. მოხუცებულობისას ჯანმრთელობა სუსტდება, ფიზიკური ძალაც მცირდება:

La vecchiaia viene con tutti i malanni; con gli anni vengono gli affanni; nella vecchiaia, la vita pesa e la morte spaventa; uomo vecchio, ogni dì malanno nuovo.

ხშირად მოხუცი ადამიანის გონებრივი შესაძლებლობები სუსტდება, ზოგჯერ კი იგი ბავშვივითაც იქცევა: *Il vecchio rimbambisce, il giovane impazzisce; vecchio che non indovina, non vale una sardina; vorrebbe il vecchio ringiovanire, ma ciò che gli riesce è rimbambire.*

სიბერე ასევე ცუდია თავისი გარდაუვალობით, მუდმივ ახალგაზრდად არაფერ რჩება და სიბერესთან ერთად ახლოვდება სიკვდილიც: *Chi è vecchio e non lo crede, al saltar della fossa se n'avvede; tre cose entrano in casa senza chiamarle: vecchiaia, debiti e morte; de' giovani ne muor qualcuno, de' vecchi non ne campa niuno.*

6. იტალიურ ენაში არსებობს პარემიები, რომლებშიც ჩანს ხატება “დრო (ასაკი) – ტვირთი”: *avere/sentirsi molti anni addosso; gli anni pesano/l'età pesa; gli anni si fanno sentire; grave/carico d'anni; portare il peso degli anni; portare bene i propri anni; il peso degli anni è il maggior peso che l'uomo possa portare.*

7. მოხუც ადამიანს მესხიერება უსუსტდება, მაგრამ უძლიერდება ე. წ. ავტობიოგრაფიული მესხიერება. შორეული წარსულის მოგონებანი ძალზე ნათელია და მოხუც ადამიანს უყვარს ამის შესახებ თხრობა. მოხუც ადამიანს სჭირდება ოჯახური სითბო, სიყვარული და მოვლა. ასევე, ზოგჯერ, მოხუც ადამიანს ღვინოც უყვარს, როგორც ბავშვს – რძე: *al vecchio non manca mai di raccontare né al sol né al focolare; il vecchio vuole tre c: comodità, caldo, carezze; i vecchi stanno male senza calore/senza fuoco; il vino è il latte dei vecchi.*

რაც შეეხება ანდაზებს ლექსემებით “gioventù/giovinezza”, ისინი, ძირითადად, შეიცავენ მითითებებს, თუ როგორ უნდა მოიქცეს ადამიანი ახალგაზრდობაში, რომ უკეთესად იცხოვროს სიბერეში:

1. საჭიროა ახალგაზრდობის წლებში იცხოვრო ზომიერად და არამანკიერად, რომ გარანტირებული გქონდეს მშვიდი და უშფოთველი სიბერე. ახალგაზრდა ადამიანმა უნდა ისწავლოს და იმუშაოს, არ უნდა იყოს ზარმაცი, დაუღვეარი და უსაქმური, რათა სიბერეში არ იცხოვროს გაჭირვებასა და სიღარიბეში:

Chi gode in gioventù spesso soffre in vecchiaia; chi ride in gioventù piange in vecchiaia; chi giovane si governa, vecchio muore; chi lavora in gioventù, riposa in vecchiaia; giovane infingardo, vecchio bisognoso; giovane ozioso, vecchio bisognoso; studio di gioventù, onor della vecchiezza; le follie di gioventù sono cibo di pentimento per la vecchiaia.

2. ახალგაზრდობის დადებითი ნიშნებია სილამაზე და ჯანმრთელობა – i diciott'anni non sono mai stati brutti; la gioventù è una bellezza da sé; sulla gioventù non si fece mai male; nessun soldo può pagare la gioventù; giovane assestato, roba porta; giovane chi è sano – მაგრამ ამ თვისებებს არავითარი ღირებულება არა აქვთ, თუ მათ არ ახლავთ ღირსება და დამსახურება.

3. ახალგაზრდობა უარყოფითადაც აღიქმება. ახალგაზრდობა – საჩუქარია, რომელსაც თუ დროზე არ დააფასებ, წარმატალია, რადგან ახალგაზრდობა არ არის სიკვდილისაგან მსხნელი. ახალგაზრდობა ხასიათდება ნაკლოვანებებითაც და მანკიერებითაც. ახალგაზრდა ადამიანებმა არ იციან ფულთან მოპყრობა, ისინი მფლანგველები არიან, ფიქრობენ, რომ ფული და ახალგაზრდობა არასოდეს დამთავრდება: Il denaro in tasca al giovane é un coltello in mano al fanciullo; i ragazzi e i pazzi credono che vent'anni e venti lire non debbano mai finire;

ნადირობა, აზარტული თამაშები და ცუდი წიგნები ახალგაზრდობას აფუჭებს: Tre cose rovinano molti giovani: caccia, pesca e gioco; i cattivi libri e la caccia sono la rovina della gioventù.

4. იტალიურ პარემიებში აღინიშნება, რომ “ახალგაზრდები სუფთა წიგნებივით” არიან, რომლებზეც ყველაფერი ტოვებს კვალს; ამიტომაც, მნიშვნელოვანია, რომ ახალგაზრდებმა ისწავლონ რაც შეიძლება ბევრი; მათ მაგალითი უნდა აიღონ უფროსებისაგან:

Ciò che impari da giovane non dimentichi da vecchio; il toro giovane si adatta al giogo; il ramo si piega quand'è giovane; imparano dai buoi vecchi ad arare i giovani; i ragazzi son come la cera, quel che vi si imprime resta.

კონცეპტები “ახალგაზრდობა” და “სიბერე”, სამყაროს ენობრივ სურათში, კონცეპტ “ასაკის” მხოლოდ ერთ-ერთი შემადგენელი ნაწილია და, ბუნებრივია, ეს კონცეპტები (“ახალგაზრდობა” და “სიბერე”) სრულად ვერ განასახიერებენ კონცეპტ “ასაკთან” დაკავშირებულ პარემიებს (ანდაზებსა და თქმებს). “ახალგაზრდობისა” და “სიბერის” დადებითი და უარყოფითი შეფასება შეიძლება უკავშირდებოდეს ერთი და იმავე კონცეპტის სხვადასხვაგვარ გააზრებას ადამიანთა სხვადასხვა სოციალური ჯგუფების მიერ სხვადასხვა ისტორიულ პერიოდში.

ლიტერატურა:

- Gabrielli Aldo, Grande Dizionario Italiano. Roma, 2015.
 Mauriello Paolo, Detti, Proverbi e frasi fatte. Roma, 2008.
 Zingarelli N. Vocabolario della lingua italiana. Roma, 2004.
www.wordreference.com/definizione/fraseologico.

Ирина Санашвили**Концепты “молодость” и “старость” в итальянских паремиях**

Резюме

В паремиологическом фонде языка хранятся специфические черты обыденного сознания этноса. Под паремиями понимаются устойчивые изречения, пригодные для употребления в дидактических целях. Как правило, к паремиям относят пословицы и поговорки. В нашем исследовании предпринимается попытка проанализировать комплекс суждений “молодости” и “старости” в итальянских паремиях и на основании данного анализа выявить место и характеристики этих концептов в сознании итальянского народа.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ლომთაძე

Нектар Мамиконовна Симонян

Ереван, Армения

К ЭТИМОЛОГИИ АРМЯНСКИХ СЛОВ K^cEREL, K^cOREL, K^cERCCEL, K^cERT^cEL, K^cART^c

В «Этимологическом корневом словаре» Р. Ачарян приводит глагольный корень k^cer «нечто написанное или нацарапанное» и образованный от него глагол k^cerel «скрести, скребать, соскребать; скоблить, соскоблить, соскабливать». Р. Ачарян считает k^cerel исконно армянским словом, восходящим к и.-е. корню *sker- или *qer- «разрезать, рассекать, расщеплять», и приводит соответствующие формы из других и.-е. языков с этим же корнем: санск. kPG^c,vti, kPGSti «убивать; ранить; истреблять, уничтожать», гр. кеЯщ «резать, разрезать, обрезать; стричь», лит. skir̃iš, skmgti «делить, разделять, отделять», а также формы с детерминативом -t: лит. kert̃iš «разрезать», skmgti «разделять» [1-3] и др. Слово k^corel «чесать, почесывать» он относит к тому же корню с другой огласовкой. С этим же и.-е. корнем *sker-, *ker- Р. Ачарян связывает также армянские слова, образованные посредством детерминативов -t^c и -c: k^cert^c «свежевание», отсюда – k^cert^cel «свежевать, сдирать шкуру; скоблить, выскабливать», и k^cerc «царапина», отсюда – k^cercel «царапать; тесать; драть» [2-4]. Г. Джаукян также в своем «Этимологическом словаре» армянские корни k^cer, k^cog, k^cert^c, k^cerc возводит к и.-е. *sker-, *qer- и приводит восходящие к этому же корню формы: др.-инд. ktG^c,ati и греч. кеЯщ, присовокупив к ним также ст.-слав. skoga «мех, шкура», лат. cortex «кора», др.-ирл. scaraim «делить, разделять» [3-8], а в «Истории армянского языка» отмечает варианты *ker-/*kog- и.-е. праформы *(s)ker- для арм. слов k^cerem/k^corem, а для арм. k^cercem и k^cert^cem приводит соответственно и.-е. праформы *kerdie- и *kerth- [4-9].

В словаре Ю.Покорного среди корней, сохранившихся в и.-е. языках и восходящих к и.-е. праформе *(s)ker-, (s)kerY-, (s)krg-, отмечаются также арм. k^corem, гр. кеЯщ, др.-ирл. scar(a)im «отрезать, отделять», кимр. yaga «разделение, отделение», др.-исл. skera «отрезать, отделять», приводятся также формы этого корня с детерминативами -d- и -t-, как то: арм. k^cert^cel, лит. skirt̃iš, skmrti, латыш. њkirt «отрезать, отделять», др.-церк.-слав. na-игъtati, рус.-церк.-слав. игъту, irmsti «отрезать» [5-25].

Л. В. Куркина в статье «Славянские этимологии» приводит словенское слово њkrt, род. п. њkata «царапина», отмечая, что нет определенного мнения о его происхождении. Она пишет: «Изучение этого слова показывает, что оно принадлежит к древнейшей части праславянского словаря и является, по всей видимости, одним из отражений и.-е. корня *(s)ker- «резать» [6-13]. Далее она добавляет, что этот корень с детерминативами -d- и -t- имеет параллели во многих славянских

языках, как: церк.-слав. чрътк, чръсти «резать», рус. черта [7†16] Л. Куркина ссылается также на автора этимологического словаря словенского языка Макса Плетершника, приведя слово *ḷkata* «зазубрина, зарубка, насечка», и глагол *ḷkatati* «мелко резать, делать зарубки, насечки» [8-17]. Л. Куркина отмечает, что в чешском языке с этим корнем имеются довольно многочисленные глагольные и именные образования, которые являются более точными лексико-семантическими соответствиями этого корня, ср. чеш. слово *krtati- ḷkrtati* со значениями «царапать, скрести, писать неразборчиво» [9†18]. Автор приходит к заключению, что слова, восходящие к этому корню, имеют общую семантику «расщеплять, разрезать так, чтобы образовались зарубки». Отсюда естественно развились значения «чертить, царапать», что послужило основой для обозначения процесса письма. Точно такое же семантическое развитие имел корень **sker-* и в армянском языке. Известно, что глагол *k^oert^oel* в армянском имеет также значение «творить, сочинять (литературные произведения)». Это значение зафиксировано как в этимологических словарях (Р. Ачарян, Г. Джаукян), так и в словарях древнеармянского языка.

Для значения слова черта Л. Куркина ссылается также на М. Фасмера. В словаре М. Фасмера в статье черта приводятся также формы укр., болг. чертб, церк.-слав. чьрта, др.-слав. чьртати и отмечаются гр. γχβσϑυϋϑ, аттич. γχβσϑφϑϑ «чертить, начертать», а также др.-чешск. *igtadlo* «приспособление, орудие, которым режут» [10-23]. Здесь считаем необходимым отметить, что Ю.Покорный в числе слов, восходящих к праформе *(s)ker-, (s)kerY-, (s)krz-, отмечает также др.-в.-нем. слово *scar, scao* «лемех плуга» [11-26].

Р. Ачарян среди разъяснений значения слова *k^oert^oel* приводит также слово *skrdel*. Оно отсутствует в его «Корневом словаре», но имеется заглавное слово *skrt^oel*, этимологию которого он считает неясной. Слово толкуется как «...»сдирать шкуру» и приводится в качестве среднеармянского слова Норайром Бюзандаци в его «Французско-армянском словаре», с. 436-а. Сохранено в современных диалектах» [12-5]. Г. Джаукян в «Этимологическом словаре армянского языка» приводит значения слова *skrt^oel* как «сдирать шкуру, свежевать» и добавляет: «происхождение неясно, имеет ли связь с *k^oert^oel*?» [13-10]. В «Словаре среднеармянского языка» Р. Казаряна и Г. Аветисяна слово *skrdel* толкуется как «слегка соскоблить с поверхности» [14-12]. В словаре А. Гайаяна *skrt^oel* толкуется как «сдирать; очищать зеленые побеги от коры (кожуры), шелушить, лущить» [15-7]. В толковых словарях Э.Агаяна и Института языка им. Р. Ачаряна АН Армении первое значение слова *skrt^oel* дается как «выкорчевать» и только после него – «оборвать; слегка соскоблить с поверхности» [16-1]. Интересно отметить мысль Л. Куркиной о том, что не исключена принадлежность формы *krt̄nse* ряду слов, образованных из корня *(s)kr̄t- со значением «выкорчеванные корни» [17-24]. Таким образом, можно считать, что подтверждается высказанное Г.Джаукяном предположение о связи слова *skrt^oel* с формой *k^oert^oel*.

Мы полагаем, что можно возвести к этому же корню **sker-*, **ker-* армянское слово *k^oart^o*. Слово отсутствует в этимологических словарях Р. Ачаряна и Г. Джаукяна, его нет также в словарях древнеармянского и среднеармянского языков. В толковом словаре Э.Агаяна значение слова *k^oart^o* дается как «черта, зарубка острым предметом на поверхности дерева, металла» [18-2]. В словаре института языка им. Р. Ачаряна слово *k^oart^o* толкуется как «сделанная ножом черта или маленький надрез на дереве» - с пометой «диалектное» [19-22]. Точно такие же значения отмечает и Л. Куркина для славянских языков. В армянском языке имеется слово *k^oart^oel*, которое С. Малхасянц объясняет как «1. точильный камень, 2. напильник с тончайшими зубцами» [20-19]. Р. Ачарян в «Диалектном словаре» приводит слово *k^oart^oei* карабахского диалекта со значениями «1. точильный камень, точило, 2. напильник с мельчайшими зубчиками» [21-6]. Это слово с теми же значениями приводится также в диалектном словаре, изданном институтом языка [22-11]. В словаре карабахского диалекта приводятся слова *k^oart^oei*, *k^oart^oYi* – «устройство для заточки инструментов, напильник с тонкими зубцами» [23-20]. В том же словаре приводится также слово

k^cart^cma «инструмент для разрыхления земли, мотыга» [24-21]. Интересно, что Л. Куркина в своей статье приводит возникшее из корня *l^hkt сербохорватское слово

l^hk-t, род. п.

l^hk-ti со значениями «резец; молоток каменотеса». Она справедливо отмечает также, что из корней со значением «резать» естественно могли бы быть образованы названия режущих инструментов, и приводит русс. слова чертец и чертало «нож, чересло» со значением «резец, лемех плуга»[25-14] (ср. слово k^cart^cma карабахского диалекта с почти идентичным значением), а также отмеченные выше у Покорного др.-в.-нем. scag, scago и англсакс. scear, scXr «лемех плуга». В этимологическом словаре английского языка среди корней, восходящих к и.џе. *sker- отмечаются древнеанглийские формы scear, scXr с тем же значением[26-27].

Л. Куркина, имея в виду наличие в славянских языках форм с s- и без него, предполагает, что начальное s- в них может являться так называемым s-mobile [27-15]. Можно предположить, что такое же отношение имеет место и между армянскими словами k^cert^cel, k^cercel с одной стороны и skrt^cel с другой.

Таким образом, мы полагаем, можно прийти к заключению, что и.-е. корень *sker-, *ker- отражен в армянском языке в виде вариантов k^cor, k^cer, k^cert^c/k^cerc, k^cart^c, k^cart^cель – с тремя степенями аблаута – и проявляет семантические переходы, имеющие ближайшие параллели в славянских языках и в диалектах русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Э.Агаян, Толковый словарь новоармянского языка, Ереван, 1976, стр. 1311(далее: ТСНАЯ). Толковый словарь современного армянского языка, Ереван, изд. АН АрмССР, 1980, т. 4, стр. 310 (далее: ТССАЯ).
2. Э.Агаян, ТСНАЯ, стр.1561.
3. Р. Ачарян, Этимологический корневой словарь армянского языка (на арм. яз.), т. 4, Ереван, 1979, стр. 570-572 (далее: ЭКС).
4. Р. Ачарян, ЭКС, стр. 572-573.
5. Р. Ачарян, ЭКС, т. 4, стр. 232.
6. Р. Ачарян, Диалектный словарь армянского языка, стр. 1103.
7. А.Гайаян, Словарь тезаурус армянского языка (на арм. яз.), Каир, 1938, стр. 450.
8. Г. Джаукян, Этимологический словарь армянского языка (на арм. яз.), изд. Асохик, Ереван, 2010, стр. 781-782 (далее: ЭСА).
9. Г. Джаукян, История армянского языка. Дописьменный период (на арм. яз.), изд. АН АрмССР, 1987, стр. 148 (далее: ИАЯ).
10. Г. Джаукян, ЭСА, стр. 684.
11. Диалектный словарь армянского языка, Ереван, 2012, т. 7, стр. 113.
12. Р. Казарян, Г. Аветисян, Словарь среднеармянского языка, Ереван, 2009, стр. 705.
13. Л.В.Куркина, Славянские этимологии. IV, Этимология - 1975, М., Изд-во “Наука”, 1977, с. 13.
14. Л.В.Куркина, ук. соч., стр. 17.
15. Л.В.Куркина, ук. соч., стр. 13.
16. Там же.
17. Ук. соч., стр.13.
18. Ук. соч., стр.14.
19. С. Малхасянц, Толковый словарь армянского языка, Ереван, 1945, т. 4, стр. 562.

20. А. Саргсян, Словарь карабахского диалекта, Ереван, 2013, стр. 790.
21. Там же, стр. 809.
22. ТССАЯ, т. 4, стр. 723.
23. М. Фасмер, Этимологический словарь русского языка, М., “Прогресс”, т. 4, 1987, с. 348.
24. См. Этимология-1975, М., Изд-во “Наука”, 1977, стр. 14.
25. J.Pokorny, Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch, I band, 1959, S. 938-942.
26. J.Pokorny, op.cit., S. 939.
27. www.etymoline.com

Simonyan Nektar

On the Etymology of the Armenian Words

$k^{c}erel$, $k^{c}orel$, $k^{c}ercel$ и $k^{c}ert^{c}el$, $k^{c}art^{c}$

Abstract

The Armenian roots $k^{c}er$, $k^{c}or$ dating back to the Indo-European protoform $*/s/ker-$, $/s/kor-$, $/s/krz-$ are studied in the article, the forms with determinants $-d$ и $t-$ / $k^{c}ert^{c}el$, $k^{c}ercel$ / and corresponding roots of other Indo-European languages are introduced. It is supposed, that the words $k^{c}art^{c}$ /score/ *зазубрина* /, $k^{c}art^{c}ei$ /grindstone/ *точило* /, $k^{c}art^{c}ma$ /plugshare/ *лемех*, *чересло* / existing in the Armenian dialects, also date back to the same Indo-European protoform.

Рецензент: Профессор Гиогрги Гоголашвили

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

მანია ფარცხვანიძე, ნუნუ გალდიაშვილი

თელავი, საქართველო

გრამატიკული და სოციალური სქესის ჯონტრასტული ავლავა
სომარსაბ მოაზის „წითურისა“ და ანიტა შრივის
ჰილოტის ცოლის“ მიხედვით,

დღეისათვის გენდერული სამეტყველო ლექსიკის ტიპოლოგიური კვლევა, მისი გრამატიკული და სოციოლინგვისტური ასპექტების გათვალისწინებით, მეტად აქტუალურია. განსაკუთრებით საინტერესოა საპირისპირო სქესის ავტორთა ნაწარმოებებში გამოყენებულ ლექსიკურ-სემანტიკურ საშუალებებზე დაკვირვება ორიგინალსა და ნათარგმნ ტექსტებში.

ცნობილი ენათმეცნიერების მარლის ჰელინგერის და ჰეიკო დიშენბახის მოსაზრებით, გენდერი შეიძლება იყოს გრამატიკული კატეგორია, დამოუკიდებელი კულტურული კონსტრუქციისაგან, ისე რომ მისი მნიშვნელობა და ღირებულება არ ასახავდეს მამაკაცსა და ქალს შორის არსებულ ფიზიოლოგიურ განსხვავებულობას, ასევე მათ შორის არსებულ ისტორიულ ასიმეტრიას; ხოლო ცნობილი სოციოლინგვისტის დებორა ტანენის თეორიის თანახმად, ბიოლოგიური განსხვავებულობა და სოციალური ინტერპრეტაციები მჭიდროდაა დაკავშირებული ენასთან და მის ლინგვისტურ სტრუქტურასთან, რაც აისახება კიდევ საანალიზო წყაროებში საპირისპირო სქესის პერსონაჟთა მეტყველების სტილში. შერჩეულ ნაწარმოებებზე დაყრდნობით შევეცდებით გავანალიზოთ ქალი და მამაკაცი პერსონაჟის, ასევე, ქალი და მამაკაცი ავტორისათვის დამახასიათებელი მეტყველებისა და ექსპრესიის განსხვავებული სტილი, რომელსაც სოციოლინგვისტი დებორა ტანენი განსხვავებულობის თეორიით ხსნის და ამბობს, რომ მდებარეობით სქესს ახასიათებს ე.წ. “რაპპორტ-ტაღკ”, ანუ კომუნიკაცია ურთიერთობის დამყარებისთვის, ხოლო მამრობით სქესს “რეპორტ-ტაღკ”, ანუ კომუნიკაცია აზრის მისაწოდებლად, მოხსენების, ანგარიშის გასაკეთებლად. „სწორედ მეტა მესიჯებს შორის ეს განსხვავება იწვევს მისკომუნიკაციას სქესებს შორის” - ამბობს ტანენი. მიუხედავად იმისა, რომ უამრავი მოწინააღმდეგე ჰყავს ტანენის თეორიას, კვლევის დროს ნიშანდობლივად გამოიკვეთა მისი პრაქტიკულობა, რასაც ადასტურებს ჩვენ მიერ შერჩეულ ავტორთა ნაწარმოებების როგორც ორიგინალი ტექსტები, ასევე, მათი თარგმანები.

საინტერესოა, დავაკვირდეთ, თუ როგორ რეალიზდება ტანენის თეორიის თანახმად ცხრილში ჩამოყალიბებული კატეგორიები საანალიზო წყაროებში სხვადასხვა სქესის პერსონაჟთა მეტყველებაში და ავტორის მიერ გამოყენებულ დისკურსში. ეს საშუალებას მოგვცემს გამოვარკვიოთ, თუ რა არის მნიშვნელოვანი კომუნიკაციის დროს მამაკაცი მოსაუბრისათვის და რა - ქალისათვის, რამდენად მკვეთრად არის გამოხატული ეს კატეგორიები საკვლევი

მასალის მიხედვით და რა ენობრივი საშუალებები: იდიომები, მეტაფორები თუ ანდაზები გვხვდება მათში გენდერთან დაკავშირებული სოციო-კულტურული იერარქიებისა თუ სტერეოტიპების გადმოსაცემად.

მამაკაცისათვის მნიშვნელოვანია	ქალისათვის მნიშვნელოვანია
სტატუსი მაგალითად, თანაგრძნობის გამომხატველი სიტყვა მისთვის არის სტატუსის დაკნინება	მხარდაჭერა მაგალითად, თანაგრძნობის გამომხატველი სიტყვა მისთვის არის მხარდაჭერა
რჩევა როცა მამაკაცი გთხოვთ რჩევას, იგი ელის კონკრეტულ გადაწყვეტილებას	თანაგრძნობა როდესაც ქალი ითხოვს რჩევას, მისთვის საკმარისია მოუსმინოთ და თანაგრძნობა გამოხატოთ
ინფორმაცია მამაკაცისათვის დიალოგის მიზანი არის ინფორმაციის მიღება ან გაზიარება	გრძნობები ქალისთვის დიალოგის მიზანი არის ურთიერთობის დამყარება
ბრძანება მამაკაცი კონკრეტულ მოლოდინს აფიქსირებს ძახილის წინადადებით დახურე კარი! /გეთავყვა	შეთავაზება ქალი მოლოდინს აფიქსირებს ქალი გეტყვით, ხომ არ დახურავდი კარს? რა მოხდება რომ კარი დახურო?
კონფლიქტი არგუმენტების დროს მამაკაცი არ ერიდება დაპირისპირებას და კონფლიქტს და უპირატესობას ანიჭებს კომუნიკაციის პირდაპირ/ნაკლებ დიპლომატიურ სტილს	კომპრომისი ქალები არგუმენტების დროს ცდილობენ თავიდან აიცილონ კონფლიქტი და ცდილობენ შეარბილონ ლექსიკა
დამოუკიდებლობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მამაკაცი ცდილობს არ აიღოს კონსულტაცია და დამოუკიდებლად მიიღოს გადაწყვეტილება	ინტიმურობა ქალისთვის გადაწყვეტილების მიღების პროცესში რჩევას უფრო არამატერიალური მნიშვნელობა აქვს და ინტიმურობის განცდას უძლიერებს

- Her features where strong, what people meant when they said a handsome women. In the photograph Julia was sitting in a sofa, leaning forward to reach for something out of the frame. (Anita Shrieve, The Pilot’s Wife pg 36)

ეს პასაჟი ქართულ თარგმანში ასე შეიძლება ჟღერდეს:

- „მას ძლიერად გამოკვეთილი ნაკვთები ჰქონდა, ისეთი, როგორზეც იტყვიან სიმპათიური ქალიაო. ფოტოზე გამოსახული იყო დივანზე მჯდომი ჯულია, რომელიც ნაზად გადახრილიყო გვერდზე, თითქოს ჩარჩოს მიღმა ცდილობდა რაღაცას დასწვდომოდა.“

„სიმპათიური ქალი“ არ არის ფართოდ გავრცელებული შეთანხმება, რაც ქალის გარეგნობას შეიძლება ახასიათებდეს და იგი უფრო ხშირად მამაკაცის გარეგნული თვისების განმსაზღვრელად გვევლინება. თუმცა, ამ შემთხვევაში ავტორი ანიტა შრივი (ავტორი ქალია) მას იყენებს, როგორც მხატვრულ ხერხს, რათა გააძლიეროს მკითხველში პერსონაჟის შესახებ შტაბჰკდილება. იქვე მომდევნო აბზაცში ავტორი იმავე ქალს ახასიათებს 50 წლის შემდეგ, სადაც ამბობს:

Now Julia was seventy-eight and wore baggy jeans that were always slightly too short, loose sweaters that attempted to camouflage a prominent stomach. There was no longer any trace of the young woman with the glossy hair and slender waist in the woman with the thinning silver hair who was now with Mattie. Perhaps in the eyes there was resemblance, but even there time had destroyed beauty. Julia’s eyes were sometimes watery now and had lost nearly all their lashes. (Anita Shrieve, The Pilot’s Wife pg 37)

ახლა ჯულია სამოცდათვრამეტი წლის იყო და ტომარით ჯინსებს ატარებდა, რომელიც ოდნავ მოკლე ჰქონდა ყოველთვის, ზემოდან სრული ჯემპრები ეცვა რათა მუცელი ოსტატურად დაეფარა. კვალიც კი აღარ იყო იმ ახალგაზრდა ქალისა ბზინვარე თმითა და თხელი წელით ამ გაჭაღარავებული ქალის გარეგნობაში, რომელიც ახლა მეტის - თოთხმეტი წლის შვილიშვილის გვერდით იჯდა. შესაძლოა თვალებში ამოგეკითხათ რაღაც მსგავსება, მაგრამ აქაც დროს დაეთრგუნა მისი სილამაზე. ჯულიას თვალები ზოგჯერ აუწყელიანდებოდა თუმცა მათ ირგვლივ ერთი ღერი წამწამიც არ შერჩენოდა. (თარგმანი სტატიის ავტორს ეკუთვნის და წყაროს ვერ ვასახელებთ)

ეს ორი მონაკვეთი საინტერესოა იმ თვალსაზრისით, რომ ქალი ავტორი თავისი გმირი ქალის გარეგნობაში მიმდინარე ასაკობრივ ცვლილებებს დიდი თანაგრძნობით გადმოგვცემს და მკითხველშიც იმავე გრძნობას აღვივებს. თუ ზემოხსენებულ ტანენის ცხრილს მოვიშველიებთ, ორივე აღწერილობაში მრავლად შევხვდებით ცხრილში მოყვანილ ექვსივე კატეგორიას: მხარდაჭერა, თანაგრძნობა, გრძნობები, შეთავაზება, კომპრომისი, ინტიმურობა.

ეს ტონი ბოლომდე გასდევს ნაწარმოებს და უამრავ სიტყვას, სიტყვათშეთანხმებას და კომბინაციას აღმოვაჩინოთ, რომელიც ზემოთხამოთვლილ ექვს კატეგორიასთან არის შესაბამისობაში.

საპირისპიროდ თუ ავიღებთ სომერსეტ მოემის მეტად საინტერესო და საკმაოდ ცნობილ ნაწარმოებს სახელწოდებით „წითური“ – „Red“, ტანენისეული ცხრილის მამაკაცისათვის დამახასიათებელ თვისებებსაც მარტივად ამოვიცნობთ.

Now the captain could think of nothing more to say, and he smoked in silence. Neilson had apparently no wish to break it. He looked at his guest with a meditative eye. He was a tall man, more than six feet high, and very stout. His face was red and blotchy, with a network of little purple veins on the cheeks, and his features were sunk into its fatness. His eyes were bloodshot. His neck was buried in rolls of fat.

- შკიპერს სალაპარაკო გამოეღია და თამბაქოს მიეძალა. ნეილსონიც არ აპირებდა მღუმარების დარღვევას. იგი ჩაფიქრებით ათვალიერებდა თავის სტუმარს. შკიპერი მაღალი კაცი იყო: ექვს ფუტზე მეტი თუ არა ნაკლები არ იქნებოდა, თანაც უზომოდ ჩაგოდრებული. მწითური, ლაქებიანი სახე ჰქონდა, ლოყებზე მოლურჯო ძარღვები უჩანდა. თვალები ჩასისხლიანებოდა, კისერი ქონის ნკეცებში ჩაჰკარგვოდა.

- დახასიათებაში არ გვხვდება არც ერთი სიტყვა ისეთი, რომელიც იწვევს გმირისადმი მხარდაჭერას, თანაგრძნობას, აღწერს გრძნობებს, შეთავაზებას, კომპრომისს, ან ინტიმურობას. მხოლოდ მშრალი ინფორმაცია გმირზე, აღწერა და დახასიათება ინფორმაციის გადმოცემის მიზნით. მიუხედავად იმისა, რომ თუ ნაწარმოებს ბოლომდე ჩავიკითხავთ ხსენებული გმირი საკმაოზე მეტად ტრაგიკული ბედის მატრებელია. მომდევნო მაგალითში კიდევ უფრო მშრალი და უხეში სიმართლე პერსონაჟ მამაკაცზე:

- But for a fringe of long curly hair, nearly white, at the back of his head, he was quite bald; and that immense, shiny surface of forehead, which might have given him a false look of intelligence, on the contrary gave him one of peculiar imbecility. He wore a blue flannel shirt, open at the neck and showing his fat chest covered with a mat of reddish hair, and a very old pair of bluesergetrousers. He sat in his chair in a heavy ungainly attitude, his great belly thrust forward and his fat legs uncrossed. All elasticity had gone from his limbs. Neilson wondered idly what sort of man he had been in his youth. It was almost impossible to imagine that this creature of vast bulk had ever been a boy who ran about. The Skipper finished his whisky, and Neilson pushed the bottle towards him. (W. S. Maugham Short story collection; [Oxford University Press](#), Oxford; 1939; pg. 92)

- მელოტი იყო, ოღონდ კეფაზე შერჩენოდა გრძელი, ხვეული და თითქმის მთლიანად გაჭაღარავებული თმის არშია, მაღალსა და პრიალა შუბლს თითქოს ჭკვიანური შესახედაობა უნდა მიეცა, მაგრამ პირიქით, მეტისმეტად ყვექნს აჩენდა. ცისფერი ფლანელის ხალათი ეცვა და უღალი ბაღნით დაფარული მსუქანი მკერდი უჩანდა. შალის ლურჯი შარვალი საკმაოდ შემოცვეთოდა. იგი ულამაზოდ იჯდა სკამზე, ღიპი გადმოეგდო და ტლანქი ფეხები გაეჩანხა.

მის სხეულს დაეკარგა ყოველგვარი მოქნილობა. ნეტავ ახალგაზრდობაში როგორი შესახედავი იყო, ზანტად გაიფიქრა ნეილსონმა. თითქმის შეუძლებელი იყო იმის წარმოდგენა, რომ ეს უზარმაზარი მასა ოდესღაც ცელქი ბიჭუნა იქნებოდა. შკიპერმა ჭიქა დასცალა. ნეილსონმა ბოთლი მიუწოხა: კიდევ დალიეთო. (სომერსეტ მოემის 4 ნაწარმოები - სხვადასხვა მთარგმნელი, გვ 5)

While Neilson went out to fetch whisky and glasses he took a look round the room. It filled him with amazement. He had never seen so many books. The shelves reached from floor to ceiling on all four walls, and they were closely packed. There was a grand piano littered with music, and a large table on which books and magazines lay in disorder. The room made him feel embarrassed. He remembered that Neilson was a queer fellow. No one knew very much about him, although he had been in the islands for so many years, but those who knew him agreed that he was queer. He was a Swede. W. S. Maugham Short story collection; [Oxford University Press](#), Oxford; 1939; pg. 86)

შკიპერი ცოტათი შეკრთა, მაგრამ მერე გაახსენდა, რომ ნეილსონს უცნაური კაცის სახელი ჰქონდა გავარდნილი. თუმცა კარგა ხანიაკ უნძულზე ცხოვრობდა, კარგად არავინ იცნობდა; ისეკი, ვისთანაც რაიმესაქმეჰქონია, ყველაამობდა, ახირებული კაციაო.

- უთვალავი წიგნები ჰქონიათ, უთხრა შკიპერმა, როცა ნეილსონი დაბრუნდა.

- მერე რა, ვის რას უმლიან? გაიღიმა ნეილსონმა.

- ყველა წაკითხული გაქვთ?

- უმეტესობა..

- ცოტა ცოტა სემეცვკითხულობ. „სათერდი ივინგ პოსტი“ მაქვს გამოწერილი. (უილიამსომერსეტ მოემის 4 ნაწარმოები, სხვადასხვა მთარგმნელი; გვერდი 4)

სხენებულ პასაჟში ავტორი იყენებს სიტყვას Queer Fellow, ერთ-ერთი მთავარი მამაკაცი პერსონაჟის დასახასიათებლად, რომელიც ქართულ თარგმანში გადმოსულია, როგორც „უცნაური, მოგვიანებით ახირებული კაცი“. შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ საქმე გვაქვს სიტყვის შეფარული მნიშვნელობით გამოყენებასთან, რამდენადაც, თუ კი მარიამ ვებსტერის ინგლისური განმარტებით ლექსიკონს დავეყრდნობით, სიტყვას რამდენიმე მნიშვნელობა აქვს კონტექსტიდან გამომდინარე, ხოლო უკანაკსნელი ათწლეულის განმავლობაში სიტყვამ შეიძინა ახალი მნიშვნელობა და იგი „ჰომოსექსულის“ აღსანიშნად გამოიყენება. worthless, counterfeit <queer money> b : questionable, suspicious - საეჭვო, უღირსი, არასაიმედო, არარეგალური. 1. differing in some odd way from what is usual or normal b (1) : eccentric, unconventional - ექსცენტრული, არატრადიციული, (2) : mildly insane : touched ოდნავ შეშლილი არანორმალური, c : absorbed or interested to an extreme or unreasonable degree : obsessed - შეპყრობილი, d (1) often disparaging : homosexual - ჰომოსექსუალი (2) sometimes offensive : gay - გეი, ჰომოსექსუალი; not quite well - არც ისე კარგად (ზმნისხედა)

იმავე პერსონაჟს მომდევნო თავებში ავტორი სრულიად განსხვავებულ ჭრილში ახასიათებს და მის გარეგნულ ღირსებებს განსაკუთრებული ენობრივი საშუალებებით გადმოსცემს:

„It appears that Red was the most comely thing you ever saw. I’ve talked to quite a number of people who knew him in those days, white men, and they all agree that the first time you saw him his beauty just took your breath away. They called him Red on account of his flaming hair. It had a natural wave and he wore it long. It must have been of that wonderful colour that the pre-Raphaelics raved over. I don’t think he was vain of it, he was much too ingenuous for that, but no one could have blamed him if he had been. He was tall, six feet and an inch or two - in the native house that used to stand here was the mark of his height cut with a knife on the central trunk that supported the roof - and he was made like a Greek god, broad in the shoulders and thin in the flanks; he was like Apollo, with just that soft roundness which Praxiteles gave him, and that suave, feminine grace which has in it something troubling and mysterious. His skin was dazzling white, milky, like satin; his skin was like a woman’s.“ “I had kind of a white skin myself when I was a kiddie,” said the skipper, with a twinkle in his bloodshot eyes. Short story collection; [Oxford University Press](#), Oxford; 1939; pg. 88)

ეტყობა წითური ულამაზესი მამაკაცი იყო. მე მის ნაცნობებთან მისაუბრია, თანაც

თეთრკანიანებთან და ყველა ერთხმად ამბობდა ისეთი ლამაზი იყო, თვალს მოგტრიდაო. გრძელი ხუჭუჭა თმა ჰქონდა, ცეცხლივით წითელი. წითურიც ამიტომ შეარქვეს. უთუოდ ის უცნაური ფერი გადაჰკრავდა, პრერაფაელისტებს რომ უყვარდათ. არა მგონია დიდად ეამაყნა თავისი თმით ის ხომ მეტად მიამიტი ადამიანი იყო. თუმცა რომ ეამაყნა, არც იყო გასაკიცხი. მაღალი იყო – ექვსი ფუტი და ერთი ან ორი დიუმი. ბერძნული ღმერთივით იყო ჩამოსხმული გაშლილი მხრები, ვიწრო მენჯი, პრაქსიტელის აპოლონის ნაზი ხაზები და მისივე შემპარავი გრაცია ჰქონდა – იდუმალი და ამაღლევებელი. წითურის თოვლივით თეთრსა და ხავერდოვან კანს ყველა ქალი ინატრებდა. ახალგაზრდობაში მეც საკმაოდ თეთრი კანი მქონდა, ჩაურთო შვიპერმა და ეშმაკურად, მოჭუტა ჩაწითლებული თვალები.

იმავე ნაწარმოებში მოემი საინტერესოდ აღწერს კიდევ ერთ პერსონაჟს, რომელიც უკვე ასაკოვანი ქალია, მაგრამ ახალგაზრდული ეშის და გარდასულ დღეთა კვალი მაინც იგრძნობა მის გარეგნობაში, რასაც შესაბამისი ექსპრესიული საშუალებებით გამოხატავს ავტორი:

Neilson gave a gasp, for at that moment a woman came in. She was native, a woman of somewhat commanding presence, stout without being corpulent, dark, for the natives grow darker with age, with very grey hair. She wore a black Mother Hubbard, and its thinness showed her heavy breasts. The moment had come! W. S. Maugham Short story collection; [Oxford University Press](#), Oxford; 1939; pg. 89)

კარიგაილო და ოთახშიქალი შემოვიდა. ნეილსონს ხუნთქვა შეეკრა. ქალი კანაკელი იწინადა. დარბაისლური შეხედულება ჰქონდა. საკმაოდ სრული იყო, მაგრამ ტანი არ დამახინჯებოდა. კანი ძალიან მუქი ჰქონდა (კანაკელები ხან შირომ შედიან, კანი უმუქდებათ), თმამთლად გაჭაღარავეოდა. გრძელი შავი კაბა ეცვა. კაბათხელინაჭრისა იყო და ძლივს უფარავდა დიდ ძუძუებს. დადგაკრიტიკული წუთი!

სომერსეტ მოემის სტილში იგრძნობა ყველა ის მახასიათებელი, რასაც მამაკაცი მოსაუბრის ამ შემთხვევაში ავტორის ატრიბუტებად მიიჩნევს ტანენი, ესენია: სტატუსი, რჩევა, ინფორმაცია, ბრძანებითი კილო/იმპერატივი, კონფლიქტი, დამოუკიდებელი აზრი.

თუ ზემოთ მოცემულ მონაკვეთს და მასში გამოყენებულ ენობრივი ექსპრესიის საშუალებებს შევადარებთ ანიტა შრივის დაახლოებით იმავე ასაკის პერსონაჟი ქალის - ჯულიას დახასიათებას, მით უფრო რომ ორივე ავტორი ცდილობს თავისი პერსონაჟის აღწერაში პოზიტიური ემოციის შექმნას, შემდეგ დასკვნებამდე მივალთ:

1. პერსონაჟის განსხვავებული სოციალური წრისადმი კუთვნილება ხშირად ცვლის ერთი და იმავე თვისების და მახასიათებლის გამომხატველი ენობრივი საშუალების ექსპრესიულ დატვირთვას;

2. ქალი ავტორი ცდილობს ისე გადმოსცეს სათქმელი, რომ გმირის შინაგან სამყარო უფრო ემოციურად დაანახვოს მკითხველს, ვიდრე ამას გვხვდებით მამაკაც ავტორთან, რომელიც უფრო გმირის თვისებების კარტოგრაფირებას ახდენს, ვიდრე მასა და მკითხველს შორის ემოციური კავშირის წახალისებას.

უნდა აღინიშნოს, რომ ორივე ენაში (ქართულსა და ინგლისურში) ადგილი ჰქონდა გენდერთან დაკავშირებულ ვარიაციებსა და ცვლილებებს დიაქრონულ ასპექტში და ყველა მათგანი ორსქესიანი გენდერული წყვილების მიხედვით იყო გამოხატული. მაგალითად, ძველი ინგლისური იყენებდა გრამატიკულად მკვეთრად გამოხატულ სქესის კატეგორიას, რომელიც ენის რეფორმის შედეგად ფაქტობრივად გაქრა თანამედროვე ინგლისურში. რთულია, იგივე ითქვას ძველი ქართულისა და ახალი ქართულის შესახებ, რადგან სქესის გრამატიკულად მარკირებული კატეგორია არც ძველ ქართულ გრამატიკაში გვხვდება და არც ახალში. ამ ცვლილებაზე დაკვირვება დაგვეხმარება გამოვიკვლიოთ და გარკვეული დასკვნებიც გავაკეთოთ, თუ რა გზით ახდენენ სტრუქტურული/ენობრივი პრერეკვიზიტები ინტერაქციას შესაბამის სოციალურ, კულტურულ და პოლიტიკურ გარემოებებთან, რომლებიც განაპირობებენ მოცემულ საზოგადოებაში ქალისა და მამაკაცის ურთიერთმიმართებას.

ამის სადემონსტრაციოდ საკმარისია გავაანალიზოთ საკვლევი ტექსტებში სახელებისა და

ნაცვალსახელების გამოყენება, რომლებიც ენისა და გენდერის შესახებ დისკურსის ცენტრალურ ელემენტებს წარმოადგენს. ნებისმიერ ენაში, მათ შორის ქართულსა და ინგლისურში, საკუთარი სახელები ქმნიან ენის ლექსიკის ძირეულ და კულტურულად მნიშვნელოვან ნაწილს. ისინი საჭირონი არიან, რათა მოსაუბრემ წარადგინოს საკუთარი თავი ან სხვები და ძირითადად გამოიყენება ადამიანის, როგორც ცალკეული პიროვნების იდენტიფიცირების ან მის გარკვეულ ჯგუფზე კუთვნილების აღნიშვნის მიზნით. ამის გარდა მათ შესაძლებელია ჰქონდეთ დადებითი ან უარყოფითი კონოტაცია და, შესაძლოა, მათში ქვეცნობიერად კოდირებული იყოს, მაგალითად, პროფესიული ნიშანი ან ფსევდო წარმოდგენა პიროვნების საქმიანობაზე. საკუთარი სახელის სწორად გამოყენება, როგორც მხატვრულ ტექსტში, ასევე, სტანდარტულ დისკურსში, შეიძლება აღნიშნავდეს პიროვნებისადმი პატივისცემის დემონსტრირებას და პირიქით, არამართებული გამოყენება ან სახელის გამეორება დამახინჯებულად (შემთხვევით თუ სპეციალურად), ასევე სახელით არ მიმართვა და დეროგაციული ტონის გამოყენება საკუთარი სახელის წარმოთქმისას, შესაძლოა, გამოხატავდეს უპატივცემულობას და იწვევდეს გაღიზინებას, ბრაზს, არასრულფასოვნების შეგრძნებას. იმდენად, რამდენადაც ადამიანის ან იმავე პერსონაჟის ინდივიდუალიზმის განცდა მიბმულია მის ქალობასთან ან მამაკაცობასთან, მნიშვნელოვანია კარგად გავაანალიზოთ, თუ როგორ გადმოიცემა სქესის აღმნიშვნელი საკუთარი სახელები ამ თუ იმ ენაში.

თუ ანიტა შრივის ნაწარმოებს მოვიშველიებთ, რომლის თავად სათაური „The Pilot’s Wife” “მფრინავის ცოლი” საინტერესოა ლინგვისტური ექსპრესიის თვალსაზრისით და განსხვავებით მოემის „წითური“-საგან „Red” უფრო თანაგრძნობასა და პოზიტიურ განწყობას ბადებს გმირის მიმართ, ვიდრე მოემის ნაწარმოების სახელწოდება. ნაწარმოების სათაური „Red”, რომელიც, როგორც ვიცით, გმირის მეტსახელიცაა, მსუბუქ ცინიზმსა და გმირისადმი სარკასტულ დამოკიდებულებაზე მიანიშნებს. ეს განწყობა ბოლომდე გასდევს ნაწარმოებს და გმირის დახასიათებაშიც იგრძნობა.

ლინგვისტური სქესის ცენტრალური ფუნქცია ადამიანური ურთიერთობის დომეინში ანუ სივრცეში არის სხვადასხვა ტიპის გენდერული მესიჯის ანუ გზავნილის კომუნიკაცია. სქესის ლინგვისტური გამოხატულება წარმოადგენს ერთ-ერთ განზომილებას, რომელშიც ენები შეიძლება ერთმანეთს შევადაროთ, მიუხედავად მათი სტრუქტურული მახასიათებლებისა და სოციოლინგვისტური განსხვავებულობებისა. თვით ყველაზე უფრო ცხადი კატეგორიები, როგორცაა გრამატიკული და შინაარსობრივი სქესი, არ შეიძლება ისე დავახასიათოთ, რომ სრულყოფილად მოვახდინოთ მოცემული ენის კულტურული თუ სოციო-პოლიტიკური რეალობის დაკავშირება ენობრივ კატეგორიასთან, შესაბამისად, ვერც განზოგადებული დასკვნების გამოტანას შევძლებთ. რაც უფრო შორს წავიდებით სქესის შესწავლის საკითხს ფორმალური მანიფესტაციის სფეროდან, მით უფრო რთული და მრავალ-განზომილებიანი ხდება იგი. ამიტომ შედარებით უფრო ხელჩასაჭიდი და სასარგებლო დასკვნების გაკეთება არის შესაძლებელი კონკრეტული ავტორის ნაწარმოებისა და მისი პერსონაჟების მეტყველების ტიპოლოგიური ანალიზის დროს.

მიუხედავად იმისა, რომ ინგლისურში შედარებით უფრო მკვეთრად მარკირებულია სქესი, ვიდრე ქართულში, ორივე ე.წ. „უსქესო ენათა” (მარლის პელინგერი - „გენდერი სხვადასხვა ენაში”) ჯგუფს განეკუთვნება და მაინც ორივე ენაში შეიმჩნევა ზოგადი ტენდენცია რომ ძირეულ ცნებათა კონცეფციაში, მაგალითად, პრესტიჟული პროფესიების ან საზოგადო სახელების სქესი, უმეტესწილად მამრობითია მაგ. ინგლისური „Businessman–Businesswoman” დიქტომიას ქართულში შეესაბამება - „ბიზნესმენი და ქალი ბიზნესმენი” წყვილი.

უნდა აღინიშნოს, ზოგადად, გენდერი ენაში წარმოაჩენს ქალისა და მამაკაცის მეტყველებისათვის დამახასიათებელ თავისებურებებს, ანუ სწავლობს ქალურ და მამაკაცურ სამეტყველო სტერეოტიპებს. როგორც აღვნიშნეთ, ქართველურ ენებში გრამატიკული სქესი არ გვაქვს, ბიოლოგიური სქესი კი რეალიზებულია ლექსიკის/სემანტიკის დონეზე: მამაკაცი - დედაკაცი (ქართ.) : კოჩი - ოსური (მეგრ.) : კოჩი - ოხორჯა (ლაზ.) : მარე/დ აჟმარე -

ზურაღ (სვან.) მამალი - დედალი (ქართ.) : მუმული - დადული (მეგრ.) : მამული - დადული (ლაზ.): მამილ - დ დ (სვან.) ვაჟი - ქალი, ბიჭი - გოგო (ქართ.) : ბოში - ძღაბი (მეგრ.) : ბიჭი - კულანი (ლაზ.) : ნალ ჟურ/ჭყინტ - დინა (სვან.) ლექსიკურ-სემანტიკურ დონეზევეა რეალიზებული გენდერიც.

საანალიზო წყაროებზე დაკვირვების შედეგად გამოიკვეთა ორი ძირითადი ასპექტი:

1. ორივე ავტორი (ს. მოემი და ა. შრივი) აქტიურად იყენებს ქალისა და კაცის მეტყველებისთვის დამახასიათებელ ენობრივ საშუალებებს, რომლებიც გულისხმობს ქალისა და მამაკაცის მეტყველებაში განსხვავებული ლექსიკის, სინტაქსური კონსტრუქციების, წინადადებათა მოდლობების გამოყენებას, მაგალითად:

- “The thing is that I cannot even grieve,” Katherine said. “How can I grieve for someone I may not even have known? Who was not the person I thought he was?”

- “Grieve for Mattie’s father” - Robert said and she saw that he had thought about this. (Anita Shreve, The Pilot’s Wife; 293)

- „საქმე ის არის, რომ გლოვაც არ შემიძლია,” თქვა კეტრინმა. „როგორ შეიძლება ადამიანმა იგლოვოს ვიღაც უცნობი, ადამიანი, რომელთან ერთად წლები ვიცხოვრე სულ სხვა ადამიანი ყოფილა”

- „იგლოვე შენი შვილის მამა” თქვა რობერტმა და ის მიხვდა რომ რობერტს ამაზე ნაფიქრი ჰქონდა

ა. შრივი ქალი პერსონაჟის ფიქრებს ასე აღწერს

- ✓ some premonition of harm would have made Sally seek to dissuade him
- ✓ love possessed her completely
- ✓ it never occurred to her any power on earth could take him from her

იგივე ავტორი მამაკაცი პერსონაჟების განწყობებს კი შემდეგი საშუალებებით გადმოსცემს

- ✓ The Swede shot him a look of hatred; The skipper gave a fat, cynical chuckle.
- ✓ I like to think that his soul was as comely as his body
- ✓ He was telling his story now and interruption made him impatient

2. ასევე ორივე ავტორის ნაწარმოებში ვხვდებით ისეთ საშუალებებს, რომლებიც თავად ასახავენ მიმართებებს ცნებებთან „მამაკაცურობა” და „ქალურობა” მაგალითად:

ცხრილი 2

ყველა მოცემულ მაგალითში ორივე საანალიზო ავტორთან ვხვდებით გენდერული ექსპრესიის გაძლიერების მიზნით გამოყენებულ ფონემებს, გრამატიკას და ლექსიკურ ერთეულებს.

ცნობილი ფაქტია, დიფერენციალურ ნიშანთა დაპირისპირებით ქართველურ ენებში გადმოიცემა ბგერწერითი შინაარსები: საგნის სიდიდე, წონა, სიმკვრივე, სუბიექტის ქცევის რაგვარობა, ობიექტის რაგვარობა, ინტენსივობა, გზისობა, ლოკალურობა, ინსტრუმენტის ხასიათი, ხმის რიტმი, სიმაღლე, მოქმედების თანმხლები ხმის ხასიათი. ამგვარი მიმართებები მთელ სისტემებს ქმნიან სხვადასხვა სემანტიკის (ცემა/[და]რტემა/კვრა, ჭამა/დეჭვა/ღრღნა, ლაპარაკი, სიარული, სიცილი...) ფარგლებში. აღწერილი და დადგენილია როგორც ცალკეული სემანტიკური დიფერენციალური ნიშნები (სემები), ასევე, კონობრივი სემური მოდელები. სემანტიკურ ნიშანთა კონაში აუცილებლად უნდა გამოიყოს გენდერული ნიშანი, განსაკუთრებით სვანურისათვის; ვინაიდან „ქალურობისა” და „მამაკაცურობის” დაპირისპირებას ფონოსემანტიკურ ლექსიკაში სისტემის სახე აქვს, შეიძლება ითქვას, რომ სვანური მოდელებითვის გენდერის აღნიშვნა ერთგვარი სემანტიკური მარკერიც კი არის. შდრ.: სვანური: იპლიჭყ ლ (ბზ.) – ცუდად დადის, ძალიან სუსტი ქალი დადის, იბიჭყანალ (ბქ.) – ცუდად, გაპარჭყულად დადის, ძალიან სუსტი ქალი დადის, ისტ ლანალ (ჩოლ.) – მსუქანი დიდმუცელა ქალი დადის... ქართული: ბრაცობრუცი (ქიზიყ.) - ბარბაცი, უხეირო სიარული მთვრალი კაცისა, ზიეზივი (თუშ.) - სინაზე, კოხტაობა ქალისა, თათხუნი (ღეჩხ.) - ქალის ან ბავშვის მოუფრთხილებელი სვლა ტალახიან გზაზე... მეგრული: ტაჯალი - ქალის უშნოდ, ცუდად (იგულისხმება ყოფაქცევა)

	ინგლისური (ორიგინალი)	ქართული (თარგმანი)
ანიტაშრივი - „პილოტის ცოლი“	The Pilot's Wife	პილოტის ცოლი
ქალი პერსონაჟების მახასიათებლები	Julia was a handsome woman <i>Her features where strong</i>	ჯულია სიმპატიური ქალი იყო მას მკაცრად გამოკვეთილი ნაკვთები ჰქონდა
მამაკაცი პერსონაჟების მახასიათებლები	<i>Jack Lyons had blues eyes, two different blues – one a washed out blue, almost translucent , watercolor sky; the other brilliant, a sharp royal. The unusual coloring drew others eyes to his, made people examine his face as though asymmetrical characteristic suggested imbalance, perhaps something wrong</i>	ჯეკ ლაიონსს ლურჯი თვალები ჰქონდა, ორის სხადასხვაგვარი ლურჯი - ერთი გამორეცხილი ლურჯი, თითქმის გამჭვრივადი, ძალიან მკრთალი ცის ფერი; მეორე - ბრწყინვალე, სამეფო სიმბოლიკისათვის მახასიათებლად მკვეთრი საფირონისფერი. ეს უცნაური შეფერილობის თვალები მუდამ იპყრობდა სხვების მზერას და მისი სახე დაკვირვებული შესწავლის ობიექტი იყო, რადგან ფერთა ეს ასიმეტრიულობა, თითქოს რაღაც უკეთურებას მოასწავებდა
სომერსეტ მეომის წითური	Red	წითური
ქალი პერსონაჟების მახასიათებლები	She had the passionate grace of the hibiscus Herkin was like a field of ripe corn on a summer Day She was too beautiful to be real <i>She was a native, a woman of somewhat commanding presence, stout without being corpulent, dark, for the natives grow darker with age</i>	იგი შველივით მოქნილი იყო მისი კანი ზაფხულის მწიფე ხორბლის ფერი იყო ის არა ამქვეყნიურად ლამაზი იყო ქალი კანაკელი ჩანდა. დარბაისლური შეხედულება ჰქონდა. საკმაოდ სრული იყო, მაგრამ ტანი არ დამახინჯებოდა.
მამაკაცი პერსონაჟების მახასიათებლები	His skin was dazzling while, milky, like satin; his skin was like a woman's <i>It appears that Red was the most comely thing you ever saw.</i> he was like Apollo, with just that soft roundness which Praxiteles gave him He was a happy accident of nature. immense, shiny surface of forehead, which might have given him a false look of intelligence, on the contrary gave him one of peculiar imbecility He had the plethoric self-satisfaction of the very fat	წითურის თოვლივით თეთრსა და ხავერდოვან კანს ყველა ქალი ინატრებდა ეტყობა წითური ულამაზესი მამაკაცი იყო წითური ბერძნული მერთივი თიფოჩამოს ხმული მაღალსა და პრიალაშუბლს თითქოს ჭკვიანური შესახედაობა უნდა მიეცა, მაგრამ პირიქით, მეტის მეტად ყვექნს აჩენდა. ჩაგოდრებული ბერიკაცი

სიარული, ჩარხალი - კაცის მამალაყინწური, სწრაფი, მოუსვენარი სიარული, სვასვალი - ნაზი ქალის კოხტა და წყნარი სიარული/ლაპარაკი და ა.შ. აღნიშნული ტენდენცია ანუ ერთ სუბიექტთან მიმართების საკითხი, სხვა სუბიექტთან ჩაუნაცვლებლობა ხშირად არ არის აბსოლუტური და სოციუმის შეფასებით დამოკიდებულებას უკავშირდება, რაც ნაკარნახევია გარკვეული სოციოკულტურული კონტექსტით, ამიტომაც ემყარება ფრაზებს, რომლებიც რაიმე მოქმედების შეფასების ეთიკურ დაშვებას ან დაუშვებლობას გულისხმობს რომელიმე სქესისათვის, რაც განპირობებულია „ქალურობისა“ და „მამაკაცურობის“ მიმართ სოციუმის ენობრივად რეალიზებული სტერეოტიპული მსოფლმხედველობით.

ქართველურ ფონოემანტიკურ ლექსიკაში არსებული ამგვარი აქტიური პროცესების დაფიქსირება და გააზრება მნიშვნელოვანია, ვინაიდან ის ასახავს საზოგადოებაში სოციალური და კულტურული ფასეულობების ცვლას, ასევე, ენის თანამედროვე კვლევისას გენდერლინგვისტიკაში მიღებულ ახალ მონაცემებს.

დასკვნის სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ გენდერი, როგორც სოციო-კულტურული ფენომენი, ბუნებრივი სქესის საზოგადოებრივი პროეცირების ნაყოფია და ქალთა და მამაკაცთა ენობრივ პრიორიტეტებში განსხვავებული შტრიხები იკვეთება, რაც ნათლად ჩანს ტანენის თეორიაშიც და ჩვენ მიერ გაანალიზებულ მაგალითებშიც. რა თქმა უნდა, ფიზიოლოგიური მახასიათებლებით გამოწვეული სქესობრივი განსხვავებები არსებობს, მაგალითად, სახმო სიმების მდებარეობა და მასთან დაკავშირებული ტემბრი, ფიზიკური მონაცემები და გარეგნული შტრიხები, მაგრამ ქალი და მამაკაცი პერსონაჟის ან ქალი და მამაკაცი ავტორის მიერ გამოყენებული ენობრივი სტრუქტურა, უმეტესწილად განპირობებულია საპირისპირო სქესისათვის დამახასიათებელი განსხვავებული მოტივაციებით. ეს ცვლის კომუნიკაციის სტილსა და მიზნებს, რაც ტანენის თეორიაშიც ზუსტად არის სტრუქტურირებული.

გამოყენებული ლიტერატურული წყაროების საშუალებით ვცადეთ წარმოგვეჩინა, თუ რამდენად ეფექტურად შეიძლება ავტორმა გამოიყენოს ამა თუ იმ სქესთან დაკავშირებული ლექსიკა, ფონეტიკა და ლინგვისტური ექსპრესიული ხერხები აზრის გამოხატვის, გმირის ხასიათისა და თვისებების გადმოცემის მიზნით.

ფიქრობთ, აღნიშნული კვლევის საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ გენდერი, როგორც სოციოკულტურული ფენომენი, ბუნებრივი სქესის საზოგადოებრივი პროეცირების ნაყოფია და ქალთა და მამაკაცთა ენობრივ პრიორიტეტებში განსხვავებული შტრიხები იკვეთება.

ამავდროულად, არ უნდა გამოვრიცხოთ, რომ ცალკე აღებული ბუნებრივი სქესი, როგორც განმასხვავებელი ნიშანი, ვერ შეძლებდა წარმოექმნა ის ენობრივი ცვლადები, რაც შესწავლილი ავტორების მიერ გამოყენებული ენობრივი ექსპრესიის საშუალებთა კვლევის მიხედვით გამოიყო, რომ არ არსებობდეს ობიექტური სოციალური გარემო პირობები, რომლებიც ამ განმასხვავებელ ნიშნებს სოციალურ რელევანტურობას ანიჭებს.

ლიტერატურა:

1. აბაშიძე კ., ეტიუდები, (1970) თბილისი
2. ახვლედიანი გ. (1969), ზოგადი ფონეტიკის საფუძველები, თბილისი, „ლიოგენე“
3. ბახტაძე დ. (1992), ფრაზეოლოგიური პრედიკაციის პრობლემები, ქუთაისი, „სარანგი“
4. ენათა სტრუქტურული ტიპოლოგია და ლინგვისტური უნივერსალები, თბილისი
5. კიკვიძე ზ., „ენა, გენდერი, საზოგადოება“, თბ., 2010
6. მეგრელიშვილი მადონა (2009), კონტრასტივიკა - კერძო ტიპოლოგიის დარგი: სამეცნიერო ჟურნალი „ენა და კულტურა“ №1. 276-289, გამომც. ქუთაისი
7. ირცხულავა ლ. (2010), „პოსტმოდერნიზმი – ლიტერატურა ლიტერატურის შესახებ“, თბილისი

8. საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენციის მასალები (2013), „კულტურათაშორისი დაილოგები“
9. სიგუა ს. (2007), მხატვრული აზროვნება: გენეზისი და სტრუქტურა, თბილისი
10. სოსიური ფ.დ. (2002), ზოგადი ენათმეცნიერების კურსი, თბილისი, „დიოგენე“
11. Comrie B, Language (1981), Universals and Linguistic Typology, Oxford, (2nd edition 1989).
12. Deborah Tannen, (2010) [HarperCollins "You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation"](#)
13. http://www.comunicazione.uniroma1.it/materiali/14.58.09_scheda6.pdf
14. <http://www.pan110n.net/Presentations/Cambodia/Sarmad/Phonetics&Phonology.pdf>
15. James Paul Gee (2011) – How to do Discourse Analysis, Rutledge Park Square, NY USA
16. Roach Peter, 2007, ENGLISH PHONETICS AND PHONOLOGY
17. Robin Tolmack Lakoff (2004) - Language and Woman's Place – Text and Commentaries, Oxford University Press
18. Ruth Wodak and Michale Meyer (2014). Methods of Critical Discourse Analysises Washington DC
19. Stoller, Robert; Sex and Gender (1968): On the Development of Masculinity and Femininity, Science House
20. Talbot Mary M. (2010) Language and Gender, Studies in Language and Gender – Cambridge CB2, UK

საანალიზო წყაროები:

1. მთემის ოთხი ნაწარმოები - ნოველების კრებული ქართულ ენაზე, სხვადასხვა მთარგმნელი, 2013, ინტერნეტ რესურსი
2. Shreve Anita (2012), The Pilot's Wife; Guide Inside
3. Maugham W. Somerset (1939), Short story collection; [Oxford University Press](#), Oxford; 1939

მაია პურცხვანიძე, ნუნუ გელდიანი

Контрастные исследования социального и грамматического рода на примере «Жены пилота» Аниты Шрив и «Рыжего» У.Сомерсета Моэма Резюме

Статья описывает стилистические отличия в речи женских и мужских персонажей «Жены пилота» Аниты Шрив и «Рыжего» Сомерсет Моэма с помощью используемых лингвистическо-экспрессивных средств. В статье рассмотрены две различных точки зрения: согласно одной (Гейко, Дишенбах) гендер-это грамматическая категория, которая ничего общего не имеет с культурной структурой и не описывает существующих социальных различий между мужчиной и женщиной, тогда, как по отличительной теории Деборы Таннин биологическое отличие и социальные интерпретации тесно связаны друг с другом.

В статье рассмотрены практические примеры из анализируемых источников, которые показывают, как именно реализуются основные аспекты теории Таннен в речи персонажей: в частности женщины используют т.н. "Rapport-talk" (беседа для отношений) а мужчины используют: "ReportTalk" - беседа для передачи информации. Кроме стиля беседы персонажей в статье также рассмотрены особенности дискурса авторами разных полов.

Наблюдения за анализируемыми источниками показывают, что в речи мужского персонажа важен: статус, совет, информация, императивный тон, конфликт, независимое мнение, тогда, как в речи женских персонажей в мотивации чувствуется: поддержка, сочувствие, чувства, предложение, компромисс, интимность.

Статья предназначена для широкого круга как лингвистов, также социолингвистов и антропологов. Интересна для специалистов по грамматике, которые заинтересованы исследованием контрастностью социального и грамматического рода.

Maya Purtskhvanidze, Nunu Geldiashvili
Contrastive Study of Social and Grammatical Gender According to Anita Shreve's
“Pilot's Wife” and W. Somerset Maugham's “Red”

Abstract

The article describes the stylistic difference of male and female discourse according to the language used by male and female characters in Anita Shreve's “Pilot's Wife” and W. Somerset Maugham's “Red”. There are two contrasting opinions regarding gender relationships in different languages: according to one gender is a grammatical category independent from cultural construct that does not reflect social differences between men and women (HeikoDishenbach), while according to DeborahTanen's Theory of Differences the biological differences and social interpretations are interrelated with language and its structure.

The article uses practical examples from given texts that serve as a proof for Tanen's theory that women use “rapport – talk” i.e. women use language for establishing relationships, while men use “report-talk” which means they try to just convey the idea. The article also presents practical examples from corpus of research texts that reflect differing motivations of male and female characters as well as the language of male writer vs female writer.

In the given texts we can observe that for men it is important to show: status, advice, information, imperative tone, conflict, independent opinion, while for women it is important to show: support, apathy, feelings, suggestions, compromise, and intimacy.

This article is intended for broad circle of linguists, including sociolinguists and anthropologists. It can be useful for grammar specialists interested in contrastive study of social and grammatical gender.

რეცენზენტები: პროფესორი მანანა მიქაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

მარინა ქაცარავა, ლილა აზიანიძე

ქუთაისი, საქართველო

იოსებ გრიშაშვილის პირადი წერილების ანალიზი

იოსებ გრიშაშვილმა ეროვნული კულტურის არაერთ სფეროში დატოვა თავისი ფრიად წარმოჩენილი წვლილი. მან ახლებური ჟღერა მისცა ქართულ ლექსს. იგი იყო ქართული ლექსის რაინდი, რითმის დიდოსტატი და პოეტური მუსიკალობის მესაიდუმლე. ი. გრიშაშვილის პოეზია გამოჩენილმა მეცნიერებმა შეისწავლეს. მწერლის ენის შესწავლისათვის განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს მწერლის პირადი წერილები. თვითოეული მათგანი ინდივიდუალურია, როგორც შინაარსით, ასევე სტილურად.

ი. გრიშაშვილს მიმოწერა ჰქონდა მრავალ პიროვნებასთან. მათ შორის ქეთევან გედევანიშვილთან. ი. გრიშაშვილისა და ქეთევან გედევანიშვილის მიმოწერა ეს არის მშვენიერი ეპოპეა მეგობრობასა და თანადგომაზე.

მწერალი ხელმიწევნით იცავს ეპისტოლარული სტილისათვის დამახასიათებელ ეტიკეტურ ფორმულებს. ეს წერილები გულითადი სასაუბრო ენითაა დაწერილი. უხვად იყენებს თბილისური მეტყველებისათვის დამახასიათებელ გამოთქმებს. პოეტმა ორიგინალური კილო და განწყობა შემოიტანა ქართულ პოეზიაში და ეს კარგად იგრძნობა ქეთევან გედევანიშვილისადმი მიწერილ წერილებშიც. ქეთევანისადმი გაგზავნილი წერილები პატარა პიესებს ჰგავს.

ი. გრიშაშვილის ეს წერილები ამტკიცებენ, თუ როგორ უხვად საზრდოობდა პოეტი ქალაქური გამოთქმებით, რომელთაც კონკრეტული სიტუაციისადმი მორგებულს ხდიდა, აფერადოვნებდა და ავარაყებდა მათ.

გამოჩენილმა ქართველმა პოეტმა იოსებ გრიშაშვილმა სამოდგაწეო ასპარეზზე გამოსვლისთანავე მოიპოვა მშობელი ხალხის ის დიდი სიყვარული და საყოველთაო აღიარება, რომელიც წილად ხვდა პოეტს. მან ეროვნული კულტურის არაერთ სფეროში დატოვა თავისი ფრიად წარმოჩენილი წვლილი. პოეტმა ახლებური ჟღერა მისცა ქართულ ლექსს.

ი. გრიშაშვილი ქართული ენის შესანიშნავი მცოდნე იყო. იგი მისი სიწმინდის და სიფაქიზის თავგამოდებულ დარაჯად გვევლინებოდა. მისი პოეზიის ენა სადა და ბუნებრივი ქართული მეტყველების ნიმუშია. იგი ახლოა ჩვეულებრივი საუბრის კილოსთან.

მისი პოეტური სამყაროს უპირველესი თემა სიყვარული იყო თავის სამშობლოსადმი, ხალხისადმი. მაგრამ მის პოეზიაში განსაკუთრებულად დომინანტობს სატრფიალო მოტივები. ი. გრიშაშვილი ქმნიდა მშვენიერ სასიმღერო ლექსებს. იგი იყო ქართული ლექსის რაინდი, რითმის დიდოსტატი და პოეტური მუსიკალობის მესაიდუმლე. მისი სიტყვიერი მარაგის

ფრაზეოლოგიის მხატვრული სახეების მასაზრობელი წყარო ქართული ენის თბილისური დიალექტი იყო.

ი. გრიშაშვილის პოეზია შეისწავლეს გამომჩენილმა მკვლევარებმა პროფ. ავთ. ნიკოლეიშვილმა, ა. ხინთიბიძემ, გ. ჯიბლაძემ, ი. ლორთქიფანიძემ, ბ. ჯორბენაძემ და სხვ.

პროფ. ბ. ჯორბენაძემ საგანგებოდ განიხილა ი. გრიშაშვილის პოეზიის ენა, თუმცა მწერლის ენის შესწავლისათვის განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს მწერლის პირადი წერილები. თვითეული მათგანი ინდივიდუალურია, როგორც შინაარსით, ასევე სტილურად. ი. გრიშაშვილს მიმოწერა ჰქონდა მრავალ პიროვნებასთან. მათ შორის ქეთევან გედევანიშვილთან.

ი. გრიშაშვილისა და ქეთევან გედევანიშვილს მიმოწერა – ეს არის მშვენიერი ეპოპეა მეგობრობასა და თანადგომაზე. ეს წერილები გამოქვეყნდა ჟურნალ 'ლიტერატურული პალიტრის' №6-ში 2010 წელს, მოამზადა ლელა ჯიყაშვილმა.

გასულ საუკუნეებში წერილები დიდ როლს ასრულებდა ადამიანთა ურთიერთობაში. ამის დამადასტურებელია ი. გრიშაშვილის ეს წერილები. მისი ადრესატი ქეთევან გედევანიშვილი იყო. მიხეილ და ანასტასია გედევანიშვილების ქალიშვილი მშვენიერი ქეთევანი, ეს იყო ტრაგიკული პიროვნება. ხანმოკლე იყო მისი ცხოვრება, მაგრამ როგორც წერილებიდან ჩანს, იგი იყო უაღრესად განათლებული, ჭკვიანი. ამიტომ წერდა თავდავიწყებით პოეტი ქეთევანს წერილებს და არ იშურებდა შედარებებსა და ეპითეტებს.

მწერლის წერილების ტონალობა, შინაარსი, გადმოცემის მანერა გვიჩვენებს, რომ მწერალს უწმინდესი გრძნობა აკავშირებდა თავისზე უმცროს, ჭკვიან და ტრაგიკულ ქეთოსთან. მწერალი ზედმიწევნით იცავს ეპისტოლარული სტილისათვის დამახასიათებელ ეტიკეტურ ფორმულებს: "ძვირფასო ქეთო". "სალამი ძვირფას ქეთოს" "ქეთევან" „სალამი კარგ ქეთოს" „სალამი ქეთევან, სალამი ანაპიდან" „სალამი ძვირფასო ასულო" „ძვირფასო და დაუვიწყარო მეგობარო".

ყველა წერილს ეტიკეტის მიხედვით დაბოლოებაც შესაბამისი აქვს „ნახვამდის ი. გრიშაშვილი", „თქვენი მეგ. სოსო" აწ უბრალოდ „ი. გრიშაშვილი". ან კიდევ ... მარად შენზე მზრუნველი და შენი პოეტი ი. გრიშაშვილი".

ეს წერილები გულითადი სასაუბრო ენითაა დაწერილი, გამოყენებულია თბილისური მეტყველებისათვის დამახასიათებელ გამოთქმები.

„სხვა რა მოგწერო? ახალი არაფერია, იმის გარდა, რომ შუაბაზარს აგანიერებენ თათრის მოედნამდი" „ჩემი სახლი ეხლა ანგარიშში ჩასაგდები გახდება". „თუ ტრამვაიც გაიყვანეს, მაშინ კი ხარფუხიდან აღარ გამოვალ".

„საშინელი სასოწარკვეთილი ვიყავი ჩემი შინასკანილი ბუნების გამო.

„მეხაროდა, რომ მხიარულად იყავი, ფეროვანი და ჯანსაღი – ნუ აიბზუკავ ტუჩს, ღმერთმანი, მართალს ვამბობ. ქეთო!".

წერილებში ნათლად იკვეთება მწერლის სულიერი მდგომარეობა. ის აანალიზებს თავის გრძნობებს, განცდებს, რისთვისაც ოსტატურად იყენებს ქალაქური მეტყველებიდან მოტანილ ლექსიკას.

„შენ კი სულ სხვა ხარ. შენი ყოველი თვალის ნაბვა და ტუჩების ყულაბი ნექტარს ანევეს. შენ რომ გხედავ ჩემს ტანში მიწის ძვრას ხოლმე".

„ჩემო კარგო! აბა შენ წერილს როგორ ვაჩვენებ სხვას, ანდა როგორ გავფანტავ შენი სიტყვების მარგალიტებს".

„ჩემი მეგობრობა სხვანაირია, მარადია და რანგშეუცვლელი"

„შენგან რომ ერთი გრძნობიერი და ჯივრიანი ბარათი მიმელო"

„ჩემთვის ისევ ის ქეთო ხარ, აზიზმაზიზი, ჭკვიანი, სათნო და მამულიშვილი".

გრიშაშვილი წერილებში სისტემატურად მიმართავს განკერძოებულ სიტყვებს, გამოთქმებს. განსაკუთრებით ხშირად მიმართავს იყენებს, რომელიც დიალოგის ფორმას აძლევს წერილს. მიმართვა ძალიან ხშირად მეორდება

„ჩემო კარგო აბა, შენ წერილს როგორ ვაჩვენებ სხვას!

„უბედური ვარ ქეთო, უბედური, არავის ვუნდებვარ, ქეთო, არავის"

„ქეთო! წადგერში არ ვარ, თორემ თხოვნას შეგისრულებდი“.

„ახლა, ქეთო, შენ გაიცინებ და ჩემს ‘სომხობაზე’ იოხუნჯებ“.

ასეთი მიმართვები აცოცხლებს მეტყველებას, სძენს მას მეტ ექსპრესიულობას.

„ძვირფასო ქეთო! ყველაფერი დაწვრილებით მომწერე“

„ქეთო! რატომ არ მწერდი წერილებს?“

ასეთი მიმართვები ზოგჯერ ფამილარულად შეიძლება ჩაითვალოს, თუმცა ეს წერილს მეტ გულისხმიერებას სძენს.

ი. გოგებაშვილი თბილისური ყოფის ზედმიწევნით მცოდნეა, რასაც უშურველად იყენებს ამ წერილებში. ის გაბედულად უარყოფს ჟანგმოკიდებულ და გაშეშებულ ფორმებს, ცდილობს, გადაახალისოს ენის სიტყვიერი მარაგი.

„აქაური ჰაერი რბილია აბრეშუმით და მტრედით ვნებიანი, მერე რა ხევი, რა გადასახედები. აქაური ხევი ნამდვილი ველური ხევია ლოდებით და ასწლოვანი ფიტყებით ალექვილი“.

„ავიღე კალამი და კალმის წვერზე აზრები ვერ მოება“

„ეს ხეები ხიშტებით ადიან ცაში, რომ დრუბლები გახიონ და მზის შუქი გადმოღვარონ“.

„მარტო ის რად ჰღირს, რომ არავინ გაწუხებს და ხარ შენთვის ჩუმი და ყუჩად“.

ი. გრიშაშვილმა ორიგინალური კილო და განწყობა შემოიტანა ქართულ პოეზიაში. ეს კარგა იგრძნობა ქეთევან გედევანიშვილისადმი მიწერილ წერილებშიც. იმდროინდელ თბილისურ მეტყველებაში ხშირი იყო რუსიციზმები. უფრო მეტიც, ხშირად საუბრის დროს მთელ წინადადებებსაც რუსულად წარმოთქვამდნენ ელიტურ საზოგადოებაში. ი. გრიშაშვილი თავის პირად წერილებშიც ჩაურთავს ხოლმე წინადადებებს რუსულ ენაზე.

ჩემთან ერთი ქალი (თოფურიძისა) მოდის და მეუბნება:

„Сегодня Дуруджисти хотят сами устроить дебош меня просили вам передать и предупредить не волноваться“.

„როცა შეეკითხნენ, თუ რატომ შექსპირს არა სდგავს:

„Я поставлю Шекспира, но если вы от скуки умрете- не отвечаю“.

მწერალმა ამით გარკვეული განწყობა შემოიტანა, იგი იმ დროს გავრცელებულ რუსიციზმებსაც იყენებდა.

„ის ‘Банбанерка’ წამართვეს“

ერთი ამ ‘Модный курорт’-საც ვნახავ მეთქი „ღმერთმანი, მე არა ვარ ის ზოგიერთი „კავალერი“, რომელიც გარს გახვევია“.

„რედისკას პარტია“.

ქეთევანისადმი გაგზავნილი წერილები პატარა პიესებს ჰგავს, სადაც პიესების მსგავსად ავტორის რემარკები გვხვდება. მაგალითად, ‘მართლა, ტფილისში ჩამოვიდა მოსკოვის სტუდია, რომელნიც ასრულებენ „ცეკვათა პაროდიებს“. ზოგიერთი № კარგია. მაგ. მორდვინის გამოჯავრება. (შემოტრიალების დროს პირჯვარს გადიწერს ხოლმე), პაროდია „აპაშის ცეკვის“ – მშვენიერი იყო“ .

„ანაპაზე ახლოს – ევაპატორია აღმოჩნდა. ერთი ესეცა გამოვცადო. წარმოიდგინე სიიაფვა და ზღვის პლაჟი უფრო სჯობია (ოთახი თვეში 35 მან. ვიქირავე ზღვის ნაპირას).

ნიტიერი ბიჭია, უეჭველად ერთი ვინმე უნდა ვუშოვოთ (რაც ადრე დაქორწინდება აჯობებს) ვინ? ვინ? ვფიქრობ (ჰა, მაჭანკლობაში არ ჩამომართვა).“

ქეთევან გედევანიშვილისადმი მიძღვნილი წერილები მრავალფეროვანია. ზოგიერთ წერილში ჭარბობს რთული სინტაქსური კონსტრუქციები, რომლითაც მწერალი უკეთ გამოხატავს თავის სულიერ განწყობას.

„ჰო, ლოგინში ვწევარ და ვისვენებ, თორემ დილით რომ გავდივარ ხოლმე ბაზარზე, სახლში ვერ ვბრუნდები, ვიქანცები, მთელი დღე ქუჩებში წანწალით“.

„ეხლა ირმა უკრამს შოპენის „ფანტაზიას“ და ჩემი ფანტაზიაც გაფრინდა შორს და აღარ ვიცი რა მოგწეროთ, რომ იცოდეთ, რა ლამაზია ეს ფანტაზია“, – მღერის და რაღაც უცნობ სიმებს ამღერებს გულში“.

ი. გრიშაშვილი ოსტატურად ფლობდა პოლემიკის ხერხებს. განსაკუთრებით ირონიას, ეს კარგად ჩანს ამ წერილებიდან.

„სცენა კი საუცხოოდ ტრიალდებოდა და ხალხის წინ დეკორაციები იცვლებოდა ხოლმე. ეს ბავშვებს მოეწონათ კარგი დადგმააო, მესაფლავეები გამოვიდნენ იმერელი და კახელი. იმერელი ლაპარაკობდა ასე:

– გეიწი ბოშო, თხარე ოფელიას მოასვენებენ...

კახელი ეუბნებოდა – ახლა დალოცვილო, საქმე ნუ გააჭირე და სხვ.

ნამდვილი იმერული სცენები გამოვიდა. იმერელს ხანჯალიც კი ეკრა ჩოხაზე და კახელს თუშური ქული... მოქმედება კი სწარმოებს დანიაში“.

წერილებში ხშირად გვხვდება ზეპირი მეტყველებისათვის დამახასიათებელი ნაწილაკები. მაგალითად ჰო, აბა და ა.შ.

„ჰო –

ეხლა ალბათ შეუდექით მოაგარაკის დღიურობას“

ჰო, მთელი დღე ვმუშაობ“

ი. გრიშაშვილის პირად წერილებს განსაკუთრებულ ბუნებრიობას ანიჭებს ელიფსი.

ელიფსი პოეტური ფიგურაა სტილისტური ხერხია. ამგვარ კონსტრუქციებს თავისებური რიტმი შემოაქვს თხრობაში.

შენი წერილი –შენობით მინდა გელაპარაკო . რა შეეჩვიე – მივიღე“

„ეხლა კმარა!... მეძახიან ... ნახვამდის. არ დამივიწყო“.

როგორც აღვნიშნეთ ი. გრიშაშვილის ამ პირად წერილებში ყველა სახის წინადადება გვხვდება. თუმცა ზერთული კონსტრუქციები ნაკლებად.

„მე მინდა ირწმუნო, რომ ბუნებრივი ვარ ყველაფერში – და ხშირად შეიძლება – სიტყვათა და გრძობათა ათამაშებით ვაჭარბებდე, მაგრამ მოქნეული და მოზომილი სად გაგონილა“.

„ლექსი მაშინ იყო გამიზნული, როცა ტბაში არაფერი იშოვებოდა, ასე რომ, ეს დღიურ ჭირ-ვარამზე დაწერილი ექსპრომტი, დღეს მხოლოდ ისტორიული მასალის სახელწოდებას ატარებს“.

„სწორედ ამ ჰამლეტზე იმდენი რეპეტიცია იყო, რომ მართლა კარგი რამ უნდა გამოსულიყო, მაგრამ უბედურება ის არის, რომ აქტიორები არ არიან და კოლექტიური ნიჭი კი მე არა მწამს“.

წერილებში გვხვდება ეპისტოლარული სტილისათვის დამახასიათებელი გარკვეული ლექსიკური ერთეულების „მოკითხვა დედა თქვენს“, „ნახვამდის“, „წერილი შენზე“, „ველი პასუხს“, „ველი წერილს“.

ი. გრიშაშვილის პირადი წერილების ენა ძირითადად ხალხურ-სასაუბროა, კერძოდ, ჭარბობს თბილისური სიტყვები, თბილისური მოტივები.

პოეტი XX საუკუნის თბილისური ჰანგებით საზრდოობდა და მით აფერადოვნებდა და კონკრეტული სიტუაციისადმი მორგებულს ხდიდა სათქმელს. იგი ხშირად ქ. გედევანიშვილისადმი მიძღვნილ წერილებში ლექსებსაც ჩაურთავდა ხოლმე.

„შენ ამბობ, რომ – შეველს არ ჰგევხარ,

და გასუქდი თურმე ისე –

რომ მაგ სახის ნაზი დისკო

გადიშალა ეხლა მზისებრ?

კარგო ქეთო! შენი ტანი

დამანახვა ეხლა ნეტა“.

მ. გრიშაშვილის პირადი წერილები ახალ შუქს ჰფენს პოეტის ენობრივ სამყაროს. მისი პოეტური ენა განუმეორებელი ნიმუშია ნატიფი, თბილისური სიტყვებით, ქალაქური ხატოვანი

გამოთქმებით სავსე მეტყველებისა. მან თავისებურად ააღწერა ნაირფეროვანი ქალაქური ჰანგები.

ი. გრიშაშვილის ეს წერილები ამტკიცებენ, თუ როგორ უხვად საზრდობდა პოეტი ქალაქური გამოთქმებით. რომელთაც კონკრეტული სიტუაციისადმი მორგებულს ხდიდა, აფერადონებდა და ავარაყებდა მათ.

ლიტერატურა:

1. მშვენიერი გაეღვება, ქეთევან გედევანიშვილისა და იოსებ გრიშაშვილის მიმოწერა, ლიტერატურა პალიტრა, № 6 2010. გვ. 158–169
2. ა. ხინთიბიძე – ხინთიბიძე ა. იოსებ გრიშაშვილი, თბ. 1956
3. ა. ნიკოლეიშვილი – ნიკოლეიშვილი ა. ქართული ლიტერატურის ისტორია. ტ. III
4. გ. ჯიბლაძე– ჯიბლაძე გ. კრიტიკული ეტიუდები, ტ. 3. თბ. 1959
5. იოსებ ლორთქიფანიძე – იორსებ გრიშაშვილი თბილისი, “მეცნიერება” 1984

Marina Qatsarava, Leila Abzianidze **From epistolal heritage of I.Grisashvili**

Abstract

I Grishashvili many spheres of national culture has left its contribution highly represented. He gave a new sound to the Georgian poem. He was a knight of Georgian poetry, master of rhythm, musicality and poetic confidant. Grishashvili Poetry in different directions a number of prominent scientists Examine. Language writer to study the attention of his personal letters.

Grishashvili had many conversations with the person. Among the best examples of friendship with Ms.Retevan Gedevanishvili. .es correspondence. Writer defends epistolal genre style.

რეცენზენტი: პროფესორი გიორგი გოგოლაშვილი

ინგლისურენოვანი კომუნიკაცია რეცეფციულ დონეზე და
მისი ენობრივი განვითარება ჯ.დ.სალინჯარის მოთხრობის
“Uncle Wiggily in Connecticut” მიხედვით

მოცემულ სტატიაში ავტორი მიზნად ისახავს იმის ჩვენებას, თუ როგორ აღიქმება ეგზისტენციალური კომუნიკაცია რეცეფციულ დონეზე ისეთ დისციპლინათა კომპლექსზე დაყრდნობით, როგორცაა სემიოტიკა, ლინგვისტიკა, ნარატოლოგია, სიმბოლოლოგია და ესთეტიკა. ეს შინაგანი კავშირი ნარატივის ენობრივ და კულტურულ განზომილებათა შორის ზოგადი ტენდენციის სახით გამოვლენილია სელინჯარის ციკლის ერთ-ერთი ტექსტის სიღრმისეულ-შინაარსობრივი ერთიანობის გათვალისწინებით. ინტერდისციპლინარული თვალსაზრისიდან გამომდინარე ავტორი მიიჩნევს, რომ არავერბალური კომუნიკაციის ნარატიული ფუნქცია უნდა იქნას დაკავშირებული რეცეფციული ესთეტიკის ფენომენთან. იმ შემთხვევაში, როცა იგულისხმება არავერბალური კომუნიკაცია პერსონაჟებს შორის, ამგვარი კომუნიკაციის გამომხატველი არავერბალური საშუალებები მეორე პერსონაჟის მიერ უნდა აღიქმებოდეს უშუალოდ, ხოლო ნარატორის მხრიდან საკმარისია ვერბალური გზით იყოს მათ შესახებ ნათქვამი. მაგრამ, როცა სახეზეა ის, რაც არაკომუნიკაბელურობიდან გამომდინარე, „ეგზისტენციალური ჩიხი“ ეწოდება, პერსონაჟი ნარატორის ჩანაფიქრის მიხედვით მიმართავს ნარატივის რეციპიენტს. ამავე დროს, საკუთრივ ლინგვისტურ მოსაზრებაზე დაყრდნობით, რეცეფციული ესთეტიკის ზემოთ ფორმულირებული პრინციპის ვერბალურ რეალიზაციას მხატვრულ ნარატივში ახდენს ზმნა.

ისეთი ფენომენის კვლევა, როგორცაა მოდერნისტული ნარატივის ქვეტექსტური სემანტიკა, გარდუვალად უნდა გულისხმობდეს ისეთ დისციპლინათა კომპლექსზე დაყრდნობას, როგორცაა სემიოტიკა (როგორც ვერბალური ისე არავერბალური გაგებით), ლინგვისტიკა, ნარატოლოგია, სიმბოლოლოგია, ესთეტიკა (როგორც კრეატიული, ისე რეცეფციული გაგებით) და ა.შ; თუ შევეცდებით დავინახოთ ინტერდისციპლინარული მეთოდოლოგიის საკუთრივ ინტერდისციპლინარული კომპლექსისა და „ლინგვისტური ბირთვის“ სინთეზის აუცილებლობა, მაშინ საჭირო იქნება პირველ ეტაპზე გამოვყოთ ის კონცეპტუალურ – პრობლემური კომპლექსი, რომლის არსებობა უშუალოდ უკავშირდება ხსენებულ დისციპლინარულ კომპლექსს. სხვანაირად რომ ვთქვათ, უნდა გამოვყოთ ის კონცეპტუალურ-პრობლემური კომპლექსი,

რომელიც ანალიზის პროცესში უშუალოდ დაუკავშირდება საკუთრივ ლინგვისტურ კომპლექსს. ვფიქრობთ, ეს კონცეპტუალურ-პრობლემური კომპლექსი უნდა გულისხმობდეს სამი შემდეგი კონცეპტის პრობლემურად დანახულ ურთიერთმიმართებას. ეს კონცეპტებია:

ა) სიმბოლური ნომინაციის ის ტრანსფორმირებული სახით წარმოდგენილი კონცეპტი, რომელიც იქმნება სიმბოლოლოგიის, რეცეფციული ესთეტიკის და არავერბალური კომუნიკაციის თანამედროვე თეორიის ურთიერთზემოქმედების შედეგად;

ბ) მეორე ასეთ კონცეპტად უნდა ვიგულისხმოთ ტრანსფორმაციის შედეგი, რომელიც უნდა განიცადოს ნარატიული პერსონაჟის ეგზისტენციალურმა განზომილებამ იმ შემთხვევაში, როცა ეს განზომილება ქვეტექსტურად მინიშნებულია უკვე არავერბალური კომუნიკაციის ნომინაციური ველით;

გ) მესამე ამგვარ კონცეპტად უნდა წარმოვიდგინოთ ქვეტექსტური სიუჟეტი იმ სახით, რომელსაც იგი იღებს მოდერნისტული ნარატივის ქვეტექსტური სემანტიკის კონსტიტუირებისას. ვფიქრობთ, ქვეტექსტური სიუჟეტის ამგვარად გააზრებულმა კონცეპტმა შეიძლება მოახდინოს წინა ორი კონცეპტის თავის თავში ინტეგრირება.

ნარატიული ქვეტექსტის მაკონსტიტუირებელ ფაქტორს საფუძვლად უნდა ედოს არავერბალური კომუნიკაცია, მაგრამ იმის გათვალისწინებითაც, რომ ჩვენი ინტერდისციპლინარული მეთოდოლოგიის ვერტიკალურ განზომილებაში წარმართველი როლი ეკისრება კულტუროლოგიას (ანუ კულტურის თეორიას და ისტორიას), აუცილებელი იყო დასავლური მხატვრული ნარატივის მიერ განვლილი ისტორიული გზის იმ სეგმენტის გამოყოფა, რომლისთვისაც ერთნაირად მნიშვნელოვანი იქნებოდა ზემოთ ნახსენები ორივე ნარატიული ასპექტი. ასეთ მხატვრულ ნარატივად მივიჩნით სელინჯერისეული „მცირე პრიზა“ წარმოდგენილი ციკლით „Nine Stories“. თუ კულტურას აღვიქვამთ არა აბსტრაქტულად, არამედ მისი ისტორიული დინამიკის სრული გათვალისწინებით, მაშინ შეუძლებელი იქნება არ იქნას მხედველობაში მიღებული თანამედროვე, ანუ მეოცე საუკუნის დასავლური კულტურის ის ორი კონცეპტი, რომლებსაც ერთნაირად გადამწყვეტი მნიშვნელობა უნდა ჰქონდეს გასაანალიზებელი ეპირიული სინამდვილისთვის, ანუ მოდერნისტული ნარატივის სელინჯერისეული ეტაპისთვის. ვფიქრობთ, ხსენებული კონცეპტუალური წყვილი უნდა იქნას წარმოდგენილი ისეთი კონცეპტებით, როგორცაა, ერთის მხრივ, ეგზისტენციის, მეორეს მხრივ კი, რეცეფციული ესთეტიკის კონცეპტებით. სწორედ თანამედროვე ესთეტიკისთვის მახასიათებელია შემდეგი სპეციფიკა: მისი ყურადღების ცენტრში, როგორც ცნობილია, მოექცა შემოქმედების არა მხოლოდ კრეატიული (ავტორისეული), არამედ რეცეფციული ესთეტიკის მკითხველისეული (ვერბალურ ნარატივში), ანუ რეციპიენტისეული, ამ ტერმინის ზოგადი გაგებით. ეს კი იმასაც ნიშნავს, რომ ჩვენეული ანალიზისთვის მნიშვნელოვანი ეს ორი კონცეპტი (ანუ ეგზისტენციისა და რეცეფციის კონცეპტები) ანალიზის პროცესში უნდა იქნან უშუალოდ და ორგანულად ერთმანეთთან დაკავშირებული.

როგორია არავერბალურ კომუნიკაციაზე დაფუძნებული ქვეტექსტის საკუთრივ ენობრივი განზომილება? ნარატიული თვალსაზრისით წინა პლანზე გამოდიან და ქვეტექსტური სიუჟეტის ფორმირებას ახდენენ ის ენობრივი ელემენტები, რომელთა საშუალებით გამოიხატება არა პერსონაჟთა შორის ეგზისტენციალურ-სიღრმისეული კომუნიკაცია, ანუ მათ შორის დიალოგური კონტაქტი, არამედ პერსონაჟთა კონტაქტი არტეფაქტულ სამყაროსთან; მეორეს მხრივ კი, ვლინდება ის, რაც ლინგვისტური თვალსაზრისით აკონკრეტებს ენის ხსენებულ პარადოქსულ ფუნქციას: ამ ფუნქციის განხორციელებას თავის თავზე იღებს, როგორც წესი, ზმნა, კონკრეტულად კი, ორვალენტოვანი ანუ გარდამავალი ზმნა, მაგრამ, რა თქმა უნდა, ასევე აღსანიშნავია ლინგვისტური თვალსაზრისით ის მნიშვნელოვანი ფაქტი, რომ ზმნა ზემოთ ხსენებული ფუნქციური გაგებით არა მხოლოდ იძენს ქვეტექსტის მაკონსტიტუირებელ სიმბოლურ ფუნქციას, არამედ, საბოლოო ანგარიშში, ახორციელებს ნარატიული ტექსტის როგორც მთლიანის სიმბოლურ ტრანსფორმაციასაც, რაც გამოიხატება ძირითადად შემდეგში: ნაკლებად რელევანტური ხდება (ან საერთოდ რედუცირდება ან იკარგება) ნარატიული ტექსტის

ის სივრცით-დროითი განზომილება, რომელიც ტრადიციულად თამაშობდა გადამწყვეტ როლს ნარატიული სიუჟეტის ფორმირების პროცესში. ამგვარი სიუჟეტის ნაცვლად წინა პლანზე გამოდის ქვეტექსტური სიუჟეტი, რომლის დომინანტურ განზომილებად კი ფიგურირებს პერსონაჟთა ეგზისტენცია, სახელდობრ კი, ეგზისტენციალური ჩიხი.

თამამად შეიძლება ითქვას, რომ მოთხრობა “Uncle Wiggily in Connecticut”, ერთის მხრივ, ინარჩუნებს ეგზისტენციალური ჩიხის უკვე გამოვლენილ თემას და, მეორეს მხრივ კი, სიღრმისა და ინტენციურობის ახალ მომენტებს ანიჭებს მას. შესაბამისად, ისმის კითხვა: რა წარმოადგენს ამ ნარატიული ტექსტის იმ სტრუქტურულ თავისებურებას, რომლის წყალობით ამგვარად „მკვიდრდება“ ეგზისტენციალური ჩიხის მეტათემური სტატუსი? ჩვენმა ანალიზმა გამოაგვლინა სელინჯერისეული ნარატივის შემდეგი ფუნქციური არსი: ამ ნარატივის ფარგლებში რელევიანტურობას კარგავს ტრადიციული სიუჟეტი თავისი დროით-სივრცითი სტრუქტურით, ხოლო წინა პლანზე გამოდის ქვეტექსტური სიუჟეტი, რომელიც მოგვითხრობს ეგზისტენციალური ჩიხის არსებობისა და გადრმავეების შესახებ. სელინჯერისეულ ქვეტექსტთან დაკავშირებული ეგზისტენციალურ-კომუნიკაციური პრობლემატიკის ენობრივი ასპექტი მგომარეობს შემდეგში: სელინჯერისეული ქვეტექსტის ფორმირება ხდება ორი ისეთი ენობრივ-ნიშნობრივი (ანუ ლინგვოსემიოტიკურად აღქმული) პროცესის შეხვედრა-სინთეზის საშუალებით, როგორცაა, ერთის მხრივ, ქვეტექსტური სიუჟეტის შემქმნელი ფორმულის (სიტყვა — დეტალი — სიმბოლო) შინაგანი ტრანსფორმირება, მეორეს მხრივ კი, ის როლი, რომელსაც ასრულებს ზმნა ამ ტრანსფორმირების პროცესში. ლინგვოსემიოტიკური თვალსაზრისით აღსანიშნავია ის როლი, რომელსაც ასრულებს ზმნა ხსენებული ინტენსიფიკაციის პროცესში. ხდება არა მხოლოდ სიმბოლური ფუნქციის სახელიდან ზმნაზე გადატანა, არამედ დაკონკრეტდა კიდევ ზმნის ის სემანტიკური ტიპი, რომელიც თანმიმდევრულად ახორციელებს ეგზისტენციალურ ჩიხზე მითითებას: ეს არის ორვალენტოვანი (ანუ გარდამავალი ზმნა). მაგრამ, ამავე დროს, ასევე თანმიმდევრულად ხდება ზმნის ხსენებული კლასის შემდგომი სიღრმისეული დაკონკრეტებაც: სელინჯერისეულ ნარატივში ეგზისტენციალური ჩიხის ქვეტექსტურ სიუჟეტზე მიუთითებენ, როგორც წესი, ისეთი გარდამავალი ზმნები, რომლებიც გამოხატავენ პერსონაჟთა „ურთიერთობას“ არა ერთმანეთთან, არამედ არტეფაქტულ სამყაროსთან.

ნარატივის ფინალი თავისი ტრაგიკული შინაარსით არ მხოლოდ ახორციელებს „-ზე“ და „ქვეტექსტურ“ სიუჟეტთა სინთეზს, არამედ ახდენს კიდევ ტრადიციულად გაგებული სიუჟეტის (ზესიუჟეტის) ტემპორალურ დაკონკრეტებას: ეს სიუჟეტი ვითარდება აწმყოში და სწორედ აწმყო იღებს თავის თავზე ნარატივში გამოხატული ეგზისტენციალური ჩიხის ტრაგიკული განვითარების ჩვენების ფუნქციას. თამამად შეიძლება ითქვას, რომ მოთხრობა “Uncle Wiggily in Connecticut” აღრმავეებს ეგზისტენციალური ჩიხის თემას და ანიჭებს კიდევ მას ქვეტექსტურ სტატუსს იმდენად, რამდენადაც ამ ტექსტში მთლიანად შენარჩუნებულია, ერთის მხრივ, ქვეტექსტურობის ის ეგზისტენციალური ფაქტურა, რომლის შექმნა შეეძლო მხოლოდ არაკომუნიკაბელურობის არავერბალურ კომუნიკაციურ გამოხატვას, არამედ შენარჩუნებულია ამგვარი ქვეტექსტური სიუჟეტის საკუთრივ ენობრივი ასპექტიც: ამ ქვეტექსტს ქმნის ზმნათა ისეთი ერთობლიობა, რომლის მიზანია გვიჩვენოს პერსონაჟთა „ურთიერთობა“ ძირითადად არტეფაქტულ გარემოცვასთან. სწორედ წარსული იღებს თავის თავზე ეგზისტენციალური ჩიხის როგორც ნარატიული თემის სტრუქტურირების ფუნქციას. მკითხველი ხედავს, თუ როგორ ხდება ორი „დაქალის“ მოგონებებში წარსულ ეპიზოდთა ისეთი ამოტივტივება, რომელიც არ ტრანსფორმირდება კომუნიკაციად არც წარსულში მოქმედ პერსონაჟებთან, არც ერთი მეორესთან. შესაბამისად, ნათქვამის დასადასტურებლად, ჩვენის აზრით, საკმარისი იქნება მოვიყვანოთ მეორე ტექსტიდან ის ფრაგმენტები, რომლებიც ადასტურებენ ზემოთ ხსენებული ენობრივი განზომილების როლს და მნიშვნელობას ეგზისტენციალური ჩიხის ქვეტექსტური „ეფექტის“ შექმნის თვალსაზრისით. როგორც უკვე ვიცით, ხსენებულ ნარატივში ფიგურირებს ძირითადად ორი პერსონაჟი - მერი ჯეინი და ელოიზი. აი როგორ არის წარმოდგენილი ერთ-

ერთი მათგანის, სახელდობრ, მერი ჯეინის ის „ურთიერთობა“ არტეფაქტულ სამყაროსთან, რომლის დანიშნულებაა ჭეშმარიტი ეგზისტენციალური ურთიერთობის კომპენსირება: "With little or no wherewithal for being left alone in a room, Mary Jane stood up and walked over to the window. She drew aside the curtain and leaned her wrist on one of the crosspieces between panes, but, geeling grit, she removed it, rubbed it clean with her other hand, and stood up more erectly. Outside, the filthy slush was visibly turning to ice. Mary Jane let go the curtain and wandered back to the blue chair, passing two heavily stocked bookcases without glancing at any of the titles. Seated, she opened her handbag and used the mirror to look at her teeth. She closed her lips and ran her tongue hard over her upper front teeth, then took another look." როგორც ვხედავთ, ერთის მხრივ, გვაქვს ზმნური გამოხატულება საგნებთან ურთიერთობისა (საგნებთან - ამ სიტყვის ვიწრო მნიშვნელობით), მეორეს მხრივ კი, „ურთიერთობა“ ოთახის საგნობრივ სტრუქტურულ ასპექტებთან.

ასევე შეიძლება დახასიათდეს მეორე პერსონაჟის, ელოიზის ურთიერთობა არტეფაქტულ სამყაროსთან: "Eloise struck a light. ... Without sitting up, Eloise reached for a stack of ashtrays on the far side of the cigarette table. She successfully lifted off the top one and set it down on her stomach. "What I need is a cocker spaniel or something," she said. "Somebody that looks like me."

შეიძლება ითქვას, რომ სელინჯერისეული ნარატიული ციკლის იმ კომპონენტის ანალიზმა, მთლიანად დაადასტურა ის ჰიპოთეზური მოსაზრება, რომელიც, როგორც უკვე ვიცით, გამოთქმული აქვს არავერბალური კომუნიკაციის თანამედროვე თეორიის ისეთ ავტორს, როგორცაა მ. კოცოლინო: „არავერბალური კომუნიკაციის როგორც ფენომენის ფუნქციური არსი და სტრუქტურა მთელი სისრულით შეიძლება გამოვლენილ იქნას სწორედ ნარატოლოგიური ანალიზის პროცესში.“ (კოცოლინო, 78, 2009) ჩვენ კი, ჩვენი აზრით, გვაქვს უფლება არა მხოლოდ დადასტუროთ ამ ჰიპოთეზის მართებულობა, არამედ ჩვენი ინტერდისციპლინარული და, ამავე დროს, ღინგვისტურად ცენტრირებული ანალიზის წყალობით დადასტურებულად მივიჩნიოთ შემდეგი უეჭველი ფაქტიც - არავერბალური კომუნიკაცია მთელი თავისი ჭეშმარიტი არსით, ფუნქციით და სტრუქტურით ავლენს თავის ნარატიულ დანიშნულებას ეგზისტენციალური მიმართულების მქონე ისეთ მოდერნისტულ ნარატივში, რომლის ერთ-ერთ წარმომადგენლად უნდა მივიჩნიოთ ჯ. დ. სელინჯერი.

ლიტერატურა:

1. Аствацатуров; Джером Девид Сэлинджер и его мир; in: Джером Сэлинджер «И эти губы...и глаза зелёные»; Санкт-Петербург, 1999
2. М. Коццолино, Невербальная Коммуникация, Харьков, 2009
3. Г. Е. Крейдлин, Невербальная Семиотика, Москва, Новое литературное Обозрение, 2002
4. И.Ильин, Нарратология, in: Литературная Энциклопедия Терминов и Понятий, Москва, «Интеллект», 2001

Курдадзе Екатерина

Эгзистенциальная коммуникация на уровне эстетики и ее лингвистическое измерение

(По данным рассказа Д. Сэлинджера «Uncle Wiggily in Connecticut»)

Резюме

Цель статьи – показать восприятие эгзистенциальной коммуникации на основе таких дисциплин, как семиотика, лингвистика, нарратология, эстетика и символатология. Внутренняя связь между лингвистическими и культурными аспектами в модернистском художественном нарративе рассмотрено в рассказе Д. Сэлинджера «Uncle Wiggily in Connecticut». Нарративная функция невербальной коммуникации должна быть связана с эстетикой. Невербальная коммуникация понимается как «язык тела», который может быть незаметен из-за незнания тех,

кто его использует и воспринимает, чем и связана проблема отсутствия коммуникации как между автором и читателем, так и между персонажами нарратива. Тем самым указанная проблема коммуникации связывается с проблемой подтекста, что и наделяет подтекст статусом поэтической категории в модернистском художественном нарративе. В статье высказывается предположение, что возникающий таким образом подтекст выполняет функцию «внутренне дублированной номинации» и обладает символическим характером. Собственно с лингвистической точки зрения, на основе принципа, сформулированного выше реализация невербальной коммуникации происходит с помощью глагола. Исследование ведется интердисциплинарно: используя данные лингвосемиотической концепции вербальной символики и невербальной коммуникации, автор выявляет смысл и структуру экзистенциальной драмы, происходящей в сознании персонажей рассказа.

Ekaterine Kurdadze

**Existential Communication and its Linguistic Dimension (based on the story
“Uncle Wiggily in Connecticut” by J. D. Salinger)**

Abstract

The presented work deals with the research of such a multidimensional phenomenon like nonverbal communication and modern narrative subtext. Modern semiotics is experiencing a significant transformation in the sense that there is a need for the intensive development of non-verbal semiotics and the theoretical synthesis of the two branches – verbal and non-verbal ones. It should be also noted that this transformation is directly reflected in the communication theory in so far as the problem of conceptual synthesis of verbal and nonverbal aspects assumes a particular relevance. The verbal symbol of the narrative text assumes the function of indicating to the subtext of the text thus forming the sub textual semantics. The attempt is made to realize an interdisciplinary approach to J. D. Salinger’s story “Uncle Wiggily in Connecticut” by the way of synthesizing the data of the linguistic theory of verbal symbols, of the semiotic theory of nonverbal communication and those of the literary research concerning the implicational plot (the subtext) of the modernist prose. The verbal symbols contained in the analyzed story are viewed as possessing a dimension particularly characteristic of Salinger’s prose – that of nonverbal communication. By revealing the “hidden” sense of such a kind of verbal symbols, i.e. their “subtextual” semantics, the author uncovers the existential drama taking place in the protagonist of the story, reconstructing in this way the real “subtextual” evolvment of the plot symbolically suggested by its linear structure. The language aspect of the subtext is formed with verbs aiming at “relationship” between the characters and mostly artifacts. Nonverbal communication with its true essence, function and structure reveals its narrative purpose in the modern narrative fiction with existential bearing the representative of which is J. D. Salinger.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ლომთაძე

ილიფსური წინადადებათა გადმოცემული ანდაზები სხვადასხვა სისტემის ენაში (ქართული და რუსული მასალის მიხედვით)

საენათმეცნიერო ლიტერატურაში ცნობილია, რომ წინადადებების განსაკუთრებული სახეობა, რომელსაც უკავია შუალედური პოზიცია სრულ და უსრულ წინადადებათა შორის, ელიფსური წინადადებაა. რუსულ საენათმეცნიერო ლიტერატურაში ელიფსისი ზოგადად განხილული აქვთ ნ. ვალგინას, ვ. ბელოშაპკოვას, მ. როზენტალს, პ. ლეკანტს, რ. პოპოვს, ე. სკობლიკოვას, მაგრამ უნდა აღინიშნოს, რომ ესაა ზოგადი განმარტება და არა მისი განხილვა ანდაზასთან მიმართებაში. ლ. ლეჟავას მიერ ელიფსისი მოხსენიებულია როგორც „უშემასმენლო“ წინადადება, სადაც გამოტოვებულია შემასმენელი, მაგრამ მისი აღდგენა არაა საჭიროებით გამოწვეული, რადგანაც იგი ისედაც გასაგებია [ლეჟავა, 1959 : 46]. მისივე განმარტებით, ანდაზა მიმართავს წინადადების შემოკლების ნაირ - ნაირ ხერხს და ერთ - ერთ მათგანად გამოყოფს „შემასმენლის, ქვემდებარის, ან დამატების გამოტოვებას (არასრული და უშემასმენლო წინადადება)“ [ლეჟავა, 1959 : 255].

ჩვენი მოკრძალებული მცდელობაა განვიხილოთ ელიფსისის მოვლენა ქართულ და რუსულ ანდაზებთან. მაგალითად, ანდაზაში: ჩემი ურგები ქოთანი - ქვასა, მაწონი - ძაღლსა [სონღულაშვილი : 77]; ჩემი ურგები ქოთანი (დაეცეს, დაემსხვრეს) ქვასა, მაწონი (ჰქონდეს, უჭამია) ძაღლსა, Счастье на крылах (летит), несчастье на костылях (bredët), გამოტოვებული ზმნა-შემასმენელი შეიძლება იყოს მსგავსი სემანტიკური მნიშვნელობის. ერთი მხრივ ეს წინადადებები, როგორც ჩვეულებრივი უსრული წინადადებები, ხასიათდებიან გრამატიკული კავშირების წყვეტილობით, მათში არაა ზმნური შემასმენელი, მეორე მხრივ, ისინი გამოირჩევიან ჩვეულებრივი უსრული წინადადებებისაგან იმით, რომ კონტექსტის გარეშეც ინარჩუნებენ კონკრეტული სიტუაციიდან აზრის გამოტანის საშუალებას. ზმნის არქონის მიუხედავად, აზრის გამოტანა ხორციელდება წინადადების სხვა არსებული კომპონენტების სემანტიკური მნიშვნელობიდან. მაგ.: Из куля (пересыпай) - в рогожу [Даль, I : 365]- С козла(не добьёшься-ვერ მიიღებ, ვერ ეღირსები) ни шерсти, ни молока [Даль, I : 188] ან, - С козла (не жди-ნუ ელი) ни шерсти, ни молока .

გ.გლაგოლეფსკი, რუსული ანდაზების ენის გრამატიკის ერთ-ერთი საინტერესო მხარის - სინტაქსის შესწავლისას, ყოველთვის ხაზს უსვამდა ანდაზის ენის ხალხურობას და სხვა ნაწარმოებებისაგან განსხვავებით (ბილინები, ზღაპრები, სიმღერები), ანდაზის

ენის განმასხვავებელ ნიშნად ელიფსისაკენ მისწრაფებას მიიჩნევდა [Глаголевский, 1871 : 1 - 45]. ელიფსურ წინადადებში “ფრაზა იცილებს ზედმეტ განმეორებად პლეონასტურ” [Тарланов, 2010 : 37], მრავალრიცხოვან სიტყვებს. მთავარი წევრების არქონის მიუხედავად, მათი სინტაქსური საყრდენის ფუნქციები გადადის სიტყვათა რიგში, რიტმში, ინტონაციის სიმეტრიზმში: მტერს (დაახვედრე) - ხმალი, ვაჭარს (მიეცი) - თეთრი, წისქვილს (არ მოაკლო) - წყალი, გუთანს (არ გამოუღიო) - ხარი [კანდელაკი : 54]. მგელი (შეუშვეს) - ფარეხში, ვირი (დააბეს) - ბოსტანში [სახოკია : 124]; ჯიუტს (გამოასწორებს) - ჯოხი, კუზიანს (გამოასწორებს) - სამარე [სახოკია:93]. Не копьём побивают, а умом (побивают), [Даль, 2 : 336]; თოვი (რქონდეს) - მეთოფეს და მეთოფე (რყავდეს) - სოფელსაო; Дадут - (положишь) в мешок, не дадут – (положишь) в другой [Даль, 2 : 45]. Ты ему слово, (скажешь), а он тебе десять (скажет).

ელიფსისი, ანუ პრედიკატის განხრახ გამოტოვება წინადადების აზრის დაურღვევლად, გამოიყენება უმეტესად აზრის და ეფექტის გასაძლიერებლად: За сохой (ходи, ходят) в сапогах, по селу (ходи, ходят) в лаптях, в церковь (ходи, ходят) босой [Даль:2:365]; Ни в мать, ни в отца, а в приезжего молодца (похож, похожа похоже(дитя) [Даль, 2 : 206]. სწორედ ეს განაპირობებს, რომ ანდაზა ელიფსურ წინადადებას იყენებს, რათა უფრო მოკლედ, ლაკონურად, კომპაქტურად გადმოსცეს მასში ჩადებული ხალხური სიბრძნე: „გინდ ქვა ქოთანს(დაარტყი), გინდ ქოთანი (დაარტყი)- ქვასაო (სახოკია:46)-; Из ивогого куста (вылетит) - либо дрозд, либо сорока [Даль,2:169].

მიუხედავდ იმისა, რომ წინადადებში, სადაც შემასმენელი არ არის და არც მისი აღდგენა წარმოადგენს საჭიროებას, ზმნები მაინც იღებენ მონაწილეობას წინადადების წყობის ფორმირებაში, იმდენად, რამდენადაც, მათში შემასმენლის შემცველი მეორეხარისხოვანი წევრები ფიგურირებენ. ამაში მდგომარეობს ელიფსური და უსრული წინადადადებების სიახლოვე [Валгина, Розенталь, 1971 : 388]. ი. რიჟენკო [Рыженко, : 2004] თავის საღისურტაციო ნაშრომის ავტორეფერატში წერს, რომ „მეცნიერთა დიდი ინტერესი ელიფსისის პრობლემის მიმართ გამოწვეულია ამ ენობრივი მოვლენის სირთულეში, მრავალგანზომილებულობაში და არაერთგვაროვან განმარტებებში“. ელიფსური წინადადებების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი სახეობაა ელიფსური წინადადება ყოფიერების მნიშვნელობით (« со значением бытия»), რაც რუსისტიკაში აქტუალურ პრობლემურ საკითხადაა ცნობილი. ამ საკითხის სემანტიკური და სინტაქსური სპეციფიურობიდან გამომდინარე, რუსული ენათმეცნიერების წარმომადგენლები: ა.პეშკოვსკი, ტ.ლომტევი, ა. გვოზდევი, ე.შირიაევი, ნ.არუტიუნოვა, ბ.ფომინინი, ნ.ვალგინა ცდილობდნენ შეესწავლათ იგი.

მიუხედავად მრავალი კვლევებისა, ამ საკითხის გარშემო აზრთა სხვადასხვაობაა და შესწავლას საჭიროებს. მაგალითად როგორც ნ. ვალგინა განმარტავს, „ელიფსური წინადადებები ესაა დამოუკიდებელი ორშემადგენლიანი განსაკუთრებული სახის წინადადებები, რომლის სტრუქტურის სპეციფიკაა შემასმენელი, გამოხატული ნულოვანი ყოფიერების ამსახველი ზმნით (нулевым бытийным глаголом). ამასთანავე არ მოიხსენიება კონტექსტში ან არაა დაკავშირებული სიტუაციასთან, ანუ აზრობრივად არ წარმოადგენს აუცილებლობას მისი არსებობა“ [Валгина, Розенталь, 1971 : 388]. ყოფიერების ამსახველი ელიფსური წინადადების სტრუქტურულ კომპონენტებს წარმოადგენენ: ქვემდებარე (არსებითი სახელი, ან სუბსტანტირებული ლექსემა), რომელიც აღნიშნავს მოქმედების სუბიექტს; ნულოვანი (იმპლიციტური/დაფარული) ზმნა-შემასმენელი, რომელიც გამოხატავს ყოფიერების იდეას; ზმნასთან არსებული წევრები (ზმნისგან დამოკიდებული სიტყვაფორმები - გარემოება ან დამატება).

რუსულში ელიფსური წინადადებებით გადმოცემული ანდაზები ყოფიერების მნიშვნელობით ასახავენ სივრცობრიობას როგორც სამყაროს ფრაგმენტს, რომელიც რამდენადმე ნაცნობია მოსახერხებელის და ადრესატისათვის. ყოფიერების მნიშვნელობის ამსახველი ელიფსური

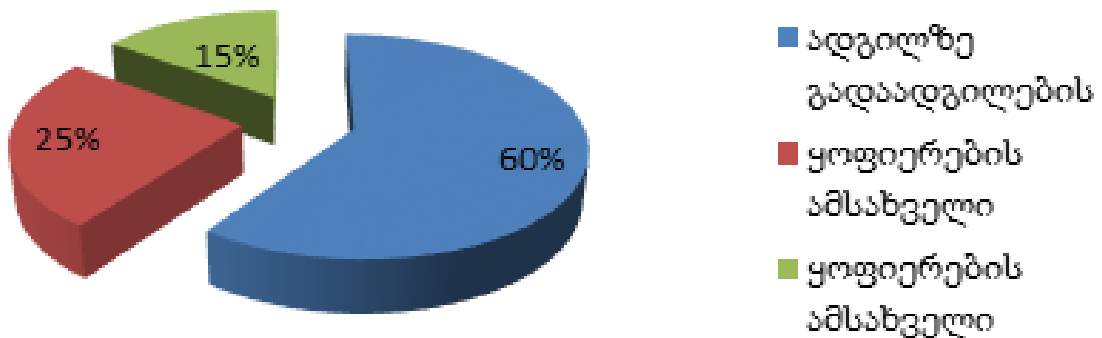
წინადადებები, ასახავენ სამყაროს საგნობრივ ასპექტს : У тётки (есть) боловень племянник, у дяди (есть) племянница [Даль, 1 : 304]. ნულოვანი შემასმენელი (ანუ ფორმალურად არარსებული და არც აღდგენის საჭიროების მქონე), ყოფიერების მნიშვნელობით, მაინც ფუნქციონირებს ელიფსური წინადადების ფორმირებაში, იმდენად, რამდენადაც მასში მეორეხარისხოვანი წევრები -გარემოებები და დამატებები მიუთითებენ საგნის ყოფა - ყოლის, ადგილმდებარეობის, არსებობის, აღმოჩენის დასაბუთებას.

ნ. ვალგინას დაგიმოწმებთ და დავეთანხმებით, რომ უსრულ და ელიფსურ წინადადებებს ხშირად აიგივებენ, რაც ჩვენი აზრით, სიმართლეს არ შეესაბამება, რადგანაც მიუხედავად იმისა, რომ უსრულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენელია გამოტოვებული, ელიფსური წინადადების შემთხვევაში ამ გამოტოვებას აზრობრივ დაუსრულებლობამდე არ მივყავართ. მაგალითად: მორცხვი კაცი - (ფასობს) ერთ ქალამნადო [სახოკია:137]; ღორსა სიმინდი (დაუყარე) გინდ ქეჩოზე, გინდ ცხრა მთას იქითაო [სახოკია,207] .

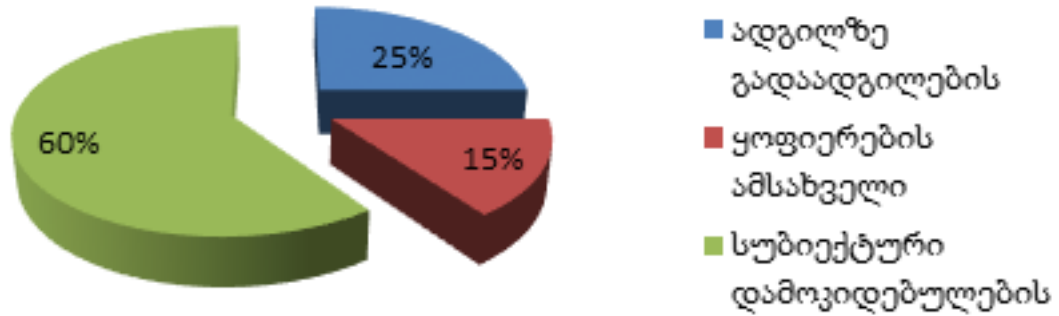
კვლევის შედეგად გამოვლინდა, რომ განსაკუთრებულ სემანტიკურ ჯგუფს, ნულოვან-ყოფიერების აღმნიშვნელი ზმნით, წარმოადგენს კონსტრუქციები, არსებობის, რაიმე მდგომარეობაში ყოფნის, ასეთ კონსტრუქციებში ხშირად გვხვდება პირის მნიშვნელობის მქონე სუბიექტი : Пень не (есть) околица, глупая речь не (есть) пословица [Даль, II : 378]; На пословице (не есть, не бывает) ни суда, ни расправы [Даль, II : 378]; Без соли, без хлеба (есть, бывает, будет) худая беседа [Даль, II : 239] თანამედროვე ლინგვისტურ მეცნიერებაში ელიფსური წინადადების სტატუსის შესახებ კვლევები საკმაოდ მცირეა, ძირითადად გვხვდება მარტივი წინადადების მასალებზე დაყრდნობით. რაც შეეხება ელიფსის ფუნქციონირებას რთული წინადადების ჩარჩოებში, თითქმის შეუსწავლელია და საფუძვლიან კვლევას მოითხოვს.

რაოდენობრივ - ანალიზურ მეთოდზე დაყრდნობით და ცხრილების საშუალებით დავადგინეთ ქართულ და რუსულ ელიფსურ წინადადებებში გამოტოვებული კომპონენტების თანაფარდობა. რუსულ ანდაზაში ადგილზე გადაადგილების მაგ: Из куля в рогожу (пересыпай) [Даль, I ; 365]; ყოფიერების - Лучина с верою чем не свеча? (есть) [Даль, II : 168]; სუბიექტური დამოკიდებულების აღმნიშვნელი - Дорога (славится) - ездоками, обед (славится) - пирогами [Даль, II : 240]; ქართულ ანდაზაში ყოფიერების ამსახველი: ღობეს (არ მოაკლდება) - ჩხირი, მჭედელს - არ (ეკლდეს) ვირიო [სახოკია:206]; ადგილზე გადაადგილების: მგელი - (შეაგდეს) ფარეხში, ვირი -(დააბეს) ბოსტანში [სახოკია, 124] ; სუბიექტის დამოკიდებულება - ბავშვი (იცნობა, იზრდება) - ტირილით, გოჭი -(იცნობა, იზრდება) ჭყვირილითაო [სახოკია, 28];

ელიფსური წინადადებით გადმოცემულ რუსულ ანდაზაში გამოტოვებული პრედიკატების თანაფარდობა:



ელიფსური წინადადებით გამოცემულ ქართულ ანდაზაში გამოტოვებული პრედიკატების თანაფარდობა:



ამდენად, ჩვენი სტატისტიკური მონაცემებით რუსული და ქართული ანდაზა ფართოდ იყენებს ელიფსურ წინადადებებს. მაგრამ აღვნიშნავთ, რომ ინტენსიური ფიზიკური მოქმედების აღმნიშვნელ - პრედიკატის ანდაზები რუსულში არ მოიძებნა. ქართულში კი მხოლოდ ერთი ერთეულით განისაზღვრა მაგ: გინდ ქვა ქოთანს (დაგირტყია), გინდ ქოთანი (დაგირტყია) - ქვასო [სახოკია, : 46].

ვეთანხმებით აგრეთვე მოსაზრებას იმის შესახებ, რომ ელიფსური წინადადებები გამოიყენება სტილისტურად გადატვირთული გრამატიკული კონსტრუქციების თავიდან ასაცილებლად, რაც ანდაზის ერთ - ერთ მნიშვნელოვან დამახასიათებელ თვისებადაა მიჩნეული.

ლიტერატურა:

1. დავითიანი ა. [1973], ქართული ენის სინტაქსი, ნაწილი პირველი, გამომცემლობა „განათლება“ თბილისი
2. კვაჭაძე ლ.[1988], თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, მესამე შეესებული გამოცემა, გამომცემლობა „განათლება“, თბილისი
3. კიზირია ა.,[1959], ქართული ენა, 1, ფონეტიკისა და მორფოლოგიის პრაქტიკუმი,თბილისი.
4. ლეჯავა ლ.[1959], „ქართული ანდაზების ენა“ კრებულში „ქართველურ ენათა სტრუქტურის საკითხები“ ტ.1, საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემიის გამომცემლობა,თბილისი
5. მელიქიშვილი დ.[2014], ქართული ზმნის სისტემური მორფო- სინტაქსური ანალიზი ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
6. Валгина Н. С. [1978] Синтаксис современного русского языка. М.: Высшая школа,
7. Виноградов В.В. (под ред) [1952] Современный русский язык. Морфология. (Курс лекций). Изд. Московского ун-та
8. Лекант П. А. [2004], Синтаксис простого предложения в современном русском языке. М.: Высшая школа,
9. Лекант П.А. [1964] Об эллиптических предложениях в русском языке // Ученые записки МОПИ им. Н.К. Крупской. Т. 148. Вып. 10. М.,
10. Попов Р.Н., Валькова Д.П.и др. [1978] Современный русский язык. Издательство «Просвещение»
11. Рыженко, Ю. А., автореферат диссертации по филологии, специальность ВАК РФ 10.02.01 диссертация на тему: Эллиптические предложения со значением бытия в современном русском

языке., 2004 <http://cheloveknauka.com/ellipticheskie-predlozheniya-so-znacheniem-bytiya-v-sovremennom-russkom-yazyke#ixzz3jd1xY3Sh>

საანალიზო წყაროები:

1. კანდელაკი ა. [1959] ქართული ანდაზები. საბჭოთა მწერალი. თბილისი.
2. ნაკაშიძე ნ. [1953] ანდაზები. საქართველოს სსრ სახელმწიფო გამომცემლობა. თბილისი.
3. სახოკია თ. [1967] ქართული ანდაზები. “განათლება”. თბილისი .
4. ქართული ანდაზები და გამოცანები.(1991). თბილისი.
5. Даль В.И.(1984): Пословицы русского народа ; в двух томах,т.1-2
6. Фелицина В.П., Прохоров Ю.Е. (1979: Русские пословицы и поговорки и крылатые выражения. Лингво-страноведческий словарь. Издательство «Русский язык» . Москва.

Manana Gambashidze

**Elliptical clauses in proverbs
(according to Georgian and Russian material)
Abstract**

The article deals with the research of elliptical clauses where a phrase eliminates redundant pleonastic and repeated words. Despite the absence of the parts of a sentence their syntactic functions transferred to the rhythm, symmetrical intonation and in word order. Verbs can take part in the formation of a sentence order as far as there the secondary parts of a sentence of substitute predicate are mentioned. It is well-known that an elliptical clause characterizes stylistic limitations. They don't use in scientific official and business speech. Spoken language is characterized by Elliptical clauses. Our observation is that the proverb with their emotional character, dynamic, expressive and compression functions uses this types of sentences in both Georgian and Russian languages.

Манана Гамбашидзе

**Эллиптические предложения в пословицах по разносистемным
языкам (на материале грузинского и русского языков)
Резюме**

В эллиптических предложениях фраза отбрасывает лишние, плеонастные слова. Несмотря на отсутствие предиката, функции синтаксической опоры переходят в словесный ряд, в ритм, в интонационный симметризм. Эллиптические предложения широко используются как в разговорной речи, так и в художественных произведениях – в описании, в повествовании, в диалогах. Несмотря на продуктивность, эллиптические предложения стилистически ограничены: они не употребляются в научной и официально-деловой речи. По нашим наблюдениям, со своей лаконичностью, эмоциональностью, динамичностью, активно используется и в пословицах как в грузинском так и в русском языках.

რეცენზენტები: პროფესორი მარინა ჯაცარავა

შესაძლებლობის გამომხატველი დეონტური მოდალობა

სტატიაში განვიხილავთ მოდალობის პრობლემატიკისადმი მიძღვნილ სხვადასხვა სამეცნიერო ლიტერატურას. ინგლისურ ენაში მოდალობის საკითხისა და მისი გამოხატვის საშუალებების შესწავლას საკმაოდ ხანგრძლივი ისტორია აქვს.

ნაშრომში განხილულია შესაძლებლობის გამომხატველი დეონტური მოდალობა. შესაძლებლობა - ვარაუდი დეონტურ მოდალობაში ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ მოქმედება შესრულდება, რადგან ამის პოტენციური შესაძლებლობა არსებობს. დეონტური შესაძლებლობა, უმთავრესად, ნებართვას მოიცავს და *may* და *can* ზმნებით გადმოიცემა და სტატიაში გადმოცემულია მათი გამოყენების ყველა შესაძლო ასპექტი.

თავიდანვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ინგლისურ ენაში მოდალობის საკითხისა და მისი გამოხატვის საშუალებების შესწავლას საკმაოდ ხანგრძლივი ისტორია აქვს; შესაბამისად, აღნიშნულ პრობლემატიკას დიდძალი სამეცნიერო ლიტერატურა ეხება. მოდალობის მრავალი განსაზღვრება არსებობს. ეს განსაზღვრებები ითვალისწინებს მოლაპარაკის დამოკიდებულებას სამეტყველო აქტების, სუბიექტურობის, არაფაქტუალობის, შესაძლებლობის და აუცილებლობის მიმართ. ზოგადად, ენათმეცნიერებაში მოდალობის რამდენიმე სახე გამოიყოფა, მაგრამ სხვადასხვა მეცნიერთან ეს განსხვავებულ კრიტერიუმზე დაყრდნობით ხდება. ჩვენ ვეთანხმებით მოდალობის სამი ტიპის გამოყოფას: ეპისტემური, დეონტური და დინამიური.

ტერმინი დეონტური ბერძნულიდან მომდინარეობს და ‘რადაც ვაღიარებულადაა დაბმას, მიჯაჭვას’ ნიშნავს. დეონტური მოდალობა, ეპისტემურის მსგავსად, სუბიექტურია, მაგრამ სუბიექტურობა დეონტურ მოდალობაში იმაში ვლინდება, რომ სუბიექტი რაიმე მოქმედების გარდაუვალად, აუცილებლად შესრულებას ავალებს მსმენელს (გოქსაძე ... 1988: 125).

ჟ. ლაიონზი დეონტურ მოდალობას განსაზღვრავს, როგორც: “მოდალობას, რომლისთვისაც მნიშვნელოვანია მორალურად პასუხისმგებელი ადამიანის მიერ შესრულებული მოქმედების ‘აუცილებლობა’ და ‘შესაძლებლობა’” (ლაიონზი 1968: 310).

აღსანიშნავია, რომ ტერმინი ‘დეონტურის’ ნაცვლად რ. კვერკი ხმარობს ტერმინს “intrinsic” (“შინაგანად დამახასიათებელი”). გარდა ამისა, დეონტურს, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ ასევე ‘ძირეულ’ (“root”) მოდალობასაც უწოდებენ (პალმერი 1976: 58).

დეონტური მოდალობა პერფორმატულია. პერფორმატულობა დეონტური მოდალობის მთავარი დამახასიათებელი კრიტერიუმი. ეს მოდალები, როგორც მტკიცებით, ისე უარყოფით ფორმაში,

იმ შემთხვევაში, სადაც მოქმედებაა უარყოფილი და არა მოდალობა, პერფორმატულებად რჩებიან. დეონტურ მოდალებს, ჩვეულებრივ, წარსულის არც ერთი ფორმა არ გააჩნიათ, სწორედ იმ მიზეზით, რომ პერფორმატივები (პერფორმატივების ბუნების გათვალისწინებით) ვერც იქნებიან წარსულ დროში, რადგან მოქმედება საუბრის მომენტში ხდება.

არ უნდა იყოს გასაკვირი, რომ მოდალების ნებისმიერ კლასიფიკაციას თან სდევს გარკვეული გაურკვეველობა. მოდალობის სხვა ტიპებისაგან განსხვავებით, მხოლოდ ეპისტემური მოდალობაა ნათლად გამოკვეთილი, როგორც სემანტიკური ასევე სინტაქსური თვალსაზრისით.

დეონტური მოდალობის შემთხვევაში ხაზგასმულია ქმედება, კერძოდ ის, რომ მსმენელმა რაღაც უნდა მოიმოქმედოს, რადგან ამის პოტენციური შესაძლებლობა არსებობს. დეონტურ მოდალობაში განარჩევენ დეონტურ შესაძლებლობას და დეონტურ აუცილებლობას - გარდაუვალობას. შესაძლებლობა - ვარაუდი დეონტურ მოდალობაში ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ მოქმედება შესრულდება, რადგან ამის პოტენციური შესაძლებლობა არსებობს.

დეონტური შესაძლებლობა, უმთავრესად, ნებართვას მოიცავს და *may* და *can* ზმნებით გადმოიცემა. თანამედროვე სასაუბრო ინგლისურში ამ მნიშვნელობით *can*-ის ხმარების არე იმდენად გაიზარდა, რომ მან თითქმის განდევნა *may*.

ნებართვის მნიშვნელობით *may* უფრო ხშირია კითხვით, ხოლო შესაძლებლობის მნიშვნელობით – მტკიცებით წინადადებებში.

მოდალური ზმნა *can*, ჩვეულებრივ, სასაუბრო ენაში იხმარება ნების დასართავად. ამ მოდალმა, ბოლო წლებში, წერილობითი ინგლისურის ბევრ ფორმაშიც დაიმკვიდრა ადგილი და მისაღები გახდა. და მაინც, ძალიან ოფიციალური გამოყენებისას, მაგალითად რაიმე ოფიციალური ინსტრუქციების დასაწერად, მოდალურ ზმნა *can* როგორც წესი, მოდალური ზმნა *may* ცვლის. მაგ.:

Persons under 14 unaccompanied by an adult may not enter.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, დეონტური *may* ნაკლებად გამოიყენება და უფრო მეტად ოფიციალურ ინგლისურში გვხვდება, ვიდრე დეონტური მოდალი *can*, რომელიც თითქმის ყველა შემთხვევაში შეიძლება ჩაენაცვლოს *may*-ს. ეს შეუძლებელია მხოლოდ მაშინ, როდესაც გვაქვს თავაზიანი ფორმა “If I may” („თუ შეიძლება“).

მაგ.: If I may continue, I should like to show some more examples.

აქვე აღსანიშნავია, რომ მოდალური ზმნის *may* ნების დართვის მნიშვნელობით გამოყენებისას, უფლებას მოსაუბრე მხარე იძლევა. მაგალითად რ. კვერკს შემდეგი ორი წინადადება მოჰყავს თვალსაჩინოებისათვის:

1) You may leave when you like.

2) You can leave when you like.

პირველი გაიშიფრება შემდეგნაირად: მე გაძლევ უფლებას, როცა გინდა მაშინ წახვიდე (I permit you) მაშინ როდესაც მეორეში ამის უფლება საერთოდ გვაქვს მოცემული.

იმ აზრის დასამტკიცებლად, რომ ნებართვის გაცემის მნიშვნელობით ზმნა *can* უკვე უფრო ხშირია ოფიციალურ წერილობით ინგლისურშიც, ვიდრე მოდალური ზმნა *may*, ბრიტანულ გაზეთში “Guardian” რამოდენიმე სტატიის განხილვის შემდეგ დეონტური *may*-ს გამოყენების მხოლოდ ორი მაგალითი შეგვხვდა, ხოლო *can*-ის ოცდახუთი მაგალითი. ეს გვიბიძგებს დავეთანხმოთ დასკვნას, რომ *can* ბევრად უფრო გავრცელებული და ხმარებული გახდა, ვიდრე ეს ადრე იყო.

საყურადღებოა, რომ მოდალური ზმნა *can* შეიძლება იხმარებოდეს ნაკლებად თავაზიანი მნიშვნელობით.

მაგ: You needn't take this down and you can scrub that out of this.

ზოგ შემთხვევაში, უფლების მიცემას თან ახლავს პირობითი მინიშნება იმაზე, რომ პიროვნებამ, რომელსაც მიმართავენ უნდა, ან სჯობს, რომ შეასრულოს მოქმედება.

მაგ: You can sit here until I get back, if you like.

ან You can have a piece of cake if you eat your vegetables.

დეონტური მოდალების რამდენიმე მკაცრი შეზღუდვა არსებობს. დეონტური მოდალობა, პალმერის აზრით, გრამატიკული საშუალებებით გამოიხატება. ეს კარგად ჩანს უარყოფაში, სადაც როგორც მოდალობის, ისე მოქმედების უარყოფა ხდება. შესაძლებელია, ვინმემ გასცეს ბრძანება ან მისცეს უფლება რაიმე მოქმედების არშესრულებაზე, ან კიდევ, პირიქით, უარი თქვას, დაბლოკოს მოქმედების შესრულება. მაგალითად, საინტერესოა, რომ *may not* და *can not* უარყოფენ მოდალობას, ე.ი. ისინი უარს ამბობენ უფლების გაცემაზე, მაშინ როცა *must not* და *shall not* უარყოფენ მოქმედებას, ე.ი. ისინი პასუხისმგებლობას იღებენ იმაზე, რომ მოქმედება არ შესრულდება (პალმერი 1976: 63).

ამ მსჯელობიდან გამომდინარე, სიტუაცია საკმაოდ რთულია:

მოდალობის უარსაყოფად, ერთნაირად იხმარება როგორც *may*, ისე *can*.

მაგ: *You may not/can not leave now.*

დეონტური მოდალები (არაპერფორმატულად, რასაკვირველია) შეიძლება კითხვით წინადადებაშიც გამოიყენებოდნენ იმისათვის, რომ დააფიქსირონ შეკითხვა მოსაუბრის მიმართ, აძლევს თუ არა იგი რაიმე უფლებას, აკისრებს თუ არა ვალდებულებას და ა. შ. რაც შეეხება *may*, *can* და *shall* მოდალებს აქ მდგომარეობა საკმაოდ მარტივია. მაგ:

May/can I leave now?

Shall I receive it tomorrow?

იგივე ზმნები კითხვით იმ წინადადებაშიც გვხვდება, რომლებზეც მოსალოდნელია დადებითი პასუხი. მაგ:

May I not/can I go now?

Shan't I have it tomorrow?

უარყოფით პროპოზიციაზე კითხვის დასმისას ემფატური *not* შეიძლება გამოიყენებოდეს. მაგ:

Can I/ May I not go now?

Shall I not have it tomorrow?

ყველა ზემოთმოყვანილ მაგალითში მოსაბურე ეკითხება მსმენელს, სურს თუ არა მას იმოქმედოს. იგი აკისრებს მსმენელს პასუხისმგებლობას გადაწყვიტოს, მოქმედება მოხდეს თუ არა. მაგრამ, ამასთან ერთად, მსმენელი დაინტერესებული არ არის მხოლოდ ინფორმაციის მიღებით, არამედ მას უფრო მეტად მოქმედება აინტერესებს.

ამგვარად, შეიძლება დავასკვნათ, რომ მოდალური ზმნა *can* 'ნებართვის' მნიშვნელობით უკვე უფრო ფართოდ იხმარება, ვიდრე მოდალური *may* ოფიციალურ წერით ინგლისურშიც კი.

მოდალური ზმნა *may*-ს ხმარებისას კონტექსტის მიხედვით სასურველ

უფლებას მოსაუბრე გვაძლევს, ხოლო *can*-ის ხმარებისას კონკრეტული კონტექსტური უფლება საზოგადოდ გვაქვს მოცემული. უარყოფისას, *may not* და *can not* უარყოფენ მოდალობას, ხოლო *must not* უარყოფს მოქმედებას.

მოდალური ზმნა *may*, *can* ხშირად გამოიყენება ე.წ. 'პიობითი

იმპლიციტური" მნიშვნელობით თავაზიანი ნებართვის სათხოვნელად. დეონტურ მოდალებს არ შეუძლიათ წარსული და მომავალი დროის წარმოება, რადგან ისინი ბუნებით პერფორმატივებს წარმოადგენენ.

ლიტერატურა:

1. გოქსაძე ლ., ბოლქვაძე ს. მოდალობის კატეგორიის სემანტიკისა და სინტაქსის თაობაზე, მაცნე, ენისა და ლიტერატურის სერია, №2, 1988
2. Horty J., *Agency and Deontic Logic*, Oxford; New York, Oxford University Press, 2001
3. Lyons J. *Introduction to theoretical linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press, 1968.
4. Palmer F. R. *Modality and the English modal*, London - New York: Longman, 1976.
5. www.sfu.ca/~chunghye/papers/morningcalm.pdf

Софио Кипиани

Деонтическая модальность выражающий возможности**Аннотация**

В статье рассматриваются проблемы модальности в различных научных трудов. Модальность и средства его выражения имеют давнюю историю. Изучение модальности всегда была в центре внимания и постоянно был предметом дискуссий.

В статье рассматриваются деонтические модальние выражающий возможности. Возможность в деонтической модальности подчеркивает тот факт, что действия будут завершены, поскольку существует потенциальная возможность для этого. Деонтическая возможность в основном выражает разрешение и выражается с модальными глаголами *may* и *can*. В статье рассматриваются все аспекты использования этих средств.

Sophio Kipiani

Deontic modality expressing possibility**Abstract**

The article deals with the problem of modality according to different scientific works. Modality and the means of its expression have a long history. The study of modality has always been in the center of attention and has constantly been the subject of the debates.

The paper explores deontic modality expressing possibility. The possibility in deontic modality emphasizes the fact that the actions will be completed, because there is a possible opportunity for this. Deontic possibility mainly expresses permission and is expressed with the modal verbs *may* and *can*. The article deals with all the aspects of the use of these means.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ღარიბაშვილი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

თამარ შიუაგვილი

თელავი, საქართველო

მეტატექსტის სტრუქტურის ზოგი სახითხისათვის
ხალხურ ზღაპრებში
(ქართული და ინგლისური ენების მიხედვით)

ქართული და ინგლისური ხალხური ზღაპრები ნაირგვარი თავისებურებით გამოირჩევა. ისინი სტრუქტურულად მეტად საინტერესოსა და სპეციფიკურ სინტაქსურ მთლიანობას წარმოადგენენ. როგორც ქართული, ისე ინგლისური ზღაპრები შედგება ერთმანეთთან ჯაჭვურად დაკავშირებული მეტატექსტებით და მათ მთლიანობას სწორედ მეტატექსტების აზრობრივი კავშირი და ურთიერთობა განაპირობებს.

თითოეული მეტატექსტის ინფორმაცია - ეს არის სხვადასხვა ინფორმაცია ზღაპრის ამა თუ იმ პერსონაჟის შესახებ და ამ ინფორმაციათა გაერთიანება საბოლოოდ ქმნის ტექსტის სტრუქტურულ მთლიანობას. ქართულ ზღაპარში - „თერთმეტი ძმა“ თითქმის ყველა მეტატექსტის მიკროთემა ძირითადად უკავშირდება ზღაპრის სათაურს თერთმეტ ძმას, სადაც მომდევნო წინადადებები ემსახურება დასახელებული მიკროთემის გაშლას. ზღაპარში - „ია ხათუნი“ რვა ძმისა და მათი ერთი დის საინტერესო თავგადასავალია გადმოცემული და ტექსტს ერთი რეფერენტი გააჩნია - „ია ხათუნი.“ ასეთივე ვითარება გვხვდება ინგლისურ ზღაპარშიც - „ინგლისის მეფე და მისი სამი ვაჟიშვილი.“ სადაც მეტატექსტის მომდევნო წინადადებებში საუბარია ინგლისის მეფისა და მისი სამი ვაჟიშვილის გვირუკულ თავგადასავალზე და მასში შესული მეტატექსტების მიკროთემა უკავშირდება თავად ზღაპრის სათაურს.

ქართულ გრამატიკულ ლიტერატურაში ტექსტის სტრუქტურა ქართულ მასალაზე დაყრდნობით ჯერ ბოლომდე არ გაანალიზებულა. ინგლისურში კი თ. მეზუკის მიერ იგი სქემატურად ასეა გამოსახული: „წინადადება - ზეფრაზული მთლიანობა - აბზაცი - ტექსტის მონაკვეთი - ნაწყვეტი - ქვეთავი - თავი - ნაწილი - წიგნი ან ტომი - ტექსტი.“ თითოეულ ამ დონეს თავისი თემა შეეფარდება.

ენაში არსებული ერთეულები შეიძლება გამოვსახოთ შემდეგნაირადაც: სიტყვა – შესიტყვება - წინადადება - მეტატექსტი და ტექსტი, სადაც სქემის ყოველი წინა სიდიდე მომდევნოს კომპონენტია.

წინადადება უშუალო მდგენელია აბზაცისა, რომელიც, თავის მხრივ, თემატიკური მონაკვეთის კომპონენტია, ხოლო თემატიკური მონაკვეთი - მთლიანი ტექსტის კომპონენტი.

ტერმინი „აბზაცი“ ქართულ ენაში მოცემულ იქნა ი. იმედაშვილის უცხო სიტყვათა

ლექსიკონში, რომელშიც იგი განმარტებულია, როგორც „ხარვეზი სტრიქონის დასაწყისში, სტრიქონის შეწყვეტა; ორ შეწყვეულ სტრიქონს შუა მოთავსებული ნაწყვეტი“ [იმედაშვილი, 1904: 1] ტ.მ. ნიკოლაევა გამოყოფს აბზაცის კომპოზიციურ ტიპებს, მათში შემავალ წინადადებათა რაოდენობის მიხედვით;

1. აბზაცი - ერთი წინადადება;
2. აბზაცი - ორიდან ხუთამდე წინადადების ნაერთი;
3. აბზაცი - 6 - 9 წინადადების ნაერთი;
4. აბზაცი - 10 და მეტი წინადადების ნაერთი.

ავტორის აზრით, უფრო ხშირად გამოყენებული პირველი და მეორე ტიპის აბზაცები. მისივე თქმით, მწერლის ენაში აბზაცების რაოდენობრივ შედგენილობას განაპირობებს თემა, ჟანრი და მიზანი. ასევე, ანგარიშგასასწავლია ინფორმაციის რაოდენობა აბზაცში [Николаева В. П., 1965].

ზოგჯერ აბზაცს ემთხვევა მეტატექსტი, თუმცა, მეტწილად მეტატექსტი რამდენიმე აბზაცისაგან შედგება, ანდა, პირიქით, ერთსა და იმავე აბზაცში რამდენიმე მეტატექსტია გამოყოფილი. მეტატექსტისა და აბზაცის თანაფარდობაში გასარჩევია რამდენიმე ტიპური შემთხვევა: 1. როცა მეტატექსტი ემთხვევა აბზაცს; 2. როცა მეტატექსტი შედგება ორი ან რამდენიმე აბზაცისაგან; 3. როცა ერთი აბზაცი შეიცავს რამდენიმე მეტატექსტს. ყოველივე ეს იმის მაჩვენებელია, რომ საქმე გვაქვს სხვადასხვა სიდიდებთან [სერგია, 1989: 134].

საანალიზო მასალის შესწავლამ მოგვცა მეტად საინტერესო სურათი. როგორც ქართულში, ასევე, ინგლისურ ზღაპრებში გამოიკვეთა რამდენიმე ერთნაირი და მსგავსი შემთხვევა. კერძოდ:

1. როცა მეტატექსტი ემთხვევა აბზაცს:

მაგალითი ქართული ზღაპრიდან

„როცა ასფურცელას გაეღვიძა, ნახა, ხეზეა მიბმული. უნდოდა აშეებულიყო, განძრევაც ვერ ჰქნა. მიიხედ-მოიხედა, ძმები იქ აღარ იყვნენ. მიხვდა ყველაფერს და ღმერთს შეევედრა: „ღმერთო თუ მე ვტყუოდე ჩემ ძმებთან, აქვე ამ ხეზე გამაშეშე, და თუ ჩემი ძმები ტყუოდნენ ჩემთან, ეს ხე ძირიან-ფესვიანად მომაგლეჯინო! – თქვა ეს მიინძრ-მოინძრა და ხე ძირიანად მოიგლიჯა“ [„ასფურცელა“, 1986: 21].

„იარა, იარა ნახევარქათამა და ერთ ზღვას მიაღვა. დაღონდა, რა ვქნა, როგორ გადავიდყო. იფიქრა, იფიქრა და თქვა: – მოდი, ამასაც ყლუპს ვუზამო. – დააღო პირი და გადაყლაპა ის ზღვაც და მშრალად გავიდა გაღმა“ [„ნახევარქათამა“, 1986: 4].

მაგალითი ინგლისური ზღაპრიდან

„Once upon a time there was an old king who had three sons; and the old king fell very sick one time and there was nothing at all could make him well but some golden apples from a far country. So the three brothers went on horseback to look for some of these apples. They set off together, and when they came to cross-roads they halted and refreshed themselves a bit; and then they agreed to meet on a certain time, and not one was to go home before the other. So Valentine took the right, and Oliver went straight on, and poor Jack took the left“ [The King of England and his Three Sons]. “იყო და არა იყო რა, ღვთის უკეთესი რა იქნებოდა, იყო ერთი მოხუცი მეფე, რომელსაც სამი ვაჟიშვილი ჰყავდა. ერთხელაც, ხელმწიფე ძალიან ავად გახდა, ისე ავად, რომ მისი მორჩენა შეუძლებელი შეიქმნა. რა არ სცადეს, რა წამალი არ მოუტანეს, მაგრამ არაფერმა უშველა. ბოლოს სასახლის ექიმმა თქვა: შორეულ ქვეყანაში რომ ოქროს ვაშლები იზრდება ჩვენს ხელმწიფეს ის თუ განკურნავსო. როცა ეს ვაჟიშვილებმა გაიგეს, თავ-თავიანთ რაშებზე შესხდნენ და ოქროს ვაშლების საძებნელად გასწიეს. იარეს, იარეს, კარგა მანძილი გაიარეს და ერთ გზაჯვარედინს მიაღვინენ. აქ ძმები შეხერდნენ, ცოტა დაისვენეს, დანაყრდნენ და და თქვეს: ამა და ამ დროს სამივენი ამ ადგილას შევიკრიბოთ და სახლში ერთად დავბრუნდეთო. მერე ერთმანეთს დაემშვიდობნენ და თავ-თავიანთი გზით წავიდნენ. უფროსმა-ვალენტინმა მარჯვნივ გაუხვია, საშუალო ძმა-ოლივერი პირდაპირ წავიდა, ხოლო საწყალი ჯეკი გზას დაადგა, რომელიც მარცხნივ მიდიოდა“ [მათიკაშვილი, 1983: 108].

2. როცა მეტატექსტი ორი ან რამდენიმე აბზაცისაგან შედგება

მაგალითი ქართული ზღაპრიდან

„ერთ ჭალაში ხშირად თავს იყრიდნენ სხვადასხვა მხეცები. როცა მხეცებში ლომი გაერეოდა, ყველა ნადირს კანკალს დააწყებინებდა. ლომი სათითაოდ იტაცებდა მათ და შეექცეოდა.

შეიკრიბნენ მხეცები მოსალაპარაკებლად, როგორ დავადწიოთ თავი ლომის ბრჭყალებსო. დიდი ხნის თათბირის შემდეგ გადაწყვიტეს ლომს სამუდამო სარჩო დაუნიშნოთ, ჩვენვე მიუტანოთ და ვთხოვოთ, თავი დაგვანებოს და ნუ გვაფრთხობსო ყოველდღეო. წავიდნენ და ეს დადგენილება ლომს მოახსენეს. ლომი დათანხმდა, მხოლოდ პირობა დაუდო ერთი წუთიც არ გადააცილონ დანიშნულ დროს, თორემ დაგეცემით და ერთიანად ამოგჟღელეთ ყველასო. იმ დღიდან მხეცები სათითაოდ მიჰგერიდნენ ხოლმე ლომს რომელიმე ცხოველს” [ხალხური სიტყვიერება 1972: 136].

მაგალითი ინგლისური ზღაპრიდან

Centuries of years ago, when almost all this part of the country was wilderness, there was a little boy, who lived in a poor bit of property and his father gave him a little bull-calf, and with it he gave him everything he wanted for it.

But soon after his father died, and his mother got married again to a man that turned out to be a very vicious stepfather, who couldn't abide the little boy. So at last the stepfather said: 'If you bring that bull-calf into this house, I'll kill it.' What a villain he was, wasn't he?

Now this little boy used to go out and feed his bull-calf every day with barley bread, and when he did so this time, an old man came up to him — we can guess who that was, eh? — and said to him: 'You and your bull-calf had better go away and seek your fortune.'

So he went on and he went on and he went on, as far as I could tell you till tomorrow night, and he went up to a farmhouse and begged a crust of bread, and when he got back he broke it in two and gave half of it to the bull-calf [The Little Bull-Calf]. “მრავალი წლის წინათ, როცა თითქმის მთელი ქვეყანა გაუვალი ტყით იყო დაფარული ერთი პატარა ბიჭი ცხოვრობდა. ბიჭის მშობლები მეტად ღარიბები იყვნენ, მაგრამ შვილი ძალიან უყვარდათ და ერთხელ ნიკორა მოზვერი აჩუქეს.

მალე ბიჭის მამა გარდაიცვალა და დედა ხელმეორედ დაქორწინდა. მამინაცვალის ბოროტი კაცი გამოდგა, გერი დანახვისთანავე შეიძულა და მისი თავიდან მოშორება განიზრახა. ერთ დღესაც ბიჭს უთხრა: თუ ეგ საძაგელი მოზვერი ეზოში კიდევ შემოგიყვანია, იცოდე, მოგკლავო.

ბიჭიც ადგა და მოზვერი ტყეში გაუშვა, მაგრამ უყურადღებოდ კი არ დაუგდია, ყოველდღე გემრიელ ქერის პურს აჭმევდა. ერთხელაც, ის იყო მოზვერს საუზმე მიუტანა, რომ საიდანღაც მოხუცი კაცი განნდა და უთხრა: უკეთესი იქნება, თუ შენ და შენი მეგობარი აქედან წახვალთ, იქნებ სხვაგან ბედს ეწიოთო.

ბიჭს ნათქვამი ჭკუაში დაუჯდა, მოზვერს რქაში ხელი ჩაავლო და თან წაიყვანა. იარეს, იარეს, იმდენი იარეს, რომ ადამიანის ენა ვერ აღწერს და სადამო ჟამს ერთ ფერმას მიაღწენ. ბიჭმა აქ პურის ქერქი ითხოვა, შუაზე გატეხა, ნახევარი თავისთვის დაიტოვა და ნახევარიც მოზვერს მისცა” [მათიკაშვილი: 1983 : 52].

დაკვირვებამ ცხადყო, რომ მოცემული ზღაპრის მეტატექსტები ქართულში შედგება ორი, ხოლო ინგლისურში ოთხი - აბზაცისაგან.

3. როცა ერთი აბზაცი რამდენიმე მეტატექსტს შეიცავს

მაგალითი ქართული ზღაპრიდან

(1) „იყო ერთი ღარიბი კაცი, სახელად ნასია. ისეთი მჩატე იყო, რომ ქარის შემობერვაზე ერთ კილომეტრზე გადავარდებოდა. (2) ერთხელ ნასია ქარმა სკაში ჩაავლო. თამაშობდა ნასია ფუტკრებში და იყო: მოიმწყვედა ათას ფუტკარს ხელში და ხოცავდა.

(3) ერთხელ ნასიამ ქალაღზე დაწერა: „მე ვარ ბიჭი ნასია. ცალი ხელით მომიკლავს ათასი კაცია.” ქალაღი მინდვრად დაავლო. (4) ქალაღი ხელმწიფის ვეზირებმა ნახეს, რომ

მინდორში ვიღაც კაცი გორავს. ეს ნასია იყო. თურმე სკიდან ამოეგდო ქარს და მიწაზე გორავდა. ნასია ხელმწიფეს მიჰგვარეს და სახელმწიფო ტანისამოსით შემოსეს” [„ხალხური სიტყვიერება”, 1972: 154].

მაგალითი ინგლისური ზღაპრიდან

(1) On the next Monday, Lazy Jack went once more, and hired himself to a cattle-keeper, who gave him a donkey for his trouble. Jack found it hard to hoist the donkey on his shoulders, but at last he did it, and began walking slowly home with his prize. (2) Now it happened that in the course of his journey there lived a rich man with his only daughter, a beautiful girl, but deaf and dumb. Now she had never laughed in her life, and the doctors said she would never speak till somebody made her laugh. (3) This young lady happened to be looking out of the window when Jack was passing with the donkey on his shoulders, with the legs sticking up in the air, and the sight was so comical and strange that she burst out into a great fit of laughter, and immediately recovered her speech and hearing. (4) Her father was overjoyed, and fulfilled his promise by marrying her to Lazy Jack, who was thus made a rich gentleman. They lived in a large house, and Jack’s mother lived with them in great happiness until she died [Lazy Jack]. (1) ორშაბათს ჯეკი ისევ გავიდა სახლიდან სამუშაოს საძებნელად და ერთ ჩარჩთან დადგა, რომელმაც მუყაითი შრომისათვის სახედარი უბოძა. ბიჭს დედის დარიგება გაახსენდა, სახედარი რის ვაივაგლახით მხრებზე შეისვა და მძიმე-მძიმედ სახლისაკენ გაუდგა გზას. (2) სწორედ ამ გზის პირას მდიდარ ვაჭარს სახლი ედგა. ვაჭარს ერთადერთი მზეთუნახავი ასული ჰყავდა, მაგრამ საბრალო ქალი ყრუ-მუნჯი იყო და სიცოცხლეში არასდროს გასცინებია, ექიმებმა მამას უთხრეს, სანამ შენ ასულს ვინმე არ გააცინებს, მანამ არაფერი არ ეშველებათ. (3) ქალმა სწორედ მაშინ გადმოიხედა ფანჯრიდან, როცა ჯეკმა მისი სახლის წინ ჩაიარა ძვირფასი ტვირთით. სახედარი ისე საცოდავად ასავსავებდა ფეხებს ჰაერში, რომ ვაჭრის ასულმა თავი ვერ შეიკავა და გულიანად გადაიხარხარა. იმ წუთსავე ყურთასმენაც დაუბრუნდა და ენაც ამოიღვა. (4) თურმე ნუ იტყვი, ვაჭარს დათქმული ჰქონდა, ვინც ჩემს ქალს მოარჩენს, ჩემი სიძეც ის გახდება. გახარებულმა მამამ დანაპირები შეასრულა და თავისი ასული ჯეკს მიათხოვა. ასე რომ, ჯეკი მდიდარი კაცი შეიქმნა, მერე ცოლთან და დედასთან დიდ სახლში გადავიდა და დღესაც ბედნიერად ცხოვრობენ [მათიკაშვილი, 1983: 67].

როგორც ქართულ, ისე ინგლისურ ხალხურ ზღაპრებში, დასახელებული მაგალითებიდან პირველ აბზაცში, ოთხი მეტატექსტი გამოიყო. ზღაპრის ტექსტებმა მეტატექსტის ნაირგვარი და, მართლაც, საინტერესო სურათი მოგვცა. შეპირისპირებითა კვლევამ ცხადყო, რომ ქართული ზღაპრებისაგან განსხვავებით, ინგლისურ ზღაპრებში დადასტურდა მეტატექსტთა ურთიერთდაკავშირების ისეთი სპეციფიკური საშუალებები როგორცაა: კითხვითი და ძახილის ნიშნები.

ყველა სახის წინადადებამ (თხრობითი, კითხვითი, ძახილის), როგორც მეტატექსტთა დაკავშირების საშუალებამ, შეიძლება დაამთავროს ერთი მეტატექსტი და ამდენად, გაწყვიტოს თხრობის ძირითადი ხაზი. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ერთი მიკროთემიდან მეორეზე გადასვლა ხდება დამაკავშირებელი წინადადების საშუალებით, რომელიც, თითქოსდა, აზრობრივი ხილია ორ მეტატექსტს შორის. დამაკავშირებელი წინადადებით მომდევნო მეტატექსტი უერთდება წინამავალს, მაგრამ იმავე წინადადებით იგი განცალკევდება წინამავალისაგან. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ დამაკავშირებელი წინადადებები იმავდროულად საუკეთესო საშუალებაა ერთი მეტატექსტის მეორისაგან გამოსაყოფად [სერგია, 1989: 225].

ინგლისურ ხალხურ ზღაპრებში შეგვხვდა ისეთი მეტატექსტი, სადაც კითხვით წინადადებასთან ერთად გამოყენებულია შორისდებული ოჰ! - oh! ძახილის ნიშნით და ის ორ მეტატექსტს ერთმანეთთან აზრობრივად აკავშირებს.

Jack soon went searching for giants again, but he had not ridden far, when he saw a cave, near the entrance of which he beheld a giant sitting upon a block of timber, with a knotted iron club by his side. His goggle eyes were like flames of fire, his countenance grim and ugly, and his cheeks like a couple of large flitches of bacon, while the bristles of his beard resembled rods of iron wire, and the locks that hung down upon his brawny shoulders

were like curled snakes or hissing adders. Jack alighted from his horse, and, putting on the coat of darkness, went up close to the giant, and said softly: 'Oh! are you there? It will not be long before I take you fast by the beard. The giant all this while could not see him, on account of his invisible coat, so that Jack, coming up close to the monster, struck a blow with his sword at his head, but, missing his aim, he cut off the nose instead. At this, the giant roared like claps of thunder, and began to lay about him with his iron club like one stark mad. But Jack, running behind, drove his sword up to the hilt in the giant's head so that it fell down dead. This done, Jack cut off the giant's head, and sent it, with his brother's also, to King Arthur, by a Waggoner he hired for that purpose [Jack the Giant-Killer].

საინტერესოა, რამდენად არის შენარჩუნებული თარგმანში სასვენი ნიშნები.

ერთი მილი არც კი ექნებოდა გავლილი, რომ გოლიათის ბუნაგიც გამოჩნდა. ხედავს, გამოქვაბულის წინ, დიდ მორეზზე თვითონ გოლიათი დამჯდარა, გვერდზე რკინის უზარმაზარი კომბალი მოუდვია და გზას გაჰყურებს, ეტყობა ნადირობიდან ძმის დაბრუნებას ელოდებოდა. ჯეკი ადგილზე გაშეშდა, მასზე პირქუში და საზარელი შესახედაობის არსება არსად ენახა. გოლიათი გადმოკარკლული თვალებიდან ცეცხლს აკეცებდა, ლოყები ვაშლივით დაბრაწოდა, განიერ მხრებზე ჩამოშვებული თმები კი ჩხრიალა გველებს მიუგავდა. ჯეკმა უჩინმაჩინის ხალათი ჩაიცვა, გოლიათს ფრთხილად მიუახლოვდა და დაუყვირა: - აქა ხარ, არა? ცოტაც მოიცადე, მაგ გაბურძენულ წვერს დერღერა დაგაგლეჯ!

გოლიათი ძალიან გაოცდა, იყურება ირგვლივ, ვერაფერს ხედავს, ხმა კი საიდანღაც ესმის, ამასობაში ჯეკი ჩუმად მიეპარა და ხმალი მოუქნია, მაგრამ მოქნევა წაუხდა და გოლიათს მხოლოდ ცხვირი ჩამოათალა. ტკივილისაგან გამწარებული გოლიათი ღრიალით წამოხტა და მოწინააღმდეგეს რაც ძალი და ღონე ჰქონდა რკინის კომბალი დაუშინა, გოლიათს ხმალი შიგ ზურგში ჩაურჭო და ბოლო მოუღო, მერე თავი მოაჭრა და მისი ძმის თავთან ერთად მეფე არტურს გაუგზავნა [მათიკაშვილი, 1983: 29 - 30].

როგორც ვხედავთ, მთარგმნელს კითხვითი წინადადება are you there? - აქა ხარ, არა? სრული შესაბამისობით გადმოაქვს თარგმანში, ხოლო რაც შეეხება მის მომდევნო წინადადებას It will not be long before I take you fast by the beard' - „ცოტაც მოიცადე, მაგ გაბურძენულ წვერს დერღერა დაგაგლეჯ!“ დედნისგან განსხვავებით ქართულ თარგმანში მთარგმნელს ცვლილებები შეაქვს და წინადადებას ძახილის ნიშნით გამოყოფს.

მეტატექსტი, სადაც ორ მეტატექსტს აზრობრივად ერთმანეთთან აკავშირებს ძახილის წინადადება.

Now there was a little hole in the wall rather high up, and Jack's wife tried to reach up into a chest there after 'crooked and straight', but at last she asked the king's son to help her, because his arms were longest. But when he was leaning over the chest she caught him by the two heels, and threw him into the chest, and fastened it down. So there he was, both 'crooked and straight'!

Then he begged for pen and ink, which she brought him, but he was not allowed out, and holes were bored that he might breathe. When his letter came, telling the king, his father, he was to be let free when Gobborn and Jack were safe home [Gobborn Seer]. „ქალმა ბარათი წაიკითხა და იარაღების ასაღებად წავიდა, რომლებიც კედელში ჩადგმულ ერთ დიდ სკივრში ეწყო. მაგრამ ქალი ვერ შესწვდა და უფლისწულს სთხოვა: - იარაღები მალაა, მე ვერა ვწვდები და იქნებ შენ მოახერხო მათი ჩამოღება. უფლისწული ფეხისწვერებზე შედგა და სკივრისაკენ გადაიხარა. ქალსაც ეს უნდოდა, ამაზე უფრო მრუდე და სწორ ხერხს რას ვიპოვიო. მეფის შვილს ხელი ჰკრა, შიგ ჩააგდო და სახურავი მაგრად ჩაუკეტა. მხოლოდ სამი ხვრელი დატოვა ღია, - უფლისწული არ დაიხრჩოსო. ასე რომ ჯეკის ცოლმა ზუსტად შეასრულა გობორნის დანაბარები.

ცოტა ხნის შემდეგ უფლისწულმა საწერ-კაღამი მოითხოვა და მამას მისწერა: თუ ჩემი სიკეთე გინდა, გობორნს და მის ვაჟს გასამრჯელო მიეცი და შინ გაუშვიო [მათიკაშვილი, 1983: 107,108].

მოხმობილ მეტატექსტში ძახილის წინადადება „So there he was, both 'crooked and straight'!“

რომელიც მეტატექსტების დამაკავშირებელია, მთარგმნელს შემდეგნაირად აქვს ნათარგმნი „ქალსაც ეს უნდოდა, ამაზე უფრო მრუდე და სწორ ხერხს რას ვიპოვიო“, სადაც ის ძახილის ნიშნის მაგივრად წინადადების ბოლოს წერტილს სვამს და ამთავრებს აზრს. გარდა ამისა, თარგმანში ვხვდებით წინადადების სტრუქტურის ცვლილებას. მთარგმნელი იყენებს გრამატიკული ტრანსფორმაციის ისეთ მეთოდს როგორცაა დამატება, რომლის დროსაც ხდება თარგმანში დამატებითი ელემენტის შეტანა. ზემოთ მოყვანილ ზღაპრის მეტატექსტში “and holes were bored that he might breathe” - სამი ხვრელი დატოვა ღია, - უფლისწული არ დაიხრჩოსო. დამატებითი ელემენტია - სამი.

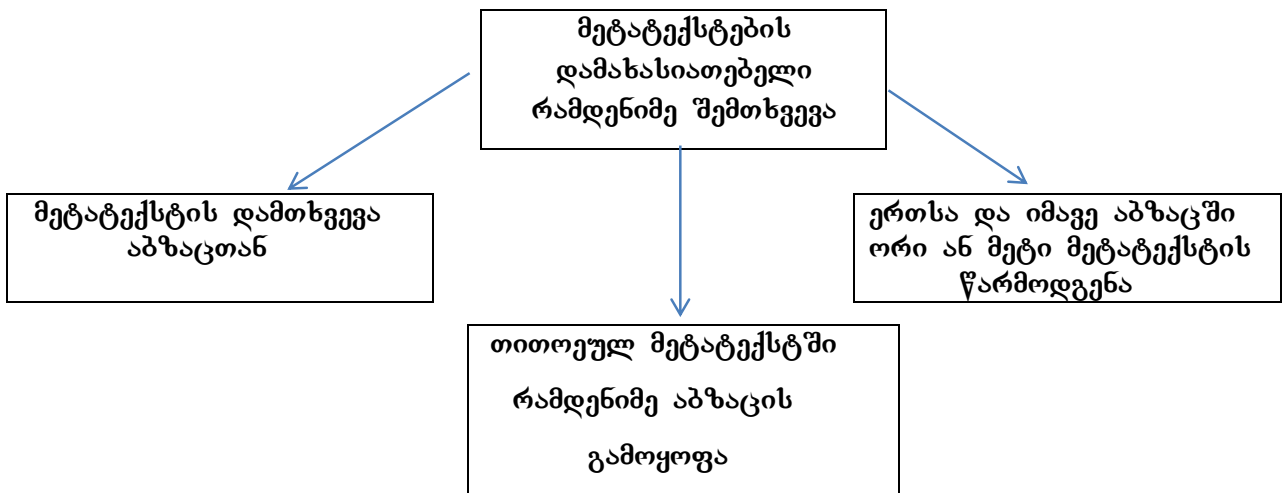
ანალიზმა გვიჩვენა, რომ ინგლისურ ზღაპარში მეტატექსტთა ურთიერთდაკავშირების საშუალებად, როგორც ნიშანდობლიობა გამოიყენება კითხვითი და ძახილის წინადადებები.

ამგვარად, ჩატარებული კვლევის საფუძველზე, მივედით დასკვნამდე, რომ მეტატექსტი და მეტატექსტთა ურთიერთდაკავშირების სპეციფიკური საშუალებები ზღაპრებში წარმოადგენს იმ პროდუქტიულ ტექსტობრივ მექანიზმს, რომლის საშუალებითაც ხდება სხვადასხვა სისიტემის ენებზე ფიქსირებული ზღაპრის აღწერა და შეფასება. როგორც ქართულ, ისე ინგლისურ ხალხურ ზღაპრებში მეტატექსტებმა გვაჩვენა რამდენიმე იდენტური შემთხვევა, რომელიც სქემის სახით ასე წარმოვადგინეთ

განხილულ მეტატექსტებში მხოლოდ ინგლისურ ზღაპრებში შეგვხდა მაგალითი, სადაც მეტატექსტები ერთმანეთისაგან გამოყოფილია კითხვითი და ძახილის ნიშნებით.

საანალიზო მასალაზე დაკვირვებამ ცხადყო, რომ მხოლოდ ინგლისურ ზღაპრებში კითხვითი და ძახილის წინადადებები ტექსტის სტრუქტურული ორგანიზაციის, ერთიანი გაბმული ტექსტის წარმოქმნის ერთ-ერთი აქტიური და ნაყოფიერი საშუალებაა.

ლიტერატურა:



1. სერგია - ტექსტის ლინგვისტიკა. თბ. 1989წ.
2. „ხალხური სიტყვიერება“ - ქართული საყმაწვილო ლიტერატურის ბიბლიოთეკა, ტომი 1. გამომცემლობა, „ნაკადული“, თბ. 1972წ.
3. იმედაშვილი ი. - უცხო სიტყვათა ლექსიკონი. თბილისი, 1904წ.
4. Николаева В. П.Обзац, его строение, содержание, композиционно-стилистическая роль в рассказах А. П. Чухова, АКД. М., 1965.

1. „ასფურცელა“ – თბ. 1986წ. გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“.
2. მათიკაშვილი – ინგლისური ზღპრები. გამომცემლობა „ნაკადული“, თბ. 1983წ.
3. „ნახევარქათამა“ – თბ. 1986წ. გამომცემლობა „ნაკადული“.
4. The King of England and his Three Sons
<http://www.surlalunefairytales.com/authors/jacobs/moreenglish/kingengland.html>
5. Jack the Giant-Killer
www.surlalunefairytales.com/authors/jacobs/english/jackgiantkiller.html
6. The Little Bull-Calf
<http://www.surlalunefairytales.com/authors/jacobs/moreenglish/littlebullcalf.html>
7. Lazy Jack
<http://www.surlalunefairytales.com/authors/jacobs/english/lazyjack.html>

Тамар Шиукашвили

**О некоторых вопросах структуры метатекста в народных сказках
(На материале грузинского и английского языков)
Резюме**

В статье рассматриваются некоторые вопросы структуры метатекста в народных сказках, на материале грузинского и английского языков. В контрастном разрезе, установлены сходства и различия на анализируемом материале (народные сказки), двух разносостемных языков .

По нашим наблюдениям, взаимосвязывающие специфические средства в сказках, являются механизмом оценочно-описательных средств.

Tamar Shiukashvili

**Some issues of Meta-text structure of folk tales
(based on the Georgian and English language materials)
Abstract**

The paper discusses the several issues of meta-text structure in folk tales based on the Georgian and the English language materials. There are ascertained similarities and differences of meta-text structure of folk tales with the contrastive study of two different languages.

In this article we try to analyze the specific intercommunicative means as a textual mechanism of description and assessment on the basis of Georgian and English of folk tales to see the similarities and differences between these two languages of different systems. We think that some issues of meta-text structure from Georgian and English folk tales make interesting research material and enable us to analyze the problem with the help of contrastive analysis.

რეცენზენტი: პროფესორი მადონა მეგრელიშვილი

ახალგაზრდული სლენგი ამერიკულ ინგლისურსა და ქართულ ზეპირმეტყველებაში

სტატია ეხება სლენგს - ერთ-ერთ ლინგვისტურ ფენომენს, რომელიც დაკავშირებულია ექსპრესიულ ლექსიკასთან.

სტატიის მიზანია მსგავსება-განსხვავების განხილვა ინგლისურსა და ქართული ენის ზეპირმეტყველებაში არსებულ ჯარგონიზებულ სიტყვებს შორის. ახალგაზრდობის სლენგი ეფექტურობით გამოირჩევა. იგი ეფუძნება ინტერნაციონალურ ტერმინებს, მაგრამ ბევრ შემთხვევაში გამოირჩევა ფამილარული ელფერით. ორი ერის ზეპირმეტყველების შედარებისას შეიმჩნევა ამერიკულ ინგლისურში არსებული სლენგის გავრცელების გასაოცარი ხარისხი. ქართული ენის ზეპირმეტყველებაც არ ჩამორჩება მათი გამოყენებით, მაგრამ ორი საზოგადოების ცხოვრების განსხვავებული სტილი, გართობის სხვადასხვა საშუალებები და ინტელექტუალური აქტივობები ასახვას პოულობს თითოეული ენის მეტყველებაში.

თანამედროვე ენათმეცნიერებაში არსებული ტენდენციების გათვალისწინებით, მკვლევარის ინტერესი და ძალისხმევა მიმართულია სუბიექტის ენის მიმართ(განსხვავებით თვითონ ენის, როგორც სისტემის კვლევისაგან). ენის ამ კუთხით შესწავლამ, ლინგვისტიკის წინაშე დააყენა მთელი რიგი ახალი პრობლემებისა, რომლებიც დაკავშირებულია ექსპრესიული ლექსიკის კლასიფიკაციასთან. მისი შესწავლის სირთულე დაკავშირებულია ადამიანის ფსიქო-სოციალურ აქტივობასთან, რასაც შეისწავლის ენათმეცნიერება, ფსიქოლოგია, ფილოსოფია და სხვა მეცნიერებები.

რადგან ენობრივ მოვლენათა გავრცელება სოციალურ ფაქტორებზეა დამოკიდებული, მათი ზეგავლენა დიდია ენის განვითარებასა და მის ფუნქციონირებაზე, ენის შესწავლის პროცესში აქტიურად აღმოჩნდა ჩართული პიროვნებაც (ენის მფლობელი). სოციალური დიალექტისა და იდიოლექტების კვლევის საგანი ენის პიროვნების მიმართ დამოკიდებულება გახდა, საზოგადოებრივი მოქცევა, პიროვნების მეტყველების საშუალებით იქნა განსაზღვრული. დღევანდელი საზოგადოების ზეპირი მეტყველება ორიენტირებულია პიროვნული თვითგამოხატვისაკენ. ნებისმიერი სახისა და როდენობის სოციუმი აუცილებლად დაიყვანება ერთი ადამიანის ინდივიდუალურ მეტყველებაზე-იდიოლექტზე. ზოგადად ენაში (ქართულ ენაშიც მათ შორის) არსებობს ტენდენცია, რომ რამდენადმე მარტივად გამოიხატოს აზრი. ეს იმას ნიშნავს, რომ ლექსიკური ერთეულების გამოყენების თვალსაზრისით ენა მიდრეკილია

ეკონომისაკენ, ეს არის ერთ-ერთი მიზეზი იმისა, რომ ენა საჭიროებს სოციოლექტის წარმოშობას.

ქართული სამეცნიერო ნაშრომები სოციალურ დიალექტში განიხილავს 1). მეტყველების ასაკობრივი ფაქტორით შეპირობებულ დიფერენციაციას, 2). პროფესიულ დიალექტებს, 3) ჟარგონსა და არგონს, რომლების ლექსიკითა და ფსიქოლოგიით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. ინგლისური და რუსული საზოგადოების სინამდვილეში კი გამოიყენებოდა ენის სხვადასხვა ფორმა. მაგ: უბრალო ენა, სლენგი, პროფესიონალიზმი, ჟარგონიზმი, ვულგარიზმი, სოციოლექტი და ა. შ. ეს ფორმები ერთმანეთთან თითქოს არ ურთიერთმოქმედებენ, რადგანაც სხვადასხვა საზოგადოების საკომუნიკაციო საშუალებას მიეკუთვნებოდა (გვ. 13, ეკატ. ბაკარაძე-XVIII.)

და მაინც, რა ადგილი უჭირავს სლენგს სოციალურ დიალექტში? თ. ლომთაძე ასე განიხილავს ამას: “ზოგიერთი სოციალური ჯგუფი, რომელიც ჟარგონს იყენებს, ღია და საზოგადოების ორგანულ ნაწილს შეადგენს. ასეთ სიტყვებს ზოგჯერ სლენგს (ინგლისური - slang) უწოდებენ. სლენგი ექსპრესიულია, ძალიან არმდგრადია, ექვემდებარება მოდას (176გვ. ქართული ენის ლექსიკის საკითხები). ეკატერინე ბაკარაძე ასე ხსნის ამ ენობრივ მოვლენას: ‘როდესაც სლენგს ყოველდღიურ მეტყველებაში ვაწყდებით, ვნახავთ, რომ ეს ჟარგონი კი არ არის, არამედ ჟარგონიზებული მეტყველებაა: სლენგს + ნეიტრალური ან ფამილარული ლექსიკა’. (გვ.13. ეკ. ბაკარაძე, XVIII, გვ.16-)?

ცნობილი რუსი ლინგვისტი ი. გალპერინის აზრით, “სლენგი” ესაა უბრალოდ ჟარგონის სინონიმი (ჟარგონი =სლენგი) არ შეიძლება მათი დამოუკიდებელ ცნებებად გამოყენება” (ნ. კენტოშვილი - საკონფერენციო მასალები - გვ. 4)

ბევრი თანამედროვე უცხოელი სწავლული თუ პრაქტიკოს-პედაგოგი განასხვავებს ამ ორ მოვლენას. ისინი მათ შორის სხვაობას ხედავენ იმაში, რომ ჟარგონს ტერმინოლოგიის ენად თვლიან, რომელსაც რომელიმე პროფესიის ან დაჯგუფების ადამიანები იყენებენ, ხოლო სლენგი კი ის არაფორმალური სიტყვები და გამოთქმებია, რომლებიც არც ენასა და არც დიალექტის სტანდარტს არ შეესაბამება. სლენგი ესაა ენაში უკვე არსებული სიტყვა შეცვლილი მბნიშვნელობით, ის ექსპრესიულია, ძალიან არამდგრადია, მისდევს მოდას, ექვემდებარება დროს. ლევან ბრეგაძის წიგნზე ‘ქართული ჟარგონის ლექსიკონი’ ასეთი ქვესათაური გვხვდება ‘1000-ზე მეტი ჟარგონული სიტყვა’. მასში ჟარგონიცაა და სლენგიც. ეს კი იმის მიმანიშნებელია, რომ ქართველები ამერიკულ სლენგს ჯერ კიდევ ტერმინით ‘ჟარგონი’ აღნიშნავენ.

ჩვენი კვლევის ობიექტი სწორედ სლენგის შედარებაა ქართულსა და ამერიკულ ინგლისურში, რაცძირითადად ქალაქში მცხოვრებ მოზარდებს ახასიათებთ. ისევე როგორც სლენგის სხვა სახეები, ახალგაზრდების სლენგიც დაფუძნებულიაინტერნაციონალურ ტერმინებზე, მაგრამ ხშირ შემთხვევაში ფამილარული ელფერით გამოირჩევა.

‘ახალგაზრდული სლენგი მეტად საინტერესო ლინგვისტური ფენომენია, რომლის ყოფა და საერთოდ არსებობა შეზღუდულია არამხოლოდ განსაზღვრული ასაკობრივი ჩარჩოებით, როგორც ეს თავად მისი ნომინაციითაც ჩანს, არამედ სოციალურად, დროისა და სივრცის ჩარჩოებით. როგორც ყველა სოციალური დიალექტი, ის არის ლექსიკონი, რომელიც საერთო ეროვნული ენით იკვებება, არსებობს მის ფონეტიკურ და გრამატიკულ ნიადაგზე.(ე. ბ. გვ 16) ახალგაზრდული სლენგის ლექსიკონი მოიცავს გაცილებით მეტ ახალ სიტყვას, ვიდრე ნებისიერი სხვა, ეს იმით არის განპირობებული, რომ ახალგაზრდული მეტყველებით გამოიყენება ბევრი პოპულარული სიტყვა და რაც უფრო პოპულარულია ის, მით უფრო მეტი სინონიმი აქვს ენაში, თან ძირითადად - სლენგური მნიშვნელობის მქონე. ერთი მოდური მოვლენა მეორეს ცვლის, ძველი სიტყვები დავიწყებას მიეცემა, სხვები მოდიან ენაში. ეს პროცესი მიზანმიმართულად მიმდინარეობს. ის სლენგები, რომელთა წარმოთქმაც არ ბეზრდებათ, დროთა განმავლობაში ენის ლექსიკაში მკვიდრდება, მაგრამ არა როგორც სლენგი, არამედ ჩვეულებრივი სიტყვები. ასეთ დროს ისინი კარგავენ თავიანთ ემოციურ ექსპრესიულ ელფერს. ვ. ბრეგაძის ლექსიკონში

ასებულ სლენგთა უმრავლესობას უკვე თანამედროვე ლიტერატურული ნაწარმოების გმირების მეტყველებაში ვპოულობთ.

სლენგის პოპულარობა და ძალა ამერიკულ ინგლისურ ენაზე მოსაუბრისათვის გასაკვირი არ უნდა იყოს, რადგან იგი შინაარსით უფრო მოხერხებული, უფრო აზრიანი ენობრივი ფენომენია, ვიდრე სტანდარტული ინგლისური. ჩვენ, ადამიანები, როგორც გენეტიკურად ენობრივი აქტივობების შემოქმედნი, სლენგში აშკარად იუმორის, ცოდნისა და პოეტიკის მრავალფეროვნებას ვხედავთ. სლენგის დახმარებით ყოველ თაობას, სუბკულტურულსა და კონკულტურულს შანსი აქვს შექმნას და გამოიყენოს თავისი ლექსიკონი და შემდეგ მისცეს მას თავისი ორიგინალობა.

სლენგი იხმარება უშუალოდ საუბრის დროს, ამით იგი უპირისპირდება ოფიციალურ მეტყველებას. მისი ძირითადი თემატიკაა: საჭმელ-სასმელი, ფული, ემოციები, გარეგნობა, სწავლის პროცესი და სხვ. სლენგი ამ ნიადაგზე აღნიშნავს ადამიანთა ჯგუფებს შორის განსხვავებას. სლენგის მიხედვით, ჩვენ შეგვიძლია შევაფასოთ განათლებული თუ მდაბიო, გარკვეული ასაკისა თუ პროფესიის წარმომადგენლები.

ქართული და ინგლისური ზეპირმეტყველების ნიმუშების შედარებამ თვალნათლივ დაგვანახა ქართული და ამერიკული საზოგადოების ის სოციალური ჯგუფები, რომელთა წარმომადგენლებს ახასიათებთ ჟარგონული მეტყველება. ახალგაზრდების ყოფის, მათი გართობისა თუ ინტელექტუალური აქტივობების სხვაობა სხვადასხვა კულტურის კოლექტივში აისახება სლენგის სხვადასხვაობით ამ ენებში. თვალშისაცემია ქართული ჟარგონის სასკოლო ჟარგონი, რომელიც ბევრად მწირია, ვიდრე ინგლისურენოვანი. დიდი მრავალფეროვნებით ხასიათდება ნარკოტიკული ნივთიერების მომხმარებელთა ლექსიკონი ამერიკულ ინგლისურში, თუმცა ქურდული ჯგუფების ტერმინების ნაკლებობას არც ქართული მეტყველება განიცდის. საგნის შფასებისა და ადამიანთა ტიპების აღწერას ორივე ენა საუკეთესო ჟარგონული ტერმინებით ახერხებს.

- სიტყვა “FOX”, რომელიც ცბიერ ცხოველს ნიშნავს, ქარულსა და ამერიკულ საზოგადოებაში მატყუარა ადამიანს გამოხატავს. „მელია , „alluring person ...

- ‘Rubbish ‘ - პირდაპირი მნიშვნელობით ითარგმნება ‘ნაგავი’, გადატანითი მნიშვნელობით კი ‘nonsense’- უაზრობა, არაფრის მაქნისი (ად.) ქართველიცა და ამერიკელიც ამ სიტყვას იყენებს ‘არარაობის’, ‘უაზრობის’ გადმოსაცემად.

- ‘ Zero ‘ - პირდაპირი მნიშვნელობითაა ‘ნული’, მაგრამ ჟარგონული გაგებით - ‘ unimportant person’. ქართულში ‘ნული ხარ’- ‘არარაობა ხარ’.

- ბევრ სხვა მნიშვნელობათა შორის სიტყვა ‘ass’ (ვირი) ამერიკულ ჟარგონულ მეტყველებაში ძუნწს ნიშნავს ტერმინის ‘ემოტი’ ქართულში), თუმცა იგი რუსულიდანაა ნასესხები და წუწურაქი ადამიანის დასახასიათებლად იხმარება.

- სიტყვა ‘psycho’-ს მნიშვნელობა ორივე ენაში ადვილი გასაგებია ‘a crasy person’ - ფსიხი (ძალიან ნერვიული ადამიანი).

- ‘არაჩვეულებრივი’, ‘ძალიან კარგი’-ს მნიშვნელობით ამერიკელები დიდი რაოდენობით სლენგს მიმართავენ: ‘cool’, ‘okay’, ‘bang’, ‘super’, ‘gnaly’და ა. შ. (მაგარია, დაცემია, სუპერი).

დაბალი დონისა თუ ხარისხის საგანს აღნიშნავენ სიტყვებით “cheesy-cheesey”, “Jankey” ეს კი ქართულად იგივეა, რაც „ხარა-ხურა“, „ბანიძი“, “grubby”, “grungy”-unclean, stinky-ქართულად „პელენწუკა“.

საინტერესო ფაქტია ის, რომ ამერიკელი და ქართველი ერთი და იგივე საგანს ჟარგონულ ენაზე სხვადასხვა სიტყვით მოიხსენიებს.

მაგ: “bread”- (პური), ამ სიტყვით ამერიკელი ფულს აღნიშნავს- „can I borrow some money? „, ქართულში კი „ფული“ ჟარგონულ ენაზე „მაყუთითაა“ ცნობილი, რაც ებრაულიდან მოდის.

ადამიანის მოძრაობის ამსახველი ზმნების მსგავსება საკვლევ ენებში საოცარ სურათს გვაძლევს: to hit smth- to eat, drink, smoke smth - დაგურტყათ რაიმე (ითქმის საჭმელზე, სასმელზე)

to go somewhere- გავშპეთ სადმე
 -I am outta here- (I'm learning, I'm departing)--იტყვის ამერიკელი
 მაშინ, როდესაც ქართველი ასე გამოხატავს იგივეს- "მოვუსვი, გავუბერე".
 -split (to leave) –Let's split from here now-მოდი, მოვწყდეთ აქედან, როცა პირველი მნიშვნელობა
 ამ სიტყვისა "გახლეჩაა".

-To mess smth up (to do somth wrong, to ruin smth) არევა (მან რაღაცა აურია, ე. ი ვერ
 გაიგო, არასწორა იმოქმედა).

-quick and dirty (done fast but not well)- მიფუჩხება.

-screw up- to make a mistake- გაჭედვა (შეცდომის დაშვება)

ადამიანის სიკვდილის გადმოსაცემად ამერიკელი იყენებს შემდეგ ფრაზას " TO KICK THE
 BUCET" - სათლს ფეხი ჰკრა. ქართულში ამის შესატყვისი იქნება „ფეხები გაფშიკა“, „სული
 გააფრთხო“. ცხოველის სიკვდილის დროს ისინი ამჯობინებენ ფრაზას to kick off (die). My
 dog finally kicked off- ჩემი ძაღლი საბოლოოდ დაიბრიადა.

ამერიკელებისათვის სიტყვა "ბანანი" უფრო ახლოსაა, ვიდრე ქართველებისათვის, ამიტომაც
 გამოითქმება 'go bananas (go slightly mad), 'გამომატვინა', 'გამომარტვინას' ნიშნავს. შიძლება აქ
 შედარებისათვის 'გამომაქლიავა' ვიხმაროთ, რომელიც სიტყვა 'ქლიავისაგან' მომდინარეობს.

ფრაზას "to get it"- (to understand something)- sorry, but I just don't get it " ქათველი ასე
 გადმოსცემს: „ჩემამდე არ დადის, ე. ი. ვერ გავიგე.“

ამერიკული სლენგი "oral" (easily upset over small problems)- ქართულში იქნება „ხიპიში“,
 „შუხური“- ჩხუბის, სკანდალის მნიშვნელობით.

ამერიკული სლენგი "bank" თუკი პიროვნებაზეა ნათქვამი, ქართულის მსგავსად, მდიდარ
 ადამიანზე მიუთითებს. „ბანკირი" - a person who is a little stupid or unable to concentrate"-
 ვკითხულობთ თარგმანში ქართველი ასეთ ადამიანს „დაჩოჩილით" მოიხსენიებს.

ჟარგონიდან გამომდინარე, ლექსიკა საყოველთაო გავრცელების შემთხვევაშიც ინარჩუნებს
 ექსპრესიულობას. ჟარგონის გამოყენების შემთხვევები დამოკიდებულია საერთო სოციალურ
 განწყობაზე, ხოლო სოციალური განწყობა კი ზოგჯერ ისეთია, რომ ზეპირ და არაოფიციალურ
 მეტყველებაში სჯობს ჟარგონის გამოყენება, ვიდრე ლიტერატურული ნორმების მკაცრი დაცვა
 და გამართული ენით მეტყველება. მეტი ექსპრესიულობის გამოხატვა ამერიკულსა და თუ
 ქართულ საზოგადოებაში ნიშნავს ჟარგონული მეტყველების თავისუფლად და შეუზღუდავად
 გამოყენებას.

ზემოთმოყვანილი მაგალითების განხილვით შეგვიძლია დავასაბუთოთ, რომ ამერიკულ
 ინგლისურსა და ქართულში სლენგის შემთხვევები ინდივიდის ყოფის თითქმის ერთნაირ
 სფეროებს მოიცავს, აღინიშნება როგორც მსგავსება, ისე განსხვავება შესადარებელი ენების
 ჟარგონულ მეტყველებაში.

ამრიგად, სოციალური დიალექტის არსებობა ბუნებრივი მოვლენაა ენისათვის. უნდა
 გვახსოვდეს, რომ ენა არის ორგანული მთელი და წარმოგვიდგება განვითარებისათვის
 მეტნაკლებად უწყვეტი პროცესის სახით, თუმცა შეგვიძლია მისი კონტროლი გარკვეულ
 ფარგლებში, რათა არ მოხდეს ენაში ექსპრესიული ლექსიკის ჭარბი რაოდენობით გავრცელება.

ლიტერატურა:

1. ე. ბაკარაძე, 2005, 'სლენგი, როგორც იუმორისტული მოვლენა თანამედროვე
 ახალგაზრდობის მეტყველებაში"-საენათმეცნიერო ძიებანი, ტ. მე-8, თბ. 2005.
2. ლ. ბრეგაძე, 2005, ქართული ჟარგონის ლექსიკონი, 1000-ზე მეტი ჟარგონული სიტყვა,
 თბ. 2005.

3. ნ. კენჭიაშვილი, 2012, 'სოციალური დიალექტის ფუნქციონირების საკითხისათვის'-(სერგო ჟღნენის 100 წლისთავისადმი მიძღვნილი სტუდენტთა სამეცნიერო კონფერენციის მასალები), თბ. 2012.
4. თ. ლომთაძე, 2010, ქართული ენის ლექსიკოლოგიის საკითხები, თბ. 2010.
5. თ. ლომთაძე, 2005, 'ქართული სოციოლექტების შესწავლისათვის', საენათმეცნიერო ძიებანი, ტ. მე-8, თბ. 2005.
6. ჰარსი, 1991- RICHARD A SPEARS- Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions, 1991.

ინტერნეტ-მასალები:

1. Do you speak American words that should be...
www.pbs.org/speak/words/sezwho/slang/. PBC
2. Dave Sperling's ESL Slang Page, Complete Listing
www.esicafe.com/slang/list.

Nunu Charkviani, Natia Jiqia

Slang of youth in American English and Georgian

Abstract

The article deals with slang - one of the main linguistic phenomena that is connected with expressive lexis. The aim of the article is the discuss similarities and differences between slangs of youth in American English and Georgian speech.

Slang of youth is spectacular. The speech of youth is based on international terminology but in many cases it is distinguished by its familiar shading.

Comparing oral speech of representatives of two nations - American and Georgian we note that slang pervades American speech to a starting degree. The Georgian Language has many jargonized words but different styles of two social life, the different ways of entertainment and intellectual activities reflect in oral speech of Americans and Georgians. It is mostly vivid in slang of youth.

Нуну Чарквиани, Натия Джикия

Сленг молодёжи в Американском Английском и в Грузинском языках

Резюме

Статья касается сленга _ одного из лингвистического феномена, который связан с экспрессивной лексикой.

Цель Статьи _ рассмотрение сходства и различия между существующих жаргонных слов различной речи в Американском английском и в грузинском языках.

Сленг молодёжи отличается эффективностью. Он основан на интернациональных терминах, но в большинства случаях носит фамильярный оттенок.

При сравнении разговорной речи двух языков можно заметить удивительное качество распространения существующего сленга в Американском английском.

Разговорная речь грузинского языка также не отстаёт употреблением жаргонных слов. Но различный стиль жизни двух обществ, разные средство развлечения и интеллектуальных активностей находит отражение между существующими жаргонными словами в речи каждого языка.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ლომთაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

მარიამ ჩიქოვანი

ქუთაისი, საქართველო

არასაბუნებრივ-პირდაპირი ნათქვამის სიღრმისეული ტიპები
(მიხრო და მახრო ფორმები)

აპნ-ის იდეალური მოდელი არის სტრუქტურა, სადაც არსებობს ორი პლანი, იგი მოიცავს როგორც ზედაპირულ, ისე სიღრმისეულ სტრუქტურას. აპნ-ის ზედაპირზე აღიქმება ორი ფორმის (პირდაპირ და ირიბი ნათქვამის) არსებითი ნიშნების კონტამინაცია, სიღრმეში კი შეინიშნება ინდივიდუალურ-მხატვრული სივრცეების პერსპექტივათა კონტამინაცია. მხატვრული ტექსტის სეგმენტი, რომელიც ამ მოდელის მიხედვითაა აგებული, ადვილად გამოიყოფა დანარჩენი კონტექსტისაგან. ეს არის აპნ-ის ის ფორმა, რომელშიც აღიქმება მოცემული ფორმის ყველა აუცილებელი კონსტიტუენტის არსებობა.

აპნ-ის შესწავლის პროცესში ვლინდება ის შემთხვევებიც, როცა კონტამინირებული თხრობის შემცველი სეგმენტი გარეგნულად მაშინვე არ აღიქმება როგორც ასეთი, მაგრამ მაკროკონტექსტურ ჭრილში შეიმჩნევა სიღრმისეული კონტამინაციის არსებობა. ეს განპირობებულია აპნ-ის სიღრმისეული ნიშნების არსებობით – ინდივიდუალური სივრცეების კონტამინაციით, რომელიც განსაზღვრავს აპნ-ის ნომინაციური და კომუნიკაციური შინაარსის ნიშნების თავისებურებას.

ასეთ შემთხვევაში პერსონაჟის პოზიცია ამოტივტივდება ზედაპირზე ცალკეული სიტყვებისა და სიტყვათშეთანხმებების სახით, რომლებიც კონტექსტთან მჭიდრო კავშირით იძენენ აზრობრივ დატვირთვას, ორპლანანობასა და პოლიფონიურობას, მაგრამ ისინი ვერ აღწევენ დამოუკიდებელი სინტაქსური სტრუქტურის მასშტაბებს და ავტორის წინადადების შემადგენლობაში შედიან. აპნ-ის ამ სახესხვაობას სპეციალურ ლიტერატურაში ეწოდება ფარული (ლატენტური) ან აპნ-ის მიკროფორმა. ეს ფორმა უკვე აღწერილია რიგი ავტორების მიერ (ა. ანდრიევსკაია, ე. გონჩაროვა, ნ. საყვარელიძე, ტ. სილმანი). ა. ანდრიევსკაიამ გამოავლინა აპნ-ის ძნელად დასაფიქსირებელი ფორმები ფრანგული პროზის ოსტატის ლუი არაგონას შემოქმედებაში და დაარქვა მას ლატენტური აპნ. აქ „ორხმიანობის“ პრინციპი ისე ღრმად არის „დამალული“, რომ იგი ტექსტის მხოლოდ საერთო სემანტიკურ კავშირებში ჩნდება მთელთან შეფარდებით და „ისმის“, აღიქმება, გაცნობიერდება იმ ზომით, რა ზომითაც შეაღწევს ამ მთლიანობის აზრში. მხატვრულ ნაწარმოებებში, სადაც ფართოდ გამოიყენება აპნ, იშვიათად ვხვდებით ლატენტურ აპნ-ს. ნ. პოსპელოვი აპნ-ს უწოდებს ფარული ფორმით ავტორისეული მეტყველების ჩარჩოებში მედიტაციურ აპნ-ს და მის ნიმუშებს პოულობს მე-18 საუკუნის ბოლოსა და მე-19 საუკუნის რუსულ პროზაში (ი. პოსპელოვი, 1957: 221).

აპნ-ის ლატენტური ფორმა განხილულია ე. გონჩაროვას შრომაშიც და ამ სახესხვაობას იგი მიკროფორმას უწოდებს. ყველაფერ ამას მიყვავართ იმ აზრისაკენ, რომ მიკრო ან ლატენტური ფორმების გვერდით შეიძლება ვილაპარაკოთ აპნ-ის მკვეთრად გამოხატულ მაკროფორმებზე. აქედან გამომდინარე, შესაძლებელია აპნ-ის ტიპების გამოყოფა „შეფარულობის“, „შენიღბულობის“ ხარისხის ნიშნით (ეს ნიშანი თავის დროზე განიხილებოდა, როგორც აპნ-ის კატეგორიული ნიშანი). ჩვენ მას განვიხილავთ როგორც მეორად, თანმხლებ ნიშანს კონტამინაციის ნიშანთან მიმართებაში. ამ თვალსაზრისით გამოვეყოფთ აპნ-ის ორ სახესხვაობას: 1) ფარული (ლატენტური) და 2) აშკარა. სტრუქტურის მოცულობის თვალსაზრისით (სიღრმისეული და ზედაპირული კონტამინაციის არსებობა) აპნ-ის პირველი სახესხვაობა კვალიფიცირებულია როგორც მიკროფორმა, მეორე კი – მაკროფორმა.

ფარული (მიკრო) აპნ – მოცემული სახესხვაობის არსებობა განპირობებულია სიღრმისეული კონტამინაციითა და აპნ-ის სიღრმისეული ნიშნების არსებობით. გამონათქვამში აისახება მხოლოდ და მხოლოდ „ფაბულური სივრცის“ ისეთი ელემენტები, რომლებიც შეიძლება გახდნენ პერსონაჟის ცნობიერების (აღქმისა და ინტერპრეტაციის) საგანი. ამ რეფერენტული სიტუაციების ახსნა-განმარტება შეესაბამება პერსონაჟის პერსპექტივას. მაგრამ პერსონაჟის პოზიცია გადმოიცემა არა მის მეტყველებაში, არამედ ტექსტში მისი რეალიზება ხდება ავტორის თხრობის ფონზე ცალკეული სიტყვებისა და და სიტყვათშეთანხმებების „ჩართვების“ სახით, ისინი შეიძლება იყოს: 1) წინადადებაში სინტაქსურად გამოცალკავებული, რომლებიც ქმნიან ავტორისეული წინადადებების სინტაქსის არაერთგვაროვანებას, ან კიდევ; 2) ორგანულად შესისხლხორცებული საავტორო მეტყველების სტილში, რომლებიც არ გამოიყოფიან საავტორო მეტყველებისაგან არც ინტონაციით და არც გრაფიკულად. ეს ფორმა ისტორიულად უახლოვდება აპნ-ის ჩანასახოვან ფორმებს, რომლებშიც პერსონაჟთა ფაქტურული მეტყველებიდან „ჩართული“ ფრაგმენტები გამოიყოფა კურსივით, ბრჭყალებით ან სხვა ტექნიკური საშუალებებით. აქედან გამომდინარე, ადვილი იყო ამ ფორმის არსებობის გამოვლენა.

მთხრობელის მეტყველებაში სუბიექტური ნაკადის ემოციური სიგნალიზატორების როლს ისეთი ლექსიკური ერთეულებიც ასრულებენ, რომლებიც სინტაქსურად კი არ განკერძოვებიან, არამედ, პირიქით, სინტაქსური სინტაგმის შემადგენლობაში შედიან. მაგრამ ემოციური შეფერილობის გამო და თვით სიტყვათშეთანხმების უკიდურესად ოკაზიონალური ბუნების გამო, რომლის შემადგენლობაშიც ისინი შედიან, ცნობიერდება მათი არაერთგვაროვანება თხრობით კონტექსტთან და აძლევს მათ დამატებით სემანტიკურ დატვირთვას.

სუბიექტურად შეფერილი ლექსიკის „ჩართვა“ (ზოგჯერ მთელი ფრაზის) მთხრობელის თხრობით ტექსტში ნაწყვეტს ორპლანიანობას, ორხმიანობას ანიჭებს. ასეთი გამონათქვამის სიღრმეში აუცილებლად არსებობს კონტამინაციის ნიშანი – სუბიექტურ-ობიექტური პერსპექტივების „გადაჯაჭვვა“. მხატვრული ტექსტის დონეზე გვხვდება „ჩართვა“: 1) ემოციური გამაძლიერებლების, 2) დამაზუსტებელ-განმარტებითი სემანტიკით განკერძოების, 3) მოდალური ფრაზების, 4) ხატოვანი აზროვნების ფრაგმენტების სახით.

მსგავსი „ჩართვების“ გაფანტული გამოყენება განაპირობებს სემანტიკის სამეტყველო სტრუქტურის სტილისტურ არაერთგვაროვანებას.

აპნ-ის მიკროფორმებში, როგორც უკვე აღინიშნა, პერსონაჟის მხრიდან არ კონსტატირდება მკვეთრად გამოხატული მეტყველება. ამის გამო ზედაპირზე არ შეიმჩნევა პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის სტრუქტურული ნიშნების კონტამინაცია.

აპნ-ის მაკროფორმად შეიძლება ჩავთვალოთ ისეთი გამონათქვამი, რომელშიც ხორციელდება პერსონაჟის საკუთრივ-სამეტყველო აქტის რეპრეზენტაცია. ასეთ შემთვევებში პერსონაჟის ხმა მკაფიოდ იხატება გამონათქვამის ზედაპირზე; შეიმჩნევა პირის ნაცვალსახელისა და ზმნის კილოსა და გრამატიკული დროის ფორმების ტრანსპოზიცია, სალაპარაკო მეტყველების სინტაქსის გამოყენება.

silence filled the classroom and Stephen, glancing timidly at Father Arnall's dark face, saw that it was a little red from the wax he was in.

Was that a sin for Father Arnall to be in a wax or was he allowed to get into a wax when the boys were idle because that made them study better or was he only letting on to be in a wax? It was because he was allowed, because a priest would know what a sin was and would not do it. But if he did it one time, by mistake what would he do to go to confession? Perhaps he would go to confession to the minister. And if the minister did it he would go to the rector: and the rector to the provincial: and the provincial to the general of the jesuits that was called the order.

(J. Joyce)

უნდა აღინიშნოს, რომ აპნ-ის ფორმის მოცულობაში არ იგულისხმება სიტყვიერი ფაქტურის მოცულობა ან შემადგენელი წინადადებების რაოდენობა. სტრუქტურის მოცულობა განისაზღვრება ზედაპირული და სიღრმისეული კონტამინაციის მახასიათებლების არსებობით.

ლიტერატურა:

1. საყვარელიძე ნ. -მონოლოგურ მეტყველებაში კითხვითი სტრუქტურების ექსპრესიული ხასიათი. კრებ: უცხოური ენები სკოლაში, 1972, №3.
2. Андриевская А. А. Несобственно-прямая речь в худ. прозе Луи Арагона. – Киев: Гос. Университет им. Т. Г. Шевченко, 1967, 170.
3. Виноградов В. В. О теории художественной речи. – М.: Высшая школа, 1981.
4. Гончарова Е. А. Микроформы Несобственно-прямой речи и их стилистическое функционирование в авторском повествовании. Стилистика художественной речи. Сборник научных трудов. – Ленинград. Ордена Трудового Красного Знамени госпединститут им. А. И. Герцена, 1973, вып. 2.
5. Поспелов И. Несобственно-прямая речь и формы ее выражения в художественной прозе Гончарова 30-40 годов. Матерялы и исследования по истории русского литературного языка. - М. Изд. АН СССР, 1957, Т. 4, 221с.
6. Сильман Т. И. Проблемы синтаксической стилистики. -Л.: Просвещение, Ленингр. отделение, 1967.

Мариам Чиковани

Идеальная форма несобственно-прямой речи

Р е з ю м е

Идеальная форма несобственно-прямой речи включает в себе поверхностную и глубинную структуру художественного текста. Сегмент текста который построен по этой модели легко выделяется из остального контекста. Процесс изучения НПР показал что есть такие случаи, когда сегмент текста с глубинной контаминацией очень трудно обнаружить поверхностно, но в макроконтексте глубинная контаминация легко воспринимается. Это является скрытой (латентной)разновидностью НПР. В этом связи мы выделяем две разновидности НПР: 1. скрытая (латентная) НПР, и 2. явная. С точки зрения в плане объема, первая разновидность квалифицируется как микроформа, а вторая– макроформа. В плане объема мы подразумеваем существование определенных особенностей глубинной и поверхностной контаминации.

Mariam Chikovani**Represented speech****Abstract**

Represented speech embracing two planes is supposed to be an ideal structure. It embraces not only the surface of a structure but also deep dimensions of it. The segment of a fictional text formed accordingly is easy to be distinguished in the context. This is a type of represented speech where the existence of all criterial constituents of the utterance can be perceived. Though in the process of studying this phenomenon there are occasions when the segment with contamination is difficult to be recognized clearly, but in the macrocontext the occurrence of deep level contamination is increasingly apparent. This type of represented speech is called 'latent'. Thus, we make an attempt to single out 2 types of represented speech: a) latent, b) obvious. From the standpoint of the range of a structure, the first type is qualified as micro while the second type is defined as macroform.

The existence of features of surface and deep level contamination determines the range of the structure.

რეცენზენტი: პროფესორი ირინე გომხეთელიანი

აბრევიატურები საგაზეთო - საინფორმაციო სტაბილუმი

მოცემულ სტატიაში განხილულია აბრევიატურა (სიტყვის შემოკლება) რომელიც საგაზეთო-საინფორმაციო ტექსტებისათვის მეტად დამახასიათებელია. აბრევიატურები ტექსტებში დროისა და ადგილის ეკონომიის მიზნით გამოიყენება. მათი ხშირი ხმარება კი პრესის მკითხველისათვის პრობლემას აღარ წარმოადგენს. მაგ: BBC, NATO და სხვ.

(ინგლისური და ქართული საგაზეთო - საინფორმაციო ტექსტების მაგალითებზე)

საგაზეთო-საინფორმაციო სტატია კომუნიკაციის ერთ-ერთი საშუალებაა. სიტყვა კომუნიკაცია ლათინური სიტყვაა და „ინფორმაციის გაცვლას“, „შეტყობინებას“ ნიშნავს, რომელიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ადამიანებს შორის ურთიერთობებში.

ყოველი შეტყობინება, როგორც წესი, გვაძლევს ახალ ცოდნას, ატარებს რაღაც ინფორმაციას (გამყრელიძე გ. 2003). ინფორმაცია კი უნდა იყოს: გასაგები, სასარგებლო, საიმედო, აქტუალური, სრული და ზუსტი. ეს ინფორმაციის სოციალურად მნიშვნელოვანი თვისებებია.

კომუნიკაციის საშუალებებია: ქუსტი, მიმიკა, სხვადასხვა ხასიათის სიგნალები, დამწერლობა და ა. შ. მათი მეშვეობით ადამიანს შეუძლია გადასცეს და მიიღოს ინფორმაცია, გარკვეული შეტყობინებები, გამოხატოს თავისი განცდა, განწყობა, გადაწყვეტილება, ასევე აღწეროს დროსა და სივრცეში მომხდარი მოვლენები.

გაზეთის სტატიებში წარმოდგენილია ამბები, რომლებიც ახალი მომხდარია, ამიტომ ჟურნალისტმა დროულად უნდა მოახდინოს ახალი ინფორმაციის კოდირება და მიაწოდოს მკითხველს. ამ შემთხვევაში ჟურნალისტი, რა თქმა უნდა, იყენებს წერილობით ნიშნებს, რომლებიც ერთგვარ კოდს წარმოადგენს. იგი (ჟურნალისტი) ახდენს ბგერით ენაზე რეალიზებული გამონათქვამის წერილობითი ფორმით (ასოებით) გამოხატვას. ესე იგი ზეპირი შეტყობინების ჩაწერას, ხოლო მკითხველი ახდენს დეკოდირებას, ანუ ამ ჩანაწერის წაკითხვას. სწორედ ეს პროცესი განაპირობებს კომუნიკაციას.

გამომდინარე იქიდან, რომ ჟურნალისტი დროში შეზღუდულია, საგაზეთო სტატიებში ხშირად ხდება ლექსიკური ერთეულების გამოტოვება, სიტყვების შემოკლება და ა. შ. ლაკონურობა და ოპერატიულობა ხომ საგაზეთო -საინფორმაციო ჟანრის ღირებულ მახასიათებელს წარმოადგენს. სათქმელის ლაკონურად გადმოცემა კი დიდ ოსტატობას და ძალისხმევას საჭიროებს.

ამ სტატიის თემას სწორედ სიტყვების შემოკლება ანუ აბრევიატურა წარმოადგენს.

აბრევიატურა ორ ან რამდენიმე სიტყვის შემოკლებას ნიშნავს. იგი შეკვეცილი ფორმით დაწერილი ნებისმიერი შედგენილი, ან თუნდაც მარტივი სიტყვა ან სიტყვათა ჯგუფია. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ სიტყვათა შემოკლება არ უნდა შეიცავდეს ორაზროვნებას.

ადგილისა და დროის ეკონომიის მიზნით სიტყვათა შემოკლება ძველ ხელნაწერებშიც ხდებოდა. ძირითადად მოკლდებოდა სასულიერო ტექსტებში ხშირად გამოყენებული სიტყვები და მიმართვები. მაგ: ოოშე - უფალო, შემიწყალე.

საგაზეთო – საინფორმაციო სტატიებში ხშირად გამოიყენება ისეთი შემცირებული სახელწოდებები, რომლებიც, გამომდინარე მათი ხშირი გამოყენებიდან, განმარტებებს აღარ საჭიროებენ და ასეთი შემოკლებული სახელწოდებები პრესის მკითხველისათვის სირთულეს აღარ წარმოადგენს.

ასეთი შემოკლებული სიტყვები დამახასიათებელია როგორც ქართული, ასევე ინგლისური საგაზეთო სტატიებისათვის.

საგაზეთო-საინფორმაციო სტილში გამოიყენება ხუთი ტიპის აბრევიატურა: ინიციალები, აკრონიმები, კონტრაქტურა, შემოკლებული ფორმები, და სიმბოლოები. (დარასელია 1986)

ინიციალები ეს არის სახელისა და გვარის, მამის სახელის პირველი ასოები. ასევე დიდი, მხატვრულად გაფორმებული ასოები, რომლებსაც იყენებენ ნაწარმოების თავების, ნაწილებისა და სხვ. დასაწყისში.

აკრონიმები სიტყვის ისეთი შემოკლებებია, რომლებსაც ზეპირ მეტყველებაშიც იყენებენ. ინგლისურში აკრონიმების სამ ტიპს გამოყოფენ:

1. აკრონიმები, რომლებიც სიტყვების პირველი ასოების შეერთებით მიიღება და

ა) გამოითქმის როგორც სიტყვა:

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ბ) იკითხება ანბანურად: SOS - Save Our Souls

2. აკრონიმები, რომლებიც მარცვლების შეერთებით მიიღება:

Interpol - International Police Organization

3. აკრონიმები, რომლებიც მიიღება პირველი სიტყვის პირველ ასოს დამატებული მეორე სიტყვა:

V-day - Victory Day

ქართულში კი გამოიყოფა აკრონიმების ოთხი ტიპი:

1. პირველი ასოებით ნაწარმოები.

მაგ: შპს - შეზღუდული პასუხისმგებლობის საზოგადოება

2. ორი ან სამი თავკიდური მარცვლით. მაგ: გაერო - გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია

3. პირველი თავკიდურის შეერთებით მეორე სიტყვასთან. მაგ: ევროკავშირი

4. პირველი ფუძის სახით მეორე თავკიდური მარცვალი. მაგ: ინტერპოლი

შემოკლებულ ფორმათა სიმრავლე თანამედროვე ინგლისური პრესის დამახასიათებელ ნიშანს წარმოადგენს. ამ კატეგორიას მიეკუთვნება სხვადასხვა პარტიების, ორგანიზაციების და ა. შ. სახელწოდებები (დარასელია 1986).

მაგ: DD - Defense Department GOP - Grand Old Party

პოლიტიკოსებისა და საზოგადო მოღვაწეების გვარები და მეტსახელები.

მაგ: RLS - Robert Louis Stevenson JFK - John. F, Kennedy

საგაზეთო შემოკლებანი.

მაგ: DN - Daily News GT - Geneva Times

გეოგრაფიული სახელწოდებები.

მაგ: NJ - New Jersey SF - San Francisco

ინგლისურ პრესაში, ისევე როგორც ქართულში უამრავი აბრევიატურაა, რომლებიც გამოხატავენ: ქვეყნებს, რაოდენობას, ზომას, წონას, დაწესებულებებს, ორგანიზაციებს და ა. შ.

მაგ: USA - United States of America, PM - Prime Minister, m - million, Capt.- Captain, Mr.-Mister, NE - northeast, AIDS - Acquired Immune Deficiency Syndrome

ცსკო - ცენტრალური საარჩევნო კომისია, შსს - შინაგან საქმეთა სამინისტრო, კვ-კილიგრამი, მლნ. - მილიონი, გენ. - გენერალი...

უცხოური აბრევიატურის გადმოცემა პირველი ასოების ფონეტიკურ წარმოთქმას ეყრდნობა, ქართულში კი ეს კომპლექსი დეფისით იწერება.

მაგ: BBC - ბი-ბი-სი, ABC - აი-ბი-სი, FBI - ეფ-ბი-აი, CNN - სი-ენ-ენი.

ამრიგად აბრევიატურა ადგილისა და დროის ეკონომიის არაჩვეულებრივი საშუალებაა. თუმცა გასათვალისწინებელია ის ფაქტიც, რომ თითოეული შემოკლებული სიტყვა პრესის მკითხველისათვის ისეთივე ნათელი უნდა იყოს, როგორც თვით შეტყობინება.

ლიტერატურა:

[გამყრელიძე et al 2003 – გამყრელიძე თ., კიკნაძე ზ., შადური ი., შენგელია ნ., (2003). თეორიული ენათმეცნიერების კურსი, თსუ გამომცემლობა.]

[დარასელია 1986 – დარასელია ნ. (1986) საგაზეთო სათაურის ლინგვისტურ თავისებურებათა განმაპირობებელი ფაქტორები. აცნე. ენისა და ლიტერატურის სერია N 2, თბილისი.]

გაზეთები: რეზონანსი, ახალი ეპოქა, The Guardian, The Times.

Нуну Чуткерашвили

Аббревиатуры

Резюме

Данная статья посвящена рассмотрению аббревиатур (сокращений), которые более характерны для газетно-информативных текстов.

Аббревиатуры используются в текстах с целью экономии времени и места. Их частое использование же уже не представляет особой сложности и проблем для читателей прессы. Например, BBC, НАТО и др.

Nunu Chutkerashvili

The abbreviation

Abstract

In following article we discuss the abbreviation (a shortened form of a word or phrase), which is quite common with media language

Abbreviation is mostly used in order to save time and space in written texts. As for the press readers, they are used to the frequent usage of abbreviation. E. g. BBC, NATO etc.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

რიტმული პროზის მორფოლოგიური ასპექტები (ქართული და ინგლისურენოვანი მასალის მიხედვით)

პროზის რიტმიზაციის ძირითადი საყრდენი მორფოლოგიურ დონეზე არის აფიქსაცია.

ქართული და ინგლისურენოვანი რიტმული პროზიდან მოძიებული მაგალითების საშუალებით დასტურდება, რომ მრავალ მორფოლოგიურ კატეგორიას გააჩნია პროზაში რიტმულობის ექსპრესიის გამოხატვის პოტენციალი. კონტრასტული მეთოდის საშუალებით გამოვლინდა, რომ მორფოლოგიის დონეზე რიტმული პროზის ექსპრესიის გამოხატვის მხრივ საკვლევე ენებს შორის უფრო მეტი საერთო უნივერსალია გააჩნიათ, ვიდრე განსხვავებული.

დასკვნები მით უფრო მნიშვნელოვანია, რამდენადაც ქართული და ინგლისური ენები არამონათესავე ენებს მიეკუთვნებიან და მორფოლოგიური კლასიფიკაციის მიხედვითაც სხვადასხვა ტიპის ენებს წარმოადგენენ.

პროზის რიტმულობა კომპლექსური მოვლენაა. რიტმულობის ექსპრესიის გამოხატვა მხოლოდ ერთგვარი ენობრივი საშუალებებით არ ხდება. ძალიან ხშირად სწორედ ერთმანეთთან ჰარმონიულად დაკავშირებული მრავალფეროვანი ფონეტიკური თუ მორფოლოგიური, ლექსიკური თუ სინტაქსური მოცემულობები ქმნიან პროზის რიტმულობას.

წინამდებარე სტატიაში განვიხილავთ იმ მორფოლოგიურ შესაძლებლობებს, რომლებსაც გააჩნიათ რ ი ტ მ უ ლ ო ბ ი ს ე ქ ს პ რ ე ს ი ი ს გამოხატვის პოტენციალი.

ჩვენთვის საინტერესო ენობრივი ერთეულები მორფოლოგიურ დონეზე ძირითადად არის, ერთი მხრივ, ძირეული მორფემები, ხოლო, მეორე მხრივ, სიტყვაწარმოებითი და ფორმაწარმომქმნელი მორფემები. მორფოლოგიის დონეზე სწორედ მათ გააჩნიათ დიდი პოტენციალი, შექმნან პროზაში რიტმულობა. ეს კი ხდება ამა თუ იმ ფიქსირებული ფორმის - ამ შემთხვევაში ძირეული თუ ბმული მორფემის – გამეორებით. ერთი და იმავე ან მსგავსი ფორმების გამეორება კი რიტმულობის მთავარი საყრდენია. ამგვარ მორფემებს მიეკუთვნება: მრავლობითის მაწარმოებელი ნიშნები, ბრუნების ნიშნები, ზედსართვისა თუ მიმდევობის მაწარმოებელი დაბოლოებანი, თანდებულები, ზმნისწინები, ნაწილაკები. სწორედ ამ ნიშნით განვიხილავთ იმ სხვა ენობრივ ერთეულებს, რომელთაც მორფოლოგია შეისწავლის.

პირველ რიგში, განვიხილოთ ქართული ენის მრავლობითის მაწარმოებელი სუფიქსი -ებ. იგი შეიძლება დაერთოს როგორც არსებით სახელს, ასევე ზედსართავს, რიცხვით სახელსა და მიმდევობას. მაგ. მდინარეები, ლამაზები, პირველები, დახატულები, მორბენალები და სხვ. მრავლობით რიცხვში დასმული არსებითი სახელების გამეორება ქმნის დინამიკას,

განსაკუთრებით კი როცა სახეზეა მრავლობითი რიცხვის წარმოების არქაული, ნარ-თანინი ფორმა, რომელსაც თანამედროვე მწერლობაში უმეტესად სტილისტიკური დატვირთვა აქვს. ინგლისურშიც არსებობს მრავლობითი რიცხვის წარმოების ოპოზიციური ფორმა, თუმცა აქ არჩევანი არ გვაქვს, რომელ ფორმას ავირჩევთ. მოვიყვანოთ ქართულენოვანი მაგალითები, სადაც მრავლობითი რიცხვის ფორმაში ჩაყენებული არსებითი სახელების, ზედსართავების, მიმღებების უბრალო ჩამოთვლაც კი აძლიერებს რიტმულობის ექსპრესიას:

დუქნები. ფარდულები...ფარჩეული. აბრეშუმეული...ჭიქები. თასები.დოქები. თუნგები. მოხაზულები...სირმები. სამკედები. არშიები. გრეხილები. თვალისმომჭრელნი...ნოსები...ხალები.

ფარდაგები. ფლასები. ჭილობები...ხორასანის რკინები.შაჰაბაზის ხმალები.შუბები.შვილდები. ისრები. უნაგირები. მოსართავები. ღვედები.თასმები.ამულეტები (რობაქ. 1989 : 13).

კიდევ უფრო შთამბეჭდავი და დინამიკურია რიტმი ნართან-იანი მრავლობითისა. კეთილხმოვნებისთვის მრავლობით რიცხვშია არა მარტო არსებითი სახელი, არამედ თანხლები ზედსართავიც და მიმღობაც:

გრძელნი ფლორენციულნი ფეხნი თეთრი ნაკადულის ორ მაგარ ტვერად ჩამოხეთქილნი (რობაქ. 1989 : 32);

ქიმერების თავები ირხევიან როგორც შექანებულნი თაველნი (რობაქ. 1989 : 57);

ბალის ირგვლივ ალვისხეები: ტანწერწეტ მცველებად მალლა ატყორცნილნი (რობაქ. 1989 : 59);

მისთვის არიან ასე დამძიმებულნი და გარინდებულნი (რობაქ. 1989 : 125);

კლდენი დამცხრალნი. მაგრამ მაინც მძვინვარენი. ავხორცობით დაღეშილნი და სურვით დაღველფილნი. გაწოლილნი და გადაზნექილნი როგორც უზარმაზარ მამონტების უზარმაზარი ხერხემალნი (რობაქ. 1989 : 127);

დარხეულნი თაველნი (რობაქ. 1989 : 128);

ასტრალური ლანდები გაღურსულნი და თვალებდანილულნი (რობაქ. 1989 : 119);

დიდი მოძრაობა იყო ახალ სასახლეში: ლაშქრის სარდალნი, თემთ თუ ხალხთა წინამძღოლები, ვარსკვლავთ მრიცხველნი, მომავალი ბედის მკითხველნი, მღვდელნი, ქურუმნი (ბარნ. 1943 : 265);

ბზრიალით, წრიალით, რიალით აფრინდენ ჰაერში ჩონგურის ფერადი სადაფები, როგორც პეპლები ქარისაგან დაფეთებულნი (გამს. 1959 : 9).

ქართულისაგან განსხვავებით, ინგლისურ ენაში მრავლობით რიცხვში შეიძლება შეგვხვდეს, როგორც წესი, მხოლოდ არსებითი სახელი და იშვიათად რიცხვითი სახელი. მაგ. The guests came in twos and threes (სტუმრები ორ-ორნი და სამ-სამნი მოდიოდნენ). მრავლობით რიცხვში იშვიათად შეიძლება იყოს ფერთა აღმნიშვნელი ზედსართავი, ის იქნეს არსებითი სახელის ფუნქციას, გაარსებითებულია და წინადადებაში ქვემდებარის როლი აკისრია. მაგ. 1. The whites of his boots were now black with mud (მისი ჩექმების თეთრი ნაწილები ახლა ტალახს გაეშავებინა). 2. The Reds were retreating while the Whites were already celebrating their victory (წითლები უკან იხევდნენ, იმ დროს როცა თეთრები უკვე გამარჯვებას ზეიმობდნენ). 3. The yellows of the eggs were separated from the whites (კვერცხების გულები გამოაცალკევეს ცილისაგან). 4. The riches of the country were stored underground (ქვეყნის სიმდიდრე მიწისქვეშა სამაღავეებში იყო დამალული).

ინგლისურ ენაში არსებით სახელს მხოლოდ ორი ბრუნვა გააჩნია: სახელობითი (ნომინატიური) და ნათესაობითი (პოზესიური). დანარჩენი ბრუნვების ფუნქციათა ჩანაცვლება ხდება დამხმარე სიტყვების-თანდებულების მეშვეობით. მაგრამ წინადადებაში ისინი უმახვილოები არიან და, ასე ვთქვათ, „ეკედლებიან“ წინა ან შემდეგი სიტყვის მახვილიანობას. ე.ი. გვევლინებიან პროკლიტიკებად და ენკლიტიკებად. მაგ. He ran out | into the garden | for some flowers (ის გაიქცა გარეთ ბაღ-ში ყვავილების-თვის). ამ წინადადებაში სამი რიტმული ჯგუფია. პირველში out გვევლინება, როგორც ენკლიტიკი, მეორეში და მესამეში into the ოა for some პროკლიტიკებია.

ისინი იზიარებენ მახვილს მათ წინ ან შემდეგ მდგომი სრულმნიშვნელოვანი სიტყვისა. All the lights were on | in the house. What are you staring at? I gave my new photos to Nick | to look at.

ქვემოთ მოყვანილი ინგლისურენოვანი მაგალითებიდან ცხადი გახდება, რომ წინადადების რიტმიზაცია ხდება სწორედ მრავლობით რიცხვში მყოფი არსებითი სახელების სიმრავლითა და მათი ახლოს განლაგებით. უფრო მეტიც, ინგლისურენოვანი წინადადების რიტმულობა, უპირველესად, მახვილიანი და უმახვილო მარცვლების განლაგებით იქმნება. არსებითი სახელი კი პირველია იმ სრულმნიშვნელოვან სიტყვებს შორის, რომლებსაც ყოველთვის დაესმის მახვილი.

წვეილ-წვეილად ან ერთმანეთის ახლოს განლაგებული, ერთი და იმავე დაბოლოების მქონე მრავლობით რიცხვში მყოფი არსებითი სახელები რიტმულ მახვილებს სვამენ, ესმიანებიან ერთმანეთს და წინადადების მელოდიკას არა მარტო აძლიერებენ, არამედ აწონასწორებენ კიდევ. ჩვენი აზრით, მახვილიანი არსებითი სახელები იქცევიან ქართული წინადადების ზმნა-შემასმენელის მსგავსად, რომელიც როგორც წინადადების სინტაქსური -სემანტიკური ღერძი და ხერხემალი თავისთავზე იღებს და შემდეგ მთელ წინადადებაზე ანაწილებს ან სვამს რიტმულ მახვილს (მახვილებს). რიტმული მახვილი ხშირად ლოგიკურ მახვილსაც ემთხვევა. ამ შემთხვევას აღვნიშნავთ პაუზის ნიშნით. მაგ.:

When the hands were closed | they looked like clusters of unpainted wooden balls| as large as walnuts| fastened together by steel rods| (And. 1981 : 33);

It was frayed at the sleeves | and little holes had appeared at the knees |and elbows | (And.1981:33);

They have been put in barrels |and shipped to the cities |where they will be eaten in apartments | that are filled with books,| magazines, | furniture,| and people | (And. 1981 : 33);

He thought of the hobbling wretches | whom he had seen carrying cans and bottles | to be filled by the barman / (Joyce. 1982 : 128);

It lay thickly drifted on the crooked crosses and headstones, |on the spears of the little gate,| on the barren thorns |(Joyce. 1982 : 209);

Buttons | of all shapes and sizes| (Beck. 1985 : 1);

In his blue gardens | men and girls came and went like moths |among the whisperings| and the champagne | and the stars | (Fitz.(1) 1984 : 10);

I had to walk it away in quiet streets | and lanes |with only fragments of it| to distil into little lines |in books| (Fitz.(2)1965 : 55) .

რიტმულობას ემსახურება ერთი და იმავე ბრუნვაში ჩასმული არსებითი სახელებისა თუ მიმდებარების გამეორებაც:

უწვევტი რიგი ბაღებ-ის და მდელოებ-ის (რობაქ. 1989 : 8);

დაკვრა სოლისტებ-ის. ლექსები-ი პოეტები-ის, სმურები-ი (რობაქ. 1989 : 22);

მეკეში უტეხია ნებ-ით და მზერ-ით (რობაქ. 1989 : 83);

უკოცნის შუბლ-ს - უკოცნის თვალებ-ს - უკოცნის მხრებ-ს - უკოცნის მკერდ-ს (რობაქ. 1989 : 290);

თაყვან-სა სცემენ ქვა-თა თუ ხე-თა, ზვარაკებ-ად კაც-თა სწირავენ (ბარნ. 1943 : 261);

ტილო-ს კვართი უსახელო, შალ-ის ვარმანდი, შალ-ისავე თავსარქმელი კალთებიანი, ხამლები ფეხზედ (ბარნ. 1943 : 265);

იქნება ბრძოლა ნება-თა, სურვილ-თა, ძალ-თა და უფლება-თა (ლორთ. (1) 1958 : 219);

ხომალდიდან გადაცვენილებ-მა და წყალში გაგუდულებ-მა ხშირად იციან დაბრუნება. (რობაქ. 1989 : 220);

სასვენებელი ღტოლვილ-თა და გადახვეწილ-თა და მუდამ მავალ-თა. (რობაქ. 1989 : 120);

იქ, კი, ჩემო შვილო, მხოლოდ ცხონება არის გლახაკ-თა, დავრდომილ-თა და უძღურ-თა (კოტეც. 2012 : 11);

მე ვარ უფალი ღმერთი შენი, შენ-თვის და მრავალთა-თვის ჯვარცმული, ნეტარებდეთ! (კოტეც. 2012 : 11).

რიტმულობის შექმნის თვალსაზრისით მიმდებარებს ინგლისურ ენაშიც დიდი პოტენციული გააჩნია. აწმყო დროის მიმდებარებს (Present participle) მსგავსად ქართული მოქმედებითი გვარის მიმდებარებს, მოქმედების გამოსატვის ფუნქცია გააჩნია. ფორმით ყველა აწმყო დროის მიმდებარება ერთგვარია, ბოლოვდება სუფიქსი – ing-ით, რომელიც ნაზალური ჟღერადობისაა [iK] და რამდენიმე მიმდებარების გამოჩენა ერთ წინადადებაში უკვე ფონეტიკურადაც თავისებურ ხმოვანებას ანიჭებს ტექსტს. უნდა აღინიშნოს, რომ სუფიქსი – ing ბერუნდის ნიშანიცაა. ასევე ზმნის – ing-იანი ფორმა დამხმარე ზმნასთან -to be (ყოფნა) ერთად კომპლექსში აწარმოებს ყველა განგრძობით დროს ინგლისურ ენაში. ამრიგად, შეიძლება ერთ წინადადებაში რამდენიმე ing-იანი ფორმა დაგროვდეს, ფუნქციით განსხვავებული, მაგრამ ფორმით ერთნაირი. მაგ. Talking and playing with the child who was now sitting next to him on the park bench made the trembling and shaking old man remember some exciting and thrilling moments from his own childhood, the years that seemed to be mercilessly galloping and vanishing from his memory (საუბარმა და თამაშმა ბავშვთან, რომელიც ახლა მის გვერდის იჯდა პარკის სკამზე, აკანკალებულ მოხუც კაცს მოაგონა რამდენიმე ამაღლებელი და ჟრუანტელის მომგვრელი წუთი საკუთარი ბავშვობიდან, იმ წლებიდან, რომლებიც უმოწყალოდ მიჰქროდნენ და ქრებოდნენ მისი მესხიერებიდან). ამ წინადადებაში ზმნის რამდენიმე ing-იანი ფორმაა, ერთი პირიანი, დანარჩენი კი უპირო. talking და playing გერუნდისებია, was sitting წარსული განგრძობითი დრო (პირიანი ფორმა), trembling და shaking, exciting და thrilling, galloping და vanishing აწმყო დროის მიმდებარებია. წინადადების რიტმულობას ზრდის ისიც, რომ ყველა -ing-იანი ფორმა წყვილშია წარმოდგენილი ერთის გარდა. რიტმული სქემით რომ წარმოვადგინოთ ეს წინადადება, იგი ასეთ სახეს მიიღებს:

Talking and playing with the child | who was now sitting next to him | on the park bench | made the trembling and shaking old man | remember some exciting and thrilling moments | from his own childhood | the years | that seemed to be mercilessly galloping and vanishing from his memory|.

წინადადება დაყოფილია რიტმულ ერთეულებად, სადაც რიტმულ ექსპრესიას ქმნის „სრულმნიშვნელოვანი სიტყვების დამხმარე სიტყვებთან შეერთება და მათი საერთო რიტმიკული მახვილით გაერთიანება. დამხმარე სიტყვებიკი სრულმნიშვნელოვან სიტყვებთან ერთად პროკლიტიკებად და ენკლიტიკებად გვევლინებიან" [ქლენტი, 1963 : 61]. გამუქებული სიტყვები მახვილიან სიტყვებს წარმოადგენს. დანარჩენი უმახვილო სიტყვები ენკლიტიკები და პროკლიტიკებია. ისინი ხაზგასმითაა წარმოდგენილი. ხმამაღლა წაკითხვისას კარგად წარმოჩინდება, თუ რამდენად რიტმულს ხდის წინადადებას ძლიერი მახვილის ქვეშ მყოფი –ing-იანი ფორმათა გამეორება. კიდევ ერთხელ ხაზგასმით აწმყო დროის მიმდებარებას დასაწმყოვებს და ასევე მისი სუნთქვის რიტმს ექვემდებარება.

ქვემოთ მოყვანილ ინგლისურენოვან მაგალითებში, სადაც რიტმულობის შექმნაში სხვა ენობრივ საშუალებებთან ერთად აწმყო დროის ერთგვარ დაბოლოებიანი მიმდებარებებიც მონაწილეობს, გამუქებულია ასევე წარსული დროის (ვნებითი გვარის) მიმდებარებებიც (past participle), რომლებიც ერთგვარი დაბოლოების გამო რიტმულობას ქმნიან (სუფიქსი -ed, ოღონდ მხოლოდ წესიერი ზმნების შემთხვევაში); არაწესიერი ზმნებს სხვადასხვაგვარი წარსული დროის მიმდებარება გააჩნიათ და, როგორც ერთგვარი წმყოფების გამეორება, რიტმულობისათვის არ გამოდგება):

One runs from tree to tree over the frosted ground pick-ing the gnarl-ed, twist-ed apples and fill-ing his pockets with them (And. 1981 : 34);

Mr. Duffy sat on his stool and gaz-ed at them, without see-ing or hear-ing them (Joyce. 1982 : 128);

The proprietor sprawl-ed on the counter read-ing the Herald and yawn-ing (Joyce.1982 : 128);

Aunt Kate would be sitt-ing beside him, cry-ing and blow-ing her nose and tell-ing him how Julia had di-ed (Joyce. 1982:218);

He imagin-ed he saw the form of a young man stand-ing under a dripp-ing tree (Joyce. 1982: 219);

Then on draw-ing near it ly-ing on the ground (Beck. 1985:1);

I was within and without, simultaneously enchant-ed and repell-ed by the inexhaustible variety of life (Fitz. (1) 1984:36);

The thrill-ing, return-ing trains of my youth (Fitz. (1) 1984:126);

Because those gleam-ing, dazzl-ing parties of his were with me so vividly (Fitz. (1)1984:127).

რიტმულია ერთგვარი ზმნისწინით ნაწარმოები ერთგვარი სიტყვები. „უფრო რიტმულ-მუსიკალურია ფრაზა, როცა მეორდება ზმნისწინები, რადგანაც ისინი, როგორც თავკიდური ელემენტები, მახვილიან მარცვლებს წარმოადგენენ" [კოშორიძე, 2005: 203]. ამასთან, რიტმულობას აძლიერებს ისიც, რომ თავსართიანი და ზმნისწინიანი სიტყვები უმეტესად სინონიმურ ან ანტონიმურ წყვილებად გვევლინება. მათთან ხშირია სიტყვაწარმოების (უმეტესად მიმდევობის და საწყისის) მაწარმოებელი აფიქსის გამეორებაც და ესეც რიტმულობის ხარისხს ზრდის. რიტმულია ერთგვარ ან მსგავს ბოლოსართიან სახელზმნათა ჩამონათვალიც. მაგ.:

გა-ღატაკებ-ული და გა-ტრიზავებ-ული (კოტეც. 2012 : 8);

და-ქანც-ული და და-დამბლავებ-ული (კოტეც. 2012 : 12);

გადა-მჭრ-ელი და გადა-მწყვეტი (კოტეც. 2012 : 14);

ა-სწორებდა და ა-ფართობდა (კოტეც. 2012 : 14);

შე-ზრდ-ილი და შე-სისხლხორცებ-ული (კოტეც. 2012 : 15);

მაშინათვე მივარდა ზარს მეტის სი-ბრაზით და სი-ყვარულით (კოტეც. 2012: 15);

საშინელი სი-სასტიკე და უმძაფრესი სი-ტკბო (რობაქ. 1989 : 8);

ჩა-ქცე-ული მკერდი კიდევ უფრო ჩა-ქცე-ულა (რობაქ. 1989 : 104);

და და-ანარცხა ტრაპეზის ქვას, და-ანაჭუჭა (ბარნ. 1943 : 352);

გამო-შრა მიწა, გა-ხმა, და-იშაშრა, და-სქდა (ბარნ, 1943 : 342);

გა-იჟრჯოლა ამზაილმა ქალის მკლავებში და გა-ითანგა (ბარნ. 1943 : 353);

და-სწვდა ქალი ვაჟის ხანჯალს, და-აკლა თავი (ბარნ. 1943 : 353);

და-ხნავს, და-ფარხცავს. და-სთესს და გა-ამოროდებს...(ლორთ.(1) 1958 : 213);

გოგო მიჰყვება: ა-წითლ-ული და ა-ღეწ-ილი (რობაქ. 1989 : 243);

ა-რე-ული-ა. ა-მრეხ-ილი. ა-ღრენ-ილი (რობაქ. 1989 : 18).

რიტმულია ერთი და იმავე მწკრივის ზმნების გამეორება, სადაც რიტმულობა იქმნება ერთი და იმავე თემის ნიშნის ზმნების გამეორებით. „ზმნა-შემასმენელი აფორმებს წინადადებას და აძლევს მას დამთავრებულ სახეს...სიტყვათა შეკავშირების თვალსაზრისით ზმნა-შემასმენელს ვერც ერთი წევრი ვერ შეედრება" [კვაჭაძე, 1988 : 57]. ჩვენი სიტყვებით, მხატვრულად დავამტებდით, რომ ზმნა-შემასმენელი წინადადების მვეთქავი გულია. ერთმანეთის ახლოს განლაგებული რამდენიმე ასეთი „გული" წინადადებას ავსებს რიტმითა და ენერგიით, როგორც მოქმედების, მოძრაობის, დინამიკურობის გამომხატველი:

ითრევს გულს სადღაც შორს...სწეწავს...გლეჯავს...ისვრის...(რობაქ. 1989 : 49);

მოახტება თეთრ ტაიჭს.გააჭენებს. ცხენით მომავალ ცოლს ბეჭედს გადაუგდებს. ცოლი დაიჭერს. ქმარი ტაიჭს ზღვაში შეაგდებს (რობაქ. 1989 : 88);

მიდიან. მირბიან (რობაქ. 1989 : 104);

ჩაქნეულ ბადეს სევდა გააჩენია. სევდას ირონია წამოცმია. ჩაქცეული მკერდი კიდევ უფრო ჩაქცეულა (რობაქ. 1989 : 104);

თაიგულს სრესავს და აბნევს. აკრებს ყლორტებს და ფოთლებს ჰკოცნის სათვითაოდ (რობაქ. 1989 : 261);

ფერდობში, ბალახის ძირებში მიძვრება რუ. ნაპრალში შხუის, სჩქევს და ხტის მდინარე (ლორთ.(1) 1958 : 212);

მზე ჩადის. ფრინველები იბუდებენ. ვერძები რქებგადაყრილი უსაქმოდ დადიან (ლორთ.(1) 1958 : 212);

დახნავს, დაფარხცავს. დასთესს და გაამოროდებს...(ლორთ.(1) 1958 : 213).

ერთი და იმავე დროის ფორმაში ჩასმული ზმნების გამეორება მსგავსად ქართულისა, ინგლისურენოვან ტექსტებშიც კმნის რიტმულობას, მით უმეტეს, რომ ერთი დროის ფორმებს უმეტესად მსგავსი სუფიქსი ახლავთ:

Mr. Duffy raised his eyes from the paper and gazed out of his window on the cheerless evening landscape (Joyce. 1982 : 127);

When he gained the crest of the Magazine Hill he halted and looked along the river towards Dublin (Joyce. 1982 : 129);

The solid world itself, which these dead had one time reared and lived in, was dissolving and dwindling (Joyce. 1982 : 219).

მეტად რიტმულია ერთ წინადადებაში რამდენიმე ერთი და იმავე შედარებით ან აღმატებით ხარისხში ჩასმული ზედსართავი სახელი, რომელიც სემანტიკურადაც უკვე გამორჩეული ფორმაა და ამითაღ ზრდის წინადადების გამომსახველობის ხარისხს. მაგ.:

ხშირად უთქვამს: არ არის ხილვა უნათლესი სინაისა. არ არის გახელება უფიცხელესი მცნებათა დაფის დამსხვრევისა. არ არის ხალხის დაურვება უძლიერესი ორმოცი წლის უდაბნოში ხეტიალისა. არ არის წყვევა უსაშინელესი ისრაელისა. არ არის წინახილვა უუშურდულესი მესსიის აღთქმისა (რობაქ. 1989 : 87).

ექსპრესიული დატვირთვა იზრდება ინგლისურენოვან ტექსტშიც, როცა სახეზეა შედარებით ან აღმატებით ხარისხში ჩასმული ურთიერთ სიახლოვეს განლაგებული ზედსართავი სახელები. მეტყველების ამ ნაწილს განსაკუთრებით დიდი დატვირთვა აქვს წინადადებაში- იგი არის მთავარი აღმწერი და გამომსახველი წინადადებაში სახელდებული სახისა, ხატისა, სუბიექტია იგი თუ ობიექტი:

His heart beat faster and faster as Daisy's white face came up to his own (Fitz.(1)1984 : 88);

The trees...had once pandered in whispers to the last and greatest of all human dreams (Fit.(1)1984 : 127);

But it was all going by too fast now for his blurred eyes and he knew that he had lost that part of it, the freshest and the best, forever (Fitz.(1)1984 : 111).

ნიშანდობლივია, რომ სემანტიკურად ექსპრესიული უქონლობის გამომხატველი პრეფიქსიან-სუფიქსიანი ზედსართავისა თუ ზმნიზედის გამეორება ასევე უწყობს ხელს რიტმულობის შექმნას:

იშვის ქვეყნის მეორე პირი: უსახელო-უსხეულო-ხელუხლები-ორალი (რობაქ. 1989 : 15);

ასე მოგზაურობდენ ძველად ჰებრაელთა ტომები: ხალხი: უსახელო-უკარო-ულოგინო (რობაქ. 1989 : 19);

უსაზღვრო და უნაპირო (კოტეც. 2012 : 11);

არნახული და არგაგონილი კარნავალები (კოტეც. 2012 : 11).

ინგლისურ ენას უარყოფითი მნიშვნელობის გამოსახატავად რამდენიმე ალომორფული პრეფიქსი გააჩნია. ყველაზე გავრცელებულ უარყოფითი პრეფიქსი un-ის ალომორფებია il, im, in, ir. ქართულ ენაში მათ შეესაბამებათ თავსართი -უ. უარყოფით პრეფიქსებიან სიტყვებთან ერთად მოვიყვანთ მაგალითებ, რომლებიც მოიცავენ ერთგვარ სუფიქსიან ზმნიზედებს და არსებით სახელებს:

...Struggling un-happily, un-despairingly, toward that lost voice across the room (Fitz. (1)1984 : 99);

Un-utterably aware of our identity with this country for one strange hour before we melted in-distinguishably into it again (Fitz. (1)1984 :126);

The lights of which burned red-ly and hospitab-ly in the cold night (Joyce. 1982 : 129);

...Like a worm with a fiery head winding through the darkness, obstinate-ly and laborious-ly (Joyce. 1982 : 129);

Slender-ly, languid-ly, their hands set lightly on their hips, the two young women preceded us out onto a rosy-colored porch (Fitz.(1) 1984 : 21);

And orchestras which set the rhythm of the year, summing up the sad-ness and suggestive-ness of life in new tunes (Fitz. (1) 1984 : 109).

საზგაგსასმელია, რომ ტექსტს მეტად დიდ რიტმულობას ანიჭებს ავტორის მხრიდან სიტყვებისადმი თავისუფალი დამოკიდებულება; კეთილხმოვანებისათვის მწერალი იჩენს სიტყვათა მიმართ თავისებურ დამოკიდებულებას: მთელ რიგ შემთხვევებში \emptyset მიიჩნევს, რომ საჭიროა სიტყვის დამოკლება, ან-პირიქით, დაგრძელება, რომელიმე ასო-ბგერის გამოკლება, ან-პირიქით დამატება. შედეგად, ვიღებთ თითქმის ახალ ორიგინალურ, თავისუფლად ნაწარმოებ სიტყვის ფორმას. მაგ.:

განდგეილნი შემართებას მონატრიდნენ! (ბარნ. 1943 : 264); ნაცვლად „ნატრობდნენ“;

ვადა ხმაღისა და ქარქაში სპეკალ ნაჭარბი (ბარნ. 1943 : 308); ნაცვლად „ჭარბი“;

ამზაილი უმადოდ სჩანდა: ახლია ლუკმა, მწარე ეწვენა მგბარი საჭმელი (ბარნ. 1943 : 327); ნაცვლად „ნუგბარი“;

მთვარე ჰვენს ბადეთა ჭვირვალ ქსელებს...(რობაქ. 1989 : 47); ნაცვლად „გამჭვირვალე“;

დარბაზში-აუზი აშადრევანებული (რობაქ. 1989 : 59); ნაცვლად „შადრევნით“;

სევდა უცნობის. ოხვრა უთქოის (რობაქ. 1989 : 119); ნაცვლად „უცნობის“, „უთქმელის“;

ოღნავ პირახდა თითქო უნებლიე- და სახე: რბილი მარმარი რომელსაც ძვალის ფერი გადაჰკრავს (რობაქ. 1989 : 14); ნაცვლად „მარმარილო“;

აუარ ქაშვეთს (რობაქ. 1989 : 214); ნაცვლად „აუელი“.

ამგვარი თავისუფალი დამოკიდებულება სიტყვებისადმი თითქმის არ გვხვდება ინგლისურენოვან რიტმულ ტექსტებში. ეს გამოწვეულია ქართული ენის ბუნებით. ინგლისურ ენაში სიტყვათა მარაგის 55% პროცენტს ერთმარცვლიანი სიტყვები შეადგენენ და თითოეული სიტყვა ამიტომ ერთ, ცალკეულ მორფემას წარმოადგენს.

ცალკე ჯგუფს ქმნიან ერთი და იმავე ან მსგავსი ფუძი× შეკავშირებ \emptyset სიტყვები მნიშვნელობით ან ფორმით მიმსგავსებულ თავსართთან:

აქ არის საიდუმლო აღმოსავლეთის თანა-ყოფისა თუ -ყოფისა (რობაქ. 1989: 12);

მაგიური ძალა თავ-გახსნის თუ თავ-დახსნის (რობაქ. 1989 : 13);

ვერა-ვინ და ვერა-ფერი ვერ აკაგებდა უცნაურ ხალხს ერთ ადგილზე (რობაქ. 1989 : 120).

ერთი და იმავე ან მსგავსი ფუძის კომბინაცია ინგლისურენოვან ნაწერებშიც ანალოგიურად ხსდენს ფრაზისა თუ წინადადების რიტმიზაციას:

She craves for sundown to end and to stray freely again in the long afterglow (Beck. 1985 : 1);

He lay face downward and arms outspread (Beck. 1985 : 1);

...we went about opening the rest of the windows downstairs, filling the house with gray-turning, gold-turning light (Fitz.(1)1984 : 126);

I was with-in and with-out (Fitz. (1)1984 : 126).

რიტმულობა პროზაში ასევე მიიღწევა საერთო თანდებულებიანი სიტყვების გამეორებითაც: ფერდობში, ბალახის ძირებში მიძვრება რუ (ლორთ.(1) 1958 : 212);

უკვე ქალაქში ვარ, უკვე სინათლეში ვარ (გამს. 1959 : 13).

რიტმულობის შექმნის კიდევ უფრო დიდი პოტენციალი გააჩნია არქაული ჟღრადობის თანდებულებს:

კვარცხლბეკზედ იღვა არმაზ ბრწყინვალე (ბარნ. 1943 : 308);

თეთრივ სარტყელი თითქმის მკერდზედ მარგალიტად უხვად ფრქვეული. მას ზევიდან მუხლებამდინ სამოსელი ფირუხის ფერი (ბარნ. 1943 : 346).

მსგავსი თანდებულების გამეორება აძლიერებს ტექსტის რიტმულობას ინგლისურ ნაწერებშიც. მოვიძიეთ შემდეგი მაგალითები:

In the fall one walks in the orchards (And. 1981 : 34);

They talked to her of passion and there was a strained eager quality in their voices and in their eyes when they looked at her (And. 1981 : 34);

It lay thickly drifted on the crooked crosses and headstones, on the spears of the little gate, on the barren thorns (Joyce. 1982 : 219).

იმ მორფოლოგიური საშუალებებიდან, რომლებიც ფრაზის რიტმულ-მელოდიკურობაში მონაწილეობენ, აღსანიშნავია ზმნის პირის ნიშანთა თავისებური, ნორმის დარღვევით, ხმარება. ეს ფაქტი არა მარტო აძლიერებს ხმოვანობას, არამედ ამძაფრებს რიტმულ ექსპრესიასაც. მაგ.: ამავე ბაიათებს ჩაჰლიდინებდნენ (კოტეც. 2012 : 10);

პირჯვარი გადასწერა (კოტეც. 2012 : 11);

არმაზის წყაროსაკენ ჰქმნეს პირი: მიზნადა ჰქონდათ, შეჰყოლოდნენ წავარნას და ასულიყვნენ იმ საღეთო ნაძვთან, ქართველები წმიდად რომ ჰხადდნენ (ბარნ. 1943 : 316);

სტეჟა ცითგამო, ცეცხლებს ჰფანტავდა (ბარნ. 1943 : 352);

ლანდები მალე გაჰქრებიან (რობაქ. 1989 : 27);

ნაპრალში შხუის, ზჩქევს და ხტის მდინარე (ლორთ. (1)1958 : 212).

ინგლისურენოვან ნაწერებში მსგავსი შემთხვევა არ გვხვდება, რადგან ინგლისურში მეტად მცირერიცხოვანი გამონაკლისების გარდა, ნაცვალსახელის გარეშე შეუძლებელია ზმნა-შემასმენელის პირის იდენტიფიცირება.

რიტმულობა იქმნება მაშინაც, როდესაც ავტორი ზედსართავს სრულად ან ნაწილობრივ ათანხმებს საზღვრულთან; თითქოს და გარიტმის მიზნით, ზედსართავზე -ს-ბოლოსართის დართვით, ჟღერადობით ამსგავსებს მას მის თანხმებ სიტყვასთან:

იგონებს ძველს მამულს (რობაქ. 1989 : 104)

„აღლან“ უყევს ქალს რაყიფის ყეფით (რობაქ. 1989 : 53);

ცა იმტვრეოდა შესაზარის ხმით (ბარნ. 1943 : 352);

ქალმა შეხედა ქადაგ ნინოს ძნელის შეხედვით (ბარნ. 1943 : 353).

რიტმულობის შესაქმნელად მეტად საინტერესო ხერხია პარონომასია, რომელიც ფორმით მორფოლოგიური, ჟღერადობით ფონოლოგიურია, რადგან იგი გულისხმობს ერთმანეთის სიახლოვეს საერთო ან მსგავსი ფუძიანი ან ძირიანი სიტყვების განლაგებას. ე. ი. ერთი და იგივე მორფემა მეორდება ერთმანეთთან ახლოს მდებარე მეტყველების სხვადასხვა ნაწილში, რომელთაგან ერთ-ერთი უმეტეს შემთხვევაში ზმნას წარმოადგენს:

ძალა შესწევდა ქადაგის ქადილს (ბარნ. 1943 : 311);

ძუღვითა სძუღდათ დასავლეთი, საღ მფლობელობდა რომი უძღები (ბარნ. 1943 : 338);

იყო იმათ შორის უსიტყვო სიტყვა სიყვარულისა (ბარნ. 1943 : 326);

უფრო ძლიერდება პარონომასია, როდესაც ერთგვარ ფუძიანი/ძირიანი სიტყვები დაშორებულია ერთმანეთისგან, ანუ როცა სახეზეა გათიშული პარონომასია:

სასიკეთოდ ირჩეოდა განზრახ რჩეულ რაინდთა ჯგუფში (ბარნ. 1943 : 242);

ქალმა შეხედა ქადაგ ნინოს ძნელის შეხედვით (ბარნ. 1943 : 353).

ჩვენ მიერ მოძიებული ინგლისური რიტმული ტექსტები არ აღმოჩნდა მდიდარი პარონომასიის მაგალითებით. თუმცადა, მაინც შეგვიძლია მოვიყვანოთ ერთი ნიმუში:

...I only wanted absolute quiet to think out why i had developed a sad attitude towards sadness, a melancholy attitude towards melancholy, and a tragic attitude towards tragedy (Fitz.,2. 1965:51) (სრული სიწყნარე მჭირდებოდა, რათა დაფიქრებულიყავი იმაზე, თუ რატომ გამჩენოდა სევდიანი განწყობა სევდისადმი, მელანქოლიური-მელანქოლიისადმი და ტრაგიკული- ტრაგედიისადმი).

ჩატარებული კვლევის შედეგად ქართულ და ინგლისურენოვან რიტმულ პროზაში რიტმულობის ექსპრესიის გამოხატვის თვალსაზრისით გამოვლინდა შემდეგი:

1. მრავლობითი რიცხვში ჩასმული არსებითი სახელების გამეორება, ჩამოთვლა. განსაკუთრებით რიტმულია ქართული ნართანიანი მრავლობითის გამოყენება.

2. ერთსა და იმავე ბრუნვაში ჩასმული არსებითი სახელებისა თუ მიმღებობის გამეორება.

3. ერთი და იმავე მწკრივის (ქართულში) და დროის ფორმის (ინგლისურში) გამომხატველი ზმნების გამეორება.

4. შედარებით ან აღმატებით ხარისხში ჩასმული ზედსართავი სახელის გამეორება.

5. უქონლობის გამომხატველი პრეფიქსიანი-სუფიქსიანი ზედსართავისა თუ ზმნიზედის გამეორება.

6. ერთი და იმავე ან მსგავსი ფუძის შეკავშირება მნიშვნელობით ან ფორმით მიმსგავსებულ თავსართთან.

7. საერთო თანდებუდიანი სიტყვების გამეორება.

8. პარონომასია - ერთმანეთის სიახლოვეს საერთო ან მსგავსი ფუძის ან ძირის მქონე სიტყვების განლაგება.

მხოლოდ ქართულენოვანი რიტმული პროზისთვის დამახასიათებელი აღმოჩნდა შემდეგი ნიშანდობლიობანი:

1. ქართული ნართანიანი მრავლობითის ფორმებს, განსხვავებით ინგლისურის მრავლობითი რიცხვის მაწარმოებელი (ძირითადი და გამონაკლისი) ფორმებისაგან, სტილისტიკური დატვირთვა არ გააჩნიათ.

2. ქართულ ენაში მრავლობით რიცხვში შეიძლება შეგვეხვდეთ არსებითი სახელები, რიცხვითი სახელები, ზედსართავეები და მიმღეობები.

3. ერთგვარი ზმნისწინით ნაწარმოები ერთგვარი სიტყვები (ზმნები, მიმღეობები, საწყისები).

4. კეთილხმოვანებისათვის ავტორის მიერ სიტყვათა თავისუფალი ფორმაცვალებაა.

5. ზმნის პირის ნიშანთა ნორმის დარღვევით ხმარება.

6. ზედსართავის ბრუნვაში სრული ან ნაწილობრივი შეთანხმება სახელთან.

ინგლისურ ენას, თავისი ანალიზური ბუნებიდან გამომდინარე, არ აღმოაჩნდა ზოგიერთი საერთო თვისება სინთეზურ ქართულ ენასთან, რაც ამ უკანასკნელისთვის ბუნებრივია. სამაგიეროდ, ის მორფოლოგიური უნივერსალიები, რაც დამყარებულია სიტყვის ძირის ან ფუძის შეუცვლელად, მხოლოდ აფიქსაციის მეშვეობით სიტყვათწარმოებაზე, წარმოადგენს საერთო იზომორფიზმებს ქართულ ენასთან მიმართებაში.

რა შეიძლება ჩაითვალოს ინგლისური რიტმული პროზის ნიშანდობლიობად? ჩვენი აზრით, ეს არის აწმყო დროის მიმღეობის -ing დაბოლოებიანი და ასევე მარტივი წარსული დროისა და წარსული დროის მიმღეობის -ed დაბოლოებიანი (მხოლოდ წესიერი ზმნებისთვის) ფორმების გამეორება. ქართული ენის მიმღეობისთვის დამახასიათებელია გაცილებით მრავალფეროვანი სუფიქსები. მაგ. -ულ, -ილ, -ელ, -ებ, -ავ, -არ, -არე, -ე.

უმნიშვნელოვანესია ის, რომ ერთმანეთისგან ესოდენ განსხვავებულ ორ ენას რიტმული პროზის ექსპრესიის გამოხატვის მხრივ უფრო მეტი საერთო ნიშანი აღმოაჩნდათ, ვიდრე განსხვავებული.

ლიტერატურა:

1. ბარნოვი ვ. (1943): „ისნის ცისკარი“. სახელმწიფო გამომცემლობა, თბილისი.
2. გამსახურდია კ. (1959): რჩეული თხზულებანი, ტომი II. გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“, თბილისი.
3. კვაჭაძე ლ. (1988): თანმედროვე ქართული ენის სინტაქსი. ამომცემლობა „განათლება“, თბილისი.
4. კოტეტიშვილი ლ. (2012): ჟურნალი „ლიტერატურული პალიტრა“, № 11, თბილისი.
5. კოშორიძე ე. (2005): მწერლის ენისა და სტილის საკითხები. გამომცემლობა „მერიდიანი“. თბილისი.
6. ლორთქიფანიძე ნ. (1958): მოთხრობები, ლექსები, ზღაპრები. საბლიტგამი, თბილისი.
7. რობაქიძე გრ. (1989): „გველის პერანგი“. გამომცემლობა „მერანი“, თბილისი.
8. ჟღენტა ს. (1963): ქართული ენის რიტმიკულ-მელოდიკური სტრუქტურა. გამომცემლობა „ცოდნა“, თბილისი.
9. Anderson Sh. (1981): Selected Short Stories. Moscow Progress Publishers.
10. Fitzgerald F.S. (1) (1984): *The Great Gatsby*. Moscow „VYS\AJA \KOLA“.
11. Fitzgerald F.S. (2) (1965): *The Crack-up with Other Pieces and Stories*. Penguin Books.
12. Joyce J. (1982): *Dubliners*. Moscow Progress Publishers.

ინტერნეტ-წყარო:

13. Beckett S. (1985): *One Evening*, from The Complete Short Prose.
<http://tomclarkblog.blogspot.com/2012/05/samuel-beckett-one-evening.html>, Accessed on May 3, 2015.

Нино Дзамукашвили**Морфологические аспекты ритмической прозы
(По материалам грузинской и английского языков)****Резюме**

На морфологическом уровне, аффиксация является основной точкой опоры ритмизации прозы. Из грузиноязычных и англоязычных собранных примеров ритмической прозы устанавливается, что многие морфологические категории имеют потенциал передачи экспрессии ритма в прозе. При помощи метода контрастного сопоставления было выявлено, что на уровне морфологии, со стороны экспрессии ритмической прозы, среди исследуемых языков, больше универсалий, чем алломорфизмов.

Выводы тем и знаменательны, что неродственные грузинский и английский - и по морфологической классификации – разнотипные языки.

Nino Dzamukashvili

**Morphological Aspects of Rhythmic Prose
(based on analysis of Georgian and English Material)**

Abstract

In terms of morphology, affixation appears to be the main ground for rhythm creation in prose. Through studying both Georgian and English rhythmic prose writings it was confirmed that many morphological categories are able to convey the expressiveness of rhythmic prose. Based on contrastive method, we can say that Georgian and English languages share more common linguistic universals-**isomorphisms** than **allomorphisms**.

The conclusions are even more rewarding since the languages belong to different language groups according to morphological classification; Georgian being a synthetic language and English being an analytic one.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ლიანა ძონიძე

ქუთაისი, საქართველო

ლიტერატურული ზღაპარი როგორც ინტერბაქსტუალური
ფენომენი: ავლანის ზოღაგჳანიაბარული და
ლინგვისტურად ცანტრირაბული ასპექტები
(ოსაარ უილდის ზღაპრის როგორც ლინგვისტურული ფენომენის
ავლანის მათოდლოგიისათვის)

მოცემული სტატიის საგანს წარმოადგენს ტექსტუალურობის ის კონკრეტული რეალიზაცია, რომელიც არსებობს ოსკარ უილდისეული ზღაპრის (თუ ზღაპართა) სახით. კვლევს მეთოდოლოგიური ასპექტები უნდა განისაზღვროს ჯერ ინტერდისციპლინარული, შემდეგ კი ინტერპარადიგმული თვალსაზრისით.

კვლევის ინტერდისციპლინარული ასპექტი გარდაუვლად უნდა გულისხმობდეს ისეთი სამი ჰუმანიტარული დისციპლინის მონაცემთა ურთიერთდაკავშირებას, როგორცაა ლინგვისტიკა, ლიტერატურათმცოდნეობა და კულტუროლოგია. ინტერდისციპლინარულობის ამგვარი გაგება კი, თავის მხრივ, გულისხმობს შემდეგს:

ა) როგორც არ უნდა იყოს დისკურსის ის ტიპი, რომელსაც შეიძლება ეკუთვნოდეს ესა თუ ის კონკრეტული ტექსტი, კვლევის ინტერდისციპლინარულობა ამავე დროს გარდაუვლად უნდა ნიშნავდეს მის ლინგვისტურად ცენტრირებულობას. ეს კი, თავის მხრივ, უნდა გულისხმობდეს იმას, რომ კვლევისას უნდა ვეფუძნებოდეთ ძირითადად ტექსტის ლინგვისტურ თეორიას. კვლევის ამგვარი გაგება კი უნდა გულისხმობდეს ორი კვლევითი მომენტის უწყვეტ ურთიერთდაკავშირებას: უნდა ვიხელმძღვანელოთ ტექსტის ლინგვისტიკის არსებული კატეგორიალური აპარატით და ამავე დროს შევიტანოთ გარკვეული სიახლე თვით ამ აპარატში;

ბ) ამავე დროს კი კვლევის ინტერდისციპლინარულობა უნდა გულისხმობდეს იმის უშუალო გათვალისწინებასაც, თუ დისკურსის რომელ ტიპს თუ ქვეტიპს მიეკუთვნება საკვლევი ტექსტი. თანამედროვე თვალსაზრისით, ანუ იმ თვალსაზრისით, რომელიც თავისი გენეზისით უკავშირდება ლინგვისტიკას, და რომელმაც უკვე შეიძინა ზოგადჰუმანიტარული სტატუსი, ზემოთ დასახელებული ტექსტი(უაილდისეული ზღაპარი) ეკუთვნის მხატვრულ დისკურსს, ტრადიციული თვალსაზრისით კი წარმოადგენს ლიტერატურულ ფენომენს, სახელდობრ, ეპიკური გვარის კონკრეტულ ჟანრს-ლიტერატურულ ზღაპარს;

გ) მაგრამ, თუნდაც უკვე თანამედროვე ლინგვისტიკის პარადიგმული სიტუაციიდან გამომდინარე, უნდა მივიჩნიოთ, რომ აუცილებელია არა მხოლოდ ზემოთხსენებულ თეორიათა (ვგულისხმობთ დისკურსისა და ლიტერატურულ ჟანრთა თეორიებს), არამედ კულტურის

თანამედროვე თეორიის გათვალისწინებასაც. უფრო კონკრეტულად კი შეიძლება ითქვას: კი, მოცემული ტექსტი ეკუთვნის დისკურსის მხატვრულ ტიპს და ასევე ეკუთვნის ეპიკური გვარის კონკრეტულ ჟანრს, მაგრამ იგი ამავე დროს ეკუთვნის ევროპული კულტურის გარკვეულ ისტორიულ ეტაპს, უფრო კონკრეტულად კი ამ კულტურის მხატვრულ-ესთეტიკურ განზომილებას.

მაგრამ, კვლევის მეთოდოლოგია უნდა გულისხმობდეს არა მხოლოდ კვლევის ინტერდისციპლინარულობას, არამედ ინტერპარადიგმულობასაც. თუმცა, რა თქმა უნდა, საბოლოო ანგარიშში, გადამწყვეტი უნდა იყოს იმ შინაგანი კავშირის აღქმა და რეალიზება, რომელიც არსებობს მეთოდოლოგიის ამ ორ ასპექტს შორის. ამგვარ მომენტად კი უნდა მივიჩნიოთ მეთოდოლოგიის ორივე მაკონსტიტუირებელი ასპექტის – ინტერპარადიგმულობის და ინტერდისციპლინარულობის – სტრუქტურული იერარქიულობა: ზუსტად ისევე, როგორც ინტერდისციპლინარულობის შემთხვევაში ვითვალისწინებთ განსხვავებულ დისციპლინათა მონაცემებს, მაგრამ ამავე დროს ვახდენთ კვლევის ლინგვისტურად ცენტრირებულობას და ამით სწორედ ლინგვისტიკას ვანიჭებთ იერარქიულად გაგებულ პრიორიტეტს, საჭიროა მსგავსი იერარქიულობა დაეინახოს ინტერპარადიგმულობაშიც. შესაბამისად, აუცილებელი ხდება დაეინახოს პარადიგმულობის ორი დონე – ზოგადჰუმანიტარული და შიდალინგვისტური. თუ პარადიგმათა ამ დონეებრივ მოცემულობას დაეინახავთ მხოლოდ ზოგადად, ანუ იმის გაუთვალისწინებლად, თუ რომელ დისციპლინას ვანიჭებთ ზემოთ აღნიშნულ პრიორიტეტს, მაშინ, რა თქმა უნდა, მეთოდოლოგიური პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს ზოგადჰუმანიტარულ პარადიგმას. ეს კი, მთელი კვლევითი კონტექსტის გათვალისწინებით, უნდა გულისხმობდეს ტექსტის იმ ლინგვისტურ გაგებას, რომელსაც გვთავაზობს დღეისთვის დომინანტური ლინგვოკულტუროლოგიური პარადიგმა. რა თქმა უნდა, თავად ლინგვოკულტუროლოგიური პარადიგმა უნდა გავიგოთ როგორც თანამედროვე ლინგვისტიკის შიდაპარადიგმული დინამიკის შედეგი: ტექსტის ლინგვისტიკის გაგება ეკუთვნის კომუნიკაციურ პარადიგმას, ლინგვოკულტუროლოგიური კი, თავის მხრივ, მოითხოვს ტექსტის არა მხოლოდ კომუნიკაციურ, არამედ ასევე კულტურასთან დაკავშირებულ გაგებას.

იმის შემდეგ, როცა შევეცადეთ დაგვეჩვენოთ კვლევის ჩვენეული მეთოდოლოგია მის მთლიანობაში, საჭიროა, რა თქმა უნდა, ამ მეთოდოლოგიის როგორც მთლიანის თუნდაც ჯერ სქემატური სახით "მისადაგება" ოსკარ უაილდის ზღაპარზე, თუმცა ამავე დროს უნდა გვახსოვდეს შემდეგი ორი ასპექტი: უაილდისეული ზღაპარი წარმოადგენს იმ ლიტერატურული ჟანრის ერთ-ერთ (და მხოლოდ ერთ-ერთ) წარმომადგენელს, რომელსაც ეწოდება "ლიტერატურული ზღაპარი". ეს კი უნდა ნიშნავდეს შემდეგს: სანამ ყურადღების ცენტრში მოვაქცევდეთ უაილდისეულ ზღაპარს, უნდა დავსვათ კითხვა იმის თაობაზე, თუ რას წარმოადგენს ლიტერატურული ზღაპარი როგორც ჟანრი? ე.ი. კვლევის მეთოდოლოგიური ასპექტის განხილვიდან უნდა დავუბრუნდეთ მის თეორიულ განხილვას; შესაბამისად ერთ-ერთ განმსაზღვრელ ცენტრალურ ასპექტად უნდა მივიჩნიოთ სწორედ ლიტერატურული ზღაპრის ჟანრობრივი არსის განსაზღვრა. თუ ვსვამთ კითხვას იმის თაობაზე თუ რას წარმოადგენს ლიტერატურული ზღაპარი როგორც ჟანრი, ამ კითხვის დასმით ჯერ ვიმყოფებით ლიტერატურათმცოდნეობის და არა ლინგვისტიკის ფარგლებში. ყოველივე ამის გათვალისწინებით კი კვლევით ამოცანად იქცევა სწორედ იმის გადაწყვეტა, თუ როგორ უნდა მოხდეს ლიტერატურული ზღაპრის ლიტერატურათმცოდნეობითი ხედვიდან მის საკუთრივ ლინგვისტურ ხედვაზე გადასვლა.

იმისათვის, რომ გაეცეს პასუხი ზემოთ დასმულ კითხვაზე, აუცილებელია, ჩვენის აზრით, თანმიმდევრულად გადავდგათ შემდეგი კვლევითი ნაბიჯები: ა)გავითვალისწინოთ პირველ რიგში ის, თუ როგორ განისაზღვრება ლიტერატურული ზღაპარი თავად ლიტერატურათმცოდნეობის ფარგლებში, ანუ ის, თუ როგორია მისი ჟანრობრივი დეფინიცია; ბ)იმის შემდეგ კი, როცა უკვე გექნება ხსენებული დეფინიცია, საჭირო იქნება იმ ტერმინოლოგიური და კატეგორიული სპეციფიკის გათვალისწინებაც, რომელიც თან ახლავს ამ დეფინიციას. წინსწრებით შეიძლება ითქვას: "ლიტერატურული ზღაპარი" როგორც ცნება ხასიათდება იმ თვისობრივობით,

რომელიც ექსპლიციტურად განასხვავებს მას ეპიკური გვარის სხვა ლიტერატურული ჟანრებისგან, ეს განსხვავება კი მდგომარეობს შემდეგში: ლიტერატურული ზღაპრის დეფინიციამში საზგასმულია ის, რაც თითქმის არასოდეს არ არის ხოლმე საზგასმული ეპიკური გვარის სხვა ჟანრთა დეფინიციამში – საზგასმულია მისი "ლიტერატურულობა". მაგრამ, რა თქმა უნდა, მხოლოდ ერთ შემთხვევაში - თუ ამას მოითხოვს ჩვენი კვლევის წინასწარ განსაზღვრული ვექტორი; ეს ვექტორი კი ექსპლიციტურადაა გამოხატული მოცემული სტატიის სათაურში: უნდა გამოვიკვლიოთ უაილდისეული ზღაპრის (და ზოგადად ზღაპრის) როგორც ტექსტის ინტერტექსტუალური სტრუქტურა. და თუ გავითვალისწინებთ ლიტერატურული ზღაპრის დეფინიციის ზემოთ ხსენებულ სპეციფიკას, მაშინ ბუნებრივი იქნება თავად ინტერტექსტუალურობა გაგებულ იქნას მეტი სიფართოვითა და სიღრმით, ვიდრე ეს ხდება ხოლმე მსგავს შემთხვევაში ანუ მაშინ. როცა შეიძლება გვინტერესებდეს ამა თუ იმ ლიტერატურული ჟანრის ინტერტექსტუალური ასპექტი.

ლიტერატურა:

1. ლებანიძე გ. "კულტუროლოგიის საფუძვლები", თბ., გამომცემლობა "ენა და კულტურა", 2004.
2. ძამაშვილი ა., გვასალია ლ., ჭიაურელი ვ., კულტუროლოგია, თბ., 1999.
3. 'Лингвистический Анализ Художественного Текста' Наука 2004
4. Поэтика „Словарь Актуальных Терминов и Понятий.(intrada,2008r)
5. Gardiner A.H. (1932). The theory of speech and Language. Oxford: Clarendon Press.

Лиана Дзоценидзе

Литературная сказка как интертекстуальный феномен: общегуманистически и лингвистически центрированные аспекты исследования (исследование методологии сказки Оскара Уальда как лингвокультурологического феномена)

Резюме

Данная статья представляет конкретную реализацию текстуальности, которая существует в виде сказки (или сказок) Оскара Уальда. Методологические аспекты изучения должны определяться с интердисциплинарной и интерпарадигмальной точек зрения: интердисциплинарный метод исследования подразумевает, что, принимая во внимание данные разных дисциплин (лингвистики, литературоведения, культурологии), мы одновременно производим лингвистическое центрирование исследования (т.е. во время изучения мы должны опираться на лингвистическую теорию текста); что касается интерпарадигмального аспекта исследования, он подразумевает соотношение между общегуманитарной и внутредисциплинарной парадигмами. Таким образом, принимая во внимание весь контекст исследования. это может подразумевать то лингвистическое понятие текста, которое нам предлагает на сегодняшний день доминирующая лингвокультурологическая парадигма, которая требует понимания текста связанного с культурой. В конечном счете, решающим должно быть понятие и реализация того внутреннего союза, которые существуют между этими двумя аспектами методологии.

Liana Dzotsenidze**Literary fairy tale as a intertextual phenomenon: general humanitarian and linguistically centered aspects of the research (with the perspective of research methodology of Oscar Wilde's tales as a linguistic phenomenon)****Abstract**

The aim of this paper is to emphasize the concrete realization of the textuality existing in Oscar Wilde's fairy tales. The aspects of the methodology should be defined according to interdisciplinarity and interparadigmality. Interdisciplinarity means the cooperation of different disciplines (linguistics, literary studies, cultural studies), the research is linguistically-centered as well (it should be based on the meaning-text theory). The interparadigmatic aspect of the research means the cooperation of general humanitarian and intradisciplinary paradigms, according to it, as well as to consider the whole research context, it should mean the linguistic understanding of the text offered by the dominant paradigm – the lingo-cultural paradigm- which requires the understanding of text connected with culture. Thus, the most important should be the realization of the connection between these two aspects of methodology.

რეცენზენტი: პროფესორი ნუნუ გელდიაშვილი

გრამატიკული დროის სემანტიკური ნიუანსები იტალიურ და ქართულ ენებში

ქართული და იტალიური არამონათესავე ენებია, რაც უფრო საინტერესოს ხდის მათ შორის განხორციელებულ ტიპოლოგიურ კვლევებს. წინამდებარე სტატიაში განხილულია გრამატიკული დროის სემანტიკური თავისებურებები იტალიურსა და ქართულში.

იტალიური რომანული ენაა. ზმნა იტალიურში წარმოდგენილია სინთეზური და ანალიზური ფორმებით. დრო, ასპექტი და კილო გამოხატულია ორივე აღნიშნული ფორმით. სინთეზური ფორმით დრო წარმოდგენილია იმპერფექტში, მარტივ წარსულში (აორისტში), აწმყოსა და მარტივ მომავალში. არსებობს ორი ბაზისური ანალიზური ფორმა, შედგენილი პერფექტული (avere “ქონა” / “ყოლა” და essere “ყოფნა” + ლექსიკური ზმნის ნამყო დროის მიმღობა) და გრძლივი (stare “ყოფნა” + ლექსიკური ზმნის გერუნდივი) - ორივეს სპეციფიკური ასპექტუალური მნიშვნელობა აქვს; შედგენილი პერფექტი გამოხატავს პერფექტულ მნიშვნელობას ათვლის დროსთან მიმართებაში (reference time); თუ ათვლის დრო დაემთხვევა საუბრის დროს, მაშინ გვაქვს პერფექტული აწმყო (present perfect: ha lavorato), თუ ათვლის დრო განლაგებულია წარსულში, გვაქვს პლუსკვამპერფექტი (pluperferct: aveva cantato, ebbe cantato) და თუ განლაგებულია მომავალში - მაშინ გვაქვს პერფექტული მომავალი (future perfect: avrà cantato).

გრძლივი ფორმები გამოხატავენ გრძლიობით მნიშვნელობას და არ არიან შეზღუდულნი ტემპორალური თვალსაზრისით, ისინი წარმოდგენილნი არიან წარსულში, ახლანდელში და მომავალში. იხ. სკუარტინის ცხრილი [Squartini, 2010:238]:

სინთეზური და ანალიზური ფორმები იტალიურში

	იმპერფექტი IMPERFECT	მარტივი წარსული SIMPLE PAST	აწმყო PRESENT	მომავალი FUTURE
სინთეზური ფორმები	cantava	cantò	canta	canterà
პერფექტული	aveva cantato	ebbe cantato	ha cantato	avrà cantato

ამგვარად, სისტემა უშვებს მხოლოდ ერთ წარსულ გრძლიობით, რომელიც დამყარებულია იმპერფექტზე, მაგრამ ორ სხვადასხვა პლიუსკვამპერფექტს: ერთ შემთხვევაში იმპერფექტს (aveva) და მეორე შემთხვევაში მარტივ წარსულს (ebbe) + ანალიზური პერფექტული მიმდებარეობა (cantato);

დრო ქართულში ე.წ. მწკრივებით გამოიხატება. ერთ მწკრივს შეიძლება რამდენიმე დროული მნიშვნელობა ჰქონდეს [გეგუჩაძე, 1978:119]: აწმყოს – ახლანდელი, მომავალი და ე.წ. „ზოგადი აწმყოს“ მნიშვნელობები; უწყვეტელს – წარსულის; აწმყოს კავშირებითს – ახლანდელი და მომავალი. მყოფადს – მომავალი და ახლანდელი. ხოლმეობითს – მომავალი და წარსული; მყოფადის კავშირებითს – მომავალი; წყვეტილს – წარსული, მომავალი, ახლანდელი; II კავშირებითს – მომავალი, ახლანდელი, წარსული; I თურმეობითს – ახლანდელი, წარსული, მომავალი. II თურმეობითს – წარსული, მომავალი. III კავშირებითს – წარსული და მომავალი. ეს ასე შეგვიძლია გამოვხატოთ:

		ახლანდელი	მომავალი	წარსული
1	აწმყო	X	X	
2	უწყვეტელი			X
3	აწმყოს კავშირებითი	X	X	
4	მყოფადი	X	X	
5	ხოლმეობითი		X	X
6	მყოფადის კავშირებითი		X	
7	წყვეტილი	X	X	X
8	II კავშირებითი	X	X	X
9	I თურმეობითი	X	X	X
10	II თურმეობითი		X	X
11	III კავშირებითი		X	X

თერთმეტი მწკრივიდან მხოლოდ ერთ დროს გამოხატავს ორი მწკრივი; ორ დროს გამოხატავს ხუთი მწკრივი; სამ დროს – სამი მწკრივი; აწმყოს მწკრივს სამი დროული გაგება შეიძლება ჰქონდეს (ერთი ზოგადი აწმყო, რომელიც დაცლილია კონკრეტული მნიშვნელობისაგან). გოგოლაშვილის აზრით, „ერთი და იგივე ფორმა ამა თუ იმ მწკრივისა სხვადასხვა კონტექსტში სხვადასხვა დროის გაგებას იძენს. ანუ მწკრივის ფორმას დროულ მნიშვნელობას კონტექსტი ანიჭებს. კონტექსტის ბუნება და ხასიათი, კონსტრუქციაში შემავალი წევრები შეაპირობებენ ამ ფორმის დროულ გაგებას“. [გოგოლაშვილი, 2010:109]

რა დასკვნის გაკეთება შეგვიძლია აქედან? ბევრ ენაში (და არა მარტო ქართულში ან იტალიურში) „აწმყო“-ს სახელწოდებით ცნობილი დრო შეიძლება გამოყენებული იყოს მომავალთან და ზოგან წარსულთან მიმართებაშიც კი. დრომ, სახელწოდებით „მომავალი“, აწმყოს დროულ მიმართებასთან შეიძლება გამოხატოს ვარაუდი, მაგალითად, „დაღლილი იქნები, დაისვენე“. ეს ორი მაგალითიც საკმარისია იმაში დასარწმუნებლად, რომ დროის სახელწოდება არ აღწერს ამ დროის სემანტიკას. დროთა სახელწოდებები – უბრალოდ იარაღიებია (labels), და რაც ძალიან მნიშვნელოვანია, მორფოლოგიური ფორმის აღსანიშნავად გამოყენებული იარაღიები. ის საერთო, რაც აქვს აწმყო დროს აწმყოსთან, მომავალთან და წარსულთან (ზოგ ენებში) მიმართებაში ხმარებისას, ეს არის ფორმა – სამივე შემთხვევაში იხმარება ერთი მორფოლოგიური ფორმა. ამიტომაც, ცდილობენ რა დაადგინონ დროთათვის რაღაც ბაზისური მნიშვნელობის მსგავსი, იყენებენ შემდეგ ტერმინებს – აწმყოს დროს განსაზღვრავენ როგორც არა-წარსულს, წარსულს – როგორც წარსულს და მომავალს როგორც მომავალს. [Thieroff, 2010:5]

ახლა მივეყვით დროული ფორმების მნიშვნელობებს ორივე ენაში:

იტალიური აწმყო დრო (presente indicativo), როგორც წესი, აწმყოს მწკრივით გადმოიცემა: Vado da Vito – ვიტოსთან მივდივარ.

არის შემთხვევები, როდესაც აწმყოს ტემპორალური მონაცემი გადადის მეორე პლანზე, მაშინ წინ წამოიწევს ასპექტუალური მნიშვნელობა, ან ის (აწმყო) გამოყენებულია წარსულთან (ე.წ. ისტორიული პრეზენტე) ან მომავალთან (pro-futuro) მიმართებაში. შესაბამისად, გამოიყოფა: ჩვეულების პრეზენტე, რომელიც გამოხატავს მოქმედებას გრამატიკულ აწმყოში, მაგრამ წარმოდგენილია როგორც ჩვევა და მოიცავს წარსულსაც და მომავალსაც, მაგ.:

- Tu fumi? – No, non fumo. შენ ეწევი? – არა, არ ვეწევი.

აწმყო დრო ჩვევის ასპექტუალური მნიშვნელობის გადმოსაცემად ბევრ ენაში იხმარება, მათ შორის ქართულში და იტალიურში. ამ შემთხვევაში აწმყო დრო სიტუაციას / მოვლენას ახლანდელ მომენტში განაღებებს და ის, წარმოადგენს თუ არა ეს სიტუაცია უფრო დიდი სიტუაციის ნაწილს, რომელიც წარსულშიც იყო და მომავალშიც გრძელდება - იმპლიკაციაა, ე.ი. გამომდინარეობს კონტექსტუალური მნიშვნელობიდან - კონსტრუქციის სხვა ელემენტებიდან და ჩვენი ცოდნიდან იმის შესახებ, თუ როგორაა მოწყობილი სამყარო. „წინადადება, რომელშიც გამოხატულია ჩვევის ასპექტუალური მნიშვნელობა აღნიშნავს არა სიტუაციების თანმიმდევრობას რაღაც ინტერვალებით, არამედ ჩვევას, რომელსაც ადგილი აქვს ნებისმიერ დროს, ყოველთვის. ჰაბიტუალური მნიშვნელობა ძვეს სამი სისტემის ზღვარზე: დროის, ასპექტის და კილოსი.“ [Comri, 2000:40]

აქრონული პრეზენტე: წარმოადგენს მოქმედებას დროის გაგების გარეშე, ვინაიდან ის მუდმივად, ყოველთვის ძალაშია. განსაკუთრებით დამახასიათებელია ანდაზებისთვის, სენტენციებისათვის, იურიდიული ნორმებისთვის, მეცნიერული ხასიათის ნაშრომებისათვის, მაგალითად, იტალიური ანდაზა: Il pesce grosso mangia il piccolo - დიდი თევზი პატარა თევზს ჭამს.

ან, თუნდაც, შემდეგი მაგალითი:

E questo è il male che l'eresia fa al popolo cristiano, che rende oscure le idee e spinge tutti a diventare inquisitori per il proprio bene personale... spesso sono gli inquisitori a creare gli eretici. E non solo in senso che se li figurano quando non ci sono, ma che reprimono con tanta veemenza la tabe eretica da spingere molti a farsene partecipi, in odio a loro. [Eco, 2000:58]

პირადი კეთილდღეობისთვის ბრძოლა – ესაა ბოროტება, რასაც მწვალებლობა მართებს ქრისტიანთ: გონებას უბინდავს და ინკვიზიტორობისკენ უბიძგებს... ხშირად თავად ინკვიზიტორები ქმნიან მწვალებლებს. არა მარტო იმიტომ, რომ იქ დაეძებენ, სადაც მათი კვალიც არაა, არამედ იმიტომაც, რომ მწვალებლური სულის ამოძირკვის გააფთრებული სურვილით და მეტისმეტი გულმოდგინებით ბევრს, პირიქით, მისკენ უბიძგებენ. [ეკო, 2012:80]

აწმყო მომავლის მნიშვნელობით (pro futuro): ის ძალიან ხშირად გვხვდება სასაუბრო ენაში, როდესაც მომავლის გაგებას წინადადების სხვა ელემენტები გადმოგვცემს, მაგალითად დროის გარემოება: Domani ci vado - ხვალ მივდივარ.

ისტორიული აწმყო - როდესაც ახლანდელი დრო გამოიყენება წარსულის ფაქტების გადმოსაცემად. ის ხშირია ისტორიული, აღწერითი ხასიათის პროზაში, ზღაპრებში. მისი ძირითადი ფუნქციაა ნარაცის დრამატიზება, მკითხველზე და მსმენელზე გარკვეული ზემოქმედება. მაგ.:

Quanto all'epoca in qui si svolgono gli eventi descritti, siamo alla fine del novembre 1327; quando invece scriva l'autore è incerto. [Eco, 2000:13]

ასევე სავარაუდოდ შეიძლება ითქვას, რომ აღწერილი მოვლენები 1327 წლის ნოემბრის მიწურულს ხდება, მაგრამ როდის წერს ავტორი, გაუგებარია. [ეკო, 2012:21]

აწმყო ყველა გამოყოფილი მნიშვნელობით ქართულში აწმყოს მწკრივით გადმოიცემა. შესაბამისად, ქართულშიც გვაქვს აწმყოს ყველა ეს სემანტიკური მნიშვნელობა.

ნამყო უსრული (imperfetto) ტიპური „ასპექტუალური“ დროა, გამოხატავს წარსულის

დაუსრულებელ მოქმედებას (ლათინური IMPERF—CTUM - დაუსრულებელი), უფრო ზუსტად კი წარსულში განლაგებულ ისეთ მოქმედებას, რომლის კოორდინატები - დაწყებისა და დასრულების მომენტი - არ არის გამოხატული. გამოიყოფა:

აღწერის უსრული დრო (imperfetto descrittivo): სწორედ ამ შემთხვევაში გამოიკვეთება ძალიან კარგად ასპექტუალური მნიშვნელობა აღნიშნული დროისა: დაუსრულებლობა და დროში მისი გრძლიობა, მაგ.:

Era da poco trascorsa l'ora sesta. Il sole, pallido, penetrava da occidente, e quindi da poche e sottili finestre, nell'interno della chiesa. Una striscia sottile di luce toccava ancora l'altare maggiore, il cui paliotto mi parve rilucere di un fulgore aureo. Le navate laterali erano immerse nella penombra. [Eco, 2012 :56]

მექვესე უამი ახალი გამოსული იყო. დასავლეთიდან ფერმკრთალი მზე ჭიატობდა ეკლესიის ვიწრო ფანჯრებში. სინათლის წვრილი სხივი სცემდა და ოქროსფრად აბრდვიალებდა საკურთხეველს. ტაძრის გვერდითი ნაგები ბნელში ჩაძირულიყო. [ეკო, 2012:77]

განმეორებადი უსრული დრო (imperfetto iterativo): ის ხაზს უსვამს მოქმედებას როგორც რაღაც ჩვეულებას, რომელიც მეორდება; მას ხშირად ახლავს ზმნიზება ან ტემპორალური გამოთქმა, მაგ.:

Lui si alzava sempre alle sette - ის ყოველთვის შვიდ საათზე დგებოდა (ხოლმე).

ნარატიული ან ისტორიული უსრული დრო (imperfetto narrativo); ამ შემთხვევაში იმპერფექტული დრო პერფექტულ მნიშვნელობას იძენს, რაც ეწინააღმდეგება იმპერფექტული დროის შინაგან ბუნებას, მაგრამ ეს მოვლენა აიხსნება ისტორიულად მისი სტილისტური მიზნებით ხმარებაში, კონკრეტულად კი ის ემსახურება ზმნის მიერ გამოხატული მოქმედების გაგრძელებას, გარკვეულწილად მის შეჩერებას მკითხველის თვალწინ [Serrianni, 2000:326] ქართულისთვის ამ ფორმის წყვეტილის მწკრივით გადმოცემა იქნება ბუნებრივი, მაგ.:

Sei giorni dopo le truppe sovietiche invadevano la sventurata città. Riuscivo fortunatamente a raggiungere la frontiera austriaca a Linz, da lì mi portavo a Vienna dove mi ricongiungevo con la persona attesa e insieme risalivamo il corso del Danubio. [Eco, 2012:11]

ექვის დღის შემდეგ საბჭოთა ჯარებმა დაიპყრეს ბედრკული ქალაქი. მე გამიმართლა და ლინცს, ავსტრიის საზღვარს, მივადწიე, ვენაში კი ჩემს მეგობარ ქალს შევხვდი და ერთად ავეყევეთ აღმა დუნაის. [ეკო, 2012:17]

Nel 1322 Ludovico il Bavaro batteva il suo rivale Federico. [Eco, 2012:20]

1322 წელს ლუდვიგ ბავარიელმა თავისი მეტოქე – ფრიდრიხი დაამარცხა. [ეკო, 2012:29]

კონატიური იმპერფექტი (imperfetto conativo): მისი ფუნქციაა გამოხატოს ისეთი მოქმედება, რომლის რეალიზაცია არ მომხდარა, ის დარჩა განზრახვის, სურვილის, მოხდენის შესაძლებლობის დონეზე: *Bel lavoro mi faceva fare!...Un altro po' ammazzavo....* კარგ საქმეს ჩამადენინებდა!...ცოტაც და მოვკლავდი ...

თავაზიანობის იმპერფექტი (imperfetto di modestia, attenuativo) – არ გამოხატავს წარსულში მომხდარ მოქმედებას, არამედ იხმარება თავაზიანი ტონის შესატანად: *volevo chiederti...* შენთვის მინდოდა რაღაც მთხოვა...

მოსაუბრეს თითქოს უნდა თქვას, რომ „მინდოდა ეს, მაგრამ თუ შეუძლებელია, არა უშავს...“ სერიანი თვლის, რომ ამ შემთხვევაში უფრო უპრიანი იქნება ვისაუბროთ „განზრახვის იმპერფექტზე“ (imperfetto d'intenzione), ვინაიდან ის შეიძლება გამოვიყენოთ არა მხოლოდ თხოვნის შესასუსტებლად, არამედ მოსმენის მზადყოფნის გამოსახატავად, მაგ., მაღაზიაში გამყიდველმა ფართოდ გაგრცელებული “Desidera?”-ს (რას ინებებთ?) ნაცვლად, შესაძლებელია ასე მოგვმართოს: “Desiderava?” (რას ინებებდით?). რეალურად საქმე ეხება კილოს, რომელიც შეიძლება შევადაროთ სხვა „შემარბილებელი“ კილოს გამომხატველ თხრობით და თავაზიანობის პირობით კონსტრუქციებს და უსრული დროის კონატიური მნიშვნელობის მქონე ჯგუფში შევიყვანოთ. [Serrianni, 2000:327] როგორც წესი, ამ მნიშვნელობით წარმოდგენილია ზმნა “volere” (სურვილი) და მისი სინონიმები; აი კიდევ ერთი მაგალითი – საუბარი გამყიდველსა და კლიენტს შორის:

- Che cosa desiderava signora? რას ინებებთ, ქალბატონო?

- Mah, volevo due etti di prosciutto. ორასი გრამი ღორი მინდოდა (უწყვეტელი). [Dardano, 1997:321]: თარგმანი გვიჩვენებს, რომ სასაუბრო ქართულშიც ვხვდებით უწყვეტლის ამგვარ გამოყენებას. ამ იმპერფექტულ დროს უახლოვდება „უსერხულობის“ იმპერფექტული დროც, როდესაც „უარყოფის ნიშნად, თითქოს წარსულში გადაჰყავთ უსიამოვნო რეალობა“. [Serianni, 2000: 327] აი, მაგალითი პირანდელოდან, როდესაც ერთ-ერთი გმირი უსიამოვნო სიტუაციაში ჩავარდება, რადგან მეორე მას თავის ცოლის სახლში მიუსწრებს და პირველი ამგვარად იმართლებს თავს: Oh, Leone... Ero qua, a bere un bicchierino di “Chartresue” [Pirandello, 1958:37], - ...ოჰ, ლეონე, .. აქ ერთი ჭიქა შამპანურის დასალევად შემოვიარე. . .

ირეალური იმპერფექტული დრო (imperfetto irreal), დარდანო მას უწოდებს ჰიპოთეზურ იმპერფექტს (imperfetto ipotetico), რომელიც შესაძლებელია ჩავანაცვლოთ წარსული პირობითი კილოთი, რომლის საშუალებითაც გამოიხატება ისეთი მოქმედების ჰიპოთეზური შედეგი, რომელსაც რეალურად ადგილი არ ჰქონია. იხმარება ე.წ. პირობითი წინადადების (პერიოდო პოტენციკოს) სასაუბრო ვარიანტებში:

Facevi (avresti fatto) meglio a stare zitto – კარგს იზამდი, გაჩუმებულიყავი.

Se lo sapevo (avrei saputo), non venivo – რომ მცოდნოდა, არ მოვიდოდი. [Dardano, 1997:321]

სიზმრის ან თამაშის იმპერფექტული დრო (imperfetto onirico e ludico) – ის იხმარება სიზმრების აღწერისას ან მაშინ, როდესაც თამაშის დროს ბავშვები ინაწილებენ როლებს; იმპერფექტული დრო ხაზს უსვამს სიტუაციის არარეალურობას, ისე წარმოდგენას, ის "თითქოს" ხდება, მაგ., სიზმრის:

Poi entravo in un'enorme sala a specchi... - მერე უზარმაზარ სარკეებიან დარბაზში შევდიოდი; თამაშის იმპერფექტული დრო:

allora, io ero la guardia e tu il ladro... მე პოლიციელი ვიქნები, შენ კი ქურდი.

allora, facciamo che io ero il papà e tu la mamma – აბა, მოდი, მე მამა ვიქნები და შენ დედა.

[Dardano, 1997:321]

თარგმანიდან ჩანს, რომ იტალიურში ზმნები იმპერფექტშია წარმოდგენილი, რისი შენარჩუნებაც ქართულ თარგმანში შეუძლებელი იქნება.

პერსპექტივის იმპერფექტული დრო (imperfetto prospettivo) – რომელიც იხმარება ანალიზური პირობითი კილოს ნაცვლად, რათა გამოხატოს „მომავალი წარსულში“:

Ma non so... dice che veniva qui con un signore... [Calvino, 1973:416] არ ვიცი... ამბობს, რომ მოვიდოდა ბატონთან ერთად.

პერფექტული დროებიდან პირველი სამი გამოხატავს რეალურად მომხდარ მოქმედებებს, დანარჩენი ხუთის მიზანია რეალური სამყარო ირეალურში გადაიყვანოს მოსაუბრის მხრიდან.

ახლო წარსული (passato prossimo) და შორეული წარსული (passato remoto) - ამ ორი დროის ფუნქციის განსაზღვრა - თითოეულის დამოუკიდებლად - საკმაოდ მარტივია, თუმცა საკმაოდ რთული ხდება მათი ერთმანეთთან მიმართებაში ანალიზი, ვინაიდან შორეულმა წარსულმა შეიძლება რეალურად გამოხატოს არც ისე შორეულ წარსულში მომხდარი მოქმედება (due anni fa andammo in Scozia – ორი წლის წინათ შოტლანდიაში წავედით) და პირიქით, ახლო წარსულმა გამოხატოს შორეულ წარსულში მომხდარი მოქმედება (Dio ha creato il mondo – ღმერთმა შექმნა სამყარო). ზოგადად, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ შორეული წარსული გამოხატავს მოქმედებას, რომელიც ყოველთვის განლაგებულია საუბრის მომენტამდე და არ აქვს ობიექტური ან ფსიქოლოგიური კავშირი ახლანდელ დროსთან. რაც შეეხება ახლო წარსულს, ის გამოხატავს წარსულს, მაგრამ არ არის აუცილებელი, რომ განლაგებული იყოს საუბრის მომენტთან მიმართებაში წარსულში, მაგ:

Se entro due ore Enrico non se n'è andato, gliene dirò di tutti i colori [Bertinetto 1986:437] – ორ დღეში ენრიკო თუ არ წავიდა, მას ვეტყვი, რაც საჭიროა...

ამ შემთხვევაში ახლო წარსულის მორფოლოგიური ფორმა გამოხატავს მოქმედებას,

რომელიც საუბრის მომენტთან მიმართებაში მომავალშია და განისაზღვრება როგორც წინარე მოქმედება მხოლოდ მთავარი წინადადების ზმნასთან მიმართებაში „ვეტევი“. საინტერესოა, რომ ქართულშიც, ამ შემთხვევაში გამოყენებულია წყვეტილის ფორმა, რომელსაც აქვს მომავლის მნიშვნელობა.

პლუსკვამპერფექტი 1 (Trapassato prossimo) გამოხატავს დროს, რომელიც წარსულში განლაგებულ ათვლის წერტილთან მიმართებაში წარსულშია განლაგებული. თავად ათვლის წერტილი შეიძლება გამოხატული იყოს შორეული წარსულით, იმპერფექტული დროით, ახლო წარსულით, მაგ.:

Guglielmo disse che aveva appena mangiato, e molto confortevolmente, e che avrebbe preferito vedere subito Ubertino. [Eco, 2000:47]

უილიამმა უპასუხა, ახლახან გეახელით და მირჩევნია, უბერტინუსი ვნახო. [ეკო, 2012:65] მოყვანილ მაგალითში ათვლის წერტილი შორეულ წარსულშია (disse); საინტერესოა, რომ ის ისტორიულ აწმყოშიც კი შეიძლება იყოს ორივე ენაში, მაგ.:

Finalmente il Maggiore Bracchi, che si era allontanato in cerca di ordini, ritorna. ბოლოს და ბოლოს, მაიორი ბრაკი, რომელიც ბრძანების გასაცემად გავიდა, ბრუნდება. [Bertinetto, 1986:449]

პლუსკვამპერფექტი შეიძლება გამოყენებული იყოს სხვა წარსულ დროსთან მიმართების გარეშე, მაგრამ მაშინ ეს დატვირთვა აქვს კონტექსტს:

Era una bella mattina di fine novembre. Nella notte aveva nevicato un poco, ma il terreno era coperto di un velo fresco non piu' alto di tre dita. [Eco, 2000:29]

ნოემბრის მიწურულის ღამაში დილა იყო. ღამით ჩამოეთოვა და თხელ, ფაფუკ საფარში გაეხვია არემარე. [ეკო, 2012:41]

ამ ტიპის პლუსკვამპერფექტი გარკვეულ კონტექსტში მოდალურ მნიშვნელობას იძენს;

1. ის სასაუბრო მეტყველებაში წარმოდგენილია ჰიპოთეზური პერიოდის – პირობითი წინადადების შედეგობით ნაწილში შედგენილი პირობითის ფორმის ნაცვლად:

Se non mi fossi ammalato a quest'ora avevo già terminato gli esami – ავად რომ არ გაემხდარიყავი, გამოცდებს დავამთავრებდი.

2. შემარბილებელი მნიშვნელობით: Buongiorno, ero venuto per chiederle una cortesia – გამარჯობა, მოვედი, რომ რაღაც გთხოვოთ.

პლუსკვამპერფექტი 2 (Trapassato remoto). რაც შეეხება ტრაპასატო რემოტოს, მას იგივე მნიშვნელობა აქვს, რაც ტრაპასატო პროსიმოს, მაგრამ თითქმის ყოველთვის პასატო რემოტოსთან მიმართებაში გეხვდება და იხმარება მხოლოდ დროის დამოკიდებულ წინადადებაში: Dopo che lei fu partita...mi buttai sul lavoro redazionale – მას შემდეგ, რაც წავიდა, სარედაქციო საქმეს შევუდექი.

მარტივი და შედგენილი მომავალი (Futuro semplice e future anteriore)

მარტივი მომავალი განაღებებს მოქმედებას საუბრის მომენტთან მიმართებაში მომავალში. ამგვარი პოსტერიორულების მნიშვნელობა ხანდახან იღებს გარკვეულ სემანტიკურ ელფერს:

ბრძანების მომავალი (Futuro iussivo) - როდესაც თხრობითი კილოს მომავალი დრო გამოიყენება როგორც უფრო შერბილებული ფორმა ბრძანებითი კილოს ნაცვლად, მაგ:

Imparerai questa poesia – ამ ლექსს ზეპირად ისწავლი.

ან, შეიძლება, მიიღოს ძალიან კატეგორიული ბრძანებითი კილოს მნიშვნელობა: Onoreri il padre e la madre. – პატივი ეც მამასა და დედასა შენსა.

შემარბილებელი მომავალი (Futuro attenuativo) - როდესაც მოსაუბრე განაღებებს მოქმედებას მომავალში, თითქოს უსიქოლოგიურ დისტანციას ამყარებს საუბრის მომენტსა და მოქმედების რეალიზაციის მომენტს შორის. ამ ფორმით მოსაუბრე თავის კატეგორიალურ ტონს თითქოს არბილებს. Ma ammetterà ch'io non potevo sapere - მაგრამ, აღიარეთ (აღიარებთ), რომ მე ეს არ შეიძლებოდა, მცოდნოდა!

რეტროსპექტიული მომავალი (futuro retrospettivo) - როგორც მას უწოდებს ბერტინეტო [Bertinetto, 1986:488]; წარსულის კონტექსტში ის გამოხატავს სხვა მოვლენასთან შედარებით

მოცემული მოვლენის შემდგომობას, მომავალს და ამით „კონკურენციას უწევს“ ამ მიზნით უფრო ხშირად ხმარებულ შედგენილ პირობით კილოს (condizionale composto): Dunque, questa degli incendi fu una buona estate[...]. Piu' tardi, Cosimo dovrà capire che...– ეს კარგი ზაფხული იყო [...] მოგვიანებით კოზიმო გაიგებს...“

უნდა აღინიშნოს, რომ საერთოდ ხშირია მომავლის გამოყენება რაიმე ტემპორალური მნიშვნელობის გარეშე, ე.წ. ვარაუდის (ეპისტემიური) მნიშვნელობით, როდესაც თანადროული მოქმედება უნდა გამოხატონ როგორც ვარაუდი, შესაძლებლობა, ჰიპოთეზა, მაგ.:

Hanno bussato alla porta, sarà Marco – კარზე დააკაკუკენს, მარკო იქნება.

მომავალი ვარაუდის მოდალური მნიშვნელობით ბუნებრივი ფორმაა ქართულისთვისაც.

დასკვნა: როგორც ვთქვით, დროის სახელწოდებები იარლიყებია, რომლებიც აღნიშნავენ ზმნის მორფოლოგიურ ფორმას, ვინაიდან, როგორც ვნახეთ ამა თუ იმ კონკრეტული დროის გამომხატველი მორფოლოგიური ფორმები (მაგ. აწმყო, მომავალი) გამოხატავენ სხვადასხვა დროებს ან სხვა მოდალურ ელფერს სძენენ წინადადებას.

აწმყო დროს (presente indicativo) მნიშვნელობებია:

1. ჩვეულების აწმყო
2. აქრონული აწმყო
3. აწმყო მომავლის მნიშვნელობით (pro futuro)
4. ისტორიული აწმყო - როდესაც ახლანდელი დრო გამოიყენება წარსულის ფაქტების გადმოსაცემად.

თარგმანების საფუძველზე შეგვიძლია ვიმსჯელოთ, რომ ყველა ეს მნიშვნელობა აწმყო დროისა ქართულში გადმოიცემა აწმყოს მწკრივით.

ნამყო უსრულის (imperfetto) მნიშვნელობებია:

1. აღწერის უსრული დრო (imperfetto descrittivo);
2. განმეორებადი უსრული დრო (imperfetto iterativo)
3. ნარატიული ან ისტორიული უსრული დრო (imperfetto narrativo)
4. კონატიური იმპერფექტი (imperfetto conativo)
5. თავაზიანობის იმპერფექტი (imperfetto di modestia, attenuativo)
6. ირეალური იმპერფექტული დრო (imperfetto irreale).
7. სიზმრის ან თამაშის იმპერფექტული დრო (imperfetto onirico e ludico)
8. პერსპექტივის იმპერფექტული დრო (imperfetto prospettivo)

პირველი ორი დრო წარმოადგენს "რეალურ დროს" და ქართულში გადმოიცემა უწყვეტლის მწკრივით. რაც შეეხება ნარატიულ უსრულს, ის "სპეციფიკური" იტალიური მოვლენაა და ქართულში ყოველთვის წყვეტილის მწკრივით გადმოიცემა; დანარჩენი ხუთი მნიშვნელობიდან – კონატიური, თავაზიანობისა და ირეალური – მოდალურ მნიშვნელობას იძენენ. კონატიური იმპერფექტი ხოლმეობით გადმოიცემა (თუმცა, ეს არ არის ერთადერთი საშუალება), თავაზიანობის იმპერფექტი – უწყვეტლით, სიზმრის – ქართულში, როგორც წესი, უწყვეტლით გადმოვა, თუმცა თამაშის იმპერფექტულ დროს აუცილებლად მყოფადის მწკრივით გადმოვცემთ, წარსულის გამოყენება ამ კონტექსტში ქართულში არაბუნებრივია. პერსპექტივის იმპერფექტული კი კვლავ სხვა დროს გადმოვცემს – მომავალს წარსულში, რომელიც, ჩვეულებრივ, პირობითის ანალიზურ ფორმას აკისრია იტალიურში.

ახლო წარსული (passato prossimo) და შორეული წარსული (passato remoto) - ორივე დრო, როგორც წესი, ქართულად წყვეტილის მწკრივით გადმოიცემა.

პლუსკვამპერფექტული დროები - Trapassato prossimo და Trapassato remoto - ქართულში შეიძლება გადმოცემული იყოს I თურმეობითით, II თურმეობითით, წყვეტილით.

პლუსკვამპერფექტი გარკვეულ კონტექსტში მოდალურ მნიშვნელობას იძენს; პირობითი წინადადების შედეგობით ნაწილში შედგენილი პირობითის ფორმის ნაცვლად და შემარბილებელი მნიშვნელობით.

მარტივი და შედგენილი მომავალი (Futuro semplice e future anteriore); გარდა თავიანთი დროული მნიშვნელობებისა, მომავალს გააანხია მოდალური მნიშვნელობები:

ბრძანების მომავალი (Futuro iussivo), მომავლის ამგვარი, მოდალური ხმარება დასტურდება ქართულშიც.

შემარბილებელი მომავალი (Futuro attenuativo) ქართულში მომავლის ამგვარი ხმარება არ გვაქვს, ამიტომ ის გადმოიცემა ბრძანებითი კილოთი.

რეტროსპექტიული მომავალი (futturo retrospettivo) ქართულში გადმოიცემა მყოფადის მწკრივით;

ხშირია მომავლის გამოყენება რაიმე ტემპორალური მნიშვნელობის გარეშე, ე.წ. ვარაუდის (ეპისტემიური) მნიშვნელობით. მომავალი ვარაუდის მოდალური მნიშვნელობით ბუნებრივი ფორმაა ქართულისთვისაც.

ლიტერატურა:

1. Bertinetti P.M. (1986): Tempo, aspetto, e azione nel verbo italiano. Il sistema dell' indicativo, Firenze, Accademia della Crusca
2. Comri B. (2000): Tense. Cambridge University Press. United Kingdom
3. Dardano M., Trifone P. (1997): La nuova grammatica della lingua italiana Zanichelli. Bologna
4. Serianni L. (2000): Grammatica, Sintassi, Dubbi. Garzanti
5. Squartini M. (2010) Mood in Italian, in Thieroff R., Rothstein B., (2010) Mood in the languages of Europe.
6. Thieroff R. (2010) Moods, Moods, Moods. In Thieroff R., Rothstein B. (2010): Mood in the languages of Europe.
7. გეგუჩაძე ლ. (1978): მწკრივის ფორმების სწავლებასთან დაკავშირებული ზოგიერთი საკითხი, "ქართული ენა და ლიტერატურა სკოლაში" №2
8. გოგოლაშვილი გ. (2010): ქართული ზმნა, "მერიდიანი", თბილისი.

საილუსტრაციო მასალა

9. Calvino I. (1973): Racconti, Einaudi, Torino
10. Eco U. (2000): Il Nome della Rosa. Tascabili Bompiani
11. Pirandello L., (1958): Teatro, Il gioco delle parti, Milano
12. ეკო უ. (2012): ვარდის სახელი (ხ.ცხადაძის თარგმანი). გამომც. „დიოგენე“

Maia Javakhidze

**Семантические нюансы грамматического времени
в итальянском и грузинском языках**

Резюме

Грузинский и итальянский язык - неродственные языки, что делает особенно интересным их типологический анализ. Данная статья посвящается анализу разных значений временных форм. Имена временных форм – настоящее, будущее, прошедшее – являются как-бы ярлыками определённых морфологических форм глаголов, ибо одна форма т.н. настоящего времени имеет значения как настоящего, так и будущего и даже прошедшего времени.

Maia Javakhidze

Semantic Features of Tenses in Italian and Georgian

Abstract

As Italian and Georgian languages belong to different language families, a study and comparison of their grammatical structure is very important. This article is dedicated to the analysis of different meanings of grammatical tenses in these languages. For example, the tense named “present” can be used not only with present time reference, but also with future and even with past time references. That’s why the tense names must be seen as “mere labels” for the morphological form.

რეცენზენტი: პროფესორი ციური ახვლედიანი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ინგა ისიანი

ქუთაისი, საქართველო

ჯონ დონის „მეტაფიზიკური პოეზია“ ავტორის
ზოგადანთარბიანი და ინტერდისციპლინარული
საფუძვლები

სტატიის თემას წარმოადგენს ჯონ დონის ე.წ. “მეტაფიზიკური პოეზია”, პრობლემას კი ამ პოეზიის კვლევის როგორც ზოგადესთეტიკური, ისე ინტერდისციპლინარული ასპექტები. შესაბამისად, სტატიაში ჯერ საუბარია დონისეული პოეტური დისკურსის კვლევის ზოგადესთეტიკურ პრობლემატიკაზე, შემდეგ კი ამ კვლევის ინტერდისციპლინარულ მეთოდოლოგიაზე.

სამეცნიერო კვლევით ლიტერატურაში ჯონ დონი ხასიათდება როგორც ე.წ. “მეტაფიზიკური პოეზიის” არა მხოლოდ წარმომადგენელი არამედ ფუძემდებელიც. რა თქმა უნდა, ჩვენი მოგვიხდება იმის განსაზღვრა, თუ როგორ არის გაგებული – ინგლისურენოვანი პოეზიისა და ზოგადად ბრიტანული კულტურის ისტორიაში ხსენებული პოეტური მიმდინარეობა და – რასაც ჩვენი კვლევისთვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს – ჯონ დონის ადგილი ამ მიმდინარეობის სტრუქტურაში, თუმცა ჩვენი კვლევის ძირითადი მიზანი უნდა იყოს დონისეული პოეტური მეტაფორისა და ამ მეტაფორის კონცეპტუალური სტრუქტურის დადგენა, რადგან სწორედ მეტაფორულობა მიიჩნევა ხსენებული პოეტური დისკურსის ძირითად ასპექტად. აქედან გამომდინარე კი, სანამ შევუდგებით დონისეული პოეზიის ზოგადი სტილისა და სტრუქტურის ანალიზს, საჭიროდ მიგვაჩნია ზოგადი სახით მაინც მივუთითოთ იმაზე, თუ როგორ ხასიათდება ზემოთ ხსენებული მეტაფიზიკური პოეზია თანამედროვე კვლევით ლიტერატურაში და რაც მთავარია, როგორ არის გაგებული ჯონ დონი როგორც “მეტაფიზიკური” პოეტი.

როგორც ინგლისური ლიტერატურის ოქსფორდში გამოცემულ ენციკლოპედიურ ლექსიკონში აღინიშნება, ტერმინი “მეტაფიზიკური პოეტები” შემოთავაზებული იქნა დრაიდენის მიერ მე-17 საუკუნის იმ პოეტთა შემოქმედების აღსანიშნავად, რომელთა ძირითადი წარმომადგენლები არიან დონი და კაული. (P.Harvey, 1967; 539). რაც შეეხება ჯონ დონს, იგი დასახელებულია როგორც “მე-17 საუკუნის უდიდესი ინგლისელი პოეტი და მეტაფიზიკური მიმართულების წარმომადგენელი (Всеобщая история литературы, 2009; 245) და რაც შეეხება დონისეული პოეზიის ზოგადსტილისტურ დახასიათებას: დონის პოეზია ხასიათდება ისეთი ორი სტილისტური ნიშნის შერწყმით, როგორცაა პარადოქსულობა და მეტაფორულობა. აღინიშნება ისიც, რომ მისი პოეტური კრებულის გამოქვეყნების შემდეგ (1633წ) დონის

სახელი „უკავშირდება ინგლისური პოეზიის იმ ახალი სკოლის გამოჩენას, რომელიც ცნობილია როგორც პოეტ-მეტაფიზიკოსთა სკოლა (Всеобщая история литературы, 2009; 246), ხოლო რაც შეეხება თვით ამ პოეტური სკოლის ზოგად დახასიათებას, იგი გამოიყურება შემდეგნაირად: „მისთვის (ამ სკოლისთვის) დამახასიათებელია მისტიციზმი, რელიგიურ-ეთიკურ პრობლემატიკაზე კონცენტრირება, გაღრმავებული პოეტური რეფლექსია” (იქვე). და ამავე დროს აღინიშნება ამ პოეზიის შემდეგი ზოგადესთეტიკური-სტილისტური ნიშანთვისებაც: “მისტიკური განწყობა, პარადოქსისადმი მიდრეკილება, პოეტურ და ზოგადსააზროვნო მომენტთა როგორც ურთირთდაკავშირება, ისე ურთიერთდაპირისპირებაც, მაღალფარდოვანი მრავალსიტყვიანობა, აახლოებს დონის პოეზიას ბაროკოს ლიტერატურასთან (Всеобщая история литературы, 2009; 246). სანამ შევეხებოდით დონისეული პოეზიის იმ პრობლემატიკას, რომელიც გულისხმობს ამ პოეზიის ინტერდისციპლინალურ კვლევას, შევხერდეთ როგორც ზოგადად მეტაფიზიკური პოეზიის, ისე დონის როგორც შემოქმედის იმ უფრო კონკრეტულ დახასიათებაზე, რომელიც, ჩვენის აზრით, უფრო გაღრმავებული სახით წარმოგვიდგენს ზემოთ აღნიშნულ ქრესტომათიულ მონაცემებს და აქედან გამომდინარე, გვიქმნის სათანადო ფონს დონისეული ტექსტის კვლევის მეთოდოლოგიური პრობლემატიკისათვის.

რაც შეეხება მე-17 საუკუნის როგორც ბრიტანული კულტურის ისტორიის დახასიათებას და ამ დახასიათების შინაგან კავშირს მეტაფიზიკურად წოდებულ პოეტურ მიმართულებასთან: როგორც ს. ლიუ (Cecilia H. C. Liu) აღნიშნავს, ‘ეს ეპოქა ხასიათდება ტრადიციათა მიმართ გამოწვევებით, რომლებიც ადამიანებში ქმნიან ღრმა შინაგან აფორიაქებას და ეს აფორიაქება იგრძნობა ყველგან ადრეული მე-17 საუკუნის მთელ ლიტერატურაში. ბევრად უფრო ადრე, ვიდრე ტერმინი ‘აფორიაქებულობის ხანა“ გამოიყენებოდა ჩვენი საკუთარი ეპოქის დასახასიათებლად, იგი (ეს ტერმინი) მიესადაგებოდა დონისა და რობერტ ბერტონის ეპოქას”. (Google H. C. Liu 1603-1660). მიგვაჩნია რომ თუ ჰუმანიტარული კვლევის თანამედროვე მეთოდოლოგიას გავითვალისწინებთ, ჩვენეული კვლევა ხასიათდებოდეს ორი ისეთი მეთოდოლოგიური ასპექტის შერწყმით, როგორიცაა ერთის მხრივ ინტერდისციპლინალურობა, მეორეს მხრივ კი ამ ინტერდისციპლინალურობის ლინგვისტურად ცენტრირებულობა. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ დონისეული პოეზიის ლინგვო-კულტუროლოგიური კვლევის პროცესში უნდა დავეყრდნოთ ძირითადად სამ ისეთ მეცნიერულ დისციპლინას, როგორიცაა ლინგვისტიკა, კულტუროლოგია და ლიტერატურათმცოდნეობა. მაგრამ, რა თქმა უნდა, კვლევის ადეკვატური წარმართვისათვის მნიშვნელოვანია არ მხოლოდ იმ დისციპლინათა დასახელება, რომლებზეც მოგვიხდება დაყრდნობა, არამედ ის თანმიმდევრობაც, რომლის მიხედვითაც უნდა განხორციელდეს მათი მონაცემების ურთიერთდაკავშირება. იქედან გამომდინარე, რომ ჩვენს საბოლოო მიზანს წარმოადგენს დონის პოეტური დისკურსის ლინგვისტური, უფრო კონკრეტულად კი ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაცია, საჭიროდ მიგვაჩნია დავიცვათ ჩვენი ინტერდისციპლინალური კვლევის შემდეგი თანმიმდევრობა: ჯერ ადვილად დონისეული პოეზია კულტუროლოგიური და ლიტერატურათმცოდნეობითი თვალსაზრისით იმ მიზნით, რომ შევქმნათ ზოგადი ფონი დონისეული მეტაფორისა და ამ მეტაფორის კონცეპტუალური ანალიზისათვის, შემდეგ კი ხსენებულ ფონზე დაყრდნობით განვახორციელოთ თვით ლინგვოკულტუროლოგიური ანალიზი.

ჯონ დონის როგორც შემოქმედის დახასიათებისას სამეცნიერო ლიტერატურაში ერთმანეთს უკავშირდება ამ პოეზიის ორი შემდეგი ასპექტი – ა) ის, რომ დონი განიხილება ე.წ. ‘მეტაფიზიკური პოეზიის წარმომადგენლად (და ფუძემდებლადაც კი) და ბ) ის, რომ მისი პოეტური სტილი ხასიათდება პარადოქსულობისა და მეტაფორულობის შერწყმით. შესაბამისად აუცილებელი იქნება დონისეული პოეზიის აღქმა და დახასიათება ლიტერატურათმცოდნეობითი თვალსაზრისითაც, რადგან შეუძლებელია არ გავითვალისწინოთ ის გარემოებაც, რომ მოცემულ შემთხვევაში საქმე გვაქვს ისეთი ლიტერატურული გვარის სრულიად განსაკუთრებული სახით არსებობასა და ფუნქციონირებასთან, როგორიცაა ლირიკა: როგორ ვლინდება დონისეული შემოქმედების ისეთი სამი ძირითადი ნიშან-თვისება,

როგორცაა “მეტაფიზიკურობა“, “პარადოქსულობა“ და “მეტაფორულობა“ ამ შემოქმედების ჟანრობრივ სტრუქტურაში? ვფიქრობთ, ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა შესაძლებელი იქნება მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მოვახდენთ კულტუროლოგიურ და ლიტერატურათმცოდნეობით თვალსაზრისთა სინთეზს.

ვფიქრობთ, ყოველივე ზემოთ ნათქვამის გათვალისწინებით შეგვიძლია ადეკვატურად მივიჩნიოთ ჩვენი ინტერდისციპლინალური კვლევის ეტაპობრივად განხორციელების ისეთი სტრუქტურა, რომლის პირველ დასაწყის ეტაპად მიჩნეული იქნება მე-17 საუკუნის როგორც კულტურული ეპოქის ზოგადესთეტიკური დახასიათება. ჩვენი აზრით, კულტუროლოგიური თვალსაზრისი წინ უნდა უსწრებდეს ლიტერატურათმცოდნეობით თვალსაზრისს, რადგან ლიტერატურა – ისე, როგორც ხელოვნება – წარმოადგენს კულტურის (უფრო კონკრეტულად კი – მხატვრულ –ესთეტიკური კულტურის) ერთ-ერთ განზომილებას.

ზემოთ დონისეული ეპოქა დახასიათებული იქნა როგორც ‘აფორიაქებულობის ხანა’, მაგრამ იმისათვის, რომ დავამყაროთ ექსპლიციტურად განსაზღვრული კავშირი ხსენებულ ეპოქასთან და დონისეული პოეზიის უკვე ხსენებულ ისეთ ნიშანთვისებათა შორის, როგორცაა მეტაფიზიკურობა, პარადოქსულობა და მეტაფორულობა, აუცილებლად მიგვაჩნია არ დავკმაყოფილდეთ მე-17 საუკუნის როგორც კულტურული ეპოქის ამგვარი უაღრესად ზოგადი დახასიათებით და გავადრმავოთ ეს დახასიათება ზოგადესთეტიკური თვალსაზრისით. სამაგვ დროს კი უნდა დავეფუძნოთ იმ ფაქტს, რომ ზოგადესთეტიკური თვალსაზრისი ერთნაირად მოიცავს მხატვრული კულტურის როგორც ვერბალურ (ანუ ლიტერატურულ) ისე არავერბალურ (ხელოვნებით წარმოდგენილ) ასპექტებს.

როგორც ცნობილია, მხატვრულ კულტურაზე მსჯელობისას განსხვავებენ ამ კულტურის ორ ისეთ ასპექტს, როგორცაა მხატვრულობის მოდუსები და მხატვრულობის პარადიგმები. ტერმინით “მხატვრულობის მოდუსები“ გულისხმობენ მხატვრულობის როგორც შინაგანად ერთიანი ფენომენის ‘განსხვავებულ ტიპებს“ (Тюга, 2008; 127), ხოლო ტერმინით “მხატვრულობის პარადიგმები“ აღინიშნება ისე თუ როგორ წარმოუდგენიათ განსხვავებულ ისტორიულ ეპოქებში “მხატვრულობის“ როგორც სისტემური ერთიანობის მიზნები, ამოცანები, საშუალებანი და შესაძლებლობანი“ (Тюга, 2008; 155)

დონისეული მხატვრული დისკურსი ხასიათდება შემდეგი სამი ნიშან-თვისების ერთიანობით: ეს არის მეტაფიზიკური, პარადოქსული და მეტაფორული დისკურსი. ნათქვამის შესაბამისად აუცილებლად მიგვაჩნია განვიხილოთ ვეროპული კულტურის ის მონაკვეთი, რომელსაც მიეკუთვნება ხსენებული დისკურსი ესთეტიკური თვალსაზრისით. დავსვათ შემდეგი კითხვა: რას წარმოადგენდა მხატვრულობის ის პარადიგმა, რომლითაც ხასიათდებოდა ხსენებული კულტურული ეპოქა (ანუ მე-17 საუკუნე) და რომლის გარეშე შეუძლებელი იქნებოდა დონისეული პოეზიის “მეტაფიზიკურობა“, “პარადოქსულობა“ და “მეტაფორულობა“. იქედან გამომდინარე, რომ მხატვრული პარადიგმის კონცეპტი ერთნაირად გულისხმობს მხატვრულობის როგორც ვერბალურ, ისე არავერბალურ მოდუსს, შეგვიძლია დავეყრდნოთ ჩვენთვის საინტერესო ეპოქის იმ პარადიგმულ დახასიათებას, რომელიც განხორციელებულია ხელოვნების ისტორიაში და რატომ უნდა მივიჩნიოთ, რომ მოცემულ შემთხვევაში თამამად შეგვიძლია გამოვიყენოთ ხელოვნების ისტორიის ფარგლებში განხორციელებული ანალიზი? ამ კითხვაზე ჩვენს მიერ გაცემული პასუხი შეიცავს ორ შემდგომ მომენტს: ა) პირველი მომენტი უშუალოდ გამომდინარეობს მხატვრულობის პარადიგმის როგორც კონცეპტის შინაარსიდან, რაც გულისხმობს შემდეგს: ის, რაც ითქმის მოცემულ ეპოქაზე მისი პარადიგმული დახასიათებიდან გამომდინარე, ერთნაირად მნიშვნელოვანი უნდა იყოს როგორც ვერბალურ (ლიტერატურული), ისე არავერბალური (ხელოვნება) მხატვრულობისათვის; ბ) მაგრამ არანაკლებ მნიშვნელოვანია შემდეგი გარემოებაც: ხელოვნებათმცოდნეობითი ისტორიული ანალიზი, რომელსაც ჩვენ დავეყრდნობთ, განხორციელებულია კულტუროლოგიური თვალსაზრისით. რაზეც მეტყველებს თვით ჩვენთვის საინტერესო კოლექტიური მონოგრაფიის სათაური (‘ახალი ხანის ხელოვნება: კულტუროლოგიური ანალიზის მცდელობა“).

გამოვყოფთ მე-17 საუკუნის ევროპული კულტურის შემდეგ ძირითად ნიშან-თვისებებს: ა) ხსენებული მონოგრაფიის ერთ-ერთი ავტორის სახელდობრ **О. Кривцун** –ის მიხედვით ‘მე-17 საუკუნეში ევროპა შედის ახალი დროის ეპოქაში. კულტურის ამ სტადიისათვის დამახასიათებელი იყო პირველ რიგში ის, რომ წარმოიშვა ახალი ტიპის საზოგადოება – ისეთი საზოგადოება, რომელიც არ იყო მკაცრად შეზღუდული ტრადიციითა და კანონით. სხვანაირად რომ ვთქვათ, წარმოიშვა ინოვაციური ტიპის საზოგადოება, რომელიც ტრადიციული ტიპის საზოგადოებისგან განსხვავებით შეიძლება არსებობდეს მხოლოდ თავისი საფუძვლების უწყვეტი მოდიფიცირების გზით (**Кривцун, 2000; 8**).

ბ) და სწორედ იქიდან გამომდინარე, რომ ჩნდება სრულიად ახალი ტიპის ანუ ინოვაციური ტიპის საზოგადოება, დასაბამი ეძლევა მხატვრული ცნობიერების ჰეტეროგენურობას. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ამა თუ იმ მხატვარმა, თუ კი მას სურს აღიარება ჰპოვოს, ‘უნდა გააკეთოს არჩევანი, ანუ აირჩიოს ღირებულებათა ისეთი წრე, რომელიც მაქსიმალურად შეესაბამება მის ინდივიდუალურობას“ (**Бройтман, 2008; 8**) ეს კი თავის მხრივ იმას ნიშნავს, რომ ‘ახალი სოციალური პირობები ქმნიან მხატვრულ შემოქმედებაში ინდივიდუალური საწყისის გამოვლენის ახალ შესაძლებლობებს“ (იქვე).

სწორედ მხატვრული ცნობიერების ამგვარი ჰეტეროგენურობის საფუძველზე ჩამოყალიბდა ისეთი ‘მხატვრული სტილი“, როგორცაა ბაროკო. ‘ეს ის სტილია, რომლის ფარგლებში ერთდროულად ვლინდებოდა მხატვრული ცნობიერების პოლუსები, რითაც გამოხატულებას ჰპოვებდა მე-17 საუკუნის კულტურის შინაგანი გახლეჩილობა. ამ სტილისთვის დამახასიათებელია ისეთი ნიშან-თვისებები, როგორცაა იმპულსურობა, დინამიკა, გადაჭარბებულობა და გარკვეულ დონეზე მისტიციზმი, ანუ სწორედ ისეთი ნიშან-თვისებები, რომელთა წყალობით ხელოვნება კარგავს წინანდელ გარკვეულობას“ (**Бройтман, 2008; 8**). ციტირებული ავტორის აზრით, ‘ბაროკო უკვე თავისი ბუნებით მოითხოვდა მანამდე არსებულ კლასიკურ ფორმათა რღვევას ბაროკოს ხელოვნებს გაცნობიერებული აქვთ შემდეგი: ხელოვნების ძალა მდგომარეობს არა მხოლოდ იმაში, რომ მას ძალუძს დაუკვირდეს სინამდვილეს, არამედ იმაშიც, რომ მას შეუძლია გამოავლინოს არაპროგნოზირებადი შემოქმედებითი აღმაფრენა, ე.ი. არა მხოლოდ დაექვემდებაროს წესებს, არამედ გამოავლინოს წესების მიმართ დაუქვემდებარებლობაც“ (**Дарвин, 2008; 8**) და ჩვენის აზრით, სწორედ ბაროკოს ხსენებულ ნიშან-თვისებებზე დაყრდნობით ციტირებული ავტორი ამბობს იმას, რაც მთლიანად შეესაბამება დონის შესახებ გამოთქმულ მოსაზრებებს: ‘მხატვრული სამყაროს მიმზიდველობას განაპირობებს არა იმდენად ის, რომ ხდება სინამდვილეში არსებულ ლოგიკურ მიმართებათა ასახვა, არამედ ის, რომ მხატვრული შემოქმედება ეფუძნება ალოგიზმებს, პარადოქსებს და დაუკავშირებელ მომენტთა დაკავშირებას“ (იქვე).

გვიქრობთ, ჩვენს მიერ მოყვანილი ციტატებიდან ნათლად გამოიკვეთა სწორედ ჩვენი პრობლემისათვის მნიშვნელოვანი შემდეგი მომენტი: ის ‘სტილისტური პარადოქსულობა“, რომელზეც, როგორც წესი, მიუთითებენ დონის შემოქმედებით დაინტერესებული მკვლევარები, უნდა მივიჩნიოთ არა მხოლოდ დონის – და არა მხოლოდ ზოგადად მეტაფიზიკური პოეზიის – არამედ მთლიანად მე-17 საუკუნისათვის დამახასიათებელი ბაროკული მხატვრული ცნობიერებების ნიშან-თვისებად.

გ) ჩვენის აზრით, ასევე მნიშვნელოვანია ბაროკოსეული სტილის ის ნიშან-თვისებაც, რომლის შესახებ ლაპარაკობს ციტირებული ავტორი და რომელიც უშუალოდ მიუთითებს დონისეული მხატვრული დისკურსის შემდეგ სტილისტურ ნიშანზე: ‘ბაროკოს ფარგლებში ხდება არა უბრალოდ პოლარულად საპირისპირო თემების წარმოჩენა, არამედ წარმოჩენილია საწყისი ხატის შინაგანი წინააღმდეგობრიობა, რაც მეტყველებს სწორედ ახალი ინდივიდუალურობის დაბადების ფაქტზე“ (**Кривцун, 2000; 13**). როცა ვმსჯელობდით ბაროკოზე როგორც მხატვრულ პარადიგმაზე და დონისეულ პოეზიას მივაკუთნებდით ამ პარადიგმას, ჩვენ აქცენტს ვაკეთებდით დონისეულ მხატვრული დისკურსის კულტურულ ასპექტზე და არა იმდენად ენობრივ ასპექტზე – თუმცა, რა თქმა უნდა, ენობრივი ასპექტი ამ შემთხვევაში არა ნაკლებ

მნიშვნელოვანია იმიტომ, რომ საქმე გვაქვს მხატვრობის ვერბალურ გამოხატულებასთან. შესაბამისად უნდა მოვითმინოთ“. იმისათვის რომ ადეკვატურად ვიკვლიოთ დონისეული პოეზიის კონცეპტუალური პარადოქსულობა, არ არის საკმარისი მივმართოთ კულტუროლოგიას, კონკრეტულად კი კულტურის ისტორიას; ასევე აუცილებელია მივამართოთ ლინგვისტიკას, რადგან, როგორც უკვე ვიცით, დონის შემთხვევაში საქმე გვაქვს ბაროკოსეული პარადიგმის როგორც კულტურული მოვლენის ინგლისურ ენოვან გამოხატვასთან.

ლიტერატურა:

1. С. Р. Бройтман, Лирика, Поэтика (Словарь актуальных терминов и понятий) Intrada, Москва, 2008
2. С. Р. Бройтман, Лирический субъект, Поэтика Intrada, Москва, 2008
3. М. Дарвин, Цикл Поэтика (Словарь актуальных терминов и понятий) Intrada, Москва, 2008
3. М. Дарвин, Цикл, In: Поэтика (словарь актуальных терминов и понятий); Intrada, Москва, 2008
4. Всеобщая история литературы: Москва 2009
5. О. А. Кривцун, Художественный эпохи в культуре нового времени; Единство Дискретности и континуэта, Искусство нового времени (опыт культурологического Анализа) Издательство «Алетейя» Санкт Петербург 2000
6. В. И. Тюга, Модусы художественности, In: Поэтика, Intrada, Москва, 2008
7. В. И. Тюга, Парадигмы художественности, In: Поэтика, Intrada, Москва, 2008
8. Google, Pro t. Cecilia H. C. Lia, The Seventeenth century (1603-1600) & metaphysical Poetry
9. The Oxford Companion to English Literature (Compiled and Edited by sir Paul Harvey), Oxford At the clarendon Press, 1967

Inga Issiani

Metaphysical poetry of Jonn Dohn

Abstract

The subject of this article deals with the level of so-called John Dohn's "metaphysical poetry", but the problem is about commonaesthetical as well as interdisciplinary aspects of the research of this poetry. Accordingly, at first, the paper deals with the commonaesthetical problem of John Dohn's poetic discourse, then with the interdisciplinary method of this research.

Инга Исани

«Метафизическая поэзия» Джона Донна

Резюме

Тематика представлена так называемой «Метафизической поэзией» Джона Донна, а проблемы в исследовании поэзии представлены общестетическими и интердисциплинарными аспектами. Соответственно в статье во первых ведётся разговор об общестетической проблематике исследовании поэтических дискуссий Д. Донна, а во вторых о интердисциплинарной методике этого исследования.

რეცენზენტი: პროფესორი სოსო სიგუა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ინოვაციური ლიტერატურა, ლალი იარაჯალი

თელავი, საქართველო

გოდერძი ჩოხელის სულიერი სამყარო

ნაშრომი გოდერძი ჩოხელის ფსიქოლოგიური პორტრეტის აღქმისა და გათავისების მცდელობას წარმოადგენს. ამ თვალსაზრისით ზოგადად შესწავლილია მწერლის ის ნაწარმოებები, რომლებიც მკითხველს გზამკვლევად გამოადგება ავტორის სულიერ სამყაროში შესაღწევად. ყურადღება გამახვილებულია ასევე იმ პიროვნულ თუ ზოგადსაკაცობრიო პრობლემებზე, რამაც გარკვეულწილად გოდერძი ჩოხელის სულიერი სამყარო შექმნა.

რაც უფრო ღრმად ვწვდებით გოდერძი ჩოხელის შემოქმედებას, მით უფრო ახლოვდებით ხდება შემოქმედის სულიერება და ფსიქოლოგიური პორტრეტი ჩვენთვის, რადგან თავად ჩოხელის ქმნილებები გვიხატავენ ცხადად ავტორის სახეს. მათში კარგად ჩანს, რა საოცრად იმსგავსებენ თავისსავე შემოქმედს სულთან ახლომყოფი გმირები: „...შვილი მეუბნება, როგორ დაემსგავსე შენივე გმირებსო!!!“

ჩოხელიც უშურველად უნაწილებს თავის პერსონაჟებს ყველაზე პირადულსა და ფასეულს და მათი ცხოვრებით ივსებს ყოველდღიურ ყოფას: „ჩემი ცხოვრება ჩემი აღარ არის. ხანდახან ჩემი საქციელი გამომდინარეობს იქიდან, თუ როგორ განწყობაზე არიან ჩემი მოთხრობის გმირები“...

განა მარტო ავტორს ემართება ამგვარად?! მკითხველიც იოლად ხდება ჩოხელისეული სამყაროს შვილი, მისი გმირების ცხოვრების უშუალო თანამონაწილე და, ამავდროულად, თვითონ მოთხრობელის სევდიანი სულის საგზაღის მზიდველი.

არავინ იცის, რა დაეხება დაბადებისას, ან რა ჩაუთქვა „ადგილის დედას“ მის სახელზე ჩოხელის დედამ, ან მფარველი ანგელოზი რამ გაააოცა, როცა წიკლაურთ ბოსელში მარტომშობიარე ქალის ნანაში ხელთ აიტატა ახალგაჩენილი მტირალი ბაღლი და უფალივით უხმოდ მიაწვინა ბაგაში უხეშ საგებზე.

მკაცრი იყო მთის წესები და ტკივილიანი იყო დაბადება. ისხენებდა მოგვიანებით:

„...წერა-მწერალმა ჩამეწერა,

ჩემ დაბადება ჩაიწერა,

ნისლივით მღვრიე ბედი მამცა,

სულში ჩამბეჭდა და ჩამიკერა“... [ჩოხელი, 1991: 28].

... და კაცად მზიანეთზე მოსულმა საწუთროს შვილმა შავ-ღვება ნისლებ აჰყარა გუდამაყარსა და ბურსაჭირს: „ჩემი სხეული შენით აღივსო და მეც ისევე დამემართა, როგორც უცხო

ადგილზე მოხვედრილ დამშეულ მგზავრს”... [ჩოხელი, 1991:]

იზარდა მისი სული ზეცისკენ სწრაფვით და ამაღლდა ღმერთის სამყოფელი მის არსებაში, რადგან „ამაღლებული სულის გარეშე კი, ძნელი არის დამკვიდრება დედამიწაზე” [ჩოხელი, 1991: 61].

თვითონ უკეთ უწყოდა:

„ ჩემი სულის მთაზე სად რომელი ყვავილი ყვავის,

სად რამდენი ია ამოდის,

სად რამდენი ბალახი ჭკნება,

ანდა რომელი ჩიტი გალობს დილა-საღამოს. [ჩოხელი, 1991: 9].

აღბათ, ამიტომაც დიდხანს ატარებდა ფურცელთან გასამხელ უამრავ დარდსა და ტკივილს — ყველას სამყოფს, რადგან მისი სულის მთა ყველას საკუთარ წილს უწვდიდა:

„ ცხვარს საბალახოდ,

ნისლებს სატირლად,

ვარსკვლავებს, მთვარეს, დღესა და ღამეს,

კაცებს ბალახის სათიბნელად, ხან სანადიროდ,

ღამე სიზმრებს, დღისით სახიერს, დროსა და სივრცეს [ჩოხელი, 1991: 10].

დროისა და სივრცის ბრუნვაში უხილავ მესრეებს—გაზაფხულ,ზაფხულ, შემოდგომა, ზამთარს — საწუთროს კალოზე ძნებად (კვირები) შეკრული მოჰქონდა ცხოვრება და გასაღებლად უყრიდნენ ხარებს (დღე-ღამე) [ჩოხელი, 1991: 23].

ძნელი იყო ხარებისთვის უღლის გაწევა, ლეწვა და „საპირაქეთოდ მოქცეულ მიწაზე” ხნულის გატანა სულის სიწმინდით. სული კი ბავშვის შემორჩა გოდერძის და სულში ბავშვობის ნათელ მოგონებად — ბავშვებურიაშულით სავსე, ხმაურიანი გუდამაყრის სოფლები თავისი ბაკურხეველი ხევისურით, სამოთხის გვრიტებით, თევზის წერილებით, დარდების და სიხარულის შემგროვებლებით, კადრებად რომ ჩნდებოდნენ და ქრებოდნენ, მოსვენებას რომ არ აძლევდნენ, ვიდრე ერთ მშვენიერ დღეს ხელი არ მოავლო კალამს და ფურცელს და მოგვიანებით სულის ტკივილადაჩენილი ნასოფლარები, ნასახლარები, ნააკვნარები, ნანანავები მოთხრობებად და კინოფილმებად არ გაახმოვანა:

“ ... შენ, უფალო, მითხარი რამე,

ამ უკაცრიელ სამყოფელზე მითხარი რამე;

თორემ პაპაის ნასახლარზე ჩამოღვრილ მთვარეს

ძაღლივით ლოკავს უძილო ღამე.

ხედავ შამბიან ორღობეებს, კედლებს მდუმარეს

ჭინჭარი როგორ ეკიდება გულზე ჟანგივით...”

გადატეხილა გულთაბოძზე დიდი თავისე

და კარებს

ქარში მხარმოტეხილს შეჰყმუის მგელი..... [ჩოხელი, 1991: 16]

„...ყველაფერი მანერვიულებს, ყველაფერი გულს მტკენს... არ ვიცი, რატომ”... („გუდამაყრელი იები”) სტიოდა ყველა და ყველაფერი „დარდების შემგროვებელს”: „იმის განცდა, რომ ამოა ყველაფერი - დიდი ტკივილია, ყველაზე დიდი ტკივილი სიკვდილია, ...ადამიანი ტკივილში გრძნობს მეტ სიახლოვეს ღმერთთანაც, ადამიანებთანაც, ...რაც ბუნებასთან ჰარმონიას გირღვევს, ყველაფერი გტკივს”... [მაია ბარამიძე, 1999: 24-30 ივნისი]

მარტო გუდამაყარი რომ ყოფილიყო მისი ტკივილი, აღბათ, საშველს ნახავდა კაცი, მაგრამ არაგველთა მოზარის სატკივარი უფრო მეტი იყო და სათხოვარს ჩასტიროდა კუზიან დედამიწას:

„ ოღონდ ნუ იქნება:

მთიულეთი—ნამთიულარი,

ხევისურეთი —ნახევისურალი,

ფხოვი — ნაფხოვარი,

ხევი— ნახევარი;

კაცის ნასახლარს ნუ მანახვებ და

ნუ გახდება საქართველო ნახევრის — ნახევარი” [ჩოხელი, 1991: 22].

სტკიოდა ღორთქიფანიძის საქართველო—მრავალჭირნახული და გველისთვალს ნატრობდა-
ხვითომარგალიტს, საქართველოს მთლიანობის სურვილს ჩაუთქვამდა და ამ სურვილის
გაცხადებას:

“ გაზაფხულზე რომ გათბება მიწა,

რომ ამოვა ენძელა და ია,

საქართველოვ, შენს ყველაფერს ვფიცავ,

ლექსს დაგიწერ ცისფერპეპლებიანს”.....

თითქოს ერთხელ გავლილ საკუთარ ცხოვრებას თუ სიზმრადნანახს ნათელმხილველივით
ჰყვება ლექსებში, მინიატურებსა თუ მოთხრობა- რომანებში., იმედივით რომ გასდევს მათ
დედის სითბო:

“..... ჭალა გავცვითუო სიარულით, ჩივის.

დედაჩემო, შენ რომ არ დადიოდე ამ ჭალებზე ყოველდღე.

მაშინ ყველაფერი იქნებოდა ცივი,

ამ მიწას ვედარაფერი ვედარ გაათბობდა და

ვედარ გაუძლებდა ტკივილს” [ჩოხელი, 1991: 38].

ვედარ გაუძლო საწუთროს „ბნელ მღვიმეში” ყოფნას კაცში შეფარული ბავშვის გულით
მოარულმა ჩოხელმა... ზენაარს ძლივს შეჰბედა სათხოვარი:

“ჩამომეშველე, ზენაარო,

ეგ თალხი კალთა ჩამომაფარე..

. და

წამიყვანე,

ამ სახის მიღმა გამიყვანე,

თორემ დავიდალე”.... [ჩოხელი, 1991: 14].

დასაბამიდან მოვიდა ჩვენთან „ნისლივით მღვრიე საწუთრომოსხვეული” ჩოხელი და:

„ის დადიოდა ამ მიწაზე ძალიან ჩუმად,

ღუმელში იდგა მისი სიმდიდრე.

თანდათან ჩაქრა,

კალთა წააფარა საწუთრომ თალხმა,

ჩუმად წაიღო სამზეოს მიღმა...” [ჩოხელი, 1991: 48].

ვერაინ იდო თავს მისი „სულის დიდ საუფლოში” შესვლა, არაინ ინდომა დაღლილის
შველა, ალბათ, მეტი არყოფნა თუ დაუწერა წერამწერელმა და „უკუნეთ დიდ საუფლოს”
მიაბარა სუფთა, უცოდველი სული, რითაც, სწორედაც რომ გახდა „სრულქმნილება სრული”:

„როცა ჩემს თვალებს ცის ნათელი დაეკარგებათ,

როცა ჩამოვლევ ჩემ წილ საწუთროს,

როცა ჩავქრები....

გაიხსენი, გაიხსენი ეგ საკინძე და მიმიღე მე... [ჩოხელი, 1991: 6].

დასაბამიდან მოვიდა ჩოხელი ჩვენთან სიყვარულით პირთამდე ავსილი სულით, რომ ეთქვა,
მე თქვენ მიყვარხართ, ადამიანებო! „ მიყვარხართ, რადგან მიყვარს ღმერთი და ღმერთმა
თქვენთან ერთად მარგუნა სიცოცხლე დედამიწაზე.” არ შეიძლება, ვინც მას კითხულობს,
მას უსმენს, მას უყურებს, სიყვარულით არ იაროს დედამიწაზე.

არ იფიქრო, მკითხველო ჩემო, აქ დავსვი წერტილი, რადგან „სამძღვროს იქით გადასვლა”
სიკვდილს კი არა, სულ სხვა სიცოცხლის დასაწყისს ნიშნავს. აკი წერდა სულმნათი ჩოხელი
„მე აღარ წავალ საიქიოში”:

მე დავბრუნდები საიქიოდან

ბალახად მოვალ, ნისლად და წვიმად,

წამალბაღასა ყვავილს მოვიტან,

რომ ვუმკურნალო, ვისაც რა სტკივა”. [ჩოხელი, 2011: 68]

სიცოცხლე ადამიანს უფლისგან ეძლევა, სიცოცხლის საზრისს კი-მისი ამქვეყნიური დანიშნულება ქმნის. ბედნიერია ის ადამიანი, ვინც საკუთარ დანიშნულებას იპოვის და მის შეცნობას შეაღწევს ცხოვრებას:

„მწერალი ის არის, ვინც იცის რას წერს!

მწერალი ის არის, ვინც იცის რატომ წერს!

მწერალი ის არის, ვინც იცის ვისთვის წერს!

აღბათ და უფრო კი:

მწერალი იმ მზის სხივს უნდა ჰგავდეს, გაზაფხულზე ნაადრევად მოსულ ყვავილს მოყვნილ ფოთლებს რომ გაუღებო, გაყვნილ ფესვებში გამლხვავალი თოვლის თბილ ცრემლებს ჩაუწვევებო, საიდანღაც წითელ პეპელას რომ შეისვამს და ყვავილს მხრებზე დაასვამს.... ყვავილებმა კი, აუცილებლად უნდა უსმინონ მწერლებს, თორემ ამქვეყნიურ მწერლებზე ადრე არავინ ჭკნება, თუ არ უსმენენ. მეც მინდა ვიყო ისეთი მწერალი, თუნდაც ერთ ადამიანს მაინც არ დაუფუჭენე საქართველოში” [ჩოხელი, 2014: 35].

ადვილი არ არის ცხოვრების გზის გავლა. ცოდვატკივილიანი საკითხავის მიტანაა მკითხველის გულამდე ზუსტად ის, შემოქმედის სულის სიმებს რომ ათრთოლებს უბრალოება ყოველდღიურობის ყოფადღილი:

„ ეს ჩემი სულის ღოცებია.

სიმარტოვეში დაგწერე.

მინდოდა რაღაცით გამეთბეთ”.

სიტბოულეგია ჩოხელის პოეზია თუ პროზა, რადგან „ღექსი გართმული სტრიქონისთვის” არასოდეს უწერია. „ ღექსი ღვთიური რაღაცაა ჩემთვის, რომელიც სულში შემიჯდება და მაწვალებს. ბევრი რამ უნდა ვთქვა ღექსიდან... ჩემი ხედვა უნდა მივიტანო მკითხველამდე, ჩემი ფილოსოფია... და თუ ჩემმა ღექსმა თუნდაც სულ მცირედით მაინც გაგიტბოთ გული, ამით მე მართლა ბედნიერი ვიქნები.” [ჩოხელი, 2011: 9].

დადიოდა ჩოხელი ამ ცოდვამადლიან წუთისოფელში, აგროვებდა მთელი ქვეყნის დარღებსა და სულში ხარშავდა ერთ დიიდ ტკივილიან საკითხავად, რადგან იცოდა: „ დარდი კაცს ალამაზებს, როგორც დილის ნისლი მაღალ მთას. დარდი კაცის გულში ისე ანთია, როგორც ღვთისმშობლის ხატის წინ დანთებული თაფლის სანთელი” [ჩოხელი, 2014: 77].

სადარდელი კი იმდენი ჰქონდა...დრმატკივილგანცდიანია ჩოხელის თვალით დანახული საზოგადოება—უფლისგან შორსმდგომი, უფლის მადლმოკლებული (ღმერთის შვილები, ლუკას სახარება, თევზის წერილები), არადა გამხედილ ცოდვასავით მარტოვია ჩოხელისეული „კაცთა საზომი”: „კაცის საზომი სული და გულია... ნამუსიან კაცს, აბა, რა შეედრება. ნამუსი კაცის მარილია. რომელ ნამუსიან კაცებზე ვფიქრობ, იცი? თავისი ნამუსით ერის მარილად რომ იქცნენ. სადღაც, ქართველი ერის ისტორიის კუთხე-კუნჭულში სანთლებად აენთნენ და დღესაც იმათი ნათელი გვინათებს, თორემ ისეთი სიბნელე იქნებოდა, მგლების ხროვასავით დავერუოდით ერთმანეთს და დაგვჭამდით. ბნელში გამკითხავი ვინ იქნებოდა”... [ჩოხელი, 2014: 26, 70]

სუფთა სულის ჩამოვიდა ჩოხელი გუდამაყრიდან და ბავშვის სუფთა თვალებში გაცვებად ჩაუდგა სულდაცლილი ქალაქი, მოწყვეტილი ბუნების აღქმას: „ირემი რომ ჩამოვიდეს, ან შვლის ნუკრი ბარად წყლის დასაღწევად, იქ დაჭრან და დაჭრილი დაბრუნდეს უკან, ცოდო არ არის? მეც ასე ვარ”.. [ჩოხელი, 2011: 9]

დროაჩქარებულ ტექნიკის საუკუნეში ბუნება და სული კი არა, საკუთარი თავი გავიწყდება ადამიანს. ძნელია შეინარჩუნო სულის სისათუთე იქ, სადაც მთავარი თავის შენახვის ამქვეყნიური ხელოვნებაა, რომ გქონდეს იმდენი-იარსებო, იაზროვნო, შექმნა, გადარჩე.

ჩოხელს არ უცხოვრია ამქვეყნიური სიამისთვის, სიმდიდრის დაგროვებისათვის, მან უმწეობის მორევში ჩაძირულ მრავალთა სულს სანთლად აუნთო სხვა სამყაროში, სულის და უფლის სამყაროში, მიმავალი გზის სანთელი—მისი შემოქმედება, ცისარტყელასავით მიწიდან ცისკე ამავალი მადლი. ნახეთ, რა უბრალოდ დაგვანახა მისი სამყარო: „ნამში სამყარო ჩანს... რატომღაც მგონია, მხოლოდ პოეტს შეუძლია ბალახზე დაკიდებული მზის სხივის მომლოდინე ნამში სამყარო დაინახოს... მაგრამ მკითხველმაც ხომ უნდა შეძლოს შენი გულისნადების ამოცნობა... მე მგონი მკითხველი და საერთოდ, ჩვენი საზოგადოება, კაცობრიობა მოწვედა ბუნებას. ქალაქში მითუმეტეს, ისე ჩაივლის გაზაფხული, ერთს ვერ იგრძნობენ, ბალახზე დაკიდულ ნამს ვერ დაინახავენ, შიგ ვერ ჩახედავენ და ვერ იხილავენ იმ სამყაროს, რომელიც ნამში მართლა ჩანს. მკითხველს ისიც მინდა ვთხოვო, ქალაქში ბალახს გულგრილად ნუ ჩაუვლის...ის ბალახი რომ მოდის, გეჩურჩულება, რაღაცას გეუბნება, გეკარნახობს... მაგრამ რაა, ქალაქი კი არა, სოფელიც გაცივდა თითქოს... ვარსკვლავიან ცას იშვიათად ახედავენ, არადა ვარსკვლავების ხმაურიც კი ისმის მთაში. გუდამაყარში, და მაღალ მთებიდან, უამრავი ვარსკვლავის წვრილ ზარებივით რეკვა მესმის” [ჩოხელი, 2011: 9].

გარდაიცვალა?! ზარების რეკვას გაჰყვა უფალთან სასაუბროდ, სადაც მასზე მდიდარი იშვიათი მიდის. იმ საუფლოს მიაშურა იმედინამა, საიდანაც ადამის მოღვმის გამოსახსნელოდ „მოვიტან ღმერთის ლამაზ სიმღერას და თვითონ ღმერთის იმედს მოვიტან” [ჩოხელი, 1991: 68], რადგან ღრმად სწამდა:

„ერთი გზა გვიდევს სიცოცხლით,
საიქიოსკენ სავალი,
ყველა იმ გზაზე მივდივართ
მათხოვარიც და მთავარიც,
სუყველას ზურგზე ჰკიდია
თავის თავგადასავალი,
მარადიული ამქვეყნად
მარტო უფალის გზა არის!” [ჩოხელი, 2011: 26]

გარდაიცვალა?! არა! მარადისობას შეერია უფალთან მოსაუბრე ჩოხელი.

ლიტერატურა:

1. გ. ჩოხელი „შემინახე, დედაო მიწავ!” (თბილისი, „ამირანი” 1991);
2. გ. ჩოხელი „მოთხრობები”(თბილისი, „პალიტრა 2014.);
3. გ. ჩოხელი „თხზულებანი, ტომი მეოთხე(თბილისი, „საქართველოს მაცნე”, 2011).

ნინო კოჭლოშვილი, ლალი იაგაძული
Из духовного мира Годердзи Чохели
Резюме

Публикация представляет собой попытку восприятия и обобщения психологического портрета Годердзи Чохели. С этой точки зрения изучены те произведения писателя, которые пригодятся читателю путеводителем для проникновения в духовный мир автора. Уделено внимание также тем личным и общечеловеческим проблемам, которые способствовали сотворению духовного мира Годердзи Чохели.

Nino Kochloshvili, Lali Iarajuli
From the Animated World of Goderdzi Chokheli
Abstract

The article deals with the acquisition of the psychological portrait of Goderdzi Chokheli. Some of the writer's works are studied from this view point which might serve as a main guideline for entering into the author's animated world. The article is also focused on personal or other problems common to all mankind. These are the main issues creating the animated world of Goderdzi Chocheli.

რეცენზენტი: პროფესორი ნაზი ხელაია

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ციცინო ლაფაური

თელავი, საქართველო

სათაურების სახელდასახეობა სანდრო ცირეკიძის მინიატურებში

ნაშრომში შესწავლილია ქართული მინიატურული პროზის წარმომადგენლის, სანდრო ცირეკიძის მინიატურათა დასათაურება, როგორც სიმბოლისტი მწერლის ორიგინალობის ერთ-ერთი განმსაზღვრელი. ამ თვალსაზრისით, ყურადღება გამახვილებულია სათაურების შესახებ, ასევე სანდრო ცირეკიძის თეორიულ ნააზრევსა და მის მიერ დამკვიდრებულ მხატვრულ-ესთეტიკურ პრინციპებზე.

ქართულმა მინიატურულმა პროზამ თავისი განვითარების რთული და საინტერესო გზა განვლო. მეოცე საუკუნის ოციანი წლების თემატურად და ჟანრობრივად მრავალფეროვანი მწერლობის მოდერნიზებაში მინიატურულმა პროზამ გარკვეული წვლილი შეიტანა. ამჯერად, ჩვენი ყურადღება გვინდა შევაჩეროთ სანდრო ცირეკიძეზე, სიმბოლისტური მინიატურის თეორეტიკოსზე. მან ქართულ ლიტერატურაში სრულიად ახალი მხატვრულ-ესთეტიკური პრინციპები დაამაკვიდრა.

სიმბოლისტები თავიანთ ნოვატორულ იდეებს ნერგავდნენ ქართული პოეტური პროზის განვითარების საქმეში. სწორედ მინიატურას მიიჩნევდა სანდრო ცირეკიძე ისეთივე უნიკალურ პოეტურ ფორმად, როგორებიც იყო სონეტი და ტრიოლეტი, ამასთანავე, გამოთქვამდა პარადოქსულ აზრს: „შეიძლება წიგნების მაგივრად სათაურების წერა დაიწყოსო“ [ცირეკიძე, 1919:3]. მან ჯერ პროზა დაიყვანა მინიატურამდე, შემდეგ მინიატურაც ვრცელ ფორმად მიიჩნია და იდეალად დასახა ზუსტად მიგნებული პოეტური სათაური, როგორც ხელოვნების გარდაქმნისა და განვითარების საბოლოო მიზანი: „სათაურის კულტურა ჩვენში ახალმა სკოლამ შემოიტანა და „ცისფერი ყანწების“ შემდეგ ქართულ სათაურს მეტი პრეტენზიები აქვს... გზა მინიატურით მიდის სათაურისკენ. შეიძლება შეიცვალოს კითხვის მანერაც და მომავალმა ერუდიტმა მარტო სათაურები იცოდესო“ [ცირეკიძე, 1919:3].

სათაურებისადმი ამგვარი დამოკიდებულებით პროზაიკოსი ერთი უკიდურესობიდან მეორე უკიდურესობამდე მივიდა. თუმცა, მიუხედავად ამისა, ქართული სიმბოლისტური პოეტური პროზის განვითარებაში მისი წვლილი მნიშვნელოვანია. სავესებით შესაძლებელია მწერლის ორიგინალობის განმსაზღვრელ ერთ-ერთ ფაქტორად ნაწარმოების მაღალმხატვრული ოსტატობით შერჩეული სათაურები იყოს. ასეთ სათაურებს ხშირ შემთხვევაში გარკვეული დატვირთვა აქვს და გვეხმარება ნაწარმოების უკეთ აღქმაში.

ამ საკითხთან დაკავშირებით თავიანთ თვალსაზრისს გამოთქვამენ მკვლევრები: ვახტანგ კოტეტიშვილი, მიხეილ ზანდუკელი, როსტომ ჩხეიძე, ამირან გომართელი. ისინი მწერლის მხატვრულ სამყაროში შესაღწევ გზამკვლევად მიიჩნევენ სათაურებს, რომლებსაც ღრმა

ფსიქოლოგიური და იდეურ-მხატვრული დატვირთვა აქვთ. მიხეილ ზანდუკელი აღნიშნავს, ვხვდებით ნაწარმოების დასათაურების სხვადასხვა ტიპებს: არსებობს სათაურები, როგორც თემატური ხასიათის, ასევე გადატანითი მნიშვნელობის მქონე, გარდა ამისა, შესაძლოა სათაური გაურკვეველი ხასიათისაც იყოს, რასაც მეტი ექსპრესიულება ახლავს. კარგად შერჩეული სათაური ნაწარმოების ფაბულასაც კარგად კრავს და ლაკონურადაც აჯამებს მწერლის მთავარ სათქმელს.

სანდრო ცირეკიდის მინიატურების სათაურები შესაძლოა უფრო მეორე ტიპს მივაკუთვნოთ, რომლებიც მიზნად ისახავენ ხელოვნების მისიად დაფარული, იდეალური სფეროების წვდომას, რადგანაც აღეგორიული დატვირთვა გააჩნიათ.

„სონეტი პროზით“ - მინიატურის სათაურში მშვენიერების წარმავლობის პროზაულობაა გაჟღერებული; მინიატურაში „რაინდთა ლანდები“- მინიშნებაა გარდასული დიდებისა წარმავლობის, სადაც ქრებიან რაინდთა გულამაყი აჩრდილები; „მთვარეულები“-გადმოგვცემს ავტორის სულის მოძრაობასა და ოცნების ქროლვას, ირეალურ სამყაროში წვდომის სურვილს; სანდრო ცირეკიდის ძვირფასი ანდერძი „მთვარეულებია“, რომელსაც გამოცემისთანავე არაერთგვაროვანი რეაქცია მოჰყვა. „მთვარეულებში“ მან მწარედ დასცინა რომანტიკულ გატაცებას, რადგან რეალურ სამყაროში შეუძლებელია ადამიანი ჩასწვდეს და ეზიაროს ჭეშმარიტსა და ამაღლებულს- ისევე, როგორც აბსურდულია წადილი გიჟისა, რომელსაც სურს დახურულ კოლოფებში მოამწყვდიოს მთვარის ნათება. იგი ამ მინიატურის საშუალებით, სიტყვის ეკონომიითა და თავისებურებით ცდილობს წაშალოს საზღვარი პოეზიასა და პროზას შორის: „შუა ქუჩაში ლანდივით მიიპარება და უბით მთვარის სიმდიდრე მიაქვს. დამწვარ დუქანში დამეს თვალი დაუხუჭავს... აკანკალებული ხელით შეეხო მეორეს, მესამეს - მთვარის ნაჩუქარი აღარც იქაა“ [ცირეკიძე, 173 :2]; „სპლინი“ - ეს სათაური მიგვანიშნებს რწმენის დაკარგვასა და სულის დაცარიელებაზე, ხოლო მისი „ლაია“ - მშვენიერების დედოფალია, რომელიც ამაღლებულისა და მშვენიერების განცდას ბადებს მკითხველში; "მოზაიკის ღვთიმშობელი" - ამ სათაურში რწმენა და სასოებაა გამოხატული, რომელიც ადამიანის სულს ერთ მთლიანობად აქცევს. მინიატურა „რომანის“ სათაური მიგვანიშნებს ქალ-ვაჟის რთულ სასიყვარულო ურთიერთობაზე, რომელიც მხოლოდ ირეალურ, წარმოსახულ სამყაროში არსებობს, სადაც სიზმარეული სამყაროა სინამდვილით დაღლილი პოეტის თავმესაფარი: „პირს გაიპარსავს, ბუხარში ცეცხლს დაანთებს, აღელვებული გამოსკვნის ყელსახვევს. ასე მორთული გაიარს გაჩირადნებულ დარბაზში, მხიარულად დაიფშენებს ხელებს. ნავახშმებს მორთულობას სკამით თავთან დაიწყობს და სიზმრისთვის ჩაწვება სუფთა ლოგინში... ფეხაკრეფით მოდის ძველი მეგობარი. ისხენებენ პირველ შესხვედრას. მიდიან გელათში, მოწამეთაში. უხარიათ მონასტრის სიმშვიდე. მოგზაურობენ უცხო ქვეყნებში..“ [ცირეკიძე, 95:3]. სიზმარი, ხილვა, ზმანება სიმბოლიზმის ის მოვლენებია, რომლებიც შემოქმედებით იმპულსებს აწვდის მწერალს და რეალურ ცხოვრებას განარიდებს.

მინიატურა „პეიზაჟის“- სათაური მიგვანიშნებს ავტორის ემოციურობაზე, გარე სამყაროსთან მის დამოკიდებულებასა და მოჩვენებითობაზე, აგრეთვე წუთისოფლის დაისზე, სადაც მხოლოდ მირაჟი და წარმავლობაა გამოხატული; მინიატურა „ეპილოგი“- ბოლოთქმაა სიცოცხლის დასასრულსა, სიბერეზე. იგი ცხოვრების კანონზომიერებასა სიკვდილის გარდუვალობაზე მიგვანიშნებს და თითქოს ჩაგვესმის ბიბლიური სიტყვები,- „მიწა ხარ და მიწად მიიქცე“; „კენტი“-ამ სათაურში ჩანს ადამიანის მარტოსულობა, სიზმრისეული სამყაროს წარმოსახვა და პესიმიზმი. სპლინითაა გაჟღერებული მწერლის მინიატურები: „კენტი“, „პეიზაჟი“, „რომანი“, „ეპილოგი“, სადაც იგი მოკლედ, სულ რამდენიმე ფრაზით ახერხებს გაამხილოს ადამიანთა ხშირად გაუცნობიერებელი დარდები. მწერლის უიმედობა გარემოს ქაოსითა და ნათელი საწყისისადმი რწმენის დაკარგვით არის განპირობებული; „ზამთრის ქიმერა“ - ეს სათაური კი ცხოვრებისეულ ზამთარსა და განუხორციელებელი, ფანტასტიკური ოცნებების მსხვრევაზე მიგვითითებს. ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, შესაძლოა ვთქვათ, რომ ცირეკიძე სათაურების საშუალებით ცდილობს მიგვანიშნოს ტექსტში

დასმული პრობლემის სიღრმისეულ წვდომასა და მიზანდასახულობაზე. მისი მინიატურების სათაურებიდან ნათლად ჩანს, რომ ორივე - რელიგიაცა და ხელოვნებაც სამყაროს მოვლენის მიღმა იხედება. ოღონდ პირველი ნამდვილი ქვეყნის ორეულს იმიერქვეყანაში ეძებს საიქიოს სახით, ხელოვნება კი ამქვეყნადვე ქმნის მარადიული იდუმალების სამყაროს. სანდრო ცირეკიძემ კი სწორედ ამ მიმართებით გაამახვილა ყურადღება, მისი ამოსავალი წერტილი სათაურებისადმი ასეთი ღრმა და სერიოზული დამოკიდებულებაა, რაზედაც მეტყველებს მისი წერილებიც.

სანდრო ცირეკიძემ თავის წერილებში: „მინიატურა“, „პარაფლები“, „სათაური პოეზიაში“ წამოჭრა და ჩამოაყალიბა ის თეორიული შეხედულებები, რომელსაც დღემდე ანალოგი არ მოეძებნება. ამ წერილებში ნათლად ჩანს მისი ნოვატორული იდეები. ვინაიდან, მინიატურისტი უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებდა არამარტო სათაურს მწერლის შემოქმედებაში, არამედ ცალკეულ სიტყვებს, სასვენი ნიშნებსაც კი.

„ცისფერყანწველთა“ ყველაზე ორთოდოქს სიმბოლისტად ხელდებული ვალერიან გაფრინდაშვილი ასე აფასებდა „ქართული მინიატურის უნაზეს მოცარტს“: „ცირეკიძე არ არის მხოლოდ მხატვარი სიტყვის. ის ქმნის თავის კრიტიკულ წერილებში მინიატურის პოეტიკას... ეს არის ნაჩრდილების პოეზია, მომხიბლავი, როგორც დედოფლის მშვენიერი გაზმორება... ცნობილია მისი გაბედული პარადოქსი: „სათაური ამოსწურავს პოეტის შემოქმედებას და ავტორებისგან დარჩება მხოლოდ სათაური“ (გაფრინდაშვილი, 1923 :12).

სათაურისადმი ასეთი გადამეტებული და გამორჩეული დამოკიდებულება – თხზულების მარტო სათაურამდე დაყვანა, შეიძლება სიმბოლისტური ესთეტიკის ინტერპრეტაციით აიხსნას. ცისფერყანწველები გაუბოდნენ ჩვეულებრივ, ტრადიციულ სათაურებს და ცდილობდნენ მეტი არაორდინალურობა და ექსცენტრულობა მიენიჭებინათ მისთვის. თუმცა, ეს იმას მაინც არ ნიშნავს, რომ შემოქმედება სათაურამდე უნდა დავიყვანოთ. სანდრო ცირეკიძე კი ჩვეულებრივ ამბად აღიქვამდა ამას და ხმამაღლა აცხადებდა: „რჩეულებსა და ნიჭიერ პოეტებს შეუძლიათ მხოლოდ სათაურით უთხრან მკითხველს ყველაფერი. მწერლები, პოეტები მომრავლდნენ, მათი დამახსოვრება ძნელდება და მომავალი ერუდიტი მხოლოდ სათაურებს დაიმახსოვრებსო... თანდათან მეტი ფასი ედება მინიატურას, მეტაფორას, ამ გზას კი რომანიდან სათაურთან მივყავართ... შეიძლება წიგნების მაგივრად სათაურების წერა დავიწყოთ“ [ცირეკიძე, 1919 : 3].

სათაურების მეშვეობით ავტორი მკითხველს გარკვეულ ინფორმაციას აწვდის ნაწარმოების შესახებ. სათაურების შერჩევის პრინციპი არაერთგვაროვანია და მწერლები მას სხვადასხვაგვარად წყვეტენ. ზოგიერთი ნაწარმოების სათაური მთავარი მოქმედი გმირის სახელს ატარებს, ზოგისა მასში გადმოცემული ამბის განზოგადებულად გამოხატვას გულისხმობს, ზოგსაც აბსტრაქტული შინაარსის სათაური აქვს, ან ნაწარმოებიდან აღებული ფრაზაა.

„სათაური არის შემოქმედების მთავარი მომენტი, ხშირად სათაური სჯობს ვრცელს“ [ცირეკიძე, 1919 :3], - აცხადებდა სანდრო ცირეკიძე და ასეთად მიიჩნევდა გრიგოლ რჩეულიშვილის „ქვრივის ლიმონებს“, რაშიც, რა ვთქმა უნდა ვერ დავეთანხმებით.

ცისფერყანწველი პოეტები ხშირად სანდრო ცირეკიძის შემოქმედებაზე საუბრისას გამოხატავდნენ იდუმალი ესთეტიკისადმი მის მიდრეკილებას, რაც ვალერიან გაფრინდაშვილმა ასე აღნიშნა: „იგი იმდენად იცავს სიტყვის ეკონომიას, რომ მისთვის შეუძლებელი შეიქნა ხშირად წერა. ეს ახალგაზრდა პოეტი, რომელიც ასე ფრთხილად ეპყრობა სიტყვას, უნდა დადუმდეს ისე, როგორც დადუმდა 18 წლის რემბო“ [გაფრინდაშვილი, 1923: 12].

სანდრო ცირეკიძის ქმნილებათა სათაურებში გაცხადებულია მწერლის მიზანდასახულობა მკითხველი აზიაროს საკუთარ სულიერ სამყაროს. სათაურების ასეთი სახელდება მისი სტილის ნიშანდობლივი გამოხატულებაა, რომელიც გვახედებს მიდმიურ სამყაროში. მის მინიატურებში მრავლადაა აღეგორიული გადახვევები, სახე-სიმბოლოები, როგორც შემოქმედებითი ინდივიდუალობის გამოვლენის ურთულესი ფორმა.

ლიტერატურა:

1. [ზანდუკელი მ., თხზულებანი, ტ. მე-5, თბ., უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 1989 :159];
2. [რჩეულიშვილი, გრ., ქართული მოთხრობა, ტ. 1-ლი, „ქვირის ლიმონები“, 1970 : 135-148];
3. [ჩუბინიძე მ. მინიატურის სამყაროში, ლიტერატურული ძიებანი, 2002 : #22];
4. [ჩხეიძე რ. „ქართული მინიატურული პროზა“, 1992 :172-183];
5. [ხელაია მ. „ ქართული ლიტერატურული ესსე“, თბ., „მერანი“ 1986 :140-148];
6. [ჯალიაშვილი მ. „ცისფერყანწელები“, თბ., „ინტელექტი“, 2007 : 5-25].

Цицино Лапаури**Озаглавливание миниатюр представителя грузинской миниатюрной прозы****Резюме**

В труде изучено озаглавливание миниатюр представителя грузинской миниатюрной прозы Сандро Цирекидзе, как один из определяющих оригинальности писателя-символиста. С этой точки зрения особое внимание уделяется на заголовки, а также на теоретическое мышление Сандро Цирекидзе и им установленные, художественно - эстетические принципы.

Tsitsino Lapauri**Sandro Tsirekidze`s miniatures headline****Abstract**

In the present paper is studied the representative of Georgian miniature prose`s, Sandro Tsirekidze`s miniatures headline, as one of the defining of originality of symbolist writer. In this respect, the focus is about the headlines, also Sandro Tsirekidze`s theoretical opinions and artistic and aesthetic principles established by him .

რეცენზენტი: პროფესორი სოსო სიგუა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

მერი მახარაძე

ბათუმი, საქართველო

XXI საუკუნის ქართული ფელეტონი

სტატიაში საუბარია ოცდამეერთე საუკუნის ქართულ ფელეტონზე, განხილულია რამდენიმე თანამედროვე ქართული ფელეტონი, რომელიც ძირითადად ქართულ პოლიტიკურ და სოციალურ-ეკონომიკურ საკითხებს ეხმიანება. სტატიაში ჩვეულებრივი ფორმის ფორმის ფელეტონებთან ერთად განხილულია ფელეტონი-ნეკროლოგის და ფელეტონი-წერილის ნიმუშები რაც ადასტურებს თანამედროვე ქართული ფელეტონის ფორმის ტრანსფორმაციას. რაც შეეხება თანამედროვე ქართული ფელეტონის ხატოვანებას, ამ მხრივ ცვლილებები ნაკლებად შესამჩნევია. ხდება იგივე სტილისტიკური ხერხების (ირონია, სატირა, გაზვიადება, მეტაფორა, მეტონიმია და ა.შ.) გამოყენება რასაც მანამდე გამოიყენებდნენ ქართველი ფელეტონისტები. თუმცა აღნიშვნის ღირსია, ის, რომ თანამედროვე ქართული ფელეტონი გაცილებით უფრო თამამი და მოურიდებელია ვიდრე თუნდაც საბჭოთა პერიოდის ქართული ფელეტონი, რაც კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს საზოგადოებაში სიტყვის თავისუფლების არსებობას.

ქართულ ფელეტონს საკმაოდ დიდი ხნის ისტორია აქვს და მუდმივად გამოირჩეოდა ფორმისა და თემატიკის მრავალფეროვნებით. მეკვლევრებს საკმაოდ კარგად აქვთ შესწავლილი ქართული ფელეტონის ევოლუცია, მაგრამ სამწუხაროდ XXI საუკუნის ქართული ფელეტონი თითქმის შეუსწავლელია. თანამედროვე ცხოვრებაში სიტყვის თავისუფლება განაპირობებს იმ ფაქტს, რომ დღეს საზოგადოებრივი მანკიერი მხარეების შესახებ საუბარი შესაძლებელია საჯაროდ - სატელევიზიო სატირულფორმის ფელეტონებთან ერთად განხილულია ფელეტონი-ნეკროლოგის და ფელეტონი-წერილის ნიმუშები რაც ადასტურებს თანამედროვე ქართული ფელეტონის ფორმის ტრანსფორმაციას. რაც შეეხება თანამედროვე ქართული ფელეტონის ხატოვანებას, ამ მხრივ ცვლილებები ნაკლებად შესამჩნევია. ხდება იგივე სტილისტიკური ხერხების (ირონია, სატირა, გაზვიადება, მეტაფორა, მეტონიმია და ა.შ.) გამოყენება რასაც მანამდე გამოიყენებდნენ ქართველი ფელეტონისტები. თუმცა აღნიშვნის ღირსია, ის, რომ თანამედროვე ქართული ფელეტონი გაცილებით უფრო თამამი და მოურიდებელია ვიდრე თუნდაც საბჭოთა პერიოდის ქართული ფელეტონი, რაც კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს საზოგადოებაში სიტყვის თავისუფლების არსებობას.-იუმორისტული გადაცემების საშუალებით. ეს უკანასკნელი კი განაპირობებს ქართული საგაზეთო ფელეტონის დაკნინებას. თუკი საბჭოთა პერიოდში და მანამდე არა ერთი სატირული ჟურნალ-გაზეთი გამოდიოდა, დღეს იშვიათად თუ წავაწყდებით ფელეტონებს ქართულ გაზეთებში, რომ არაფერი ვთქვათ ცალკე გამოცემულ სატირულ-იუმორისტულ ჟურნალ-გაზეთებზე. თანამედროვე ქართველს

ყველაზე მეტად ქართული პოლიტიკის და ეკონომიკის ბედი აწუხებს რაც ნათლად იჩენს თავს გაზეთ „კვირის პალიტრის“ ფურცლებზე დაბეჭდილ პოლიტიკურ და სოციალურ-ეკონომიკურ თემატიკაზე შექმნილ ფელეტონებში.

2015 წელს საქართველოში ეროვნული ვალუტის გაუფასურებას ეხმიანება გაზეთ „კვირის პალიტრაში“ (02.03.2015; 23.02.2015) დაბეჭდილი ორი ფელეტონი სახელწოდებით „მე ვხედავ ლარს“ და „ლარის დატირება“. აღსანიშნავია, რომ ორივე ფელეტონი ერთი და იგივე ავტორს ნამჩვენებ-კორძაძეს ეკუთვნის. პირველ ფელეტონში აშკარად ნ. ღუმბაძის სტილის ზეგავლენა იგრძნობა, როგორც სათაურში, ისე გურული დიალექტის გამოყენების თვალსაზრისით. ამასთანავე ზუსტად მეორდება სიუჟეტი რომანიდან „მე ვხედავ მზეს“, თუმცა იგი ტრანსფორმირებულია და თანამედროვე სიტუაციას არის მორგებული. ფელეტონში გაქილიკებულია საქართველოს ფინანსთა მინისტრი ნ. ხადური რომელიც ქეიფს და დროსტარებას არის გადაყოლილი და მთავრობის სხდომებს ან საერთოდ არ ესწრება, ან თუკი მიდის სხდომაზე სუფრიდან ახალ ამდგარი, უზომოდ ნასვამი, ისე რომ ჭკუაც არ მოუკითხება. ფელეტონში ნაჩვენებია თუ როგორ მიდის ერთ-ერთ ასეთ სხდომაზე გადამთვრალი ხადური და პრემიერს სიტყვით გამოსვლას სთხოვს. იგი თავის სიტყვაში ლარის გაუფასურებაზე საუბრობს და საკუთარ თავს აბრალებს ყველაფერს, თუმც სხვა მინისტრები მას ლარის გაუფასურებაში არ სდებენ ბრალს.

- ვინ გააუფასურა ლარი?! - იკითხა ხადურმა. ყველა გაშტერდა. - მე თქვენ გელაპარაკებით, ვინ გააუფასურა ლარი?!

- ლარი დოლარმა გააუფასურა, ნოდარ, რავა, ჩვენ ხომ არ გვაბრალებ? - გაუბედა ვიღაცამ.

- ტყუილია მაგი, დოლარს არ გაუფასურებია!

- მაშინ, საგარეო ფაქტორებმა! - თქვა ერთ-ერთმა მინისტრმა.

- არა!

- არც ინვესტიციების კლებამ?

- არა!.. მე გაგაუფასურე ლარი!!!

- სხვა რამე დაიბრალებ, შე უბედურო, მიჯირყენაა მაგაზე, - უთხრა იუსტიციის მინისტრმა. დარბაზში ხარხარი ატყდა.

ფელეტონის დასასრულს მკითხველი ნ. ხადურის მიმართ ერთგვარ სიმპათიასაც კი გრძნობს. ნაჩვენებია რომ ის გრძნობს ხალხის წინაშე დანაშაულს, რომ იგი გამოიყენეს, ლარი გააუფასურებინეს, თუმც თავად არ არის ბრალში. მას ქართველი ხალხი ეცოდება. იგი პრემიერ მინისტრს მინისტრობიდან გადადგომას სთხოვს და მიუგდებს გაუფასურებული ლარებით სავსე ჩემოდანს სიტყვებით: „მე მინისტრი ვარ, მინისტრი და მეტი აღარ შემიძლია, - საცოდავად ამოიღულღულა, დარიბაშვილს შეხედა და განაგრძო: - აგერ არის ეს გაუფასურებული ლარი, ბატონო, და შენ თვითონ დაარიგე პენსიები და ხელფასები, მე რას მათრევენებთ ამხელა ცოდვას!

მეორე ფელეტონი ლარის ნეკროლოგს წარმოადგენს. იგი შემდეგი სიტყვებით იწყება: „ბანკის მევალეები, იმპორტიორები, ექსპორტიორები, და მთელი ქართველი ხალხი იუწყებიან, რომ სამთვიანი წვალეების შემდეგ მოულოდნელად გარდაიცვალა ეროვნული ვალუტა ლარი. გამოსვენება ეროვნული ბანკის შენობიდან.“ შემდეგ კი მოთხრობილია ლარის არსებობის 20 წლიანი ისტორიის შესახებ, თუ რა გადაიტანა ლარმა, როგორ გაუძლო შევარდნაძის კორუფციას, სააკაშვილის ტერორს და თავისუფალი ბიზნესის ხელში როგორ მოულოდნელად დალია სული. ფელეტონისტი გადაკვრით დასცინის ბ. ივანიშვილს რომელიც ლარის ვარდნის თაობაზე ამბობდა: ლარი ჯანმრთელიაო. ფელეტონისტი მიანიშნებს უბრალო ხალხის მძიმე მატერიალურ მდგომარეობაზე: „შენ კი დაისვენე, ჩვენო ლარო, მაგრამ ჩვენ რა ვქნათ, ვინც აქ დაგვტოვე ბანკის მევალეებად? ამიტომ გთხოვთ მთელი ერი, ან ჩვენც წავგიყვანე, ან ადექი და გამაგრდი, ბიჭო!!!“. ფელეტონში ნათქვამია თუ რამდენი რამ უნდა გაკეთებულიყო ეროვნული ვალუტით, ხელფასები და პენსიები უნდა მომატებულიყო, მაგრამ ხადურმა საბოლოოდ დაასამარა ლარი:

„მშვიდობით, ჩვენო დაუვიწყარო მეგობარო. მსუბუქი ყოფილიყოს ხადურის მოყრილი მიწა. ჩვენ კი გპირდებით, რომ არასოდეს დაგივიწყებთ, თუ ცოცხლები დავრჩით, რადგან შენ გარეშე როგორ უნდა ვიცოცხლოთ, ჯერ ვერც მთავრობა გვეუბნება და ჩვენ, მითუმეტეს, არ ვიცით. იბინე მშვიდად, გულის იმით ვიმშვიდებთ, რომ იქ კუპონი დაგხვდება და ყურადღებას არ მოგაკლებს...“.

საინტერესო ფელეტონია „ნაციონალის“ წერილი სააკაშილის („კვირის პალიტრა“ 7-13 ივლისი, 2014) ეს არის წერილი-ფელეტონის ერთ-ერთი ნიმუში. წერილის ავტორი, ვითომდაც თავგადაკლული ნაციონალი, სინამდვილეში ორივე მმართველობის - ძველისა და ახლისა და გამკრიტიკებელი, წერილს იწყებს შემდეგი სიტყვებით: ჩემო პრეზიდენტო (შენ ჩემთვის მუდამ პრეზიდენტი იქნები), მინდა მოგიკითხო. როგორ ბრძანდები მანდ? უკვებ ხომ მანდაც ომს რუსეთს? გენაცვალე შენ, ჩემო ვაჟკაცო! ჩვენზე ნუ იდარდებ, შენ თუ კარგად იქნები, ჩვენც კარგად ვიქნებით და ჩვენ თუ ცუდად ვიქნებით, შენ მაინც კარგად უნდა იყო. ამ ამონარიდში ხაზგასმა უნდა გაკეთდეს მიმართვის ფორმაზე: ჩემო პრეზიდენტო და ჩემო ვაჟკაცო, რაც ირონიულად ნათქვამია. სააკაშილის მოხსენიება ვაჟკაცად ირონიული გვეჩვენება, განსაკუთრებით მაშინ თუკი ამ აზრს, წინ უძღვის წინადადება - უკვებ ხომ მანდ ომს რუსეთს? ფელეტონის ავტორი ფარულად დასცინის სააკაშილს, რომელმაც საქართველო-რუსეთის ომი სამარცხვინოდ წააგო და შეუძლებელია უკრაინაში მყოფმა მოუგოს რუსეთს.

აღნიშნულ ფელეტონში მთხრობელი ვითომდა ნაციონალური პარტიის ერთგულია, მაგრამ სინამდვილეში იგი ლაპარაკობს ქვეყანაში არსებულ მანკიერ მხარეებზე და აკრიტიკებს როგორც ძველ, ისე ახალ მთავრობას. „ნაციონალი“ თავს აცოდებს ექს პრეზიდენტს და უყვება იმ გასაჭირზე, რომელშიც ახალი მთავრობა აგდებს ნაციონალებს და იქვე ირონიულად დასძენს: იცი, როგორ გვეჭირს? 2007 - ში ოპოზიციას რომ უჭირდა და ჩვენ რომ ვიცინოდით, აი ისე. როგორც ჩანს ყველა მთავრობა ერთნაირია, ოპოზიციაში მყოფთ ავიწროვებენ.

ნაციონალი ფელეტონში რამდენჯერმე აკრიტიკებს ახალ მთავრობას და მიუთითებს მათ უნიათობაზე, იმაზე, რომ მათი მმართველობის დროს არაფერი ხდება: ევროკავშირთან მოაწერეს ხელი ამათ და წარმოგიდგინა? მხოლოდ ერთ ადგილას გამართეს კონცერტი, მხოლოდ ერთი დღით. . . ეჰ, შენ რომ მოგეწერა ხელი, ჩამოვიყვანდით ტოტო კუტუნის და მთელი თვე ვიკონცერტებდით. აქაც შეფარვითი კრიტიკაა სააკაშილის პოლიტიკის, რომელიც ცნობილი იყო ოდესღაც ცნობილი მუსიკოსების საქართველოში ჩამოყვანით და კონცერტების ჩატარების სიყვარულით.

მორე ციტატაც ნათლად მიუთითებს ახლანდელი მთავრობის უმოქმედობაზე: ავლაბარში რომ ავდივარ, მარცხნივ გახედვა აღარ მინდა. ერთ დროს იქ ცხოვრება დუღდა, ახლა იმხელა სასახლეში პრეზიდენტი და დაცვა მხოლოდ.

ფელეტონის ავტორი იყენებს ვერბალურ ირონიას როცა ლაპარაკობს საქართველოში მიმდინარე კარგ საქმეებზე. თუმცა თუკი თვალს გადავაგვლებთ ამ კარგ საქმეთა ჩამონათვალს: ხალხის დაჭერა, ბენზინის გაძვირება, ანაკლიის აშენება და ეკონომიკის აღზევება, ეს ის საქმეებია, რომელიც სააკაშილის დროს იყო დაწყებული. წარმოვადგენთ ამონარიდს ფელეტონიდან: კარგი რაღაცებიც ხდება. ამას წინათ „კურიერს“ ვუყურებდი. ხალხს იჭერენ, ბენზინი გაძვირდა, ანაკლიას აშენებენ, ეკონომიკის სამინისტრომ - ეკონომიკა აღმავლობის გზაზეაო, მოკლედ, უდუმაშვილის და დიანა ჯოჯუას ნაღვლიანი სახეები რომ არა, ისევ შენ მეგონებოდი პრეზიდენტი, მიშა ბატონო.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, წერილის ავტორი თითქოსდა ექსპრეზიდენტის მხარეზეა, მაგრამ მისი კრიტიკაც მშვენივრად გამოსდის. ამაზე არაერთი მაგალითი მეტყველებს. წარმოვადგენთ ამონარიდს, რომელშიც მინიშნება კეთდება მიხეილ სააკაშილის სიყვარულზე ქალების მიმართ. ერთი პერიოდი არ ჩანდი და გული გამისკდა, ვიფიქრე, ხომ არ დაგვიბერდა პრეზიდენტი მეთქი, მაგრამ ამას წინათ შენი ფოტო ვნახე, გოგონებთან ერთად გადაღებული და ამოვისუნთქე- ისევ ფორმაში ხარ, ჩვენო იმპერატორო!

მთელი ფელეტონის მანძილზე წერილის ავტორი მიხეილ სააკაშვილს მიმართავს სიტყვებით: ჩემო კეისარო, ჩემო იმპერატორო, ჩვენო ბატონო, ჩვენო მზეო. ამ სახის მიმართვები კარგად გვახსენებს ბევრი თავგადაკლული ნაციონალების მომხრეს, რომლებიც ექს პრეზიდენტს გაუაზრებლად აღმერთებდნენ.

ფელეტონში „ფირმის უფროსები“ („კვირის პალიტრა“ 25-31 მაისი, 2015) დაცინვის საგანია თანამედროვე ჩინოვნიკები, რომლებიც მაღალ თანამდებობებზე დანიშნვის შემდეგ იცვლებიან, მკაცრი და არაადამიანურები ხდებიან, მათ ქვეშევრდომთა პრობლემებს არ იზიარებენ, სამუშაო ადგილებს ამცირებენ და მათი უბედურების ხარჯზე თავად მდიდრდებიან. ფელეტონში ორი უფროსის სახეა დახატული, ერთი, რომელიც იმდენად თავგასულია, რომ ქვეშევრდომებს სცემს და მეორე უფროსი, რომელიც თავდაპირველად სათნო, კეთილი, ადამიანთა გაჭირვების გულთან მიმტანია, მაგრამ მას შემდეგ რაც თანამდებობას მიიღებს, იცვლება, უხეში ხდება და ნელ-ნელა პირველ უფროსს ემსგავსება. ფელეტონი სწორედ მეორე უფროსის ტრანსფორმაციას წარმოაჩენს. თავდაპირველად ნაჩვენებია, რომ იგი მეგობრულ დამოკიდებულებაშია მოსამსახურე პერსონალთან, გადაწყვეტილებას მათ გარეშე არ იღებს და თან ტკბილი სიტყვებით და თავაზიანი მიმართვებით უხვევს მათ თვალს:

ბატონებო და მეგობრებო, რამდენი ვართ სამსახურში?

თხუთმეტი, - ყოჩაღად ვუპასუხე მე.

მე მაპატიეთ, ბატონებო, დიდი ბოდიში, მაგრამ სამი კაცი უნდა გავუშვა, თორემ ჩვენი ფირმა დაიღუპება.

ფელეტონის ავტორი დასცინის ფირმის უფროსს და მას „დემოკრატიის ევერესტად“ მოიხსენიებს რაც ერთი მხრივ გაზვიადების, მეორე მხრივ მეტონიმიის მაგალითია. ფელეტონი საესეა მეტაფორებით, მეტონიმიებით და შედარებებით რომელთა საშუალებითაც ფელეტონისტი ახერხებს ფირმის უკუსვლის ჩვენებას: ბედნიერებამ ნელ-ნელა თავქვე დაიწყო დაშვება. ერთხელაც ბატონი გურგენი ჩვენს სამუშაო ოთახში შემოვიდა და ზუსტად ასე თქვა:

მე მაპატიეთ, ბატონებო, და დიდი ბოდიში, ჩვენს ფირმას უკუნი და წყვდიადი ემუქრება. იმ შავბნელ ქარიშხალს, რომელიც მთელ მსოფლიოში ქრის, ვერც ჩვენი ხატულა და სათაყვანებელი ფირმა გადაურჩა, საჭიროა ქირურგია. მოკლედ, ხელფასები უნდა დაგაკლოთ, თორემ ისე გადავშენდებით, როგორც - დინოზავრები.

სწორედ ამ ცვლილებების განხორციელების შემდეგ იწყება ცნობილი გურგენის ტრანსფორმაცია. ფელეტონისტი გვიხატავს სახეს უფროსისა, რომელიც თანამდებობას საკუთარი კეთილდღეობისთვის იყენებს: სამსახურში ყველაფერი ხალისიანად არა, მაგრამ არც უხალისოდ მიდიოდა. მართალია, ნაკლები ხელფასი გექონდა, მაგრამ არავინ გცემდა და ამითაც კმაყოფილი ვიყავით. გურგენმა კი მაგარი მანქანა იყიდა (აბა, რა უნდა ექნა! უფროსია და ღმერთმა გაუმარჯოს), მოადგილედ დისშვილი დანიშნა (არა, ბიჭო, უცხო დანიშნავდა!) ყოველდღე რესტორანში დადიოდა (სუფრა ქართველი კაცისთვის აკადემია!), საყვარელიც გაიჩინა (კაცია და გაივლის, რა მოხდა მერე!) . . . მაგრამ ერთ დღესაც გურგენი ისევ შემოვიდა და მობოდიშების გარეშე მოგვახალა: ჯიგრებო, მომისმინეთ! ხელფასს აიღებთ ყოველ მეოთხე თვეს. ეს კარგი არ არის, მაგრამ წინა უფროსი რომ გცემდათ, იმას აშკარად სჯობია!

ფელეტონის დასასრულს ნაჩვენებია, რომ ხალხს ბევრის მოთმენა შეუძლია, მაგრამ როცა სიტუაციიდან გამოსავალი აღარ ჩანს („ცხვარი ცხვარია, თუ გაცხარდა, ცხარია!“), მათ შეუძლიათ რადიკალურ ზომებს მიმართონ. ფირმაში მომუშავეებმა ბატონი გურგენი სცემეს და ისიც წინა უფროსის გზას გაუყოლეს. ამ ფელეტონში ფირმის მუშაკებსაც დასცინის ფელეტონისტი, რომ ისინი წლების განმავლობაში უხმოდ ემორჩილებიან უფროსებს, იტანენ მათგან ფიზიკურ თუ მორალურ შეურაცხყოფას, და როცა უკვე გზა ხსნისა არსაიდან ჩანს, ძალის გამოყენებით ცვლიან უფროსებს. თუმცა მათი ყოფა ამით მაინც არ უმჯობესდება.

თანამედროვეობის ქართული ფელეტონების შესწავლამ დაგვანახა, რომ ქართული ფელეტონი თავისი არსებობის მანძილზე მუდამ ეხმიანებოდა და კრიტიკულად აშუქებდა სხვადასხვა დროისთვის აქტუალურ საკითხებს;

ლიტერატურა:

1. გაზეთი „კვირის პალიტრა“ (7.07.2014; 23.02.2015; 02.03.2015; 25.05.2015)

Mery Makharadze

**The 21st century Georgian Feuilleton
Abstract**

The article deals with the 21st century Georgian Feuilleton. It analysis some Georgian feuilletons referring to Georgian political and socio-economic issues. Besides ordinary feuilletons, there are examples of feuilleton-obituary and feuilleton-letter which proves transformation of forms in up-to-date Georgian feuilletons. As for changes in poetic imagery of up-to-date Georgian feuilletons, changes are less noticeable. Same stylistic devices (irony, satire, exaggeration, metaphor, metonymy, etc.) are used nowadays as well as they were used by authors of feuilletons in the last centuries. However, it is worth noting that up-to-date Georgian feuilletons are far more courageous than Georgian feuilletons of Soviet period, which once again underlines the importance of freedom of speech in society.

რეცენზენტი: პროფესორი ნინო კირვალიძე

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

Svetlana Rodinadze
Medea Abashidze
Tamila Mikeladze
Zurab Bezhanovi

ბათუმი, საქართველო

SEAS AND ISLANDS IN MYTHS AND LEGENDS

Mythology is an inseparable part of world's literature and culture. Myths tell the stories of ancestors and the origin of humans and the world, the gods, supernatural beings. The classical mythology of the ancient Greeks and Romans is the most familiar to people. The same types of stories, and often the very same story, can be found in myths from different parts of the world. All over the world there are extraordinary stories—stories that once upon a time were believed to be true and it should be remarked that stories about legendary seas and islands are also extraordinary and very popular among them. In this article we pay our attention to some interesting mythological and legendary seas and islands and try to discuss them.

Every culture has some type of mythology. The classical mythology of the ancient Greeks and Romans is the most familiar to people. The same types of stories, and often the very same story, can be found in myths from different parts of the world.

Mythology (from the Greek 'mythos' for story-of-the-people, and 'logos' for word or speech, the spoken story of a people) is the study and interpretation of often sacred tales or fables of a culture known as 'myths' or the collection of such stories which usually deal with the human condition, good and evil, human origins, life and death, the afterlife, and the gods. Myths express the beliefs and values about these subjects held by a certain culture.

Myths tell the stories of ancestors and the origin of humans and the world, the gods, supernatural beings (satyrs, nymphs, mermaids) and heroes with super-human, usually god-given, powers (as in the case of Heracles or Perseus of the Greeks). Myths also describe origins or nuances of long-held customs or explain natural events such as the sunrise and sunset, the full moon or thunder and lightning storms.

The creation story as related in the Biblical Book of Genesis, for example, where a great god speaks existence into creation is quite similar to creation stories from ancient Sumeria, Egypt, Phoenicia and even China. The story of the Great Flood can be found in the mythology of virtually every culture on earth. The figure of the Dying and Reviving God (a deity who dies for the good of, or to redeem the sins of, his people, goes down into the earth, and rises again to life) can be traced back to ancient Sumeria in the Epic of Gilgamesh, to the Egyptian myth of Osiris, the Greek stories of Dionysus, of Adonis, and of Persephone, the Phoenician Baal.

Mythology tries to answer the most difficult and the most basic questions of human existence. To the ancients the meaning of the story was most important, not the literal truth of the details of a certain version of a tale. There are many variations on the birth and life of the goddess Hathor of Egypt, for example, and no ancient Egyptian would have rejected one of these as 'false' and chosen another as 'true'. It was understood in the ancient

world that the purpose of a myth was to provide the hearer with a truth which the audience then interpreted for themselves. Apprehension of reality was left up to the interpretation of the individual encountering the values expressed in the myths instead of having that reality interpreted for them by an authority figure. The ancient myths still resonate with a modern audience precisely because the ancient writers crafted them toward individual interpretation, leaving each person who heard the story to recognize the meaning in the tale for themselves.

All over the world there are extraordinary stories—stories that once upon a time were believed to be true but are today limited to the sphere of myths and legends. The question remains, are those myths something that existed in the minds of our ancestors, or were they based on true events? It is true that most of those stories appear to the scientific world as fictitious products of vivid imaginations whose goals were purely to explain phenomena beyond their comprehension. Yet is it not arrogant to accuse our ancestors of being uncivilized and ignorant in one breath, then offer them praise and admiration over their monuments, buildings, art, sculptures, and societies in the next? This only proves that our modern society has two contradictory attitudes toward our past.

The Aegean Sea, according to legend, was named after king Aegeus of Greece. An oracle predicted that some day Aegeus's son would be the death of him. Nevertheless, the king entered a secret marriage, and Theseus was born. The boy however was not raised in Athens, and was allowed to go there only after he was able to lift a rock under which a sword and sandals were hidden. Theseus became a great adventurer during his travels, and even managed to defeat the half-man, half-bull Minotaur in the labyrinth of king Minos. As he finally sailed back to Athens, he forgot to replace his black sails with white ones, and consequently his father was under the impression Theseus was dead. In an act of desperation Aegeus proved the oracle right as he threw himself off a cliff into the sea. This sea was named the Aegean Sea, after king Aegeus.

Avalon was a magical island that is said to have existed off the coast of Britain, and supposedly vanished after some time. It was famous for its beautiful apples. Avalon is part of many stories and legends. It is said to be the island where Jesus and Joseph of Arimathea visited Britain, and consequently it is placed near Glastonbury and the church present there. Arthurian legend states the Lady of the Lake lived in Avalon. It is said that this is the island where they buried King Arthur after the fight with his son Mordred cost him his life.

Another supposedly sunken island near the coast of Britain, called Lyonesse, is often associated with Avalon. It is said to be the birthplace of the legendary Tristan, from the legend of Tristan and Isolde.

In the Atlantic Ocean a triangle-shaped area between Bermuda, Puerto Rico and Fort Lauderdale, Florida is known as the Bermuda Triangle. The area is nearly a million square miles wide, and extends from the Gulf of Mexico to the Caribbean Sea. A series of mysterious disappearances of ships and planes has surrounded this location with insinuation and myth. People claim that in this area the laws of physics are violated, and it was even suggested there is extraterrestrial activity there.

Skeptics state that the disappearances were not that many, and most happened earlier before the proper equipment to track every lost ship or plane down was even invented, including the radar and satellite. They also claim the number of disappearances is relatively insignificant compared to the number of ships and planes that do pass through the area safely. The current within the Triangle is associated with heavy weather, which would be a logical cause for any of the disappearances. Some state that the triangle has opposite magnetism, which interferes with GPS equipment and causes ships and planes to crash in reefs. Another possible explanation includes methane hydrate bubbles as a cause of rapid sinking of ships in the Triangle by water density alterations.

An example of a flight that supposedly disappeared in this area was Flight 19 of a naval air force squadron. It was reported that the weather was calm that day, and circumstances surrounding the disappearance were suspicious. However, it was later reported that the plane actually met heavy weather, and that the naval leader of the aircraft sounded disoriented on the radio. This last claim led to suggestions that the flight may not actually have been anywhere near the Bermuda Triangle. This might be the actual reason the plane was never recovered. However, for the disappearance of some other flights, notably the Star Tiger and the Star Ariel, no such explanation was possible and it still remains unclear why the wrecks of these planes were never recovered. It was however certain the planes flew near Bermuda at the time of their last radio transmission.

Today, most agree that approximately 170 ships and planes have gone missing without a trace in the Bermuda Triangle area. Other areas that are surrounded by myth because of the many shipwrecks and disappearances include the Marysburgh Vortex in lake Ontario, and the Formosa Triangle near Taiwan.

A five million square kilometre region in the Pacific Ocean where ships frequently disappear under mysterious conditions, the Formosa Triangle is believed to have many similarities to the Bermuda Triangle. It is located between Taiwan, Wake Island and the Gilbert Islands on the west coast of the United States.

The Fortunate Isles, or the Isles of the Blessed, were thought to be locations where heroes of Greek mythology entered a divine paradise. The islands were supposedly located in the Atlantic Ocean, near the Canary Islands. It is stated that Macaronesia may be what is left of these islands today.

Lemuria is a hypothetical lost continent that was located either in the Indian or Pacific Ocean. Its existence has been thoroughly researched, because many Darwinian scientists believed it to contain the missing link fossil records on the origin of the human species. At present scientists have rendered the existence of Lemuria unlikely by researching plate tectonics. However, occult writers and some ancient peoples have accepted its existence as a valid theory. They believe the continent existed long ago, and sank beneath the ocean because of geological changes. Helena Blavatsky claimed in her book in the 1880's that the human population on Lemuria turned to black magic, causing the continent to sink and the gods to create a new race on Atlantis.

Mu was a continent once located in the Pacific Ocean that is believed to have sunk into the depths of the sea. Monsieur A. Le Plongeon derived the idea of Mu as a continent from ancient Mayan writings. Modern plate tectonics rules out the existence of a lost continent, because there is no evidence of aluminium-silicon alloys (SiAl) on the ocean floor, which would mark continental masses. Some people now believe Mu and Lemuria are actually the same continent.

The Underworld is a mythological realm of the god or goddess of the dead, where the spirits of the deceased stay. It is known in many different languages under different names, such as Naraka (India), Helheim (Scandinavia and Germany) and UcaPucha (Incas). The Underworld was separated from the worlds of the living by five rivers, namely Acheron (river of woe), Cocytus (river of lamentation), Phlegethon (river of fire), Lethe (river of forgetfulness), and Styx (river of hate). The latter was famous because Zeus forced gods to drink the entire river Styx if they had forsaken an oath. The water was said to be so foul that the god in question would lose his or her voice for nine years. Additionally, Achilles was dipped in the River Styx by his mother to make him immortal.

Myth tells us in Brittany a city called Ys once existed, which was built by a Briton king for his daughter Dahut. The city was built below sea level, and was protected by a dam to which only one man had the keys. But one day supposedly Dahut tricked the man into giving her the keys, and she opened the door in the dam to let her lover in. Consequently Ys was flooded and disappeared below sea level. Not all stories blame the flooding on Dahut. According to some gods destroyed the dam to punish the city. Ys was said to be so beautiful that the city of Lutèce was renamed Paris, which means similar to Ys.

According to the ancient Greeks, Atlantis was an island located in the Atlantic Ocean beyond the Straits of Gibraltar. It was an island paradise that sank into the sea one day. Since ancient times, many people have tried to explain the legend of Atlantis or to find what remains of the island.

The Greek philosopher Plato first mentioned Atlantis as an island that once existed. He lived in the 300s B.C. In two of his works, the Timaeus and the Critias, he relates that the famous Athenian lawgiver Solon had heard the story of Atlantis when he visited Egypt. He stated this island was a naval power that had conquered parts of Western Europe and Africa. Some 9,000 years before Plato's time a natural disaster caused Atlantis to sink into the sea. It is thought to have been located in the middle of the Atlantic Ocean between Africa and America. Throughout the centuries the theory of Atlantis was mostly rejected, and often parodied. During the Middle Ages the theory was forgotten, but it was rediscovered in modern times. Some philosophers think that Atlantis existed, and its peoples were highly culturally developed. They were even named predecessors of the modern Aryan race by some. It was thought they possessed aircraft and ships powered by some form of energy crystal. Modern theory sometimes states that some modern Islands are parts of Atlantis that rose from the ocean.

The island belonged to Poseidon (Neptune) who fell in love with a young woman of the island named Cleito

and married her. Poseidon built a city on the island, and on a mountain in the center of the city, he built a palace for Cleito. The couple had ten children, and in time Poseidon divided the island among them, giving each a section to rule.

Atlantis was a paradise: no one had to work hard, every type of wonderful food grew there, and animals were plentiful. Poseidon had created a stream of hot water and a stream of cold water for the island. It had a glorious culture with wonderful palaces and temples. The kings were rich in gold, silver, and other precious metals. The people of Atlantis lived in a golden age of harmony and abundance.

Then things began to change. The gods started to intermarry with humans. The Atlanteans became greedy for more than they had. They decided to conquer the lands around the Mediterranean. Angered by the Atlanteans' behavior, Zeus sent an earthquake, or perhaps a series of earthquakes, that made Atlantis sink into the sea in the course of one day and one night.

Mythology is an inseparable part of the world's literature and culture. As we see there are different mythical and legendary islands and seas. They all have very interesting stories and they were created several centuries ago. They are very important.

Literature:

1. <http://www.ancient.eu/mythology/>
2. <http://www.ancient-origins.net/myths-legends>
3. <http://www.crescenthillswater.com/mythical-water-locations/>
4. <http://www.lenntech.com/water-mythology.htm#ixzz2yt3XA0a9>
5. <http://www.mythencyclopedia.com/Ar-Be/Atlantis.html>

სვეტლანა როდინაძე
მედეა აბაშიძე
თამილა მიქელაძე
ზურაბ ბეჟანოვი

ზღვები და კუნძულები მითებსა და ლეგენდებში რეზიუმე

მითოლოგია ლიტერატურისა და კულტურის განუყოფელი ნაწილია. იგი ყოველთვის წარმოადგენდა და წარმოადგენს მკითხველის დიდ ინტერესს, ვინაიდან მითებში აღწერილია ჩვენი წინაპრების სხვადასხვა საინტერესო ამბები და ასევე დედამიწაზე ღმერთების, ადამიანების და ზებუნებრივი არსებების წარმოშობა. საზოგადოებისათვის ყველაზე მეტად ცნობილია რომაული და ბერძნული მითოლოგია. მსგავსი და ზოგჯერ ერთი და იგივე ამბავი შეიძლება შეგვხვდეს მსოფლიოს სხვადასხვა ხალხის მითებშიც გარკვეული სახეცვლილებით, მაგრამ მიუხედავად ამისა მათ ჭეშმარიტებაში ეჭვი არავის ეპარებოდა. აღნიშნულ სტატიაში ჩვენ გვსურს განვიხილოთ ზოგიერთი ძალიან საინტერესო მითოლოგიური ზღვები და კუნძულები, რომლებიც თავიანთი უჩვეულობით დღესაც დიდი ინტერესითა და პოპულარულობით სარგებლობენ.

**Светлана Родинадзе
Медея Абашидзе
Тамила Микеладзе
Зураб Межанов**

**Моря и острова в мифах и легендах
Резюме**

Мифология является неотъемлемой частью литературы и культуры мира. Мифы рассказывают истории предков и происхождение человека и мира, богов, сверхъестественных существ. Классическая мифология древних греков и римлян наиболее знакома людям. Одни и те же типы историй, и часто тот же рассказ, можно найти в мифах разных стран мира. Во всем мире есть удивительные истории-истории, о легендарных морях и островах, в праведности которых никто не сомневался. В этой статье мы обратим внимание на некоторые интересные мифологические и легендарные моря и острова и попытаемся обсудить их.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა ლარიბაშვილი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნანა ფრუიძე

ქუთაისი, საქართველო

აქაკის წერეთლის დაუსრულებელი ქმნილებები (მხატვრული პროზა) „იმერლები“, „ურიების ჩხუბი“ და „ის“ დღემდე არ ქცეულა მეცნიერთა საგანგებო ყურადღების საგნად. კვლევამ დაადასტურა, რომ მოთხრობა „ის“ ავტორის მიერ საბოლოოდ გადაამუშავებული და დამთავრებულია. შინაარსიდან გამომდინარე, ის შექმნილი უნდა იყოს XIX საუკუნის 90-იან წლებში (1891 წლამდე ან 1898 წლის შემდეგ). ტექსტი შეიცავს ავტობიოგრაფიული ხასიათის ელემენტებს, რომლებიც ნათელს ჰფენენ მწერლის ბიოგრაფიის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ეპიზოდს. ვფიქრობთ, გამორიცხული არ არის, ასევე დასრულებული იყოს მოთხრობა „ურიების ჩხუბი“, რომელიც ალევორიული ხასიათისაა და XIX საუკუნის 70-იან წლებში მომხდარ სკანდალურ ისტორიას ეხმაურება. ხოლო რაც შეეხება რომანს „იმერლები“, ის, სავარაუდოდ, რამდენიმე თხზულებად დაიშალა და მისი შემოქმედებითი ისტორიის შესწავლა სამომავლო კვლევის საგნად მიგვაჩნია.

1916 წელს აკაკის ხსოვნისადმი მიძღვნილ საღამოზე პავლე ინგოროყვას გულდაწყვეტით უთქვამს: „აკაკი მთელი ერის მგრძნობიარე ნერვი იყო. მან თავისი ცოტა გვითხრა, საკუთარი სახე სახსებით ვერ გამოაქანდაკა. მან სამარეში წაიღო საარაკო, მომხიბვლელი სიმღერები“ (ინგოროყვა, 1916: 1). შესაძლოა, მიზეზთა გამო, აკაკიმ მართლაც ვერ მოახერხა თავისი შემოქმედებითი პოტენციალის ბოლომდე დახარჯვა, მაგრამ თუ მის ლიტერატურულ მემკვიდრეობას თვალს გადავაგვლებთ, ვნახავთ, რომ ძალზე ინტენსიურად მუშაობდა. საქვეყნო ინტერესები, როგორც წესი, დაუყოვნებლივ რეაგირებას ითხოვდა და ამიტომაც „ხელდახელ გამოსახსნული“ ნაწარმოებებიც ბევრჯერ დაუბეჭდავს, რადგან ვერ მოუცლია მისი დამუშავებისა და სრულყოფისათვის.

აკაკი წერეთელმა თავისი საკმაოდ ხანგრძლივი სიცოცხლის მანძილზე უამრავი ნაწარმოები შექმნა. დღემდე გამოვლენილმა მასალამ 20 ტომი შეადგინა (მწერლის თხზულებათა სრული კრებულის ახალ აკადემიურ გამოცემაზე უკვე რვა წელია მუშაობს შოთა რუსთაველის ქართული ლიტერატურის ინსტიტუტის მეცნიერთა ჯგუფი. გამოცემა ხორციელდება რუსთაველის ფონდის მხარდაჭერით.) და ყურადღებას იქცევს არა მარტო მათში წარმოდგენილ ქმნილებათა უანრობრივი მრავალფეროვნება, არამედ ისიც, რომ ძალიან მცირეა დაუმთავრებელ ნაწარმოებთა რაოდენობა. აშკარაა, რომ მწერალი ძალიან დიდი ყურადღებით ეპყრობოდა

თავის თხზულებებს და უიშვიათესი გამონაკლისის გარდა, დაწყებული საქმე ყოველთვის ბოლომდე მიჰყავდა.

როდესაც გასული საუკუნის 60-იან წლებში აკაკი წერეთლის თხზულებათა სრული კრებული (15 ტომად) გამოიცა, მხატვრული პროზის ნაწილში მხოლოდ სამი დაუმთავრებელი ტექსტი შევიდა: რომანი „იმერლები“ და მოთხრობები „ურიების ჩხუბი“ და „ის“. ეს ქმნილებები დღემდე არ ქცეულა საგანგებო კვლევის საგნად. საკითხავია, რამდენად შეიძლება მათი მიჩნევა დაუსრულებლად და თუკი მართლაც ასეა, რატომ უღალატა ჩვევას მწერალმა და რატომ დატოვა ეს უკანასკნელი დაუსრულებელი?

საზოგადოდ, ლიტერატურის ისტორია არაერთ შემთხვევას იცნობს, როცა ავტორს ნაწარმოები დაუმთავრებელი დარჩენია. აკაკის რომანზე სიცოცხლის ბოლო წლებში რომ ემუშავა, შეიძლებოდა გვეფიქრა, რომ ვერ მოასწრო მისი დასრულება, მაგრამ ასე არ არის. აკაკი სრულიად ახალგაზრდა, 35 წლის ასაკში შეუდგა რომანზე მუშაობას. მას დროც, ნიჭიცა და ჭაბუკური შემართებაც საკმაოდ ჰქონდა საიმისოდ, რომ ჩანაფიქრი ბოლომდე მიეყვანა, მაგრამ ასე არ მოხდა.

„იმერლები“ ერთადერთი რომანია, რომელიც აკაკის კალამს ეკუთვნის. 1874 წლის ოქტომბერ-ნოემბერში მწერალს უკვე დაწყებული უნდა ჰქონოდა მასზე მუშაობა, რადგან დეკემბრის შუა რიცხვებში სერგეი მესხმა პარიზში მყოფ საცოლეს აცნობა: აკაკიმ „ერთი რომანის („იმერლები“) თავი მომცა, საახალწლო ფელეტონს მიმზადებს პირველი №-სთვის და შემდეგაც არ დამაკლებს დახმარებასო“ (მესხი, 1950: 172). „დროების“ 1875 წლის პირველი იანვრის ნომერში კი რედაქციამ მკითხველებს ახარა: „სიამოვნებით ვაცნობებთ ჩვენი გაზეთის მომავალ მკითხველებს, რომ ჩვენ მოგვივიდა აკაკი წერეთლის ახალი რომანი „იმერლები“ - რომლის ბეჭდვას ამ მოკლე ხანში დავიწყებთ. წინათვე შეგვიძლია ვსთქვათ, რომ ეს რომანი ჩვენში ბევრს აალაპარაკებს“ („დროება“, 1875, №1). „იმერლების“ პირველი თავის ბეჭდვა 24 იანვარს დაიწყო („დროება“, 1875, №№13-18); მცირე პაუზის შემდეგ დასრულდა მეორე თავი („დროება“, 1875, №22-23) და მხოლოდ წლის ბოლოს, დეკემბერში გამოქვეყნდა მესამე თავის ორი ქვეთავი („დროება“, 1875, №128-129).

გაზეთ „დროებაში“ რომანის სულ სამი თავი დაიბეჭდა: პირველ თავში ვეცნობით მოხუც კუკნიას და მისივე გაზრდილ ცუცნიას, რომლებიც ძალიან შეუწუხებია ახალთაობის აქტიურობას და გეგმებს აწყობენ, როგორ გაუტყნონ მათ უბრალო ხალხის თვალში სახელი. კუკნიას შეუმჩნეველი არ დარჩენია, რომ ახალგაზრდების ბანაკში ორი მთავარი დაჯგუფებაა (პირობითად „იგინი“ და „ისინი“). კუკნიას აზრით, თუკი მათ დაპირისპირებას მოახერხებენ, გაგლენას კიდევ კარგა ხნით შეინარჩუნებენ.

რომანის მეორე თავში მოქმედება 1862 წელს პეტერბურგში, ვასილის კუნძულზე მიმდინარეობს. ავტორი გვაცნობს ქართველ სტუდენტებს, რომლებიც სამშობლოში აცილებენ ორ კურსდამთავრებულს. შეკრებილთა შორის გამოირჩევიან “მუდამ სახემხიარული“ ახალგაზრდა და მასზე უმცროსი, გამხდარი, შავგვრემანი ‘ცელქი ყმაწვილი“. ისინი მაინცადამაინც დიდი ნდობით არ ეკიდებიან უფროსი სტუდენტების, მეტსახელად პალმერსტონისა და გეგელის სიტყვებს, სამაგიეროდ ერთმანეთს აძლევენ ფიცს, რომ „მომზადონ თავიანთი თავი სამსხვერპლოდ... სამშობლოს კეთლდღეობისათვის“. მეორე თავის უკანასკნელ, მეთორმეტე ქვეთავში საუბარია, თუ როგორ ვერ გაუძლო საზაგადოების მტრულ დახვედრას, რთულ პირობებსა და დღიურ საჭიროებათა მწვავე უკმარისობას პეტერბურგიდან დაბრუნებულთა დიდმა ნაწილმა და მხოლოდ უმცირესობამ გააგრძელა ბრძოლა უწინდელი თავგანწირვით კეთილშობილური მიზნის მისაღწევად.

როგორც ითქვა, „იმერლების“ პირველი და მეორე თავები თითქმის თანმიმდევრულად გამოქვეყნდა გაზ. „დროების“ იანვრისა და თებერვლის ნომერებში. თებერვლის დამლევს რომანის ბეჭდვა შეწყდა და თითქმის ათი თვის შემდეგ, დეკემბერში განახლდა. საყურადღებო აქ ის არის, რომ რომანის მესამე თავი ქვესათაურით „რომანი თანამედროვე ცხოვრებიდან“

იწყება არა მეცამეტე ან თუნდაც პირველი თავით, არამედ მეშვიდეთი. რასაკვირველია, ეს რომ შემთხვევით შეშლოდა ან ავტორს, ან გაზეთის რედაქციას 128-ე ნომერში, შეცდომა მომდევნო, 129-ე ნომერში უსათუოდ გასწორდებოდა. მაშასადამე, გაგრძელებაზე რომ არაფერი ვთქვათ, რომანს აკლია მინიმუმ ექვსი თავი, რომლებშიც, წესით, უნდა გავცნობოდით არაფერას და ისიც შეგვეტყო, რა მიზეზით დაიძაბა ურთიერთობა მასსა და იმ ახალგაზრდა ქალს შორის, რომელიც გვიან ღამით ეწვია სასტუმროში; ასევე, უნდა განვითარებულიყო კონფლიქტი, რომლის ერთგვარი დაგვირგვინება არაფერაზე განხორციელებული წარუმატებელი შეიარაღებული თავდასხმა იქნებოდა.

რომანი კიდევ ერთი თვალსაზრისით იქცევა ყურადღებას. ტექსტისთვის თვალის ზერეფე გადავლება საკმარისია, რომ მკითხველმა მეორე თავში წარმოდგენილი მუდამ პირმცინარე სტუდენტი, მესამე თავის გმირი არაფერა და ავტორი ერთ და იმავე პიროვნებად მიიხნოს. შესაბამისად, ყველა დანარჩენი პერსონაჟიც ავტორის თანამედროვე და მაშინდელი საზოგადოებისათვის კარგად ნაცნობი პირია. სავარაუდოდ, ახდებოდა რედაქტორის წინასწარმეტყველება და რომანი მართლაც ბევრს ააღაპარაკებდა, თუმცა არა გვეონია, რომ ეს ყოფილიყო თხზულების დაუსრულებლობის მიზეზი. საზოგადოების გარკვეული ნაწილის უკმაყოფილებას ნამდვილად შეეძლო დაებრკოლებინა არა მარტო რომანის ცალკეული თავების, არამედ მთლიანად ნაწარმოების გამოქვეყნება, მაგრამ ტექსტზე მუშაობის სურვილს მწერალს ვერ დაუკარგავდა.

ასეა თუა ისე, აშკარაა, რომ აკაკიმ შეგნებულად შეწყვიტა ამ თხზულებაზე მუშაობა ისე, რომ არ დაენანა უკვე დაწერილი თავები. შესაბამისი საარქივო მასალის არარსებობის გამო, მხოლოდ ვარაუდი შეგვიძლია გამოვთქვათ, თუ რა შეიძლებოდა ყოფილიყო ამის მიზეზი, თუმცა, ვფიქრობთ, რომ სამომავლოდ საკითხის კვლევა ბევრ საყურადღებო ფაქტს გამოავლენს.

პირველი და უმთავრესი შეცდომა, რაც, ჩვენი აზრით, აკაკიმ დაუშვა ის იყო, რომ ტექსტი ერთგვარი ფელეტონისებრი პრინციპით განავითარა. პერსონაჟებისათვის სახელად კუკინას, ცუცინას, გეგელის, პალმერსტონის, არაფერას, „ისინისა“ და „იგინის“ დარქმევაც ფეხქტური არ აღმოჩნდა რომანისათვის. ამგვარი პერსონაჟები დიდტანიანი ნაწარმოების ფურცლებზე დიდხანს ვერ „ცოცხლობენ“. ვფიქრობთ, აკაკი აჩქარდა, რომანის დასრულებას რომ არ დაელოდა და გზადაგზა, დაწერის უმაღლესად გადაწყვიტა ცალკეული თავების გამოქვეყნება. ასე რომ არა, ის უსათუოდ შეუცვლიდა პერსონაჟებს სახელებს, სიუჟეტურ ქარგასაც თავისებურად მომხიბვლელად „შეკრავდა“ და დღეს, შესაძლოა, ძალზე საინტერესო, ეპოქალური მნიშვნელობის ნაწარმოები გვქონოდა ხელთ. როგორც ჩანს, ამ შემოქმედებითმა ხელის მოცარვამ იმდენად იმოქმედა აკაკიზე, რომ მას აღარასოდეს უცდია დიდი მხატვრული ტილოს შექმნა.

და მაინც, სად გაქრა პირველი ექვსი თავი რომანის მესამე ნაწილიდან? გამორიცხული არ არის, რომ რედაქტორს მართლაც ცენზურის ან საზოგადოებრივი აზრისათვის ანგარიშს გაწვევის მიზნით ამოეღო ტექსტის ეს ფრაგმენტი, მაგრამ ავტორს მასზე უარი არ უთქვამს. ვფიქრობთ, სწორედ ეს ‘დაკარგული’ თავები უნდა დასდებოდა საფუძვლად მოგვიანებით შექმნილ (1884) ნოველას ‘სამგვარი სიყვარული’; კერძოდ, მის მესამე ნაწილს სათაურით ‘ნამდვილი’. ასევე, რამდენიმე მხატვრულ და არაერთ პუბლიცისტურ თხზულებაში გრძელდება საუბარი იმ მტკივნეულ საკითხზე, რომელიც ‘იმერლების’ პირველი თავის დასასრულს წამოჭრა აკაკიმ და რომლის ნათელყოფაც სურდა ამ რომანით.

მწერალი რომანის ერთ-ერთი პერსონაჟს, ცუცინას ათქმევინებს: ‘ბუნების ნებაა ყვავილებში ეკლების გამორევა; სადაც ხორბალი ამოდის, იქ ღვარძლიც თან ამოჰყვება ხოლმე.. ხალხიც ამ კანონს ექვემდებარება: ყველა დგამაშია თავისი ყვავილებიცა და ეკლებიც; დღეს რომ ახალთაობად იხსენიებიან, იმათშიაც ურევიათ უმნიშვნელო ნაყოფებთან ერთად თანადროული ეკლები. ‘ისინი’ თუ ყვავილები არიან ჩვენ დასაწყლულებად საწამლავის გამომღებლები,

‘იგინი“ ხომ ეკლები არიან და ჩვენც მათი საშუალობით უნდა გავიკვეთოთ წყლულები. . ‘ისინი“ და ‘იგინი“ ხალხის თვალში ერთნი არიან; ორნივე ახალთაობის კაცებად ითვლებიან, ორივეზე დიდი რწმუნება აქვთ და იმ ორში მხოლოდ იმას მისცემენ უპირატესობას, რომელიც უმაღლესად ამაღლდება და მაშ ჩვენ უნდა ვეცადოთ ‘იგინის“... ამაღლებას, ისე რომ მათი ჩეროსაგან ‘ისინი“, ყვავილები, დაიხრდილონ და მაშინ.. ‘ჩვენი ჩვენთან“. იგინიც იძულებულნი იქნებიან მხარი მოგვცენ და ამგვარად მდაბალი ხალხი კიდევ ვერ მოიხდის უნაგირს! ვხედნოთ სიკვდილამდი!“ (წერეთელი, 2015: 251-252). მოხუცი კუკნია აღტაცებით გადაეხვევა გაზრდილს და შესძახებს: ‘ვხედავ ჯერ კიდევ ჩვენია ბურთი და მადანი, სანამ შენისთანავე გვყავს! შეატაკე ‘ისინი“ ‘იგინის“, დეე, დაგლიჯონ ერთმანეთი ძაღლებმა.. სსსიითი!.. ჰკა მაგას! ! დღეის იქით აბა შენ იცი, კურძუალო“) (წერეთელი, 2015ბ: 252).

სხვაგვარადაა საქმე „ურიების ჩხუბთან“ დაკავშირებით. ერთი შეხედვით, იქმნება შთაბეჭდილება, რომ ეს მოთხრობა ართუ არ დაუმთავრებია მწერალს, არამედ წესიერად არც დაუწვია. 1875 წელს „დროებაში“ იბეჭდებოდა ისტორიული ხასიათის თხზულებები რუბრიკით „ძველებური ამბები“. 1875 წლის 30 მაისს „დროებაში“ გამოქვეყნდა მოთხრობა ‘ურიების ჩხუბი“. ამბავი სოლომონ დიდის მეფობის ეპოქას ეხება. აკაკი ჩვეული ოსტატობით სწრაფად და საინტერესოდ ავითარებს მოვლენებს, მაგრამ თხრობა წყდება სწორედ იქ, სადაც კვანძის გახსნა უნდა დაწყებულიყო: „ეს საქმე რომ გამოაშკარავდა, მაშინ შეიკრიბნენ ურიები და რა ქმნეს?“ (წერეთელი, 2015ბ: 271). წესით, მოთხრობას გაგრძელება უნდა მოჰყოლოდა, რომელშიც მოთხრობილი იქნებოდა, რა გააკეთა აღმოფოთებულმა ხალხმა სამართლიანობის აღსადგენად, მაგრამ აკაკის ამ თემაზე შემდგომში ერთი სტრიქონიც აღარ დაუბეჭდავს.

ფიქრობთ, თავად მოთხრობის შინაარსი გვაძლევს გარკვეული ვარაუდის გამოთქმის საფუძველს. მოთხრობაში საუბარია სასულიერო და საერო ხელისუფალთა არაკეთილსინდისიერ გარიგებაზე, რასაც შედეგად ტაძრიდან ძვირფასეულობის დაკარგვა მოჰყვება. მოთხრობა, როგორც ითქვა, 1875 წლის აპრილში დაიბეჭდა. სწორედ ამ პერიოდში გახმაურდა გელათის მონასტრიდან სიწმინდეების გაქრობის სკანდალური ამბავი, რაშიც აკაკიმ მოურიდებლად დაადანაშაულა ქუთაისის სამხედრო გუბერნატორი ვლადიმერ ლევაშოვი და ეგზარქოსი ევსევი. მოთხრობაში არონა კაკიტელაშვილს, რომელსაც დამნაშავეების მხილება შეუძლია, ‘პირში ბურთს ჩასჩრიან“; რეალობაში გაბრიელ ეპისკოპოსი იძულებული ხდება, დაუპირისპირდეს აკაკის და განაცხადოს, რომ ტაძრიდან სიწმინდეები არ დაკარგულა (სხვათა შორის, ის სიწმინდეები დღემდე დაკარგულია – ნ. ფ.). აკაკიმ თავისი უღრმესი პატივისცემა იმით გამოხატა გაბრიელ ეპისკოპოსისადმი, რომ გაზეთის ფურცლებზე არ გამოხმაურებია, მაგრამ პირად წერილში (ინახება აკად. ს. ჯანაშიას სახელმწიფო მუზეუმის აკ. წერეთლის ფონდში, ხელნაწერი №351) კი არ დაუმაღლავს თავისი პოზიცია: ‘თქვენო ყოვლად უსამღვდელოესობავ! თქვენგან რედაქციაში გამოგზავნილმა წერილმა (იგულისხმება აბრიელ ეპისკოპოსის მერ გაზ. ‘კავკაზში“ დაბეჭდილი წერილი, რომელშიც ნათქვამია, რომ ‘დროების“ ინფორმაცია ტაძრებიდან ძვირფასეულობის დაკარგვის შესახებ სიმართლეს არ შეეფერება – ნ.ფ.) საზოგადოთ ერთპირი სიცილი ასტეხა. მაგრამ კერძოთ მე კი ნაღვლიანად ჩამაფიქრა. ძლიერი ყოფილა და ბევრის შემძლე ის წრე, რომელშიდაც თქვენა ბრძანდებით დღეს, თორემ როგორ მოხდა, რომ თქვენისთანა მომზადებული და საქველმოქმედოთ გამომდგარი კაცი მოიხიბლა და მათგან მოწაფებული დღითიდღე უფრო და უფრო სწორ გზის შემქცევი ხელთაბანდურობით მოღვაწეობს? თქვენი წერილის ვითომ უმანკო კილოდამ სჩანს, რომ თქვენ ყოველივე თქვენი და თქვენის კარისკაცების ნამოქმედარი, ავი იყოს თუ კარგი, მაინც შეუცდომლათ მიგაჩნიათ. ამგვარი დანაშაულობა საზოგადოთ მოსდის კაცს ან კერპობითა და ან თვალახვეულობით. პირველს თქვენ ვერ შეგკადრებთ, მაგრამ მეორე კი თავისთავად არ ავცილდებათ, თორემ ნუთუ მართლა კიდევ შეიძლება იმ ცუდ საქმეების დაფარვა, რომელნიც ამდენი ხანია თქვენის სახელით, რასაკვირველია თქვენდა უნებურად, ფეხს იდგამენ უმისოთაც. ნაცვლად მისა, რომ თქვენ ისინი გამოააშკარაოთ და მით გამოისყიდოთ ურიგო მაგ შემთხვევა, თქვენ კიდევ

ხელს აფარებთ და მით აორკეცებთ? .. მაგრამ დავანებოთ ამაებს ყველას თავი დრომდე და გადავიდეთ პირდაპირ „ტაძრების გაცარცვაზე“. რა განზრახვით აფარებთ ხელს ამ საქმეს მაშინ, როდესაც ცხადია? გაზეთში ამცხადებთ უარის ყოფით და თანაც „დროებას“ უსინდისობას სწამებთ მაშინ, როდესაც წინათვე იცით, რომ წინააღმდეგის პასუხის გაცემის ნებას არ მოგვცემენ ჩვენ და თქვენ ამ შემთხვევით სარგებლობთ? ეს არ არის არათუ ქრისტიანული, არამედ არც რაინდული საქმე. აბა ნება გვქონდეს პასუხის გაცემისა და მაშინ ნახავდით, თუ ვერ დაგიმტკიცებდით! აბა ერთი გამოძიება დაინიშნოს თქვენს ეპარხიაში, ჩვენის თანდასწრებით, რომ ველარაფერი გადააფუჩქონ და მაშინ ვნახავთ, თუ არ ბძანოთ: „არ ვიცოდით და სხვ.“ რათ მიიღეთ თქვენს თავზედ ლევაშოვის შესახები საქმე? ან რათ ჩამოგვართვით ეგ საქმე პირადობათ მაშინ, როდესაც ეგ საზოგადო საქმეა? და საზოგადო საქმეს ჩვენ ვერ შევსწირავთ კერძო პირის ხათრს, ვინც უნდა იყოს! რა ლოდიკით დაინახეთ ჩემს სტატიაში დანოსი? რადგანაც პირდაპირობის ნება არა მქონდა, ალევორიულად მე გამოვამცხადე გაზეთში ეგ საქმე, მაგრამ თქვენმა მომხრე ცენზურამ აღკრძალა..“ მარტის დამლევს და აპრილის დამდეგს ცენზურამ მართლაც აკრძალა აკაკის წერილი, რომელშიც ის ალევორიულად ამხელდა ქართული ტაძრების მძარცველებს (იხ.: მესხი, 1950: 183), მაისში კი იბეჭდება ჩვენი აზრით ასევე ალევორიული ხასიათის თხზულება „ურიების ჩხუბი“, რომელიც, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ამგვარი ფრაზით მთავრდება: ‘ეს საქმე რომ გამოაშკარავდა, მაშინ შეიკრიბნენ ურიები და რა ქმნეს?’ ხომ არ არის ეს შეკითხვა რიტორიკული? ხომ არ მიემართება ის მწერლის თანამედროვეებს და ამ კითხვის პასუხი ხომ არ არის გულსაკლავი ‘არც არაფერი’?

მოთხრობა „ის“ ავტორის სიცოცხლეში არასოდეს გამოქვეყნებულა. მიუხედავად ამისა, ვფიქრობთ, ის ნამდვილად დასრულებულია. ამგვარი ვარაუდის გამოთქმის საფუძველს გვაძლევს როგორც ავტოგრაფის გარეგნული იერი, ისე - ტექსტის შინაარსი.

უპირველეს ყოვლისა, საგულისხმოა, რომ მოთხრობა „ის“ ერთადერთი ხელნაწერითაა ჩვენამდე მოღწეული. ცხადია, ეს, თავისთავად, არაფერს ამტკიცებს, მაგრამ არსებითი მნიშვნელობა რამდენიმე სხვა გარემოებას ენიჭება: 1. ხელნაწერი გახლავთ ე.წ. „თეთრი“ ავტოგრაფი, მასში ძალზე ცოტა სწორებაა; 2. ავტოგრაფი ე.წ. კოლენკორის შავ ყდაში ჩასმულ საერთო რვეულში ჩაწერილი ერთადერთი ტექსტია. ავტორს ამ რვეულში მეტი აღარაფერი ჩაუწერია; 3. ტექსტი ნაწერია შავი მეღნით, სათაურის ქვემოთ წითელი მეღნით მიწერილია „მოთხრობა“ და მიუხედავად იმისა, რომ, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, „ის“ ამ რვეულში ჩაწერილი ერთადერთი ტექსტია, მას მინიჭებული აქვს რიგითი ნომერი - №1. როგორც წესი, ავტორები არასოდეს ნომრავენ ე.წ. შავ პირებს. ვფიქრობთ, როცა ავტორმა ტექსტზე მუშაობა დაასრულა, ახალ რვეულში გადაათეთრა და რაკი მასში სხვა თხზულებების გადაწერასაც გეგმავდა, ტექსტი დანომრა. ვისაც აკაკის საარქივო მასალაზე უმუშავია, დაგვიდასტურებს, რომ ყველა „თეთრი“ რვეულში აკაკის აკურატულად აქვს მოცემული როგორც გვერდების, ისე - ტექსტების ნუმერაცია. ამდენად, ზემოხსენებული სამი გარემოებიდან გამომდინარე, ლოგიკური გვეჩვენება დასკვნა: აკაკის ტექსტი დასრულებულად რომ არ მიეჩნია, არ ჩაწერდა ახალ რვეულში და არც რიგით ნომერს მისცემდა.

ისმის კითხვა: თუკი ავტორმა გარკვეული დრო დაუთმო ჩანაფიქრის ხორცშესხმას, არათუ დაწერა მოთხრობა, არამედ გადაამუშავა იგი და კიდევ გადაათეთრა, რატომ აღარ მოიწადინა მისი გამოქვეყნება? ამ კითხვაზე პასუხი თავად ტექსტმა უნდა გაგვცეს. მოთხრობა სამი თავისაგან შედგება. როგორც აღვნიშნეთ, ტექსტი „თეთრი“ ავტოგრაფია; მცირე და ისიც უმნიშვნელო პუნქტუაციური თუ სტილური სწორებების გვერდით მხოლოდ ერთი სერიოზული ცვლილებაა: მოთხრობის პირველ თავში ჯვარედინადაა გადახაზული რამდენიმესტრიქონიანი ფრაგმენტი, რაც არსებითად ცვლის საქმის ვითარებას: ვფიქრობთ, მოთხრობის თავდაპირველი ვერსია გაცილებით ვრცელი უნდა ყოფილიყო, რომელიც ავტორმა შეამოკლა და გადაამუშავა. ამაზე მიგვითითებს თხზულების დასაწყისშივე მოცემული ინტრიგა: „ის დაიბადა პოეტად. ბედის მწერლებმა ცაში ანგარიში ჰქმნეს. პირველმა სიყვარულში ბედი უქადა, მეორემ -

უბედურება და მესამე კი ორივეს თანახმა იყო. შეჰკრეს განაჩენი, დაბეჭდეს და დასდევს ცხოვრების ტრაპეზზე, რომ სიკვდილამდი ვერავის გაეხსნა” (წერეთელი, 2015ა: 71). შემდეგ, სავარაუდოდ, მოთხრობილი უნდა ყოფილიყო, როგორ ახდა თითოეული ბედის მწერლის წინასწარმეტყველება. აშკარაა, რომ ავტორმა გადამუშავებისას შეამოკლა ტექსტი, მაგრამ გადათეთრებისას შეცდომით გადაწერა ტექსტის ის ნაწილიც, რომლის დატოვების შემთხვევაში გაუხსნელი რჩება ის სიუჟეტური კვანძი, რომელიც სწორედ ამ წაშლილ ეპიზოდში იკვრება: „და მით ასრულდა პირველი ბედის მწერლის დანაქადი! მაგრამ სოფელი განა დიდხანს ვინმეს ახარებს? უნდა ასრულებულიყო მეორე ბედის მწერლის წინასწარი [ნათქვამი- ნ.ფ.] და კიდევაც ასრულდა” (წერეთელი, 2015ბ: 322). ხსენებული ფრაგმენტის ამოღება სიუჟეტს აზრობრივად კრავს და ასრულებს ტექსტს. როგორც ჩანს, აკაკიმ ჩათვალა, რომ მოთხრობის ე.წ. მოკლე ვერსიაც შესანიშნავად გამოხატავდა მის ნათქვამს და მოვლენათა უფრო დაწვრილებით გადმოცემა არათუ აღარაფერს შესძენდა, ბევრსაც დააკლებდა თხზულებას (ცნობილია, რომ აკაკი თანამოკალმეთა შესახებ ხშირად ამბობდა, წერტილის დასმა არ იციანო). ამდენად, რვეულში გადაწერილი ვერსია დასრულებულად და ავტორის ნების უკანასკნელ გამოხატულებად უნდა მივიჩნიოთ.

და მაინც! რატომ აღარ ისურვა ავტორმა თხზულების გამოქვეყნება? მოთხრობა „ის“ აშკარად ავტობიოგრაფიული ხასიათისაა და მის მთავარ გმირთა პროტოტიპების ამოცნობა მაშინდელი მკითხველისათვის რთული არ იქნებოდა. მგოსანი თავად აკაკია, ახალგაზრდა ბეგლარ აჩაბეთელი კი ივანე მაჩაბელი უნდა იყოს (ცხადია, შემთხვევითი არც გვარების ბგერითი მსგავსებაა: აჩაბეთელი-მაჩაბელი); ამ მოსაზრებას ამყარებს ის სიუჟეტური მონაცემებიც, რომლებიც ბეგლარს ეხება. მოთხრობის მეორე თავში ნათქვამია, რომ სანამ სხვები „საკუჭო და საბედნიერო გზას“ მიუყვებოდნენ, ხოლო მგოსანი რამდენიმე თანამოაზრესთან ერთად ცდილობდა „საძნელო და საუბედურო გზით“ მიეღწია „უკვდავების წყარომდე“, „სწორედ ამ დროს დაბრუნდა საზღარგარეთიდან ახალგაზრდა ბეგლარ აჩაბეთელი, მომზადებული, გრძნობა-გონებით განვითარებული, ჯანდონით სავსე და სასამსახუროდ თავგადადებული” (წერეთელი, 2015ა: 74). ივანე მაჩაბელი მართლაც წლების მანძილზე იმყოფებოდა საზღვარგარეთ განათლების მიღების მიზნით. იგი 1871 წელს გაემგზავრა რუსეთში და სწავლა დაიწყო პეტერბურგის უნივერსიტეტის საბუნებისმეტყველო ფაკულტეტზე. პარალელურად დაამთავრა იურიდიულიც. 1874 წ. ივანე აგრონომიულ მეცნიერებათა შესწავლის მიზნით გაემგზავრა შტუტგარტში და ორი წელი დაჰყო ოპენჰაიმის აკადემიაში. 1878 წლიდან მაჩაბელი კვლავ პეტერბურგშია. იგი სამშობლოში საბოლოოდ მხოლოდ 1879 წელს ჩამოდის და იწყებს ლიტერატურულ-პუბლიცისტურ მოღვაწეობას. ბეგლარისა და ივანეს „მსგავსება“ ამით არ ამოიწურება. მოთხრობის მესამე თავი იწყება ფრაზით: „ამ საუბრის შემდეგ ბევრმა ხანმა გაიარა, რომ ბეგლარზე აღარა გაგონილა რა. დიდი ხანია, ის სოფელში წავიდა დასასვენებლად..” (წერეთელი, 2015ა: 77). საქმე ისაა, რომ 1885 წელს დაიხურა „დროება”, რომელიც მაჩაბლის რედაქტორობით გამოდიოდა, რის შემდეგაც ამ უკანასკნელმა მართლაც კარგა ხნით დატოვა თბილისი.

ბეგლარი აჩაბეთელის მშვენიერი სატრფოს, ციკარისას პროტოტიპი კი ანასტასია ბაგრატიონ-დავითიშვილი უნდა იყოს. მოთხრობაში არაერთხელაა აღნიშნული, რომ ცისკარისა მგოსნის საოცნებო იდეალია: „[ქალებს] ჯერ კიდევ შერჩენილი აქვთ ის სულიერი მასალა, რომელიც მათ მომავალს უქადის და მეც მათი დიდი იმედიცა მაქვს. ერთ მათგანს დღესაც ვიცნობ, რომელიც ჩემი სრული იდეალია მომავლის” (წერეთელი, 2015ა: 76-77). ცნობილია, რომ აკაკი ტასოს „იდეალს“ ეძახდა და არ მაღაგდა, რომ სწორედ ასეთი ქალი მიაჩნდა იდეალურად (შრდ.: „ვებრძოდი ბედის ვარსკვლავს ხანგრძლივ, სანამ ის, ოცნებით წარმოდგენილი იდეალი არ განხორციელდა შენში!“.. (უცნობი აკაკი, 2001: 172).

მოთხრობაში ცისკარისას შესახებ მგოსანი ამბობს: „ხორციელი რომ რამე გულში გამეღებოდა, აღარც ასე სავსებით მეყვარებოდა! მიყვარს! და იმასაც ვუყვარვარ, როგორც

მოძღვარი” (წერეთელი, 2015ა: 77). აკაკის პირადი წერილები მოთხრობას ამ კუთხითაც ეხმიანება; ბარათებში, რომელთა ადრესატი ტასო მანაბელია, პოეტი არაერთგზის აღნიშნავს, რომ მისადმი სრულიად განსხვავებული, წრფელი და შეურყენელი გრძნობა გააჩნია: „ამდენი ხნის განმავლობაში კამკამ წყაროსავით მქონდა თქვენ წინ გადაშლილი ეგებ პოეტურად ახირებული, მაგრამ მაინც წრფელი გული კი და თქვენც შეგეძლოთ თქვენის საკუთარის თვალთ და არა სხვების სათვალეებით, ჩაგეხედათ შიგ და დარწმუნებულიყავით, რომ აქ ძირამდე სიწმინდის მეტი არა იყო რა საზოგადოდ და მით უმეტეს თქვენს შესახებ. შესაძლო იყო, მხოლოდ უსამართლო-უგულობას მოსჩვენებოდა აქ რამე მღვრიედ... ბრბომ რა იცის საზენაო ტრფიალებისა? იმას ჰგონია, თუ ტრფიალება მხოლოდ სისხლის დეღვა და ხორცის ფხანგაო და არა წრფელი სული სიწმინდით წმინდა გულშივე დასადგურებული” (უცნობი აკაკი, 2001: 181-182).

ტექსტი უთარილოა, თუმცა, შინაარსიდან გამომდინარე შესაძლებელია გარკვეული დასკვნების გამოტანა. თხზულების მიხედვით, ბეგლარი და ცისკარისა ჯერ არ დაქორწინებულან; შეიძლება დაეუშვათ, რომ აკაკიმ თხზულება 1891 წლამდე, ანუ ანასტასიასა და ივანეს დაქორწინებამდე შექმნა. თუ მართლაც ასეა, ძნელი სათქმელია, რამ შეუშალა ხელი ავტორს, დაწერისთანავე გამოექვეყნებინა მოთხრობა; 1891 წლის შემდეგ კი, შესაძლოა, ტექსტის დაბეჭდვა არაკორექტულად ჩათვალა; მერე და მერე კი მოვლენები ისე წარიმართა, რომ თხზულების პუბლიკაცია სავსებით გამოირიცხა, რათა კიდევ უფრო არ გამძაფრებულიყო გარკვეული წრეების მიერ ინსპირირებული არაჯანსაღი მითქმა-მოთქმა აკაკისა და ივანე მანაბლის ოჯახის შესახებ.

ამდენად, შესაძლოა, კვლავ ითხოვდეს დაზუსტებას თხზულების დაწერის თარიღი, მაგრამ, ის ნამდვილად დასრულებულია და ავტობიოგრაფიული ხასიათის გამო დარჩა გამოუქვეყნებელი. მოთხრობამ უკვე დაიკავა კუთვნილი ადგილი აკაკი წერეთლის მხატვრული პროზის სხვა ნიმუშების გვერდით ახალი აკადემიური გამოცემის ძირითად ნაწილში; მტკიცებულებათა უკმარისობის გამო, მოთხრობა “ურიების ჩხუბი“ ჯერჯერობით კვლავაც დაუსრულებელ თხზულებათა განყოფილებაშია დაბეჭდილი, სადაც, ვფიქრობთ, მხოლოდ რომანი “იმერლები“ უნდა იყოს წარმოდგენილი.

ლიტერატურა:

1. გოხალიშვილი შ., აკაკი წერეთლის წერილი გაბრიელ ეპისკოპოსისადმი, ჟ. “მნათობი“, 1968, №1.
2. ინგოროყვა პ., აკაკის საღამო, გაზ.: თანამედროვე აზრები“, 1916.
3. მესხი ს., წერილები, თბილისი, 1950, სახელგამი.
4. კრებ. “უცნობი აკაკი“ (შემდგენლები: ევგენიძე, ი., ფრუიძე, ნ.). თბილისი: 2001, თსუ გამომცემლობა.
5. წერეთელი, ა., თხზულებათა სრული კრებული (ოც ტომად), ტ. VI, თბილისი: 2015. საქართველოს მაცნე.
6. წერეთელი, ა., თხზულებათა სრული კრებული (ოც ტომად), ტ. VII, თბილისი: 2015. საქართველოს მაცნე.

ნანა პრუიძე

Незаконченные произведения Акакия Церетели
Резюме

Незаконченные (художественная проза) произведения Акакия Церетели „Имеретины“, „Разногласие евреев“ и „Она“ почти никогда не поддавались научному исследованию. Считаем, что рассказ „Она“, который носит автобиографический характер, законченное и окончательно доработанное автором произведение. Акакий Церетели трудился над ним в 90-х годах (до 1891, или после 1898 года) XIX века. Также не исключено, что автор не сочтал нужным, добавить что-либо в рассказе „Разногласие евреев“, так как это аллегорическое произведение касается громкого скандала, разразившегося в 70-х годах XIX века и читатели газ. „Дроба“ все понимали с полуслова; А роман „Имеретины“ действительно остался незаконченным, но „распал“ на несколько произведений. Считаем, что исследование творческой истории этого романа выявит в будущем много интересного.

Nana Pruidze

Akaki Tsereteli's unfinished works
Abstract

Until today researchers haven't paid enough attention to Akaki Tsereteli's unfinished works like: "Imerians", "Jews' conflict" and "Her". Research has proved that novel "Her" is fully reprocessed and finished by the author. According to its summary it should have been written in the 90's of the 19th century (before year 1891 or after year 1898). Text contains autobiographical elements which clarify one of the most important episodes of the writer's life. We also think, that the novel "Jews' conflict" could be finished as well. It's allegorical and responds to one of the scandalous events which took place in the 70's of the 19th century. "Imerians" has probably divided into several novels and we consider to study its creative history in the nearer future.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ახვლედიანი

ისტორია История History

ლაურია ქაცარავა

ქუთაისი, საქართველო

1840-1841 წლების ლონდონის კონვენციები სრუბლების შესახებ

1840–41 წლებში ლონდონის კონვენციებზე შემუშავდა 2 კონვენცია სრუტეების შესახებ. 180 წლის პირველი კონვენციით ევროპის ქვეყნები თურქეთის ტერიტორიული მთლიანობის გარანტიად გამოდიოდნენ. კონვენცია ბოსფორისა და დარდანელის სრუტეებს ევროპის სხვა ქვეყნების სამხედრო ხომალდებისათვის დახურულად აცხადებდა. ხოლო 1841 წლის ლონდონის მეორე კონვენციის ძალით ბოსფორისა და დარდანელის სრუტეებზე მყარდებოდა საერთაშორისო კონტროლი. მშვიდობიანობის პერიოდში სრუტეები დახურული უნდა ყოფილიყო ევროპის ყველა სახელმწიფოს სამხედრო გემებისათვის. ამ კონვენციამ ფაქტობრივად გააუქმა უნჩიარ–ისქელესის ხელშეკრულება. ლონდონის კონვენცია გახდა ინგლისის დიპლომატიის მწვერვალი, რომელმაც არა მარტო ბოლო მოუღო რუსეთის უპირატესობას ამ რეგიონში, არამედ დააწესა ინგლისისათვის ხელსაყრელი რეჟიმი სრუტეებში. ეს წარმოადგენდა XIX საუკუნის 30–იანი წლების აღმოსავლეთის კრიზისის დასასრულს. ინგლისი გახდა დომინანტი სახელმწიფო ახლო აღმოსავლეთის რეგიონში.

40–იანი წლების ლონდონის კონვენციებმა ვერ შეძლეს აღმოსავლეთის პრობლემის გადაჭრა. მათ კიდევ უფრო გაამწვავეს წინააღმდეგობა დიდ სახელმწიფოებს შორის. ისინი ჩანასახშივე შეიცავდნენ აღმოსავლეთის საკითხის ახალი გამწვავების საფუძველს. ვენის სისტემის მიერ შექმნილი საერთაშორისო წესრიგი მისი საუკუნოვანი არსებობის მანძილზე რამდენჯერმე შეირყა, მაგრამ ამჯერად კიდევ ერთხელ, თუმცა დროებით, შესაძლებელი გახდა ევროპულ სახელმწიფოებს მიეღწიათ კონსენსუსისათვის ერთი პრობლემის ირგვლივ.

XIX ს. საერთაშორისო ურთიერთობების ერთ–ერთ მიმართულებას წარმოადგენდა აღმოსავლეთის საკითხი, რომელიც პერიოდულად იჩენდა თავს. 30–40–იან წლებში ახლო აღმოსავლეთის კრიზისი განაპირობა თურქეთ–ეგვიპტის კონფლიქტმა ¹ 1832–33 წლებში, რომელიც საერთო ევროპულ პრობლემად გადაიქცა. 1839 წელს დაიწყო თურქეთ–ევროპის მეორე კონფლიქტი. თურქეთმა კვლავ მარცხი განიცადა. ეგვიპტე–თურქეთის დაპირისპირებამ

¹ ეგვიპტის ფაშა მუჰამედ ალი, რომელსაც სურდა ეგვიპტე თურქეთის იმპერიის შემადგენლობიდან გამოეყვანა, 1832 წელს აუჯანყდა თურქეთის სულთანს, დაამარცხა მისი ჯარები და დაიკავა სირია. თურქეთის იმპერიის ტერიტორიულ მთლიანობას საფრთხე დაემუქრა. სულთანმა დახმარება ევროპის ქვეყნებს თხოვა. ევროპის სახელმწიფოთაგან მხოლოდ რუსეთმა შეიყვანა

გამოიწვია საერთოევროპული კრიზისი – დაიწყო ევროპის ქვეყნების ბრძოლა ახლო აღმოსავლეთში უპირატესობის მოპოვებისათვის. საფრთხის წინაშე დადგა ვენის კონგრესზე შექმნილი „ევროპულ კონცერტი“, რომლის მიერ შექმნილი საერთაშორისო წესრიგი ევრდნობოდა ძალთა წონასწორობის პრინციპს. კოლექტიური უშიშროების სისტემის სისუსტე იმაში მდგომარეობდა, რომ ცალკეული ქვეყნების ინტერესები იშვიათად ემთხვეოდა ერთმანეთს სრულად (6, გვ. 78). ამჯერად გამოიკვეთა დასავლეთის სახელმწიფოების ახალი კონფიგურაცია. ერთმანეთს დაუპირისპირდნენ, ერთის მხრივ, ინგლისი და საფრანგეთი ეგვიპტეში გაბატონებისათვის, მეორეს მხრივ კი – რუსეთი და დასავლეთევროპული სახელმწიფოები შავიზღვისპირა სრუტეებში.

ევროპის სახელმწიფოებს ჰქონდათ კრიზისის მოგვარების საკუთარი პროგრამა. რუსეთის მოძრაობა სრუტეებისაკენ განიხილებოდა, როგორც ბრიტანეთის ინტერესებისადმი მიმართული საფრთხე ხმელთაშუა ზღვაში, რაც შეუპოვარ საწინააღმდეგო მოქმედებას მოითხოვდა (6, გვ. 79). ამიტომ ინგლისის საგარეო საქმეთა მინისტრ პალმერსტონის აზრით, რუსეთის შეშვება კონსტანტინეპოლში ნიშნავდა რამდენიმე წლის შემდეგ რუსეთის შესვლას ინდოეთში. ამიტომ პალმერსტონისათვის რუსეთის წინააღმდეგ ბრძოლა იყო ერთ–ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი, ძირითადი და ყოველგანმსაზღვრელი მიზანი ინგლისის საგარეო პოლიტიკაში. პალმერსტონმა მიზნად დაისახა უნქიარ–ისქელესის ხელშეკრულების „გაფართოება“ მასში ევროპის ყველა დიდი სახელმწიფოს შეყვანით (2, გვ. 147). მას სურდა გაეუქმებინა უნქიარ–ისქელესის ხელშეკრულება და უზრუნველყო თურქეთის სამფლობელოების ხელშეუხებლობა არა მარტო რუსეთის, არამედ ინგლისის, საფრანგეთისა და პრუსიის ხელმოწერით. საფრანგეთის დიპლომატიამ დაიწყო ეგვიპტის ფაშის მხარდაჭერა აშკარად და დემონსტრაციულად (5, გვ. 421). პალმერსტონმა მოითხოვა ეგვიპტის ფაშის – მუჰამედ ალის მიერ მიტაცებული ფლოტისა და ციხე–სიმაგრეების დაბრუნება და სირიიდან მუჰამედ ალის შვილის – იბრაჰიმ ფაშას არმიის ევაკუაცია. სანაცვლოდ დადგებოდა მუჰამედ ალის ეგვიპტეზე მემკვიდრეობითი მფლობელობის საკითხი (4, გვ. 96). საფრანგეთის მიერ ამ გეგმის უარყოფით გამოწვევდა ინგლის–საფრანგეთის წინააღმდეგობა. სწორედ აღნიშნულმა ვითარებამ მისცა ბიძგი რუსეთის ახლოაღმოსავლური პოლიტიკის ცვლილებას, რაც უნქიარ–ისქელესის ხელშეკრულებაზე უარის თქმასა და შავიზღვისპირეთის სრუტეების კოლექტიურ რეჟიმზე გადასვლის თანხმობაში გამოიხატა.

ახლოაღმოსავლური პოლიტიკის რადიკალურ ცვლილებას თავისი მხარდამჭერები ჰყავდა რუსულ დიპლომატიაში, მაგალითად, რუსეთის საგარეო საქმეთა მინისტრ ნესელროდეს, ინგლისში რუსეთის ელჩ ბრუნოვისა და სხვათა სახით. მათი აზრით, ამ ხელშეკრულებამ უარყოფითად იმოქმედა რუსეთის პრესტიჟსა და პოზიციაზე. ხელშეკრულება ხელს უშლიდა ევროპულ დიპლომატებს მიეღწიათ შეთანხმებისათვის თურქეთის საკითხში. მეორეს მხრივ, ამ პერიოდისათვის ფულადი სესხების, კაპიტალის დაბანდებით და სავაჭრო ურთიერთობის გაფართოებით ინგლისმა შეძლო თავისი პოზიციების განმტკიცება თურქეთის ეკონომიკაში. რუსეთი დარწმუნდა, რომ მას არ შეეძლო კონკურენცია გაეწია ინგლისისათვის თურქეთთან სავაჭრო სფეროში, არ შეეძლო ერთპიროვნული ბატონობა თურქეთში და ახლოაღმოსავლური პოლიტიკის გადასაჭრელად ესაჭიროებოდა ძლიერი მოკავშირე. ასეთ მოკავშირედ მან ინგლისი მიიჩნია. ამ თვალსაზრისით რუსეთს იმედს აძლევდა ინგლის–საფრანგეთის მუდმივი მეტოქეობა ხმელთაშუა ზღვის აუზსა და მახლობელ აღმოსავლეთში. საფრანგეთთან დაპირისპირება ინგლისს რუსეთთან კავშირისკენ უბიძგებდა (1, გვ. 60).

ჯარები თურქეთის დედაქალაქის დასაცავად. ინგლისმა და საფრანგეთმა 1833 წელს შეძლეს თურქეთ–ეგვიპტის კონფლიქტის მოგვარება.

1833 წელს რუსეთმა დახმარების სანაცვლოდ თურქეთთან დადო მისთვის ხელსაყრელი უნქიარ–ისქელესის ხელშეკრულება 8 წლის ვადით, რომლის მიხედვითაც რუსეთი თურქეთ–ეგვიპტის კონფლიქტის დროს თურქეთს სამხედრო ძალებით უნდა დახმარებოდა. იგი, აგრეთვე, ითვალისწინებდა ევროპის სახელმწიფოთა სამხედრო გეგმებისათვის დაესურა ბოსფორ–დარდანელის სრუტეები, რაც უდავოდ რუსეთის დიპლომატიის დიდ გამარჯვებას წარმოადგენდა.

რუსეთის მიერ უნქიარ-ისქელესის ხელშეკრულებაზე უარის თქმა მისი ვარაუდით ხელს შეუწყობდა შავი ზღვისპირეთის საზღვრების უსაფრთხოებას. ამავე დროს რუსეთი იმედოვნებდა, რომ მომავალში ინგლისთან ერთად გაიყოფდა თურქეთის იმპერიას. ამ მოსაზრებას ნესელროდე შემდეგნაირად ასაბუთებდა: „მას შემდეგ, რაც ჩვენ უარს ვიტყვით უნქიარ-ისქელესის ხელშეკრულებაზე, გვექნება შესაძლებლობა ხმამაღლა განვუცხადოთ ინგლისს: „ჩვენ უნდა უზრუნველვეყოთ საკუთარი და თურქეთის უსაფრთხოება. ამიტომ ჩვენთვის აუცილებელია უარი ვთქვათ ხელშეკრულებაზე, რომელსაც მთელი ევროპის საზოგადოება განიხილავს, როგორც რუსეთის მიერ თურქეთზე განსაკუთრებული პროტექტორატის დაწესებას“ (4, გვ.101). ამრიგად, რუსეთი სთავაზობდა ევროპას დაეკანონებინა სრუტეების დახურვის პრინციპები ყველა ქვეყნის სამხედრო ხომალდებისათვის.

ინგლისსა და რუსეთს შორის მიღწეულ იქნა შეთანხმება ძირითად საკითხზე — სრუტეების დახურვის, ოსმალეთის იმპერიის ტერიტორიული მთლიანობის, ახლო აღმოსავლეთის საქმეების განსახილველად საერთაშორისო კონფერენციის მოწვევის და ერთობლივი კონვენციის შემუშავების შესახებ. ამ საკითხებზე მიღწეული იქნა შეთანხმება ავსტრიასა და პრუსიასთან.

1839 წლის დეკემბერში ლონდონში გაიხსნა პირველი კონფერენცია, რომლის უმთავრესი მიზანი იყო ტერიტორიული საკითხების გადაწყვეტა თურქეთსა და ეგვიპტეს შორის. აღნიშნულ კონფერენციაზე სრუტეების რეჟიმის საკითხი არ იყო პირველხარისხოვანი.

კონფერენციაზე ნათლად გამოიკვეთა საფრანგეთის უკმაყოფილება ტერიტორიული საკითხის გამო. მას არ სურდა, თურქეთისათვის დაეთმო სირია, რომელთანაც გაცხოვებულ იქნა ვაჭრობა ჰქონდა. ვარაუდობდა, რომ ამის შემდეგ იქ ინგლისი განიმტკიცებდა თავის პოზიციებს. ასევე, უთანხმოება გამოიწვია თურქეთისათვის სამხედრო დახმარების მოცულობის განსაზღვრამ. რუსეთის მიერ კონსტანტინეპოლის მოსალოდნელი დაკავების სანაცვლოდ საფრანგეთმა მოითხოვა 20 ფრანგული გემის შეყვანა მარმარილოს ზღვაში, რასაც არ დაეთანხმა რუსეთი და ავსტრია. ამიტომ საფრანგეთმა უარი განაცხადა კონვენციის შემოთავაზებულ პროექტზე.

კონფერენცია გაჭიანურდა. თურქეთსა და ეგვიპტეს შორის იქმნებოდა ახალი საომარი მოქმედების განახლების საფრთხე. ამის გამო რუსეთი და ინგლისი დათმობაზე წავიდნენ. რუსეთი დათანხმდა ინგლისის მიერ წამოყენებულ ფორმულირებას, სრუტეები დახურული ყოფილიყო მხოლოდ მშვიდობიან დროს და ინგლის-საფრანგეთის ფლოტები შეეყვანათ მარმარილოს ზღვაში. დიდი ბრიტანეთიც დათანხმდა საფრანგეთის შეთავაზებულ წინადადებას, მიეცათ მუჰამედ ალისათვის ეგვიპტე მემკვიდრეობით მფლობელობაში და სირიის სამხრეთი ნაწილი — მუდმივ მფლობელობაში. მაგრამ საფრანგეთი კვლავ დაჟინებით მოითხოვდა მუჰამედ ალის მმართველობის გავრცელებას სირიის მთელ ტერიტორიაზე. პალმერსტონმა შეძლო სახელმწიფო საბჭოსაგან მიეღო უფლებამოსილება ხელი მოეწერა კონვენციაზე საფრანგეთის გარეშე.

ლონდონის კონვენცია დადებული იქნა 1840 წლის 15 ივლისს რუსეთს, ავსტრიას, პრუსიას, ინგლისსა და თურქეთს შორის. კონვენცია ოთხი მუხლისაგან შედგებოდა. პირველი მუხლის თანახმად, ოთხივე სახელმწიფო იღებდა ვალდებულებას ერთიანი ძალისხმევით აეძულებინათ ეგვიპტის მმართველი დათანხმებოდა სულთანის მიერ წამოყენებულ ზავის პირობებს. მეორე მუხლი, შეთავაზებულ წინადადებაზე მუჰამედ ალის უარის შემთხვევაში, განსაზღვრავდა სახელმწიფოთა მოქმედებებს — მათ უნდა გაეწიათ თურქეთის სულთანისათვის შეიარაღებული დახმარება. ამ სახელმწიფოებს უნდა გადაეკვეთათ საზღვაო კომუნიკაციები ეგვიპტესა და სირიას შორის. მესამე მუხლის თანახმად, რუსეთი, ინგლისი და ავსტრია იღებდნენ ვალდებულებას მიეღოთ ზომები კონსტანტინეპოლის დაცვისათვის, თუ მას დაემუქრებოდა მუჰამედ ალის არმია. მათი სამხედრო ძალები უნდა ყოფილიყვნენ თურქეთის დედაქალაქში, სანამ ამას სულთანი მოითხოვდა. მეოთხე მუხლი ადგენდა, რომ ყველა სახელმწიფოს სამხედრო ხომალდებს ეკრძალებოდათ შესულიყვნენ ბოსფორისა და დარდანელის სრუტეებში (7).

ლონდონის კონვენცია ხელსაყრელი იყო დიდი ბრიტანეთისათვის. პალმერსტონმა საფრანგეთის იზოლირებით უზრუნველყო ინგლისის გავლენის გავრცელება სირიასა და ლიბანში. ამავე დროს ევროპულ სახელმწიფოებს მიეცათ თურქეთის საქმეებში ჩარევის შესაძლებლობა.

პალმერსტონი სპეციალური მემორანდუმით კვლავ მოუწოდებდა საფრანგეთს შეერთებოდა მოკავშირე სახელმწიფოებს. ამჯერად, საფრანგეთი თავად ცდილობდა გამოსულიყო პოლიტიკური იზოლაციიდან, მაგრამ მოკავშირეებთან შეთანხმების მიღწევის სანაცვლოდ მოითხოვდა მუჰამედ ალის მემკვიდრეობითი უფლების აღდგენას ეგვიპტეზე. მას მხარი დაუჭირა ავსტრიამ და რუსეთმა. პალმერსტონმა დაუთმო მოკავშირეებს და მუჰამედ ალის მემკვიდრეობითი ხელისუფლება მხოლოდ ეგვიპტეზე დარჩა. მისი პრეტენზია სირიაზე უარყვეს. ამით პალმერსტონი ფიქრობდა, რომ მოკავშირეები დახმარებოდნენ საფრანგეთის მთავრობას, გადაეღვა ნაბიჯი მოკავშირე სახელმწიფოებთან შერიგებისაკენ.

ოქტომბერში თურქეთმა გამოაქვეყნა ფირმანი, რომლითაც მოჰამედ ალის ეგვიპტისა და სირიის მმართველობის უფლება ჩამოერთვა და იგი კანონგარეშედ გამოაცხადა. სირიაში ინტერვენცია დაიწყო 1840 წლის სექტემბერში. მასში მონაწილეობას ღებულობდა ინგლისის ფლოტი. ინგლის-თურქეთის ჯარი ლიბიის სანაპიროზე გადასხდა. საომარი მოქმედებები სირიაში თურქეთის სასარგებლოდ დასრულდა. მუჰამედ ალიმ აღიარა სრული მორჩილება სულთანის უმაღლესი ხელისუფლების მიმართ. მთელი სირია და ლიბანი თურქეთის ხელში გადავიდა. თურქეთის სამხედრო წარმატებები განპირობებული იყო, ძირითადად, იმ მხარდაჭერით, რომელიც მათ ინგლისმა, ავსტრიამ და რუსეთმა აღმოუჩინეს.

საფრანგეთის იზოლაციამ საფრთხე შეუქმნა ევროპული წონასწორობის შენარჩუნებას. საჭირო იყო თურქეთსა და ეგვიპტეს შორის ტერიტორიული საკითხის მოწესრიგება და სრუტეების შესახებ ახალი ევროპული შეთანხმების შექმნა საფრანგეთის მონაწილეობით. საფრანგეთსა და მოკავშირეებს შორის სადავო სირიის საკითხი სულთანის სასარგებლოდ გადაიჭრა. საფრანგეთი იძულებული იყო ოფიციალურად განეცხადებინა სურვილი, შეერთებოდა ოთხი სახელმწიფოს კავშირს.

1841 წლის იანვარში გაიხსნა ლონდონის მეორე კონფერენცია აღმოსავლეთის საკითხთან დაკავშირებით. მოკავშირეებმა თურქეთისაგან მოითხოვეს დაუყოვნებლად აღედგინათ მუჰამედ ალი ეგვიპტის მმართველად. ეს იყო სერიოზული დათმობა საფრანგეთის მიმართ.

კონფერენციის მონაწილეებმა შეიმუშავეს კონვენციის ტექსტი, რომელშიც ძირითადად გათვალისწინებული იყო საფრანგეთის წინადადებები. მუჰამედ ალიმ მიიღო ეგვიპტე მემკვიდრეობით მფლობელობაში, მაგრამ მისი უფლებები შეზღუდული იქნა. ეგვიპტის კრიზისის დასრულებით თურქეთის სულთანი და ეგვიპტის ფაშა დამოკიდებული აღმოჩნდნენ დიდ სახელმწიფოებზე. ეგვიპტე გადაიქცა ინგლისური და ფრანგული კაპიტალის ბრძოლის ასპარეზად.

საფრანგეთი შეუერთდა კონვენციას სრუტეების შესახებ. კონვენციას ხელი მოეწერა ხუთი ევროპული სახელმწიფოს მიერ. ხელშეკრულებას ეწოდა ლონდონის მეორე კონვენცია. იგი მთლიანად მიეძღვნა შავი ზღვის სრუტეების რეჟიმის საკითხს.

ეს კონვენცია წინა კონვენციისაგან მხოლოდ ერთი პუნქტით განსხვავდებოდა. პირველი მუხლით ბოსფორისა და დარდანელის სრუტეები დაიხურებოდა ყველა ქვეყნის სამხედრო გემებისათვის. სრუტეები თურქეთის ტერიტორიის ნაწილს წარმოადგენდა და თურქეთს უფლება ეძლეოდა გაეღო, ან დაეხურა ისინი თავისი შეხედულების მიხედვით. ვიდრე თურქეთი იქნებოდა მშვიდობიან პოზიციაზე, ევროპის სახელმწიფოები იღებდნენ ამ პრინციპებს დაცვის ვალდებულებას. თუ სულთანი ჩაებმებოდა ომში კონვენციის ხელმოწერ რომელიმე სახელმწიფოსთან, სხვა სახელმწიფოებს ეძლეოდათ უფლება თავიანთი ხომალდები შეეყვანათ ბოსფორსა და დარდანელში. რუსეთ-თურქეთის ომის შემთხვევაში დასავლეთის ქვეყნების ხომალდებს შეეძლოთ შესულიყვნენ შავ ზღვაში (7).

ოსმალეთის სულთანს უფლება ეძლეოდა დროგამოშვებით გაეცარებინა სრუტეებში მეგობარი სახელმწიფოების მსუბუქი სამხედრო გემები. კონვენცია ღიად ტოვებდა ომის დროს სრუტეების რეჟიმის საკითხს (3, გვ. 165).

ლონდონის მეორე კონვენციამ ფაქტობრივად გააუქმა უნქიარ–ისქელესის ხელშეკრულება. რუსეთს უკვე აღარ შეეძლო თურქეთთან მოლაპარაკების გზით თავის სასარგებლოდ გადაეწვეიტა ბოსფორისა და დარდანელის სრუტეების საკითხი. რუსეთის სამხედრო ფლოტი შავ ზღვაში აღმოჩნდა ჩაკეტილი. ლონდონის კონვენციამ დიდი ხნით მოუსპო რუსეთს შავი ზღვიდან ხმელთაშუა ზღვაში სამხედრო ფლოტის გაყვანის შესაძლებლობა (1, გვ. 61).

ლონდონის კონვენციების მნიშვნელობა მდგომარეობდა შავიზღვისპირეთის სრუტეების ახალი რეჟიმის შექმნაში, მათზე ევროპული სახელმწიფოების კონტროლის დაწესებაში. იგი ბრიტანეთის დიპლომატიის გამარჯვებას წარმოადგენდა. ინგლისმა შეძლო დაერღვია საფრანგეთის გავლენა ახლო აღმოსავლეთში. საერთაშორისო კონტროლის დაწესებამ სრუტეებზე დაარღვია თურქეთის სუვერენული უფლებები. დიდმა ბრიტანეთმა შეძლო დაეწესებინა არა მარტო პოლიტიკური, არამედ ფინანსური კონტროლი ოსმალეთის იმპერიაზე.

40–იანი წლების ლონდონის კონვენციებმა ვერ შეძლეს აღმოსავლეთის პრობლემის გადაჭრა. მათ კიდევ უფრო მეტად გაამწვავეს წინააღმდეგობა დიდ სახელმწიფოებს შორის. დასავლეთევროპული დიპლომატიის პირობები მიმართული იყო ახლო აღმოსავლეთიდან რუსეთის გამოდევნისაკენ, სრუტეების კონტროლიდან მისი ჩამოცილებისაკენ. 1840–41 წლის კონვენციები სრუტეების შესახებ ჩანასახშივე შეიცავდნენ აღმოსავლეთის საკითხის ახალი გამწვავების საფუძველს. ვენის სისტემის მიერ შექმნილი საერთაშორისო წესრიგი მისი საუკუნოვანი არსებობის მანძილზე რამდენჯერმე შეირყა, მაგრამ ამჯერად კიდევ ერთხელ, თუმცა დროებით, შესაძლებელი გახდა ევროპულ სახელმწიფოებს მიეღწიათ კონსენსუსისათვის ერთი პრობლემის ირგვლივ.

ლიტერატურა:

1. ვაჩნაძე მ., გურული ვ., რუსეთის ისტორია XIX ს., თბ., 2003.
2. მენთეშაშვილი ა., საერთაშორისო ურთიერთობების და დიპლომატიის ისტორია, წ. II, 1799–1918, თბ., 2000.
3. სვანიძე მ., ოსმალეთის ისტორია, ნაწ. II, თბ., 2002.
4. Георгиев В.А., Внешняя политика России на ближнем востоке в конце 30 _ начале 40-х годов XIX в., М., 1975.
5. История Дипломатии, Т. I, М., 1959.
6. Киссинджер Г., Дипломатия, М., 1997.
7. Лондонские Конвенции 1840-1841 Годов, <http://revolution.allbest.ru/history>

Laureta Qatsarava

London conventions of 1840-41 about the straits
Abstract

The key problem of the international relations of XIX century was the Eastern Question which appeared in the 1830s as the clash between Turkey and Egypt. It turned into a general European problem and the European States started to fight for hegemony in the Near East. Having taken active measures, Russia managed to gain the domineering position in Asia Minor. After making the Treaty of Hunkar Iskelesi with Turkey, Russia seized control over the Black Sea straits _ Bosphorus and Dardanelle, which were strategically important for all the European States.

England tried its hardest to abolish the Treaty of Hunkar Iskelesi. The second conflict between Turkey and Egypt started in 1839. The Turkish army was defeated and tension appeared again in international relations.

England and Russia reached an agreement on major issues: closing the straits, ensuring the territorial integrity of the Ottoman Empire, holding an international conference on the Near East problems and preparing a joint convention.

In 1840-41 two conventions about the straits were developed in London. According to the 1840 Convention, the European States appeared as guarantors for the territorial integrity of the Ottoman Empire. The straits of Bosphorus and Dardanelle were closed for the military vessels of other European states. According to the 1841 London Convention, the straits became subject to international control. During the peaceful period the straits were closed for the military vessels of all the European states. In fact, this convention annulled the Treaty of Hunkar Iskelesi. The London Convention was a victory of the British diplomacy. The latter managed to end the Russian hegemony in this region and started a new regime which was advantageous for England. It was the end of the Eastern crisis of the 1830s. England became the domineering state in the Near East.

The London Conventions of 1840-41 failed to solve the Eastern crisis. Moreover, they worsened the clash between the great states. From the very beginning the conventions included the basis for further deterioration of the eastern issue. However, despite the fact that the international order established by the Vienna System was violated several times throughout its century-long existence, it became possible once more (though temporarily) for the European states to reach a consensus on a particular issue.

რეცენზენტის პროფესორი გუბაზ სანიკიძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

თაინა თალორაძე

ბათუმი, საქართველო

თამაშების როლი გრამატიკის სწავლებისას

გრამატიკის სწავლების პრინციპები მუდმივად იცვლება და თანამედროვე ინგლისური ენის გაკვეთილზე გრამატიკის სწავლება მკვეთრად განსხვავდება ტრადიციული სწავლებისაგან, რადგან გრამატიკის სწავლების ძირითად მიზანს წარმოადგენს სტუდენტების მიერ ენობრივი ფორმების ათვისება და მათი შესაბამისი გამოყენება სხვადასხვა სიტუაციებში. გრამატიკის მეთოდოლოგიამ მრავალი ცვლილება განიცადა. ინგლისური ენის ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული და ტრადიციული მეთოდი მე-19 საუკუნის ბოლომდე იყო გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი, რომლის მთავარი მიზანი იყო გრამატიკული წესების სწავლება და თარგმნის დროს მათი პრაქტიკული გამოყენება. მეოცე საუკუნის დასაწყისში კი შემოდის პირდაპირი მეთოდი, რომელიც არ იყო გრამატიკულ წესებზე ორიენტირებული, რის გამოც გრამატიკამ დაკარგა ცენტრალური როლის ფუნქცია გაკვეთილებზე, ხოლო აუდიოვიზუალურ და აუდიოლინგვურ მეთოდებში, გრამატიკას მაინც ენიჭებოდა გადამწყვეტი როლი. თანამედროვე ინგლისური ენის გაკვეთილზე კი გრამატიკის სწავლების ძირითად მიზანს ენობრივი ფორმების ინტენციისა და სიტუაციის შესაბამისი გამოყენება წარმოადგენს.

გრამატიკა არის საშუალება, თუ როგორ მართოს და გააერთიანოს ენამ სიტყვები, რომ მიიღოს მნიშვნელობის მქონე უფრო ვრცელი ერთეულები (Ur 1991,4). ეს განმარტება საკმაოდ ახლოსაა გრამატიკის ფართოდ გავრცელებულ გაგებასთან, თუმცა დ. კრისტალი (Crystal, 2004) გრამატიკას შემდეგნაირად განმარტავს, რომ გრამატიკა არის სტრუქტურული საფუძველი ჩვენი უნარების, რომ გამოვხატოთ საკუთარი თავი. რაც უფრო მეტი ვიცით იმის შესახებ, თუ როგორ მოქმედებს ის, მით უფრო მეტად შეგვიძლია დავაკვირდეთ მნიშვნელობას და ეფექტურობას, თუ როგორ ვიყენებთ ენას. გრამატიკის ცოდნა აუცილებელია, რადგან ის არის მეტყველების ფორმულირება და შესაბამისად არ უნდა ვიფიქროთ, რომ გრამატიკა არის უმნიშვნელო წესების ნაკრები, რომლის იგნორირებაც შეიძლება.

გრამატიკის წარდგენის უამრავი ტექნიკა არსებობს. გრამატიკული საკითხები სტუდენტებს კონტექსტით უნდა მიეწოდოს და შემდეგ მოხდეს პრაქტიკული ვარჯიში, რათა უკეთ დაამახსოვრდეთ. წარდგენის ტექნიკაში შეიძლება შედიოდეს ვიზუალური ტექნიკა, ვერბალური განმარტება. ასევე ძალზედ მნიშვნელოვანია გაკვეთილზე გრამატიკული თამაშების გამოყენება. ბევრი თამაშებს დროის შესავსებლად მიიჩნევენ, თუმცა თამაშებს ძალზედ დიდი საგანმანათლებლო მნიშვნელობა აქვთ და ისინი უნდა განვიხილოთ, როგორც ცენტრალური და არა პერიფერიული ელემენტი ენის სწავლების დროს. ჯ. ჰადფილდის (Hadfield 1999) თანახმად, თამაში არის აქტივობა წესებით, მიზნით და გართობის ელემენტით. თამაშები სილაბუსის

განუყოფელ ნაწილად უნდა იქნას მიჩნეული და არა გასართობ აქტივობად. ეს განმარტება დადებითად აფასებს სწავლების პროცესში თამაშების მნიშვნელობას. სტუდენტებისათვის ხშირად არ არის მარტივი კონკრეტული გრამატიკული საკითხის გაგება, ამიტომ გრამატიკული სტრუქტურების უკეთ გასაგებად და დასამახსოვრებლად კარგია თამაშების გამოყენება. თამაშების გამოყენება ყველა ეტაპზე შეიძლება და ის ეხმარება მასწავლებელს შენიშნოს სირთულეები და მიიღოს სათანადო ზომები. თამაშები არ ხდება ქაოსში. მათ აქვთ წესები და მოთამაშეები მათ უნდა გაეცნონ თამაშის დაწყებამდე. დავალებები ხშირად უნდა იყოს ინტეგრირებული. მნიშვნელოვანია მოტივაცია. მოტივაცია, რომელიც აბსტრაქტული ცნებაა და საკმაოდ რთულია მისი განსაზღვრება (Ur 1991, 274) მოტივირებული სტუდენტები უფრო აქტიურად ცდილობენ აქტივობებში ჩართვას. მოტივაცია ასევე მჭიდროდ არის დაკავშირებული მიღწევასთან, წარმატებასთან და სწორედ მასწავლებელი თამაშობს მნიშვნელოვან როლს მოტივაციის გაძლიერებაში.

ს. გრინოლი (Greenall 1990, 6) კი მიიჩნევს, რომ ტერმინი “თამაში” გამოიყენება ნებისმიერ დროს, როცა არის კონკურენციის ელემენტი ინდივიდუალურ სტუდენტებს შორის ან გუნდებს შორის ენობრივი აქტივობის დროს. როცა კონკურენციის ელემენტი ჩნდება, წესების აუცილებლობა გარდაუვალია. ამას გარდა, თამაშები ხელს უწყობს სტუდენტების სოლიდარობას გუნდური მუშაობის დროს, როცა ისინი მაქსიმალურად ცდილობენ შეასრულონ დავალებები. ამგვარად, თამაშები ბევრ ფაქტორს მოიცავს: წესებს, კონკურსს, დასვენებას და სწავლას. თამაშის მნიშვნელობა არა მარტო ეფექტური სწავლაა, არამედ გართობაც.

ენის შესწავლის სხვადასხვა ეტაპებზე განსხვავებული თამაშები არსებობს. ხოლო რაც შეეხება თამაშების კლასიფიკაციას, ძალზე რთულია, რადგან კატეგორიები ხშირად ერთმანეთს ემთხვევა. ჯ. ჰადფილდი (Hadfield 1999) ორი ტიპის თამაშებს გამოყოფს: ლინგვისტური თამაშები და კომუნიკაციური თამაშები. ლინგვისტური თამაშები ყურადღებას ამახვილებს სიზუსტეზე (მაგალითად: ანტონიმების დასახელება), ხოლო კომუნიკაციური თამაშები ყურადღებას ამახვილებს იდეების და ინფორმაციის წარმატებულ გაცვლაზე (მაგალითად: ორ თითქმის მსგავს ნახატზე მსგავსებების თუ განსხვავებების ამოცნობა). თამაშების უამრავი სახეობა არსებობს. საინტერესო კლასიფიკაციას გვთავაზობს ჯ. მაკალუმი (McCallum 1980), რომელიც შვიდ სახეობას გვთავაზობს:

- = სტრუქტურული თამაშები
- = ლექსიკური თამაშები
- = რიცხვითი თამაშები
- = მართლწერის თამაშები
- = კონვერსაციული თამაშები
- = წერილობითი თამაშები
- = როლური თამაშები და დრამა

მასწავლებელმა დიდი დაკვირვებით უნდა შეურჩიოს გაკვეთილს თამაში, რომ ის სტუდენტებისათვის პროდუქტიული იყოს. თამაშები ხსნის და ამცირებს დაძაბულობას, ზრდის სტუდენტების მოტივაციას და არის გართობა. ასევე, მორცხვ სტუდენტებსაც ეძლევათ შესაძლებლობა გამოხატონ თავიანთი შეხედულებები და გრძნობები. თამაშები საშუალებას აძლევს სტუდენტებს შეიძინონ ახალი გამოცდილება იმ ენის, რომელსაც შეისწავლიან და რისი საშუალებაც მათ არ ეძლევათ ჩვეულებრივ გაკვეთილზე. თამაშების მეშვეობით ხდება გადართვა ჩვეულებრივი საკლასო აქტივობებიდან და ახალი იდეების წარდგენა. ხოლო მშვიდ, განტვირთულ ატმოსფეროში, რომელსაც თამაშები ქმნის, გაცილებით სწრაფად, მარტივად და უკეთ ხდება ახალი მასალის დამახსოვრება. გრამატიკული თამაშები კარგი საშუალებაა ენის პრაქტიკისათვის, რადგან ისინი სთავაზობენ მოდელს, რომელთაც შემდეგ რეალურ სიტუაციაში გამოიყენებენ. თამაშები ამხნევენ, ართობს, ასწავლის და ხელს უწყობს აზრის ლოგიკურად და თანმიმდევრულად გამოხატვის უნარის განვითარებას. თამაშების განხილვის

დროს ბევრი ფაქტორი უნდა იქნას გათვალისწინებული და მათ შორის ერთ-ერთია, თუ რამდენად შეესაბამება თამაში გაკვეთილს, რადგან მასწავლებელმა დიდი დაკვირვებით უნდა შეარჩიოს და მოარგოს გაკვეთილს თამაში, რომ სწავლების პროცესი წარმატებული იყოს. თამაში უნდა შეესაბამებოდეს სტუდენტთა დონეს, ასაკს, შესწავლილ და შესასწავლ მასალას, რადგან ნებისმიერი თამაში არ არის ყველა ასაკის სტუდენტისათვის შესაბამისი. ასევე სხვადასხვა ასაკის ჯგუფს განსხვავებული თემები, მასალა და მეთოდები უნდა მოარგოს მასწავლებელმა. თამაში და თემა თუ არ შეესაბამება სტუდენტის ცოდნას და უნარს, მაშინ თამაშიც კი რთულად ეჩვენებათ. მეორე ფაქტორი, რომელზეც თამაშის არჩევა არის დამოკიდებული, არის თამაშის ხანგრძლივობა და თამაშის დასრულებისათვის საჭირო დრო, რადგან ბევრ თამაშს დრო შეზღუდული აქვს, მაგრამ მასწავლებელს სტუდენტთა დონის, რაოდენობის, ცოდნის თუ თამაშის წესების გათვალისწინებით შეუძლია თვითონ დააწესოს დრო. თამაშები ხშირად გამოიყენება გაკვეთილის დაწყების წინ, როგორც მოთელვის აქტივობები ან გაკვეთილის ბოლოს. მაგრამ თამაშები არ უნდა მივიჩნიოთ გაკვეთილზე დროის შესავსებ ელემენტად და ის გრამატიკული თამაშებიც კი, რომლებიც ხმაურს იწვევს, პროდუქტულია სტუდენტებისათვის, რადგან ხელს უწყობს კომუნიკაციურ კომპეტენციას და აზრის ლოგიკურად და თანმიმდევრულად გამოხატვის უნარს. თამაშები შეიძლება გამოიყენოს ენის სწავლების ნებისმიერ ეტაპზე, მაგრამ ისინი უნდა იყოს ძალზე ყურადღებით შერჩეული და უნდა შეესაბამებოდეს გაკვეთილის შინაარსს.

ლიტერატურა:

1. Crystal, D. (2004). Words and Deed. Available online
2. Greenall.S. (1990). Language games and activities. Hulton educational publications LTD, Britain.
3. Hadfield, J.(1999). Beginners' communication games. Longman
4. MaCallum, G. P. (1980). 101 Word Games. 1st Edition. USA: Oxford University Press.
5. Ur, P. (1991). A course in language teaching. Practice and theory. Cambridge: Cambridge University Press.

Teona Tedoradze

The Role of Games in Teaching Grammar Abstract

The paper deals with the teaching English Grammar using different types of games. Using games has a lot of advantages. It enables students to acquire new experience. Grammar games are very successful in presenting and revising grammar and they are fun and help students learn much easily. They encourage, entertain, teach and promote fluency.

რეცენზენტი: პროფესორი ნათელა მალლაკელიძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

Anna Tenieshvili

ბათუმი, საქართველო

Teaching Language for Specific Purposes through Methodology of CLIL (Content and Language Integrated Learning) and Methodology of English as a Foreign Language (EFL) in an ESP Context

Introduction

This article is to compare the organization of textbooks following two methods applied in studying language for specific purposes, which are the methodology of CLIL (Content and Language Integrated Learning) and the methodology of English as a Foreign Language (EFL) in an ESP context¹. Our aim is to define similarities and differences between these methods and also their advantages and disadvantages in order to state which of them is more efficient and should be used more frequently in higher education.

We may say that both of these methods offer certain degree of language and contents, but in the case of the former it is knowledge of language and contents, and in the case of the latter it is knowledge of contents and language.

Therefore we think it is expedient to compare these two methods in the present paper, to compare contents of textbooks following standard EFL teaching methodology in ESP contexts and textbooks following methodology of CLIL, to find out how different skills are developed in both methods and which method has advantage from this or that point of view and explain the reasons why. The comparison of two above-mentioned methods represents the general objective of our paper.

This study could be useful to identify the preferred method and establish the percentage of courses that should be taught by either of the above-mentioned methods in order to make process of studies at different specialties as efficient as possible.

Methodology

The Corpus of the Research and Methods

For present study we have used about 15 textbooks following CLIL and EFL in an ESP context methodologies. All of them are connected to technical fields and consequently use technical English as medium of communication. All of textbooks used as corpora for the present work are mainly published by Oxford and Cambridge University Press.

As our objective was to compare texts, materials and exercises given in standard EFL teaching textbooks in ESP context and textbooks using methodology of CLIL we tried to work out and analyze these textbooks and materials given in them and on basis of different theoretical materials and our own opinion to make distinctions between materials offered in textbooks following the above-mentioned teaching methods and make conclusions regarding advantages and disadvantages of both methods from our point of view.

For writing of the present work we conducted manual analysis of qualitative character as our main purpose was to identify specifics of materials offered in textbooks of two teaching methods subject to our research.

The Analysis of Research

As we have already mentioned in the present work we are going to compare methodologies of standard EFL teaching in ESP context and CLIL textbooks. In this respect we would like to speak about sciences called exact sciences. As such technical fields as Electrical, Mechanical, Civil, Industrial Engineering, Geology, etc. are based on the exact sciences the language used in these fields _ language for specific purposes is also exact and requires maximal understanding by the reader. In our opinion, such technical fields require 100% knowledge of words and terms by specialists working in them in order to avoid any mistakes and misunderstandings.

In contemporary world the language for specific purposes is usually studied by means of textbooks composed by two methodologies: EFL teaching in ESP context and methodology of CLIL. EFL teaching in ESP context is a method of language studies in which learner's attention is focused on language for particular field, its vocabulary, grammar structures and texts mainly related to that field. Textbooks following this methodology are organized as ordinary textbooks for language studies using materials of specific fields for which they are designed.

ESP was established as a separate branch of linguistics at the end of 1980s, new methodology which foresaw acquisition of foreign language through content was developed at the beginning of 1990s. This methodology was called the methodology of CLIL. If we decipher two above-mentioned methodologies: Foreign Language Teaching (FLT) in an ESP context and CLIL - Content-language integrated learning, it is understandable that the former is oriented on language teaching, so this is its primary aim whereas "concealed" aim is to teach specific contents of the discipline, in our opinion that is the reason why ESP was singled out from general language course, whereas in the case of the latter the primary aim is to teach contents but the "concealed" aim is to teach language.

As Maljers put it: "Content and Language Integrated Learning (CLIL) has been defined as dual-focused approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language". (Fortanet-Gomez 2013:40)

EFL teaching in ESP contexts uses texts on technical topics to teach language whereas CLIL approach uses texts to teach discipline. In the first case the main objective is language of the field. In the second case the objective is a discipline and its language. In EFL teaching in ESP context and consequently its textbooks the primary and evident aim is to teach language and the concealed aim is to teach information of the field in the foreign language. As for CLIL approach and its textbooks its primary and evident aim is to teach contents whereas the concealed aim is to teach foreign language through contents. So, both methods have extra benefits. Thus, textbooks of EFL teaching in ESP context being oriented on teaching language have contents as benefit and CLIL books being oriented on teaching contents have studies of language as a benefit.

Textbooks of EFL teaching in ESP context may have different levels and the learner has possibility to deal with technical contents even if his knowledge of language is not very good. Thus he may use Elementary (A1-A2), Pre-Intermediate (A2-B1), Intermediate (B1-B2), Upper-Intermediate (B2-C1) EFL teaching in ESP context textbooks to master language for specific purpose and be able to speak it in specific environment even being elementary learner as it is with textbooks compiled by David Bonamy under title "Technical English" which offer materials for all above-mentioned levels. As for methodology of CLIL, it requires knowledge of English at B1, B2 or C1 levels so as the learner is able to work with CLIL textbooks.

In this respect we can say that textbooks of EFL teaching in ESP context are designed to develop all 4 language skills in the learners: Reading, Listening, Speaking, and Writing and offer adequate exercises. In

CLIL textbooks, as learners are supposed to have B2 and C1 level that implies well-developed language skills, the main accent in books is on context itself and some exercises are designed on practicing vocabulary but if the learner has all language skills well developed he will be able to practice new terms on all 4 levels without particular difficulties. CLIL textbooks do not allow the learners to switch to other languages. In this way they guarantee the learner's immersion in the language and enable them to study it as well as possible.

Such method as CLIL is very important as it makes significant contribution in education system as learners who study according to this methodology will be able to converse on the topics related to their specialty. This is so due to authentic character of texts offered in CLIL book. Coyle et al. (2010) emphasize authenticity in CLIL: "Communicative language teaching was one step towards providing a more holistic way of teaching and learning languages, but for various reasons, especially relating to authenticity, has been insufficient in realizing the high level of authenticity of purpose which can be achieved through CLIL". (p.5/590). As for authentic texts we may see such texts in textbooks of EFL teaching in ESP context especially in those ones that are oriented on upper-intermediate and advanced learners.

When speaking of CLIL, we think that this pedagogical method is based on cognitive power of human consciousness to acquire knowledge through reading and listening and keeping this information in consciousness in the passive form, and activating the knowledge upon the necessity. At some extent this process resembles the acquisition of language by child as it is described by Halliday. In his study of child language development, Halliday (1975) identified different phases. In the first phase, the child used his communicative system to satisfy certain immediate needs. In the second phase, the child's utterances were related to the world surrounding the child and these were found to convey two macrofunctions: the mathetic macrofunction, used to learn about the world, and the pragmatic macrofunction, related with participation in and interaction with the world". (Llinares 2012:83)

Although Halliday was explaining language acquisition by children we think this explanation could be attributed to CLIL, if we take mathetic macrofunction, which according to Halliday is used to obtain knowledge about the world in child's case, in case of learner through CLIL method we can say that he also learns about the subject and then like in child's case through pragmatic macrofunction starts participating and interacting on the subjects of the field studied through CLIL.

According to Snow et al (1989):

- Cognitive development and language development go hand in hand.
- This link between cognitive development and language development helps students to develop the specific discipline discourses.
- Academic discourse is what is needed to participate in classroom activities, so the use of the target languages as media of instruction provides the motivation and opportunity for meaningful communication. (Fortanet-Gomez 2013:149)

Based on our own experience, we can say that we have used CLIL methods in studies several times during our life-long learning process, although we did not know that this was particular method called CLIL then. For example, we can say that the fact that being a student we were reading a lot of pieces of English and American classical literature in original enabled us to speak "pure" Standard English. We explain acquisition of ability to speak and use "pure" Standard English in this way as it is well-known fact that those who read a lot can express their ideas better it concerns their native language. The other case of application of CLIL method was working with academic literature in English that enabled us to converse and write on academic topics in English without any difficulties. In our opinion, not any specially designed course of academic English would have enabled us to use it so freely in the academic debates and writings as did the experience gained after reading authentic materials i.e. academic literature in English. On basis of this example we can say that CLIL enables learners to have context and language in mind as they acquire both of them on cognitive level.

CLIL reflects a communicate-to-learn approach rather than learn-to-communicate principle. CLIL syllabuses are content-driven rather than language-driven. (Bruton, 2013:592) But in spite of all differences both methods of CLIL and EFL teaching in ESP contexts have one thing in common; their final aim is to give knowledge of

language and of the subject. In CLIL methodology, subject has priority, in EFL teaching methodology in ESP context _ the main priority is language. Here, in order to prove the fact that both methodologies in spite of their differences have some things in common we think it is relevant to bring words of Christiane Dalton-Puffer cited in his article “Negotiating interpersonal meaning in naturalistic classroom discourse: directives in content-and-language-integrated classroom”, he says: “The analysis underlines that CLIL classrooms are as firmly situated within the circumference of educational discourse as EFL lessons”. (Dalton-Puffer 2005:1275) He also mentions: Both CLIL and EFL lessons are examples of educational discourse with the typical asymmetrical distribution of knowledge, power, and speaking rights”. (Dalton-Puffer 2005:1291)

In our PhD thesis “Technical Text: Linguistic Peculiarities, Problems of Translation”, we called technical English a “crosspoint” of language and technical field. Developing this idea we would call CLIL teaching methodology “the intermix of language and certain subject”.

Methodology of CLIL is often subject of culture studies. As it is stated by Robinson (1985): “Behaviors, products and ideas, are three aspects of culture which feature in contemporary descriptions of culture”. (Carrio-Pastor 2009:15) This was how things developed in 1985, but today in the world of globalization people are more and more inclined to acquire common ideas, to behave in a common way and use the same products. In my opinion, CLIL is also one of such products that help to eliminate international barriers and difficulties that exist in understanding between people of different cultures.

In his article “Introduction: Culture, Education & Content and Language Integrated Learning” David Marsh mentions: “a person’s culture will always determine his way of interacting with others”. (Marsh 2009:25) But in the modern world of globalization the tendency of moving towards one common model of culture can be observed. Cultural awareness should be achieved through good knowledge of General English, the better the learner knows GE the closer he is to English culture which can become basis for overcoming existing cultural barriers. As Kroeber put: “it’s a question of debate whether we consider “language and culture or language in culture?”. Therefore we think that good knowledge of GE and consequently of culture the language belongs to would be solution for overcoming barriers existing between people of different nations speaking different languages.

We would also like to mention words of Garcia (2009): “It is the combination of three approaches most related to language learning that usually have the strongest influence on CLIL: the grammatical approach, the communicative approach, and the cognitive approach. (Fortanet-Gomez 2013:149)

In order to make comparison of two approaches that are subject of our present work more vivid we are going to discuss their specifics separately and reveal all advantages and disadvantages characteristic of them.

Specifics of textbooks based on methodology of EFL in an ESP context lies in that there are a lot of exercises especially at the beginning of each unit. In this way the authors prepare the learner for work with the text that comes in the middle of the unit after certain number of vocabulary, grammar, discussion/speaking and listening activities. Sometimes, there are many exercises but they are necessary as they prepare the learner to work with a text and without them the learner may not be able to work with the textbook as each text offers new vocabulary and the exercises are designed so that to train the learner in this vocabulary before he starts reading the text. The exercises are oriented on development of four skills necessary to acquire the language: reading, listening, speaking, and writing. The reason for this is that as we have already mentioned there are textbooks for technical English of different levels (elementary, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate) and students are not supposed to have acquired all 4 skills before they start working with this or that textbook. Therefore the textbooks of each level enable them to master these skills at different levels. All these exercises are oriented on fixing knowledge of language in the field of ESP. In my opinion, as texts given in these textbooks are based on methodology of EFL teaching in ESP contexts, they are generally composed by the authors and we would say that they just illustrate the usage of professional English and can serve as samples for learners’ further work and studies. Special attention should be paid to the fact that texts given in such textbooks bear general technical character and not highly specialized one. But, one should mention that there are some authentic texts that can generally be found in the above-mentioned textbooks but generally in those which are compiled for upper-

intermediate and advanced language learners. Sometimes such activities as business letter writing or advice regarding telephone conversations, dialogue activities are also given in textbooks of EFL in an ESP context.

As for textbooks based on methodology of CLIL we have observed that one and the same term can be met very often in texts given in these textbooks. These textbooks are aimed at developing reading skills with understanding the specific texts properly; vocabulary exercises are designed to help the learner understand text and information given in it better. CLIL books have informative character that gives readers information on subject matter and exercises to fix this information. There are no concrete exercises aimed at developing all four skills of language learning (reading, listening, speaking and writing) as the textbooks are designed for learners of language with B2 and C1 levels and consequently the learners are supposed to have these skills developed on the proper level. CLIL textbooks are distinguished with texts written on specific technical topics of the field. Special attention is paid on terminology. We have observed that sentences in CLIL books represent separate units, there is lack of cohesion. So, texts often represent a kind of listing. They often lack discourse markers. In my opinion, in this way authors try to facilitate understanding of CLIL texts as students should concentrate only on the information given in the texts. Most of CLIL books offer mainly vocabulary oriented exercises, and exercises oriented on fixing knowledge of contents. We have observed that role of terminology in textbooks based on methodology of CLIL is very important, some books even offer definition of terms. In my opinion, it can be explained by specific character of topics. Texts bear highly specific character and give all basic information on the most important topics of the field subject to this or that textbook. In CLIL textbooks we often meet illustrations depicting meanings of terms especially in those which are dedicated to studies of Science. This is done to help learners remember terms as well as possible. So CLIL books render information in form of texts in which concepts of the field are defined. The exercises are aimed at checking how well the learner understands and acquires contents whereas exercises in textbooks of EFL in an ESP context check how well the learner understands and acquires language and vocabulary.

Having compared CLIL books to ESP books we have found out that in CLIL books the following types of exercises are met almost in every unit: reading the text of informational character on the topic corresponding to title of the unit, inserting words, discussion exercises, choosing alternate words, definitions of terms/words, bringing words from texts to explanation given in the exercise, matching words and definitions, T/F exercises, inserting words in dialogues, answering questions to develop conversational skills, crossroads, etc.

In ESP books the following exercises are met: speaking exercises, discussion of words related to the topic, general questions, matching words and definitions, grammar revision, questions, reading texts that are often extracts from some books and newspapers and represent some concrete information and not general information on the topic as it is in CLIL books, exercises on synonyms, inserting words, discussing the picture, exercises on listening, exercises on prepositions, questions before reading text, finding words in texts to match definitions, exercises on pronunciation, exercises on prepositions, exercises on skimming the text.

Based on this information it can be seen that some exercises are common but the types of texts differ as the texts given in CLIL books give information on the topic having generally informative character and texts given in ESP books are often taken from newspapers and magazines to illustrate some concrete question on this or that topic.

Both textbooks of EFL teaching in ESP context and CLIL textbooks in our opinion have 2 common objectives: to teach language and content of the certain field. In case of methodology of EFL teaching in ESP context foreign language is taught directly but in case of CLIL methodology foreign language is taught indirectly.

As it was stated by Inmaculada Fortanet-Gomez, Miguel F. Ruis-Garrido in the article "Sharing CLIL in Europe" "we refer to content-based instruction as precursor of CLIL, English for Specific Purpose (ESP) and even English for Academic Purposes (EAP) as closely related developments". (Fortanet-Gomez 2013:48) We completely agree with this opinion as these methods have common aims:

- 1) to teach language
- 2) to teach contents

But these aims as we have already mentioned have different priorities in the methods described above.

Results and Discussion

Both of the above-mentioned methods which are aimed at teaching foreign language and specific contents but offer different ways of reaching the objectives have their advantages and disadvantages which become evident after comparison of textbooks and would be even more evident after conducting special survey.

First of all let us define the exact subjects of each approach, in textbooks following methodology of EFL teaching in ESP context the subject is English for Specific Purposes whereas in textbooks following methodology of CLIL English is just medium of communication, it is no more an isolated subject.

As textbooks based on methodology of EFL teaching in ESP context are offered for learners with different levels of language knowledge, in our opinion usage of both bilingual and monolingual dictionaries would be expedient. As for the students learning according to methodology of CLIL as they are more proficient learners, usage of monolingual dictionary is a must; learners can also use vocabulary practice series issued as supplement to CLIL books designed to facilitate searching and learning of the terms by the students and avoid problems connected with semantics of terminology. As example we would like to mention Macmillan Vocabulary Practice Series for Science issued as supplement to textbooks following methodology of CLIL.

Methodology of CLIL is oriented on cognitive perception. In our opinion, content and language integrated learning would be even more productive if through this method students are taught not completely unfamiliar subjects but those ones which they are more or less aware of. In our opinion, meanings of terms and special lexical means can be perceived by learners better through contents especially by those ones who already know subject matter. We think that just as learners are required to have B1, B2, C1 level of English certain knowledge of subject should also be requirement for CLIL lessons in order to make these lessons as productive as possible. As we have already mentioned we mastered EAP through CLIL methodology but the fact that we can use read, write, listen and converse on EAP level is conditioned by the fact that by the time we started work with academic materials in English we had already been advanced learner of English and besides we had had practice of working with academic texts in native and second languages. I think that the example taken from our own experience is relevant for the present paper as it is stated by Ana Linares, Amanda Pastrana in the article "CLIL students' communicative functions across activities and educational levels": "main function of language in CLIL is precisely that of representing academic content". (Llinares 2012:84) We would like to pay attention on the word "representing" and not "teaching" in the above-given citation. The author uses this word on purpose, to make it understandable to the reader that information in CLIL books is "represented". The above-mentioned statement by Ana Linares made us think that the basis for successful studies through methodology of CLIL are: knowledge of language and certain degree of proficiency in the subject.

As for methodology of EFL teaching in ESP context and textbooks following this methodology, they teach language itself on basis of certain language materials including texts on specific topics.

But as CLIL is more oriented on contents its aim is rather to enable students to acquire specific language and thinking in their specialties than only teach a foreign language. Therefore CLIL teachers should organize different types of activities that encourage students to use foreign language for different purposes. As CLIL represents combination of specific subject knowledge and language, this method if everything is organized on the proper level helps to keep time and reach two aims at the same time.

In our opinion ESP approach uses texts on technical topics to teach language whereas CLIL approach uses language to teach discipline. In the first case the main objective is language for the field. In the second case the objective is a discipline and its language that is studied indirectly.

We think people working on the international level should have both cultural competencies: common culture that should be used when working with people from different countries and their own national culture which should be preserved by all means otherwise the world will become monogamic and uninteresting. Therefore we think it is better to make all learners of English get closer to English culture and make it common for all learners, so that it becomes a kind of crosspoint for learners of English from all over the world and can become

basis for their mutual understanding in their future cooperation on different levels including business, science and education.

Due to specifics of CLIL when it may seem almost impossible to acquire both content and language from studies of certain discipline the fact that this methodology has been successfully applied for 20 years can be explained from the viewpoint of psycholinguistic point of view as it is connected to cognitive processes in human brain.

Although in the present article we have mentioned that CLIL is not aimed at developing all 4 language skills as learners are supposed to know the language by the time they start studies according to CLIL methodology we still think that CLIL develops language skills in spite of the fact that language teaching is its general but “concealed” aim. The student acquires language skills on cognitive level and the passive knowledge he acquired through reading and listening can be activated on level of writing and speaking.

In this respect Jacobs (2005:168) said of cooperation between content lecturer with insights into the discipline complementing the knowledge of the language lecturer: “One of the factors of success was the understanding that the integration of content and language was at the level of discourse, rather than at the level of discipline”. (Fortanet-Gomez 2013:165) We think the fact that he mentioned “discourse” is due to the fact that CLIL textbooks as well as textbooks of EFL in an ESP context are designed to prepare learners to speak fluently in their professional environments.

Both methodologies based on CLIL and EFL in an ESP context have the aim to enable the learner to speak in specific context and all texts, lexical means even organization of texts are aimed at reaching this purpose. ESP textbooks are more often characterized by texts and other materials composed by authors to meet linguistic level of students whereas textbooks following methodology of CLIL often use authentic texts. In this respect Ana Linares mentions: “One of the benefits of CLIL is said to be the fact that it provides a more authentic context for language learning and, as a consequence, more opportunities for developing communicative competence in the target language”. (Linares 2012:221) Here we would like to mention that authentic texts are used in both methods but their frequent occurrence in CLIL is conditioned by higher level of language knowledge by its learners.

As for limited character of both methodologies of EFL teaching in ESP context and CLIL due to subject constraints, she mentions “CLIL classrooms are a type of educational context and they cannot be expected to prepare learners for other external situational contexts”. (Linares 2012:229) This is true not only of CLIL method but also for EFL teaching in ESP context as the learners are supposed to acquire language in relatively short period of time they are taught only within the limits of particular subject and consequently can converse generally within limits of their profession. In our opinion only very good knowledge of GE (C1, C2) can become basis for fast studies of different language context and learner’s adaptability in this or that discipline’s language in short period of time.

Conclusion

So, in the present work we analyzed and compared methodologies used in textbooks of EFL teaching in ESP context and textbooks of CLIL. Our research has revealed a lot of things that are in common between these two methods and also a lot of differences existing between them.

In spite of the fact that these approaches are completely different and have different aims: the first approach is aimed at teaching language, the second approach is aimed at teaching context, after detailed research we came to conclusion that both of them have “concealed” aims. In the case of the former this “concealed” aim is to teach contents and in the case of the latter the “concealed” aim is to teach language. Therefore, we can say that the final aim of either of the teaching approaches that are subject of the present work is to teach the learner to communicate on certain level in professional context. The textbooks used in both of these methods, all exercises and general organization of materials are aimed at reaching this common goal but in different ways. In our opinion, the preconditions for successful learning of content and language through methodology of CLIL is knowledge of language at least at B1 level and also basic knowledge of the discipline in native language as when topic is familiar the understanding of both of contents and language through CLIL would be much easier.

Both of the methodologies have been quite successful and in our opinion it is specifics of human brain on basis of which certain individual may prefer this or that method.

As it is known people who have special abilities to study exact sciences and consequently choose professions that are based on these exact sciences do not have particular gifts for studies of humanities and languages. In our opinion methodology of CLIL is particularly useful for such learners as they are interested in contents and being interested in contents they (as they may think) do not focus on the language studies but at the same time acquire it on the level of subconsciousness.

We would like to add, that the present survey is not final destination of our research as we are going to continue comparison of these two methodologies from the viewpoint of their application in the classroom. We hope that this research will enable us to define the percentage of subjects that should be taught in English in order to make education as efficient and as internationalized as possible without affecting national consciousness of the learners. But this research will be subject of separate paper in which we hope to use the findings made in the present work.

References

1. Bruton A. "CLIL: Some of the reasons why ... and why not", Journal "System" (41), 2013
2. Carrio-Pastor M. "Content and Language Integrated Learning: Cultural Diversity", Linguistics Insights, vol. 92, 2009
3. Coyle D. Hood P., "CLIL: Content and Language Integrated Learning", Cambridge
4. Dalton-Puffer C. "Negotiating interpersonal meanings in naturalistic classroom discourse: directives in content-and-language-integrated classrooms", Journal of Pragmatics, (37), 2005
5. Fortanet-Gomez I. "CLIL in Higher Education. Towards a multilingual language policy", 2013
6. Halliday, Michael A;K, "Learning how to Mean", Arnold, London, 1975
7. Llinares A. Morton T. Whittaker R. "The Roles of Language in CLIL, Cambridge University Press, 2012
8. Llinares A., Pastarna A. "CLIL students' communicative functions across activities and educational levels", Journal of Pragmatics (59), 2013
9. Marsh D. "Introduction: Culture, Education & Content and Language Integrated Learning", Content and Language Integrated learning: Cultural Diversity, 2009
10. Macmillan Vocabulary Practice Series for Science
11. Tenieshvili A. PhD Dissertation "Technical Text: Linguistic Peculiarities, Problems of Translation" (based on materials from the fields of Electrical Engineering, Mechanical Engineering and Geology), Tbilisi, 2010

ანა ტენიშვილი

Преподавание английского языка для специальных по интегрированному методу содержания и языка (CLIL) и методика преподавания английского как иностранного (EFL) в контексте специальных отраслей

Резюме

В данной статье сравниваются учебники, составленные по двум методам преподавания английского для специальных отраслей: Преподавание английского языка для специальных отраслей по интегрированному методу содержания и языка и методика преподавания английского как иностранного в контексте специальных отраслей. Нашей целью является определить сходства и различия данных методов, а также их преимущества и недостатки для определения лучшего и наиболее подходящего для системы высшего образования.

Данное исследование может быть полезно для установления лучшего метода и определения процента учебных курсов, преподавание которых возможно на основе данных методов с целью достижения максимального эффекта в учебном процессе.

ანა ტენიშვილი

ინგლისურის სპეციალური დარგებისთვის სწავლება შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული მეთოდით (CLIL) და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის, სწავლების მეთოდის (EFL) სპეციალური დარგების კონტექსტში რეზიუმე

მოცემულ სტატიაში განხილულია ორი მეთოდი, რომელთა მიხედვით ისწავლება ინგლისური ენა სპეციალური დარგებისთვის. ესენია: შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული მეთოდი და ინგლისური ენის, როგორც უცხო ენის, სწავლების მეთოდი. ჩვენი მიზანია, გამოვიკვლიოთ ამ მეთოდების უპირატესობანი და ნაკლოვანებები, რათა განვსაზღვროთ მათი ეფექტიანობა და დაგადგინოთ, რომელი მათგანია შესაფერისი უმაღლესი განათლების სისტემისათვის.

მოცემული კვლევა საჭიროა ოპტიმალური მეთოდის განსასაზღვრავად და ასევე იმის დასადგენად, სხვადასხვა სპეციალობაზე სასწავლო პროცესის მაქსიმალური ეფექტიანობისათვის რომელი სასწავლო კურსები რა მეთოდით უნდა ისწავლებოდეს.

რეცენზენტი: პროფესორი ოლგა გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ATINA TOIDZE, SALOME JINCHARADZE

ბათუმი, საქართველო

TEACHING ENGLISH BY MEANS OF COMPUTER TECHNOLOGIES

Computers and related electronic resources have come to play a central role in modern education. Whatever your feelings about what some have called the digital revolution, you must accept that many, perhaps most, of your students are fully immersed in it. At the very simplest level, we will rarely receive a paper or other assignment from a student that has not been written with the help of a computer. Most of our students will have considerable experience with the Internet and will, whether we like it or not, make use of it for much of their academic work. Many of them will be accustomed to using e-mail as a normal form of communication. But it is not just students who find electronic resources valuable. Teachers can benefit from these resources as well, by employing a series of useful tools. We stress the word “useful” because electronic resources complement but seldom replace, more conventional teaching techniques. Electronic tools can make classes more efficient; lectures more compelling, informative, and varied; reading assignments more extensive, interesting, and accessible; discussions more free ranging and challenging; and students’ papers more original and well researched. Only you, however, can judge if these techniques advance your own teaching goals.

1. Promising uses of computer technologies.

The five ways in which we suggest teachers consider using electronic resources involve tasks that you will usually have to perform in any case. New technologies can help you perform them better and more easily:

Administration- The routine administration of courses (advertising a class, providing copies of the syllabus, assigning discussion sections, and getting out course news) can be more efficiently handled with a course home page, electronic discussion groups, and e-mail lists. These tools can also dramatically improve the continuity and the community aspects of courses, helping students to engage with and learn from each other and even from people outside the course. **Readings/sources:** The Web and CD-ROMs provide a wider variety of secondary and primary sources (including visual and audio sources) than has previously been available. With your guidance, your students can now gain access to materials that were once accessible only to experts because they were too cumbersome to reproduce for classroom use or too expensive for students to purchase. By taking their own paths through these sources, students can bring their own evidence and arguments into lectures and discussion sections, as well as write on a wider range of research topics.

Papers/presentations: Rather than receiving assignments and taking exams from the teacher alone, students can perform more independent exercises in publishing, exhibit building, or assembling and presenting teaching

units and other materials for their peers. A web archive of several terms' work can make the course itself an ongoing and collaborative intellectual construction.

Lectures: A computer with presentation software can provide a single tool for augmenting lectures with outlines, slides, statistical charts and tables, images, music, and even video clips. In addition to printing them as handouts, you can save in-class presentations in a web-compatible format for later review and discussion.

Discussion: Electronic discussion tools such as e-mail, conferencing software, and on-line chat services can seed discussion questions before the class meets, draw out your shy students, and follow up on discussions or questions on the reading between classes. For courses without face-to-face discussion sections, these tools can bring the course to life over great distances and help overcome scheduling difficulties.

2. The necessary tools for using computer technologies in teaching English.

What the teacher needs will depend, of course, on what he wants to do. Most teachers have computers, and most have at least some access to e-mail and the Internet. In many schools and universities, most students do, too. Other techniques require more advanced technologies that the teacher may or may not wish to purchase on his own, and that his institution may or may not make available to him. It should be obvious, therefore, that the teacher should make no plans for using electronic tools before making sure that both he and his students will have access to the necessary technology. But owning, or having access to, technology is usually only a first step. Even more important is learning how to use it. This is one of the biggest challenges facing anyone who wishes to use electronic tools, because the knowledge is not always easy to acquire. Many people, of course, are highly skilled in computer technology and know how to teach themselves to do almost anything. But many other people have limited computer skills, are easily intimidated by new and unfamiliar tasks, and tend to avoid doing anything that requires them to learn something very different from the things to which they are accustomed. Keep in mind, finally, that the technology associated with computers and the Internet changes with breathtaking speed. Although certain skills will remain useful to you over long periods of time, there will be many things that will have to be relearned time and time again. The rapidity of change in this field can be bewildering and intimidating. But it is also the source of some valuable innovations that can be of great use to you. Before introducing new teaching techniques, therefore, it is wise to make a quick inventory of your own and your school's electronic teaching resources. You will not want to discover halfway through a project that there are major obstacles such as insufficient equipment, inadequate support, or negative professional incentives.

Does your school have a web page? What courses have material on-line?

Which departments and faculty have web pages? Where are they stored? (One source for help in understanding how your institution's web site works is the person who is in charge of constructing it, usually known as the webmaster. If your school has a web site, look at the bottom of the home page or on the credits page of the site to find the e-mail address of your webmaster.)

What kinds of computers and Internet access do students have? Do most students own their own computers? If not, are there long waits for access? Twenty-four-hour computer labs? What staff is available to assist instructors with educational technology? Are there any work-study students or teaching assistants trained for new media support? What handouts or on-line guides have been prepared for electronic teaching?

Are there particular classrooms designed for multimedia presentations? Do any classrooms have Internet access? Are classes that are making use of this technology given extra technical or financial support?

Are there special funds or - professional recognition for innovative uses of technology in teaching? Are any of your colleagues working on grants that support electronic teaching? What is the attitude of your department and of school officials to this activity?

Does your institution have a plan for on-line course materials? Does the school have distance learning plans (methods by which students with online access can take courses remotely)? How is your department's teaching and funding going to be affected by these plans?

What can you use on the Internet? The new media is so new that no clear guidelines have been established for determining fair use and copyright policies for on-line teaching materials.

3. Electronic sources.

Many classrooms can benefit from electronic resources in at least two areas: supplementary readings and primary sources. Even the best published readers or packets tend to dampen the thrill of discovery because they have been preselected and packaged for a particular purpose (seldom your own). Electronic sources, whether on CD-ROM or the Web, can significantly open up the range of materials accessible to your students. The most extensive, if still not fully developed, source for electronic resources is the World Wide Web. Many web sites can deliver primary documents, secondary literature, sound, and images from a wide variety of sources. Students who explore web sites related to a course can bring compelling evidence and arguments back to the class. Publishers are building companion web sites around their textbooks, and large international projects have been launched to provide on-line sources for standard humanities and social science survey courses. Finally, libraries and scholars are making scanned materials accessible over the Web, although the copyright implications of this practice require close attention:

Ensure that all electronic assignments contribute to the objectives of the course. The new materials should pass the same relevance test as traditional material.

Personally evaluate the scholarly quality of your electronic sources. Although linking to electronic sources might be free, one substandard source can lower the credibility of the course.

The range of electronic publishing techniques you use in your course depends largely on the technical skills, resources, and imagination of you or your class. Students have performed the following with considerable success: Multimedia in-class presentations: A student uses a presentation program to supplement a standard spoken presentation with images, charts and graphs, or sound.

Essays in the form of World Wide Web pages: While even a traditional text essay might be posted for comment, the best web essays will make use of the Web's unique ability to incorporate multimedia elements.

Web teaching units for your class or other classes: Students can become teachers by sharing their research and analysis with the class or with an outside audience (including secondary and primary school classes).

Web exhibits: By emulating the form and rigor of museum and library exhibits, students can produce a classroom and community resource on their topic.

Collaborative projects: All of the above projects lend themselves to collaborative work by groups of students.

[* File contains invalid data | In-line.JPG *][* File contains invalid data | In-line.JPG *]

Classroom archive/library: Over the years, a digitally savvy course might accumulate an excellent library of digital student essays, teaching units, exhibits, and dialogues. The promise of electronic publishing is almost evenly matched by its perils. The following steps will help you avoid the most common pitfalls:

Establish and communicate the pedagogical goals of the assignment. You should justify deviation from traditional forms of student work by establishing that the innovation will improve the students' knowledge, skills, or learning experience.

Make the assignment appropriate to the medium. Most rewarding are assignments that make use of multimedia sources, hyperlinks, and collaboration with resources or people over the Internet. For text-only essays, ensure that the students' classmates or an outside scholar or peer comments on the published papers.

Arrange campus, local, scholarly, or international exposure for your students' work. The publishing aspect of the Web is too often assumed to happen spontaneously. A moderate effort at planning how to distribute and publicize your students' work can ensure that students feel their publications have been taken seriously.

Integrate and archive student work on the course home page. Many students appreciate contributing to the knowledge of the class and to the learning experience of their peers. A gallery of past student work is also effective advertising of your course to prospective students. Teachers are comfortable guiding and evaluating students on traditional essays and presentations. Multimedia presentations or web pages require even more explicit guidelines to avoid highly uneven results. Electronic projects should fulfill the assignment, make

appropriate use of multimedia material, conform to online style conventions, and respect the diversity and size of their potential audience.

4. Electronic discussions.

Some students - shy people, or those who are not native English speakers - are uncomfortable in small group discussions and do not actively participate in them. Students speaking in a classroom setting can make superficial contributions that would have benefited from more advance preparation.

On-line discussions can help compensate for these problems.

On-line discussion tools fall into two basic categories: synchronous (chat) and asynchronous (e-mail, mailing lists, and threaded discussions). In a synchronous discussion, students in effect talk to one another over the Internet in much the same way they speak on the telephone; in asynchronous discussions, the communication is more like an exchange of letters, even if potentially much more rapid. In general, classes with no face-to-face meetings are the best candidates for synchronous on-line discussions that approximate the dynamic and serendipitous qualities of small discussion groups. Classes that already meet together may prefer asynchronous electronic forums as a more useful supplement to their regular discussions. A class can also, of course, get the advantages of both by using an asynchronous discussion forum over the course of the term with periodic chat sessions for special guests or events.

For large lecture courses or classes that require frequent out-of-class communication this method alone can save considerable amounts of time. E-mail lists - a group of e-mail addresses grouped under a single alias such as "English" or "us-survey" and often known as a list serve - can be particularly useful for large classes. Lists can also allow members of the class to communicate with each other.

To use electronic discussion tools in your class, consider the following steps:

Determine whether electronic discussions contribute to your pedagogical goals. These tools require a significant time commitment from teacher and students and should only be used if they serve an important educational function.

Most teachers turn to electronic discussions to get students thinking critically about the reading before they come to class, to answer questions of comprehension and fact as they occur, and to provide some continuity of thought between one week's topic and the next.

E-mail is the only technique that has near-universal support on campuses in the United States. Your ability to implement other forms of electronic discussions will be significantly shaped by your school's choice of additional communication tools.

Make the on-line discussion substantive and unique. Provide information in these sessions that cannot be found elsewhere or at least not as conveniently. On-line discussions can be a supplement to, or possibly a replacement for, some of the communications that occur during office hours. They can allow a student who has had a conversation with you in your office to continue that conversation with other questions and ideas as they arise; and they can allow a student who cannot attend your office hours or who was discouraged by a long line to communicate with you in other ways.

Consider the demands of on-line discussions in light of students' work load and time commitments. Balance any required participation with reduced demands in other areas of the course. Otherwise, you can expect students to be reluctant or resentful of the new tasks. Require or reward participation to prevent your on-line discussions from suffering the "empty restaurant syndrome" (the aura of failure that surrounds any place or project that attracts few visitors) or becoming the preserve of a small group of computer enthusiasts. Without clear guidance from the instructor about the importance of this activity, even many of your hardest-working students will decline to participate. One particularly successful strategy is to assign one or two students in the class to post a discussion question at the beginning of each week, and another student or pair of students to write a response or follow-up message at the end of the week. We integrate on-line events (student presentations, debates, interaction with outside experts or other classes) into your course schedule. We evaluate the skills and habits of your students. We determine whether a simple list of e-mail addresses can meet our needs.

Finally, to make these technologies work in your classroom, you must make regular contributions to the electronic discussions just as you would to a face-to-face discussion. On-line discussions have to be closely monitored to ensure their intellectual usefulness and to reinforce the importance of etiquette in this relatively unfamiliar terrain. You yourself must be a participant to ensure that students take them seriously. But guard your time. Be careful not to create an online discussion in which every query is directed at you. Your participation is essential, but you should not allow yourself to be overwhelmed with electronic communications.

Literature:

1. Conditions for Language Learning. Available at: <http://www.sil.org/lingualinks/languagelearning/>
2. Some Ideas for Evaluating Websites. Available at: <http://www.sccd.ctc.edu/~schu/criteria.html>
3. The Tower of English. Available at: <http://towerofenglish.com>
4. Using the Internet for Teaching English. Available at: <http://ilc2.doshisha.ac.jp/users/kkitao/online/internet/art-use.htm>
5. Warschauer, M. & Healey, D. : 1998 "Computers and Language Learning: An overview." Language Teaching, 31, 1998. - pp. 57-71.
6. Willis, J. :1998. "Task-Based Learning: What Kind of Adventure?" The Language Teacher (On-line). Available at: <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/ialt/pub/tlt/98/iul/willis.html>

ათინა თოიძე, სალომე ჯინჭარაძე კომპიუტერული ტექნოლოგიები სწავლებაში რეზიუმე

კომპიუტერული ტექნოლოგიები დღითიდღე აუცილებელ და მნიშვნელოვან ადგილს იჭერს სწავლების სხვადასხვა ასპექტში. თანამედროვე ტექნოლოგიები კლასებს უფრო ეფექტურს ხდის, ლექციებს მეტად ინფორმაციულს და მრავალფეროვანს, კითხვის პროცესიც ინტენსიურ და საინტერესო სახეს იღებს, მეტად მისაწვდომია, დისკუსიები კი თავისუფალი და წარმატებულია, მოსწავლეთა ნამუშევრებიც მეტად დახვეწილი და ორიგინალურია. მასწავლებელი ადვილად განსაზღვრავს, თუ რომელი მეთოდია მისთვის მეტად მისაღები და პრაქტიკულად გამოსადეგი სწავლების ეფექტურობისათვის.

რეცენზენტი: პროფესორი ნათელა მაღლაკელიძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ნანა მაჭარაშვილი

თბილისი, საქართველო

მასწავლებლის პროფესიული განვითარება სკოლის ბაზაზე
- შესაძლებლობები და პერსპექტივები

ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში მიმდინარე სარეფორმო პროცესების ეფექტიანობა მრავალ ფაქტორზეა დამოკიდებული, რომელთაგან ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესია მასწავლებლის პროფესიული განვითარება. ზოგადად, მასწავლებლები აცნობიერებენ, რომ საკუთარი პრაქტიკის გაუმჯობესების საშუალებას იძლევა მუდმივი რეფლექსია და არა ფრაგმენტული, არასისტემური აქტივობების განხორციელება, რომლებიც მიმართულია მასწავლებლის ცოდნისა და ზოგადი უნარების გამოვლენასა და გაუმჯობესებაზე. სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება წარმოადგენს მრავალმხრივი და მრავალფეროვანი აქტივობებისაგან შემდგარ უწყვეტ, გრძელვადიან პროცესს, რომელიც ეფუძნება მასწავლებლების საჭიროებებს და რეალურ, არსებითი ხასიათის შედეგებზე ორიენტირებული. სტატიაში განხილულია სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეფექტიანობის განმსაზღვრელი ფაქტორები, შესაძლებლობები, რაც სათანადო აქტუალობას იძენს ერთი მხრივ, “მასწავლებელთა მომზადების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემის“ ამოქმედების, მეორე მხრივ კი, სწავლა-სწავლების ხარისხის ამაღლების, სკოლის ეფექტური ფუნქციონირების თვალსაზრისით.

მასწავლებლის მომზადებისა და პროფესიული განვითარების სფეროში მნიშვნელოვანი სიახლეები იწერება, რაც მნიშვნელოვანწილად განაპირობა “მასწავლებელთა მომზადების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემის“ ამოქმედებამ. როგორც ცნობილია, აღნიშნულს წინ უძღვოდა მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის მოდიფიცირება იმ ფაქტორის გათვალისწინებით, რომ მასწავლებლის შეფასება მოხდეს არა მხოლოდ თეორიული ცოდნის შემოწმების საფუძველზე საგნობრივი და პროფესიული უნარების მიმართულებით, არამედ იმის გათვალისწინებითაც, თუ რამდენად ადეკვატურად და ეფექტიანად იყენებს იგი თავის ცოდნას უშუალოდ საგაკვეთილო პროცესში. სტანდარტში ნათლად ჩანს მასწავლებლის პროფესიული განვითარების გზა, განსხვავება განვითარების სხვადასხვა საფეხურზე მყოფ მასწავლებლებს შორის (საკვალიფიკაციო კატეგორიების შესაბამისად), წარმოჩენილია მასწავლებლის კატეგორიის განსაზღვრისა და ყოველ მომდევნო საფეხურზე გადასვლისათვის უწყვეტი პროფესიული განვითარების მნიშვნელობა, რისი შესაძლებლობებიც მრავალმხრივია. მასწავლებელმა თავად უნდა აირჩიოს პროფესიული განვითარების გზები და საშუალებები ინდივიდუალური საჭიროებების იდენტიფიცირების საფუძველზე.

აღნიშნული მიმართულებით განსახორციელებელი სიახლეები, მასწავლებლის შეფასების დონეების განსაზღვრა (თვითშეფასება; სასკოლო შეფასება; გარე შეფასება), ზრდის მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროცესში სკოლის ჩართულობის მნიშვნელობას, თუმცა ინერგება ხარისხის მართვისა და შეფასების ცენტრალიზებული მექანიზმებიც. შესაბამისად, სკოლის ბაზაზე მასწავლებლის პროფესიული განვითარების შესაძლებლობების განხილვა და პერსპექტივების გამოკვეთა სათანადო აქტუალობას იძენს.

პროფესიული განვითარების არსს პროფესიული ცოდნისა და უნარების მუდმივი განვითარება და გაუმჯობესება შეადგენს. დაკვირვებებსა და რეფლექსიაზე დაყრდნობით შესაძლებელი ხდება რამდენიმე მახასიათებლის გამოყოფა, რომლებიც სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების მოდელის შემუშავებისა და დანერგვის საშუალებას იძლევა და განაპირობებს მის ეფექტიანობას.

უპირველეს ყოვლისა, ამ მიმართულებით საყურადღებოა სასკოლო საზოგადოებაში სიახლეების ადექვატურად აღქმისა და ცვლილებების საჭიროების გაცნობიერებული განცდა. მნიშვნელოვანია აგრეთვე მასწავლებელთა თანამოაზრობა, რამაც უნდა უზრუნველყოს სასკოლო გარემოში თანამშრომლობითი გარემოს შექმნა. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების მოდელის შემუშავება და განხორციელება კი უნდა დაეფუძნოს პრობლემების გამოვლენას, მრავალმხრივი კვლევების განხორციელებასა და მიღებული შედეგების ანალიზს.

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება სკოლის უმნიშვნელოვანეს პრიორიტეტსა და სტრატეგიული განვითარების გეგმის განუყოფელ ნაწილს, ამასთან, გრძელვადიან და უწყვეტ პროცესს წარმოადგენს.

სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ხელშეწყობის მიზნით მნიშვნელოვანია:

1. პროფესიული განვითარების ჯგუფის შექმნა, რომელიც სკოლის ადმინისტრაციასთან შეთანხმებული ურთიერთთანამშრომლობით წარმართავს საქმიანობას, განსაზღვრავს ჯგუფის საქმიანობის მიზნებსა და მუშაობის ძირითად მიმართულებებს.

2. პროფესიული განვითარების საჭიროებების გამოვლენის მიზნით მოსამზადებელი სამუშაოს ჩატარება (დაკვირვება, კითხვარი, ინტერვიუ და სხვ.) და ამ პროცესში არა მხოლოდ მასწავლებლების, არამედ მოსწავლეებისა და მშობლების ჩართვაც. სწორედ მოპოვებული მრავალმხრივი ინფორმაციის ანალიზისა და სათანადო დასკვნების გაკეთების შედეგად გამოვლინდება საგანმანათლებლო პროცესის ძლიერი და სუსტი მხარეები, კვლევის შედეგების საფუძველზე კი შესაძლებელი იქნება ნაკლოვანებებზე მიზანმიმართული მუშაობის განხორციელება და მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენტურობის ამაღლების შედეგად ხარვეზების აღმოფხვრა.

3. პროფესიული განვითარების ჯგუფის კოორდინირებული სამოქმედო გეგმის შედგენა და რეალური, არსებითი ხასიათის შედეგებზე ორიენტირებული კონკრეტული აქტივობების დაგეგმვა, მომზადება და განხორციელება.

4. სასკოლო საზოგადოებისათვის სამოქმედო გეგმის გაცნობა კონკრეტულ აქტივობებში მათი მონაწილეობის საჭიროების განსაზღვრის, დაგეგმვისა და განხორციელების მიზნით.

რაც შეეხება აქტივობებს, რომლებიც შესაძლებელია განხორციელდეს სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების უზრუნველსაყოფად, ამ მხრივ აქტივობები მრავალმხრივი შეიძლება იყოს: განვითარების ჯგუფის წევრების დასწრება გაკვეთილებზე, გაკვეთილების ანალიზი კონკრეტული რეკომენდაციების შემუშავებისა და გამოვლენილ პრობლემებზე მიზანმიმართული მუშაობის მიზნით; სამოდულო გაკვეთილების ჩატარება, გაკვეთილების შეფასება, ეფექტური სწავლა-სწავლების განმსაზღვრელი ფაქტორების გამოვლენა და ამ მხრივ საყურადღებო გამოცდილების განზოგადება; მასწავლებლის საჭიროებების შესაბამისად ტრენინგების თემატიკის განსაზღვრა, ტრენინგების დაგეგმვა და ორგანიზება; მეთოდური კონფერენციების, თემატური სემინარების ორგანიზება საუკეთესო პრაქტიკული

გამოცდილების გაზიარების მიზნით; სასწავლო/კვლევით პროექტებზე მუშაობა და შედეგების პრეზენტაცია; საგანმანათლებლო პრობლემატიკასთან დაკავშირებული კვლევების დაგეგმვა, განხორციელება, საგნობრივ კათედრებზე წარდგენა და ფართო განხილვა; სხვა საგნის/საგნების მასწავლებლებთან თანამშრომლობით ინტეგრირებული გაკვეთილების დაგეგმვა, ჩატარება, განხილვა და შეფასება; პრეზენტაციები სასწავლო პროცესში ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენების შესაძლებლობების გამოვლენის, აგრეთვე, სასწავლო ელექტრონული რესურსების, სასწავლო ციფრული ობიექტების, ელექტრონული პორტფოლიოს შექმნა და პრეზენტაცია; საყურადღებო გამოცდილების ურთიერთგაზიარება სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის თვალსაზრისით (ადექვატური სასწავლო გეგმის, ჯგუფური და ინდივიდუალური საკლასო/სასკოლო აქტივობების დაგეგმვა და განხორციელება და სხვ.

სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა უწყვეტი პროფესიული განვითარება გულისხმობს პირველ რიგში, პედაგოგის მუდმივ ძიებაში ყოფნას, საკუთარი ყოველდღიური სამუშაო პროცესის გაანალიზებასა და რეფლექსიის საფუძველზე გარკვეული ცვლილებების შეტანას პროფესიულ საქმიანობაში. სწორედ ამიტომ პროფესიულ განვითარებას ყველაზე მეტად სწორედ სკოლის ბაზაზე აქვს საყურადღებო დადებითი ეფექტი, ხელს უწყობს სასკოლო საზოგადოების წარმომადგენელთა ურთიერთთანამშრომლობისა და ურთიერთდახმარების კულტურის განვითარებას, საბოლოო ჯამში კი წარმოადგენს სკოლის ეფექტური ფუნქციონირების განმსაზღვრელ ფაქტორს. ცხადია, მასწავლებლებს ასევე შეუძლიათ წარმატებით გამოიყენონ სკოლის გარეთ არსებული პროფესიული განვითარების შესაძლებლობები. რაც უფრო მრავალფეროვანი იქნება პროფესიული ზრდის სტრატეგიები, მით უფრო სრულყოფილი გახდება მასწავლებელთა პედაგოგიური პრაქტიკაც.

ამგვარად, სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების არსებული საშუალებებისადმი კომპლექსური მიდგომა და მათი მიზანმიმართულად და ეფექტიანად გამოყენება უშუალოდ უკავშირდება სწავლება-სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას, პასუხობს ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემისადმი საზოგადოების დაკვეთასა და თანამედროვე გამოწვევებს. მასწავლებლების ერთობლივი მუშაობა და იდეების გაცვლა პროფესიონალიზმის ზრდის საუკეთესო გზაა. აღნიშნული მეთოდის გამოყენებით პედაგოგები იზიარებენ კოლეგების გამოცდილებას, სისტემატიურად აანალიზებენ სამუშაო პროცესს, რაც საბოლოო ჯამში ხელს უწყობს ახალი ცოდნისა და გამოცდილების კონსტრუირებას. გამოცდილების გაზიარებაზე დაფუძნებული პროფესიული განვითარება (ახალი გამოცდილების მიღება; ერთობლივი გამოცდილების შექმნა; საკუთარი გამოცდილების გაზიარება) სკოლის ბაზაზე, ისევე, როგორც სკოლის გარეთ, სხვადასხვა ფორმით არის შესაძლებელი და მნიშვნელოვან ხარისხობრივ ეფექტს უზრუნველყოფს, ხელს უწყობს ურთიერთსწავლებისა და გამოცდილების გაზიარების ეფექტიანი საშუალებების შექმნას და რაც არანაკლებ მნიშვნელოვანია, ამ მიდგომის შედეგად სკოლის ბაზაზე იქმნება ხარისხობრივად უფრო სრულყოფილი და პრაქტიკაში გამოცდილი რესურსი, რომელიც ფართოდ და მრავალმხრივად შეიძლება იქნეს გამოყენებული.

ლიტერატურა:

1. მასწავლებლის საქმიანობის დაწესების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემა. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. 2015.
2. მ. ბოჭორიშვილი, მ. ინასარიძე. სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება. პრაქტიკული გზამკვლევი. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2014.
3. Sandra H. Harwell. Teacher Professional Development: It's not an event, it's a process. CORD, 2013.
4. Karlsen Jan Irgens. "Action Research as a Method: Reflections from a Program for Developing Methods and Competence", Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice, Sage Publications. London, 2011.

Nana Macharashvili**Teacher's professional development on a school basis –
Possibilities and Expectations
Abstract**

The effectiveness of the process of the current reforms, in the general educational system, is based on different factors, one of which is a teacher professional development. Generally, teachers acknowledge that permanent reflection and not fragmentary, unsystematic activities gives the opportunity to improve one's practice which is used to show and improve teacher's knowledge and skills. Teachers' professional development on a school basis is a permanent, long-term process based on a teacher needs and is oriented on real, essential results.

The article deals with the factors and possibilities that determine the teacher professional effectiveness on a school basis. On the one hand, they acquire significant importance by setting in motion 'the teacher training, professional development and career growth scheme', and on the other hand by upgrading the teaching and learning quality and effective functioning of school.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

მანანა მიქაძე

ქუთაისი, საქართველო

პრობლემატიკური სახითხები ბაზალავრიატში
 დამატება-ობიექტების სწავლებასთან დაკავშირებით

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 გაწვევებით სტუდენტებთან მუშაობისას.

უმაღლეს სასწავლებელში სინტაქსის საკითხთა სწავლებას რამდენიმე წელია ვაკვირდებით, წინადადების მთავარ წევრთა სწავლების თვალსაზრისით ფაქტობრივი მდგომარეობა წლითწლივით უარესდება, რაზეც ქვემოთ მოტანილი ცხრილიც მიუთითებს:

დამატება-ობიექტების სწავლებას წლების მანძილზე ვაკვირდებოდით და ექსპერიმენტულად ვიკვლევდით ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჯერ ფილოლოგიის,

სასწავლო წელი	დაკვირვების ქვეშ მყოფ სტუდენტთა რაოდენობა	ვერ ცნობს პირდაპირ დამატებას	%	ვერ ცნობს ირიბ დამატებას	%
1993/94	75	31	41,3%	44	58%
1996/97	70	36	51,4%	47	67,1%
1999/2000	105	65	61,9%	74	70,4%
2001/2002	100	66	66%	71	71%
2005/2007	90	56	62,2%	59	65,5%
2010/2011	90	57	63,3%	61	67,7%
2013/2014	175	89	50,8%	93	53,1

შემდეგ ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა და დაწვებითი განათლების ფაკულტეტების ქართული ენა-ლიტერატურის, ქართული ენა ლიტერატურა აღმოსავლური ენების, დაწვებითი განათლების სპეციალობების სტუდენტებთან. მოვახდინეთ შემხნეული ნაკლოვანებების ფიქსირება, რომლებიც, ჩვენი აზრით, ტიპურია, ზოგადია ქართული ენის გრამატიკის სწავლების გარკვეული ეტაპისათვის, მოვახდინეთ ვარჯიშობაში არსებული ნაკლოვანებების განზოგადება, რაც გამართლებულად მიგვაჩნია.

დამატება-ობიექტების სწავლების ძირითადი მიზანია, გააცნოს სტუდენტებს დამატება-ობიექტების რაობა და მისი კითხვები, დამატებათა ორი ძირითადი ჯგუფი, ბრუნვის ფორმები დამატება-ობიექტებად, მეტყველების ნაწილები დამატება-ობიექტებად, პირდაპირი დამატება, ირიბი დამატება, დამატება ობიექტების შეხვედრა ბრუნვაში, განსხვავება პირდაპირ და ირიბ დამატებას შორის, დამატება ობიექტები პირველი და მეორე პირის ფორმებთან, ქვემდებარე და პირდაპირი დამატება “იცის” და “უწყის” ზმნებთან, ბრუნვაუცვლელი დამატება პირდაპირი დამატების მნიშვნელობით, ქვემდებარისა და დამატების საკითხი ზოგიერთ გარდაუვალ ზმნასთან, შემასმენლისა და ქვემდებარისა და დამატება ობიექტების ურთიერთობა რიცხვში.

სწავლების პროცესზე დაკვირვებამ გამოავლინა ის ნაკლოვანებები და სიძნელეები, რომლებიც ხელს უშლიან დამატება ობიექტების შეგნებულად ათვისებას და სათანადო პრაქტიკული ჩვევების გამომუშავებას:

ა) სტუდენტები, სამწუხაროდ, არც თუ იშვიათად ვერ ცნობენ წინადადებაში დამატება ობიექტებს, განსაკუთრებით უჭირთ ერთ ბრუნვაში მდგომი პირდაპირი და ირიბი ობიექტების ერთმანეთისაგან გარჩევა.

ბ) შეგვხვდა ისეთი ფაქტებიც, როდესაც სტუდენტთა არც თუ მცირე ნაწილი ზოგადად მსჯელობს დამატება ობიექტების, როგორც წინადადების მთავარი წევრების შესახებ, მაგრამ ვერ ახერხებს შემასმენელს დაუკავშირონ წინადადების ეს მთავარი წევრები.

ამ ხარვეზებისა და შეცდომის მიზეზი, უპირველეს ყოვლისა, სწავლების არასწორი ორგანიზაციაა, კერძოდ:

1) სასკოლო პრაქტიკაში შემასმენლის მხოლოდ ქვემდებარესთან რიცხვში შეთანხმების საკითხს ასწავლიან;

2) ამ საკითხზე არ მიმდინარეობს სისტემატური და საფუძვლიანი ვარჯიშობა;

3) სკოლაში მოსწავლემ შეგნებულად ვერ დაისწავლა, არასაკმაო ვარჯიშობამ კი ცოდნის განმტკიცება ვერ უზრუნველყო;

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 პრაქტიკულად ამოღებაა; ფაქტობრივად საჯარო სკოლამ უარი თქვა თეორიული გრამატიკის სწავლებაზე და იგი მხოლოდ უცხო ენის მსგავსად, პრაქტიკულ სწავლებაზე დაიყვანა.

ქართულში დამატებათა ორი ძირითადი ჯგუფი გვაქვს: დამატება-ობიექტები და უბრალო დამატება. დამატება-ობიექტები ზმნის ობიექტური პირის ფარდი სახელებია, უბრალო დამატება კი არ არის ზმნის აგებულებით ნაგულისხმევი და ამის გამო ზმნის ობიექტურ პირთან არც

არის დაკავშირებული. დამატება –ობიექტებს პირმიმართ დამატებას უწოდებენ, ხოლო უბრალო დამატებას – პირმიუმართავს.

დამატება-ობიექტები წინადადების მთავარი წევრებია, უბრალო დამატებანი – არამთავარი. დამატება ობიექტები წინადადებაში მაშინ მოგვეპოვება, როდესაც შემასმენელი ორ- და სამპირიანი ზმნითაა გადმოცემული.

ობიექტური პირი ორგვარია: პირდაპირი და ირიბი.

პირველ რიგში სტუდენტებთან უნდა გავარკვიოთ მეტყველების რომელი ნაწილებით გადმოიცემა პირდაპირი და ირიბი ობიექტები და სათანადო საილუსტრაციო მასალით წარმოვადგინოთ ყველა შემთხვევა. ამიტომ ლექციაზე უნდა განვიხილოთ წინადადებები, რომლებიც ზემოთ ჩამოთვლილი თანამიმდევრობით შეიცავენ პირდაპირ და ირიბ დამატებას :

1.1. პირდაპირი დამატება გადმოცემულია არსებითი სახელით:

მთვრალი ქარი აქანებს თავსაფრის ბოლოს (თ. ბექიშვილი)

მალალ მთებზე ფრთებს იქნევდა ზამთარი (ნ. დუმბაძე)

ხორბალი წაიღეს მშიერმა ჩიტებმა (ლ. სტურუა)

1.2. ირიბი დამატება გადმოცემულია არსებითი სახელით:

მეფეს გული ამოუჯდა (გრ. აბაშიძე)

შემოეხიზნენ ჩიტები ჭადრებს (თ. ბექაური)

შეჰკვივის შხარას დედაბერი გაკაწრულ ლოყით (მ. ლებანიძე)

2.1. პირდაპირი დამატება გადმოცემულია ნაცვალსახელით:

ეს აფეთქება კი უკვე ვერაფერს მიაწერეს (თ. ამყოლაძე)

ათასისთავეები ღაშქრის ამირას ვერაფერს ეუბნებოდნენ (კ. გამსახურდია)

ქარი ველარას ითაღლითებდა (ოთ. ჩხეიძე)

2.2. ირიბი დამატება გადმოცემულია ნაცვალსახელით:

გრძნობა ამას ფიქრს უკრძალავდა (გ. ლეონიძე)

მეფის ასულს, მე შენ მოგელი განთიადიდან განთიადამდე (ა. ყურაშვილი)

სოფლისამბავს უამბობდა მას (რ. ინანიშვილი)

3.1. პირდაპირი დამატება გადმოცემულია საწყისით:

ცისფერი თოვლიც ისე ნელა იწყებს გაღლობას (ი. ბაზაძე)

შენ გაამრავლე აკვანთა რწვევა (ხ. ბერულავა)

შენ უნდა შეძლო სიკეთის ზიდვა (კ. კვეციანი)

3.1. ირიბი დამატება გადმოცემულია საწყისით:

მე ვემატები წინაპართა მდუმარებას (გ. ალხაზაშვილი)

თამაზი მზის ჩასვლას აივნიდან უცქეროდა (ი. ლისაშვილი)

4. პირმიმართი დამატებანი გადმოცემულია ზედსართავი სახელით:

პატარებს ლურჯად გაშლილი გვეძახის შავი ზღვა (ალ. აბაშელი)

საცოდავი ოთახში შემოიყვანეს (ნ. დუმბაძე)

თვალები ნაბღოსანს მივაპყარი (დ. კვიციანი)

5. პირმიმართი დამატებანი გადმოცემულია რიცხვითი სახელით:

მამამ პირველი გვერდზე გაიყვანა (ნ. დუმბაძე)

ავადმყოფი ახლა მესამეს მიუბრუნდა (ი. გრიშაშვილი)

ორივეს დაპაღუპით წამოუვიდა ცრემლი (ოთ. ჭილაძე)

5. პირმიმართი დამატებანი გადმოცემულია მიმღებობით:

სიცხით გათანგულმა მშვიდად გახედა შემოსულს (გრ. აბაშიძე)

სარდაფებში, გომურებში, ხვიმრებში ასხამდნენ მღუღარეს (კ. გამსახურდია)

ძლივსდა ვიცანი დაჭრილი (ლ. გოთუა)

თითოეული წინადადების ანალიზი სტუდენტების დახმარებით უნდა მოხდეს, რადგან მსგავსი ვარჯიშობა სტუდენტს უიოლებს დამახსოვრებას.

ორივეს – ირიბი დამატება გადმოცემულია მიცემით ბრუნვაში მდგომი რიცხვითი სახელით და მოგვიგებს კითხვაზე ვის?

შემოსულს – ირიბი დამატება გადმოცემულია მიცემით ბრუნვაში მდგომი მიმღეობით და მოგვიგებს კითხვაზე ვის?

მდულარეს – პირდაპირი დამატება გადმოცემულია მიცემით ბრუნვაში მდგომი მიმღეობით და მოგვიგებს კითხვაზე რას?

დაჭრილი – პირდაპირი დამატება გადმოცემულია სახელობით ბრუნვაში მდგომი მიმღეობით და მოგვიგებს კითხვაზე ვინ?

თითოეული წინადადების ანალიზი სტუდენტების დახმარებით უნდა მოხდეს, რადგან მსგავსი ვარჯიშობა სტუდენტს უიოლებს დამახსოვრებას. თანაც სტუდენტი შედარებით ილად გააკეთებს დასკვნას, რომ:

1. პირმიმართი დამატებები ზმნის ობიექტური პირების ფარდი სახელებია: პირდაპირი დამატება – პირდაპირი ობიექტისა, ირიბი დამატება – ირიბი ობიექტისა;
2. დამატება ობიექტების კითხვებია ვინ? და რა?
3. დამატება ობიექტები ძირითადად გადმოიცემა სახელებითა და სახელზმნით;
4. პირდაპირი დამატება მხოლოდ გარდამავალ ზმნებთან გვხვდება, ირიბი კი – გარდამავალთანაც და გარდაუვალთანაც;
5. პირდაპირი დამატება ბრუნვაცვალებადია: ზმნა-შემასმენლის I სერიის ფორმებთან იგი მიცემით ბრუნვაშია, II და III სერიის ფორმებთან – სახელობით ბრუნვაში;
6. ირიბი დამატება გარდაუვალ ზმნა-შემასმენლის III სერიის ფორმებთან უბრალო დამატებად გადაიქცევა.

მის შემდეგ გავარკვევთ დამატება ობიექტების საკითხს პირველი და მეორე პირის ფორმებთან, განვიხილავთ მაგალითებს:

ქვემდებარე	პირდაპირი დამატება	ირიბი დამატება
მე ვწერ	მე მწერს	მე მიწერს
ჩვენ ვწერთ	ჩვენ გვწერს	ჩვენ გვიწერს
შენ ხატავ	შენ გწერს	შენ გიწერს
თქვენ ხატავთ	თქვენ გწერთ	თქვენ გიწერთ

ფაქტობრივად ქვემდებარე და დამატება-ობიექტები ერთმანეთისაგან გარეგნულად გარჩეული არ არის, მიუხედავად იმისა ზმნა გარდამავალია თუ გარდაუვალი და რომელი სერიის ფორმაა იგი. თუ რა სინტაქსური ფუნქციით არის ნახმარი წინადადებაში ესა თუ ის უბრუნველი ნაცვალსახელი, ამას ვარკვევთ ზმნის ფორმის ანალიზით: სუბიექტურ პირთან შეწყობისას ეს ნაცვალსახელები ქვემდებარეა, პირდაპირ-ობიექტურ პირთან შეწყობისას ეს ნაცვალსახელები – პირდაპირი დამატებაა, ხოლო ირიბ-ობიექტურ პირთან შეწყობისას – ირიბი დამატება.

ჩაღკე განვიხილავთ ქვემდებარისა და [პირდაპირი დამატებებს საკითხს იცის და უწყის ზმნებთან ეს ორი ზმნა ერთმანეთის სინონიმია. რივეს აკლია მეორე სერიის ფორმები. საკუთარი წარმოების მხოლოდ სამიმწკრივი მოიეპოცვებათ: აწმყო, უწყვეტელი და აწმყოს კავშირებითი, უწყის ფორმა მოძველებულია და ფაქტობრივად თანამედროვე სალითერატურო ენაში არარ გამოიყენება. მ ზმნის მესამე პირის ფორმები ორგვარ სინტაქსურ კონსტრუქციას ქმნის: მოთხრობითბრუნვიანს (აწმყოს წრის მწკრივის ფორმებთან) და მიცემითბრუნვიანს (მყოფადის წრისა და III სერიის მწკრივის ფორმებთან),პირდაპირი დამატება კი ყოველთვის სახელობითშია:

- I სერია ა) აწმყოს წრე
- გოგონამ ლექსი იცის
- გოგონამ ლექსი იცოდა

გოგონამ ლექსი იცოდეს
 ბ) მყოფადის წრე
 გოგონას ლექსი ეცოდინება
 გოგონას ლექსი ეცოდინებოდა
 გოგონას ლექსი ეცოდინებოდეს
 III სერია
 გოგონას ლექსი სცოდნია
 გოგონას ლექსი სცოდნოდა
 გოგონას ლექსი სცოდნოდეს

ამის შემდეგ ყურადღებას გავამახვილებთ და ვარჯიშობით განვამტკიცებთ გრძნობა-აღქმის გამომხატველ ზმნებთან ქვემდებარისა და დამატების საკითხს.

ეს ზმნები მეცნიერთა გარკვეული ჯგუფის მიერ ინვერსიულადაა ჩათვლილი, სუბიექტური პირის ნიშნით რეალური ობიექტია გამოხატული, ობიექტური პირის ნიშნით კი – რეალური სუბიექტი. ამის შესაბამისად მიცემითში დასმული სახელი ქვემდებარეა, სახელობითში დასმული კი – დამატება. მაქვს, მომწონს და მისთანა ზმნებს სპეციალური გამოკვლევა მიუძღვნა აკად. აკ. შანიძემ “გრამატიკული სუბიექტი ზოგიერთ გარდაუვალ ზმნასთან ქართულში”, და დაასაბუთა, რომ არ შეიძლება ამ ტიპის ზმნები ჩაითვალოს ინვერსიულად, ე.ი. ვინის რიგის ნიშნით სუბიექტური პირია გადმოცემული, მანის რიგის ნიშნით კი – ირიბობიექტური. ამის შესაბამისად მესამე პირის ფორმებთან სახელობითში დასმული სახელი ქვემდებარეა, მიცემითში დასმული კი – ირიბი დამატება. ამ აზრს ვიზიარებთ ჩვენც და სწავლებაშიც ამ საკითხს ასე განვიხილავთ, თუმცა სტუდენტებს გავაცნობთ სხვა მოსაზრებასაც რაცარსებობს ქართულ ენათმეცნიერებაში.

ქვემდებარისა და დამატება ობიექტების რიცხვში შეთანხმების საკითხთა სწავლება სხვა მეთოდოლოგიურ წერილში გვაქვს განხილული.

ამდენად, ბაკალავრიატში პირმომართი დამატებანი შესაწვლილად ჩაითვლება, თუ სტუდენტმა სათანადოდ შეითვისა: დამატება-ობიექტების რაობა და მისი კითხვები, დამატებათა ორი ძირითადი ჯგუფი, ბრუნვის ფორმები დამატება-ობიექტებად, მეტყველების ნაწილები დამატება-ობიექტებად, დამატება ობიექტების შეხვედრა ბრუნვაში, განსხვავება პირდაპირ და ირიბ დამატებას შორის, დამატება ობიექტები პირველი და მეორე პირის ფორმებთან, ქვემდებარე და პირდაპირი დამატება “იცის” და “უწყის” ზმნებთან, ბრუნვაუცვლელი დამატება პირდაპირი დამატების მნიშვნელობით, ქვემდებარისა და დამატების საკითხი ზოგიერთ გარდაუვალ ზმნასთან, შემასმენლის, ქვემდებარისა და დამატება ობიექტების ურთიერთობა რიცხვში.

ლიტერატურა:

1. ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბ., 1988.
2. ნ. მაღლაკელიძე. მ. მიქაძე, ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია, ქუთაისი, 2007.
3. მ. მიქაძე, საილუსტრაციო მასალა ქართული ენის გრამატიკაში, ქუთაისი, 2000.
4. ე. სორდია, წინადადების წევრთა სწავლება სკოლაში, თბ., 1972.
5. არნ. ჩიქობავა, მარტივი წინადადების პრობლემა ქართულში

Manana Mikadze**Обучение грузинскому подлежащему в вузе
Резюме**

Обучение грузинскому предмет 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 objects in a High School
Abstract**

Teaching the Georgian object 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.

რეცენზენტი: პროფესორი ოლგა გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

თამარ ღვინიაძე

ქუთაისი, საქართველო

ლიბერალური ათვისის გახვითილის ორგანიზაცია.
სწავლების თანამედროვე მიდგომები და ტექსტის
წაერთვითვისათვის მზადების სტრატეგიები

ლიბერალური კითხვის გაკვეთილი განსაკუთრებულია და ემსახურება მოსწავლის როგორც გონებრივ, ისე ზნეობრივ-ესთეტიკურ აღზრდასა და განვითარებას.

კითხვა წიგნიერების საფუძველია, რომელიც სრულფასოვანი პიროვნების ჩამოყალიბების აუცილებელ პირობას წარმოადგენს და ემსახურება სხვადასხვა სახის წერილობითი ინფორმაციის წაკითხვისა და გამოყენების უნარ-ჩვევების გამომუშავებას, მშობლიურ და მსოფლიო ლიტერატურის ნიმუშებთან ზიარებას. მოსწავლემ უნდა გამოიყენოს კითხვის ძირითადი სტრატეგიები, რათა შეძლოს ტექსტის შერჩევა, მასში სასურველი ინფორმაციის დამოუკიდებლად მოძიება, კრიტიკული კითხვა, გრამატიკული და კონტექსტური მონაცემების გამოყენება ტექსტის ღრმად წვდომის მიზნით მიღებული ინფორმაციის დამუშავება, მონაცემთა ანალიზი და დასკვნების გამოტანა.

ნებისმიერი ტექსტის წაკითხვის მიზანია: 1) მოსწავლემ სათანადოდ აღიქვას წაკითხულის შინაარსი, გამოხატოს თავისი დამოკიდებულება ტექსტის მიმართ, შეძლოს სათანადო ინფორმაციის მოპოვება, დაეუფლოს წიგნთან მუშაობის საწყის ჩვევებს, განუვითარდეს სწორი მეტყველება, კრიტიკული აზროვნების უნარი და სხვ.

ლიბერალური კითხვის ეტაპზე მოსწავლეებელმა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს: ა) ნაწარმოების მოცულობა: რაც უფრო ვრცელია ნაწარმოები, მით უფრო იზრდება შინაარსით მასალათა ხვედრითი წილი და, პირიქით; ბ) ნაწარმოების ენობრივი სირთულე: რაც უფრო რთული და ძნელად გასაგებია ტექსტი ენობრივად, მით უფრო მეტი ყურადღება უნდა დაეთმოს მის კითხვას კლასში; გ) სხვადასხვა ჟანრის მხატვრული ნაწარმოების სწავლების თავისებურებანი; დ) დრო: ნაწარმოებისათვის გამოყოფილი საორიენტაციო დრო ზუსტად უნდა იქნეს დაგეგმილი ისე, რომ კითხვასთან ერთად იგი ტექსტზე მუშაობის სხვა ძირითად მომენტებსაც შეიცავდეს; ე) მოსწავლეთა მომზადების დონე და მათი ფსიქოლოგიური თავისებურებანი.

მე-5-მე-6 კლასებში შესასწავლი ტექსტები მოცულობით საკმაოდ დიდია, ამიტომ მოსწავლეებელმა გარკვეული დროით უნდა გამოიყენოს ე.წ. „კომენტირებული კითხვა“, რომელიც გულისხმობს მოსწავლეთა მიერ ნაწარმოების შინაარსის, წაკითხული ტექსტის შესახებ

ჩანაწერების გაკეთებას, ნაწარმოების კომენტარებისათვის ადგილების გამოყოფას, ციტირებას, ზეპირად დასწავლას.

ლიტერატურული კითხვის უმთავრესი მიზანია: მოსწავლე დაეუფლოს სრულყოფილ კითხვას; განუვითარდეს შემოქმედებითი და კომუნიკაციური შესაძლებლობები, მოახდინოს მოსწავლის სტიმულირება. ამ მიზნით კი უნდა გადაიჭრას საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი ამოცანები. ცხადია, რომ მასწავლებლის მიერ წარმართული ყოველი გაკვეთილი უნდა იყოს საინტერესო, მიმზიდველი, სახალისო, ლოგიკურად აგებული, შემეცნებითი, საქმიანი.

ნებისმიერი მხატვრული ნაწარმოები, იქნება ის მოთხრობა, იგავ-არაკი, ზღაპარი, ლექსი თუ სხვ., დამუხტულია იმით, რომ მოსწავლეს გაუჩნდეს სურვილი მოძებნოს მასში ახალი აზრები, შეხედეს ავტორს. ეს შეხვედრა კი შეიძლება აიგოს, როგორც მთავარი საქმიანობა, რადგან გააზრების პროცესში ხდება არა მხოლოდ წაკითხული ტექსტის აღქმა, გაგება და შეფასება, არამედ ბავშვმა უნდა ისწავლოს მიზნის დასახვა, მოიფიქროს და გაიზროს ამ მიზნის მიღწევის გზები, შემდეგ კი, თანაკლასელებსა და მასწავლებელთან ერთად, განიხილოს მიღწეული შედეგი. ასეთ დროს მოსწავლეს, ერთის მხრივ, უყალიბდება შემოქმედებითი შესაძლებლობები, ხოლო, მეორეს მხრივ, იძენს ზნეობრივ-მორალურ თვისებებს.

ვინაობის გაცნობა მწერლის შესწავლის ის პირველი ეტაპია, რომელმაც მოსწავლეს უნდა გაუღვივოს ღრმა ინტერესი შესასწავლი ნაწარმოებისადმი. ამიტომ ლიტერატურული კითხვის ამ ეტაპზე მასწავლებლის ერთ-ერთი მოვალეობაა მარტივ, გასაგებ და საინტერესო ფორმებში გააცნოს მოსწავლეებს მწერლის მოკლე ბიოგრაფიული ცნობები და ამ მიზნით გამოიყენოს სწავლების სხვადასხვა მიდგომები, შესაფერისი სურათები, პლაკატები, სქემები, რომლებიც უკავშირდება შესასწავლ ნაწარმოებსა და მწერლის ცხოვრებას. კარგი იქნება ლიტერატურული ექსკურსიის მოწყობაც.

ბევრია დამოკიდებული იმაზე, თუ როგორ, რა დონეზე ფლობს პედაგოგი საგანს, როგორ აგებს გაკვეთილს ამა თუ იმ თემაზე, არღვევს თუ არა საგნობრივ ზონას, ამჩნევს თუ არა მოსწავლის გონებრივ ზრდას.

მასწავლებელი ხელმძღვანელობს ინტერაქტიური, ე.ი., სწავლების შინაგანი აქტიური მეთოდებისა და სხვა დამხმარე საშუალებების გამოყენებით, როგორცაა ილუსტრაციები, ინსცენირება, დიდაქტიკური თამაში და სხვ.

შესავალი მეცადინეობის ერთ-ერთი სახეა მასწავლებლის შესავალი სიტყვა, რომლის სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო მნიშვნელობა განისაზღვრება მოსწავლეთა მეტყველების კულტურისა და ცოდნის დონის ასამაღლებლად საჭირო ჩვენების დანერგვის პრაქტიკული მიზნებით. მასწავლებელს სწორედ შესავალი სიტყვის მეშვეობით შეუძლია უჩვენოს მოსწავლეებს სწორი, ლიტერატურული მეტყველების მისაბაძი ნიმუში, გაამდიდროს მათი ცოდნა ისტორიული ცნობებით, საზოგადოებრივი ცხოვრების გამოცდილებითა და ახალი წარმოდგენებით.

მასწავლებლის შესავალი სიტყვა უნდა ხასიათდებოდეს მეცნიერული გამართულობით, მოვლენებისა და ფაქტების სწორად ახსნის მთლიანობით, რაც არ გულისხმობს მაღალფარდოვანი და მოსწავლეთათვის მიუწვდომელი სიტყვებითა და წინადადებებით საუბარსა და განყენებულ, უსაგნო მსჯელობას.

მასწავლებელი თავის შესავალ სიტყვაში, რამდენადაც ამის შესაძლებლობას იძლევა კომენტარის თემა, ორგანულად უნდა ამყარებდეს კავშირს უკვე შესწავლილ მასალასთან, ადადგენდეს მოსწავლეთა მეხიერებაში თემატურად ახლობელ და ნაცნობ ლიტერატურულ ნაწარმოებებს, ბუნებრივად აქსოვდეს მას თავის საუბარში და ამ გზით აძლიერებდეს შთაბეჭდილებებს, ინტერესს, ასისტემებდეს ცოდნას. აუცილებელია შესავალი სიტყვა გამოირჩეოდეს ღრმა შინაარსით, ლოგიკური თანმიმდევრობით, ემოციურობით, ენობრივი დახვეწილობით, ინტონაციის მართვით; იყოს სურათოვანი, კონკრეტული. მოკლედ, დაუშვებელია

მისი გაჭიანურება, გადატვირთვა ზედმეტი მასალით, უადგილო პარალელებით, უსისტემო ფაქტებით, ციფრებითა და სახელებით.

მთავარი მოთხოვნაა, რომ შესავალი სიტყვა პირდაპირ და მჭიდროდ უკავშირდებოდეს თვით იმ ნაწარმოებს, რომელზეც იწყება მუშაობა და ეს დაკავშირება არსებითად ორი მიმართულებით შეიძლება წარიმართოს:

1. ისტორიული ცნობების მიწოდება ნაწარმოებში გამოსახული ეპოქის ძირითადი მახასიათებელი ნიშნების გასაცნობად, იმ პირობების გასაგებად, რომლებშიც ცხოვრობენ და მოქმედებენ ნაწარმოებების პერსონაჟები და, რომელშიც შეიქმნა თვით ეს ნაწარმოები.

2. იმ გაუგებარი და უცხო სიტყვების განმარტება, რომლებიც გვხვდება ნაწარმოებში და, რომელთა ახსნის გარეშე ძნელია მოსწავლეთა მხრიდან ნაწარმოების გააზრებულად ათვისება.

ისტორიზმის პრინციპის მოთხოვნათა საფუძველზე მე-5-მე-6 კლასებში აუცილებელია მოსწავლეთა წარმოდგენების გაფართოება იმ დროისა და ეპოქის, იმ სოციალური და საზოგადოებრივ-ყოფითი ურთიერთობების შესახებ, რომლებიც ასახულია ნაწარმოებში. ეს არის სწორედ ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი, რომლის მეორე ფორმა უშუალოდ ნაწარმოების შექმნის ისტორიულ პერიოდსა და პირობებთან, მწერლის ვინაობასთან და ცხოვრების ისეთ ცალკეულ ეპიზოდებთან არის დაკავშირებული, რომლებსაც გარკვეული შემეცნებითი მნიშვნელობა ენიჭებათ ნაწარმოების იდეური შინაარსის გაგებისათვის. ასე გადაიზრდება ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი ისტორიულ-ლიტერატურულში, რასაც სხვანაირად ნაწარმოების ისტორიულ ლოკალიზაციას უწოდებენ.

ზოგიერთ ნაწარმოებს საერთოდ არ სჭირდება ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი, მაგრამ აუცილებელი ხდება მისი ერთგვარი ლიტერატურული ლოკალიზაცია. ასეა, მაგალითად, ალ. ყაზბეგის ავტობიოგრაფიული ნაწარმოების „ნამწყესარის მოგონებების“ შესწავლისას. მასწავლებელმა უნდა მოუთხროს მოსწავლეებს ალ. ყაზბეგის ცხოვრებიდან იმ პერიოდზე, რომელიც მეცხვარეობის ხანას ეხება და წაუკითხოს სვიმონ ჩეკიაშვილისადმი მწერლის მიერ მიწერილი წერილი, რაც ნაწარმოების შინაარსის გაგებას შეუწყობს ხელს.

შესავალი მეცადონეობის კიდევ ერთი სახეა ლექსიკური კომენტარი. ლექსიკური კომენტარის ადგილის განსაზღვრა დამოკიდებულია ნაწარმოების მოცულობაზე, ენობრივ - სტილისტურ სირთულეზე, კლასის მომზადების დონეზე.

ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე სალექსიკონო მუშაობა სხვადასხვა სახით თითქმის ყოველდღიურად წარმოებს.

მე-5-მე-6 კლასებში შესასწავლ ნაწარმოებში მეტნაკლები რაოდენობით გვხვდება ისეთი სიტყვები, გამოთქმები და ფრაზები, რომლებიც მოსწავლეებისათვის უცნობია.

სალექსიკონო მუშაობა ისე უნდა წარმართოს, რომ დასმული კითხვის გარშემო მსჯელობა და კვლევა-ძიება თვით მოსწავლეთა შორის მიმდინარეობდეს და მხოლოდ იმის შემდეგ ჩაერთოს მასწავლებელი, როცა ყველა შესაძლებლობა ამოიწურება.

როდის ვაწარმოთ სალექსიკონო მუშაობა პირველად წაკითხვის წინ, წაკითხვის პროცესში, გზაგადაგზა, წაკითხვის შემდეგ თუ გეგმის შედგენისას და ა.შ. ამას თვით ტექსტი გვიკარნახებს.

ლიტერატურული კითხვის ეტაპის გაკვეთილის თანამედროვე მიდგომები პრობლემური-ძიებითი ხასიათისა უნდა იყოს. შექმნილი პრობლემური სიტუაცია მოსწავლის გონების სრულ მობილიზაციას მოითხოვს, ინტელექტუალური ინტერესი ახალი მასალისადმი კი მასწავლებელმა უნდა შექმნას.

დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით მოსწავლემ თავისუფლად უნდა გამოთქვას თავისი მოსაზრება, შეთხზას ვერსიები, გაანალიზოს თანაკლასელთა არგუმენტები, ერთმანეთთან დააკავშიროს სხვადასხვა წყაროდან მიღებული ცოდნა, გააკეთოს საკუთარი დასკვნები.

მასწავლებელმა აქტიურად უნდა გამოიყენოს პრობლემური-ძიებითი და ევრისტიკული

საუბრები და მოსწავლეთა წინაშე დააყენოს ურთიერთდამაკავშირებელი კითხვები, რომლებზეც პასუხიც უნდა გამყარდეს შესაბამისი არგუმენტებით.

პრობლემურ-ძიებითი მეთოდები მოითხოვს მოსწავლეთა ურთიერთკავშირს ყველა პარამეტრით, რაც აისახება პრობლემების დასმასა და გადაჭრაში, ახლის დაუფლებასა და გაცნობიერებაში. ეს კი მხატვრული ტექსტის წაკითხვისა და მის შინაარსში ორიენტირების წინაპირობაა.

ლიტერატურა:

1. ჯინჯინაძე ლ., ქართული ენისა და ლიტერატურის დაწყებითი კურსის სწავლების მეთოდოლოგია და ტექნოლოგია. თბ., 2014
2. ჯინჯინაძე ლ., „თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები“. თბ., 2012
3. მადლაკელიძე ნ., „ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია/დიდაქტიკა. I-VI კლასები. თბ., 2013
4. საყვარელიძე რ., „ინტერაქტიური სწავლება და მისი ფსიქოლოგიური საფუძვლები“. თბ., 2004
5. თოფურია აკ., „ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია“. თბ., 1991

Tamar Gvinianidze

Literal reading lesson

Abstract

Literal reading lesson is special and concentrated on a student's mental, as well as moral and aesthetic education and development.

Reading is the basis of literacy and provides students with the reading skill and to use different types of written information. With the use of the main reading strategies the student will be able to choose the text, to search for the desirable information, analyze them, make inferences and draw conclusions. Modern approaches of literal reading lesson should have the problem research character. The problematic situation should require a full mobilization of the student's mind; the use of the above described approach will help to raise the students' interest.

Problem research and heuristic conversations require student interrelation, which is reflected by raising and solving the problems, finding the new ones and acknowledging them. This is a premise to read and understand the fiction.

რეცენზენტი: პროფესორი ოლგა გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ნანა შავთვალიაძე

თბილისი, საქართველო

ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში არსებული
ვითარება და მსოფლიოში აღიარებული სახელმძღვანელოს
შედეგების პრინციპები

ქვეყნის განათლების სისტემა არსებული სტანდარტების მიხედვით განსაზღვრავს საგანმანათლებლო პროგრამებსა და სახელმძღვანელოებს. გამოშვებული სახელმძღვანელოების გადათვალიერების შემდგომ ნათელი გახდა ამ საკითხთან დაკავშირებით საკუთარი ხედვის გამოთქმა. ბუნებაში არ არსებობს სრულყოფილი სახელმძღვანელო და გაწერილი უნიკალური მეთოდი. ყოველ საქმეში მთავარი კონკრეტული მიზანია და, რა თქმა უნდა, სახელმძღვანელოს შედეგების შემთხვევაშიც. მკაფიო მიზანი განსაზღვრავს შიდა სტრუქტურას. ბევრი რამ დამოკიდებულია სამიზნე ჯგუფზე, თუ ვისთვის არის განსაზღვრული და რის მიღწევას ისახავს მიზნად. ანუ, კვლავ თემა, მიზანი, აუდიტორია.

საქართველოშიც ახალგაზრდათა განვითარების დონის პრობლემა კვლავ რჩება.

ძირითადად, აბიტურიენტებისთვის შექმნილი სახელმძღვანელოები არასისტემური და არასრულყოფილია.

მსოფლიოში აღიარებული კრიტერიუმები და განათლების თანამედროვე

მიდგომის მიხედვით მარტო ცოდნის გადაცემა აღარ ითვლება ადეკვატურად, რადგან ცოდნის სფერო უსასრულოა. მოსწავლეთა მხოლოდ ცოდნით უზრუნველყოფა საკმარისი აღარ არის. უმთავრესია, იმ უნარ-ჩვევათა შექმნა და გამოყენება, რომელთაც ესა თუ ის საგანი აყალიბებს.

სახელმძღვანელოში არსებული ხარვეზები განპირობებულია უსისტემო, ალოგიკური, არასრულყოფილი, მარტივი და სავარჯიშოთა ერთგვარი ტიპით. ხშირად ერთი საკითხი არ არის სრულიად ამოწურული და იქვე ახალი საკითხის მიზმა იწვევს საერთო ჩარჩოდან ამოვარდნას. მთავარია, მეთოდური ნორმის მიხედვით მოხდეს მიზნის მთლიანი და სრულყოფილი აღქმა.

სწავლების მეთოდოლოგია განსაზღვრავს ერთიან სისტემას; მოითხოვს სისტემურობას და სისტემურობა ნათელი სტრუქტურის განმაპირობებელია. ნათელი სტრუქტურა ადეკვატური

და ეტაპობრივი წინსვლის დამადასტურებელია. ამ შემთვევაში უმთავრესია თანამიმდევრობა და თანამიმდევრული ჯაჭვი, ლოგიკური საფეხურებივი წინსვალა, მარტივიდან რთულისკენ ხედვა.

ფაქტობრივად, მეთოდური ხედვა არ შეცვლილა. იან ამოს კომენიუსმა (იმავე კომენსკმა), რომელმაც დაამკვიდრა „სასწავლო წელი“ და განსაზღვრა ბავშვთა სკოლაში შემოდგომაზე მიღება, სასწავლო წლებს შორის არდადეგები, დასვენება, კოლექტიური გაკვეთილი. აგრეთვე მან თავის ნაშრომში „დიდი დიდაქტიკა“ გაკვეთილი დაყო რამდენიმე მონაკვეთად: ახალი მასალის ახსნა, მოსწავლეთა გამოკითხვა, სავარჯიშოებისთვის განკუთვნილი დრო და ა. შ. კომენიუსი წერდა: „დრო ისე ზედმიწევნით უნდა იქნეს განაწილებული, რომ ყოველ წელზე, თვეზე, დღესა და საათზე მოდიოდეს თავიანთი განსაკუთრებული ამოცანა“ [კომენსკი, 1949:47]. კომინსკიმ ამით სასწავლო წლის გეგმა განსაზღვრა და შემდეგი დიდაქტიკური პრინციპით გაანაწილა: „კონკრეტულიდან ზოგადისკენ“, „ადვილიდან ძნელისკენ“, „უფრო ცნობილიდან ნაკლებ ცნობილისკენ“, „უფრო ახლოდან უფრო შორეულისკენ“ და ა. შ.

საქართველოშიც ახალგაზრდათა განვითარების დონის პრობლემა კვლავ რჩება. მსოფლიო ცდილობს ადამიანის განვითარების უმაღლეს საფეხურს მიაღწიოს, გაითვლისწინოს განათლების სისტემაში არსებული ხარვეზები და მეტი სიახლე დანერგოს. ცხადია, რომ ბოლო ათწლეულების განმავლობაში ცივილიზებული სამყარო სერიოზულად უფიქრდება განათლების ყველა დონეზე სწავლების ხარისხს, განსაკუთრებული ყურადღება ამ მხრივ ეთმობა ფუძემდებლურ საფეხურს - სასკოლო განათლებას. საერთაშორისო ორგანიზაციების მიერ ბევრ ქვეყანაში შეიქნა მრავალი სპეციალიზებული ანალიტიკური და კვლევითი პროგრამა, შემოდებულ იქნა შეფასების სპეციალური ინდიკატორები და ა. შ.

პედაგოგიური საზოგადოების ნაწილისთვის, ალბათ, ცნობილია, რომ სკოლის მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების მიზნით ეკონომიკური თანამშრომლობის და განვითარების ორგანიზაციის (Organization for Economic Cooperation and Development, OECD) და განათლების სფეროში კვლევების ავსტრალიური საბჭოს (The Australian Council for Educational Research, ACER) მიერ ათეული წლის წინ შემუშავდა სპეციალური საერთაშორისო პროგრამა PISA (Programme for International Student Assessment). პროგრამის კონსორციუმში შევიდნენ: პედაგოგიური განზომილებების ნიდერლანდების ეროვნული ინსტიტუტი (Netherlands National Institute for Educational Measurement – CITO); ა.შ.შ. - ის პედაგოგიური ტესტირების სამსახური (Educational Testing Service, ETS); განათლების სფეროში კვლევების იაპონიის ინსტიტუტი (National Institute for Educational Research, NIER) და WESTAT a.S.S. (ix.<http://www.oecd.org/edu/pisa>).

ბავშვის განვითარების დონის დასადგენად მსოფლიო ყურადღებას აქცევს შემდეგ პროგრამებს: „კითხვის წიგნიერება“, „მათემატიკური წიგნიერება“, „საბუნებისმეტყველო წიგნიერება“. ჩვენთვის საინტერესოა „კითხვის წიგნიერების“ შეფასება, რომელიც 1000 ქულიანია. შეფასების შედეგად დადგინდა: ა) მოსწავლეთა რაოდენობა, რომლებიც მზად არიან ყოველდღიურ სიტუაციებში ორიენტაციისთვის ადეკვატურად გამოიყენონ რთული ტექსტები. ბ) ის კატეგორია, რომელმაც დაადასტურა ტექსტების მეშვეობით დამოუკიდებელი სწავლებისთვის მზაობა. გ) მოსწავლეთა რიცხვი, რომელთაც არ შეუძლია ტექსტის დახმარებით ნაცნობ და ცხოვრებისეულ ვითარებაშიც კი ორიენტაცია.

2007 წელს არასახარბიელოდ წარმოადგინა საქართველომ (United Nations Development Programme: Human Development Report 2009. Education Index 2007). 182 ქვეყნას შორის, ჩვენ 89-ე ადგილი დავიკავეთ. ჩვენს შემდეგ დასახელებულია, დომინიკას რესპუბლიკა და (თუ გაგიგონიათ ასეთი) სენტ-ვინსენტი და გრენადინები [ეჯიბაძე, 2015].

სამწუხაროდ, აქვე დავძენ, რომ ეს პრობლემა არა თუ ჩვენს მოსწავლეებს, არამედ უნივერსიტეტის პირველკურსელთათვისაც კი პრობლემაა. ამის თქმის უფლებას მაძლევს „აკადემიური წერის“ პროგრამის ყოველწლიური ანალიზი. სტატისკის მიხედვით, ჩვეულებრივ, საერთო რაოდენობის მხოლოდ ერთი მესამედი აბარებს „აკადემიურ წერას“. კურსი ზედმიწევნითაა დამუშავებული; სახელმძღვანელოს მეშვიდე შევსებული გამოცემა იბეჭდება; ახლავს საკითხავი მასალა თვისი „ენობრივი ფორმულებით“; ლექცია ვიზუალურია სლაიდების საშუალებით; ლექტორები გამოცდილნი არიან. აბა, რა არის მიზეზი?

სიძნელედ კვლავ რჩება განუვითარებელი უნარ-ჩვევები. მაგალითად, რომელიმე გამართული ტექსტის წარმატებულად წაკითხვის უნარი, ტექსტში მოცემული ინფორმაციიდან იმ ფაქტებისა და მონაცემების გამოკვეთა, რომლებიც დაგჭირდება დასმულ კითხვებზე პასუხის გასაცემად. ანუ, დღეს ჩვენ არადაკევატურად აღქმასთან გვაქვს საქმე, რაც ზოგადი ჭირია, თუმცა ეროვნული გამოცდებში „არგუმენტირებული ესე“ აბიტურიენტებმა ამ დეკადაში ყველაზე კარგად წელს დაწერეს.

სავალალო მდგომარეობამ ძიებისკენ მიგვმართა და ამ ბოლო დროს მსოფლიო ფინეთის განათლების სისტემის წარმატებაზე საუბრობს. რაში გამოიხატება ფინეთის განათლების სისტემის წარმატების საიდუმლო? ფინელები ზემოხსენებულ პროგრამაში ჩაერთვნენ მეორე ეტაპზე. მათ ჯერ ღრმად გააანალიზეს სხვა ქვეყნების შედეგები, დაასკვნეს და შემდეგ მიმართეს საკუთარ განათლების სისტემაში ქმედით ზომებს.

ფინელები აქტიურად იყენებენ მოწინავე ნაშრომებს პედაგოგიურ ფსიქოლოგიაში და იზიარებენ ამ მხრივ სხვა ქვეყნებში არსებულ გამოცდილებას, მოახდინეს საერთაშორისოდ აღიარებული კონცეფციების ინტეგრირება - ვალდორფის პედაგოგია, მონტესორის და ფრენეს პედაგოგიური მიდგომები.

ფინეთის სკოლებში მასწავლებლად დაიშვებიან მხოლოდ მაგისტრის დონის სპეციალისტები, ამ უფლების მისაღებად სავალდებულოა სწავლების შემდეგი კურსების გავლა და ჩაბარება: კომუნიკაციის კომპეტენცია (12 კრედიტი), სწავლების ტექნოლოგიები (75 კრედიტი), პედაგოგია და ფსიქოლოგია (35 კრედიტი), ძირითადი საგნობრივი სპეციალიზაცია (35 კრედიტი), დამატებითი საგნობრივი სპეციალიზაცია (35 კრედიტი), შერჩევითი კურსები (5 – 8 კრედიტი) [ეჯიბაძე, 2015: 36].

საინტერესოდ აღნიშნავს ფინეთის განათლების წარმატების სისტემას ემი ჩოი. ფინური მოდელისთვის უპირველესია კლასგარეშე არჩევანი, შინაგანი მოტივაცია – ფინეთში სტუდენტები სარგებლობენ როგორც მკაცრი, ასევე მოქნილი სისტემით. ბევრი განათლების ექსპერტის აზრით, ფინური სისტემა უტოპიურია. შლაიერი აღნიშნავს, რომ ფინეთში სკოლა საზოგადოების აქტივობის ცენტრია. სკოლა უზრუნველყოფს არა მხოლოდ განათლებას, არამედ სოციალურ სერვისსაც. მას იდენტურობის ჩამოყალიბების მისია აკისრია.

უდავოა, ფინური კულტურა დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს შინაგან მოტივაციას და ხელს უწყობს ახალგაზრდებს საკუთარი ინტერესების ძიების პროცესში:

- სასკოლო დღე შედარებით მოკლეა
- დღე დატვირთულია სკოლის მიერ დაფინანსებული კლასგარეშე აქტივობებით;
- ფინელები ვარაუდობენ, რომ მოსწავლე მნიშვნელოვან ცოდნას საკლასო ოთახის კედლებს მიღმა იღებს
 - მაღალ კლასებში საგნების მესამედი არჩევითია
 - არჩევითია ასევე ის გამოცდები, რომლებსაც სკოლის სადიპლომო გამოცდებისათვის აბარებენ
 - ფინური სასწავლო სისტემა ნაკლებად სტრესულია და უპირატესობას სწავლების მრავალფეროვნებას ანიჭებს
 - აკადემიური დასწრება მკაცრად კონტროლდება.

ეს მკაცრი აკადემიური მიდგომა, ფინელი განათლების ექსპერტი, პასი სალბერგის აზრით, ევროპული წამყვანი ქვეყნების ისტორიული გავლენაა. წიგნისა „ფინური გაკვეთილები: რა უნდა ისწავლოს მსოფლიომ ფინური განათლების რეფორმიდან?“

ყველაფრის გასაღები განათლებაა. ფინელები ფინეთის გარეთ ნაკლებად არსებობენ, ამიტომ ისინი განათლებას განსაკუთრებით სერიოზულად უდგებიან. მაგალითად, ჩვენს სასაბავშვო ენაზე ჩვენს გარდა არავინ საუბრობს. ფინეთში ორი სახელმწიფო ენაა და ყველა მოსწავლე ფინურთან ერთად შეედურსაც სწავლობს. ყველა ფინელმა, ვისაც სურს წარმატებული იყოს, როგორც მინიმუმ, კიდევ ერთი უცხო ენა უნდა ისწავლოს, რომელიც უმეტესად ინგლისურია. თუმცა, როგორც წესი, ფინელებმა იციან გერმანული, ფრანგული, რუსული და სხვა ენები. პატარა ბავშვებისთვისაც, ცხადია, რომ ფინურად მსოფლიოში სხვა არავინ საუბრობს და თუ ცხოვრებაში რაიმეს მიღწევა სურთ, მოუწევთ სხვა ენების სწავლა. [სალბერგი, 2014].

ფინეთს 50 წლის წინ საშინელი საგანმანათლებლო სისტემები ჰქონდათ. ფინეთი იღვა დიდი რისკის ქვეშ, გამხდარიყო ევროპის „ეკონომიკური გერი“. ასევე იყო სამხრეთ კორეა, ის სამოქალაქო ომმა განადგურების პირას მიიყვანა. მიუხედავად ამ ყველაფრისა, სამხრეთ კორეამ და ფინეთმა შეძლეს სასკოლო სისტემის აღორძინება და საგანმანათლებლო მიღწევების ფონზე საერთაშორისო აღიარების მოპოვება მოახერხეს.

კორეული მოდელის შესახებ შეიძლება ითქვას, რომ უმთავრესია სიმტკიცე და ბევრი, ძალიან ბევრი შრომა. ათასწლეულების განმავლობაში აზიის ბევრ ქვეყანაში სოცოეკონომიკურ იერარქიულ კიბეზე ასასვლელად, საზოგადოებაში დასამკვიდრებლად აუცილებელი იყო გამოცდების ჩაბარება. გამომცდელი იმპერატორის უშუალო წარმომადგენელი იყო. გამოცდები, მომქანცველი და სტრესული პროცესი, ძალზე საფუძვლიან ცოდნას მოითხოვდა. ბევრი კონფუციის მიმდევარი ქვეყანა დღესაც პატივს სცემს წარმატების მისაღწევად განათლების ამ სისტემას. [ტაკერი, 2015:33]

სამხრეთ კორეამ გაცილებით დიდ წარმატებას მიაღწია: ქვეყნის მოსახლეობის 100%-ს შეუძლია წერა-კითხვა; საერთაშორისო ტესტებში კრიტიკული აზროვნებისა და ანალიზის კუთხით კორეელები ლიდერები არიან. თუმცა, წარმატებული სტუდენტები შედეგის მისაღწევად დიდი სტრესის ქვეშ არიან. სწავლისადმი კორეული სისტემის შეხედულებით განსაკუთრებული ნიჭით არავინ იბადება, რადგან კორეულ კულტურას სჯერა, რომ წარმატების ფაქტორი შრომისმოყვარეობა და ბევრი მუშაობაა. შესაბამისად, წარუმატებლობას გამართლება არ აქვს.

ბავშვები მთელი წლის განმავლობაში სწავლობენ როგორც სკოლაში, ასევე რეპეტიტორებთან. თუ საკმარისად იბეჯითებ, საკმარისად ჭკვიანიც იქნები.

PISA-ს განათლებისა და უნარ-ჩვევების ხელმძღვანელი და ეუთოს განათლების პოლიტიკის სპეციალური მრჩეველი ანდრეას შლაიერი ამბობს: „მოკლედ რომ ვთქვათ, კორეელებს სწამთ, რომ კარგი მომავალისთვის აუცილებლად უნდა გავიარო ძალიან რთული წინა პერიოდი. ეს არის მოკლევადიანი უბედურების ხარჯზე გრძელვადიანი ბედნიერების მოპოვების პრინციპი“ [შლაიერი, 2015: 92].

კორეაში, მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა, მართოს კლასი, როგორც საზოგადოება და განავითაროს თანატოლთა ურთიერთობები. კორეაში, ისევე როგორც აზიის სხვა ქვეყნებში, ერთ კლასში ბევრი მოსწავლე სწავლობს, რაც ძალიან მიუღებელია ქართული საგანმანათლებლო სისტემისთვისაც. მაგალითად, ამერიკელი მშობლებისათვის. საერთაშორისო კვლევების ექსპერტი, ჯორჯის უნივერსიტეტის ადრეული ასაკის ბავშვების განათლების პროფესორი, ჯო ტობინი ფიქრობს, რომ საზოგადოების ეს მიდგომა თავს ადრეული ასაკის განათლების სისტემაშიც იჩენს. ამერიკულ წინასასკოლო განათლების დაწესებულებებში კი მასწავლებლების ამოცანა მოსწავლესთან ინდივიდუალური ურთიერთობების ჩამოყალიბება და თანატოლთა ურთიერთობების პროცესში პირადი ჩარევაა.

მიმაჩნია, რომ არსებობს უკეთესი და უარესი გზები, თუ როგორ შეიძლება ვასწავლოთ ბავშვებს, ამავდროულად, თუ შექნებოდა არჩევანი გასაკეთებელი ჩემი ბავშვისთვის საშუალო სტატისტიკურ ამერიკულ განათლებასა და საშუალო სტატისტიკურ კორეულ განათლებას შორის, უხალისოდ ავირჩევდი კორეულს. ფაქტია, რომ დღევანდელ მსოფლიოში ბავშვს მოუწევს იცოდეს, როგორ ისწავლოს, როგორ იმუშაოს ბეჯითად და როგორ გაუმკლავდეს წარუმატებლობას. კორეული მოდელი ამის საშუალებას იძლევა. [რიპლი, 2005]. ამანდა რიპლი, ავტორი წიგნისა „ყველაზე ჭკვიანი ბავშვები მსოფლიოში და როგორ მიაღწიეს ამას“.

ემი ჩოი ფიქრობს, რომ ფინელებს და სამხრეთ კორეელებს ერთი მსგავსება აქვთ: ორივე დიდ პატივს სცემს მასწავლებლებს და მათ აკადემიურ მიღწევებს. ფინეთში- 10 აკლიკანტიდან მასწავლებლის მოსამზადებელ კურსებზე მხოლოდ ერთს იღებენ; 1970 წელს უმაღლესი პედაგოგიური ინსტიტუტების მასიური წმენდა მოხდა; 80% კოლეჯებისა დაიხურა; დარჩა მხოლოდ საუკეთესო საუნივერსიტეტო ტრეინინგ პროგრამები; ამიტომ, პედაგოგების სტატუსი ქვეყანაში ერთიორად ამაღლდა; მასწავლებლები 600 საათს ასწავლიან და დანარჩენ დროს პროფესიულ განვითარებას უთმობენ, ხვდებიან კოლეგებს, სტუდენტებსა და მათ ოჯახებს. ამერიკაში მასწავლებლები საკლასო ოთახში ატარებენ 1100 საათს და ძალზე მცირე დრო რჩებათ თანამშრომლობისთვის, საკუთარი საქმიანობის შეფასებისა და პროფესიული განვითარებისათვის.

2015 წელს საერთაშორისო გამოკვლევებით, ფინელი მოზარდები მსოფლიოს ყველაზე ჭკვიანთა რეიტინგს ღიდებობენ. 15 წლის მოსწავლეებში, მათ უმაღლესი შეფასება დაიმსახურეს 57 ქვეყნის მონაწილეთა შორის. [Gameran, 2015: "finnish kids" The Wall Street Journal].

სამხრეთ კორეისა და ფინეთის წარმატებას ამერიკის ქვეყანა უმაღლესი გამოეხმაურა, რადგან ამერიკამ ვერ აჩვენა სახარბიელო შედეგი, დაიწვეს ზრუნვა შედეგის მიზეზზე და უკეთესი დაგეგმვისთვის. როგორ შეუძლია ამერიკას შეცვალოს საგანმანათლებლო გარემო

2013 წლის საჯარო გამოსვლის დროს (თემა: როგორ გავიქცეთ განათლების სისტემის სიკვდილის ველიდან) TED-ის სპიკერმა, სერ კენ რობინსონმა განაცხადა, რომ „ამერიკული განათლების სისტემის გასაჭირი მხოლოდ აისბერგის ზედაპირია. ზედაპირზე არ ჩანან ის ბავშვები, რომლებიც განათლების პროცესში ინტეგრაციას ვერ ახდენენ, ვისაც სწავლება არ მოსწონს და ვინც რეალურად ვერაფერს ღირებულს ვერ იღებს ამ სისტემიდან. ასე არ უნდა ხდებოდეს.“ [რობინსონი, 2013]

ერთი მიზეზი იმისა, თუ რატომ ვერ განვითარდა ამერიკული განათლების სისტემა ბოლო 50 წლის განმავლობაში არის ის, რომ ამერიკელ ბავშვებს თვითგადარჩენისათვის არ დასჭირვებიათ რთული ანალიტიკური უნარები და კრიტიკულ აზროვნება. თუმცა, დღეს უკვე რეალობა შეიცვალა. „კულტურა ფებს უნდა უწყობდეს ეკონომიკურ რეალობას და ჩვენ, ამერიკას, ამ კუთხით ჩამორჩენა გვაქვს. ჩვენი ბავშვები არ იზრდებიან ისე, რომ მიიღონ საჭირო უნარ-ჩვევები და სიმტკიცე, რათა კონკურენტულები იყვნენ გლობალურ ეკონომიკაში“. [რიპლი]

„ჩვენ წარსულის საგანმანათლებლო სისტემის მოგონებებისა და სურათების ტყვეობაში ვართ“ – აცხადებს ტონი ვაგნერი, ჰარვარდის საგანმანათლებლო ინოვაციის ცენტრის რეზიდენტ-ექსპერტი და ავტორი წიგნისა „გლობალური წარმატებების უფსკრულები“.

„ჩვენს გვურს, რომ ჩვენმა შვილებმა ჩვენი გამოცდილება გაიმეორონ და იგივე სურდეთ, რაც ჩვენ გვსურდა. ამ დამოკიდებულების გამო კრეატიულად ვერ ვუძღვებით განსხვავებული სტილის განათლების სისტემებს. წარმოუდგენელია 21-ე საუკუნის გამოწვევებისათვის გამკლავება ძველ სისტემაზე ჩაბლაუჭებით. ჩვენ ძირეული რეფორმა გვესაჭიროება.“ [ვაგნერი, 2005]

ვაგნერი მართლია. ამერიკა არჩევანს მშობლებს ანდობს, რათა შეარჩიონ „საუკეთესო“ სკოლა, იმის ნაცვლად, რომ ყველა სკოლა იმ დონეზე განავითაროს, რომ შესაძლებელი იყოს ბავშვის მაღალი დონის განათლება. ვამბობთ, რომ ბავშვი არის ნიჭიერი და ამით პასუხისმგებლობა ბავშვზე გადაგვაქვს და აღარ გვავინტერესებს მასწავლებლის უნარი, თუ როგორ ასწავლის ბავშვებს. ამ დროს, ჩვენი [ამერიკული] სისტემა სკოლებს თითო სტუდენტზე გამოყოფილი ხარჯების მიხედვით აფასებს და არა იმ რეალურ ფასეულობებით, თუ რას ღებულობს სტუდენტი. ამერიკა შეძლებს საკუთარი გზის პოვნას განათლების სისტემის გაუმჯობესებისათვის.

რა შეგვიძლია ვისწავლოთ ჩვენ ამ ორი, ფინეთი და კორეა, რადიკალურად განსხვავებული, წარმატებული საგანმანათლებლო მოდელების გათვალისწინებით?

სწორედ სისტემაა ის ფაქტორი, რაც განაპირობებს განათლების მენეჯმენტის წარმატებულებას და არა მხოლოდ მშობელი, მოსწავლე ან მასწავლებელი. სისტემას კი კულტურა ქმნის. იმედია, რომ ამერიკაც და საქართველოც შეძლებს, იპოვოს საკუთარი ძლიერი მხარე და შეცვალოს ეს კულტურული მიდგომა და ეტაპობრივად მშობელი, მოსწავლე და მასწავლებელი.

ამ სისტემის ერთ-ერთი უძლიერესი იარაღი სახელმძღვანელოა. წიგნები საშუალებაა, ინსტრუმენტია, რომელიც მარჯვე პროფესიონალის ხელში უნდა ჩავარდეს. მეთოდურად მათი დამუშავება თითოეულ ქვეყანას აქვს ასაკობრივი დონის მიხედვით გაწერილი პროგრამები, პროგრამებზე დაყრდნობილი სტანდარტები, სტანდარტებზე აგებული სახელმძღვანელოები. აღსანიშნია იქ ფაქტი, რომ საქართველოში, 560 საჯარო სკოლაში, შ I -ის შემწევობით

ამუშავდა კითხვისა და მათემატიკის სწავლების პროგრამა. საქართველოში სახელმძღვანელოს შეფასების სქემის შესახებ ინფორმაცია ასეთია: საქართველოს 2013 საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება '30/6 2011 წლის 25 თებერვალი „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სახელმძღვანელოს გრიფის მინიჭების წესისა და საფასურის დამტკიცების შესახებ“. მუხლი 8. სახელმძღვანელოს/სერიის შეფასება

სახელმძღვანელო/სერია ფასდება „სახელმძღვანელოს შეფასების კრიტერიუმებითა“ (დანართი '1ა) და „სახელმძღვანელოს მაკეტის ტექნიკური პარამეტრებით“ (დანართი '1ბ ან დანართი '1დ), რაზეც შემფასებლის მიერ ივსება შესაბამისი ფორმები.

სახელმძღვანელოს შეფასების კომპონენტები:

- ზოგადი შეფასება
- ინფორმაციის მიწოდების ხარისხი
- მოსწავლის გააზრებული მუშაობა
- მოსწავლის მოტივაცია
- უკუკავშირდამატებითი
- კრიტერიუმები მასწავლებლის წიგნისათვის

ჩვენთვის საინტერესოა კომპონენტი - ინფორმაციის მიწოდება და მისი ხარისხი. ის ფასდება შემდეგი ქვეკომპონენტებით (შეფასება: ქულები 1,2,3):

მეთოდოლოგიური პრინციპები თითქოს იგივეა, მიდგომა ყოველთვის ერთიანი და ცალსახა იყო, უბრალოდ ამჯერად დასმულ ამოცანას სხვადასხვანაირად ართმევდნენ თავს. ანუ, აბიტურიენტებისთვის შექმნილი სახელმძღვანელოები არასისტემური და არასრულყოფილია. სახელმძღვანელოს მოეთხოვება: ერთიანი ხედვა, სტრუქტურა, სისტემურობა, მეთოდები, ქრონოლოგიური პრინციპი, მარტივიდან რთულისკენ, თანმიმდევრული, ურთიერთშემავსებელი, საკითხისადმი მიდგომა, მაპროვოცირებელი შეკითხვების გააქტიურება, კრიტიკული ხედვის განვითარება საკუთარი აზრის ჩამოყალიბება...

ამერიკაში, აღმოსავლეთსა თუ დასავლეთში შექმნილია სპეციალური ჯგუფები, რომლებიც პასუხისმგებლობას იღებენ, გამოავლინონ საუკეთესო სახელმძღვანელოები. მათ ზუსტად და ზედმიწევნით აქვთ შეფასებითი შკალა თავისი კრიტერიუმებით. ასეთი ორგანიზაციებია: "Textbook Selection Criteria" or "E-textbook Selection Criteria"- EDB; "Guiding Principles for Quality Textbooks"; (www.edb.gov.hk/textbook); Textbooks and Curriculum Resources for Use in School – CDIE Bureau May 2014

ევროპასა და აზიაში სახელმძღვანელოების შედგენის პრინციპები მოიცავს კრიტერიუმებს, რომლებიც ხარისხის სფეროებს მოიცავს. ისეთი სფეროებია: ინფორმაციის მიწოდება, სწავლა და სწავლება, სტრუქტურა და ორგანიზაცია, ენა.

სახელმძღვანელოს პრინციპებია:

- შიგთავსი/შინაარსი
- სწავლა და სწავლება
- სტრუქტურა და ორგანიზაცია
- ენა

	კრიტერიუმი
2.1	სახელმძღვანელო დაწერილია თანამედროვე სალიტერატურო ენის ნორმების დაცვით
2.2	სახელმძღვანელოში მოცემული ინსტრუქციები (მაგ., დავალების/სავარჯიშოს/ექსპერიმენტის პირობა და ა.შ.) მკაფიოდ არის ჩამოყალიბებული და თანმიმდევრულია
2.3	მოსწავლის წიგნი დაწერილია ასაკისთვის შესაფერისი, ადვილად გასაგები ენით; ზომიერად არის შეთავაზებული ახალი ტერმინები, დარგობრივი ლექსიკა
2.4	სახელმძღვანელოში სასწავლო მასალა ეფუძნება/უკავშირდება მოსწავლის ცოდნას, გამოცდილებას
2.5	სახელმძღვანელოში სათანადო ყურადღება ეთმობა ნასწავლის (საკითხის, ტერმინის, ცნების) გამეორებასა და განმტკიცებას
2.6	სახელმძღვანელოში საკვანძო საკითხები მუშავდება მრავალმხრივად და საფუძვლიანად; იგი ხელს უწყობს მოსწავლის ეტაპობრივად მისვლას ახალი ცნების, წესის, პროცედურის დაუფლებამდე
2.7	სახელმძღვანელოში ტერმინების/ცნებების განმარტებები, ასევე მოვლენების, პროცესების აღწერილობანი შინაარსობრივად გამართულია; ინფორმაცია, ფაქტები სანდოა
2.8	სახელმძღვანელოს შინაარსი შეესაბამება მეცნიერების თანამედროვე მიღწევებს
2.9	თვალსაჩინოება (მაგ., სქემები, დიაგრამები, ცხრილები, რუკები, ილუსტრაციები თანმხლები წარწერებით, აუდიომასალა, სანოტო ტექსტები) ხელს უწყობს შინაარსის გაგება-გაცნობიერებას
2.10	სახელმძღვანელოს საჭიროებისამებრ ახლავს გამართული საცნობარო / საძიებო აპარატი (მაგალითად: სარჩევი, ლექსიკონი, სქოლიო)
2.11	სახელმძღვანელოში ნათლად არის გამოკვეთილი, თუ რა საგანმანათლებლო მიზანს/მიზნებს ემსახურება შერჩეული მასალა
2.12	სახელმძღვანელოს სტრუქტურა ხელს უწყობს შინაარსში ორიენტირებას; იგი თანმიმდევრულია, სტრუქტურული ელემენტები უნიფიცირებულია
2.13	სახელმძღვანელოში მოცემული დავალებები განხილული მასალის ადეკვატურია და მოიცავს საკმარის ინფორმაციას და რესურსებს იმისათვის, რომ მოსწავლემ დავალება ხარისხიანად შეასრულოს
2.14	სახელმძღვანელო მოსწავლეს თავს არ ახვევს ავტორისეულ დამოკიდებულებებს
2.15	სახელმძღვანელოში არ არის ბეჭდვითი შეცდომები
2.16	ტექსტი და შესაბამისი ილუსტრაციები მოქცეულია ერთ მხედველობით არეში

- სახელმძღვანელოების განლაგება (ბეჭდვითი სახელმძღვანელოები მხოლოდ)
- პედაგოგიური გამოყენება ე-თვისებები (ელექტრონული სახელმძღვანელოები მხოლოდ)
- ხელმისაწვდომობის და საოპერაციო დიზაინი (ელექტრონული სახელმძღვანელოები მხოლოდ)

მსოფლიოში აღიარებული კრიტერიუმები და მიდგომებია:

- კარგად ორგანიზებული მასალები;
- მნიშვნელოვანია შესაბამისი სტრუქტურა;
- შინაარსმა ხელი უნდა შეუწყოს სწავლას;
- შინაარსის თანმიმდევრობის სისწორე და ლოგიკურობა;
- ძირითადი სიტყვები და ცნებები უნდა იყოს განსაზღვრული და ასახული შესაფერისი მაგალითით;

სახელმძღვანელოს შეფასების ერთ-ერთი კრიტერიუმია ადგილების სწორად და მიზანდასახულად გამოყენება. საზღვრები, არეები დადგენილი სტანდარტის მიხედვით გამოყენება. ავტორმა წიგნში რაც შეიძლება უნდა აიცილოს თავისუფალი ადგილები. უსარგებლო სივრცეები.

ამერიკის სახელმწიფოს მიდგომის მიხედვით შესაბამისი ბალანსი უნდა იყოს დაცული ტექსტს, სავარჯიშოსა და გრაფიკებს შორის. ყურადღება ექცევა დიზაინს, სურათებს, ნახატებს, გრაფიკებს და შრიფტის ტიპებს. გათვალისწინებულია ტექსტური და ინტერაქტიული ბალანსი.

ამრიგად, განათლების თანამედროვე მიდგომის მიხედვით მარტო ცოდნის გადაცემა აღარ ითვლება ადეკვატურად, რადგან ცოდნის სფერო უსასრულოა. მოსწავლეთა მხოლოდ ცოდნით უზრუნველყოფა საკმარისი აღარ არის. უმთავრესია, იმ უნარ-ჩვევათა შექმნა და გამოყენება, რომელთაც ესა თუ ის საგანი აყალიბებს. სახელმძღვანელოებს მნიშვნელოვანი როლი აკისრიათ სწავლასა და სწავლებაში. სახელმძღვანელომ უნდა მისცეს მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს საშუალება, ასწავლონ, ისწავლონ ათვისებისა და გადაცემის სხვადასხვა გზით.

კითხვიერების ტესტმა აჩვენა, რომ მთავარი ტექსტის გაგებაა. მოსწავლეებმა დამოუკიდებლად უნდა შეძლონ ტექსტის ათვისება - „წაკითხული უნდა ვისწავლოთ“. სწავლისას მათ უნდა მიიღონ მრავალფეროვანი ცოდნა მათი ინტერესების, საჭიროებებისა და შესაძლებლობების მიხედვით.

ანუ, პრობლემაა ბავშვის განვითარება, მისთვის სიახლის აღქმა, ტექსტის გაგება ადეკვატური რეაქცია ან დაგვიანებულია, ან შეუსაბამოა. კრიტიკული აზროვნება, აკადემიური წერის სტანდარტული მიდგომა, ტექსტის ანალიზი, აგებულება და აზრის სწორად გამოტანა უმნიშვნელოვანესი საკითხია. ამ პრობლემის გამო გადაწყვიტე ახალი სახელმძღვანელოს შექმნა „აკადემიური წერის საფუძვლები“. ეს დამხმარე სახელმძღვანელოა აბიტურიენტებისათვის, მაღალი კლასებისათვის მე10; მე-11 და მე-12 კლასებისთვის. ის ეყრდნობა თანამედროვე მეთოდებს, სტანდარტს და აგებულია შემდეგი სტრუქტურით:

1. რაობა - კონკრეტული მიზანი - ტექსტის გაგება
2. როგორ, რა საშუალებით მიიღწევა - საშუალებები, სტრატეგიები, მეთოდები და ხერხები
3. მართლწერის ტაბულები სავარჯიშოებით.

გამოყენებულია მაპროვოცირებული კითხვები პასუხებით; სქემები; ნიმუშები; მოდელები;

სავარჯიშოებით გააქტიურებულია თითოეული სიახლე; საფეხურებრივად მიჰყვება მარტივიდან რთულისკენ საკითხი საკითხს. სახელმძღვანელო მიზნად ისახავს ამ ასაკის მოსწავლეებს გაუადვილოს ტექსტის დამუშავება, შეასწავლოს მეთოდები და უმოკლესი გზები კონკრეტული და საფუძვლიანი ანალიტიკური პასუხებისთვის.

ლიტერატურა:

- კომენსკი, ი., (1949) . „დიდი დიდაქტიკა," რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტომი პირველი. თბილისი: საქართველოს სსრ პედაგოგიკურ მეცნიერებათა ინსტიტუტის გამომცემლობა.
- ეჯიბაძე, ა. (2014). „ფინეთის განათლების წარმატების „საიდუმლო" და საქართველოს განათლების წარუმატებლობის მიზეზები". თბილისი
- რიპლი, ა., (2014). „ყველაზე ჭკვიანი ბავშვები მსოფლიოში და როგორ მიაღწიეს ამას".
- ტაკერი, მ. (2015). „სახელმძღვანელოების შერჩევის პრინციპები". ნიუ იორკი.
- შლაიერი, ა., (2015) „PISA-ს განათლებისა და უნარ-ჩვევების შესახებ". ეუთო.
- სალბერგი, პ., (2009). „ფინური გაკვეთილები: რა უნდა ისწავლოს მსოფლიომ ფინური განათლების რეფორმიდან". .
- United Nations Development Programme: Human Development Report 2009. Education Index 2007.
- ჩოი, ა. (2015). „ფინეთის განათლების შესახებ"
- Gamerman, .E. (2015). "finnish kids". The Wall Street Jurnal. Helsink
- <http://www.mes.gov.ge/content.php?id=4719&lang=geo>
- <http://www.oecd.org/edu/pisa>
- <http://education.ge/index.php?do=definition/view&id=1704>
- <http://edu.aris.ge>

Nana Shavtvaladze**Georgian education system and internationally recognized
principles to write a textbook****Abstract**

The education system of the country determines the educational programmes and books according to the existing standards. There is no perfect guideline and a unique method to write a textbook in nature. Having an aim is vital in everything and of course while writing a textbook. A clear goal determines the internal structure. The problem of youth development still remains in Georgia. Mainly, student textbooks are unsystematic and incomplete. Recently the world has been speaking about the success of an educational system in Finland. Finns have realized the results of different countries, they made conclusions and only after that took the effective actions. South Korea and Finland were able to revive a school education system and gained an international recognition. There are some criteria to write a textbook in Europe and Asia that involves the quality spheres. According to the approach of the American government there should be some kind of balance between the text, exercises and diagrams given in a textbook. Great attention is paid to design, pictures, photos, diagrams and types of fonts. Textual and intertextual balance is also taken into account. The most important points are: critical thinking the standards of academic writing; the analysis of the text and a correct expression of an opinion. Due to all these problems I decided to write a new textbook 'The principals of academic writing'. This book will be helpful for the students in grades 10, 11,12.

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

ფსიქოლოგია Психология Psychology

იანგორ ბალანჩივაძე, დალი ფუბანრაძე

ქუთაისი, საქართველო

ადრეული ინსტრუქციული განათლების მნიშვნელობა და სკოლამდელი დანერგვების თანამშრომლობითი როლი

სტატიაში საუბარია ადრეული ინსტრუქციული განათლების აუცილებლობაზე, რადგან რადგან ბავშვის განვითარებაში პრობლემების დროული იდენტიფიკაცია და მის საჭიროებებზე მორგებული აღზრდა-განათლება ხელს უწყობს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვის უნარების განვითარების სტიმულირებას და სკოლისათვის მის მზაობას. მათზე მორგებული საბავშვო ბაღის გარემო განვითარების სხვადასხვა სფეროში წარმატების მიღწევის უნიკალურ შესაძლებლობას იძლევა. ინსტრუქციული გარემოში შესაძლებელია თანატოლებთან სხვადასხვა დამოკიდებულების ჩამოყალიბება შეძლოს.

სტატიაში აღმნიშნული, რომ ბავშვის საჭიროებებზე მორგებული ადრეული აღზრდა-განათლება ხელს უწყობს ბავშვების განვითარების სტიმულირებასა და პრობლემების დაძლევის სკოლაში შესვლამდე, მასში გარემოსთან ადაპტაციის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას. აქედან გამომდინარე, ადრეული ინსტრუქცია ეხმარება ასეთი ბავშვის ოჯახს სტრესის დაძლევაში. ამისათვის კი ბაღის დირექტორმა ხელი შეუწყოს ბაღის პერსონალის მიერ დადებითი განწყობის შექმნას

ამდენად ჩვენ დავინახეთ რამდენად მნიშვნელოვანია ადრეულ ასაკში ბავშვის ინსტრუქციული განათლებაში ჩართვა, ეს კიდევ უფრო მეტ შედეგს გვაძლევს მისი სკოლაში სწავლის დროს. თუ სკოლამდელი დაწესებულების თანამშრომლები კარგად გააცნობიერებენ თავიანთ როლს, შეთანხმებულად ითანამშრომლებენ და აქტიურად ჩაერთვება მშობელიც, ჩვენ ნამდვილად დიდ შედეგს მივაღწევთ.

მსოფლიოს მრავალი ქვეყნის განათლების სისტემა სულ უფრო და უფრო მეტ ყურადღებას უთმობს ინსტრუქციული განათლების პრინციპების დანერგვას საგანმანათლებლო დაწესებულებებში რაც შეიძლება ადრეული ასაკიდან. კიდევ უფრო უკეთესი იქნება თუ ინსტრუქციული განათლება დაინერგდება სკოლამდელ დაწესებულებებში, რადგან ბავშვის განვითარებაში პრობლემების დროული იდენტიფიკაცია და მის საჭიროებებზე მორგებული აღზრდა-განათლება:

- ხელს უწყობს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვის უნარების განვითარების სტიმულირებას და სკოლისათვის მის მზაობას;
- ეხმარება განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის ოჯახებს;

- ამცირებს სოციალურ დახმარებაზე სახელმწიფოს მიერ გაწეულ ხარჯებს.

მრავალი ქვეყნის გამოცდილება და ფაქტები ცხადყოფს, რომ რაც უფრო მცირე ასაკიდან იწყება ბავშვის ფსიქო-ფიზიკურ განვითარებაში პრობლემების იდენტიფიკაცია და დროული ჩარევა, მით უკეთესი შედეგები აქვს მომავალში ბავშვს სწავლასა და განვითარებაში [სმიტი, 2004 : 36].

ინკლუზიური განათლების გამოცდილების მქონე ქვეყნებში ჩატარებული კვლევების მიხედვით, განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვებზე მორგებული საბავშვო ბაღის გარემო მათთვის განვითარების სხვადასხვა სფეროში წარმატების მიღწევის უნიკალურ შესაძლებლობას იძლევა. ბავშვის თანატოლებთან, უფროსებთან და მთლიანად გარემოსთან ურთიერთობის გზით საგრძნობლად უმჯობესდება კომუნიკაციის/მეტყველების უნარ-ჩვევები, იზრდება თვითშეფასება, დამოუკიდებლად ფუნქციონირების ხარისხი - თვითმომსახურების უნარები, სოციალური ურთიერთობები, მოტორული თუ კოგნიტური (გონებრივი) შესაძლებლობები, რეგულირდება ქცევა და გარდა ამისა, მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ბაღის ორგანიზებულ ჯგუფურ აქტივობებსა და თავისუფალ თამაშებში წარმატების განცდა, საგრძნობლად ზრდის განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვის მოტივაციას და ჯგუფში მისი ჩართულობის ხარისხს.

ინკლუზიურ განათლებაზე საუბრისას სპეციალისტები (ფლენერი და ფურმანი) განსაკუთრებით ხაზს უსვამენ მის სოციალურ ასპექტს და აღნიშნავენ, რომ ინკლუზიურ გარემოში შესაძლებელია თანატოლებთან განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვმა სხვადასხვა დამოკიდებულების ჩამოყალიბება შეძლოს. მაგალითად: თამაშის გზით კონტაქტი, მეგობრული ურთიერთობა, დახმარებისა და მხარდაჭერის მიღება, მათზე დაკვირვებით და მიბაძვით სწავლა, კომუნიკაციის უნარისა და მეტყველების განვითარების სტიმულირება და სხვა. ასევე მნიშვნელოვანია ისიც, რომ განვითარების მასტიმულირებელი და ნათლად სტრუქტურირებული სასწავლო-სააღმზრდელო გარემო გადამწყვეტ როლს ასრულებს მსუბუქი ხარისხის შეფერხების მქონე განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვების განვითარების ნორმალისაციაში [სმიტი, 2004 : 42]. ბავშვის საჭიროებებზე მორგებული ადრეული აღზრდა-განათლება ხელს უწყობს ასეთი ბავშვების განვითარების სტიმულირებასა და პრობლემების დაძლევას სკოლაში შესვლამდე. ამგვარად, ადრეული ინკლუზია უზრუნველყოფს განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე აღსაზრდელის მეტ-ნაკლებად მზაობას სკოლისათვის.

განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვის ოჯახი. ბაღის ადმინისტრაციისა და მთლიანად მომსახურე პერსონალის პოზიტიური დამოკიდებულება ინკლუზიური განათლების მიმართ ეხმარება განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე აღსაზრდელის მშობლებს, მარტივად გადაჭრას ბავშვის სწავლა-აღზრდის საკითხებთან დაკავშირებული პრობლემები. გარდა ამისა, ოჯახის წევრები ხედავენ, რომ ბავშვი ისეთსავე გარემოში იზრდება და სწავლობს, როგორშიც მას შემდგომშიც მოუხდება ცხოვრება. განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის ადრეული ჩართვა სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებაში ხელს შეუწყობს მასში გარემოსთან ადაპტაციის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას. აქედან გამომდინარე, ადრეული ინკლუზია ეხმარება ასეთი ბავშვის ოჯახს იმ სტრესის დაძლევაში, რაც შეიძლება საზოგადოების მიერ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის უარყოფის და იზოლაციის შიშით იყოს განპირობებული.

ადრეული ინკლუზია ზოგადად სახელმწიფოს მიერ სოციალურ დახმარებაზე გაწეულ ხარჯებს. განვითარებულ ქვეყნებში ეკონომიკური გამოთვლებით დადგენილია, რომ რაც უფრო ადრეულ ასაკში მოხდება განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის ინკლუზიურ განათლებაში ჩართვა, მით ნაკლებია სარეაბილიტაციო დანახარჯები სკოლის ასაკში. აქედან გამომდინარე, მით უფრო მეტ თანხებს ზოგადად სახელმწიფო შემდგომში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების რეაბილიტაციასა და დახმარებაზე [ი. აფთარაშვილი, ნ. ლაბარტყვა და სხვა. 2001 : 69].

სკოლამდელი დაწესებულების ხელმძღვანელის როლი ინკლუზიურ განათლებაში. ინკლუზიური განათლების შესახებ დირექტორის სწორ ინფორმირებულობასა და ხედვაზე დამოკიდებული ბაღში ინკლუზიური განათლების პრინციპების დანერგვა და მისი წარმატებით განხორციელება. ბაღის ადმინისტრაციამ უნდა გაითვალისწინოს, რომ ინკლუზია რთული და ხანგრძლივი პროცესია, რომელიც მუდმივად საჭიროებს ცვლილებების გატარებასა და სიახლეების დანერგვას.

განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვის ბაღში ჩართვისა და მისი სრულფასოვანი მომსახურებისთვის აუცილებელია, ადმინისტრაციამ გაითვალისწინოს შემდეგი ძირითადი საკითხები:

- ჯგუფის აღმზრდელების კვალიფიკაციის ამაღლება; მათი ტრენინგებით, სემინარებით, თეორიული და პრაქტიკული ინფორმაციით უზრუნველყოფა განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე აღსაზრდელების ეფექტურად მომსახურებისთვის;

- ჯგუფის აღმზრდელის დასახმარებლად და მხარდასაჭერად ბაღში ინკლუზიური განათლების კოორდინატორის გამოყოფა, რომელიც შეიძლება იყოს როგორც ჯგუფის მასწავლებელი, ისე მეთოდისტი, ფსიქოლოგი, ან ბაღში მომუშავე ნებისმიერი სხვა სპეციალისტი;

- ინკლუზიური განათლების მიმართ პოზიტიური განწყობის შექმნა საბავშვო ბაღში.

სკოლამდელ დაწესებულებაში ინკლუზიური განათლების წარმატებით დანერგვისთვის აუცილებელია, ბაღის დირექტორმა ხელი შეუწყოს ბაღის პერსონალის მიერ დადებითი განწყობის შექმნას ინკლუზიური განათლების მსოფლმხედველობისადმი. ის ასევე ვალდებულია, ყველა აღსაზრდელის მშობელს მიაწოდოს ინფორმაცია ბაღში დაგეგმილი და მიმდინარე პროცესების შესახებ. ამისთვის მას შეუძლია გამოიყენოს სხვადასხვა საშუალება, მათ შორის, საინფორმაციო პლაკატები, საინფორმაციო ბუკლეტები,

განათლების კოორდინატორი და მისი როლი. განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე აღსაზრდელებს ხშირად სხვადასხვა სპეციალისტის მომსახურება ესაჭიროებათ, შესაბამისად, ინკლუზიური განათლების მოდელი გუნდური მუშაობის პრინციპზეა აგებული. არა მარტო ჯგუფის აღმზრდელმა, არამედ ბაღში მომუშავე პროფესიონალებმაც, უნდა გაიზიარონ განსაკუთრებული საჭიროების მქონე აღსაზრდელებზე ზრუნვა და შეიტანონ წვლილი მათი მომსახურების საქმეში თავიანთი პროფესიული მიმართულებით. ბაღის სპეციალისტთა გუნდმა ერთად უნდა უზრუნველყოს კონკრეტული ბავშვის ინდივიდუალური სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნების დასახვა და შესრულება.

განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვების მომსახურებისთვის საჭირო რესურსებისა და გუნდის ორგანიზებული მუშაობის კოორდინაციისთვის მიზანშეწონილია, ბაღში გამოიყოს ერთი სპეციალისტი, რომელსაც ესმის ინკლუზიური განათლების პრინციპები და დირექციასთან მჭიდრო თანამშრომლობის საფუძველზე სისტემატიურად უზრუნველყოფს განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე აღსაზრდელისთვის ადეკვატური სასწავლო-სააღმზრდელო გარემოს შექმნას.

აღმზრდელის მიერ ბავშვის განვითარებაში სირთულეების პირველადი დაფიქსირების შემდეგ ის, პირველ რიგში, სწავლების სტრატეგიებსა და მიდგომას ცვლის. თუ ატყობს, რომ მისი ძალისხმევა არ არის საკმარისი იმისთვის, რომ ბავშვი ამა თუ იმ ჩვევას დაეუფლოს, დახმარებისთვის მიმართავს ინკლუზიური განათლების კოორდინატორს, რომელიც ვალდებულია, კონკრეტულ ბავშვზე მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე აღმზრდელთან ერთად გადაჭრას განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე აღსაზრდელის მომსახურებასთან დაკავშირებული საკითხები.

აღსაზრდელის განსაკუთრებული საჭიროებების განსაზღვრისა და მისთვის ადეკვატური სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის დაგეგმვის მიზნით კოორდინატორი ბაღში ქმნის სპეციალისტთა გუნდს, რომელშიც შედიან: ჯგუფის აღმზრდელი, აღმზრდელის თანაშემწე, მშობელი, ექთანი და, თუ ჰყავს ბაღს, დამხმარე სპეციალისტი (მეთოდისტი, ფსიქოლოგი,

ლოგოპედი და ა.შ). კოორდინატორის მიერ ორგანიზებულ შეხვედრაზე სპეციალისტთა გუნდი თანხმდება იმ საერთო სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნებზე, რომელიც კონკრეტული ბავშვის განვითარებაში გარკვეული შედეგების მიღწევას უზრუნველყოფს.

კერძოდ, გუნდური შეხვედრები ეხმარება სპეციალისტებს:

- სხვადასხვა გარემოში (ჯგუფში, ეზოში, სახლში) ბავშვის ქცევისა და სწავლა-აღზრდის თავისებურებების შესახებ დაკვირვებებისა და ინფორმაციის მოგროვებაში;
- ბავშვის ძლიერი და სუსტი მხარეების განსაზღვრაში;
- ინდივიდუალური სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნების/პრიორიტეტების გამოყოფაში;
- მიზნების მისაღწევად საჭირო აქტივობების, მეთოდებისა და სტრატეგიების შემუშავებაში;

• ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამის განხორციელებაზე პასუხისმგებელი პირების გამოყოფასა და მათი სამუშაო გრაფიკის/ცხრილის განსაზღვრაში;

• აღსაზრდელის განვითარებაში არსებული მიღწევების მონიტორინგისა და მისი პროგრესის შესახებ ანგარიშგებაში [ია აფთრამილი, ნ. ლაბატყავა და სხვა 2011 : 77].

კოორდინატორის ძირითადი ამოცანაა გუნდის შეხვედრების ორგანიზება, წარმართვა, განხილული ინფორმაციის თავმოყრა და მისი ინდივიდუალურ სასწავლო პროგრამაში ასახვა. გარდა ზემოთ აღნიშნულისა, ინკლუზიური განათლების კოორდინატორი ვალდებულია:

• დაამყაროს კონტაქტები და ითანამშრომლოს ბაღის გარეთ დამხმარე სპეციალისტებსა და ორგანიზაციებთან;

• მოახდინოს დოკუმენტაციის წარმოების კოორდინაცია და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის კომპონენტების განხორციელების უზრუნველყოფა.

იმ შემთხვევაში, თუ ბაღს თავისი რესურსებით არ შეუძლია ბავშვის შეფასება და მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების იდენტიფიკაცია, კოორდინატორი დირექციასთან ერთად წყვეტს ბავშვის მულტიდისციპლინური შეფასების აუცილებლობას. ამისთვის ადმინისტრაციას შეუძლია მოიწვიოს ბაღში საჭირო სპეციალისტი, ან ურჩიოს მშობელს, მისი შვილის საჭიროებიდან გამომდინარე შეფასებისა და კონსულტაციების მიღების მიზნით, მიმართოს სადიაგნოსტიკო ცენტრს.

ჯგუფის აღმზრდელის როლი ინკლუზიურ განათლებაში. ჯგუფის აღმზრდელი ინკლუზიური განათლების საქმეში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს. ის მთავარი პასუხისმგებელი პირია აღსაზრდელის სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნების მიღწევაზე. მას დღის განმავლობაში ხანგრძლივი კონტაქტი აქვს აღსაზრდელებთან და, შესაბამისად, ყველაზე კარგად ფლობს ინფორმაციას თითოეული ბავშვის სოციალური, მოტორული, კოგნიტური განვითარების და ყოველდღიური საჭიროების შესახებ. აღმზრდელი მშობელთან და სპეციალისტებთან შეთანხმებით ირჩევს აღსაზრდელისთვის გრძელვადიან და მოკლევადიან სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნებს პრიორიტეტების მიხედვით, ქმნის და ნერგავს სათამაშო/სასწავლო და ყოველდღიურ აქტივობებს, ახდენს რესურსების მოძიებას დასახული მიზნებისა და პროგრამების განსახორციელებლად გუნდის სხვა სპეციალისტებთან ერთად და აფასებს მათ მუშაობას.

გარკვეულწილად სწორედ აღმზრდელზეა დამოკიდებული განსაკუთრებული საჭიროების მქონე აღსაზრდელის ჯგუფში წარმატებული ჩართვა. კერძოდ კი, მის მიდგომაზე, სწორ სტრატეგიებსა და ასევე აქტივობებზე, ანუ იმაზე, თუ რამდენად შეძლებენ ისინი, მოემზადონ თავად და მოამზადონ ჯგუფი განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვების მისაღებად (იონსენი).

ჯგუფში განსაკუთრებული საჭიროების მქონე აღსაზრდელის მომსახურებისას/პროცესში მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია ასევე აღმზრდელის თანამშემწეს, რომელიც, მშობელთან და სპეციალისტებთან კონსულტაციის გზით, ეხმარება მასწავლებელს აღსაზრდელის თვითმოვლის – კვებისა და ტუალეტის უნარ-ჩვევების ათვისებაში, ძილის და დასვენების

ორგანიზებაში. საჭიროების შემთხვევაში უზრუნველყოფს მის სათამაშო/სასწავლო აქტივობებში მონაწილეობასაც.

განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვის მშობელი. საბავშვო ბაღში მშობლის თანამონაწილეობას ინკლუზიის პროცესში განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს. მშობლებს შეუძლიათ ბაღის პერსონალს მიაწოდონ მაქსიმალურად ამომწურავი ინფორმაცია თავიანთი შვილების შესაძლებლობებისა და საჭიროების შესახებ. ისინი მუდმივად ესწრებიან ბაღის ინკლუზიური განათლების კოორდინატორის მიერ ორგანიზებულ ჯგუფურ შეხვედრებს, რომელიც ეხება მათი შვილების შეფასების შედეგების გაცნობას და უზიარებენ სპეციალისტებს საკუთარ მოლოდინებს და პრიორიტეტებს პროგრამასთან დაკავშირებით.

აუცილებელია მშობელი ჩართული იყოს არა მხოლოდ სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის დაგეგმვაში, არამედ განხორციელების პროცესშიც. ის ბაღთან ერთად იზიარებს პასუხისმგებლობას აღსაზრდელის მიზნების მიღწევაზე. სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესში ჩართული მშობლები იღებენ მეტ ინფორმაციას საკუთარი შვილის შესახებ განვითარების სხვადასხვა სფეროში და სწავლობენ სახლში იმ სტრატეგიების გამოყენებას, რომელსაც ბაღში მასწავლებელი იყენებს.

ამდენად ჩვენ დავინახეთ რამდენად მნიშვნელოვანია ადრეულ ასაკში ბავშვის ინკლუზიურ განათლებაში ჩართვა, ეს კიდევ უფრო მეტ შედეგს გვაძლევს მისი სკოლაში სწავლის დროს. თუ სკოლამდელი დაწესებულების თანამშრომლები კარგად გააცნობიერებენ თავიანთ როლს, შეთანხმებულად ითანამშრომლებენ და აქტიურად ჩაერთვება მშობელიც, ჩვენ ნამდვილად დიდ შედეგს მივაღწევთ.

ლიტერატურა:

1. ავთრაშიელი ი. ლაბარტყავა ნ. და სხვა – ბაღის აღმზრდელის დამხმარე სახელმძღვანელო, თბ. 2011 წ.
2. გაგოშიძე თ. – უნკლუზიური განათლების პრინციპები, თბ. 2008წ.
3. ინკლუზიური განათლება – ცნებები და ტერმინები, თბ. 2011წ.
4. მაკლენინის ასოციაცია ბავშვებისათვის - ინკლუზიური განათლება, თბ. 2014წ.
5. მელაძე ნ. – სკოლამდელი არზედის დაწესებულების მართვის გზამკვლევი, თბ., 2011წ.
6. პაჭკორია ნ. ჭინჭარაული თ. და სხვა – ინკლუზიური განათლება, თბ. 2011წ.
7. Smith, D. J. (2004) Inclusion – Schools for All Students. An international Thomson Publish company, <http://www.thomson.com/wadsworth>

Iago Balanchivadze**Dali Putkaradze****The significance of an early inclusive education and
the role of a preschool staff****Abstract**

The article deals with the importance of an early inclusive education. The identification of the problem on time, an appropriate children-care and education in the development of child, stimulates the improvement of children's skills and their preparation for school. The nursery school environment, satisfying their needs, gives a unique opportunity to succeed in various areas. In an inclusive environment they might be able to make a communication with others.

We have also noted that an early care and education, adjusted to child's needs, will help: to stimulate their development; to overcome the problems before entering the school and to develop their skills of adapting successfully with environment. Thus, an early inclusion helps parents to overcome stress. To achieve this nursery school director should support the staff in creating a positive atmosphere.

Therefore, child's involvement in an inclusive education at an early age is vital. It gives a great result while studying at school. If preschool institution staff acknowledges their role, work coordinatively and parents are also involved, the result will be great.

რეცენზენტი: პროფესორი რევაზ ბალანჩივაძე

ფსიქოლოგია Психология Phsicology

თინათინ თაზაბრამიშვილი

თელავი, საქართველო

გრიგოლ რობაქიძის პიროვნული ნიშნების დამონსტრირება უპისტოლური გეგმვიდრობის მიხედვით

სტატია ეხება გრიგოლ რობაქიძის მიერ საკუთარი თავის შეფასებას პირადი წერილების მიხედვით.

მწერალი ახსიათებს თავის გარეგნობასა და საკუთარი ხასიათის თვისებებს. პირადი ბარათებიდან წარმოდგენილი მასალით, გრიგოლ რობაქიძე თავის თავში დარწმუნებული პიროვნებაა. იგი ყურადღებას ამახვილებს საკუთარ დადებით თვისებებზე და მუდამ თავდაჯერებულობას იჩენს თავისი პიროვნების მიმართ.

მწერალი მუდამ განიცდის ისეთ ემოციებს, როგორებიცაა – საკუთარი თავით სიამაყე და აღმაფრენა. იგი მუდამ ეტრფის საკუთარ თავს, მას მეტად მაღალი თვითშეფასების დონე აქვს და ბევრ პოზიტივს პოულობს საკუთარ თავში.

პიროვნების ფსიქოლოგიაში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება თვითშეფასებას. ყოველი ადამიანი თავისი თავის შესახებ იქმნის რაღაც წარმოდგენას, რეალურს თუ წარმოსახვითს. ის განიხილება, როგორც მე-კონცეფციის შეფასებითი ნაწილი, რომელიც წარმოადგენს ცოდნას საკუთარი თავის შესახებ და განსაზღვრავს იმასაც, თუ რას ფიქრობს ინდივიდი თავის თავზე (გერიგი, ზიმბარდო, 2009 : 587).

ამჟამად წარმოვადგენთ გრიგოლ რობაქიძის მიერ საკუთარი თავის შეფასებას.

საერთოდ, ადამიანები ნაკლებად მიმართავენ საკუთარი გარეგნობის შეფასებას. პირად წერილებში არც გრიგოლ რობაქიძე აფასებს თავის გარეგნობას, თუმცა დაიძებნა ორიოდე ნიმუში მწერლის მიერ საკუთარი ხილული თავისებურებების შეფასებისა.

მწერალი შენევიდან სწერს კალისტრატე სალიას: „აქვე - ჩემი ფოტოსურათი. ხომ ხედავ, „კალენდარი“ ვერ მჯაბნის!“ (რობაქიძე, 2012 : 226). მას “მაფრი სურვილი ჰქონდა გამორჩეული ყოფილიყო სხვებში და არა მარტო მსოფლმხედველობით, მსოფლხატით, აზროვნებისა და წერის სტილითა და მანერით, არამედ გარეგნობითაც, ჩაცმა-დახურვითაც“ (ბაქრაძე, 2004 : 15). იგი ხშირად აფასებს ადრესატებისადმი მის მიერ გაგზავნილ და მათგან გამოგზავნილ ღია ბარათებზე გამოსახულ სურათებს. ერთ-ერთ მათგანზე მოთავსებულია "Битва под Фридландом". ქეთევან ამირჯიბისადმი გაგზავნილ წერილში გრიგოლ რობაქიძე სწერს ადრესატს: „ამბობენ, ნაპოლეონს ვგავარ. მართლა ასეა?“ (იქვე,33). ამასთან დაკავშირებით, მკვლევარი

მაია ჯაღლიაშვილი აღნიშნავს, რომ „ნუთუ მართლა?“ – ეს სიტყვები აქ „დიას“-ის ტოლფასად უღერს. მწერალმა სიკვდილამდე შეინარჩუნა სახის ახალგაზრდული გამომეტყველება... გრიგოლ რობაქიძეს, მართლაც, შთამბეჭდავი გარეგნობა ჰქონდა. მისი ფიზიკური ხატი, თუ შეიძლება ასე ითქვას, სავსებით შეესაბამებოდა მის მედიურ, ამაყ ბუნებას. ანდრეი ბელის იგი მარმარილოს ძველ ქანდაკებას აგონებდა” (ჯაღლიაშვილი, 2010).

თვითშეფასება არის ადამიანის მიერ საკუთარი ძლიერი და სუსტი, დადებითი და უარყოფითი მხარეების უკეთ შეცნობის საშუალება. გრიგოლ რობაქიძე თავის ეპისტოლურ მემკვიდრეობაში ხაზს უსვამს თავისი ხასიათის თვისებებს:

ა). საკუთარი თავის რწმენას: აღშოთებული მწერალი, რომ მისი მეუღლის „ნიანია“ არ დაბეჭდეს „ბედი ქართლისაში“, სწერს ნინო სალიას: „გრიგოლ რობაქიძეს, რომელმაც საუკუნოების მანძილზე პირველმა აცნაურა ევროპას ქართული გენია უნივერსალური ხაზით - რომლის შემოქმედების ირგვლივ ნარკვევების მთელი რიგია გამოქვეყნებული, საცა მის მგოსნურ ხილვას მითიურად თვლიან და შიგა-და-შიგ გენიალურად - რომელიც მოქცეულია ევროპიულ ენციკლოპედიაში - რომლის სახელი იქ, საქართველოში, ლეგენდად იქცა, ჰკითხეთ ახალ ემიგრანტებს, და აქ, გადმოხვეწილ ქართველთა წრეებში ასე დიდათ იხსენიება, „ბ.ქ.“ - ში მაინც, მის ყოველ რვეულში - ნუთუ ამ მწერალს არ უნდა ჰქონდეს უფლება: პერსონალურად აგოს პასუხი ქართულ საქმეში???” (რობაქიძე, 2012 : 275); 1962 წლის 26 მაისს კალისტრატე სალიასადმი მიძღვნილ წერილში ადრესატს სწერს: „მე მაქვს გასაოცარი „მეექვსე გრძობა“, რომელსაც ჩემთვის ჯერ არ უღალატნია” (იქვე:250); ო) ნებისყოფასა და სულიერი ძალას: 1961 წლის 29 ოქტომბერს გრიგოლ რობაქიძე სწერს კალისტრატე სალიას: „ამ დღეებში თვალი გავაგლე უკანასკნელ წლებს ჩემსა. დავინახე: გასაშტერებული ნებისყოფა და სულიერი ძალა მქონია”(იქვე:225); გ) გულისკობას: 1952 წლის 17 დეკემბერს ბერძენი პოეტის, ნიკო კაზანბაკისადმი გაგზავნილ წერილში მწერალი სწერს ადრესატს: „მე ჩემს მეგობარს შევხვდი, როგორც მე ეს მხვევია მუდამ” (იქვე:97). დ) ნიჭიერებას: 1955 წლის 20 იანვარს კალისტრატე სალიასადმი მიძღვნილ წერილში გრიგოლ რობაქიძე ხაზს უსვამს თავის უნარს, ნიჭს. იგი სწერს ადრესატს: „ჩემს შემოქმედებაში მე უნივერსალური ხაზებით გადმოვშალე ქართული გენია” (იქვე:159); ამავე ადრესატს ერთ-ერთ ბარათში სწერს: „მე საუკუნოებს ველაპარაკები: როგორც მწერალი და როგორც გონმეტყველი, არა მარტო ქართულ საკითხებში! ბევრჯერ მითქვამს ეს ევროპიელთათვისაც. ეს არის თავის-თავის-რწმენა და არა თავის ქაჩვა” (იქვე:269); 1912 წლის 18 დეკემბერს ქეთევან ამირეჯიბისადმი მიძღვნილ წერილში კი ასე ახასიათებს თავის გონებრივ შესაძლებლობებს: „კარგი მეხსიერება მაქვს და ყველაფერს ადვილად ვსწავლობ” (იქვე:25); ე) გრიგოლ რობაქიძე ხშირად აღამაზებს თავის პორტრეტს - საუბრობს საკუთარ ღვაწლზე: 1950 წლის 22 დეკემბერით დათარიღებულ ბარათში, რომელსაც ავტორი უძღვნის მიხეილ წერეთელს, ხაზს უსვამს ადრესატისა და თავის დამსახურებას: „ყოველ შემთხვევაში პირნათლად გარდავალოთ იმ სოფელს: შენცა და მეც. ბევრი რამ შესძინე შენ ჩვენს საყვარელ სამშობლოს, მგონია, მეც ჯეროვნად ვემსახურე მას” (იქვე:318); ვ). მწერალს სწამს, რომ შეუძლია დიდი მეგობრობა და ერთგულება: 1912 წლის 10 მაისს იგი სწერს ქეთევან ამირეჯიბს: „...შემიძლია თქვენ და მხოლოდ თქვენ დაგიმტკიცოთ: ჩემი პიროვნება სულ სხვაგვარი ცეცხლით იწვის, სხვა ვარ და არა თუ მხოლოდ შეიძლება, აუცილებელია ჩემი ირწმუნოთ..... სამარე ვარ, როცა ეს საჭიროა” (იქვე:23-24); მიუხედავად იმისა, რომ გრიგოლ რობაქიძის მეუღლის, ელენეს, როგორც ეროვნებით რუსის, ნოველა არ დაიბეჭდა „ბედი ქართლისაში”, მწერალი არ ცვლის თავის მეგობრულ განწყობილებას კალე და ნინო სალიებისადმი და სწერს ნინო სალიას: „მე არა ვარ კაცუნა, რომ სიტყვა უკან წავიღო, ჩემს არქივში მოვძებნე ერთი ნოველდა..... შეკეთება სჭირდება, შევაკეთებ -

გამოუვჩაზნი კალეს, მიძღვნიოთ. თქვენი თანადასწრებითაც მითქვამს, რომ კალეს მე ჩემს უმცროს ძმად ვთვლი. ახლაც ვიმეორებ ამას” (იქვე:276).

თვითშეფასებისას დიდი მნიშვნელობა აქვს გარემოს. ის იზრდება ადამიანებთან ურთიერთობის პროცესში პატარ-პატარა მიღწევების, შექებისა და წარმატებების შედეგად, რაც ადამიანს ანიჭებს საკუთარი ღირსებისა და პატივისცემის გრძნობას.

გრიგოლ რობაქიძის ეპისტოლური მემკვიდრეობიდან ჩანს, რომ მეგობრები, ახლობლები, საზოგადოება პოზიტიურად აფასებდნენ მას, რამაც ჩამოუყალიბა მწერალს მაღალი თვითშეფასება. პირად ბარათებში გამოხატულია გრიგოლ რობაქიძის მიერ თვითკმაყოფილებისა და საკუთარ სიძლიერეში დარწმუნებულობის თვითგანცდა. იგი თვითშეფასებისას აღიარებს საკუთარ შესაძლებლობებს.

საკუთარი ღირსებების შეფასებისას, მწერალი ხშირად მიმართავს სხვების მიერ საკუთარი თავის დახასიათებას. 1961 წლის 29 ნოემბერს შენევიდან მწერალი სწერს კალისტრატე სალიას: „ვალერიან გუნიას ხშირად უთქვამს ჩემთვის: „ჰე, რა იქნებოდა, რომ ილია მოგსწრებოდა!” (იქვე:232); ნინო სალიასადმი გაგზავნილ ერთ-ერთ წერილში გრიგოლ რობაქიძე ადრესატს უზიარებს მასზე მიხეილ წერეთლის შეხედულებას, თუ როგორ ემსახურება იგი თავისი მწერლობით შინაგან ქართულ საქმეს. ავტორი სწერს ნინო სალიას: „ომის დროს ჩემი უფროსი ძმა-მეგობარი მიხეილი მწერდა, სატყვა-სიტყვით: „რაც შენ გააკეთე, მთელს ემიგრაციას არ გაუკეთებია 25 წლის განმავლობაში”..... მიხეილი აქ, თუ დააკვირდებით, ემიგრანტულ პოლიტიკურ საქმიანობას კი არ ჰგულისხმობს, არამედ იმ შინაგან ქართულ საქმეს, რომელსაც მე ჩემი მწერლობით ვემსახურები” (იქვე:272-273); მეგობრების მიერ საკუთარი თავის შეფასებას გრიგოლ რობაქიძე მიმართავს სხვა ადრესატებისადმი მიწერილ ბარათებშიც. 1956 წლის 2 მაისს შენევიდან მწერალი სწერს უცხოეთში მოღვაწე ქართველ პოეტს, გიორგი გამყრელიძეს: „მიხეილ წერეთლის მიერ ჩემი სახელის ხსენებას..... ქართველ დიდ ავტორთა რიგში შენ დიდათ აფასებ. მეც დიდათ ვაფასებ. მწერ: „ამავე დროს დაფიქრდი: სალიები ორივე ცოლიც და ქმარიც როგორ გაფასებენ და უყვარხართ!” (იქვე: 50); ამავე ადრესატს 1960 წლის 20 ნოემბერს უწონებს მისადმი მიმართულ მინაწერს: „ორიოდე სიტყვა შენს მონაწერზე..... მახასიათებ: კრიტიკის დროს პედანტობამდე მისული სიზუსტე” (იქვე:51); კვლავ გიორგი გამყრელიძისადმი მიძღვნილ წერილში სწერს ადრესატს: „მივიდე შენი გულუხვი ბარათი. გმადლობ დიდათ. ქართველთა შორის მხოლოდ მიხეილ წერეთელი წვდა შინა-დენას ჩემი შემოქმედებისა. ეხლა ვხედავ, შენც წვდენიხარ ერთს ვლინებას ამა „დენისა” (იქვე:35); საკუთარი ღირსების წარმოსაჩენად გრიგოლ რობაქიძე იშველიებს ბერძენი პოეტის, ნიკო კაზანბაკის სიტყვებს: „არ შემიძლია შევეკამათო თქვენს მიერ ჩემზე გამოთქმულ აზრს: „თქვენ წინ უსწრებთ თქვენს ეპოქას და დიდი პრობლემები, რომლებიც თქვენ გიტაცებთ, გაუგებარია ჩვენი დროის ინტელექტუალური მასებისათვის”. ამ სიტყვებს მწერალი აღტაცებაში მოყავს და სწერს ადრესატს: „ჩემში უფრო აღტაცებასა და მაღლიერებას იწვევს გენია თქვენი გულისა, რომელმაც ეს აზრი წარმოშვა” (იქვე:100); სხვების მიერ გრიგოლ რობაქიძის შეფასებით მწერალი საკუთარი თავის წარმოჩენას სხვა ბარათებშიც მიმართავს, მაგალითად, 1952 წლის 17 დეკემბერს შენევიდან სწერს ნიკო კაზანბაკის: „ზოგნი ჩემს შემოქმედებას ახასიათებდნენ როგორც გენიალურს. აქ რამდენიმე მაგალითს დავიმოწმებ, თუ როგორ დიდ პოეტად მიმიჩნევენ.” ჩვენ წარმოვადგენთ ერთ ნიმუშს: „კათოლიკური ჟურნალის..... მეექვსე რვეულის ერთ-ერთ სტატიას ვწერია: „რობაქიძე თავისი ხალხის ერთ-ერთი ჭეშმარიტი წინამძღოლია და ერთადერთი ნამდვილი ხსნაა ხალხისათვის. იგი ჭეშმარიტად სახალხო პოეტია, როგორც ესქილე, სოფოკლე და ჰომეროსია საბერძნეთისათვის, როგორც დანტეა იტალიისათვის, დოსტოვესკი - რუსეთისათვის, ჰოლდერლინი და კლაისტი - გერმანიისათვის.....” (იქვე: 80).

ვინაიდან თვითშეფასება შეფასებითი ურთიერთობის პროცესში ყალიბდება, დიდია ალბათობა, რომ ასეთ ადამიანს მაღალი თვითშეფასება ჩამოუყალიბდეს. ასეთია გრიგოლ რობაქიძის დარწმუნებულობის დონე საკუთარი თავის ღირებულებასა და მნიშვნელოვნებაში. მისი წარმოდგენა საკუთარ თავზე ემთხვევა სხვების აზრს და მისი თავდაჯერებულობა ჩამოყალიბდა მთელი სიცოცხლის მანძილზე სხვა ადამიანების დამოკიდებულებისა და მიდგომის შესაბამისად. „გრიგოლ რობაქიძეს თავისი პიროვნების ჩამოყალიბებაზე ზრუნვა არ შეუწყვეტია სიცოცხლის ბოლომდე“ (ბაქრაძე: 15).

გრიგოლ რობაქიძეს დაუფულა საკუთარი ღირებულების, თვითპატივისცემის მყარი განცდა. მას აქვს რწმენა იმისა, რომ არის უნარიანი, მნიშვნელოვანი, წარმატებული და ღირსეული. მწერალს ჭარბად გააჩნია თვითპატივისცემასთან დაკავშირებული გრძნობები - სიამაყე და დარწმუნებულობა თავის თავში, საკუთარ შესაძლებლობებში. მწერლის ეპისტოლურ მემკვიდრეობაში ასეთი მაგალითები ბევრია, წარმოვადგენთ ზოგიერთ მათგანს.

როგორც აღვნიშნეთ, გრიგოლ რობაქიძის მეუღლის ნოველა „ნიანია“ „ბედი ქართლისას“ რედაქციამ ჟურნალში მოთავსება მიზანშეწოლილად არ მიიჩნია. აღშფოთებული მწერალი სწერს ნინო სალიას: „ჩვენ მაინც ვათავსებთ მას, ვათავსებთ, ვინაითგან გ.რ., რომელმაც გადმოიღო ქართულად ეს ნოველა ცოლისა, იმხელა მწერალია, რომ მას აქვს უფლება, პერსონალურად პასუხი აგოს ქართულ საქმეში, და მაშასადამე - აქაც“ (რობაქიძე, : 275-276); კალისტრატე სალიას ერთ ბარათში სწერს: „დღევანდელი ქართველობა „ვერ“ მიხვდება საკვებით, რასაკვირველია, თუ ვინაა გრიგოლ რობაქიძე როგორც შემოქმედი...“ (იქვე:267); ამავე ადრესატს სხვა წერილში ასე უხასიათებს საკუთარ თავს: „ძვირფასო კალე! თქვენ მე ჯერ არ მიცნობთ საკმაოდ: არ იცით ბოლომდე, თუ რას წარმოვადგენ მე როგორც მწერალი და განსაკუთრებით როგორც გონმეტყველი“ (იქვე:133); ერთ ბარათში კი სწერს კვლავ კალისტრატე სალიას: „ციურისში ამზადებენ საქართველოს რეგულს - და ქართულ ლიტერატურაზე გრიგოლ რობაქიძეს არ ეკითხებიან! გესმით ეს თქვენ...!“ (იქვე:228); 1953 წლის 20 მაისს შენევიდან კვლავ ამავე ადრესატს უგზავნის ბარათს, რომელშიც მოჰყავს ამონარიდი ფილოსოფოს ლეოპორდ ციგლერის წერილიდან, რომელიც მას გამოუგზავნია გრიგოლ რობაქიძისთვის. ფილოსოფოსის მიერ მწერლის დახასიათების შემდეგ მწერალი სწერს კალე სალიას: „აი, ჩემო კალე, რას უნდა დააკვირდეთ, როცა მედავებით ხოლმე ირგვლივ...“ (იქვე:148-149).

გრიგოლ რობაქიძის პირადი წერილები მეტად მნიშვნელოვანია ლინგვისტიკისთვისაც. ეპისტოლურ ნაწერებში მწერალი ხშირად გამოხატავს თავის დამოკიდებულებას ენისადმი და გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს ქართული ენის შესახებ. იგი გვთავაზობს სიტყვების თავისებურ ეტიმოლოგიასაც. გრიგოლ რობაქიძე უარს არ ამბობს, შეაფასოს თავისი თავი, როგორც „ენათმეცნიერი“. მწერალი სწერს გიორგი გამყრელიძეს: „ერთს ღრმად ჩახედულ გონმეტყველ ქართველს მეათე საუკუნეში უთქვამს, თუ რა არის ქართული: ‘რამეთუ ყოველი საიდუმლო ამას ენას შინა დამარხულ არს“.....ცნაურობა ამ საიდუმლოთა ისტორიამ მე მარგუნა: მე როგორც გამომაგალს ქართულის შუაგულითგან“ (იქვე:62). ამავე წერილში გრიგოლ რობაქიძე საოცარ შეფასებას აძლევს თავის თავს, როგორც ‘გრამმატიკოსს“ და სწერს ადრესატს: ‘ჩემს აზრს ოდნავადაც ვერ შეარხევს რომელიმე გრამმატიკოსი“ (იქვე:56). კვლავ ამავე წერილში გრიგოლ რობაქიძე საყვედურს გამოთქვამს ქართველი ენათმეცნიერების მიმართ, რომ ისინი ‘ვერ წვდებიან ნიუანსებს ქართულში. ვერ წვდებიან, რადგან ენის მესაიდუმლენი არ არიან..... გრიგოლ რობაქიძეს კი აქ ზეგამოჭრილი პლასტიური სიტყვა აქვს – გასაგებია, რადგან იგი ქართული ენის შუაგულითგან გამოდის“ (იქვე:57).

ამგვარად, გრიგოლ რობაქიძის პირადი ბარათებიდან წარმოდგენილი მასალით თუ ვიმსჯელებთ, მწერალი სთენიკური თვითგრძნობის, თავის თავში დარწმუნებული პიროვნებაა.

მას გააჩნია ინდივიდუალური კრიტერიუმები საკუთარი თავის აღსაქმელად. იგი ბევრ პოზიტივს პოულობს საკუთარ თავში და ყურადღებას ამახვილებს საკუთარ დადებით თვისებებზე. მუდამ თავდაჯერებულობას იჩენს საკუთარი პიროვნების მიმართ. იღებს სხვებისაგან ქებას და დარწმუნებულია, რომ მის მიერ გაკეთებული ყველა საქმე ჩინებულადაა შესრულებული. მუდამ განიცდის ისეთ ემოციებს, როგორებიცაა - საკუთარი თავით სიამაყე, აღმაფრენა და მოწყენილობის ჟამსაც კი, როგორც თავად აღნიშნავს „ნათელი განწყობილება” აქვს.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, გრიგოლ რობაქიძის თვითშეფასება სტაბილურია. მწერალი სიცოცხლის ბოლომდე საკუთარ თავის პროდუქტიულობაში დარწმუნებული პიროვნებაა. მუდამ ეტრფის საკუთარ თავს. ძალიან მაღალი თვითშეფასების დონე აქვს. დამიანა კი, რომელსაც ძალიან მაღალი თვითშეფასების დონე აქვს მიიჩნევენ კაცთმოძულედ, რასაც ვერ ვიტყვით გრიგოლ რობაქიძეზე. მწერლის ეპისტოლური მემკვიდრეობიდან ნათლად ჩანს მისი ფაქიზი დამოკიდებულება სხვა მწერლების, მათი ნაწარმოებებისა და, ზოგადად, ადამიანების მიმართ, განსაკუთრებით კი, ქართველების მიმართ. სხვების მხრიდან კი მის ზეაღმატებულ შეფასებას მწერალი გადაჭარბებულად მიიჩნევს. ამისი მაგალითია ყურულიშვილის მიერ მწერლის შეფასება. იგი სწერს კალე სალიას: „მივიღე თქვენ მიერ გამოგზავნილი ჩემდამი მოძღვნილი სამმაგი შაირი ყურულიშვილისა..... უზომოდ ვარ განდიდებული..... მოვალედ ვრაცხ ჩემს თავს, აღვნიშნო ორი ადგილი, რომელთა შეცვლა საჭიროდ მეჩვენება. მე არა ვარ „ზეკაცი” - მე არა ვარ „ახალი მოსე”. თუ არ ვიქნები შაირში ნახსენები როგორც „ზეკაცი” და როგორც „ახალი მოსე” - შაირი მოიგებს ამით და ჩემთვის უფრო გულხმიერი გამოვა სიტყვა ავტორისა” (იქვე:175).

და ბოლოს, გრიგოლ რობაქიძის მიერ საკუთარი თავის აღმატებული შეფასება იქნებ იმ კომპლექსის ბრალია, რომელიც გააჩნდა მწერალს - მან კარგად იცოდა, რომ ქართველები მას და მის შემოქმედებას არ აღიარებდნენ და ამიტომაც მუდამ უმტკიცებდა ადრესატებს საკუთარი პიროვნებისა და თავისი შემოქმედების სიდიადეს.

ლიტერატურა:

1. ბაქრაძე 2004: აკ. ბაქრაძე, კარდუ ანუ გრიგოლ რობაქიძის ცხოვრება და ღვაწლი, თხზულებანი, ტომი II, 'ნეკერი' , 'ლომისი', თბილისი, 2004.
2. გერიგი, ზიმბარდო 2009: რ. გერიგი, ფ. ზიმბარდო, ფსიქოლოგია და ცხოვრება. თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2009.
3. რობაქიძე 2012: გრ. რობაქიძე, პირადი მიმოწერა, გამომცემლობა არტანუჯი, თბილისი, 2012.
4. ჯალიაშვილი 2010: მ. ჯალიაშვილი, როგორ აღფრთოვანდა გრიგოლ რობაქიძის „გველის პერანგით” შტეფან ცვაიგი, ჟურნალი თბილისელები, 2010.

Tinatin Tushabramishvili**Demonstration of Grigol Robakidze's Personal Signs
according to Epistolary Legacy**

Abstract

The article concerns Grigol Robakidze's self-appraisal according to epistolary legacy.

The writer characterizes his own appearance and the features of nature. The materials of personal letters show that Grigol Robakidze is self-opinionated person; he focuses on his own positive characteristics and always expresses self-confidence.

The writer always feels the emotions such as – self-pride and self-inspiration. He admires himself, has a high level of self-appraisal and finds a lot of positive features.

რეცენზენტი: პროფესორი რევაზ ბალანჩივაძე

სკოლაგელთა ქვევის ხალხურის აღზრდა

პიროვნების ჩამოყალიბებაში დისციპლინა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს, რაც აუცილებელია ყოველგვარი საქმიანობის ორგანიზაციის დროს.

სკოლამდელი დაწესებულება ბავშვებში ქცევის ნორმებს აყალიბებს. ნორმებში გამოხატულია უფროსებთან და თანატოლებთან ქცევის კულტურის გამოვლინება. ბავშვები ეუფლებიან ქცევის ნორმებს, ითვისებენ რიგ წესებს, რომელთა საშუალებით არეგულირებენ ადამიანებთან დამოკიდებულებას.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი პირობაა ბავშვის ქცევის კულტურის აღზრდისათვის აღმზრდელისა და მშობლის ავტორიტეტი და კულტურა, აღმზრდელის კულტურა, ურთიერთობის სტილი, უპირველესი მნიშვნელობისაა მათში დისციპლინირების ჩამოყალიბებისა.

დისციპლინირება, დისციპლინის ჩვევაა - ქცევების აუცილებელი და შეგნებული დამორჩილება საზოგადოებაში დამყარებული წესრიგის ნორმებისადმი.

პიროვნების ჩამოყალიბებაში დისციპლინა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს, რაც აუცილებელია ყოველგვარი საქმიანობის ორგანიზაციის დროს.

სკოლამდელი დაწესებულება ბავშვებში ქცევის ნორმებს აყალიბებს. ნორმებში გამოხატულია უფროსებთან და თანატოლებთან ქცევის კულტურის გამოვლინება. ბავშვები ეუფლებიან ქცევის ნორმებს. ითვისებენ რიგ წესებს, რომელთა საშუალებით არეგულირებენ ადამიანებთან დამოკიდებულებას.

ძალზე მნიშვნელოვანია ადრეული ბავშვობიდანვე ჩამოყალიბდეს ბავშვებს უფროსების მიმართ პატივისცემა. სიცოცხლის პირველი წლებიდანვე ბავშვი გარკვეულ ურთიერთობაშია უფროსებთან: მშობლებთან, ოჯახის ახლობელ წევრებთან, რომლებიც მათ ეკიდებიან სიყვარულით, აღერსით, ზრუნვით, უქმნიან თბილ, კეთილმოსურნეობის ატმოსფეროს. საბავშვო ბაღში შესვლის შემდეგ ბავშვის დამოკიდებულება უფროსებთან ფართოვდება. ამიტომაც საჭიროა ბავშვებს თავიდანვე აუცილებლად ჩამოყალიბდეს უფროსებთან ურთიერთობის სწორი წესი, მათდამი პატივისცემა.

უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ისწრაფვიან დაეხმარონ უფროსებს, ზრუნავენ მათზე, ცდილობენ ასიამოვნონ, ურფთხილდებიან, იცავენ მათ სიმშვიდეს. ბავშვები ითვისებენ საზოგადოებრივ ადგილებში ქცევის წესებს, იხევენ ყურადღებას, თავაზიანობას და ზრდილობას ადამიანებთან ურთიერთობაში.

საბავშვო ბაღში ბავშვები იმყოფებიან თანატოლების გარემოცვაში, ამიტომაც აღმზრდელის

წინაშე დასმულია მათში ქცევის ფორმირების - თანატოლებთან ურთიერთობის ამოცანა, რაც დამყარებულია ადამიანების მიმართ პატივისცემაზე, გულისხმიერებაზე, დათმობაზე, კეთილმოსურნეობაზე, ურთიერთდახმარებაზე.

ბავშვს ადრეულ ასაკში უყალიბდება ამ ნორმების საფუძვლები: ხელი არ შეუშალოს თანატოლის თამაშს, კი არ წაართვას სათამაშო, არამედ სთხოვოს ან ამოირჩიოს თავისთვის სხვა, დაელოდოს, სანამ ის არ დაამთავრებს თამაშს.

ჩნდება დადებითი ურთიერთობის საწყისი ფორმები: გულისხმიერების გამოქვადების უნარი. კეთილმოსურნეობა, ერთად მეცადინეობის სურვილი და თამაშობა.

საშუალო ასაკის ბავშვებში აღიზრდება თავაზიანობის, თანაგრძნობის განცდის უნარი ამხანაგის მიმართ, სურვილი გაუნაწილოს, დაუთმოს, გაახაროს იგი. ქცევის ნორმები უფრო რთულდება ერთობლივი საქმიანობის დროს: ბავშვები მოილაპარაკებენ სათამაშოთი ერთად სარგებლობის შესახებ, უკამათოთ ინაწილებენ როლებს თამაშისათვის, ერთობლივი შრომის დროს ეხმარებიან ერთიმეორეს და ა. შ.

უფროს სკოლამდელ ასაკში თანატოლებთან ქცევის ნორმები დამყარებულია ბავშვების უფრო მეტ შეგნებაზე, ნებისმიერი ქცევის უნარზე. მათში ყალიბდება თანატოლების მიმართ მზრუნველობის გრძნობა, ერთობლივი საქმიანობის მიმართ დადებითი ურთიერთდამოკიდებულება, ავადმყოფი ამხანაგებისადმი მზრუნველობის გამოჩენის უნარი, კამათის სამართლიანი გადაწყვეტა, ამხანაგის დარწმუნება, რომ ის არ არის მართალი, დათანხმება მის აზრზე და თავისი შეცდომის აღიარება, თავაზიანობა, სკამის დათმობა, გაფრთხილება წინდაუხედავი საქციელისათვის და სხვა.

აღმზრდელით მუშაობაში დიდი ადგილი უჭირავს საზოგადოებრივ ადგილებში და უპირველესად თვით საბავშვო ბაღში ბავშვებში ქცევის ნორმების ჩამოყალიბებას. აღმზრდელი ასწავლის ბავშვებს სწორად მოიქცნენ ტრანსპორტში, ქუჩაში, პარკში. მაგალითად, მათ გააცნობს შემდეგ წესებს: სკვერში თამაშის დროს ხელი არ შეუშალონ იმათ, ვინც იქ ისვენებს, ქალაქის ტრანსპორტში ყოფნისას დაიცვან სიჩუმე.

სკოლამდელ ასაკში ბავშვების მიერ ათვისებული ქცევის ნორმები გამოხატავენ შრომის მიმართ დადებით დამოკიდებულებას. უმცროსი ასაკის სკოლამდელებში იგი უნდა ვლინდებოდეს ელემენტარული შრომითი დავალებების სიამოვნებით შესრულებაში. უფროსებს ისინი სიამოვნებით ეხმარებიან მაგიდის გაწეობაში, უხარიათ შეასრულონ უფროსების თხოვნა, მოიტანონ ან მიაწოდონ რაიმე საგანი, დაიჭირონ ხელსაწყო და ა. შ.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი პირობაა ბავშვის დისციპლინირებისა და ქცევის კულტურისადზრდისათვის აღმზრდელისა და მშობლების ავტორიტეტი და კულტურა, აღმზრდელის კულტურა. ბავშვებთან მისი დამოკიდებულების ხასიათი, ურთიერთობის სტილი, უპირველესი მნიშვნელობისაა მათში დისციპლინირების ჩამოყალიბებისა. აღმზრდელის უნარი - შენიშვნები გამოასწოროს დაშვებული უწესრიგობა, ბავშვების წამოწყებების მიმართ მისი ინტერესი, მისწრაფება დაეხმაროს მათ, ნდობა და აღერსი - ყველაფერი ეს აუცილებელი პირობაა იმისათვის, რომ ბავშვებში ამაღლდეს მისადმი ნდობა.

ბავშვების საქციელში გამოხატულია აგრეთვე მშობლების კულტურაც. ოჯახში დამყარებული ურთიერთობა, კეთილმოსურნეობა მის წევრთა შორის ბავშვისათვის ის მაგალითია, რისკენაც მიიღწევის იგი თანატოლებთან ურთიერთდამოკიდებულების დროს.

ქცევის კულტურის აღზრდაში არანაკლებ მნიშვნელოვან პირობას წარმოადგენს რეჟიმის ზუსტად განხორციელება.

ჩაცმა, პირის დაბანა და სხვა პროცესები, რაც დაკავშირებულია რეჟიმთან, ამავე დროს წარმოადგენს თანატოლების კოლექტივში ქცევის კულტურის ჩამოყალიბების საშუალებას.

ზუსტი რეჟიმი ქცევის სტერეოტიპის ჩამოყალიბების საშუალებას იძლევა.

აღმზრდელი ხშირად განუმარტავს ბავშვებს დასანერგი წესების მორალურ შინაარსს: 'თუ ბოდიშს არ მოიხდი დაშვებული წინდაუხედაობისათვის ამხანაგის წინაშე, მას შეუძლია იფიქროს, რომ შენ განგებ დაეჯახე და განაწყენდება შენზე'.

ქცევის წესები თანდათანობით უნდა განვახორციელოთ, ვინაიდან სკოლამდელებს არ შეუძლიათ ერთდროულად დაიმახსოვრონ რამდენიმე მოთხოვნა და მათ შესატყვისად მოაწესრიგონ თავიანთი ქცევები.

ბავშვებში დისციპლინისა და ქცევის კულტურის გამომუშავების დროს აღმზრდელი მუდმივად ართულებს ბავშვების მიმართ მოთხოვნილებებს, ამავე დროს მას მხედველობაში აქვს მათი გამოცდილება, წესების ათვისების დონე, აგრეთვე საქციელის შეგნებული რეგულირების შესაძლებლობები.

ბავშვები დისციპლინას არღვევენ დაღლილობის გამოც, ხანგრძლივი ცოდნის დროს, ავადმყოფობის დასაწყისის პერიოდში, ამიტომ აღმზრდელმა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს ბავშვის მდგომარეობა, თავის დროზე გადართოს ის ერთი საქმიანობიდან მეორეზე.

სკოლამდელები დისციპლინას არღვევენ იმ პირობებშიც, როდესაც ჯგუფში აკრძალვის სისტემა მყარდება, ზოგჯერ სრულიად დაუსაბუთებელი, ან როდესაც აღმზრდელი მუდმივად აიძულებს მათ ელოდონ ვინმეს. დაუსრულებელი ლოდინი გაღიზიანებას იწვევს, ბავშვები ეძებენ გასართობს და ხშირად არღვევენ დაკანონებულ წესს.

დისციპლინის დარღვევების შემთხვევები უპირველესად უნდა განვიხილოთ, როგორც ბავშვების ცხოვრების ორგანიზაციასა და მათ საქმიანობაში ხელმძღვანელობის შეცდომა.

უფროსი ასაკის ბავშვებს აღმზრდელი ეხმარება, რომ წარმოშობილი გაუგებრობა თვითონ გაარჩიონ, აჩვენებს მათ მოუსმინონ ერთიმეორეს, დაარწმუნონ, დაამტკიცონ თავიანთი სიმართლე.

აღმზრდელმა უნდა იცოდეს, რომ ფიზიკური დასჯა საბავშვო ბაღში სასტიკად აკრძალულია, აგრეთვე სხვაკ ისეთი სასჯელიც, რომელიც იწვევს ბავშვის ნერვიული სისტემის ტრამვას, შეურაცხყოფს მის პირად ღირსებას, ზიანს მოუტანს ჯანმრთელობას.

ამრიგად, აღმზრდელის გავლენა ბავშვზე ხორციელდება ყოველდღიურ ცხოვრებაში, თამაშში, მეცადინეობაზე, საერთო შრომით საქმიანობასა და ურთიერთობაში. მან ყურადღებით უნდა შეისწავლოს ყოველი ბავშვი, უნდა იცოდეს მისი ინდივიდუალური თავისებურებანი, ყველა ბავშვს უნდა ექცეოდეს ობიექტურად. გამომამჟღავნოს პედაგოგიური ტაქტი, სწორად შეავსოს მათი მოქმედება და საქმიანობის შედეგი.

მხოლოდ მაშინ შეუძლია აღმზრდელს მოახდინოს ზეგავლენა სკოლამდელთა დისციპლინისა და ქცევის კულტურის აღზრდაზე.

ლიტერატურა:

1. გ. ი. იაღეშკო და ფ. ა. სოხინი - სკოლამდელი პედაგოგიკა, თბ., 1987 წ.
2. С. а. козлова, Т. А. Куликова - Дошкольная педагогика - Москва, 2001 г.
3. С. Ф. Егорова - История Заруноежной Дошкольной педагогики - Москва, 2001 г.
4. Г. Л. Фриш - Настольная книга - Москва, 2002 г.

Nato Dvali

**Preschool behaviour and Cultural upbringing
Abstract**

Shaping of personality has great value of discipline conducts. Behaviour it is relationship with pasents, with teachers, with friends, so it is relationship with whde social environment, especially it is important Children's culture, behaviour and upbringing. Parent's and teacher's authority. It is also important talking ethical talking, children's part in competitions.

We must take our Children in puppy theatre and We must preparation them for puppy theatre.

Cultural person is different for their talking nehaviour and sights and this formation must start in preshod age.

Нато Двали

**Воспитание культуры поведения дошкольников
Резюме**

Дисциплина играет важную роль в формировании личности, что является необходимым для организации любой деятельности.

Дошкольное учреждение формирует нормы поведения детей. В нормах отражается проявление культуры поведения по отношению ко взрослым и сверстникам.

Дети овладевают нормами поведения и рядом правил, с помощью которых регулируют человеческие отношения.

Особенно важным условием для воспитания культуры поведения ребенка являются авторитет и культура воспитателя и родителя, стиль взаимоотношений, первоочередным значением является формирование дисциплинированности у детей.

რეცენზენტი: პროფესორი ნათელა მაღლაკელიძე

პედაგოგია Педагогика Pedagogical Sciences

6160 სოხაძე

ქუთაისი, საქართველო

ჰერბარტის პედაგოგიური სისტემის ანალიზი

იოჰან ჰერბარტი თოთხმეტი წლის იყო, როცა დაწერა მცირე ნაშრომი თემაზე 'მოდერნობა ადამიანური თავისუფლების შესახებ', სადაც ძალიან საინტერესოდ დასვა ბევრი პრობლემა.

ჰერბარტი ლათინურ სკოლაში სწავლის პერიოდში გაეცნო კანტის ფილოსოფიას.

მდიდარი შვეიცარიელი არისტოკრატის ოჯახში გატარებულმა ორმა წელმა ჩამოუყალიბეს ჰერბარტის პედაგოგიური ხედვა.

ჰერბარტმა ბავშვთა ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით დასახა თავისი აღზრდობითი მუშაობის გეგმა და ის სასწავლო პროცესში დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა ზნეობას. ზნეობრივ ღირებულებებს ის ყველა გაკვეთილზე იყენებდა. ჰერბარტის ნაშრომებიდან ჩანს, რომ იგი მეტაფიზიკოსია. მაშასადამე, მოვლენებს განიხილავს ერთმანეთისაგან მოწყვეტით, დამოუკიდებლად. საგნებისა და მოვლენებს, ერთხელ და სამუდამოდ მოცემულს და უარყოფს მათში შინაგან წინააღმდეგობას. განიხილავს ცდისმიმდებარე მოვლენებს (დმერთს, სულს და ა.შ.). მას მიაჩნია, რომ არსებობს მრავალი რეალური ნივთები, რომლებიც მუდმივი და უცვლელი არიან და რომელთაგანაც შედგება სამყარო და რომლის შემქმნელი არის ღმერთი.

ჰერბარტმა ერთადერთ რეალობად სული აღიარა, რომელიც ცალკეულ ფსიქიკურ ელემენტებზე წარმოდგენებს ბადებს და როცა ეს წარმოდგენები ერთმანეთს ეჯახებიან ის ჰქმნის ადამიანის ფსიქიკას.

ფსიქოლოგია ჰერბარტის აზრით მეცნიერებაა წარმოდგენების შესახებ. თუ ადამიანის სულს თავიდან არავითარი თვისება არ აქვს მის შეგნებაში შეიჭრებიან ის წარმოდგენები, რომლებიც ახლოს არიან უკვე არსებულ წარმოდგენებთან. ის წარმოდგენები კი, რომელთაც შეგნებასთან ნათესაობა არ აქვთ, შეგნების ზღვარს გარეთ რჩებიან გონივრული ცხოვრების საწყის წარმოდგენებზე დაფუძნებული, რომელთაც გამოცდილება და აღზრდა ასაზრდოებს. საგანი ან მოვლენა შეუცნობელი დარჩება თუ ისინი მის შეგნებაში განსაზღვრულ წარმოდგენებს არ იწვევენ. ადამიანის სულში წარმოდგენების ჰარმონია საამო გრძნობას ბადებს, ხოლო თუ ეს ჰარმონია დაირღვა ადამიანს არასასიამოვნო გრძნობა ეუფლება. იგივე შეიძლება ვთქვათ სურვილებზეც. რაც შეეხება ნებისყოფას, ისიც სურვილია, რომელსაც ემატება წარმოდგენა მიღწეულ მიზანზე.

ჰერბარტის ფილოსოფიურ შეხედულებებს რაიმე მნიშვნელოვანი განვითარება და გავრცელება არ ჰქონდა, მაგრამ, რაც შეეხება ფსიქოლოგიის სფეროს, ჰერბარტმა პირველმა დაუდო საფუძველი აღზრდაში პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის შეერთების ცდას. ჰერბარტი ასევე თვლიდა, რომ პედაგოგია ეს არის ხელოვნება ანუ აღზრდის ხელოვნება და ამიტომაც ერთმანეთისაგან უნდა გამოიყოს პედაგოგია როგორც მეცნიერება და პედაგოგია როგორც

ხელოვნება. ეს საკითხი მას კარგად აქვს დამუშავებული ნაშრომში 'პირველი ლექციები პედაგოგიაში'.

ჰერბარტმა პირველმა დასვა პედაგოგიაში მრავალმხრივი ინტერესის პრობლემა. ეს საკითხი მას გაშუქებული აქვს ნაშრომში "ზოგადი პედაგოგია". მისი აზრით ინტერესთა ექვს სახეში შეიძლება დაისახოს ორი მიმართულება:

ნატურალისტური, რომელსაც მიეკუთვნება ემპირიული ინტერესები, სპეკულატიური, ფილოსოფიური და ისტორიული.

რას ნიშნავს ჰერბარტისთვის შინაგანი თავისუფლების იდეა?

როცა შინაგანი თავისუფლების იდეა უპირისპირდება სხვა ზნეობრივ იდეებს. თუ რწმენას და ადამიანის ქცევას შორის თანხმობა არ არის იგი არ შეიძლება თავისუფალი ადამიანი იყოს.

ასევე მნიშვნელოვანია სრულყოფის იდეა, კეთილგანწყობის იდეა, უფლების იდეა, სამართლიანობის იდეა.

ჰერბარტს აღზრდის მიზნად სათნო ადამიანის აღზრდა მიაჩნია და ეს უნდა განხორციელდეს სამი ამოცანით: მართვა, სწავლება და ზნეობრივი აღზრდა.

მართვის საშუალებებს შორის ჰერბარტი დიდ ადგილს უთმობს სასჯელებს, მათ შორის ფიზიკურ დასჯას: 'თავისუფლების აღკვეთა', 'უსადილოდ დატოვება', 'კარცერში ჩასმა', 'კუთხეში დაყენება'. ამაში ჰერბარტს ვერ დავეთანხმებით.

ჰერბარტის აზრით ბავშვმა ქუდი უნდა მოიხადოს ავტორიტეტის წინაშე. განსხვავებით ჰერბარტისაგან დიმიტრი უზნაძე ავტორიტეტულ სწავლას აღზრდის ტრაგედიას უწოდებდა.

ჰერბარტმა აღზრდა ძალადობაზე ააგო. ჰერბარტი ებრძოდა სქოლასტიკურ სწავლებას, მან სწავლების თეორიაში ჩამოაყალიბა დასკვნები, რომლებიც შეეხება ყურადღებას და მესხიერებას.

ჰერბარტის პედაგოგიურ მოძღვრებაში სათანადო ადგილი აქვს დათმობილი სასკოლო სისტემას.

მისი აზრით, უნდა ყოფილიყო სამი ტიპის სკოლა: ელემენტარული, სამოქალაქო, გიმნაზია.

ეს სკოლები ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად იარსებებდნენ. პირველი ორი კურსის დამთავრების შემდეგ ახალგაზრდებს უფლება უნდა მისცემოდათ სწავლა გაეგრძელებინათ მხოლოდ სპეციალურ სკოლებში, ხოლო უმაღლეს სასწავლებლებში სწავლის გაგრძელება გიმნაზიის დამთავრების შემდეგ იყო შესაძლებელი.

ჰერბარტის პედაგოგიური სისტემის ანალიზი რეზიუმე ჰერბარტმა პედაგოგია აქცია აღზრდის ხელოვნებად. მან დიდი მნიშვნელობა მისცა მასწავლებლის მომზადებას. მან განავითარა პედაგოგია როგორც მეცნიერება.

ჰერბარტმა ახლებურად გადაწყვიტა დიდაქტიკისა და აღზრდის ზოგიერთი საკითხი. მისი შეხედულებები პიროვნებაში მრავალმხრივი ინტერესების ფორმირებაზე, სწავლებაში სისტემატურობის, ინტერესისა და ყურადღების შესახებ დღესაც აქტუალურია.

ჰერბარტს ეკუთვნის იდეა 'აღმზრდებლობითი სწავლების' ჩამოყალიბებისა.

ჰერბარტის მეცნიერული ხედვა ეს არის მოზარდის სწორი სასწავლო-საგანმანათლებლო სისტემის წარმართვისა. რომ აუცილებელია სასწავლო პროცესში ფსიქოლოგიური ხედვის აქტიური გამოყენება, რომ ამის გარეშე შეუძლებელია მიაღწიო წარმატებას ამ რთულ საქმეში.

ლიტერატურა:

1. ასათიანი, ბალანჩივაძე 'პედაგოგიკის ფსიქოლოგიური საფუძვლები', თბილისი, 1988 წელი.
2. ნათელა ვასაძე. 'პედაგოგიკის ისტორია', თბილისი, 2004 წელი, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია.

ნინო სოხაძე**Анализ педагогической системы Гербарта**

Резюме

Герbart превратил педагогику в искусство воспитания. Он придал огромное значение подготовке учителя. Он развил педагогику как науку.

Герbart по-новому решил некоторые вопросы дидактики и воспитания. Его взгляды на формирование многосторонних интересов личности, систематичности, интересов и внимания в обучении актуальны и сегодня.

Герbartу принадлежит идея формирования «воспитательного обучения». Научное воззрение Герbartа заключается в управлении налаженной учебно-образовательной системой детей, в необходимости активного применения психологических взглядов в процессе обучения и что без них невозможно достичь успехов в этом сложном деле.

Nino Sokhadze**Herbart's pedagogical system's analysis****Abstract**

Herbart became pedagogy growing art and developed pedagogy as science. Herbart decided to a new way some didactics items. His views in person have resatile interest form is actual nowadays. Herbart belongs idea about correctional teaching. Herbart first put in pedagogy importance to internal freedom. His mind if between belief and person's behavior isn't consent it can't be morally freedom. Herbart's pedagogical ideas are valuable in modern educational process.

რეცენზენტი: პროფესორი ნათელა მაღლაკელიძე

პედაგოგია Педагогика Pedagogical Sciences

გულიზარ შენგელია, ნათია ბლიაძე

ქუთაისი, საქართველო

იაკობ გოგებაშვილი ქართული ენის შესახებ

საერთო სახალხო ენის, ერთიანი სალიტერატურო ქართულის ფორმირებისა და დამკვიდრების ეროვნულ საქმეს დიდი ამაგი დასდო იაკობ გოგებაშვილმა. მას ძირითად ეროვნულ ძალად დედა ენა მიიჩნდა. იაკონ გოგებაშვილი დიდი გულისტკივილიტ განიცდიდა მშოვლიური ენის უუფლებობას, სკოლებიდან მის განდევნას. ის თავგამოიდებით იბრძოდა ქართული ენის სიწმინდის დაცვისათვის, ახალი ნომრების გამოშუშაებასა და დრომოჭმული ფორმების უკუგდებისათვის.

იაკობმა სცადა გრამატიკის სახელმძღვანელოს შედგენა, რომელიც მას ენის ფილოსოფიად მიიჩნდა. იგი ცდილობდა ქართული ენა გაეწმინდა დიალექტიკური გამოთქმებისაგან, რის გამოც ხსირად ეკამათებოდა გაზეთის რედაქტირებასა და ცალკეული სტატიების ავტორებს. მან გააკრიტიკა „კვალის“ რედაქცია არასწორი ფორმების ბეჭდვისათვის, რომელიც ორაზროვანსა და ბუნდოვანს ხდიდა წერილების შინაარსს.

იაკობის სიყვარული და პატივისცემა ქართული ენისადმი მთელ მის შემოქმედებაში ჩანს.

ახალი ქართული სალიტერატურო ენის დამკვიდრებასა და გავრცელებას სათავე დაედო მე-19 საუკუნის 60-იანი წლებიდან, როდესაც სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოვიდნენ ილია ჭავჭავაძე და აკაკი წერეთელი. საერთო, სახალხო ენის, ერთიანი სალიტერატურო ქართულის ფორმირებისა და დამკვიდრების დიდ ეროვნულ საქმეს ფასდაუდებელი ამაგი დასდო იაკობ გოგებაშვილმა.

ივანე ჯავახიშვილი წერდა: ‘იაკობ გოგებაშვილის მტკიცება, რომ ‘დედა ენასა ერისა და კერძო პირების ცხოვრებაში, განვითარებასა და წარმატებაში დიდი მნიშვნელობა აქვს, რომ დედა ენა წარსული და თანამედროვე ეროვნული ცხოვრების სარკეა, სრულიად ჭეშმარიტი გახლავთ’.

ჩაგრული, უუფლებო ადამიანების დაუღლე ქომაგი ეგნატე ნინოშვილი დიდი სიყვარულითა და კრძალვით მიმართავდა ხალხის იმედის გამღვიძებელს, ბრძენ მოძღვარსა და სიკეთის გზაზე დამკვალიანებელს იაკობ გოგებაშვილს: ‘ვინ იქნება, დღეს წერა-კითხვა იცოდეს და თქვენ ვერ გცნობდეს. განა ყველა თქვენგან შედგენილ ქართულ სახელმძღვანელოებზე არ აღვიზარდეთ? თქვენი შედგენილი სახელმძღვანელოებით ვისწავლეთ წერა-კითხვა, თქვენ შემაყვარეთ სამშობლო და მისი ენა’.

იაკობი ძირითად ეროვნულ ძალად, ეროვნების მტავარ ბურჯად მიიჩნევდა დედა ენას.

იგი კარგად გრძნობდა ქართული ენის სიმდიდრეს, დიდბუნდოვნებას. “ჩვენი ენა ეკუთვნის მაღალი აგებულების ენათა დასს” - დაბეჯითებით გვარწმუნებდა იგი. იაკობი ხაზს უსვამდა ქართული ენის ბუნების სომარტივეს, გრამატიკული სქესის უქონლობას, თანდებულების სიტყვის ბოლოში მოქცევას, მახვილის თავისუფლებას, ზმნის ფორმათა მრავალფეროვნებას, გასაოცარ მოქნილობას, სინონიმების სიმდიდრეს.

იაკობი გულისტკივილით განიცდიდა მის დროს მშობლიური ენის დაკნინებასა და უუფლებობას, სკოლებიდან, სახელმწიფო დაწესებულებებიდან ქართული ენის განდევნასა და შევიწროებას. მისი ცნობით თბილისის პირველ გიმნაზიაში რუსულის სუფთა წერისათვის დაწესებული ყოფილა 299გაკვეთილი, გალობისათვის - 242, სომხური ენისათვის - 101, ხოლო ქართული ენისათვის -23.

სწორედ, მაშინდელი ქართული ენის უუფლებობამ ათქმევინა იაკობს შემდეგი სიტყვები: “ქართული ენა ამაჟამად ჰგავს მშვენიერ ფოლადის სახნისს, რომელიც უგუნურ პატრონს კუნჭულში მიუგდია, იშვიათად ხმარობს და ჟანგს აჭმევინებს. ამიტომ მდიდარი და განვითარებული ქართული ენა ღატაკ და დღენაკლულ არსებას მოგვაგონებს”.

იაკობ გოგებაშვილი სისტემატიურ მონაწილეობას იღებდა ახალი ქართული სალიტერატურო ენის უფლებათა თეორიულ დასაბუთებაში, ლიტერატურული ნორმების დადგენასა და მოწესრიგებაში, თავგამოდებით იბრძოდა ენის სიწმინდის დაცვისათვის, ახალი ნორმების გამოქვეყნებასა და დრომოჭმული ფორმების უკუგდებისათვის, პრაქტიკულად ხელს უწყობდა ახალი სალიტერატურო ენის შექმნასა და დამკვიდრებას მისი მხატვრული ნაწარმოებებით.

იაკობ გოგებაშვილი თავის თეორიულ და პრაქტიკულ საქმიანობაში ეყრდნობოდა მეთოდოლოგიურ საენათმეცნიერო დებულებებს. იგი გრძნობდა, რომ “ენა მისდევს თავის ბუნებრივ ადლოს; დასრულებულ და ამაღლებულ ურთულესს საზოგადო კანონადის”. იაკობი იზიარებს ილია ჭავჭავაძის მიერ წამოყენებულ დებულებას: “ენას კანონს თვითვე ენა აძლევს”.

ი.გოგებაშვილი განყენებულად არ განიხილავდა ქართულ ენას, იგი მას უკავშირებდა ხალხის ისტორიას, მის წარსულს, აწმყოსა და უკეთეს მომავალს.

ლიტერატურული ენის ხალხურობისათვის ბრძოლა იაკობ გოგებაშვილის საყოველთაო - სახალხო ქართული ენის სრულყოფისათვის ბრძოლის ერთ-ერთ უმთავრეს ამოცანად მიაჩნდა. ამასთანავე იგი მოითხოვდა ქართული ენის გაწმენდას დრომოჭმული არქაიზმებისაგან, არაქართული ფორმების დამცველებს იგი “ძველი წიგნების ბრმათაყვანისმცემლებს” ეძახდა. იაკობი ებრძოდა ყველა იმათ, ვინც ცდილობდა ახალ სალიტერატურო ენაში ძველი, მკვდარი ფორმები, ძველი ქართულისათვის დამახასიათებელი სიტყვები და გამოთქმები გაეცოცხლებინა.

იაკობ გოგებაშვილს გრამატიკის სახელმძღვანელო არ გამოუცია, თუმცა მის საჭიროებას გრძნობდა და დიდი სურვილიც ჰქონდა, ამიტომ შედგომია იგი ქართული ენის გრამატიკის სახელმძღვანელოს შედგენას, მაგრამ მუშაობის პროცესში შეუტყვია, რომ ჟორდანიამა და ქუთათელაძემ გამოსაცემად ამზადებდნენ თავიანთ მიერ შედგენილ გრამატიკას. იმისათვის, რომ მათთვის კონკურენცია არ გაეწია, იაკობს თავი მიუწინებებია გრამატიკის სახელმძღვანელოზე მუშაობისათვის. ამის შემდეგ იგი წერდა: “მე ვწერდი ქართულ გრამატიკას და ნახევარი შრომა უკვე გათავებული მქონდა, როცა შევიტყვე, რომ ბატონმა ჟორდანიამ და ქუთათელაძემ ქართული გრამატიკა შეადგინეს. მე მაშინვე შევაჩერე გრამატიკის გათავება, რომ ამ პირებისათვის კონკურენცია არ გამეწია”.

მიუხედავად იმისა, რომ იაკობ გოგებაშვილმა ხელი აიღო გრამატიკის სახელმძღვანელოს შედგენაზე. ხშირად გამოთქვამდა შენიშვნებს გრამატიკის საკითხებზე. იგი გრძნობდა, რომ “ჩვენი გრამატიკა ნაკლებად არის შემუშავებული და მოგვაგონებს დახურულ და გაუვალ ტყეს”. იაკობი დარწმუნებული იყო მაშინდელი გრამატიკოსები “ამ დაბურულსა და გაუვალ ტყეში გზას ვერ გაიგებდნენ, რადგან ისინი უმეტესად სხვა ენის ‘ალიბითა’ და საზომით უდგებოდნენ ქართულ ენას, სხვა ენაზე თარგი კი ქართული ენისათვის გამუსადგარი იყო”.

იაკობ გოგებაშვილს გრამატიკა ‘ენის ფილოსოფიად მიაჩნდა და საჭიროდ თვლიდა ყველა

გრამატიკოსს ჰქონოდა ღრმა ცოდნა, გონების განვითარება და საგანში ღრმა ჩაკვირება.

თავის 'საგრამატიკო ბაასში' იაკობი აკრიტიკებს ნასიძის აზრს ქართულში ბრუნვათა რაოდენობის შესახებ და ზმნის ასპექტის რაოდენობის განსაზღვრაში.

იაკობ გოგებაშვილი ცდილობდა ქართული სალიოტერატურო ენა გაეწმინდა დიალექტიკური გამოთქმებისგან და დაეხვეწა იგი. ამ საკითხების გამოიგი ხშირად ეკამათებოდა გაზეთის რედაქტორებსა და ცალკეული სტატიების ავტორებს.

1894 წელს 'კვალში' გამოაქვეყნა წერილი 'ორხაზოვანი კოლო ჩვენს პრესაში', სადაც უსაყვედურებდა 'კვალის' რედაქციას არასწორი ფორმების ბეჭდვას, ფორმებისა, რომელიც აზრს ორხაზოვანსა და ბუნდოვანს ხდის. იაკობი 'კვალის' რედაქციას იმაში უსაყვედურებს, რომ მან ზმნებიდან განდევნა 'ს' და 'ჰ' პრეფიქსები.

'კვალში' აქტიურად თანამშრომლობდა აკაკი წერეთელი. მან თავისებური წიპურტი გაჰკრა იაკობ გოგებაშვილს, დაუწუნა ზოგიერთი ფორმა წარმოდგენილი მის სახელმძღვანელოებსა თუ მხატვრულ ნაწარმოებებში. იაკობიც აკრიტიკებდა აკაკი წერეთლის შეხედულებებს ზოგიერთი ზმნების შესახებ, უწუნებდა მას ზოგიერთ ფორმას და გამოთქმას.

აკაკისა და იაკობის პოლემიკაში ჩაება გრამატიკოსი სილოვან ხუნდაძე და 'კვალის' რედაქცია. პოლემიკამ მძაფრი და მწვავე ხასიათი მიიღო. იაკობ გოგებაშვილს ენის დამახინჯებას უკიჟინებდნენ. რედაქციის ასეთ საქციელს გოგებაშვილი 'უგუნური ტვინის მღერას' უწოდებდა.

სილოვან ხუნდაძე რედაქტორობდა გაზეთ 'კოლხიდას'. ამ გაზეთში იაკობმა დასაბეჭდად გაგზავნა სტატია. რედაქტორმა გოგებაშვილის სტატიაში წარმოდგენილი მრავალი ფორმა თავისი შეხედულებების მიხედვით გაასწორა. იაკობმა ანგარიშგასაწვევი არგუმენტებით გაამართლა თავისი ფორმების სისწორე.

მართლწერის საკითხებს იმ დროს რუსეთში აწესრიგებდა მეცნიერებათა აკადემია. იაკობ გოგებაშვილის აზრით, საქართველოში 'წერა-კითხვის საზოგადოებამ' უნდა აირჩიოს ექვსიოდე ქართველი ინტელიგენტი, საფუძვლიანი განათლებით აღჭურვილი, ევროპული და ქართული ენის კარგი მცოდნე, რომლებიც განიხილავდნენ ცალკეული ქართული სიტყვის მართლწერის საკითხებს.

იაკობ გოგებაშვილმა ბევრი მოსაზრება გამოთქვა ქართული ენის გრამატიკის ცალკეულ საკითხებზე. იგი აკრიტიკებდა რა მაშინდელ გრამატიკოსთა მცდარ მოსაზრებას, ნასიძე ამის გამო მასზე ამბობდა: 'გოგებაშვილა უარყო გრამატიკა'. ამაზე გოგებაშვილმა უპასუხა: 'ჩვენ უარყოფთ უგვანოდ და უკანონოდ შედგენილ გრამატიკებს, რადგან ამისთანა გრამატიკები დახმარებას ვერ გაგვიწვევენ ენის შესწავლაში'.

იაკობ გოგებაშვილს ბევრი მშვენიერი აზრი აქვს გამოთქმული ჩვენი მშობლიური ენის ღირსების შესახებ. იგი წერდა: 'დედა ენა არის ძვირფასი საღარო, დაუსრულებელი რვეული, რომელშიაც დაცულია მტველი სიმდიდრე ხალხის გონებისა, ფანტაზიისა და გულისა, ნაფიქრალისა და ნამოქმედარისა და რომლის შესწავლა ბავშვს აკავშირებს მთელი ერის სულთან და მის ხანგრძლივ ისტორიულ ცხოვრებასთან და ავსებს მას სულიერის ღონითა და მხნეობით. ქართული ენა ისე მდიდარია და მრავალფეროვანი, როგორც არის ბუნება კავკასიონისა, სადაც ერთ პატარა მანძილზე პოლუსი, ტროპიკი და ზომიერი სარტყელი ერთად შეყრილან, სადაც საუკუნო თოვლით შემოსილი მთის წვერები ზევითგან ძირს დასცქერიან ბროწეულს, ლედვს, ვაზს, ღომონს, ფორთოხალსა და სხვა მცენარეულობას და სადაც რამდენსაც ნაბიჟს გადადგამ, იმდენ ახალ-ახალ სურათს შეხვდები. ქართული ენა ისეტივე მრავალფეროვანია, როგორც არის ჩვენი ერის ისტორია. სადაც კი ჭეშმარიტი განათლების ღამპარი დანთებულა, დედაბოძალ მას ჰქონია და აქვს დედაენა. რომელ ქვეყანაშიაც კი გადაუხვევიათ ამ გზისათვის, იქ გონების გახსნის მაგიერ, მისი დამხობა მიუღიათ, ქართულ ენას შეუძლია გაუწიოს ბავშვს გუთნის სამსახური, მხოლოდ მას არ ძალუძს ღრმად შესძრას იგი, მოხნას, შეამუშაოს, ავარჯიშოს ძირფესვიანად'.

ლიტერატურა:

- 1) იაკობ გოგებაშვილის ნაკვალევზე. თბ, 2004 წ.
- 2) თავზირიშვილი გ. - იაკობ გოგებაშვილი. თბ, 1940წ.
- 3) ლორთქიფანიძე დ. იაკობ გოგებაშვილი. თბ, 1960წ.
- 4) გაგუა ვ. იაკობ გოგებაშვილი. თბ, 1991წ.
- 5) გიგებაშვილი ი. თხზ 10 ტომად. თბ, 1952წ.

Gulizar Shengelia, Natia Bliadze**Iakob Gogebashvili about Georgian language****Resume**

Iakob Gogebashvili considered Georgian language to be the main national power.

He was sorry us Georgian language was removed from school. He fought for creating new norms and eliminating old ones from it.

He tried to make a Grammar book which he considered to be the philosophy of language.

He tried to take out the dialectic phrases from it and often argued with the editors of papers and authors of different articles. He criticized the reduction of “Kvali” for printing wrong forms which made the plot of articles unclear.

Love to Georgian language is the highlight of is creative work.

Гулизар шенгелия, Натиа Блиадзе**Якоб Гогешашвили о грузинском языке****Резюме**

Якоб Гогешашвили внес большой вклад в формирование общенародного языка, в воплощение единой грузинской литературы. Он считал родной язык – самой большой национальной силой. Очень переживал за изгнание родного языка из школ. Якоб безавестно боролся за охрану чистоты родного – языка, вырабатывал новые нормы. Пытался создать учебник грамматики, которую считал философией языка.

Он хотел очистить язык от диалектики из-за чего часто спорил с редакторами газет и с отдельными авторами статей. Раскритиковал редакцию “квали” из-за неправильной формы печати, так как считал что прямой печати письма смогут читаться двухсмысленно.

Любовь и почтение к родному языку проходит через всю деятельность Якоба Гогешашвили.

რეცენზენტი: პროფესორი მარინა ქაცარავა

მედია ხალხი როგორც ფენომენი და სინფორმაციო ხელახლის ამოცანა

რატომ არის აუცილებელი მედიაკულტურის, როგორც ფენომენის მრავალმხრივი დახასიათება იმ შემთხვევაში, თუ ჩვენს მიზანს წარმოადგენს საინფორმაციო ცნობის ინტერტექსტუალური განსაზღვრა? ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა ჩვენის აზრით, შესაძლებელი იქნება მხოლოდ ერთ შემთხვევაში თუ ჟურნალისტურ ჟანრთა ერთობლიობას დაინახავთ, როგორც იერარქიულად სტრუქტურირებულ სისტემას, ხოლო საინფორმაციო ცნობას კი - როგორც მთელი ამ იერარქიის ცენტრს. ვფიქრობთ, საინფორმაციო ცნობის ამგვარი ხედვა მოგვცემს იმის საშუალებას, რომ ადეკვატურად დაინახოთ და აღწეროთ ამ ჟანრის ტექსტობრივი სივრცის ინტერტექსტუალური სტრუქტურა.

წინამდებარე სტატიაში ჩვენს მიზანს წარმოადგენს ინტერტექსტუალურობის თეორიაზე დაყრდნობით იმ მიმართების დადგენა, რომელიც უნდა არსებობდეს ისეთ ჟურნალისტურ ჟანრს, რომელიც უნდა წარმოადგენდეს ხსენებული ჟანრის „გატექსტების“ ტექსტობრივ არეალს.

იმისათვის, რომ განვსაზღვროთ კავშირი საინფორმაციო ცნობარი და მის ტექსტობრივ სივრცეს შორის, აუცილებელია გვეჩვენოს თეორიულად და მეთოდოლოგიურად დასაბუთებული პასუხი კითხვაზე; როგორია ზოგადად კავშირი ისეთი ორ ფენომენს შორის, როგორცაა ერთის მხრივ ჟანრი, მეორეს მხრივ კი ტექსტი? ბუნებრივია მივიჩნიოთ, რომ ამ კითხვაზე პასუხი უნდა გასცეს თანამედროვე ლინგვისტიკის, უფრო კონკრეტულად კი თანამედროვე კომუნიკალური ლინგვისტიკის ისეთმა დრმა სეგმენტმა, როგორცაა დისკურსის თეორია და ტექსტის ლინგვისტიკა. თუმცა, ამავე დროს აუცილებელია თავიდანვე გვეჩვენოს ცოდნა იმის თაობაზე, თუ რატომ (ან როგორ) უნდა უკავშირდებოდეს ჟანრის ცნება დისკურსიის ცნებას და ვფიქრობ, რომ მხოლოდ დისკურსსა და ჟანრის შორის არსებული მიმართების ცოდნის ფონზე შესაძლებელი იქნება იმ მიმართების დადგენაც, რომელიც უნდა ვიგულისხმოდ ჟანრსა და ტექსტს შორის.

იმისათვის, რომ გვეჩვენოს ზუსტად განსაზღვრული პასუხები წინა აბზაცში დასმულ კითხვებზე, ხოლო ამ პასუხებზე დაყრდნობით კი შევძლოთ - და უკვე ინტერტექსტუალურობის თეორიაზე დაყრდნობითაც განვსაზღვროთ მიმართება საინფორმაციო ცნობასა და მის ტექსტობრივ სივრცეს შორის, მივმართავთ ჯერ დისკურსიის თეორიას, შემდეგ კი ტექსტის ლინგვისტიკურ თეორიას.

როგორც ყოველივე ზემოთნათქვამიდან გამომდინარეობს, ჩვენი მიზანია დაუკავშიროთ საინფორმაციო ცნობა როგორც ჟურნალისტური ჟანრი ერთის მხრივ ინტერტექსტუალურობის თანამედროვე თეორიას, მეორეს მხრივ კი ჟურნალისტურ დისკურსს, როგორც მის მთლიანობაში, ისე მის იმ ასპექტებში, რომელიც უშუალო მიმართებაშია საინფორმაციო ცნობასთან, როგორც ჟურნალისტურ ჟანრთან. რა თქმა უნდა, ხსენებულ ლინგვისტურ ცნებებს შორის ურთიერთმიმართების განსაზღვრის შემდეგ აუცილებელი იქნება იმ მიმართების განხილვაც, რომელიც უნდა ვიგულისხმოთ ჟურნალისტურ დისკურსსა, ჟურნალისტურ ტექსტსა და ჟურნალისტურ უნარს შორის, რა თქმა უნდა კვლავ ინტერტექსტუალურობის ზოგად თეორიასთან შინაგან კავშირში.

წინა აბზაცში ფორმულირებული მიზნის თანახმად ჯერ განვიხილოთ დისკურსის ცნება კონცეპტი ზოგადთეორიული თვალსაზრისით, შემდეგ კი დავსვათ ჩვენს კვლევით მიზანთან დაკავშირებული შემდეგი საბი კითხვა: ა) როგორ უნდა დაკონკრეტდეს დისკურსის ზოგადთეორიული ცნება კონცეპტი, თუ ეს დაკონკრეტება მოხდება ჟურნალისტური დისკურსის დონეზე; ბ) როგორ უნდა იქნას გაგებული ჟურნალისტურ დისკურსსა და ჟურნალისტურ ჟანრთა ურთიერთმიმართება, თუ ამ მიმართებას განვიხილავთ კულტუროცენტრისტული თვალსაზრისით, ანუ მედიაკულტურას თანამედროვე კონცეფციაზე დაყრდნობით? და გ) როგორ უნდა იქნას გააზრებული ისეთი ჟურნალისტური ჟანრის ტექსტობრივი ასპექტი, როგორცაა საინფორმაციო ცნობა, თუ კვლევის ამ ობიექტს განვიხილავთ ერთდროულად როგორც ინტერტექსტუალურობის თეორიაზე, ისე მედიაკულტურის თეორიაზეც დაყრდნობით?

ყოველივე ზემოთნათქვამიდან გამომდინარე შევეცადოთ ჯერ განვსაზღვროთ დისკურსის ფენომენი ისე, როგორც იგი განსაზღვრება თანამედროვე ლინგვისემიოტიკაში, ხოლო შემდეგ დაუკავშირეთ იგი ჟურნალისტიკას, კერძოდ კი ჟურნალისტურ დისკურსს. ბრ. მარტინის და ფ. რინგჰემის „სემიოტიკური ლექსიკონის“ მიხედვით ტერმინი „დისკურსი“ უნდა გავიგოთ როგორც ენის გამოყენება იმ მიზნით, რომ ვიმსჯელოთ ამა თუ იმ საგანზე“ [ჩაბბი, 2010 : 66] ვფიქრობთ, დისკურსის ეს განსაზღვრა ერთის მხრივ შეესაბამება ჩვენთვის საინტერესო ფენომენის (დისკურსის) არსს, მაგრამ, ამავე დროს, იგი არ ეფუძნება შესაბამის ლინგვისემიოტიკურ ტერმინოლოგიას; და თუ მოვინდომებთ, ერთის მხრივ, დავეფუძნოთ დისკურსის მოცემულ განსაზღვრას, მაგრამ ამავე დროს უფრო ადეკვატურად დაუკავშიროთ იგი თანამედროვე ლინგვისემიოტიკას, მაშინ დისკურსის დეფინიცია მიიღებს შემდეგ სახეს: დისკურსი არის ამა თუ იმ ენობრივი სისტემის ისეთი აქტუალიზაცია, რომელიც ხორციელდება ენობრივ სუბიექტთა შორის კომუნიკაციის დამყარების მიზნით. შესაბამისად ყველა იმ შემთხვევაში, როცა მოგვიხდება დისკურსის როგორც ცნება – კონცეპტის კვლევით მიზნებისთვის გამოყენება, აუცილებელი იქნება თანმიმდევრულად დავეფუძნოთ მის შემდეგ სამ ასპექტს:

ა) ნებისმიერ დისკურსის პირველ და ფუნდამენტურ ასპექტად უნდა მოვიხნიოთ სწორედ ის ასპექტი, რომელიც უშუალოდ გამომდინარეობს ენის არა მხოლოდ სემიოტიკური, არამედ აგრეთვე დიქტომიური კონცეპციიდან. როგორც ვნახავთ, ეს დისკურსის ის ასპექტია, რომელსაც შეიძლება ჰქონდეს არა მხოლოდ ზოგადთეორიული მნიშვნელობა, არამედ ის მნიშვნელობაც, რომლის გათვალისწინება აუცილებელია დისკურსის ნებისმიერი ტიპის, კერძოდ კი ჟურნალისტური ტიპის, კვლევისას: ჟურნალისტური დისკურსი უნდა ნიშნავდეს პირველ რიგში ენობრივი სისტემის იმ ლექსიკურ-გრამატიკული სეგმენტის აქტუალიზაციას, რომელიც განისაზღვრება როგორც „ჟურნალისტიკის ფუნქციური სტილი“;

ბ) ასევე მნიშვნელოვანი, ჩვენის აზრით დისკურსის ის მეორე ასპექტი, რომელიც, შეიძლება ითქვას, მთლიანად იგნორირებულია ზემოთმოყვანილ დეფინიციაში სახელდობრ კი ის ფაქტი, რომ ენის აქტუალიზაცია შესაბამისად, დისკურსი მუდამ წარმოადგენს კომუნიკაციის აქტს. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ დისკურსის ნებისმიერი ტიპის კვლევისას უნდა იქნას გათვალისწინებული კულტურული სივრცის ის სეგმენტი, რომლის ფარგლებში და რომლის სპეციფიკაზე დაყრდნობით ხდება დისკურსი როგორც საკომუნიკაციო აქტის ფორმირება.

შესაბამისად ვნახავთ, რომ ჟურნალისტური დისკურსი უნდა გაგებულ იქნას როგორც საკომუნიკაციო აქტი კულტურის იმ სეგმენტში, რომელსაც „მედიაკულტურა“ ეწოდება;

გ) ვფიქრობთ დისკურსის ორივე ზემოთგანხილული ასპექტიდან ერთდროულად გამომდინარეობს მესამე ასპექტიც - სახელდობრ კი ის ფაქტი, რომ ყოველი დისკურსი როგორც ენობრივი სისტემის აქტუალიზაცია და როგორც საკომუნიკაციო აქტი, გარდაუვალად ექვემდებარება ინტერსუბიექტურობის პრინციპს; და თუ უკვე კვლევისა ამ ეტაპზე მეტად თუ ნაკლებად დავაკონკრეტებთ ამ პრინციპის შინაარსს, მაშინ უნდა ვთქვათ ნებისმიერი დისკურსი წარმოადგენს პროცესს, რომელიც ხდება ისეთ ენობრივ სუბიექტთა როგორც კომუნიკანტთა შორის, რომელთაგან ერთი არის ადრესანტი ანუ დისკურსის უშუალო ინიციატორი, მეორე კი - ადრესატი; ვფიქრობთ, თავიდანვე ცხადი უნდა იყოს ინტერსუბიექტურობის როგორც კვლევით პრინციპის გამოყენების მნიშვნელობა ჟურნალისტური დისკურსის ანალიზისას: ამ დისკურსს ადგილი აქვს კულტურის იმ სეგმენტში, რომლის ფარგლებში ჟურნალისტი მუდამ წარმოადგენს ადრესანტს, მკითხველი და მსმენელი კი - ადრესატს.

ყოველი ტექსტი, რა თქმა უნდა, ეკუთვნის ამა თუ იმ კონკრეტული ჟანრით განპირობებულ ტექსტობრივ სივრცეს და ეს სწორედ ის თეზისია, რომელზე დაყრდნობითაც, ჩვენს უკვე ჩვენი კვლევისგანაც დამოუკიდებლად დაკონკრეტებულია ინტერტექსტუალურობის როგორც იდეის ფუნქციონირების არეალი. ჩვენ კი გვსურს დავაკონკრეტოთ ინტერტექსტუალურობის ეს არეალი არა მხოლოდ წმინდა სივრცითი, ანუ ჰორიზონტალური თვალსაზრისით, არამედ შინაარსობრივ-ფუნქციური თვალსაზრისითაც. ამ თვალსაზრისით კი, ჩვენის აზრით, არ არის საკმარისი დაფუკავშიროთ ტექსტი ჟანრს: აუცილებელია იმის თანმიმდევრულად გათვალისწინებაც რომ თვით მოცემული ჟანრი ისევე ეკუთვნის ამა თუ იმ დისკურსის ტიპს, როგორც ესა თუ ის ტექსტი ეკუთვნის ამა თუ იმ ჟანრს. როგორც ვხედავთ, ამ ბოლო თეზისით ამ თუ იმ ტექსტის ინტერტექსტურობას ჩვენ ვუკავშირებთ თვით იმ ჟანრის ფუნქციასა და შინაარსს, რომლის ტექსტობრივ სივრცეში ვიკვლევთ ინტერტექსტუალურობის ფენომენს. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ აუცილებელია დაფუკავშიროთ ნებისმიერი ჟურნალისტური ტექსტი არა მხოლოდ მის განმაპირობებელ ჟანრს, არამედ თვით ამ ჟანრის განმაპირობებელ დისკურსის ტიპს.

წინა აბზაცში ნათქვამით ჩვენ შევეცადეთ გაგვეაზრებინა ამა თუ იმ ჟურნალისტური ტექსტის ინტერტექსტუალურობა ამ ტექსტის არსებობისა და ფუნქციონირების ვერტიკალურ განზომილებაში. შეიძლება ითქვას, რომ ინტერტექსტუალურობის ამგვარი ანუ, ვერტიკალური გააზრება ეფუძნება ორ შემდეგ თვალსაზრისს: ლოგიკურსა და პარადიგმულს. განვიხილოთ ეს ორი თვალსაზრისი თანმიმდევრულად:

ა) ის, რომ ინტერტექსტუალურობა როგორც ფენომენი უნდა განხილულ იქნას არა მხოლოდ ჰორიზონტალურად, არამედ ვერტიკალურადაც, წარმოადგენს წმინდა ლოგიკურ მოთხოვნას და თანაც ისეთ მოთხოვნას, რომელიც, როგორც წესი, უნდა იქნას გათვალისწინებული ნებისმიერი ფენომენის კვლევისას;

ბ) მაგრამ საქმე ისაა, რომ ინტერტექსტუალურობის ვერტიკალური განზომილებაში კვლევას და, შესაბამისად, ამ ფენომენის დისკურსის ფენომენთან დაკავშირებას მოითხოვს არა მხოლოდ ფენომენთა კვლევის ზოგადი ლოგიკა არამედ ის პარადიგმულ სიტუაციაც, რომელითაც ხასიათდება თანამედროვე ლონგისტიკა.

გ) და, რა თქმა უნდა, აუცილებელი იქნება წინამოსაზრებათა ისეთი სინთეზი, რომლის ფარგლებში უნდა მოხდეს ჟურნალისტური ჟანრისა და ჟურნალისტურტექსტის ასეთი ურთიერთდაკავშირება, რომელიც ახლებურად და ჩვენი კვლევით მიზნების გათვალისწინებით დაეფუძნება როგორც ინტერტექსტუალურობის იდეას, ისე პარადიგმული სიტუაციის კონცეპტს რა შეიძლება მივიჩნიოთ ხსენებული სინთეზის იმ ჰიპოთეტურ სტრუქტურად, რომლის ფარგლებში უნდა განსახორციელდეს ხსენებული ორი ცნების - პარადიგმული სიტუაციისა და ინტერტექსტუალურობის იდეის - სინთეზირება? ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად საჭიროა, ჩვენის, აზრით, შემდეგ ლოგიკურ მომენტთა გათვალისწინება:

ა) ხსენებული სინთეზის განხორციელებისას აუცილებელია იმის გათვალისწინება, რომ იგი ხორციელდება ინტერდისციპლინარული მეთოდოლოგიის ფარგლებში, ინტერდისციპლინარულობა კი გულისხმობს არა მხოლოდ ისეთ დისციპლინათა თანამშრომლობას, როგორცაა ლინგვისტიკა, კულტუროლოგია და ჟურნალისტურ ჟანრთა თეორია, არამედ ამგვარად სტრუქტურირებული ინტერდისციპლინარულობის ცენტრირებულობასაც ამა თუ იმ დისციპლინისადმი წამყვანი როლის მინიჭების გზით. ჩვენს შემთხვევაში რადგანაც სტატია ატარებს უპირატესად ლინგვისტურ ხასიათს ინტერდისციპლინარულობა უნდა იყოს ცენტრირებული ლინგვისტურად, რაც თავის, მხრივ, გულისხმობს დღეისათვის დომინანტური ლინგვისტური პარადიგმისთვის თეორიულ-მეთოდოლოგიური უპირატესობის მინიჭებას. როგორც უკვე ვიცით, ლინგვოკულტუროლოგიური პარადაგმა, რომელიც დღეისათვის დომინირებს ლინგვისტიკაში, წარმოადგენს იმ ძირითად თეორიულ და მეთოდოლოგიურ კონცეპტუალურ საფუძველს, რომლის მიხედვით უნდა ვიკვლევდეთ ურთიერთმიმართებას დისკურსის ნებისმიერი ტიპის ჟანრებსა და ამ ჟანრით საფუძველზე წარმოქმნილ ტექტებს შორის (შეიძლება ითქვას, რომ ამ შემთხვევაში ვიკვლევთ მიმართებას ამ თუ იმ კულტურული სივრცის ფარგლებში მოცემულ დისკურსის ჟანობრივ და ტექსტობრივ სივრცეებს შორის).

როგორც ვხედავთ, ლინგვოკულტუროლოგიური პარადაგმა თავის შინაარსობრივი სტრუქტურით უკვე გულისხმობს ინტერდისციპლინარულ მეთოდოლოგიას, ანუ ისეთ მეთოდოლოგიას, რომელიც შეუძლებელია არ ეყრდნობოდეს ერთდროულად როგორც ლინგვისტიკის, ისე კულტუროლოგიის, ხოლო ჩვენს შემთხვევაში ჟურნალისტურ ჟანრთა თეორიასაც. მაგრამ, როგორც ვხედავთ, აუცილებელი ხდება იმ კითხვის გამეორება, რომელიც შინაარსობრივად საფუძველად დაედო მოცემულ სტატიას: როგორ უნდა მოხდეს ორი ცნებას: პარადაგმული სიტუაციისა და ინტერტექსტუალურობის როგორც იდეის სინთეზი? თამამად შეიძლება ითქვას, რომ მიუხედავად ინტერტექსტუალურობის კონცეპციის ჩვენს ეპოქაში უადრესად ფართო გავრცელებულობისა, ჯერ არ განხორციელებულია ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა როგორც ზოგადი თვალსაზრისით, ისე ჟურნალისტურ ჟანრსა და ტექსტს შორის კავშირის გათვალისწინებით;

ბ) როგორც უკვე ითქვა, ჩვენი მიზანია საფუძველი დაუდოთ ინტერტექსტუალურობის როგორც ზოგადი იდეისა და ჟურნალისტური-კულტურული სივრცის ისეთ ორ ფენომენს შორის ურთიერთმიმართების დადგენას, როგორცაა ჟანრი და ტექსტი. სხვანაირად, რომ ვთქვათ, აუცილებელი ხდება გაცეცხვას პასუხი კითხვაზე: როგორ უკავშირდება ინტერტექსტუალურობა ჟანრსა და ტექსტს შორის არსებულ მიმართებით ვერტიკალს, თუ, რათქმა უნდა, ჰორიზონტალური თვალსაზრისით ამა თუ იმ ჟანრისადმი დაქვემდებარებულ ტექსტებს შორის გვექნება ურთიერთ ციტირების მიმართება? მაგრამ, როგორც ჩვენი მსჯელობის წინა პუნქტმა გვიჩვენა, ხსენებული ვერტიკალური მიმართების დადგენას ამავე დროს უნდა გულისხმობდეს ორი ცნების – პარადაგმული სიტუაციისა და ინტერტექსტუალურობის სინთეზს. იქიდან გამომდინარე, რომ ხსენებულმა სინთეზმა უნდა შეგვექმნას მთელი ჩვენი შემდგომი კვლევის თეორიულ და მეთოდოლოგიური საფუძველები, საჭიროდ მიგვაჩნია მისი ეტაპობრივად განხორციელება და სწორედ ერთ-ერთ ასეთ ფუძემდებელ ეტაპად უნდა მივიჩნიოთ იმის ექსპლიციტური სახით გათვალისწინება, თუ როგორ არის გაგებული თანამედროვე ჟურნალისტიკაში ჟურნალისტურ ჟანრთა სისტემა. ხსენებული სისტემის სტრუქტურას ვითვალისწინებთ ქართველი მკვლევარის მ. გვერცაძის ნაშრომის („კომუნიკაციური-ლინგვისტიკა და ტექსტის ტიპოლოგია“) მიხედვით რათქმა უნდა, ჩვენთვის საინტერესოა პირველ რიგში ის, თუ რას წარმოადგენს შინაარსობრივ სტრუქტურული თვალსაზრისით ისეთი ჟურნალისტური ჟანრი, როგორცაა საინფორმაციო ცნობა. მაგრამ, ამავე დროს, წინსწრებით შეგვიძლია იმის თქმაც, რომ სწორედ ამ ჟანრს უკავია სრულიად განსაკუთრებული ადგილი ჟურნალისტურ ჟანრთა მთელ სისტემაში, რასაც შეუძლებელია არ ქონდეს ასევე სრულიად განსაკუთრებულ მნიშვნელობა იმის დასადგენად,

თუ როგორ ხდება ამ ჟანრის ტექსტობრივ სივრცეში ინტერტექსტუალურობის როგორც ტექსტთა შორის მიმართების პრინციპის რეალიზაცია. მაგრამ, ბუნებრივია, აუცილებელია გავეცნოთ ჯერ თვითჟურნალისტურ ჟანრთა სისტემას. ხსენებული სისტემა კი გამოიყურება შემდეგნაირი: [გვენცაძე, 1986 : 107]

ჟანრთა საინფორმაციო ჯგუფი	ჟანრთა ანალიტიკური ჯგუფი	ჟანრთა მხატვრული პუბლიკაციისტური ჯგუფი
საინფორმაციო ცნობა	მიმოწერა სტატია	ნარკვევი
რეპორტაჟი	მიმოხილვა რეცენზი	ჩანახატი
ანგარიში	პრესის მიმოხილვა	ფელეტონი
ინტერვიუ	წერილი	პამფლეტი
		ეპიგრამი

მაგრამ, რა თქმა უნდა, გადამწყვეტი მნიშვნელობა უნდა მივანიჭოთ ზემოთხსენებულ ჟურნალისტურ ჟანრთა შინაარსობრივ დახასიათებას; თუმცა ამ პანორამული დახასიათებიდან ჩვენ გამოვყოფთ ამ დახასიათების მხოლოდ იმ ასპექტს, რომელიც უკავშირდება საინფორმაციო ჟანრთა ერთობლიობას.

ეს დახასიათება კი გამოიყურება შემდეგნაირად: „ერთჯერად ფაქტთან, მოვლენასთან, ამბავთან დაკავშირებული ოპერატიული შეკუმშული ცნობა, აქედან გამომდინარე კი – დროითი პარამეტრის მონომოვლენილობისა და რეგლამენტირებულობის პარამეტრები.

როგორც უკვე ითქვა, ჟურნალისტურ ჟანრთა ფუნქციურ-შინაარსობრივი განხილვა ჩვენთვის აუცილებელი შემდეგი მიზნიდან გამომდინარე: გვსურს დავადგინოთ, თუ რა კავშირი არსებობს ისეთ ორ ფენომენს შორის, როგორცაა, ერთის მხრივ პარადიგმული სიტუაცია, მეორეს მხრივ კი ინტერტექსტუალურობა, მაგრამ ამავე დროს აუცილებლად, მიგვაჩნია კიდევ ერთხელ გაეუსვათ ხაზი ამ ორი ცნების როგორც შინაარსობრივ ავტონომიურობას, ისე - და უკვე ამ ავტონომიურობიდან გამომდინარე - მათ შორის ურთიერთკავშირს: პარადიგმული სიტუაციის ცნებას ჩვენთვის აქვს მეთოდოლოგიური მნიშვნელობა იმდენად, რამდენადაც გვსურს იმის გარკვევა, თუ როგორ უნდა მოხდეს ინტერტექსტუალურობის იდეისა და კონცეპციის გამოყენება ჟურნალისტურ ჟანრსა და ამ ჟანრის შესაბამისი ტექსტობრივი სივრცეს შორის ფუნქციურ-სტრუქტურული შესაბამისობის უფრო გაღრმავებული განსაზღვრა, ვიდრე აქამდე ხდებოდა ინტერტექსტურობის როგორც ფენომენის კვლევისას. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ უნდა განხორციელდეს ინტერტექსტუალურობის როგორც ზოგადი კონცეპციის განახლებული ღინგვისტური ხედვა და რაც შეეხება თვით ინტერტექსტუალურობის კონცეპციას: მას აქვს ჩვენთვის არა იმდენად მეთოდოლოგიური არამედ უფრო თეორიული მნიშვნელობა, უფრო კონკრეტულად კი ის თეორიულ მნიშვნელობას ატარებს. - თუ მას ღინგვისტურად გავიაზრებთ შემდეგი ჰიპოთეზის ხასიათეს: თუ ინტერტექსტუალურობა როგორც უნივერსალური ფენომენი უნდა აფუძნებდეს ჟანრსა და ტექსტს შორის ურთიერთმიმართებას, მაშინ მოცემული ფაქტი, ანუ ჟანრსა და ტექსტს შორის კავშირის ინტერტექსტუალური ხასიათი, უნდა გამოვლენილ იქნას თანამედროვე ღინგვისტიკის პარადიგმულ-კონცეპტუალურ სისტემაზე დაყრდნობით.

და სწორედ, იმისათვის, რომ მიღწეულ იქნას ზემოთ ფორმულირებული მიზანი, საჭიროდ მიგვაჩნია, პირველ რიგში, დავბრუნდეთ საინფორმაციო ცნობას, როგორც ჟანრს იმ მედიაკულტურული ფუნქციის გათვალისწინებით, რომელსაც იგი ასრულებს არა მხოლოდ ჟურნალისტურ ჟანრთა იმ კატეგორიის ფარგლებში, რომელსაც იგი უშუალოდ ეკუთვნის, არამედ ჟურნალისტურ ჟანრთა მთელი სისტემის ფარგლებში მაგრამ იმისთვის, რომ შესაძლებელი გახდეს საინფორმაციო ცნობის ეს სისტემური და, შესაბამისად, ინტერჟანრობრივი სტატუსი, აუცილებელია, ჩვენის აზრით, დავინახოთ ინფორმაციული ცნობა იმ ფუნქციის

სრული გათვალისწინებით რომელსაც ხსენებული სისტემა როგორც მედიაკულტურული ფენომენი ასრულებს თანამედროვე სოციუმის ფარგლებში. მიგვაჩნია, რომ საინფორმაციო ცნობის ამგვარი აღქმა საშუალებას მოგვცემს არა მხოლოდ ახლებურად დავინახოთ მისი ინტერჟანობრივი სტატუსი, არამედ შევძლოთ კიდევ ამ სტატუსის უშუალოდ დაკავშირება ინტერტექსტუალურობის კონცეპციასთან, მაგრამ ინტერტექსტუალურობის როგორც იდეისა და კონცეპციის ლინგვისტური ხედვა შეუძლებელია განხორციელებულ იქნა თანამედროვე ლინგვისტიკის დღეისათვის არსებული პარადიგმული სიტუაციის გათვალისწინების გარეშე, ეს სიტუაცია კი მოითხოვს დისკურსიის ნებისმიერი ტიპის ლინგვოკულტუროლოგიურ ხედვას. ეს კი თავისთავად იმას უნდა ნიშნავდეს, რომ დისკურსიის მოცემული ტიპის ფარგლებშიც ნებისმიერი ჟანრი უშუალოდ და ორგანულად კი უნდა დაუკავშირდეს კულტურას, უფრო კონკრეტულად კი კულტურის იმ ასპექტს, რომლის ფარგლებში ფუნქციონირებს დისკურსის მოცემული ტიპი და ჟანრი.

იმისთვის კი, რომ შევასრულოთ ზემოთ ფორმულირებული ამოცანა, აუცილებლად მიგვაჩნია ჯერ დავინახოთ მედიაკულტურა როგორც თანამედროვე კულტურული სივრცის ერთერთი სეგმენტი, შემდეგ კი შევეცადოთ იმის განსაზღვრავს, თუ როგორია საინფორმაციო ცნობის როგორც ჟანრის სტატუსი და როლი ამ სეგმენტის ფარგლებში. ხსენებული ამოცანის შესასრულებლად კი გადავდგათ შემდეგი ნაბიჯები:

1) მედიაკულტურა განისაზღვრება როგორც „იმ საინფორმაციო კომუნიკაციურ საშუალებათა ერთობლიობა... რომლებიც ხელს უწყობენ საზოგადოებრივი ცნობიერების და პიროვნების სოციალიზაციის როგორც პროცესის ფორმირებას” [Курилова, 2005 : 8] განაგრძობს რა მედიაკულტურის როგორც სოციალურ-კულტურული ფენომენის დახასიათებას, ციტირებული ავტორი ამბობს, რომ იგი (მედიაკულტურა) მოიცავს „როგორც ინფორმაციის გადაცემის, ისე მისი აღქმის კულტურას” [Курилова, 2005 : 8].

2) ამავე დროს კვლევითი მიზნებისთვის მნიშვნელობა აქვს არა მხოლოდ იმის განსაზღვრავს, თუ რას წარმოადგენს მედიაკულტურა როგორც ფენომენი, არამედ იმის ხაზგასმასაც, თუ რა მნიშვნელობა აქვს ამ დენომენს თანამედროვე სოციალური რეალობისთვის: იგივე მონოგრაფიის მიხედვით თანამედროვე საზოგადოება უნდა გაგებულ იქნას როგორც „ინფორმაციული საზოგადოება” [Курилова, 2005 : 7]

3) მაგრამ მედიაკულტურის როგორც ფენომენის დახასიათებისას აღსანიშნავია შემდეგი ფაქტიც: მედიაკულტურა განსაზღვრავს არა მხოლოდ თანამედროვე საზოგადოების, არამედ თვით თანამედროვე აზროვნების ტიპსაც, თუ, რა თქმა უნდა, აზროვნებას როგორც ფენომენს აღვიქვამთ ზოგადად პლანეტარული მასშტაბით: ციტირებული ავტორის მიხედვით თანამედროვეობის ფარგლებში მიმდინარეობს ისეთი „გლობალური, პლანეტარული აზროვნების ფორმების პროცესი, რომლის მომწვედ და თანამონაწილედ გვევლინება მედიაკულტურა” [Курилова, 2005 : 9].

ბუნებრივია ისმის კითხვა: რატომ იყო აუცილებელი მედიაკულტურის როგორც ფენომენის ამგვარი მრავალმხრივი დახასიათება იმ შემთხვევაში, თუ ჩვენს მიზანს წარმოადგენს საინფორმაციო ცნობის ინტერტექსტუალური ხედვის განსაზღვრა? ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა ჩვენის აზრით, შესაძლებელი იქნება მხოლოდ ერთ შემთხვევაში თუ ჟურნალისტურ ჟანრთა ერთობლიობას დავინახავთ, როგორც იერარქიულად სტრუქტურირებულ სისტემას, ხოლო საინფორმაციო ცნობას კი როგორც მთელი ამ იერარქიის ცენტრს. ვფიქრობთ, საინფორმაციო ცნობის ამგვარი ხედვა მოგვცემს იმის საშუალებასაც, რომ ადეკვატურად დავინახოთ და აღვწეროთ ამ ჟანრის ტექსტობრივი სივრცის ინტერტექსტუალური სტრუქტურაც.

ლიტერატურა:

1. Б. Мартин; Ф Рингхем, Словарь Семиотики, „Либраком”, Москва 2010
2. Н. Курилова, „Медиакультура” От модерна к постмодерну, Москва, Академический Проект, 2005
3. М. Гвенцадзе, „Комуникативная лингвистика и Типология текста” Тбилиси-1986.

Tea Khetsuriani

**Медиа культура как феномен
Резюме**

Почему была обязательна такая всесторонняя характеристика медиакультуры как феномена, в том случае, если нашу цель представляет определение интертекстуального видения информационной справки.

Ответить на этом вопрос, по-нашему мнению, будет возможно только в одном случае, если единство журналистических жанров мы рассмотрим, как иерархически структуризованную систему, а информационную справку, как центр всей этой иерархии.

Думаем, что такое видение информационной справки даёт наш возможность адекватно увидеть и описать интертекстуальную структуру текстуального пространства этого жанра.

Tea Khetsuriani

**Media Culture as phenomenon
Abstract**

Why is it necessary to describe a media culture as a diversified phenomenon. if our goal is to determine the information news intertextually? We may answer this question if we see journalistic genres as a hierarchical system, and information news as the center of this hierarchy.

I think such kind of revision of information news will help us to discrete the intersexual structure of the fallowing genre’s textual space appropriately.

რეცენზენტი: პროფესორი პეტრე ჟოლნეროვიჩი

შინაარსი

ენათმეცნიერება

Атанасова Иванка

Род несклоняемых названий животных, птиц, рыб 12

თამარ ალფაიძე

დისკურსის ტიპოლოგია და კიპლინგისეული ნოველის ჟანრობრივი სპეციფიკა როგორც სემიოესთეტიკური პრობლემა..... 16

ციური ასვლედიანი, ქეთევან გაბუნია

XXI საუკუნის ფრანგული პოლიტიკური დისკურსის სტილისტიკური თავისებურებანი.....21

თინათინ ბერიაშვილი

კონცეპტ ღვინოსთან დაკავშირებული პოლისემიური ლექსიკა და მათი ფრანგული ანალოგები.....25

ნათია გაბაშვილი

თარჯიმნისროლი დამისიაუცილებელი კომპეტენციები.....33

მზია გიორგაძე, სოფიო ბუზიაშვილი, ლელა ონიანი

საუბრის სწავლების წამახალისებელი და ეფექტური რჩევები ინგლისურის როგორც მეორე ენის შემსწავლელთათვის.....37

ნანა გორგოძე, ზინაიდა ჩაჩანიძე

ანალიტიკური სტატიის არქიჟანრობრივი მოდელი38

ნინო დემეტრაძე

ადრესატის პრაგმალინგვისტიკა და მისი ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაციის ამოცანა.....41

დარეჯან დემეტრაძე

მონოლოგი გერმანული ენის მეცადინეობაზე (დამწყებთათვის).....47

ლელა ებგვერაძე

მიზეზშედგობრივი მიმართების გამომხატველი სინტაქსური კონსტრუქციები ქართულში..... 48

ეკატერინე ვაჭაძე

ეტიკეტის ცნება და ბრიტანული ფატიკური თემები.....54

მაია კობახიძე

ანთროპონიმთა მორფოლოგიური შედგენილობის ზოგი საკითხისათვის ქართულსა და ინგლისურში.....57

თათია ლელაძე

შეწყვეტინების სიგნალები ბრიტანულ და ქართულ თოქშოუში და მათი შეპირისპირებითი ანალიზი..... 69

ნანა ლომია
ემოციური დისკურსი სტრუქტურული თვალსაზრისით
(იტალიური ენის მასალაზე)..... 74

თამარ მახარობლიძე
ქართული ჟესტური ენის დოკუმენტირების შესახებ..... 79

მანანა მიქაძე
უ პრეფიქსი ქართულ ენათმეცნიერულ ლიტერატურაში85

ია ნადირაძე
სინონიმის ზოგი საკითხისათვის ნოველებში
(ქართულ და ინგლისურ მასალაზე დაყრდნობით)..... 90

ირმა რუსაძე, ნუნუ ჩარკვიანი
ინტენსიფიკატორები, როგორც ემოციური
გამომსახველობის საშუალებები წინადადებებში..... 96

ირინა სანაშვილი
კონცეპტები „ახალგაზრდობა“ და „სიბერე“ იტალიურ პარემიებში 99

მაია ფურცხვანიძე, ნუნუ გელდიაშვილი
გრამატიკული და სოციალური სქესის კონტრასტული კვლევა სომერსეტ მოემის
„წითურისა“ და ანიტა შრივის „პილოტის ცოლის“ მიხედვით..... 107

მარინა ქაცარავა, ლეილა აბზიანიძე
იოსებ გრიშაშვილის პირადი წერილების ენისათვის118

ეკატერინე ქურდაძე
ეგზისტენციალური კომუნიკაცია რეცეფციულ დონეზე და მისი
ენობრივი განზომილება ჯ.დ.სელინჯერის მოთხრობის
“ Uncle Wiggily in Connecticut” მიხედვით.....123

მანანა დამბაშიძე
ელიფსური წინადადებებით გადმოცემული ანდაზები სხვადასხვა სისტემის ენებში
(ქართული და რუსული მასალის მიხედვით)..... 128

სოფიო ყიფიანი
შესაძლებლობის გამომხატველი დეონტური მოდალობა133

თამარ შიუკაშვილი
მეტატექსტის სტრუქტურის ზოგი საკითხისათვის ხალხურ ზღაპრებში
(ქართული და ინგლისური ენების მიხედვით).....137

ნუნუ ჩარკვიანი, ნათია ჯიქია
ახალგაზრდული სლენგი ამერიკულ ინგლისურსა
და ქართულ ზეპირმეტყველებაში 144

მარიამ ჩიქოვანი

არასაკუთრივ-პირდაპირი ნათქვამის სიღრმისეული ტიპები (მიკრო და მაკრო ფორმები)... 149

ნანა ჩუტკერაშვილი

აბრევიატურები საგაზეთო - საინფორმაციო სტატიებში.....153

ნინო ძამუკაშვილი

რიტმული პროზის მორფოლოგიური ასპექტები
(ქართული და ინგლისურენოვანი მასალის მიხედვით)..... 156

ლიანა ძოწენიძე

ლიტერატურული ზღაპარი როგორც ინტერტექსტუალური ფენომენი: კვლევის
ზოდაგპუმანიტარული და ლინგვისტურად ცენტრირებული ასპექტები (ოსკარ უაილდის
ზღაპრის როგორც ლინგვოკულტურული ფენომენის კვლევის მეთოდოლოგიისათვის)..... 167

მაია ჯავახიძე

გრამატიკული დროის სემანტიკური ნიუანსები
იტალიურ და ქართულ ენებში.....171

ლიტერატურათმცოდნეობა

ინგა ისიანი

ჯონ დონის „მეტაფიზიკური პოეზიის“ კვლევის
ზოგადესთეტიკური და ინტერდისციპლინალური საფუძვლები 180

ნინო კოჭლოშვილი, ლალი იარაჯული

გოდერძი ჩოხელის სულიერი სამყაროდან.....185

ციცინო ლაფაური

სათაურების სახელდება სანდრო ცირეკიდის მინიატურებში.....191

მერი მახარაძე

XXI საუკუნის ქართული ფელეტონი195

სვეტლანა როდინაძე, მედეა აბაშიძე, თამილა მიქელაძე, ზურაბ ბეჟანოვი

ზღვები და კუნძულები მითებსა და ლეგენდებში.....203

ნანა ფრუიძე

აკაკი წერეთლის დაუსრულებელი თხზულებები205

ისტორია

ლაურეტა ქაცარავა

1840-1841 წლების ლონდონის კონვენციები სრუტეების შესახებ.....213

სწავლების მეთოდოლოგია

თელა თედორაძე

თამაშების როლი გრამატიკის სწავლებისას 219

ანა თენიეშვილი

ინგლისურის სპეციალური დარგებისთვის სწავლება შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული მეთოდით (CLIL) და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის, სწავლების მეთოდოლოგია (EFL) სპეციალური დარგების კონტექსტში.....230

ათინა თოიძე, სალომე ჯინჭარაძე

კომპიუტერული ტექნოლოგიები სწავლებაში.....235

ნანა მაჭარაშვილი

მასწავლებლის პროფესიული განვითარება სკოლის ბაზაზე - შესაძლებლობები და პერსპექტივები.....236

მანანა მიქაძე

პრობლემური საკითხები ბაკალავრიატში დამატება-ობიექტების სწავლებასთან დაკავშირებით240

თამარ ღვინიაძე

ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილის ორგანიზაცია. სწავლების თანამედროვე მიდგომები და ტექსტის წაკითხვისათვის მზადების სტრატეგიები.....247

ნანა შავთვალაძე

ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში არსებული ვითარება და მსოფლიოში აღიარებული სახელმძღვანელოს შედგენის პრინციპები.....251

ფსიქოლოგია

იაგორ ბალანჩივაძე, დალი ფუტკარაძე

ადრეული ინკლუზიური განთლების მნიშვნელობა და სკოლამდელი დაწესებულების თანამშრომელთა როლი.....262

თინათინ თუშაბრამიშვილი

გრიგოლ რობაქიძის პიროვნული ნიშნების დემონსტრირება ეპისტოლური მემკვიდრეობის მიხედვით.....268

პედაგოგიკა

ნატო დვალი

სკოლამდელთა ქცევის კულტურის აღზრდა.....274

ნინო სოსხაძე

ჰერბარტის პედაგოგიური სისტემის ანალიზი.....278

გულიზარ შენგელია, ნათია ბლიაძე

იაკობ გოგებაშვილი ქართული ენის შესახებ..... 281

ჟურნალისტიკა

თეა ხეცურიანი

მედია კულტურა როგორც ფენომენი და საინფორმაციო კვლევის ამოცანა285

Содержание

Языковедение

Атанасова Иванка Род несклоняемых названий животных, птиц, рыб.....	15
Тамар Алпаидзе Дискурс типология и жанровые особенности рассказов Р. Киплинга как проблема семиотики.....	20
Циури Ахвледиани, Кетеван Габуня Стилистические особенности французского политического дискурса XXI века.....	24
Тинатин Бериашвили Концепт «вино» в грузинском языке и их французские аналоги.....	29
Натиа Габашвили Роль переводчика (устного) и его необходимые навыки.....	33
Мзия Гиоргадзе, София Бузиашвили, Лела Ониани Как поощрять устную речь на английском языке в классах с изучением английского языка, как второго языка.....	37
Нана Горгодзе, Зинаиде Чачанидзе Построения архижанровой модели журналистической аналитической статьи.....	40
Нино Деметрадзе Прагмалингвистика реципиента и его лингва культурологическая интерпретация.....	44
Лела Едзгверадзе О синтаксических структурах, выражающих причинно-следственные взаимоотношения в грузинском языке	52
Экатерине Вацадзе Понятие этикета в британском.....	56
Маия Кобахидзе Морфологическая структура антропонимом в грузинском и английском языке.....	65
Ольга Лазарева Отражение топонимики в названиях Белорусских продуктов питания	66
Татиа Леладзе Прерванные сигналы и их сопоставительный анализ в британских и грузинских ток-шоу.....	73
Нана Ломия Структурный анализ дискурса.....	78

Ия Надирадзе О некоторых вопросах синонимии в новеллах (На материале грузинских и английских языков).....	95
Ирина Санашвили Концепты “молодость” и “старость” в итальянских паремиях.....	102
Нектар Мамиконовна Симонян К этимологии Армянских слов K ^c EREL, K ^c OREL, K ^c ERCEL, K ^c ERT ^c EL, K ^c ART ^c	103
Майя Пурцхванидзе, Нуну Гелдиашвили Контрастные исследования социального и грамматического рода на примере «Жены пилота» Аниты Шрив и «Рыжего» У.Сомерсета Моэма.....	116
Курдадзе Екатерина Эгзистенциальная коммуникация на уровне эстетики и ее лингвистическое измерение	126
Манана Гамбашидзе Эллиптические предложения в пословицах по разносистемным языкам (на материале грузинского и русского языков)	132
Софио Кипиани Деонтическая модальность выражающий возможности.....	136
Тамар Шиукашвили О некоторых вопросах структуры метатекста в народных сказках (На материале грузинского и английского языков).....	143
Нуну Чарквиани, Натия Джикия Сленг молодёжи в Американском Английском и в Грузинском языках.....	148
Мариам Чиковани Идеальная форма несобственно-прямой речи.....	151
Нуну Чуткерашвили Аббревиатуры.....	155
Нино Дзамукашвили Морфологические аспекты ритмической прозы (По материалам грузинской и английского языков).....	165
Лиана Дзоценидзе Литературная сказка как интертекстуальный феномен: общегуманистически и лингвистически центрированные аспекты исследования (исследование методологии сказки Оскара Уальда как лингвокультурологического феномена).....	169
Майя Джавахидзе Семантические нюансы грамматического времени в итальянском и грузинском языках.....	179

Литературоведение

Инга Иснани «Метафизическая поэзия» Джона Донна.....	184
Нино Кочлошвили, Лали Иагаджули Из духовного мира Годердзи Чохели.....	190
Цицино Лапаури Озаглавливание миниатюр представителя грузинской миниатюрной прозы	194
Светлана Родинадзе, Медея Абашидзе, Тамила Микеладзе, Зураб Межанов Моря и острова в мифах и легендах.....	204
Нана Пруидзе Незаконченные произведения Акакия Церетели.....	212

Методика Обучения

Анна Тенишвили Преподавание английского языка для специальных по интегрированному методу содержания и языка (CLIL) и методика преподавания английского как иностранного (EFL) в контексте специальных отраслей.....	230
Манана Микадзе Обучение грузинскому подлежащему в вузе.....	246

Педагогика

Нато Двали Воспитание культуры поведения дошкольников.....	277
Нино Сохадзе Анализ педагогической системы Гербарта.....	280
Гулизар шенгелия, Натиа Блиадзе Якоб Гогешвили о грузинском языке.....	284

Журналистика

Теа Хецуриани Медиа культура как феномен.....	291
---	-----

C o n t e n t s

Linguistic

Atanasova Ivanka Gender of Indeclinable Nouns Designating Animals, Birds and Fish.....	15
Tamar Alpaidze Discourse typology and the genre specifics of short stories by R. Kipling as the problem of semiotics.....	20
Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunia The stylistic features of the French political discourse of the XXI century.....	24
Tinatini Beriashvili The Concept wine and its French analogies.....	29
Natia Gabashvili Successful Interpreting Competence.....	30
Mzia Giorgadze, Sophio Buziashvili, Lela Oniani Effective tips to encourage more speaking in your ESL class	34
Nana Gorgodze, Zinaida Chachanidze The archi-genre model of the analytical article.....	40
Nino Demetradze Pragmalinguistics of a recipient and its linguaculturological interpretation.....	44
Darejan Demetradze Monologue at the lesson of German language.....	47
Lela Edzgeradze On the question of causal-result relationship expressing means in Georgian language.....	53
Vatsadze Ekaterine The Concept of Etiquette and British Phatic Topics.....	56
Maia Kobakhidze For some aspects of morphological composition of anthroponyms in the Georgian and English languages	65
Olga Lazareva Food Toponyms in Belarusian.....	68
Tatia Leladze Signals of Interruption in British and Georgian Talk Shows and their Contrastive Analysis.....	73
Nana Lomia Structural analyze of emotional discourse.....	78

Tamar Makharoblidze Concerning the Documentation of GESL (Georgian Sign Language).....	84
Manana Mikadze Question of prefix “u” in Georgian Linguistic.....	89
Ia Nadiradze About Some Issues of Synonymy in Short Stories (Based on the Georgian and English Materials).....	95
Irma Rusadze, Nunu Charkviani Intensifiers, as emotionally expressing means in sentences.....	98
Simonyan Nektar On the Etymology of the Armenian Words k ^ˈ erel, k ^ˈ irel , k ^ˈ erñel è k ^ˈ ert ^ˈ el, k ^ˈ àrt ^ˈ	106
Maya Purtskhvanidze, Nunu Geldiashvili Contrastive Study of Social and Grammatical Gender According to Anita Shreve’s “Pilot’s Wife” and W. Somerset Maugham’s “Red”	117
Marina Qatsarava, Leila Abzianidze From epistolal heritage of I.Grisashvili.....	122
Ekaterine Kurdadze Existential Communication and its Linguistic Dimension (based on the story “Uncle Wiggily in Connecticut” by J. D. Salinger).....	127
Manana Gambashidze Elliptical clauses in proverbs (according to Georgian and Russian material).....	132
Sophio Kipiani Deontic modality expressing possibility.....	136
Tamar Shiukashvili Some issues of Meta-text structure of folk tales (based on the Georgian and English language materials).....	143
Nunu Charkviani, Natia Jiqia Slang of youth in American English and Georgian.....	148
Mariam Chikovani Represented speech	152
Nunu Chutkerashvili The abbreviation.....	155
Nino Dzamukashvili Morphological Aspects of Rhythmic Prose (based on analysis of Georgian and English Material).....	166

Liana Dzotsenidze

Literary fairy tale as a intertextual phenomenon: general humanitarian and linguistically centered aspects of the research (with the perspective of research methodology of Oscar Wilde's tales as a linguistic phenomenon).....170

Maia Javakhidze

Semantic Features of Tenses in Italian and Georgian.....179

Literature**Inga Issiani**

Metaphysical poetry of Jonn Dohn.....184

Nino Kochloshvili, Lali Iarajuli

From the Animated World of Goderdzi Chokheli190

Tsitsino Lapauri

Sandro Tsirekidze`s miniatures headline.....194

Mery Makharadze

The 21st century Georgian Feuilleton.....199

Svetlana Rodinadze, Medea Abashidze, Tamila Mikeladze, Zurab Bezhanovi

Seas and Islands in Myths and Legends200

Nana Pruidze

Akaki Tsereteli's unfinished works.....212

History**Laureta Qatsarava**

London conventions of 1840-41 about the straits.....218

Methodic of teaching**Teona Tedoradze**

The Role of Games in Teaching Grammar.....221

Anna Tenieshvili

Teaching Language for Specific Purposes through Methodology of CLIL (Content and Language Integrated Learning) and Methodology of English as a Foreign Language (EFL) in an ESP Context222

Atina Toidze, Salome Jincharadze

Teaching English by means of computer technologies231

Nana Macharashvili

Teacher's professional development on a school basis – Possibilities and Expectations.....239

Manana Mikadze	
Teaching the Georgian objects in a High School	246
Tamar Gvinianidze	
Literal reading lesson.....	250
Ann Shavtvaladze	
Georgian education system and internationally recognized.....	261

Phsikhology

Iago Balanchivadze, Dali Putkaradze	
The significance of an early inclusive education and the role of a preschool staff.....	267
Tinatin Tushabramishvili	
Demonstration of Grigol Robakidze's Personal Signs according to Epistolary Legacy.....	273

Metodic of teaching

Nato Dvali	
Preschool behavour and Cultural upbrinding.....	277
Nino Sokhadze	
Herbart's pedagogical system's analysis.....	280
Gulizar Shengelia, Natia Bliadze	
Iakob Gogebashvili about Georgian language.....	284

Journalistic

Tea Khetsuriani	
Media Culture as phenomenon.....	291