

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

№16

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-ვრონა, ე. ბუნიაკოვა, ნ. გელდიაშვილი, გ. გოგოლაშვილი, ი. გოშხეთელიანი, ა. დიომიდოვა, რ. ენოხი, ნ. ვასილევა, ნ. ზვიადაძე, ხ. თუმანიშვილი, ა. კარტოზია, ნ. კირვალიძე, მ. კობეშავიძე, ა. კოვტუნი, ს. კოროტკაია, გ. ლებანიძე, ო. 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, ხ. არსლანი, ვ. ასათიანი, ლ. ბორისოვა, მ. გავრილინა, ვ. დროზდოვა-დიესი, ზ. ვალიევა, ო. ინკოვა, ნ. კაკაურიძე, ნ. კვირიკაძე, კ. კორნოვსკა, ა. ლევიცი, ა. ნიკოლეიშვილი, ს. ნიკოლეიშვილი, ნ. ჟანავესოვა, ს. სიგუა, ტ. სიმიანი, ვ. სტარიჩენოკი, ნ. ჩიხლაძე, ნ. ხელაია.

პედაგოგიური მეცნიერებები: რ. გაბეჩავა, ო. გუსევა, ლ. ეკშემბეევა, ვ. იზბულე, ბ. იმნაძე, ლ. კიროვა, ნ. მაღლაკელიძე, ს. შაფიევი, ლ. ჩერნოვატი.

ქურნალისტიკა: პ. ჟოლნეროვიჩი

უმაღლესი სკოლის ადმინისტრირება, განათლების ლიდერობისა და პოლიტიკის

ანალიზი: ქ. მამისეიშვილი

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

ფილოსოფიური მეცნიერებები: ე. არუტუნიანი, რ. ბალანჩივაძე, გ. ბარხალოვი, დ. ბერესტოვსკაია, რ. კაიციუნი, ი. შიოშვილი.

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

ხელფენებათმცოდნეობა: ა. არველაძე, რ. ლორთქიფანიძე, გ. მახმუდოვა, ა. როვენკო, გ. სიხარულიძე

იურიდიული მეცნიერებები: ე. დუმილოვი, მ. უგრეხელიძე, ს. შაიკენოვა

მედიცინის მეცნიერებები: მ. მარგველაშვილი, ა. ნადარეიშვილი, 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. Звиададзе, Жданович А.А., Картозия А. Г., 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: Арутунян Э. А., Баланчивадзе Р.Г., Бархалов Г.Н., Берестовская Д. С., Кайцуни Р.А., Шиошвили И.

Психологические науки: Аванесян Г., Пишишек 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., Хечинашвили Г.Н., Хечинашвили Т.Р.

Искусствоведческие науки: Арвеладзе А.Г., 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., Kartoziya 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., Gadjiev 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., Polishek S., Sirbiladze M., Skolumenko T.

Science of Law: Dumilov E., Ugrekheldidze M., Shaiknova S.

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

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

Head of the Board of Translators: Kvirikadze N.

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

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

ქურნალის სარედაქციო კოლეგია:

- აბულაძე ცისანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- ავანესიანი გრანტ** – ფილოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ერევანი, სომხეთი.
- აიდუკოვიჩი იან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბელგრადის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სერბია.
- ანისიმოვა დარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მოსკოვის სლავისტიკის სამეცნიერო კვლევითი ინსტიტუტის სწავლული მდივანი, რუსეთი.
- არაბული ავთანდილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკადემიკოსი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- არველაძე ანა** – ხელოვნებთმცოდნეობის 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.
- ბარხალაფი გ.** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბახტაძე დალი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ბახშივეა ფ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბერდიჩევსკი ალენ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბურგენლანდის საერთაშორისო ეკონომიკურ ურთიერთობათა ინსტიტუტი, ავსტრია.
- ბერეტსკაია დიანა** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვერნადსკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ბოლესტა-ფრონა ბოზენა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბოლესტოკი, პოლონეთი.
- ბორისოვა ლიუდმილა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვერნადსკის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ბუნიაკოვა ე.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ქ. ალბის სალენტოს უნივერსიტეტი, ალბა, იტალია.
- გაბეჩაია როზა** – პედაგოგიკის 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.
- გოშხეთელიანი ირინა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო.
- გუსევა ოლგა** – პედაგოგიკურ 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 ევგენი – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რუსეთის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა აკადემიის აკადემიკოსი, როსტოვი, რუსეთი.

ეკშებევა ლ. – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ალ ჰარაბის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, აღმა-ატა, ყაზახეთი.

ენუქაშვილი რუბენ – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, იერუსალიმისა და არიელის უნივერსიტეტების პროფესორი, იერუსალიმი, ისრაელი

ვასილევა ნელი – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვარნის ნ. ვანცაროვის სახელობის სამხედრო-საზღვაო ინსტიტუტი, ვარნა, ბულგარეთი.

ველიევა ზემფირა ალიშას გიზი – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.

ზვიადაძე ნათია – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

თუმანიშვილი ხათუნა – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

იზბულე გ. – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რიგის პრაქტიკული ფსიქოლოგიის უმაღლესი სკოლა, რიგა, ლატვია.

იმნაძე ბორის – პედაგოგიკის 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 ვ. ბრიუსოვის სახელობის სახელმწიფო ენათმეცნიერების უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.

კაკაურიძე ნანული – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

კარტოზია ალექსანდრე – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

კვირიკაძე ნინო – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

კირვალიძე ნინო – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

კირვა ლ. – პედაგოგიკის 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, ბელარუსია.

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.

ლეშაკი 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 – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

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

- მასმუდლოვა 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** – პედაგოგიის 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 კლუბის უნივერსიტეტი, აშშ; მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ესპანეთი.
- პეტროსიანი ემმა** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სომხეთის მეცნიერებათა აკადემიის წევრი, ერევანი, სომხეთი.
- პილიშვილი ს.** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ხმელნიცკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ჟანპეისოვა ნაზია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ს. ბაიშევის სახელობის აკტიუბინსკის უნივერსიტეტი, ალმა-ატა, ყაზახეთი.
- ჟდანოვიჩი ანასტასია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელარუსია.
- ჟოლნეროვიჩი პეტრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელარუსია.
- როვენკო ალექსანდრე** – ხელოვნებათმცოდნეობის მეცნიერებათა დოქტორი, ოდესის სახელმწიფო კონსერვატორია, ოდესა, უკრაინა.
- სანიკიძე გუბაზ** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
- სვანიძე რამაზ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- სიგუა სოსო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის ლიტერატურის ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- სიმიანი ტიგრან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ერევნის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.
- სირბილაძე მარინა** – ფსიქოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- სინარულიძე გომარ** – მუსიკის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- სტარიჩენკო ვასილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მ. ტანკას სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელარუსია.
- ტოკარევი გრიგოლ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ლ. ტოლსტოის სახელობის ტულის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, ტულა, უკრაინა.
- უგრეხელიძე მინდია** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სტრასბურგი, ევროპის 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 კასპისპირეთის საზოგადოებრივი უნივერსიტეტი, ალმა-ატა, ყაზახეთი.
- შაფიევი ს.** – პედაგოგიის 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.** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო უნივერსიტეტი, უკრაინა.
- ჩიხლაძე ნინო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

ჩხარტიშვილი მარიამ - ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივ. ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
ხელაია ნაზი - ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო
ხეჩინაშვილი გიორგი - მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
ხეჩინაშვილი თამარ - მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
ხოლუშენკო ტ. - ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, უკრაინა.

Редакционная коллегия:

Абуладзе Ц. А. - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
Аванесян Г. - доктор психологических наук, Ереван, Армения.
Айдукович И. - доктор филологических наук, профессор, Белградский государственный университет, Белград, Сербия.
Анисимова Д. Ю. - кандидат филологических наук, доцент, Российский АН институт славяноведения, Москва, Россия.
Арабули А. И. - доктор филологических наук, профессор, Институт лингвистики им. акад. Арн. Чикобава, Тбилиси, Грузия.
Арвеладзе А. Г. - кандидат искусствоведения, ассоц. профессор, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаиси, Грузия.
Арслан Х. - доктор филологических наук, профессор, Стамбульский университет Окан, г. Стамбул, Турция.
Арутюнян Э. А. - доктор философских наук, профессор, Ереванский государственный университет., Ереван, Армения.
Асатиани В.Р. - доктор филологических наук, профессор, Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.
Афанасиади М.А. - доктор филологических наук, профессор, Фракийский университет им. Демокрита, г. Комотини, Греция.
Ахвледiani Ц. А. - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, Грузия.
Ахмади М.М. - доктор филологических наук, профессор, Университет Тарбиат Модарес, г. Тегеран, Иран.
Баланчивадзе Р. Г. - доктор философских наук, профессор, Университет театра и кино Грузии им. Шота Руставели, Тбилиси., Грузия.
Бархалов Г. Н. - доктор философских наук, доцент, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.
Бахтадзе Д.Г. - доктор филологических наук, профессор, Тбилисский государственный университет им. И.Чавчавадзе, Тбилиси, Грузия.
Бахшиева Ф.С. - доктор филологических наук, профессор, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.
Бердичевский А. Л. - доктор филологических наук, профессор, Институт международных экономических связей Бургенланда. Австрия.
Берестовская Д. С - доктор философских наук, профессор, Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, Киев, Украина.
Болеста-Врона Б. - доктор филологических наук, профессор, Варшавский государственный университет, Варшава, Польша.
Борисова Л.М. - доктор филологических наук, профессор, Таврический национальный университет им. В.И.Вернадского, Киев, Украина.
Бунякова Е.А. - доктор филологических наук, профессор, Университет Саленто, г. Альба, Италия.
Василева Н.Н. - доктор филологических наук, профессор, Высшее военно-морское училище им. Н.Ванцарова, Варна, Болгария.
Велиева Земфира алишах Гизы - доктор филологических наук, профессор, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан.
Габечавა Р. Р. - доктор педагогических наук, профессор, Политическая академия, Тбилиси, Грузия.
Гаврилина М.А. - доктор филологических наук, профессор, Латвийский университет, Рига, Латвия.
Гарибашвили М. - доктор филологических наук, профессор, Государственный университет им. Я. Гогешашвили, Телави, Грузия.
Ганкевич В. Ю. - доктор исторических наук, профессор, Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, Киев, Украина.
Гелдиашвили Н. - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. Я. Гогешашвили, Телави, Грузия.
Гоголашвили Г.Б. - доктор филологических наук, профессор, Институт лингвистики им. акад. Арн. Чикобава, Тбилиси, Грузия.

- Гошхетелиани И.И.** - кандидат филологических наук, профессор, Государственный университет им. Шота Руставели, Батуми, Грузия.
- Гусева О. Н.** - кандидат педагогических наук, доцент, Фатих университет, г. Стамбул, Турция.
- Диомидова А. Ю.** - доктор филологических наук, профессор, Вильнюсский университет, Вильнюс, Литва.
- Дроздова-Диес Т.** - доктор филологических наук, профессор, Университет Комплутенсе, Мадрид, Испания.
- Думилов Е. И.** - доктор юридических наук, профессор, Президент Донского юридического института, Ростов-на-Дону, Россия.
- Екшембеева Л. В.** - доктор педагогических наук, профессор, Национальный университет им. аль-Фараби, Алма-Ата, Казахстан.
- Енукашвили Р.** - доктор филологических наук, профессор университетов Иерусалима и Ариела, Израиль.
- Звиададзе Н.** - доктор филологических наук, Государственный университет им. А. Церетели, Кутаисиб 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.
- Кайцунни 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.
- Картозия А.Г.** - доктор филологических наук, профессор, Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили, Тбилиси, 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.
- 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.
- Мамисеишвили К. Э.** - доктор политического анализа и лидера просвещений высшей школы, ассистент - профессор, Арканзаский 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.
- Мчедлидзе 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.
- 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. Javakhishvili 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.
- Kartozia Aleksandre** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi I. Javakhishvili 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.
- 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.
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.
Ugrekhelidze Mindia - Doctor of Law. Professor. Tbilisi. Georgia.
Zviadadze Natia - Doctor of Linguistic. Assist.- Professor. Akaki Tsereteli State University. Georgia.

„ვეფხისტყაოსნის“ ენის საკითხები (ზოგი სინტაქსური თავისებურება)

ახალი სალიტერატურო ენა ისახება მეთორმეტე საუკუნიდან (ნ. მარი, ს. გორგაძე) მეხოტბეთა (შავთელის, ჩახრუხადის) ენა, შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნის“ ენა უკვე აღარაა ძველი ქართული (არნ. ჩიქობავა).

პიპოტაქსური (რთული ქვეწყობილი) წინადადებები „ვეფხისტყაოსანში“ ხშირად გვხვდება. მათ შემადგენლობაში შედის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებებიც. უფრო გავრცელებულია ადგილის, დროის და ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებები, უფრო ნაკლებად მიზეზის გარემოებითისა და ერთეული შემთხვევებია მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებისა. აღნიშნული წინადადებების ანალიზის შედეგად გაირკვა, რომ თვითოეული მათგანი საკავშირებლად უმეტესად იყენებს ახალი ქართული ენისათვის დამახასიათებელ საკავშირებლებსა და კორელატებს.

პოზიციის მიხედვითაც გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებები ახალი სალიტერატურო ქართული ენის მსგავსია.

ჩვენი მრავალსაუკუნოვანი ქართული სალიტერატურო ენის პერიოდიზაცია ერთ–ერთი საღისკუსიო პრობლემაა ქართულ ლინგვისტიკაში. ამ მხრივ რამდენიმე თვალსაზრისი უპირისპირდება ერთმანეთს. როგორც ცნობილია, აკად. შანიძე მიიჩნევს, რომ სალიტერატურო ენამ განვლო სამი საფეხური. 1. ძველი ქართული ენა (V-XI სს.), 2. საშუალო ქართული (XII-XVIII სს.), 3. ახალი ქართული ენა (XIX-XX სს.). ამ თეორიას მრავალი მიმდევარი ჰყავს: კ. კეკელიძე, პ. ინგოროყვა, გ. დეეტერსი, ვ. თოფური, ი. ქავთარაძე, ზ. ჭუმბურიძე, ზ. სარჯველაძე.

ამ პერიოდიზაციას არ ემხრობა არნ. ჩიქობავა. არნ. ჩიქობავამ 1938 წელს გამოაქვეყნა ნაშრომი "დიალექტიზმების საკითხისათვის „ვეფხისტყაოსანში“. მისი აზრით ქართული სალიტერატურო ენის ისტორიაში უნდა გამოიყოს ორი პერიოდი. ძველი ქართული (V-XI სს.) და ახალი ქართული (XII-XX სს.). ეს მოსაზრება გაიზიარეს ივ. გიგინეიშვილმა, ა. კიხირიამ. თუმცა მრავალი მეცნიერი კამათობს ამ საკითხზე.

თვითოეული ენობრივი მოვლენის განხილვას „ვეფხისტყაოსანში“ გარკვეული მნიშვნელობა აქვს.

ჩვენი ნაშრომის მიზანია, ერთი სინტაქსური მოვლენის განხილვით ხაზი გავუსვათ იმ ფაქტს, რომ განუზომელია პოეზიის მარგალიტის, „ვეფხისტყაოსნის“ მნიშვნელობა. მან შექმნა მთელი ეპოქა ქართული სალიტერატურო ენის განვითარებისა. „ვეფხისტყაოსნის“ ავტორიტეტის

დიდი გავლენის შედეგია ის, რომ მომდევნო საუკუნეების (აღორძინების ხანის) მწერლებმა ფართოდ და გაბედულად გაუღეს კარი წიგნის ენაში მაცოცხლებელ ნაკადს და მასზე დააფუძნეს ქართული ენის განვითარება.

„ვეფხისტყაოსანი“ მსოფლიო ლიტერატურის ერთ-ერთი უშესანიშნავესი ქმნილება და ქართული პოეტური კულტურის დიდებული გვირგვინი დაწერილია შოთა რუსთაველის მიერ. ეს უკვდავი პოემა შექმნილია თამარ მეფისა და დავით სოსლანის ზეობის ხანაში: ე.ი. 1189–1207 წლებს შუა. (1189 წელს მოხდა თამარისა და დავითის შეუღლება. დავით სოსლანი გარდაიცვალა 1207 წელს). ე.ი. „ვეფხისტყაოსანი“ შეთხზულია მე-12 საუკუნის მიწურულსა და მე-13 საუკუნის დასაწყისში. „ვეფხისტყაოსნის“ შესახებ არსებობს უმდიდრესი სპეციალური ლიტერატურა, როგორც ქართულ, ისე რუსულსა და უცხოურ ენებზე. დღეისათვის „ვეფხისტყაოსნის“ 500 გამოცემა არსებობს. მათგან 350 –ზე მეტი მსოფლიოს სხვადასხვა ენაზეა თარგმნილი.

შოთა რუსთაველის პოემა სტამბური წესით ვრცელი კომენტარებით პირველად გამოაქვეყნა ვახტანგ მეექვსემ 1712 წელს.

ჩვენს მიზანს შეადგენს, განვიხილოთ გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებანი „ვეფხისტყაოსანში“. პოემაში გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება საინტერესო სურათს იძლევა საკავშირებელი სიტყვების და კორელატების გამოყენებით, პოზიციით. გვხვდება ყველა სახის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება: ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნის.

ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება საკმაოდ გავრცელებულია. იგი მთავარს უკავშირდება შემდეგი საკავშირებლებით: სადა, სად, სადაცა, სადა-იგი, სით, სითაც, სითაცა.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ სადა და სად ძირითადი საკავშირებელი სიტყვაა ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შესაერთებლად მთავართან:

ღრუბელიცა ვერ მოჰხვდებით, მე მისრულვარ სადა, მი, სად 250, 3.

ახლოს დამისვებს ადგილსა, მუნ, სადა მემამებოდა. 482, 1

სად ასმათ პირველ მენახა, მუნვე ჩნდა მღვთმიარყო. 407, 3.

სადაცა

სადაცა მიხმოს; დახოცნის: 1300, 4

სადაცა დახვდის ქვეყანა; მჭვრეტელთა მოიღხინებდის 1484, 3.

სით საკავშირებელი სიტყვა, რომლის ერთადერთი მაგალითი დადასტურებულია „ვეფხისტყაოსანში“, წარმოადგენს საით მიმართებითი ზმნიზედის ფონეტიკურ ვარიანტს. (საით - სით).

წადი, დაბრუნდი, შეიქეც მუნითვე, შენი მზე სით ა. 927, 4.

ასევე იშვიათია **სითცა** საკავშირებლის გამოყენების შემთხვევები:

სითცა გამოჩნდის, იქმოდეს ჯარნი შენითკენ რბენასა. 1598, 3.

„ვეფხისტყაოსანში“ ადგილის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას მთავარ წინადადებაში კორელატებად აქვს მუნ, მუნით, მუნითკენ, ყოვლგნით. აქა...

როგორც ცნობილია, მუნ იმასვეს ნიშნავდა ძველად, რასაც დღევანდელ ქართულში იქ.

ახლოს დამისვებს ადგილსა, მუნ, სადა მემამებოდა. 482, 1.

მუნ მივალ, სადა ვყოფილვარ. 306, 3

ახალი სალიტერატურო ქართულისათვის მუნ დამახასიათებელი არ არის, თუ რომელიმე ავტორთან შეიძლება შეგვხვდეს ეს კორელატი რასაკვირველია, იგი ნახმარია სტილიზაციის მოთხოვნით და მისი ნორმად მიჩნევა არ შეიძლება.

რაც შეეხება პოზიციას მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაებს შორის, როგორც ახალ ქართულში, ისევე „ვეფხისტყაოსანში“ დამოკიდებული წინადადება ან უსწრებს მთავარს, ან მოსდევს მას, ან მთავარშია მოქცეული.

სადაცა დახვდის ქვეყანა, მჭვრეტელთა მოიღხინებდეს. 1494, 3.

მუნ მივმართე მკლაფ-მაგარმან, სად უფროსი ჯარი დგესა. 446, 2.

ვიციტ, რომ დროის გარემოებით დამოკიდებული წინადადების შემცველ წინადადებაში მოცემულია მთავარი და დამოკიდებული წინადადებებით გამოხატული დროული მიმართება.

დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება ნათელ მაგალითს იძლევა იმისას, რომ ახალ სალიტერატურო ენას აქვს საერთო „ვეფხისტყაოსანთან“ შემდეგი საკავშირებლებით.

რა, რომ, როს, ოდეს, ვითა, ვიდრე, სანამდის, სანამდისაცა.

რა დაიჯერო, მაშინ სცნა ჩემთა საქმეთა ძნელობა 940,1

რა ტარიელს ესე ესმა, მეტად ფიცხლად აიყარა: 597,1

ოდეს კაცსა დაეჭიროს, მაშინ უნდა ძმა და თვისი: 773,4

ოდეს ტურფა გაიაფდეს, არღარა ღირს არცა ჩირად: 878,4

შენი ლხინი მუნამდისა, ვირე ვიყო შენი მჭვრეტი: 1501,4

„ვეფხისტყაოსანში“ დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას მთავარ წინადადებაში შეესაბამება კორელატები მაშინ, მაშინვე, მაშინღა, მანამღი, მანამდის, მას აქეთ. ე.ი. ის კორელატები, რაც თანამედროვე სალიტერატურო ენაში გვხვდება.

რა მოგეშორვე, მას აქეთ სიცოცხლე მომშულეგებია: 1008,1

პოზიციის მხრივ დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება ან უსწრებს მთავარს, ან მოსდევს მას, ან მოქცეულია მთავარში.

ოდეს წამოვე, შევჭფიცე ფიცითა საშინელთა: 736,1.

შენ. ვიყო, სადამდისცა დამიყოფდეს მიწა პირსა: 416,1

მომისწრაფე შეყრა შენი, რა შეღამდეს, მოდი დამე: 1096,4

„ვეფხისტყაოსანზე“ დაკვირვება და ახალი ქართული სალიტერატურო ენის სათანადო მონაცემების გათვალისწინება გვიჩვენებს, რომ დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების პოზიციის მხრივ ახალ ქართულ სალიტერატურო ენასთან შედარებით რაიმე არსებითი სხვაობა არ შეინიშნება.

საერთოდ ჰიპოტაქსური წინადადებები „ვეფხისტყაოსანში“ ხშირად გვხვდება. მათ შორის გავრცელებულია ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება.

ვიციტ, რომ ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება გვიჩვენებს, თუ როგორ ხდება მოქმედება მთავარ წინადადებაში.

ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება მთავარს უკავშირდება რომე, რომ, ვითა, ვითამცა, ვით საკავშირებლებით.

ასრე წვა, რომე არ ჰგვანდა, მკვდარი სამარის კარისა. 198,1

ასრე გავიდი საბელსა, რომ თვალში ვერ მომიკიდიან: 1394,3

ვარდთა ნახვა გაგაკროთობდეს, მართ ვითამცა ძაღლი ყეფასა. 936,4.

მზესა ასრე ეუბნების, ვით გაზრდილსა ამო მზრდელი 710,2

ჭირსა შიგან გამაგრება ასრე უნდა, ვით ქვიტკირსა 875,3

„ვეფხისტყაოსანში“ ვითარების გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას მთავარში კორელატებად გვხვდება აგრე, აგრევე, ეგრეთვე, ასრე, ეგ ზომ.

ეგე აგრე არ იქმნების, ვითა ჩიტნი არ გაქორდნენ. 745,4

ყმასა მეფე ასრე უჭვრეტს, ვითა შეიღლსა ტკბილი მამა. 636,2

თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში კორელატებად მიჩნეული ისე, იმდენად, იმგვარად ესოდენ, უფრო, მით უფრო ტექსტში არ შეგვხვედრია.

პოემაში ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების ადგილი თავისუფალია: იგი ან წინ უსწრებს მთავარ წინადადებას, მოსდევს მას, ან იშვიათად, მთავარ წინადადებაშია მოქცეული.

ვით ზღაპარი, ასრე ესმის უბედობა, თუნდა ბედი. 1184,3.

ცრემლსა სისხლი ერეოდა, გასდის ვითა ნაგუბარი: 88, 4

მიზეზის გარემოების დამოკიდებული წინადადება გვიჩვენებს მიზეზს იმისას, რაზედაც მთავარ წინადადებაშია ლაპარაკი. დამოკიდებულში მიზეზია მოცემული, მთავარში კი შედეგი.

თანამედროვე სალიტერატურო ქართული ენისათვის დამახასიათებელი მიზეზის გარემოებით

დამოკიდებული წინადადების საკავშირებელი სიტყვები: იმიტომ რომ, რადგანაც, ვინაიდან, რაკი „ვეფხისტყაოსანში“ არ დასტურდება.

მიზეზის გარემოებით დამოკიდებული წინადადება „ვეფხისტყაოსანში“ მთავარს უკავშირდება ვინათგან, რომე, რათგან, რადგან საკავშირებლებით.

ვინათგან სისხლთა იმისთა დაღვრასა დაექადენით, თვითგანა გითხრობ ყველასა, თქვენ სმენად დაემზადენით. 1120,3

რომე ვეფხი შვენიერი სახედ მისად დამისახავს, ამაღ მიყვარს ტყავი მისი, კაბად ჩემად მომინახავს. 657,1

მიზე უშენოდ ვერ იქმნების, რათგან შენ ხარ მისი წილი: 1305,1

ბრძანა ჭირი დაგვიწყოთ, რათგან ლხინი დაგვებედა 1635,4

„ვეფხისტყაოსანში“ მიზეზის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას მთავარ წინადადებაში შეესაბამება კორელატი: **ამად**

რომე ვეფხი შვენიერი სახედ მისად დამისახავს;

ამად მიყვარს ტყავი, მისი კაბად ჩემად მომინახავს 657,1

ახალი ქართულისათვის დამახასიათებელი მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების კორელატი ამიტომ, მაგიტომ, იმის გამო, ამის გამო „ვეფხისტყაოსანში“ არ გვხვდება.

პოზიციის მიხედვით მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება უსწრებს მთავარს, მოსდევს მას, ან მთავარშია ჩართული.

რადგან თავია სიცრუე ყოვლისა უბედობისა. მე რად გავწირო მოყვარე, ძმა უმტკიცესი ძმობისა. 790,1

თუმცა დაშლა ვითა გჰკადრე, რადგან იგი ვერ მიმხვდარა 534,1.

რაც შეეხება მიზნის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას „ვეფხისტყაოსანში“ მხოლოდ რამდენიმე მაგალითი დაიძებნა **რომე** საკავშირებლიანი, უმეტეს შემთხვევაში კორელატივის გარეშე. რაც შეეხება პოზიციას – მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება მოსდევს მთავარს.

აწ ქალისა ჩვენისათვის ქმარი გვინდა, სად მოვნახოთ, რომე მივსცეთ ტახტი ჩვენი, სახედ ჩვენად გამოვსახოთ. 509,1 .

გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებული საკითხების შესწავლა „ვეფხისტყაოსანის“ მონაცემებზე დაყრდნობით ნათლად მიგვითითებს ამ ნაწარმოებში ასახულ იმ ისტორიულ ენობრივ ცვლილებებზე, რომლებიც თან ახლდა ახალი ქართული ენის წარმოქმნასა და ქართული სალიტერატურო ენის თვისებრივი ელემენტების თანდათანობით დამკვიდრებას.

სალიტერატურო ენის ისტორიაში არის ისტორიული მიჯნები, გარდატეხის პერიოდები, როცა ხდება ტრადიციული ნორმების რღვევა და ახალი სტრუქტურის დამკვიდრება.

ასეთი ძირეული გარდაქმნები ენაში დაკავშირებულია სიტყვის დიდოსტატთა სახელებთან, ლიტერატურის ტიტანებთან.

სწორედ რუსთაველისათვის არის ნიშანდობლივი გარდატეხა სახელთა ბრუნებაში, ზმნის უღვლილებაში, სინტაქსში.

ჩვენ მიერ განხილული გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შესწავლამაც გვიჩვენა, რომ „ვეფხისტყაოსანის“ ენა უკვე აღარაა ძველი ქართული, სიტყვათა წყობაც არსებითად ახალი ქართულისაა. სწორედ ამაზე მიგვითითებს უდიდესი ქართველი ენათმეცნიერი არნოლდ ჩიქობავა, როცა ასკვნის: „ახალი ქართული სალიტერატურო ენა ისახება მეთორმეტე საუკუნიდან. შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსანი“ უკვე აღარაა ძველი ქართული ენა“.

ლიტერატურა:

1. შ. რუსთაველი „ვეფხისტყაოსანი“, ქართული სარედაქციო კოლექცია: აღ. ბარამიძე, ა. კეკელიძე, ა. შანიძე. პასუხისმგებელი გამომცემისთვის აღ. ბარამიძე, ნ. ებრაელიძე; თბ., 1957
2. ფ. ერთელიშვილი, რთული წინადადების ისტორიისათვის ქართულში, ჰიპოტაქსის საკითხები, თბ. 1962.
3. კ. კეკელიძე, ძველი ქართული მწერლობის ისტორია, თბ. 1952.
4. ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბ. 1966.
5. შ. ძიძიგური, კავშირები ქართულ ენაში, თბ. 1969.
6. არნ. ჩიქობავა, ახალი სალიტერატურო ქართული ენის წარმოქმნისათვის. ქგლ. ტ. I თბ. 1950.
7. ს. ცაიშვილი „ვეფხისტყაოსნის“ ტექსტის ისტორია. ტ. II თბ. 1970.

Лейла Абзианидзе**«К вопросу языка «Витязя в тигровой шкуре»
(Некоторые синтаксические особенности)**

Резюме

Новый грузинский литературный язык создается с XII века (Н.Марр, С. Горгадзе). Язык Шавтели, Чахрухадзе и Шота Руставели уже не древнегрузинский язык (Арн. Чикобава).

У Руставели весьма часты обстоятельственные придаточные предложения. Среди них наиболее распространены обстоятельственные придаточные предложения места, времени и образа действия, в меньшей степени встречаются придаточные причины и очень мало обстоятельственных придаточных предложений цели.

В результате анализа выяснилось, что каждое из них для связи с главным предложением употребляет в союзы и корреляты, свойственные новому грузинскому языку.

Обстоятельственные придаточные предложения сходны с новым литературным грузинским языком и в отношении своей позиции в сложном предложении.

Leila Abzianidze**“Language issues in Rustaveli’s “The Knight in the panther’s skin”
(some syntactic features)**

Abstract

The new literary language are outlined in the twelfth century (N. Marrie, S. Gorgadze) “mekhotbeta” (Shavteli, Chakhrukhadze) Language, Shota Rustaveli “poem” Language is no longer an old Georgian (Arn. Chikobava).

Compound sentence proposals “Panther” is often found. They contain the environmental proposals. More common place, time and situation on environmental proposals, and less reason of adverbial modifier few cases depend on the purpose of an environmental proposal. The analysis of the proposal showed that each of them correlatives and conjunctions mostly uses the new Georgian language.

Depending on the position to which the environmental proposals of the new Georgian literary language is similar.

რეცენზენტი: პროფესორი გ. გოგოლაშვილი

ფრანგული ენის დიატოპიური ვარიანტები

ფრანგული ენის დიატოპიური (დიალექტური, ადგილობრივი) ვარიანტები, რომლებიც შეინიშნება სამხრეთ საფრანგეთში, ბელგიასა და შვეიცარიაში, წარმოადგენენ ფრანგული ენისა და მის ისტორიულ დიალექტთა, ან მინორიტარულ და რეგიონალურ (ფლამანდურ, გერმანულ/ელზასურ, კატალანურ, კორსიკულ, ბრეტონულ, ბასკურ, ოქსიტანურ/ (ახალ) პროვანსალურ) ენათა კონტაქტის შედეგს.

ფრანგული ენის რეგიონალური და ტერიტორიული ვარიანტების ფორმირება და ფუნქციონირება, გ. სტარკას მიხედვით, ხასიათდება ოთხი შემადგენლით: არქაიზმები, დიალექტიზმები, ახალწარმონაქმნები (ნეოლოგიზმები და სხვ.), ნასესხობანი და კალკირება. ფრანგული ენის ვარიანტთა ფონეტიკურ, ფონოლოგიურ, ლექსიკურ-სემანტიკურ, მორფოლოგიურ, სინტაქსურ და ლინგვოკულტუროლოგიურ თავისებურებათა შეპირისპირება დიატოპიურ კონტექსტში, საშუალებას გვაძლევს, რომ უკეთ გავიგოთ იმ პროცესთა ახალი ფორმები, რომლებიც დაკავშირებულია ფრანგული ენისა და კულტურის გლობალურ განვითარებასთან.

ფრანგული ენის რეგიონალური ვარიანტების კვლევას საფუძველი ჩაეყარა გასული საუკუნის 60-იან წლებში. ფრანგი ლინგვისტები იკვლევდნენ ფრანგული ენის ენობრივი მოვლენების ფორმირების ძირითად თავისებურებებს საფრანგეთის განსაზღვრულ რეგიონებში, დროის სხვადასხვა მონაკვეთში.

ფრანგული ენის დიატოპიური (დიალექტური, ადგილობრივი) ვარიანტები, რომლებიც შეინიშნება სამხრეთ საფრანგეთში, ბელგიასა და შვეიცარიაში, წარმოადგენენ ფრანგული ენისა და მის ისტორიულ დიალექტთა, ან მინორიტარულ და რეგიონალურ (ფლამანდურ, გერმანულ/ელზასურ, კატალანურ, კორსიკულ, ბრეტონულ, ბასკურ, ოქსიტანურ/ (ახალ) პროვანსალურ) ენათა კონტაქტის შედეგს.

ფრანგული ენის ისტორიიდან ცნობილია, რომ თანამედროვე ფრანგული ენის წინაპარი არის ფრანსიული დიალექტი, რომლის ექსპანსია საფრანგეთის სხვა ტერიტორიებზე დაიწყო XII საუკუნეში. მან მალე მოიპოვა გამარჯვება იმ სხვა ყველა გალარომანულ ენობრივ ვარიანტებზე, რომლებიც ჩამოყალიბდა ხალხური ლათინურის საფუძველზე. ფრანსიული ენობრივი ფორმის «იმპლანტაციას» განსაკუთრებით შეუწყო ხელი პოლიტიკურმა მოტივებმა.

ფრანგული ენის ფრანსიული ვარიანტი სამეფო კარის ენა იყო. ტერიტორიების დაპყრობისათვის წარმოებული ომების შედეგად, ვრცელდებოდა ფრანსიული დიალექტი, რომელიც დაპყრობილი მოსახლეობის ადგილობრივი დიალექტებიდან ითვისებდა მრავალ ფონეტიკურ, მორფოლოგიურ და სინტაქსურ თავისებურებას; ადგილობრივი დიალექტები ასრულდნენ სუბსტრატის ფუნქციას, თუმცა ეს სუბსტრატი არ იყო ძველი სუბსტრატული ენობრივი

ფორმების ტოლფასი (ვგულისხმობთ კელტური ენის სუბსტრატს), რადგან საერთო ფრანგულ ენაში მას არ გამოუწვევია მნიშვნელოვანი ცვლილებები.

ფრანგული ენის რეგიონალური და ტერიტორიალური ვარიანტების ფორმირება და ფუნქციონირება, გ. სტარკას მიხედვით, ხასიათდება ოთხი შემადგენლით: არქაიზმები; დიალექტიზმები; ახალწარმონაქმნები (ნეოლოგიზმები და სხვ.), ნასესხობანი და კალკირება.

არქაიზმები

მიუხედავად ფრანგული ენის საერთოფრანგული ვარიანტის ნორმის ევოლუციისა, რეგიონალური ვარიანტები ინარჩუნებენ ზოგიერთ არქაულ ელემენტს; მაგ., შეინიშნება ძველი ენობრივი ფორმის შემდეგი ჩანასახები:

- ფშინვიერი ჰ –ის შენარჩუნება (გამოყენება ბელგიასა და ლუიზიანაში);
- უკანაენისმიერი (ველარული) [ღ] –ს შეცვლა ენისწვერისმიერი (აპიკალური) [რ] თი (დამახასიათებელია კანადის მთელი ფრანგულენოვანი ტერიტორიისათვის);
- ზმნიხედა fin (სავსებით, სრულიად) – ის ჭარბი გამოყენება (fin propre ‘მთლად საკუთარი’, fin saoul ‘სავსებით მოვრალი’) (გვხვდება ბელგიაში, ფრანგულენოვან შვეიცარიაში, ლოფინეს დეპარტამენტში);
- არსებითი სახელების - déjeuner ‘სადილი’, dîner ‘ვახშამი’ – გამოყენება petit déjeuner ‘დილის საუზმე’, déjeuner ‘სადილი’ –ს მნიშვნელობით (ფიქსირდება ცენტრალური საფრანგეთის სოფლებში, ასევე ბელგიასა და ფრანგულენოვან შვეიცარიაში).

ცდიალექტიზმები

ფრანგული ენის რეგიონალურ და ტერიტორიალურ ვარიანტებში გვხვდება დიალექტური ფონეტიკური, მორფოსინტაქსური და ლექსიკური ფორმები, რომლებიც არ არსებობს სტანდარტულ ვარიანტში:

- ნამყო წყვეტილის (Passé Simple) ფორმის ხშირი გამოყენება (შეინიშნება სამხრეთ საფრანგეთისა და ელზასის რეგიონალურ ვარიანტებში);
- უახლოესი მომავალი დროის (Futur Proche) წარმოება ზმნა aller –ს ნაცვლად დამხმარე ზმნა vouloir –ით (გვხვდება ფრანგულენოვან შვეიცარიაში);
- ზმნა être –ის გამოყენება, ზმნა ავირ –ის ნაცვლად, ნამყო სრულის როული (შედგენილი) ფორმის - Passé Composé –ს წარმოებისათვის: j’ai été –ს ნაცვლად je suis été (გავრცელებულია ბურგუნდიაში);
- ზმნიხედურ (ადვერბიალურ) ნაცვალსახელ ო –ს გამოყენება პირდაპირი დამატების შემცველ, ნეიტრალურ ნაცვალსახელ le –ს ნაცვლად (დამახასიათებელია საფრანგეთის ცენტრალური და აღმოსავლეთი რეგიონებისათვის).

ახალწარმონაქმნები (ნეოლოგიზმები)

ფრანგული ენის დიატოპიკურ ვარიანტებში ხდება ევოლუციური ცვლილებები, რომელთა ახსნა ძნელია სტანდარტული ნორმების თვალსაზრისით:

- ახალი ლექსიკის შექმნა, რომელიც დამახასიათებელია მხოლოდ ზოგიერთი რეგიონისა და ტერიტორიული ერთეულისათვის: débouddonneuse ^ décauillonneuse ‘ვენახების დასამუშავებელი გუთანა’, landage ^ broussaille ‘სქელი ბუჩქნარი’ (ნორმანდიაში), ardoiser ^ couvreur ‘მხურავი, სახურავის ოსტატი’ (ბელგიაში);
- არსებითი სახელების მდებრობითი სქესის წარმოება: auteur ‘ავტორი’ ^ auteure ‘ქალი-ავტორი’ (ნაცვლად სტანდარტული ფორმისა femme auteur), crivain ‘მწერალი’ \$ ecrivaine ‘მწერალი ქალი’ (ნაცვლად სტანდარტული ფორმისა femme écrivain) (კვებეკში).
- საერთოფრანგული ნორმის სიტყვაწარმოებითი საშუალებების გამოყენება ახალი ლექსიკის შესაქმნელად: ramasser ‘აკრეფა, შეგროვება’ ^ ramassoire ‘მტვერსასრუტი’ (ფრანგულენოვან შვეიცარიაში); essence ‘ბენზინი’ ^ essencerie ‘ბენზინგასამართი სადგური’ (სენეგალში).

ნასესხობანი და კალკირება

ფრანგული ენის რეგიონალური და ტერიტორიალური ვარიანტებისათვის დამახასიათებელია ზოგიერთი ელემენტის სესხება და კალკირება სხვა ენებიდან, რომლებთანაც ისინი კონტაქტში არიან:

- drache ‘ღვარცოფი’ (ნაცვლად სტანდარტული ფორმისა pluie battante / averse torrentielle ‘თავსხმა წვიმა, ღვარცოფი’) – ნასესხობა ფლამანდური ენიდან (ბელგია);
- ზედსართავთა პრეპოზიციური გამოყენება, ინგლისური ენის მოდელის მიხედვით (დამატებითი სტილისტური შეფერილობის მინიჭების გარეშე): un réputé ingénieur ‘გამოცდილი ინჟინერი’ (ნაცვლად სტანდარტული ვარიანტისა un ingénieur réputé), le controversé débat ‘სადავო დებატი’ (ნაცვლად სტანდარტული ვარიანტისა le débat controversé);
- ნასესხობა ელზასური დიალექტიდან – არსებითი სახელი quiche ‘ნამცხვარი’, რომელიც შევიდა საერთოფრანგულ ლექსიკაში.

ფრანგული ენის ზემოაღწერილი დიატოპიკური ვარიანტები (რეგიონალური ან ტერიტორიალური) თავს იჩენს სხვადასხვაგვარად; მაგ., ზედსართავთა პრეპოზიციური გამოყენება ტერიტორიალურ ვარიანტებში ამგვარად აიხსნება: კანადაში, ზედსართავის ადგილის ცვლილება აიხსნება ინგლისური ენის გრამატიკული წყობის გავლენით, რომელიც აღსტრატს წარმოადგენს ფრანგული ენისათვის; ბელგიაში კი ეს ფენომენი გამოწვეულია ფლამანდური დიალექტების აღსტრატთა და პიკარდული დიალექტის სუბსტრატის გავლენით. აღსანიშნავია, რომ ბელგიური ენობრივი სიტუაცია რთულდება იმითაც, რომ სუბსტრატული პიკარდული დიალექტი თვითონაც განიცდის ფლამანდური დიალექტების ზემოქმედებას. ამგვარად, აქ საქმე ეხება ფლამანდური დიალექტების პირდაპირ და შუალობით გავლენას მოცემული ტერიტორიის ფრანგულ ენაზე.

ფრანგული ენისა და მისი ვარიანტების განვითარების ისტორია გვიჩვენებს, რომ არქაულ ენობრივ მოვლენებად შეიძლება ჩაითვალოს ზედსართავთა პრეპოზიციური გამოყენება ბელგიაში, ისევე როგორც ნამყო წყვეტილი დროის (Passé Simple) ფორმების ჭარბი ხმარება სამხრეთ საფრანგეთის რეგიონალურ ვარიანტებში.

გ. სტარკას მიერ ჩამოთვლილი ოთხი შემადგენლის ანალიზის შედეგად, ნათლად ჩანს, რომ ფრანგული ენის ამა თუ იმ დიატოპიკური ვარიანტის მახასიათებელ ნიშანთა გამოყოფა აუცილებლად უნდა წარიმართოს ფონეტიკური, ფონოლოგიური, ლექსიკური, მორფოსინტაქსური და სინტაქსური თავისებურებების გათვალისწინებით. ამ ჩამონათვალს უნდა დაემატოს ლინგვოკულტუროლოგიური შემადგენელი, ანუ ნაციონალურ – კულტურული სპეციფიკის აღწერა, რადგან იგი საშუალებას აძლევს მკვლევარს განსაზღვროს ფრანგული ენის განვითარების ძირითადი მიმართულებები ერთიანი ფრანგულენოვანი სამყაროს ჩარჩოებში.

ფრანგული ენის ვარიანტთა ფონეტიკურ, ფონოლოგიურ, ლექსიკურ-სემანტიკურ, მორფოლოგიურ, სინტაქსურ და ლინგვოკულტუროლოგიურ თავისებურებათა შეპირისპირება დიატოპიკურ კონტექსტში, საშუალებას გვაძლევს, რომ უკეთ გავიგოთ იმ პროცესთა ახალი ფორმები, რომლებიც დაკავშირებულია ფრანგული ენისა და კულტურის გლობალურ განვითარებასთან.

ფრანგული ენის რეგიონალური და ტერიტორიალური ვარიანტები, როგორც თვითმყოფადი წარმონაქმნები, ვითარდებიან საერთოფრანგულ ენასთან მჭიდრო კავშირში და ხელს უწყობენ მის გამდიდრებასა და განახლებას; იმავედროულად, ისინი თვითონაც განიცდიან მისგან მანორმალურიზებელ გავლენას.

ლიტერატურა:

- Martin J.B. Le français régional. La variation diatopique du français de France. Paris, 1997.
 Muller B. Le français d'aujourd'hui. Paris, 1985.
 Starka G. Les français régionaux. Quebec, 2009.
 Warnant L. Dialectes du français et français régionaux. Paris, 2007.

ციური ახვლედიანი, კეტევან გაბუნია**Диатопические варианты французского языка**

Резюме

Диатопические варианты французского языка, которые наблюдаются на юге Франции или в Бельгии и Швейцарии, представляют собой продукт контакта французского языка со своими историческими диалектами или языками, традиционно именуемыми в лингвистической науке как миноритарные и региональные (фламандский, немецкий / эльзасский, каталанский, корсиканский, бретонский, баскский, окситанский / (ново)провансальский).

По словам G. Starka, формирование и функционирование региональных и территориальных вариантов французского языка, в общем, характеризуется наличием четырех составляющих: архаизмов; диалектизмов; новообразований (неологизмов и пр.); заимствований и калькирование.

Сопоставление в исследованиях фонетических, фонологических, лексико-семантических, морфологических, синтаксических и лингвокультурологических особенностей вариантов французского языка в диатопическом контексте может помочь лучше понять новые формы процессов, связанных с глобальным развитием французского языка и культуры.

Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunia**Diatopic Variations of the French Language**

Abstract

Diatopic variations (Dialectic, local) of the French language, that are met in South France, Belgium and Switzerland, is the result of the relationship of the French language with its historical dialects, or minority and regional languages (Flemish, German/Alsace, Catalan, Corsican, British, Basque, Occitan/(New) Provencal). According to G. Stark regional and territorial variations the French language is characterized by four components: archaisms; dialecticisms; neologisms; borrowings and calcs. The comparison of the variations of the French phonetic, phonological, lexico-semantic, morphological, syntactic and linguocultural peculiarities in diatopic context gives opportunity to better understand the new forms of the processes connected to the global development of the French language and culture.

რეცენზენტი: პროფესორი დ. ანისიმოვა

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ნინო გორგიშელი, ნუნუ გელდიაშვილი

თელავი, საქართველო

ლინგვოპერსონოლოგიური გალერეა ტენესი უილიამსის
„ტრამვაი, რომელსაც „სურვილი“ ჰქვიას
გ. ჯაბაშვილისა და ლ.ინასარიძის თარგმანების მიხედვით

ნაშრომში განხილულია ამერიკელი დრამატურგის პიესის პერსონაჟთა ლინგვისტური მახასიათებლები ორიგინალისა და ქართული თარგმანების მიხედვით. გარკვეულია, როგორ და რა ენობრივი საშუალებებით ქმნიან მთარგმნელები პერსონაჟთა ენობრივ პორტრეტებს ისე, რომ შეინარჩუნონ მათი იდიოლექტური თავისებურებები (ლინგვოპერსონოლოგიური სპეციფიკა) და, ამავდროულად წინააღმდეგობაში არ მოვიდნენ მათ სოციო-ფსიქოლოგიურ მახასიათებლებთან. ინგლისურ და ქართულ ენებს შორის არსებული ლინგვისტური განსხვავებების გამო, რთულია თარგმანში სრული იდენტურობის მიღწევა. ქართველი მთარგმნელების სასახელოდ უნდა ითქვას, რომ მათ შეძლეს ტენესი უილიამსის ენობრივი სამყაროსა და მსოფლმხედველობის გადმოტანა თარგმანში, თუმცა მეტ-ნაკლები სიზუსტით. ნაშრომი შეიძლება საინტერესო იყოს ამერიკელი მწერლის შემოქმედებით დაინტერესებული საზოგადოებისათვის.

„ტრამვაი, რომელსაც სურვილი ჰქვია“ ამერიკული თეატრის კლასიკაა. ჩვენ რომ გვქონდეს ეროვნული სარეპერტუარო თეატრი, ეს პიესა, უდავოდ, იქნებოდა იმ მცირერიცხოვანთა შორის, რომლებიც ღირსნი არიან ამერიკული დრამატურგიის ისტორიაში მუდმივი ადგილი დაიკვიდრონ. მისი შემოქმედების ძალა განსაკუთრებით საგრძნობია იმის გამო, რომ არსებითად ეს ერთადერთი პიესაა, რომელიც საუბრობს პიროვნებაზე, საზოგადოებაზე და წარმოადგენს ჩვენი დღევანდელი ცხოვრების ერთიან რეფლექსიას“ (კლერმანი, 1994:53).

უილიამსის მხატვრული პერსონაჟების გალერეა რთული და არაერთგვაროვანია: პერსონაჟის სულიერი სახე, მისი ფასეულობები, იდეალები, მისწრაფებების სამყარო, ხასიათის თვისებებსა და ქცევის სტერეოტიპებში აისახა, ხოლო აზროვნების მეთოდებმა, ცხოვრებისეული მიზნების განხორციელებისთვის არჩეულმა გზებმა შეადგინა მხატვრული პერსონაჟის არსი.

პიესაში მოცემულია საზოგადოებრივი ცხოვრების წესით შეძრწუნებული ადამიანის დრამა. დიდი ქალაქის უბადრუკ გარეუბანში სტენლი კოვალსკის სახლში ჩამოდის მისი ცოლის და - ბლანშ დიუბუა, რომლისთვისაც ეს სახლი უკანასკნელი თავშესაფარია. ბლანშ უკანასკნელი ძალებით ცდილობს, ჩაეჭიდოს თავისი ყოფილი კეთილდღეობის ნამსხვრევებს და მის ატრიბუტებს - მორთულობას, ძველ წერილებს, მოგონებებს. აგზნებულ და დაუოკებელ ფანტაზიას ის საბოლოოდ ფსიქიატრიული საავადმყოფოსკენ მიჰყავს.

ბლანშ დიუბუას ენობრივი სამყარო საკმაოდ მდიდარი და მრავალფეროვანია, რაც მის

სამეტყველო სტრატეგიებსა და ქცევაში ვლინდება. მთარგმნელები გ.ჯაბაშვილი და ლ.ინასარიძე მეტ-ნაკლები წარმატებით ცდილობენ შეინარჩუნონ ბლანშ დიუბუას იდიოლექტური თავისებურებები.

ბლანშის პირველივე გამოჩენიდან უილიამსი ხაზს უსვამს მასსა და მის გარემომცველ ადამიანებს შორის კონტრასტს, რომლის ასახვისას მთარგმნელები განსხვავებულ გზებს მიმართავენ:

- “Her appearance is incongruous to this setting. ... looking as if she were arriving at a summer tea or cocktail party in the garden district”.

- „მისი იერი სრულიად არ შეესაბამება აქაურობას... თითქოს კოქტეილზე ან ჩაის სმაზე სწევოდეს ვინმეს მდიდრულ აგარაკზე” (ჯაბაშვილი, 1983:7)

- „თავად მისი გამოჩენა ამ ადგილებში სრულიად შეუსაბამო ... - თითქოს არისტოკრატთა უბანში, დარბაისელ ნაცნობთან გამოცხადდა კოქტეილზე ან ფინჯან ყავაზე” (ინასარიძე, 2013:6).

ბლანშის სამეტყველო არსენალშია ელიტური ენობრივი პიროვნებისათვის დამახასიათებელი სოციალური მარკერები: ციტატები, აღუზიები, ანდაზები და ა.შ. მას მოჰყავს ციტატა ელიზაბეტ ბრაუნინგიდან: - “And if God choose, I shall but love thee better – after - death!”; აქვს წარმოდგენა ფლორენციულ მხატვრობაზე: - “It’s Delia Robbia blue”; პრეცედენტული ფუნქციით იყენებს შედარებას ედგარ პოს სამყაროსთან: - “Only Mr. Edgar Allan Poe! - could do it justice!”; იცნობს სხვადასხვა ჟანრის მუსიკას.

ბლანშის ენა საკმაოდ მდიდარია ფრაზეოლოგიზმებით:

„The blind are leading the blind!”

„მკვდარი მკვდარს აეკიდაო!” (ჯაბაშვილი, 1983:35).

„ბრმა ბრმას აეკიდაო!” (ინასარიძე, 2013:30).

ბლანშის ენა შეიცავს უცხოენოვან ფრაზებს:

„Vous ne comprenez pas? Ah, quelle dommage!” (მთარგმნელებს უცვლელად გადმოაქვთ).

ბლანშის მეტყველებაში ნაკლებად გვხვდება სლენგიზმები და სხვა სოციალურად მარკირებული სიტყვები და კონსტრუქციები. ამავდროულად, ქართულ თარგმანში გვხვდება სოციალური დიალექტის ფორმები, რომლებიც არ არის ორიგინალში: სიფათს გაგილამაზებთ, მუტრუკი, ძონძროხა, მეყოყნიება, დააღაჯებს, გაგქაჩე, მოგჭამა ჭირი, ჩამოსაწვრია, პროწილი და ა.შ.

მთარგმნელები ცდილობენ, ბლანშის ლინგვოპერსონალური მახასიათებლები ზუსტად გადმოიტანონ თარგმანში, თუმცა ამას ართულებს ქართულ მენტალობასთან და სამყაროს ენობრივ ხატთან დაკავშირებული სპეციფიკა, რაც, ზოგ შემთხვევაში, სიტუაციათა და მოვლენათა განსხვავებულ აღქმას გვაძლევს. ზოგიერთ შემთხვევაში მთარგმნელები (ძირითადად გ.ჯაბაშვილი) მთლიანად ქართულად ადრესატზე არიან ორიენტირებული და ორიგინალს სცდებიან. ზოგჯერ ისინი კლასიკურ მოთხონებს გვერდს უვლიან, მაგრამ ფუნქციონალურად გამართლებულ ვარიანტებს პოულობენ. მთარგმნელები დროდადრო ცდილობენ „გააღამაზონ” უილიამსის თხრობის მანერაც. ეს განსაკუთრებით ლ. ინასარიძეს ეხება.

სტელა დიუბუას ენობრივი პორტრეტი საინტერესოდ აისახა გ.ჯაბაშვილისა და ლ. ინასარიძის თარგმანებში. ბლანშისგან განსხვავებით მისი ენობრივი გარემოცვა საკმაოდ არაერთგვაროვანია, რადგან მას უხდება განსხვავებულ სოციალურ და ზოგ შემთხვევაში, ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლებთან არა ეპიზოდური ურთიერთობა, არამედ ცხოვრება, რამაც გაამრავალფეროვნა მისი ლექსიკა და ფრაზეოლოგია. ბლანშისგან განსხვავებით მის მეტყველებაში ნაკლებად ჩნდება რომანტიკული პასაჟები და რთული მეტაფორიკა, რომელიც უცხოა იმ გარემოსათვის, სადაც მას უხდება ცხოვრება.

სტელა, ბლანშისგან განსხვავებით, მრავალსიტყვაობით არ გამოირჩევა, თუმცა მისი ფრაზები უმეტეს შემთხვევაში საკმაოდ დახვეწილია და ლიტერატურული ენის ფარგლებს არ სცილდება. სტელას სამეტყველო არსენალშია სტილისტურად მარკირებული იდიომატური გამოთქმები, რითაც საკუთარ მეტყველებას გამომსახველობას ანიჭებს.

- He was as good as a lamb.
 - აწი ბუხსაც აღარ ამიფრენს (ინასარიძე,2013:46).
 - ბატკანივით იყო მოთვინიერებული (ჯაბაშვილი,1983:51).
- იდიომა ჩანაცვლებულია თავისუფალი შესიტყვებით:
- Next door to glass.
 - ჩვეულებრივი შუშაა და მეტი არაფერი (ჯაბაშვილი, 1983:26).
 - უბრალო მინებივითაა (ინასარიძე, 2013:23).

სტელას მეტყველებაში გვხვდება სლენგიზმები, რაც სტენლის წრესთან მჭიდრო ურთიერთობამაც განაპირობა (shot in it).

პიესის ერთ-ერთი საინტერესო პერსონაჟია მიჩი. მისი ენობრივი პორტრეტი საკმაოდ თავისებურია. ის თითქოს „დედიკოს ბიჭია“ რომელსაც, ჩვენი წარმოდგენით, თავისებური ნორმატიული ლექსიკა და ფრაზეოლოგია უნდა ახასიათებდეს, ხოლო, მეორე მხრივ, ის იმ სოციალური წრის ნაწილია, რომელსაც თავისი ჟარგონი და ქცევის სპეციფიკა აქვს. ტენესი უილიამსი ახერხებს ამ დიალექტური წინააღმდეგობის დაძლევას და მიჩის ენობრივ პიროვნებაში საკმაოდ ორგანულად აერთებს ორ განსხვავებულ სტიქიას.

მიჩის ცხოვრებაში განმსაზღვრელ როლს დედა თამაშობს, რომელზედაც ის მთელი ცხოვრების განმავლობაში იყო მიბმული. მიჩისთვის ნებისმიერ საკითხზე მნიშვნელოვანია დედის პოზიცია, რომელსაც პირველს უზიარებს ყველა განზრახვას.

სრულიად განსხვავებულია მიჩი თავის წრეში, სადაც მისი ლექსიკა-ფრაზეოლოგიაც კი იცვლება. აქ უკვე გვხვდება ჟარგონები, სალაპარაკო და მდაბიური ლექსიკა:

- Aw, go rut.
- წინ იყურე არაფერი შეგეშალოს (ჯაბაშვილი, 1983:37).
- წადი შენი... (ინასარიძე, 2013:32).

ორივე შემთხვევაში მთარგმნელები ჟარგონულ გამონათქვამებს მიმართავენ.

- Anyone want a shot?
- ვის გინდათ დაღევა? (ჯაბაშვილი,1983:36).
- ვისკი... უნდა ვინმეს? (ინასარიძე, 2013:31).

სლენგური გამონათქვამი ერთ შემთხვევაში ჩანაცვლებულია თავისუფალი შესიტყვებით, მეორეში კი ხდება სასმელის ტიპის კონკრეტიზაცია, რაც ორიგინალში არ არის.

მიჩის ენობრივი პიროვნება საკმაოდ საინტერესოა, ვინაიდან, როგორც აღვნიშნეთ, მისი ლინგვოპერსონა ორ განსხვავებულ სოციალურ გარემოში ჩამოყალიბდა და შესაბამის ენობრივ-სტილისტურ მარკერებში გამოვლინდა. მთარგმნელებმა, ძირითადად, შეინარჩუნეს მიჩის ლინგვოპერსონოლოგიური სპეციფიკა და საინტერესო გადაწყვეტილებები შემოგვთავაზეს.

იუნისი სტენლისა და მისი მეგობრების სამყაროს ნაწილია. იუნისის ხასიათი კარგად ჩანს შემდეგ ეპიზოდებში, რომლებშიც მთარგმნელები მეტ-ნაკლებად ახერხებენ შესაბამისი ენობრივი რესურსების მოძიებას:

- „Quit that howling out there an' go back to bed!”
- „მორჩი მაგ ბღავილს და გასწი, დაიძინე!” (ჯაბაშვილი,1983:45).
- „გეყოს ღრიალი! დროზე საწოლში” (ინასარიძე, 2013:42).
- „You stinker! You whelp of a Polack, you!”
- „ჰაი, შე ყიამყრადლო, პოლონელის ნაბუშარო!” (ჯაბაშვილი,1983:47).
- „საძაგელო! პოლონელის ნაშიერო!” (ინასარიძე, 2013:42).

იუნისის არანორმატიული მეტყველების ეკვივალენტის ძიებისას გ.ჯაბაშვილი ზოგჯერ იყენებს კუთხურ დიალექტურ ფორმებს, რაც კომიკურ შთაბეჭდილებას ქმნის.

- „You hush, now!” - „ჩუმად, ჭა!” (ჯაბაშვილი,1983:7).

„Sure, honey. Why don't you set down?” - „მომიკვდეს თავი, საყვარელო, რატომ არ დაჯდებით?” (ჯაბაშვილი, 2013:9).

იუნისი სტენლის წრის წარმომადგენელია, შესაბამისად მის ლექსიკაშიც ის ძირითადი ნიშნები გვხვდება, რაც დანარჩენებთან. იუნისის ლინგვოპერსონოლოგიური სპეციფიკა მთარგმნელებმა შეინარჩუნეს და ორიგინალს სწორი ფუნქციონალური ვარიანტები მიუსადაგეს.

უილიამსი სკრუპულოზურად მუშაობს მისი გმირების ენობრივ პორტრეტებზე. ის ითვალისწინებს ყოველ წვრილმანს, მათი ცხოვრების წესს, ყოველ საქციელს, აზრებს, გრძნობებს, მათ ცალკეულ გამოვლინებას ადამიანის სულში. აქედან გამომდინარე, მთარგმნელების ამოცანა იყო არა მარტო პერსონაჟების ლინგვოპერსონოლოგიური სპეციფიკის შენარჩუნება, არამედ ქართულ ენაში ისეთი ენობრივი საშუალებების მოძიება, რომლებიც წინააღმდეგობაში არ მოვიდოდნენ პიესის გმირების სოციო-ფსიქოლოგიურ მახასიათებლებთან.

ლიტერატურა:

1. ტენესი უილიამსი „ტრამვაი სახელად „სურვილი“ (მთარგმნელი ლ. ინასარიძე) / პალიტრა, თბ. 2013.
2. ტენესი უილიამსი „ტრამვაი, რომელსაც „სურვილი“ ჰქვია (მთარგმნელი გ. ჯაბაშვილი) / საბჭოთა ხელოვნება -1983 - 2.
3. Clerman H. Streetcar, The Collected Works of Harold Clerman. New York, 1994.
4. Tennessee Williams. A Streetcar Named Desire: Signet, NY, 1951.

ნინო გორგიშელი, ნუნუ გელდიშვილი

**Лингво Персональная галерея на примере грузинских переводов
(Г. Jabashvili и Л. Инасаридзе) из "Трамвай Желание" Теннесси Уильямса**

Резюме

Научно-исследовательские рассматриваются языковые особенности персонажей романа, написанного американским драматургом в соответствии с оригиналом и грузинских переводов. Понятно, каким образом и какие формы языковых средств переводчики создают языковые портреты персонажей таким образом чтобы сохранить свои лингвистическую специфику и в то же время не вступают в противоречие с их социально-психологическими особенностями. Из-за языковых различий между английским и грузинским языками трудно достигнуть совершенной идентичности в переводе. Грузинские переводчики удалось с большей или меньшей точностью что делает язык и взгляд на мир Теннесси Уильямса в своих переводах. Исследование может обратиться к широкой общественности заинтересованной в работах американского писателя.

Nino Gorgisheli, Nunu Geldiashvili
Linguo Personal Gallery on the Example of Georgian Translations
by G. Jabashvili and L. Inasaridze) of ‘A Streetcar Named Desire’ by Tennessee Williams)
Abstract

The research deals with the linguistic features of the characters of the novel written by American playwright according to the original and Georgian Translations. It is clear how and by what forms of the linguistic means the translators create linguistic portraits of the characters so that to preserve their linguopersonal specifics and at the same time do not conflict with their socio-psychological features. Due to linguistic differences between the English and Georgian languages, it is difficult to achieve perfect identity in the translation. The Georgian translators succeeded in, with more or less precision, rendering Tennessee Williams' language and worldview in their translations. The research may appeal to the general public interested in the works by American writer.

რეცენზენტი: პროფესორი თ. მახარობლიძე

ნუმერაციული ფრაზეოლოგიზმების სიმბოლიკა და "სემანტიკა საერთო კომპონენტით - „შვიდი /ქართული, რუსული და ესპანური ენების მასალაზე/

ნაშრომში განხილულია და შედარებულ-შეპირისპირებულია რიცხვ „შვიდი“-ს შემცველი ფრაზეოლოგიური ერთეულები სამ ტიპოლოგიურად განსხვავებულ ენაში - ქართულ, რუსულ და ესპანურში როგორც იდიომებში, ასევე ანდაზებში. განხილულია მათი სიმბოლიკა და სემანტიკა. ქართულ ენაში დაფიქსირებულია ამ ტიპის ფრაზეოლოგიზმთა 6 ერთეული, რუსულ ენაში - 28 ერთეული, ესპანურ ენაში კი - 15. გამოვლინდა, რომ სამივე ენაში ნუმერაციული კომპონენტი **შვიდი** სტაბილურია ფრაზეოლოგიური ერთეულების შემადგენლობაში. სტატისტიკიდან გამომდინარე, სამივე ენაში ჩანს, რომ სხვა რიცხვით კომპონენტებს შორის - **შვიდი** დიდად აქტიური არ არის, მაგრამ ხალხურ მეტყველებაში ძალიან პოპულარულია.

რიცხვითი სახელი წარმოადგენს მსოფლიოს ენობრივი სურათის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან კომპონენტს, რომელიც ენაში მოცემული რაოდენობრივი ურთიერთობის კატეგორიის გამოსახატავად გამოიყენება. რიცხვითი სახელი გამოხატავს ენაში შემავალი სიტყვების ერთიანობით წარმოდგენილ გარკვეულ საანგარიშო სისტემას, სადაც ყოველი ცალკეული რიცხვი ასახელებს ამ სისტემის ერთ კონკრეტულ ელემენტს. თუმცა, რიცხვი ყოველთვის არ გამოხატავს რაოდენობრივი ურთიერთობის კატეგორიას. ჩვენ გვანტერესებს რიცხვი ფრაზეოლოგიზმებთან მიმართებაში, მის შემადგენლობაში. აღმოჩნდა, რომ რიცხვითი სახელი აქტიურად შედის სხვადასხვა ტიპის ფრაზეოლოგიზმებში. ასევე, საინტერესოა ის ფაქტი, რომ რიცხვს აბსტრაქტული, რაოდენობრივი და რიგობითი მნიშვნელობის გარდა, ენაში ენიჭება დამატებითი აზრობრივი მნიშვნელობა, იღებს რა დამატებით კონოტაციას, ხდება შეფასებისა და სიმბოლიზაციის ობიექტი, რაც კარგად ჩანს ნუმერაციულ ფრაზეოლოგიურ ერთეულებში.

ყველა რიცხვს ენაში გააჩნია თავისი სიმბოლიკა. ჩვენ, სტატის უარგლებში, ვისაუბრებთ რიცხვი - „შვიდის“ სიმბოლიკაზე. ეს შეიძლება იყოს წარმოდგენილი შემდეგი სახით:

რიცხვი **შვიდი** შეიძლება მივიღოთ სამიანისა და ოთხიანის ჯამით. პირველი ამ კომპონენტებისაგან არის ცისა და სულის სიმბოლო, მეორე კი - მიწისა და სხეულის. ანტიკური ხანიდან იყო მიღებული ადამიანის ცხოვრების დაყოფა შვიდწლევად. ითვლებოდა, რომ **შვიდი** წლის ასაკში ბავშვს უკვე ჰქონდა ჩამოყალიბებული გონება, შემდეგ 14 წლის ასაკში მას უკვე შეეძლო მუშაობა, 21 წლის ასაკში კი უკვე აღწევდა სრულწლოვანებას. შემდეგი ცხოვრების ციკლები მთავრდებოდნენ: 28 წლის ასაკში, 35 და 42 წლის ასაკებში - შესაბამის-

სად. ასევე, ანტიკური დროიდან ტრადიციულად ითვლება, რომ კვირაში შვიდი დღეა, სადაც ყველა დღე ეძღვნება ან რომელიმე პლანეტას, ან რომელიმე ღვთაებას. ასტროლოგიას ათასი წლის მანძილზე ჰქონდა წარმოდგენა მხოლოდ შვიდ პლანეტაზე და მათ რიგში ითვლებოდა მზე და მთვარე. მათი საკრალური სიმბოლო იყო შვიდკბილიანი გვირგვინი, შვიდი ალტარი, ებრაული რიტუალური შანდალი შვიდი სანთლით, ბაბილონის შვიდი საფეხური. ზედმიწევნით ეს სიმბოლური მოტივი წარმოდგენილია ბიბლიაში. ძველ აღთქმაში, როგორც ცნობილია, ღმერთმა შექმნა დედამიწა ექვს დღეში, მეშვიდე დღეს კი - ის ისვენებდა, რადგან უფალმა ჩათვალა, რომ მუშაობა იყო დამთავრებული და სრულყოფილი. აქ რიცხვი „7“ ასევე აღნიშნავს დამსახურებულ დასვენებას ყველა საქმის დამთავრების შემდეგ. რა თქმა უნდა, რიცხვი - „შვიდი“ სხვა კანონიკურ წიგნებშიც გვხვდება, მაგრამ ჩვენთვის, როგორც ქრისტიანული ტრადიციების მატარებლებისათვის, ბიბლიური მემკვიდრეობა ითვლება მთავარ წყაროდ. ეს ეხება არა მარტო ქართულ ტრადიციას, არამედ რუსულს და ესპანურსაც, რადგან ეს სამივე კულტურა ქრისტიანულია.

სლავურ კულტურაში რიცხვი „შვიდი“ ერთ-ერთი გავრცელებული კულტურული მოტივია, (მხედველობაში გვაქვს კულტურული უნივერსალიები, ფოლკლორული მოტივები და განსაკუთრებული სიტუაციები). მაგალითად: კვირაში 7 დღეა, სპექტრის 7 ფერია, მუსიკაში 7 ტონია, ფოლკლორულ სიუჟეტებში 7 გმირია და ა.შ.

სტატიაში განხილულია ნუმერაციული ფრაზეოლოგიზმების სემანტიკა საერთო კომპონენტით - „შვიდი“ სამ ტიპოლოგიურად განსხვავებულ - ქართულ, რუსულ და ესპანურ ენებში. გამოვლინდა, რომ „შვიდიანი“ აქტიურად შედის სამივე ენის ფრაზეოლოგიზმებში და ასევე დასტურდება ანდაზებშიც. ქართულ ენაში:

- მეშვიდე ცას ეწია - სიხარულ'
- მეშვიდე ცაში აყვანა - ზნეობრივი სისპეტაკე
- შვიდი პარასკევი აქვს კვირაში - ცვალებადი ხასიათი აქვს
- მეშვიდე ცამდე მიწეული - ღმერთთან ასული, უმეტესად ბედნიერი, უზომოდ გახარებული. ანდაზაში:
- შვიდ სადილზე შეესწრო, შვიდი ლუკმა აიღეო - მოკრძალებული იყავი.
- რუსულ ენაში:

Семь верст не доехал – პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდი კილომეტრით ვერ მივიდა, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ძალიან ცდები.

ძველად რუსეთში „верста“ აღნიშნავდა საზომ ერთეულს, რომელიც უდრიდა 1 კილომეტრს.

Семи пядей во лбу – პირდაპირი მნიშვნელობით: შუბლში შვიდი მეოთხედი, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ძალიან ჭკვიანი.

„Пядь“ ან „четверть“ - ძველებური საზომი ერთეულები იყო, რომელიც უდრიდა მანძილს გაწელილი ცერა თითიდან საჩვენებელ თითამდე და აღნიშნავდა ერთ მეტრს და ოცდაექვს სანტიმეტრს. ასე ამბობენ ადამიანზე, რომელიც გამოირჩევა განსაკუთრებული ჭკუით. მხედველობაშია ის, რომ შუბლის სიმაღლე პროპორციულია ჭკუასთან.

На седьмом небе – პირდაპირი მნიშვნელობით: მეშვიდე ცაზე ყოფნა, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ძალიან გახარებული.

Семь пятниц на неделе – პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდი პარასკევი აქვს კვირაში, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ცვალებადი ხასიათი აქვს.

ანდაზებში:

Семь топоров вместе лежат, а две прялки врознь – პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდი ცული ერთად დევს, ორი სართავი ცალ-ცალკე, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ორი ქალი ერთ-მანეთში ვერ რიგდება.

Семь раз отмерь один раз отрежь – პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდჯერ გაზომე და ერთხელ მოჭერი, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - კარგად გაზომე.

ესპანურ ენაში:

Mas de siete: por siete - პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდზე მეტი, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - მეტისმეტად ბევრი.

Abultar por siete - პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდზე გაფუება, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ძალიან სქელი.

Comer más que siete - პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდზე მეტის ჭამა, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ღორმუცელა.

Hablar más que siete - პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდზე მეტი ლაპარაკი, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - ძალიან ეშმაკი.

ანდაზებში:

Siete hijos de un vientre, cada uno de su mente პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდი ვაჟი ერთი მუცლიდან, ყველას აქვს თავისი აზრი, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით – ყველა სხვადასხვანაირია;

Siete lobos y la madre, y rabia que la mate პირდაპირი მნიშვნელობით: შვიდი მგელი და დედა, და ცოფიანობა რომელიც მას კლავს, ფრაზეოლოგიური მნიშვნელობით - დიდი სიყვარული.

როგორც ვხედავთ, ქართულ იდიომებში გამოყენებულია როგორც რაოდენობითი რიცხვითი სახელი - “შვიდი”, ასევე რიგობითი რიცხვითი სახელი - “მეშვიდე”. ქართული ენის იდიომებში საერთო კომპონენტით - “შვიდი” არ მოიპოვება წილობითი რიცხვითი სახელი. ყველა ანდაზაში, ხალხური სიბრძნე დევს. ამ ანდაზის სემანტიკაში დევს - იყავი მოკრძალებული, შეგეძლოს თავის ხელში აყვანა. ფრაზეოლოგიური ერთეულები საერთო კომპონენტით - “შვიდი” გამოხატავენ ადამიანის სხვადასხვა მდგომარეობას: სიხარულს, უხასიათობას.

რუსული ენის იდიომებში გამოყენებულია რაოდენობითი რიცხვითი სახელი - “семь” და რიგობითი რიცხვითი სახელი - “седьмой”, ყველა მოყვანილ ანდაზაში კი რაოდენობითი რიცხვითი სახელი - “семь”. რუსული ენის ნუმერაციულ ფრაზეოლოგიზმებში ამ რიცხვითი კომპონენტით არ მოიპოვება წილობითი და შეკრებითი რიცხვითი სახელი. ამ ციფრის შემცველი ფრაზეოლოგიზმები რუსულში გამოხატავენ ადამიანის მდგომარეობას - სიხარულს, დახასიათებას - ეშმაკი ადამიანი, რომელსაც აქვს უარყოფითი კონოტაცია; ძალიან ჭკვიანი - ადამიანის დადებითი დახასიათება, ხასიათის ცვალებადობას და ა.შ.

ესპანური ენის იდიომებში გამოყენებულია რაოდენობითი რიცხვითი სახელი siete, ესპანური ენის იდიომებში საერთო კომპონენტით - “შვიდი” არ მოიპოვება რიგობითი და წილობითი რიცხვითი სახელები. ნუმერაციული ფრაზეოლოგიზმების სემანტიკა იმავე კომპონენტით გამოიხატება: ადამიანის უარყოფითი დახასიათებით, ფიზიკური მახასიათებლით - სქელი, ადამიანის ბუნებით - ღორმუცელა, ადამიანის უარყოფითი დახასიათებით - ძალიან ეშმაკი.

აღმოჩნდა, რომ ნუმერაცია - “შვიდი” სტაბილურად შედის ფრაზეოლოგიზმების შემადგენლობაში. ფრაზეოლოგიზმები დასტურდება სამივე ენაში; როგორც იდიომებში, ასევე ანდაზებშიც. რიცხვი - “შვიდი” კარგავს თავის აბსტრაქტულ, რაოდენობრივ და რიგობით მნიშვნელობას და ენაში ენიჭება დამატებითი აზრობრივი მნიშვნელობა, იღებს რა დამატებით კონოტაციას, ხდება შეფასებისა და სიმბოლიზაციის ობიექტი.

ლიტერატურა:

1. ალ. ონიანი, ქართული იდიომები, თბ.1966.
2. თედო სახოკია, ქართული ანდაზები, თბ. 1967
3. Ожегов С., Словарь русского языка, 2008.
4. Молоткова М., Основы фразеологии русского языка, 1977
5. Academia Espacola. Gramática de la lengua espacola. Madrid, 1959.
6. Gracián T. Fraseologna de la lengua espacola. 1946.
7. LAROUSSE: Gran diccionario de frases hechas Larousse, Spas editorial, S. L., Barcelona, 2001.

Нино Заалишвили**Символика и семантика нумеративных фразеологических единиц
с общим компонентом – „семь”.****/ На материале грузинского, русского и испанского языков/****Резюме**

В работе проведен сравнительно – типологический анализ нумеративных фразеологических единиц с общим компонентом - „семь” как в идиомах, так и в пословицах. На материале трех разноструктурных языков - грузинского, русского и испанского, также изучена их символика и семантика. В грузинском языке зафиксировано – 6 фразеологических единиц данного типа, в русском языке – 28, а в испанском - 15. Выявлено, что во всех трех языках (в грузинском , русском и испанском) нумератив „семь” стабильно входит в состав нумеративных фразеологических единиц. Исходя из статистики во всех трех языках видно, что нумератив „семь”, по сравнению с другими компонентами, не является достаточно активным, но в речи народа достаточно популярна.

Nino Zaalishvili**“The symbolism and semantics of phraseological units numeral “seven
a common component****/ On a material of the Georgian, Russian and Spanish /****Abstract**

In work the comparative - typological analysis numeral phraseological units with a common component - "seven" in the idioms and proverbs. On a material of three languages - Georgian, Russian and Spanish are also studied for their symbolism and semantics. The Georgian language is fixed - 6 phraseological units of this type, in the Russian language, -28, and -15 in Spanish. It was found that in all three languages (Georgian, Russian and Spanish) numeral "seven" stable part of the numeral phraseological units. On the basis of statistics in all three languages, it is clear that numeral "seven", compared with other components, is not active enough, but quite popular in people's speech.

რეცენზენტი: პროფესორი თ. მახარობლიძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

თამარ თვალაძე

ქუთაისი, საქართველო

ემოციების გამოხატვა არავერბალური კომუნიკაციის საშუალებებით

მოცემული ნაშრომის მიზანს წარმოადგენს კომუნიკაციაში არავერბალური საშუალებების როლის განხილვა. კერძოდ, არავერბალური საშუალებების როლი ემოციების გამოხატვაში. რისთვისაც განვიხილეთ კომუნიკაციის არავერბალური კომპონენტები - ქესტები, თვალების გამომეტყველება, პოზა, სხეულის მოძრაობა. მიმიკური საშუალებების ქვეშ იგულისხმება სახის კუნთების მოძრაობა და თავის მოძრაობა. მიმიკით, მოძრაობით, ვეგეტაციური გამოვლენით, თვალების გამომეტყველებით, ჩვენ ვმსჯელობთ ადამიანის ემოციების შესახებ. ემოციების უმეტესობა გამოიხატება სახეზე და სხვადასხვა პოზებში (კმაყოფილების, აღტაცების, შიშის, საშინელების გამოხატვა). სხეულის მოძრაობის ენის განსაკუთრებულობას წარმოადგენს, ის რომ მისი გამოვლინება განპირობებულია ჩვენი ცნობიერების იმპულსებით, ასეთი იმპულსების გაყალბების შეუძლებლობა გვაძლევს საფუძველს ვენდოთ ამ ენას.

ემოცია (ფრანგ. ვადელეჟე) ადამიანის ფსიქიკური მდგომარეობაა, გარე სინამდვილესა და თავისი თავისადმი ინდივიდის დამოკიდებულების განცდა (შიში, რისხვა, სიხარული, სიყვარული და სხვა). ემოციას უპირისპირებენ გრძნობას (ვიწრო მნიშვნელობით), რომლისგანაც იგი მეტი სუბიექტურობით განსხვავდება. ემოციას მჭიდრო კავშირი აქვს გამომსახველ მოძრაობებთან. ემოციის როლი ინდივიდის ქცევის სტრუქტურაში არ არის ერთმნიშვნელოვნად განსაზღვრული. ზოგი მკვლევარი ხაზს უსვამს მის მარეგულირებელ და ქცევის მამოძრავებელ ფუნქციას, ზოგი კი ქცევის დეზორგანიზაციის გამომწვევ გაგვლენას.

ენისა და კომუნიკაციის ურთიერთმიმართების კვლევის თანამედროვე ეტაპზე კომუნიკაცია აღიქმება, როგორც ორი სუბიექტის თანამონაწილეობა მნიშვნელობათა დემონსტრაციისა და მათი ინტერპრეტაციის ერთობლივ პროცესში. მიუხედავად იმისა, რომ ყოველი ენა სამყაროს აღსაწერად საკუთარ საშუალებებს იყენებს, რაც ამ ენათა გამოხატულების პლანში აისახება, ადამიანები არსებითად მსგავსად აცნობიერებენ გარეგნობრივ სინამდვილეს. ადამიანის უნარს, განიცადოს ესა თუ ის ემოცია, უწოდებენ ფსიქოლოგიურ რეალობას, ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას, ემოციურ ქმედებებს და ა.შ. არსებობს მოსაზრება, რომ ემოციები და გრძნობები სამყაროს ასახვის სხვადასხვა ფორმებია, მაგრამ, ამასთანავე, ემოციები, გრძნობები და შეგრძნებებიც კი ისე მჭიდროდაა ხშირად ერთმანეთთან დაკავშირებული, რომ მათ შორის საზღვრის გაგლება რთულია. ემოციები წარმოადგენენ ადამიანთა ცხოვრებისათვის ამ მნიშვნელობების

შეფასების მეთოდს და მას შემდეგ – ინფორმაციას შინაგანი “მე“-ს, მისი ცნობიერებისა და ფსიქიკის მდგომარეობის შესახებ. ეს არის ადამიანის მიერ საგნობრივი სამყაროს არა პირდაპირი, რაციონალური აღქმა, არამედ ადამიანის სუბიექტური დამოკიდებულების გამოხატვა მის მიმართ. „ემოციურობის კატეგორია ასახავს ადამიანის მგრძობიერებას ემოციური სიტუაციებისადმი და მათზე ემოციურ ან მგრძობიარე რეაქციებს. [5: 23-24].

კომუნიკაცია იმ საზოგადოებრივი “ურთიერთგაგების” რეალიზაციის ფორმაა, რომლის რეპროდუქციაც სხვადასხვა სიტუაციაში სხვადასხვაგვარად იწენს ხოლმე თავს. კომუნიკაციის მნიშვნელობა ზოგადად იმაში მდგომარეობს, რომ ადამიანთა შორის ურთიერთობების საშუალებით სოციალური წესრიგი დაამყაროს და ეს ურთიერთობები რაც შეიძლება ეფექტური გახადოს.

ემოციური დამოკიდებულების ან ემოციის განმარტება, როგორც ადამიანის დამოკიდებულების განსაკუთრებული ფორმა სინამდვილის მოვლენებისადმი, განპირობებულია ადამიანის მოთხოვნილებებისადმი მათი შესაბამისობით/შეუსაბამისობით.

ადამიანის მიერ ემოციების გადმოცემა შესაძლებელია არა მარტო ემოციური ლექსიკის ენობრივი საშუალებების დახმარებით, არამედ სხვადასხვა ქესტების, მიმიკის დახმარებითაც, რაც ასევე ნახულობს თავის ანარეკლს ემოციების გამოხატვისას. ლექსიკური გამოხატვა ემოციური მოძრაობით, მაგალითად თავის ქნევა, ტუჩებისა და თვალების მოძრაობა, განიხილება როგორც კონკრეტული ემოციის ლექსიკური მნიშვნელობით გამოხატვის საშუალება. საერთოდ ემოციები გამოიხატება ორი სახით: სპონტანურად, რომელიც თავისთავადია, უცაბედი, გაუცნობიერებელი და არაორიენტირებული (მაგალითად, ტკივილით გამოწვეული კენესა, სიხარულის ან წუხილის წამოძახილი და ა.შ. რომელიც სხვის გასაგონად არ არის წარმოთქმული) და კომუნიკაციურად, რომელიც ყოველთვის ადრესატზე ორიენტირებული, რამდენადაც მეტყველი სუბიექტის მიზანია სხვას გააგებინოს თავისი სულიერი მდგომარეობა.

არავერბალური კომუნიკაციის ცნება უკავშირდება იმას, რასაც ზოგადად შეიძლება ეწოდოს “სხეულის ენა”. იგი ატარებს მკვეთრად გამოხატულ კომუნიკაციურ ხასიათს. მ. კოცოლინო აღნიშნავს: „სხეულის ენა შეიძლება იყოს ცხადი და ხელმისაწვდომი სხვა ადამიანთა აღქმისა და გაგებისათვის, მაგრამ ამავე დროს იგი შეიცავს ფარულ, შეიძლება ითქვას იდუმალ განზომილებებსაც კი. ერთის მხრივ, სხეულის ენა უადრესად თვალში საცემია როგორც კომუნიკაციის ინტენციონალური ფორმა, მეორე მხრივ, კი იგი შეუმჩნეველი რჩება იმის გამო, რომ მას ვერ აცნობიერებს ის, ვინც მას იყენებს და აღიქვამს.[3:18] .

მოცემული ნაშრომის მიზანს წარმოადგენს კომუნიკაციაში არავერბალური საშუალებების როლის განხილვა, კერძოდ არავერბალური საშუალებების როლი ემოციების გამოხატვაში. მიზნის მისაღწევად განვიხილოთ კომუნიკაციის არავერბალური კომპონენტები და მათი მნიშვნელობა. არავერბალური ურთიერთობა არ არის ისე ძლიერად სტრუქტურირებული, როგორც ვერბალური. არ არსებობს საერთოდ მიღებული ლექსიკონები და ქესტების, მიმიკის, ინტონაციის შედგენის წესები (გრამატიკა), რომელთა დახმარებითაც შეგვიძლია ერთმნიშვნელოვნად გადმოვცეთ ჩვენი გრძობები. არავერბალური ენის ნაწილი უნივერსალურია: ყველა ახალშობილი ერთნაირად ტირის და იცინის. მეორე ნაწილი, მაგალითად ქესტები, განსხვავდებიან კულტურასთან დამოკიდებულებით. არავერბალური ურთიერთობა წარმოიშობა სპონტანურად. ჩვენ ჩვეულებრივ აზრებს ფორმულირებას ვუკეთებთ სიტყვების სახით, ჩვენი პოზა, მიმიკა და ქესტები წარმოიქმნებიან თვითნებურად, ჩვენი ცნობიერების გარეშე (დაუკითხავად).

შეიძლება მოიტყუო სიტყვებით, მაგრამ ვერ მოიტყუებ ხმით!

ყველას შეუძლია აკონტროლოს არავერბალური ურთიერთობის პარამეტრების ნაწილი. მაგრამ არასოდეს არ არის შესაძლებელი აკონტროლო ყველა პარამეტრი, რამდენადაც ადამიანს შეუძლია ერთდროულად შეიკავოს 5-7 ფაქტორი. საკუთარი გრძობები და ემოციები შესაძლებელია გადავცეთ სიტყვების გარეშე. არავერბალური ენა გამოიყენება ვერბალური ურთიერთობის დროსაც. მისი დახმარებით შესაძლებელია:

- სიტყვიერი გზით გადმოცემული ინფორმაციის დამტკიცება, განმარტება ან უარყოფა;
- ინფორმაციის გადმოცემა შეგნებულად ან არაშეგნებულად;
- საკუთარი გრძნობებისა და ემოციების გამოხატვა;
- საუბრის მიმდინარეობის რეგულირება;
- სხვა პირებზე ზემოქმედება და კონტროლი;

J კომუნიკაციის არავერბალურ კომპონენტებს წარმოადგენენ - ჟესტები, თვალების გამომეტყველება, პოზა, სხეულის მოძრაობა. აღნიშნულს შეისწავლის კინესიკა (ბერძნ. კინესის – მოძრაობა). კინესიკა განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს მიმიკას და ჟესტიკულაციას [4:25]. მიმიკა (ბერძნ. მიმიკოს – “მიმბაძველი”) –სახის (თვალების, წარბების, ტუჩების) გამოხატულებაა.

მიმიკური საშუალებების ქვეშ იგულისხმება სახის კუნთების მოძრაობა და თავის მოძრაობა. რეს პირობითი ნიშნებია (თავის ქნევა), მოძრაობის მიმანიშნებელი - თავის მიბრუნება განსაზღვრული მიმართულებით (მხარეს). მიმიკის საშუალებით მასწავლებელი გადასცემს ემოციებს, ხაზს უსვამს აზრს (შეჭმუხნება, გაიღიმებს), ამით გამოიწვევს განმუხტვას ჯგუფში, გამოაყოფს ხმოვანების რიტმიკას, თავის დახრით გამოხატავს არადამაჯერებლობას, მერყეობას, ახალი სიტყვის ძიებას. არასამეტყველო კომუნიკაციის ფუძემდებლებად ითვლებიან ჩარლი ჩაპლინი და მუნჯი კინოს სხვა მსახიობები.

მიმიკის, მოძრაობის, ვეგეტაციური გამოვლენის (“გაწითლდა”, “ფერი დაკარგა”, “ოფლით დაიფარა”), თვალების გამომეტყველების, თვალის გუგის სიდიდის მიხედვით ჩვენ ვმსჯელობთ ადამიანის ემოციების შესახებ. ემოციების უმეტესობა გამოიხატება სახეზე და სხვადასხვა პოზებში (კმაყოფილების, აღტაცების, შიშის, საშინელების გამოხატვა).

ამერიკელმა ფსიქოლოგმა რ. ვუდვორტსმა მიმიკა დაყო ექვს სახეთ: 1. სიყვარული, ბედნიერება, სიხარული, მხიარულება; 2. გაკვირვება; 3. შიში, ტანჯვა; 4. მრისხანება, გამბედაობა; 5. ზიზღი 6. სიძულვილი [4:57]

ჩვეულებრივ ემოციები ასოცირდება მიმიკით შემდეგი სახით:

- გაკვირვება - აწეული წარბები, ფართოდ გახედილი თვალები, ქვემოთ ჩამოშვებული ტუჩი, გაღებული პირი.
- შიში - აწეული და ცხვირის ფუძესთან შეყრილი წარბები, ფართოდ გაღებული თვალები, ტუჩის ნაწილი დაწეულია და რამდენადმე უკან წაღებული, ტუჩები გაჭიმულია ორივე მხრივ, შეიძლება პირი იყოს ღია;
- მრისხანება - წარბები დაწეულია, ცხვირი შეჭმუხნულია, ქვედა ტუჩი წამოშვერილია ან აწეულია და მოკუმულია ზედა ტუჩთან;
- ნაღველი- წარბები შეკრულია, თვალები დასიებულია, ტუჩის კუთხეები დაწეულია;
- ბედნიერება - თვალები დამშვიდებულია, ტუჩის კუთხეები აწეულია და ჩვეულებრივ უკან წაღებული.

ურთიერთობის არავერბალური კომპონენტები ვლინდებიან შემდეგ ფუნქციებში:

- ა) შეტყობინების სამეტყველო ნაწილის თანხლება (... ოხვრით უპასუხა “რა კარგია იქ!”);
- ბ) საწინააღმდეგო აზრის სიგნალისას (ყალბი ტონი, “თვალებზე ეტყობოდა, რომ ეს ასე არ არის”) [1: 40].

აქედან გამომდინარე: თუ გინდათ გაიგოთ სიმართლე ადამიანის ემოციური მდგომარეობის შესახებ - უყურეთ მას სახეში. მიმიკა საშუალებას გვაძლევს გავუგოთ ოპონენტს, გავერკვეთ როგორ გრძნობებს განიცდის იგი.

რემოციური მდგომარეობის მიმიკური ნიშნები:

ღიმილის მნიშვნელობა – ღიმილი, როგორც წესი, გამოხატავს მეგობრობას, მოწონების მოთხოვნას. ამავე დროს ღიმილი, როგორც მიმიკისა და ქცევის ელემენტი დამოკიდებულია რეგიონალურ და კულტურულ განსხვავებებზე: ასე, მაგ. სამხრეთელებს აქვთ მიდრეკილება ღიმილისადმი უფრო მეტად, ვიდრე ჩრდილოეთის რაიონის მცხოვრებთ. აწეული წარბებით თანხლები ღიმილი, როგორც წესი, გამოხატავს დაქვემდებარების-დამორჩილების მზადყოფნას.

ნას. ამავე დროს დიმილი დაშვებული წარბებით ნიშნავს უპირატესობას. “ტუჩები შეიძლება მოკუმო, წამოსწო, გამობურცო შესაბამისი ემოციების გამოხატვისას” [2: 48].

მიმიკის გვერდით ადამიანები საუბრისას თვითნებურად შესტიკულირებენ. შესტებს უწოდებენ ხელების მოძრაობით გამომხატველობას. ჩვენ ვერც კი წარმოვიდგენთ სხვადასხვა შესტების სიმრავლეს, რომელსაც ახდენს ადამიანი ურთიერთობის დროს, როგორ ხშირად ახლავს ისინი მეტყველებას. და აი რა არის გასაკვირი: ენას ასწავლიან ბავშვობიდან, შესტებს კი ითვისებენ ბუნებრივი გზით, თუმცა წინასწარ არავინ არ განმარტავს, არ შეიფრავს მათ მნიშვნელობებს, მოსაუბრენი იგებენ და ხმარობენ მათ. ალბათ, ეს აიხსნება იმით, რომ შესტი გამოიყენება უწინარეს ყოვლისა არა თავისთავად, არამედ თან ახლავს სიტყვას, ემსახურება მას თავისებურ მშველელად-დამხმარედ, და ზოგჯერ აზუსტებს მას.

ძველი დროის გამომხენილმა ორატორმა დემოსთენემ კითხვაზე, თუ რა არის საჭირო კარგი ორატორისათვის, ასე უპასუხა: “შესტები, შესტები და შესტები” [4:17]

ჩვენ გვაქვს 10 თითი. თითოეული იხრება სამ ადგილზე. გარდა ამისა თითოეული ხელი მოძრაობს მაჯაში. ამავე დროს თუ ვიმოძრაებთ იდაყვით და მხარით, შესაძლებელია მივცეთ ხელს და თითებს შედარებით სხვადასხვა მდგომარეობა.

სხვადასხვა რიტორიკაში, დაწყებული ანტიკური დროით, გამოიყოფოდა შესტებისადმი მიძღვნილი სპეციალური კარი. ორატორული ხელოვნების თეორეტიკოსები, სალექტორო ოსტატობის შესახებ სტატიებში, ასევე აქცევდნენ განსაკუთრებულ ყურადღებას შესტიკულაციას.

ა.ფ. კონი “რჩევები ლექტორებს” წერს: „შესტები აცოცხლებენ მეტყველებას, მაგრამ ისინი უნდა გამოვიყენოთ ფრთხილად. გამომსახველობითი შესტი უნდა შეესაბამებოდეს მოცემული ფრაზის ან ცალკეული სიტყვის აზრს და მნიშვნელობას. ხელების ძალიან ხშირი, ერთგვაროვანი, მოუსვენარი, მკვეთრი მოძრაობანი არასასიამოვნოა, გვაბეზრებს და გვაღიზიანებს“ [4:45]

როგორც ვხედავთ, კონი ხაზს უსვამს შესტის მნიშვნელობას: შესტი აზუსტებს აზრს, აცოცხლებს მას, სიტყვებთან შეხამებით აძლიერებს მის ემოციურ მნიშვნელობას, ხელს უწყობს მეტყველების უკეთ აღქმას. ამავე დროს იგი აღნიშნავს, რომ ყველა შესტები არ ქმნის სასურველ შთაბეჭდილებას, თუ მოსაუბრე დროის განმავლობაში რამდენჯერმე ეხება ცხვირს, იწვევს ყურს, ისწორებს გალსტუკს, აბრუნებს ღილს, ანუ იმეორებს რომელიმე მექანიკურ შესტს, ეს მექანიკური შესტები იწვევენ მსმენელთა ყურადღების გადატანას მეტყველების შინაარსიდან, ხელს უშლის მის აღქმას.

მექანიკური შესტების გვერდით, თავისი დანიშნულების მიხედვით არსებობენ ასევე რიტმიული, ემოციური, მიმითებელი, გამომსახველობითი და სიმბოლური.

– რიტმიული შესტები დაკავშირებულია მეტყველების რიტმულობასთან. ისინი ხაზს უსვამენ მეტყველების ლოგიკურ გაძლიერებას, შენელებას და დამთავრებას, რასაც ჩვეულებრივ აძლევს ინტონაცია.

– მეტყველება ხშირად არის ემოციური. მღელვარება, სიხარული, ადფრთოვანება, სიძულვილი, დანადვლიანება, წყენა, გაცბუნება, დაბნეულობა, არეგ-დარევა, შიში, გაკვირვება. ყველა ესენი ვლინდებიან არა მარტო სიტყვების შერჩევისას და ინტონაციაში, არამედ შესტებშიც. სხვადასხვა ელფერის გრძნობების გამომხატველ შესტებს უწოდებენ ემოციურს.

– მიმითებელი შესტები საჭიროა ერთგვაროვანი საგნის რიგიდან რომელიმე საგნის გამოსაყოფად: გვიჩვენებს ადგილს: გვერდით, ზემოთ, ქვეშ, იქ. ხაზს უსვამს რიგითობის წესს - თანმიმდევრობით, ერთის შემდეგ. მიმითება შეიძლება მზერით, თავის ქნევით, ხელით, თითით (საჩვენებელით, დიდით), ფეხით, სხეულის მობრუნებით.

გამომსახველობითი შესტები ვლინდებიან შემთხვევებში:

– თუ არ ყოფნით სიტყვები საგნის აღწერილობისა და ადამიანის მდგომარეობის სრულად გადმოცემისათვის.

– თუ მარტო სიტყვები არ არის საკმარისი რაიმე მიზეზის (მოსაუბრის ამადლებული ემოციურობა, ნერვიულობა, ყოყმანი, რომ აღრესატს ყველაფერი ესმის) გამო..

– თუ საჭიროა გავაძლიეროთ შთაბეჭდილება და მსმენელზე ზემოქმედება მოვახდინოთ დამატებით და თვალსაჩინოდ.

მთელს მსოფლიოში ძირითადი კომუნიკაციური შესტები არ განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. როდესაც ადამიანები ბედნიერები არიან ისინი იღიმიან, როდესაც დადარდიანებულნი არიან იჭმუნებიან, როდესაც გულმოსულები არიან –მ ათ აქვთ გულმოსულის შეხედულება.

ურთიერთობის პროცესში და ადამიანთა ურთიერთგაგებისას მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება ე.წ. “არავერბალური ურთიერთობას”– შესტებისა და სხეულის მოძრაობის ენას. სხვადასხვა გარეგნული ნიშნები, როგორცაა სახის გამომეტყველება და მზერის მიმართულება, გვეხმარება მივხედეთ სხვა ადამიანების გრძნობები და მათი განზრახვა ჩვენს მიმართ. სხეულის მოძრაობის ენის განსაკუთრებულობას წარმოადგენს, ის რომ მისი გამოვლინება განპირობებულია ჩვენი ცნობიერების იმპულსებით, ამ იმპულსების გაყალბების შეუძლებლობა გვაძლევს საფუძველს ვენდოთ ამ ენას უფრო მეტად ვიდრე ურთიერთობის ჩვეულებრივ ვერბალურ არხს.

ყოველივე ზემოთ აღნიშნულის განზოგადებით, შესაძლებელია დავასკვნათ, რომ არავერბალური კომუნიკაციები მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ ემოციების გამოხატვისას. ხაზგასასმელია შესტის მნიშვნელობა: შესტი აზუსტებს აზრს, აცოცხლებს მას, სიტყვებთან შეხამებით, აძლიერებს მის ემოციურ მნიშვნელობას, ხელს უწყობს მეტყველების უკეთ აღქმას.

ლიტერატურა:

1. Введенская Л. А. Культура и искусство речи. - Ростов - на - Дону. Деникс, 1996.
2. Кузин Ф. А. Культура делового общения. Практическое пособие для бизнесменов. - М., 2000.
3. Коццолино М. Невербальная коммуникация. Харков. 2009.
4. Пиз А. Язык телодвижений. - Нижний Новгород. 1992.
5. Шаховский В.И. О когнитивных основах варьирования значения слова Значение и его варьирование в тексте. Волгоград. Изд. гос пед ин-та 1987
6. Ruckmick Cr. A. The psychology of feeling and emotion. New York – London, 1936
7. Danes Fr. Cognition and Emotion in the Discourse Interaction. Berlin. 1985

Тамара Тваладзе

Выражение эмоции средствами невербальной коммуникации

Р е з ю м е

В процессе общения и взаимопонимания людей важная роль отводится так называемому «невербальному общению» - языку жестов и телодвижений. Цель данной работы состоит в том, чтобы рассмотреть роль невербальных средств в коммуникации в частности роль невербальных средств в выражении эмоции. Рассмотрели невербальные компоненты коммуникации - жесты, выражение глаз, мимика, поза, движение тела. Под мимическими средствами понимаются движения лицевых мускулов и движения головы. По мимике, движениям, вегетативным проявлениям, по выражению глаз, мы судим об эмоциях человека. Наиболее выраженные эмоции проявляются на лице и в различных позах (выражение удовольствия, восторга, страха, ужаса). Особенностью языка телодвижений является то, что его проявление обусловлено импульсами нашего подсознания. Невозможность подделать такие импульсы позволяет нам доверять этому языку больше, чем обычному, вербальному каналу общения. Делаем вывод, что невербальные коммуникации играют важнейшую роль в выражении эмоции.

Tamar Tvaladze

Expression of Emotions by Means of Non-verbal Communication

Abstrac

The article highlights that in the process of dialogue and mutual understanding, the so-called “non-verbal communication” - the language of gestures and body movements plays an important role. Having ability of emotions is called phycological reality or condition. The purpose of this paper is to define the role of non-verbal means of communication, particularly the role of non-verbal means in terms of emotions. We examined non-verbal components of communication - gestures, expression of the eyes, facial expressions and body movement. The means of mimic are supposed to be facial muscles as well as head movements. We judge human emotions according to facial expressions and movements. The article emphasizes that emotions mostly appear on the face and in various poses (pleasure expression, excitement, fear, horror). Feature of body language is that it is due to the manifestation of our subconscious impulses. This enables us to trust non-verbal communication more than verbal communication. We conclude that non-verbal communication plays a crucial role in the expression of emotions.

რეცენზენტი: პროფესორი რ. ბალანჩივაძე

თანამედროვე მეტაფოროლოგია და ჯონ დონის პოეტური ტექსტის ევლევის მეთოდოლოგიური საფუძვლები

ნაშრომში საუბარია იმ კვლევით მეთოდოლოგიაზე რომელზე დაყრდნობითაც განსახვდურული უნდა იქნას დონისეული მეტაფორულობის სტილისტური არსი. დონისეული მეტაფორულობის კვლევა უნდა მოხდეს დონისეული პოეტური ტექსტის და მე-17 საუკუნის ბრიტანული კულტურის ურთიერთდაკავშირების გზით. საჭიროა გამოვიყენოთ ბლექისეული მეტაფოროლოგიის კონცეპტუალური სტრუქტურა (მეტაფორის ფოკუსი და მეტაფორის ჩარჩო) რომელიც საშუალებას გვაძლევს აღვიქვათ და გავანალიზოთ ტექსტობრივად, ანუ ტექსტის ლინგვისტურ კონცეპტზე დაყრდნობით ნებისმიერი (მათ შორის დონისეული) მეტაფორა. ჯ. დონთან საქმე გვაქვს არა უბრალოდ ტექსტთან, არამედ პოეტურ ტექსტთან.

როგორც ცნობილია, სამეცნიერო კვლევით ლიტერატურაში ჯონ დონი ხასიათდება როგორც ე.წ. „მეტაფიზიკური პოეზიის“ ფუძემდებელი. და როგორც ინგლისური ლიტერატურის ოქსფორდში გამოცემულ ენციკლოპედიურ ლექსიკონში აღინიშნება, ტერმინი „მეტაფიზიკური პოეტები“ შემოთავაზებულ იქნა დრაიდენის მიერ მე-17 საუკუნის იმ პოეტთა შემოქმედების აღსანიშნავად, რომელთა ძირითადი წარმომადგენლები არიან დონი და კაუელი (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 პარადოქსულობითა და მეტაფორულობით. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ჯონ დონის პოეტურ შემოქმედების კვლევისას განსაკუთრებული მნიშვნელობა უნდა მიენიჭოს სწორედ მეტაფორულობას (უფრო ზუსტად კი, ადბათ, სწორედ პარადოქსულ მეტაფორულობას), რომელიც მიიჩნევა ამ პოეზიის ძირითად სტილისტურ ნიშან-თვისებად. მაგრამ, ბუნებრივია, შეუძლებელი იქნებოდა დონისეული მეტაფორის ადეკვატური კვლევა იმ თემატური ნიშნის გაუთვალისწინებლად, რომლითაც ეს პოეზია ხასიათდება – კონკრეტულად კი სიყვარულისა და სიკვდილის როგორც თემატური წყვილის მეტაფორულად წარმოდგენის გარეშე. სხვანაირად რომ ვთქვათ, დონისეული პოეზიისათვის გადამწყვეტ თემატურ პრობლემას წარმოადგენს ის, რასაც შეიძლება ეწოდოს „სიყვარულისა“ და „სიკვდილის“ კორელაცია.

მაგრამ ისმის კითხვა: როგორ უნდა იყოს ის კვლევითი მეთოდოლოგია, რომელზე დაყრდნობითაც განსახვდურული უნდა იქნას დონისეული მეტაფორულობის სტილისტური არსი?

ანუ როგორი უნდა იყოს ის მეთოდოლოგია, რომელიც დაედებოდა საფუძვლად ხსენებულ მეტაფორულობას?

თუ გვსურს ზოგადი სახით მაინც გაეცეს პასუხი ზემოთ დასმულ კითხვას, უნდა ითქვას: დონისეული მეტაფორულობის კვლევა უნდა ხდებოდეს თანამედროვე ლინგვისტიკისათვის ერთნაირად მნიშვნელოვანი ორი მეთოდოლოგიური ტენდენციის – ინტერ-დისციპლინალურობისა და ლინგვოკულტუროლოგიურობის შერწყმის საფუძველზე და თუ მოვინდომებთ ზემოთხსენებული ორი მეთოდოლოგიური პარადიგმის უფრო კონკრეტულად ერთმანეთთან დაკავშირებას, მაშინ უნდა ითქვას: დონისეული მეტაფორულობის კვლევა უნდა მოხდეს დონისეული პოეტური ტექსტის და მე-17 საუკუნის ბრიტანული კულტურის ურთიერთდაკავშირების გზით. მაგრამ როგორი უნდა იყოს საკუთრივ მეტაფორის როგორც ენობრივ-ესთეტიკური ფენომენის ჩვენეული ხედვა ამგვარად გამოხსნული ლინგვო-კულტუროლოგიური კვლევის ფარგლებში? ანუ, როგორ უნდა მოხდეს დონისეული მეტა-ფორის ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაცია? ამ კითხვაზე პასუხის გაცემისას, აუცილებელია აღინიშნოს შემდეგი: არსებობს ერთი მხრივ, ქრესტომათიული (ტრადიციული), მეორეს მხრივ კი, თანამედროვე (უახლესი), ანუ კოგნიტიურ და კონცეპტოლოგიურ ლინგვისტიკაზე დაფუძნებული მეტაფოროლოგია.

მართალია, ტრადიციული მეტაფოროლოგია არ ატარებდა კონცეპტოლოგიურ ხასიათს, მაგრამ, სამაგიეროდ იგი უფრო ახლოს იყო ენასთან. ტრადიციული მეტაფოროლოგია სიღრმისეულად გულისხმობდა მეტაფოროლოგიების გაგებას დისკურსის (და, შესაბამისად – ტექსტის) ფენომენზე დაყრდნობით, მაგრამ, სამაგიეროდ – და ესეც ვიცით – თანამედროვე (უახლესი) მეტაფოროლოგია ლაპარაკობს მეტაფორის კონცეპტუალურ სტრუქტურაზე. სწორედ, ამიტომ, ჩვენი აზრით, უნდა განხორციელდეს მეტაფოროლოგიის ამ ორი გან-შტოების სინთეზი, ხოლო ამ სინთეზის ფარგლებში ჩვენთვის ძირითად საყრდენ ცნებად უნდა ფიგურირებდეს ზოგადად ტექსტის, უფრო კონკრეტულად კი პოეტური ტექსტის ცნება. ტრადიციული და თანამედროვე მეტაფოროლოგიათა სინთეზი უნდა მოხდეს ტექსტის ლინგვისტურ ცნებაზე დაყრდნობით, მაგრამ, ამავე დროს, ეს სინთეზი უნდა ითვალისწინებდეს მხატვრულობის იმ პარადიგმას, რომელსაც ეკუთვნოდა თავად დონი. დონისეული მეტაფორის კვლევისას მხედველობაში უნდა გვქონდეს სწორედ ის ფაქტი, რომ ეს მეტა-ფორა ერთდროულად წარმოადგენს როგორც მხატვრულობის მოცემულ პარადიგმას (ბაროკოს), ისე ჯონ დონს როგორც ლირიკულ პოეტს, ხოლო დონისეული მეტაფორის ორივე ასპექტი უნდა ერთიანდებოდეს იმ ენობრივი ფენომენის ფარგლებში, რომელსაც უნდა ვუწოდოთ დონისეული ტექსტი.

ბუნებრივია, მოგვიხდება იმის განმარტება, თუ როგორ უნდა წარმოვიდგინოთ მიმართება ისეთ ორ ენობრივ მოვლენას შორის, როგორცაა ერთი მხრივ, დონისეული მეტაფორა, მეორეს მხრივ კი, დონისეული ტექსტი, სწორედ ამ მიზნით, ჩვენი აზრით, საჭირო იქნება დავეყრდნოთ თანამედროვე მეტაფოროლოგიის ისეთ წარმომადგენელს (სახელდობრ მ. ბლეკს), რომელიც გვთავაზობს მეტაფორის საკუთარ კონცეფციას – რომელიც შესაძლებლად ხდის მეტაფორის ტექსტუალურ ხედვას.

ამ მიზნით კი, ჩვენი აზრით, აუცილებელია განვიხილოთ ბლეკისეული მეტაფოროლოგიის კონცეპტუალური სტრუქტურა. ამ კონცეპტუალური სტრუქტურის ძირითად მომენტს წარმოადგენს მეტაფორის ფარგლებში ისეთი ორი სტრუქტურული ასპექტის გამოყოფა, როგორცაა „მეტაფორის ფოკუსი“ და „მეტაფორის ჩარჩო“. მეტაფორულობის მაგალითად ბლეკს მოყავს წინადადება *The chairman plowed through the discussion* და ამბობს შემდეგს: „ამ ფრაზაში ერთი სიტყვა მაინც (მოცემულ შემთხვევაში ეს არის სიტყვა *lowed*) ნამდვილად გამოყენებულია მეტაფორულად, სხვა სიტყვებიდან კი თუნდაც ერთი გამოყენებულია მისი საწყისი მნიშვნელობით. ჩვენ დავარქმევთ სიტყვა *lowed* მეტაფორის ფოკუსს. ამ სიტყვის გარემოცვას კი ჩარჩოს (M. Блек, 1990).

რატომ დაგვჭირდა ფოკუსისა და ჩარჩოს ბლეკისეული კონცეფცია? იმიტომ, ჩვენი აზრით, რომ ბლეკისეული თვალსაზრისი საშუალებას გვაძლევს აღვიქვათ და გავაანალიზოთ ტექსტობრივად, ანუ ტექსტის ლინგვისტურ კონცეპტზე დაყრდნობით ნებისმიერი (და მათ შორის – დონისეული) მეტაფორა.

რა თქმა უნდა, ჯ. დონთან საქმე გვაქვს არა უბრალოდ ტექსტთან (ამ ტერმინის არა პოეტური გაგებით), არამედ პოეტურ ტექსტთან და, როგორც უკვე ითქვა, საქმე გვაქვს პოეტურ (ლირიკულ) ტექსტთა ციკლთან.

დავუბრუნდებით დონის ტექსტობრივ ციკლს, მაგრამ მხოლოდ იმის შემდეგ, როცა გვექნება პასუხი შემდეგ კითხვაზე: რას უნდა ნიშნავდეს იმის აუცილებლობა, რომ ესა თუ ის მეტაფორა (სულერთია, ვილაპარაკებთ მარტივ თუ გაშლილ მეტაფორაზე, ან კონცეპტუალურად გაგებულ მეტაფორასთან) როგორც მისი არსებობის ისე ფუნქციონირების თვალსაზრისით გაგებულ უნდა იქნას არა წინადადების, არამედ ტექსტის დონეზე?

ჩვენი მიზანია, გამოვიყენოთ ბლეკისეული კონცეფციის ორი ძირითადი კონცეპტი (ანუ მეტაფორის ფოკუსისა და მეტაფორის ჩარჩოს კონცეპტები) იმისთვის, რომ განვახორციელოთ ტრადიციულ და უახლოეს მეტაფოროლოგიათა სინთეზი და განვახორციელოთ ისე, რომ ამ სინთეზმა ცხადად გვიჩვენოს შინაგანი კავშირი დონისეულ მეტაფორასა და ბაროკოსეულ კულტურას შორის. ეს კი იმას უნდა ნიშნავდეს, რომ დავი-ნახოთ ხსენებული კავშირი დონისეული პოეტური სტილის პარადოქსულობასა და მის მეტაფორულობას შორის. ამავე დროს წინადადების დონე, რომლითაც ოპერირებს თანამედროვე (თუ უახლესი) მეტაფოროლოგია (ბლეკის ჩათვლით, მიუხედავად იმისა, რომ მისი მეტაფოროლოგია არ ატარებს ხაზგასმით კონცეპტოლოგიურ ხასიათს), არ არის საკმარისი ჩვენი კვლევითი მიზნებისათვის: აუცილებელია ერთდროულად გავითვალისწინოთ დონის შემოქმედების შემდეგი სამი ტექსტობრივი დონე:

ა) დონისეული ტექსტის დონე: დონისეული მეტაფორა მთელი თავისი სტრუქტურით (ანუ თავისი ფოკუსითა და ჩარჩოთ) უნდა დავინახოთ და გავაანალიზოთ როგორც ტექსტობრივი მოვლენა მაგრამ ამისათვის, ბუნებრივია, საჭირო იქნება ტექსტის იმ ცნების გამოყენება, რომელიც შემუშავებული აქვს თანამედროვე ლინგვისტიკას.

ბ) მაგრამ ასევე მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, თუ დისკურსის რომელ ტიპს უნდა მივაკუთნოთ დონის შემოქმედება. ცხადია, რომ ეს არის მხატვრული დისკურსი, უფრო კონკრეტულად კი მხატვრული დისკურსის ლირიკული ქვეტიპი (ანუ ლირიკული ჟანრი). ბუნებრივია მივიჩნიოთ: ნებისმიერი მხატვრული ტექსტი უნდა ხასიათდებოდეს ნიშან-თვისებათა იმ ერთობლიობით, რომლითაც ხასიათდებოდა ზოგადად ლინგვისტური გაგებით, თუმცა ლირიკულ ტექსტში ეს ზოგადტექსტობრივი მახასიათებლები იქნენ თავისებურ (ანუ საკუთრივ ლირიკულ) ელფერს.

გ) მაგრამ უკვე ვიცით ისიც, რომ დონის ლირიკული შემოქმედება წარმოდგენილია არა ერთი ცალკე აღებული ტექსტით, არამედ ტექსტთა იმ კრებულის სახით, რომელსაც ლირიკული ციკლი უნდა ვუწოდოთ, ამ შემთხვევაში, ბუნებრივია, უნდა დაისვას კითხვა: რა კავშირია ამ კრებულში (ამ ციკლში) შემავალ ცალკეულ ტექსტებს შორის და რაც მთავარია, რა გავლენას უნდა ახდენდეს დონის ლირიკული შემოქმედების ის ციკლურობა ჩვენი კვლევის ძირითად ობიექტზე, ანუ დონისეულ მეტაფორაზე? ჩვენ უკვე გავითვალისწინეთ დონისეული შემოქმედების ის ასპექტი, რომელიც გულისხმობს მის ლირიკულობას და, როგორც გვახსოვს, ყურადღება შევაჩერეთ ჩვენი ლირიკული დისკურსის ძირითად მომენტებზე. ამის გათვალისწინებით, მაცემულ ეტაპზე საჭირო ხდება იმის გათვალისწინებაც, თუ როგორ უნდა იქნას გაგებული ერთის ტექსტის ლინგვისტური ცნება და ლირიკული ციკლის ცნება – თუ, რა თქმა უნდა, ციკლის ფენომენსაც გავიგებთ ლინგვისტურად.

ლიტერატურა:

1. Всеобщая история литературы: Москва 2009
2. М. Блек, Метафора, in: Теория Метафоры, Москва «Прогресс», 1990
3. The Oxford companion to English Literature (compiled and Edited by sir Paul Harvey), Oxford At the clarendon Press, 1967

Инга Исани

В труде говорится об исследовательской методологии, на основании которой должен быть определён Донской стилистический смысл.

Резюме

Метафорическое исследование Дона должно произойти взаимосвязях поэтического текста Дона и британской культуры 17 века. Нужно использовать концептуальную структуру метафорологии Блека («фокус метафоры» и «рамка метафоры»), которая даёт возможность проанализировать и воспринять на основании концепта лингвистического текста (среди них и Донна) любую метафору. Как говорится, имеем дело к Джона Донну не просто к тексту, а к поэтическому тексту.

Inga Isiani

Modern metaphorology and methodology of research John Donn's metaphor

Abstract

The paper deals with that research methodology which defines the stylistic gist of John Donn's metaphor must be carried out on the basis of connection of Donn's poetical text and the 17th century British culture. It's necessary to use conceptual structure of "Black metaphorology" ("the focus of metaphor" and "the frame of metaphor") which enables us to perceive and analyze any kind of metaphor (also Donn's metaphor) textually or on the basis of linguistic concept of text. Of course, J. Donn deals with not just only the text, but poetic text as well.

რეცენზენტი პროფესორი ი. გოჩხეიელიანი

SPRECHEN – SPRACH – GESPROCHEN: გერმანულენოვანი უმცირესობანი ბრაზილიაში და ბერძნულ და ურუმულ ენებზე მოლაპარაკე ბერძნები საქართველოში

1. შესავალი¹

პირველ ენად (L1) მხოლოდ ერთი ენის ათვისების ევროცენტრისტული ჰიპოთეზის საპირისპიროდ, დღეს ბევრგან უმეტესად რამდენიმე ენის პარალელური ათვისება დასტურდება.² მრავალენოვანი კონტექსტი სულ უფრო ფართოვდება როგორც სხვა ქვეყნებში, ასევე ჩვენთან, გერმანიაში.

წინამდებარე ნაშრომის მიზანია, სამხრეთ ამერიკისა და აღმოსავლეთ ევროპის უმცირესობათა ბოლო სამი თაობის მიერ ენ(ებ)ის ათვისების შედარებითი აღწერა ბრაზილიისა და საქართველოს მაგალითზე.

ჩ. ფერგიუსონმა (Ferguson 1959) დამაჯერებლად ცხადჰყო, რომ ორენოვანი საზოგადოებებისთვის უცხოა ავტოქტონური და ალოქტონური ენების თავისუფალი შენაცვლება ერთსა და იმავე გარემოში. მეტიც, სტაბილური დიგლოსია ორი ენის სწორედ კომპლემენტარულ გამოყენებასა და საზოგადოებრივად დადგენილ ე. წ. ყოველდღიურ და სადღესასწაულო ენობრივ რუტინას ემყარება.

უმცირესობათა ენების გამოყენების არე სულ უფრო მცირდება ე. წ. ენობრივ კუნძულებზეც, რომლებიც ჯერ კიდევ მე-20 საუკუნის მეორე ნახევრამდე არსებობდა.³ ეს ასეა როგორც ლათინურ ამერიკაში, ასევე პოსტსაბჭოთა ქვეყნების უმეტესობაში, რადგან გაუმჯობესებული სატრანსპორტო გზები და თანამედროვე საკომუნიკაციო საშუალებები (მასმედიის ჩათვლით) იზოლირებული განვითარების დასრულებას მოასწავებენ. გავლენების მიმართ ენობრივი საზოგადოების ღიაობის შედეგია ის, რომ ახალგაზრდები თითქმის უკლებლივ ორენოვნები არიან და ხშირად პირველი ენის შესაძარ ენობრივ კომპეტენციას იძენენ მასპინძელი გარემოცვის ენაშიც (language of the host community), რომელიც, როგორც წესი, სახელმწიფო ენაა. ნაწილობრივ ორენოვნები არიან ასაკოვანი ქართველი ბერძნებიც, რადგან საბჭოთა კავშირში ყოველმხრივ იყო წახალისებული

1 გულწრფელ მადლობას მოვასხენებ ნინო ციხიშვილს ამ სტატიის ქართულად თარგმნისათვის.

2 ავტორი მადლობას უხდის ფოლკსვაგენის ფონდს, რომელიც აფინანსებს პროექტს "The impact of current transformational processes on language and ethnic identity: Urum and Pontic Greeks in Georgia". სტატიას ამ პროექტის ფარგლებში შესრულებული კვლევა უდევს საფუძვლად.

3 "1980 წლამდე ჯერ კიდევ სტაბილური, ამჟამად კი უკვე გაქრობის პირას მისული ამ ენობრივი კუნძულის შედარება, ერთი მხრივ, პომერანიელთა კომპაქტურ დასახლებასთან ესპირიტო სანტოში და, მეორე მხრივ, დიდი ხნის წინ ასიმილირებულ მოსახლეობასთან რიო დე ჟანეიროს ურბანულ სივრცეში მრავალმხრივ საინტერესოა" (Jungbluth/Rosenberg 2014); შდრ. ქვემოთ მე-2 ნაწ.

(და მოთხოვნილიც) რუსული (თუმცა არა ქართული) ენის შესწავლა. ორივე კონტინენტის უმცირესობათა შთამომავალთაგან მრავალი არა ერთ, არამედ რამდენიმე ენას ეუფლება. შესასწავლი ენის არჩევისას უპირატესობა, როგორც წესი, იმ ენას ეძლევა, რომელიც სახელმწიფოში დომინირებს. ბრაზილიაში ეს ენა ბრაზილიური პორტუგალიურია, ხოლო საქართველოში - ქართული.

თუ დავაკვირდებით, თუ როგორ ფლობენ მემკვიდრეობით მიღებული ენის მატარებლები გერმანულს ან გერმანულის ენობრივ ვარიანტებს - მაგალითად, პომერანიულსა და ჰუნსრუკულს - ბრაზილიაში, ხოლო, მეორე მხრივ, პონტოურ ბერძნულს ან ურუმულს საქართველოში, აღმოჩნდება, რომ თაობათა მანძილზე ჩამოყალიბებული ენობრივი ვარიანტები არ ქრება, მიუხედავად იმისა, რომ შესაბამისი ენის სტარდანტიზებულ ფორმასთან კონტაქტი ინტერნეტის ეპოქაში გახშირებულია.

შემდეგ ციტატაში ენის გამოყენების დივერგენცია აშშ-ში მცხოვრები ესპანურად მოლაპარაკე იმ ახალგაზრდების მაგალითზე განიხილება, რომლებიც მეტ-ნაკლებად ერთდროულად დაეუფლნენ თავიანთი მშობლების ენას - ესპანურის ლათინურამერიკულ ვარიანტს - და ამერიკულ ინგლისურს:

[C]oncentrating on the grammars of second-generation Hispanics in the U.S. scholarly opinion has gravitated toward the position that the Spanish of these speakers reflects a process of incomplete acquisition. This paper invites examination of the alternative view, namely: what we observe in second-generation bilingual Latinos is not errors, as they are frequently described in the literature, but rather points of divergence between their Spanish and that of the previous generation, due to normal intergenerational language change accelerated by conditions of language contact.

(Otheguy 2016)

ალოქტონური ენის დივერგენციის პროცესი განსაკუთრებით შესამჩნევია ურბანულ გარემოში. ალოქტონურ ენაზე მოლაპარაკეთათვის რელევანტურია პოტენციურ თანამოსაუბრეთა რიცხვი და ინფორმაციის საშუალებათა სიმრავლე. ქალაქებში მიგრირებულთა - მაგალითად, ბლუმენაუში⁴ ან რიო დე ჟანეიროში მიგრირებულ გერმანელთა ან ბათუმსა თუ თბილისში მიგრირებულ ბერძენთა⁵ - შემთხვევაში გადამწყვეტია მიგრანტთა ინტერესი. მემკვიდრეობით მიღებული უელსური ენის შესახებ წარმოებული კვლევა ინგლისში დამაჯერებლად ცხადჰყოფს, რომ

a H[eritage]S[peaker] who ranked among the most fluent, according to our measures, may simply be uninterested in the content of Welsh media and therefore report very little regular exposure to these materials. [...] Several informants simply dismissed the content of Welsh language programming as uninteresting or claimed they just didn't have the time to read Welsh newspapers in addition to their primary, English language news source. (Boon 2014, 145-146)

მეორე მხრივ, შედარებით ნაკლებად მოხმარებული (მემკვიდრეობით მიღებული) ენის უხარვეზო კომპეტენცია⁶ შეიძლება შენარჩუნებულ იქნას, თუ მისი გამოყენება რეგულარულად ხდება. ამასთანავე, როგორც უელსურ ენაზე მოლაპარაკე ლონდონელთა მაგალითზე აჩვენა დ. ბუნმა, ამისთვის კვირაში ოთხი-ხუთი საათიც საკმარისია (Boon 2014, 141).

ჩემს ნაშრომს, თეატრალური პიესის ან მუსიკალური ნაწარმოების მსგავსად, ნაწილებად - ხუთ ნაწილად - გავშლი. თავდაპირველად წარმოვადგენ ბრაზილიაში მცხოვრები გერმანელი

4 შდრ. Zinkhahn Rhobodes 2012.

5 მაღლობას ვუხედავ კონჩა ჰიოფლერს, რომელიც გაეცნო ამ ნაშრომს და რამდენიმე მნიშვნელოვანი ცნობა მომაწოდა.

6 კომპეტენციის საზომია, მაგალითად, გამონათქვამის საშუალო მოცულობა, მეტყველების საშუალო სიჩქარე, სინტაქსური კომპლექსურობა (ქვეწყობილი წინადადებების რაოდენობა) და საჭირო სიტყვების დასამებნად საჭირო პაუზების ხანგრძლიობა.

უმცირესობის არსებით ნიშნებს ესპირიტო სანტოში მიგრირებული ჯგუფების მაგალითზე. ამის მომდევნოდ წარმოვადგენ ორსახოვანი იანუსის მსგავს ორენოვან ბერძნულ უმცირესობას საქართველოში. „ლაპარაკის“ აღმნიშვნელი გერმანული ზმნის სამი ძირითადი ფორმა (sprechen – sprach – gesprochen) იმდენად განსაზღვრავს ნაშრომის სტრუქტურას, რამდენადაც მათთან კორელაციაში განვიხილავ ენ(ებ)ის გამოყენებას სამი თაობის (პაპა-ბებიების, მშობლებისა და შვილების) მიერ. ჩემთვის მნიშვნელოვანია „გაგების“ კომპონენტის ჩართვა კვლევაში, რათა ენობრივი კომპეტენციები სრულად წარმოვადგინო ორივე განზომილების - რეცეპციისა და პროდუქციის - მიხედვით.

2. გერმანული უმცირესობა ბრაზილიაში

ბრაზილიამ თავი მხოლოდ ახლახან ცნო მრავალენოვან და პლურიკულტურულ ქვეყნად, რომელსაც პოლიტიკური ღონისძიებების გატარებით⁷ საკუთარი ენობრივი მრავალფეროვნების (riqueza lingüística „ენობრივი სიმდიდრე“) ხელშეწყობა და საკუთარი მოსახლეობის მულტიეთნიკური წარმომავლობის წარმოჩენა სურს. თავდაპირველად წინა პლანზე ინდიგენური ენები იყო წამოწეული⁸, მაგრამ მას შემდეგ, რაც მთავრობის დავალებით ენობრივი პოლიტიკის ინსტიტუტმა (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política linguística - IPOL) დღის წესრიგში მრავალენოვნების ხელშეწყობაც შეიტანა, წასახალისებელ ენათა რიგში ჩადგა უმცირესობათა უკლებლივ ყველა ენა - როგორც ავტოქტონური, ასევე ალოქტონური.

მხარდასაჭერ ენებად - მამასადამე, ენებად, რომლებსაც ავტოქტონურად გადაქცევის პოტენცია აქვთ, - აღიარებულია ბრაზილიის ტერიტორიაზე არსებული ყველა ენა, რომელზეც სამ თაობაზე მეტი⁹ ლაპარაკობს (Morello 2012).

ფ. ტაკე (Tacke 2015), რომელიც ამა თუ იმ ჯგუფის ავტოქტონურობას (autochtoness) თანამედროვე კონტექსტში განიხილავს, ავტოქტონურობის ხარისხებს (მაჩვენებლებს) ავტოქტონიასა და ალოქტონიას შორის გავლებული დროის უწყვეტი ხაზის ამა თუ იმ წერტილში ათავსებს. დროის ხაზის ის წერტილი, რომელშიც ალოქტონია ავტოქტონიაში გადადის, მეოცე საუკუნის დასაწყისს ემთხვევა, რაც ძალზე უმნიშვნელოდ განსხვავდება სამი თაობის იმ წესისგან, რომელიც ბრაზილიის ენობრივ პოლიტიკას უდევს საფუძვლად.

თუ სიზუსტეს დავიცავთ, გერმანულ და პორტუგალიურ ენაზე მოლაპარაკე ბილინგვები უნდა დახასიათდნენ როგორც მულტილინგვები, რადგან სტანდარტული გერმანულის გარდა,

7 ძირითადად ვეყრდნობი 2010 წლის დეკემბერში გამოცემულ დეკრეტს, რომელიც მიზნად ისახავს ბრაზილიის ენობრივი მრავალფეროვნების ეროვნული ჩამონათვალის შექმნას (*Decreto nº. 7.387, de 09 de dezembro de 2010: Inventário Nacional da Diversidade linguística*). დეკრეტს წინ უძღოდა (ევროპელ და სხვა) იმიგრანტთა ენების თანაოფიციალურ ენებად გამოცხადება და მათი ჩართვა სათემო სასკოლო განათლებაში (თემი 'município' პასუხს აგებს 10 წლამდე ასაკის ბავშვთა სკოლამდელ აღზრდასა და დაწყებით განათლებაზე - *Lei Municipal 987 de 27 de junho de 2007*). ასე იქნა კოდიფიცირებული, მაგალითად, პომერანიული, რომელზეც ლაპარაკობდნენ ყოფილ გერმანულ მიწებზე ბალტიის ზღვის გაყოლებით, და ჰუნსრუკული, რომელზეც ლაპარაკობენ გერმანიის დასვლეთში, საფრანგეთის მომიჯნავე ტერიტორიაზე. ორივე მათგანი, ისევე როგორც ტალიანი (*Talian*), რომელიც იტალიურს მიეკუთვნება და ვენეტოს დიალექტზე დაიყვანება, შეტანილი იქნა ეროვნულ ჩამონათვალში (Morello 2012, 34; Jungbluth/Gaio 2015; Gaio forthcoming). ტალიანი, როგორც არამატერიალური კულტურული ფასეულობა, უკვე რამდენიმე წელია რეგისტრირებულია *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*-ში.

8 სამ ინდიგენურ ენას - ნენგატუს, ტუკანოს და ბანივას - კანონით (*Lei nº 145 de 11 de dezembro de 2002*) მიენიჭა თანაოფიციალური ენის სტატუსი, რაც საბოლოო ჯამში შესაძლებელს ხდის მათს სახელმწიფო ენის ფუნქციით გამოყენებას ამაზონასის შტატის São Gabriel da Cachoeira-ს თემში (Morello 2012).

9 სამი თაობის წესს კიდევ ერთხელ დავუბრუნდები მე-5 თავში იაპონიაში რემიგრირებულ ბრაზილიელებზე საუბრისას (შდრ. Vogelsang 2016).

რომელიც, მაგალითად, ფლორიანოპოლისის რამდენიმე სკოლაში ისწავლება, კვლავაც გრძელდება გერმანული ენის ნაირსახეობათა - ჰუნსრუკულისა¹⁰ და პომერანიულის - გამოყენების ტრადიცია. გერმანული ენის ეს ორივე ვარიანტი ლექსიკურ-გრამატიკულად იქნა აღწერილი და სასკოლო სახელმძღვანელოებშიც გამოიყენება როგორც სწავლების ენა. მრავალენოვნება მრავალი მოლაპარაკისა და მსმენელისთვის, ამგვარად, მხოლოდ ბრაზილიური პორტუგალიურითა და გერმანულით კი არ შემოიფარგლება, არამედ იგი სულ მცირე სამმაგია, რადგან წარმომავლობით განპირობებულ იმ (დიალექტურ) ვარიანტსაც მოიცავს, რომელიც დამოუკიდებელ - ხოლო ზოგისთვის სულაც პირველ ენად შეთვისებულ - ენას წარმოადგენს¹¹. მათთვის კი, ვისაც სხვა წარმომავლობა აქვს, ეს ენა, ცხადია, უცხო ენაა.

გერმანული მიგრანტების შთამომავლებთან ამკარად შეინიშნება ბრაზილიურ პორტუგალიურზე გადასვლა (Zinkhahn Rhobodes 2012).

Zwar existieren ethnoterritoriale Kerne, in denen die Minderheitensprachen vital sind, z.B. das Pomerano in den erwähnten Regionen in Espírito Santo oder das Hunsrückische in Rio Grande do Sul¹², jedoch sind die Deutschsprechenden (und Ähnliches gilt für alle Sprecher von Einwanderersprachen) alle mehrsprachig (Laudien 2010) und zunehmend eher Fremdsprachenlerner des Deutschen, vor allem Jüngere und Bewohner von urbanen Gemeinden des brasilianischen Südens. (Jungbluth/Rosenberg, Ethnicity in Motion: DAAD Projektantrag 2014)

პომერანიელების, ჰუნსრუკებისა და სხვა ევროპელების ბრაზილიაში დასახლებას წინ უძღოდა 1807 წელს პორტუგალიის მეფის, ჟოაო VI-ის, ბრაზილიაში გადახვეწა, რასაც შედეგად ბრაზილიის დამოუკიდებლობა მოჰყვა (ვენის კონგრესი 1815 წელს და ბრაზილიის პორტუგალიასთან გათანაბრება). 1822 წელს ჟოაო VI-ის ვაჟმა, რიო დე ჟანეიროს ტახტის მემკვიდრე პედრო I-მა, ბრაზილიის დამოუკიდებლობა გამოაცხადა, ხოლო ორი წლის შემდეგ მანვე წამოიწყო კოლონიზაციის მასშტაბური პროექტი, რომელიც რიო დე ჟანეიროს ირგვლივ და ბრაზილიის სამხრეთში არსებული მიწების ათვისებასთან ერთად მოსახლეობის *embrancamento*-ს („ათეთრებას“) ითვალისწინებდა და ამისთვის მიზანმიმართულად ახალისებდა თეთრკანიანების (ევროპელების) მიგრაციას სამხრეთ ამერიკაში.

ევროპაში კი ინდუსტრიალიზაციამ ისე იმოქმედა ქალაქებსა და სოფლებზე, რომ გლეხები, ხელოსნები და უბრალო მუშები მზად იყვნენ აყრილიყვნენ და ახალ სამყაროში ეძებნათ ბედი. მათი უმეტესობა ჯგუფ-ჯგუფად სახლდებოდა განაპირა რაიონებში. ისინი ერთმანეთთან კვლავაც მათთვის ჩვეულ დიალექტზე ლაპარაკობდნენ, თუმცა წარმოიშვა შერეული დასახლებებიც, რომლებშიც ენობრივი ვარიანტების ურთიერთგაწონასწორების პროცესები დაიწყო (Altenhofer 1996, 2016). ბრაზილიურ გარემოცვასთან კომუნიკაციას მიგრანტები თავიანთი თემის ცალკეულ წევრებს ანდობდნენ, ასე რომ გამონაკლისის სახით მათში ორენოვანი ადამიანებიც ერივნ.

გერმანული სოფლების - ესპირიტო სანტოს (Espírito Santo), სანტა კატარინას (Santa Catarina) და რიო გრანდე დო სულის (Rio Grande do Sul) - მკვიდრთა მსგავსად, საქართველოში მცხოვრები ბერძნებიც საბჭოთა კავშირის შექმნამდე მეტ-ნაკლებად ერთენოვანნი იყვნენ (შდრ. მომდევნო მე-3

¹⁰ შდრ. Altenhofen 1996, 2016.

¹¹ დასახელებული რაიონებიდან რამდენიმეში DAAD-ისა და CAPES-ის მიერ დაფინანსებული ორმაგი სადოქტორო პროგრამის (*Ethnicity in Motion* - ProBral II: 2015-16) ფარგლებში სავსე კვლევით სამუშაოებს ატარებენ ახალგაზრდა მეცნიერები, ერთი მხრივ, რიო დე ჟანეიროს შტატის ქალაქ ნიტეროსის Universidade Federal Fluminense-დან (მონიკა სავედრას ხელმძღვანელობით) და, მეორე მხრივ, ოდერის ფრანკფურტის Europa-Universität Viadrina-დან (ამ სტატის ავტორისა და პეტერ როზენბერგის ხელმძღვანელობით) (Savendra/Höhmann 2013; Jungbluth forthcoming).

¹² ენობრივ კუნძულებზე ენობრივი მასალის მოპოვების პრობლემატიკის შესახებ შდრ. Maselko 2015.

თავი). წერა-კითხვის მასობრივი შესწავლა (რუსულად)¹³, რომელიც არა მარტო სასკოლო ასაკის ბავშვებს, არამედ მოზრდილებსაც შეეხო, აქ გაცილებით უფრო ადრე დაიწყო, ვიდრე ლათინურ ამერიკაში. მანამდე კი, უდავოა, ბერძნულ თემში არსებობდნენ ცალკეული წევრები, რომლებსაც გარემოცვასთან საურთიერთოდ ათვისებული ჰქონდათ რომელიმე მეორე ენაც - რუსული, ქართული ან სომხური.

3. ბერძნული ენობრივი უმცირესობა საქართველოში

საქართველო პატარა¹⁴ მრავალენოვანი ქვეყანაა. მოსახლეობის 16%-ის დედა ენა სახელმწიფო ენისგან განსხვავებული ენაა (თვით უმცირესობათა ენებიც ერთმანეთისგან განსხვავებულია), ამასთანავე, უმცირესობის წარმომადგენელთა უმრავლესობამ იცის რუსული, ხოლო ნაწილმა - პირველ რიგში, ახალგაზრდობამ - ასევე ქართული, რომელიც დღეს რელევანტური სახელმწიფო ენაა.¹⁵ ბერძნული უმცირესობა თავს ერთ ეროვნებად განიხილავს (ამ კატეგორიის პოსტსაბჭოთა გაგებით), თუმცა ეს ერთი ეროვნება განსხვავებულ ენებზე მეტყველთა ორ ჯგუფს აერთიანებს. ერთნი იყენებენ ურუმულს (Höfler 2011), რომელიც, თურქულის მსგავსად, აგლუტინაციურ ენობრივ ტიპს მიეკუთვნება (Skopeteas in press), მეორენი კი - პონტოურ ბერძნულს (Ries et al. 2014; Sitardou 2016), რომელშიც ნაწილობრივ ბერძნულის ძველებური ენობრივი ფორმებია შემორჩენილი. ორივე ჯგუფს აერთიანებს მართლმადიდებლური რწმენა (Höfler 2016). სწორედ ამ რწმენამ განაპირობა მათი მიგრაცია თავის დროზე: ნიკოლოზ I-ის დროს მათ დატოვეს სამშობლო, რათა მოსალოდნელი ისლამიზაციის წინებისთვის დაეღწიათ თავი.

ბერძნულენოვანი უმცირესობის წინაპრები მე-19 საუკუნეში გადასახლდნენ შავი ზღვის სამხრეთით მდებარე პონტოს რეგიონიდან, რომელიც ისტორიულად ექვს ბერძნულ-მართლმადიდებლურ საეპისკოპოსო ეპარქიას მოიცავდა (Xanthopoulou-Kyriakou 1991; Eloeva 1998; Loladze 2016). ქართველი ბერძნების უმეტესობის შორეული წინაპრები ჩრდილო-აღმოსავლეთ ანატოლიის ქალაქებში - ყარსში, ერზურუმში, ტრაპიზონში, გუმუსანეში - და ამ ქალაქების მიმდებარე სოფლებში სახლობდნენ. საქართველოს მოსახლეობის აღწერისას ორივე ენობრივი ჯგუფის წევრები - ურუმებიც და პონტოელი ბერძნებიც - ერთი სახელით, “ბერძნებად” მოიხსენიებიან. 2002 წელს საქართველოში 15.200-მდე ბერძენი აღირიცხა (National Statistical Office of Georgia 2011: 22). მაგრამ ამჟამად მათი რაოდენობა თითქმის 70%-ით არის შემცირებული¹⁶ (Loladze 2016). მას შემდეგ, რაც საბერძნეთმა ისინი Έλληνες-ად აღიარა, მათ ისტორიულ სამშობლოში გამგზავრების, ევროპული პასპორტის აღებისა და - ზოგ შემთხვევაში - სხვა ქვეყნების მიმართულებით მიგრაციის

13 ენის ისტორიისა და დამწერლობის ურთიერთობის შესახებ შდრ. Gippert 2004.

14 სიდიდით დაახლოებით ბავარიის ტოლია.

15 „Population by region, by native languages and fluently speak Georgian language“ & „Total population by regions and ethnicity“ <http://census.ge/en/results/census> (03062016)

16 „Since the 1990s, the outflow of the population involved all ethnic groups residing in the country – including the Greek population. In addition to considering the aforementioned factors which directly influenced the emigration process in Georgia and affected the entire Georgian population, the aim of this study is to identify the specific conditions and factors that led to the massive out-migration of the Greek population. According to general censuses, this outflow reduced the Greek share of the population from 1.9% in 1989 (100,324 individuals) to 0.3% (15,166) in 2002 (see Tab. 1). It is also noteworthy that, due to migration, the share of the Greek population has further decreased since 2002, and currently fluctuates between 3,000 and 5,000 according to estimates by the Federation of the Greeks of Georgia.“ (Loladze 2016). ბოლო აღწერა (2014, published 05/2016) ცხადყოფს, რომ 3000-ზე მეტი ბერძენი ძველებურად სოფლებში ცხოვრობს, ხოლო 2000 - ქალაქებში (მათ შორის 1800-ზე ცოტა მეტი - თბილისში) („Total population by regions and ethnicity“ <http://census.ge/en/results/census>; 03062016).

გაგრძელების საშუალება მიეცათ. თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ „წინაპრების ქვეყანაში“ ბევრი მათგანი გარიყული აღმოჩნდა, რადგან, ერთი მხრივ, მათი ენა საგრძნობლად განსხვავდება თანამედროვე ბერძნულისგან, ხოლო, მეორე მხრივ, მათი კულტურა, რომელიც კავკასიის სხვა კულტურებთან ურთიერთობაში ჩამოყალიბდა, უცხოა იმ ბერძნებისთვის, რომლებიც მთელი თაობების მანძილზე საბერძნეთში ცხოვრობენ (Kartvelishvili forthcoming).

თითქმის ორი საუკუნის განმავლობაში - როგორც რუსული იმპერიის, ისე საბჭოთა კავშირის არსებობის დროს - სოციალურად მნიშვნელოვანი ენა რუსული იყო (Pavlenko 2011).¹⁷ საბჭოთა კავშირში რუსული არა მარტო ადმინისტრაციის ენას წარმოადგენდა, არამედ იგი, როგორც *Lingua Franca*, მრავალი სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის ურთიერთკავშირის უზრუნველყოფდა. საბჭოთა კავშირის დროს რუსული ფართოდ იყო გავრცელებული ქართველი ბერძნების დასახლებებშიც (Zoumpalidis 2013). საქართველოს დამოუკიდებლობის შემდეგ (1991 წლიდან) ქართულმა - ოფიციალურმა სახელმწიფო ენამ - თანდათან ჩაანაცვლა რუსული. პირველ უცხო ენად ბევრ სკოლაში რუსულის მაგიერ უკვე ინგლისური ისწავლება (Pavlenko 2008). უმცირესობის ენის მატარებელთა უმეტესობაც ქართულს ეუფლება და ცდილობს არა მარტო ლაპარაკი ისწავლოს ამ ენაზე, არამედ წერაც (Kock Kobaidze 1999).

ცვლილები აისახა ახალ საგზაო ფირნიშებზეც. ასე, მაგალითად, წალკაში¹⁸, ერთ-ერთ იმ გეოგრაფიულ პუნქტში¹⁹, რომელშიც ჩვენი კვლევითი პროექტით (The impact of current transformational processes on language and ethnic identity: Urum and Pontic Greeks in Georgia ²⁰) გათვალისწინებული სავლე სამუშაოები ტარდებოდა, ქუჩების სახელები ქართული და ლათინური შრიფტით არის მოცემული (თუმცა იმავე წალკაში ზოგან რუსული და ალაგ-ალაგ ბერძნული შრიფტი კვლავაც ლინგვისტური ლანდშაფტის ნაწილია²¹).

როგორც აღვნიშნე, ქვემოთ წარმოვადგენ უმცირესობათა თაობების - შვილების, მშობლებისა და პაპა-ბებიების - მიერ ენ(ებ)ის გამოყენების შედარებით აღწერას “ლაპარაკის” აღმნიშვნელი ზმნის სამი ძირითადი ფორმის (*sprechen – sprach – gesprochen* ²²) მიხედვით. ქრონოლოგიის დაცვის მიზნით, ბოლოდან - წარსულიდან - დავიწყებ.

4. *gesprochen* (ულაპარაკიათ)

დღევანდელი მოზარდების ბებიები და პაპები, რომლებიც სოფელში ცხოვრობდნენ და მუშაობდნენ, ყოველდღიურ მეტყველებაში იმ ენობრივ ვარიანტებს იყენებ(დნ)ენ, რომლებიც

17 რუსეთის იმპერიის დროს რუსიფიკაცია მხოლოდ ელიტას შეეხო, ხოლო საბჭოთა კავშირში, როგორც უკვე აღინიშნა, მეტ-ნაკლებად ყველა მოქალაქეს მოუწოდებდნენ რუსულ ენას დაუფლებოდა (Pavlenko 2011). იმ დროს, როცა რუსულად მოსაუბრე მონოლინგვი თავს ლაღად გრძნობდნენ, სხვა ენებზე მოლაპარაკენი იძულებულნი იყვნენ რუსული ენა შეესწავლათ (Kock Kobaidze 1999).

18 ქართ. წალკა, სომხ. Մալկա, ბერძნ. Τσαλκα, რუს. Цалка.

19 აი, ურუმის ენის ერთი გლოსირებული მაგალითი (Skopeteas forthcoming): *gäl-dı-lär tsalka-da, bah-tı-lär bur-da var-ı-di çay, göl. come-PST-3.PL Tsalka-LOC look-PST-3.PL here-LOC EXIST-COP-PST[3] river lake ‘ისინი მოვიდნენ წალკაში და ნახეს, რომ აქ არის მდინარე და ტბა.’*

20 # 87 169 VW Stiftung (2013-2016).

21 ასე, მაგალითად, ტექსტები სარეკლამო დაფებზე, მენიუებში და საფლავის ქვებზე.

22 ეს არის ვარიაცია ჯენი ერპენბეკის რომანის (2015) სათაურისა *gehen – ging – gegangen*. რომანის ავტორის მსგავსად, ჩემთვისაც მნიშვნელოვანია მიგრაციის თემა.

მათმა მიგრანტმა წინაპრებმა ჩამოიყოლეს: პომერანულსა და ჰუნსრუკულს²³ - ბრაზილიაში, პონტოურ ბერძნულსა (Sitardou 2016) და ურუმს - საქართველოში (Höfler 2011 & 2016; Skopeteas 2016). ამ ადამიანების უმრავლესობა დიდი ხნის განმავლობაში ერთენოვანი იყო. ამჟამად კი ისინი გარემოცვის ენასაც ფლობენ, ყოველ შემთხვევაში, პასიურად მაინც იციან ეს ენა, რადგან თითქმის ყველას შეუძლია ორ ენაზე წარმართული საუბრის შინაარსის გაგება (Jungbluth forthcoming).

მემკვიდრეობით მიღებული ენობრივ ვარიანტი, ცხადია, ზუსტად არ ემთხვევა წინაპრებისას, ანუ შთამომავლები არასოდეს მეტყველებენ ზუსტად ისე, როგორც მათი წინაპრები მეტყველებდნენ. თვით მცირერიცხოვან ენობრივ ჯგუფებშიც კი თაობიდან თაობამდე ენა ცვლილებას განიცდის (შდრ. «gradual language change across generations» : Bakker/Matras 2013, 4).

გარდა ამისა, გასათვალისწინებელია განსხვავებული ენობრივი ვარიანტების ურთიერთქმედება და ურთიერთგავლენა. განსხვავებები არა მხოლოდ დიალექტებსა და კილოკავებს, არამედ იმ მეტყველების ფორმებს შორისაც არსებობს, რომლებიც მცირე ჯგუფებისა და ცალკეული ოჯახებისთვისაა დამახასიათებელი (Schneider 2003). ამგვარ ურთიერთგავლენებს ხშირად ურთიერთგამაწონასწორებელს უწოდებენ. ეს ნიშნავს, რომ კონვერგირებული ფორმების შენარჩუნების ალბათობა უფრო მაღალია, ვიდრე ამა თუ იმ ენობრივ ვარიანტში უზუალიზებული თავისებურებებისა.

დ აბოლოს: არამონათესავე (ანდა შორეულად მონათესავე) ენასთან კონტაქტში წარმოებული ინტეგრაცია დინამიური პროცესია, რომელიც არა მარტო ამა თუ იმ კულტურისთვის დამახასიათებელი სპეციალური ტერმინების გადმოღებაში, არამედ ენის მორფოსინტაქსურ და პრაგმატულ დონეზე მომხდარ ცვლილებებშიც ვლინდება.

In multilingual communities, languages are known to become structurally similar to one another through the process called convergence. (Bakker/Matras 2013, 3)

გერმანულად წერა-კითხვა, როგორც ჩანს, მხოლოდ ერთეულებს აუთვისებიათ, რადგან, ახალგაზრდა მკვლევრების ცნობით, კითხვარების შევსებას ხანდაზმული ინფორმატორები მაშინ უფრო მეტი წარმატებით ახერხებენ, როცა გერმანული ტექსტი ბრაზილიური პორტუგალიურისთვის მისადაგებული ანბანით არის ჩაწერილი (Hunsrik xraywe „Hunsrückisch schreiben“ Maselko 2013), ვიდრე მაშინ, როცა, მაგალითად, შიშინა ბგერები, გერმანული ორთოგრაფიის ნორმების შესაბამისად, s-c-h გრაფემებით არის გამოსახული (Hamester / Maselko / Solange / Dewes 2014). წერა-კითხვა ბევრმა აითვისა, ოღონდ სწავლის დროს მთავარ მისაღწევ მიზანს ბრაზილიურ პორტუგალიურად წერა და კითხვა წარმოადგენდა. რადგან ორივე ენა ლათინურ შრიფტს იყენებს, წერა-კითხვის ეს ტექნიკა - წინა აბზაცში მოყვანილი შეზღუდვების გათვალისწინებით - შეიძლება გერმანული დიალექტებისა და სტანდარტული გერმანულისთვისაც იქნას გამოყენებული, თუმცა აღსანიშნავია, რომ რაიმეს დაწერისა თუ წაკითხვის საჭიროებასა და საბაბს თითქმის მუდამ მხოლოდ ბრაზილიური (ბრაზილიის პორტუგალიურენოვანი) კონტექსტი განსაზღვრავს.

გარკვეული აზრით, იგივე შეიძლება ითქვას ბერძნებზე საქართველოში. ურუმული დღემდე მხოლოდ სამეცნიერო ნაშრომებშია წერილობით ფიქსირებული²⁴, პონტოური ბერძნული კი შეიძლება, ერთი მხრივ, ძველ ბერძნულს, ხოლო მეორე მხრივ, თანამედროვე ბერძნულს დავეუკავშიროთ. ბერძნების უმრავლესობას რუსული ანბანის გამოყენების გამოცდილება უფრო აქვს,

23 გვხვდებიან ასევე გერმანიის სხვა მხარეებიდან წამოსული მიგრანტებიც, რომლებიც თავიანთ ენობრივ ვარიანტზე - მაგალითად, ზემო გერმანულზე - მეტყველებენ (Savdra/Höhmann 2013), ოღონდ მათი რაოდენობა მიახლოებითაც ვერ შეედრება პომერანიიდან და ჰუნსრუკიდან მიგრირებულთა რიცხვს.

24 შდრ. Ries et al. 2014.

რადგან წერა- კითხვა მათთვის, როგორც წესი, რუსულს ანუ იმ ენას უკავშირდებოდა (Zoumpalidis 2013), რომელიც საქმიანი ქალაქების წარმოებისას უმცირესობების მიერ პრივილიგირებული ენა იყო საბჭოთა კავშირის დაშლამდე. ბერძნული ანბანი მხოლოდ ზოგიერთს ჰქონდა შესწავლილი - უპირატესად რელიგიური მოტივაციის გამო.

5. sprach[en] (ლაპარაკობდნენ)

რაც შეეხება მშობლების თაობას, იგი დაახლოებით მე-20 საუკუნის მეორე ნახევარში მოველინა ქვეყანას. ამ თაობის წარმომადგენლები უნდა დახასიათდნენ როგორც ბილინგვები. გერმანული ენის დიალექტური და კილოკავური ვარიანტების გათვალისწინების შემთხვევაში კი ისინი მულტიბინგვებადც კი შეიძლება ჩაითვალოს. თითქმის ყველა თავისუფლად მეტყველებს მოქმედ (საქართველოს შემთხვევაში: ყოფილ) ოფიციალურ ენაზე. ბევრი მათგანი დადიოდა სკოლაში და წერა-კითხვას დაუფლებულია. თავიანთ ბილინგვურ იდენტობას ისინი ხშირად ორენოვანი დისკურსით²⁵ გამოხატავენ:

Halb das Blut ist Deutsch und nacionalidade é brasileiro, então sind wir so durchgeschnitten ne, aber coração chora pros dois. (Laudien 2010)

[..] the motivation described by Bakker (1997) [is] to flag bilingual identity in the form of mixed utterances [..]. (Bakker/Matras 2013, 5;)

მათი შვილები მათსავით კარჩაკეტილად აღარ იზრდებიან. ყველა ოჯახს აქვს ტელევიზორი, ყველგან უყურებენ საინფორმაციო გამოშვებებს ოფიციალურ ენებზე, ასევე ბრაზილიურ ტელენოველებსა (telenovelas) და, შესაბამისად, რუსულ სერიალებს. თავიანთ მშობლებთან შედარებით ამ თაობის წარმომადგენლები უფრო დიდ სოციალურ - და ასევე გეოგრაფიულ - სივრცეში მოძრაობენ, ისინი უფრო მობილურები არიან და მათი თვალსაწიერიც მშობლებთან შედარებით მნიშვნელოვნად უფრო ფართოა²⁶. ავტობუსით ან სამარშრუტო ტაქსით ისინი დროდადრო ახლომდებარე ქალაქებში მიემგზავრებიან, რათა გადაუდებელი საქმეები მოაგვარონ, ექიმს გაესინჯონ ან თავიანთი შეზღუდული ფინანსური შესაძლებლობის ფარგლებში საკვები პროდუქტი და საყოფაცხოვრებო ნივთები შეიძინონ.

6. sprechen (ლაპარაკობენ)

შვილების თაობას ეკუთვნის მოზარდები და ახალგაზრდები, რომელთა განათლება ორიოდე წლით კი აღარ შემოიფარგლება, არამედ საფუძვლიან სასკოლო განათლებას გულისხმობს. ბევრს შეუძლია სკოლის ზედა საფეხურზე სწავლა ქალაქში განაგრძოს. ქართველი ბერძნების შემთხვევაში ასეთი შესაძლებლობა ნაწილობრივ უკვე მშობლების თაობასაც ჰქონდა. ზოგიერთი ოჯახი ქალაქში გადადის და საცხოვრებლად მეტროპოლიას ირჩევს, ბრაზილიაში - რიო დე ჟანეიროს, საქართველოში - თბილისს. ასეთ შემთხვევაში მშობლიური ენობრივი ვარიანტის გამოყენება მხოლოდ ოჯახითა და იფარგლება და არცთუ იშვიათად მხოლოდ პაპა-ბებიათან ურთიერთობამდეც კი დაიყვანება, რომლებიც საცხოვრებლად უმეტესად კვლავ სოფელში რჩებიან. ამ პუნქტში კავკასიელი ბერძნები სამხრეთამერიკელი გერმანელებისაგან არ განსხვავდებიან. მშობლები,

25 შდრ. Poplack 1980; Tracy/Lathey 2010; Jungbluth/Meierkord 2007.

26 ქართველ ბერძნებს რაც შეეხებათ, ბევრი მათგანი საკმაოდ განათლებულია. ზოგ მათგანს რუსული საუნივერსიტეტო განათლებაც აქვს მიღებული და სტუდენტობის წლებიც, შესაბამისად, რუსეთის ქალაქებში აქვს გატარებული.

რომლებსაც თვითგამოხატვა ოფიციალურ ენაზე ეხერხებათ, შვილებთან ურთიერთობაში ხშირად სწორედ ამ ენას იყენებენ, რომელიც, მათი შეფასებით, საზოგადოებრივ სარბიელზე დაწინაურების პირობაა. ხშირ შემთხვევაში და-ძმანი ერთმანეთთან ბრაზილიურ პორტუგალიურად ლაპარაკობენ, საქართველოს შემთხვევაში კი ბერძნები (ახალ) მეზობლებთან ქართულ ენაზე ურთიერთობენ. ეს „მესამე თაობა“ ქართულად, როგორც წესი, უაქცენტოდ და თემატურად ადეკვატურად მეტყველებს, ქართული მათი ყველაზე „ძლიერი“ ენაა.²⁷ სკოლაში თუ ადრე რუსული ითვლებოდა პირველ სავალდებულო უცხო ენად, ახლა იგი ჩაანაცვლა ინგლისურმა, რომელიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ინტერნეტით კომუნიკაციისას. ასეთ დროს ხშირად, თანამოსაუბრეთა ცოდნის კვალობაზე, ლათინური ტრანსლიტერაციით ქართული და რუსული ენებიც გამოიყენება.

და-ძმები არაერთგვაროვნად ფლობენ ენებს. პირმოთა გარემო და სოციალური კონტაქტები მათი ცხოვრების პირველ წლებში ჯერ კიდევ წარმომავლობის ენის გავლენითაა აღბეჭდილი, სხვა მიზეზებთან ერთად იმის გამოც, რომ, როგორც წესი, მთლიანად ან ნაწილობრივ მაინც პირველი შვილიშვილის მოვლას პაპა და ბებია კისრულობენ. მომდევნო და-ძმას კი შედარებით ნაკლები კონტაქტი აქვს წარმომავლობის ენასთან. ისინი ერთმანეთთანაც იმ (სახელმწიფო) ენაზე ლაპარაკობენ, რომელსაც თანატოლ მეგობრებთან ურთიერთობისას იყენებენ. განსაკუთრებით საგრძნობია წარმომავლობის ენაზე მეტყველების უნარის დაქვეითება, როცა ოჯახი საცხოვრებლად ქალაქში გადადის, თუმცა სანამ პაპა-ბებია ცოცხალია და მათთან კონტაქტი არსებობს, შვილიშვილები ენის პასიურ ცოდნას ინარჩუნებენ. ეს კონტაქტი მხოლოდ გამონაკლის შემთხვევებში აღწევს შესავალში ნახსენებ კვირეულ ხუთ საათს, რომელიც სამეტყველო უნარ-ჩვევის შესანარჩუნებლად არის საჭირო.

აქვე მსურს გაკვირით შევხეხო იმიგრანტთა მდგომარეობას იაპონიაში და ამ კონტექსტში კვლავ დავუბრუნდე სამი თაობის წესს. იაპონიაში ბოლო ხანს დაგროვილი გამოცდილება ყველა ქვეყნისთვის საგულისხმოა, რომელშიც კი მრავალენოვნებასთან გვაქვს საქმე. იაპონიის მთავრობამ ჩათვალა, რომ მესამე თაობის იმიგრანტებს შენარჩუნებული უნდა ჰქონოდათ წარმომავლობის ენის ცოდნა. მას შემდეგ, რაც მე-20 საუკუნის 80-იანი წლებიდან იაპონიის ეკონომიკამ აღმავლობა დაიწყო და მუშახელზე მოთხოვნა გაიზარდა, სამხრეთ ამერიკაში - განსაკუთრებით კი ბრაზილიაში (და ასევე პერუში) - მიგრირებულ იაპონელთა ოჯახების რემიგრაციის წახალისების მიზნით, 1990 წელს მთავრობამ გამოსცა აქტი (Immigration Control and Recognition Act), რომლითაც შეუზღუდავი რემიგრაციის უფლება მიანიჭა მიგრანტთა შთამომავლებს მესამე თაობის ჩათვლით (Gottlieb 2008, 133). სასკოლო განათლებაზე პასუხისმგებელი პირები მალე დარწმუნდნენ, რომ მთავრობა შეცდა, როცა ივარაუდა, რომ რემიგრანტებს, თავიანთი წარმომავლობის გამო, იაპონური ენაც აუცილებლად უნდა სცოდნოდათ. აუცილებელი გახდა თავდაპირველად იაპონურის, როგორც მეორე ენის, კურიკულუმის შემუშავება, რათა უცხოეთში დაბადებული იაპონელების განათლების საქმე მოწესრიგებულიყო (Vogelsang 2016).

მესამე თაობის მოზარდებსა და ახალგაზრდებში, საზოგადოდ, უმრავლესობის ენაზე გადასვლა შეიმჩნევა. ენობრივი კომპეტენციის მხრივ ისინი მხოლოდ იმდენად ჰგვანან თავიანთ პაპა-ბებიებს, რამდენადაც, ყოველდღიური სამეტყველო ენის თვალსაზრისით, ისინიც მონოლინგვებად უნდა ჩაითვალოს, ოღონდ მათი სალაპარაკო ენა შესაბამისი სახელმწიფო ენაა: სამხრეთ ამერიკაში -

27 სამეტყველო ენის არჩევისას გამოვლენილი ამგვარი ასიმილაციური განწყობა მიგრანტთა მასპინძელი ქვეყნების უმრავლესობაში დასტურდება. მას სასურველად მიიჩნევენ და მიგრანტებს ურჩევდნენ მასპინძელი ქვეყნების მასწავლებლები, ექიმები და სოციალური მუშაკები, მაგალითად, აშშ-ში და კანადაში მე-20 საუკუნის შუახანებამდე, ზოგან - მე-20 საუკუნის ბოლომდეც კი.

ბრაზილიური პორტუგალიური ან პერუული ესპანური, ხოლო კავკასიაში - ჯერ კიდევ რუსული, მაგრამ სულ უფრო მეტად ქართულიც. წარმომავლობის ენას ისინი უმეტესად გარკვეული თემატიკის ფარგლებში ფლობენ, რაც შეიძლება აღიწეროს ტერმინით heritage language.²⁸

7. დასკვნა და პერსპექტივები

ბოლო ოცდაათი წლის მანძილზე მომხდარმა სოციალურმა, განსაკუთრებით კი პოლიტიკურმა და ეკონომიკურმა ცვლილებებმა ორივე ქვეყანაში ერთი და იგივე პროცესი განაპირობა: ალოქტონური ენობრივი ვარიანტები სულ უფრო ნაკლებად გამოიყენება, ახალგაზრდა თაობა მათ სრულად მხოლოდ იშვიათად ეუფლება და არ მოიხმარს მათ თანამოსაუბრეთა დიდ რაოდენობასთან საკომუნიკაციოდ.

თითქოს ანაქრონიზმია, რომ ბრაზილიურმა საზოგადოებამ სწორედ ამ ისტორიულ მომენტში აღმოაჩინა თავისი მრავალფეროვანი ენობრივი საუნჯის განსაკუთრებული ფასი. ძალისხმევა, რომელიც იქითკენ არის მიმართული, რომ ცხოვრების პირველ ათწლეულში ბავშვებმა ორენოვანი განათლება მიიღონ (განსხვავებული ენობრივ-კულტურული გარემოდან გამოსული მოსწავლეებისთვის ასეთი სწავლება იმერსიულ, ვირტუალურ მეთოდისკადასთან კავშირში მიმდინარეობს), ენების გაქრობის პროცესის შეჩერებისა და ამ ენებისკენ მოლაპარაკეთა ახალი ჯგუფების მოზიდვის ცდაა. ნათელი არ არის, რამდენად საკმარისი და შესაფერისი აღმოჩნდება ეს - ჯერჯერობით დროში ძალზე შემჭიდროებული - ღონისძიებები ენობრივი მრავალფეროვნების შესანარჩუნებლად.

ქართულ კონტექსტს რაც შეეხება, საბჭოთა კავშირის დაშლის შემდეგ ქართველი ბერძნების ორენოვანი დიასპორა საგრძნობლად შემცირდა. მართალია, საბერძნეთის კრიზისის შემდეგ რემიგრაციული პროცესებიც შეინიშნება, მაგრამ ბევრი ქართველი ბერძენი - განსაკუთრებით ახალგაზრდობა - აგრძელებს მიგრაციას დასავლეთის სხვა ქვეყნებისკენ. ასეთი ქვეყნებია, მაგალითად კვიპროსი (Zoumpalidis 2016), გერმანია და, ზოგ შემთხვევაში, აშშ (Loladze 2016). რამდენად საკმარისია საქართველოში დარჩენილი და საქართველოდან მიგრირებული ბერძნების ინტერაქცია თანამედროვე საკომუნიკაციო საშუალებების გამოყენებით იმისათვის, რომ ენის ორმხრივად მოხმარებამ ამ ენის გადასარჩენად საჭირო მოცულობას მიაღწიოს - ეს კითხვა შესაძლოა შემდგომი კვლევების ამოსავალი წერტილი გახდეს.

გერმანულიდან თარგმნა ნინო ციხიშვილმა

ლიტერატურა:

Altenhofen, Cléo V. 1996. Hunsrückisch in Rio Grande do Sul: Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen, Stuttgart: Steiner.

Altenhofen, Cléo V. 2016. Die Sprachkarte als "Lupe" zur Erkennung von Sprachwandel und Variation: Pluridimensionale Makroanalysen am Beispiel des Hunsrückischen in Südamerika. Vortrag im Kolloquium Mehrsprachigkeit und Minderheitensprachen, Frankfurt (Oder): EUV (01/2016).

Bakker, Peter / Matras, Yaron. 2013. Introduction. In: Peter Bakker / Yaron Matras (eds.), Contact Languages. A Comprehensive Guide. Boston/Berlin: De Gruyter, 1-14.

28 შდრ. Boon 2014 და ამ სტატიის შესავალი.

- Boon, Erin Diane. 2014. Heritage Welsh: a study of heritage language as the outcome of minority language acquisition and bilingualism. Doctoral dissertation, Harvard University <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:12269827>
- Eloeva, Fatima. 1998. Les Grecs turcophones de Géorgie. Territoires et tradition orale à Tsalka et Tetrtskaro. In: Bruneau, Michel (ed.). Les Grecs Pontiques. Diaspora, Identité, Territoires. Paris, CNRS: 137–141.
- Ferguson, Charles. 1959. Diglossia. In: Word 15, 325–340.
- Gaio, Mario Luis Monachesi. Forthcoming. Transculturalidade: etnicidade em movimento no contato linguístico-cultural de línguas de imigração. Italianos no eixo Rio de Janeiro-Juiz de Fora, Niterói/Frankfurt (Oder): Dissertation UFF/EUV.
- Gaio, Mario Luis Monachesi / Jungbluth, Konstanze. 2015. Etnicidade em movimento. Processos linguísticos e culturais da imigração italiana no Brasil no eixo Rio de Janeiro-Juiz de Fora. Vortrag auf dem 11. Deutscher Lusitanistentag, Aachen (09/2015).
- Gippert, Jost. 2004. Schriftgebrauch zwischen Kontinuität und Wandel. Zur Wechselwirkung zwischen Sprachgeschichte und Schriftlichkeit. In: Die Sprache 44/2 (Wien: Wiener Sprachgesellschaft 2004 [2005]), 173-194 & 261-269.
- Gottlieb, Nanette. 2008. Japan. Language planning and policy in transition. In: Robert B. Kaplan/Richard B. Baldauf (eds.). Language planning and policy in Asia. Vol. 1: Japan, Nepal and Taiwan and Chinese Characters, Bristol; Multilingual matters, 102-169.
- Hamester Johann / Maselko, Mateusz / Solange Maria / Dewes, Mabel. 2014. Hunsrik lerne 'Hunsrückisch lernen'. Dialektunterricht in der deutschen Sprachinsel Südbraziens. In: The Journal of Languages for Specific Purposes 1, 95–106. <http://jlsdp.steconomiceuoradea.ro/archives/001/jlsp-i1-9>.
- Höfler, Concha Maria. 2016. Group belonging beyond language boundaries: Language, religion and identity in the multilingual Greek community of Georgia. In: STUF 69-2.
- Höfler, Concha Maria. 2011. Georgische Griechen – griechische Georgier? Zur Identität der Urum-Kommunikationsgemeinschaft Georgiens. Frankfurt (Oder): EUV. MA-thesis, unveröffentlicht.
- Höfler, Concha Maria / Stefanie Böhm / Konstanze Jungbluth / Stavros Skopeteas. 2016. Urum and Pontic Greeks: Communities and Language Situations. In: STUF 69-2, 1-4.
- Jungbluth, Konstanze. forthcoming. Comparando o uso das línguas pelos falantes de minorias linguísticas: o caso dos descendentes alemães em Brasil e o caso dos gregos em Georgia. In: Cuadernos da linguagem Nº 53. Mônica Savedra / Telma Pereira (eds.). Línguas e culturas em contato. Niterói: UFF.
- Jungbluth, Konstanze / Rosenberg, Peter. 2014. Ethnicity in Motion: DAAD Projektantrag im Rahmen von ProBral II Doppelpromotionsprogramm (08/2014).
- Jungbluth, Konstanze / Meierkord, Christiane. 2007. Identities in migration contexts. Tübingen: Narr.
- Kartvelishvili, Ekaterine. forthcoming. Identity Construction in Oral Narratives of the Georgian Greek Immigrant Community in Greece, Tbilisi: Ivane Javakhishvili Tbilisi State University (TSU) / Classical, Byzantine and Modern Greek: PhD.
- Kock Kobaidze, Manana. 1999. Minority identity and identity maintenance in Georgia. In: Working Papers 47. Lund University: Dept. of Linguistics, 149–168.
- Laudien, Sarah. 2010. Halb das Blut ist Deutsch und nacionalidade é brasileiro, então sind wir so durchgeschnitten ne, aber coração chora pros dois. Eine empirische Studie zum Code Switching in einer deutschen Sprachinsel Braziens. Frankfurt (Oder): EUV. MA-thesis, unveröffentlicht.
- Loladze, Nika. 2016. Greeks of Georgia: Main factors and motivations of emigration, In: STUF 69-2.
- Maselko, Mateusz. 2013. Hunsrik xraywe: A new way in Lexicography of the German Language Island in Southern Brazil. In: Dialectologia, Special Issue Nr. IV, 147–180. <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/dialectologiaSP2013/> [8. Dez. 2013].
- Maselko, Mateusz. 2015. Methodologi(sch)e (Probleme) bei der Erhebung von Ausdrucksvarianten des

Konzepts der Progressivität in einem Sprachinselnkontext (Riograndenser Hunsrückisch in Südbrasilien). Vortrag auf der 7. Sprachwissenschaftlichen Tagung für Promotionsstudierende. Eberhard Karls Universität Tübingen: Philosophische Fakultät (10/2015).

Maselko, Mateusz / Hamester Johann, Solange Maria / Dewes, Mabel. 2014, Hunsrik lerne 'Hunsrückisch lernen'. Dialektunterricht in der deutschen Sprachinsel Südbrasilien. In: *The Journal of Languages for Specific Purposes* 1, 95–106.

Morello, Rosângela. 2012, Uma política pública e participativa para as línguas brasileiras: sobre a regulamentação e a implementação do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), In: *Gragoatá* 32, 31–42.

National Statistical Office of Georgia 2011 <http://www.geostat.ge/cms/files/NSDS%20Geo%20Eng.pdf> [20042016]

National Statistical Office of Georgia 2014 [published 05/2016] <http://census.ge/en/results/census> [03062016]

Otheguy, Ricardo. 2016. The linguistic competence of second-generation bilinguals. A critique of “incomplete acquisition”. In: Christina Tortora, Marcel den Dikken, Ignacio L. Montoya and Teresa O'Neill (eds.). *Romance Linguistics 2013: Selected papers from the 43rd Linguistic Symposium on Romance Languages (LSRL)*. New York, 17–19 April, 2013; In: *Romance Languages and Linguistic Theory* 9, 301–319.

Pavlenko, Aneta. 2008. Russian in post-Soviet countries. In: *Russian Linguistics* 32, 59–80.

Pavlenko, Aneta. 2011. Linguistic russification in the Russian Empire: peasants into Russians? *Russian Linguistics* 35, 331–350. http://astro.temple.edu/~apavlenk/pdf/Russian_Linguistics_2011_Pavlenko.pdf

Poplack, Shana. 1980. Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: toward a typology of code-switching. In: *Linguistics* 18, 581–618.

Ries, Veronika / Skopeteas, Stavros / Turan, Emrah / Nahrman, Kristin. 2014. Discovering the prehistory of multilingual situations in the lexicon. An empirical study on the Caucasian Urum vocabulary. In: *Linguistik Online*. 64(2), 7–28.

Rosenberg, Peter. 2003. Comparative speech island research: Some results from studies in Russia and Brazil. In: Keel, William & Klaus J. Mattheier (edd.). *Deutsche Sprachinseln weltweit: Interne und externe Perspektiven. German Language Varieties Worldwide: Internal and External Perspectives*. Bern/Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 199–238.

Rosenberg, Peter. 2015. Anything goes? The gains and losses of the constructivist view on ethnicity: Some considerations based on German 'language islands' studies. In: Rosenberg, Peter, Jungbluth, Konstanze, Zinkhahn Rhobodes, Dagna (edd.). *Linguistic Construction of Ethnic Borders*. Bern/Frankfurt am Main: Lang, pp. 149–166.

Savedra, Mônica Maria G. / Höhmann, Beate. 2013. Das plurizentrische Deutsch in Brasilien und die regionale Kooffizialisierung eines ostniederdeutschen Dialekts. In: Schneider-Wiejowski, Karina / Kellermeier-Rehbein, Birte / Haselhuber, Jakob (eds.). *Vielfalt, Variation und Stellung der deutschen Sprache*. Berlin: De Gruyter, 411–426.

Schneider, Edgar. 2003. The Dynamics of New Englishes. From Identity Construction to Dialect Birth. In: *Language* 79, 233–281.

Sitaridou, Ioanna. 2016. Reframing the phylogeny of Asia Minor Greek: The view from Pontic Greek. In: *CHS Research Bulletin, Center for Hellenic Studies, Harvard: Harvard University, Volume 4-1, 1-17*.

Skopeteas, Stavros. In press. The Caucasian Urums and the Urum language/Kafkasya Urumlari ve Urum Dili. In: Süer Eker / Ülkü Çelik (eds.). *Handbook of Endangered Turkic Languages*.

Skopeteas, Stavros. 2016. Urum: <http://urum.lili.uni-bielefeld.de/> [31052016]

Tacke, Felix. 2015. Sprache und Raum in der Romania. Beihefte der Zeitschrift für Romanische Philologie 395. Berlin/Boston: De Gruyter.

Tracy, Rosemarie / Lattey, Elsa. 2010. It wasn't easy but irgendwie äh da hat sich's rentiert, net? A linguistic profile. In: Albl-Mikasa, Michaela / Braun, Sabine / Kalina, Sylvia (eds.). *Dimensionen der Zweitsprachenforschung*. Tübingen: Narr, 53–73.

Vogelsang, Sara. 2016. Die Sprachpolitik Japans und Singapurs im Vergleich: Mono vs. Multi? Frankfurt (Oder): Europa-Universität Viadrina: MA-Arbeit, unveröffentlicht.

Zinkhahn Rhobodes, Dagna. 2012. Sprachwechsel bei Sprachminderheiten: Motive und Bedingungen. Eine soziolinguistische Studie zur deutschen Sprachinselminderheit in Blumenau, Brasilien. Stuttgart: Ibidem.

Zoumpalidis, Dionysios. 2016. We and they: Inter- and intra-communal ethno-linguistic borders within the Pontic Greek community in Cyprus. In: STUF 69-2.

Zoumpalidis, Dionysios. 2013. Russian language – Greek identity: A sociolinguistic approach to the Pontic Greek community in Russia. In: Sarah Smyth / Conny Opitz (eds.). Negotiating linguistic, cultural and social identities in the post-Soviet world. Bern/Berlin: Peter Lang, 227–245.

Констанце Иунгблут

sprechen – sprach – gesprochen:

Немцы, живущие в Бразилии и Греки поселившиеся в Грузии

Резюме

Миграция сопровождает всё развитие человечества. В работе проводится сравнение употребления языка двумя группами, имеющими миграционный опыт на протяжении нескольких поколений. Одну группу составляют немцы, живущие в Бразилии, к другой-же группе принадлежат греки, давно поселившиеся в Грузии. Политические, экономические, медиальные и культурные изменения, произошедшие в последнее время, сильно влияют на передачу, сохранение, освоение и утрату языков, на котором говорят потомки мигрантов. Вдоль трёх грамматических форм "говорения" (sprechen – sprach – gesprochen) работа информирует читателя об языковых изменениях, характерных для трех поколений: дедушек и бабушек, родителей, а также детей, являющихся сегодня молодыми людьми.

Ключевые слова:

Меньшинства, миграция, употребление языка, языковые варианты, освоение языка, наследственный язык, билингвальность, мультилингвальность, языковая политика, язык преподавания, автохтонность, аллохтонность.

Бразилианский португальский, греческий, немецкий, русский, хунсрюкский, поммеранский, понтийский.

Konstance Iungblut

sprechen – sprach – gesprochen: German living in Brazil and Greek settlements in Georgia

Abstract

Migration is a deeply rooted phenomenon of mankind. My contribution compares the language use of two groups who share a migration experience of several generations, one of them German living in Brazil the other one Greek settling in Georgia. The political, economic, medial and cultural changes of recent times show a strong impact on the maintenance, acquisition and loss of languages used by their descendants. Along the three grammatical forms of speaking – speak/spoke/spoken – the reader will get informed about the language change characteristic for the grandparents, the parents and their children, young adults today.

Keywords: minorities, migration, language use, language varieties, language acquisition, L1, L2, heritage language, bilingual, multilingual, language politics, school language, autochthon, allochthon, Brazilian Portuguese, Greek, Hunsrückisch, Pomerano, Pontic Greek, Russian, Urum.

Shorena Lazviashvili, Ketevan Shashviashvili

თელავი, საქართველო

LINGUISTIC FEATURES OF ENGLISH ADVERTISEMENTS

The study of advertisements has long been the subject of researchers' interest. First and foremost, advertisements are studied in the world of business. However, analyzing ads from the linguistic point of view is quite interesting. The article presents those linguistic features of English Advertisements which were identified in our research. Materials for analysis were selected from the famous American magazine "People".

Introduction

Advertising is an integral part of today's business world and therefore, we encounter variety of advertisements on a daily basis almost everywhere: on TV, in newspapers and magazines, on billboards in the streets, on public transports, on the internet, etc. It is obvious that all types of advertising, whether it is print or broadcast, has become part of our everyday lives.

Advertisements have become the subjects of numerous scientific studies not only in the field of business but also in linguistics. Due to their peculiar style and characteristics, ads have long attracted the attention of linguists.

The word "advertise" originated from Latin "advertere" which means "to direct one's attention to; give heed", literally "to turn toward" (Online Etymology Dictionary).

The basic aim of advertising is to attract consumer's attention towards a product and persuade him/her to buy it. According to the American Marketing Association, advertising is "the placement of announcements and persuasive messages in time or space purchased in any of the mass media by business firms, nonprofit organizations, government agencies, and individuals who seek to inform and/ or persuade members of a particular target market or audience about their products, services, organizations, or ideas".

Advertising text itself, as Goddard (2002:5) mentions, is a text which appears in magazines and newspapers and presents a product as desirable for us to buy.

Accordingly, in order to achieve the goals of attracting consumers' attention and convincing them to buy the product, besides the specific marketing techniques, advertisers also apply some typical linguistic features. For example, ads use word play, puns, rhythms etc, so that they become memorable, enjoyable and amusing for the consumers (Cook, 2001:3).

Advertisers can use any of the several advertising media to convey the message. Some of the most commonly used media is print media, like newspapers and magazines. In our study we focus on advertisements used in print media, specifically, in magazines.

Methodology

Our research questions were as follows:

- What is the structure of ads in magazines?
- What are the characteristic linguistic features of advertising language in magazines?

A total of 50 ads were collected from the magazine "People". The issues selected for analysis were mainly from the months of January, February, March and April of 2016.

The purpose of choosing this magazine was its popularity and readability not only in the USA but also all around the world. Also, the audience of the magazine is general public, so the ads are not targeted to specific group of people or society.

Analysis and results

The overall design and structure of advertisements is mostly the same. Generally, the ad contains a) a heading - the name of the product or service and b) the body – a picture/photo and a brief text or description of the product or service.

As for the linguistic features that we have identified in our study, they are grouped at several language levels: phonological level; orthographic level; lexical level; grammatical level; semantic level.

Based on our study advertising language is characterized by the following linguistic features:

The phonological level:

Alliteration – Repetition of homophonous accented, syllable initial phonemes, as in *house and home, cash and carry, tea for two*, usually for stylistic or poetic effect (Bussmann, 1996).

"The tongue-teasing taste of tart and sweet is a delicious way to enjoy heart-healthy Raisin Bran";

"Long Lasting Chew!";

"COLLECT STARS FOR FREE FOOD & DRINKS";

"Juicy Juice"

Assonance - resemblance of sound between syllables of nearby words, arising particularly from the rhyming of two or more stressed vowels, but not consonants

"Listerine Kills 99% of Bad Breath Germs in a Single Swish. A Superpower for 100% of Mankind"

"Feel Gorgeous with this delicious little beauty secret."

Rhyme – is a flow, movement, procedure, etc., characterized by basically regular recurrence of elements or features, as beat, or accent, in alternation with opposite or different elements or features (Galperin, 1977 : 129).

"When bacony yum meets long-lasting fun, even squirrels can't drive him nuts"

"Sweet drizzled Mini-Wheats with bits made with real fruit"

"Our 1st anti-wrinkle skincare created FOR EVERY AGE OF EVERY STAGE"

The orthographic level:

There are several orthographic ways of attracting consumer's attention, such as capitalization of letters, words, or even sentences. Headings are always spelled in capital letters; the usage of different fonts, colours and size of letters for emphasizing were very common in the analyzed ads. In most cases key words were also bolded. Here are some examples of the orthographic features of ads that we have identified:

Using acronyms and initials were also frequent in the analyzed advertising texts.

As for the punctuation marks, full stop, question and exclamation marks were often used in the data that we have analyzed.

The lexical level:

Our analysis has revealed that *nouns, adjectives* and *verbs* are the most frequently used parts of speech in advertisements.

The cases of **coinage** were also typical. Coinages (nonce-words) are spontaneous and elusive (Galperin, 1977 : 119).

"BREAKFAST. BRUNCH. LUNCH. LINNER. DINNER."

"OMGel! Gel without the light"

"berrhoneycheesuit"

The grammatical level:

The use of imperative and elliptic sentences, the personal pronoun “you” and the possessive adjective “your”, were one of the most typical characteristic to ads.

Ellipsis – Deletion of linguistic elements that are required because of either syntactical rules or lexical properties (Busmann, 1996). Short phrases and sentences save place and also facilitate reading in a short time.

“A Sweet Piece of Fun”

“So SWEET YOU CAN'T HELP BUT CHEW”

“Looking to take your salads from good to extra-virgin-olive-oil great?”

“Wish granted”

“WHAT BAD KNEE?”

Imperative sentences:

“Take the Sally Beauty Hair Dare”

“ORDER AHEAD & JUMP THE LINE”

“JOIN THE NEW STARBUCKS REWARDS”

Rhetorical questions:

“WHY YOU'LL LOVE GOLD STATUS”

The personal pronoun “you” [sometimes “your” and “yours”] emphasizes personal addressing:

“The Taste You Love”

“Made for you to love”

“Teas that fit your every mood”

“Let Our Discovery Be Yours”

Comparative and superlative adjectives - they give more impression to the ads:

“We give You a Better Night”

“Life's good when you play more”

“You're a better you all day”

“Less is more”

“STRONGER ENAMEL SO YOU CAN SMILE STRENGTH”

“THE WORLD'S LONGEST LASTING BATTERY”

Compound adjectives:

“A well-balanced, dry, Belgian”

“Try one of our hundreds of salon-quality products under \$10”

*“IF YOU SUFFER FROM **DON'T-LET-IT-DRIP** FACE YOU MAY BE MUDDLING THROUGH ALLERGIES”*

*“BEING A KID IS A **FULL-TIME JOB** AND THERE'S NO TIME TO BREAK FOR SNEEZES”*

*“**The tongue-teasing taste** of tart and sweet is a delicious way to enjoy **heart-healthy Raisin Bran**”*

“Looking to take your salads from good to extra-virgin-olive-oil great?”

“Sensitive skin deserves an award - winning cleanser”

Grammatical parallelism:

“Dye free Sugar free”

“Dream it. Find it. Fix it”

“..and if you don't love it, return it for your money back, guaranteed”.

Simple and Minor sentences. This term refers to a sentence with limited productivity or to the one which lacks some of the constituents of the language's major sentence type. (Crystal,2008:307)

“Sun-skinned. Flawless. Happy”

“New Extraordinary Oil”

On the semantic level, we have identified the several stylistic devices, such as *metaphor*, *personification*, *anaphora* and *simile*:

Metaphors The term metaphor, as the etymology of the word reveals, means transference of some quality from one object to another (Galperin, 1977:139).

“An Incredible rebirth for dry hair”

“The World Is Your Playground”

“For hair that lives to move”

“ENJOY THE TASTE OF RICH, NEVER BITTER GEVALIA”

Personification- the description of an object or an idea as if it had human characteristics (Cambridge Dictionary):

- *“I love redheads”*

- *“ Stop, I'm blushing” (dialogue of raisins and strawberries)*

- *“KNOCK KNOCK”*

- *“NOT NOW, I'M BUSY” (personification, conversation of squirrel and dog)*

Anaphora - the repeated word or word-combination is at the beginning of each consecutive syntactic structure:

“Good Food, Good Life”

“Real Meat. Real Cheese. Real Energy.”

Simile - that is the intensification of some one feature of the concept in question (Galperin, 1977: 167).

“NOW THEIR DRINK IS AS ORANGE AS THEIR PLAY”

Conclusion

The purpose of our study was to identify the structure and linguistics means and features used in English advertisements.

As we have already mentioned, in order to attract the consumer's attention, tempt them in buying the advertised product or provoke positive attitudes, advertisements apply various linguistic means and strategies at different language levels, like capitalization, ellipsis, alliteration, rhyme, and etc.

ლიტერატურა:

1. Bussmann, H. (1996). Routledge Dictionary of Language and Linguistics. London: Routledge
2. Cook, G. (2001). The Discourse of Advertising. (Second edition). London: Routledge
3. Crystal, D. (2008) A Dictionary of Linguistics and Phonetics. (sixth edition). Oxford: Blackwell Publishing
4. Galperin, I.R. (1977) Stylistics., Second edition, revised., Moscow "Higher School".
5. Goddard, A. (2002). The language of advertising: Written texts. (Second edition). London: Routledge.
6. American Marketing Association. <https://www.ama.org/resources/Pages/Dictionary.aspx>
7. Cambridge Dictionary. <http://dictionary.cambridge.org/>
8. Online Etymology Dictionary. <http://www.etymonline.com/>
9. People magazine, Issues of January 25/ February 8/ April 4;11;18;25/ May 2, 2016

შორენა ლაზვიაშვილი, ქეთევან შაშვიაშვილი
ინგლისურენოვანი სარეკლამო განცხადებების ლინგვისტური მახასიათებლები

რეზიუმე

სარეკლამო განცხადებების კვლევა დიდი ხანია წარმოადგენს მკვლევართა ინტერესის სფეროს. უპირველეს ყოვლისა, სარეკლამო განცხადებებს ბიზნესის სფერო იკვლევს, თუმცა არანაკლებ საინტერესოა მათი შესწავლა ენობრივი თვალსაზრისით. წინამდებარე სტატია, სარეკლამო განცხადების ტექსტებს სწორედ ლინგვისტურ ჭრილში განიხილავს. კერძოდ კი, მასში წარმოდგენილია, კვლევის შედეგად, გამოვლენილი ის ძირითადი ლინგვისტური თავისებურებები, რაც ინგლისურენოვანი სარეკლამო განცხადებებისთვის არის დამახასიათებელი. საანალიზო მასალა აღებულია ცნობილი ამერიკული ჟურნალიდან “People”

Шорена Лазвиашвили, Кетеван Шашвиашвили
Лингвистические Особенности Англоязычных Рекламных Объявлений

Резюме

Исследование рекламных объявлений уже давно является предметом интереса для исследователей. Рекламные объявления прежде всего исследуются в сфере бизнеса. Но не меньший интерес представляет их исследование с точки зрения лингвистики. В данной статье представлены те лингвистические особенности, которые выявлены в результате исследования и которые характерны для англоязычных рекламных объявлений. Материал для анализа взят из известного журнала “People”.

რეცენზენტი: პროფესორი ი. გოჩხეთელიანი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ქეთევან მარგიანი-სუბარი

თბილისი, საქართველო

„წინდებულ-თანდებულთა“ სინტაქსური ფუნქციები სვანურ ენაში

სვანურს მოეპოვება რიგი ზმნისწინებისა (ჟი, ჩუ, სგა, ქა), რომლებიც, ვ. თოფურიას ტერმინოლოგიით, „წინდებულ-თანდებულებად“ იწოდებიან, ვინაიდან ერთვიან ზმნასაც და სახელსაც.

საანალიზო ელემენტთა ადგილი ზმნასთან მყარი არ არის – ისინი შეიძლება დაერთონ როგორც ანლაუტში, ასევე აუსლაუტშიც; გარდა ამისა, შეიძლება ტმესის საფუძველზე ზმნურ ფორმისგან დაშორებული აღმოჩნდნენ რამდენიმე სიტყვიდან კი. ჩე. წ. „წინდებულ-თანდებულები“ ენის განვითარების თანამედროვე ეტაპზე, გარდა იმისა, რომ მორფოლოგიურად ისტორიულ დამოუკიდებლობასაც ინარჩუნებენ და ზმნიზებად გვევლინებიან, სინტაქსური ფუნქციების მრავალფეროვნებითაც გამოირჩევიან: ა) წინადადებაში ისინი დამოუკიდებლად ან სხვა წევრთან ერთად გვხვდებიან სხვადასხვა ტიპის გარემოებად – ადგილისა, დროისა, მიზნისა... ბ) ქმნიან პარონომაზიულ შესიტყვებას; გ) ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციაში მათი -ი („-ც“) ნაწილაკიანი ფორმები ქმნიან დაქვემდებარების საფუძველს, რის შედეგადაც ვიღებთ არქაული ტიპის (უკავშირო და უკორელატო) ქვეწყობას.

გვიჭრობთ, სვანური „წინდებულ-თანდებულები“, ქართული ზმნისწინებისა და თანდებულებისგან განსხვავებით, მხოლოდ „ოდესღაც დამოუკიდებელი სიტყვები“ (ა. შანიძე) კი არ არიან, არამედ ასახავენ არქაულ მდგომარეობას.

სვანურ ენაში ორი ტიპის ზმნისწინებია: ძირითადი პრევერბები (ან-, ად-, ეს/ას-, ლა-), რომლებიც ადგილითაც და ფუნქციურად ქართულ ზმნისწინებს შეესატყვისებიან და ე. წ. „წინდებულ-თანდებულები“ (ვ. თოფურიას ტერმინოლოგიით) ჟი, ჩუ, სგა, ქა, რომლებიც, ტერმინის შესაბამისად, ზმნასთანაც გვხვდებიან და სახელთანაც. როგორც ცნობილია, „ზმნისწინი იგივეა ზმნისთვის, რაც თანდებული სახელისთვის. ერთიცა და მეორეც დამოუკიდებელი სიტყვა იყო ერთ დროს, მაგრამ დამოუკიდებლობა დაკარგეს და შეეზარდნენ სახელს ან ზმნას“ [შანიძე 1973 : 260]; აკაკი შანიძის ეს დებულება საერთოა ყველა ქართველური ენისთვის; თუ ქართულში ამ საერთო წარმომავლობის ელემენტების უმრავლესობა ფორმით დღეს სრულად არ ემთხვევა ერთმანეთს (შდრ. შე-/შთა- -ში, გა- -გან...), სვანურ ენაში „წინდებულ-თანდებულები“ ყოველგვარი მატერიალური სახეცვლილების გარეშე გამოიყენებიან ორივე ფუნქციით; ჟი: (ა/-ზე), ჩუ (ჩა/-ში), სგა (შე-

/-ში), ქა (გა/-ზე...): ჟი – ბაჩუ-ჟი „ქვაზე“, ქორჟი „სახლზე“, ნენჟი „ენაზე“, მურყუამჟი „კოშკზე“, მაგრამ ჟივიდე „ამოიტანს“, ჟიტინე „ამოაბრუნებს“...;

ჩუ: ჯიბ-ჩუ „ჯიბში“, ჯურუ-ჩუ „ხვედში“, გიმ-ჩუ „მიწაში“ – ჩუ-ვიდე „ჩამოიტანს“, ჩუ-ტინე „ჩააბრუნებს“, ჩუ-აშყად (< ჩუ-აშყად) „ჩავარდა“...;

შგა: ქორი-სგა „სახლში“, დაბ-ისგა „ყანაში“, უნივერსიტეტ-ისგა „უნივერსიტეტში“ – სგა-ვიდე „შემოიტანს/შემოიყვანს“, სგა-ღერი „შევა“, სგა-ტინე „შეაბრუნებს“ სგაჩად < სგა-აჩად „შევიდა“...;

ქა: შუკუ-ქა „გზაზე/შუკაზე (გავლით)“, ფსულა-ქა „თითზე“, ამე-ქა „ამაზე“ – ქა-ვიდე „გამოიტანს“, ქა-ღერი „გავა“, ქა-ტინე „გააბრუნებს/დააბრუნებს“, ქაჩად < ქა-აჩად „გავიდა“...;

ჩვენი კვლევის მიზანია ვაჩვენოთ, საანალიზო ელემენტთა, როგორც დამოუკიდებელ ლექსემათა, ფუნქცია და ადგილი ენის განვითარების თანამედროვე ეტაპზე. როგორც სპეციალურ ლიტერატურაში აღნიშნავენ, დანარჩენ, ჩვეულებრივ თანდებულისა სახელებთან შედარებით, „ე. წ. წინდებულ-თანდებულისა სახელები უფრო კონკრეტულად მიუთითებენ ამა თუ იმ ადგილზე; ასე მაგალითად: „ეჯა კინჩხუ ათხუილ“ („ის კისერში მოხვდა“) იმას ნიშნავს, რომ უსათუოდ შიგნით, ქვევით, სიღრმეში ხდება მოქმედება; „კინჩხუ“ აუცილებლად ხემოდან, გარედან მოხვედრაზე მიგვითითებს, მაშინ, როდესაც „კინჩხს ათხუილ“ უფრო ზოგადი მნიშვნელობისაა, დაუნაწევრებელია – „ზე“-საც შეესატყვისება და „ში“-საც [ჩანტლაძე 1971 : 132].

ვინაიდან აღნიშნული მორფემები თანდებულის ფუნქციით, უპირველეს ყოვლისა, გვიჩვენებენ ლოკალურობას, საგნის ადგილმყოფობას ზედაპირზე, შიგნით, სიღრმეში ან გასწვრივ, ამიტომაც ამგვარი თანდებულის სიტყვები წინადადებაში ყველაზე ხშირად ადგილის გარემოების ფუნქციას ასრულებენ:

ალ ბაჩუჟი მურყუამ ლგმგენელი შომჟუნლე [სვ. ენ. ქრ. 1978 : 99,34] – „ამ ქვაზე კოშკი მდგარა ოდესღაც“;

ცაგერთე ლაზ ჟინწლდ მუშურა თანწლჟა გარ ლაწლ [სვ. ენ. ქრ. 1972 : 39,33] – „ცაგერში წასასვლელი („ცაგერისკენ სავალი“) ძველად მხოლოდ მუშურას უღელტეხილზე ყოფილა“;

საანალიზო თანდებულის ფორმები გვხვდება დროის გარემოებადაც:

მეზგა მაგუზარ მოშ მბაც ხელწენი ქურწლობჟი, ეჯუზარ ტაბზგს ხოგემ ქურწლოზარს [სვ. ენ. ქრ. 1972 : 176,39]– „ოჯახს რამდენად მეტი შესაძლებლობაც ექნება ქორწილისას („ქორწილობაზე“), იმდენად უკეთეს სუფრას უშლის („უდგამს“) მექორწილებს“;

მეთხურა უჩხაჟი სგაღერდას ლასგმდ ეჩხაჟ¹ – „მონადირეები წვიმისას შედიოდნენ ხოლმე (თავის) შესაფარებლად იქ“;

ასევე, „წინდებულ-თანდებულისა“ სახელები გვხვდება მიზეზის გარემოების, მიზნის გარემოების ან უბრალო დამატების ფუნქციითაც:

ეჯა ლითურბ ბედჟი ლაწლ რუსეთთე მეჩდე – „ის სასწავლებლად („სწავლი“ს) ბედ-

¹ საილუსტრაციო მასალა, რომელსაც არ ერთვის წყაროს მითითება, მოხმობილია ან ჯერ გამოუქვეყნებელი, ჩვენ მიერ ჩაწერილი ტექსტებიდან, ან ცოცხალი მეტყველებიდან.

ზე“) იყო რუსეთში წასული”;

მანკუნი სტატია დალოი მაქსიმე ქალდან ნაირჟ ლი – „პირველი სტატია დალის შესახებ („დალზე“, კოდორის ხეობაზე) მაქსიმე ქალდანის დაწერილია“.

საანალიზო ელემენტები ზმნის ხმოვნით დაწყებულ ფუძეებთან ელიზიის შედეგად ხმოვნით ნაწილს კარგავენ და უხორცდებიან ფუძეს: **ქ'ნჰნდ** (<ქი+ანდ) „შევიდა“, **ქ'ნჰნდ** (<ქა+ანდ) „გავიდა“, **სგ'ნჰნდ** (<სგა+ანდ) „შევიდა“... ხოლო თანხმოვანზე დაწყებულ ფუძეებთან, ტრადიციული დაწერილობით, ამ ტიპის ზმნისწინი ცალკე იწერება; საყურადღებოდ გვეჩვენება ის ფაქტი, რომ ყველა წინდებულ-თანდებული ერთსა და იმავე ზმნასთან შეიძლება შეგვხვდეს არა მარტო ანლაუტში, არამედ ფუძის შემდეგაც: **ქ'ნჰნდ – ანჰდ ჟი, ჩჰანჟიდ – ანჟიდ ჩჟ** „ჩამოიტანა“ და სხვ. ამით ზმნის ძირითადი მნიშვნელობა, ცხადია, არ იცვლება, შეიძლება შეიცვალოს მხოლოდ ტექსტის აქცენტუაცია. გარდა ამისა, ორივე პოზიციაში (წინდებულის როგორც ზმნის ანლაუტში, ასევე აუსლაუტში დგომისას) ზმნასა და ე. წ. წინდებულ-თანდებულს შორის შეიძლება წინადადების რამდენიმე წევრიც მოექცეს: **ლღღრიდმა ქორთე ნჰ ათხე სგა?** – „შევალოთ თუ არა ჩვენ ახლა სახლში (შიგნით)“? **შღღ. ლღღრიდმა ქორთე ნჰ ათხე?** – „წავალოთ ახლა ჩვენ შინ?“; სვანურ წინდებულიან ფორმებს ქართულად განმარტებისას ქართულ მოდელს არგებენ და განმარტავენ როგორც მიმართულების გამომხატველ ლექსემებს: **ავიდა, ჩამოიტანა, გაიტანა** და სხვ. თუმცა, ყველა ჩამოთვლილ შემთხვევაში სიტყვასიტყვითი თარგმანია: **ზევით წავიდა, ქვევით მოიტანა, გარეთ წაიღო...** რაც იმაზე მიუთითებს, რომ საანალიზო ელემენტები დღესაც, ასე ვთქვათ, „უფრო“ ზმნიზედებია, ვიდრე ზმნისწინები (განსხვავებით ზმნისწინთა მეორე რიგისაგან სვანურში, რომლებიც მართლაც შეზრდილია ზმნის ფუძეს და ქართულის მსაგვს ვითარებას გვიჩვენებენ): **ჩუბშენჟი თეს დემ ხვაჰელინად ი ჩხუმლიან ეჯღაი ჟი ი ჟი გარ ესღერდა** – „ქვევიდან თვალს ვერ ვაწვედენდით და ჩხუმლიანი მაინც ზევით და ზევით მიდიოდა“...; **ზუღვას სგა ი სგა გარ ესღვა გიმ** – „ზღვას სულ შიგნით და შიგნით შეაქვს მიწა (ხმელეთი)...; **ვერ ჩჟ ი ჩჟ გარ ესქის** – „მიწა სულ ქვევით და ქვევით იწევს“ და სხვ.

წინდებულ-თანდებულთა სრულმნიშვნელობა, გამოქვეყნებულ, რედაქტირებულ ტექსტებთან შედარებით, უკეთ ჩანს ცოცხალ მეტყველებაში; მაგალითად, კითხვა: **ჟი ესღერიდა ჩჟ?** ქართულად შეიძლება განიმარტოს შემდეგნაირად: **ადინხართ თუ ჩადინხართ?** მაგრამ სემანტიკურად უფრო სრულად ფარავს განმარტება: **ზევით მიდინხართ თუ ქვევით?** პასუხი კი ერთი სიტყვით (სწორედ წინდებულ-თანდებულთა!) შეიძლება ამოიწეროს: **ჟი!** – „ზევით!“ ან **ჩჟ!** – „ქვევით!“ ან: **ჟი მჰმა, ჩჟ!** – „ზევით არა, ქვევით!“ ამგვარი კონტექსტები გამონაკლისებს არ წარმოადგენს და, ვფიქრობთ, არც ელიფსთან გვაქვს საქმე. ეს პირვანდელი ვითარების ასახვა გვეოწნია.

ყურადღების მიღმაა დარჩენილი საანალიზო მორფემათა კიდევ ერთი ფუნქცია: პარონომაზიული კონსტრუქციების შექმნის უნარი ზმნის პირიან ფორმებთან ერთად; როგორც ცნობილია, პარონომაზია არის მოვლენა, როცა ზოგჯერ ზმნის პირიან ფორმას-

თან უთანდებულო მოქმედებითის ფორმით მისივე საწყისია დაკავშირებული: „**ჭამით** ისინი ვერა სჭამენ, **სმით** ისინი ვეღარა სმენ, რა კაცები არიან?!“ (ილია ჭავჭავაძე, “კაცია ადამიანი?!“).

მკვლევართა ნაწილი ასეთ გამოთქმებში საწყისის მოქმედებით ბრუნვას უბრალო დამატებად მიიჩნევს (ა. შანიძე, ლ. კვაჭაძე); საპირისპირო თვალსაზრისით, პარონომაზია ერთ ცნებას გამოხატავს და „ის სინტაქსურად სხვა არაფერია, თუ არა შედგენილი შემას-მენელი“ (წერეთელი 1954 : 461). თავად ამ მოვლენის ინტერპრეტაცია ამ შემთხვევაში ჩვენთვის მნიშვნელოვანი არ არის, მხოლოდ იმის თქმა გვინდა, რომ სვანურ ენაშიც მსგავს გამოთქმებში, მართალია, საწყისი მოქმედებითი ბრუნვის ფორმით შეიძლება მონაწილეობდეს, მაგრამ ეს მეტად ხელოვნურად ჟღერს და ქართულის გაელენას უფრო ჰგავს:

ლასკნო-შჷ სგ'ადსკინე ლცთე, მარე ქ'ანტიხხ — „გადახტომით [კი] გადახტა

წყალში, მაგრამ გამოიყვანეს“ („გამობრუნეს“);

ქართულ პარონომაზიულ გამოთქმებს სვანურში სემანტიკურად მხოლოდ წინდებულ-თანდებულთა მონაწილეობით შედგენილი წინადადებები ფარავს სრულად:

ჟი ჟ'ანჷლ, მარე ხუ ლემ ანტახ = „ასვლით ავიდა („ზევით ავიდა“), მაგრამ ვერ ჩამობრუნდა (/ქვევით ვეღარ დაბრუნდა)“; სიტყვა სიტყვით: „ზევით ავიდა, მაგრამ ქვევით ვერ ჩამოვიდა“;

ჟი-ე ჟ'ანჷლ ი ხუ-ე ჩჷანტახ = „ასვლითაც ავიდა და ჩამობრუნებითაც ჩამობრუნდა“ (სიტყვასიტყვით: „ზევითაც ავიდა და ქვევითაც ჩამობრუნდა“);

ასევე საყურადღებოდ მიგვაჩნია წინდებულ-თანდებულთა კიდევ ერთი სინტაქსური ფუნქცია თუ შესაძლებლობა – მათზე ქართულ „-ც“-ს ბადალ **-ი/-ე** ნაწილაკის დართვისას დამოკიდებული წინადადების (დროისა, პირობითი...) შექმნის უნარი; შდრ.: **ქ'ანჷლ ყორქა** (ბზ.) „გავიდა კარში“ – **ქა-ე-აჩად ყორქა, მეზრბელს ლახხაბ** (ბქ.) — „როგორც კი გავიდა/გავიდა თუ არა კარში, მეზობელს შეეჩხა...“; **ჩუ-ლახხუყდა** „ჩაეძინა“ — **ჩუ-ი-ლახხუყდა, მიჩადი ლახხისტამ** „როგორც კი ჩაეძინა, დედამისი დაესიზმრა“; ამგვარ ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციებში სავალდებულო აღარ არის მაქვემდებარებელი კავშირი, ვინაიდან საანალიზო ელემენტი თავად იტევს ამ მნიშვნელობას;

ამრიგად, **სგა, ჩუ, ქა, ჟი** ელემენტები, მართალია, სახელთან ფუძეს შეზრდილი თანდებულებია, მაგრამ, ჩვენი აზრით, ზმნასთან მიმართებით ისინი დღესაც დამოუკიდებელი ლექსემებია: მორფოლოგიურად – ზმნიზედები, სინტაქსის თვალსაზრისით კი მათი ფუნქციები საკმაოდ მრავალფეროვანია: ა) წინადადებაში ისინი დამოუკიდებლად ან სხვა წევრთან ერთად გვევლინებიან სხვადასხვა ტიპის გარემოებად – ადგილისა, დროისა, მიზეზისა, მიზნისა... ბ) აქვთ პარონომიზიული შესიტყვების შექმნის უნარი; გ) ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციაში მათი **ი** (“-ც”) ნაწილაკიანი ფორმები ქმნიან დაქვემდებარების საფუძველს, რის შედეგადაც ვიღებთ არქაული ტიპის (უკავშირო და, ხშირად, უკორელატო) ქვეწყობას.

ვფიქრობთ, „წინდებულ-თანდებულების“ ჩამოთვლილი ფუნქციების ანალიზი ცხადყოფს, რომ, ქართულისგან განსხვავებით, სვანურში ისინი მხოლოდ „ოდესღაც დამოუკიდებელი სიტყვები“ (ა. შანიძე) კი არ არიან, არამედ შენარჩუნებული აქვთ არქაული მდგომარეობაც.

ლიტერატურა:

- შანიძე ა., ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები, თბილისი, 1973
 ჩანტლაძე ი. საზოგადო და გეოგრაფიულ სახელთაგან მომდინარე ადგილის ზმნისართები სვანურში, საქ. სსრ მეცნიერებათა აკადემიის მაცნე, ენისა და ლიტერატურის სერია, 3, თბილისი, 1971
 წერეთელი კ., პარონიმაზია ქართულში, იკე, ტ. VI, თბილისი, 1954
წყარო
 სვანური ენის ქრესტომათია, თბილისი, 1978

Кетеван Маргиани-Субари

Синтаксические функции «предлогов -послелогов» в сванском языке

Резюме

В сванском языке имеется ряд превербов (Ji, Cu, sga, qa), которые, согласно терминологии В. Топурия, называются «предлогами-послелогоми», потому что присоединяются как к глаголам, так и к именам.

Место анализируемых элементов не является строго определенным – они могут присоединяться как в анлаутной, так и в ауслаутной позициях. Кроме того, на основе тмезиса (разделение сложного слова вставкою одного или нескольких слов между его элементами) эти элементы могут быть отделены от глагольной формы несколькими словами. На современном этапе развития языка так называемые «предлоги-послелогои» не только сохранили морфологически частичную независимость и представлены в виде наречий, но и отличаются многообразием синтаксических функций: а) в предложении они могут выступать самостоятельно или с другими членами в качестве разного типа обстоятельств – места, времени, цели...; б) создают парониматические словосочетания; в) в гипотактических конструкциях такие формы с частицей -i («тоже») являются основой подчинительной связи, в результате чего образуется подчинение архаического типа (бессоюзное и бескоррелятное).

Предполагаем, что сванские «предлоги-послелогои», в отличие от грузинских превербов и послелогов, являются не только «в прошлом независимыми словами» (А. Шанидзе), но и сохраняют архаичное состояние.

Ketevan Margiani-Subari

Syntactic functions of „preposition-postpositions“ in Swan

Abstract

Swan has the preverbs (*ži, ču, sga, ka*) which according to V. Topuria's terminology are called „*preposition-postposition*“ as they are added to a verb as well as noun.

The place of analytical elements at a verb isn't stable – they can occur either in anlaut as well as auslaut. Besides, on the basis of tmesis they can occur far from a verbal form.

On the modern development stage of a language so called „*preposition-postposition*“ apart from the fact that they preserve their independent character and occur as adverbs, as well, they are characterized by syntactic diversity: **a)** they occur in a sentence either independently or along with other members as different kind of adverbial modifier – of place, time, purpose...; **b)** they form a paronymic syntagma; **c)** in hypotactic constructions the forms with a particle -i ('also/even') form the subordination basis which results a subordinate clause of archaic type (without connection and correlation).

I believe that unlike Georgian adverbs and postpositions, the Swan „*prepositions and postpositions*“ aren't „*the words which once were independent*“ (A. Shanidze) but they have preserved archaic features.

ქართული ანთროპონიმების ადგილისათვის ლევან გოთუას "გმირთა ვარამში"

ნაშრომში განალიზებულია ქართული ანთროპონიმების სახესხვაობები, ლ. გოთუას "გმირთა ვარამში" ყველა გმირს მთავარია თუ მეორეხარისხოვანი საკუთარი სახელი აქვს. ჩვენი ნაშრომი მხოლოდ ქართული სახელების ანალიზს ითვალისწინებს.

შეგვიძლია თამამად ვთქვათ, რომ ლევან გოთუას ანთროპონიმები ამოუკრებიან:

1. ძველად ხმარებული, დღესაც ცოცხალი და ხალხში შენახული სახელების ფონდიდან;
2. ძველი მწერლობიდან;
3. ქართული ფოლკლორიდან;
4. ქართველური ენებიდან;
5. ქართული ენის დიალექტებიდან.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართული ანთროპონიმები მხატვრულ ლიტერატურაში ჯეროვნად შესწავლილი არ არის. გასარკვევია მრავალი საკითხი. კერძოდ, როგორ უკავშირდება ანთროპონიმების სისტემა მხატვრული ნაწარმოების სახელთა სისტემას, განსაზღვრავს თუ არა ესა თუ ის ლიტერატურული მიმართულება ანთროპონიმების გამოყენებას, რაც მომავალში განიხილება.

საკუთარი სახელები ლექსიკის განუყოფელი ნაწილია, იგი დაკავშირებულია ადამიანთა ისტორიასთან, მის ენასთან. ამდენად ანთროპონიმების შესწავლისადმი ბოლო დროს გამოვლენილი ინტერესი ბუნებრივიცაა.

"ქართული სახელებისა და გვარების შესახებ შეიძლება მთელი ტომები დაიწეროს და მაინც არ იქნეს ამოწურული მთელი სიღრმე-სიგანით. რეს არის მეტად საინტერესო უბანი ქართული ენისა, სადაც ქართველი ერის ისტორიის ესა თუ ის მხარეა ასახული" (აკაკი შანიძე). საკუთარი სახელების კულტურულ-ისტორიული და ლინგვისტური თავისებურებანი ასახვას პოულობს მხატვრულ ლიტერატურაში. პერსონაჟის მხატვრული სახის სრულყოფილებისათვის მწერალი ყურადღებას აქცევს სახელის შერჩევას. იმ ფაქტს, რომ პერსონაჟის სახელის შერჩევას ძალზე პასუხისმგებლობით ეკიდებოდა დიდი მწერალი ლ. გოთუა, ამას მისი მაღალმხატვრული, მრავალფეროვანი შემოქმედება ადასტურებს.

მხატვრულ ლიტერატურაში უმეტესად მახასიათებელ როლს გვარები და ზედმეტსახელები თამაშობენ, ლ. გოთუას შემოქმედებაში ადამიანთა სახელებიც გამოირჩევა თავისებური ელფერით. ყველა გმირს მთავარია თუ მეორეხარისხოვანი საკუთარი სახელი აქვს. ჩვენი

ნაშრომი მხოლოდ ქართული სახელების ანალიზს ითვალისწინებს, ამდენად უცხოურ სახელებზე არ შევჩერდებით.

რომანში "გმირთა ვარამი" როგორც მამაკაცების, ასევე ქალების სახელები მრავალფეროვანია. ისტორიული გმირები, მეფეები გვხვდება შეუცვლელი სახელებით: **ალექსანდრე მეფე, მარიამ დედოფალი, დავით მეფე, ქეთევან დედოფალი, ლევან მეფე, თინათინ დედოფალი, სვიმონ მეფე, ნესტან-დარეჯან დედოფალი, ლუარსაბ დიდი, გიორგი მეფე, როსტომ მეფე, ბატონიშვილი ერეკლე, ბატონიშვილი კონსტანტინე, ბატონიშვილი გიორგი, ბატონიშვილი თეიმურაზი, ბატონიშვილი იესე, ბატონიშვილი ლევანი** და ა.შ. მართალია, ამ ტიპის სახელების მატარებელი სხვა სოციალური ფენის წარმომადგენლებიც არიან, მაგრამ შედარებით ნაკლებად:

ალექსანდრე მეფე ზეიმის გუნებაზე იყო (ტ. I გვ. 25);

იმ დღეს ოქროს ემბაზში, **კონსტანტინე ბატონიშვილის** ნანათლ წყალში ხუთი ბიჭი და ერთი გოგო მონათლეს (ტ. I, გვ. 20);

მათ შემოჰყვნენ ქეთევან და ნათელა, მცირეწლოვანი **ბატონიშვილები – თეიმურაზ და იესე** (ტ. III, გვ. 555);

ხოლო მოიკლა ომში **ლუარსაბ დიდი** და გამეფდა ქართლს **სვიმონ ძე ლუარსაბისი**, და ესვა **სვიმონს** დედოფლად – **ნესტან-დარეჯან**, ასული **ლევან კახთა მეფისა**, ნაშობი შამხლის ქალისაგან, რომელიც ესვა **ლევან ბატონმა** შემდგომ **თინათინისა** (ტ. I გვ. 257);

თავად **როსტომ მეფე** ტაძარში ელოდა მოსულთ (ტ. IV, გვ. 171);

პირველი **ბატონიშვილი ლევანი** წამოვარდა და ძველსარაკუნას კომბალი შემოჰკრა (ტ. IV, გვ. 179);

ერეკლე ბატონიშვილის საიდუმლო ნიშნობის ქრისტიანულ-საწესო მხარის მოგვარებაც ნიკო-ხოსროს მიანდო (ტ. I გვ. 392);

მამის – **ლევან მეფის** გარდაცვალებისა და დაკრძალვის შემდეგ იმ "ნადედარას" ნაშობი და ბატონობის სურვილში ნაზარდი ნახევარძმები უმაღლ შემოედევნენ კახეთის ტახტს (ტ. III, გვ. 555);

მარიამ დედოფალი საოცრად წყნარი და გულკეთილი ადამიანი იყო, ამილახვრიანთ გაროზ გვარში გამონაკლისი (ტ. I, გვ. 59);

ალექსანდრე მეფის დედის – **თინათინ დედოფლის** ჯერ შემონახვნებისა და მერმე აღრვევ გარდაცვალების შემდგომ, ტახტის მემკვიდრე უფლისწული დედინაცვლის ხელში დაჭაბუკდა და დავაჟკაცდა (ტ. I, გვ. 30);

მისი ნახევარი და **ნესტან-დარეჯანი სვიმონ ქართლის მეფეს** მიათხოვა დედინაცვალმა (ტ. I, გვ. 30);

გაცილებით მეტია ნაკლებგავრცელებულ სახელთა მაგალითები. მწერალი არჩევს მივიწყებულ, აქა-იქ შემორჩენილ სახელებს, რათა ერთხელ კიდევ ხაზი გაუსვას ჩვენი ენის ლექსიკურ სიმდიდრეს:

ბეთლემს წასულა **შიოლა** ხევისბერი ხევის დროშის მოსატანად (ტ. I, გვ. 490);

თავი ნაპატიებად იგრძნო და თავისი გვარიკაცის – **მეგელიკა** ჭინჭარაულის კოშკს მიადგა (ტ. I, გვ. 475);

კიბეზე **მანასე** ჯიღაური და ჯაბა ოსტატი დაწინაურდნენ (ტ. I, გვ. 310);

სათინოს არასდროს ენახა **საბედო** (ტ. I, გვ. 134);

ციბაურიანთ ქვრივს **თუთიას** ბოსტანიცა და ნაყანევიც ჯერ ხელთუხლებელი ჰქონდა (ტ. I, გვ. 63);

რამდენჯერ შეხვეწია **კაკა** მეველეს, თითო ჩაბერვაზე თითო კონა ფიხიც კი მიუტანია (ტ. I, გვ. 45);

- **მანუჩავ!** ჩამოაყენე! აქეთ ჩამოაყენე, ბიჭო! (ტ. I, გვ. 38);

ნარეკალა, რომელსაც სოფდაგარი მურად-ოღლის ეძახდა, უკვე იქ დახვდა (ტ. I, გვ. 39);

ქედელებს **კოზმა** მოურავი მოუკლავთ! (ტ. I, გვ. 412);

ავადმყოფ **ყურშიტას** ნუღარ შევაწუხებთ! (ტ. I, გვ. 316);

რომანში გვხვდება შემდეგი საკუთარი სახელები:

მამაკაცთა სახელები: ალექსანდრე, ანდერმანი, აშოთანნი, ბაადური, ბაბდია, ბარამი, ბატატა, ბადათერა, ბახუტა, ბებური, ბელქანი, ბესია, ბიმორზოლა, ბოდლო, ბრუცო, გიორგი, გოლა, გორჯასპი, გუცა, დავითი, დომენტი, დოროთე, ელიმირზა, ვახტანგი, ზაალი, ზაზა, ზოსიმე, თამაზი, თეიმურაზი, იასონი, იესე, იოანე, იორამი, კაკა, კირილე, კოზმა, კონსტანტინე, ლევანი, ლუარსაბი, მათარსა, მამუკა, მანასე, მანუჩარი, მაჩუჩა, მგელიკა, ნარეკალა, ნინორე, ნუგზარი, ომანი, ოქროპირი, პოპია, საბა, სვიმონი, სიაუში, სოსია, სულხანი, სტეფანოზი, ფარსადანი, ფილო, ფილადელფოსი, ფილიპე, ქაიხოსრო, ქიტა, ყაფლანი, ყვარყვარე, ყურშიტა, შალია, შერმაზანი, შიოლა, ხაპრო, ხოსიტა, ჯაბა, ჯანო;

ქალთა სახელები: ბაბო, დარეჯანი, დედისიმედი, თაკო, თამარი, თინათინი, თუთია, მანანა, მარიამი, მზეხა, ნათელა, ნესტან-დარეჯანი, საბედა, სათინო, ქეთევანი, ცისო, ხორეშანი.

ლევან გოთუას რომანის პერსონაჟთა საკუთარი სახელების ნაწილი ძველადაც გვხვდებოდა და დღესაც გავრცელებულია, ზოგი სახელი ძველი ქართული ლიტერატურული თუ ისტორიული სახელებიდანაა აღებული, ნაწილიც ქართველურ ენა-დიალექტებიდან.

ძველად ხმარებული და დღესაც გავრცელებული სახელებია: ალექსანდრე, ბაადური, გიორგი, დავითი, დარეჯანი, დომენტი, ვახტანგი, ზაალი, ზაზა, თაკო, თამარი, თამაზი, თეიმურაზი, თინათინი, იოანე, კირილე, კონსტანტინე, ლევანი, ლუარსაბი, მამუკა, მანანა, მანუჩარი, მარიამი, ნათელა, ნესტანი, ნუგზარი, საბა, სვიმონი, სულხანი, ფილიპე, ქაიხოსრო, ქეთევანი, ჯაბა, ჯანო. ზოგიერთი ამ სახელთაგან დღეს აღარ იხმარება, ან იშვიათად ჰქვიათ: ანდერმანი, აშოთანნი, ბარამი, ბახუტა, ბებური, ბელქანი, ბესია, ბიმორზოლა, ბრუცო, დედისიმედი, დოროთე, ელიმირზა, ზოსიმე, თუთია, იასონი, იესე, იოანე, იორამი, კაკა, კოზმა, მათარსა, მანასე, მაჩუჩა, მგელიკა, ნარეკალა, ომანი, ოქროპირი, პოპია, სათინო, სიაუში, სოსია, სტეფანოზი, ფარსადანი, ფილო, ქაიხოსრო, ხორეშანი.

სახელთა შერჩევას ლ. გოთუა ითვალისწინებდა გარემოს, ადგილს, დროს, მისი გმირები კახელები, ქართლები, ხევსურები, იმერლები, მეგრელები, მოხევეები და ა.შ. არიან, სახელებიც შესაფერისად აქვთ შერჩეული. ზოგი სახელი ქართველურ ენებში გვხვდება, მაგალითად: **სვანურში** – ბიმორზოლა, **მეგრულში** – ბოდლო, ზოგიც – დიალექტებში: **იმერულში** – მზეხა, **კახურში** – ნინორე, ხაპრო, პოპია, ხოსიტა, თუთია, კაკა, სოსია, მაჩუჩა, ქიტა, **ხევსურულში** – მგელიკა, ბადათერა, ბაბდია, **ფშაურში** – ბატატა, შალია, **თუშურში** – საბედა, ბელქანი, ფილო, **მოსეურში** – შიოლა.

ლ. გოთუას გმირთა სახელები იმდენად თავისებური, უჩვეულოა, რომ მიუხედავად მკითხველის უდიდესი სიმპათიებისა პერსონაჟებისადმი, ისინი ნაკლებად პოპულარულ გავრცელებას. მაშინ, როცა ხშირია შემთხვევები სახელის გავრცელებისა ხალხში, ამა თუ იმ ნაწარმოების ზეგავლენით.

ზოგიერთი სახელი თავად მწერლის მიერ გამოგონილი ჩანს.

მეტსახელები. მათი დანიშნულებაა დაუძახონ ადამიანს მისთვის დამახასიათებელი რაიმე პირადი ნიშნის მიხედვით, რაც დაკავშირებულია გარეგნობასთან, ყოფაქცევასთან, ხელობასთან და ა.შ.

მეტსახელებს მწერალი ძირითადად დაბალი სოციალური წოდების ადამიანებში იყენებს: **წოდლა**, **მაჩუჩას** არც ყანა ჰქონდა მოსავლელი, არც ქონება გასახიზნი. ქოხისა და სალამურის ანაბარა იყო. აღბათ ამიტომ **ქოხსალამურას** ეძახდნენ სოფელში (ტ. I, გვ. 43);

– **ანაბანა ბიჭს** შეხედეთ! სად ასულა! აგვასწრებს წყეული! სად მიძვრები შე **ყაფუზანავ**, შენა?! (ტ. I, გვ. 12);

– **ცდავით** უფლისწული კი არა, **ძერის ბახალა** – უფრო გაწყრა ალექსანდრე (ტ. III, გვ. 47); მართალია ბაბუა ტერენტი! **მებუკე** მართალს ამბობს! – ახმიანდა ხალხი (ტ. II, გვ. 234); (მებუკე-ე აქ ხელობის აღმნიშვნელი სიტყვაა, მე-ე თავსართ-ბოლოსართით ნაწარმოები)

სტრუქტურულად ზოგი მეტსახელი თხზულია (ანაბანა ბიჭი, ძერის ბახალა, ქოხსალამაურა) ზოგიც – მარტივი (მებუკე)

რაც შეეხება გვარებს ლ. გოთუას ნაწერებში ძირითადად -შილზე გათავებული გვარები გვხვდება. მწერლის მიერ გვარების გაფორმება მრავალფეროვანია, გვხვდება –ძე-ზე, –იან-ზე, -შილზე, არ-ზე, -ურ(ულ)-ზე, -ელ-ზე დაბოლოებული გვარები;

-შილი: სომხიშილი, ენდრონიკაშილი, ჩოლოყაშილი, ვახახიშილი, გოჩაშილი, ციციშილი, აბელიშილი

-ძე: ჭავჭავაძე, ჯორჯაძე, ვანნაძე, ბაცაცაისძე, თურმანიძე, მურადაისძე

-იან: ორბელიანი, დადიანი,

-არ: ამილახვარი

-იერი: ჯანდიერი

-ური: ციბაური, შილდაური, ჯიდაური

-ული: ჭინჭარაული,

-ელი: გურიელი, ხარჭაშნელი

ანთროპონიმები ლ. გოთუას ლექსიკური ფონდის მნიშვნელოვანი ნაწილია. მის მიერ შერჩეული გვარები მწერლის მაღალ მხატვრულ გემოვნებაზე მიუთითებს. ისევე როგორც სახელები (ეპონიმები). ასევე პერსონაჟთა გვარებიც (პატრონიმები) უმეტესად ორიგინალურია. ერთი ნაწილი ამ გვარებისა ავლენს საგნობრივ მნიშვნელობას, მეორე ნაწილი ბუნდოვანი, გაურკვეველი სემანტიკური მნიშვნელობისაა.

ტვარკვეული სემანტიკური მნიშვნელობის მქონე გვარები ლ. გოთუას ნაწარმოებთა გმირებისა შეიძლება დავყოთ რამდენიმე ჯგუფად:

ა) გვარები, რომლებიც მომდინარეობენ ქალის ან კაცის სახელებისაგან (ენდრონიკაშილი, ჩოლოყაშილი, ვახახიშილი, გოჩაშილი, ციციშილი, აბელიშილი, მურადაისძე, ბაცაცაისძე);

ბ) პატრონიმთა ჯგუფი მომდინარეობს ამა თუ იმ ადგილის სახელწოდებისაგან (შილდაური, ხარჭაშნელი, ამილახვარი, გურიელი);

გ) ზოგიერთი გვარი ცხოველის ან მცენარის სახელწოდებისაგან მომდინარეობს (ჭინჭარაული). ხმარების სიხშირის მიხედვით "ა" და "ბ" ჯგუფის გვარები გაცილებით მეტია.

საკმაოდ გვხვდება ისეთი გვარებიც, რომელთაც გაურკვეველი სემანტიკური მნიშვნელობა აქვთ.

ლ. გოთუა სხვათაგან გამორჩეულად, დიდი ოსტატობით წერდა. როგორც ყველა სიტყვა, ანთროპონიმებიც ყოველთვის გარკვეული ფუნქციით, მიგნებულად არის ნახმარი.

ლ. გოთუას რომანებისა და ნოველების დასაწყისშივე შემოაყვას პერსონაჟები თავიანთი სახელებით. სწორედ ამ საკუთარი სახელების ოსტატურად, დროულად შემოტანით იწყებს მწერალი სიუჟეტის გაშლას.

ანთროპონიმების ასე გამოყენება შეიძლება ჩავთვალოთ მწერლის სტილურ თავისებურებად. ტვარდა ამისა, ეს ფაქტი იმაზეც მიუთითებს, რომ მწერალი შემთხვევით არ არქმევდა პერსონაჟს სახელსა და გვარს, არჩევდა გმირის ხასიათის, სოციალური წრის შესაბამისად, ზოგჯერ პერსონაჟს ავტორი რამდენიმე სახელითაც კი მოიხსენიებს.

წარმოვადგენთ რამდენიმე მაგალითს:

ალექსანდრე მეფე: ალექსანდრე ბატონი, კახეთის უფლისწული, მეფე ნათლიმამა;

დავით ჯანდიერი: დეექონდაქარი, შუა ხელისაზნაური, ქონდაქართუხეცესი;

ზაზა კახნიაური: ბიჭი, ანაბანა ბიჭი, ყაფუზანა, დივანხანას შეგირდი, მამუკაანთ ბიჭი;

როდესაც ავტორს სურს გმირთა ურთიერთობის უნაზესი ნიუანსები თვალნათელი გახადოს, მოფერებითი სახელებით იხსენიებს მათ;

აქ იყვნენ ორბელიანთ ქალ-მნათობნი, ბარათაანთ მზეთუნახავი, მუხრან-ბატონიანთ სახემწყაზარნი, ციციანთ ცისკარ-ვარსკვლავნი, ხოლო სილამაზით ვგონებ "ლიახვის მზე" – ამილახვრიანთ თამარი ჩრდილავედა (ტ. III, გვ. 121);

მისი გამდელი – ბაბო მესაწოლე, რომელმაც გაზარდა დედით დაობლებული, ჯერ **ჟუჟუნა**

ქეთოს ეძახდა. მერმე კი, გაღიმებულ ქეთევანს რომ დაინახავდა, ჩუმად წაჰკრავდა ხელს თავის ქმარს – გოლას: – შეხე! შეხე! ვენაცვალე რა ციცინათელები გააფრინა თვალებიდან! (ტ. II, გვ. 706);

სასახლემ და სოფელმა აიტაცა ბაბოს თქმული და მუხრანბატონის ულამაზეს ასულს **მუხრანის ციცინათელა** უწოდა (ტ. II, გვ. 706);

არც თავის კახეთზე ფიქრობდა, არც ახლა გასაგზავნ, უნებურად გულით რჩეულ შვილზე, არამედ უკვე შარშანწინ გაგზავნილ **კოსტალაზე**, აწ აღბათ კონსტან მირზაზე (ტ. I, გვ. 637);

ხშირად გვარებს ავტორის კომენტარიც ახლავს, რაც გმირის პროფესიაზე, თანამდებობაზე, წოდებაზე, სოციალურ მდგომარეობაზე მიუთითებს:

ზოგნი უნახავს კიდევაც, მაგალითად, ზოსიმე ბერდიდი, **იასონ მეცნიერი და მდივანბეგი**, დავით ჯანდიერი- **დევექონდაქარად** წოდებული (ტ. I, გვ. 17);

ხალიანას, მისი მეზობლის – **დოსტაქარ ჯიღაურის** ხუთი წლის გოგონას, რომელმაც კისკისიც საამო იცოდა და კივილიც (ტ. I, გვ. 11);

ვარშან მოურავი მიხვდა, რომ დავითისათვის მნიშვნელობა არა ჰქონდა, გადახდილი იყო თუ არა ხარჯი (ტ. III, გვ. 53);

ამჯერად **ლევან მდივანი** მოდიოდა (ტ. III, გვ. 299);

აქ იყვნენ დავითიც, გიორგი ქართლის უფლისწულიც, **ქართლის სარდლები – გონაშვილი და ამილახვარი** (ტ. III, გვ. 309);

ცალკე დაიბარა გორის ძველი **მოურავი სულხან თურმანიძე** და ატენის ციხის **პატრონი ფარსადან ციციშვილი**, კიბეების ფარულად გათლა-გაკეთება დაავალა (ტ. III, გვ. 311);

ბრუცო დარაჯს მხოლოდ საყველო შერჩა ხელში (ტ. I, გვ. 12);

ასევეა **კაკა მეველე, ჯაბა ოსტატი, მამუკა დოსტაქარი, შიოლა ხევისბერი** და ა.შ.

ზოგჯერ მწერალი სხვადასხვაგვარად წარმოგვიდგენს ამა თუ იმ პერსონაჟს გვარს. არის მხოლოდ გვარი და მას არავითარი კომენტარი არ ახლავს. ტგასაკვირია, რომ მწერალი **ქართლის სარდალ გონაშვილს** მთელი ნაწარმოების მანძილზე 32-ჯერ მოიხსენიებს, მაგრამ არც ერთხელ – სახელით.

პერსონაჟს ავტორი იხსენიებს გვართა და სახელით:

მათ უჯდათ ჯმუხა და პირფართო მოხუცი **გორჯასპ ენდრონიკაშვილი** და ქიღვაშაფაფრული **ომან ჩოლოყაშვილი** (ტ. I, გვ. 21);

მორჩილი ტანისა და მორგევით ჩასკვნილი მელოტი – **მათარსა სომხიშვილია**, თარსა გალავნის პატრონი, მდიდარი სოფლაგარი და სამდივნოს დიდი მოხელე (ტ. I, გვ. 19);

ფართო შუბლზე ხელი იტკიცა **მამუკა კახნიაურმა** (ტ. I, გვ. 8);

დავითის ღლოთობის მუდმივი ამფსონი და ოინბაზი **ვახტანგ ვახახიშვილი**, მოხუც სარდლის ანდერმანის შვილი (ტ. III, გვ. 32);

მალე ახალგაზრდა გურიელიც ჩამოჰყვა მამას, ხოლო შემდგომ ახალგაზრდა ჯერ უცოლო, სამეგრელოს მთავარი **მანუჩარ დადიანიც** ეწვია თბილისს (ტ. III, გვ. 121);

ხანდახან სახლთუხუცესი **ბარამ ჩოლოყაშვილიც** მოეწვეოდათ ხოლმე (ტ. I, გვ. 22);

ქუნის გასწვრივ, ყორეზე ზაზას თანატოლი **ქიტა ჯიღაური** შემოეფეთა (ტ. I, გვ. 10);

იმის შემდგომ, რაც **ხოსიტა შიღლაურს** ცოლ-შვილი დაედუპა, სრულიად გამოიცვალა იგი (ტ. I, გვ. 66);

ქალაქის მოურავად **ზაალ ჯორჯაძე** გაამწესა (ტ. IV, გვ. 17);

გორის მისაგლეხში, თავის ძმიშვილს – **პაპუნა ამილახვარს** შეეყარა (ტ. IV, გვ. 569);

მგელიკა ჭინჭარაულს შატილ-ხახმატის დროშები მოჰქონდა, ახლა ქვევით მატანში თიანაელნი და მოხევეები დახვდნენ, გადახუცებული შიოლა ხევისბერი მაინც არ დარჩენილიყო შინ (ტ. IV, გვ. 622);

სამცხის ერთ-ერთ აკლესიას **ყვარყვარე ათაბაგის** უმცროსი ვაჟი თავისი ოჯახითურთ ჩაიჩინა ციხეში (ტ. III, გვ. 344);

როდესაც ზოსიმე და ალავერდელი ეწვივნენ მეფეს, იქ დახვდათ: **იასონ ჭავჭავაძე, გორჯასპენდრონიკაშვილი, ომან ჩოლოყაშვილი, შერმაზან ჩოლოყაშვილი, ყაფლან ვაჩნაძე, დავით ჯანდიერი, ზაალ ჯორჯაძე და ანდერმან ვახანიშვილი** (ტ. I, გვ. 30);

დავითის მამამტე **ომან ჩოლოყაშვილი** დაყვავებით და მზრუნველობით აკავებდა დავითს (ტ. I, გვ. 296);

ნუგზარ ერისთავმაც თავის პირმშო ბაადური აფრინა კახთ ბატონთან (ტ. I, გვ. 99);

მწე სარდლებად კი ახალწამოზრდილი მხედართმთავენი – ძმები **ბებურ და თამაზ ვაჩნაძენი**, სამეფოს მრჩეველ-მთათბირედ კი მათი მამა **ყაფლან ვაჩნაძე** აახლა ღაშქარს (ტ. I, გვ. 101);

ცალკე უნდა გამოვეყოთ საეკლესიო მოღვაწეები, რომლებიც საკუთარ სახელთან ერთად ყველგან იმ ადგილის სახელით იხსენიებიან, სადაც უწევდათ საეკლესიო მსახურება: **იოანე ალავერდელი, კირილე უჯარმელი, სტეფანოზ ნეკრესელი, საბა ბოდბელი, ფილიპე ალავერდელი** და ა.შ.

მასთან სეფესუფრაზე **იოანე ალავერდელი** და მეფის გამზრდელი მოძღვარი **ზოსიმე ბერი** იყო (ტ. I, გვ. 22).

მერმე ოთხი ეპისკოპოსი დაისვა თათბირად: **იოანე ალავერდელი, კირილე უჯარმელი, სტეფანოზ ნეკრესელი** და **საბა ბოდბელი** (ტ. I, გვ. 82).

დროშა კი, ვიდრე **ნიკოლოზ მიტროპოლიტი** იერუსალიმს იყო, ხარჭაშნელს ეპყრო (ტ. I, გვ. 687).

ნიკოლოზ კათალიკოსი ფილიპე ალავერდელის ხელდასახმელად ეწვია კახეთს (ტ. III, გვ. 299).

შეინიშნება ისიც, რომ მწერალი ზოგიერთ გმირს მხოლოდ სახელით იხსენიებს, ზოგიერთს კი – მხოლოდ გვარით. ავტორს ისტორიული პირები უმეტესად თავისი საკუთარი სახელით ჰყავს გამოყვანილი, ისინი ნაწარმოებში ოსტატურად არიან ჩაწულნი.

საკუთარი სახელების შერჩევასაც მწერალი არ იზღუდება. იგი ორიგინალურ სახელებს უფრო ხშირად მიმართავს, რაც მას საშუალებას აძლევს ღრმად და ამომწურავად, მხატვრულად, მიმზიდველად წარმოადგინოს გმირი. შეგვიძლია თამამად ვთქვათ, რომ ლეგან გოთუას ანთროპონიმები ამოუკრებიან:

- ა) ძველად ხმარებული, დღესაც ცოცხალი და ხალხში შენახული სახელების ფონდიდან;
- ბ) ძველი მწერლობიდან;
- გ) ქართული ფოლკლორიდან;
- დ) ქართველური ენებიდან;
- ე) ქართული ენის დიალექტებიდან.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართული ანთროპონიმები მხატვრულ ლიტერატურაში ჯეროვნად შესწავლილი არ არის. გასარკვევია მრავალი საკითხი. კერძოდ, როგორ უკავშირდება ანთროპონიმების სისტემა მხატვრული ნაწარმოების სახელთა სისტემას, განსაზღვრავს თუ არა ესა თუ ის ლიტერატურული მიმართულება ანთროპონიმების გამოყენებას, რაც მომავალში განიხილება.

ლიტერატურა:

- ლ. გოთუა, გმირთა ვარამი, I-II, თბ., გამომცემლობა "საბჭოთა საქართველო", 1960.
 ლ. გოთუა, გმირთა ვარამი, III, თბ., გამომცემლობა "საბჭოთა საქართველო", 1959.
 ლ. გოთუა, გმირთა ვარამი, IV, თბ., გამომცემლობა "საბჭოთა საქართველო", 1962.
 ა. შანიძე, 1979 – აკაკი შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, თბ., 1979.
 ი. მაისურაძე, 1979 – ი. მაისურაძე, ქართული გვარ-სახელები, სემანტიკა, სტრუქტურა, ეტიმოლოგია, თბ., 1979.
 ზ. ჭუმბურიძე, 1998 – ზურაბ ჭუმბურიძე, რა გქვია შენ? თბ., 1998.
 რ. თოფჩიშვილი, 1997 – როლანდ თოფჩიშვილი, როდის წარმოიქმნა ქართული გვარ-სახელები, თბ., 1997.

Манана Микадзе**«К вопросу места грузинских антропонимов в романе Левана Готуа «Удел героев»****Резюме**

В творчестве Левана Готуа имена персонажей отличаются своеобразными смысловыми оттенками. Каждый герой, является он главным или второстепенным, имеет собственное имя. Настоящая статья затрагивает анализ только лишь грузинских имен. В романе наблюдается многообразие как мужских, так и женских имен. Исторические герои и цари встречаются с неизменными именами.

Можно сказать, что писатель выбрал антропонимы из различных источников:

- 1) из фонда имен, которые употреблялись в древности, живы по сей день и сохранились в памяти народа;
- 2) из древней литературы;
- 3) из грузинского фольклора;
- 4) из картвельских языков;
- 5) из диалектов грузинского языка.

Следует отметить, что грузинские антропонимы в художественной литературе должным образом не изучены. В связи с этим надо выяснить еще множество вопросов.

Manana Mikadze**“Georgian anthroponymy in Levan Gotua’s “Gmirta Varami****Abstract**

The article deals with the diversity of the Georgian anthroponymy. In L. Gotua’s works even names have its tints. All the main and secondary characters have its names. Our work analyses only Georgian names. In the novel “Gmirta Varami” the names of men as well as women are divers. The names of historical heroes, kings are not changed.

Therefore, it could be said that Levan Gotua has selected anthroponymy from:

1. the names of old time, but existing till now;
2. the old literature;
3. the Georgian folklore;
4. the Kartvelian languages;
5. the Georgian dialects.

It should be noted that Georgian anthroponymy in fiction is not properly studied. A lot of questions should be cleared up. Mainly, how anthroponymy system is connected to the names in fiction and if any directions of literature determine the use of anthroponymies, will be discussed later.

რეცენზენტი: პროფესორი გ. გოგოლაშვილი

ზოონიმური სალანძღავი სიტყვები გერმანულ და ქართულ ენებში

სტატიაში განხილულია გერმანული და ქართული ზოონიმური სალანძღავი სიტყვების და ფრაზების ტიპები და კონსტრუქციები, ასევე მათი საერთო და განმასხვავებელი თავისებურებები.

ორი ენის შედარება ძალიან საინტერესო პროცესია, მითუმეტეს საინტერესოა, როცა საქმე ეხება სხვადასხვა სისტემის ენებს. სტატიაში განხილულია ზოონიმებისგან ნაწარმოები სალანძღავი სიტყვების კონტრასტული კვლევა გერმანულ და ქართულ ენებში.

სალანძღავი სიტყვა იშვიათად შედგება მხოლოდ ერთი სიტყვისგან, უმეტეს შემთხვევაში რთული სიტყვები ან ფრაზეოლოგიური გამოთქმებია. ყველაზე უფრო ხშირად იხმარება მეტაფორული სალანძღავი სიტყვები. ისინი იწარმოება სხვადასხვა ნივთების, მცენარეების, ცხოველების, სხეულის ნაწილების და სხვა სახელებისაგან. ჩემი კვლევის მიზანია ცხოველთა სახელებისგან ანუ ზოონიმებისგან ნაწარმოები მეტაფორული სალანძღავი სიტყვები.

როგორც კვლევამ გვიჩვენა, არსებობს ზოონიმური სალანძღავი სიტყვების ორი ტიპი: ძირეული და ნაწარმოები.

ძირეული ზოონიმური სალანძღავი სიტყვებია: Kamel - აქლემი= სულელი, ხეპრე ადამიანი; Ochs(e) - ხარი, REsel-ვირი = სულელი, ბრიყვი, შტერი ადამიანი; „ვირი“ ქართულში იხმარება როგორც „უზრდელი“; Kuh-ძროხა=გერმანული მნიშვნელობა „სულელი“, ქართული - „უხეში“; Hund-ძაღლი=ბილწი ადამიანი; ქართულში დაუნდობელ ადამიანსაც ძაღლს უწოდებენ. Schwein-ღორი/ SFerkel-გოჭი= ბინძური უხნეო ადამიანი; Gans-ბატი=გერმანულში სულელი, მეტიხარა გოგონა/ქალი, ქართულში - შტერი, უტვინო; Katze-კატა=მოხსუბარი ქალი; Elster-კაჭკაჭი=ქურდი ადამიანი; Käfer-ხოჭო=ახალგაზრდა, გამოუცდელი ადამიანი; Schlange-გველი=ვერაგი ადამიანი; Affe-მაიმუნი=ბრმა მიმბაძველი ადამიანი, წამხედურა; Motte -ჩრჩილი=უდარდელი გოგონა; Ziege -თხა=სულელი გოგო/ქალი; Zicke -თხა(ნეზვი)=სასაცილო, სულელი გოგო; Pferdchen -პატარა ცხენი=პროსტიტუციით დასაქმებული ქალი/გოგონა; Frosch -ბაყაყი=მკვეხარა, ბაქია ადამიანი (Er blast sich auf wie ein Frosch- ბაყაყივით იფხორება.); Fuchs - მელა=ეშმაკი, მელაკუდა ადამიანი, გაიძვერა; Elefant -სპილო=ტლანქი ადამიანი (Er benimmt sich wie ein Elefant im Porzellanladen.); Vieh -საქონელი=უხეში ადამიანი; Rhinozeros -მარტორქა=ყვეყვი, სულელი ადამიანი; Bär -დათვი=ძალიან დიდი, ტლანქი ადამიანი, ზანტი; Dachsc-მაჩვი= თავხედი ადამიანი;

Büffel -კამეჩი=ძალიან დიდი, ტლანქი ადამიანი; Dromedar -ერთკუზიანი აქლემი=სულელი, ბრიყვი ადამიანი; Luchs -ფოცხვერი=გაიძვერა, ეშმაკი ადამიანი; Maulwurf -თხუნელა=მუდო ადამიანი; Pavian - მაიმუნი წითელი უკანალით = სულელი ქალი; Rind-ხარი=პირუტყვი; Aal გველთევზა =გაქნილი/ გამძრომი-გამომძრომი ადამიანი; Herring -ქაშაყი=გაძვეალტყავებული ადამიანი Sau -დედა ღორი=ძალიან ბინძური ადამიანი; Kauz -ჭოტი=შერეკილი, უცნაური, ახირებული ადამიანი; Tramgeltier -ორკუზიანი აქლემი=ტლანქი, მოუხეშავი ადამიანი; Hummel -კელა=მოხზუბარი, ავი ქალი; Wurm -ჭია, მატლი=პატარა ტანის ადამიანი; Skorpion -მორიელი=ბოროტი ადამიანი; Kalb -მოუხერხებელი, სულელი ადამიანი. როგორც ვხედავთ, ხშირ შემთხვევაში ზოონიმები გერმანულ და ქართულ ენებში ერთიდაიგივე სალანძღავი მნიშვნელობით იხმარება, თუმცა არის განსხვავებული ვარიანტებიც.

სალანძღავ სიტყვებად შეიძლება გამოვიყენოთ ზოონიმების სინონიმური ფორმებიც, რომლებსაც იგივე შინაარსობრივი დატვირთვა აქვთ: Kuh(ძროხა) - 1 Kalb -ხბო; Sau(ნეზვი) - 5 Ferkel (გოჭი) -5 Frischling(გარეული ღორის გოჭი); Wolf (მამალი მგელი) - Wölfin (დედალი მგელი); Löwe (მამალი ღომი) - Löwin (დედალი ღომი)=ზედაპირული ადამიანი. თუმცა ქართულში "ღომი" სიძლიერის გამომხატველ ეპითეტად იხმარება.

სალანძღავად გამოიყენება აგრეთვე ბებერი, ცუდი, უსარგებლო შინაური ცხოველების სახელები: მაგალითად, Köter -მაწანწალა, ქუჩის ძაღლი.

ზოონიმებით ნაწარმოები სალანძღავი სიტყვები ძირითადად გვხვდება -ზედსართავ სახელებთან ერთად. არსებობს ორი კომბინაცია:

პირის ნაცვალსახელი+ზედსართავი სახელი+არსებითი სახელი: მაგ., Du dumme Sau!-შე სულელო ღორო! ქართულში: შე ბინძურო ღორო!

ზედსართავი სახელი+არსებითი სახელი: მაგ., Blöde Kuh!-სულელი ძროხა! ქართულში: ბინძური ღორი!

პირველ კონსტრუქციას ხშირად აქვს ელიპტური ფორმა. მაგ. Du dumme Kuh! შე სულელო ძროხა! Du blöde Gans! შე სულელო ბატო! Du Mistvieh! შე ნეხვის საქონელო! (ქართ. შე ნეხვის ჭია!) Ach du Schwein! შე ღორო! იშვიათად თუ ვინმე იხმარს სრული ფორმით: Du bist eine blöde Gans!- შენ ხარ სულელი ბატი!

ზოონიმურ სალანძღავ სიტყვებთან ერთად ხშირად ხმარებული ზედსართავი სახელებია: alt(ბებერი), blind(ბრმა), blöd(ჭკუაუსუსტი, სულელი), dumm (სულელი), dreckig(ბინძური), schmutzig(ჭუჭყიანი), lahm -კოჭლი, დამბლა. ზედსართავ სახელებს ეკისრება სალანძღავი სიტყვით გამოსატყუარი აზრის გაძლიერება/გამძაფრების ფუნქცია.

დღესდღეობით გავრცელებული ზედსართავიანი ზოონიმური სალანძღავი გამოთქმებია: Alte Kuh -ბებერი ძროხა (გერმანელები იტყვიან ბებერ დედაკაცზე); Bunte Kuh - უგემოვნოდ ჩაცმული ქალი; Blöder Hund -სულელი; Frecher Hund -თავხედი; Frecher Dachs -თავხედი; Großer Bär -ბუზღუნა, მოუხეშავი, მოუქნელი, უგერგილო.

არსებობს პროფესიული სალანძღავი სიტყვები. მაგალითად, გერმანიაში მასწავლებელს უწოდებენ „მელნის მელას" (Tintenfuchs), მზარეულს „ორთქლის ძაღლს" (Dunsthund). გერმანელები ცუდ მეკარეს ეძახიან „ბუზიჭერიას" (Fliegenfänger), მონაზონს ჩაცმულობის გამოს „პინგვინს" (Pinguin), პოლიციელს „ხარს" (Ochse, Bulle), „პოლიპს" (Polyp) ან „ბატის ნაწლავს" (Gänsedarm), ჩინოვნიკს უწოდებენ „აქტების უღაყს" (Aktenhengst) (Henst - მამალი ცხოველი (ვირი, აქლემი, ზებრა)), „აქტების ბაღლინჯოს" (Aktenwanze) ან პიჯაკის მაიმუნს (Anzugsaffe), ვეტეკიმს „ძროხის ტრაკის აგრონომს" (Kuharschagronom), ცუდი მანერების ვტომექანიკოსს „პროლეტარ ნეზვს" (Proletensäue), ბინძურ (მექროთამე) სკვინჩას (Schmierfink) უწოდებენ ჟურნალისტს, რომელიც მხოლოდ ცუდს წერს.

ზოონიმებისგან ნაწარმოები სალანძღავი სიტყვები შეიძლება მიმართული იყოს როგორც მამრობითი, ასევე მდედრობითი სქესის წარმომადგენლების მიმართ. არსებობს ზოონიმები, რომლებიც მხოლოდ მამრობითი სქესის პიროვნებების სალანძღავად გამოიყენება. ასეთებია: Esel, Fuchs, Bär, Wolf, Hase. მდედრობითი სქესისადმი მიმართული სალანძღავი ზოონიმებია:

Gans, Elster, Eule, Katze, Eidechse, Elefant, Krokodil და Skorpion. მიუხედავად იმისა, რომ მამრობითი სქესის ზოონიმებია, მეტაფორულად გამოიყენება ქალების სალანძღავად. მაგალითად Drache = დრაკონი.

ბავშვების სალანძღავად გამოიყენება, ცხოველთა შვილების აღმნიშვნელი სიტყვები: Kalb - ხბო = მოუხერხებელი, სულელი ბავშვი; Ferkel-გოჭი = თხუპნია ბავშვი. თუმცა ეს სიტყვა შეიძლება სექსუალურად ამორალურ მოზრდილი ადამიანის სალანძღავადაც იყოს გამოყენებული. ბავშვების სალანძღავად გამოიყენება, აგრეთვე ვიზუალურად პატარა ცხოველთა ზოონიმები: Hummel, Wurm.

როგორც ზემოთ მოყვანილი მაგალითებიდან ჩანს, ზოონიმების მეტაფორული გამოყენებისას დიდი როლი ენიჭება სახელთა გრამატიკულ სქესს. მაგალითად „გველი“ (die Schlange) გამოიყენება ქალებთან მიმართებაში. დღეს, როცა ვინმე ამ სიტყვას სალანძღავად იყენებს, იგულისხმება, რომ ლაპარაკია ქალზე. „სამეფო კობრას“ (Königskobra) იყენებენ მწარე ენის ქალების სალანძღავად. ზოონიმი „ჭია“ (Wurm) მამრობითი სქესისაა და მას იყენებენ სუსტ, უმწეო ბავშვთან კავშირში. „ტროტუარის მერცხალს“ (Bordsteinschwalbe) უწოდებენ ავსტრიაში პროსტიტუციით დაკავებულ ქალს.

გერმანელები ზოონიმებს იყენებენ არამარტო სალანძღავად, არამედ ადამიანთა უარყოფითი თვისებების აღსანიშნავად. „ცხვარივით მორჩილი“ (gehorsam wie ein Schaf), „ვირივით ჯიუტი, ურჩი“ (störrisch wie der Esel), „ცხენივით მშიშარა“, (scheu wie ein Pferd), „მშიშარა“ (Angsthase). ამ შემთხვევაში გერმანულ ენაში გამოიყენება „wie“- „როგორც“ ნაწილაკი. ქართულში კი მსგავსი შედარებები „-ვით“ თანდებული დათვით ხდება: ბატივით შტერი, ბეჭემოთივით ზორ ზოხი/მოუქნელი, ბუზივით/ბზიკივით აბეზარი, ბუსავით გაჩეხილი, ბაყაყივით/გომბე მოსავით შეუხედავი, გველივით გესლიანი, ღორივით ჩასუქებული, დათვივით მოუხერხებელი/უხეში, ვირივით ჯიუტი, თუთიყუშივით მიმბაძველი, თხასავით ცეტი, ინდაურივით სულელი/გაფხორილი, კამეჩივით ზანტი, კატასავით მსუნავი (Naschkatze), კაჭკაჭივით ქურდი/ენაჭარტალა, კუსავით ნელი, ლოქოსავით პირდაღებული/უნიათო, მაიმუნივით წამხედურა/მანჭია, მამალივით ყოყლოხინა/მკვეხარა, მეღასავით გაიძვერა, მორიელივით გესლიანი, სვაგივით გაუმადლარი, სპილოსავით სქელი, ღორივით ბინძური/ გაუმადლარი/ უმადური, ჯორივით ჯიუტი, ჭუკივით დაბნეული.

ზოონიმები ხშირად გამოიყენება გერმანულ სალანძღავ გამოთქმებშიც:

Verswinde, du blöde Zicke!-დაიკარგე შე სულელო!

Gehe zum Kuckuck! (გუგული)!-ჯანდაბაში წადი!

Gehe zum Geier! ჯანდაბაშიც წასულხარ!

Hol dich der Geier!-ემშაკმა წაგიღოს!

Pfau, schau deine Beine! - სხვას ნუ განსჯი, შენს თავს მიხედე! ეს გამოთქმა სიტყვასიტყვით შემდეგნაირად ითარგმნება: ფარშევანგო, შენს ფეხებს შეხედე!

ქართულში ზოონიმი სალანძღავი მნიშვნელობით ხშირად გვხვდება ზმნასთან კავშირში: ძაღლივით დაწანწალებს, მწერები ჰყავს, რწყილს გაატყავებს, ჩიტს მოწველის.

ამრიგად, კვლევის შედეგებმა გვიჩვენა, რომ არსებობს: ძირეული და ნაწარმოები ზოონიმური სალანძღავი სიტყვები, ასევე სალანძღავი ზოონიმების სინონიმური ფორმები. განსაკუთრებით ხშირად გვხვდება ზედსართავი სახელებისა და ზოონიმებისგან ნაწარმოები სალანძღავი ფრაზები. როგორც კვლევამ გვიჩვენა, გერმანულ და ქართულ ენებში თითქმის ერთიდაიგივე ზოონიმები გამოიყენება სალანძღავი მნიშვნელობით, თუმცა ზოგჯერ შინაარსობრივად შეიძლება განსხვავებული დატვირთვა ჰქონდეთ.

ლიტერატურა:

1. Götz D. u. a.:(2008) Droßwörterbuch Deutsch als Fremdsprache; Langenscheidt-Berlin- München -Wien -Zürich -New York
2. ზეკაღაშვილი რ, ქირია ჯ.:(2007). გერმანულ - ქართული ლექსიკონი. (მეორე გადამუშავებული და შევსებული გამოცემა). საქართველოს მაცნე. თბილისი.
3. Duden (Deutsches Universalwörterbuch) (5. überarbeitete Aufgabe) (2003). Dudenverlag. Mannheim. Leipzig. Wien. Zürich.
4. Fleischer W.(1983); Deutsche Sprache (Kleine Enzyklopedie); VEB Bibliographisches Institut, Leipzig.
5. Schmidt W. (1982); Deutsche Sprachkunde; Volk und Wissen, volkseigener Verlag; Berlin.
6. ხუციშვილი ო, ხატიაშვილი თ.:(2007). ქართულ - გერმანული ლექსიკონი. (პირველი გამოცემა) საქართველოს მაცნე. თბილისი.

Цисана Модебадзе**Типы и конструкции немецко-грузинских зоонимичных ругательных слов и фраз****Резюме**

В статье рассмотрены типы и конструкции немецко-грузинских зоонимичных ругательных слов и фраз, а также их общие и отличительные особенности.

Tsisana Modebadze**Zoonymical swear words and phrases in the German and the Georgian Languages****Abstract**

Given article concerns the kinds and constructions of Zoonymical swear words and phrases in the German and the Georgian Languages. On the basis of the research, similarities and differences between the target languages have been revealed.

რეცენზენტი: პროფესორი ს. მუჯირი

ტრანსკულტურული წერის მანერა ვ. ჯამინერის შემოქმედებაში

ნაშრომში განხილულია თანამედროვე გერმანულენოვანი ინტერკულტურული ლიტერატურის თვალსაზრისით წარმომადგენლის, ვლადიმერ ჯამინერის წერის მანერის თავისებურებები, მისი ნაწარმოებების ენა, იმიჯრაციის, ნაციონალ-კულტურული იდენტობის, სტერეოტიპების, „ჰიბრიდულობისა“ და „უცხო“ პერმენევიკის ფენომენები. ვ. ჯამინერის მხატვრულ ტექსტებში იმიჯრაცია ხასიათდება, როგორც გათავისუფლება საკუთარი კულტურული მიჯაჭვულობისაგან, როგორც საშუალება გარდაქმნისა და ახალი იდენტობის შექმნისა. მის მოთხრობებში წარმოდგენილი „უცხო“ ინტეგრაცია და ასიმილაცია ახალ კულტურულ გარემოცვასთან, მის მიერ გერმანული კულტურის ტიპური მახასიათებლების გათავისება, განაპირობებს მის ჰიბრიდულ იდენტობას. ვ. ჯამინერის შემოქმედებაში შეინიშნება ნაციონალურ-კულტურული იდენტობის უარყოფის ცდა, კულტურულ-ეთნიკური საზღვრების გადალახვის ტენდენცია. მისი წერის მანერისათვის ნიშანდობლივია უცხო ენის ლექსიკისა და ფრაზეოლოგიის, ასევე ავტორისეული ნეოლოგიზმების გამიზნული გამოყენება კულტურათა დიფერენციაციის ფონის, ასევე ირონიული ეფექტის შესაქმნელად.

ვლადიმერ ჯამინერი დაიბადა 1967 წელს ქ. მოსკოვში. 1990 წელს მან დატოვა საბჭოთა დედაქალაქი, სადაც იგი დრამატურგიას ეუფლებოდა და ხმის ინჟინრად მუშაობდა და გადასახლდა აღმოსავლეთ ბერლინში, დევნილი ებრაელის სტატუსით. 2000 წელს გამოვიდა მისი პირველი წიგნი „რუსული დისკოთეკა“, რომელმაც მას სახელი გაუთქვა როგორც ყველაზე ცნობილ რუს გერმანულენოვან ავტორს. „რუსული დისკოთეკის“ შემდეგ გერმანიაში გამოიცა ვ. ჯამინერის ცამეტზე მეტი წიგნი, რომლებიც დიდი მოწონებით სარგებლობენ გერმანულენოვან მკითხველთა შორის. ვ. ჯამინერის წიგნები ნათარგმნია ოც ენაზე, რაც საკმაოდ იშვიათი მოვლენაა თანამედროვე გერმანულ ლიტერატურაში. ვ. ჯამინერის ლიტერატურული თუ მუსიკალური ღონისძიებები ყოველთვის მაყურებელთა ყურადღების ცენტრშია. „ახალ“ სამშობლოში მაქსიმალური ინტეგრაციისა და გერმანული ენის უმაღლეს დონეზე დაუფლების მეშვეობით, ვ. ჯამინერმა შესძლო მიეღწია მნიშვნელოვანი წარმატებებისათვის, როგორც ლიტერატურულ ასპარეზზე, ასევე ბერლინის რადიოსა და ტელევიზიაში თავისი საავტორო გადაცემებით, როგორცაა „ვლადიმერის სამყარო“ და „თავისუფალი ბერლინი“. მისი თაოსნობით რეგულარულად იმართება სხვადასხვა ღონისძიებები კაფე „ბურგერში“, მათ შორის ბერლინელებისათვის კარგად ცნობილი „რუსული დისკოთეკა“.

თანამედროვე გერმანულ და რუსულ ლიტერატურულ კრიტიკაში განსაკუთრებულ

ყურადღებას იპყრობს ვ. კამინერის იუმორისტული წერის მანერა, მისი მოთხრობების ენობრივი მოდელი, რომელიც მოიცავს ვერბალურ-სემანტიკურ და ლინგვო-კოგნიტიურ დონეებს. ვ. კამინერის მოთხრობებში ასახული იმიგრაციის, კულტურული იდენტობის, ახალ კულტურულ გარემოსთან ადაპტაციის პრობლემატიკა, სტერეოტიპებისა და ჰიბრიდულობის მისეული გაგება, წარმოაჩენენ ავტორის მსოფლმხედველობით პრინციპებს, რაც დღემდე კომპარატიული ლიტერატურათმცოდნეობის მრავალმხრივი კვლევისა და დისკუსიის საგანია [იხ. Wanner, 2007; Uffelmann, 2003 : 281; Rutten, 2007: 122].

საკითხის ასეთმა აქტუალობამ განაპირობა ჩვენი დაინტერესება ვ. კამინერის მხატვრული და ენობრივი თავისებურებებით, მისი წერის მანერით, სტერეოტიპების ამბივალენტური გაგებით, „უცხო“ ჰერმენევტიკით, ნაციონალურ-კულტურული იდენტობისა და ჰიბრიდულობის, ასევე ძველი და ახალი მიგრაციის საკითხებით.

ვ. კამინერი იმ მწერალთა რიცხვს მიეკუთვნება, რომლებიც უცხო ქვეყანაში, ახალ კულტურულ და ენობრივ გარემოცვაში მათთვის არამშობლიურ, გერმანულ ენაზე წერენ და დიდ წარმატებასაც აღწევენ. გერმანული ლიტერატურათმცოდნეობის თვალსაჩინო წარმომადგენლები კამინერს მოიხსენიებენ როგორც: „წარმატებული ინტეგრაციის გასაოცარ მაგალითს, რომელმაც აღმოაჩინა გერმანია, გერმანელებმა კი მისი რუსული სული“ [Hildebrandt, 2002 : 7].

ერთი კულტურის თავისებურებები მხოლოდ სხვა კულტურებთან ურთიერთობასა და შედარებაში ვლინდება. ადამიანის რეფლექსიის უნარი, რომელიც ადამიანის შემეცნებისა და თვითშემეცნების საფუძველს წარმოადგენს, განსაკუთრებით აქტიურდება კულტურათშორისი შეხვედრების დროს, რაც ხელს უწყობს საკუთარი კულტურულ-ენობრივი იდენტობის გააზრებას და ქმნის წინაპირობას პიროვნების ტრანსკულტურული განვითარებისათვის.

ვ. კამინერი თავის ტექსტებსა და ინტერვიუებში თამამი ტონითა და ირონიით აღწერს გერმანული და რუსული იდენტობების მქონე ინდივიდების შესახებ არსებულ სტერეოტიპებს. იგი იყენებს დასავლეთში შექმნილ წარმოდგენებსა და სტერეოტიპებს "ლამაზი რუსი ქალებისა" და "ვრცელი რუსული სულის" შესახებ. ციმბირიდან ჩამოსული გერმანელი მარტინი აღფრთოვანებით ყვება ციმბირში გატარებულ დროზე, სადაც "სიცოცხლის გამო კაცები ალკოჰოლიკებად არიან ქცეული," ქალებს კი მუდამ ქურჭი აცვიათ [Kaminer, 2002 : 183].

გადაცემაში "საუბარი" (2001), სადაც ვ. კამინერი პიტერ ჰუმერთან ერთად განიხილავს თავის ავტობიოგრაფიულ რომანს "სამხედრო მუსიკა", იგი ამბობს: "ალკოჰოლიზმი რუსეთის ეროვნული დაავადებაა. უკლებლივ ყველა რუსი სვამს, ... ისევე როგორც გერმანელებს, უკლებლივ ყველას, ზურგის ტკივილი აწუხებს" [Huemer, 2001].

"რუსულ დისკოში" მოცემულია არა მხოლოდ "ველური რუსის," არამედ გერმანული საზოგადოებისა და მისი სტერეოტიპული მოლოდინების კარიკატურაც. მაგალითად, ვ. კამინერი გერმანული ბიუროკრატიისათვის დამახასიათებელ სტერეოტიპს ეხება, რომელსაც ჭირვეულ ქალს ადარებს: „გერმანიაში პოლიტიკური თავმესაფრის მოპოვება ისეთივე ჭირვეულობით ხასიათდება, როგორც ქალი, რომელსაც ვერაფრით ვერ გაუგებ, რა მოსწონს და რა არა.“ [Kaminer, 2002 : 87].

გერმანელის რუს საცოლეს ვ. კამინერი ასე აღწერს: „მე საკმაოდ ბევრ გერმანელს ვიცნობ, რომლებმაც დიდი ხნის უმუშევრობისა და დეპრესიის შემდეგ საკმაოდ მაღე იპოვნეს სამუშაო და დიდ წარმატებასაც მიაღწიეს მხოლოდ მას შემდეგ, რაც რუსი ქალი შეუყვარდათ. მათ სხვა ალტერნატივა არც ჰქონდათ, რადგან რუსი საცოლეები ძალიან, ძალიან მომთხოვნები და „ძვირადღირებულებიც“ არიან. ქორწინებისას რუს საცოლეს სურს თეთრი კაბა, ეკლესია, სამოქალაქო რეესტრი და რესტორანი რაც შეიძლება, მეტი სტუმრით. ამის შემდეგ ის იწყებს რაიმე [...] "მშვენიერის" შესწავლას. რუსი საცოლე ამხნეებს გერმანელ მამაკაცს, მის ცხოვრებას ახალ აზრს სძენს, იცავს მას მტრებისგან (თუ მამაკაცს ჰყავს ისინი) და ყოველთვის მის გვერდითაა, მაშინაც კი, როცა მამაკაცი რაიმეს აშავებს. მაგრამ თუ გერმანელი რუს საცოლეს შეეკამათება, ... მისთვის სწრაფად გაქცევა საუკეთესო

გამოსავალი იქნება, რადგან გაბრაზებული რუსი საცოლვე ნამდვილ ვეფხვს ჰგავს" [Kaminer, 2002: 631].

უფელმანი [Uffelmann 2003 : 285] საუბრობს ვ. კამინერის "სტერეოტიპთა გამოსატვის ფორმებზე", რომლებიც მიმართებაშია როგორც დასავლეთის, ასევე აღმოსავლეთ-ევროპულ კულტურასთან. უფელმანის აზრით, ვ. კამინერი ერთი მხრივ ქმნის სტერეოტიპებს, მეორე მხრივ კი ცდილობს კულტურათაშორისი სტერეოტიპების დეკონსტრუქციას ირონიის მეშვეობით. ეს ამბივალენტობა ახასიათებს კამინერის პროზას და განასხვავებს მას სხვა გერმანულენოვან მწერალთა შემოქმედებისაგან. როგორც ლებედუსკინა ამბობს, ვ. კამინერი ეროვნულ-კულტურულ იდენტობას ისე ირგებს სახეზე როგორც საკარნავალო ნიღაბს: „კულტურული იდენტობა კამინერის პროზაში თითქმის ყოველთვის რაღაც ხელოვნურ, ყალბ სავაჭრო მარკას ან საკარნავალო ნიღაბს წააგავს, რომელსაც კომიკური დამაჯერებლობაც კი გააჩნია" [Lebeduskina, 2002].

მიუხედავად იმისა, რომ 1990 წელს ვ. კამინერმა საბჭოთა კავშირი მისი ებრაული წარმომავლობის საბაბით დატოვა (საბჭოთა პასპორტში მითითებული იყო "ებრაული ეროვნება"), მის მხატვრულ ტექსტებში, ისევე როგორც მის პირად გამოსვლებში ებრაულ თემატიკას ის თითქმის არ ეხება. პირიქით, ვ. კამინერი ეროვნული კულტურისა და იდენტობის იდეას, ეროვნულ ღირებულებებს, იქნება ეს რუსული, ებრაული თუ გერმანული ღირებულებები, იუმორის საგნად აქცევს და მათ „კულტურათა სინთეზის" ცნებით ანაცვლებს [Wanner, 2007: 166].

საკუთარ იდენტობას ვ. კამინერი ასე აღწერს: „უნდა ჰქონდეს თუ არა ადამიანს ეროვნება? მე სიამოვნებით ვიტყვდი უარს მასზე. ჩემი ნაწარმოებებით სხვადასხვა ადამიანებისა და მათი კულტურების შესახებ მე პირველ რიგში მხარს ვუჭერ ადამიანების პირდაპირობას, ტოლერანტობასა და ურთიერთპატივისცემას".... „სასაცილოა: იმის მიხედვით, თუ ვის აინტერესებს ეს, მე წარმადგენენ ხან გერმანელ, ხან კი რუს ან ებრაელ მწერლად, ... სხვებისთვის ასეთი დიფერენციაცია მნიშვნელოვანია, პირადად ჩემთვის კი - აბსოლუტურად სუფერითი" [Kaminer, 2003]. „საბჭოთა კავშირი ჩემი სამშობლოა, ბერლინი ჩემი სახლი. რუსული ჩემი მშობლიური ენაა, ვიყო გერმანელი მწერალი კი ჩემი პროფესიაა" [Wienröder Skinner, Internetseite].

ვ. კამინერს მიაჩნია, რომ უკვე დადგა ჰიბრიდული იდენტობების ხანა. ამის მაგალითად მას მოჰყავს ბერლინის კვების ობიექტები: "ბერლინი მეტად მრავალსახოვანია. მისი ეს თავისებურება ყველა ადამიანმა უნდა გააცნობიეროს... ჩვეულებრივ მომხმარებელი მიჩვეულია იმას, რომ თურქულ სასადილოში მას თურქები გაუმასპინძლებიან, თუმცა სინამდვილეში მას ბულგარელები მასპინძლობენ", აგვიხსნა გამყიდველმა. მომდევნო დღეს ახლად აღმოჩენილ ბულგარულ რესტორანში შევედი და წარმოვიდგინე, რომ იქაური ბულგარელები სინამდვილეში თურქები იყვნენ. თუმცა, ამ კონკრეტულ შემთხვევაში, ისინი მართლაც ბულგარელები იყვნენ. იქვე, იტალიურ რესტორანში მომსახურე იტალიელები ბერძნები აღმოჩნდნენ. ბერლინი საიდუმლოებებით მოცული ქალაქია. სინამდვილეში აქ არაფერია ისეთი, როგორც ერთი შეხედვით ჩანს. აქ არაფერია რეალური და სარწმუნო. ყველა ადამიანი ერთდრულად თითონაცაა და სხვა ადამიანიც. ავთენტურობის უკანასკნელი იმედიც კი - ვიეტნამელი გამყიდველი სიგარეტის მაღაზიაში, მხოლოდ ტელესერიალებიდან წარმოქმნილი კლიშეა [Kaminer, 2002 : 97-99].

მულტიკულტურული სამყარო, რომელშიც მოხრობელი - ვ. კამინერია იმიგრირებული, წააგავს "უზარმაზარი სასურსათო მაღაზიას," სადაც ყველაფერი ბუნდოვანი, უცხო და ამავდროულად ნაცნობია: „აქ თითოეულს აქვს საშუალება შეიცვალოს, ჩამოყალიბდეს ხელახლა, არსებული კონსტრუქციების მიღმა როგორც სიმბოლო მუდმივი მოძრაობისა და ცვლილებისა. თითოეულს შეუძლია იყოს უცხოელი და მყისიერად გათავისუფლდეს უცხოელობისაგან" [Lubrich, 2005: 223]. "მაღე სუბიექტის, ნაციისა და კულტურის აღმნიშვნელი ტერმინების არსებობა საჭირო აღარ იქნება, ეროვნული სიამაყე კი ცუდ ტონად ჩაითვლება" [Wanner, 2007: 164].

"რუსულ დისკოთეკაში" ვ. კამინერის ორი ალბომია ჰიბრიდიზაციის საკითხს ეხება:

პირველი, ეს არის სახლი, რომელშიც მოხრობელი თავის ცოლთან და ბევრ სხვა მიგრანტთან ერთად ცხოვრობს. ეს სახლი წარმოადგენს "პრენცლაუერის მთის მიკროკოსმოსის მინიატურას", იგი გლობალური აზროვნებისა და თანაცხოვრების მაგალითია. მეორე "ალეგორიულ რაკურსად" შეიძლება ჩაითვალოს თავად "რუსული დისკოთეკა", რომელიც გერმანულ პუბლიკას რუსული მუსიკით ართობს [Lubrich, 2005 : 223].

ვ. კამინერი ყველაფერს „უცხოს“ თვალთ უყურებს. კამინერის პერსონაჟი (მოხრობელი) არ არის უცხოელი, თუმცა, ირგებს მის როლს და გარემოს უცხო თვალთ აკვირდება. ის საუბრობს იმ უცხოელის სახელით მაშინაც, როდესაც თავად უცხოელად აღარ ითვლება: ის გერმანელების შესახებ საუბრობს როგორც რუსი, თუმცა ამავე დროს თავს "გერმანელ ავტორად" მიიჩნევს. ის საუბრობს რუსების შესახებ, როგორც "გერმანელი ავტორი" და მაინც "რუს დეხერტირად" რჩება. ვ. კამინერი თავს "შუალედურ სივრცეში" იმკვიდრებს.

ვ. კამინერი ჯერ ერთმანეთისგან მიჯნავს გერმანელსა და არაგერმანელს, ადგილობრივსა და უცხოს; შემდეგ "რუსებისა" და "გერმანელების" სტერეოტიპულ კლასიფიკაციას იყენებს და მათ კულტურულ დეფინიციას გვაძლევს; ამის შემდგომ კი ამ დიქტომიებს როლებად ან ნიღბებად აღიქვამს და გვთავაზობს არსებული მოდელების ცვლილებას [Lubrich, 2005: 226; Fischer-Kania, 2006: 268].

ვანერის აზრით, ვ. კამინერისათვის მნიშვნელოვანია თავი დაადწიოს ეროვნულ-კულტურულ ჩარჩოებს, იგი პიბრიდული იდენტობის სამაგალითო ნიმუშია [Wanner, 2005 : 593]. თუმცა, უნდა ითქვას, რომ ვ. კამინერის პიბრიდული პოზიცია მისივე იუმორის საგანი. მაგ. ნაწარმოებში "საჭირო ოთახში" [Kaminer, 2002] კამინერი და მისი მეუღლე "თითოთ საჩვენებელი გერმანელები, გერმანული ეროვნული კულტურის "წამყვანი სოსისები" ხდებიან": „ჩვენ მეშინაურ ცხოვრებას ვეწვევით, ... ჩემი ცოლი მშობელთა საბჭოს წევრია საბავშვო ბაღში, მე გადასახადებს ვიხდი და როგორც საჯარო პირი, გერმანელ ავტორგრაფთა შემგროვებლების კლანჭებში ვარ მოქცეული. სადამოს 11 საათის შემდეგ, ხანდახან კი უფრო ადრეც, ჩვენს ოჯახში სრული სიჩუმე სუფევს. ჩვენ სიამოვნებით მივირთმევთ სოსისებს და რეგულარულად ვუყურებთ "ჰარალდ შმიდტის შოუს". მართალია, ლუდს არ ვსვამთ, მაგრამ რას იზავ, უნაკლო არავინაა. აღბად ერთ-ორ ჭიქა შულტჰაისსაც კი გადავკრავდი, ოღონდაც გერმანული ეროვნული კულტურის ოფიციალურად აღიარებულ წამყვან სოსისად მაღიარონ". [Kaminer, 2002].

ვლადიმირ კამინერის ნაწარმოებების ენასთან დაკავშირებით სამეცნიერო ლიტერატურაში სრულიად საპირისპირო მოსაზრებებია გამოთქმული. რუთენი აღნიშნავს [Rutten, 2007], რომ კამინერის ენა არ არის პიბრიდული, რადგან ის არ იყენებს უცხო სიტყვებს და ლექსიკურ დონეზე ტრანსკულტურული იმპულსები არ იჩენენ თავს. ფიშერ-კანიას თანახმად, კამინერის ენა ასახავს მის ურთიერთობას გერმანულ და რუსულ ენებსა და კულტურულ სამყაროებს შორის: ნაწარმოებებში „მონპაუხერის ხეივანი" და „რუსული დისკოთეკა" ვ. კამინერი იყენებს ისეთ გერმანულ ცნებებს, როგორცაა „დათქმული შეხვედრების ნუსხა" (Terminkalender), „სასამართლოს განაჩენის აღმასრულებელი" (Gerichtsvollzieher) „გადარიცხვის ხელშეკრულება" (Überweisungsauftrag) და სხვ. რომლებსაც რუსულ ენაში არ გააჩნიათ შესაბამისი აზროვნების ფორმა ან ეკვივალენტი. ამიტომ, ეს ენობრივი ერთეულები გერმანულ ენაში უცვლელი, რუსული ცნებები და გამოთქმები კი პირიქით, გაგერმანულებული სახითაა წარმოდგენილი [იხ. Kaminer, 2002 : 24; 2002 : 155], რაც ენობრივი და კულტურული საზღვრის გადალახვის ერთ-ერთ გამოსატყულებად შეიძლება ჩაითვალოს [Fischer-Kania, 2006: 271].

ვ. კამინერი თავის მხატვრულ ტექსტებში მართლაც ქმნის ახალ ენობრივ ერთეულებს, რომელთაც რუსულ ენაში შესატყვისები არ მოეძებნებათ. ასეთია მაგ. იდიომატურ გამოთქმად ქცეული „გაქურქული რუსი ქაღალტონები," რომელსაც ვ. კამინერი გამიზნულად იყენებს, რათა „შემნას მოსკოვის კულტურული განსხვავებულობის შესაბამისი ფონი" [Uffelmann, 2003: 295].

მოთხრობათა კრებულში: „მოგზაურობა ტრულადაში" [Kaminer, 2002]. ვ. კამინერი ყოფილი საბჭოთა კავშირის ლექსიკურ და ფრაზეოლოგიურ მარაგს იყენებს კაპიტალისტური სამყაროს ნეგატიური დახასიათებისთვის, მაგ. „Mickymausanbeter"-მიკი მაუსზე მლოცველები; „auf die

Macht des Geldes gegründete Gesellschaft"-ფულზე (ფულის ძალაზე) დაფუძნებული საზოგადოება; „lausige 1000 Dollars"- ტილიანი 1000 დოლარი; „die verlogene kapitalistische Gesellschaft-მატყუარა კაპიტალისტური საზოგადოება"; Schutz der Bevölkerung von den faulen Reizen der westlichen Zivilisation"- მოსახლეობის დაცვა დასავლეთის ცივილიზაციის ლპობადი ზეგავლენისაგან; „bis zum letzten Tropfen Touristen aussaugen-ტურისტების ბოლო წვეთამდე გამოწოვა; „Sie wollten auf zwei Pferden reiten-im Kapitalismus verdienen und im Sozialismus einkaufen“- მათ ორი კურდღლის დაჭერა სურდათ: (სიტყვასიტყვით: ორ ცხენზე ჭენება სურდათ) კაპიტალიზმში ფულის შოვნა და სოციალიზმში კი (შეს)ყიდვა და სხვ. ღიად რჩება კითხვა იმის შესახებ, ვ. კამინერის მიერ ლექსიკისა და იდიომატური გამოთქმების გამოყენებისას ან მათი ცვლილებისას საქმე ნორმის განზრახ დარღვევასთან გვაქვს, თუ სლაგური ფრაზეოლოგიზმების „მეტატრანსლიაციასთან". შესაძლოა ვ. კამინერი თავის აზრებს უბრალოდ თარგმნის გერმანულ ენაზე. ის წერს ჯერ რუსულად, შემდეგ კი თარგმნის თავის რუსულ აზრებს გერმანულად.

გერმანულ ენასთან ვ. კამინერის ურთიერთობა რომ გავითავისოთ, უნდა გავიხსენოთ ერთი ეპიზოდი „რუსული დისკოთეკიდან." ამ წიგნში ვ. კამინერი გვიყვება, თუ როგორ სწვლობდა გერმანულ ენას „გერმანული ენის თვითშემსწავლელით: "უკვე წლებია, რაც ყოველდღე ვკითხულობ 1991 წელს რუსეთში გამოცემულ წიგნს: „გერმანულენოვანი სახელმძღვანელო გერმანულის თვითშემსწავლელთათვის". იგი ნუგეშია სულისა და სხეულისათვის. მართალია წინასიტყვაობამ შეიძლება ზოგს შიშიც კი მოგვაროს, რადგან მასში აღწერილია, თუ რა საშინლად რთულია გერმანული ენა: „გერმანულ გრამატიკაში ‘ახალგაზრდა გოგო’ უსქესოა, კარტოფილი კი სქესიანი. ‘შეკრდი’ მამრობითი სქესისაა, არსებითი სახელები დიდი ასოთი იწყება", ასე წუწუნებენ რუსები. მერე რა? ეს ჩემთვის ძნელი არაა. უკვე რვა წელია ვკითხულობ „გერმანულენოვან სახელმძღვანელოს გერმანულის თვითშემსწავლელთათვის" და ალბათ მომდევნო ოცდაათ წელსაც მასთან ერთად გავატარებ. ‘გერმანულ გერმანულში’ სხვანაირი, მანუგეშებელი განწყობაა. მის ნეტარ სამყაროში ხალხი ჰარმონიულად, ბედნიერად ცხოვრობს. მაგ. ასე ცხოვრობს ამხანაგი პეტროვი, კოლექტივის გლეხი და კომკავშირელი. მას ყავს სამი კომკავშირელი და ერთი კომკავშირელი ძმა. ამხანაგი პეტროვი სწავლობს გერმანულს. ის არის ბეჯითი. ამხანაგი პეტროვის ბინა დიდია და ნათელი. გერმანული ძნელია, მაგრამ საინტერესო. ამხანაგი პეტროვი ყოველდღე 7 საათზე დგება. ამინდი ყოველთვის კარგია. კვირალბით ის თავის ამხანაგებთან ერთად კინოში [...] დადის. ფილმი ყოველთვის კარგია. [...] სასიამოვნოა ტყეში სასეირნოდ წასვლა. ჩვენ მშვიდობა გვინდა. ჩვენ ომის წინააღმდეგი ვართ. იყიდეთ ეს წიგნი თქვენი ბავშვებისთვის!" როცა დიდხანს ვკითხულობ სახელმძღვანელოს, ამხანაგი პეტროვი საეჭვო პიროვნება მგონია [Kaminer, 2002:183].

კამინერის დამოკიდებულება გერმანულ ენასთან შემდეგ ციტატაშიც ჩანს: „გერმანული ენა, რომელიც თავდაპირველად ადვილი შესასწავლი გვეგონა, საშიში და მისტერიული აღმოჩნდა. ჩვენ უკვე ვფლობდით გარკვეული რაოდენობის სიტყვებსა და გამოთქმებს, გერმანული გრამატიკაშიც ვერკვეოდით. სირთულის გარეშე გვესმოდა ყველაფერი, რაც ტელევიზიაში გადიოდა. მხოლოდ ერთი რამ გვიშლიდა ხელს: ზოგიერთ ადგილობრივს ჩვენი გაგება არ სურდა, ისინი ჩვენს ენობრივ ცოდნას ბოიკოტს უცხადებდნენ. ი მაშინაც კი როცა ისინი ჩვენს ყველაზე მარტივ გერმანულ გამონათქვამს ისმენდნენ, ისე იქცეოდნენ, თითქოს საკუთარი დედა ენა პირველად ესმოდათ. ასეთი შემთხვევები, უფრო და უფრო ხშირდებოდა. მაგალითად ანდრეის განზრახვამ, პატარა სასურსათო მაღაზიაში შეეძინა ‘პომიდურის წვენი’, მარცხი განიცადა. [...] იგივე მაღაზიაში მეც შემემთხვა ერთხელ მსგავსი რამ ‘მარლბორო ლაიდის' ყიდვისას. მოგვიანებით გამყიდველის საქციელი ცალსახად შევაფასეთ როგორც საბოტაჟი, ხოლო მაღაზია როგორც კრიმინალური. პომიდურის წვენის ისტორიამ ჩემს მეგობარს მძიმე ფსიქიკური დადი დაასვა, [...] მას დიდხანს აღარ შეეძლო ამ სასმელის დაღვევა და ფრაზა „პომიდურის წვენს" საზოგადოებაში აღარ ახსენებდა" [კამინერ, 2002 : 75]. როგორც ჩანს, სწორედ გერმანულის, ვ. კამინერისათვის არამშობლიური ენის სირთულე განაპირობებს მის

მხატვრულ ტექსტებში ენის ლაკონურობას, თხრობის საკმის სტილს, მარტივი წინადადებებისა და ყოფითი ლექსიკის დომინირებას. მეორე მხრივ, ვ. კამინერი ლიტერატურული ხერხებითა და ვერბალური საშუალებებით ქმნის თემატურ, იუმორისტულ, ენობრივ და სტილისტიკურ ეფექტებს კულტურულად სპეციფიკური რეცეფციის კონტექსტში, რითაც ვირტუოზულად აღწევს ენათა კრეატიულ სინთეზს.

ლიტერატურა:

1. Fischer-Kania, Sabine (2006): Berlin, von Moskau aus und anderswoher aus betrachtet: Stadtwahrnehmungen in Wladimir Kaminers "Russendisko" und "Schönhauser Allee". In: Harder, Matthias/Hille, Almut. (Hg.) "Weltfabrik Berlin": eine Metropole als Sujet der Literatur. Würzburg.
2. Hildebrandt, Dieter (2002): „Ein Grüner radelt nach Sibirien. Wladimir Kaminers Ausflüge in die Wirklichkeit.“ In: Zeit-Literatur, November 2002, 7.
3. Huemer, Peter (2001): „Im Gespräch mit Wladimir Kaminer.“ Rundfunksendung Ö1, 29.11.2011.
4. Kaminer, Wladimir (2000, 2002): Russendisko. Verlag: Goldman München.
5. Kaminer, Wladimir (2002): Die Reise nach Trulala. Verlag: Goldman München.
6. Kaminer, Wladimir (2002): „Auf dem Klo“. In: taz, 14 November 2000.
7. Kaminer, Wladimir (2003): Mein deutsches Dschungelbuch. Verlag: Goldman München.
8. Kaminer, Wladimir (200): Schönhauser Alee
9. Lubrich, Oliver (2005): Sind russische Juden postkolonial? Wladimir Kaminer und das Ende der Identitäten in Berlin. In: Estudios Philologicos Alemanes #7, 211-232.
10. Lebeduskina, Olga (2002): Дóññêàÿ àèñêîðàâè òîêîâîèà àîèò In: <http://magazines.russ.ru/druzhba/2002/12/lebed.html> (18 Juli 2007).
11. Rutten, Elen (2007): „Tanz um den roten Stern Die Russendisko zwischen Ostalgie und SozArt.“ In: Osteuropa 57/5, 109-124.
12. Ufflmann, Dirk (2003): „Konzilianz und Asianismus. Paradoxe Strategien der jungsten deutschsprachigen Literatur slavischer Migranten“ In: Zeitschrift für slavische Philologie 62/2, 277-309.
13. Wanner, Adrian (2005): Wladimir Kaminer: A Russian Picaro Conquers Germany“. In: The Russian Review 64, 590-604.
14. Wanner, Adrian (2007): Ein Russe in New York. Gary Sthteyngart und der Immigrant Chic“. In: Osteuropa 57/5, 151-167.

София Муджири

Манера транскультурного письма в творчестве В. Каминера

Резюме

В работе рассматриваются особенности манеры письма выдающегося представителя современной немецкоязычной интеркультурной литературы Владимира Каминера, язык его произведений, феномены иммиграции, национально-культурной идентичности, стереотипов, «гибридности» и герменевтики «чужого». В художественных текстах В. Каминера иммиграция характеризуется как освобождение от собственной культурной прикованности, как средство преобразования и приобретения новой идентичности. Интеграция представленного в его рассказах «чужого» и его ассимиляция в новой культурной среде, принятие им типичных показателей немецкой культуры – все это обуславливает его гибридную идентичность. В творчестве В. Каминера наблюдается попытка отрицания национально-культурной идентичности, тенденция преодоления культурно-этнических границ. Для манеры его письма характерны целенаправленное использование лексики и фразеологии иностранного языка, а также авторских неологизмов для создания фона дифференциации культуры и иронического эффекта.

Sophio Mujiri**Transcultural writing style in W. Kaminer's works****Abstract**

The work deal with the peculiarities of Wladimir Kaminer's writing style. W. Kaminer is a prominent writer of the modern German Intercultural literature with the language distinctiveness of his works, immigration, national-cultural identity, stereotypes, the hermeneutic phenomenon of 'hybridity' and 'stranger'. In W. Kaminer's fiction immigration is defined as the release from the cultural attachment, as the means of transformation and getting a new identity. The integration and assimilation of 'stranger', with a new cultural environment and the acceptance of typical characteristics of German culture, determines his hybrid identity in his stories. The attempt of rejecting national-cultural identity, the tendency to overcome cultural-ethnic boundaries is noticed in W. Kaminer's works. The intended use of foreign language vocabulary and phraseology, as well as author's neologisms is typical to his writing style to create the differentiation of cultures and ironic effect.

რეცენზენტი: პროფესორი დ. ბახტაძე

სტერეოტიპები და მათი ნიშან-თვისებები

წარმოდგენილ სტატიაში განხილულია სტერეოტიპები, მათი სახეობები და ნიშან-თვისებები. სხვადასხვა მეცნიერების წარმომდგენლები სტერეოტიპში იმ თვისებებს გამოყოფენ, რომლებიც მათი კვლევის სფეროსათვისაა საინტერესო. გამომდინარე აქედან, ეს არის განზოგადებული წარმოდგენა რომელიმე ხალხის ტიპური ნიშან-თვისებების შესახებ. სტერეოტიპი წარმოადგენს სამყაროს კონცეპტუალური სურათის ფრაგმენტს, მყარ კულტურულ-ნაციონალურ წარმოდგენას საგნის ან სიტუაციის შესახებ. ეს არის ერთგვარი კულტურით დეტერმინირებული წარმოდგენა საგნისა, მოვლენის, სიტუაციის შესახებ. მაგრამ ეს არის არა მხოლოდ მენტალური ხატი სახე, არამედ მისი ვერბალური გარსიც. კონკრეტული კულტურისადმი მიკუთვნება ხდება სწორედ ცოდნის საბაზისო, სტერეოტიპული ბირთვის არსებობის საფუძველზე, რომელიც მეორდება პიროვნების სოციალიზაციის პროცესში, ამიტომ სტერეოტიპები პრეცედენტულ ერთეულებად ითვლებიან ყველა ხალხის კულტურაში.

კულტურულ და ენობრივ თავისებურებათა საკითხის ფარგლებში მიზანშეწონილია, სტერეოტიპის ცნების განხილვა. სხვადასხვა მეცნიერების წარმომდგენლები სტერეოტიპში იმ თვისებებს გამოყოფენ, რომლებიც მათი კვლევის სფეროსათვისაა საინტერესო, ამიტომ გამოიყოფა სოციალური სტერეოტიპები, კომუნიკაციური სტერეოტიპები, მენტალური სტერეოტიპები, აზროვნების სტერეოტიპები და პიროვნების ქცევის სტერეოტიპები. ეთნოკულტურული სტერეოტიპები - ეს არის განზოგადებული წარმოდგენა რომელიმე ხალხის ტიპური ნიშან-თვისებების შესახებ... ქართველთა სტუმართმოყვარეობა გერმანთელთა მოწესრიგებულობა, ინგლისელთა ჯენტლმენობა, ფინელთა სიჯიუტე, ჩინელთა ცერემონიები, აფრიკელთა ტემპერამენტულობა, იტალიელთა ემოციურობა, სიფიცხე, პოლანდელთა გაღანტურობა, ესტონელთა სიღინჯე - ეს არის სტერეოტიპული წარმოდგენები მთლიანად ხალხის შესახებ და ეს წარმოდგენები ამა თუ იმ ხალხის ყველა წარმომადგენელზე ვრცელდება. სპეციალისტები ეთნიკური ფსიქოლოგიის დარგში, რომლებიც შეისწავლიან ეთნოკულტურულ სტერეოტიპებს, თვლიან, რომ ერები, რომლებიც ეკონომიკური განვითარების მაღალ დონეზე იმყოფებიან, საკუთარ თავში ისეთ ნიშან-თვისებებს აღნიშნავენ, როგორცაა: ჭკუა, საქმიანობა, მოქნილობა, ხოლო ერები, რომელთაც ეკონომიკის განვითარების დაბალი დონე აქვთ - სიკეთეს, გულითადობას, სტუმართმოყვარეობას.

სტერეოტიპის ცნება 1922 წელს პირველად გამოიყენა უ. ლიპმანმა, რომელიც თვლიდა, რომ ეს არის კულტურის დეტერმინირებული მოწესრიგებული, სქემატური „სამყაროს სურათები“ ადამიანის თავში, რომლებიც ზოგავენ, „ეკონომიას უკეთებენ“ მის ძალისხმევას

სამყაროს რთული ობიექტების აღქმისას. სტერეოტიპის ასეთი გაგება გულისხმობს მისი ორი მნიშვნელოვანი თვისების ხაზგასმას - იგი ყოველთვის დეტერმინირებულია კულტურით და წარმოადგენს ძალისხმევის, შესაბამისად, ენობრივი საშუალებების დაზოგვის, ეკონომიის საშუალებას.

ამრიგად, სტერეოტიპი წარმოადგენს სამყაროს კონცეპტუალური სურათის ერთგვარ ფრაგმენტს, მენტალურ ხატს, მყარ კულტურულ-ნაციონალურ წარმოდგენას საგნის ან სიტუაციის შესახებ. ეს არამარტო მენტალური ხატია, არამედ მისი ვერბალური გარსიც. სტერეოტიპი - ენისა და მეტყველების ისეთი მოვლენაა, რომელიც ერთი მხრივ, იძლევა მოცემული კულტურის დომინანტური შემადგენლების შენახვისა და ტრანსფორმაციის, ხოლო მეორე მხრივ, საკუთარი თავის შეცნობის, „თავისიანის“ და „უცხო“ გარჩევის საშუალებას.

სიტყვებს „სტერეოტიპი“ და „სტერეოტიპული“ ნეგატიური შეფერილობა აქვთ როგორც ქართულ, ისე ინგლისურ ენაშიც, რადგანაც განისაზღვრებიან „შაბლონურის“ მეშვეობით, რაც, თავის მხრივ, ჩვეულებრივს, ორიგინალობასა და გამომსახველბას მოკლებულს“ ნიშნავს. ეს მოლად მართებული არ უნდა იყოს ზოგადად სიტყვასთან „სტერეოტიპის“ მიმართებაში, და განსაკუთრებით კულტურათშორისი კომუნიკაციის პრობლემათა კონტექსტში. სქემატიზმისა და განზოგადებულობის მიუხედავად, სტერეოტიპული წარმოდგენები სხვა ხალხებისა და სხვა კულტურათა შესახებ ადამიანს ამზადებენ უცხო კულტურასთან შესახვედრად და არბილებენ მოსალოდნელ „კულტურულ შოკს“.

კოგნიტურ ლინგვისტიკასა და ეთნოლინგვისტიკაში ტერმინი სტერეოტიპი მოიაზრება როგორც მენტალური სტერეოტიპი, რომელიც კორელირებს „სამყაროს მიამიტ სურათთან“. სტერეოტიპის ასეთ გაგებას ვხვდებით ე. ბარკტიმსიკსა და მის მიმდევართა შრომებში; სამყაროს ენობრივი სურათი და ენობრივი სტერეოტიპი ამ ნაშრომებში განიხილება როგორც ნაწილისა და მთლიანის მიმართება; ენობრივი სტერეოტიპი მოიაზრება როგორც დასრულებული აზრის მქონე გამონათქვამი ან რამდენიმე გამონათქვამი, რომლებიც ეხება არაენობრივი სამყაროს გარკვეულ ობიექტს, საგნის სუბიექტურად დეტერმინირებული წარმოდგენა, რომელშიც შეერთებულია აღწერითი და შეფასებითი ნიშნები და რომელიც წარმოადგენს სინამდვილის აღქმის რეზულტატს სოციალურად შემუშავებული შემეცნებითი მოდელების ფარგლებში. ვ.ა. მასლოვა ენობრივ სტერეოტიპად მიიჩნევს არა მარტო მოსაზრებას - გამონათქვამს (ან რამდენიმე მოსაზრება-გამონათქვამს), არამედ ნებისმიერ მყარ გამონათქვამს, რომელიც რამდენიმე სიტყვისგან შედგება, მაგალითად, მყარი შედარება, კლიშე და ა.შ.: "лицо кавказской национальности", "седой как лунь", "новый русский". ასეთი გამოთქმების - სტერეოტიპების გამოყენება აადვილებს და ამარტივებს ურთიერთობას, ზოგადად კომუნიკანტთა ძალებს (მასლოვა 2001: 111).

ი.ა. სოროკინი სტერეოტიპს განსაზღვრავს როგორც პროცესს, გარკვეული სემიოტიკური მოდელების შესაბამისი ურთიერთობის (ქცევის) შედეგს. სემიოტიკური მოდელის რეალიზაცია ხდება სოციალურ, სოციალურ-ფსიქოლოგიურ დონეებზე (სტანდარტი) ან ენობრივ, სოციალურ-ფსიქოლოგიურ დონეებზე (ნორმა). სტანდარტი და ნორმა ორი სახით არსებობს: როგორც შტამპი ან როგორც კლიშე (სოროკინი 1985: 216).

არსებობს ავტოსტერეოტიპები, რომლებიც ასახავენ იმას, თუ რას ფიქრობენ ადამიანები საკუთარ თავზე, და გეტეროსტერეოტიპები, რომლებიც სხვა ხალხს ეხება - სწორედ გეტეროსტერეოტიპებია უფრო კრიტიკული. მაგალითად, ის, რასაც ხალხი თავის თავში მომჭირნეობას, დაკვირვებულობას უწოდებს, სხვა ხალხი შეფასებულია როგორც სიძუნწის გამოვლინება. ადამიანები ეთნოკულტურულ სტერეოტიპებს აღიქვამენ როგორც ნიმუშებს, რომლებსაც უნდა მიბადონ. ამიტომ სტერეოტიპები საკმაოდ დიდ გავლენას ახდენენ ადამიანებზე, სტიმულირებენ მათში ისეთი თვისებების ჩამოყალიბებას, რომლებიც აისახება სტერეოტიპში (მასლოვა 2001: 112).

ამრიგად, სტერეოტიპი წარმოადგენს სამყაროს კონცეპტუალური სურათის ფრაგმენტს, მყარ კულტურულ-ნაციონალურ წარმოდგენას საგნის ან სიტუაციის შესახებ. ეს არის ერთგვარი

კულტურით დეტერმინირებული წარმოდგენა საგნისა, მოვლენის, სიტუაციის შესახებ. მაგრამ ეს არის არა მხოლოდ მენტალური ხატი სახე, არამედ მისი ვერბალური გარსიც. კონკრეტული კულტურისადმი მიკუთვნება ხდება სწორედ ცოდნის საბაზისო, სტერეოტიპული ბირთვის არსებობის საფუძველზე, რომელიც მეორდება პიროვნების სოციალიზაციის პროცესში, ამიტომ სტერეოტიპები პრევენდენტულ ერთეულებად ითვლებიან ყველა ხალხის კულტურაში.

ეთნიკური ცნობიერებისა და კულტურის ფორმირება ადამიანის ქცევის რეგულატორების სახით საფუძვლად უდევს როგორც თანდაყოლილი, ისე სოციალიზაციის პროცესში შექმნილი ფაქტორები-კულტურული სტერეოტიპები, რომელთა შეთვისება ხდება იმ მომენტიდან, როდესაც ადამიანი იწყებს საკუთარი თავის იდენტიფიცირებას გარკვეულ ეთნოსთან, გარკვეულ კულტურასთან.

ეთნოსის მენტალური სტერეოტიპების ერთობლიობა ცნობილია თითოეული მისი წარმომადგენლისათვის. გარკვეული ეთნოსის კულტურა შეიცავს სტერეოტიპული ხასიათის ისეთ ელემენტებსაც, რომლებიც, როგორც წესი, არ აღიქმებიან სხვა კულტურის მატარებლების მიერ. ი. ა. სლოკინი და ი. ი. მარკოვინა ასეთ ელემენტებს ლაკუნებს უწოდებენ: ყველაფერი, რასაც უცხო კულტურის ტექსტში რეციპიენტი ამჩნევს, მაგრამ ვერ გეზულაობს, რაც უცნაურად ეჩვენება და საჭიროებს „ინტერპრეტაციას, მიგვანიშნებს ტექსტში იმ კულტურის ნაციონალურ-სპეციფიკური ელემენტების არსებობას, რომელშიც არის შექმნილი ტექსტი; ეს არის ლაკუნები (სლოკინი 1985: 219).

კულტურის სიმტკიცე, მისი სიცოცხლისუნარიანობა განპირობებულია იმით, თუ რამდენად განვითარებულია ის სტრუქტურები, რომლებიც განსაზღვრავენ მის მთლიანობას, ერთიანობას. კულტურის მთლიანობა გულისხმობს კულტურის სტერეოტიპების - მიზანდასახულობის, ქცევის, აღზრდის, გაგების, ურთიერთობის და სხვ., ანუ სამყაროს საერთო სურათის სტერეოტიპების გამომუშავებას. სტერეოტიპების ჩამოყალიბებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ის, თუ რა სიხშირით გეხვდება გარკვეული ობიექტები, მოვლენები ადამიანთა ცხოვრებაში. ქცევის სტერეოტიპი-უმნიშვნელოვანესია სტერეოტიპებს შორის, იგი შეიძლება გადავიდეს რიტუალში. და საერთოდ, სტერეოტიპები ძალიან მჭიდრო კავშირში არიან ტრადიციებთან, წეს-ჩვეულებებთან, მითებთან, რიტუალებთან, მაგრამ ამ უკანასკნელთაგან იმით გამოირჩევიან, რომ ტრადიციებსა და წეს-ჩვეულებებს ახასიათებს ობიექტივირებული მნიშვნელობა, გახსნილობა უცხოებისათვის, სტერეოტიპები კი იმ დაფარულ გონება-განწყობილებათა დონეზე რჩებიან, რომლებიც „თავისიანთა“, ანუ მოცემული ეთნიკურ-კულტურული ერთობის შიგნით არსებობს (ხროლენკო 2004: 54).

ამრიგად, სტერეოტიპი კულტურის წარმომადგენლის ცნობიერებისა და ენის მახასიათებელია; იგი კულტურის ერთგვარი დერძია და ამიტომ პიროვნების დასაყრდენია კულტურათშორის დიალოგში. თანამედროვე ცხოვრების პირობები განაპირობებენ ცხოვრების სტანდარტიზაციას, ცივილიზაციასთან დაახლოება და მასში ჩართვა იწვევს ნაციონალური სპეციფიკის გაფერმკრთალებას. მით უფრო მნიშვნელოვანია ხელოვნების, მხატვრული კულტურის განვითარება, სადაც მხატვრულ სახეებში ხდება ნაციონალური ტრადიციების, ნაციონალური ხასიათის განსახიერება.

ლიტერატურა:

1. გამყრელიძე თ. კიკნაძე ზ. შადური ი. შენგელაია ნ. (2003) 'თეორიული ენათმეცნიერების კურსი' თბილისი. თბილისი უნივერსიტეტის გამომცემლობა.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология. М. 2001. ст. 111-112;
3. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. Москва 1985. ст. 216-219;
4. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии. М. 2004. ст. 54;
5. Kramsch C., Language and Culture. "Oxford University Press". Oxford. 1998. p. 88.

Ирма Русадзе**Стереотипы и их характеристики**

Резюме

В статье анализируются стереотипы, их типы и характеристики. Различные ученые выявили признаки стереотипа, они являются объектом исследования.

Стереотип мирового фрагмента концептуальные изображения, трудно национальное культурное представление объекта или ситуации не только умственная лицо но его словесные оболочки.

Irma Rusadze**Stereotypes and Their Features**

Abstract

This paper deals with the discussion of stereotypes and their features. For various scientists the main features of stereotypes are defined according to their interests which are important in their scientific field. We can say that stereotype represents a fragment of conceptual picture of an universe. This is some kind of determined perception of a subject, event or situation conditioned by culture. It is not only a mental picture, but it is also its verbal cover. Stereotypes are considered as common units in all people's culture.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. ღარიბაშვილი

ენობრივი კონფლიქტი როგორც ეთნოკულტურული პრობლემა

ენობრივი კონფლიქტები უპირველესად სოციალური კონფლიქტების შესწავლის სფეროს განეკუთვნება და პირდაპირ უკავშირდება ამა თუ იმ სახელმწიფოს ენობრივ პოლიტიკას. პოსტსაბჭოთა ქვეყნებისათვის ბოლო 20-წლეულის განმავლობაში საერთო მახასიათებლად კოლექტიური იდენტობის მოძიება იქცა, რამაც, თავის მხრივ, სამართლიანად თუ უსამართლოდ წარმოშვა იმგვარი პრეტენზიები და პოლიტიკური მოთხოვნები, რომლებიც მეტი ძალაუფლებისა თუ კულტურული უფლების მოპოვებისაკენაა მიმართული. ასეთ სიტუაციაში ეთნიკური კულტურები დისკრიმინაციული ფარის გამოყენებით ადვილად აღვივებენ ენობრივ კონფლიქტებს, რომლებიც სოციალური თუ პოლიტიკური კონფლიქტების ეპიცენტრში ექცევა.

ახლად წარმოქმნილი ნაციონალური ქვეყნები, მათ შორის საქართველოც, ენობრივი კონფლიქტების პირისპირ აღმოჩნდა. 80-იანი წლებიდან აფხაზი მოსახლეობის დიდი ნაწილი უარს აცხადებდა ქართულ ენაზე ესაუბრა, რაც კონფლიქტის დაძაბვის ერთ-ერთი სასიგნალო ნიშანი იყო. ცხადი ხდებოდა, მოახლოებული ეთნიკური კონფლიქტის კონტურები, რომელიც სულ რაღაც ათიოდე წლის შემდეგ ე.წ. „ქართულ-აფხაზურ“ ომად იქცა, ამიტომ ქართული სახელმწიფოს მომავალი ძნელი წარმოსადგენია დაუგეგმავი და არასისტემური ენობრივი პოლიტიკის გარეშე, რომლის საძირკვლად სახელმწიფოებრივი მიდგომა უნდა იქცეს.

უპირველესად უნდა აღინიშნოს, რომ ენობრივი კონფლიქტები უპირველესად სოციალური კონფლიქტების შესწავლის სფეროს განეკუთვნება და თავისი არსით პირდაპირ უკავშირდება ამა თუ იმ სახელმწიფოს ენობრივ პოლიტიკას; მისი წარმოშობის მიზეზებად კი სხვადასხვა სფეროში გაჩენილი წინააღმდეგობანი შეიძლება იქცეს, მათ შორის: ეკონომიკური, პოლიტიკური, კულტურული, სოციალური თუ რელიგიური. ნებისმიერ სახელმწიფოში ყოველთვის არსებობს დომინანტი ეთნოკულტურული ერთეული, რომლის უპირითადესი განმასხვავებელი მახასიათებელი არის ენა; და თუ ამ ენაზე მოლაპარაკე ენობრივი კოლექტივი რაიმე ფორმით სხვა, არადომინანტი ენობრივი ჯგუფის, შევიწროებას ცდილობს, სრულიად ბუნებრივია, რომ საქმე ენობრივ კონფლიქტთან გვაქვს. სწორედ ეს მოვლენა წარმოადგენს ენობრივი კონფლიქტების ყველაზე გახშირებულ სახეობას და მას საფუძვლად ე.წ. გლოტოფაგიის პოლიტიკა უდევს საფუძვლად; ეს უკანასკნელი კი დომინანტი ენის მიერ უმცირესობათა ენებზე ზეწოლასა და მათ შევიწროებას გულისხმობს. ასეთ შემთხვევაში სახელმწიფო პოლიტიკა ენობრივი ასიმილაციისაკენ არის მიმართული და დანარჩენ ეთნიკურ ჯგუფებს მნიშვნელოვან

საფრთხეს უქმნის. რა თქმა უნდა, გლოტოფაგიური ტიპის ენობრივი კონფლიქტები პირდაპირ უკავშირდება მსოფლიო პოლიტიკის სფეროს, კერძოდ, ტერიტორიული გადანაწილების საკითხს; ამიტომ ეთნიკური და ტერიტორიული კონფლიქტები მაინც საბაზისო მნიშვნელობისაა, ისინი ფუნდამენტურ კონფლიქტებს ქმნიან, ენობრივი უთანხმოებანი კი მათ შემდგომ არის წარმოშობილი, ანუ ზედნაშენურ ხასიათს ატარებს. ენობრივი კონფლიქტების პოტენციური ზონები მსოფლიოს იმ რეგიონებში ან სახელმწიფოებშია საგულისხმებელი, რომლებშიც ისტორიულ პირობათა გამო ორი ან მეტი ენობრივი კლექტივი იყრის თავს და მათ შორის უთანხმოებათა საფუძველი ჰეგემონიისათვის ბრძოლა ხდება, რაც, თავის მხრივ, ყოველთვის აისახება ხოლმე ენობრივ კონფლიქტში. ევროპის კონტინენტზე ასეთად სახელდება რომანულ-გერმანიკული ენების თავმოყრა ისეთ ქვეყნებში, როგორებიცაა ბელგია და შვეიცარია.

ინტერესმოკლებული არ იქნება, თუკი საქართველოში არსებულ ენობრივ კონფლიქტებს შევხებით და უპირველესად ქართულ სალიტერატურო ენას განვსახდვრავთ, რომელიც პირდაპირპროპორციულ დამოკიდებულებასაა ქართული სახელმწიფოს არსებობა-არარსებობის საკითხთან. არნ. ჩიქობავა შენიშნავს: „ქართული სალიტერატურო ენა მრავალსაუკუნოვანი მდიდარი ქართული კულტურის პროდუქტიცაა და ამ კულტურის იარაღიც“-ო (ჩიქობავა 1950: 005) და მალევე დასძენს, რომ: „ენას ელვა სიცოცხლის დღეები, თუ მას ეზღუდება სარბიელი, უსუსტდება საზოგადოებრივი საძირკველი, უმცირდება მომხმარებელთა წრე“ (იქვე: 005). საზოგადო ფაქტია, რომ ეთნოკულტურის არტერიულ მახასიათებელს ენა წარმოადგენს და სხვაგვარად თუ ვიტყვით - კულტურა ენაში მოდელირდება, ხოლო ენა -- კულტურაში. ენა კულტურის სარკეა, მისი ანარეკლი და არა მხოლოდ რეალური სამყაროს მეტაფორა, არამედ -- პოლიფუნქციური კონცეპტი, რომელიც მრავალგვარი ლინგვისტური ამოცანების ამოხსნას ისახავს მიზნად. მისი ბუნება და გენეზისი ორგანულად ერწყმის ქვეყნის პოლიტიკური ცხოვრების წესსა და ეთნოსოციუმის ჩამოყალიბების იერარქიას გამჭვირვალედ ასახავს.

ვიტყვით იმას, რომ ქართული ენის სტაბილური პოზიცია ქართველურ ტომთა მრავალსაუკუნოვანმა ერთიანობამ შეაპირობა. ის იყო და არის ქართული სახელმწიფოებრიობის მყარი და ამასთანავე უძირითადესი საფუძველი. როგორც აკადემიკოსი ავთანდილ არაბული წერს: „ყოველგვარ ვითარებაში, განსაკუთრებით ისტორიულ ძნელებელობათა უამს, ეროვნული თავისთავადობა, თვითმყოფადობა სწორედ მასთან [ქართულ ენასთან] იყო გაიგივებული“ (არაბული 2008: 24). მცირერიცხოვნობის მიუხედავად, ეთნიკურ ქართველთა ენა ათასწლეულების განმავლობაში ევოლუციის თავისი გზა განვლო: წინარე ქართველური ენა სამ ნაწილად - ქართულ, სვანურ და კალხურ (ანუ მეგრულ-ჭანურ) ენებად - დაიყო; თუმცა ამ პროცესმა ხელი არ შეუშალა ქართული ენის, როგორც სახელმწიფო და ეთნიკური იდენტობის, გააზრებას. ამ მოვლენის ხელშემწყობ ფაქტორად სამწერლობო ენის სწორხაზოვნება უნდა მივიხნით, კერძოდ, ის, რომ საქართველოს წინააღმდეგობრივმა თუ ავბედითმა პოლიტიკურმა გზამ ვერ იმოქმედა უძირითადეს სახელმწიფო ნიშანზე, რომელსაც ქართული ენა ჰქვია. ეთნოკულტურის ეს მახასიათებელი საერთო ეროვნულ ენას (ქართულს) არასოდეს აყენებდა ეჭვქვეშ და ქართველთა ცხოვრების ხანგრძლივი ისტორიის მანძილზე არავის მოსვლია აზრად, რომ ენობრივი ვექტორი ვიწროკუთხური (ამ შემთხვევაში სვანურის ან მეგრულ-ჭანურის) სასარგებლოდ გადაეხარა - ეს ყველაფერი, ალბათ, ღრმა ეროვნულობისა და სახელმწიფოებრივი შეგნების ფსიქოლოგიური პროდუქტია. ე.წ. „გადარჩენის ფსიქოლოგია“ (ლეონიძე 1986: 75-76) ყოველთვის თან სდევდა ქართველი ერის ისტორიას, გადარჩენა კი ქართული ენისა და ტერიტორიების შენარჩუნებისაკენ იყო მიმართული.

გამომდინარე იქიდან, რომ ენობრივი კონფლიქტების თემა მრავალმხრივ არის საინტერესო, ჩვენ საქართველოს ისტორიის ბოლო ფურცელზე შევჩერდებით და პოსტსაბჭოთა სივრცეში წარმოშობილ კონფლიქტზე შევაჩერებთ ყურადღებას. ნაციონალიზმის თემა და ნაციონალურ სახელმწიფოთა წარმოშობა განსაკუთრებული აქტუალობით მე-20 საუკუნის 80-იანი წლების, ე.წ. „პერესტროიკის“ ეპოქაში დაისვა. „საბჭოთა კავშირის“ ნგრევას არაერთი ნაციონალური

სახელმწიფოს წარმოშობა მოჰყვა. მათ შორის იყვნენ ბალტიის ქვეყნები და სხვა ყოფილი საჭოთა რესპუბლიკები: უკრაინა, მოლდოვა, ბელორუსი..., ხოლო კავკასიაში: საქართველო, სომხეთი და აზერბაიჯანი. საბჭოთა სივრცის რღვევამ მთელი პოსტსაბჭოთა სამყარო ერთგვარი ეთნო-ლინგვისტური ექსპერიმენტის წინაშე დააყენა. იმის გამო, რომ თხუთმეტივე საბჭოთა რესპუბლიკის კონსტიტუციაში ერთ-ერთ სახელმწიფო ენად რუსული იყო ფიქსირებული, ეროვნული თვითგამორკვევის ნიადაგზე გაჩნდა ანტირუსული განწყობილებანი, რომელსაც თან ერთვოდა ნაციონალური პიძნებისა და ჰერალდიკის (ღერბისა და დროშის) შეცვლის აუცილებელი მოთხოვნა. ერთ, რუსულ პიძნზე აღზრდილი საბჭოთა ქვეყანა ისტორიის კუთვნილება უნდა გამხდარიყო და ასპარეზი ახლად წარმოქმნილ ნაციონალურ ქვეყნებს უნდა დათმობოდა, ამიტომ ბრძოლა „რუსიფიკაციის“ წინააღმდეგ არა მხოლოდ პოლიტიკურ ჭრილში განიხილებოდა, არამედ - ენობრივშიც. მაგალითად, ახალშობილმა ქართულმა სახელმწიფომ ნელ-ნელა უარი თქვა ყველაფერ იმაზე, რასაც „რუსული“ ერქვა. მაგალითად, შეამცირა რუსული ბეჭდური გამოცემები, ტელეარხებით აკრძალა რუსული კინოფილმების ჩვენება; და თუ ასეთი რამ დღეს მაინც ხდება (აჩვენებენ რუსულ ფილმს), ის აუცილებლად ითარმნება სახელმწიფო ენაზე - ქართულზე. ქართულ-რუსული ენის ეს კონფლიქტი ფაქტობრივ 2 ათეული წელია მიმდინარეობს, მისადმი საზოგადოებაში არსებობდა და არსებობს არაერთგვაროვანი დამოკიდებულება. ქართული საზოგადოება არ იყო შეჩვეული ამგვარ მიდგომას, რუსულ ენას მეტნაკლები სისრულით საქართველოს მოსახლეობის აბსოლუტური უმეტესობა ფლობდა, ამიტომ ბევრი მათგანი ვერ ხედავდა თარგმანის აუცილებლობას, საზოგადოების სხვადასხვა ფენაში ხშირად ისმოდა არგუმენტები ამ ყველაფრის საწინააღმდეგოდ, მაგალითად, ის, რომ ქართული თარგმანი აეთენტურობას უკარგავდა მხატვრულ ფილმს და მისთანანი. მაგრამ მე-20 საუკუნის 90-იანი წლების შემდგომ გამოიცვალა არაერთი თაობა, რუსული ენის სხვა ენებით, ძირითადად, ინგლისურით ჩანაცვლება მოხდა და ენობრივი კონფლიქტი რამდენადმე გაფერმკრთალდა, წინააღმდეგობრივი ძალა შესუსტდა და გლობალიზაციის პირობებში საქართველოც იმავე პირობებში მოექცა, როგორშიც სხვა, უკვე კარგად განვითარებული ევროპული ქვეყნები დგას. მაგალითად, გერმანიაში მაგისტრატურის კურსთა ნაწილი ორენოვანია - გერმანულ-ინგლისური. ასეთივე მდგომარეობაა საქართველოშიც. ზოგიერთ უმაღლეს სასწავლებელს ინგლისურენოვანი სწავლებისათვის ცალკე კონტიგენტი ჰყავს (თავისუფალი უნივერსიტეტი, კავკასიის ბიზნეს სკოლა...). ენობრივი პოლიტიკის მართებული წარმართვა ყოველთვის არის ნებისმიერი ნაციონალური სახელმწიფოს პიორიტეტი, ამ მხრივ არც საქართველოა გამონაკლისი, თუმცა დასახელებული მიმართულებით ჯერ კიდევ ბევრია გასაკეთებელი. მრავალენოვანი საქართველო პირდაპირი ასპარეზია ენობრივი კონფლიქტებისა, თუ სახელმწიფო პროგრამები და მათი მიმართულებანი სკურპულოზურად არ იქნება განსაზღვრული ან მიზნობრიობაზე ორიენტირებული ისე, რომ არ დაზარალებენ ვიწროენოვანი ჯგუფები და არ შეილახოს მათი უფლებები. ამა თუ იმ ენაზე სწავლების აკრძალვა მათთვის ნაციონალური უფლების შეზღუდვაა, ამიტომ ქართულმა სახელმწიფომ ფოკუსში უნდა მოაქციოს ის რეგიონები, რომლებშიც ასეთი კონფლიქტების საშიშროება არსებობს და სწორი სახელმწიფო პოლიტიკით თავი უნდა გაართვას ამ პრობლემას. განსაკუთრებით ფრთხილი სახელმწიფო მიდგომა უნდა გამოიჩინოს ქვემო ქართლისა (სადაც აზერბაიჯანული მოსახლეობა თანაცხოვრობს ეთნიკურად ქართველ მოსახლეობასთან ერთად) და მესხეთ-ჯავახეთის (მრავალადაა სომხურენოვანი სოფლები) მიმართ; წინააღმდეგ შემთხვევაში, მოსალოდნელია ეთნიკური თუ ენობრივი კონფლიქტების გაღვივება.

საქართველოს ბოლო პრიოდის ისტორიის კიდევ ერთ ენობრივ კონფლიქტზე შევაჩერებთ ყურადღებას. კერძოდ, მე-20 საუკუნის 90-იანი წლების ქართულ-აფხაზური დაპირისპირების საფუძველი ასევე „საბჭოთა კავშირის“ ნგრევა და ის გარემოება იყო, რომელსაც თანამედროვე მსოფლიო პოლიტიკა რუსული სახელმწიფოს „ინტერესების“ სახელით იცნობს. ეს რუსეთის ტოტალიტარული მმართველობის ნაწილია და ის არა მხოლოდ პოსტსაბჭოთა ქვეყნებზე გავრცელებას, არამედ ახლო აღმოსავლეთში რუსეთის მკაფიო ზეგავლენასაც გულისხმობს.

საბჭოთა ეპოქაში საქართველოს ტერიტორიაზე შექმნილი „აფხაზეთის ავტონომიური რესპუბლიკა“ იმთავითვე წარმოადგენდა კონფლიქტის წყაროს, თუმცა ტოტალიტარული მმართველობის პერიოდში მისი გადვივების შესაძლებლობა მინიმუმამდე იყო დაყვანილი. არათავისუფალ გარემოში, სადაც სიტყვის თავისუფლება უბრალოდ არ არსებობდა, ლოგიკურია, რომ „აფხაზეთის ავტონომიურ რესპუბლიკაშიც“, ერთი შეხედვით, კონფლიქტური თითქოს არაფერი ხდებოდა; სინამდვილეში კი 80-იან წლებში უკვე შეიმჩნეოდა ანტიქართული განწყობილებანი ეთნიკურად აფხაზი მოსახლეობის მხრიდან - ეს „დიდი რუსეთის“ პოლიტიკის ნაწილი იყო - ტერიტორიის მითვისების გზად აფხაზი და ქართველი მოსახლეობის დაპირისპირება ქცეულიყო. დასახელებული მიზანი „მესამე ძალის“ (რუსეთის) ინტერესებში შედიოდა, ამიტომ ტერიტორიულ კონფლიქტს, რომელიც ყოველთვის წარმოადგენს ნებისმიერი ეთნოკონფლიქტების საბაზისო სიბრტყეს, ენობრივი კონფლიქტებიც ერთვოდა. 80-იანი წლებიდან აფხაზი მოსახლეობის ნაწილი (ამ რესპუბლიკაში ისინი ქართულ მოსახლეობაზე გაცილებით მცირერიცხოვანნი იყვნენ; ეთნიკურად ქართველი 47% შეადგენდა; ხოლო აფხაზთა რაოდენობა არ აღემატებოდა 20%-ს) უარს აცხადებდა ქართულ ენაზე ესაუბრა, რაც კონფლიქტის დაძაბვის ერთ-ერთი სასიგნალო ნიშანი იყო. ცხადი ხდებოდა, მოახლოებული ეთნიკური კონფლიქტის კონტურები, რომელიც სულ რაღაც ათიოდე წლის შემდეგ რუსეთის მიერ ინსპირირებულ ე.წ. „ქართულ-აფხაზურ“ ომად იქცა.

პოსტსაბჭოთა ქვეყნებისათვის, რომლებიც თავისი არსით განვითარებად პოლიტიკურ ერთეულებს ქმნიან, ბოლო 20-წლებულის განმავლობაში საერთო მახასიათებლად კოლექტიური იდენტობის მოძიება იქცა, რამაც, თავის მხრივ, სამართლიანად თუ უსამართლოდ წარმოშვა იმგვარი პრეტენზიები და პოლიტიკური მოთხოვნები, რომლებიც მეტი ძალაუფლებისა თუ კულტურული უფლების მოპოვებისაკენაა მიმართული; და რადგან ენა კულტურის ტრანსლაციის უძირითადესი საშუალებაა, ასეთ სიტუაციაში ეთნიკური კულტურები დისკრიმინაციული ფარის გამოყენებით ადვილად აღვივებენ ენობრივ კონფლიქტებს, რომლებიც სოციალური თუ პოლიტიკური კონფლიქტების ეპიცენტრში ექცევა.

ვფიქრობთ, რომ ენობრივი კონფლიქტის თემა თავისი მრავალმხრივი ხასიათიდან და ეთნოსპეციფიკურობიდან გამომდინარე, თანამედროვე მსოფლიო პოლიტიკის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკვლევი ობიექტია. მისი საფუძვლების ძიება პოლიტოლოგიისა და სხვა, მომიჯნავე დარგების (მაგალითად, სოციოლინგვისტიკის) სამეცნიერო და პრაქტიკული დავალებაა. თეორიული ბაზისი ყოველთვის იძლევა იმის საშუალებას, რამდენადმე, თუ მოლიანად არა, აცილებულ იქნეს კონკრეტული სახის კონფლიქტი. დაბოლოს, ამ საკითხებზე დაფიქრება გლობალური პოლიტიკის სწორ წარმართვას შეუწყობს ხელს. ქართული სახელმწიფოს მომავალიც ძნელი წარმოსადგენია დაუგეგმავი და არასისტემური ენობრივი პოლიტიკის გარეშე, რადგან ისეთ მრავალეთნიკურ ერთეულში, რომელსაც საქართველო ეწოდება, ყოველთვის იარსებებს მაღალი ალბათობა ენობრივი კონფლიქტების წარმოშობისა და მათი შემდგომი ესკალაციისა, თუკი ენობრივი პოლიტიკის შემუშავებას სახელმწიფოებრივი მიდგომა არ დაედება საფუძვლად და ჩვენ სხვადასხვა სახელმწიფო უწყების მხლოდ სპონტანურ გადაწყვეტილებათა მოწმენი ვიქნებით.

ლიტერატურა:

1. **არაბული 2008:** არაბული ავთ., ქართული მეტყველების კულტურა, თბ., 2008.
2. **ლეონიძე 1986:** ლეონიძე გ., ქართული მესსიანიზმი, კრებულში „99 ესსე“, თბ., 1986, გვ.:75-79.
3. **ჩიქობავა 1950:** ჩიქობავა არნ., ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის რვატომეულის წინასიტყვაობა, ტ. 1-ლი, თბ., 1950, გვ.:005-017.

Инга Саникидзе

**Языковой конфликт - как этнокультурная проблема
Резюме**

Языковые конфликты в первую очередь относятся к сфере изучения социальных конфликтов и непосредственно связаны с языковой политикой того или иного государства. Для бывших советских стран за последний 20-ти лет общей характеристикой стал поиск коллективной идентичности, что, в свою очередь, справедливо или несправедливо предъявил такие претензии и политические требования, которые направлены на приобретение больше власти или культурного права. В такой ситуации этнические культуры с помощью использования дискриминационного щита разжигают языковые конфликты, которые оказываются в эпицентре социальных или политических конфликтов.

Новоиспечённые национальные страны, среди них и Грузия, оказались лицом к лицу с языковым конфликтом. Начиная 80-тых годов большая часть абхазского населения отказывалась говорить на грузинском языке, что было одним из сигнальных знаков обострения конфликта. Становилось ясными приближённые контуры этнических конфликтов, которые всего лишь после десяти лет превратились в так называемую «грузинско-абхазскую» войну. Поэтому, трудно представить будущее грузинского государства без непланированной и несистемной языковой политики, фундаментом которой должен стать государственный подход.

Inga Sanikidze

**The Lingual conflict as an Ethno-cultural problem
Abstract**

The lingual conflicts belong first of all to the sphere of studying of social conflicts and are directly connected with the lingual policy of this or that state. For the post soviet countries for the last 20 years as a general characteristic has become the searching of collective identity which, in its turn, has lawfully or unjustly originated such claims and political demands which are directed towards acquiring more power or cultural rights. In such a situation the ethnical cultures by using of the discrimination shield are easily stirring up the lingual conflicts which appear in the epicenter of social or political conflicts

The newly born national countries, including Georgia, too, appeared face to face of the lingual conflicts. Since the 80 s. the great part of the Abkhazian population denied to speak in Georgian which was one of the signaling sign of tensioning of the conflict. It became vivid the contours of approaching of ethnic conflict which, after some ten years became the so called "Georgian-Abkhazian" war. That is why that the future of the Georgian state is hard to imagine without unplanned and unsystematic lingual policy for the fundament of which should become the state approach.

რეცენზენტი: პროფესორი თ. ლომთაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Hranush Tovmasyan

Erevan, Armenia

ON TEXT COHERENCE VIA PRECEDENT-PHENOMENA-BASED PRESUPPOSITIONS

The article dwells upon the notion of precedence, types of precedent phenomena and precedent-phenomena-based presuppositions in their text binding function. It elaborates how precedent phenomena become part and parcel of the presupposition base of the speaking individual and implicitly structure the context as soon they are introduced into the text. The outcomes of the research reveal that the presupposition base is a set of precedent phenomena the speaking individual has come across with while shaping his/ her picture of the world, i.e. his/ her consciousness. The key finding of the research study is that any introduction of a precedent phenomenon in the text in fact calls forth a set of precedent-phenomena-based presuppositions in the context, amplify and structure it. The latter is made evident when aspects of surface structure refer to these presuppositions.

With the rise of pragmatics, psycholinguistics, cognitive linguistics and ethnolinguistics there have appeared such notions as the presupposition, precedent phenomenon, cognitive structure, frame and many others which disclose the actual functioning of human thinking activity and its linguistic output – text – via patterned background knowledge. A variety of the latter is the precedent phenomenon which I will minutely elaborate in the present paper and try to prove the hypothesis that precedent phenomena are in fact presuppositions or presuppositional structures, that's to say units of the presupposition base of the speaking individual, as well as that they inherently contribute to the coherence of the text and structure its context.

I find it timely to define the notion of the speaking individual, proceeding from the scientific data (Êàðóëîâ 1982; Johnstone 1996). It is noteworthy that initially the term “linguistic individual” appeared in linguistic literature before it was introduced into the sphere of scientific terminology by Yu. Karaulov (Êàðóëîâ 1982). This idea was further developed in the work of B. Johnstone (Johnstone 1996). Both scholars view the linguistic individual as a human being who is endowed with the potential of learning a language and who masters it in the process of his/her socialization. Hence, in my understanding the linguistic individual is in fact the language speaker. I term it the speaking individual as the speech counterpart of its language variant – linguistic individual.

As for presupposition base (notion and term proposed by me) it is the bulk of knowledge and ideas which are first reflected and then shaped as such in a human being's consciousness as a result of the cognitive, speculative process which starts at his/her birth and develops throughout his/her life.

The notion of the presupposition base is crucial in this paper as precedent phenomena are actually units of it. Another key characteristic of these phenomena is that due to their cognitive presuppositional content they act as context coherence and text cohesion means. These are the key points I will dwell upon in this paper.

Precedent phenomena have recently become a fertile soil for research. From among the great variety of accepted types of precedent phenomena (see Караулов 1987:216, Сорокин 1987; Сорокин, Михалева 1993;

Костомаров, Бурвикова 1994; Захаренко 1997 et al.; Прохоров 2004; Супурн 1995; Прохоров 1996; Смирнова 2008; Проскурина 2004; Балашова, 2008; Слышкин, 2000; Чумак-Жунь 2005) I single out and take as basic the following four types: precedent situation (PS), precedent text (PT), precedent name (PN) and precedent utterance (PU).

Let's consider how each of them is formed and how they become part and parcel of the speaking individual's presupposition base and finally how these presuppositional units are integrated into the context of a text making it semantically coherent. It's noteworthy that the PN and PU are the real linguistic precedent phenomena as they have a linguistic pattern of their own while the PT and PS are not. They can acquire a mediated linguistic shape which means they can be made tangible via other precedent phenomena. For example, the text of the Bible can become tangible in the text via the PS of Christ's baptism.

A key feature of the precedent phenomena is the fact that they are linguo-cognitive by their nature which means they inherently carry the trace of the nation and culture where they originate. Hence, as soon as they appear in the text they bring forth a set of cognitively marked presuppositions as units of its semantic content.

Another crucial aspect about precedent phenomena which is worth highlighting here is the fact that each of them acts as a semantic invariant of the precedent phenomenon (SIPP), a reference model. In other words due to their implicit informative potential they become a "pool" of presuppositions. And once a precedent phenomenon is used in the text it implicitly implies the set of presuppositions, thus, implicitly contributing to its coherence and its comprehension by the recipient. Proceeding from all above-stated I claim that precedent phenomena are information cells of the speaking individual's presupposition base.

Let's start with the analysis of the PS. The PS is a "model, ideal situation endowed with some connotations". Christ's betrayal by Judas can serve as an example of the PS which is an accepted model of betrayal in general (Їðïðïðïâ 2004:150-152).

Hence, what situations should be considered precedent? Precedent is the situation which is known to the representatives of the given culture and is cognitively relevant. Typically, it should have a SIPP which means any average representative of the given culture must understand the same thing, i.e. must draw more or less the same set of presuppositions from it. The SIPP contains the minimum of cognitively marked knowledge and ideas on that situation which, indeed, carries a set of connotations. Thus, SIPP is a semantic kernel and as soon as the addresser uses a PS known to the representatives of that culture he/ she actually activates the knowledge and ideas – presuppositions – inherent in it and relevant in the given context alongside with its connotations. The activation of these situationally relevant presuppositions makes the text implicitly coherent. Imagine a situation where someone tells his/ her friend, "So, our friendship was worth thirty pieces of silver". By this the sender actually makes a reference to the well-known biblical precedent situation where Judas betrayed Christ for only thirty pieces of silver. The latter is the SIPP. Clearly, the utterance becomes relevant in the text only thanks to the invariant meaning "betrayal" of the PS which is in fact a presupposition. As we see, an utterance which at first sight seems irrelevant in the text is felicitously admitted in it through the presuppositional significance of its PS. Thus, the sentence becomes relevant and the text coherent.

Interestingly, alongside with its informative aspect the PS contributes an array of its connotations and their subsequent evaluations (positive or negative) to the context. For instance, the above-cited example together with its presuppositional content "betrayal" also contributes its negative connotation to the context which from that moment on becomes part of the context.

On the other hand, for their appearance SIPPs require background knowledge. The latter means they are shaped on the background of the speaking individual's already existing presupposition base. This characteristic of the SIPP can be accounted for by the fact that the same PS can develop quite diverse SIPPs in different lingvo-cultures. Hence, it is culturally marked. The latter also presupposes development of obviously divergent separate systems of connotations and evaluations for each of these SIPPs. In this respect let's consider the PS of World War II. For any average representative of a post-Soviet country World War II as a PS has positive connotations – bravery, heroism, victory, endurance, solidarity, etc. while the same PS evokes very negative connotations

for an average German as it is one of the worst and most shameful pages of in the history of Nazi Germany. Obviously, the same historical event gives birth to two PSs in different lingvo-cultures. And consequently, viewed from the perspective of each of the addressers of the message, there will be two completely oppositional sets of presuppositions, hence, two different SIPPs. What's most crucial for our study is the fact that the same PS will introduce completely different sets of presuppositions if said by a post-Soviet person or a German and bind the text differently as these sets will actually create different contexts.

Moreover, the study of the PS makes it relevant to mention that it is the lingvo-culture that decides which semes must further become part of the PS as its essential semantic features (see Çàðððáíéî et al. 1997), which I consider presuppositions. To elucidate the above-mentioned statement let's recall the same example of World War II. It is natural that throughout the five long years of struggle the Red Army must have had offensive moments as well – losses, defeats, betrayals, collapses, nevertheless they have not become part of the SIPP of “victory” as minor data on the PS. The study reveals that any SIPP is actually the semantic core of a certain PS. The SIPP turns into the model of that PS. Our findings reveal that each time a PS is mentioned in a text its underlying SIPP activates the relevant knowledge and images – presuppositions – enclosed in it. In this respect consider the excerpt “*Íàäî, Ôääÿ, ìääî!*” from Leonid Gaidai's famous film “Shurik's Adventures”. The film tells us that student Shurik, intending to give a good lesson to hooligan and drunkard Fedya, beats him uttering “*Íàäî, Ôääÿ, ìääî!*” which has now become a PS and a PU. Quite often in our speech we resort to this utterance having in mind the PS whose presupposition is that “This is the only way out of this situation”, the latter in fact being its SIPP. Another such example is the famous Shakespearian utterance in Hamlet “*To be or not to be, that's the question...*” which by now has become classical in terms of its message and interpretation – to revenge his father's death or to commit a suicide, i.e. to live or to die. The PS is referred to by a PU. The significance of this PS is drawn actually from its SIPP – to do or not to do – which in every text activates the presuppositions not of the original Shakespearian situation but of doing something or quitting it as in every text the context presupposes something particular to do or to quit, yet the relevant presupposition deriving from the PS being the same.

Note that there can be PS that are all-precedent which means that the set of presuppositions making part of that PS is the same for representatives of almost all cultures or at least the majority of them. As such consider the biblical utterance “Sodom and Gomorrah” (in biblical tradition Sodom and Gomorrah symbolize the terrible divine plague which will beat anyone with its imminent destruction who lives in lust and voluptuousness) which has now become a PS. Presently it is used in the sense that if it goes on like this you will not evade God's destructive power. This SIPP is all-precedent and evokes the same presuppositions with all regardless of his/her national and cultural belonging with some reservations indeed.

The results of the analysis provide evidence that the presupposition base of the speaking individual is composed not of the PSs but their SIPPs as semantic presuppositional kernels.

Following the analysis above, the PS is itself a non-linguistic variety of precedent phenomena and to make it tangible in the text it needs to be verbalized. The study allows of the finding that the same PS can be referred to via different PNs and PUs based on what the addresser finds important in his/ her message. In other words, which presupposition(s) of the PS he/ she finds most relevant for the intent of the communication. In this respect let's recall again the example of World War II which is in fact a PS. There are a number of ways to “activate” the later in the text – World War II, WWII, Great Patriotic War, Second Great War, Great War (the last three are common for post-Soviet area).

Obviously, each of these variants, having the same referent, display some slight semantic difference which is reflected in their surface structure. In fact, referring to the same PS each of them introduces some slight semantic changes in the presupposition set underlying them. Hence, the SIPP remains the same but a choice is made among the presuppositions that are admitted into the context in each particular case.

In this perspective consider the reference to the PS of “independence of France” which can have two possible nominations, i.e. PNs – “Bastille Day” or “the French National Day”. The two nominations of the same PS

disclose the fact that it contains different features. The reference to the same PS via different PNs activates different presuppositions from its SIPP and in the end generates different contexts.

The precedent text (PT) is the complete and self-sufficient output of a mental activity, polypredicative unit and a complex sign whose overall meaning is not reduced to the meanings of its component parts. The PT is shared among the average representatives of a national, linguistic and cultural community. As in the case of the PS, the PT as well is cognitively marked, it is available and understandable to every average representative of a certain lingvo-culture.

In this respect E. Bazhenova claims that the PT is a potentially autonomous semantic bloc of a speech output that actualizes important background knowledge for the addresser and appeals to the addressee's "cultural memory"; the PT is the result of "the semantic compression of the input text" and a form of its "metonymic replacement"; the PT is endowed with autosemanticity, deixicality and reinterpretation, i.e. multiple recurrence in an intertextual range"; the PT can be drawn from the source text "without a loss of its cognitive-aesthetic value and used as an independent statement by way of a mini-text or in other texts (Áàæáíâà 2006:107). It is no wonder E. Bazhenova refers to intertextuality in her analysis of precedence and PTs. G. Slishkin and M. Yefremova further develop this standpoint by claiming that "precedence is the existence of precedent texts in a text" (Ñëùøèèí, Åððâíîâà 2004:7). In fact, precedence in this respect stands close to intertextuality. On this point I find it timely to quote V. Lukin who states that intertextuality is "the existence of elements (parts) of other texts in a text" (Ëóèèí 2005:78).

I consider the PT as the concept of a real text existing in the speaking individual's consciousness as a SIPP. Note that it contains not only the compressed lingvo-cultural information on the text also the whole connotational-evaluative system associated with it. So, it is actually a cognitively established symbol. It is worth mentioning here that, being itself a linguistic entity, a human being cannot keep the whole text in mind from the beginning to the end as it is the case with the other precedent phenomena. The speaking individual preserves in his/ her consciousness its concept only as a semantic kernel, SIPT (semantic invariant of the precedent text).

By actualizing a PT in the given text, the addresser actually introduces and contributes the whole background information, presuppositions set of the PT in question into the context of that text. Alongside the process of structuring the text via inherent PT-based presuppositions, it also stipulates the admittance of the system of connotations underlying the PT into the context.

Here, I want to draw attention to the fact that the same PT can be appealed to via different precedent phenomena – PSs, PNs, PUs. Furthermore, the same PT can be referred to several times in the scope of the same text again through different types of precedent phenomena. The preference is given to that choice of the precedent phenomena whose underlying presuppositions set is most relevant for the given context and the addresser's communicative intent, thus actually contributing these presuppositions into the context of that text and implicitly furthering its coherence. As an example let's consider an online article found at reuters.com, titled "Europe's unhappy political families" whose first line says the following "Every unhappy family is unhappy in its own way – the so-called *Anna Karenina* principle is as true for Europe's growing collection of hung parliaments as it was for 19th century Russian aristocrats. [...]" [1].

Evidently, the name *Anna Karenina* is not a PN but rather a PT. The introduction of this PT in the first line of the article has a clearly pragmatic perspective on the author's part. Namely to refer to the original text of the classical work by Lev Tolstoy as a SIPT and implicitly introduce into the context of the text those relevant presuppositions that would secure a solid ground for further adequate interpretation of the content of the article. The presuppositions made tangible from the PT and introduced into the text, for its implicit coherence, are the following – the more efforts are made to create a seemingly perfect society the less effective it turns out in terms of unsuccessfully existing ones. From among all possible presuppositions, making part of the SIPT of the novel, only those are actualized which are relevant in this particular context. And later when a surface structure explicitly refers to it, as is the case in this text (see the article text), it makes no wonder as the context had already been implicitly amplified by the presuppositions of the SIPT.

Another essential aspect that should be mentioned here is the fact that PTs can be referred to not only via

the introduction of their names but also by introducing some parts, heroes, characters, etc. of it. In this respect let's consider an excerpt from an online article titled "Ignore the market surge, be true to yourself" [2] where there emerge two precedent phenomena – a PN and a PU – referring to the same PT. So, the text runs, "For many investors who have stayed away from the stock market for the past four years, this is a *Hamlet* moment. Returns look so tempting right now as stock indexes show their best performance since May 2008, with technology shares leading the way. *To invest or not to invest?* [...]" In fact, the given excerpt contains a twofold reference to the same PT – Shakespearian Hamlet as a SIPT – once by a PN and the second time by a PU. The purpose of using both precedent phenomena in the text is to implicitly provide its context with the appropriate presuppositions of the SIPT and amplify its context. The further thematic development of the article text relies on these presuppositions as its segments actually refer to them. Hence, these precedent-phenomena-based presuppositions implicitly bind the text and make it coherent.

Additionally, the PT can be referred to through some of its components. Here, let's consider the title of an online article from reuters.com "Nord Stream-2 gas pipeline is *Trojan Horse*, says Naftogaz" [3]. The citation to the Trojan Horse in this title is a link to the Trojan War in fact and the way Greeks won it. So, the presuppositions drawn from the set of presuppositions of the SIPT and transferred into the context of the text are as follows that a Nord Stream-2 gas pipeline is a hook that later will be used by Ukraine to pursue its goals and exert pressure on Russia in a number of ways. Further in the article the topic of concealed danger is developed having as base the presuppositions taken from the SIPT and made tangible in the context. Thus, the text actually is implicitly bound via context relevant, precedent-phenomena-based presuppositions.

The findings of the research reveal that the same precedent phenomenon can refer both to a PT or a PS in it. An illustration of this is the above-cited example [2] "[...] *To invest or not to invest?*" where the saying "to invest or not to invest?" refers to both the PT and the PS drawing from there relevant presuppositions and connotations.

One of the tacit assumptions with which we have been operating so far and which may now be made explicit is that fact that references to PTs are cognitively marked which means that they are culturally-precedent phenomena.

As in the case of PSs, PTs as well must pass through the "boil" of cognitive, cultural processes before becoming a precedent phenomenon which means it becomes a semantic invariant with all its semantic features and connotations, available to any average representative of the given culture. Acquiring the status of a SIPT, the PT can generate a multitude of texts encompassing in it the whole complex of presuppositions of the SIPT inherent in it. Thus, referring to them the addresser creates an intertextual link where the preceding text becomes a SIPT for the new one – a domain of presuppositions.

Acquiring a SIPT status, the given PT becomes a part of the presupposition base of the members of the given lingvo-culture.

Note that presuppositions become part of PSs and PTs as their semantic components. For example, the SIPS of "*Sodom and Gomorrah*" is composed of such semantic components – presuppositions – as lust, debauchery, luxury, God's judgement, an upcoming punishment for the committed sins, etc.

Naturally, the employment of PTs in an intercultural setting may result in communication gaps and failures. It is accounted for by the fact that the addressee cannot find the PS in his/ her presupposition base to be able to adequately comprehend and interpret the text. The latter finding comes to prove that precedent phenomena are cognitively marked and available to members of the given culture(s).

The study allows of the following assumption that PS and PT turn into cultural signs, encoded information available to the members of the given lingvo-culture, thus shaping not only their linguistic competence but the communicative competence too.

The precedent name (PN) is an individual name connected with either a commonly known text which, as a rule, is a PT (for example, Winnie the Pooh, Juliet, Hamlet, Martin Luther King Jr, King Lear, etc.), or a PS commonly known to the speakers of the language (for example, Columbus, Alexander the Great, Napoleon Bonaparte) (Īđiđđđâ 2004:150–152).

The terms precedent name and precedent utterance were first introduced by D. Gudkov, V. Kraskykh et al. (see Çàòàđáíê et al. 1997).

Interestingly, PNs and PUs are different from PSs and PTs by the way they are preserved in the presupposition base. These are linguistic precedent phenomena and are preserved in human consciousness as linguistic units – the name or the utterance (see Çàõàðáíêî et al. 1997). These authors claim that PNs and PUs can be composed of either one element only (for example, Juliet, David, Halloween) or more than one (for example, Bastille Day, Trafalgar Square, Mona Lisa).

According to these scholars the PN has a specific structure: its kernel is composed of characteristic features of that name, while its peripheries are made up of components – semantic features [idem]. In this respect O. Revzina puts, “Proper names actualize their expressive potential not in the identification but rather characterization function. In this case the referent of the proper name appears as a unity of features and that is the core of the unique influencing mechanism of those words. A proper name can contain a complex of such semantic features that have no inner logical connection and exist only due to their form, actualizing in a person or a place. The only room where these semantic features are actualized jointly is the proper name” (Ðââçèíà 1998:60). A person is a unity of semes which has been given a name (Ðââçèíà 1997:302).

Presently, it is almost impossible to single out a group of characteristic features applicable to that proper name but it is possible to single out a group of characteristic features characterizing the referent of that PN (see Çàõàðáíêî et al 1997). The characteristic features of the PN can characterize the object by its 1) appearance, 2) feature of the character, 3) be actualized via a PS [idem]. I claim that introducing a PN in the text the addresser, in fact, contributes one or more of its features into the context by way of presuppositions. For example, if the addresser uses the PN “*Martin Luther King*”, he introduces into the context, among others, at least one outstanding feature of that person – “determination” which will function in the text as a presupposition, implicitly binding it.

Let’s consider an example where the use of a PN calls forth a characteristic feature – presupposition – describing appearance, thus becoming tangible in the context and implicitly binding the text, as any explicit mention of “beauty” in the text will refer to that presupposition as is the case in the afore-coming example.

For example,

- I am going on a date. How do I look like?
- Real *Monica Belucci*.

Famous Italian model and actress Monica Belucci is especially renowned for her beauty and exquisite taste. Using her name in the dialogue text as a PN, introduces information in the text that the speaker looks great. The presupposition “beauty” is introduced into the context not by a word(s) whose denotational meaning is “beauty” but exceptionally by the PN and its most tangible characteristic feature.

In the above-cited examples the characteristic features made prominent are regular for characterizing the PNs in question. Meanwhile, there can be cases when the use of a PN calls forth certain characteristic features which are sufficient for the description of the PN but not regular. For example, the use of the PN Monica Belucci immediately calls forth the presupposition about her physical attractiveness which in the case of this particular PN is a regular feature. But, for example, her being Italian is a non-regular characteristic feature, presupposition about her, it makes the periphery of the PN as a linguistic sign. Such a presupposition about the PN is made tangible in the context only via some orienting indexes relevant in the text. As an example, imagine the following situation: several people are playing a logical game where only one of the teammates has the right to answer the questions while the others can make indirect hints to set the respondent on the right way. So, the game goes on and one of the players asks:

- Where is Colosseum?
- *Monica Belucci*.

The answer is Italy. The respondent should have guessed the answer from the indirect hint – as far as Monica Belucci is Italian, hence, Colosseum is in Italy. Here, Monica Belucci is a PN but the presupposition is admitted into the context not through its characteristic feature but rather a semantic component. Obviously, the semantic components are not directly associated with the PN. Some extra orientation is required for its comprehension.

On the other hand, not all proper names used in the text are PNs, they can be simple proper names, For example,

- Who are running for US presidency?

- *Donald Trump and Hilary Clinton.*

Proper names Donald Trump and Hilary Clinton are not precedent names, indeed. A name becomes precedent only if it is reflected in the consciousness of people as a unity of semes and is actualized in the text though at least one of these semes, calling forth associations by way of presuppositions. Hence, in this case the PN becomes an independent, self-sufficient linguistic sign whose referent is not a certain object but a unity of characteristic features that are introduced into the context as presuppositions. Besides, the presuppositions derived from the same PN are different from context to context. The latter is also accounted for by the abundance of characteristic features of the PN.

In this respect let's consider the following article title from reuters.com "Vietnam's 'Red Napoleon' Vo Nguyen Giap dies, aged 102" [4] where the introduction of the name Napoleon in the text is in fact a PN which introduces some presuppositions from its SIPN into the context as characteristic features of that person, namely charismatic, heroic, clean-living, a true patriot. Having become part of the context these features later become tangible in the text where these features are explicitly spoken about without any prior mention of them. This prior mention is in fact encompassed in the PN Napoleon. Thus, the PN does implicitly bind the context.

There is another example of mention of Napoleon's name as a PN in the following article title "Unseating 'Little Napoleons': Malaysia's Mission Leaders Unite to Tackle Mission Priorities" [5]. Obviously, here the PN Napoleons introduces into the context its peripheral semantic components, non-regular presuppositions, namely in this very context these are people endowed with much personal power (a reference to a statement by Malaysia's Prime Minister that local leaders wield too much personal power). In world history Napoleon among all other features is also renowned for his world conquering ambitions. The introduction of this name yields the presuppositions concerning the named features of his character. The epithet "little" in this context imparts a derogatory meaning to the PN Napoleon and its characteristic features, here comprehended in the context via presuppositions.

As is evident from the analysis of the examples the same PN can yield different presuppositions into the context, depending on the abundance of its SIPN.

The study allows of the following finding that as a rule PNs are cognitively marked precedent phenomena though there can be cases when a PN can be all-precedent as in the case of Napoleon. Nonetheless, its all-precedent nature is not universal which means there can be people that have no idea about who Napoleon was, what he did and what characteristic features he had.

The precedent utterance (PU) is a reproducible output of the mental activity, complete, self-sufficient unit which can be both predicative and non-predicative. The PU is a complex sign whose overall meaning is not deducible to the meanings of its component parts.

The term PU as well as its definition go back to I. Zakharenko et al. (1997:150–152; Çàðàðáíêî et al. 1997). It is worth mentioning that the PU is a linguistic phenomenon and is preserved in consciousness in its linguistic form. The latter has a certain fixed form which can be a text or an utterance. Note that if a PU is a text it should be preserved in consciousness wholly from the beginning to the end (for example, song lyrics, poems, verses, etc.), contrary to PTs which are preserved in mind as concepts. In the basis of any PU is a precedent phenomenon – the PT where it is taken from and where its takes its meaning from, the PS where it was used. In this case the meaning of the PU is drawn from the PS it was used in. Indeed, PUs are autonomous linguistic signs but as far as each of them has another precedent phenomena as its base, the presuppositions that are drawn from them and made part of the context actually yield not from the PU but the PT or PS where it originally comes from. In this respect A. Supurn says that "The use of a ready-made text reproduces not only its clear and trite formulation, brings to mind the existing image but also creates a certain connection between the existing and presently created texts, i.e. inserts it in the vertical axis of the text universe..." (Ñóíóðí 1995).

According to I. Zakharenko et al. PUs can be viewed from two perspectives – systemic and functional (Çàðàðáíêî et al. 1997).

Viewed from the systemic approach, the structure of a PU has the following formation:

1. explicit meaning which is the sum of the meanings of its components;

2. speech meaning which is not reduced to the sum of the meanings of its components though it is an output of the projected meanings of the components of the PU;

3. systemic meaning which is the sum of the deep meaning of the utterance (if any) and the knowledge of the precedent phenomenon (PT, PS) and the connotations associated with it.

Note that the meaning can be inherent in the system a) implicitly and appear in the text via connotations, and b) explicitly and appear via the surface structure of the utterance.

The study reveals that the structural peculiarities of the PU come up in its use, that is to say, functionally it is essential what meaning – presuppositions – the PU contributes to the context, namely, what precedent phenomena underlies it, as the latter is the source of its implicit information, otherwise presuppositions. Proceeding from the aim of the study I may posit that its functional aspect poses more interest for us than the structural one. Structurally the PU is merely a linguistic sign which may introduce the presuppositions relevant for the addresser and thus implicitly bind the text. At this point it is appropriate to quote L. Vigotsky who holds that we “ascend” from meanings of words to meaning of utterances and motives of its use (Vigotsky 1982).

Thus, the meaning of the PU can be “transparent”, i.e. generate from its surface structure (for example, *Half the truth is often a whole lie; Never say never; Quickly come, quickly go*) or may have a complex implicit meaning (for example, *The nail that sticks up gets hammered down; A nation without a language is a nation without a heart; To be or not to be, that is the question*). Obviously the meaning of the PUs “Half the truth is often a whole lie; Never say never; Quickly come, quickly go” emerge from their plane of expression, therefore, I can argue they have a conventional nature, while the meaning of the PUs “The nail that sticks up gets hammered down; A nation without a language is a nation without a heart; To be or not to be? That is the question” necessarily require a precedent phenomenon (PS, PT) where they should draw presuppositions from and actualize them in the text they are used.

In addition, the PU can somehow modify its surface structure (rhyming, word replacements, etc.) to cope with the aim of communication, though the semantic invariant of the precedent utterance (SIPU) remains the same. As an example let’s recall the above-mentioned article “Ignore the market surge, be true to yourself” [2] where the utterance “*To invest or not to invest? [...]*” is in fact a modified variant (word replacement) of the PU “*To be or not to be? That is the question*”, done for the purpose of effective communication, nonetheless with no change in the SIPU. A similar modification of the PU is observed in the commercial of the dial tone of mobile phones “*Скажи какой у тебя гудок и я скажу кто ты!*” aired on the “BRIDGE TV” musical channel. Note that the modified PU contributes to the context the same presuppositions as would its original PU (“*Скажи кто твой друг и я скажу кто ты!*”) do.

Hence, as in the case of other types of precedent phenomena, the use of PUs as well implicitly introduces the communicatively relevant presuppositions into the context which proves their being precedent phenomena with a certain store of presupposed information. The latter becomes tangible and fulfils its communicative function in the context where it is actualized, implicitly amplifying the context of the text, i.e. binding it.

The study proves that the semantic core of PUs is a set of “stable, regular” presuppositions which actually makes up their SIPUs. Interestingly, but when the addresser uses a PU he/ she doesn’t in fact refer to the PT, PS where it originally comes from but rather immediately introduces the presuppositions underlying it. On the other hand, in most cases we do not know the PT or PS where a PU originates from. PUs are kept as stable units with their presuppositions in our consciousness. And the mention of a PU in the text subconsciously pulls forth the presuppositions underlying it and not the precedent phenomenon.

An overview of the study reveals that PUs are cognitively marked phenomena, they appear from a certain culture and in most cases are preserved in the consciousness of the representatives of that linvo-culture as units of the presupposition base. It means that as a rule the presuppositions underlying a certain PU are recognizable by the representatives of that culture. Indeed, there can be all-precedent PUs, though their universal status cannot be proved.

To round off this discussion of precedent-phenomena-based presuppositions in the perspective of text cohesion means it should be said that the mechanism responsible for the work of the human consciousness is the

presupposition base. The presupposition base is the mental picture of the world – composed of knowledge and images – which is shaped and developed throughout the whole life of a speaking individual. The presupposition base is actually an information pool, set of presuppositions. The data stored in the presupposition base – the knowledge and images about the world – are actually presuppositions preserved in human consciousness via cognitive structures.

In fact, cognitive structures are kernel informative units each of which is a presupposition. The unity of the presuppositions actually makes the speaking individual's presupposition base.

The cognitive structures – presuppositions – are organized in the presupposition base as unities. These unities are the precedent phenomena. By their structure the latter are more complex phenomena than the cognitive structures. Hence, one cognitive structure contains one presupposition on some phenomenon of the world or of the language. The precedent phenomenon is a complex notion composed of several cognitive structures. The appearance of the precedent phenomenon in the text calls forth one or more of the presuppositions from its structure, thus implicitly securing its coherence.

REFERENCES

1. Johnstone B. The Linguistic Individual: Self-Expression in Language and Linguistics, Oxford: Oxford University Press, 1996 Available at https://books.google.am/books?id=2oczxBLrsgC&pg=PA140&lpg=PA140&dq=SPEAKING+individual,+LINGUISTICS&source=bl&ots=oZW5Dp2BIW&sig=IJcWMRisHHrhvHQncMx7DE_j60&hl=hy&sa=X&ved=0CFIQ6AEwB2oVChMI7PPVquqCcxwIVwtssCh1AVwDr#v=onepage&q=SPEAKING%20individual%2C%20LINGUISTICS&f=false [Accessed November 2016]
2. Баженова Е.А. Интертекстуальность // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. М., 2006.
3. Балашова Л.В. Метафора и языковая картина мира носителя слэнга (на материале precedentного мира «Детство») // Вестник ИГЛУ. Сер. Филология. 2008. № 2. Available at [http://www.islu.ru/files/rar/2011/vs/vestnik_2008_2.pdf]. [Accessed November 2016]
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собр. соч. в 6-ти томах. М., 1982. Т. 2.
5. Захаренко И.В., Красных В.В., Гудков Д.Б., Багаева Д.В., Precedentное имя и precedentное высказывание как символы precedentных феноменов, Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей/ Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: Филология, 1997. Вып.1. 192 с. Available at [http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_01_08zacharenko_et.pdf]. [Accessed November 2016]
6. Караулов Ю.Н. Роль precedentных текстов в структуре и функционировании языковой личности // VI Международный конгресс МАПРЯЛ. Современное состояние и основы проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. Доклады советской делегации. М.: Русский язык, 1982. С. 105-125.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.
8. Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Как тексты становятся precedentными // Русский язык за рубежом. 1994, № 1.
9. Лукин В.А. Художественный текст: основы лингвистической теории. Аналитический минимум. М., 2005.
10. Проскурина А.А. Precedentные тексты в англоязычном юмористическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2004.
11. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., 1996.

12. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. М.: Флинта: Наука, 2004.
13. Ревзина О. Г. Текстовый анализ Ролана Барта: лингвистическое обоснование // Функциональная семантика языка, семиотика знаковых систем и методы их изучения. Междунар. конф. Тезисы докладов. 22-24 апреля 1997 г. М., 1997. Ч. П. С. 301-304.
14. Ревзина О. Г. Системно-функциональный подход в лингвистической поэтике и проблемы описания поэтического идиолекта. Дисс. ... в форме научного доклада... докт. филол. наук. М., 1998.
15. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000.
16. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). М., 2004.
17. Смирнова У.В. Прецедентные феномены как инструмент манипуляции // Вестник ИГЛУ. Сер. Филология. 2008. ¹ 2.
18. Сорокин Ю.А. Что такое прецедентный текст? // Семантика целого текста. М.: Наука, 1987, с. 144-145.
19. Сорокин Ю.А., Михалева И.М. Прецедентный текст как способ фиксации языкового сознания // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М.: Ин-т языкознания РАН, 1993, с. 98-117.
20. Супрун А.Е. Текстовые реминисценции как языковое явление // Вопросы языкознания. 1995, No 6, с. 17-29.
21. Чумак-Жунь И.И. Функционирование прецедентного образа в поэтическом дискурсе // Художественный текст и языковая личность. Томск, 2005.

SOURCES OF ANALYSED DATA

- [1] <http://blogs.reuters.com/macroscope/2016/02/26/europes-unhappy-political-families/>
- [2] <http://www.reuters.com/article/us-column-wasik-hamlet-idUSTRE8211AJ20120302>
- [3] <http://www.reuters.com/article/eu-nordstream-naftogaz-ukraine-idUSL5N1794XJ>
- [4] <http://www.reuters.com/article/us-vietnam-general-giap-idUSBRE9930LU20131004>
- [5] <http://www.lausanneworldpulse.com/perspectives-php/520/10-2006>

Гранушь Товмасын

**Когерентность текста посредством пресуппозиций активированных
из прецедентных явлении
Резюме**

В статье рассматривается понятие предшественности, типы прецедентных явлений и пресуппозиции, порождаемые из прецедентных явлений в их текстосвязующей/ когерентной функции. В статье также рассматривается процесс внедрения прецедентных явлений в пресуппозиционную базу говорящей личности, а также как они связывают текст при их упоминании в нем. По итогам исследования пресуппозиционная база говорящей личности есть набор прецедентных явлений, с которыми сталкивалась говорящая личность в процессе формирования своей картины мира, то есть своего сознания. Основным достижением исследования есть то, что любое упоминание прецедентных явлений в тексте порождает ряд пресуппозиций в контексте, исходящих из этого прецедентного явления, которые в последствии расширяют контекст и таким образом имплицитно связывают его, что становится явным, когда разные аспекты поверхностной структуры текста отсылаются к ним.

Рецензент: профессор М. Мегрелишвили

სარეკლამო ტექსტის ექსპრესიულობის სინტაქსურ- სტილისტიკური თავისებურებანი

სარეკლამო ტექსტი არის გამოყენებითი კომუნიკაციური პროცესი და მასობრივი კომუნიკაციის ფორმა. რეკლამა, როგორც კომუნიკაციური პროცესი, წარმოადგენს არამართო პრაქტიკული მიზნის მიღწევის საშუალებას, არამედ ის მთელი კაცობრიობის მიღწევების ტექნიკური გამოხატვაა. სარეკლამო ტექსტის ეფექტიანობის პრინციპები შეიძლება იყოს ასახული მის კოგნიტურ მოდელში, ხოლო სამეტყველო ზემოქმედება, როგორც ფსიქოლინგვისტური ფენომენი, არსებობს სინამდვილეში და მოითხოვს შესწავლას მისი განსხვავებული ასპექტის შესაბამისად და სამეტყველო საშუალებების დაყოფას სხვადასხვა ენობრივ დონეებად.

ნებისმიერი სარეკლამო ტექსტი, როგორც წერითი ასევე ზეპირი, წინასწარ გააზრებული და მომზადებულია, შესაბამისად, სარეკლამო ტექსტების ანალიზის დროს უნდა გავითვალისწინოთ მეტყველების გადმოცემის ორივე სახე: წერილობითი და ზეპირი. სარეკლამო ტექსტების ექსპრესიულობის შესწავლისას აუცილებელია ყურადღება გავამახვილოთ მთავარ სტილისტიკურ ხერხებზე, რომლებსაც ტექსტის ავტორი იყენებს სინტაქსის დონეზე, და ასევე პროსოდიისა და პუნქტუაციის შესასწავლი სისტემების როლზე განსაკუთრებული სტილისტიკური ეფექტების შექმნაში.

უპირველეს ყოვლისა, მნიშვნელოვანია სარეკლამო ტექსტების სპეციფიკური **პარცელაცია**, რომელიც მიეკუთვნება ექსპრესიული სინტაქსის სფეროს. ამჟამად ტექსტის დაყოფის პრობლემა და მისი როლი ექსპრესიულობის განხორციელებაში მეტად აქტუალური გახდა. აუცილებელია აღვნიშნოთ, რომ, სამწუხაროდ, ენათმეცნიერებებს შორის არ არსებობს ახრთა ერთსულოვნება „პარცელაციის“ განმარტებასთან დაკავშირებით. ტერმინი „პარცელაცია“ (ფრანგ. parceller - დაყოფა, დანაწევრება) აღნიშნავს ტექსტის დაყოფის საშუალებას. „პარცელაციის“ განმარტებები, რომელიც გვხვდება სხვადასხვა სახელმძღვანელოში, საკმაოდ მრავალფეროვანია. თუმცა, ყველა მკვლევარი ეთანხმება იმ აზრს, რომ პარცელაცია არის გამონათქვამის ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილების ცალკეულ წინადადებად სემანტიკური გამოყოფის საშუალება მოსაუბრის (მწერლის) მისწრაფების შესაბამისად [ხვედელიძე, 1987, 78; Розенталь, Кохтев, 2009: 159]. უნდა აღვნიშნოთ, რომ ტექსტის განსაკუთრებულად გამოყოფილი წინადადებები საკმაოდ ხშირად ხდება სარეკლამო განცხადებებში. თუმცა ასეთი წინადადებები ნორმატიული გრამატიკული ერთეულების შემადგენელია, მათი აღქმა მოითხოვს კონკრეტულ კონტექსტს. კონტექსტი გვეხმარება როგორც განსახილველი წინადადებების შინაარსის გაგებაში, ასევე მათი როლის

დადგენაში, ზემოქმედების ფუნქციის განხორციელების დროს. კონტექსტი შეიძლება იყოს ვერბალური და არავერბალური. სარეკლამო ტექსტებში ძალიან ხშირად წარდგენილია როგორც ვერბალური კონტექსტი (ტექსტით გამოხატული), ასევე არავერბალური, რომელიც შეიძლება იყოს შექმნილი ფერადი გამოსახულებისა ან სქემის დახმარებით (თუ ლაპარაკია ბეჭდურ რეკლამაზე ან სარეკლამო პლაკატზე), ან ვიდეო სიუჟეტის დახმარებით (სატელევიზიო რეკლამაში). ამ ასპექტით განსაკუთრებულ ყურადღებას ემსახურება ტელერეკლამა, რადგან ვიდეორგოლი ხშირად შეიცავს არამარტო გამოსახულებას, არამედ წერილობით ტექსტურ თანხლებას, რომელიც განკუთვნილია რეპროდუქციაზე შინაგან მეტყველებაში. მაგალითად, რძის ნაწარმის პროდუქტების რეკლამის ვიდეორგოლი შეიცავს წარწერას (დევიზს): რძე ბავშვს აძლიერებს - აუდიორგოლი შეიცავს მხოლოდ მუსიკალურ აკომპანიმენტს. ასეთი ფრაზები ფორმდება სათაურის გრაფიკული დიზაინის წესების თანახმად, სადაც გამოიყენება გამორჩეული შრიფტი, ექსპრესიული პუნქტუაცია და ა.შ.

სარეკლამო ტექსტებში საკმაოდ ხშირად იყენებენ სახელდებით წინადადებებს. თავისი კომუნიკაციური ფუნქციით სახელდებითი წინადადება ადასტურებს წინადადებაში მოხსენიებული ობიექტის ან მოვლენის არსებობას. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, სარეკლამო ტექსტის მთავარი ამოცანაა მიიპყროს აუდიტორიის ყურადღება კონკრეტული პროდუქციის, საგნის ან მოვლენისადმი საკმაოდ მოკლე შეტყობინებით. ამ ამოცანის შესრულებისთვის საჭიროა სახელდებითი წინადადებების ლაკონიურობა და გამომხატველობა, რაც იწვევს მათ ხშირ გამოყენებას რეკლამაში. სარეკლამო ტექსტები განსაკუთრებით ხასიათდება ისეთი გაფორმებით, რომელიც წარდგენილია პროდუქციის, ფირმის ან ბრენდის დასახელების სახელდებითი წინადადების სახით. მაგალითად: ბილანი - ყოველთვის ყველაზე დაბალი ფასები; ავე - ქალების საიმედო პარტნიორი; ლიკანი - ცოცხალი მინერალების ძალა; 7 დეისი - კაცობრიობის უდიდესი აღმოჩენა... მოცემული სარეკლამო განცხადებები შედგება ორი სახელდებითი წინადადებისგან, რომელთაგან პირველი წარმოადგენს რეკლამირებული ბრენდის სახელს. მიუხედავად თავისი სიმოკლისა, ეს სარეკლამო ტექსტები მნიშვნელოვანი და დასამახსოვრებელია, რაც განპირობებულია პროდუქტის დასახელების გამოტანით ცალკეულ წინადადებაში და საკმაოდ არატრადიციული გრაფიკული გაფორმებით. (მოცემული სარეკლამო შეტყობინებები წარმოდგენილია სათაურის სახით).

სარეკლამო ტექსტებში პოპულარულია **პარალელიზმის** სტილისტიკური ხერხი. პარალელურ კონსტრუქციებს წარმოადგენს არამარტო სახელობითი წინადადებები, არამედ არასრული კონსტრუქციის სხვა წინადადებებიც.

მოცემული ხერხის სტილისტიკური ეფექტიანობაა ტექსტის გარკვეული რიტმული სტრუქტურის შექმნა, რომელიც გვეხმარება მის უკეთ გაგებაში.

კიდევ ერთი საკმაოდ გავრცელებული სტილისტიკური ხერხი არის **გამეორება**. სამეტყველო ელემენტის გამეორება, რომელიც იპყრობს მკითხველის (მსმენელის) ყურადღებას, ხაზს უსვამს მის მნიშვნელოვნებას, აძლიერებს ტექსტის ემოციურ ზეგავლენას. ამგვარი სტილისტიკური ხერხის გამოყენება ითხოვს ტექსტის შემქმნელებისგან განსაკუთრებულ უნარებს და ცოდნას: შედარებით მცირე მოცულობის სარეკლამო ტექსტისთვის საჭიროა ენობრივი რესურსების რაციონალური გამოყენება. არსებობს გამეორების რამდენიმე ფორმალური სახეობა, რომელიც ერთმანეთისგან განსხვავდება სტილისტიკური გამომსახველობის ხასიათით:

1. მარტივი გამეორება, რომელიც წარმოადგენს უშუალოდ ერთი და იმავე წინადადების წევრის, შესიტყვების ან მთელი წინადადების გამეორებას.

2. შერჩევა - გამეორების სახეობა, როდესაც სიტყვა ან სიტყვათა ჯგუფი, რომელიც ამთავრებს (იშვიათ შემთხვევაში - იწყებს) წინადადებას, შესიტყვებას ან წინადადებას, მეორდება მომდევნო შესაბამისი მეტყველების სეგმენტის დასაწყისში.

3. დაჩარჩოება (ის, რაც არ არის გაზეთის გვერდზე, „ჩარჩოს მიღმა“, ის, რაც არ ჩნდება ტელევიზორის ეკრანზე ან არ ისმის რადიოს ეთერში, საზოგადოების დღის წესრიგის მიღმა) - გამეორების სახეობა, სადაც მეტყველების სეგმენტის დასაწყისში მდგომი ელემენტი მეორდება მის ბოლოს და ამგვარად იკავებს უფრო გამომხატველ სინტაქსურ სეგმენტს.

4. სინტაქსური ტავტოლოგია - ნაცვალსახელის ფორმით გამეორება წინადადებების იმ წევრისა, რომელიც გამოიხატება არსებითი სახელით.

5. მრავალკავშირიანობა (პოლისინდეტონი) - დამხმარე ელემენტების, ხშირ შემთხვევაში კავშირების, განზრახ გამეორება, რომლის მიზანია წინადადების ერთგვაროვან წევრებს შორის ან მეტყველების უფრო დიდ სეგმენტებს შორის დაკავშირება [Воронцев, 2009: 390].

სარეკლამო ტექსტებში ყველაზე გავრცელებული ტიპია დაჩარხოება. ერთი და იგივე სიტყვის ან წინადადების გამეორება არამარტო იპყრობს მკითხველის (მსმენელის) ყურადღებას განმეორებული ელემენტის მიმართ, არამედ შინაარსს აძლევს ახალ შეფერილობას. გამეორების სტილისტიკური დანიშნულებაა ტექსტის გასამეორებელი ნაწილის სემანტიკური მნიშვნელოვნების გაძლიერება. სადაზღვევო კომპანიის რეკლამაში სიტყვების - დაპირება' და შენახვა' ... - დაქინებული გამეორება ხაზს უსვამს კომპანიის საიმედოობას.

სარეკლამო ტექსტებში ხშირად გამოიყენება **პარენტეზები**. ამის მიზეზია ის, რომ პარენტეზა ტექსტის ის ნაწილია, რომელშიც ჩართულია პარალელური და დამატებითი ინფორმაცია. ეს ინფორმაცია გვეხმარება ტექსტის ძირითადი ნაწილის უკეთ გაგებაში; მოცემულ შემთხვევაში, ეს არის კონკრეტული პროდუქტის, ობიექტის, კომპანიის და ა.შ. შესახებ ინფორმაცია. ამ სფეროში მომუშავე მკვლევრებისთვის ტერმინი „პარენტეზა“ ნიშნავს წინადადებაში მასთან გრამატიკულად დაუკავშირებელი სიტყვის, შესატყვისების ან სხვა წინადადების ჩასმას. როგორც ცნობილია, პარენტეზული ჩართულები მოდალური ხასიათისა, ანუ ისინი მკითხველზე შეუმჩნეველად ახდენენ ზეგავლენას. პრაქტიკულად ყველა პარენტეზას ტექსტში შეჰყავს გარკვეული მოდალობა და მისი სწორი გამოყენებით შესაძლებელია ტექსტის მოდალური შეფერილობის შეცვლა და უფრო მეტიც - შინაარსის შეცვლაც.

ამრიგად, სარეკლამო ტექსტში პარენტეზის ჩართვა, როგორც ჩანს, საკმაოდ გამართლებულია და ხშირად ახდენს გავლენას მკითხველზე. პარენტეზული ჩართულების ფუნქციონირების თავისებურება ისაა, რომ ამგვარი ტექსტების ორი ძირითადი ფუნქცია - შეტყობინების და ზემოქმედების - ძალიან მჭიდროდაა დაკავშირებული ერთმანეთთან. ის ფაქტი, თუ რამდენად ოსტატურად შეჰყავს ავტორს პარენტეზები, რა თქმა უნდა, ახდენს გავლენას მთლიანი ტექსტის ეფექტიანობაზე. სარეკლამო ტექსტები მიზნად ისახავს მომხმარებლის დარწმუნებას. პარენტეზები კი წარმოადგენენ მოცემული ტიპის ტექსტების მნიშვნელოვან ელემენტს და აძლევს მათ გარკვეულ მოდალობას. პარენტეზული ჩართულების ანალიზისას უნდა გავითვალისწინოთ, რომ მათი გამოყოფისთვის სასვენი ნიშნების გამოყენება ითხოვს გარკვეულ პროსოდირას. „პარენტეზული ჩართულებისთვის მახასიათებელი პროსოდირის სახეობა ძალზედ მნიშვნელოვანია, რადგან პროსოდირული მოდიფიკაციების სწორი ცვლილება ხელს უწყობს ეფექტური გავლენის მიღწევას“ [Киселева, 2010: 349].

აღსანიშნავია, რომ სარეკლამო ტექსტებში ხშირად გამოიყენება შედარებით გრძელი ჩართულები, რომლის დახმარებით ტექსტის ავტორი ახერხებს დამატებითი ინფორმაციის მოწოდებას. მეორეული ინფორმაციის მნიშვნელოვნებისა და ტექსტში მისი როლის მიხედვით იცვლება მოცემული ნაწილის პროსოდირული შესრულებაც. ზოგჯერ ინფორმაცია, რომელსაც შეიცავს ჩართული, იმდენად მნიშვნელოვანია, რომ აშკარაა მისი პროსოდირული გამოყოფის აუცილებლობა. პარენტეზა ანიჭებს მნიშვნელოვან უპირატესობას ტექსტის ავტორს, მკითხველს კი უადვილებს ტექსტის გაგებას. სარეკლამო ტექსტებში პარენტეზული ჩართულების გამოყოფის ნიშნები (ორმაგი მძიმეები, ტირეები და ფრჩხილები) განსხვავდება გამოყენების სიხშირით და ეფექტურობით. მოკლე პარენტეზული ჩართულები გამოიყოფა ორმაგი მძიმეებით. ჩართულების ეს სახეობა იშვიათია სარეკლამო ტექსტებისთვის. ორმაგი ტირე და ფრჩხილები გამოიყენება უფრო გავრცელებული პარენტეზული ჩართულებისთვის. მძიმეებით გამოიყოფა სხვადასხვა პარენტეზული ჩართულები, უფრო მეტად მარტივ შემთხვევებში, განსაკუთრებით, კლიშირებულ ჩართულებში, რომელიც იმდენად პირობითია თავისი გაფორმებით, რომ არავითარი შეკითხვა არ ჩნდება. სარეკლამო ტექსტში ამგვარი ჩართული, როგორც წესი, დგას წინადადების დასაწყისში.

როგორც, უკვე ზემოთ აღვნიშნეთ, პარენტოზული ჩართულების გამოყოფა ორმაგი მძიმეებით იშვიათია სარეკლამო ტექსტებში.

რეკლამის შემქმნელები ხშირ შემთხვევაში მიმართავენ იდიომებს, ციტატებს, ცნობილი ადამიანების სახეებს. ლიტერატურული, კულტურული და ისტორიული ტრადიციების გამოყენება უძლიერესი იარაღია რეკლამის შემოქმედთა ხელში. ამავე დროს მსგავსი მოვლენები წარმოადგენენ გარკვეულ სირთულეებს ტექსტის ინტერპრეტაციისა და გაგებისთვის. „ციტატების, ალუზიის, დამახინჯებული იდიომების და უცხოენოვანი ჩართულების გამოყენება რეკლამაში გულისხმობს ტექსტის შემქმნელისა და მისი მიმღების საერთო ცოდნის არსებობას“ [Érdő-Ióá, 2000: 225]. მსგავსი მოვლენები იძენენ განსაკუთრებულ მნიშვნელოვნებას ისეთი პროდუქციის რეკლამაში, რომელიც წარმოდგენილია საერთაშორისო ბაზარზე, რადგან ამ შემთხვევაში საჭიროა სარეკლამო განცხადებების ადაპტაცია მსოფლიოს იმ ენობრივი სურათის გათვალისწინებით, რომელი აუდიტორიისთვის განკუთვნილია მოცემული ტექსტი. რეკლამაში გამოყენებული ცნობილი ადამიანის სახეები უნდა იყოს ცნობილი მისთვის განკუთვნილ აუდიტორიისთვის და უნდა აღიქვამდეს როგორც გამოწვევის მაგალითი. უკანასკნელი შენიშვნა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან ის მოითხოვს არამარტო კულტურული ღირებულებებისა და მიზნობრივი აუდიტორიის მსოფლიო სურათის შესწავლას, არამედ იმ ფაქტის გათვალისწინებას, რომ პიროვნების ყოფაცქვეა და იმიჯი შეიძლება შეიცვალოს - ზოგჯერ კი ძალიან სწრაფად. ამიტომაც ბევრი რეკლამის განმთავსებლის რჩევით უკეთესია ისეთი სახეების შერჩევა, რომლებიც ავტორიტეტია საზოგადოებისათვის ან მულტიპლიკაციური ფილმების პერსონაჟებია.

სარეკლამო ტექსტებში ხვდება ბევრი **აბრევიატურა**. მათთან დაკავშირებით უნდა გაკეთდეს რამდენიმე შენიშვნა. პირველ რიგში, უნდა გავითვალისწინოთ აბრევიატურის პრაგმატულ-ფუნქციური როლი კონკრეტულ სარეკლამო განცხადებაში. თუ ლაპარაკია რეკლამა-რუბრიკაზე, მაშინ აბრევიატურა გამოიყენება ტექსტის ინფორმაციულობის ამაღლებისა და სარეკლამო სივრცის ეკონომიის მიზნით. როგორც ცნობილია, რეკლამა-რუბრიკაში განცხადების ფუნქცია ჭარბობს ზემოქმედების ფუნქციას, რადგან მომხმარებელი მიმართავს რეკლამა-რუბრიკის კონკრეტულ განყოფილებას იმ შემთხვევაში, თუ მას უკვე აინტერესებს ესა თუ ის თემატიკა (მაგ., სახლის შექმნა, ბინის გაქირავება, ავტომობილის გაყიდვა, სამედიცინო მომსახურება და ა.შ.), ამიტომაც ტექსტის შემდგენლების ამოცანაა, პირველ რიგში, მკითხველისთვის საჭირო ინფორმაციის უზრუნველყოფა, რადგან მკითხველი უკვე დაინტერესებულია განსახილველი თემატიკით, ტექსტის შემქმნელებს არ ესაჭიროება კარგად გააზრებული სტილისტიკური ხერხების გამოყენება. პირიქით, ვებსაიტებისთვის შექმნილი მორბენალი სტრიქონის რეკლამა უნდა იყოს თვალში საცემი, გამომხატველი და დასამახსოვრებელი. სხვა შემთხვევაში მომხმარებელი გაუკეთებს მას იგნორირებას. მორბენალი სტრიქონის რეკლამაში აბრევიატურები ხშირად გამოიყენება ტექსტისთვის ორიგინალურობისა და გამომხატველობის მინიჭების მიზნით. ამრიგად, აბრევიატურებს ზოგჯერ შეაქვთ უცხო სტილი რეკლამაში. მაგალითად, მიზნობრივ აუდიტორიაზე (რომელშიც შედიან ახალგაზრდა და საშუალო ასაკის ქალები) გათვალისწინებული კოსმეტიკური პრეპარატის რეკლამას, შეიცავს ბევრი სამეცნიერო ხასიათის აბრევიატურა. ზოგჯერ აბრევიატურები მორბენალი სტრიქონის რეკლამაში თამაშობენ არამარტო ექსპრესიულ, არამედ ინფორმაციულ როლს. ამის გარდა, მორბენალი სტრიქონის რეკლამა ხასიათდება მეტი გამძლეობით: ის რჩება აქტუალური უფრო დიდხანს ვიდრე რეკლამა-რუბრიკა, რომელიც კარგავს თავის აქტუალურობას სარეკლამო პროდუქტის შექმნის ან რეალიზაციის შემდეგ. გამონაკლისია სხვადასხვა მომსახურების გაწვევის ინფორმაცია, რომელიც რჩება აქტუალური რეკლამის განმთავსებელი ორგანიზაციის არსებობის მანძილზე.

სარეკლამო ტექსტის ეფექტიანობისთვის საჭიროა მისი გავრცელება შესაბამისი არხით და სწორი გაგება მიზნობრივი აუდიტორიის მიერ. ამ და სხვა მრავალი ფაქტორის განსახილველისთვის, რომელიც გავლენას ახდენს რეკლამის ეფექტურობაზე, აუცილებელია სხვადასხვა სფეროში მომუშავე სპეციალისტების ერთობლივი ძალისხმევა. ფაქტობრივად, სარეკლამო მოღვაწეობასთან

დაკავშირებული ნებისმიერი საკითხი სადავო ხასიათისაა. მათ შორის საკამათო რეკლამაში და სარეკლამო ბიზნესში მეტყველების კულტურის პრობლემაც. რა თქმა უნდა, უმეტესობა დაგვეთანხმება, რომ ეს საკითხი იმსახურებს განსაკუთრებულ ყურადღებას [ЗВЕГИНЦЕВ, 2007: 564]. საკამათო ის ფაქტი, რომ იგი მჭიდროდაა დაკავშირებული რეკლამაში შემოქმედების თავისუფლების საკითხთან, რომელსაც, თავის მხრივ, აქვს რამდენიმე ასპექტი. როდესაც საქმე ეხება შემოქმედების თავისუფლებას, მაშინ არავინ უარყოფს შემოქმედებითი საზღვრების უფრო ინტენსიურ გაფართოებას და იმ დაბრკოლებების დაძლევას, რომლებიც ხელს უშლის შემოქმედებით მუხას. სხვა საკითხია, თუ საქმე გვაქვს რეკლამის სამართლებრივ რეგულირებასთან: ყველა რეკლამის განმთავსებლები შემოქმედებით თავისუფლებაში გულისხმობს კანონის ფარგლებში მოქმედებას. პრობლემა ისაა, რომ თუ რეკლამის განმთავსებლები აღიარებენ სარეკლამო პროცესების მარეგულირებელი სამართლებრივი აქტების უდავოობას, მაშინ სარეკლამო საქმიანობის მორალური, ეთიკური და სოციალური ასპექტების საკითხი რჩება ღია. ყველაზე ხშირი და საკამათო განხილვის ობიექტი ლინგვისტური ასპექტია. მაგალითად, რამდენად დასაშვებია ენობრივი დამახინჯება სარეკლამო რგოლებში ან ნაბეჭდ ტექსტებში? სავარაუდოდ, ამ საკითხთან დაკავშირებით არ იქნება ერთიანი მოსაზრება. ოპონენტთა პოზიციები, ხშირ შემთხვევაში, დიამეტრულად განსხვავებულია. ამ კითხვაზე პასუხი უფრო დამოკიდებულია მის დომინანტზე ვიდრე დისკუსიის მონაწილეების პოზიციაზე. თუ საქმე ეხება გაყიდვების დონის ამაღლებას, მაშინ მსგავსი ხერხები (ტექსტების ავტორების დაჯერებით) ამას უწყობს ხელს. მეორე მხრივ, არ უნდა დავივიწყოთ, რომ რეკლამა მასობრივი კულტურის ნაწილია, ამიტომაც, უნდა გავითვალისწინოთ ის ფაქტი, რომ მიზნობრივი აუდიტორიის არამართო კულტურული პრიორიტეტები ახდენენ გავლენას რეკლამის აღქმაზე, არამედ თვითონ რეკლამაც ახდენს გავლენას ერის მსოფლმხედველობასა და საერთო კულტურულ დონეზე.

ქვეყნის რეკლამის სპეციალისტების წინაშე დგას სარეკლამო ტექსტების ხარისხის გაუმჯობესების ამოცანაც. ამ ამოცანის გადაჭრის ერთ-ერთი გზა - სანიმუშო ტექსტების შესწავლა და წარუმატებელი ტექსტების კრიტიკაა. გამოყენებითი ლინგვისტიკის ერთ-ერთი იარაღი, რომელსაც შეუძლია თავიდან აიცილოს არასათანადო რეკლამის გავრცელება, ლინგვისტური ექსპერტიზაა. სად შეიძლება ვნახოთ ტექსტის შეფასების კრიტერიუმები? პირველ რიგში, მეტყველების კულტურის თეორიაში, მეორედ კი, სარეკლამო კანონმდებლობაში და კორპორაციული რეგულირების დოკუმენტებში.

მივმართოთ ჯერ მეტყველების კულტურის თეორიას. ენობრივი ნორმის ცნება არის მთავარი ამ კონცეფციაში, ხოლო უფრო ფართოა კომუნიკაციური ნორმების იერარქიის წარმოდგენა.

ამასთანავე, (რომელიმე დონის) ნორმის დარღვევა შეიძლება იყოს განხილული, ერთი მხრივ, როგორც შეცდომა და ტექსტის ავტორების არასაკმარისი კომპეტენტურობის მტკიცებულება, და მეორე მხრივ კი, როგორც ექსპრესივა, ენობრივი თამაში ან მასობრივი კომუნიკაციის „ექსპრესიონისტანდარტის“ ენობრივი ფუნქციონალურ-სტილისტიკური ნორმის კონსტრუქციული პრინციპის რეალიზაცია. ამ კონსტრუქციულ პრინციპს ექვემდებარება სარეკლამო ტექსტების შექმნაც.

კომუნიკაციური ნორმების იერარქიის საბაზისო დონედ ითვლება ენობრივი (დონეების) ნორმები, რომელზედაც შენდება სტილისტიკური ნორმები. ეს ბოლო ზოგჯერ ეწინააღმდეგება პირველებს და ამარცხებს მათ, რადგან ფუნქციონალურ-სტილისტური ნორმების დაცვა უზრუნველყოფს ტექსტის სიტუაციურ ადეკვატურობას. ჩვენი აზრით, ქართულ ენაში უკვე შეიქმნა ახალი ფუნქციური სტილი, რომლის წამყვანი სტილისტური მახასიათებელია უტილიტარული შეფასება და რომელსაც ჩვენ განსაზღვრავთ როგორც სარეკლამო სტილს. ამ სტილის ნორმის დარღვევად ითვლება შეფასების ჰიპერბოლეურობა და აგრეთვე შეუსაბამო კანცელარიზმები, გაზეთიზმები, ჟარგონიზმები, ტერმინების გადაჭარბება სამომხმარებლო საქონლის და მასობრივი აუდიტორიის მომსახურების რეკლამაში. გამოცემის (ისევე როგორც თემატური ზოლის და რუბრიკის) სწორი პოზიცია კონკრეტული აუდიტორიის გათვალისწინებით უზრუნველყოფს სოციოლექტის ადეკვატურ არჩევანს, როგორც სოციოლინგვისტური ნორმის (მეორე დონე) რეალიზაციას. ზოგ შემთხვევაში სარეკლამო „ადმოხენების“ კრიტიკა (მაგალითად, სლოგან-ოკაზიონალიზმი „არ

შეჩერდე, წაუსნიკერსე!...“) არაადეკვატურია, რადგან მასში არ გაითვალისწინება გამოთქმის შემქმნელების ორიენტაცია ბაზრის კონკრეტულ სეგმენტზე - ახალგაზრდობაზე. სხვა საქმეა, როდესაც სამართლიანად აკრიტიკებენ მსგავსი რეკლამის არაკორექტულ განთავსებას (კერძოდ, ჟარგონული სლოგანის გამოყენება). იგი განკუთვნილია კონკრეტული ვიწრო აუდიტორიისთვის და აქედან გამომდინარე, ის უნდა განთავსდეს სპეციალურ პუბლიკაციებში, სპეციალურ არხებზე. მესამე დონე - ლოგიკური ნორმებია. მასობრივ-კომუნიკაციურ ტექსტებზე მუშაობის დროს აუცილებელია ლოგიკის ოთხი კანონის ცოდნა, ცნებებთან და მსჯელობებთან მუშაობის სპეციფიკის წარმოდგენა. ლოგიკის კანონების დარღვევა შეიძლება გახდეს ეფექტურ მოქმედ საშუალებად - პარადოქსიზმად. მეოთხე დონე - ჟანრულია (ლინგვისტური ტექსტი). მასზე მოქმედებს მთლიანად ჟანრულად განსაზღვრული ტექსტის შექმნის კანონები. ჟანრების ჩამოყალიბების მთავარი პარამეტრია - მიზანმიმართულება, მისწრაფება და მეტყველების მოქმედების ძალა. სამეტყველო მანიპულაციური ზემოქმედების შემთხვევაში აუცილებელია ავტორის ნამდვილი მისწრაფების გამოვლენა. სარეკლამო მიზნებისთვის რეკლამისტები ხშირად მოდიფიცირებას უკეთებენ საყოფაცხოვრებო და მხატვრული ლიტერატურის ჟანრებს, ასევე საქმიანი წერის ტექსტებს: შედეგად ვღებულობთ ჟანრულ კოლაჟს და სხვა თამაშებს ჟანრული ნორმის დარღვევით, მაგალითად, საფოსტო რეკლამა მისალოცი წერილის ან დეკემის სახით. მნიშვნელოვანია მთლიანი ტექსტის კომპოზიციის გაანალიზების ცოდნა მისი ჟანრული სპეციფიკის შესაბამისად. რეკლამისთვის ეს, პირველ რიგში, განთავსდება სათანადო რუბრიკის ქვეშ, რომელიც აძლევს რეკლამის გამოცნობის საშუალებას (რაც აკმაყოფილებს „რეკლამის შესახებ“ კანონის მოთხოვნას). მეორედ, ეს სპეციფიკური კომპონენტებია, ისეთი როგორც სლოგანი, ექო-ფრაზა (ან კოდი) და რეკვიზიტები, ასევე სათაურის კომპლექსი და ტექსტის ტრადიციული კომპონენტები - შესავალი, მთავარი ნაწილი, დასკვნა.

ლინგვისტების ამოცანაა - ობიექტური კულტურულ-სამეტყველო კრიტერიუმების საფუძველზე შეაფასონ სარეკლამო ტექსტი მისი მომზადების სტადიაზე ან პუბლიკაციის შემდეგ, შეამოწონ მისი სტილისტიკური ხარისხი და შესაბამისობა კანონმდებლობასთან და კორპორაციულ მოთხოვნებთან.

უპირველეს ყოვლისა, ეს არის სარეკლამო ტექსტების ანალიზი იმ თვალსაზრისით თუ რამდენად შეესაბამება ისინი იმ ნორმებს, რომელსაც ითვალისწინებს საქართველოს „კანონი რეკლამის შესახებ“, „კანონი მომხმარებელთა უფლებების დაცვის შესახებ“ და ასევე სხვა მასობრივი კომუნიკაციის სფეროს მარეგულირებელი საკანონმდებლო და კორპორაციული დოკუმენტები, განსაკუთრებით ისეთი, რომელიც ეხება სარეკლამო ალკოჰოლის და თამბაქოს პროდუქციის რეკლამას.

მეორე, ეს არის რეკლამის ანალიზი მისი ეთიკური პარამეტრების ასპექტში: აქ საქმე გვაქვს რეკლამაში ზოგიერთი სიუჟეტისა ან გამოსახულების შეზღუდვასა ან თავიდან აცილებასთან (პირველ რიგში - ეროტიკული ან აგრესიული ხასიათისა), რომელიც ორიენტირებულია საბავშვო ან ახალგაზრდულ აუდიტორიაზე, ან ისეთი რეკლამა, რომელიც სთავაზობს შეზღუდული (მაგალითად, ქალების) აუდიტორიისთვის განკუთვნილ ინტიმური გამოყენების პროდუქციას, როგორცაა საცვლები ან ჰიგიენური ნივთები, მაგრამ ვრცელდება კი განუსაზღვრელად, მაგალითად, მასობრივი არხების მეშვეობით, გზებსა და საზოგადოებრივ ტრანსპორტშიც.

მესამე, ეს არის იმ კონკურენტულ ბრძოლასთან დაკავშირებული ექსპერტიზები, რომელიც გამოიხატება პირდაპირ პლაგიატში ან ცნობილი სავაჭრო ნიშნის ან სახელის ცალკეული ელემენტების ექსპლუატაციაში.

მეოთხე, ის ექსპერტიზები, რომელიც შეეკეთილია პროდუქციის ან ფირმის კონკურენტუნარიანობის ასამაღლებლად კომერციული სახელის სწორი არჩევანის მეშვეობით.

მეხუთე, ანთოლოგიური ექსპერტიზები, რომლებიც აანალიზებენ ტექსტების შესაბამისობას ორთოგრაფიულ, გრამატიკულ და სტილისტურ ნორმებთან [Богданов, 2009: 196].

თანამედროვე სარეკლამო ტექსტის აგებულების თავისებურებების ანალიზის დასასრულს შეიძლება გამოვიტანოთ შემდეგი საერთო დასკვნები. სარეკლამო ტექსტი იყო განხილული, ერთი

მხრივ, როგორც გამოყენებითი კომუნიკაციური პროცესი და, მეორე მხრივ, როგორც მასობრივი კომუნიკაციის ფორმა. მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ რეკლამა, როგორც კომუნიკაციური პროცესი, წარმოადგენს არამარტო პრაქტიკული მიზნის მიღწევის საშუალებას, არამედ ამავედროულად ის მთელი კაცობრიობის მიღწევების ტექნიკური გამოხატვაა. ამრიგად, სარეკლამო ტექსტები კოლექტიური მეხსიერების მანიფესტაციაა, ერთგვარი „პორტალები“, რომელშიც ინახება გარე ინფორმაცია. რეკლამა კი გარე სამყაროს კოგნიტური შექმენების მაგალითია. სარეკლამო ტექსტის ეფექტიანობის პრინციპები შეიძლება იყოს ასახული მის კოგნიტურ მოდელში, ხოლო სამეცნიერო ზემოქმედება, როგორც ფსიქოლინგვისტური ფენომენი, არსებობს სინამდვილეში და მოითხოვს შესწავლას მისი განსხვავებული ასპექტის შესაბამისად და სამეცნიერო საშუალებების დაყოფას სხვადასხვა ენობრივ დონეებად. რეკლამის სფეროში არსებობს გარკვეული სოციალური შეკვეთა სარეკლამო ტექსტების მომხმარებელზე ზემოქმედების ეფექტიანობის საკითხის შესწავლისთვის და რადგანაც ცნობილია, რომ მასმედია მტ-ნაკლებად შეუძლია გავლენა მოახდინოს ადამიანის რეალობის აღქმაზე, ამ პრობლემის შესწავლა კოგნიტური ლინგვისტიკისა და შექმენებითი თეორიის თვალსაზრისით ხდება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი.

ლიტერატურა:

1. ხვედელიძე 1987: ხვედელიძე ც., პარცელაცია, როგორც ლინგვისტური მოვლენა, პროფესორ-მასწავლებელთა სამეცნიერო სესიის მასალები, თბილისის ა. პუშკინის სახელობის პედაგოგიური ინსტიტუტი.
2. Богданов, 2009: Богданов В.В. Текст и текстовое общение. СПб.: Логос.
3. Воробьев, 2009: Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. М.
4. Звегинцев, 2007: Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика, М.: Эрудит.
5. Кара-Мурза, 2000: Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. М.: Высшая школа.
6. Киселева, 2010: Киселева Л.А. Язык как средство воздействия. Л.
7. Розенталь, Кохтев, 2009: Розенталь Д.Э., Кохтев Н. Н. Язык рекламных текстов. М.: Наука.

ნატელა პარტენაძე

Ситнактико-стилистические особенности экспрессивности рекламных текстов

Резюме

В статье рассматривается проблематика экспрессивности рекламных текстов в аспекте стилистических приемов на уровне синтаксиса. Принципы эффективности рекламного текста отражены в его когнитивной модели, а речевое воздействие как психолингвистический феномен, существующий в действительности, рассматривается согласно различным его аспектам и в соответствии с разделением речевых средств по различным языковым уровням.

Natela Phartenadze

Syntactic and Stylistic Features of the Expressivity of Advertising Texts

Abstract

This article deals with the problems of expressivity of an advertising content in the aspect of stylistic devices at the level of syntax. Principles of effective message are reflected in the cognitive model, and speech influence as a psycholinguistic phenomenon is actually examined according to its various aspects and in accordance with the division of speech means on the various language levels.

რეკონსენტი: პროფესორი თ. მახარობლიძე

პერსონაჟთა ემოციის გამოხატვის ზოგიერთი მახასიათებლისთვის ქართული და ინგლისური მხატვრული ტექსტების მიხედვით

ჩვენი კვლევის საგანს წარმოადგენს ქალი და მამაკაცი პერსონაჟების მეტყველებაში დადებითი და უარყოფითი ემოციების გამოხატვის ზოგიერთი მახასიათებლის შესწავლა ქართული და ინგლისურენოვანი მხატვრული ტექსტებისა და მათი თარგმანების მიხედვით. ჩვენი ამოცანაა შევისწავლოთ, თუ როგორ ტრანსფორმირდება ორიგინალ ტექსტში გადმოცემული ემოცია: რიგ შემთხვევაში ხომ არ სუსტდება, ან პირიქით, ხომ არ ძლიერდება იგი შესაძარბეველი ენების სტრუქტურული განსხვავებულობიდან გამომდინარე. როგორც საანალიზო წყაროებზე დაკვირვებამ გვიჩვენა ენობრივ საშუალებათა ექსპრესიის თარგმნისას მნიშვნელოვანია დაგაკვირდეთ კავშირს მხატვრული დისკურსის ისეთ ელემენტებს შორის როგორცაა კონტაცია, იმპლიკაცია, პრესუპოზიცია და ქვეტექსტი. ეს ფაქტორები ხშირად განაპირობებენ ემოციის გამოხატვის საშუალებათა თარგმანის თავისებურებებს და საანალიზო წყაროებში ვხვდებით ისეთ მოვლენას როგორცაა: ტრანსპოზიცია, უცვლელი სტრუქტურა, ემოციის გამაძლიერებელი ან პირიქით შემარბილებელი ხერხების გამოყენება.

სტატია განკუთვნილია ლინგვისტთა ფართო წრისთვის, მათ შორის სოციო-ლინგვისტები და ანთროპოლოგები. ის ასევე საინტერესოა თარგმანის ტექნიკითა და ენის კონტრაქტული კვლევით დაინტერესებულ ენათმეცნიერებისთვის.

თანამედროვე ლინგვისტიკაში მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია ადამიანის ემოციების, კერძოდ, დადებითი და უარყოფითი ემოციების ვერბალური და არავერბალური გამოხატვის საშუალებათა კვლევას, თუმცა, ნაკლებად შესწავლილია საკითხი ქალი და მამაკაცი პერსონაჟების მეტყველების მაგალითზე. ამ მხრივ საინტერესო კვლევის საშუალებას იძლევა ქართული და ინგლისურენოვანი ლიტერატურულ ტექსტების კორპუსის ლინგვისტური ანალიზი. საანალიზოდ შევარჩიეთ ქართული და ინგლისური ორიგინალი ტექსტები: ჯ. გოლზუორთის "ფორსაიტების საგა", დ. ტურაშვილის - „ჯინსების თაობა“, რ. ჭეიშვილის „მუსიკა ქარში“ და გავაანალიზეთ პერსონაჟთა მეტყველების სტრუქტურულ-სემანტიკური დინამიკისა და პრაგმატიკული ასპექტები. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია პრაგმატიკული ასპექტი ანუ ის, თუ რა ინფორმაციაა ჩადებული მოსაუბრის მიერ ემოციების გადმოცემისას და როგორ აღიქვამს ადრესატი გადმოცემულ ინფორმაციას.

ასევე საინტერესო შედეგები მოგვცა იმის შესწავლამ, თუ როგორ ტრანსფორმირდება ორიგინალ ტექსტში გადმოცემული ემოცია: რიგ შემთხვევებში ხომ არ სუსტდება, ან პირიქით, ხომ არ ძლიერდება იგი შესადარებელი ენების სტრუქტურული განსხვავებულობიდან გამომდინარე. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ვითვალისწინებთ იმ უშუალო კავშირს, რომელიც არსებობს მხატვრული დისკურსის კონოტაციას, იმპლიკაციას, პრესუპოზიციასა და ქვეტექსტს შორის. ხშირად ეს კავშირი განპირობებულია ადრესატის პიროვნებით: მისი სოციალური სტატუსით, სქესით, განათლებისა და კულტურის დონით, თარგმანის შემთხვევაში, ასევე, გავლენას ახდენს ნაწარმოების შექმნისა და მისი თარგმნის მომენტებს შორის არსებული პერიოდი და აღწერილ მოვლენათა სოციალური კონტექსტი.

ვიდრე კონკრეტული მაგალითების განხილვაზე გადავალთ, მნიშვნელოვანია, გავიხსენოთ ცნობილი ლინგვისტის და სოციოლოგის რობინ ლაკოფის მოსაზრება იმის თაობაზე, რომ ინგლისურ ენაში განსაკუთრებით მკვეთრია განსხვავება ქალი და მამაკაცი მოსაუბრის ლექსიკონსა და მეტყველების მანერას შორის. სწორედ მან დაამკვიდრა ტერმინი "ქალური მეტყველება" (f: Talking Like a Lady), რაც თავისთავად არა უბრალოდ ქალის არამედ დახვეწილი მეტყველების აღმნიშვნელი ტერმინია და გულისხმობს ენობრივი სისტემის, ლექსიკური ერთეულების შერჩევის ტაქტიკასა და მათი გამოყენების სიხშირეს, სინტაქსური წესების ლავირებას, ინტონაციისა და სხვა ექსტრალინგვისტური ხერხების გამოყენებას, რომელსაც მიმართავენ ქალები და მამაკაცები ერთი და იმავე მოვლენის გამოსახატავად. მაგალითად, ვარდისფერი შეფერილობის კედელზე ქალი მოსაუბრე იტყვის, რომ ეს არის "ატმისფერი", ან "მოვარდისფრო-იისფერი" „Lavender“ ან "Mauve", მაშინ, როდესაც მამაკაცი მოსაუბრის ლექსიკონში იმავე კედლის აღსანიშნად არის ერთი შესატყვისი "ვარდისფერი" – "Pink". თუ მამაკაცი მოსაუბრე იმავე ტერმინს „Lavender“ ან "Mauve" გამოიყენებს ინგლისურენოვანი მსმენელისთვის ეს იქნება ან ქალის საუბრის გამოჯავრება, ან მისი (მოსაუბრე მამაკაცის) გადაჭარბებულად არტისტული ბუნების მაჩვენებელი, რადგან, ზოგადად მამაკაცი მოსაუბრეთა წარმოდგენით, ფერთა გამის მსგავსი აღქმა უბრალოდ შორსაა რეალური სამყაროსგან და არაპრაქტიკულია.

სპეციფიკური ლექსიკური ერთეულების გარდა, ქალისა და მამაკაცის მეტყველებას შორის ხშირად გვხვდება ისეთი ნაწილაკების განსხვავებული გამოყენება, რომელსაც გრამატიკოსები ხშირად "მნიშვნელობის არ-მქონე" ერთეულებს უწოდებენ. მაგალითად:

ქალი: *Oh dear, you've put the peanut butter in the refrigerator again.*

ღმერთო ჩემო (ძვირფასო), ისევ მაცივარში შევინახავს მიწისთხილის კარაქი.

მამაკაცი: *Shit/Damn, you've put the peanut butter in the refrigerator again.*

ეშმაკმა დაღაზვროს, ისევ მაცივარში შევინახავს მიწისთხილის კარაქი.

ლაკოფის აზრით, ამ ელემენტებს (Oh Dear, Sheet/Damn/Hell) მნიშვნელოვანი სოციალური დატვირთვა აქვთ და ხშირად არის მოსაუბრესა და მსმენელს შორის არსებული დამოკიდებულების ინდიკატორი. რაც უმთავრესია, კონკრეტულ სოციუმში მიღებული ლინგვისტური ნორმები ქალ მოსაუბრეს მეტ პასუხისმგებლობას აკისრებს და სთხოვს, იყოს უფრო "რბილი" და "პოზიტიური" ნეგატიური ემოციის გამოხატვის დროსაც კი, ვიდრე მამაკაცს, რომელსაც შეუძლია იგივე ემოცია საგრძნობლად უფრო უხეში ენობრივი ეკვივალენტით გამოხატოს.

სამწუხაროდ, ჯერჯერობით ქართული სამეტყველო ლექსიკის ბაზაზე არ მოგვეპოვება მსგავს ენობრივ მოვლენებზე დაკვირვების თვისობრივი თუ რაოდენობრივი კვლევის შედეგები, თუმცა თავად ის ფაქტი, რომ ზემოთ განხილულ მაგალითებს ზუსტი თარგმანი მოეძებნება ქართულ ენაში, ისე რომ არ ირღვევა, არც წინადადების სტრუქტურა და არც ემოციური ექსპრესია, თავისთავად მოწმობს, რომ ლაკოფის ეს პიპოთეზა ქართულისთვისაც აქტუალურია.

ამავე მოვლენაზე დაკვირვება, ჩვენს საანალიზო ენებში, ბევრად უფრო ეფექტური და ხელშესახებია ლიტერატურული ნაწარმოებების მაგალითზე. საინტერესოა დაგაკვირიდეთ იმ პარადღეებს, რომლის გავლენაც არის შესაძლებელი ორიგინალ ტექსტსა და მის თარგმანს

შორის დადებითი და უარყოფითი ემოციის გამომხატველი საშუალებების შედარება-შეპირისპირებითი შესწავლით.

George, on hearing the story, grinned. The hat had obviously been worn as a practical joke! He himself was a connoisseur of such. "Very haughty!" he said, "the wild Buccaneer."

And this mot, the 'Buccaneer,' was bandied from mouth to mouth, till it became the favourite mode of alluding to Bosinney.

Her aunts reproached June afterwards about the hat.

"We don't think you ought to let him, dear!" they had said.

June had answered in her imperious brisk way, like the little embodiment of will she was: "Oh! what does it matter? Phil never knows what he's got on!" (John Galsworthy, The Forsyte Saga, The Man of Property, pg. 12.)

ჯორჯმა რომ ქუდის ამბავი მოისმინა, თავისთვის ჩაიცინა და ჩაილაპარაკა: ცხადია, კარგად მოფიქრებული ტლანქი ოხუნჯობააო!. მას თვითონაც უყვარდა ასეთი ხუმრობები.

- მეტად დიდგულა და მარჯვე მეკობრე ყოფილა,- თქვა მან და ჯორჯის ეს მოსწრებული ეპითეტი "მეკობრე" მანამ ეკერათ პირზე, ვიდრე ბოსინის მეტსახელად არ იქცა.

ქუდის ამბავზე პაპიდებმა საყვედურებით აავსეს ჯუნი.

- ჩვენ თუ გვეკითხავ, მუდამ ლაგამამოდებული უნდა გყავდეს, თავის ნებაზე არ უნდა მიუშვა იგი, ძვირფასო!

- მტკიცე ნებისყოფის თავნება ჯუნმა კი მბრძანებლურად განუცხადა პაპიდებს:

- რას ამბობთ! რა მნიშვნელობა აქვს ამას? ფილი სულაც არ ფიქრობს ჩაცმა-დახურვაზე!

(ჯონ გოლზუორთი, ფორსაიტების საგა, მესაკუთრე გვ. 11)

მოცემულ მონაკვეთში ჯორჯის სარკასტულ მანერას, პაპიდების დამრიგებლურ-სნობურ მეტყველებასა და ჯუნის თავდაჯერებულ-ცინიკურ რემარკას თუ გავაანალიზებთ, ცხადი გახდება შემდეგი: პერსონაჟთა მეტყველებას განაპირობებს მათი სოციალური კლასი და გავლენა საზოგადოებაში ასევე, მოსაუბრისადმი დამოკიდებულება, რაც მოტივირებულია კონტექსტით, პრესუპოზიციით და გააჩნია ქვეტექსტი. კერძოდ, ბოსინის, რომელიც ფორსაიტების კლანისთვის უცხო დანამატი, დიალოგის მონაწილე ყველა სუბიექტი საკუთარი გადმოსახედიდან ახასიათებს და მის გულგრილობას მაღალი საზოგადოების მიერ დაწესებული მოთხოვნებისადმი (მგალითად, ჩაცმულობა) თავისებურად აფასებს: ჯორჯი – დასცინის, პაპიდები – ცდილობენ ზეგაყვანის შენარჩუნებას და მის დაუფარავად დამცირებას "ჭე დონ'ტ ტჰინკ ყოუ ლუგჰტ ტო ლეე ტიმ, დეარ!"- ჩვენ თუ გვეკითხავ, მუდამ ლაგამამოდებული უნდა გყავდეს, თავის ნებაზე არ უნდა მიუშვა იგი, ძვირფასო!, ხოლო შეყვარებული და თავნება ჯუნი – ბოსინის ამ თვისებებს ხაზს უსვამს, როგორც მის უპირატესობას. ქართულ თარგმანში არა თუ არ დაიკარგა ეპითეტების "Very Haughty" (=arrogantly superior and disdainful)! და "the wild Buccaneer" მნიშვნელობა, არამედ ქართულისთვის ბუნებრივი ემოციური ექსპრესიის დატვირთვა შეიძინა და პრაქტიკულად იდენტური ეპითეტები მივიღეთ თარგმანში: "მეტად დიდგულა" და "მარჯვე მეკობრე". ერთადერთი რაც თარგმანში დაიკარგა, არის პუნქტუაცია, კერძოდ ძახილის ნიშანი "Very Haughty!" - "მეტად დიდგულას" შემდგომ, რაც განპირობებულია სხვადასხვა სისტემის ენებს შორის თარგმანში წარმოქმნილი ტრანსპოზიციით, ლექსიკურ-ფონოლოგიური ერთეულების ადგილმონაცვლეობით წინადადებაში, რომლის შესახებ მოგვიანებით უფრო ვრცლად ვისაუბრებთ. მნიშვნელოვანია, კიდევ ერთი საინტერესო პერსონაჟის - მოხუცი მეეტლეს მიერ ბოსინის დახასიათებაც გავაანალიზოთ. მისი მეტყველება ორიგინალში მკვეთრად განსხვავდება დანარჩენი გმირების მეტყველებისაგან, რამდენადაც იგი დაბალი სოციალური კლასის წარმომადგენელია. თუმცა, მის მიერ ბოსინის შეფასება, ისეთივე აროგანტული და უნდობლობის შემცველია, როგორც მისი ბატონების მიერ წარმოთქმული ყველა სიტყვა:

Old Jolyon's coachman, after driving June and Bosinney to the theatre, had remarked to the butler:

"I dunno what to make of 'im. Looks to me for all the world like an 'alf-tame leopard."

მოსუცი ჯოლიონის მეეტლემ, რომელმაც ჯუნი და ბოსინი ერთხელ თეატრში წაიყვანა, უფროს მსახურს უთხრა:

- ვერ გაუგებ რა კაცია, გაშმაგებულ ავაზასავით იყურება.

ამ შემთხვევაში თარგმანში სრულად დაიკარგა სხვადასხვა კლასის წარმომადგენელთა მეტყველებისათვის დამახასიათებელი ლექსიკური ხერხები: "Dunno" - "Do not Know"- ს ნაცვლად, "what to make of 'im" – what to say about him"- ს ნაცვლად და 'alf-tame – "half-tamed" –ის ნაცვლად. მეეტლის მიერ საუბარში გამოყენებული სიტყვის შემოკლება აპოსტროფის გამოყენებით - იგივე ცონტრუცტიონ, არ არის დამახასიათებელი ქართული ენისთვის და ამ პერსონაჟის მიერ წარმოთქმული გრამატიკულად გაუმართავი წინადადება, რომელიც ინგლისურ ორიგინალში ზუსტად ასახავს გმირის სოციალურ კუთვნილებას, ქართულ ვერსიაში არ იგრძნობა, არ გადმოვიდა ბუნებრივად, შესაბამისად, მისი სიტყვები ქართულ თარგმანში ისევე მედიდურად და დახვეწილად ჟღერს, როგორც ფორსაიტების ოჯახის წევრთა მიერ გამოთქმული აზრი ამავე საკითხზე.

აქვეყურში გვხვდება პაპიდა ენის მიერ წინადადებების დაბოლოება კითხვითი წინადადებით ე.წ. "თაგებით" (კუდიანი შეკითხვა) (Tag Questions) ou do not need that, do you? You will not go, will you? და ალერსობით მიმართვები ძვირფასო, საყვარელო (Dear/Darling/Honey) - მეორე პირში, ასევე პესამე პირში მოკითხვის დროს: ჯუნის, აირენის და მისთვის ჯერ კიდევ უარყოფითი პერსონაჟის - ბოსინის მისამართითაც კი. - "Very nice for the young man," she said; "and he's a good looking young fellow; but I doubt he's quite the right lover for der June." – "მაგ ახალგაზრდა კაცისთვის შესანიშნავი ამბავია", - თქვა მან, - თვითონაც კარგი გარეგნობის ემაწვილია; ოღონდ იმას ვფიქრობ, ჩვენი ძვირფასი ჯუნის შესაფერი თუა. - "Your' so clever with all those things," said Aunt Ann. "And how is dear Irene?" – "მაგ საქმეში შენ ყველაფერი მშვენივრად გესმის და ძალიანაც ჭკვიანად ირჯები, - წარმოთქვა პაპიდა ენმა, - როგორაა ძვირფასი აირენი? თუ ამ მოვლენას ლაკოფის თეორიის მიხედვით განვიხილავთ, ერთ მნიშვნელოვან დასკვნამდე მივალთ. მიუხედავად იმისა, რომ არც ქართულში და არც ინგლისურში არ არსებობს სინტაქსური / გრამატიკული წესი, რომელსაც მხოლოდ ქალები იყენებენ, მეტყველებაში გვხვდება დიალოგის დროს გამოყენებული გრამატიკული ხერხი: კერძოდ ე.წ. "კუდიანი შეკითხვა" "Tag Question" – ანუ კითხვითი წინადადებით დაბოლოებული თხრობითი წინადადება, რომელსაც, ჩვენი დაკვირვებით, უმეტესად ქალები იყენებენ და მამაკაცების მეტყველებაში იგი ნაკლებად ფიგურირებს. ამას ლაკოფი tag question formation rule-ს

(კუდიანი შეკითხვის ჩამოყალიბების წესს) უწოდებს და თვლის, რომ მისი გამოყენება განპირობებულია სოციალური კონტექსტით, კერძოდ მოსაუბრის პოზიციით საზოგადოებაში და მისი დამოკიდებულებით მსმენელისადმი. სამეტყველო აქტების თეორიის მიმდევრები, ისევე როგორც, ლაკოფი ამას ქალ მოსაუბრეთა პრეროგატივად მიიჩნევენ და თვლიან რომ ის მოტივირებულია მსმენელზე/ებზე შთაბეჭდილების მოხდენის სურვილით.

Tag Question –ის გამოყენების ზოგადი წესის თანახმად იგი წარმოადგენს შუალედურ განცხადებას მტკიცებით წინადადებასა და "კი/არა" პასუხის მქონე კითხვით წინადადებას შორის: მაგ: ორივე კითხვითი წინადადების შემთხვევაში John is there? – ჯონი იქ არის? და Is John there? არის ჯონი იქ? არსებობს ალბათობა, რომ მოსაუბრემ მიიღოს უარყოფითი პასუხი. მაშინ, როცა "John is there, Is not he? – ჯონი იქ არის, არა? ფორმულირება უარყოფითი პასუხის ალბათობას გამორიცხავს. იგი მოსაუბრის მიერ წარმოთქმული აზრის, გნებავთ ფაქტის მტკიცებულების გამყარების მცდელობაა და ქმნის შთაბეჭდილებას, რომ მოსაუბრე ხელში იღებს დიალოგზე სრულ ინიციატივას. ამ ეტაპზე არ გვაქვს მტკიცებულება იმისა, რამდენად განზოგადებული შეიძლება იყოს ეს მოსაზრება ყველა ტექსტისა თუ ენობრივი დისკურსისათვის, მაგრამ დარწმუნებით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ეს ჰიპოთეზა დასტურდება საანალიზო ტექსტის, კერძოდ, ჯონ გოლზუორთის ფორსაიტების საგას კორპუსის ლინგვისტური ანალიზით, ასევე გვაქვს საფუძველი დავამტკიცოთ, რომ "კუდიან შეკითხვებს", ისევე როგორც ალერსობით მიმართვას "ძვირფასო, ძვირფასი" ამ ნაწარმოებში ძირითადად იყენებენ ქალი

პერსონაჟები. ჩვენს მიერ გაკეთებული რაოდენობრივი ანალიზის მიხედვით საგას ხუთივე ტომში "კუდიან შეკითხვას" 24 შემთხვევაში იყენებს ქალი პერსონაჟი და არც ერთხელ მამაკაცი პერსონაჟი. შედარებისთვის:

ქალი პერსონაჟი	მამაკაცი პერსონაჟი
ორიგინალი	She's got too many children. Four, isn't it? – said
June –	Old Jolyon said quickly: "I saw you at the opera the other night; you didn't notice me."
თარგმანი	მას ოთხი შვილი ჰყავს, ასე არ არის? თქვა ჯუნმა
მოხუცმა	ჯოლიონმა სწრაფად უპასუხა: "იმ დღეს ოპერაში დაგინახე, შენ ვერ შეამჩნიე"

აღსანიშნავია, რომ გოლსუორთის ნაწარმოების პერსონაჟები გარდა ვერბალურისა, ასევე უხვად იყენებენ ემოციის გამოსატყვის არავერბალურ საშუალებებს, როგორცაა ჟესტები, მიმიკა, აქსესუარები და მათი გამოყენება გრძნობების, დამოკიდებულებების და საკუთარი სტატუსით განპირობებული უპირატესობის გამოსახატავად. ნაწარმოები განსაკუთრებით მდიდარია ოჯახის წევრებისათვის დამახასიათებელი საერთო თვისებების გამომსახველი მხატვრული ხერხებით, რომლებიც ხაზგასმით გადმოსცემს ფორსაიტების მესაკუთრე, დომინანტ და მერკანტილურ ბუნებას.

her eyes roaming through the hall - მან თვალის ერთი შეველებით მთელი დარბაზი შეაფასა her (Aunt Anny) inflexible back, and the dignity of her calm old face personifying the rigid possessiveness of the family idea.

მისი (პაპიდა ენის) გაშეშებული ზურგი და მისი მშვიდი ბებერი სახის ღირსეული გამომეტყველება მთელი ოჯახის მყიფე, მესაკუთრე ბუნების განსხეულება იყო.

She made no reply, for she rarely spoke, husbanding her aged voice; but to James, uneasy of conscience, her look was as good as an answer.

მას (პაპიდა ენის) არ უპასუხია. ის იშვიათად საუბრობდა, რადგან უფროსილდებოდა ბებერ ხმის იოგებს, მაგრამ ჯეიმსის აფორიაქებული სინდისისთვის, მისი გამოხედვა პასუხზე მეტს ნიშნავდა.

Through Aunt Ann's compressed lips a tender smile forced its way: პაპიდა ენის მოკუმული ბაგეებიდან თბილი ღიმილი გამოსჭვიოდა.

Aunt Ann shook her head. Over her square-chinned, aquiline old face a trembling passed; the spidery fingers of her hands pressed against each other and interlaced, as though she were subtly recharging her will.

მან თავი მრავალმნიშვნელოვნად დააქნია. მის სწორკუთხა ნიკაპსა და წყლისფერ სახეზე თრთოლამ გადაიარა; ობობას ქსელივით დაძარღვეული ხელები ისე ჰქონდა გადაჭდობილი, თითქოს საკუთარ ნებისყოფას ამოწმებდა.

Twisting his long, thin legs, James went on: ჯეიმსმა ერთმანეთზე გადაილაგა თავისი გრძელი ფეხები და განაგრძო.

ზემოხსენებული საშუალებები ძირითადად სომატურ - სხეულის ნაწილებთან დაკავშირებულ ლექსიკას იყენებს დადებითი თუ უარყოფითი გრძნობების გამოსახატად და ისეთ საინტერესო დერივატივსაც ვაწყდებით როგორცაა „Husbanding" "Husband" "ქმარი" პირისგან წარმოქმნილი სიტყვა, რომელიც "მოფრთხილების", "დაზოგვის", საკუთარ თავზე გადაჭარბებულად მზრუნველობითი დამოკიდებულების გამოსახატად გამოიყენა ავტორმა.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, საანალიზო წყაროებზე და მათ თარგმანებზე დაკვირვებამ ასევე გვიჩვენა, რომ დადებითი და უარყოფითი ემოციების გამოსატყვის საშუალებებს ქალ და მამაკაც პერსონაჟთა მეტყველებაში, ხშირად ახასიათებს ტრანსპოზიცია ანუ სიტყვათა ადგილმონაცვლეობა, რომელიც ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი მოვლენაა ენათა შორის კონტრასტული ანალიზის დროს, რომელიც თავისი მნიშვნელობით განსაკუთრებით მხატვრული თუ სხვა ტიპის ტექსტის თარგმანის პროცესში, არ ჩამოუვარდება არსებული ფონეტიკურ-

გრამატიკული განსხვავებების და მათი გამოყენება ემოციური ექსპრესიის საშუალებებად ქალ და მამაკაც პერსონაჟთა მეტყველებაში.

- *Was it spring tickling her senses — whipping up nostalgia for her 'clown,' against all wisdom and outraged virtue? A male scent! A faint reek of cigars and lavender-water not smelt since that early autumn night six months ago, when she had called him 'the limit.'*

- ნუთუ გაზაფხულმა აუწეწა ნერვები, დარდი აუშალა, ყოველგვარი გონივრული მოსაზრებისა და შეურაცხყოფილი სათნოების მიუხედავად, თავისი „ჯამბაზი" მონატრა?! მამაკაცის სუნია! სიგარისა და ლავანდის სუსტი არომატი, რაც მას აგერ ექვსი თვეა აღარ უგრძნია - ადრეული შემოდგომის იმ დამის შემდეგ, როცა „ყელში ამომიხვედიო", დაუძახა.

საყურადღებოა, რომ უარყოფითი ემოციის გამომსახველი ტერმინის: "the limit" თარგმანი "ყელში ამომიხვედი", რომელიც ზუსტად გადმოსცემს ორიგინალ ტექსტში ასახულ ემოციას მის ქართულ თარგმანშიც, მიუხედავად იმისა, რომ მოელს ამ ჩუმ მონოლოგში ადგილი ჰქონდა რამოდენიმე ტრანსპოზიციას, თავადაც განიცადა ადგილმონაცვლეობა და პირდაპირი მნიშვნელობით თარგმანიც არ გვაქვს „The Limit" – უფრო შეესატყვისება "კმარა", მაგრამ კონტექსტი იმდენად მძაფრია ეს მეტად ნეიტრალური თარგმანი საკმარისი არ იქნებოდა ქმარზე გაბრაზებული ცოლის ემოციის გადმოსაცემად.

"Steady!" said Soames, "you're thoroughly upset. I'll go back with you."

"What's the use?"

"We ought to make terms with him."

"Terms! It'll always be the same. When he recovers — cards and betting, drink and . . . !" She was silent, remembering the look on her husband's face. *The burnt child — the burnt child. Perhaps . . . !*

"Recovers?" replied Soames: "Is he ill?"

"No; burnt out; that's all."

Soames took his waistcoat from a chair and put it on, he took his coat and got into it, he scented his handkerchief with eau-de-Cologne, threaded his watch-chain, and said: "We haven't any luck."

- ყოჩაღ! - უთხრა სომსმა, - რას აფორიაქებულხარ. მე გამოგყვები.

- რა აზრი აქვს?

- მოველაპარაკები!

- მოველაპარაკები! ძველებურადვე დატრიალდება ყველაფერი. ცოტას მოიხედავს და .. კარტი, დოღი, ლოთობა და...

- გაჩუმდა, ქმრის გამომეტყველება მოაგონდა. შეშინებული ძაღლი... შეშინებული ძაღლი.. იქნებ.....!!!

- მოიხედავსო?? - ჩაეკითხა სომსი, - ავად არის?

- არა, დაფეთებულია.

სომსმა სკამიდან ჟლეტი აიღო და ჩაიცვა; მერე სერთუკში გაუყარა ხელები, ცხვირსახოცს ოდეკოლონი დაასხურა, საათის ძეწკვი დიღზე დაიბნია და უინიფრიდს უთხრა: „ბედი არ გვწყალობს." (ჯონ გოლზუორთი, ფორსაიტების საგა, ნაწილი მეორე მარყუჟში, თავი 13; გვ.102-114)

აქაც ვხვდებით ქალი და მამაკაცი პერსონაჟის მიერ ემოციების გამოსატყვის თვისებურებებს, მიუხედავად იმისა, რომ ორივენი ერთი საკითხით არიან შეწუხებული და ერთსა და იმავე ოჯახს მიეკუთვნებიან. სომსი უფრო გაწონასწორებულია და კონკრეტულ შეთავაზებებს უკეთებს ადელვებულ დას: "Steady!" ყოჩაღ!; „I'll go back with you." „მე გამოგყვები." „It'll always be the same." „ყველაფერი ძველებურად დატრიალდება" "Terms!" -, „მოველაპარაკები!" მისი ფრაზების შემდგომ გამოყენებული პუნქტუაცია მის აუღელვებლობასა და მტკიცე გადაწყვეტილებაზე მიუთითებს, მაშინ როცა ვინიფრედი დაბნეულია, სიტყვებს ვერ ასრულებს და თვალწინ „დაფეთებული" – „burnt out" და „ძაღლივით შეშინებული" „The burnt child,, ქმრის სახე უტრიალებს. აქაც გვხვდება, როგორც ტრანსპოზიციას, ასევე სიტყვის მნიშვნელობის ცვლადობა თარგმანში, თუმცა ემოციური ასპექტი სრულად არის შენარჩუნებული.

საყურადღებოა, რომ კიდევ ერთ სანალიზო წყაროზე, კერძოდ, თანამედროვე ქართველი მწერლის – დათო ტურაშვილის "ჯინსების თაობაზე" და მის ინგლისურ თარგმანზე დაკვირვებამ, თითქმის მთლიანად გაფანტა ზემოხსენებული თეზისები იმის თაობაზე, რომ ქალი და მამაკაცი პერსონაჟები ერთმანეთისაგან განსხვავებულ ხერხებს იყენებენ დადებითი თუ ურყოფითი ემოციის გადმოსაცემად. თუმცა როგორც კი ამ ემოციების გამოსატვის არავერბალურ საშუალებებს გავანალიზებთ, დავრწმუნდებით, რომ ხსენებულ ავტორთანაც კი "ქალური" და "მამაკაცური" მეტყველების მანერა, ლექსიკონი, აგრეთვე არავერბალური ხერხები, მკვეთრად განსხვავდება ერთმანეთისაგან.

ამისათვის საკმარისია შევადაროთ თინასა და გეგას სატელეფონო საუბარი გეგასა და ვაჟას შორის გამართულ დიალოგს.

თინას მეტყველებაში გამოყენებულია კითხვითი წინადადებები: "რა მნიშვნელობა აქვს ჩემთვის შენ ეტლში ზიხარ თუ არა? სად წახვედი? რატომ მოიტყუე?" - ყველა ამ წინადადებაში არის ქვეტექსტი, მაგრამ არა ცინიკური, მისი ხმაც "ანგელოზის ხმას გავს" და იგი „ყველაზე ლამაზი გოგოა მთელს თბილისში“, მაშინ როცა გეგა და ვაჟა სულ რაღაც 10 ხაზიან დიალოგში მოხერხებულად აქსოვენ: ცინიზმს – "ვრანგლერის" მარკის ჯინსის ქურთუკის შესახებ, რომელიც არასოდეს იხევა და რომელიც პაემანზე წასასვლელად უნდა ითხოვოს გეგამ მეგობრისაგან სტატუსის მოსამატებლად; ასევე სკოლაში ვითომდა გაჩენილი ხანძრის შესახებ, რის გამოც ვაჟა არ ესწრება გაკვეთილებს, ასევე სახანძრო მანქანის ვითომდა ხმა, (რომელიც იმ დროის თბილისში, მართლა რომ გადამწვარიყო ქალაქი, აუცილებლად დაიგვიანებდა) და ბოლოს, თავად გეგას მიერ შეთხზული ტყუილი თინასთან პირველივე სატელეფონო საუბარში, რომ ის თითქოს ეტლით მოსარგებლეა.

- ისევ მე ვარ,- როგორც იქნა თქვა ტელეფონში ძალიან გაუბედავად და კიდევ ერთხელ ჩაახველა.

- სად წახვედით? - გულწრფელად გაიკვირვა თინამ

- არსად, უბრალოდ გაითიშა.

- რას მეუბნებოდით?

- როდის?

- სანამ გაითიშებოდა.

- გითხარით, რომ ხეივანი ვარ და სავარძლის გარეშე სიარული არ შემიძლია.

- არაუშავს, თუ წინააღმდეგი არ იქნებით, შემიძლია თქვენთან სახლში მოვიდე და ჩემი ნახატებიც მოვიტანო.

- არა, რას ბრძანებთ, არ მინდა შეგაწუხოთ და თანაც...

- თანაც რა?

- მირჩევნია აკადემიაში მოგაკითხოთ ლექციების შემდეგ.

- როგორ მიცნობთ?

- თქვენ ხომ ადვილად მიცნობთ, არა მგონია აკადემიის წინ სხვა სხვა ჩემნაირს ჰქონდეს პაემანი.

- ხომ გითხარით, რომ თქვენი მდგომარეობა კარგად მესმის...

- მაგრამ მგონი მაინც არ იქნება სასიამოვნო, თუ ლექციების მერე თქვენსავით ლამაზ გოგოს ვიდაც ხეივანი დახვდება ბორბლებიანი სავარძლით...

- ჩემსავით ლამაზ გოგოს? თქვენ რა იცით როგორი ვარ?

- არ ვიცი, მაგრამ როგორიც არ უნდა იყოთ, ალბათ მაინც გაუკვირდებათ თქვენს დაქალებს თქვენი ხეივანი თავყანისმცემლის დანახვა აკადემიის წინ.

- ჩემი ცხოვრება მხოლოდ ჩემი საქმეა.

- ხვალ?

- რა ხვალ?

- შეიძლება ხვალ მოვიდე?

- ხვალ სამზე გვიმოაგრდება ლექციები.

- სამისთვის მოვალე, ძეგლთან ვიდგები, უფრო სწორად, ვიჯდები.
"This is me again," he finally, very hesitantly, managed to say into the phone, before clearing his throat once more.
Where did you go? Tina sounded genuinely surprised.
Nowhere. I simply lost connection."
What were you saying?"
When?"
Before the connection went."
I said I was physically disabled and that I can't move without a wheelchair."
That's ok, I can come to your place and bring my paintings, if you don't mind that is."
Oh no, I don't want to bother you and also..."
Also what? I prefer to come to the Arts Academy after your lectures."
How will you recognize me?"
Well, you'll recognize me easily. I don't suppose someone else like me is going to have a date in front of the Academy."
I've already told you, I don't care about your physical situation..."
But I still think it isn't particularly pleasant that some disabled person in a wheelchair is waiting for a beautiful girl like you, after lectures..."
A beautiful girl like me? How do you know what I look like?"
I don't, but whatever you may look like, your friends will still be surprised to see your disabled admirer in front of the Academy."
That's my business."
Tomorrow?"
Tomorrow what?"
Can I come tomorrow?"
Our lectures finish at three tomorrow."
I'll come by at three. I'll be standing at the monument, I mean sitting."
I'll come as soon as lectures are over Oh no, don't worry, but I should go..."
Gega was not really tired, but he did not want to continue the conversation, or rather he couldn't continue it, so he said goodbye to Tina and hung up. Then he smiled because of some strange pleasure or joy at discovering that apparently there were completely different girls living in this city, maybe very few of them, maybe only Tina, but still...

პარალელურად შევადაროთ ეს მონაკვეთი გეგასა და ვაჟას შორის გამართულ დიალოგს. მან ხმამაღლა დაუძახა ქუჩიდან და დათოს უმცროსმა ძმამ -ვაჟამ გამოიხედა. ვაჟას მეტსახელად პრასტაკას ეძახდნენ, მაგრამ მასაც ძმასავით დიდი გული ჰქონდა. გეგა გადაეხვია:

- როგორ ხარ
- კარგად
- სკოლაში არ უნდა იყო?
- დაიწვა
- როდის?
- ამ დღით, ახლაც იწვის
- აააა. შენი ძმა სადაა?
- არ ვიცი, რომ გავიღვიძე, სახლში არ დამხვდა.
- ალბათ სახანძროების ხმამ გაგადვიდა...

ორივემ ხმამაღლა, გულიანად გაიცინა. მერე გეგამ ისევ აუწია ხელი პრასტაკას დამშვიდობების ნიშნად და შეტრიალდა კიდევ, მაგრამ ვაჟა არ მოეშვა:

- წაიღე. სინამდვილეში ჩემია, მამაჩემმა მე ჩამომიტანა და დიდი მომივიდა. დათოსაც დროებით აცვია. მერე მაინც მე დამრჩება. ნამდვილი „ვრანგლერია“ არც გაცვდება და არაფერი...

გეგას გაეღიმა და პრასტაკას ხელი გაუწოდა.

- დღესვე დაგიბრუნებ.

- როცა გინდა, მაშინ დამიბრუნე, ჯერ მაინც დიდი მაქვს. თუ გინდა სანამ გავიზრდები, მანამდე შენ გქონდეს.

გეგას ახლა ხმამაღლა გაეცინა.

- მერე დათო?

- დათო ბერად მიდის მონასტერში, ჯინსები რაღად უნდა...

ახლა ვაჟასაც გაეცინა ხმამაღლა გეგასთან ერთად. გეგას გაახსენდა, რომ დათოს ვიღაც მეგობარი ბერი მართლა ჰყავდა რომელიღაც მონასტერში და ამ ბოლო დროს მასთან, მართლაც ხშირად დადიოდა. ერთი-ორჯერ გეგასაც დაჰპირდა წაგიყვანო, მაგრამ ჯერჯერობით მხოლოდ ჰპირდებოდა, თუმცა ამაზე ფიქრის დრო ახლა გეგას აღარ ჰქონდა, ვაჟას მადლობა უთხრა და თბილისურად გადაეხვია.

„He called loudly from the street and Vazha, Dato's younger brother, looked out the window. Vazha's nickname was Simpleton, but he was a young man with an enormous heart, like his elder brother. Gega greeted him with embracing arms:

How are you?"

Alright."

Shouldn't you be at school?"

It burned down."

When?"

This morning, it's still burning."

Wow! Where's your brother?"

Dunno. He wasn't home when I woke up."

You were probably woken up by the fire engines..."

Both laughed loudly and heartily. Gega waved goodbye to Simpleton and turned round, but Vazha would not let him go:

Take it, it's really mine, Dad bought it for me, but it's too large for me right now. Dato wears it temporarily. It's going to be mine eventually anyway. It's a real Wrangler. It's not gonna wear out or anything..." Gega smiled and stretched out his hand to Simpleton.

I'll bring it back today."

Whenever you want. It's still too large for me anyway. If you want, you can have it until I grow."

Gega laughed loudly at this.

And what about Dato?"

Dato's going to be a monk, he won't need denim anymore..."

Now Vazha laughed loudly along with Gega who suddenly remembered that Dato really had a friend at a monastery, who he lately often went to see. Once or twice he had promised Gega to take him with him, but so far these had only been promises. Gega did not have the time to think about this at the moment. He thanked Vazha and gave him a Tbilisi-style hug.

ავტორი გეგას თანამოსუბრეს - ვაჟას მოიხსენიებს მეტსახელით – „პრასტაკა“ (რუსული ჟარგონის ანალოგი), რომელიც ინგლისურად ითარგმნა, როგორც Simpleton (Simpleton 1650, jocular formation from „simple“ და – „ton“, suffix extracted from surnames. Mariam Webster Dictionary). ეს სიტყვა მე-17 საუკუნეში წარმოიქმნა ძირისგან "Simple" – "მარტივი" და გვარის აღმნიშვნელი დაბოლოებისაგან - "ton" "ტონ". იგი გამოიყენება, როგორც კნინობით-აღფერსობითი ფორმა თავქარიანი, ჭკუასუსტი ადამიანის აღსანიშნად (როგორც რუსულში ასევე ქართულ ჟარგონშიც). აქვე უნდა ითქვას, რომ ნაწარმოების ინგლისურ თარგმანში ეს სიტყვა ინგლისური

საკუთარი სახელების კაპიტალიზაციის წესის თანახმად გრაფიკულად მარკირებულია. გმირის პოზიტიური პორტრეტი ავტორმაც და მთარგნელმაც იდენტური ექსპრესიით გადმოსცეს, შესაბამისი ლინგვისტური ხერხების გამოყენებით.

ასევე საინტერესოა, დაგაკვირდეთ, თუ როგორ აღიქვამს ნაწარმოების პერსონაჟი გოგონა - თინა, საკუთარ სილამაზეს და მისადმი სხვების დამოკიდებულებას:

"თინა ბავშვობიდან თვალისმომჭრელად ლამაზი იყო. ბიჭები თვალს ვერ წყვეტდნენ და სადაც არ უნდა წასულიყო მათი მხერა სულ თან დასდევდა. რაც უფრო იზრდებოდა, მით უფრო აღიზიანებდა მისი სილამაზის მიმართ ასეთი დამოკიდებულება. თინას ეჩვენებოდა, რომ ბიჭებს მხოლოდ მისი გარეგნობა ხიბლავდა, თავად კი მიანდა, რომ ბევრად უფრო მეტი ღირსება გააჩნდა ვიდრე სილამაზე იყო. ალბათ სწორედ ამიტომ, თინა არასოდეს ყოფილა შეყვარებული სანამ გეგას არ შეხვდა."

„Ever since her childhood, Tina was stunningly beautiful. Boys found her incredibly attractive, their eyes following her wherever she went. But as she grew older, it began to irritate her. Her beauty was continuously commented on. It had seemed to Tina that boys were only interested in her beauty, while she believed she had far more interesting characteristics. Possibly for that very reason, before meeting Gega, Tina had never been in love.

თინასათვის საკუთარი გარეგნობა არ არის პირადი ღირსებების მთავარი ატრიბუტი და ამით გამოირჩევა იგი გეგას წარმოდგენაში მთელი თბილისის გოგონებს შორის, მაშინ როცა გეგა პაემანზე წასასვლელად ქუთუხს ნათხოვრობს, რომელსაც შეიარაღებულ თავდამსხმელებსაც არ უთმობს, იმის შიშით, რომ საკმარისად "მაგარი" არ იქნება პაემანზე, და ასევე სრულიად გაურკვეველად და ცინიკურად ატყუებს გოგონას, რომელიც უკვე უყვარს, რომ ის ეტლით მივა პაემანზე, ამით ახალგაზრდა 22 წლის, დამწყები, მაგრამ უკვე პოპულარული და სიმპატიური მსახიობი, რომელზეც თბილისის "თინეჯერი" გოგონების უდიდესი ნაწილი იყო შეყვარებული, ქვეცნობიერად საკუთარ არათავდაჯერებულობას და დაუცველობას ამუღანებს. აი ასე ახასიათებს მას ავტორი თინასთან მისი პირველი სატელეფონო საუბრის შემდეგ პირველი პაემნის წინ: „გეგა ახალგაზრდა მსახიობი იყო, ნიჭიერი და სიმპატიური, რამოდენიმე როლიც ჰქონდა ფილმებში ნათამაშები, რაც იმას ნიშნავდა, რომ უკვე კარგად იყო ცნობილი საქართველოში, განსაკუთრებით პოპულარული კი თბილისელ ყმაწვილ ქალებს შორის. სწორედ ამიტომ ცდილობდა გეგა თავიდან აერიდებინა ურთიერთობა, რომელიც მის პოპულარობასთან იყო კავშირში, ალბათ ამიტომაც მოიგონა ისტორია, რომ თითქოს ხეიბარი იყო." (დ. ტურაშვილი, ჯინსების თაობა, გვ. 9) - *„Gega was a young actor, talented and good-looking and although only twenty-two, he had already played many successful parts in films, which meant he was well-known in Georgia and extremely popular in Tbilisi at that time, especially among teenage girls. And that was exactly what Gega was trying to avoid – he did not want to use his popularity to meet new people, and that was why, he supposed, he had invented the story about being disabled.*

საინტერესო ექსპრესიულ ხერხებს იყენებს ავტორი, შესავალში, სადაც ერთ-ერთ გმირის პირით გვეუბნება:

- „წარსულს თურმე დაბრუნებაც შეუძლია და განსაკუთრებით კი იმ შემთხვევაში, თუ იმ წარსულს ჩვენ თვითონაც არ ვშორდებით. ჩვენ კი დავშორდით მხოლოდ დროს და არა იმ ქვეყნის ცნობიერებას, რომელსაც ბოროტების იმპერიას უწოდებდნენ, სადაც სიკეთე ისეთი იშვიათობა იყო, რომ კოსმოსის პირველამთვისებელ ზესახელმწიფოში, ჯინსები ვერ შეკერეს."

მა:ეს პასაჟი ინგლისურ თარგმანში ასე უდერს: *„As it turned out, the past can come back to haunt you, especially if we ourselves cannot move from it. We have distanced ourselves from a country and its times, but failed to alter the mindset instilled, while being part of what was called the Empire of Evil, where benevolence was scarce, the space pioneer superpower failed to produce a simple item of clothing such as jeans.“*

ეს ერთი პატარა მონოლოგი გაჯერებულია სინანულისა და ცინიზმის გამომხატველი ფრაზეოლოგიით, რომელიც ეპოქისადმი გმირის დამოკიდებულებას გადმოსცემს: „კოსმოსის პირველამთვისებელი ზესახელმწიფო" – „the space pioneer superpower" „ბოროტების იმპერია" the Empire of Evil „სადაც სიკეთე ისეთი იშვიათობა იყო" - „where benevolence was scarce".

თვალისწინებდა, რომ ამ უკანასკნელი ფრაზის ინგლისურ თარგმანში დაკარგულია ხარისხის მაჩვენებელი და ამავდროულად მაქვემდებარებელი კავშირის გამომხატველი განსაზღვრება - „ისეთი“, რომელიც ბოლო წინადადებაში გამოხატულ აზრთან აკავშირებს მას. თითქოს, სიკეთე რომ ნაკლები იყო, სწორედ ამიტომ ვერ შეეკერეს ჯინსები, რაც ინგლისურ თარგმანში არ ასახულა.

ეს ფაქტი დაეხმარება მკითხველს, ახსნას, თუ რატომ ითარგმნა ნაწარმოების სახელწოდება თითქოსდა სრულიად სახეცვლილი ფორმით, ნაცვლად პირდაპირი თარგმანისა: “The Generation of Jeans”, რომელიც დიდი ალბათობით გაუგებარი დარჩებოდა ინგლისურენოვანი მკითხველისთვის. მთარგმნელმა, სავარაუდოდ ავტორთან შეთანხმებით, არჩია შინაარსობრივი თარგმანი: Flight from the USSR ანუ „გაფრენა საბჭოთა კავშირიდან“, რაც კიდევ ერთხელ უარყოფითი ემოციის გამომხატველია და ნაწარმოებში გაკრიტიკებული ეპოქის, მისი სისასტიკისაგან თავის დაღწევის სიმბოლური ლინგვისტურ-ექსპრესიული ხერხია.

მიუხედავად იმისა, რომ თარგმანში აღვნიშნავთ აქვს მსგავს ვარიაციებს, მაინც ნაწარმოების გმირთა დიალოგებში საინტერესოდ და ზუსტად არის შენარჩუნებული ქალ და ვაჟ პერსონაჟთა მეტყველების თავისებურებები, გრძნობებისა და დამოკიდებულებების გამომსახველი ექსპრესიული ხერხების გამოყენებით.

"ალო" თქვა თინამ თავისი ბავშვური ხმით, რომელიც გეგას უკვე მონატრებოდა. მან კიდევ ერთხელ იგრძნო საშინელი დაბნეულობა და უხერხულობა, და ჩაახველა, ხმა დაიწმინდა. გეგა უკვე ითვლებოდა ერთ-ერთ ყველაზე ნიჭიერ დამწვებ მსახიობად, თუმცა ამ როლის თამაში მისთვის უფრო და უფრო რთული ხდებოდა. ან უეცრად საშინელი იმედგაცრუება იგრძნო იმის გამო, რომ მისი პროფესიონალიზმი კითხვის ნიშნის ქვეშ დგებოდა.

Hello,"said Tina with that childish voice, which Gega was already starting to miss. He felt, once again, lost and awkward, so he coughed to clear his throat. Gega was considered one of the most talented among young actors, but it was quickly becoming difficult for him to play this part. Suddenly he felt frustrated that his professionalism was being brought into question.

არანაკლებ საინტერესოა სიცოცხლეშივე კლასიკოსად აღიარებული კიდევ ერთი ქართველი მწერლის რეზო ჭეიშვილის ნაწარმოებებში გამოყენებული უარყოფითი ემოციის გამომხატველი ლექსიკა და მათი თარგმანი.

- წადი, დაიკარგე აქედან, რას დაძვრები ამ ხარაჩოებზე, რა დაგკარგვია, იქეთ ითამაშე, მაფროთხილებდნენ მუშები.

- *Clear off from there, why are you creeping about, what do you have to do there, what have you lost there, play over there, the workers warned me. (Rezo Cheishvili, The Music in the Wind pg3)*

ნემსის გაგონებაზე ჭკუიდან შევიშალე და დრიალი მოვრთე. მკითხეს რა მადრიალებდა.

- "მტკივა და ვტირი" ვუპასუხე მე. "ის ღურსმანი არ იყო ჟანგიანი, ახალი იყო და პრიალებდა, ჟანგიანი წერტილიც არ ქონდა" ვიძახდი მე.

"ეზოში ჩასული არ დაგინახო!" – მოველი სერიოზულობით დამემუქრა დედა.

I went mad when I heard mention of an injection, I started yelling. They asked me why I was yelling.

- *Of course I'm yelling, I'm in pain, I said. What's more, that nail was new and shiny, there wasn't a trace of rust on it, I said.*

- *Don't let me see you down in the yard again! Mother threatens me seriously.*

როგორც განხილული მონაკვეთები და მათი თარგმანები გვიჩვენებს, საანალიზო ენებში თანაბრად და თითქმის იდენტური გზებით: სიტყვების მნიშვნელობები, სიტყვათაწყობა, არავერბალური საშუალებები, გამოიხატება დადებითი და უარყოფითი ემოციები, ასევე ხდება ქალ და მამაკაც პერსონაჟთა მეტყველებისთვის დამახასიათებელი განსხვავებულობების ასახვა თარგმანში.

ერთადერთი მნიშვნელოვანი განსხვავება, რაც შეინიშნება განხილული ნაწარმოებების ინგლისური ორიგინალიდან ქართულად გადმოთარგმნილ ტექსტსა და პირიქით ქართული ორიგინალიდან ინგლისურად თარგმნილ შორის, არის ის, რომ გოლზუორთის მიერ

გამოყენებული დადებითი და უარყოფითი ემოციების გამომხატველი ლექსიკა, მხატვრული ხერხები და არავერბალური ექსპრესიული საშუალებები, წარმოდგენილია არა პირდაპირი თარგმანით, არამედ მისი ზუსტი ქართული ენისათვის დამახასიათებელი ხერხებით. საგრძნობლად იცვლება სიტყვათა წყობა, ფრაზეოლოგიზმების, ეპითეტებისა და სხვა მხატვრული ხერხების სტრუქტურა, რაც მოლიანად ნაკარნახევი/განპირობებულია ქართული ენის სტრუქტურული თავისებურებებით. ამის საპირისპიროდ შეიძლება ითქვას, რომ როგორც ტურაშვილის, ასევე რეხო ჭეიშვილის ნაწარმოებების ინგლისურენოვან თარგმანში მაქსიმალურად არის შენარჩუნებული სიტყვების მნიშვნელობები, მთარგმნელებს სწორი მიგნებები აქვთ გაკეთებული, როგორც საზოგადო მნიშვნელობის ტერმინოლოგიის ინგლისური ეკვივალენტების მოძიებაში, ასევე კონკრეტული, 80-იანი წლების ქართველი ახალგაზრდებისათვის დამახასიათებელი მეტყველების მანერის, სლენგისა და ე.წ. "ქუჩური მეტყველების" სტილის შენარჩუნების თვალსაზრისით. მაგალითად "The banned jeans became sweeter than the forbidden fruit" – "აკრძალული ჯინსები უფრო ტკბილი აღმოჩნდა, ვიდრე აკრძალული ხილი." არ დაკარგულა ორიგინალში გამოყენებული არც ერთი სიტყვა, არც ფრაზეოლოგიზმი და არც ემოციური დატვირთვა, რომელიც ამ სიტყვების, თუ ფრაზეოლოგიზმების უკან დგას.

ამის მიზეზად, პირველ რიგში, შეიძლება დავასახელოთ ის ფაქტი, რომ გოლზუორთის ნაწარმოები შეიქმნა სხვა ეპოქაში და ითარგმნა შედარებით მოგვიანებით ასევე სხვა ქვეყანაში: არსებითად და მკვეთრად განსხვავდება ის პოლიტიკური ფორმაცია ანუ კონტექსტი, რომელიც აღწერილია ფორსაიტების საგაში და ის საზოგადოება, რომელშიც ითარგმნა მსოფლიო ლიტერატურის ეს მნიშვნელოვანი ძეგლი ქართულ ენაზე. სულ სხვაგვარად გვაქვს საქმე ქართულ საანალიზო ორიგინალ ნაწარმოებებთან მიმართებით: დათო ტურაშვილის, ისევე როგორც რეხო ჭეიშვილის ნაწარმოებები დაიწერა და ითარგმნა ერთსა და იმავე ეპოქაში, ავტორების სიცოცხლეში და ავტორებისვე ქვეყანაში, მათთან მჭიდრო კონსულტაციის გზით. ისიც მნიშვნელოვანია, რომ მათში ასახული მოვლენების მონაწილეები სულ რამდენიმე ათეული წლის წინ ცხოვრობდნენ და დღესაც არიან ჩვენ შორის.

სწორედ ამიტომ, იშვიათი გამონაკლისების გარდა თარგმანში ზუსტადაა დაცული სტილი, სიტყვათაწყობა, ლექსიკური ერთეულების გამოყენება, პუნქტუაცია და სხვა, მათ შორის არავერბალური საშუალებების თარგმნის წესები და ტაქტიკა.

ლიტერატურა:

1. აბაშიძე კ., ეტიუდები, (1970) თბილისი
2. ახვლედიანი გ. (1969), ზოგადი ფონეტიკის საფუძვლები, თბილისი, „ლიოგენე“
3. ბახტაძე დ. (1992), ფრაზეოლოგიური პრედიკაციის პრობლემები, ქუთაისი, „სარანგი“
4. ენათა სტრუქტურული ტიპოლოგია და ლინგვისტური უნივერსალიები, 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. მირცხულავა 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, „ლიოგენე“
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 Analysis 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. გოლზუორთი, ჯონ: ფორსაიტების საგა, ტომი I, ელგუჯა მადრაბის, ვახტანგ ჭელიძისა და დათო აკრიანის თარგმანი, გამომცემლობა პალიტრა Z, 2012
2. ტურაშვილი დათო, ჯინსების თაობა, გამომცემლობა საბა 2011
3. ჭეიშვილი რეზო, მუსიკა ქარში, გამომცემლობა პალიტრა, 2014
4. Cheishvili Rezo; Music in the Wind Translated by PJ Hillery; <http://bookplatform.org/en/activities/938-music-in-the-wind.html>
5. <https://ebooks.adelaide.edu.au/g/galsworthy/john/man/complete.html>
6. Galsworthy John, The Forsyte Saga, The Man of Property; © 2014 The University of Adelaide; Last Modified 01/12/2014; CRICOS Provider Number 00123M
7. Turashvili Dato, Flight From the USSR Translated by Maya Kiasashvili and Clare Askew, <http://bookplatform.org/en/activities/903-flight-from-the-ussr.html>

Майя Пурцхванидзе

Для Некоторых Аспектов Эмоциональной Экспрессии в Ре чи Персонаж Мужского и Женского Рода (на примере Грузинских и Англиских Литературных Текстов)

Резюме

Статья описывает некоторые аспекты эмоциональной экспрессии в речи персонаж мужского и женского рода на примере грузинских и английских литературных текстов и их переводов. Нашу задачу представляет описание та во как трансформируется эмоция описанное в оригинальном тексте во время его перевода: обостряется или уменьшается она в этом процессе, Как анализ источников показало во процессе обучения специфики эмоциональных лингвистических средств следующие элементы литературного дискурса должны быть приняты во внимние конотация импликация пресупозиция и суб текст. Эти факторы влияют на стил перевода и часто наблюдается появление таких методических свойств текста как: транспозиция нулевое изменение структури и употребление средств усиления или умерения эмоции.

Maya Purtskhvanidze**Some Aspects of Emotional Expressiveness in the Discourse of Male and Female Characters
According to Georgian and English Literary Texts****Abstract**

The article describes some aspects of emotional expressiveness in the discourse of male and female characters according to Georgian and English Literary texts and their translations. Our objective is to observe how the emotion given in the original text is being transformed during its translation: does it weaken or strengthen in this process? As the observation of the selected literary texts have revealed, while analyzing the specifics of translating linguistic means of emotional expressiveness, it is important to take into consideration the following elements of literary discourse: connotation, implication, presupposition and subtext. These factors often affect the translation style and we can observe occurrence of specific methodological peculiarities, such as transposition, unchanged structure, means of strengthening and weakening of emotional expressions, that is proved through observing the source literature.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. მიქაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Ekaterine Kurdadze, Nino Demetradze

ქუთაისი, საქართველო

CULTURE-SPECIFIC ASPECTS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

This paper aims at a comprehensive review of the growing body of research in L2 pragmatic acquisition, including both theoretical discussions and empirical studies to date. To this end, the paper deals with a number of issues which are grouped into four broad categories: the essential constituents of pragmatic competence, models of pragmatic development, major processes of pragmatic competence, and various factors affecting pragmatic development. Throughout the paper, it is shown that cultural knowledge has central importance in pragmatic competence and that such knowledge can be acquired through language-mediated social interactions. The paper concludes with the suggestion that L2 pragmatic competence be discussed in terms of intercultural competence involving the learner's continuous, identity and attitude formation, rather than the acquisition of prescribed behavioral rules of speaking.

This paper aims at a comprehensive review of the growing body of research in L2 pragmatic acquisition, including both theoretical discussions and empirical studies to date. To this end, the paper deals with a number of issues which are grouped into four broad categories: the essential constituents of pragmatic competence, models of pragmatic development, major processes of pragmatic competence, and various factors affecting pragmatic development. Throughout the paper, it is shown that cultural knowledge has central importance in pragmatic competence and that such knowledge can be acquired through language-mediated social interactions. Furthermore, a learner's unconditional adoption of a new set of cultural beliefs and values is unrealistic due to the unresolved conflict between L2 norms of speaking and the learner's needs and beliefs about the ways of being in the world. Given these perspectives, this paper points to the need for a holistic approach to L2 pragmatic development, taking into account both the intra learner, psychological and the inter-learner, socio-cultural aspects of learning. The paper concludes with the suggestion that L2 pragmatic competence be discussed in terms of intercultural competence involving the learner's continuous, identity and attitude formation, rather than the acquisition of prescribed behavioral rules of speaking.

We have long been interested in looking at the sources of misunderstandings which can arise between people of different cultural background. What is it, that makes some people, even fluent speakers of English, come across serious, blunt, overbearing misunderstanding? How can we better assist second and foreign language students to not only develop linguistic but also inter-cultural competencies? What knowledge, attitudes and skills should a "globally competent" person possess? We are increasingly convinced that the answer lies in the study of cross-cultural pragmatics.

Normally, *competence* is considered an ability or a set of skilled behaviors. However, any given behavior or ability may be judged competent in one context, and incompetent in another. Consequently, competence cannot inhere in the behavior or ability itself. It must instead be viewed as a social evaluation of behavior. As

communicator confidence increases, communicator motivation increases. Confidence results from several individual experiences. For example, a person who is nervous meeting strangers is likely to be less confident when encountering a new person from a different culture. Further, the more unfamiliar a person is with a given type of situation, the less confident that person is regarding what to do and how to do it. Finally, some situations carry more significant implications and are more difficult to manage than others. For example, getting directions to a major urban landmark is likely to permit greater confidence than negotiating a multimillion dollar contract for your company. Thus, social anxiety, familiarity with the situation, and the importance or consequences of the encounter all influence an interactant's confidence in a social context.

At the beginning of our research we referred to a number of cross-cultural comparative studies which examine specific aspects of pragmatics across various language and ethnic groups, for example: issues of face in a problematic Chinese business visit to Britain; Japanese and English responses to unfounded accusations; argumentation and resulting problems in the negotiation of rapport in a German-Chinese conversation, etc. While these studies are very interesting, they were initially too specific to assist us in gaining an overview of the issues involved in cross-cultural pragmatics. We therefore decided to start with a search for *pragmatic universals*, and to move from there towards *culture-specific pragmatics*.

As claimed by some scholars, with English spreading across speech communities, the native speaker model of English cannot and should not be the only valid and acceptable model for English language acquisition. While research in cross-cultural pragmatics and intercultural pragmatics involving English language speakers has been abundant, there have been very few studies that look at the pragmatic behavior of L2 speakers of English in communication with each other, even though the findings of these studies provide a very different perspective on the nature of pragmatic competence that demands further exploration. The paper aims to enrich our understanding of factors that affect the development of L2 English speakers' pragmatic competence and the factors that affect their pragmatic choices in intercultural encounters. Pragmatic competence in English has been treated as a highly dynamic, flexible ability to negotiate meaning and norms of interaction within a given context.

As various models of communicative competence make apparent, communicating effectively and efficiently in any given language requires more than just linguistic knowledge. The ability to use this linguistic knowledge appropriately in the given sociocultural context is also essential. Hence, pragmatics is an indispensable aspect of language ability in order for second language (L2) learners to understand and be understood in their interactions with native speakers. Despite this logical connection, pragmatics has long been a neglected area in second language acquisition (SLA) research. This is ironical when one considers that pragmatics is firmly established as a critical research area in first language (L1) development.

Countless examples can be found to illustrate the gap between knowing what a sentence means and knowing what a particular speaker means by an utterance of that sentence on a given occasion. One of the goals of linguistics is to explain how meanings are assigned to words in context. The main goal of pragmatics is to explain how speakers use language (as well as nonverbal modes of expression) to convey information which goes beyond the meanings of the words used. In order to live up to this task, pragmatic theory needs to address three questions:

1. What did the speaker intend to say (i.e. to communicate directly)?
2. What did the speaker intend to *imply* (i.e. to communicate indirectly)?
3. What was the intended *context*?

In deciding on the intended interpretation of the utterance, the addressee has to make some assumptions about these three questions. For example, the initial misunderstanding occurs because one of the students did not realize what the tutor intended to say by the utterance: "Yeah, approximately". She thought that he was using the adverb as a way of limiting or hedging on the extent of his knowledge of bowling. But the tutor actually meant to say something like: "I know how to keep score in bowling". By using the adverb 'approximately', he intended to indicate that he was observing a social convention about the need to show modesty, implying that he did not want to impose his authority on the student. The student was unaware of this. Given her cultural background, the context in which the tutor intended her to interpret his utterance was not available to her: the English adverb 'approximately' is not conventionally used to indicate modesty. So, the student's failure to

work out what the tutor intended to say and what he intended to imply stemmed from the teacher's inability to anticipate in which context the student was likely to interpret the teacher's utterance. What let the tutor down was not his knowledge of the English language, but his knowledge about how this language is used. This pragmatic knowledge is organized in a particular way and it is applied in communication in accordance with some basic communicative principles and strategies.

Obviously, language users must share certain rules and conventions which enable them to understand one another in the many instances where the meaning and the intent, i.e. the *illocutionary force* (Yule, 1996, p. 48), of utterances are not explicitly stated.

Example 1: On being disturbed by the next-door neighbour's loud music early on Sunday morning:

- A. Great way to wake up!
- B. (peevishly) Sure is.

Looking back at this example above, a pragmatically competent listener is most likely to interpret the speaker's utterance of "Great way to wake up!" as a sarcastic remark and to understand that the speaker is expressing annoyance at being woken up by the neighbour's loud music. However, a second language learner, even if s/he is quite fluent in English, may not necessarily arrive at the same conclusion.

Grice's formulated the conversational maxims of Quantity, Quality, Relation and Manner as follows:

Quantity: make your contribution as informative as is required. Do not make your contribution more informative than is required. **Manner:** Avoid obscurity of expression. Avoid ambiguity. Be brief. Be orderly. **Relation:** Be relevant. **Quality:** Do not say what you believe to be false. Do not say that for which you lack adequate evidence.

"To think in English" while communicating one should have pragmatic awareness which is defined as the ability to correctly infer the speaker's intended meaning. It helps learners to know which L1 pragmatics norms and strategies match with those of L2 and can hence be transferred. It thus avoids failure in communication and sometimes conflictual situations. Raising learner's pragmatic awareness should be our main objective in foreign language teaching. It is the teachers' responsibility to make their learners aware that languages differ in the way they use different speech acts, conversation routines and so on. What works in one culture does not necessarily work well in another, though it is true that some pragmatic knowledge is universal and some aspects may be successfully transferred from the learner's native language. Praising a girl for being fat, for instance in Western Africa is considered a compliment; while in European and even some Arab countries it is perceived as an insult.

Each of the components of the communication provides one or more kind of information. Words convey abstract logic, tone of voice conveys attitudes, emotions and emphases, and body language communicates requests versus commands, the stages of greetings and tum-talking,

Even assuming that words and bodily language were perfectly understood, there is more information necessary to successfully communicate across cultures. For example, in some countries it is polite to refuse the first few offers of refreshment: "Many foreign guests have gone hungry because their U.S. host or hostess never presented a third offer." In understanding communication, a listener must pay attention not just to what is said and when, but also to how many times something is said, under what circumstances, and by whom.

Overall, this research has provided us with a useful overview of some important issues in the study of cross-cultural pragmatics. Clearly, more research is needed to allow us to effectively integrate above findings into our own teaching practice. However, it has encouraged us to examine the textbooks and materials we use from a pragmatic perspective, and will assist us in helping learners to become more aware of features in their own native language.

It is our view that educators the world over have the potential and a responsibility to contribute towards intercultural understanding and to assist their students in the development of global competencies.

ეკატერინე ქურდაძე, ნინო დემეტრაძე

**კომუნიკაციური კომპეტენციის კულტურულ-სპეციფიური ასპექტები
რეზიუმე**

წინამდებარე სტატია მიმოიხილავს კომუნიკაციური კომპეტენციის კულტურულ-სპეციფიურ ასპექტებს. უამრავი კვლევა, თეორიულ თუ ემპირიულ მასალაზე დაყრდნობით მიზნად ისახავს იმ გაუგებრობის აღმოფხვრას, რაც გამოწვეულია კულტურათაშორისი გაუგებრობით კომუნიკაციის პროცესში. საკვლევი თემის განსზღვრის მიზნით სტატიაში განხილულია ოთხი ძირითადი კატეგორია: პრაგმატული კომპეტენციის ძირითადი კონსტიტუენტები, პრაგმატული განვითარების მოდელები, პრაგმატული კომპეტენციის ძირითადი პროცესი და სხვადასხვა ფაქტორები, რაც გავლენას ახდენს ზემოთ ხსენებულ საკითხებზე. ვთვლით, რომ L2 პრაგმატული კომპეტენციის განხილვა უნდა ხდებოდეს ინტერკულტურული კომპეტენციის გათვალისწინებით.

Екатерине Курдадзе, Нино Деметрадзе

**Культурно-специфические компетенции
Резюме**

Цель статьи показать культурно-специфические компетенции. Теоретические исследования, основанные на разных эмпирических примерах, показывают что в процессе коммуникации возможно столкновение с межкультурным недоразумением. В данной статье рассматриваются главные категории прагматической коммуникации, которые связаны с указанной проблемой. Считаем, что прагматические компетенции должны быть рассмотрены на основе межкультурной компетенции.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. აფანასიადი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

მანანა ლარიბაშვილი, ია რჩეულიშვილი

თელავი, საქართველო

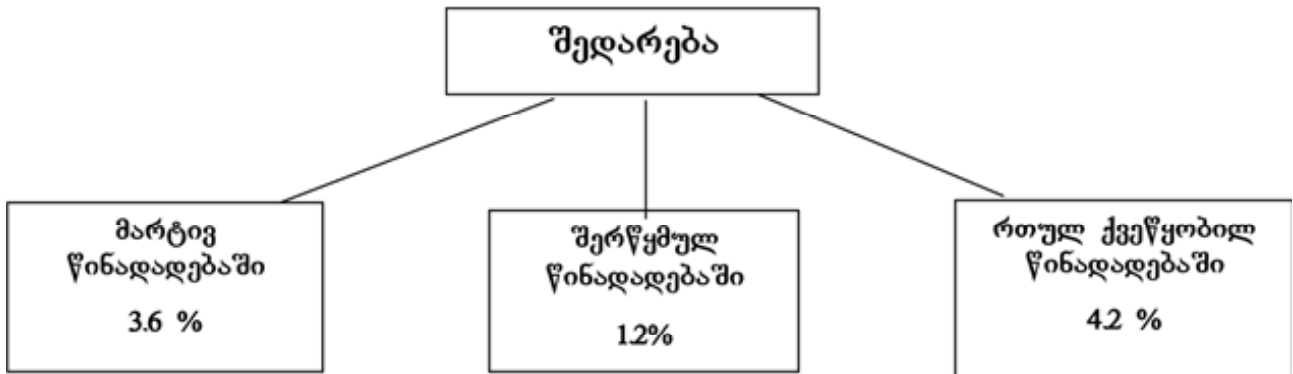
მხატვრული შედარების სინტაქსური ასპექტები
(ამერიკული მოთხრობების ორიგინალებისა და მათი
თარგმანების მიხედვით)

წინამდებარე ნაშრომში შესწავლილია ტროპის ერთ-ერთი ძირითადი სახის - შედარების სინტაქსური ასპექტები ქართულსა და ინგლისურში. საანალიზო მასალა მოძიებულია ამერიკული მოთხრობების ორიგინალებსა და მათ ქართულ თარგმანებში. საკითხი შესწავლილია ტიპოლოგიურ ჭრილში ორიგინალისა და თარგმანის ტექსტთა დამოკიდებულების გათვალისწინებით. ხაზგასმულია ამ მხრივ გამოვლენილი მსგავსება-განსხვავებები.

მხატვრულ შედარებას მწერალი საგნის ან მოვლენის უფრო ნათლად და მხატვრულად გამოხატვის მიზნით მიმართავს. ის სტილისტური გამოსახვის ხერხი და მხატვრული დახასიათების ერთ-ერთი ფორმაა. მხატვრული შედარება ტროპის ისეთი სახეა, სადაც საგნები და მოვლენები შეფარდებულია ან შეპირისპირებულია ერთმანეთთან გარეგნულად მსგავს ან შინაგანად დამახასიათებელ ნიშან-თვისებათა გადატანის საფუძველზე [ჭილაია, 1971: 498] ცნობილია, რომ სიტყვათა დაჯგუფება სხვადასხვა ნიშნის მიხედვით წარმოებს. გამოყენებულია: სემასიოლოგიური (რას აღნიშნავს სიტყვა?), სინტაქსური (რა ფუნქცია აქვს სიტყვას წინადადებაში?) და მორფოლოგიური (სიტყვათა ფორმაცვალებადობა) კრიტერიუმები [6]. ამჯერად ჩვენი ამოცანა იმ სიტყვათა სინტაქსური ფუნქციების კვლევაა წინადადებაში, რომლებითაც მხატვრული შედარებაა გადმოცემული. ამ ყოველივეს ამერიკული მოთხრობების ორიგინალებისა და მათ თარგმანებზე დაყრდნობით შევეცდებით, რადგან, ჩვენი ამოცანაა გავარკვიოთ, თუ რამდენადაა შენარჩუნებული სიზუსტე თარგმანში და რა მსგავსება-განსხვავებები იკვეთება ამ მიმართებით.

მოძიებულ მხატვრული შედარების მაგალითებს უპირველესად იმ თვალსაზრისით დავაკვირდით, თუ რა სინტაქსურ ფუნქციას ასრულებენ ისინი წინადადებაში - ქართულსა და ინგლისურში. დაკვირვებამ გვიჩვენა, რომ წინადადებაში მხატვრული შედარება, ხშირ შემთხვევაში, ვითარების გარემოების და იშვიათად, უბრალო დამატების ფუნქციას ასრულებს. უფრო ზუსტად, წინადადება სადაც შედარება მოიპოვება, მთლიანად არის ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, რომელიც შედარების სინტაქსურ ფუნქციას ასრულებს. წევრ-კავშირად ქართულში გვხვდება **-როგორც** მაკავშირებელი, ინგლისურში კი **-like** და **- as(as...as)** მაკავშირებლები. აღსანიშნავია შემთხვევა, როდესაც მხატვრული შედარება წინადადებაში ვითარების გარემოების ფუნქციას ასრულებს, ხოლო თარგმანში ის უბრალო დამატებაა.

- „Johny would indeed sail down, down like the leaf” - ჯონსი მართლაც დაჭკნებოდა და გაუფრინდებოდა ხელიდან, როგორც უსურვაზის ყვითელი ფოთოლი (ო. ჰენრი) – like the leaf - **როგორც ფოთოლი** - ვითარების გარემოება.
 - „Went into the rush-grass on hands and knees, crunching and munching like some bovine creature” - ოთხზე ბობღვით ღერწმებისაკენ აცოცდა, თან ცხოველივით იცოხნებოდა (ჯ. ლონდონი) – like bovine creature - **ცხოველივით** - ვითარების გარემოება.
 - “Looked at it as a miser looks at gold” – დააცქერდებოდა, როგორც ძუნწი ოქროს დასცქერის (ჯ. ლონდონი) – as a miser - **როგორც ძუნწი** - ვითარების გარემოება.
 - It was composed of stringy filaments saturated with water, like the berries - ძირხენა კენკრის მსგავსად წყლიანი იყო (ჯ. ლონდონი) - მოცემულ მაგალითში ინგლისურ ორიგინალში შედარება ვითარების გარემოების ფუნქციას ასრულებს, - like the berries, ხოლო თარგმანში ის უკვე უბრალო დამატებაა - **კენკრის მსგავსად**. მთარგმნელი ზუსტად იცავს წინადადების სტრუქტურას. ჩვენი აზრი, რიტმული და ემოციური იქნებოდა რთული ქვეწყობილი წინადადების უფრო მარტივად თარგმნა, თუმცა ამ შემთხვევაში თარგმანი ორიგინალის შესატყვისია.
მოძიებულ მაგალითებზე დაკვირვება საინტერესო აღმოჩნდა აგრეთვე იმ კუთხით, თუ როგორ წინადადებებში გვხვდება ძირითადად შედარება. ირკვევა, რომ უმთავრესად მხატვრული შედარება მარტივ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში დასტურდება. თუმცა, ვხვდებით შემთხვევებს, როდესაც ის შერწყმულ წინადადებაში გვხვდება.
 - “And once, clinging like a lizard to the ridge-pole, high up under the peaked grass, he had heard Tonia”- და ერთხელ, ჩალით დახურული წვეტიანი სახურავის კოჭზე ხელიკვიით მიკრულმა კიღმა ნახა თავისი ტონია”. (ო. ჰენრი) - შედარება (like a lizard - **ხელიკვიით**) მოცემულია მარტივ წინადადებაში.
 - “The meeting brought a slight ripple of some undercurrent of feeling to his smooth, dark face that was usually as motionless as a clay mask” - შეხვედრისას უეცარი გრძობის ჩრდილმა გადაურბინა მის მუქ, უნაოჭო სახეს, რომელიც ჩვეულებრივ თიხის ნიღაბით უძრავი იყო. შედარება (as a clay mask - **თიხის ნიღაბით**) მოცემულია რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში. ამ შემთხვევაში, აგრეთვე საინტერესოა შედარების ადგილი წინადადებაში. ის წინადადების დამოკიდებულ ნაწილში დასტურდება, ეს წყობა კი შეგვიძლია მივიჩნიოთ ჩვეულებრივ ენობრივ ნორმად. მთარგმნელი ზედმიწევნით ცდილობს არ დაარღვიოს წინადადების სტრუქტურა და, ამავედროულად, თარგმანი ქართული ენის ნორმებს დაუქვემდებაროს.
 - “And Lieutenant Sandridge sat in his saddle staring at her like a gannet agape at a sailorman”- ლეიტენანტი სენდრიჯი უნაგირზე გაშეშდა და ისე დააშტერდა მას, როგორც გაოცებისაგან პირდაღებული პინგვინი მეზღვაურს (ო. ჰენრი) შედარება (like a gannet agape - **როგორც პინგვინი**) დასტურდება რთული ქვეწყობილი წინადადების დამოკიდებულ ნაწილში. მთარგმნელისაგან დაცულია ქართული წინადადების სტრუქტურის თავისებურება.
 - “Then as it grew later he was like a wolf or a fox” - მერე ისეთი გახდა, როგორც მგელი ან მელა. (ო. ჰენრი) მოცემულ შემთხვევაში შედარება (like a wolf or a fox - **როგორც მგელი ან მელა**) მოცემულია შერწყმულ წინადადებაში.
 - “He placed his pack on the ground and stalked them as a cat stalks a sparrow” - მაშინ დადო თავისი ბოღჩა მიწაზე და ფრინველებთან მიპარვა იწყო, როგორც კატა ეპარება ხოლმე ბედურებს (ჯ. ლონდონი) ორიგინალში შედარება -as a cat – მოცემულია რთულ თანწყობილ წინადადებაში, ხოლო ქართულ თარგმანში შედარება -**როგორც კატა**- დასტურდება რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში.
- ცხრილის სახით თუ წარმოვადგენთ მხატვრული შედარების სიხშირეს წინადადების ტიპებში, ასეთ სურათს მივიღებთ:
- მხატვრული შედარების მაგალითები მოვიძიეთ ამერიკელი მწერლის ო. ჰენრის მოთხრობების („უკანასკნელი ფოთოლი“, „ასე იცის კაბალერომ“) და ჯეკ ლონდონის



მოთხრობის („სიცოცხლის სიყვარული“) ორიგინალ და ქართულად ნათარგმნ ტექსტებში. როგორც ცხრილიდან ჩანს, ჩვენს მიერ განხილული მაგალითებიდან მხატვრული შედარების 3.6% დადასტურდა მარტივ წინადადებებში, 1.2% დასტურდება შერწყმულ წინადადებებში და 4.2% რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში. აქედან გამომდინარე, ირკვევა, რომ შედარება ყველაზე აქტიურად გამოიყენება მარტივ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში. განხილული მოთხრობების ქართულ თარგმანებში, რთულ თანწყობილ წინადადებაში, მხატვრული შედარება არ შეგვხვედრია.

მოძიებულ მაგალითებზე დაკვირვება აგრეთვე საინტერესო აღმოჩნდა სინტაქსური წყვილების, სინტაქსური ერთეულების თვალსაზრისითაც. როგორც ცნობილია, ასეთ ერთეულს სინტაგმას უწოდებენ. ის სიტყვათა შეკავშირებისაგან წარმომდგარი უმცირესი სინტაქსური ერთეულია. წინადადება ჩვეულებრივ ასეთი ერთეულებისაგან შედგება.

“This is like a woman! – shouted Behrman” - ნამდვილი ქალივით ლაპარაკობთ,- შეუტია ბერმანმა (ო. ჰენრი) (ქალივით ლაპარაკობთ - წამყვან სიტყვას (ლაპარაკობთ) რომელიც ზმნაა, ახლავს მირთული (ქალივით), შესაბამისად, გვაქვს მირთვის შემთხვევა.

“The fingers were curved like talons” - - თითები ბრჭყალებსავით მოუკაუჭდა (ჯ. ლონდონი) – (ბრჭყალებსავით მოუკაუჭდა - წამყვან სიტყვას (მოუკაუჭდა), რომელიც ზმნაა, ახლავს მირთული (ბრჭყალებსავით), ამიტომაც გვაქვს მირთვა.

“The bottom of the valley was soggy with water...spongelike, close to the surface”- დაჭაობებული ხეობის ფსკერზე ხავსის სქელი ფენა ღრუბელივით წყლით იყო გაჟღენთილი (ჯ. ლონდონი) – (ღრუბელივით იყო გაჟღენთილი - შედარება წინ უსწრებს შემასმენელს და მასთან ქმნის სინტაგმას - გვაქვს მირთვის შემთხვევა)

“A sigh pulsed through the air – they did not seem to actually hear it, but rather felt it, like the premonition of movement in a motionless void” - უეცრად, თითქოს ჰაერი გაიპოო, ოხვრა გაისმა, ადამიანებმა კი არ გაიგონეს, უფრო შეიგრძნეს იგი, როგორც მოძრაობის მაცნე ამ უძრავ სივრცეში (ჯ. ლონდონი) – (შეიგრძნეს როგორც მოძრაობის მაცნე - შედარება მოსდევს წამყვან სიტყვას (შეიგრძნეს) და ქმნის მასთან სინტაგმას. გვაქვს მირთვის შემთხვევა).

როგორც დაკვირვება ცხადყოფს, მხატვრული შედარება, რომლის სინტაქსური ფუნქციაა შეასრულოს ვითარების გარემოების და იშვიათად უბრალო დამატების ფუნქცია, ძირითადად წყვილდება შემასმენელთან და ქმნის მირთვას.

ორიგინალ მაგალითებზე დაკვირვება ცხადყოფს, რომ მხატვრული შედარება მარტივი წინადადების შემთხვევაში უფრო ხშირად წინადადების ბოლოს, ხოლო რთული ქვეწყობილი წინადადების შემთხვევაში, წინადადების დამოკიდებულ ნაწილში გვხვდება. იქიდან გამომდინარე, რომ შედარება წინადადებაში ძირითადად ვითარების გარემოების და იშვიათად უბრალო დამატების როლს ასრულებს, ეს ბუნებრივიცაა, რადგან ორივე მათგანი წინადადების არამთავარი წევრებია. აღნიშნულ ფაქტს ენათმეცნიერები ჩვეულებრივ ენობრივ ნორმად მიიჩნევენ. ჩვენი დაკვირვების შედეგად ირკვევა, რომ სემანტიკურად მეტად ზუსტია თარგმანი. მთარგმნელი მაქსიმალურად იცავს წინადადების სტრუქტურას და, ამავდროულად, არგებს

ქართული წინადადების დამახასიათებელ აგებულებას. მხატვრული შედარების ადგილი წინადადებაში თარგმანში არ იცვლება.

საინტერესო აღმოჩნდა შედარებების მაგალითებზე დაკვირვება იმ კუთხით, თუ როგორ წინადადებებში გვხვდება ის ძირითადად. კვლევის შედეგად გამოიკვეთა, რომ მხატვრული შედარება უფრო ხშირად მარტივ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში ფიქსირდება. გვაქვს შემთხვევები, როდესაც მას შერწყმულ წინადადებაშიც ვხვდებით.

ლიტერატურა:

1. ამერიკული ნოველა, ტომი II, (1968) გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“, თბილისი;
2. გვენცაძე ალ. (1974) ზოგადი სტილისტიკის საფუძვლები, გამომცემლობა განათლება, თბილისი;
3. გვენცაძე ა. (1991) ზოგადი სტილისტიკა, გამომცემლობა განათლება, თბილისი;
4. დავითიანი ა. (1973) ქართული ენის სინტაქსი, გამომცემლობა განათლება, თბილისი;
5. კვაჭაძე ლ. (1988) თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, გამომცემლობა განათლება, თბილისი;
6. ჭილაია ა. (1971) ლიტერატურის მცოდნეობის ძირითადი ცნებები, თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი;
7. <https://ka.wikipedia.org/wiki/>
8. Linguistic Typology, Mounton de Gruyter: www.GoogleBooks

Манана Гарибашвили, Ия Рчеулишвили

Синтаксические аспекты художественного сравнения (на основе оригиналов американских рассказов и их переводов)

Резюме

В статье рассматриваются синтаксические аспекты одного из значительных способов сравнения как тропа в грузинском и английском языках. Материал для анализа взят из оригиналов американских рассказов и их грузинских переводов. Вопрос исследован в типологическом разрезе с учетом взаимоотношения текстов оригинала и перевода. Выявлена важнейшая функция сравнения в предложении и его частотность в различных типах предложения. Данный вопрос изучен и с точки зрения синтаксических пар.

Manana Gharibashvili, Ia Rcheulishvili

Syntactic Features of Simile (According to the Original and Translated Texts of American Stories)

Abstract

The article deals with syntactic features of simile as one of the main stylistic devices in Georgian and English languages. Examples are sought in the original and translated texts of American stories. The issue is studied in terms of typological relations between original and translated texts. The article reveals the main function of the simile in the sentence and the frequency of its usage in different types of sentences. Syntagmatic structure of the sentences is also underlined.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. მიქაძე

რეზულტატურობა, როგორც მოქმედების სახე ინგლისურსა და ქართულ ენებში

ასპექტობა განიხილება როგორც ფუნქციონალურ - სემანტიკური ველი, რომლის შინაარსის პლანი შედგება სხვადასხვა ტიპის ასპექტური მნიშვნელობებისაგან. ამ ველის ჩარჩოებში გამოიყოფა ხარისხობრივი და რაოდენობითი ასპექტობა, რომელიც ზმნის მოქმედებათა სახეებით არის ცნობილი. ხარისხობრივი ასპექტობა ი. ე. მასლოვის მიხედვით მოიცავს ისეთ სემანტიკურ ოპოზიციებს, როგორცაა დინამიკა/სტატიკა, შიდა ზღვარისაკენ მიმართული ზღვრადი მოქმედება, უზღვრადი მოქმედება, რომელიც ზღვარისაკენ არაა მიმართული, ზღვრადი მოქმედება, რომელიც თავის ზღვარს აღწევს; მოქმედება, რომელიც შეიძლება მიმართული იყოს ზღვარისკენ, მაგრამ განიხილება იმ ფაზაში, როდესაც ზღვარი ჯერ კიდევ არ არის მიღწეული. რაოდენობითი ასპექტობა ახასიათებს მოქმედებას და მდგომარეობას 1) „ზისობის“ რაოდენობით ან შეუწყვეტლობა/ შეწყვეტილობის გამოხატვით, 2) ხანგრძლიობის ხარისხით, 3) ინტენსივობის ხარისხით.

რუსი მეცნიერი ნ.ს. ასილოვა მოქმედებათა სახეებში გამოყოფს 3 დიდ ჯგუფს: ხარისხობრივი, დროითი და რეზულტატური.

ხარისხობრივს მიაკუთვნებს ისეთ ზმნებს, რომლებსაც თავისი მნიშვნელობის ხასიათით არ შესწევთ უნარი შექმნან შესაბამისი ასპექტობრივი კორელატი. იგი მოქმედებათა ამ სახეს კიდევ ორ ქვეჯგუფად ყოფს.

პირველი ქვეჯგუფში შედის ისეთი ზმნები, რომლებიც მოქმედების ხანგრძლივობით ხასიათდებიან და რომელთაც არავითარი ზღვარი არ საზღვრავს. ეს ისეთი ზმნებია, რომლებიც თავისი ბუნებით, თავისი სემანტიკური ნიშნით, თავიანთ მნიშვნელობას ვერ უთავსებენ სრულ ასპექტს. ამ ზმნებს მიეკუთვნება: მრავალჯერადობის (მრავალჯერადობის) მოქმედების სახე (ზმნები დადის, კერავს), წყვეტილ-შენელებითი (შეთვალიერება), ხანგრძლივ-შენელებითი (წაივადმყოფა), ხანგრძლივ-დისტრიბუტული (დაარბენინებს ძაღლს), თანმხლებითი (მიმღერება), ხანგრძლივ-შენელებითი (ფშვიტინი), გართულებული ინტენსიური (გამათრახება) და ხანგრძლივ - დისტრიბუტული (წაკინკლავება). (Асилова, 1975, 17).

მოქმედებათა სახეების ამ ქვეჯგუფში ასპექტთან კავშირი უარყოფითია. ჩამოთვლილ მოქმედებათა სახეების ზმნები მიეკუთვნება აბსოლუტურად უსრული ასპექტის ზმნებს. ისინი არასოდეს შედიან ასპექტურ წყვილში. აქ სემანტიკური ფაქტორის გავლენა აშკარაა.

ხარისხობრივი მოქმედებათა სახის მეორე ქვეჯგუფში შედის ისეთი მოქმედებათა სახეები,

რომლებიც ხასიათდებიან ერთჯერადობით (ახტა), შემცირების მნიშვნელობით (ტყუილის გამორევა), შენელების მნიშვნელობით (წაითამაშა). მასში შედის უპირატესად სრული ასპექტის ზმნები. აქ აშკარაა ერთჯერადობის, მყისიერებისა და შემცირების მოქმედება. მყისიერებისა და ზღვრადი შემოსახლერულობის გამო, რაც შემოთდასახელებული ზმნების სპეციფიკური სემანტიკური ნიშნებია, ისინი ვერ აწარმოებენ არასრული ასპექტის მეწვილე ზმნას.

მოქმედებათა სახის სხვა ორი დიდი ჯგუფი - „დროითი“ და „რეზულტატური“- აერთიანებს ზმნებს, რომლებიც ასპექტური წყვილის აგების თვალსაზრისით არაერთგვაროვნებას ავლენენ.

როცა მოქმედების სახის მესამე ჯგუფს განვიხილავთ „რეზულტატურს“ და მის სპეციალურ ქვეტიპებს გადავხედავთ, ნათელი ხდება, რომ აქ საქმე გვაქვს წმინდა ასპექტურ დამოკიდებულებასთან, სადაც ასპექტური წყვილების შექმნა უდავოა.

ტ. დეშერიევა "მოქმედების სახის" 24 ტიპიდან გამოყოფს 14-ს რეზულტატური ელფერით:

1. რეზულტატური ფინიტობის ელფერით: სროლა (მოკვლის მნიშვნელობით)
2. რეზულტატური ფინიტობისა და ექსპესიულობის ელფერით: შემორბენა, გადამოწმება.
3. რეზულტატური მიღწევითობის ელფერით: მიწვდომა.
4. რეზულტატური მიღწევითობისა და ექსპრესიულობის ელფერით: ამოწურვა (ამოხაპვა),

დაფერფლვა.

5. რეზულტატური პერდურატულობის ელფერით: წაძინება.
6. რეზულტატური გადადლილობის ელფერით: გადაქანცვა (არაქათის გამოცლა)
7. რეზულტატური ტოტალურ-ობიექტური ელფერით: დაჭრა, ჭრილობის მიყენება.
8. რეზულტატური სუბიექტურ-დისტრიბუციულობის ელფერით.
9. რეზულტატური ობიექტური დისტრიბუციულობის ელფერით: გლეჯა, პუტვა.
10. რეზულტატური კუმულატივობის ელფერით – ლაპარაკი (გარკვეული დროის გავლა).
11. რეზულტატური პარტიტულ-კუმულატივობის ელფერით: წავარჯიშება, გატენა

(ჩახურთვა)

12. რეზულტატური სატურატიულობის ელფერით წაკითხვა: (გარკვეული დროით).
13. რეზულტატური შემსუბუქების (ოდნაობითი) ელფერით – შეღება (კარების).
14. რეზულტატური ევოლუციის ელფერით – გათათხვა, გაჩირადნება.

დეშერიევა აღნიშნავს, რომ ზმნის სემანტიკა შეიძლება ხასიათდებოდეს ერთზე მეტი მოქმედების სახით. (Дешериева, 1976, 73-74).

დროით-შემოსახლერული მოქმედების სახე ზოგჯერ დელიმიტატური ტერმინითა ცნობილი და თავის თავში აერთიანებს პერდურატიულ მოქმედებასაც.

ჰირო-ვებერის კლასიფიკაციაში, რომელიც ზმნების 3 ტიპს გვაძლევს (ადინამიური, დინამიურ-განვითარებადი და დინამიურ მომენტობრივი ზმნები) მოქმედების ეს სახე მე-2 ჯგუფში შედის და აღნიშნავს სიტუაციას, რომელიც შიდა ზღვრისაკენ მიდის, ზღვარს აღწევს და მოქმედებაც ავტომატურად სრულდება. (Niederösterreich, 1959, 102).

- Allowing for stops and stars, **it took forty five minutes to an hour to plough and sand a single runway** (Hailey 1969, 73)

- დილას რომ ავღებები, **სადამომდე ვუნდები** კანტორამდე მისვლას, წამოხტა თავმჯდომარე (დუმბაძე 1988, 72)

- He shuffled papers checking the passenger manifest which had **lengthened in the past two hours** (Hailey 1969, 211)

- ჩემი მეცადინეობა ყოველდღე დიდი-დიდი **ოთხ გაკვეთილამდე გაგრძელდებოდა** (დუმბაძე 1988, 47)

- ჯარისკაცი **ძთელ დღეს** ეზოში **დარატრატებდა** (თ.ხ. 37) „ძთელ დღეს“ - სიტყვათა ეს შეთანხმება აწმყოს მწკრივის ზმნითაც გვხვდება.

- მეტს არავერს, რა უნდა ქნას, **ძთელი დღე ზის და კითხულობს** (თ.ხ.488)

-They both **lived to a ripe old age** and died in their wigwams (Dobbs 1994, 86)

-საწყალმა ბაბუაშენმა **შვიდი წელი იცხოვრა რუსეთში** (დუმბაძე 1988, 60)

- **For a moment Harry thought** that the cold bite of the evening air was much for her (Dobbs 1994, 46)

- ერთ საათს წველიდნენ ფაქიზოს ხან ბებია, ხან ილიკო, ხან ილარიონი (დუმბაძე 1988, 201) დროის მითითება ქართულსა და ინგლისურში საზღვრავს შესრულებულ მოქმედებას. დროის მითითება ხდება სპეციალური გამოთქმებით „ვუნდები“ „მჭირდება“ „გაგრძელდა“ +დრო, ინგლისურში It takes smb. +დრო, last, Lengthen ზმნები და ა.შ.

ორივე ენაში მრავლად ვხვდებით შემდეგი დროის მსაზღვრელებს - in time, for time გვაქვს სიტყვები: ერთხანს, დიდხანს, კარგა ხანს, რომლებიც კონკრეტულ დროს არ მიგვითითებენ.

არის შემთხვევები, როცა მოქმედების დრო მეორე წინადადების დროით განისაზღვრება:

- **Your blood has been going around for seven years, ever since your heart started pumping** (Hailey 1969, 174)

- That haunted his father **untill the old man's last hour** (Dobbs 1994, 25)

- ველაპავ ნერწყვისა და ცრემლს, მანამ ეზოში გამოსულ და წელში ორად მოკაკულ ბებიას დაეინახავ (დუმბაძე 1988, 151)

აქვე სასურველია გავეცნოთ დროის ერთეულის მსაზღვრელებს, რომლებიც მოქმედების დროის გარკვეულ პერიოდს შეზღუდვით გადმოსცემენ. იგი პერფექტული პროცესი უნდა იყოს. ზმნებს, რომლებსაც მსაზღვრელად პერფექტული პროცესები არ გააჩნიათ, შედეგად აუცილებლად მოჰყვებათ განსაზღვრული განმარტება პერფექტული პროცესების განსაზღვრავად მაგ:

ა) Soldjers surround the castle

ბ) Bill walked in an hour

For time ტიპის დიურატიული მსაზღვრელი დროის განსაზღვრულ მონაკვეთს ზღუდავს და ასპექტურ ურთიერთობას განსაზღვრავს ამით კი გულისხმობს, რომ ურთიერთობა წყდება, რადგან დასასრულს უახლოვდება წინადადებაში წარმოდგენილი დროის პერიოდიც. დიურატიული მსაზღვრელები ასევე ხელს უშლიან ზღვრადობას.

ურთიერთობის შეწყვეტა შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც მდგომარეობის უარყოფა, ისე მოქმედების პროცესის შეჩერება.

მაგ: ა Bill loved Mary for years (ამ წლების შემდეგ ბილს მერი აღარ უყვარდა)

Bill walked for five minutes (ხუთი წუთის შემდეგ ბილმა შეწყვიტა სეირნობა)

ზოგჯერ საკითხი დროისა და ასპექტის გარკვევისა რთულდება ხშირად ამ ტემპორალური განსაზღვრული ფრაზებით - for an hour და in an hour მაგ: ზმნა run შეიძლება შეგვეხედეს წარსულ დროში for an hour - თან და გვესმოდეს შინაარსი, მაგრამ არა in an hour - თან

მაგ: დასაშვებია - She ran to the park for an hour - პარკისაკენ 1 საათის განმავლობაში მირბოდა და She ran to the park in an hour - ერთ სთ-ში მიიბრინა პარკში

მაშინ როცა - She ran for an hour დასაშვებია - ირბინა ერთ საათი

She ran in an hour - არაა დასაშვები - ერთ საათში ირბინა?

ასევეა - She ran a mile for an hour დასაშვებია- ერთი მილი მირბოდა ერთ საათში

- She ran a mile in an hour დასაშვებია - ერთ საათში გაიბრინა ერთი მილი

- She ran laps for an hour

- She ran laps in an hour - არაა დასაშვები

ასეთი სრულობა და გამოთქმული აზრი ზმნამ მიიღო მხოლოდ გარკვეული ადგილის გარემოებისა და დამატების დართვის შედეგად.

ამ შემთხვევაში to the park და a mile.

სპეციალურულტატური (სპეციალშედეგობრივი) მოქმედების სახე რიგი ნიუანსებით ხასიათდება და მათი ერთმანეთისგან გამოყოფა მრავალ სირთულესთანაა დაკავშირებული. ეს ნიუანსებია: ა) განსაკუთრებული ეფექტური ბ) ტოტალურ-ობიექტური გ) მოქმედებით სრული გატაცება დ) მაღალკვალიფიციური და ბოლოს ე) ზომავადასული მოქმედება. თვითონ ტერმინის სპეციალ-რეზულტატიურის გვერდით ზოგჯერ ვხვდებით დეფინიტიურს, თუმცა მკვეთრად არ უპირისპირდება იგი ფინიტურს, ამიტომაც უფრო მისაღებია სპეციალურ-

რეზულტატური ან ქართულად სპეციალ-შედგობრივი ვუწოდოთ.

ზოგჯერ მოქმედება ევოლუციურად ვითარდება. ასეთი ტიპის ზმნებთან ვხვდებით მოქმედების რეზულტატურობის გაძლიერებას ან შესუსტებას. ეს კი გასაგებიცაა: მოცემულ ტიპში აქცენტი შეიძლება არ გავაკეთოთ არც მოქმედების პროცესზე, არც მის მიმართულებაზე მიაღწიოს მიზანს. ფაქტის ზოგადი გადმოცემა მოქმედების მიმდინარეობის ხასიათის დაკონკრეტების გარეშე მეტნაკლები ხარისხით შეესაბამება ევოლუციური მოქმედების სახის სემანტიკას. იგი არ გვთავაზობს რეზულტატს (არც პერსპექტივაში), მაგრამ უკავშირდება სუბიექტში ან ობიექტში რაოდენობით ან ხარისხობრივ ცვლილებებს. ზოგჯერ უზღვრადი ზმნები, რომლებიც მრავალაქტიანობას ან მდგომარეობას გამოხატავენ და არა აქვთ ასპექტური წყვილი, ამ მოქმედების სახით ისინი სრულობას გამოხატავენ.

- ალბათ **მოგ შივდა** (დოხანაშვილი 1990, 5)

She felt calmer when she had received your answer

რეზულტატურობის იდეა ვნებითის ფორმებითაც გადმოიცემა:

- A French technician was shot dead in the saudicity of Jeddah
the latest attack (Dobbs 1994, 84)

- სუფრა **რესტავრირებულ იქნა** და სადღეგრძელოები ისევ გაგრძელდა (ჭილაძე 1972, 116)
ბრძანებითი კილოს ფორმა გვიჩვენებს, რომ მოქმედების რეზულტატი არ მიგვიღია, მაგრამ მოსალოდნელია მისი მიღება

Wrap it up well - Danny said (Hailey 1969, 41)

ასევეა მომავალ დროშიც.

- მეტის მოთმენა აღარ შემიძლია, ახლა ავდგები და დავისხამ წყალს, სულ **გამოვწურავ ქილას** (ჭილაძე 1972, 520)

უარყოფითი ფორმა კი გვიჩვენებს, რომ რეზულტატი ვერ მივიღეთ

- The tiny bundle **hadn't moved** (Dobbs 1994, 330)

ინგლისურ და ქართულ ენებში მოქმედებათა სახეები ზმნის ის სემანტიკური ჯგუფებია, რომლებიც ზმნის მოქმედების მიმდინარეობის განაწილების ტიპებში მსგავსების საფუძველზე გამოიყოფა. რეზულტატურობის გამოვლენა ორივე ენაში ზღვრადობა-უზღვრადობის პრინციპს ექვემდებარება, რაც შუალედური კატეგორიაა ზმნის გრამატიკულ ასპექტსა და მოქმედებათა სახეებს შორის.

ინგლისური და ქართული ენების მოქმედებათა სახეები, როგორც ასპექტობის ფუნქციურ სემანტიკური ველის შემადგენელი ნაწილი არ განიხილება, როგორც მარტო გრამატიკული კატეგორია. მათზე დიდ გავლენას ახდენს ზმნის ლექსიკური მნიშვნელობა, რაც ჩვენს მიერ განხილულ მოქმედებათა სახეების ტიპებშიც ჩანს.

ლიტერატურა:

1. Аракин, В. Д., Сравнительная типология английсийского и русского языков, Л., просвещение, 1979.
2. Асилова, И. С., Способ глагольного действия и возможности видовой соотносительности глагола, Научные доклады высшей школы, Москва, 1975.
3. Дешериева, Т. И. К проблеме соотношения глагольных категории вида и времени, - Вопросы языкознания, 1976, №4.
4. Маслова, Ю. С., Вопросы сопоставительной аспектологии, Л. Изд., Ленингр. Гос. ун-та, 1978, вип., №1.
5. Смирницкий, А. И., Морфология английского языка, - М. Изд. лит. на иност. мз. 1959.
6. Comrie, B. (1976) - Aspect: an Introduction to the study of verbal Aspect and Related problems. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

7. დუმბაძე ნ. თხზულებები 4 წიგნად, წიგნი I, 1988
8. ჭილაძე თ. მოთხრობები, 1972
9. დონანაშვილი გ. „სამოსელი პირველი“, გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“, 1990
10. Dobbs M - Wall Games, Harper Collins Publishers - 1994
11. Hailey A - Airport, 1969

Нуну Чарквиани

Результативный Aktionsart на английском и грузинском языках

Резюме

В статье рассматривается один из видов Aktionsart на английском и грузинском языках.

Аспект обсуждается с различными нюансами и оттенками в примерах обоих языках. Telecity является основным принципом, который в основном определяет результативный на языках источников.

Как и другие виды aktionsart этот также оказывает семантической группы глаголов, другими словами, во многих случаях, для представления Aktionsart как семантической и прагматической модели лексического и грамматического аспекта.

Nunu Charkviani

Resultative Aktionsart in English and Georgian Languages

Abstract

The paper examines one of the types of Aktionsart in English and Georgian languages.

Resultativeness is discussed with its various nuances and shades in the examples of both languages. Telecity is the main principle that mainly determines resultativeness in the source languages.

As well as other types of aktionsart this one is also rendered by the semantic group of verbs, with other words in many cases, to represent Aktionsart as a semantic and pragmatic model of lexical and grammatical aspect.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. ლარიბაშვილი

მანია ჯიჯავა

თბილისი, საქართველო

იტალიური დიასპორის ენობრივი მახასიათებლები /XX საუკუნის ემიგრანტი მწერლების ლიტერატურის მიხედვით/

მიგრაციით გამოწვეული ენობრივი ცვლილებები არასოდეს გამხდარა ლიტერატურული შემოქმედებისა და ენობრივი მრავალფეროვნების გამოხატვის ხელისშემშლელი ფაქტორი, მეტიც, სწორედ ეს პროცესები უწყობს მეტწილად ხელს ერებს ახალ-ახალი ენობრივი იდენტობის აღმოჩენაში; ეს გახლავთ ნამდვილი არსი ინტერკულტურალიზმისა. იტალიური ენის მახასიათებლები, მეოცე საუკუნეში, დიასპორული და ემიგრაციული ფენომენისაგან განპირობებული ინტერკულტურული განახლებაა, რომელმაც საფუძველი ჩაუყარა ახალ ლიტერატურულ და კულტურულ იდენტობას.

მეოცე საუკუნეში მიგრაციის „ფენომენმა“ დიდი წვლილი შეიტანა სხვადასხვა ქვეყნის ლიტერატურის განახლებაში და საფუძველი ჩაუყარა მათ გლობალურ კონტექსტში მოაზრებას. მსგავსი ენობრივი და ლიტერატურული პროცესები ადამიანების დიდი ნაწილისათვის იქცა გზაჯვარედინად ან მამოძრავებელ ძალად ახალი და ძველი იდენტობის გაერთიანებისათვის და ორივე მხრიდან საუკეთესოს აღებისათვის.

მიგრაციით გამოწვეული ენობრივი ცვლილებები არასოდეს გამხდარა ლიტერატურული შემოქმედებისა და ენობრივი მრავალფეროვნების გამოხატვის ხელისშემშლელი ფაქტორი, მეტიც, სწორედ ეს პროცესები უწყობს მეტწილად ხელს ერებს ახალ-ახალი ენობრივი იდენტობის აღმოჩენაში; ეს გახლავთ ნამდვილი არსი ინტერკულტურალიზმის, სადაც აქცენტი უნდა გაკეთდეს არა მხოლოდ მრავალფეროვნების არსებობის ფაქტზე, არამედ სხვადასხვა ეთნიკური, კულტურული, რელიგიური, ლინგვისტური ჯგუფის ურთიერთქმედებაზე და საერთო გამოცდილების დაგროვებასა და გაზიარებაზე.

გასულ საუკუნეში, ვინც ემიგრაციაში მიდიოდა, ფლობდა მხოლოდ საკუთარი ქალაქის ან რეგიონის დიალექტს. მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ, ძნელად თუ მოიძებნებოდა ადამიანი, რომელიც გამართულად მეტყველებდა სალიტერატურო იტალიურ ენაზე. ზოგადად, აპენინებზე მასიური მიგრაცია გამოიწვია მძიმე სოციალურმა მდგომარეობამ. იტალიელები ტოვებდნენ სამშობლოს, რათა ეპოვათ სამუშაო და დამკვიდრებულიყვნენ უკეთეს გარემოში. ამიტომ მათთვის პრიორიტეტი იყო არა იტალიური ენის ცოდნის გაუმჯობესება, არამედ ადგილობრივი ენის სწავლა, რათა სამსახური ემოვათ.

დღესდღეობით იტალიაში მიგრანტების ორი ტიპი არსებობს: ერთი, რომელიც ქვეყანას იყენებს სატრანზიტო პუნქტად და მეორე - საბოლოო დანიშნულების ადგილად. ჯერ კიდევ ბევრი იტალიელი მიდის ემიგრაციაში და ამის მაგალითია ე.წ. „ტვინების გადინება“. ამ კატეგორიაში ერთიანდებიან პირები, რომლებსაც აქვთ მაღალი პროფესიული კვალიფიკაცია, კარგად ფლობენ როგორც იტალიურ, ასევე უცხოურ ენებს.

იმ ეთნიკური იტალიელების სალაპარაკო იტალიური, რომლებმაც ქვეყანა 20-30 წლის წინ დატოვეს, რადიკალურად განსხვავდება ადგილობრივი აპენინელების სალაპარაკო ენისაგან. მიუხედავად იმისა, რომ საზღვარგარეთ მცხოვრები იტალიელების ენამ განიცადა ადგილობრივ ენებთან ასიმილაცია, მათი ლექსიკა მაინც მეტად გაჯერებულია არქაული იტალიური ტერმინოლოგიით, ვიდრე ნახევარკუნძულზე მცხოვრებლებისა. მათ შორის არსებული ლინგვისტური განსხვავება განპირობებულია მასპინძელი ქვეყნის კულტურული ღირებულებების გავლენით.

იტალიურ პოეზიას ამერიკის შეერთებულ შტატებში დიდი ტრადიციები აქვს და ის ცნობილი პოეტისა და ოპერების ლიბრეტოს ავტორი ლორენცო და პონტესგან იწყება, რომელიც 1749 წელს იტალიაში, ვენეტოს რეგიონში დაიბადა. 1769 წლიდან დაიწყო მიგრაცია იტალიიდან ჯერ ევროპის სხვადასხვა ქვეყანაში (პორტუგალია, გერმანია, ავსტრია, ინგლისი), 1805 წლიდან კი - ამერიკის შეერთებულ შტატებში, კერძოდ ნიუ-იორკში. ლორენცო და პონტე მსოფლიოს განსაკუთრებით სამი ლიბრეტოთი დაამახსოვრდა, რომელიც მან ცნობილი ავსტრიელი კომპოზიტორისათვის ვოლფგანგ ამადეუს მოცარტისათვის დაწერა („ფიგაროს ქორძინება“, „დონ ჟუანი“, „ასე იქცევა ყველა ქალი“). ლორენცო და პონტე სიცოცხლის ბოლომდე კოლუმბიის უნივერსიტეტში ასწავლიდა იტალიურ ლიტერატურას, იგი რიგით მეორე იტალიური წარმომოხების ინტელექტუალი გახლდათ, რომელიც შეერთებულ შტატებში ასწავლიდა.

მეოცე საუკუნის დასაწყისში იტალიაში არსებულმა სოციალურმა პრობლემებმა მოსახლეობის მასიური ემიგრაცია გამოიწვია. ამერიკის შეერთებულ შტატებს აპენინელი ემიგრანტების დიდი ტალღა მიაწვდა. პირველი თაობის ემიგრანტებს განსაკუთრებით გაუჭირდათ ახალ რეალობასთან შეგუება, რისი მთავარი ფაქტორიც ენის არცოდნა გახლდათ. იტალიურენოვანი მოსახლეობის მასშტაბებიდან გამომდინარე, პირველ მსოფლიო ომამდე, ამერიკულ წამყვან გაზეთებში, მთლიანი იტალიურენოვანი გვერდები იბეჭდებოდა.

შესაბამისად, ეს პერიოდი თავდაპირველად იტალიურენოვანი მწერლების განსაკუთრებული აქტივობითა და სიმრავლით გამოირჩეოდა, თუმცა როგორც აქტიურადაც დაიწყო მწერლებმა იტალიურად წერა, ასევე აქტიურად გადავიდნენ ისინი ინგლისურ ენაზე და საკუთარი ენობრივი იდენტობა მიმღები ქვეყნის ენაში ჰპოვეს. ამის ნათელი მაგალითები იყვნენ პოეტები ემანუელ კარნევალი და პასკალ დ'ანჯელო. მეორე მსოფლიო ომის დასრულებიდან და განსაკუთრებით XX ს.-ის სამოციან წლებში, იტალიიდან უკვე „ინტელექტუალური ემიგრაცია“ დაიწყო, რომელიც დღემდე გრძელდება. ლაპარაკია ადამიანებზე, რომლებიც ემიგრაციაში არა ეკონომიკური პრობლემების, არამედ სწავლის ან კვლევის მიზნით მიდიან, სპეციალობით სამუშაო ადგილებსაც პოულობენ და შემოქმედებით ცხოვრებასაც აქტიურად ეწევიან. ამ ტიპის ემიგრანტებისათვის უფრო პრიორიტეტულია მშობლიურ ენაზე წერა, მისი წარმოჩინება და შენარჩუნება; სწორედ ამიტომ მათი შემოქმედება გეოგრაფიულ საზღვრებს არღვევს და აპენინებზეც დიდი პოპულარობით სარგებლობს.

ინგლისური ენა თავისი ლაკონურობით გამოირჩევა, ხოლო იტალიური ენის მთავარი უპირატესობა - მისი „სემანტიკური თავისუფლება“ და მრავალფეროვნებაა. იგი საშუალებას იძლევა არსებითი და ზედსართავი სახელების სუფიქსების შეცვლით განსხვავებული სიტყვების მიღების. მაგალითად:

Casa - casina - casetta - casettina – casone an casona -casaccia.

სახლი - გრაციოზული სახლი - პატარა სახლი - პატარა და გრაციოზული სახლი - დიდი სახლი - ცუდი სახლი... და ა. შ.

მრავალფეროვანი ზედსართავებით, სიტყვების კონტექსტური ცვლილებებითა და ფლექსიური

თამაშით, იტალიური შესანიშნავ ენობრივ სურათს გვიხატავს. სწორედ ამიტომ, პოეზიის მშობლიურ ენაზე წერა ავტორებს განუსაზღვრელ შესაძლებლობებს აძლევს.

ამ პერიოდის მწერლებმა ბევრად უფრო არსებითი და გადამწყვეტი როლი შეიტანეს იტალიური ლიტერატურის განვითარებასა და აღიარებაში ამერიკის შეერთებულ შტატებში. ამ ახალი თაობის ღირსეული წარმომადგენლები გახლავთ: ლუიჯი ბალერინი (1940 წ. მწერალი, პოეტი, მთარგმნელი, პროფესორი), რომელიც თავის წიგნში *Apelle figlio di Apollo* აღნიშნავს:

„Il cavallo di Alessandro s'intendeva di pittura più di lui che lo aveva domato mettendogli il sole in faccia per non fargli vedere la sua ombra e spogliandosi anche, perché, fluttuando, non lo spaventasse il suo mantello.“ (ბალერინი, 2016, გვ. 67).

ლუიჯი ფონტანელა (პოეტი, მწერალი, მთარგმნელი, ლიტერატურული კრიტიკოსი) თავის პოემაში *L'Azzurra memoria* („ცისფერი მოგონება“) მოგვითხრობს, თუ როგორ კარგავს დროის შეგრძნებას მოგონებებში ჩაფლული ადამიანი. ფიქრების გაუვალ ლაბირინთში დაკარგული პოეტის საბოლოო წერტილი კი მაინც სიკვდილია, საიდანაც ერთადერთ ხსნად მას პოეზია ევლინება:

„Di notte le strade ingoiate fanno all'amore / l'aria più scura negli stagni sospesi... / ci si perde in un muro di spazio richiuso / sognando uno stormire improvviso di rondini / con la palude nel corpo...“ (ფონტანელა, 2007დ. : გვ. 27).

ხემოთ ჩამოთვლილი მწერლების ნაწილმა, 1996 წელს, შტატებში კულტურული პროექტი- „იტალიელი პოეტების საზოგადოება ამერიკაში“ (IPSA: Italian Poets Society in America) ჩამოაყალიბა. პროექტის ავტორი და სულის ჩამდგმელი ლუიჯი ფონტანელა იყო, რომელმაც იდეა პაოლო ვალესიოსა (მწერალი, პროფესორი) და ალფრედო დე პალკის (პოეტი, მთარგმნელი) დახმარებით განახორციელა. საზოგადოების ახლადნელი დასახელებაა „ამერიკის იტალიური პოეზია“ (IPA: Italian Poetry of America).

ამჟამად ორგანიზაციაში „ამერიკის იტალიური პოეზია“ გაერთიანებული არიან როგორც ძველი, ისე ახალი თაობის იტალიური წარმოშობის პოეტები და მწერლები. მათ შორის გამოვყოფდი ალესანდრო კარერას, ერნესტო ლივორნის, მარიო მორონის, ჯოზეფ ტუზიანის, ალფრედო დე პალკის, ჯოზე რიმანელის; ემიგრანტი მწერლების ნაწილი, ამერიკაში მიღწეული დიდი წარმატების მიუხედავად, იტალიაში დაბრუნდა, ხოლო დარჩენილი ნაწილი მუდმივ კავშირს ინარჩუნებს სამშობლოსთან.

ჩამოთვლილი პოეტებიდან გამოვყოფდით მარიო მორონის პოეზიასა და ესსეებს. პოეტი თავისი მარტივი და გასაგები ენით ეფექტურ გავლენას ახდენს მკითხველზე; მაგ., პოემა *Recitare le ceneri* („თამაში ფერფლით“), რომელიც 2001 წლის 11 სექტემბერს ამერიკაში მომხდარ ტრაგიკულ მოვლენას ეძღვნება. რეალურად ტექსტში პირდაპირ კი არ არის აღწერილი ტერაქტის დროს განვითარებული მოვლენები, არამედ ფრაგმენტულად ეხება ზოგიერთი მსხვერპლის ცხოვრების ბოლო დღეს (რომელიც პოეტმა *New York Times* -დან ამოკრიფა). შიგადაშიგ ისმის თვითმფრინავის ბორტზე მყოფი ტერორისტის უხილავი ხმა, რომელიც ერთადერთი დამაკავშირებელი ხაზია იმ ავბედით მომენტთან:

Ciò che rimane del giorno,
ciò che non si vede più
o che è stato mal visto, quel giorno
quando John Trevor era uscito in strada,
scese le scale:
“Cielo quasi blu
dalle mille forme scure”.
(მორონი, 2015, გვ. 63).

ამერიკის შეერთებული შტატების შემდეგ, იტალიური დიასპორის ყველაზე დიდ კერებად გვევლინება ლათინური ამერიკის ქვეყნები (არგენტინა, ბრაზილია, ურუგვაი, ვენესუელა), კანადა და ავსტრალია. საერთო ჯამში მათი რაოდენობა 250 მილიონს აჭარბებს, რომლებშიც

არა მარტო პირველი, მეორე და მესამე ნაკადის ემიგრანტები მოიაზრება, არამედ მათი შთამომავლობაც. პირველი და მეორე ნაკადის ემიგრანტებს უწოდებდნენ *emigrati italiani* (იტალიელი ემიგრანტები), მესამე ნაკადის - *italiani nel mondo* (იტალიელები მსოფლიოში), შემდეგ ნაკადებს უკვე მოიხსენიებდნენ როგორც *italici* („იტალიკები“) და მათ კულტურულ იდენტობას *italicità* (იტალიკობა). ეს ტერმინი აერთიანებს დიასპორის იმ წარმომადგენლებს, რომლებიც თავიანთ იდენტობას ახდენენ არა მარტო ენით, არამედ კულტურული იდენტობითაც.

ჩნდება კითხვა - ამ ჭიდილში რომელი ენა ხდება დომინანტი? ის, რომელსაც წლების განმავლობაში ინარჩუნებენ და ლაპარაკობენ მრავალრიცხოვანი იტალიური დიასპორის წარმომადგენლები, თუ ის, რომელზეც იტალიაში მაცხოვრებელი მიგრანტები მეტყველებენ - ე.წ. „მეორე ენაზე“. ცნობილი პროფესორი და ფილოლოგი დანიელე კომბერიატი თავის წიგნში *Scrivere nella lingua dell'altro* („წერო სხვის ენაზე“), რომელიც იტალიაში მცხოვრები მიგრანტების ლიტერატურას ეხება, აღნიშნავს: „*Il senso della lingua di oggi nel mondo è forse da ricercarsi nella scrittura migrante, una globalizzazione di cui oggi raramente si parla*“ (დღესდღეობით ენის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ვიპოვოთ საკუთარი თავი მიგრანტების მწერლობაში. ეს გახლავთ გლობალიზაციის ის ნაწილი, რომელზეც, სამწუხაროდ, არავინ საუბრობს). ამგვარად ენა არღვევს ეროვნულ საზღვრებს და მდიდრდება და „ბინძურდება“ სხვადასხვა ქვეყნის კულტურებისა და ენის მახასიათებლებით. საბოლოო ჯამში კი ყალიბდება ახალი ენა. ამგვარად, ამ ჭიდილში გადარჩება მხოლოდ ის ენები, რომლებიც მოერგებიან მსოფლიოს ამ ახალ ფენომენს.

სხვა ენებისაგან განსხვავებით, გადარჩენისათვის ბრძოლაში, იტალიურ ენას ერთი დიდი უპირატესობა აქვს. დღემდე იგი იკავებს პირველ ადგილს ისეთ სფეროებში, როგორცაა ხელოვნება, კლასიკური მუსიკა, მოდა, კულინარია, კინო... იტალიურმა ენამ მოახდინა გავლენა მსოფლიოს ყველა ენაზე, განსაკუთრებით ამ სფეროებში. ისეთი სიტყვები და გამოთქმები, როგორცაა *sfumato*, *fresco*, *villa* (ხელოვნება და არქიტექტურა), *concerto*, *ballerina*, *allegro*, *baritone* (მუსიკა), *motto*, *novel*, *notturno* (ლიტერატურა), *spaghetti*, *espresso*, *pizza*, *pasta* (კულინარია), *zero*, *lava*, *volcano da neutrino* (მეცნიერება) - წარმოადგენს მცირე ნაწილს იმ მრავალრიცხოვანი სიტყვებიდან, რომლებიც დღეს დამკვიდრებულია ყველა ევროპულ ენაში. ეს ადასტურებს იტალიური კულტურის აბსოლუტურ დომინანტობას მსოფლიო ისტორიაში. აღსანიშნავია, რომ ფრანგულმა იტალიურიდან „ისესხა“ დაახლოებით 3 ათასამდე სიტყვა. ასევე არ უნდა დავივიწყოთ, რომ სწორედ ეს ენა წარმოადგენს ვატიკანისა და მთლიანად კათოლიკური სამყაროს სამუშაო ენას. ხოლო *Made in Italy* თავისთავად განსაზღვრავს მაღალ ხარისხს. აქედან გამომდინარე, დიდია ამ ენისადმი მსოფლიო ინტერესი.

როგორც ზემოაღნიშნულმა კვლევამ ცხადყო, ბიოლოგიური ნათესაობა ყოველთვის არ არის ეთნიკური და ენობრივი იდენტობის საფუძველი; ლინგვისტური ინტეგრაცია კი ის ოქროს შუალედია, რომელიც სხვადასხვა ერის განვითარებაში მთავარ როლს ასრულებს და ეფუძნება ისეთ პრინციპებს, როგორცაა ემოცია და ღირებულებები. თამამად შეიძლება ითქვას, რომ იტალიური ენის მახასიათებლები, მეოცე საუკუნეში, დიასპორული და ემიგრაციული ფენომენისაგან განპირობებული ინტერკულტურული განახლებაა, რომელმაც საფუძველი ჩაუყარა ახალ ლიტერატურულ და კულტურულ იდენტობას.

ლიტერატურა:

Cattarulla, C., Di proprio pugno. Autobiografie di emigranti italiani in Argentina e Brasile, Reggio Emilia: Diabasis. 2003.

Fontanella L., Sulla diaspora della letteratura e cultura italiana, Fordham University Press, 2014.

Giaccardi C., La comunicazione interculturale, Bologna, Il Mulino, 2005.

<http://www.treccani.it>

[http:// www.societàdilinguisticaitaliana.org](http://www.societàdilinguisticaitaliana.org)

[http:// http://amorosonino.blogspot.it](http://http://amorosonino.blogspot.it)

<http://www.lavocedineويورك.com>

Maia Jijava

**Языковые показатели итальянской диаспоры
(На основе литературы писателей-эмигрантов XX века)
Резюме**

Языковые изменения, вызванные миграцией, никогда не становились фактором, препятствующим выражению литературного творчества и языкового разнообразия. Более того, именно эти процессы способствуют большей частью выявлению народами все новых и новых языковых идентичностей. Это и есть настоящая суть интеркультурализма. Характеристики итальянского языка в XX веке представляют собой обусловленное диаспорным и эмиграционным феноменом, которое заложило основы новой литературной и культурной идентичности.

Maia Jijava

**Linguistic characteristics of the Italian Diaspora
/According to the 20th century migrant literature/
Abstract**

Language changes caused by migration have never become an obstacle for literary work and to express linguistic diversity. Moreover, these processes largely contribute nations in discovering a new linguistic identity. This is a main essence of interculturalism. The characteristic of the Italian Language in the 20th century is an intercultural renewal caused by diaspora and emigration phenomenon, which laid the foundation for a new literary and cultural identity.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. მიქაძე

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

სოფიკო გვარამაძე

ახალციხე, საქართველო

რეალური და მხატვრული გამონაგონი მეფე-პოეტ არჩილის
შემოქმედებაში

სტატია წარმოადგენს მცირე კვლევას მეფე-პოეტ არჩილის შემოქმედებისა, კერძოდ, მის შემოქმედებაში რეალური სინამდვილისა და მხატვრული გამონაგონის არსებობისა, მათი შერწყმა, შეპირისპირებისა. მეფე-პოეტი „მართლის თქმის“ ლიტერატურული სკოლის დამწერგავი და დამცველია, თუმცა თავად უშვებს ოდენ გამონაგონის არსებობას საკუთარ შემოქმედებაში. გამოდის რომ, მისთვის „მართლის თქმა“ სპარსული ტენდენციების – სპარსოფილობის წინააღმდეგ მიმართული ლიტერატურული მეთოდია. ამის ნათელი დადასტურებაა მისი თხზულებები: „გაბაასება თეიმურაზისა და რუსთველისა“ და „გაბაასება კაცისა და სოფლისა“, რომლებიც მთლიანად პოეტის ფანტაზიის ნაყოფია.

ე.წ. „ადარძინების“ პერიოდში ქართულ მწერლობაში ერთმანეთს დაუპირისპირდა „სპარსოფილობა“ და „მართლის თქმის“ პრინციპი, რომელიც ჩამოყალიბდა სპარსოფილური ტენდენციების წინააღმდეგ. ეს იყო ჭეშმარიტების აღწერის პრინციპი, რომელსაც ჯერ კიდევ ჰაგიოგრაფიამ ჩაუყარა საფუძველი. ჰაგიოგრაფია ასახავდა მხოლოდ წმინდანის ცხოვრებას, „მართლის თქმის“ პრინციპმა კი გააფართოვა სინამდვილის ასახვის სფერო და ახლებური შინაარსი შესძინა მას. მისი მთავარი მოთხოვნა იყო, მწერლობას აესახა კონკრეტული ისტორიული სინამდვილე. მწერლობის თემად არ უნდა ქცეულიყო ოდენ გამონაგონი, რეალობას მოწყვეტილ-დაცილებული, მხოლოდ მწერლის ფანტაზიით შექმნილი სინამდვილე, ანუ ზღაპრულ-ფანტასტიური ამბავი.

არჩილის ეპოქაში ხდებოდა ძველი ლიტერატურული ტრადიციების კრიტიკული გადაფასება. ახალი მოთხოვნების შესაბამისად ყალიბდებოდა ახალი შეხედულებები. პირველი პოეტი, ვინც ხმა აღიმადლა სპარსოფილური ტენდენციების წინააღმდეგ, იყო არჩილი. იგი აღზრდილია რუსთველისა და თეიმურაზის პოეზიაზე, ორივეს ეთაყვანება, თუმცა ლიტერატურულ-შემოქმედებითი მეთოდის თვალსაზრისით თეიმურაზს გაემიჯნა, რუსთველი კი პოეზიის უმაღლეს მწვერვალზე აიყვანა. რუსთაველი მისთვის პოეზიის საწყისია, „ლექსის ძირია“. არჩილი სასტიკად ეწინააღმდეგება სპარსულ ნათარგმნ თემატიკას და მას უწოდებს „ზღაპრულ-ნაჭორს“, მან ამ ყოველივეს დაუპირისპირა „მართლის თქმა“.

არჩილი, როგორც „მართლის თქმის“ პრინციპის წარმომადგენელი საგანგებოდ ამახვილებს ყურადღებას მხატვრულ შემოქმედებაში ასახული ამბის რეალურობაზე, პერსონაჟებიც

შესაბამისად რეალური უნდა იყვნენ. მისი აზრით, ლიტერატურამ უნდა ასახოს სინამდვილე, ისტორიული ფაქტები, სხვა დანარჩენ ასახვის ობიექტებს კი ზღაპრულ, გამონაგონ სიუჟეტებად მიიჩნევს. თხზულების პროზაულ შესავალში ხმამაღლა აცხადებს: „სხვას ზღაპრულს ამბავს ესევე მართალი ამბავი ვარჩიე გასალექსავად“. იგი არ სწყალობს ისეთ შემოქმედო, რომელთა ნააზრევიც სავსეა „ნაჭორი ამბებით“.

არჩილის თხზულებების გაცნობისას ერთი შეხედვით, შეიძლება მოგვეჩვენოს, რომ არჩილი დალატობს საკუთარ თეორიულ პრინციპს. ამგვარი შთაბეჭდილება შესაძლოა „გაბაასება კაცისა და სოფლისას“ კითხვის დროს შეიქმნას, მაგრამ ეს იმ შემთხვევაში თუ კარგად არ ჩავუდრმავედებით არჩილის თვალსაზრისს. მეფე-პოეტს ვერ შეგკადრებთ, არ სცოდნოდა, რომ მხატვრული ნაწარმოები ფანტაზიის გარეშე არ იქმნება.

არჩილის მიხედვით, ლიტერატურული ქმნილება თავიდან ბოლომდე განმსჭვალული უნდა იყოს ეროვნული სულისკვეთებით, უნდა იზიარებდეს ეპოქის სატკივარს და რაც მთავარია, არ უნდა იყოს „ზღაპრულ-ნაჭორი“. ესაა არჩილის მიერ დანერგილი პოეზიის მაღალმხატვრული დანიშნულება. მეფე-პოეტი ერთგვარ დარიგებას აძლევს პოეტებს, თუ რაოდენ ზომიერება ჰმართებთ მწერლობასთან მიმართებაში. არჩილის მსოფლადქმის მიხედვით, კარგმა მწერალმა ყოველგვარი სიბრძნე ადვილად გასაგები უნდა გახადოს მკითხველისათვის. დაოსტატებულ მწერალს უნდა შეეძლოს მკითხველისთვის სულიერი საზრდოს მიწოდება იმ დოზით, რაც საჭიროა.

არჩილის დანერგილი ლიტერატურული პრინციპი უპირისპირდება „ზღაპრობას“, რასაც თავად „სპარსთა ნაჭორს“ უწოდებს, ყოველივე ამას ქრისტიანული სულისკვეთების პოზიციებიდან აფასებს. როგორც გ. კუჭუხიძე აღნიშნავს: „სპარსული „ზღაპრობანის“ მიუღებლობა, გარკვეულწილად, საერთოდ, სპარსული კულტურის მიუღებლობაზე მეტყველებს. მიუხედავად იმისა, რომ ამ პერიოდში სპარსული პოეზიით გატაცება ძლიერია, ეს გატაცება ძირითადად გარეგნულია, სპარსულ ლიტერატურულ ნორმებს და მაჰმადიანურ მსოფლმხედველობას დაცილებული“ (კუჭუხიძე, 2012: 124).

არჩილი, როცა ნაჭორ, ზღაპრულ ამბავს უარყოფს და „მართალ ამბავს“ ანიჭებს უპირატესობას ეს არ უნდა გავიგოთ, მის მიერ მხატვრული ფანტაზიის უარყოფად, უბრალოდ არჩილი თვლის, რომ მხატვრული ნაწარმოები, მხატვრული აზრი, რეალურ სინამდვილეს უნდა ეყრდნობოდეს, რეალური სინამდვილის უკუფენა უნდა იყოს. მაგალითისათვის ვიტყვი, „გაბაასება კაცისა და სოფლისა“ მართალია პოეტის ფანტაზიის ნაყოფია, მაგრამ ვერ ჩაითვლება ზღაპრულ, მონაჭორ თხზულებად, რადგან საფუძვლად (საფანელად) ცხოვრებისეული რეალობა უდევს და თხზულების აზრობრივ შინაარსს ამ რეალობის მწერლისეული შეფასება წარმოადგენს. როცა არჩილი თავს ნებას აძლევს საკუთარ თხზულებაში გაასაუბროს რუსთველი და თეიმურაზი, ან კაცი და სოფელი ეს ზღაპრული ამბავი კი არ არის, არამედ მხატვრული პირობითობაა. მხატვრული პირობითობის გარეშე კი მხატვრული ნაწარმოები არ არსებობს. ეს, რათქმა უნდა, კარგად იცის მეფე-პოეტმა. ასე რომ, შეუძლებელია იმის დაშვებაც კი, რომ არჩილის მხატვრული შემოქმედება ეწინააღმდეგება „მართლის თქმის“ მისეულ თეორიულ პრინციპს.

ყოველივე ზემოთქმულს ისიც შეგვიძლია დავუმატოთ, რასაც რევაზ ბარამიძე აღნიშნავს: „არჩილის „მართლის თქმის“ პრინციპი გულისხმობს, ერთი მხრივ, ნამდვილად, ისტორიულად მომხდარი ამბის, ფაქტის აღწერას მწერლობაში, მეორე მხრივ, მის მართებულად ასახვას, მიუდგომლობას და სიწრფელეს, ე.ი. ისტორიული ფაქტი არ უნდა იქნას დამახინჯებული, ცალმხრივად და ზედაპირულად გაშუქებული“ (ბარამიძე, 1983: 82). ვუიქრობ, არჩილისთვის „მართლის თქმა“ წარმოადგენდა „სპარსოფილობის“ საწინააღმდეგო მიმართულებას. მთავარი იყო სამწერლო თემად არ ქცეულიყო „სპარსულ-ნაჭორი“ ამბავი, რომელიც რეალობას იქნებოდა დაცილებული, რომლის მკვებავ ძარღვს ცხოვრებისეული რეალობა და მისი განსჯა-განაღიზება წარმოადგენდა.

თხზულებაში „გაბაასება თეიმურაზისა და რუსთაველისა“ თვალნათლივ იკვეთება რეალური და მხატვრული სინამდვილე. მართალია არჩილის „გაბაასება თეიმურაზისა და

რუსთაველისა“ არც ნამდვილად მომხდარი ამბავია და არც ისტორიული სინამდვილე. იგი მეფე-პოეტის ფანტაზიის ნაყოფია, მაგრამ ის არ არის „ზღაპარი“, რადგან ემყარება მხატვრულ სინამდვილეს, რეალურად არსებულ პიროვნებებსა და მათ მხატვრულ თხზულებებს, რომელთა შედარება-შეპირისპირება არჩილს საშუალებას აძლევს საკუთარი ეთიკურ-ესთეტიკური მრწამსი, მოვლენებისადმი საკუთარი დამოკიდებულება გაავაცნოს. ასე რომ, არჩილს სრული უფლება აქვს საკუთარი თხზულება ზღაპრობად და მონაჭორად არ ჩათვალოს, მისი რეალური საყრდენი რუსთაველის პოემა და თეიმურაზის შემოქმედებაა. სწორედ მათი მსოფლადქმა გახდა საფუძველი არჩილისათვის, რათა გაერღვია დრო-სივრცული ზღვარი და შეექმნა პოემა, რომელიც ორი ეპოქის ტენდენციათა განსჯა და გაანალიზებაა.

ერთი რამ უდავო და ცხადია, რომ არჩილი დამუშობნილია „მართლის თქმის“ ლიტერატურული პრინციპისა. იგი სპარსოფილობის დიდი მოწინააღმდეგე იყო და „სპარსთა ნაჭორ ამბების“ გამლექსავთ დიდად არ სწყალობდა. არჩილის თხზულებების კვლევა ცხადყოფს კიდევ ერთ უმთავრეს ფაქტს, რომ სარწმუნოებაშეცვლილი მეფე-პოეტი საკუთარი შინაგანი მრწამსის გამოვლენას და დამტკიცებას შემოქმედებითი ნააზრევებით ცდილობს, ამიტომაც მიჰყვება ბიბლიურ სწავლებას, უხვად იყენებს ამონარიდებს ბიბლიიდან და მათ პერიფრაზირებას გვთავაზობს. საკუთარ თავს კი „ცოდვილთა შორის უცოდვილესად“ მიიჩნევს, შემწეობას უფალს ევედრება და სულის ხსნას ქრისტიანულ მორალზე ამყარებს.

ე.წ. „აღორძინების“ ეპოქის ლიტერატურული მემკვიდრეობა მსგავსებას პოეზიას ვეროპულ ბარაკოსთან. შესაძლოა არჩილი მართლაც ცდილობდა „სპარსოფილობისგან“ თავის დაღწევას და ევროპულსკენ სწრაფვას, მაგრამ, ვფიქრობ, მეფე-პოეტი მაინც უმთავრესად თავისი შემოქმედებით შინაგანი მსოფლმხედველობის, ქრისტიანული სულის გამოვლენას ცდილობს.

არჩილის თხზულებებში დასმულ თითოეულ პრობლემაზე მისი საფუძვლიანი აზრის გასაგებად, საჭიროა მეფე-პოეტის მთელი შემოქმედების გათვალისწინება, რადგანაც ყოველი ახალი ლიტერატურული ქმნილება, თემატური თვალსაზრისით ძველის გაგრძელებაა. არჩილი თავის შემოქმედებაში აღიარებს სიკვდილ-სიცოცხლის ქრისტოლოგიურ თემას, ხორციელი ცხოვრების დროებითობას და სულიერის მარადიულობას. პოეტურად ეხმიანება ეკლესიასტეს ამაოების მოტივს: „და ყოველივე ერთსა ადგილსა მივალს. ყოველივე შეიქმნა მიწისაგან და ყოველივე მიიქცევის მიწად“ (ეკლ. 3,20). ნათლად ჩანს, რომ „გაბაასება კაცისა და სოფლისას“ მთავარი თემატური რკალი არის ადამიანის ადგილი სამყაროში, რაც მთლიანად ეფუძნება ქრისტიანულ მოტივს. მეფე-პოეტისთვის „სოფელი“ მხოლოდ ქართული სინამდვილით არ შემოიფარგლება, არამედ საერთოდ ადამიანურ ცხოვრებას გულისხმობს.

როგორც მაია ნაჭყებია აღნიშნავს: „არჩილი იდეალური სამყაროს, იდეალური ქვეყნის სურათს ხატავს: ეს არის ქვეყანა, სადაც ყველა კარგად და პატიოსნად აკეთებს თავის საქმეს, ხოლო არჩევანი ადამიანის კეთილ ნებაზეა დამოკიდებული. უაღრესად მძიმე ისტორიული პერიოდი, შიდა აშლილობა, დაშლილი და დასუსტებული ქვეყანა შემოქმედს აიძულებდა შეექმნა იდეალური სამყაროს სურათი, ერთგვარი კოსმოსი დედამიწაზე. სწორედ, ეს იყო არჩილისა და გურამიშვილის მიზანი: რეალურისგან განსხვავებული იდეალური სამყაროს კონსტრუირება“ (ნაჭყებია, 2008: 33).

„მართლის თქმის“ პრინციპის დამწერგავს მდიდარი ფანტაზია აღმოაჩნდა, რადგან მთელი „გაბაასება“ იმაგინაციის ნაყოფია. იმაგინაციის ნაყოფია „სამყაროს სურათიც“ (ნაჭყებია, 2008: 33).

არჩილს თავისი პირადი ცხოვრების ძნელებლობის გამო მწუხარების ბევრი მიზეზი ჰქონდა, ამავდროულად მას მძაფრად ჰქონდა შეგნებული საერო ეროვნული უბედურება, თუმცა პირად სევდას დავით გურამიშვილის მსგავსად ეროვნულს არ უკავშირებს. მეფე-პოეტის შემოქმედებაში სევდა-მწუხარების გააზრების გზა ასეთია: პიროვნული, ეროვნული და საკაცობრიო. არჩილს ვერ უპოვია საშველი სულისათვის, მისი შემოქმედება, სწორედ ამ აწიოკებული სულის ტკივილებს გადმოგვცემს.

ლიტერატურა:

1. **ბარამიძე 1983:** ბარამიძე რ., არჩილ ბაგრატიონი, გამომცემლობა „ნაკადული“, თბილისი, 1983.
2. **კუჭუხიძე 2012:** კუჭუხიძე გ., მეფე-პოეტები, XVI-XVIII საუკუნეების ქართული ლიტერატურა, შოთა რუსთაველის სახელობის ქართული ლიტერატურის ინსტიტუტი, თბილისი, 2012.
3. **ნაჭყებია 2005:** ნაჭყებია მ., ასახვის პრინციპი და ტერმინოლოგია XVII სკ-ის ლიტერატურაში, ლიტერატურული ძიებანი, XXVI (II), თბილისი, 2005.
4. **ნაჭყებია 2008:** ნაჭყებია მ., სამყაროს სურათი არჩილის „გაბაასება კაცისა და სოფლისას“ მიხედვით, ლიტერატურული ძიებანი, XXIX, თბილისი, 2008.

Софико Гварамия

**Реальный и художественный вымысел в творчестве царя-поэта Арчила
Резюме**

Статья представляет собой небольшое исследование творчества грузинского царя-поэта Арчила, а именно сосуществования в его творчестве реальной действительности и художественного вымысла, их слияния и противопоставления. Царь-поэт является основоположником и поборником «выступающей за правду» литературной школы, хотя сам допускает существование вымысла в собственном творчестве. Получается, что для него «говорить правду» означает литературный метод, направленный против персидских тенденций – против персофильства. Наглядным подтверждением этому служат его произведения «Беседа Теймураза и Руствели» и «Беседа человека и деревни», являющиеся полностью плодом фантазии поэта.

Sopiko Gvaramadze

**Reality and Imagination in King-Poet Archil's Poetry
Abstract**

The work is devoted to highlight the work of King-Poet Archil. Particularly, to show the existence of reality and imagination in his works, their combination and comparison. The king-poet is the founder and defender of the literary school of “Saying Truth”, even though there is somekind of imagination in his works. This means that “Saying Truth” is the literary method against Persian literary influence – Persian tendency. His works “The dialogue between Teimuraz and Rustveli” and “The conversation of a man with the world” are the obvious examples of poet's imagination.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. გავრილინა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნანული ჯაჯაურიძე

ქუთაისი, საქართველო

რიჰარდ ვაგნერის რეცეფცია ფრიდრიჰ ნიცშეს შრომებში

სტატიაში გაანალიზებულია ნიცშეს ფილოსოფიურ, თუ ესთეტიკურ მოსაზრებათა წინააღმდეგობრივი ხასიათი ვაგნერის შესახებ შექმნილი შრომების საფუძველზე. ნახვენებია ნიცშეს პოზიციის შეცვლა ვაგნერის შემოქმედების ფილოსოფიურ-კულტუროლოგიური დისკურსის მიმართ, რომლის მიზეზი იყო ვაგნერის მიერ შოპენჰაუერის ფილოსოფიისადმი ზურგის ქცევა, მის შემოქმედებაში ქრისტიანობის წინა პლანზე წამოწევა და გერმანული მეორე რაიჩისადმი ბაიროითის დაქვემდებარება.

სტატიაში ხაზგასმულია ნიცშეს მოსაზრებათა ამბივალენტური ხასიათი: განხეთქილების მიუხედავად ნიცშე ცხოვრების ბოლომდე მოხიბლული იყო ვაგნერის მუსიკით.

ნიცშესა და ვაგნერის ურთიერთობა ნათლად ამჟღავნებს ნიცშეს ფილოსოფიურ, თუ ესთეტიკურ მოსაზრებათა წინააღმდეგობრივ ხასიათს. სწორედ ამ თვალსაზრისითაა ჩვენთვის საინტერესო მათი ერთმანეთთან მიმართების სირთულეები. ერთი შეხედვით პარადოქსია, რომ 1876 წლიდან, განხეთქილების მიუხედავად, ნიცშე ცხოვრების ბოლომდე მოხიბლული იყო ვაგნერის მუსიკით.

მნიშვნელოვანი იყო ამ ორი შემოქმედის ურთიერთობის გასარკვევად ნიცშეს შრომების აკადემიური გამოცემა 1967 წელს იტალიელი მეცნიერების კოლისა და მონტინარის (Giorgio Colli, Mazzino Montinari) მიერ. ამ გამოცემაში ნათლად გამოჩნდა, რომ ნიცშეს ვაგნერისადმი სიყვარული და მისი კრიტიკაც ადრეულ პერიოდშიც არანაკლები აქვს, ვიდრე პოლემიკა მასთან განხეთქილების შემდეგ. ეს დასკვნა, ფაქტობრივად, ემთხვევა ჯერ კიდევ 1933 წელს დიდი გერმანელი მწერლის – თომას მანის მიერ გამოთქმულ მოსაზრებას მის ცნობილ ესეში: "ვნებანი და სიდიადე რიჰარდ ვაგნერისა". აქ თ. მანი ზუსტად შენიშნავს, რომ ნიცშესეული კრიტიკა ვაგნერის მიმართ იყო: "...Panegyrikus mit umgekehrten Vorzeichen, als eine andere Form der Verherrlichung". (Mann, Th., 1955: 356).

ნიცშეს იმ შრომათა რაოდენობა, სადაც იგი ვაგნერს მოიხსენიებს, ან მის შემოქმედებას შეაფასებს, მრავალრიცხოვანია: "ტრაგედიის დაბადება მუსიკის სულიდან" (1872), "დროის შეუსაბამო მოსაზრებანი" (1873-1876), "ადამიანური, ყოველადადამიანური" (1878-1880), "მხიარული მეცნიერება" (1882), "კეთილისა და ბოროტის მიღმა" (1886), "Ecce homo" (1888), "კერპების დაისი" (1888), "ნიცშე ვაგნერის წინააღმდეგ" (1888), "ვაგნერის ფენომენი" (1888).

ვაგნერისა და ნიცშეს მეგობრობის თავდაპირველი ფუნდამენტი იყო არტურ შოპენჰაუერის ფილოსოფიური სისტემისადმი ორთავეს პოზიტიური დამოკიდებულება. ურთიერთობის ადრეულ

ეტაპზე მათთვის შოპენჰაუერის მოსაზრებები – ინტუიციის უპირატესობაზე ინტელექტთან შედარებით სამყაროს შემეცნების პროცესში, ემოციის აღმატება რაციონალურზე და მუსიკის განხილვა როგორც ყველაზე მაღლა მდგომი ხელოვნებისა – განსაკუთრებული მნიშვნელობის მქონე მოვლენა იყო. როგორც ცნობილია, ვაგნერის ოპერა "ტრისტან და იზოლდა" შოპენჰაუერის პესიმიზმის ფილოსოფიით არის გაჟღერებული. ძალზე დიდი იყო ასევე შოპენჰაუერის გავლენა ნიცშეს ნაშრომზე "ტრაგედიის დაბადება მუსიკის სულიდან".

ნიცშე ვაგნერში გენიალურ, მთლიან პიროვნებას ხედავდა. დასაწყისიდანვე ნიცშეს ფილოსოფიური განსჯის ლაიტთემა იყო ძველი საბერძნეთის ხელოვნების შეპირისპირება მე-19 საუკუნის გერმანულ კულტურასთან და ამ კულტურის კრიზისული მდგომარეობიდან გამოსვლის გზების ძიება. ანტიკურ ტრაგედიაში ნიცშემ დაინახა ცხოვრების ტრაგედიის მოდელი, რომელიც მუსიკის სულიდან დაიბადა და დიონ სურისა და აპოლონურის ნაერთი იყო. ვაგნერიც მიიჩნევდა, რომ გერმანიას შეეძლო "მომავლის მუსიკის" შექმნა, რომლის საფუძვლად მასაც ბერძნული დრამა მიაჩნდა. ნიცშე კი ვაგნერის მუსიკასა და დრამატურგიაში ხედავდა ანტიკურ სულს – დიონისურ ექსტაზს. ორთავეს ეროვნული კულტურის საფუძვლად მითი მიაჩნდათ. ნიცშესათვის ეს იყო ვაგნერის მიბრუნება დიონისური ხასიათის გერმანულ მითოლოგიასთან. ამიტომ იყო მისთვის ვაგნერის მუსიკა ახალი გერმანული მუსიკის დასაწყისი, რომელშიც ჰარმონიულად ერთიანდებოდა დიონისურ-აპოლონური საწყისები. შემოქმედებაში ნიცშესათვის არსებითი იყო ირაციონალურ-ინსტიქტური საწყისები, ისევე როგორც ვაგნერისათვის არაკონტროლირებად-ემოციური საწყისები. ასეთი ტიპის ხელოვნების მეხებით, მათი აზრით, შესაძლებელი იქნებოდა მომავალი ჰარმონიული საზოგადოების შექმნა-ჩამოყალიბება.

რა იწვევს განხეთქილებას ნიცშესა და ვაგნერს შორის – ვაგნერის დაშორება საერთო ფილოსოფიური და შემოქმედებითი იდეალებიდან, ვაგნერის მიბრუნება ქრისტიანული სიმბოლიკისადმი ("პარციფალი"), ბაიროითის ფესტივალების სახელმწიფოებრივი ხასიათი, კულტურისა და ხელოვნების დეკადანსის საკითხები, ნიცშეს თანდათან პროგრესირებადი ავადმყოფობა, თუ ყველაფერი ერთად?

პირველი ბზარი ნიცშესა და ვაგნერს შორის ურთიერთობაში გაჩნდა შოპენჰაუერის ფილოსოფიისადმი ნიცშეს შეცვლილი დამოკიდებულების გამო, როდესაც მისთვის მიუღებელი ხდება ამ ფილოსოფიის პესიმისტური ხასიათი, რაც, თავის მხრივ, ვაგნერს განსაკუთრებით ხიბლავდა. შემდგომ ვაგნერის "პარციფალის" ქრისტიანულმა პათოსმა გააღრმავა უფსკრული მათ შორის. ამაღროულად ნიცშეს არ მოსწონდა ვაგნერის რასისტული, თუ ანტისემიტური შეხედულებები, ასევე მისი ამბიციური დამოკიდებულება ნიცშეს მოქალაქეებრივი პოზიციების მიმართ. მოგვიანებით ვაგნერის შემოქმედებაში გაერთიანდა რელიგიური და სახელმწიფოებრივი იდეა: ეს იყო მისი მუსიკის მითოლოგიურ-ქრისტიანული მოდელი, რაც მეტად მნიშვნელოვანი იყო ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი მეორე გერმანული რაიჰისათვის. 1874 წელს ბაიროითის ფესტივალის შემდეგ ნიცშე რწმუნდება, რომ ეს არის უკვე ვაგნერიანული კულტის სამყარო და არა "ახალი ხელოვნების" ტაძარი, რომ ვაგნერი კომპრომისულადაა განწყობილი იმპერატორ ვილჰელმ პირველის მიმართ, რაც ნიცშესათვის სრულიად მიუღებელი იყო. ამის მიუხედავად "ორივენი, ერთმანეთით აღფრთოვანებულნი, მისწრფვოდნენ ერთმანეთის შემოქმედებაში ეპოვით თავიანთი საკუთარი ესთეტიკური კონცეპციის დადასტურება" (Щербанова, 2009: 89).

ნიცშემ ვაგნერთან ესთეტიკურ-მსოფლმხედველობრივი დაშორების არსი გარკვეულად დააფიქსირა 1873 წელს თავის "დროის შეუსაბამო მოსაზრებების" მეოთხე ნაწილში ("რიჰარდ ვაგნერი ბაიროითში") (Nietzsche, 1981: 280-361). 1876 წელს კი იგი გარბის ბაიროითიდან. ამავე წელს იწყება მისი ფიზიკური მდგომარეობის კატასტროფული გაუარესება. ამავე წელს წყდება მიწერ-მოწერა მათ შორის.

ვაგნერისა და ნიცშეს დაშორების ოფიციალურ თარიღად შეიძლება მივიჩნიოთ 1878 წელი, როდესაც ჩნდება ნიცშეს შრომა "აღამიანური, ყოველადღამიანური" (პირველი ნაწილი)

(Nietzsche, 2000: 9-313). ოთხი თვით ადრე კი ვაგნერმა მას გაუგზავნა თავისი "პარციფალის" კლავირი, რომელიც ნიცშემ "ზედმეტად ქრისტიანულად" და "დროით შეზღუდულად" მიიჩნია. ამავდროულად ვაგნერი მან საერთო-ევროპული დეკადანსის შემადგენელ წევრად გამოაცხადა.

1888 წელს შექმნილ შრომაში "ვაგნერის ფენომენი" ნიცშე ადანაშაულებს ვაგნერს ქრისტიანული სარწმუნოების დაცვაში ლოენგრინისა და პარციფალის სახეთა შექმნის გამო, ხოლო „ნიბელუნგის ბეჭედი" მიიჩნია შოპენჰაუერის პესიმისტური ფილოსოფიის მუსიკალურ თარგმანად. ვაგნერი მისთვის დეკადენტი ხელოვანია, რადგან მისი მუსიკის დეტალები „მოელს" აღმატებიან, მისი რაციონალური მუსიკალური ხელოვნება ნიცშეს აღარ მიიჩნია "დიონისურად".

რომენ როლანი აღნიშნავდა, რომ ნიცშეს განხეთქილება ვაგნერთან იყო გერმანელი ფილოსოფოსის "ავადმყოფური მოთხოვნილება", დაენგრია ყველაფერი, რასაც მანამდე თავიანთ სცემდა, გაეკიცხა სხვები "დეკადენტობის" გამო, მაშინ, როდესაც ეს "დეკადენტობა" თავად მასაც ეხებოდა (Ролан, 1989: 62). თ. მანი კი ამ დამოკიდებულებას „ზიზღნარევი სიყვარულს" უწოდებს თავის შრომაში „ნიცშეს ფილოსოფია ჩვენი გამოცდილების შუქზე" (Mann, 1955: 669).

ვაქტობრივად, ნიცშემ დამოკიდებულება შეიცვალა არა კომპოზიტორ ვაგნერის, არამედ ვაგნერის შემოქმედების ფილოსოფიურ-კულტუროლოგიური დისკურსის მიმართ. ვაგნერს თავისი "Gesamtkunstwerk"-ის იდეა ესმოდა როგორც გერმანული მსოფლმხედველობის გამოხატულება, რომელიც დეკადანსს უპირისპირდებოდა და სამყაროს განახლებას უწყობდა ხელს. ნიცშეს კი მიიჩნდა, რომ ვაგნერის მიერ ქრისტიანობის წინა პლანზე წამოწვევით და გერმანული რაიხისადმი ბაიროითის დაქვემდებარებით ვაგნერმა უღალატა მათ საერთო იდეას..

1888 წელს გამოცემულ "ვაგნერის ფენომენში" ("Der Fall Wagner") ნიცშეს სურდა თავისი თანადროული "სულის დიაგნოსტიკა" მოეცა, რომლის საფუძველი დეკადანსი იყო. დეკადანსი ვიტალური სისუსტის გამოხატულებას წარმოადგენდა მისთვის, ამიტომ, ნიცშეს აზრით, სწორედ მისი და "სიკვდილის სიმპათიის" დაძლევით უნდა წარმოშობილიყო ახალი, უფრო მაღალი ხარისხის ხელოვნება. თუმცა დეკადანსის შეფასებაშიც ნიცშე ამბივალენტურია: დეკადანსს მისთვის ერთდროულად აქვს დადებითი და უარყოფითი ნიშნები. ასეთივეა, მისი აზრით, ვაგნერის შემოქმედებაც. ამავე შრომაში ნიცშე უპირატესობას აძლევს ბიხეს „კარმენს" ვაგნერის მუსიკის მიმე, დახშულ ატმოსფეროსთან შედარებით, ლანძღავს ვაგნერის „ნიბელუნგის ბეჭედს", რომელსაც „დროის შეუსაბამო მოსაზრებებში" ხოტბას ასხამდა. აქვე აანალიზებს შოპენჰაუერის გავლენას ვაგნერზე და აკრიტიკებს კომპოზიტორს იმის გამო, რომ „ხსნის" ქრისტიანული მოტივი მასთან ცენტრალური თემაა.

1888 წლის 27 დეკემბერს ნიცშე კარლ ფუქსს ვაგნერის „ტრისტან და იზოლდას" შესახებ წერდა: „Es ist das kapitale Werk und von einer Fascination, die nicht nur in der Musik, sondern in allen Künsten ohne Gleichen ist". ხოლო იმავე წლის 31 დეკემბერს პეტერ გასტს მიმართავს: „Sie werden in „Ecce homo“ eine ungeheure Seite über „Tristan" finden, überhaupt mein Verhältnis zu Wagner. W. ist der erste Name, der in E. h. vorkommt“.

რას ნიშნავს ეს „ungeheure Seite"? ამის ახსნა მოცემულია ნიცშეს „Ecce homo“-ს მეექვსე თავში, რომლის სათაურია „Warum ich so klug bin“. აქ ნიცშე აღნიშნავს: „Das, worin wir verwandt sind, daß wir tiefer gelitten haben, auch einander, als Menschen dieses Jahrhunderts zu leiden vermochten, wird unsre Namen ewig wieder zusammenbringen und so gewiß Wagner unter Deutschen bloß ein Mißverständnis ist, so gewiß bin ich's und werde es immer sein“ (Nietzsche, 2000: 66).

ნიცშე შრომაში „მხიარული მეცნიერება" თავის ურთიერთობას ვაგნერთან „ვარსკვლავურ მეგობრობას" უწოდებს და აღნიშნავს: „Wir waren Freunde und sind uns fremd geworden... Daß wir uns fremd werden müssen, ist das Gesetz über uns: ebendadurch sollen wir uns auch eherwürdiger werden! Ebendadurch soll der Gedanke an unsere ehemalige Freundschaft heiliger werden! Es gibt wahrscheinlich eine ungeheure unsichtbare Kurve und Sternenbahn, in der unsere so verschiedenen Straßen und Ziele als kleine Wegstrecken einbegriffen sein mögen, - erheben wir uns zu diesem Gedanken! ...und so wollen wir an unsere Sternen-Freundschaft glauben, selbst wenn wir einander Erden-Feinde sein müßten" (Nietzsche, 2000: 119).

ლიტერატურა:

1. Mann, Th. Die Leiden und Größe Richard Wagners, In: Mann, Th. Gesammelte Werke. Bd.10. Aufbau-Verlag Berlin 1955.
2. Mann, Th. Niezsches Philosophie im Lichte unserer Erfahrung. In: Mann, Th. Gesammelte Werke. Bd.10. Aufbau-Verlag Berlin 1955.
3. Nietzsche, Fr. Die Geburt der Tragödie aus dem Geiste der Musik. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig. 1994.
4. Nietzsche, Fr. Unzeitgemäße Betrachtungen. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig. 1981.
5. Nietzsche, Fr. Menschliches, Allzumenschliches. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig. 2000.
6. Nietzsche, Fr. Die fröhliche Wissenschaft. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig. 2000.
7. Nietzsche, Fr. Jenseits von Gut und Böse. Insel Verlag. Frankfurt am Main. 1984.
8. Nietzsche, Fr. Ecce homo. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig. 2000.
9. Nietzsche, Fr. Götzen-Dämmerung. Insel Verlag. Frankfurt am Main. 1985.
10. Wuthenow, R. R. Nietzsche, der Unzeitgemäße. Nachwort in: Nietzsche, Fr. Unzeitgemäße Betrachtungen. Insel Verlag. Frankfurt am Main und Leipzig. 1981.
11. Роллан, Р. Музыкально-историческое наследие. Музыканты наших дней: в 8 выпусках. Вып. 4. Москва, 1989.
12. Щербакова, Е.М. Ницше и музыка. Рязань: «Копи-Принт». Коломна КГПИ. 2009.

ნანული კაკაურიძე**Рецепция Рихарда Вагнера в работах Фридриха Ницше****Резюме**

В статье проанализирован противоречивый характер философско-эстетических воззрений Ницше, посвященных Вагнеру. Показана трансформация позиции Ницше по отношению к философско-культурологическому дискурсу в творчестве Вагнера, причиной которой стали его отдаление от шопенгауеровской философии, превалирование христианской религии в его творчестве и подчинение Байройта Второму рейху Германии.

В статье подчеркивается амбивалентный характер воззрений Ницше: несмотря на разрыв отношений с Вагнером, он до конца своей жизни оставался страстным поклонником его музыки.

Nanuli Kakauridze**Reception of Richard Wagner in Friedrich Nietzsche's works****Abstract**

The article analyzes the contradictory nature of Nietzsche's philosophical and aesthetic views, dedicated to Wagner. It is shown that the transformation of the position of Nietzsche in relation to the philosophical-cultural discourse in the works of Wagner, which became the cause of his estrangement from shopengauerovskoy philosophy, the prevalence of the Christian religion in his work and the subordination of the Second Reich of Bayreuth in Germany.

The article stresses the ambivalent nature of Nietzsche's beliefs in spite of the rupture of relations with Wagner, he had to end his life remained a passionate fan of his music.

რეცენზენტი: პროფესორი ნ. ჟანპეისოვა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

თამარ ნინიჯაშვილი

თელავი, საქართველო

ვაჟა-ფშაველას პეიზაჟური მინიატურები

სტატიაში გაანალიზებულია პეიზაჟის როლი და ფუნქცია ლიტერატურულ ნაწარმოებში და ამ ფონზე გამოკვეთილია ვაჟა-ფშაველას პეიზაჟური მინიატურების განსაკუთრებულობა და რიგი კანონზომიერებები, რომლებიც ამ ტიპის ნაწარმოებებში ვლინდება. ბუნება ვაჟასთან აღარ არის მხატვრული ნაწარმოების კომპონენტი, ის დამოუკიდებელი რეალობაა. სწორედ ეს გამოარჩევს მის პეიზაჟურ მინიატურებს და ქართულ მწერლობაში განსაკუთრებულ ადგილს უმკვიდრებს „იას“, „მთის წყაროს“, „ფესვებსა“ და სხვა გენიალურ ქმნილებებს.

პეიზაჟი, ისე როგორც მინიატურა, სახვითი ხელოვნების ტერმინია, თუმცა ლიტერატურამ იმდენად გაითავისა, რომ ერთი მხატვრული ნაწარმოების განუყოფელი ელემენტი გახდა, მეორე – ცალკე ჟანრი პროზაული თხზულებებისა. თავად ტერმინი „პეიზაჟური მინიატურა“ კი მხოლოდ გასულ საუკუნეში გამოიყენეს და დაამკვიდრეს ლიტერატურათმცოდნეებმა.

ქართულ ლიტერატურაში პეიზაჟის განვითარებას საკმაოდ ხანგრძლივი და საინტერესო ისტორია აქვს. ჯერ კიდევ „შუშანიკის წამებაში“ – ჩვენამდე მოღწეულ უძველეს ქართულ ლიტერატურულ ძეგლში – გვხვდება საოცარი მწერლური ოსტატობით შესრულებული პეიზაჟი: „ჟამსა ზაფხულისასა ცეცხლისებრ შემწეული იგი მჭურვალებად მზისად, ქარნი ხორშაკნი და წყალნი მავნებელნი“... თხრობაში ჩართული ბუნების მკაცრი პირობების ამსახველი ეს რამდენიმე ფრაზა ქმნის ჯოჯოხეთური გარემოს განწყობას, რომლის ფონზე ვითარდება დრამატული ამბავი.

მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია პეიზაჟს აღორძინების ხანაში: თეიმურაზისა და დავით გურამიშვილის პოეზიაში ბუნების თვალწარმტაც სურათებს ვხვდებით, თუმცა „აქ ბუნება დაფარულ გრძნობათა გამოჩინების პირობად გამოდის და პეიზაჟიც ის ფონია, რომელიც ამ გრძნობათა თამაშს განსაკუთრებით ცხადჰყოფს“ (კიკნაძე, 1957: 95).

კიდევ უფრო საინტერესოა რომანტიკოსების დამოკიდებულება ბუნებისადმი. საზოგადოების მანიკიერებით გულგატეხილი ადამიანები თავიანთი თავის ძიებას ბუნებაში იწყებენ და თანაგრძნობასაც იქ პოულობენ. სულიერი წყვდიადისგან თავის დაღწევას რომანტიკოსი პოეტები ბუნებასთან დაახლოების გზით ცდილობენ. რომანტიკოსის თვალთ უცქერის ბუნებას ნიკოლოზ ბარათაშვილიც: „შემოღამება მთაწმინდაზე“... „ფიქრნი მტკვრის პირას“, თუ „მერანი“ - ყველგან ბუნებაა წარმოდგენილი, მაგრამ ვერსად ვხვდებით დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონე ბუნების სურათებს. პოეტი „პეიზაჟის ხატვით“ კი არ არის გატაცებული, არამედ იმ სულიერი მოძრაობით, რომლის ჩვენებაც მთავარ ამოცანად მიაჩნია. ნიკოლოზ ბარათაშვილის

პოეზიაში ბუნებას ფსიქოლოგიური ფუნქცია ეკისრება, პეიზაჟი აქ, უმთავრესად, ადამიანის სულიერ მდგომარეობას, მის განცდებს გადმოგვცემს.

არც რეალისტებმა აუარეს გვერდი ბუნების თემას და უხვად გამოიყენეს თავიანთ ნაწარმოებებში პეიზაჟი, თუმცა სულ სხვა დატვირთვით – ბუნებით ტკბობა და გატაცება რეალისტურმა დამოკიდებულებამ შეცვალა: ბუნება მათთვის ის გარემოა, სადაც მწერლისთვის საინტერესო მოვლენები მიმდინარეობს; პეიზაჟი არის საშუალება, რომ სოციალურ-პოლიტიკურ საკითხებზე გამახვილდეს ყურადღება.

როგორც ვნახეთ, ქართული მწერლობა თავისი ისტორიული განვითარების გზაზე პეიზაჟის სხვადასხვა შინაარსს გვთავაზობს: თავდაპირველად ის სარგებლიანობის პრინციპს ეყრდნობა, შემდგომში მასში ბუნების მიმართ სიმპათიკური გრძნობა შეიჭრა და, ბოლოს, ბუნება ანალიზის საგნად წარმოგვიდგა.

ლიტერატურის თეორიის სახელმძღვანელოები მხატვრულ ნაწარმოებში პეიზაჟის ფუნქციას ასე განსაზღვრავენ: პეიზაჟი, როგორც სიუჟეტის ჩანართი ეპიზოდი, მოვლენათა განვითარების ერთ-ერთი რგოლი; პეიზაჟი, როგორც მოქმედების გაშლის ფონი მხატვრულ ნაწარმოებში; პეიზაჟი, როგორც გმირთა განწყობილების, ძლიერი ემოციების გამოხატვის ხერხი (ამ შემთხვევაში მწერალი უპირისპირებს ერთმანეთს ბუნების სურათსა და ადამიანის განცდებს, ან აკავშირებს, ამსგავსებს თუ უთანხმებს ბუნების მოვლენებს გმირის განწყობილებას და ამით აძლიერებს წარმოსახვის მომენტს...); პეიზაჟი, როგორც ესთეტიკური გრძნობის განვითარების საშუალება (მწერალი ბუნებას გვიხატავს თავისთვის, როგორც სილამაზის განსახიერებას და ამით ადამიანში იწვევს მოწიწებას და ესთეტიკურ სიამოვნებას (ჭილაია, შუშანიანი, 1957: 198-199).

სხვა მკვლევრები განსხვავებულ განმარტებას გვთავაზობენ: პეიზაჟის ფუნქციაა, აჩვენოს მოქმედების დრო და ადგილი, წარმოაჩინოს გმირის ფსიქოლოგიური მდგომარეობა, ან გამოხატოს ავტორის პოზიცია (ჩერნეცი, 2004: 265).

ვაჟა-ფშაველამ ყველა თეორიული განსაზღვრება გვერდზე გადადო და ბუნების სურათის სრულიად განსხვავებული აღწერა შემოგვთავაზა, ან კი შეიძლება ამას აღწერა დავარქვათ?! მან ბუნება ნაწარმოების მოქმედ გმირად აქცია.

ქართველ ლიტერატორებსა და კრიტიკოსებს არაერთხელ აღუნიშნავთ ვაჟა-ფშაველას ბუნებისადმი განსაკუთრებული დამოკიდებულება. მწერალს ბუნების თემა შემოაქვს ყველგან: პოეზიაში, პროზაში, პუბლიცისტურ წერილებში... ბუნება მასთან აღარ არის მხატვრული ნაწარმოების კომპონენტი, ის დამოუკიდებელი რეალობაა " ვაჟა-ფშაველასთან ბუნება თავისთავადსა და დამოუკიდებელ სახეს იღებს. სწორედ ეს გამოარჩევს ვაჟას პეიზაჟურ მინიატურებს და ქართულ მწერლობაში განსაკუთრებულ ადგილს უმკვიდრებს „იას“, „მთის წყაროს“, „ფესვებსა" და სხვა გენიალურ ქმნილებებს.

„ჩვენი ცხოვრება სრული გამომხატველია ბუნებისა. ყველა ის, რაც ბუნებაშია, დამოკიდებულება ცხოველთა შორის, მცენარეთა, ცისა და დედამიწას შორის, წყალსა და ჰაერთან, ყველა ეს ჩვენ კაცთა შორის ხდება.

როცა ცა იღრუბლება, მინამ ჭექა-ქუხილი ასტყდება, ყველა სულიერი მწუხარებასა ჰგრძნობს. კაცთა ცხოვრებაშიც არეულობა, რევოლუციები, მწუხარებით დაწყებული, როგორც ცაზე ჭექა-ქუხილი.

ვინც ბუნების ავი და კარგი შეიგნო, იმას არ გაუძნელდება ცხოვრების ვითარების გაგება. მხოლოდ უნდა მწერალი უყურებდეს ცხოვრებას, თუ შეიძლება ასე ვთქვათ, ბუნების თვალებით" (ვაჟა-ფშაველა, 1961:259).

ადამიანთა საზოგადოებისა და ბუნების მსგავსებისა და სრული ერთიანობის საკითხს, რომელსაც ვაჟა პუბლიცისტიკაში ღრმა ფილოსოფიურ-რელიგიური მსჯელობით აყალიბებს, მინიატურებში მხატვრულ სახეთა მეშვეობით გამოხატავს.

სპეციფიკურია ბუნების ასახვა ვაჟას მინიატურებში, სადაც პერსონაჟი თავად ბუნებაა, ოღონდ გასულიერებული; აქ კიდევ ერთხელ თვალნათლივ იხატება ვაჟასეული პრინციპი –

ბუნება ზედმიწევნით ასახავს ადამიანთა საზოგადოებას და კაცთა შინაგან სამყაროს, „ჩვენ ბუნებაში ვართ, იგი ჩვენშია“ (ვაჟა-ფშაველა 1964: 346).

თავისი მცირე პეიზაჟური მინიატურებით ვაჟა-ფშაველა ამკვიდრებს აზრს, რომ ბუნება ამდიდრებს ადამიანის სულიერ სამყაროს, ასწავლის ცხოვრების ჰარმონიის დანახვასა და აღქმას, ადამიანი იწვებს ბუნების სახეთა შედარებასა და დაკავშირებას რეალურ ცხოვრებასთან; ბუნებასთან ურთიერთობით მკითხველი თითქოს ხელახლა, ხშირად სრულიად მოულოდნელი მხრიდან, აღმოაჩენს თავის თავს, უღრმავდება საკუთარ შინაგან სამყაროს. ეს ურთიერთობა მძლავრ სტიმულს აძლევს მას ადამიანური განცდებისთვის, აღუძრავს ფიქრს წარსულზე, ახლანდელზე და მომავალზე, იწვებს ღრმა და ფხიზელ შეფასებას, თუ რა ადგილი უჭირავს სამყაროში, ადამიანთა საზოგადოებაში.

ვაჟას პეიზაჟურ მინიატურებში რამდენიმე კანონზომიერება ვლინდება: რიგ ნაწარმოებებში ავტორი „სიუჟეტურად“ არსებობს ტექსტში („კლდე მხოლოდ ერთხელ სთქვა“), სხვაგან მოხრობლის როლში გამოდის („მთანი მაღალნი“, „წიფლისჩიტა“, „ხმელი წიფელი“) ზოგან კი დამალულია, სრულიად ქრება „ასეთია მინიატურები, სადაც დამოუკიდებელი ბუნების სახე ჩნდება („ია“, „ფესვები“, „ჟოლი“, „მთის წყარო“, „ქუჩი“) – ამ ნაწარმოებებში ნამდვილი ავტორი არ ჩანს, აქ თვით გმირები მოქმედებენ, განიცდიან, ფიქრობენ, გვიამბობენ: ია კაცთა შეუბრალებლობაზე ჩივის; მთის წყარო უკმაყოფილოა იმით, რომ სიანკარე ორი თუ სამი ვერსის სიგრძეზე გაჰყვება მხოლოდ, შემდეგ მდინარე ნოქავს და იკარგება მისი სახელი, ვინაობა, მაღლი, ნაღვაწი... დარდს შეუპყრია ხის ფესვებიც: ერთ დროს ისინი ვეება მუხას კვებავენენ, ახლა, დაშლილი ფლატის პირას შემორჩენილებს, უღრან ხევში ჩაკარგვა და მდინარისგან წაღება ემურებათ... ვაჟა-ფშაველა ქმნის და ამკვიდრებს ბუნებას, როგორც დამოუკიდებელ მხატვრულ სახეს. მისი პეიზაჟი ხან სიცოცხლის ზემს გამოხატავს, ხან სიკვდილის მოახლოებას, ხან ბრძოლა არსებობისთვის, ხან მოლოდინი, ხან სიყვარულის ამბავს გადმოგვცემს, ხან კი მარადისობის სიმბოლოდ იქცევა.

ეს ნაწარმოებები გამორჩეულია მხატვრული გამოსახვის სტილისტური ხერხების გამოყენების თვალსაზრისითაც: ვაჟას პეიზაჟურ მინიატურებში უხვად ვხვდებით შედარებას, მეტაფორას, ეპითეტს, ალეგორიასა თუ გაპიროვნებას. მაგალითად, „ია“, „ფესვები“, თუ „ჟოლი“ გაპიროვნების კლასიკურ მაგალითებად არის აღიარებული. მათში ბუნების ესა თუ ის მოვლენა წარმოდგენილია, როგორც სულიერი, გრძობადი, გონიერი არსება, როგორც ადამიანი, რომელიც ფიქრობს, მსჯელობს, მოქმედებს. ერთგვარი ანიმიზმის, ალეგორიულობის გამოვლენის ეს ხერხი მხატვრული სახის გამაძლიერებელ საშუალებად იქცევა ვაჟას მინიატურებში.

უპირატესობა ენიჭება ასევე მეტაფორას „მისი საშუალებით, პირველ ყოვლისა, შესაძლებელი ხდება ტექსტის ლაკონიურობის შენარჩუნება, რაც მინიატურის აუცილებელი პირობაა. ამასთან, ნებისმიერი მეტაფორა მკითხველისგან მოითხოვს, რომ მწერლის მიერ შექმნილ მხატვრულ სახეში წვდომისთვის დაძაბოს ყურადღება, მოიკრიბოს აზრი და აამოქმედოს წარმოსახვა. ამასვე მოითხოვს მინიატურა, როგორც ნაწარმოები. ასე რომ, ვაჟას თითოეული მინიატურა ერთი მთლიანი მეტაფორაა.

დასაწყისში ვთქვით, რომ „მინიატურაცა“ და „პეიზაჟიც“ ფერწერის ტერმინებია, და თუ კარგად დავეუკვრებით, პეიზაჟური მინიატურები ხშირად ძალიან ჰგავს ფერწერულ ტილოებს. ჩინელ ოსტატებს თუ დავეუჯერებთ, მინიატურა იქმნება არა მხოლოდ ხელით, არამედ გულით. გამოსახულება მნახველის სულს მაშინ შეეხება, თუ მხატვარს შეუძლია ჩაუღრმავდეს საგანს, რომელსაც ასახავს და ამოიცნოს მისი არსი. ვიდრე ქალაქზე პეიზაჟს, ჩიტს ან ყვავილს დახატავს, მხატვარმა ის გულით უნდა იგრძნოს. ეს მთავარი წესია. ფერწერული მინიატურის მხატვრული ზემოქმედების ძალა ილუსტრირების პრინციპზე და ოსტატის ნიჭზეა დამოკიდებული.

პროზაული მინიატურაც მაშინ არის ღირებული, თუ მას ხელს ჰკიდებს ნიჭიერი ავტორი, რომელიც კარგად ფლობს მხატვრული გამოსახვის სტილისტურ ხერხებს, გულით გრძნობს და განიცდის იმას, რაზეც წერს, რასაც ეხება.

ასეთი დიდი ოსტატია ვაჟა-ფშაველა და მისი პეიზაჟური მინიატურებიც ძალიან ჰგავს ფერწერულ ნახტებს, რომლებიც ჩვენ თვალწინ იქმნება სიტყვა-წერტილებით, ფრაზა-მონასმებითა თუ ფერადოვანი მეტაფორებით.

ლიტერატურა:

1. **ასათიანი გ. (1988):** ასათიანი გურამ, საუკუნის პოეტები, „მერანი“, თბ., 1988 წ.
2. **ვაჟა-ფშაველა (1961):** თხზულებათა სრული კრებული, ტ. V, პუბლიცისტური და ეთნოგრაფიული წერილები, „საბჭოთა საქართველო“, თბ., 1961 წ.
3. **კიკნაძე გ. (1957):** კიკნაძე გრიგოლ, ვაჟა-ფშაველას შემოქმედება, სახელგამი, თბ., 1957 წ.
4. **ჭიალაია, შუშანია (1957):** ლიტერატურულ ტერმინთა ლექსიკონი, სამეცნიერო-მეთოდური კაბინეტის გამომცემლობა, თბ., 1957 წ.
5. Чернец Л.В. (2004): Введение в литературоведение: Учеб. пособие. М., 2004

Тамар Ниникашвили

Пейзажные миниатюры Важа Пшавела

Резюме

В статье проанализированы роль и функция пейзажа в литературном произведении, и на этом фоне высвечивается своеобразие пейзажных миниатюр Важа Пшавела и ряд закономерностей, которые проявляются в произведениях такого типа. Природа у Важа Пшавела уже не компонент художественного произведения, она является самостоятельной реальностью. Именно этот фактор отличает пейзажные зарисовки грузинского писателя и отводит особое место в грузинской литературе его «Фиалке», «Горному ключу», «Корням» и другим гениальным творениям.

Tamar Ninikashvili

Vazha-Pshavela, Miniature, Nature, landscape, Paintings

Abstract

In the article was given the analysis of role and function in a work of literature. Against this backdrop, was mark out particular character of Vaja-Phshavela's landscape miniatures and some regularities, which was shown in this kind of literature. The Nature is not component of a work of literature, it is independent reality. exactly this moment defined his landscape miniatures and designate a special place in Georgian literature his miniatures: „Ia“, „Mtis tskaro“, „Phesvebi“ and other his genial works.

რეცენზენტი: პროფესორი ტ. სიმიანი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნანა რჩეულიძე

თელავი, საქართველო

ეპიგრაფები "ვეფხისტყაოსნიდან" გალაკტიონის
ლექსებისათვის

1944 წელს გალაკტიონ ტაბიძემ გამოსცა ლექსების წიგნი „ოქრო აჭარის ლაქვარდში“, რომელიც მოიცავდა ზღვის თემაზე დაწერილ ლექსებს. ამ ლექსებს პოეტმა წინასწარ შეურჩია ეპიგრაფებად ციტატები შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნიდან“. ამით გალაკტიონმა გამოხატა თავყანისცემა დიდი წინაპრისადმი და იმავდროულად, მეტი ელფერი შესძინა საკუთარ პოეზიას. წიგნის შემდგომ გამოცემებში ლექსები ეპიგრაფების გარეშე დაიბეჭდა. იგი დღემდე არ გამხდარა კვლევის საგანი, მიუხედავად მისი მნიშვნელობისა გალაკტიონის პოეტური ოსტატობის კვლევის საქმეში.

გალაკტიონის პოეტურ პრინციპებთან ყოველი მიახლოება ახალ თავისებურებებს გვთავაზობს. "ვეფხისტყაოსნის" იდეებით გამოწვეული ხიბლითაა აღსავსე გალაკტიონის არაერთი ლექსი, სადაც შთამბეჭდავი მხატვრული სახეებით გაცხადებულია პოეტის განსაკუთრებული განწყობა ქართული პოეზიის ამ დიდებული ძეგლის მიმართ. თუ მხედველობაში მივიღებთ ფაქტს, რომ პოეტი იშვიათად მიმართავდა ეპიგრაფს თავისი ლექსისათვის, ხოლო ამ იშვიათი შემთხვევებიდან უმრავლესი რუსთაველის პოემიდანაა აღებული, მაშინ თამამად შეგვიძლია ვისაუბროთ გალაკტიონის გატაცებაზე რუსთაველური ეპიგრაფებით.

ეპიგრაფი მხატვრული ნაწარმოების თავსამკაულია, მოკლე წარწერა საიდანმე მოტანილი ციტატის, ავტორიზმის, ან ანდაზის სახით, რომელიც წარმდგარება ნაწარმოებს, ან მის ცალკეულ თავებს. ხშირად, ეპიგრაფი მიუთითებს თემის ხასიათზე, ნაწარმოების შინაარსზე. ის ითვლება ნაწარმოების იდეური შინაარსის გამხსნელ ერთ-ერთ საჭირო ატრიბუტად. ეპიგრაფად მოხმობილი ნებისმიერი ციტატა გარკვეულ ზეგავლენას ახდენს მკითხველზე და ინტერესით განაწყოებს ნაწარმოების მიმართ". ქართველი კლასიკოსები ხშირად მიმართავდნენ ეპიგრაფს, რითაც ხაზგასმით მიუთითებდნენ საკუთარ იდეურ მრწამსზე იმ პრობლემათა შესახებ, რომლებზედაც მხატვრულ თუ პუბლიცისტურ ნაწერებში მსჯელობდნენ. ტრადიციულად, ქართველი მწერლები ეპიგრაფად ირჩევდნენ ციტატებს არა მარტო მათთვის თავყანისცემი ავტორების ნაწარმოებებიდან, არამედ - ხალხური პოეზიიდანაც. ამ მხრივ, გამონაკლისი არც გალაკტიონი აღმოჩნდა, თუმცა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მის პოეზიაში გაცილებით ჭარბობს ეპიგრაფები „ვეფხისტყაოსნიდან“.

გალაკტიონის შემოქმედებითი ლაბორატორიის მიმოხილვისას თვალში მოგვხვდება პოეტის ლექსთა ქმნალობის განსხვავებული პრინციპები. მათ შორისაა სხვისი ლექსის წაკითხვით,

ანდა, რომელიმე მხატვრის შემოქმედებით გამოწვეული განცდებით ახალი შედეგების შექმნის შემთხვევები."ზოგჯერ, შემოქმედებითი პროცესის საწყისი ბიძგია სხვათა ლექსი, ან ფრაზა და იქიდან მომდინარე შთაბეჭდილებები): უცნაურია პოეტის გონების ცხრილი. რა ილექება, რა რჩება ზედაპირზე და რატომ? ძალზე ძნელია ამის გარკვევა",- წერს პოეტის ძმისშვილი და შემოქმედების მკვლევარი ნოდარ ტაბიძე (ტაბიძე, 1982 :247). მისივე აზრით, მძაფრი შემოქმედებითი განცდა ხშირად აღვიძებდა პოეტის ცნობიერებაში წაკითხულსა და განცდილ ციტატებს, რომელთაც ზოგჯერ ეპიგრაფადაც იყენებდა."რა თქმა უნდა, სწორი არ იქნება ყველა ეპიგრაფი თხზვის განმსაზღვრელ პირველ ნოტად მივიჩნიოთ. შეიძლება იგი თხზვის პროცესში ამოტივტივდეს, ან ნაწარმოების დასრულების შემდეგ დაიბადოს. გალაკტიონი ხშირად იყენებს ეპიგრაფს და მრავალმხრივაც"(ტაბიძე, 1982 :254).

პოეტის არქივი ამ მხრივ მეტად საინტერესო მასალას გვთავაზობს. ხელნაწერთა ფონდში დაცულია გალაკტიონის ავტოგრაფი, „ვეფხისტყაოსნიდან“ ამოწერილი ციტატებით (დღიური - 445 - უთარილო). ავტოგრაფი ადასტურებს თვალსაზრისს, რომ განსაკუთრებულ შემთხვევაში, პოეტი წინასწარ ამზადებდა მასალას ეპიგრაფებისათვის, რომელთაც შესაფერის დროს დაურთავდა ლექსებს. საინტერესოა ის ფაქტი, რომ შერჩეული ეპიგრაფები „ვეფხისტყაოსნიდან“ ზღვის თემას ეხება. ამ ფაქტსაც თავისი ახსნა მოეძებნება. ცნობილია, გალაკტიონის განსაკუთრებული დამოკიდებულება ზღვის პოეტური სახისმეტყველების მიმართ. პოეტის ჩანაწერებიდან ლიტერატურისა და ხელოვნების საკითხებზე, ყურადღებას იქცევს შენიშვნა სათაურით: „ზღვა ქართულ ლიტერატურაში“. იგი პასუხია არტურ ლაისტის მიერ გამოთქმული აზრისა, რომლის მიხედვით, ქართულ მწერლობაში არ ჩანს ზღვის თემატიკა. „მართალი არის თუ არა, არტურ ლაისტის ეს შეხედულება, ეს მკვლევარების საქმეა. ერთი რამ კი უდავოა, ზღვის თემატიკა ქართულ ლიტერატურაში რუსთაველს შემდეგ არა სჩანდა. ეს მოძრაობა დაიწყო მხოლოდ მეოცე საუკუნის ქართულმა ლიტერატურამ. ჩემს შესახებ შემიძლია ვთქვა, რომ ეს მოტივები არის პირველ წიგნში (1914), მეორეში (1919), ცალკე წიგნად გამოცემულ „ოქრო აჭარის ლაჟვარდში“... ამ დღეებში გამოვა ჩემი წიგნი „ზღვა ახმაურდა“. ცხადია, დაწყებულია მოძრაობა"(ტაბიძე, 1975 :142-143). პოეტის ავტობიოგრაფიულ ჩანაწერებში ვკითხულობთ: „ჩვენს ლიტერატურაში ზღვის თემის დაფუძნების მიზნით დასწერა წიგნი „ოქრო აჭარის ლაჟვარდში“. წიგნი შეიცავს სამოცდაათამდე ლექსს და რამდენსამე პოემას" (ტაბიძე, 1975 :290).

პოეტს მუდამ აოცებდა ზღვის უზარმაზარი სტიქიონი. მისი ძლიერი, ქარიზმატული ბუნება ბევრ საერთოს პოულობდა ზღვასთან. ის უზარმაზარი პოეტური ენერგია, რომელიც არაამქვეყნიურ მხატვრულ სახეებად იღვრებოდა ლექსებში, მართლაც საოცრად ჰგავდა ზღვის, ხან მშვიდობიან, ხანაც მღელვარე ხასიათს. სულიერი სიახლოვე ზღვის მიმართ მის სულში იწვევდა მძაფრ გრადაციას, რომელიც პოეზიაში ზღვის სახისმეტყველების საოცარ სურათებს ხატავდა. პოეტი ეტრფოდა ქარიშხალს, როგორც თავისუფლებისაკენ ღტოლვის ყველაზე მკაფიო გამოხატვის ფორმას.

როგორც ჩანს, 1944 წელს, გალაკტიონის შემოქმედებით საქმიანობაში გაჩნდა განსაკუთრებული ინტერესი ზღვის თემაზე დაწერილი ლექსების ცალკე წიგნად გამოცემის მიმართ. ამ მიზნით, პოეტმა, ახალ ლექსებთან ერთად, წინა წლებში დაწერილი ლექსებიც შეარჩია და ეპიგრაფებად დაურთო ციტატები „ვეფხისტყაოსნიდან“, ზღვის თემაზე. ეპიგრაფების მიმართ გალაკტიონის აზრს ყველაზე ნათლად თვით პოეტის დღიური გადმოგვცემს: "აი, ამ წიგნში სახელწოდებით „ოქრო აჭარის ლაჟვარდში", რომელიც დაწერილია ჩემს მიერ და გამოცემული აჭარის სახელმწიფო გამომცემლობის მიერ (ბათუმში) 1944 წელს, მოთავსებულია ლექსი სახელწოდებით „კავკასიონის პროფილი." ამ ლექსს წინ მიუძღვის ციტატა შოთა რუსთაველის გენიალური „ვეფხისტყაოსნიდან":

სადაცა შენ და შენი ძმა ხართ, ძნელი გაადვილდების...

არც თურე კაცმან დაგიდგნას, ვეჭვ, კლდეცა გაგიღბილდების...

შოთა რუსთაველი ამ ციტატაში ხაზს უსვამს, თუ რა ძალა აქვს ძმობას, გატანას, ნდობას;

რუსთაველი ამბობს, რომ ასეთი ძმობით, ასეთი გატანით, გაადვილდება ყოველი ძნელი საქმე. "(დღიური - 661 - 1944 წ.). აღნიშნული ნაწყვეტი დღიურიდან ხაზგასმით მიგვითითებს, თუ რა ნიშნით არჩევდა პოეტი ეპიგრაფებს საკუთარი ლექსისათვის.

უცნაური პოეტური მანევრები უცხო არ იყო ისეთი არტისტული ბუნების შემოქმედისათვის, როგორც გალაკტიონი გახლდათ. ცნობილია ის დიდი გავლენაც, რომელიც პოეტზე მოახდინა მსოფლიო ლიტერატურის კორიფეთა აზროვნებამ, - ედგარ პოს, ჯორჯ ბაირონის, ალექსანდრ ბლოკის, შელის და სხვათა სახელებმა მის შემოქმედებაში მნიშვნელოვანი ადგილიც იპოვეს. თავისუფალ პოეტურ სამყაროსთან მჭიდრო კავშირმა მისი პოეზია გაამდიდრა ახალი მხატვრული სახეებით. ამგვარ სახეთა შესანიშნავი გადმოცემით გამოირჩევა ლექსი-ექსპრომტი „ორი ზღვა შეხვდა ერთიმეორეს (ძღვნად ოლ-ოლს)", რომლის ავტოგრაფიც ძალზე საინტერესო აღმოჩნდა საკითხის კვლევისას. ავტოგრაფი (T,t4035(B) ღია ბარათზეა შესრულებული, რომელზედაც აღბეჭდილია ესპანელი მხატვრის, ანტონიო პერედას ნახატის რეპროდუქცია - ზღვაზე ნავით მოსეირნე ბაირონი და შელი. სურათზე შელი კითხულობს ლექსს. რეპროდუქცია ნამდვილ ამბავს ასახავს: - 1815 წლის გაზაფხულზე, შვეიცარიაში, უენევის ტბის სანაპიროზე, ერთმანეთი გაიცნეს ბაირონი და შელიმ. ტბაზე ნავით სეირნობისას შელიმ დაწერა თავისი ცნობილი ოდა „ჰიმნი ინტელექტუალურ მშვენიერებას". ამ ორი გენიალური პიროვნების მეგობრობა, როგორც ჩანს, განსაკუთრებულ ადტაცებას იწვევდა გალაკტიონის ცნობიერებაში. მისი აღფრთოვანების შედეგი კარგად ჩანს ავტოგრაფიდან. ლექსი-ექსპრომტი ეძღვნება პოეტის მეუღლეს ოლია სტეფანეს ასულ ოკუჯავას (იმ დროისათვის მოსკოვში მყოფს). სავარაუდოდ, ეს ხელნაწერი გალაკტიონმა ქუთაისიდან გაუგზავნა მეუღლეს და ამ უკანასკნელმა შემოინახა ავტოგრაფი. ლექსი აღსავსეა პოეტური რემინისცენციებით, - მშივდ ტალღებში მოჩანს "ფერეიული ნავი" ბაირონისა და მერი ჩავორტის აჩრდილებით, ფერადი ნისლით დაბინდული შელის შთამბეჭდავი სახით... სურათის დინამიკა იტევს ზღვისა და ნავით მოსეირნეთა საოცარ ენერჯიას. ბაირონისა და შელის სახეები კი ზღვის ორმაგი ხასიათის სიმბოლურ გამოხატულებად აღიქმება ლექსში:

ორი ზღვა შეხვდა ერთიმეორეს, ერთი-ქარიშხლის, მეორე-მშივიდის...

კრებულში შეტანისას, აღნიშნულ ლექსს, პოეტმა ეპიგრაფად დაურთო ციტატა „ვეფხისტყაოსნიდან"- „გამოვლენ ზღვანი ერთგან ძმად შენაფიცართა". იგი ამოღებულია თავიდან „ტარიელისაგან ზღვათა მეფისას მისლვა". პოემის მიხედვით ციტატა ასე იკითხება: "გამოვლენ ზღვანი სამთავე ერთგან ძმად შენაფიცართა". პოეტს სიტყვა „სამთავე" ამოუღია, რადგან სურათზე მხოლოდ ორი პოეტია გამოსახული და ეპიგრაფიც მათ ეკუთვნით: ხოლო, ფაქტი, რომ მაინცდამაინც ოლიას უძღვნა ეს ლექსი, შეიძლება ასე აიხსნას: - ოლია ოკუჯავა თავისი დროისათვის საკმაოდ განათლებული, უცხოური ლიტერატურის კარგი მკითხველი და ამავედროულად, ძალზე მგრძნობიარე სულის პატრონი იყო. პოეტური ბუნების ქალს განსაკუთრებული განცდები ჰქონია ზღვის მიმართ. ამაზე მიუთითებს მისი დღიურის ტიპის რამდენიმე ჩანაწერი, რომლებშიც გასაოცარი განცდებითაა აღწერილი ზღვის სილამაზე, მისი ბოლომდე ამოუცნობი სახე . ამიტომაც, ზღვასთან ყოველი მიახლოება გალაკტიონს ოლიას ემოციურ ბუნებას აგონებდა. რაც შეეხება ბაირონის სახეს, ცნობილია, პოეტის დამოკიდებულება ინგლისელი პოეტის მიმართ. ამ განწყობას იზიარებდა ოლიაც. 1927 წელს, კურორტ ბორჯომიდან გამოგზავნილ წერილში ის ადტაცებით წერდა მეუღლეს „გახსოვს სკამი, მესამე წყაროსთან, ფრთაგაშლილ და ნაღვლიან ნაძვის ხის ქვეშ, რომელსაც „ბაირონს" ვეძახდით? "(ოკუჯავა, 1987.110). გალაკტიონის წერილში ოლიასადმი ასეთ აზრს ვკითხულობთ: "ნემგვარი კაცი განა შეიძლება ვინმეს უყვარდეს? დადებითად ძლიერი ჩემში არაფერი არ არის. რომ ვიყო ბაირონი... მაშინ შემიყვარებდნენ" (ოკუჯავა, 1987.177). ჩანს, ექსპრომტის შექმნის იდეა ღია ბარათის ნახვისთანავე გაჩნდა, ხოლო, მოგვიანებით შერჩეული ეპიგრაფი რუსთაველის პოემიდან, ზოგადად, ამაღლებულ განწყობაზე მიუთითებს.

ციტატები „ვეფხისტყაოსნიდან" ეპიგრაფებად ერთვის გალაკტიონის თითქმის ექვს ათეულ ლექსს. იგი ავტორისაგან დიდი ინტერესითა და რუდუნებითაა შერჩეული, ნიშნად

რუსთაველის პოემისადმი უდიდესი თაყვანისცემისა. სამწუხაროდ, აღნიშნული ეპიგრაფები „ვეფხისტყაოსნიდან“ გალაკტიონის ლექსებს მხოლოდ კრებულის „ოქრო აჭარის ლაჟვარდში“ 1944 წლის გამოცემაში შემორჩა (ეს გამოცემა ბიბლიოგრაფიულ იშვიათობად ქცეულა იმთავითვე). გალაკტიონ ტაბიძის თხზულებათა თორმეტტომეულში იგი არ ახლავს ლექსებს. მხოლოდ შენიშვნებში, სადაც ხელნაწერთა აღწერილობაა მოცემული, მითითებულია ამ ეპიგრაფების შესახებ. ეპიგრაფები ასევე აღარ ახლავს ლექსებს კრებულის „ოქრო აჭარის ლაჟვარდში“ 1973 წლის გამოცემაში, რომლის რედაქტორიც, ისევე როგორც პირველი გამოცემისა, ნოდარ მაღალაშვილია. შევნიშნავთ, რომ გალაკტიონის აღნიშნული ეპიგრაფები დღემდე არ გამხდარა კვლევის საგანი, მიუხედავად მისი დიდი მნიშვნელობისა გალაკტიონ ტაბიძის შემოქმედებითი საქმიანობის შესწავლისა და შემდგომი კვლევის საქმეში.

ლიტერატურა:

1. ტაბიძე გ. თხზულებათა სრული კრებული 12 ტომად ;
1. ტაბიძე გ.(1973), ოქრო აჭარის ლაჟვარდში;
2. ტაბიძე გ. პირადი არქივი - დღიურები, ავტობიოგრაფები; ლიტერატურის მუზეუმი;
3. ტაბიძე ნ.(1982), გალაკტიონი;
4. ოლია ოკუჯავას დღიურები და მიმოწერა გალაკტიონთან (1987)

ნანა რეულიშვილი

Эпиграфы из «Витязя в тигровой шкуре» для стихов Галактиона Табидзе

Резюме

В 1944 году Галактион Табидзе издал книгу стихов «Золото в лазури Аджарии», которая включала в себя стихотворения, посвященные морской тематике. Для этих стихов поэт заранее отобрал цитаты из «Витязя в тигровой шкуре» в качестве эпиграфов. Тем самым Г.Табидзе выразил преклонение перед великим предком и в то же время придал собственной поэзии больше поэтических нюансов. В последующих изданиях этой книги стихи автора были напечатаны без упомянутых эпиграфов. Данный факт до сих пор не становился предметом исследования.

Nana Rcheulishvili

Superscriptions on the lyrics by Galaktioni from “The Knight in the Panther's Skin”

Abstract

In 1944 Galaktioni published the book of poems “Okro Acharis Lazhvardshi”, which included the poems written on the theme of the sea. The poet beforehand chose quotations as superscriptions for those lyrics from “The Knight in the Panther's Skin” by Shota Rustaveli. Thus he expressed his worship for the great ancestor and at the same time gave special coloring to his poetry. In the following editions the lyrics were published without the superscriptions. The issue has not become a subject of research yet, despite its importance for studying the poetic mastery of Galaktioni.

რეცენზენტი: პროფესორი ნ. ხელაია

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ელენე ხოჯევანიშვილი, მანანა ჯაჯაურიძე

გორი, საქართველო

ბიბლიურ სახეთა მხატვრული ტრანსფორმაცია და მათი
სტილისტურ-სემანტიკური ფუნქცია
აქაჯი წერეთლის შემოქმედებაში

ბიბლია დასაბამიდან იყო სხვადასხვა ეპოქის და სფეროს შემოქმედთა შთაგონების წყარო. ფრიდრიხ შლეგელი თავის „ესთეტიკაში“ წერს, რომ ბიბლიამ „მნიშვნელოვნად განსაზღვრა ქრისტიანი ხალხების აზროვნების წესი“ [Шлегель; 9]. რელიგიური ცნობიერება, უპირველეს ყოვლისა, ენობრივ აზროვნებაში კპოვებს ასახვას. ქართული ეროვნული ცნობიერების ერთ-ერთ განმსაზღვრელ და განუყოფელ ოდენობად ქრისტიანული მსოფლხედვა იქცა. ენის გაქრისტიანებაც ბიბლიური წიგნების, სახარებათა და ფსალმუნთა თარგმნასა და ღვთისმსახურების ქართულ ენაზე დაწესებას უკავშირდება. ქრისტიანული რელიგიის სული ქართულ საერო მწერლობაშიც ძალუმად ტრიალებს და მოგვიანო ხანის პოეტური ენის ქრისტიანიზების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ეტაპად დავით გურამიშვილის ლირიკა მიიხსენება, თუმცა, XIX საუკუნის ქართული ლიტერატურა, როგორც ძველი ქართული მწერლობის ღირსეული მემკვიდრე, სოციალურ-პოლიტიკური თუ მხატვრულ-ესთეტიკური პრინციპების ცვლილების მიუხედავად, ამ ტრადიციას აგრძელებს.

აკაკი წერეთელი XIX საუკუნის პირმშოა. მისი ბიოგრაფიიდან ირკვევა, რომ ბიბლია მისთვის მშობლიური წიგნი ყოფილა, რომელსაც ბავშვობიდან იცნობდა, ხოლო შემდეგ მისი შემოქმედების მუდმივ თანამდევად დარჩენილა. წერა-კითხვაც „დავითნითა“ და „სამოციქულოთი“ უსწავლია. ამის შესახებ თავადაც წერდა: „ჩემი ფილოსოფია ჟამნი და დავითნია“ -ო [წერეთელი, VIII : 104]. დედას ბავშვობიდანვე ჩაუნერგავს აკაკისთვის უფლის რწმენა და სიყვარული. „ჩემ თავგადასავალში“ ვკითხულობთ, როგორ ეკითხება დედა გამოცდიდან დაბრუნებულ გახარებულ და ფრთაშესხმულ აკაკის: „ხომ ილოცეო?... დღეს დილას, სანამ კლასში წახვიდოდი, დაუჯდომელი პარაკლისი ხომ არ დაგვიწყებია?... ჰო, კიდევ მიტომ უხსნიხარ ღმერთს და გაგიმარჯვნია. უღმერთოდ, რაც უნდა იცოდე, მაინც ვერას გააწყობ!“ [წერეთელი, VIII : 67].

აკაკი რომ საფუძვლიანად იცნობდა და მის შემოქმედებას ღრმა კვალი დაამჩნია ძველი და ახალი აღთქმის წიგნებში გაცხადებულმა სიბრძნემ, ამას მთელი მისი შემოქმედება ადასტურებს. ამასთან, ბიბლია მისთვის მორალურობის საზომად და მხატვრულ სახეთა წყაროდ იქცა.

სხვა პრობლემებთან ერთად სარწმუნოებრივი თვალსაზრისითაც მძიმე ვითარება იყო აკაკის დროინდელ საქართველოში. ქართული ენის განდევნამ ეკლესიიდან ადამიანები მის მიმართ კიდევ უფრო გულგრილი გახადა. აკაკი კი თავის შემოქმედებაში ქრისტეს მცნებათა შესხენებით, ბიბლიური თემების, პასაჟების თუ პერსონაჟების შეგნებულად მოხმობით, ხალხისათვის არსებული ვითარების ნათლად წარმოიხენას და დაკარგული რწმენის დაბრუნებას ცდილობდა. სწორედ დაკარგული ღმერთის ძებნაა „სულიკო“.

აკაკის სწამდა, რომ უკეთესი მომავლისათვის ბრძოლა მხოლოდ არსებული ვითარების ღრმა გაცნობიერებით იყო შესაძლებელი. თავად კარგად ხედავდა როგორც უნუგეშო სინამდვილეს, ისე მის ნაყოფს, თუმცა ისიც უწყოდა, რომ საზოგადოება ერთფეროვანი არ იყო და კარგი და ცუდი გვერდიგვერდ სახლობდა, სწორედ ამიტომ იყო საჭირო მათი გარჩევა. უფალიც ხომ განარჩევს დაპირისპირებულ სახარებისეულ წყვილებს: მკვლელსა (კაენი) და მსხვერპლს (აბელი), უმოქმედობას (პილატე) და ქმედებას (იუდა), ფარისევლობასა და მეზვერეობას... სწორედ მაცხოვარი იტყვის ფარისევლებზე: „და ყოველსა საქმესა მათსა იქმან საჩუენებელად კაცთა? განივრცნიან საცონი მათნი და განიდიდნიან ფესუნი სამოსელთა მათთანი“ [ახალი აღთქუმაი, მათე 23,5: 49]. აკაკი კი უფლის ფრაზის გარდასახვით ზუსტად ხატავს მანკიერი ქართველის პორტრეტს:

„უმეცრებამ სძლია ცოდნას,
დაიმონა კუჭმა გული!
ფარისევლის ღოცვად გახდა
„სამშობლო“ და „სიყვარული“. [წერეთელი, III : 58]

აკაკი ქართველი მკითხველის ყურადღებას იმ ადამიანებისკენაც მიმართავს, ვინც ბაგეებით ღმერთს აღიდებენ, გული კი ათასგვარი უწმინდურობით აქვთ სავსე და ლექსით „ზოგიერთების მამო ჩვენო“ ყოველი ქართველისათვის საცნაურს ხდის, ვინ უნდა მოიკვეთოს საზოგადოების გადასარჩენად:

„ღოცულობს: „მამაო ჩვენო, რომელი ხარ ცათა შინა,
გულში ფიქრობს: წუხელის შურით მთელი ღამე არ დამეძინა...
„პური ჩვენი არსობისა, მოგვეც ჩვენ დღეს,
ნეტამც შემეძლოს, ავაოხრებდი მოლად ამ ჩვენ კუთხეს!“ [წერეთელი, I : 184]

აკაკი გრძნობს კეთილის მხარდაჭერის საჭიროებას, თუმცა ისევ ბიბლიაზე დაყრდნობით, ბოროტის შენდობის მომხრეა და ლუკას სახარებისეულ შეგონებას: „ხოლო იესუ იტყოდა: მამაო, მიუტევე ამათ, რამეთუ არა იციან, რასა იქმან. ხოლო გან-რაი-იყოფდეს სამოსელსა მისსა, განიგდეს წილი“ [ახალი აღთქუმაი, ლუკა 23. 34: 164] პოეტურ სტრიქონებად ტრანსფორმირებულ გარდათქმად წარმოადგენს ლექსებში - „ჭეშმარიტება“ და „აღექსი“:

„ღმერთო მაღალო! შენ ნუ მოჰკითხავ
დამნაშავეთა ამ შეცოდებას!
მათ არ უწყიან თუ რას სჩადიან...
სიკვდილს აძლევენ თვით უკვდავებას!“ [წერეთელი, III : 482]

„ქრისტეს სიტყვები გვაგონდებიან:
„შენ ზეციერო, მამავ ძლიერო!
არ იციან, თუ რასა შერებიან!“ [წერეთელი, V: 333]

აკაკი, ალბათ, აუცილებლად გაჩნდება სახარების ამავე სიტყვების ილია ჭავჭავაძისეული ინტერპრეტაციის ასოციაცია მისი ცნობილი ლექსიდან „ღოცვა“, სადაც ილია შესთხოვს ღმერთს ზეციური სიყვარულის მინიჭების უნარს, რათა, როგორც თავად უფალი გვასწავლის, „გიყუარდეთ მტერნი თქუენნი და აკურთხევდით მაწყევართა თქუენთა და კეთილსა უყოფდით მოძულეთა თქუენთა და ულოცევდით მათ, რომელნი გმძლავრობდენ თქუენ და გდევნიდენ თქუენ“ [ახალი აღთქუმაი, მათე 5. 44: 12], მანაც შესძლოს გულში ღმერთის ჩასობის შემთხვევაშიც შეუნდოს მტერს:

„რომ მტერთათვისაც, რომელთ თუნდა გულს ლახვარი მკრან
გოხოდვ: შეუნდე, - არ იციან, ღმერთო, რას იქმან" [ჭავჭავაძე, I : 21]

უდავოა, რომ ბიბლიიდან თვითოეული ასეთი ფრაგმენტის გამოყენებას თავისი ფუნქციური დატვირთვა აქვს მხატვრული ნაწარმოების შინაარსთან მიმართებით: გვიხვენებს სახარებისეული პასაჟების მხატვრული ტრანსფორმაციის ავტორისეულ გზას და ერთგვარად განსაზღვრავს ავტორის სტილის თავისებურებას.

ბიბლიური მოტივები აკაკის შემოქმედებაში გაუღვრდა როგორც მარადიული შეხედულებანი ადამიანის დანიშნულებასა, სიყვარულსა თუ მწუხარებაზე. მწერალი შორსგამხედვარე მოაზროვნის ალღოთი გრძნობდა ბიბლიის მნიშვნელობასა და გავლენის ძალას მკითხველზე: მისთვის ბიბლია იყო კაცობრიობის განვითარების ისტორიისა თუ ადამიანის სულიერი სამყაროს ამსახველი საუკეთესო წიგნი. ამიტომაც, არ არსებობდა მოვლენა იმდროინდელ საქართველოში, რომ ათასწლეულების მიუხედავად შეუძლებელი ყოფილიყო მისი დაკავშირება ბიბლიასთან. აკაკის საქართველოში კვლავ მრავლად იყვნენ კაენები, იუდეები, პილატეები თუ ურწმუნო თომანი. აკი ბრძანებს კიდევ გურამ დოჩანაშვილი: ვერასოდეს მოიგონებს და შექმნის ადამიანი იმას, რაც ბიბლიაში არააო. ხოლო აკაკი წერეთელმა შეძლო მთელი თავისი მწერლური ხერხებითა და საშუალებებით მიეწოდებინა მკითხველთათვის ბიბლიის მარადი სიბრძნეები და გაფრთხილებები.

აკაკის მიერ ბიბლიიდან ციტატების თუ აღუზიების გამოყენების მთავარი სემანტიკური ეფექტი ის არის, რომ ძველი და ახალი აღთქმის პერსონაჟთა სახე-სიმბოლოებს (იობს, მოსეს, დავით მეფესალმუნეს, იერემიას, კაენს, იუდას, აბრაამს და სხვა) და ეპიზოდებს (წარღვნა, ნოეს კიდობანი, გოლგოთა, საიდუმლო სერობა, აღდგომა და სხვა) თავისი ეპოქის პრობლემებს, არსებულ სოციალურ და კულტურულ გარემოს მიუსადაგებს და მოხმობილი სენტენციების ინტერპრეტაციით, მათი ორმაგი სემანტიკით - აწმყოთი და წარსულით - დატვირთვა ხდება. ამასთან, მწერლის მიერ გარკვეული მხატვრული დანიშნულებით გამოყენებული საღვთისმეტყველო აღუზიების ინფორმაციული შესაძლებლობების გათვალისწინება ნათელს ხდის მწერლის მსოფლმხედველობრივ ღირებულებებს.

ცნობილი მკვლევარი რევაზ სირაძე მიიხნევს, რომ ენის ზიარება ქრისტიანულ სიტყვიერებასთან, სახელთა სიმბოლიზება, ენის ქრისტიანიზების ერთ-ერთი ფაქტორია. აკაკი წერეთლის შემოქმედებისათვის ნიშანდობლივია ბიბლიური სახეებით აზროვნება, ბიბლიური ეპიზოდების პერიფრაზირება, ძველი და ახალი აღთქმიდან მოხმობილი ციტატებით საუბარი... ეს კი იმ დასკვნის გაკეთების საშუალებას გვაძლევს, რომ საქართველოში, ჯერ კიდევ ქრისტიანობის გარიჟრაჟზე დაწყებული ენის ქრისტიანიზების პროცესი, აკაკი წერეთლის შემოქმედებაში პოულობს გაგრძელებას.

აკაკი მიიხნევს, რომ პოეტური შემოქმედება ლოცვას უნდა ჰგავდეს და ლექსში „ჩანგი“ წერს:

„ლოცვა და ჩანგის ქღერა
ორივ ტყუპის ცალია;
მათი შემქმნელ-მშობელი
მხოლოდ ძალთა-ძალია".* [წერეთელი, V : 21]

სულხან-საბა ორბელიანის განმარტებით „ლოცვა არის გონებითა ღმთისა მიმართ აღსვლა ანუ თხოვა ჯეროვანი ღმთისაგან. ლოცვა არს ვედრება" [ორბელიანი: 423]. ალბათ, ამიტომაც სჭირდება ლოცვას განსაკუთრებული სიმშვიდე და გულისყური. აკაკი წუხს იმის გამო, რომ XIX საუკუნის „კარებშელეწილ ტაძარს" დამსგავსებულ საქართველოში არ იყო განმარტებული ლოცვის საშუალება, თუმცა სწამს, რომ დაბრუნდება ძველი დიდება, პოეტი მკვდრეთით აღდგომას უწინასწარმეტყველებს საქართველოს და სჯერა, რომ იობის მსგავსად ჩვენს სამშობლოსაც კეთილდღეობით შეეცვლება ტანჯვა-წამება:

„მრწამს! და შენც მწამხარ წინამორბედად
იმ აღდგომისაც, რომ ველი მეცა!..

როდესაც ქვეყნად ტანჯულ სიმართლეს

მკვდრებით აღადგენს კურთხევით ზეცა". [წერეთელი, II : 413]

აკაკი წერეთელი ზეციური საიდუმლოს პოეტია. მისი ფიქრები გამუდმებით დასტრიალებს თავს ქრისტეს შობის საიდუმლოს:

„დიდება ქვეყნად მაცხოვრის ხორციელ მოვლინებასა" [წერეთელი, II : 202]

მთელი არსებით ცდილობს ნათლისღების მისტერიის ამოცნობას: „მე ნათელს-ვცემ მხოლოდ წყლითა, ის ნათელს-სცემს სული-წმიდით!" [წერეთელი, II : 202]

აღაფრთოვანებს აღდგომის თემა:

„ქრისტე აღსდგა! აღსდგა მკვდრებით

ის ნაგვემი!.. და ჯვარცმული!..

და ამიერ ქვეყანაზედ

გამნტიცდება სიყვარული!" [წერეთელი, III : 215, 216]

სწორედ სიყვარული მიაჩნია პოეტს იმ ძალად, რომლის მეშვეობითაც ხორციელდება სინერგია -ადამიანის და ღმერთის ნების შეერთება, მხოლოდ სიყვარულს მიჰყავს ადამიანი ღმერთამდე:

„შემყვარებიხარ ერთხელ, და

ხომ სიყვარულიც ერთია?

და სადაც სიყვარულია,

იქ სიწმინდეა! ღმერთია!" [წერეთელი, III : 239]

ბიბლიური სიტყვის ძალა დიდი საიდუმლოს შემცველია. იგი ანიჭებს ადამიანს იღუმალების წინაშე პირისპირ დგომის უნარს და ალბათ ამ დროს ხედები, რომ შეუძლებელია ღვთის არსში წვდომა და ამიტომ წერს ეფრემ მცირე, რომ „განმარტებაი არა ხოლო შესაძლებელი არს, არამედ საცთურებაიცა" [ეფრემ მცირე: 83], ამიტომ იძენს აკაკი წერეთლის შემოქმედებაში პოეტის ინდივიდუალურობის, მრავალსაუკუნოვანი ქართული სამწერლობო ტრადიციის, მდიდარი ფოლკლორის თუ მითოლოგიის და ბიბლიის მარადიული სიბრძნეების საოცარი შერწყმა მუდმივი რეფლექსიის ძალმოსილებას.

ძალთა-ძალი* აკაკის პოეზიაში ღმერთის სახელდებაა.

ლიტერატურა:

1. ახალი აღთქუმაი, საქ. საპატრიარქოს გამომცემლობა თბ. 1995.
2. ბაქრაძე აკაკი, ილია და აკაკი. თბ., 1992.
3. ეფრემ მცირე, ფსალმუნთა განმარტებანი, ძველი ქართული ენის კათედრის შრომები, 11, თბ. 1968.
4. კიკნაძე გრიგოლ, მუდმივ ხატთა სისტემა აკაკი წერეთლის შემოქმედებაში, ლიტერატურის თეორიისა და ისტორიის საკითხები, თბ., 1987.
5. ორბელიანი სულხან-საბა, ლექსიკონი ქართული, I, თბ., 1991.
6. სირაძე რევაზ, მოქცევა ქართული ენისა. გაზ. „ლიტერატურული საქართველო", 1997 წ. 2-9 მაისი.
7. შამელაშვილი რაფიელ, ბიბლიური მითოსი აკაკის შემოქმედებაში. ჟ. კრიტიკა, 1989, 15.
8. წერეთელი აკაკი, თხზულებათა სრული კრებული თხუთმეტ ტომად, ტ. I-1950, ტ. II-1950, ტ. III-1954, ტ. V-1956, ტ. VII-1958, ტ. VIII-1958.
9. ჭავჭავაძე ილია, თხზულებათა სრული კრებული ათ ტომად, ტ. I, 1951.
10. Шлегель Ф, история древней и новой литературы, СПб, 1834.

**Елена Ходжеванишвили
Манана Какауридзе**

**Художественная трансформация библейских образов и их стилистическая функция в творчестве Акакия Церетели
Резюме**

Биография Акакия Церетели подтверждает, что он основательно знал библейские книги, письма из Ветхого и Нового Завета, мудрость которых оставила глубокий след в его творчестве; вместе с этим Библия для Акакия Церетели стала моральным мерилom и источником художественных образов.

Акакий Церетели в своем творчестве упоминанием Христовых заповедей, библейских тем осознанным обращением к пассажам или библейским персонажам, хотел ясно показать людям существующую в ту пору тяжёлую действительность и пытался вернуть им утерянную веру.

Каждый фрагмент, взятый из Библии, имеет свою функцию по отношению к содержанию художественного произведения: определяет своеобразие авторского стиля и показывает авторскую версию трансформации евангельских пассажей в поэтические строки. Вместе с этим, если мы учтём, что взаимообмен языка с христианской словестностью и символизирование библейских имен считается одним из факторов христианизации языка; свойственное творчеству Акакия Церетели мышление однозначными библейскими образами, перифраз библейских эпизодов, беседа цитатами из Ветхого и Нового Завета, дает нам возможность сделать вывод, что в Грузии, начатый еще на рассвете христианства, процесс христианизации языка находит продолжение и в творчестве Акакия Церетели.

**Ellen Khojevanishvili
Manana Kakauridze**

**Artistic transformation of the Biblical faces and their stylistic function in the creative work of Akaki Tsereteli
Abstract**

The biography of Akaki Tsereteli confirms, that he thoroughly knew the Biblical books, both the Old and New Testament scriptures and his wisdom shown in all above mentioned things, had a profound impact on his art. Herewith, the Bible for Akaki became the measurement of morality and the source of artistic images.

Akaki Tsereteli in his work, with reminding of Christ's commandments, consciously invoking of Biblical themes, passages or characters, tried to demonstrate clearly the difficult situation at the time and return the lost faith for people.

Each fragment from the Bible has its functional load for the content of the artistic work : determines the specificity of the author's style and shows the author's path how to transform gospel passages as poetic lines. Also, if we take into account, that the narratives of the language of the Christian communion and the symbolized Biblical names are considered as one of the factors of Christianity. For creative work of Akaki Tsereteli, thinking of striking Biblical faces, paraphrasing of Biblical episodes, the conversation of cited quotes from the Old and New Testament all these allow us to draw the conclusion, that in Georgia the process of Language Christianity started in the early days of Christianity, can find a continuation even in creative work of Akaki Tsereteli.

In the work of Akaki Tsereteli, the amazing fusion of poet's personality, the centuries-old tradition of Georgian writing, the wealth of folklore or mythology and the eternal wisdom of Bible, are gaining the power of permanent reflection.

რეცენზენტი: პროფესორი კ. კორენოვსკა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

იაგორ ბალანჩივაძე, სალომე ბზიყაძე

ქუთაისი, საქართველო

ინკლუზიური განათლებაში ჩართულ მოსწავლეებთან
მუშაობის ანალიზი გერმანული ენის გაკვეთილზე

სტატიაში საუბარია ინკლუზიური განათლების არსზე და მნიშვნელობაზე. ის გულისხმობს ყველა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სრულ ჩართვას სასწავლო პროცესში სხვა მოსწავლეებთან ერთად. მისი მიზანია, ყველა ბავშვს მისცეს თანაბარი შესაძლებლობა თანატოლებთან ერთად სწავლისა და სათანადო განათლების მიღებისა.

საკვლევი სამუშაოს დაწყებამდე ჩატარდა მოსამზადებელი სამუშაოები, რათა დაგვედგინა ამ მოსწავლეთა ცოდნის დონე გერმანულ ენაში, შეგვეფასებინა მათი უნარები, რათა შემდგომ შეგვედგინა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, რომ ისინიც აქტიურად ჩართულიყვნენ სასწავლო პროცესში.

ჩვენს მიერ ჩატარებული კვლევებიდან გამომდინარე სსსმ მოსწავლეები აქტიურად იყვნენ ჩართულნი სასწავლო პროცესსა და აქტივობებში, გაიზარდა მათი აკადემიური მოსწრება, წარმატებულად შესრულდა დასახული სასწავლო მიზნები. ამადღა მოსწავლეების თვითშეფასება და მოტივაცია.

მსოფლიოს მოსახლეობის დაახლოებით 15%-ს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირები შეადგენენ, შშმ პირები წარმოადგენენ ერთ-ერთ ყველაზე დიდ ჯგუფს მსოფლიოში. ეს მონაცემები იმდენად დიდია, რომ ნათლად ჩანს ინკლუზიური განათლების აუცილებლობა.

ინკლუზიური განათლება გულისხმობს ყველა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სრულ ჩართვას სასწავლო პროცესში სხვა მოსწავლეებთან ერთად. მისი მიზანია, ყველა ბავშვს მისცეს თანაბარი შესაძლებლობა თანატოლებთან ერთად სწავლისა და სათანადო განათლების მიღებისა.

ინკლუზიური განათლება საზოგადოების ფორმირების აუცილებელი წინაპირობაა. იგი გულისხმობს სწავლების თანაბარ ხელმისაწვდომობას ყველასათვის და სსსმ მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობას საგაკვეთილო პროცესსა და სასკოლო ცხოვრებაში.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ახალგაზრდების აღზრდა და განათლება ემსახურება პიროვნების სრულ განვითარებას, იმ აუცილებელი პირობებით უზრუნველყოფას, რომელიც მას დაეხმარება აქტიური მონაწილეობა მიიღოს საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა სფეროში.

სწორედ, ინკლუზიური განათლების კონტექსტში ხდება შესაძლებელი, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირებმა მიაღწიონ პროგრესს განათლებაში და წარმატებულ სოციალური ინტერაქციას.

ინკლუზიური სწავლების ფუნდამენტური პრინციპი არის ის, რომ შესაძლებლობების შემთხვევაში ყველა ბავშვმა უნდა ისწავლოს ერთად, მიუხედავად მათი სირთულეებისა და განსხვავებულობისა, უნდა აღიარონ და რეაგირება მოახდინონ მოსწავლეების მრავალფეროვან საჭიროებებზე, სწავლის განსხვავებული ნორმებისა და სტილის მომარაგებით და ყველასათვის ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფით.

ინკლუზიური განათლების დროს საჭირო ხდება ეროვნული სასწავლო გეგმის ცვლილება (მოდულიზაცია) მოსწავლის საჭიროებების გათვალისწინებით. ინდივიდუალური მიდგომის საფუძველზე, მოსწავლის საჭიროების გათვალისწინებით, დასაშვებია სხვადასხვა საგნებში სასწავლო პროგრამის გამარტივება.

ამ შემთხვევაში, მასწავლებელი ან სპეციალური განათლების პედაგოგი ამარტივებს სასწავლო გეგმას და შესაბამის დავალებებს მოსწავლისთვის, შემცირებულია დავალებათა რაოდენობა, გამარტივებული და დაკონკრეტებულია სავარჯიშოთა პირობები. ამ შემთხვევაში, მასწავლებელი და/ან სპეც. პედაგოგი მიმართავს დამატებით სასწავლო მეთოდებს და თვალსაჩინოებებს მოსწავლისათვის სასწავლო პროგრამის მისაწვდომობის უზრუნველყოფისთვის.

ამ პროცესში განსაკუთრებულ როლს ასრულებს უცხოური ენების გაკვეთილები, რადგანაც უცხოური ენის სწავლებას სკოლის სხვადასხვა საფეხურზე სხვადასხვა აღმზრდელობით და საგანმანათლებლო მიზნები აქვს.

საჯარო სკოლებში კვლევის ჩატარების ძირითადი მიზანია, გერმანული ენის შესწავლისას, სსსმ მოსწავლის ძლიერი და სუსტი მხარეების დადგენა. შედეგების მიხედვით, ჩვენს მიზანს წარმოადგენდა, როგორ ჩამერთო ეს მოსწავლეები საგაკვათილო პროცესში, ანუ შემედგინა მათთვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა.

საკვლევი სამუშაოს დაწყებამდე ჩავატარე მოსამზადებელი სამუშაოები *áÐÛàèÐÝÒÑØ* (Test in der deutschen Sprache), რათა თავიდანვე დამედგინა ამ მოსწავლეთა ცოდნის დონე გერმანულ ენაში, შემეფასებინა მათი უნარები, რათა შემდგომ შემედგინა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, რომ ისინიც აქტიურად ჩართულიყვნენ სასწავლო პროცესში.

პირველ ეტაპზე ვახდენდი აღწერით დაკვირვებას, ვაკვირდებოდი სსსმ მოსწავლე როგორ ურთიერთობდა თანაკლასელებთან; ვაკვირდებოდი მათი მუშაობის უნარებს (ყურადღებას, მეხსიერებას, აღქმას). ვაკვირდებოდი მის ქცევებს, ხასიათს; შედეგებს დაკვირვების სქემებში ვაფიქსირებდი.

გერმანულ ენაში შედეგინილი ტესტებითა და დამატებითი სავარჯიშოების დახმარებით გავიგე კვლევისათვის მეტად მნიშვნელოვანი ინფორმაცია, რომლითაც განვსაზღვრე რა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები აქვს თითოეულ მოსწავლეს, იცის თუ არა საკუთარი სახელი, ასაკი, დაბადების თარიღი, მისამართი; შეუძლია თუ არა ზეპირი და წერილი კომუნიკაცია; შეუძლია თუ არა თვლა და მარტივი წინადადებების თარგმნა.

ამ კვლევის შედეგად, მოვახდინეთ ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიკაცია გერმანულ ენაში, პროგრამისთვის განკუთვნილი დროც შევცვალეთ, გამოვიკვლიეთ თითოეული მოსწავლის აკადემიური და ფუნქციონალური დონის ძლიერი და სუსტი მხარეები და დავსახეთ მუშაობის გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნის აქტივობები.

ქვემოთ მოყვანილ დიაგრამებში ნაჩვენებია ჩვენს მიერ ჩატარებული ერთი და იმავე ტექსტის შედეგების (Test in der deutschen Sprache) შედარება მანამდე (1) და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით მუშაობის შემდეგ (2).

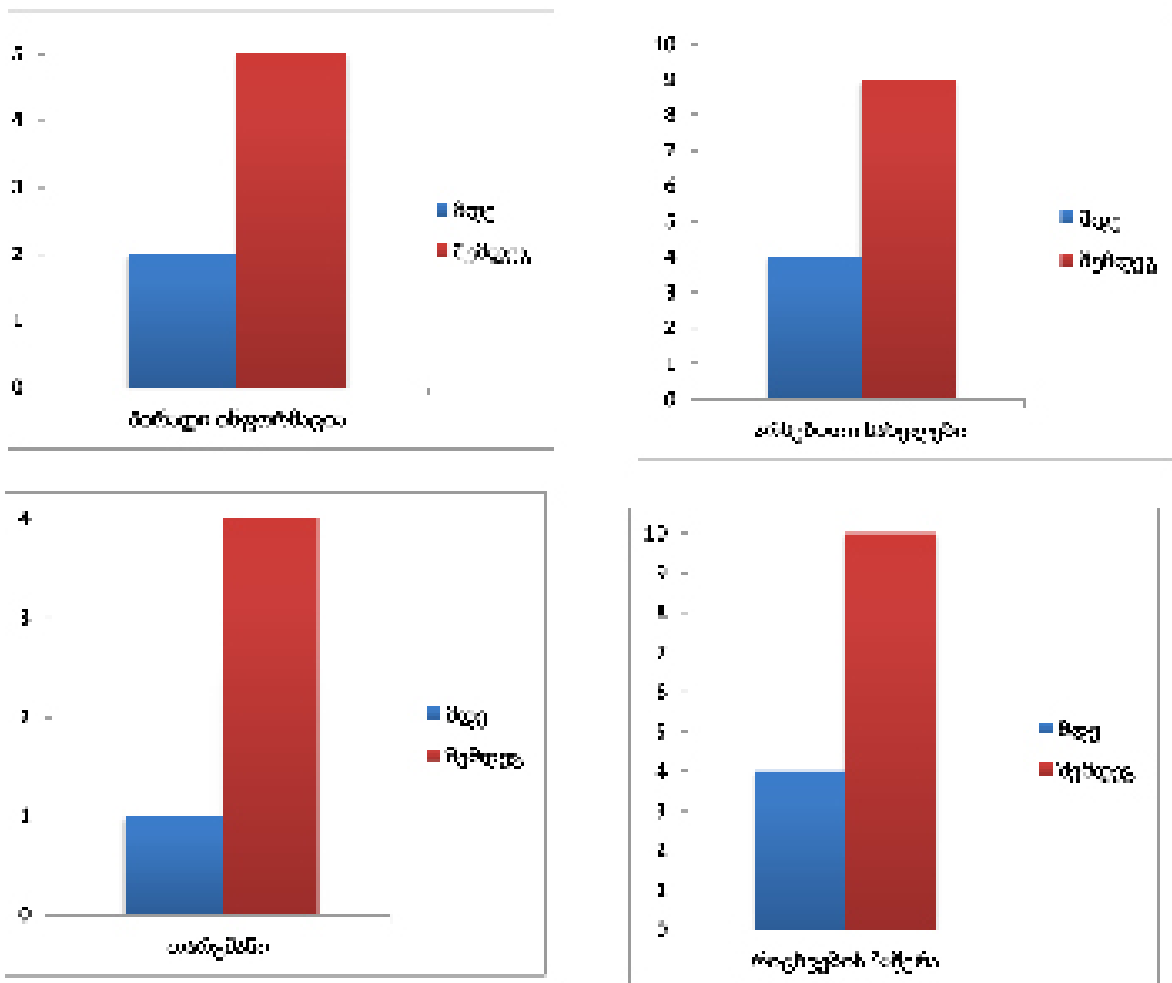
ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის წარმატებით განხორციელებისთვის უაღრესად დიდი მნიშვნელობა აქვს ყოველდღიურ მონიტორინგს, აუცილებელია, პედაგოგი დააკვირდეს, რომელი აქტივობა უჭირს ბავშვს, რომლის შესრულება უფრო მოსწონს და ა.შ. ასევე აუცილებელია, ყოველდღიურად იგეგმებოდეს გაკვეთილები მოსწავლის საჭიროების გათვალისწინებით,

რომელიც შერწყმული უნდა იყოს კლასის გეგმასთან.

ჩვენს მიერ ჩატარებული კვლევებიდან გამომდინარე სსსმ მოსწავლეები, რომელთა სწავლებაც მიმდინარეობს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებით, აქტიურად არიან ჩართულნი სასწავლო

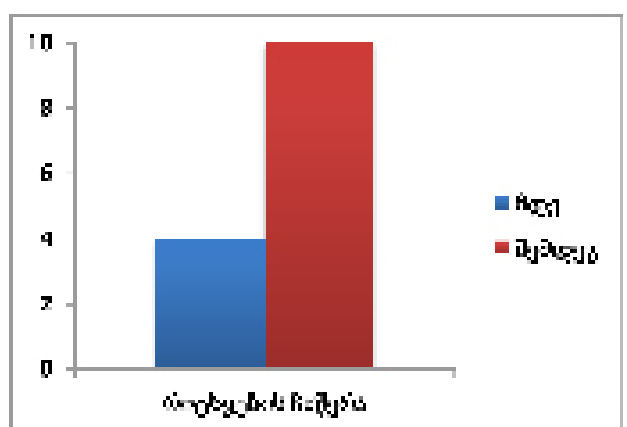
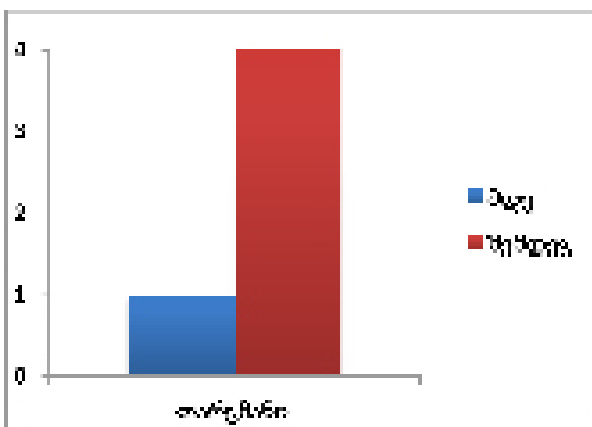
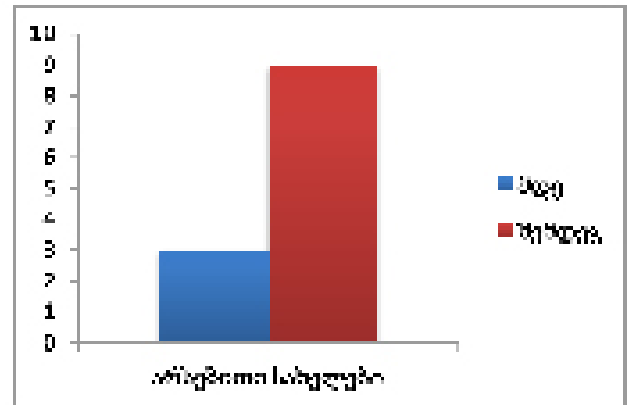
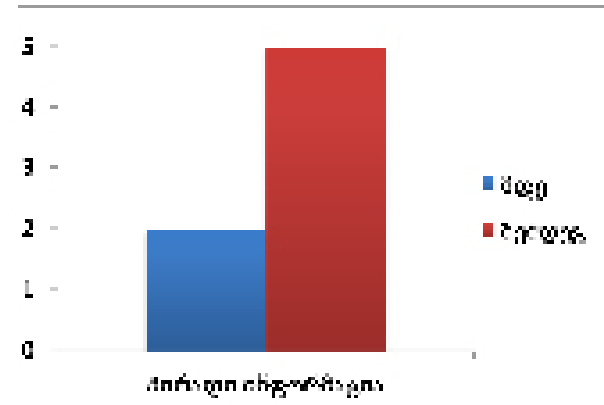
დაწი

1 საჯარო სკოლა



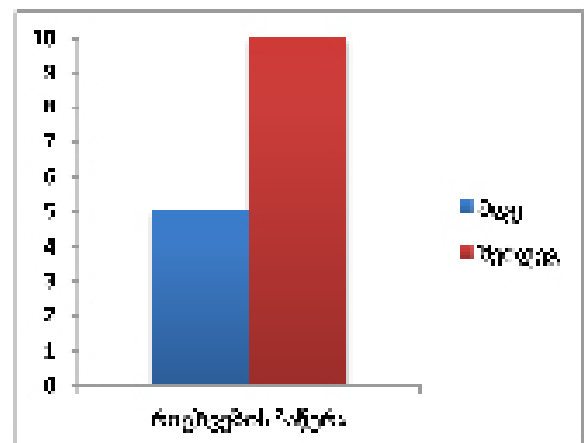
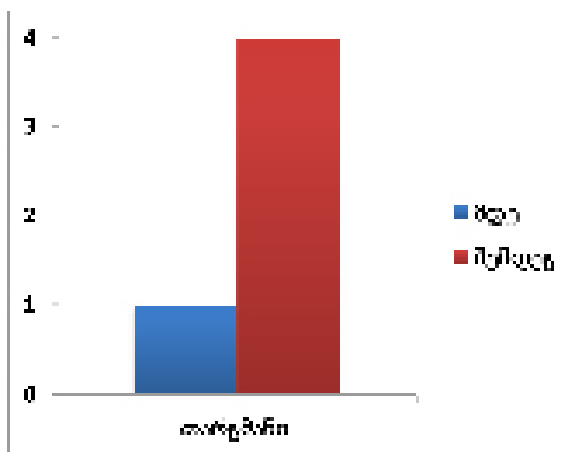
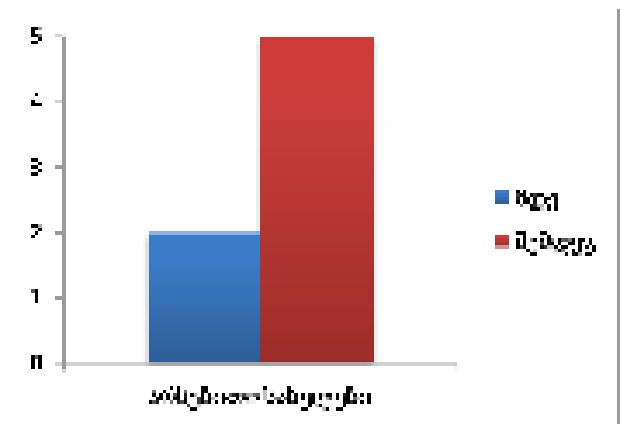
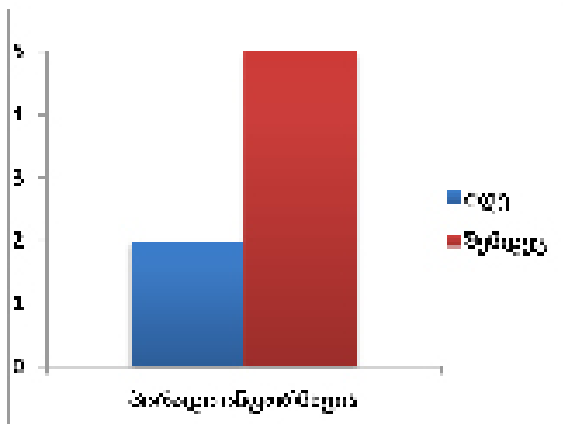
საზა

მე-7 საჯარო სკოლა



რომან

29-ე საჯარო სკოლა



პროცესსა და აქტივობებში, გაიზარდა მათი აკადემიური მოსწრება, წარმატებულად შესრულდა დასახული სასწავლო მიზნები. ამადღა მოსწავლეების თვითშეფასება და მოტივაცია.

ეფიქრობ, ინკლუზიის წარმატებით განხორციელება გარკვეულწილად დამოკიდებულია, პედაგოგთა აქტივობასა და ქმედებებზე, რადგან ასეთ ბავშვებს ყველა პირობა უნდა შეუქმნან, რათა შეინარჩუნონ და განავითარონ თავიანთი სულიერი სამყარო, უფლებები და პიროვნული ღირსება.

ლიტერატურა:

1. ა. ლადიძე, მ. ბაგრატიონი, თ. პაჭკორია- ინკლუზიური განათლება, გზამკვლევი მასწავლებელთათვის. თბილისი, 2011წ.
2. თ. გაგოშიძე, თ. ჭინჭარაული, ქ. ფილაური, მ. ბაგრატიონი- ინკლუზიური განათლების პრინციპები, თბილისი, 2008წ.
3. ჩეროვნიკი სსსწავლო გეგმა - 2011-2016. თბილისი, 2011წ.
4. მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ცენტრი. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი. თბილისი.

Игорь Баланчивадзе, Саломе Бзикадзе

Анализ работы с включенными в инклюзивное образование учениками на уроке немецкого языка

Резюме

В статье речь идет о сути и значении инклюзивного образования. Оно подразумевает полное включение всех учащихся, нуждающихся в специальном образовании, в учебный процесс наряду с другими учениками. Его цель – дать таким ученикам одинаковые возможности для обучения вместе с ровесниками и получения соответствующего образования.

До начала исследовательской работы были проведены подготовительные работы с целью установления уровня этих учеников по немецкому языку и оценки их умений и навыков, чтобы потом составить индивидуальный учебный план, на основе которого они тоже активно включатся в учебный процесс.

Исходя из проведенных нами исследований, выявляется, что данные ученики активно были включены в учебный процесс и активности, повысилась их академическая успеваемость, успешно были осуществлены намеченные учебные цели, выросли самооценка и мотивация.

Igor Balanchivadze, Salome Bzikadze

The student work analysis involved in the inclusive education at the German Language Lesson

Abstract

The article deals with the essence and meaning of inclusive education. It assumes the full involvement of any student with special educational needs with the rest of the students. Its aim is to give an equal opportunity to all children to study with their peers and get proper education.

Preliminary works had been done before starting the research to evaluate students' level of German language, their skills to create an individual curriculum to involve them actively in the learning process.

According to our research students with special educational needs who were taught with individual curriculum, were actively involved in the learning process and activities, their academic attendance was improved, and the set of learning objectives were successfully accomplished. Students' self-esteem and motivation were also increased.

რეცენზენტი: პროფესორი ლ. ეკემბეგვა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

Anna Tenieshvili

Batumi, Georgia

TOWARDS FORMING NEW REQUIREMENTS TO EDUCATION OF MARITIME ENGLISH LECTURER

The objective of the present paper is to offer new model of ME teacher with knowledge and qualifications necessary for the demands of the modern world, the specialists with appropriate education and practical training in Maritime field. Our intention is also to offer development of new curriculum for ME teachers' training to make them as well-trained as possible so that they can render knowledge of English and of the subject to their students in the best possible way.

Introduction

The field of ESP is very important part of English language teaching as it guarantees the knowledge of English for professionals of different fields that is essential in the era of globalization. ESP comprises different fields: English for Medicine, English for Engineering, English for Social Sciences, English for Maritime field, etc. The quality of knowledge of English by specialists in their professional scope depends on the quality of teaching they have received that is in its turn dependent on the knowledge and qualifications of teachers responsible for teaching students i.e. on the ESP teachers and ME teachers if considered in the context of Maritime field.

The objective of the present article is to offer model of ESP teacher and ME teacher in particular to meet demands of maritime field in the modern world. For this purpose, we have considered all existing types of teachers who teach English for Specific Purposes in our country and offered the new model for preparation of ESP teachers and also tried to develop sketches of the curriculum according to which the ESP teachers can receive adequate training to be able to teach English to their students on the proper level. We have also discussed the models of ESP students and correlated the models of ESP teachers to ESP students to try to single out the best variants whose cooperation in the teaching/learning process would result in good students' knowledge of English in the professional context. It is worth mentioning that the main aim of the present paper is to consider Maritime English and offer new model of ME lecturers although we consider ME in the ESP context as it belongs to it.

Methodology

For writing the present paper we have analyzed a lot of articles dedicated to such subject as phenomenon of ESP teacher, we considered the existing types of teachers involved in teaching ESP and ME in particular and on basis of this comparison we offered new model of ME teacher who is supposed to receive type of qualification on basis of offered curriculum containing specific subjects from different disciplines of Maritime field in native and English languages. In order to correlate the successful work of the teacher with the level of preparation of

the students as from linguistic as well from professional points of view we have worked out the best possible models that would guarantee maximally successful cooperation between teachers and students for the purpose of receiving the best possible results in the process of studies.

Analysis of Research

ESP is equally important for such basic linguistic activities as teaching and translation although in case of the latter it is more often referred to as specialized English. Such issue as models of ESP teacher implying: 1) EFL teacher with practical experience in ESP, and 2) subject teacher with knowledge of foreign language is actual. In addition to the existing models of ESP teachers, linguists or specialists of specific fields we decided to develop a new model of ESP teacher or ME teacher in particular who after receiving certain qualifications would be able to meet the needs of ESP students at higher education institutions.

The same can be observed in the field of Maritime education. Maritime English is a branch of ESP, officially adopted by IMO as means of communication between seafarers all over the world. Successful knowledge of ME can be guaranteed only if cadets are taught it on the proper level by adequately qualified language specialists. Nowadays ME is taught either by EFL teachers with experience of teaching ME in maritime institutions or by professional seafarers. Captains, chief officer, after receiving language certificates work as ME teachers thus teaching ME to the students.

As our objective is to consider phenomenon of ESP teacher and offer the new model of ESP teacher and ME teacher in particular we decided to consider this phenomenon in the context of its related issues such as, ESP methodology, ESP text (adapted and authentic), ESP terminology and support our ideas by opinions of different scientists who have been considering this subject during the last 30 years. All these issues being part of ESP prepare the reader of the present article to percept the main subject of the paper – new model of ME teacher.

Our objective is to offer a new model of ME teacher implies teacher with education both in linguistic field and maritime subjects as well the experience in maritime field to make them more qualified for ME teaching and guarantee that their lectures are maximally interesting and fertile for future specialists of maritime field.

Nowadays the majority of ESP teachers are ordinary English teachers with experience in certain specific field. The other alternative is subject teacher with knowledge of English but due to legislative norms actual percentage of the occupancy of such specialists in teaching ESP is much lower than of EFL teachers. In my opinion ESP lectures can be delivered by both of the above-mentioned types of teachers. They can interchange each other and that would depend on the topic and material to be rendered or they can just cooperate, supplement each other and thus make the lectures and material as useful and as interesting to students as possible. Our opinion can be supported by extract from the article “Role of Functional Academic Literacy in ESP Teaching”: Collaborative work (Team teaching); Chen (2000) holds that the language teacher should not be expected to possess sophisticated content knowledge, but basic concepts are needed to design an ESP syllabus that backs up the content course. Indeed, language teachers have not been trained to teach content subjects but they could definitely be a competent ESP teacher if they participate in content teaching classes and thus develop the flexibility to undergo disciplinary acculturation. In this regard, the content teacher shares the responsibility not only of providing opportunities for the language teacher to overcome the fear of a lack of content knowledge but also of introducing him/her to the modes of disciplinary thought and values. Therefore, language teachers can ask for assistance from content teachers. When this is the case, it is possible, through collaboration and cooperation, for both language and content teachers to develop the confidence and the competence to effectively integrate language and content instruction in ESP teaching, which entails 1) analysis of texts, materials, and curriculum; 2) classroom observation, reflection, and feedback; 3) collaborative action research and reflection; 4) development of integrated or complementary lessons, materials, or curricula; 5) collaborative or team teaching (Crandall, 1998). [2:402]

On account of teaching ME the similar situation was described by C. Cole, P. Trenkner, B. Pritchard in the article “Profiling the Maritime English Instructor”: A noteworthy procedure where general English teachers who wish to become qualified Maritime English instructors is applied at the Qingdao Ocean Shipping Mariners

College (QMC), P.R. China. The corresponding teacher is supervised by an experienced Maritime English lecturer and has to acquire or upgrade her/his maritime background knowledge by attending specific courses performed at the College. Then s/he has to embark on a vessel, be it a training ship or an active merchant ship, for a contracted period of time, at least three months. After this s/he has to sit an examination designed to assess the general maritime and specific Maritime English knowledge acquired. Having successfully passed all these steps, only then will the employee be entitled to be called a Maritime English lecturer and to teach Maritime English to nautical and/or engineering degree courses, and (sic!) at an increased hourly rate”. (7:4)

In the article “Maritime English Instruction – Ensuring Instructor’s Competence” the same authors offer classification of existing types of ME instructors that in our opinion should be just cited here: “1. Career specialists: These persons are recognised as they are Graduates/Qualified Teachers, have become “marinated” – have seafaring credibility, have a reasonable institutional standing, may (or may not) be “qualified” to teach ME. 2. English language and literature graduates: are lovers of English, are not necessarily interested in applied linguistics, prefer to teach general English, are often asked to teach ME but fail to meet the STCW standards. 3. Former seafarers: are technical experts but not necessarily skilled at English, not necessarily skilled at teaching, often over-challenge their students, could deliver technical subjects in English. (5:128-130)

The model of the teacher we intend to suggest implies the basic knowledge of special maritime subjects by the teacher of English. This kind of teacher will be able to deal with technical phenomena, will be aware of basic terms in all specific maritime fields and being prepared for each lecture will be able to find the meaning of any new term and it will be much more understandable to such specialist than to ordinary EFL teacher. We would like to mention that the idea of writing the present article was inspired by various scientific works, one of them is “ESP in-service teacher training programs” by Peyman R. in which the author mentions: “English major ESP instructors can fulfill course goals much better than specialists in the field provided that they possess a certain level of background knowledge in their students’ academic subjects of ESP teaching in order to meet this challenge. In other words, ESP teachers are supposed to be knowledgeable in content areas as well and be able to elicit knowledge from students. However, language teachers are trained to teach linguistic knowledge rather than a content subject. Hence, they may be insufficiently grounded to teach subject matters (Richards & Rodgers, 2001)”. [10:280]

When it comes to ME in particular it is relevant to bring the words of the above-mentioned scientists. Thus Clive Cole, Peter Trenkner, Boris Pritchard in their articles: “Profiling the Maritime English Instructor”, “Maritime English Instruction – Ensuring Instructor’s Competence”, “The Profile of an Integrated Maritime English Lecturer – Status-quo and Nice-to-have” address the phenomenon of ME teacher whereas we try to offer the model of education for ME lecturer that would help to meet demands of the field. It is worth noting that these scholars mention the issue in the article “Profiling the Maritime English Instructor” in the following way: “If the majority of institutions were to promote and encourage Maritime English qualifications many of today’s problems would be solved and this paper made redundant. However, reality looks quite different. Thus, one of the goals of this initiative is to investigate why this is the case”. This would be really necessary as “teachers of Maritime English, just like all other instructors involved in the education and training of seafarers, have to comply with the STCW 1978, as amended, which requires, that “instructors, supervisors and assessors are appropriately qualified for the particular types and levels of training or competence or assessment ... of seafarers either on board or ashore. (6:154)

Discussion of models of ESP teachers both the existing ones and the newly offered one entails consideration of such issues as design of curriculum for ESP teachers of newly offered model, singling out the models of students according to their knowledge of English and of the subject, discussion of peculiarities of specific texts and analyzing the ways of teaching specific terminology that is the most important part of any specific text and consequently is major task for ESP teacher during the work in the class.

We would like to offer that some Maritime educational centre or institution assumes designing a program i.e. curriculum for Maritime English teacher so that linguistic and specific maritime educations are combined

within this program. In our opinion the educational program should be linguistic one containing basic maritime subjects of all maritime disciplines within its curriculum.

ME teacher educated according to new model of education would be successful at teaching ME and also at teaching ME through methodology of Content and Language Integrated Learning (CLIL). Such education will help to render ME more efficiently not only on the level of specific texts containing important information but also on the level of SMCP as the more the teacher visualizes the situation the better he/she can explain it. At present there are no maritime higher education institutions in the world implementing such programs, the only one is mentioned by C. Cole, P. Trenkner and B. Pritchard in their article "Profiling the Maritime English Instructor": "An interesting and attractive qualification system is applied, for instance, at Danish MET institutions. Here deck, engineer or former radio officers possessing an extraordinarily high standard of English and wishing to teach Maritime English have to take a reduced, but more than basic, extramural course of two years following an individually tailored programme which includes methodology, (applied) linguistics, curriculum development etc., at a specified university which is authorised to perform such. All the courses are paid for by the corresponding maritime academy and the time spent is counted as work time". (7:6-7) Our offer is to integrate similar program at some maritime higher education institution for English language specialists in order to teach them the basics of Maritime field.

The knowledge of the subject by ESP/ME teacher is very important especially when dealing with terminology of certain field. Terminology is studied much better when its essence is familiar to the teacher and the learner. Therefore, the competency of the teacher is that important. In our opinion, it is more efficient to teach terms via bilingual technical dictionaries and English-English explanation could be studied when translation of the term is already familiar to the learner. Different scientists had different opinions on account of teaching technical vocabulary. We would like to mention some of them: "Swales (1985) proposed that the importance of teaching vocabulary in ESP is widely accepted. However, Hutchinson and Waters (1987) believed that the teaching of technical vocabulary is not the responsibility of the ESP teacher. With regard to dealing with unfamiliar technical vocabulary in ESP classes Dudley-Evans and St. John (1998) believe that in many cases there is a one-to-one relationship between the terms in English and the learners' first language, and so it will be enough to translate the term into the learners' native language after a brief explanation". [10:268]

When intermediate or advanced students of English learn to read specific texts and remember its terminology, after the topic is explained by ESP teacher with special qualifications in the field of ESP, they will be able to communicate on the given topic much more easily than if the topic was not familiar to them. In this way the teachers qualifications combined with students' level and motivation can result in good communicative skills that are necessary for any specialist in professional practice and so important for seafarers and maritime field in general.

Hutchinson and Waters mention: "ESP is not different in kind from any other form of language teaching, in that it should be based in the first instance on principles of effective and efficient learning. Though the content of learning may vary there is no reason to suppose that the processes of learning should be any different for the ESP learner than for the General English learner. There is, in other words, no such thing as an ESP methodology, merely methodologies that have been applied in ESP classrooms, but could just as well have been used in the learning of any kind of English. (Hutchinson and Waters 1987, p. 18) [8:3]

Although, Hutchinson and Waters say that methodology of ESP does not differ from GE methodology, we think that as ESP teachers are supposed to teach such subjects as technical and scientific texts, its teaching methodology differs from methodology of GE. Specific scientific and technical texts differ in organization, linguistic parameters, grammatical structures used. Good ESP teachers discuss the organization of text with the students. As it was offered by Bhatia: "Teachers are advised to discuss the organization of texts with the students, to highlight the structure of the texts, and demonstrate the language of qualification in legal writing." [8:12]

As it was noted by Araujo Nunes in the article "Teaching English for Specific Purposes: The GUTs to do it": "In the specific case of English for Science and Technology a proper understanding and appropriate use of discourse is the vital factor". [1:260] Of course EFL teacher can teach discourse better than subject specialist

no matter how good his knowledge of English is but the new model of ESP teacher combining knowledge of linguistics with the knowledge of subject would be ideal to deal with the above-mentioned task.

The aim of ESP teaching is to teach students to work with authentic texts i.e. manuals, specific literature, internet resources. ESP teachers work with both adapted and authentic materials. We think that authentic ESP materials should be used in ESP course after certain period of time has passed since the start of ESP course. At the beginning even intermediate and advanced students will find it difficult to deal with authentic specific texts even if they are connected to their specialty and the contents is familiar to them in the native language. One of the objectives of ESP teaching is to enable students to work with Internet resources in this way enriching and keeping up-to-date their professional knowledge. Successful work with authentic texts is the best basis for it.

We think it is quite wise to offer more complicated texts in textbooks than the authentic ones are. In such texts difficult grammar structures are used, the ideas are offered in complicated way. The idea of offering such texts is to teach students to work with maximally difficult texts that are even more difficult than those the students are supposed to work with during their professional lives seems to be realistic and fruitful as it is well-known fact that transition from complicated material to more simple is easier than vice versa.

We think that texts of maritime field can be divided according to registers and would like to refer to our article “Maritime English as part of ESP and as Means of Different Communication Levels” presented at IMLA 20:

“We would like to work out our own classification and divide Maritime English into:

- 1) Maritime English for Academic Purposes (science, teaching) – MEAP
- 2) Maritime English for Professional Purposes – MEPP
- 3) Maritime English for Colloquial Purposes – MECP”(12:)

The documents adopted by IMO and the texts different onshore maritime organizations work with can be allocated to the I type – academic texts. We think that if students are given some extracts from such authentic documents during their studies that would become good basis for them to work with such documents in the future. There are several advantages for such approach: the first one is that working with more difficult text facilitates work with easier text; a lot of seafarers work onshore after they complete their career at sea and if they are prepared to work with documents of academic register their English will be sufficient to work in different maritime organizations where only communication-oriented English is not sufficient and thorough understanding of maritime documents written in complicated English will be required.

Results and Discussion

Prior to transition to the main subject of our work we would like to consider the models of ESP teachers that exist in our country. As it is common in the whole world, generally ESP courses and ME course in particular are taught by English language specialists who acquire the background knowledge of the field they work in. Usually at least two or three years are necessary for language specialist who does not have any specific knowledge to assimilate in the specific field. The other type of ESP teacher is the specialist of the specific field with the knowledge of foreign language but the percentage of occupancy of the former type is much larger than of the latter.

It should be noted here that the above-mentioned is actual generally for our country whereas the situation all over the world can be different. Thus C. Cole, P. Trenkner, B. Pritchard in their article “The Profile of an Integrated Maritime English Lecturer – Status-Quo and Nice-to-have” say: “In the recent years it has become evident that an increasingly large portion of the curriculum in non-native English speaking MET institutions, in some cases 100%, is being taught through English; Piri Reis is a good example of this. The question nonetheless is why should English be the medium of instruction and assessment in preference to that of the local language? And at the core, is this the way ahead?” (6:158) It should be noted that at the above-mentioned University English is taught by professional seafarers who have good command of English and can teach special subjects in English as in the case of Piri Reis University described in the article “The Profile of an Integrated Maritime English Lecturer – Status-Quo and Nice-to-have”.

In the present work we intend to consider existing models of ESP/ME teachers and discuss new model of ESP/ME teacher who in our opinion would receive special qualifications to be able to work in such field as Maritime English and we will also offer the variant of the curriculum that could be applied by some maritime higher education institutions to educate future ME lecturers properly. The main objective for our offer is to ensure improving of ESP studies and ME in particular as when ESP teacher is aware of subject matter i.e. has adequate qualifications provided that ESP students have to be intermediate or advanced students of English, and if they know the subject in their native language, the process of studies will not be too difficult as the only thing students will be obliged to do is to remember English terminology, acquire skills in reading the specific texts that will help them to remember the terms better.

The curriculum for preparation of such model of ESP/ME teacher should include not only linguistic subjects but also fundamentals of special maritime subjects the ESP/ME teacher is supposed to work with in the future. The future ESP/ME teachers should work with already developed ESP courses to acquire as much English terminology of maritime fields as possible. Above all, having gained specific fundamental knowledge in different fields and English terminology of the fields, future ESP/ME teachers should work with samples of authentic texts in order to be able to work with authentic texts used in the maritime field in the future and be qualified to teach them to their students.

Our idea is to offer a kind of unified curriculum for ME teachers all over the world, so that ME teachers are educated according to identical program, consequently they will be able to teach their own students according to the common standards and that will result in good knowledge of English by professionals on the global level. We think that this kind of approach would be solution to ME teachers' education problem in the today's globalized world.

In the present article we are considering phenomenon of ESP teacher and try to offer a new model of ESP teacher on example of ME teacher as Maritime English is part of ESP. Although ESP is much broader concept than ME we would like to draw the reader's attention that in the present article we generally focus on such issue as Maritime English thus using term ESP we still refer to ME.

In our opinion, it is not only qualification of ESP teacher that conditions the result of ESP teaching but also the level of preparation of the students as from linguistic as well from professional points of view.

Intermediate and advanced level of GE combined with knowledge of the subject by the students, facilitates ESP studies process and thus the students' motivation to study ESP course will be raised and consequently the results of the studies will be improved. If this problem is solved then ESP teachers will avoid demotivation of the students of ESP that sometimes has crucial effect on the ESP studies and its results. Here we think it is expedient to refer to the words of Dora Chostelidou in the article "A Record of the Training Needs of ESP Practitioners in Vocational Education":

"Also the problem of demotivation was pointed out. The majority of the respondents claimed that students are poorly motivated; perhaps they feel that the study of the language was imposed up to them by the institutions or they may not appreciate the value of their ESP course.

In addition, the students' lack of interest in learning ESP causes a lot of problems in the teaching process, as most of the participants stated that they cannot develop their students' motivation. ESP teachers declared they need to adapt to the multifaceted nature of ESP and find ways to encourage the students' intention to learn and to act as consultants, which involves diagnosing the learners' language and communicative needs". [4:137]

In the present work we decided to establish the correlation of qualifications and experience of ESP teachers and ESP students that is very important in receiving good results.

- I. For this purpose we offer the existing models of ESP teachers:
 1. ESP teacher – EFL teacher with the experience in ESP/ME
 2. Subject teacher with the knowledge of English
 3. ESP teacher holding two degrees both in linguistics and subject area
 4. ESP/ME teacher with specific ESP qualifications (newly offered model)
- II. And the existing models of potential ESP/ME students:

1. Elementary knowledge of GE (A1, A2)
2. Intermediate knowledge of GE (B1, B2)
3. Advanced knowledge of GE (C1, C2)
4. Elementary knowledge of GE (A1, A2) with knowledge of specific subject
5. Intermediate knowledge of GE (B1, B2) with knowledge of specific subject
6. Advanced knowledge of GE (C1, C2) with knowledge of specific subject

In our opinion the most efficient cooperation between ESP teachers and ESP students will be:

1/I ESP teacher – EFL teacher with the experience in ESP – 2,3/II Intermediate knowledge of GE (B1, B2), Advanced knowledge of GE (C1, C2)

2/I Subject teacher with the knowledge of English – 2,3/II Intermediate knowledge of GE (B1, B2), Advanced knowledge of GE (C1, C2)

4/I ESP teacher with specific ESP qualifications (newly offered model) – 2,3/II Intermediate knowledge of GE (B1, B2), Advanced knowledge of GE (C1, C2)

The ideal combination of teacher – student cooperation is: 4/I ESP teacher with specific ESP qualifications (newly offered model) – 2,3/II Intermediate knowledge of GE (B1, B2), Advanced knowledge of GE (C1, C2)

But in reality most often we have to deal with the following combination of ESP teacher-student cooperation model: 1/I ESP teacher – EFL teacher with the experience in ESP/ME - 1,2/II Elementary knowledge of GE (A1, A2), Intermediate knowledge of GE (B1, B2)

The combination 2/I Subject teacher with the knowledge of English (the sample discussed above on the example of Piri Reis University) -3/II Advanced knowledge of GE (C1, C2) is seldom for Georgia.

In our opinion the 3rd model of ESP teacher - ESP teacher holding two degrees both in linguistics and subject area, in our case it is GE teacher who would be qualified in Maritime field i.e. has fundamental knowledge of general maritime subjects is ideal for teaching ESP/ME but there are not very many ESP/ME teachers with such qualifications in the whole world and if such teacher teaches the model of the student 5,6/II (Intermediate knowledge of GE (B1, B2) with knowledge of specific subject, Advanced knowledge of GE (C1, C2) with knowledge of specific subject) the best possible results in acquiring ESP for particular field are guaranteed.

The students' models 4,5,6/II (Elementary knowledge of GE (A1, A2) with knowledge of specific subject, Intermediate knowledge of GE (B1, B2) with knowledge of specific subject, Advanced knowledge of GE (C1, C2) with knowledge of specific subject) are very rare in Georgia.

The importance of knowledge of General English by students to take ESP course can be supported by following words of Kaosar M. in the article “The ESP Teacher: Issues, Tasks and Challenges”: “Through training, ESP teachers are provided with the necessary knowledge and tools to deal with their own students' specializations. Bojović (2006) reminds that ESP teachers are not specialists in the field, but in teaching English, their subject is English for the profession but not the profession in English. They help students, who know their subject better than the teachers do, develop the essential skills in understanding, using, and/or presenting authentic information in their profession. A professional ESP teacher must be able to switch from one professional field to another without being obliged to spend months on getting started” [8:18].

In our opinion, the minimum level to acquire ESP is B1 (intermediate), otherwise work with authentic materials would be very difficult even after two years of ESP studies.

In the models of students singled out in this work (4,5,6/II) we mentioned such quality as subject knowledge and the students with such knowledge are ideal for mastering ESP but reality shows that students' models 1,2,3/II - Elementary knowledge of GE (A1, A2), Intermediate knowledge of GE (B1, B2), Advanced knowledge of GE (C1, C2) are much more common in Georgia and other countries and frequently the issue of simultaneous study of topics in native and English language is very acute. Of course, we fully agree with the idea expressed by Blagojević S. in the article: “Original Texts as Authentic ESP Teaching Material – the Case of Philosophy” when he says that: “In order to enable students of philosophy to understand philosophy texts in English, it is essential that course book texts should comply with the content of other subjects of the curriculum”. [3:121] Nevertheless, still we think that if ESP teacher - ESP student combination 4/I (ESP teacher with specific ESP

qualifications (newly offered model) - 3/II (Advanced knowledge of GE (C1, C2)) is applied, the cooperation and result could be successful even if the texts in English are rendered earlier than texts on the same topic in the native language.

There are many reasons why we think that it is necessary to give specific qualifications to ESP/ME teachers. We are sure if ESP/ME teacher receives appropriate qualifications before starting the work i.e. is educated according to the model of the curriculum offered in the present article and not during working process when gaining the practica experience as it usually happens, such teacher will be able to render content information more professionally to the students than EFL teachers. In this way ME lecturers would receive adequate qualifications to perform their duties in maximally effective way. We think it is expedient to support this idea by the words of John Swales: “All researches interested in assessing the progress of ESP as a component of ELT agree that one of the most constraining factors to this progress is the lack of “specialized teacher-training” (Swales1985: 214) [9:450]

Conclusion

If the model of Maritime teacher developed in the present article is applied in practice and some Maritime University offers Master’s Degree program for EFL teachers to be qualified as ME teachers it could become the serious step in improving the quality of ME teacher training courses in the future. This opinion can be supported by the fact that thorough understanding of the essence of the courses delivered by teachers themselves, the knowledge of terminology on professional level will change the quality of the lectures delivered and will help students to raise motivation during ESP studies that will result in the improved knowledge of English by professionals of different fields.

In order to implement this idea, the curriculum should be worked thoroughly on basis of collaboration between specialists of linguistics and Maritime field who are supposed to offer fundamentals of their disciplines for ME teachers’ curriculum in the scope necessary to receive basic knowledge about the subjects and terminology in English to be able to work with similar authentic materials in English with ME students in future. If such curriculum is worked out, it can become unified basis for producing o:Maritime English specialists for different maritime educational institutions all over the world that will help in establishing one common standard for ME teacher training.

Abbreviations

GE –	General English
EFL –	English as a Foreign Language
ESP –	English for Specific Purposes
ME-	Maritime English

ლიტერატურა:

1. Adelaido de Araujo Nunes, M. “Teaching English for Specific Purposes: The GUTs to do it”, *Ensino de lingua fins especificos*, pp. 255-262
2. Bekir S. “Role of Functional Academic Literacy in ESP Teaching: ESP Teacher Training in Turkey for Sustainable Development” *The Journal of International Social Research* Volume 2 / 9 Fall 2009 pp. 395-406
3. Blagojević S. “Original Texts as Authentic ESP Teaching Materials – the Case of Philosophy”, *ESP today*, vol. 1(1), 2013, pp. 113-126
4. Chostelidou D. Griva G., Tsakiridou E. “A Record of the training needs of ESP Practitioners in Vocational Education”, 2009. *Selected Papers from the 18th ISTAL*, pp.131-143

5. C. Cole, P. Trenkner, B. Pritchard “Maritime English Instruction – ensuring instructor’s competence” (Iberica 14 (2007))
6. C. Cole, P. Trenkner, B. Pritchard “The Profile of an Integrated Maritime English Lecturer – Status-quo and Nice-to-have” (IMEC 25, Proceedings)
7. C. Cole, P. Trenkner, B. Pritchard “Profiling the Maritime English Instructor” (4th IAMU General Assembly, Proceedings)
8. Kaosar M., The ESP Teacher: Issues, Tasks and Challenges, English for Specific Purposes World, ISSN 1682-3257, www.esp-world.info, Issue 42, Vol. 15, 2014
9. Maimoona A. ”Change from a General English Teacher to and ESP Practitioner”, Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 2012 Institute of Interdisciplinary Business Research 436 May2012 Vol. 4, No 1, pp.434-465
10. Peyman Rajabi, “ESP in-service teacher training programs”. Ibérica 24 (2012): 261-282
11. Swales J. “ESP Administration and Teacher Training”, The ESP journal, vol. 2, 1983pp.87-99
12. Tenieshvili A. “Maritime English as Part of ESP and as Means of Different Communication Levels” (IMLA 20, Proceedings)

Анна Тенишвили

**К формированию новых требований по подготовке педагога
морского английского языка**

Резюме

Целью данной статьи является предложение новой модели педагога морского английского с знаниями и квалификацией, соответствующими современному миру, специалистов с надлежащим образованием и практической подготовкой в морской сфере. Нашей целью также является развитие нового учебного плана для подготовки специалистов морского английского, для обеспечения передачи ими знаний английского языка и соответственной отрасли наиболее эффективным способом.

ანა თენიშვილი

**ახალი მოთხოვნების ჩამოყალიბება
საზღვაო ინგლისური ენის მასწავლებლის მოსამზადებლად
რეზიუმე**

წინამდებარე სტატიის მიზანია საზღვაო ინგლისური ენის მასწავლებლის ახალი მოდელის შემოთავაზება. სპეციალისტები უნდა იყვნენ აღჭურვილი თანამედროვე სტანდარტების შესაბამისი ცოდნით და კვალიფიკაციით, რათა ისინი საზღვაო დარგის შესაბამისი განათლებით და პრაქტიკული მომზადებით მსოფლიოს მოთხოვნებს პასუხობდნენ. ჩვენი მიზანია, ასევე მკითხველს შევთავაზოთ ახალი სასწავლო გეგმა საზღვაო ინგლისურის სპეციალისტების ჩამოსაყალიბებლად, რათა მათ შეძლონ სტუდენტებისათვის მაქსიმალურად ეფექტურად გადასცენ ინგლისური ენის და დარგის ცოდნა.

რეცენზენტი: პროფესორი მ. მიქაძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

Яговкина Елена

Кутаиси, Грузия

ЗНАК, ЕГО ЗНАЧЕНИЕ. ВИДЫ ЗНАКОВ. К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЗНАКА

Знак является исходным понятием семиотики, подобно тому, как точка, множество, число являются базовыми понятиями математики. Поэтому определение понятия «знак» позволяет решить вопрос о характере подхода и к другим семиотическим проблемам.

В данной статье рассматриваются различные точки зрения на природу знака, на его свойства и виды. К основным трудам по проблеме знака относятся работы Ч.С.Пирса, Р.Барта, Ч.Морриса, Г.Фреге.

Знаки бывают самыми разными и по способу создания, и по строению, и по форме, по содержанию и т.д. На основании таких различий была предложена классификация знаков Г.Е.Крейдлиным, М.А.Кронгаузом.

Проблема знака – центральная проблема семиотики. Ее решение в какой-то мере предопределяет характер подхода к другим семиотическим проблемам. Именно поэтому проблема знака образует начало семиотических исследований. Что же такое знак?

В своем знаменитом эссе «Вопросы, касающиеся некоторых способностей, приписываемых человеку», Чарльз Сандерс Пирс[1,6] утверждал, что:

- 1) Мы не обладаем способностью к интуиции, все знание вытекает из ранее полученного знания;
- 2) Мы не обладаем способностью к интроспекции (от лат. «смотрю внутрь, то же, что самонаблюдение), все знание о внутреннем мире производится гипотетическими рассуждениями на основе наблюдений над внешними вещами;
- 3) Мы не можем думать без посредства знаков.

На прочном фундаменте этих тезисов он возводит все здание своей теории знаков. Согласно Пирсу, люди не имеют и не могут иметь непосредственного доступа к реальности, и именно знаки являются универсальным посредником между человеческими умами и миром. Поскольку знаки вообще не являются частным достоянием отдельных индивидов, но разделяются обществом, именно общество устанавливает их значение. Таким образом, критерием истины в обществе является консенсус, а так как истина является плодом общественной договоренности, задача Ученого и Философа состоит не в том, чтобы стремиться к познанию реальности, как она есть (поскольку такое познание по определению невозможно), но в прояснении идей о ней.

Эта идея, подкреплённая сосюрским утверждением о произвольности знака, стала базисом для семиотики и остается непоколебимой вплоть до наших дней.

Знак является исходным понятием семиотики, подобно тому, как точка, множество, число являются базовыми понятиями математики. Именно поэтому определение понятия «знак» позволит решить вопрос о характере подхода и к другим семиотическим проблемам.

По мнению Р.Барта [2,246]любой знак включает в себя или предполагает наличие трех типов отношений. Прежде всего m :– его внутреннее отношение, соединяющее означающее с означаемым. Этот тип отношений отчетливо обнаруживается в явлении, обычно называемом символом, например, крест «символизирует» христианство, красный цвет светофора – запрет на движение и т.д. Символическими знаками являются также большинство слов естественного языка.

Далее Р.Барт выделяет два внешних отношения, к которым он относит парадигматические и синтагматические связи. Примером парадигматических отношений, например, в дорожных знаках являются цвета семафора, где красный цвет относится к знакам запрещающим, желтый – предупреждающим, а зеленый – разрешающим. Однако красный цвет не смог бы обозначать запрета, если бы он не включался в регулярную оппозицию зеленому и желтому. Очевидно, что если бы не существовало никакого цвета, кроме красного, он бы сопоставлялся с отсутствием цвета.

Синтагматические отношения – это отношения между знаками, возникающие в результате их комбинирования. Простейшим синтагматическим отношением, т.е. простейшим соединением двух знаков, является простое следование их друг за другом. Например, если за дорожным знаком «перекресток» висит знак «дорожные работы», то их последовательность выражает последовательность вещей, которые они обозначают.

«Однако оказывается, что, обращаясь к знаковому феномену (а такое обращение может быть обусловлено самыми разными причинами), мы неминуемо вынуждены сосредоточить свое внимание на каком-либо одном из трех отношений: мы видим «знак» то в символическом, то в системном, то в синтагматическом ракурсе; иногда это происходит просто в силу незнания соседних отношений...», [2,247]- заключает автор.

Бихевиористское истолкование проблемы знака дается в трудах основоположника семиотики Ч.Морриса [3]. Он считал науку о знаках частью науки о поведении и связывал понятие знака с понятием предрасположения к действию. По его мнению, знак отличается от простого раздражителя, не выполняющего знаковой функции тем, что вызывает предрасположение к действию в организме (животном или человеке), который его воспринимает. Ч.Моррис понимает, что знак вызывает действие не на самого себя, а на другой предмет. И хотя сам Ч.Моррис не употребляет понятия отсылки, его характеристика знака по смыслу может быть выражена в следующей форме, более удобной для анализа: знак есть предмет, отсылающий к другому предмету при помощи предрасположения к действию. Само предрасположение к действию выступает в качестве смыслового значения знака. Характеристика, даваемая Ч.Моррисом знаку, должна была бы относиться ко всем знаковым ситуациям. На самом же деле она не предусматривает знаковых ситуаций у кибернетических устройств и даже не охватывает всех знаковых ситуаций человека и животных.

Итак, знак – это элементарная единица, не делимая далее без потери своих свойств, в которой есть две составные части – форма и содержание, связанные между собой условной связью. Условной, поскольку она вводится самой системой знаков, а не представлена в реальности. Например, кивок головой в России может означать согласие, в Болгарии же эта форма получает значение отрицания. Или, например, слово «рыба», которое, как большинство слов естественного языка, не имеет связи между физическим объектом, обозначаемым данным знаком, и его формой.

Одна из наиболее характерных особенностей знака – это то, что любой знак обладает предметным значением. Когда человек слышит обращенные к нему слова, которые отсылают его к какому-либо предмету, они обладают для него предметным значением. Если эти слова произносятся на незнакомом языке, они не имеют для слушателя предметного значения и воспринимаются им исключительно со стороны своего звучания. Слушатель лишь может предполагать, что говорящий не просто произносит ряд бессмысленных звуковых сочетаний, а хочет к чему-то отослать собеседника.

Между знаком и предметным значением существует двусторонняя связь. С одной стороны, нет знака без предметного значения. С другой стороны, нет предметного значения без знака – носителя предметного значения. Следовательно, предметное значение является необходимым и достаточным признаком языка. Кроме предметного значения существует еще и смысловое значение. Открытие предметного и смыслового значения принадлежит известному немецкому логик Г.Фреге (1848-1925) [4,118-140]. Можно соглашаться или не соглашаться с его истолкованием значений, однако без этих понятий семиотика как наука немыслима.

Смысловое значение знака – это как бы след предмета, к которому отсылает знак, след, оставляемый в памяти животного (рефлекс) или человека прошлым опытом.

Например, слова «принеси стакан воды» отсылают слушателя к определенному предмету. Знакомые слова пробуждают образы предметов, связанные с этими словами в процессе их усвоения. Незнакомые же слова не находят отклика в сознании человека. Слова отсылают слушателя к определенному предмету благодаря тому, что слушатель понимает их смысловое значение. Без смыслового значения не могла бы осуществиться знаковая функция и слова не имели бы для человека предметного значения.

Мы уже отмечали, что знаки не возникают в природе сами по себе, их создают люди. Любая вещь может стать знаком или, точнее, его формой. Нужно только наполнить ее содержанием – договориться, что она будет означать. Например, белый флаг в руках солдата – это знак капитуляции или предложение перемирия. Смысловое значение (или содержание) знака «белый флаг» - отказ от продолжения военных действий, а его предметное значение (или форма) – конкретный кусок материи белого цвета, который человек держит в руках так, чтобы он был виден адресату данного знака.

Форма и содержание (или предметное и смысловое значение) составляют две обязательные стороны знака, что свидетельствует о его двусторонней сущности.

Виды знаков. Знаки бывают самыми разными. Они различаются по способу создания, по строению, форме, содержанию, типу ситуации, в которой они используются, и по многому другому. На основании таких различий и сходств и была предложена определенная классификация знаков авторами пособия «Семиотика» Г.Е.Крейдлиным и М.А.Кронгаузом [5,61-70].

Прежде всего они предлагают делить знаки на а:простые и б:сложные. В простых знаках нельзя выделить ещё более простые элементы без искажения смыслового значения. Это, например, слова «дом», «кнут»; среди неязыковых знаков – цвета семафора, где каждому цвету соответствует своё значение, далее нерасчленимое. Сложные языковые знаки: домик = дом + суффикс «ик», обозначающий малый размер; неязыковые – офицерский погон, где полосы и звездочки имеют самостоятельное значение.

Зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные и вкусовые. Это деление знаков зависит от того, как, с помощью каких органов чувств, человек воспринимает тот или иной знак.

Моментальные и длительные (стабильные) знаки указывают на время их существования. Жесты, мимика, слова, световые сигналы – это моментальные знаки; написанные слова, монеты, дорожные знаки, погоны, ордена, медали относятся к длительным знакам. В настоящее время это разделение весьма условно, т.к. с появлением современных технических средств записи звука и изображения (магнитофон, фото – и видеоаппаратура и т.д.) моментальные знаки сохраняются дольше, чем многие длительные.

Переменные и постоянные. Содержание знака меняется в зависимости от конкретной ситуации общения.

Нулевой знак. Форму знака как бы нельзя воспринять. Например, когда адресат сообщения ждет по договоренности определенного звукового сигнала, его отсутствие можно считать нулевым слуховым знаком. Нулевые знаки возникают в процессе общения, разделяя не нулевые знаки: это пробелы между словами в написанном или напечатанном тексте, интервалы между ударами пульса и др.

Нулевые знаки используются даже животными. Так, например, африканский слон, как считают зоологи, выражает тревогу молчанием.

Всегда, когда появляется нулевой знак, следует понимать, что он существует не сам по себе, а только вместе с одним или несколькими связанными с ним нулевыми знаками, т.е. мы в данном случае имеем дело не с одним независимым знаком, а целой знаковой системой.

Самостоятельные и несамостоятельные знаки. Самостоятельные знаки – это слова, словосочетания, предложения, среди неязыковых знаков – погоны, дорожные знаки, деньги и многое другое.

Несамостоятельные знаки – это суффиксы, приставки в словах. Они не могут употребляться отдельно от корня, поэтому их и называют несамостоятельными. Цифра на денежной банкноте передает определенный смысл: количество товаров, которое можно купить на эти деньги. Но без самой банкноты цифра в этом значении не употребляется.

Знак – икона (или иконический знак), знак – индекс, знак – символ.

Впервые такое разграничение знаков было предложено Чарльзом Пирсом.

Для иконического знака главным является то, что он как бы дублирует форму определенного знака, так что не зная его точно, по его форме можно догадаться о его содержании. Например, портрет в живописи или в фотографии является знаком. Его форма – это живописное или фотографическое изображение некоторого человека, а содержание, или смысл – сам этот человек. Примерами иконических знаков могут служить наскальные изображения животных, людей; специальные знаки для туристов (изображение движущегося человечка означает знак перехода, изображение вилки и ножа – знак ресторана или кафе.) Здесь, как и в последующем случае, знака уже нет в изображаемой действительности, это чисто искусственное образование, отделенное от изображаемого объекта.

У знаков – индексов, как и знаков – икон форма связана с содержанием, но эта связь основана не на сходстве формы и содержания, а на их близости в пространстве или во времени, причем эта близость не случайна, а определяется законами природы или общеизвестными закономерностями. Форма является следствием содержания, и наоборот, содержание – причиной формы. Таким образом, для индекса характерна реальная смежность знака и объекта. Например, дым над костром рассматривается как знак костра («Нет дыма без огня»). По внешним признакам больного (температура, учащенный пульс, кашель, насморк) врач судит о его внутреннем состоянии. К знакам

П:– индексам относится также и мимика, поза, жесты, которые выдают не только сиюминутное настроение, но и говорят о характере человека.

Знак – символ не имеет обоснованной связи между формой и содержанием, она условна. Мы ее принимаем как данность, обучаясь системе какого-либо языка. Подавляющее большинство слов естественного языка являются символическими знаками. Совсем разные формы могут передавать одно и то же содержание; например, слово «мальчик» - в русском, «boy» – в английском «garçon» – во французском, «junge» – в немецком.

Слово «символ» часто используется в другом, более широком, значении: математические символы, символы государственной власти и пр.

Литература:

1. Pierce, Charles Sanders. 1931-58. Collected Papers. Vols. 1-6. Harvard Univ.Press
2. Барт, Ролан. Воображение знака. В кн.: «Избранные работы. Семиотика. Поэтика.» М., 1989, стр. 246-247
- ³Morris, Charles W. Sign, Language and Behavior. The Hague: Mouton, 1971
- ⁴Frege, Gottlob. On Sense and Reference. Readings in Semantics, pp. 118-140. Urbana: Univ. of Illinois Press, 1974.
- 5.Г.Е.Крейдлин, М.А.Кронгауз. Семиотика, или Алфавит общения. М.Наука,2004.

ელენე იაგოვკინა

ნიშანთა სახეობები. ნიშანთა სწავლებაში არსებული პრობლემები რეზიუმე

ნიშანი ა სემიოტიკის დარგის ორიგინალური კონცეფციაა როგორც წერტილი, ხოლო რაოდენობის ძირითადი ცნებაა მათემატიკაში. აქედან გამომდინარე, განმარტებამ "ნიშანი" შეიძლება გადაწყვიტოს სხვა სემიოტიკური პრობლემები. ეს სტატია განიხილავს სხვადასხვა თვალსაზრისს "ნიშნის: ბუნების, მისი თვისებებისა და ტიპების შესახებ. განხილულია ნიშნის შესახებ არსებული ლიტერატურა, კერძოდ ჩ. პირსის, რ. ბარტეს, ფრიგის.

Elen Iagovkina

**Types of signs. The problem of studying the signs
Abstract**

The sign is the original concept of semiotics, just as a point, a set number are the basic concepts of mathematics. Therefore, the definition of "sign" can solve the question of the nature of the approach to other semiotic problems. This article discusses the different points of view on the nature of the sign, its properties and types. The main works on the problem of the sign are working Ch.S.Pirsa, R. Barthes, Ch.Morrissa, Frege. The signs vary widely and method of making, and in the structure and form, content, etc. classification marks GE Kreydlin, M.A.Krongauzom was proposed on the basis of such differences.

რეცენზენტი: პროფესორი ო. გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ნანა მაჭარაშვილი

თბილისი, საქართველო

სეგმენტური მეთოდი და მისი შესაძლებლობები
თანამშრომლობითი სწავლების ეფექტიანობისათვის

თანამშრომლობითი სწავლების მრავალმხრივი ეფექტი დადასტურებულია როგორც თეორიული კვლევებით, ისე უშუალოდ, პრაქტიკაში გამოყენების შედეგებით, თუმცა არსებობს გარკვეული რისკები, რაც უკავშირდება ჯგუფის მონაწილეთა ინდივიდუალურ შეფასებას. ამ მხრივ, თანამშრომლობითი სწავლების ეფექტიანობის გაზრდისათვის უდაოდ მნიშვნელოვანია სეგმენტის მეთოდის დანერგვა, რაც თანაბრად საყურადღებოა სწავლების ყველა საფეხურზე, ნებისმიერ სასწავლო დისციპლინაში.

სტატიაში განხილულია სეგმენტური მეთოდის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება, მისი რეალიზების ძირითადი ეტაპები და მეთოდური ასპექტები, აღნიშნულია იმ მრავალმხრივი კომპეტენციების (შემეცნებითი, საკომუნიკაციო, სოციალური) კომპლექსურად განვითარების შესაძლებლობები, რაც თანამედროვე გამოწვევების ფონზე უდაოდ მნიშვნელოვანია.

თანამშრომლობითი სწავლება მოსწავლეთა მიერ მყარი, ფუნქციური ცოდნის შექმნის, საკომუნიკაციო და სოციალური კომპეტენციების განვითარების, სწავლება-სწავლის ხარისხის ამაღლების უმნიშვნელოვანესი ფორმაა, რომელიც აქტიურად ინერგება საგანმანათლებლო სფეროში. თანამშრომლობითი სწავლების მნიშვნელობას ძირითადად განსაზღვრავს ის ფაქტორი, რომ სწავლების აღნიშნული ფორმა მიმართულია პარტნიორული და ჯგუფური მუშაობისკენ, მოითხოვს მონაწილეთა სინქრონულ და ასინქრონულ, კოორდინირებულ და კონსტრუქციულ აქტივობას პრობლემის ერთობლივად გადასაჭრელად და საერთო მიზნის მისაღწევად. თანამშრომლობითი სწავლების დროს, დამოუკიდებელი და კონკურენტული სწავლებისგან განსხვავებით, მოსწავლეებს უვითარდებათ ორმაგი - როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური - პასუხისმგებლობა. ამ დროს თითოეული მათგანი პასუხს აგებს არა მხოლოდ საკუთარ თავსა და კეთილდღეობაზე, არამედ ერთობლივ წარმატებაზეც. შესაბამისად, თანამშრომლობითი სწავლებისას სახეზეა პასუხისმგებლობის ორი დონე:

I. ჯგუფური პასუხისმგებლობა საერთო მიზნის მიღწევისათვის;

II. ჯგუფის თითოეული წევრის პასუხისმგებლობა საკუთარი წვლილის შეტანისათვის საერთო წარმატებაში.

სწორედ პასუხისმგებლობის აღნიშნული დონეები უნდა იყოს ინტეგრირებული თანამშრომლობითი სწავლებისას, რათა თითოეულმა მოსწავლემ შეძლოს იმის გაცნობიერება, რომ მისი წარმატება ერთობლივი წარმატების საწინდარია.

თანამშრომლობითი სწავლება ხელს უწყობს ჯგუფის თითოეული წევრის მკვეთრად გამოსატყუარ ინდივიდალ წარმოჩენას, თუმცა კვლევები ცხადყოფს, რომ ჯგუფური მუშაობის დროს, შესაძლებელია, მოსწავლეები არათანაბარ მდგომარეობაში აღმოჩნდნენ, შედარებით დაბალი აკადემიური შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები ერთგვარად ჩრდილში მოექცნენ, ჯგუფმა კი წარმატება ძლიერი და ინიციატივიანი მოსწავლეების ძალეებით მოიპოვოს. ზოგადად, ჯგუფური მუშაობისას თითოეული მოსწავლის მონაწილეობის ხარისხის განსაზღვრა გარკვეულ სირთულეებთან არის დაკავშირებული. ამ პრობლემის თავიდან ასაცილებლად მნიშვნელოვანია სათანადო მეთოდის შერჩევა.

სეგმენტური მეთოდი თანამშრომლობითი სწავლების ერთ-ერთი მეთოდია, რომელიც საყურადღებოა მოსწავლეთა როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური პასუხისმგებლობის განვითარების თვალსაზრისით და საშუალებას აძლევს მასწავლებელს, შეაფასოს როგორც თითოეული მოსწავლის პირადი წვლილი ჯგუფურ მუშაობაში, ასევე ჯგუფის საქმიანობის საერთო პროდუქტი.

სეგმენტური მეთოდი გრაფიკულად სტრუქტურირებული თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდია, რომელიც საშუალებას იძლევა, ჯგუფის ყველა წევრის ინდივიდუალური მუშაობის შედეგების შერწყმით მომზადდეს და კლასს წარედგინოს ჯგუფის საერთო პროდუქტი. აღნიშნული მეთოდის გამოყენება ითვალისწინებს შემდეგ ეტაპებს:

I. კლასის დაყოფა ჯგუფებად, რომლებიც შესაძლებელია შედგებოდეს ოთხი, ხუთი, თუნდაც ექვსი წევრისაგან. ჯგუფებს ურიგდებათ მუშაობისთვის საჭირო რესურსი - დიდი ზომის ფორმატები და მარკერები;

II. მოსწავლეები ფორმატს ყოფენ ერთ ცენტრალურ და რამდენიმე გარე სეგმენტად (გარე სეგმენტების რაოდენობა ჯგუფის წევრთა რაოდენობაზე დამოკიდებული). თითოეული გარე სეგმენტი ჯგუფის თითო წევრს ეკუთვნის, ხოლო ცენტრალური - მთელ ჯგუფს;

III. ჯგუფის ყოველი წევრი იღებს მასწავლებლისგან დავალებას (ერთსა და იმავეს ან სხვადასხვას). მოსწავლეები საკუთარ იდეებს მათთვის განკუთვნილ სეგმენტში აღწერენ და საკუთარ სახელსა და გვარს აფიქსირებენ. ამ ეტაპზე მეთოდი არ ითვალისწინებს ერთმანეთთან კომუნიკაციას;

IV. მას შემდეგ, რაც ჯგუფის თითოეული წევრი შეავსებს საკუთარ სეგმენტს, მოსწავლეები ეცნობიან ერთმანეთის ნააზრევს და თუ საჭიროდ მიიჩნიეს, ურთავე წერილობით კომენტარებს;

V. მამდევნო საფეხურზე იმართება დისკუსია, ერთიანდება ყველა წევრის ნამუშევარი, გამოიყოფა ყველასათვის მისაღები იდეები, იბადება ახალიც. საბოლოოდ ყველა იღვას ჯამდება და ფიქსირდება ცენტრალურ სეგმენტში, სადაც ჯგუფის ყველა წევრი აფიქსირებს საკუთარ სახელსა და გვარს;

VI. უკანასკნელ ეტაპზე თითოეული ჯგუფი წარმოადგენს თავის შესრულებულ სამუშაოს.

სეგმენტური მეთოდის არსი სრულად შეესატყვისება კონსტრუქტივისტულ მიდგომას – მოსწავლეებმა შეძლონ ძველი და ახალი ცოდნის შედარება და მის საფუძველზე ახალი ინფორმაციის შეგროვება, კრიტიკული აზროვნება, დასკვნების დამოუკიდებლად გამოტანა, რაც მნიშვნელოვანია ცოდნის კონსტრუირების/შენებისა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა-სწავლების პროცესისათვის.

კონსტრუქტივისტული თეორიის მიმდევრები უპირატესობას ანიჭებენ ისეთ სასწავლო გეგმებს, რომლებიც მოსწავლეთა ინტერესებზე, მათ წინარე ცოდნასა და გამოცდილებაზეა აგებული. სეგმენტური მეთოდი სწორედ იმ მეთოდთაგანია, რომლებიც მოსწავლეთა გამოცდილებასა და წინარე ცოდნას ეფუძნება. ამ დროს, კონკრეტული თემის ან პრობლემის შესწავლისას, აქტიურდება თითოეული მოსწავლის დამოუკიდებელი მუშაობის, შემოქმედებითი მიდგომის, კრიტიკული აზროვნების უნარები, იქმნება პირობები ახალი, ინოვაციური იდეების წარმოჩენისა და ინტერპერსონალური კავშირების წარმოჩენისათვის. ჯგუფის წევრთა მოსაზრებების გაცნობითა და საკუთარი კომენტარების დართვით იზრდება თითოეული

მოსწავლის ინფორმირებულობა, ვითარდება ინტერპრეტაციის უნარი, დისკუსიის საშუალებით კი მოსწავლეები ანალიზის, შეფასებისა და შეჯამების უნარებს ივითარებენ.

სეგმენტური მეთოდის სასწავლო შედეგები მნიშვნელოვანწილად არის დამოკიდებული მოსწავლეთა სუბიექტურ წარმოდგენებზე, დამოკიდებულებებზე, რომლებიც თავდაპირველად ინდივიდუალურად, მერე კი სხვებთან იდეების გაცვლა-გამოცვლის პროცესში სტრუქტურირდება. ამრიგად, სწავლა სეგმენტური მეთოდი არ წარმოადგენს მხოლოდ ცოდნის რეპროდუქციის პროცესს - ეს არის აქტიური ათვისება, რაც, რა თქმა უნდა, მასწავლებლის თვალთახედვით მოდიფიცირდება, იცვლება, რეკონსტრუირდება, მაგრამ, ამავე დროს, ხელახლა კონსტრუირდება ინდივიდის ხედვით.

ვინაიდან კომუნიკაციური და თანამშრომლობითი უნარების განვითარება ეფექტიანი სწავლების მნიშვნელოვანი საყრდენია, გაკვეთილმა უნდა უზრუნველყოს მრავალფეროვანი სოციალური ინტერაქცია - საუბრები, დისკუსიები, დებატები და სხვა - და, რაც მთავარია, როგორც დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარება, ისე სხვისი ნააზრვეის გაგების, ანალიზის, შეფასებისა და ერთიანი დასკვნის გამოტანის უნარები. სწორედ სეგმენტურ მეთოდს შეუძლია, მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა ამ უნარების განვითარებაში. ამ მეთოდის გამოყენებისას მოსწავლეებს უვითარდებათ როგორც წერითი (საკუთარი აზრის წერილობით ფორმულირება, მეგობრის ნააზრვეზე წერილობითი კომენტარის დართვა), ასევე ვერბალური (დისკუსიის პროცესში) კომუნიკაციის უნარები.

სეგმენტური მეთოდის ეფექტიანობა მნიშვნელოვანწილად არის დამოკიდებული იმაზე, რამდენად აქვთ განვითარებული მოსწავლეებს ზემოხსენებული უნარები. მათ უნდა შეეძლოთ, განსაზღვრულ დროში გარკვევით, ზუსტად და გამართულად გამოხატონ საკუთარი თვალსაზრისი, რათა ჯგუფის სხვა წევრებმა შეძლონ მისი ადეკვატურად გაგება და კომენტირება. გარდა ამისა, ეს მეთოდი მოსწავლისგან მოითხოვს აბსტრაქციის, განზოგადების უნარს, ასევე - უნარს, იყოს აქტიური მსმენელი, გაუგოს სხვებს, გააგებინოს და დაიცვას საკუთარი მოსაზრება, გააანალიზოს და მიუკერძოებლად შეაფასოს როგორც საკუთარი, ასევე სხვათა იდეები, რაც აუცილებელი პირობაა კონსენსუსის უნარის განსავითარებლად.

სეგმენტური მეთოდი ეკუთვნის იმ უნივერსალურ მეთოდთა რიცხვს, რომელთა გამოყენება შესაძლებელია სხვადასხვა სწავლების ყველა საფეხურსა და ყველა სასწავლო დისციპლინაში. ეს მეთოდი ჯგუფური დისკუსიის ალტერნატიული ვარიანტია, სადაც ჯგუფის თითოეული წევრის აზრს ისმენენ და ითვალისწინებენ. მეთოდი მეტად ეფექტურია პრობლემის გადაჭრის გზების საპოვნელად, რასაც მოსწავლეები აღწევენ იდეების განხილვისა და შეჯერების გზით. მეთოდი იმითაც არის უნივერსალური, რომ მისი გამოყენება შესაძლებელია როგორც თემის შესწავლის დაწყებისას, როდესაც მასწავლებელს სჭირდება მოსწავლეთა წინარე ცოდნისა და გამოცდილების გააქტიურება, ასევე შესწავლის პროცესში, როდესაც გვსურს გავიგოთ, თუ როგორ მიმდინარეობს ცოდნის ათვისების პროცესი და ცხადია, გაკვეთილის დასკვნით ნაწილში შეჯამებისა და შედეგების წარმოჩენისათვის, რაც საშუალებას გვაძლევს, დავადგინოთ როგორც თითოეული მოსწავლის, ასევე ჯგუფის მიღწევა განსაზღვრული ეტაპის ბოლოს.

ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში სეგმენტის მეთოდის დანერგვის შედეგად მიღებულმა გამოცდილებამ მნიშვნელოვნად წარმოაჩინა მისი საყურადღებო პედაგოგიური ეფექტი, დაადასტურა, რომ ინდივიდუალური და ერთობლივი მუშაობის ფაზებად დაყოფას მინიმუმამდე დაჰყავს ჯგუფური მუშაობისათვის დამახასიათებელი რისკის არსებობა, უზრუნველყოფს ჯგუფის თითოეული წევრის საერთო საქმიანობაში მაქსიმალურ ჩართულობას, მისი შესაძლებლობების გამოვლენას, ინტერპერსონალური ურთიერთობების ხარისხის ამაღლებასა და, რაც განსაკუთრებით აღსანიშნავია, ჯგუფის თითოეული წევრის ობიექტური შეფასების განხორციელებას.

ლიტერატურა:

1. ნ. მაჭარაშვილი. რეკტური სწავლების ტექნოლოგიები და სტრატეგიები. თბ. გამომცემლობა „მერიდიანი“, 2012.
2. ს. ლობჯანიძე. თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდები. სეგმენტური მეთოდი. <http://mastsavlebeli.ge/?p=1795>.
3. Sharan, Y. (2010). Cooperative Learning for Academic and Social Gains: valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, 45,(2), 300-313.
4. Siltala, R. (2010). Innovativity and cooperative learning in business life and teaching. University of Turku.
5. Tsay, M., & Brady, M. (2010). A case study of cooperative learning and communication pedagogy; Does working in teams make a difference? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(2), 78-89.

ნანა მაჭარაშვილი**Сегментный метод и его возможности для эффективности совместного обучения****Резюме**

Многосторонний эффект совместного обучения подтверждается как теоретическими исследованиями, так и непосредственно, на основе практических результатов, хотя существует определенный риск, увязываемый с индивидуальной оценкой участников группы. В этом плане, для роста эффективности совместного обучения важным, бесспорно, является внедрение сегментного метода, что в одинаковой мере заслуживает внимания на всех ступенях обучения и по любой учебной дисциплине.

В статье рассматривается теоретическая и практическая ценность сегментного метода, основные этапы и методические аспекты его реализации.

Nana Macharashvili**Segmental method and its abilities for collaborative learning effectiveness****Abstract**

The diverse effectiveness of collaborative learning is confirmed as well as by theoretical research also in practice. Though there still exist some kinds of risks connected to the individual evaluation of the group members. In this case the use of segmental method in order to achieve the collaborative learning effectiveness is vitally important. It is equally significant at all levels of teaching and in any learning discipline.

The article deals with the theoretical and practical values of segmental method, main stages and methodological aspects of realization, complex development opportunities of the diverse competencies (cognitive, communicational, social) that are undoubtedly important in contemporary challenges.

რეცენზენტი: პროფესორი თ. გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

Tinatin Meburishvili, Miranda Gobiani

ქუთაისი, საქართველო

DAS MUSEUM ALS LERNORT FÜR INNOVATIVEN DEUTSCHUNTERRICHT

Unser Beitrag befasst sich mit der Durchführung von Deutschunterricht für georgische Lernende im Museum und mit einem Überblick über Fragen des Verständnisses von musealen Lern- und Bildungsprozessen bzw. Vermittlungsmethoden im Museum. Wir möchten am Beispiel des Kooperationsprojekts „Deutsch lernen im Museum," Teil 2: „Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute"(Goethe-Institut Georgien, Georgisches Nationalmuseum) aufzeigen, wie der Unterricht im Museum verläuft und welches Potenzial der Lernort Museum speziell für Schüler/Studenten mit einem Sprachniveau ab A2 hat.

1. Einleitung

Museen müssen viele gesellschaftliche Funktionen erfüllen, z.B. politische, wirtschaftliche, kulturelle, religiöse und institutionelle, aber die Vermittlung von Wissen gilt als die wichtigste Funktion. Ein großer Teil des Kulturerbes ist in Museen geschützt und dieses Erbe sollte auch in Lernprozessen verankern, um die Allgemeinbildung zu stärken. Die Museen bieten großen Spielraum für viele Schul- oder Universitätsfächer. Unterricht im Museum hilft den Lernenden nicht nur zum besseren Verständnis des Faches, sondern auch zur Entwicklung von Sprechen, Hören, Kommunizieren und der persönlichen Entwicklung.

Das Hauptziel der Museumspädagogik ist, das Museum als wertvollen Lernort zu präsentieren und Inhalte ansprechend bzw. anschaulich zu vermitteln, wichtig ist aber, dass der Wissenserwerb Freude bereiten muss und dass Werte vermittelt werden (vgl. Breithaupt, 1985: 3).

2. Museumspädagogisches Projekt: Deutsch lernen im Museum

Das Georgische Nationalmuseum¹ ist aktiv an dieser Innovation beteiligt und versucht die Exponate des Museums dem Lernprozess zur Verfügung zu stellen. Im September 2012 wurde in Tbilissi das Symposium „WHY MUSEUMS NOW" vom georgischen Nationalmuseum, von der Stiftung Preußischer Kulturbesitz und vom Goethe-Institut Georgien veranstaltet, wo die Rolle der Museen für das städtische Leben, für den Tourismus

¹ Siehe: http://museum.ge/index.php?lang_id=GEO&sec_id=1

² Siehe: <http://www.kunstmuseumbasel.ch/de/kunstvermittlung/schulen/deutsch-lernen-im-museum>

und für Fragen der Stadtentwicklung allgemein diskutiert wurde. Deutschlehrer_innen an georgischen Schulen und an anderen Bildungseinrichtungen wurden dank der Sprachabteilung des Goethe-Instituts in dieses große Projekt einbezogen. Ziel war es, den Deutschunterricht attraktiv und auch in der Öffentlichkeit sichtbar zu machen (vgl. „Deutsch Lernen im Museum. Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute“, 2014: 3).

3. Lernarten und Methoden

Vorbild für das Projekt „Deutsch lernen im Museum“ waren Materialien auf der Webseite des Kunstmuseums in Basel² Siehe: <http://www.kunstmuseumbasel.ch/de/kunstvermittlung/schulen/deutsch-lernen-im-museum>

Für den gelungenen Unterricht im Museum ist auch das Wissen um geeignete Lernakte und Vermittlungsmethoden erforderlich. Im Handbuch des Deutschen Museumsbund „Museen und lebenslanges Lernen“ werden vier Lernarten als Basis für das Lernen in Museen genannt:

- *Lebenslanges Lernen*: Lernen, dem wir uns das ganze Leben lang widmen.
- *Formales Lernen*: Lernaktivität, die im Rahmen des staatlichen Bildungswesens oder einer Fortbildung stattfindet und im Regelfall auf einen Abschluss hinführt.
- *Non-Formales Lernen*: Strukturiertes und organisiertes Lernen, das jedoch nicht zu einem Abschluss führt.
- *Informelles Lernen*: Lernaktivität, die als Nebeneffekt des Familien-, Sozial- oder Gesellschaftslebens eintritt und nicht notwendigerweise beabsichtigt sein muss. („Museen und Lebenslanges Lernen“, 2010: 8).

An dieser Stelle ist es wichtig zu wissen, was unter dem Begriff *Lernen* verstanden wird. Die Definition von Lernen übernimmt der Deutsche Museumsbund von einer Lernkampagne Großbritanniens:

Lernen beruht auf Eigeninitiative und dem Sammeln von Erfahrung. Menschen lernen, wenn sie der Welt Sinn verleihen wollen. Lernen kann aus der Erweiterung der Fähigkeiten, des Wissens, des Verständnisses, der Werte und Normen, der Gefühle, der Einstellung und der Reflexionsfähigkeit bestehen. Effektives Lernen löst Veränderung, Entwicklung und den Wunsch danach aus weiterzulernen. (Ebd.: 9).

Die folgenden Vermittlungsmethoden können einzeln oder in jeder Kombination verwendet werden:

- instruktiv oder didaktisch,
- aktiv oder entdeckend,
- konstruktiv,
- gesellschaftskritisch (Ebd.: 18).

Für unsere Arbeit haben wir den gesellschaftskritischen Ansatz ausgewählt.

Bei diesem Ansatz wird davon ausgegangen, dass Museen Orte für die Entwicklung, Überprüfung und Reflexion von sozialem, kulturellem, historischem und politischem Wissen sind. Den Besucher_innen wird die Möglichkeit geboten, dieses Wissen ihrer eigenen Identität und gesellschaftlichen Position entsprechend zu analysieren [...], durch diesen Ansatz wurden Versuche unternommen, die Ansichten Lernender und deren persönliche Geschichten direkt in die Entstehung multikultureller Ausstellungen mit einzubeziehen. (Ebd.: 21-22).

4. Verlauf des Deutschunterrichts „Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute“ im Georgischen Nationalmuseum

Vom Goethe-Institut Georgien wurden wir als engagierte Deutschlehrerinnen ausgewählt, die gern Arbeitsblätter für den Unterricht im Museum erarbeitet haben. Bei der Erstellung der Unterrichtsmaterialien haben wir uns das Ziel gesetzt, für Kreativität und Inspiration bei Schüler_innen und Student_innen zu sorgen.

Die Materialiensammlung für den Deutschunterricht im Museum besteht aus drei Teilen. Wir haben am zweiten Teil: „Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute“ gearbeitet, für den A2 als Sprachniveau angesetzt wurde. Im Rahmen des Projekts wurden Weiterbildungsveranstaltungen für Deutschlehrer_innen und Seminare für Student_innen angeboten. Mit den zahlreichen Aufgaben, wie Bildbeschreibung, Bildausschnitte ergänzen, Rollenspiel, kreative Übungen, Elfchen verfassen u.a. haben sich die Teilnehmer der Weiterbildungen und der Seminare mit den Exponaten des Georgischen Nationalmuseums bekannt gemacht und die Möglichkeit erhalten, das freie Sprechen zu fördern.

Zu Beginn des Unterrichts im Museum werden die Student_innen mit den Verhaltensregeln im Museum bekannt gemacht. Dafür bekommen sie zwei Hauptbegriffe „erlaubt“ und „verboten“ und müssen diesen andere Begriffe auf Kärtchen zuordnen. Dabei diskutieren sie, wie man sich im Museum benehmen sollte. Bei dieser Aufgabe bekommen die Student_innen die Gelegenheit ihre Meinung frei zu äußern und diese zu begründen.

Die zweite Aufgabe *Objekte suchen* führt die Student_innen in den Ausstellungssaal „Neues Leben der orientalischen Kunstsammlung“. Ausgehend von Bildausschnitten sollen sie das entsprechende Bild finden und so Gruppen für die weitere Arbeit im Museum bilden. Danach bekommen die Student_innen Arbeitsblätter mit W-Fragen und müssen die Bilder beschreiben. In der nächsten Aufgabe müssen die Student_innen mit den Adjektiven, die sie als Vorlage bekommen haben, die Person auf dem Bild charakterisieren und dabei begründen, warum sie dieser die jeweiligen Charakterzüge zugeschrieben haben. Anschließend präsentieren die Gruppen ihre Objekte im Plenum. So bekommt jeder Student_in die Möglichkeit, auch eine Vorstellung über die gesamte Ausstellung zu bekommen.

Eine der wichtigsten Aufgaben des Unterrichts im Museum ist es, den Zusammenhang der statusbestimmenden Symbole in unterschiedlichen Epochen festzustellen und zu diskutieren, wie sie das Leben der Menschen bestimmen. Aus diesem Grund umfasst unser Unterricht nicht nur Exponate der orientalischen Kunstsammlung. In der zweiten Phase arbeiten die Student_innen in der archäologischen Schatzkammer des Georgischen Nationalmuseums. Auch in diesem Teil beschäftigen sie sich mit vielfältigen Aufgaben. Bevor sie sich in den Schatzkammer begeben, bekommen sie die Arbeitsblätter mit Ausschnitten von Exponaten der Schatzkammer. Die Student_innen wissen nicht, was für Gegenstände das sind und müssen selbst den Bildausschnitt ergänzen. Erst danach bekommen die Student_innen den Museumsplan und bestimmen, wo sich die Schatzkammer im Museum befindet. Im Folgenden suchen sie dort den Gegenstand, den sie selbst ergänzt bzw. gezeichnet haben, lesen die Beschreibungen zu den Schmuckstücken und sammeln Informationen über deren Herstellungsperiode und Funktion. Dann präsentieren die Student_innen die Gegenstände im Plenum und diskutieren dabei, ob die Sachen aus der Schatzkammer zu den Bildpersonen in der orientalischen Ausstellung passen, ob sie den Status dieser Personen bestimmen oder ändern können.

In der dritten Phase begeben sich die Student_innen wieder in den ersten Ausstellungssaal zur orientalischen Kunstsammlung. Für die nächste Aufgabe ist das Bild „Empfang beim Schah“ ausgewählt. Es bietet einen guten Sprachanlass und unterschiedliche Themen für ein Rollenspiel. Es wird wieder in Vierer-Gruppen gearbeitet. Jede Gruppe soll eine Szene nach dem Bild spielen und dabei auf die statusbestimmenden Symbole und die Körperhaltung der Bildpersonen achten.

In der Abschlussphase schreiben die Student_innen Elfchen zu einem selbst gewählten Bild nach einer vorgegebenen Struktur. In der folgenden Aufgabe bekommen alle Teilnehmer ein Kärtchen, auf dem ein moderner Gegenstand wie ein Smartphone, eine Smartwatch u.a. abgebildet ist. In einer Runde wird diskutiert, ob und welchen Einfluss diese Gegenstände in der modernen Gesellschaft haben, ob sie das Leben der Personen auf den Bildern verändern könnten und wie sich die statusbestimmenden Symbole im Laufe der Zeit ändern.

In der Evaluationsrunde werden die Erwartungen der Student_innen an den Unterricht im Museum abgefragt und diskutiert, ob diese erfüllt und welche Emotionen vermittelt wurden.

5. Schlusswort

Das Museum als Lernort für den Spracherwerb ist ein Ort, wo die Lehrenden ihre Lernenden aktiv werden lassen können, ein Ort, der den Lernenden ein höheres Maß an Anschaulichkeit und Lebendigkeit bietet. Um Kinder und Jugendliche für einen Museumsbesuch begeistern zu können, unternimmt das Georgische Nationalmuseum in den letzten Jahren viel, aber es sollten auch noch weitere Ziele umgesetzt werden, nämlich die Verpflichtung von Kindergärten, Schulen und Hochschulen die jungen Menschen dort hinzuführen. Die Lernenden sollten wahrnehmen, dass das Museum ein Teil ihres Lebens werden kann, dass sie im Museum genügend Raum und Zeit zur Verfügung haben, um Neues zu erfahren. Wir haben versucht, Deutsch im Museum anders zu vermitteln, den Unterricht kreativ zu gestalten: Hier ist Authentizität möglich, es gibt konkrete Objekte,

die als Impulse für das Sprechen, Diskutieren, Beurteilen, Vergleichen angeboten werden können. Dieser Fremdsprachenunterricht im Museum verläuft experimentell, gegenständlich, sinnlich, spielerisch und erweitert die soziale, emotionale, interkulturelle und sprachliche Kompetenz der Lernenden. Hier stehen sprachliche Aktivitäten, selbstentdeckendes Lernen, die Selbstkontrolle der Lernenden, ihre Interaktion untereinander und kritisches Denken im Mittelpunkt.

ლიტერატურა:

Breithaupt, J. (1985): Kommunikationsstrukturen im Museum. Besucher – Vermittler – Objekte. In: Rheinisches Museumsamt (Hg.), Museumspädagogik. Bildungsstätte für Museumspersonal. Denkmalpfleger und Bodendenkmalpfleger (S. 1-16). Abtei Brauweiler. Köln: Rheinland-Verlag GmbH.

Deutsch lernen im Museum - Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute (2014). Abgerufen von

http://www.goethe.de/resources/files/pdf34/Deutsch_lernen_im_Museum_Goldschatz_Orientalische_Sammlung.pdf (Stand 12.09.2016)

Museen und Lebenslanges Lernen (2010). Ein europäisches Handbuch. Deutscher Museumsbund e.V. Abgerufen von

http://www.museumsbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden_und_anderes/LLL_Handbuch_2010.pdf (Stand 08.11.2016)

თინათინ მებურიშვილი, მირანდა გობიანი
გერმანული ენის გაკვეთილი მუზეუმში
რეზიუმე

სტატია განიხილავს მუზეუმს, როგორც გერმანული ენის გაკვეთილის ჩასატარებელ ადგილს და იძლევა ინფორმაციას სამუზეუმო სასწავლო და საგანმანათლებლო პროცესების წარმართვის და სწავლების მეთოდების შესახებ. ჩვენი მიზანია საქართველოს გოეთეს ინსტიტუტისა და ეროვნული მუზეუმის ერთობლივი პროექტის „Deutsch lernen im Museum“, ნაწილი მე-2: „Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute“ მაგალითზე ვუჩვენოთ, როგორ შეიძლება ჩატარდეს გაკვეთილი მუზეუმში და რა შესაძლებლობებს სთავაზობს ამ შემთხვევაში მუზეუმი, როგორც სასწავლო ადგილი მოსწავლეებს/სტუდენტებს, რომელთაც გერმანულ ენაში უკვე გააჩნიათ საბაზისო ცოდნა.

Tinatin Meburishvili, Miranda Gobiani
German language lesson at museum
Abstract

Our article deals with the conducting German lessons at the Museum for Georgian learners and it also overviews the issues of understanding learning and educational processes or teaching methods at the museum. We would like to demonstrate the potentials of the museum where a lesson of German language is conducted for the students from A2 level and for museums as well and experiment lessons based on the project of Goethe-Institute of Georgia and the Georgian National Museum "Learning German at the museum", Part 2: "Sein und Schein. Statusbestimmende Symbole früher und heute".

რეცენზენტი: პროფესორი ს. მუჯირი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ნანა ჰაპუნაშვილი, ეკატერინე ნახუცრიშვილი, ელენე ძამიაშვილი

თელავი, საქართველო

მასწავლებლის როლი უცხო ენის სწავლებისას

უცხო ენის სწავლება მრავალ ფაქტორთანაა დაკავშირებული, რომლებიც ენის ათვისების და სათანადო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას გულისხმობს. წარმატებული სწავლების ერთ-ერთი განმსაზღვრელი ფაქტორი თვითონ ენის მასწავლებელია. მასწავლებელს უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭება უცხო ენის გაკვეთილზე, თუმცა, არანაკლებ მნიშვნელოვანია მოსწავლის როლიც. უცხო ენის მასწავლებლის მთავარი მიზანია აღძრას მოსწავლეებში საგნისადმი სიყვარული, რაც დასახული მიზნის წარმატებით განხორციელების საწინდარია.

ბავშვის აღზრდა და განათლება უმთავრესად სწავლების გზით წარმოებს. „ეს პროცესი ძირითადად მიმდინარეობს გაკვეთილზე და მას პედაგოგიური პროცესი ეწოდება.“ ამ პროცესში მონაწილეობს მასწავლებელი და მოსწავლე. ერთის მხრივ, მასწავლებელი გადასცემს მოსწავლეებს ცოდნა-ჩვევებს, ხოლო, მეორე მხრივ, მოსწავლეები ითვისებენ მასწავლებლის მიერ გადაცემულს. აღსანიშნავია, რომ სწავლების ერთიანი პროცესის ხელმძღვანელ ფიგურას მასწავლებელი წარმოადგენს, მაგრამ მოსწავლე პასიური როდია. პირიქით, მასწავლებლის ხელმძღვანელი როლი აუცილებლობით გულისხმობს მოსწავლეთა აქტიურობას, რომლის გარეშეც წარმატებული სწავლება შეუძლებელია (ბერიშვილი, 1995:13).

უცხო ენის სწავლება მრავალ ფაქტორთანაა დაკავშირებული, რომლებიც ენის ათვისების და სათანადო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას გულისხმობს. წარმატებული სწავლების ერთ-ერთი განმსაზღვრელი ფაქტორი თვითონ ენის მასწავლებელია. მისი ძირითადი მოვალეობა სწავლებაა.

„სწავლება არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის გარკვეული ცოდნა-ჩვევათა გადაცემისა და მოსწავლეთა მიერ ამ ცოდნა-ჩვევათა შეთვისების ორგანიზებული ერთიანი პროცესი“ (ჭკუასელი, 1986:103). ამ პროცესის წამყვანი არის მასწავლებელი, რომელსაც თანამედროვე პედაგოგიკა მთელ რიგ მოთხოვნებს უყენებს: თუ როგორი თვისებები უნდა გააჩნდეს მას; როგორი პიროვნული ღირსებებით უნდა იყოს აღვსილი; რა პროფესიული უნარ-ჩვევები უნდა ახასიათებდეს მას.

თანამედროვე მეთოდოლოგია ორიენტირებულია მოსწავლეზე, ამიტომაც ზემოთ ხსენებული მოთხოვნების საფუძველზე მასწავლებელს უნდა გააჩნდეს შემდეგი მახასიათებლები:

1. ზოგადი და სპეციალიზებული ცოდნა საგნის შესახებ:
 - ღრმა და ნათელი ცოდნა;
 - ეროვნული მიზნების განხორციელება განათლების საშუალებით;

- სტუდენტის კეთილდღეობისა და განვითარებისთვის ზრუნვა.
 - 2. პიროვნული ღირსებები, როგორცაა:
 - საკუთარი კულტურის, ტრადიციის, ფასეულობათა და რწმენის კარგი ცოდნა;
 - საკუთარი სუბიექტურობისა თუ სტერეოტიპული აზროვნების ცოდნა და აღიარება;
 - ძლიერი პიროვნული თვითშეგნება და თვითშეფასება;
 - პროფესიონალიზმი და სტუდენტთა მიმართ დადებითი დამოკიდებულება;
 - საკუთარი პროფესიის სიყვარული და პატივისცემა;
 - პასუხისმგებლობის გრძნობა საკუთარი პროფესიის მიმართ და ზრუნვა მისი ზედმიწევნით შესრულებისათვის;
 - საკუთარი თავის პატივისცემა და პიროვნული ღირსების თვითშეგრძნება;
 - მოწესრიგებულობა;
 - კარგი ურთიერთობის უნარი, კერძოდ, კოლეგებისა და სტუდენტების ურთიერთპატივისცემა და სიყვარული;
 - ეროვნული კულტურის, ტრადიციების, სოციალური თუ მორალური ფასეულობების ცოდნა და სიყვარული;
 - ღლიაღურობა ახალი იდეების, გამოცდილებისა და საშუალებების მიმართ;
 - შემწყნარებლობა და მოქნილობა;
 - თვითგანვითარებისა და საკუთარი თავის განახლების უნარი;
 - იუმორი.
 - 3. საკომუნიკაციო და პიროვნებათაშორისი ურთიერთობის უნარ-ჩვევები.
 - 4. პროფესიული უნარ-ჩვევები, მათ შორის:
 - პროგრამის დაგეგმვის, განვითარების, განხორციელებისა და შეფასების;
 - პრობლემის გადაჭრის;
 - გუნდური მუშაობის – გუნდური პროცესისა და დინამიკის გათვალისწინების;
 - საპროექტო მუშაობის;
 - პრაქტიკული მუშაობის;
 - დეჰცია-დისკუსიის;
 - დებატების;
 - წყვილებში მუშაობის;
 - როლების შესრულების;
 - სტუდენტებში ფიზიკური, გონებრივი, ფსიქოლოგიურ-სოციალური უნარ-ჩვევების დანახვის;
 - განსხვავებული შესაძლებლობების, ინტერესებისა და უნარების;
 - ღიდერობის.
 - 5. ტექნიკური უნარ-ჩვევები (ბასილაძე, ჭოხონელიძე, კოსტავა 2005:41-42).
ნათელია, რომ ამ ღირებულებებით აღვსილი ენის მასწავლებელი წარმატებული სწავლების პროცესის გარანტია.
აქვე აუცილებელია აღვნიშნოთ, რომ მასწავლებელს სწავლების პროცესში აკისრია შემდეგი ფუნქციები:
 - სასწავლო;
 - განმავითარებელი;
 - აღმზრდელობითი;
 - პედაგოგიური.
- სასწავლო ფუნქციაში** მოიაზრება მასწავლებლის მიერ ცოდნის გადაცემა, სწავლების დიდაქტიკური პრინციპების და სტრატეგიების გამოყენებით, რათა მიღწიოს სწავლის ძირითად მიზანს, სწავლის პროცესი იყოს ენის შემსწავლელისთვის მოტივაციის აღმძვრელი, რაც შემდგომში მოსწავლის ცოდნის დაუფლებაში გამოიხატება.

აქვე აუცილებლად უნდა აღინიშნოს, რომ სწავლების პროცესში მასწავლებლის ძირითადი ფუნქციებია: სასწავლო (საგანმანათლებლო), განმავითარებელი, აღმზრდელობითი და საზოგადოებრივ-პედაგოგიური. **სასწავლო (საგანმანათლებლო) ფუნქცია** იმაში მდგომარეობს, რომ პედაგოგი ცოდნას გადასცემს, მეცნიერებათა საფუძვლებში კონცენტრირებულ დიდძალ ინფორმაციას ათვისებინებს მოსწავლეებს. **განმავითარებელი ფუნქცია** გულისხმობს მიზანმიმართულ მუშაობას მოსწავლეთა გონებრივი ძალების განვითარებისათვის. **აღმზრდელობითი ფუნქცია** მოსწავლეებში ზნეობის და მოვალეობის გრძნობის გაღვივება-განვითარებაა. იგი ასევე გულისხმობს პასუხისმგებლობის გრძნობის ჩამოყალიბებას მოსწავლეებში, რაც მეტად მნიშვნელოვანია. თუ მოსწავლეს აქვს მაღალი პასუხისმგებლობის გრძნობა, შესაბამისად ის უფრო აქტიურადაა ჩართული სასწავლო პროცესში, რაც დადებითად მოქმედებს სწავლა-სწავლების პროცესზე. **საზოგადოებრივ-პედაგოგიურ ფუნქციაში** იგულისხმება მასწავლებელთა შრომა მშობელთა შორის პედაგოგიური ცოდნის გავრცელებისათვის, მასწავლებლისა და მშობლის ფართო ერთობლივი მონაწილეობა ყველანაირი კულტურული ღონისძიების ორგანიზებაში (მაღაზონია, 2001:352-353).

საფიერი და გოუერი (2010:44-45) ასახელებენ მასწავლებლისთვის დამახასიათებელ თავისებურებებს. მათ მიაჩნიათ, რომ მასწავლებელს უნდა გააჩნდეს მოსმენის უნარი, უნდა იყოს თავაზიანი. იგი უნდა მოქმედებდეს ბუნებრივად, მისი გარეგნობა და ჩაცმულობა შეესაბამებოდეს მის პროფესიას, იყენებდეს იუმორის გრძნობას მოსწავლეებთან.

პედაგოგის ოსტატობა ხშირად ემსგავსება მსახიობის ხელოვნებას (ბასილაძე, აბზიანიძე, 2009:68), ვინაიდან მასწავლებელი გააკეთილზე სხვადასხვა მეთოდის თუ აქტივობის გამოყენებისას გვევლინება, როგორც:

- დამხმარე/ხელშემწყობი (facilitator) მასწავლებელი ცდილობს მეტი დამოუკიდებლობა მიანიჭოს მოსწავლეს, თავის მიზნად მიაჩნია მათთვის სწავლისათვის ხელსაყრელი პირობების შექმნა და არა სწავლის პროცესის მკაცრი კონტროლი;

- ორგანიზატორი (organizer) მასწავლებლის მოვალეობაა სასწავლო პროცესში შემავალი აქტივობების დაგეგმვა და მათი ორგანიზება. იგი ამზადებს მოსწავლეებს კონკრეტული აქტივობისთვის, აკვირდება მათი გაგების ხარისხს, აჯგუფებს მათ აქტივობის შესაბამის ჯგუფებად და იღებს აქტივობის დაწყების და დასრულების გადაწყვეტილებას;

- შემფასებელი/ექსპერტი (assessor) მასწავლებელი ასწორებს მოსწავლეების მიერ დაშვებულ შეცდომებს სამართლიანად და ტაქტიკურად;

- მოკარნახე (prompter) მასწავლებელი ერთვება საკომუნიკაციო აქტივობებში, მხოლოდ მაშინ, როდესაც ენის შემსწავლელი ვერ ახერხებენ აზრების თავის მოყრას. იგი უბიძგებს მათ კომუნიკაციისკენ მცირედი კარნახით;

- მონაწილე (participant) მასწავლებლის როლია აქტიურად იყოს ჩართული ყველა სასწავლო აქტივობაში, განსაკუთრებით უმცროსი ასაკის ენის შემსწავლელებთან. ვინაიდან, ამ ასაკის ენის შემსწავლელი ეუფლებიან ენას აქტივობების მეშვეობით. მასწავლებელი შესრულებულ აქტივობებში ერთ-ერთი აქტიური მონაწილეა, რომლის ქმედებების ზუსტ იმიტირებას ახდენენ ამ ასაკის მოსწავლეები;

- ინფორმაციის წყარო (resource) მასწავლებელი წარმოადგენს ინფორმაციის წყაროს. რადგან მასწავლებლის ცოდნა არ არის განუსაზღვრელი და, ამავდროულად, საჭიროა მოსწავლეებს ჩამოუყალიბდეთ დამოუკიდებელი ქმედებების უნარი, მასწავლებელი უთითებს სახელმძღვანელოს, ინტერნეტს, რათა შეძლონ ინფორმაციის დამოუკიდებლად მოპოვება;

- მრჩეველი/კონსულტანტი (tutor) მასწავლებელი მუშაობს ინდივიდუალურად ან პატარა ჯგუფთან, აძლევს რჩევებს და უთითებს ამა თუ იმ დავალების შესრულების სათანადო გზას;

- დამკვირვებელი (observer) მასწავლებელი გადაადგილდება საკლასო ოთახში და აკვირდება თითოეული მოსწავლის მუშაობის პროცესს.

მასწავლებლის როლი განუსაზღვრელია სწავლების ამ ეტაპზე. მისი ყოველი ქმედება თუ უმოქმედობა სწავლის ხარისხზე აისახება.

მასწავლებელს უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭება, რათა შეძლოს ენის შემსწავლელის მოტივირება, თავდაჯერებული გახადოს ენის შესწავლის მიმართ და მოხსნას ენის ათვისების და ენის გამოყენების მიმართ შიში (ტაბატაძე, შუბითიძე, 2010:6).

ენის შემსწავლელი განსხვავდება სწავლის სტილით, შესაძლებლობებით, ასაკით, სწავლით და უამრავი სხვა ფაქტორით. ნათელია, რომ ენის მასწავლებელმა კლასში უნდა შექმნას მრავალფეროვანი სასწავლო გარემო, გამოიყენოს განსხვავებული ხერხები, მეთოდები, მიდგომები, მონაცვლეობით გამოიყენოს სწავლების საშუალებების ნაირსახეობა სასწავლო მასალის შესაბამისად. ეს არ ნიშნავს, რომ მასწავლებელმა გააკეთებდეს თითოეული მოსწავლის მახასიათებლები ყველა აქტივობას მორგავს. პირიქით, იგი გულისხმობს, რომ მასწავლებელმა სხვადასხვა როლის მორგებით შეძლოს მოსწავლეების ჩართვა სხვადასხვა სახის აქტივობებში, რათა მოახდინოს მათი ინტეგრირება სასწავლო გარემოში.

უმცროსი ასაკის ენის შემსწავლელებთან ფართოდ გამოიყენება კომუნიკაციური მიდგომა, სადაც ენის პირველადი ფუნქცია აზრის გადაცემა/გაგებინებაა. ამ მიდგომის თანახმად პედაგოგის ძირითადი საქმიანობა შესასწავლი მასალის გაადვილებაა, რომელსაც საკლასო ოთახის შესაბამისი აღჭურვილობა, სავარჯიშოების შერჩევით, ცხოვრებისეულ მასალებზე დაყრდნობით ახერხებს. ამ დროს მასწავლებელს ხელშემწყობის/დამხმარეს (facilitator) როლი აკისრია. ამ ასაკში ძალიან მნიშვნელოვანია როგორც ვერბალური, ისე არავერბალური კომუნიკაცია. ამიტომაც მასწავლებელი ცდილობს გამოიყენოს არავერბალური კომუნიკაციისათვის დამახასიათებელი საშუალებები (მიმიკა, სახის გამომეტყველება, ქესტიკულაცია), რათა მისაწვდომი გახადოს ასახსნელი მასალა ენის შემსწავლელებისთვის.

მასწავლებელს აქვს სამი ძირითადი როლი კომუნიკაციის პროცესში. პირველი, თუ როგორ მოქმედებს იგი გაკვეთილზე, როგორც კომუნიკაციის წარმოებისას დამხმარე/ხელშემწყობი. მისი მეორე როლი მდგომარეობს იმაში, რომ იგი ამ კომუნიკაციის უშუალო მონაწილეა და მესამე – დამკვირვებელი, რომელიც აკვირდება მოსწავლის კომუნიკაციის პროცესს (Breed and Candlin, 1980:89). გარდა ზემოთ ხსენებული როლებისა, მცირე ასაკის ენის შემსწავლელებთან, ენის მასწავლებელი ითავსებს ორგანიზატორის როლსაც. იგი მთელი კომუნიკაციის პროცესის ორგანიზატორია, ქმნის საკომუნიკაციოდ ბუნებრივ სიტუაციას, ავსებს მას სწავლების შესაბამისი საშუალებებით და ახდენს მათი გამოყენების ორგანიზებას სათანადო სტრატეგიების მეშვეობით.

ამრიგად, მასწავლებელს უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭება უცხო ენის გაკვეთილზე, თუმცა, არანაკლებ მნიშვნელოვანია მოსწავლის როლიც. აუცილებელია, გვახსოვდეს ისიც, რომ ზემოთ აღნიშნული მასწავლებლის როლები ერთმანეთისაგან იზოლირებული როდია. ისინი კომბინირებულად გამოიყენება და მასწავლებლის წარმატების საიდუმლოც სწორედ იმაში მდგომარეობს, თუ რამდენად მოხერხებულად ირგებს იგი როლებს გაკვეთილზე და რამდენად აქტიურად ცდილობს, ჩააბას მოსწავლეები სხვადასხვა სახის ენობრივ აქტივობებში. ამასთან აღსანიშნავია, რომ საგნის ცოდნა, შემოქმედებითი მიდგომა სწავლების მეთოდებისადმი, მუდმივი სწრაფვა პროფესიული სრულყოფილებისაკენ, უნარი აღძრას მოსწავლეებში საგნისადმი სიყვარული ის ძირითადი ფაქტორებია, რომლებიც დასახული მიზნის წარმატებით განხორციელების საწინდარია.

ლიტერატურა:

1. ბასილაძე, ი., აბზიანიძე, ლ. (2009). გაკვეთილი, როგორც პედაგოგიური ფენომენი. აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა. ქუთაისი;
2. ბასილაძე, ი., ჭოხონელიძე, ნ., კოსტავა, ნ. (2005). სწავლებისა და სწავლის პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება. ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა. ქუთაისი;
3. ბერიშვილი, ჯ. (რედ.) (1995). პედაგოგიკა. თბილისი: თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა;

4. მაღაზონია, შ. (2001). პედაგოგიკა. თბილისი.
5. საფიერი, ჯ., გოუერი, რ. (2010). „გამოცდილი მასწავლებელი“. ილიას უნივერსიტეტის გამომცემლობა. თბილისი;
6. ტაბიძე, ო. (1965). ჩვევათა დაუფლების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საკითხები. (რედ. შ. ჩხარტიშვილი). პედაგოგიური ფსიქოლოგია. ნაწ. II. გვ. 347-382;
7. ჭკუასელი, ი. (1986). ედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები. თბილისი, თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა;
8. Breen, M., Candlin, C. N. (1980). The Essentials of a communicative Curriculum.

Папунашвили Нана
Нахуцришвили Екатерина
Дзamiaшвили Елена

Роль учителя вучении иностранного языка
Резюме

Учение иностранного языка связано со многими факторами, что подразумевает усвоение языка формирование соответствующих навыков. Один из определяющих факторов удачного учения - сам учитель языка. Учителю принадлежит огромная роль на уроке иностранного языка, хотя не менее значительна и роль учащегося. Главная цель учителя иностранного языка возбудить любовь к предмету, что является предпосылкой удачного осуществления поставленной цели.

Papunashvili Nana, Nakhutsrishvili Ekaterine, Dzamiashvili Elene
The role of teachers at teaching foreign languages
Abstract

Foreign language learning is related to lots of influential factors. One of the determining factors is a teacher's role. Children get education mostly by teaching. The active participants of this process are the teacher and the students as well. Teacher's success determiner is how artfully she/he fits the roles at a foreign language lesson and how actively she/he tries to involve students in diverse types of activities. A qualified EFL teacher's ability of rising love towards the course among students is the main factor that becomes the guarantee of successful learning and teaching.

რეცენზენტი: პროფესორი ვ. იზბულე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ინგა ტყემალაძე, მანანა ლარიბაშვილი, ნატო მუჩიაშვილი

თელავი, საქართველო

უცხოენოვანი წიგნების უითხვა ელექტრონული ფორმით - პრიორიტეტები და ნაკლოვანებები

**”კითხვა არის ერთადერთი გზა,
რამდენჯერმე იცხოვროს”-
პიერ დუმაიეტი**

სტატიაში განხილული გვაქვს ისეთი მნიშვნელოვანი სამეცნიერო კომპეტენცია, როგორცაა: კითხვა, კერძოდ კი, კითხვის თანამედროვე ფორმა - ელექტრონული სახით უცხოური წიგნების კითხვა. თუ რა როლი ეკისრება ამ ფორმით კითხვას უცხო ენის/ენების შესწავლის რთულ პროცესში, რომ ავამაღლოთ უცხო ენის/ენების შემსწავლელების მოტივაცია და რაც შეიძლება სახალისო და საინტერესო გახადოს მათთვის უცხო ენის/ენების ათვისება. სწორედ ამ მიზნით განხილული გვაქვს ელექტრონული ფორმით უცხოური წიგნების კითხვის, როგორც პრიორიტეტები, ასევე ნაკლოვანებები. ჩვენი მიზანია, ვაჩვენოთ, რომ კითხვას, როგორც ფორმითაც არ უნდა ვკითხულობდეთ, მხოლოდ უპირატესობები გააჩნია. მითუმეტეს უცხო ენის/ენების შესწავლისას. სწორედ კითხვას შეუძლია უფრო მეტად განავითაროს გონება და გამოუმუშაოს უცხო ენის/ენების შემსწავლელებს შესასწავლ ენაზე ზეპირმეტყველების ჩვევა, ტექნიკური პროგრესი კი უცხო ენის/ენების შესწავლის პროცესს უფრო სახალისოს და საინტერესოს ხდის.

უახლესი ტექნოლოგიების მოზღვავეების მიუხედავად, კითხვა ყოველთვის იყო და რჩება ინფორმაციის მიღების უმნიშვნელოვანეს წყაროდ, უცხო ენის/ენების შესწავლის რთულ პროცესში კი მას ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს. კითხვა არის საუკეთესო გზა სწავლის, გონებრივი განვითარებისა და ზეპირი მეტყველების ჩვევის განვითარებისთვის. სწორედ კითხვის საშუალებით მნიშვნელოვნად ვითარდება შემეცნებითი ფუნქციები. კითხვას ნებისმიერ ასაკში აქვს სარგებელი.

ისეთ ენობრივ უნარებს, როგორებიცაა: კითხვა, წერა, მოსმენა და ლაპარაკი, უდიდესი მნიშვნელობა, როლი და დანიშნულება აქვს უცხო ენის/ენების შესწავლის დროს.

წინამდებარე სტატიაშიც ამ ოთხი უნარიდან ერთ-ერთის, კერძოდ, კითხვის უნარ-ჩვევის განვითარების საკითხს ეხება. ჩვენ განვიხილავთ ზოგადად კითხვას და მის როლს უცხო ენის/ენების შესწავლის რთულ პროცესში და აქცენტებს გავაკეთებთ კითხვის თანამედროვე

ფორმაზე, ანუ ელექტრონული ფორმით წიგნების კითხვაზე. კერძოდ, განვიხილავთ თუ რით არის პრიორიტეტული და რა ნაკლოვანებები ახასიათებს ამგვარი სახის კითხვას უცხო ენის/ენების შესწავლის პროცესში.

ბოლო წლებში ტექნიკურმა პროგრესმა - ბექტური მასალის (კერძოდ კი წიგნების) კითხვა საგრძნობლად "დაჩრდილა". უახლესი ტექნოლოგიების წყალობით დღეს ნებისმიერ ჩვენგანს შეუძლია, კომპიუტერის საშუალებით მიაკვლიოს მსოფლიოს ნებისმიერ ენასა თუ კულტურასთან დაკავშირებულ უამრავ ინფორმაციას. საათობით წიგნებში ინფორმაციის მოძიებასთან შედარებით (ან წიგნებში ქექვასთან შედარებით), ელექტრონული ფოსტის, თუ სხვადასხვა სოციალური ქსელის მეშვეობით საჭირო ინფორმაციის მოძიება პრაქტიკულად უფასო, ხელსაყრელი და, რაც მთავარია, უსწრაფესი გახდა.

იმ დამკვიდრებულ მეთოდებს შორის, რომლებიც ფრანგული და ინგლისური ენების, როგორც უცხო ენების შესწავლის დროს გამოიყენება, კითხვა წარმოადგენს ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს შემეცნებით საშუალებას, რომელიც ამარტივებს ტექსტის აღქმას და ინტერპრეტაციას ორმაგი მიდგომებით: სინტაგმატური და პარადიგმატური. ცხადია, კითხვის ეს ტიპები, პირველ რიგში, აკმაყოფილებს მკითხველის დიდ ინტერესს, ხოლო შემდეგ კი შინაარსობრივად სიღრმისეულ შრეებს ეხება და ადამიანის პიროვნულ განვითარებაშიც უდიდეს როლს თამაშობს.

ბოლო წლებში ტექნიკურმა პროგრესმა - ბექტური მასალის (კერძოდ კი წიგნების) კითხვა საგრძნობლად "დაჩრდილა". უახლესი ტექნოლოგიების წყალობით დღეს ნებისმიერ ჩვენგანს შეუძლია, კომპიუტერის თვალს თუ გადავაგვლებთ უცხო ენების სწავლების ისტორიას, დავინახავთ, რომ სხვადასხვა დროს უცხო ენის/ენების შესწავლას განსხვავებული მიზანი ჰქონდა ამა თუ იმ ეპოქის მოთხოვნების შესაბამისად და, რასაკვირველია, სამტყველო კომპეტენციების როლიც მათთან თანხვედრაში უნდა ყოფილიყო. მაგ., ანტიკურ ეპოქაში უცხო ენისა და იმავდროულად უცხო კულტურის შესწავლა ხშირად სამიზნე ქვეყანაში ხდებოდა. იმ ეპოქის ადამიანებს ესმოდათ, რომ ენა მხოლოდ ინფორმაციის გაცვლის საშუალება როდია, მისი მეშვეობით ადამიანები შეიცნობენ სამყაროს. ენა ერთი თაობის მიერ დაგროვილი ინფორმაციისა და კულტურული ღირებულებების მეორისთვის გადაცემის საშუალებაა. შუა საუკუნეების ევროპაში, ჯვაროსნული ომებისა და სხვა ინტერკულტურული მოვლენების წყალობით, ადამიანებმა საკმაოდ ბევრი ენა იცოდნენ. იმ პერიოდში წიგნიერების საზომად და ინტელექტუალური ინფორმაციის გადაცემის საშუალებად ლათინური ენა მიიჩნეოდა, რომელსაც ეკლესია-მონასტრებთან არსებულ სკოლაში ასწავლიდნენ მოსწავლე-შეგირდებს. XVII-XVIII საუკუნეებში კი ევროპელ წარჩინებულთა ოჯახებში ძალზე პოპულარული იყო გუვერნანტის (აღმზრდელის) ინსტიტუტი. გუვერნანტები ბავშვებს სიყრმიდანვე ასწავლიდნენ იმხანად პოპულარულ ფრანგულ ან რომელიმე სხვა ენას. უცხო ენასა და კულტურასთან ზიარება განათლებული ადამიანის პრივილეგიად ითვლებოდა, ისევე როგორც უცხო ქვეყანაში მოგზაურობა და ცხოვრება - ფუფუნების აუცილებელ ნიშნად. მეოცე საუკუნის ორმოცდათიან წლებამდე უცხო ენების ცოდნა შეძლებულთა პრივილეგიად რჩებოდა, თუმცა, მეოცე საუკუნის მეორე ნახევრიდან მოყოლებული, მეორე მსოფლიო ომის შემდგომი აღმავლობის დროს, მათი შესწავლა უფრო და უფრო აქტუალური გახდა მთელ მსოფლიოში.

ეკონომიკურმა და კულტურულმა წინსვლამ და მასთან ერთად გლობალიზაციის მომქალაქებამ, უცხო ენის/ენების სწავლება ცივილიზებული სამყაროს საგანმანათლებლო პოლიტიკის პრიორიტეტად აქცია. თანამედროვე ევროპული საზოგადოების მთავარი მახასიათებელი კი ლინგვისტური და კულტურული მრავალფეროვნებაა. ევროპა დიდი ხანია იქცა ხალხების, ენებისა და კულტურათა ურთიერთობის კერად. თანამედროვე ევროპელისთვის მნიშვნელოვანია სხვა კულტურისა და ენის მატარებელ ადამიანებთან კომუნიკაციის უნარი. და ამ უნარის განვითარებას და სრულყოფას რასაკვირველია თავის მხრივ ხელს უწყობს უცხო ენაზე კითხვის პროცესიც.

უნდა აღინიშნოს, რომ უცხო ენის/ენების შესწავლისას კითხვა საკმაოდ რთული გონებრივი პროცესია. იგი არეგულირებს კომუნიკაციურ ამოცანებს, რომელთა გადაჭრა უწევს მკითხველს

თავის ყოველდღიურ თუ პროფესიულ საქმიანობაში. მიზანი შესაძლოა სხვადასხვა იყოს: მიღებული ინფორმაციის სხვისთვის გაზიარება, საუბრისას, სიტყვით გამოსვლისას, მესიჯის წერისას გამოყენება და ა.შ. საკომუნიკაციო ამოცანები არეგულირებს კითხვის პროცესს, აკონტროლებს აზრთა მდინარეებს კითხვის დროს.

ყოველდღიურ ცხოვრებაში გაზეთს, ჟურნალსა თუ წიგნს კონკრეტული მიზნით ვკითხულობთ: ცოდნის მისაღებად, მეგობრებსა თუ კოლეგებთან საუბრისას კომპეტენტური ავტორების აზრის მოსაშველიებლად, მოხსენებით გამოსვლისთვის, ამა თუ იმ საკითხის შესახებ სტატიის დასაწერად, გასართობად. თუ კითხვისას კონკრეტული მიზანი არ გვაქვს, კითხვის პროცესი აზრს კარგავს. ამ შემთხვევაში წაკითხულის გაგება გვიჭირს.

ჩვენი აზრით, უცხო ენის/ენების შესწავლის პროცესში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია კითხვის ტიპების და სახეების დიფერენცირება და ქვემოთ მოცემული ცხრილიც სწორედ ამ მიზანს ემსახურება:

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ კითხვას აქვს უფრო მეტი პრიორიტეტი, ვიდრე ინფორმაციის მიღების მიზნით ტელევიზორთან თუ კომპიუტერთან გატარებულ საათებს. ჩვენ მაქსიმალურად თავი მოვუყარეთ კითხვის პრიორიტეტების ჩამონათვალს:

ცხრილი № 1: კითხვის ტიპები და სახეები:

რას ვკითხულობთ?	რა მიზნით?	როგორ? (კითხვის ტიპები)
გაზეთები, ჟურნალები	ზოგადი ინფორმაციის გასაცნობად.	მიმოხილვითი კითხვა: შინაარსის ზოგადი, ზედაპირული გაგება.
წერილები	ურთიერთობა, კონტაქტის დამყარება, პასუხი.	მიმოხილვითი კითხვა შინაარსის ზოგადი, ზედაპირული გაგება.
რეცეპტი, მენიუ, ინსტრუქცია განცხადება, აფიშა, რეკლამა	პირობის (მოქმედების) სწორად შესრულება.	გაცნობითი კითხვა - შინაარსის სრულად გაგება. სელექციური (არჩევითი) კითხვა - საჭირო ინფორმაციის პოვნა, ციტატები.
სახელმძღვანელოები, ლექსიკონები, სამეცნიერო ნაშრომები, მხატვრული ლიტერატურა	აქტივობათა დაგეგმვა, მოცემული ინფორმაციის გამოყენება, ესთეტიკური სიამოვნებისთვის კითხვა, ცოდნის გაღრმავება, წყაროდ გამოყენება.	დეტალური კითხვა - ზედმიწევნით სრული, დეტალური კითხვა.

1. კითხვას შეუძლია განავითაროს შემოქმედებით აზროვნება. იყო შემოქმედი ეს ნიშნავს პირად, ასევე პროფესიულ ცხოვრებაში თავს გრძნობდე ბედნიერად. ცალკეული ადამიანები ხდებიან წარმატებული მეწარმეები ან წარმატებული მწერლები იმიტომ, რომ მათ შეძლეს შემოქმედებითი აზროვნების კომპეტენციების განვითარება;

2. უცხოური ენის/ენების შესწავლის პროცესში კითხვას, როგორც სამეტყველო აქტივობის ერთ-ერთ საშუალებას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს. სწორედ კითხვის საშუალებით შეუძლია ენის/ენების შემსწავლელს გაამდიდროს საკუთარი ლექსიკა. ახალი მხატვრული რომანის თუ ფანტასტიკის ჟანრის წიგნების კითხვის დროს ყოველთვის ვხვდებით რამდენიმე ახალ სიტყვას. რაც ძალიან ხელსაყრელია ლექსიკური მარაგის ახალი სიტყვებით გაამდიდრებისთვის;

3. კითხვა გაჯანსაღების ერთგვარი მთავარი წყაროცაა. კითხვა ახდენს მთელი ჩვენი არსების რელაქსაციას, ადუნებს ჩვენს გრძნობებს და საშუალებას გვაძლევს ვიმუშაოთ უფრო სწრაფად და ნაყოფიერად;

4. კითხვა ხელს უწყობს ადამიანის პიროვნულ განვითარებას. როდესაც ჩვენ ვკითხულობთ ბიოგრაფიული ნაწარმოებებს ან ლეგენდარული პიროვნებების შესახებ, ეს ყველაფერი გავლენას ახდენს ჩვენზე. უფრო მეტიც, კითხვა აფართოვებს ჩვენი ცნობიერების სფეროს (მითუმეტეს უცხო ენაზე/ენებზე), რაც აგრეთვე რეალურად ხელს უწყობს საკუთარი თავის პატივისცემასაც;

5. კითხვას შეუძლია განამტკიცოს თავისი ძალაუფლება ენაზე. ჩვენს მიერ კონკრეტული ენის ცოდნა ძლიერდება კითხვის დახმარებით, განსაკუთრებით რომანისა თუ ფანტასტიკის ჟანრის წიგნების კითხვით;

მიუხედავად იმისა, რომ ეპოქების შესაბამისად იცვლებოდა უცხო ენების შესწავლის მიზნები თუ საშუალებები, იხვეწებოდა სწავლების მეთოდები, მიდგომები, კითხვა, როგორც ერთ-ერთი სამეტყველო აქტივობა, ყოველთვის მნიშვნელოვან კომპონენტად რჩებოდა სწავლის პროცესში.

კითხვას არც ამჟამად დაუკარგავს თავისი დანიშნულება უცხო ენების შესწავლის რთულ პროცესში, თუმცა შეიცვალა კითხვის ფორმა. საუბარია ელექტრონულ კითხვაზე. კითხვის ამ თანამედროვე ფორმას - ელექტრონულ კითხვას გააჩნია ბევრი უპირატესობა უცხო ენის/ენების შემსწავლელთათვის. მიუხედავად იმისა, რომ ბევრ ჩვენგანს უყვარს წიგნის ხელში დაჭერა და ისე წაკითხვა, ელექტრონულ წიგნებს აქვთ ისეთი უპირატესობები, რომლებიც ქაღალდზე დაბეჭდილ წიგნებს უბრალოდ არ გააჩნიათ. ყველაზე დიდი უპირატესობა რაც ელექტრონული კითხვისთვის შექმნილ ტექნიკას (აპარატურას) გააჩნია, ეს არის შესაძლებლობა მოერგოს სწავლის სამ ძირითად სტილს ანუ ენის/ენების შემსწავლელებს ვიზუალურად, მოსმენით და კინესთეტიკურად შეუძლიათ ამ აპარატურის გამოიყენება.

(http://vr2.fr/les_newsletters/public/2011/mai/les_bienfaits_de_la_lecture.php, მოძიებულია 17.09.2013)

ქაღალდზე დაბეჭდილი წიგნების კითხვა მხოლოდ უცხო ენის/ენების ვიზუალურად შემსწავლელთათვის არის პრაქტიკული. მაშინ როდესაც, ელექტრონული წიგნების მკითხველს, ამ წიგნების თანამედროვე ტექნიკური მოწყობილობების საშუალებით შეუძლიათ მათთვის საჭირო ტექსტების არა მარტო წაკითხვა, არამედ ამ ტექსტების მოსმენა და ვიდეოსა თუ ტექსტური ანიმაციების გამოყენება. ამ მხრივ კითხვის პროცესში უცხო ენის/ენების შემსწავლელები უფრო აქტიურები არიან და სწავლის პროცესიც ინტერაქტიულია. ენის შემსწავლელებს აგრეთვე აქვთ შესაძლებლობა ხაზი გაუსვან ამა თუ იმ სიტყვებს, ფრაზებს ან თუნდაც მთელ წიგნს ან წაკითხონ ეს წიგნი ხმამაღლა. აუდიო და ვიდეო ტექსტები უცხო ენის/ენების მოსმენით შემსწავლელთათვის არის პრიორიტეტული.

ქაღალდზე დაბეჭდილი მასალის ხმამაღლა კითხვის (რაც უცხო ენის/ენების შესწავლის პროცესში აქტიურად გამოიყენება) ნაკლოვანებად შეიძლება ჩაითვალოს ასლების ერთმანეთში არევა, ხმოვნების ან თანხმოვნების გადანაცვლება, თუმცა "თვალთ კითხვის" დროს ეს გამორიცხებულია, რადგან მკითხველს შესაძლებლობა აქვს გამოტოვოს ან გადაახტეს რთულ სიტყვებს (Sorez H., 1995:61-62).

საკითხის “უცხოენოვანი წიგნების კითხვა ელექტრონული ფორმით” შესწავლისას, ჩვენ შევეცადეთ გამოგვეყო ელექტრონული წიგნების კითხვის შემდეგი პრიორიტეტები:

1. საკითხავი ტექსტების აუდიო თუ ვიდეო ვერსიები (განსხვავებით ბეჭდური ვერსიებისგან) მნიშვნელოვნად ამადლებს და აუმჯობესებს შესასწავლი ენის ფონეტიკურ მხარეს;
 2. ტექსტიდან სიტყვების სინთეზირებული ელერადობა - ხელსაყრელია უცხო ენის/ენების მოსმენით (აუდირებით) შემსწავლელთათვის, რომელთაც შეუძლიათ ცვალონ კითხვის ტემპი წარმოთქმის მოსმენის საშუალებით;
 3. აუდიო, ვიდეო და ინტერაქტიური ანიმაციების გამოყენების შემთხვევაში შესაძლებელია მათი მესამე განზომილებაში ყურება;
 4. შესაძლებელია წიგნის შრიფტის ცვლილება; გადიდება ან დაპატარავება სურვილის მიხედვით;
 5. ელექტრონული წიგნების კითხვის დროს არ ჩანს წიგნის ყდა და ვერაინ მიხედება რომ ვკითხულობთ, უფრო მეტიც, თუ რა წიგნს ვკითხულობთ;
 6. ელექტრონული წიგნების კითხვის პროცესში "ჩამონტაჟებული" ლექსიკონი გვაქვს - ანუ კითხვის პროცესის შეუჩერებლად სწრაფად შეგვიძლია საჭირო განმარტებების მოძებნა;
 7. სათანადო ან სასურველი ძიების შესაძლებლობა (სწრაფად შეგვიძლია შინაარსის მოძებნა, ისე, რომ არ ვფურცლოთ წიგნის გვერდები);
 8. შეგვიძლია ხაზი გავუსვათ, მოვნიშნოთ ან ტექსტის ანოტაცია გავაკეთოთ;
 9. ელექტრონული წიგნების გადმოწერა რამდენიმე წუთშია შესაძლებელი ნებისმიერ დროს, ნებისმიერ დღეს (24/7);
 10. მილიონობით წიგნი უფასოდ არის ხელმისაწვდომი (მათ შორის კლასიკოსებიც);
 11. პორტაბელურობა - ელექტრონული წიგნების წამკითხველ აპარატურაზე შეგვიძლია ასობით წიგნის ჩაწერა;
 12. ელექტრონული წიგნების კითხვისას შეგვიძლია ნაკლები შუქის მოხმარება ან სრულ სიბნელეში კითხვა წიგნების წამკითხველ აპარატურის ტიპის მიხედვით;
 13. ძალზედ მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ელექტრონული წიგნები უფრო "ეკოლოგიურია" (ნაკლები რაოდენობის ხეები მოიჭრება წიგნების დასაბეჭდად).
- (<http://qela.gc.ca/2012/03/les-avantages-de-la-lecture-electronique/?lang=fr>, მოძიებულია 17.09.2013)
- ჩვენს მიერ ზემოთ ჩამოთვლილი ყველა პრიორიტეტი რასაკვირველია უცხო ენის/ენების შესწავლის საკმაოდ რთულ პროცესს უფრო საინტერესოს და სახალისოს ხდის.
- ჩვენ რასაკვირველია შორს ვართ იმ აზრისაგან, რომ ელექტრონული ფორმით წიგნების კითხვას მარტო პრიორიტეტები გააჩნია. სწორედ ამიტომ აუცილებელია განვიხილოთ ის ნაკლოვანებები, რაც ამგვარი ფორმით კითხვას ახასიათებს.
- ეკრანზე კითხვა მოითხოვს სხეულის განსხვავებულ მდგომარეობას და პოზიციას, რაც მკითხველს ხშირად გარკვეულ დისკომფორტს უქმნის. ფსიქოლოგ-სოციოლოგი კლარა ბელიზლი (2004:130-133) აღნიშნავს, რომ ეკრანზე კითხვა ადამიანს ახალ ფიზიკურ მდგომარეობაში აყენებს და მასში სენსორულ-მამოძრავებელ უნარს ადძრავს. ქაღალდზე კითხვა მრავალი პოზიციიდან არის შესაძლებელი, მაშინ როდესაც ეკრანზე კითხვა გარკვეულწილად უმოდრაობას (უმოქმედობას) მოითხოვს და დისკომფორტის განცდას იწვევს. მაგრამ რასაკვირველია მობილური ტექნოლოგიების განვითარება არ ეთანხმება ამ მოსაზრებას. აგრეთვე უნდა აღინიშნოს ისეთი ახალი პრობლემა, როგორცაა თვალის გადაღლა. ბეჭდური წიგნი, განსხვავებით ელექტრონულიდან, მკითხველს სთავაზობს მაქსიმალურ ვიზუალურ კომფორტს (ზომა, ტიპოგრაფიული ელემენტები, კონტრასტი-მედანი/ქაღალდი), მიუხედავად იმისა, რომ ახალი ტექნოლოგიების განვითარება ხელს უწყობს ყველა ამ პრობლემის გადაჭრას (მაგ. რეტრო-განათება), კლარა ბელიზლი აღნიშნავს, რომ ეკრანი ნაკლებად ხილვადია, და კითხვის სისწრაფეც 25%-ით დაბალია ბეჭდური წიგნის კითხვასთან შედარებით, რაც რასაკვირველია გარკვეული დაბრკოლებაა უცხო ენის/ენების შესწავლისას.
- აუცილებელია აღვნიშნოთ ისიც, რომ ამჟამად დიდ პრობლემას წარმოადგენს ელექტრონული

წიგნების საკითხავი მოწოდებლობს შერჩევაც. არჩევანი დიდია და ხშირად რთულია შევარჩიოთ სასურველი მოწოდებლობა: პერსონალურ კომპიუტერი თუ სმარტფონი, პლანშეტი თუ რიდერი.

აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ის ადამიანებიც კი, რომლებიც დიდ დროს ატარებენ კომპიუტერის ეკრანთან ან ნებისმიერ ელ-კითხვისთვის განკუთვნილ მოწოდებლობასთან, როდესაც საჭირო ხდება ტექსტის დაკვირვებით და სწრაფად წაკითხვა, უმრავლესობა მაინც ირჩევს ამ ტექსტის ამობეჭდილ ვარიანტს.

თუმცა ისიც ფაქტია, რომ ეკრანს და ინფორმაციული ტექნოლოგიებს კითხვა განსხვავებულ განზომილებაში აჰყავთ. მომხმარებელს შეუძლია სურვილისამებრ მოირგოს ტექსტის ფორმა, ზომა, ფერები, კონტრასტები. მაგ., ელექტრონული კითხვისთვის საჭირო აპარატურის გამოყენებისას არაკომფორტულობა შემცირებულია. ამ ნივთის მანიპულაცია უფრო ადვილია და მკითხველს სხვადასხვა პოზიციიდანაც შეუძლია მისი გამოყენება ამ ხელსაწყოს წონისა და ფორმატის გათვალისწინებით. (მაშინაც კი თუ დენის წყაროსთან ახლოს მოუწია ყოფნა).

საუკეთესო კითხვადობის გამო მკითხველს შეუძლია დილაკებზე ხელის დაჭერით წიგნის ტრადიციულ ფორმებთან (სათაური, პარაგრაფი...) ერთად აღმოაჩინოს ტექსტის ახალი ელემენტები, ციფრული ასპექტით, ისეთები როგორებიცაა გრაფიკული სიმბოლოები, გვერდების სპეციფიური ორგანიზება.

თუმცა აქაც არსებობს გარკვეული საფრთხეები. ფსიქოლოგ-ნევროლოგები - ჟან-ფრანსუა რუეტი და ანდრე ტრიკოტი საუბრობენ იმ საფრთხეებზე, რომლებიც კითხვის ამ ახალ სტილს შეუძლია გამოწვიოს. ეს პრობლემებია:

1. ორიენტაციის პრობლემა: მკითხველი კარგავს კითხვის ხაზს;
2. გონებრივი გადატვირთვის პრობლემა.

(<https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article527>, მოძიებულია 08.11.2016); (<http://www.prisme-asso.org/ecole-numerique-de-quoi-parle-t-on-andre-tricot-7354/>, მოძიებულია 07.11.2016)

მართლაც, პიპერტექსტური დოკუმენტის კითხვის დროს ინდივიდის სამუშაო მეხსიერებას დიდი დატვირთვა აწევს. ის ხეობრად იმახსოვრებს სამუშაოს მეხსიერების აქტიური მხარეებით, სადაც თავს იყრის განსჯის ელემენტები და გაგებას, აღქმას უწყობს ხელს. მკითხველი ერთდროულად კითხულობს ინფორმაციას, გაიაზრებს მას და ირჩევს მისთვის საჭირო მასალას. ეს ყველაფერი კი გარკვეულ სირთულეებთან არის დაკავშირებული. ხშირად მკითხველი ისე შეუგნებლად გადადის ერთი ინფორმაციიდან მეორეზე, რომ მისი შინაარსიც კი ბუნდოვანი რჩება მისთვის. ეს ახასიათებს ე.წ. "ინტერნეტში ხეტიალს".

ელექტრონულად კითხვის ფორმას აგრეთვე შეუძლია ყველაზე დიდი საფრთხის გამოწვევა ამგვარი ფორმით წიგნების მკითხველში, ამ საფრთხეზე ახლა ძალიან ხშირად საუბრობენ, ეს არის ინტერნეტზე დამოკიდებულება. უნდა აღვნიშნოს, რომ ამ დროს მკითხველი ძალიან ხედაპირულია და არ გააჩნია კონტექსტის აგების უნარი.

და ბოლოს, ელექტრონული ფორმით კითხვის დროს მკითხველს დიდი ორიენტაციის უნარი და კარგი მეხსიერება უნდა გააჩნდეს, და თან არ უნდა გადაუხვიოს სასურველ მიმართულებას. მან უნდა გამოიმუშაოს კითხვის საკუთარი მეთოდი, სტრატეგია და შეეჩვიოს სწრაფ აზროვნებას. მკითხველი ასევე მთლიანად უნდა ჩაწვდეს წაკითხულის აზრს, რათა გლობალური წარმოდგენა შეექმნას მასალაზე.

რასაკვირველია ჩვენ ვერ შევანერებთ ტექნიკურ პროგრესს, ელექტრონული ფორმით კითხვის ნაკლოვანებების განხილვისას ჩვენი მიზანი იყო ისეთი ნაკლოვანებების დაძლევა, რომლებიც უცხო ენის/ენების შესწავლის პროცესს უფრო საინტერესოს და სასიამოვნოს გახდის უცხო ენის/ენების შემსწავლელთათვის და შედარებით მოკლე დროში და ნაკლები ძალისხმევით უზრუნველყოფს სწავლების ეფექტურობას.

ჩვენ მიერ განხილული ნაკლოვანებების მიუხედავად, შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ კითხვას (ელექტრონული/ბეჭდური), ძირითადად, მაინც მხოლოდ უპირატესობები გააჩნია, მითუმეტეს უცხო ენის/ენების შესწავლის პროცესში. მიგვაჩნია, რომ სწორედ კითხვაა საუკეთესო საშუალება სწავლისთვის, კითხვა ახდენს ტვინის სტიმულირებას, ამცირებს სტრესს, აუმჯობესებს ცოდნის

ხარისხს, ზრდის დიფერენციალურ მარაგს, აუმჯობესებს გონებრივი შესაძლებლობებს, აწვითარებს ანალიზის უნარს, აწვითარებს ყურადღების და კონცენტრაციის უნარს და ხელს უწყობს ზეპირი მეტყველების ჩვევის გამომუშავებას. კითხვას, როგორც ფორმითაც უნდა სრულდებოდეს ეს აქტივობა, ნებისმიერ ასაკში მოაქვს თავისი სარგებელი; კითხვა განსაკუთრებით აქტუალურია უცხო ენის/ენების შესავლისას.

ლიტერატურა:

1. Belisle C., (2004) La lecture numérique: réalités, enjeux et perspectives, Presses de l'ENSSIB, Pdf. გვ. 130-133.
2. Sorez H., (1995) Expression écrite et orale - Prendre la parole, Hatier, Paris. გვ.61-62
3. <http://mastsavlebeli.ge/?action=news&npid=235> (მოძიებულია 18.09.2013)
4. <http://qela.qc.ca/2012/03/les-avantages-de-la-lecture-electronique/?lang=fr> (მოძიებულია 17.09.2013)
5. http://vr2.fr/les_newsletters/public/2011/mai/les_bienfaits_de_la_lecture.php (მოძიებულია 17.09.2013)
6. Entretien avec Andrés : Tricot : apprentissage et technologies numériques (<https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article527>, მოძიებულია 08.11.2016)
7. [ÉCOLE NUMERIQUE : de quoi parle-t-on? \(http://www.prisme-asso.org/ecole-numerique-de-quoi-parle-t-on-andre-tricot-7354/](http://www.prisme-asso.org/ecole-numerique-de-quoi-parle-t-on-andre-tricot-7354/), მოძიებულია 07.11.2016)

Инга Ткемаладзе
Манана Гарибашვილი
ნათო მუჩიასვილი

Чтение иностранной литературы электронным способом - приоритеты и недостатки Резюме

В статье рассматривается такая значительная речевая компетенция, как чтение, в частности, его современная форма - чтение электронной иностранной литературы. С целью выявления приоритетов и недостатков, поставлен вопрос о значении и роли данной формы чтения в таком непростом деле, как изучение иностранных языков, в повышении мотивации для изучающих иностранный язык, дабы превратить процесс более занимательной и интересной. Наша цель – показать, что любая форма чтения одинаково приоритетна, особенно в деле изучения иностранных языков. Именно чтение способно развить память, выработать изучающим иностранные языки навыки устной словесности. Технический прогресс делает процесс изучения иностранного языка более интересным и занимательным.

**Inga Tkemaladze
Manana Garibashvili
Nato Muchiashvili**

Electronic Forms of Reading Foreign Books – Advantages and Disadvantages

Abstract

The article deals with the language competences - reading, writing, listening and speaking. The main attention is focused on the modern form of reading process i.e. reading foreign books electronically; its role during the foreign language education which may obviously raise motivation and make the foreign language study process more interesting. For this reason we have discussed the advantages as well as disadvantages of reading foreign E-books. Our goal is to show the priorities of reading process nevertheless the form of reading (electronic or printed version). Reading can broaden our mental abilities and develop oral comprehension skills while studying foreign language/ languages. Technical progress makes the study of foreign language/ languages more enjoyable and interesting.

რეცენზენტი: პროფესორი თ. გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

Sopio Kipiani, Ketevan Memanishvili

ქუთაისი, საქართველო

THE IMPORTANCE OF CULTURE IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

The paper aims to illustrate the importance of bringing intercultural elements to the classroom when teaching Business English. We believe that it is part of Business English teacher's job to make the learner aware of the role that culture plays in oral and written communication. It is argued that many business relationships struggle not because a person has a poor command of English but because s/he has difficulties in understanding cultural peculiarities of a foreign country. We have drawn on our experience of teaching Business English to undergraduate students at a state university in Georgia. We have demonstrated how teaching cultural awareness and intercultural adaptability can lead either to business success or its failure.

Language is believed to be the main instrument for expressing cultural outlooks and related social practices. The study of a new language provides opportunities for students to gain insights into the nature of language, linguistic and grammatical concepts, and the communicative functions of language in society, as well as the complexity of the interaction between language and the culture. In our daily life, one cannot learn grammar and new words of a target language without understanding that target language's culture. Both culture and language are very important for students at all levels of language learning. The two are inseparable in the process of language learning and teaching. (He 2007:51)

Business English is normally seen as an area within teaching and learning English, and forms part of English for Specific Purposes as it shares the important elements of needs analysis, syllabus design, and materials selection and development which are common to all fields of teaching English language. In fact, there is no globally accepted definition of Business English, but it tends to fall into two main categories: vocabulary and functional language. Vocabulary - Clearly, many of the English words used in business are specialised and would not be understood even by many native English speakers. Functional Language - Another aspect is the study and practice of the language and language skills needed to conduct various typically business functions such as running a meeting, negotiating or making a presentation in English.

The concept of culture has become a popular topic in teaching Business English. What exactly is meant under the word culture? There are a great many ways of defining the word culture. In Business world culture is not used in the sense of literature, music, and art, but rather in the sense of a shared system of attitudes, beliefs,

values, and behaviour and as the social psychologist Geert Hofstede has called it collective mental programming', or the 'software of the mind'. (Gibson 2010: 7)

Teaching different classes at different levels has its own peculiarities. However, when teaching Business English the most important distinction to be made is between pre-experience (or low-experience) learners and job-experienced learners. Student will be less aware of their language needs in terms of communicating in real-life business situations, and their expectations of language learning will be molded by their experiences from school. Job-experienced learners will also be influenced by their educational backgrounds, but they will, in most cases, have gained some practical experience of having to communicate on the job. This experience has the effect of focusing their attention on what they perceive as their own short-comings in terms of fluency, getting the message across, and being able to understand the people from other countries that they have to deal with. (Ellis, Johnson 2003: 5)

As Mr Brieger (York Associates) noted all normal native speakers are fluent in their mother tongue; however, they are not all effective communicators. Therefore fluency, the objective of communicative language teaching, will not necessarily lead to effectiveness. The same is true of non-native speakers. On the other hand, there are those 'natural communicators', who break the language rules, yet transmit convincing and effective messages.

The main characteristic of Business English is the emphasis on performance _ training learners to become operationally effective. For people in business the priority is to be able to understand and get their message across, and for the majority of Business English learners many of the refinements of language are quite simply not relevant.

What the majority of business learners need to acquire could be broadly summarized as follows:

- confidence and fluency in speaking;
- skills for organizing and structuring information;
- sufficient language accuracy to be able to communicate ideas without ambiguity and without stress for the listener;
- strategies for clarifying and checking unclear information;
- speed of reaction to the utterances of other;
- clear pronunciation and delivery;
- an awareness of appropriate language and behaviour for the cultures and situations in which they will operate.

There are two ways of thinking about what intercultural training is and what it can achieve. The first, which Evan Frenedo calls the dealing with diversity or culture-general approach, encourages learners to understand what culture is, gain awareness of how their own culture works, and appreciate that the way they do things is not necessarily the only way. The idea is to break down prejudices, look at the pros and cons of stereotyping, and to recognize that other people have points of view that are as valid as our own. It is not about learning to deal with specific countries, but about how to deal with people who may have different ways of doing things. The aim is to provide learners with strategies that they can use to cope with diversity, and ultimately to create value out of that diversity. The second approach focuses on preparing people to work with specific cultures or in specific contexts; this is often called culture-specific training. Sometimes learners will only need to deal with one or two cultures. (Frenedo 2005:112-113).

It is equally true that individual companies may have their own identifiable cultures which leave their mark on their employees. This is the thing that can not be taught by Business English teachers, however, local cultures and behaviour characteristics should be on the list.

The main difference between teaching general English and business English is setting contexts so that your students are practising language in settings they may find themselves in. The Internet is a great source of authentic materials which are ideal for use in business English classes, whatever the level of your students. Whatever the level of your students, scanning activities are ideal because there is no need for them to understand every

word. And they work with lots of types of websites. For example, you could pick 5 famous entrepreneurs and prepare questions about them.

0: Building awareness of cultural differences is not enough. Learners need to be able to cope with the differences, and to do this they need practice. One way to do this is to move to the target culture and live within it. Because they are not personally involved in the situation, they can usually discuss the issues objectively, and decide upon a course of action. Critical incidents focus on differences from a practical rather than theoretical perspective. Of course, sometimes learners do not find a solution, or find that there is no perfect solution, but this is a reflection of the real world rather than a failure of the method. Here is one example, which may be used in pair or group discussion work, for example:

Critical Incident: There are many students from Asia in Georgia. Esma Kose is one of them. She finds that unlike in her previous school in Turkey, here her male classmates talk with her and often touch her arm during the conversation. She knows that this is normal in Georgia, but yet feels uncomfortable with the situation. What should she do? The same will happen if Esma starts to work in one of the companies in Georgia.

International course books that we use in Georgia are Market Leader, Business Opportunities, Basic Business Concepts, Business Vocabulary in Use and etc. They are already prepared seminar materials and are presented in a certain cultural context. We also use textbooks specially designed for Georgian students. They contain special hints how to do business in Georgia and abroad. The intercultural aspects are in reading and writing tasks. There are situations that oppose Georgian behaviour and traditions. They are very useful for the students as they better understand the interrelationship; are ready avoid conflicts arising out of the negligent or innocent use of inappropriate language or communication, are able to avoid the pitfalls that may lead to a dysfunctional working environment.

The example from Georgian culture can be brought. Age is a sensitive topic when talking about promotion. In some countries, it is indicative of seniority and is, therefore, deserving of respect. Georgians, like many Asians and Middle Easterners, have great respect for age, because it is thought wisdom comes with age. An ambitious young person who strives to get promotion, to climb the career ladder might have problems when dealing with older workers. Despite young person's achievements and commitments the experience will be judged by the age. Co-workers will always doubt the righteousness of decision taken by a young manager bringing lack of the experience (age) as an argument. Due to Georgian culture, ambitiousness at an early age might be a negative characteristic in many company situations while in the USA on the contrary, it is strong desire and determination to succeed.

To sum up, teaching Business English with business hints and cultural inputs increases the students' understanding of business communications, everyday business conversations, business customs and negotiation strategies. Undoubtedly teaching business language with cultural inputs will play an essential role in student's learning process to better understand the target language and its culture. Besides, the intercultural element within Business English teaches students one of the key issues that one culture is not superior over another. Students learn the value of compromise to apply to differences and to still achieve successful results.

ლიტერატურა:

1. Ellis, Mark and Christine Johnson. 2003. Teaching Business English: An introduction to Business English for language teachers, trainers, and course organizers. Oxford University Press
2. English, M. Laura and Lynn, Sarah. 1997. Business Across Cultures, Effective Communication Strategies. Longman
3. Frendo, Evan. 2005. How to teach Business English. Longman
4. Gibson, Robert. 2010. Intercultural Business Communication, Oxford Handbooks for Language Teachers, Oxford University Press

5. He, Frieda. 2007. "Teaching Business Mandarin with Chinese Cultural Inputs" in Canadian TCSL Journal Volume 1, no.3, 51-56

6. <http://www.onestopenglish.com/esp/more-esp/esp-methodology/english-for-specific-purposes-how-to-teach-business-english-using-the-internet/146486.article>

სოფიო ყიფიანი, ქეთევან მემანიშვილი
კულტურის როლი ბიზნეს ინგლისურის სწავლების პროცესში
რეზიუმე

სტატიაში განხილულია კულტურის როლი ბიზნეს ინგლისურის სწავლების პროცესში. ჩვენ მიგვაჩნია, რომ სწორედ ბიზნეს ინგლისურის პედაგოგის მოვალეობაა სტუდენტს გააცნოს კულტურის როლი ზეპირი და წერილი კომუნიკაციის პროცესში. ხშირად კამათობენ, რომ უცხო ქვეყნის კულტურის არასაკამირი ცოდნა და არა ენის პრობლემა ხდება ბიზნეს ურთიერთობების ჩაშლის მიზეზი. სტატიაში, ჩვენი სწავლების გამოცდილებაზე დაყრდნობით, ყურადღებას ვამახვილებთ თუ როგორ შეიძლება იმოქმედოს კულტურის ცნობიერებამ და კულტურათაშორისმა ადაპტაციამ ბიზნეს საქმიანობის წარმატებასა და მარცხზე.

Софико Кипиани, Кетеван Меманишвили
Роль культуры в преподавании делового английского языка
Резюме

В статье рассматривается роль культуры в процессе преподавания делового английского языка. Мы считаем, что это обязанность преподавателя делового английского языка познакомить студентов с ролью культуры в устной и письменной процессе коммуникации.

Часто утверждается, что отсутствие знаний зарубежной культуры, и не языковая проблема, становится причиной провала деловых отношений. В статье, основываясь на нашем опыте преподавания, мы уделяем внимание на том, как культура может влиять на бизнес успеха и неудачи.

რეცენზენტი: პროფესორი ლ. კიროვა

ისტორია История History

გიგა ბასილაძე

ქუთაისი, საქართველო

ნიკო ნიკოლაძე - მეორე დასის ლიდერი

მე-19 საუკუნის 60-იან წლებში სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსულმა „თერგდალეულთა“ თაობამ მნიშვნელოვნად შეცვალა ქართული საზოგადოების აზროვნება. მიუხედავად ამისა, სამოციანელთა ერთობა დიდხანს არ გაგრძელებულა. 70-იანი წლების მეორე ნახევარში ხდება თერგდალეულთა ორ მიმდინარეობად პირველ და მეორე დასებად დაშლა.

სტატიაში ყურადღება გამახვილებულია „მეორე დასის“ პროგრამასა და შეხედულებებზე, რაც გვაძლევს იმის მტკიცების საშუალებას, რომ ნ. ნიკოლაძე იყო „მეორე დასის“ ლიდერი.

XIX ს-ის 60-იან წლებში სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსულმა „თერგდალეულთა“ თაობამ მნიშვნელოვნად შეცვალა ჩვენი საზოგადოების აზროვნება. მიუხედავად ამისა, სამოციანელთა ერთობა დიდხანს არ გაგრძელებულა. 70-იანი წლების მეორე ნახევარში ხდება „თერგდალეულთა“ ორ მიმდინარეობად „პირველ“ და „მეორე“ დასებად დაშლა.

თერგდალეულთა დასებად დაშლის თეორია ეკუთვნის ცნობილ ქართველ მწერალს და საზოგადო მოღვაწეს გ. წერეთელს. მან 1897 წელს გაზეთ „კვალის“ ფურცლებზე წარმოადგინა დასების სქემის საბოლოო ვარიანტი, რაც შემდეგნაირად გამოიყურება: „პირველი დასი“ 60-იანელთა ის თაობაა, რომელიც საქართველოს მთავრის გარშემო გაერთიანდა;

„მეორე დასი“ „დროება“ — „კრებულის“ ჯგუფია, რომელშიც შედიოდნენ ნ. ნიკოლაძე, გ. წერეთელი, ს. მესხი, კ. ლორთქიფანიძე, პ. უმიკაშვილი, აკ. წერეთელი. ეს დასი 1869-1877 წლებში არსებობდა.

იყო კიდევ ერთი, სოციალ-დემოკრატიული მიმდინარეობა, ანუ „მესამე დასი“ [“კვალი” 1897. №46].

აქვე გ. წერეთელმა მკითხველს გააცნო, თუ რა იდეალებს ემყარებოდა დასების მისეული სქემა და რა მიზანს ემსახურებოდა თითოეული ჯგუფი ქართველი ინტელიგენტი მოღვაწეებისა.

პირველი დასის მთავარი პრინციპი, მწერლის აზრით, იყო ანტიბატონყმური იდეოლოგია და პატრიოტიზმი. „ხელნაწერ ლიტერატურაში“ — წერს იგი, ამ ჯგუფმა დაამკვიდრა სენტიმენტალურ-ტენდენციური მიმართულება, საზოგადოებრივი ცხოვრების წამყვან ძალად მიიჩნია თავადაზნაურობა, საკრედიტო დაწესებულებებში მან აირჩია სათავადაზნაურო ბანკების და-არსება“ [“კვალი” 1897. №46]. გ. წერეთელმა ამ დასის მეთაურის ი. ჭავჭავაძის მხატვრული შემოქმედება ცხოვრების სინამდვილისაგან მოწყვეტილ, ტენდენციურ მიმართულებად გამო-აცხადა.

სამოღვაწეო პროგრამითა და იდეური მრწამსით პირველი დასისაგან სავსებით განსხვავებულ მიმდინარეობად მიიხსენებს გ. წერეთელი „მეორე დასს“, რომლის იდეალები შემდეგნაირად აქვს გადმოცემული: „ლიტერატურაში ეს დასი იყო შეუფარავი რეალიზმის მიმდევარი, სოციალური კონფლიქტის მოგვარების საკითხში სახელმწიფოს მიერ შესატყვისი საკანონმდებლო ბაზის შემუშავებას მოითხოვდა; უარყოფდა წოდებათა განკერძოების პრინციპს და მთელი ერის ინტერესებს ემსახურებოდა; საადგილმამულო ბანკების ნაცვლად იგი მოკლევადიანი სამრეწველო ბანკების უპირატესობას აღიარებდა; ყველაზე პროგრესული მმართველობის ფორმად მიაჩნდა დემოკრატიული წეს-წყობილება [გაზ. „კვალი“, იქვე].

„მესამე დასის“ მიმართულებაზე მსჯელობისას გ. წერეთელი მოკლედ აღნიშნავს: „ესენი არიან ეკონომიკური მატერიალიზმის თეორიის მიმდევარნი“. სოციალ-დემოკრატთა სამოქმედო პროგრამაზე იგი დუმილს ამჯობინებს.

ამგვარად, გ. წერეთელი თავის თავს „მეორე დასის“ წევრად მიიხსენებს და მას პროგრესულ დემოკრატიულ მიმართულებად თვლის. იგი ამ დასის მოთავედ ნ. ნიკოლაძეს ასახელებს. „მეორე დასი“ იგივე „დროება-კრებულის“ ჯგუფი, წერეთლის შენიშვნით მოღვაწეობას იწყებს 1869 წლიდან ანუ იმ დროიდან, როდესაც ნ. ნიკოლაძე ევროპიდან საქართველოში დაბრუნდა. ამ დასის სამოღვაწეო პროგრამა და იდეოლოგია აშკარად ნ. ნიკოლაძის მსოფლმხედველობის ზეგავლენას განიცდის.

ჯერ კიდევ 1866 წელს, ჟენევაში ნ. ნიკოლაძემ გამოსცა წიგნი სათაურით „მთავრობა და ახალი თაობა“, სადაც წარმოადგინა ე. წ. „შედულების თეორია“. ამ თეორიაში ნ. ნიკოლაძემ უარყო წოდებათა განკერძოება და საერთო კეთილდღეობისათვის მოითხოვა თავადაზნაურობისა და ხალხის ინტერესების შედუღება [ნიკოლაძე 1962:348].

სოციალურ საკითხში, ნ. ნიკოლაძე მკაცრად აკრიტიკებდა ხელისუფლების მიერ საქართველოში 1864-65 წლებში განხორციელებულ საგლეხო რეფორმას. იგი უკმაყოფილო იყო ამ რეფორმის თავადაზნაურული ხასიათის გამო, რადგან გლეხობის განთავისუფლების მიუხედავად, მთავრობამ ისინი უმთავრესი საარსებო საშუალების — მიწის გარეშე დატოვა. ნიკოლაძის შენიშვნით მთავრობას უნდა დაეკანონებინა რაიმე გლეხობის მიერ მემამულეთაგან მიწების გამოსყიდვის შესახებ და ხელი შეეწყო მათთვის ფულის სესხებით [ნიკოლაძე 1962: 272]. ამრიგად, სოციალური საკითხის მოგვარებაში ნ. ნიკოლაძე მომხრეა ხელისუფლების მიერ შემუშავებული საკანონმდებლო ბაზით აქტიური ჩარევისა და სოციალური კონფლიქტის სამართლებრივი გადაწყვეტისა.

1866 წელს სტუდენტი ნ. ნიკოლაძე, ახლად დაარსებულ ქართულ გაზეთ „დროებაში“ აქვეყნებს წერილს სათაურით — „მოკლე განხილვა“ მმართველობის სხვადასხვა ფორმებისა“. წერილში იგი უპირატესობას ანიჭებს ინგლისში არსებულ კონსტიტუციური მონარქიული მმართველობის ფორმას. ასეთი მმართველობის პირობებში ქვეყანას რეალურად მართავს ხალხი. ხალხის მმართველობაში ნიკოლაძე გულისხმობს პარლამენტის მიერ ქვეყნის მართვას, რომელსაც ხალხი ირჩევს. მას მოსწონს ინგლისში არსებული დემოკრატიული წეს-წყობილება, კანონის უზენაესობა, სიტყვის თავისუფლება, ქალაქებსა და გუბერნიებში არსებული თვითმმართველობა [ნიკოლაძე 1962: 370-384].

სამშობლოში დაბრუნებული, იგი პირველია, ვინც 70-იანი წლების დასაწყისში მოითხოვს ხელისუფლებისაგან კავკასიაში საერთო და საქალაქო მმართველობების შემოღებას. დემოკრატიული წეს-წყობილება ნიკოლაძისათვის ყველაზე პროგრესული მმართველობის ფორმაა.

ქართულ ლიტერატურაში „მეორე დასის“ წევრები შეუფარავი რეალიზმის მიმდევრები იყვნენ. როგორც ლიტერატურულმა კრიტიკოსმა, ნ. ნიკოლაძემ პირველმა შეიმუშავა „შეუფარავი რეალიზმის თეორია“. ამ თეორიის თანახმად მწერლობის დანიშნულება იმაში მდგომარეობს, რომ დაუხატოს საზოგადოებას ხალხისა და კერძო პირების ნამდვილი მდგომარეობა, ხასიათი, საჭიროება [ნიკოლაძე 1963: 378].

საფინანსო სფეროში, მეორე დასის წევრები ქადაგებდნენ მოკლევადიანი საკრედიტო საბანკო დაწესებულებების უპირატესობას. ნ. ნიკოლაძე მოითხოვდა საზოგადოებრივი ბანკების შემოღებას, რომელიც ურთიერთთავდადებობაზე იქნებოდა აგებული.

ი. ჭავჭავაძე და მისი თანამოაზრეები კი მხარს უჭერდნენ საადგილმამულო ბანკების ისეთ პრინციპებზე აგებას, რომ ბანკიდან კრედიტის მიმღებს სესხის დროულად დაუბრუნებლობისა და დადგენილი პროცენტის გადაუხდელობის გარანტიად საკუთარი მამული ან სხვა რეალური ქონება დაევირავებინა, რათა ბანკს ამ მამულების თუ ქონების გაყიდვით თავისი ზარალი აენახდაურებინა. თანაც, დავირავებული მამული ან ქონება მიყიდებოდა იმას, ვინც მეტს გადაიხდიდა.

საზოგადოებრივი ბანკების, საადგილმამულოსთან შედარებით უპირატესობას ნ. ნიკოლაძე შემდეგნაირად ხსნიდა: მისი აზრით, "კრედიტის სანაცვლოდ მამულის დავირავება სესხის გადაუხდელობის შემთხვევაში ქართული მიწების მდიდარ უცხოტომელთა ხელში გადასვლას გამომიწვევდა" [ლომაშვილი, გეგეშიძე 1986:90]. ასეთი ეროვნული უბედურების თავიდან ასაცილებლად ნიკოლაძე მოითხოვდა საკრედიტო ხელშეკრულებით თავიდანვე განსაზღვრულიყო, რომ კრედიტის ამღების გაკონტრების შემთხვევაში სესხს გადაიხდიდა ნათესავთა ან სოფლის გლეხთა ამხანაგობა, რომელსაც ეს მიწა სათემო, ანუ საზოგადოებრივი მეურნეობის გასამართავად დარჩებოდა.

ნ. ნიკოლაძესა და ი. ჭავჭავაძეს შორის ბანკის თაობაზე ატეხილმა დისკუსიამ დააჩქარა „თერგდალეულთა“ ერთიანი ბანაკის საბოლოო დაშლა.

ქართულ ისტორიოგრაფიაში არსებობს აზრთა სხვადასხვაობა იმაზე, თუ როდის მოხდა თერგდალეულთა ბანაკის პირველ და მეორე დასებათ გაყოფა. მკვლევართა ერთი ნაწილი: პ. გუგუშვილი, ა. კიკვაძე, კ. მეძველია, ე. ჩადუნელი, მ. გაფრინდაშვილი მიიჩნევენ, რომ „თერგდალეულთა“ ჯგუფი 60-70-იანი წლების მიჯნაზე გაიყო.

მკვლევართა მეორე ნაწილი: ლ. გორგილაძე, ი. ბოცვაძე, ფ. ლომაშვილი, ხ. გეგეშიძე, ნ. ფოცხვერაშვილი და ა. წოწკოლაური, ს. ვარდოსანიძე, ვ. გურული, მ. ვაჩნაძე, მ. სამსონაძე, ა. ბედიანიშვილი კი უარყოფს თერგდალეულთა 60-70-იან წლების მიჯნაზე დაშლის ფაქტს და ამ მოვლენას 70-იანი წლების შუა ხანებით ათარიღებს.

მკვლევართა პირველ ჯგუფს თავიანთი შეხედულების გასამყარებლად მოჰყავს „ახალი ახალგაზრდობის“ ჯგუფის (იგივე მეორე დასი — გ.ბ.) სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსვლა. ნ. ნიკოლაძემ 1873 წელს ჟურნალ კრებულში გამოაქვეყნა წერილი სათაურით „ახალი ახალგაზრდობა“, რომელშიც გაკრიტიკებულია 1861 წელს სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსული ახალი თაობა. კრიტიკის მიუხედავად, ნიკოლაძე პატივისცემითა და სიმპატიით არის განწყობილი ამ თაობის მეთაურის ი. ჭავჭავაძის მიმართ, რომელსაც ახასიათებს სამოციანელებში ერთადერთ ნიჭიერ და გონიერ პიროვნებად [ნიკოლაძე 1963: 202]. რაც შეეხება „ახალ ახალგაზრდობას“, ამგვარად წერილის ავტორი იხსენებს ახალგაზრდების იმ ჯგუფს, რომლებიც სწავლობენ იმ პერიოდისათვის (ე.ი. 1873 წლისათვის — გ.ბ.) ევროპის უმაღლეს სასწავლებლებში. მათ გაცნობიერებული აქვთ ხალხისა და საზოგადოების საჭიროებანი და მზად არიან პრაქტიკული მოღვაწეობისათვის [ნიკოლაძე 1963: 216]. წერილში არ ჩანს მიიჩნევენ თუ არა ნ. ნიკოლაძე თავის თავს ამ „ახალი ახალგაზრდობის“ ჯგუფის წევრად. ასევე არ ჩანს მისი და ი. ჭავჭავაძის ურთიერთ დაპირისპირებაც.

ჩვენ უფრო მართებულად მივიჩნევთ მკვლევართა მეორე ნაწილის შეხედულებას. 70-იანი წლების პირველ ნახევარში თბილისისა და ქუთაისის სათავადაზნაურო საადგილმამულო ბანკების შექმნისათვის მოსამზადებელი სამუშაოები მიმდინარეობდა. ქუთაისის საადგილმამულო ბანკის წესდების შედგენას ხელმძღვანელობდა ბესარიონ დოლობერიძე, რომლის წინააღმდეგაც „დროებაში“ ნ. ნიკოლაძემ 1873 წლიდან დაიწყო კრიტიკული წერილების გამოქვეყნება. 1876 წლიდან ნიკოლაძე-დოლობერიძის პოლემიკაში ერთვება ი. ჭავჭავაძე, რომელიც ქუთაისის საადგილმამულო ბანკის კრიტიკაში ხედავს თბილისის ბანკის კრიტიკასაც.

პოლემიკა ნ. ნიკოლაძესა და ი. ჭავჭავაძეს შორის მალე მათ მომხრეთა ფართო დისკუსიაში გადაიზარდა და თანდათანობით სულ უფრო მწვავედებოდა. საბოლოო განხეთქილება მოხდა 1876 წლის 20 აპრილს ქუთაისის საადგილმამულო ბანკის დამფუძნებელთა კრებაზე. კრებამ ბანკის ხელმძღვანელად აირჩია ბესარიონ დოლობერიძე, რომელსაც ი. ჭავჭავაძე უჭერდა მხარს. ნ. ნიკოლაძე, აკ. წერეთელი და ს. მესხი ბესარიონ დოლობერიძის მოწინააღმდეგე პარტიას შეუერთდნენ. ამ მოვლენით ფაქტიურად მოხდა სამოციანელოთა ერთიანობის დაშლა. ამის დასტურს წარმოადგენს ს. მესხის მიერ ცოლისადმი მიწერილი წერილი, რომელშიც იგი ი. ჭავჭავაძესთან დაშორების მიზეზად ბესარიონ დოლობერიძისადმი ილიას მიმხრობას ასახელებს. „ამიტომ ჩვენს შორის ხომალდები დავწვიოთ და ყველაფერი გათავდაო“ — შენიშნავს ს. მესხი [მესხი 1959: 46-48].

ი. ჭავჭავაძე მალე ტოვებს გაზეთ „დროებას“, წყვეტს მასთან თანამშრომლობას და 1877 წელს აარსებს საკუთარ გაზეთ „ივერიას“, რომელიც მისი თანამოაზრეების, ანუ „პირველი დასის“ ბეჭდვით ორგანოდ გადაიქცა. აქედან გამომდინარე, ჩვენ ვემხრობით იმ მკვლევართა ჯგუფს, რომლებიც „თერგდალეულთა“ დასებად დაშლის მოვლენას XIX ს-ის 70-იანი წლების შუა ხანებით ათარიღებენ.

ყოველივე ზემოთ თქმულის გათვალისწინებით, ნათლად ჩანს „მეორე დასში“ ნ. ნიკოლაძის ლიდერობა. ეს ჯგუფი არსებობას იწყებს 1869 წლიდან, როცა ნიკოლაძე საქართველოში ბრუნდება. იდეოლოგია და სამოქმედო პრინციპები აშკარად განიცდის ნ. ნიკოლაძის გავლენას. თერგდალეულთა ერთიან ბანაკში განხეთქილების მიზეზი გახდა ნ. ნიკოლაძისა და ი. ჭავჭავაძის საბანკო უთანხმოება. ამრიგად, ნ. ნიკოლაძე იყო „მეორე დასის“ ნამდვილი ლიდერი.

ლიტერატურა:

1. ლომაშვილი ფ. გეგეშიძე ზ. (1986). მარქსიზმ-ლენინიზმის გავრცელება საქართველოში (1892–1904). თბ., გამ-ა „საბჭოთა საქართველო“.
2. მესხი ს. (1963). ხელით ნაწერი პორტრეტები. თხზულებანი, ტ. III. თბ., გამ-ა „საბჭოთა საქართველო“.
3. ნიკოლაძე ნ. (1963). ახალი ახალგაზრდობა. თხზულებანი, ტ. III. თბ., გამ-ა „ცოდნა“.
4. ნიკოლაძე ნ. (1962). გლეხთა განთავისუფლება საქართველოში. თხზულებანი, ტ. I. თბ., თსუ.
5. ნიკოლაძე ნ. (1962). მოკლე განხილვა მმართველობის სხვადასხვა ფორმებისა. ტ. I. თბ., თსუ.
6. ნიკოლაძე ნ. (1962). მთავრობა და ახალი თაობა. თხზულებანი, ტ. I. თბ., თსუ.

Гига Басиладзе

**"Нико Николдзе-лидер „Меоре Даси"
Резюме**

Поколение „Тергдалеули" появившееся на политической арене в 60-ые годы 19-ого века, резко изменила мышление грузинского общества. Несмотря на его единство шестидесятников не продолжилось долго. Во второй половине 70-ых годов происходит деление на два направления-„Первый(пирвели)" и „Второй(меоре)" даси.

Именно эта тема затронута в статье. Основное внимание в статье уделяется программе и взглядам „Меоре Даси", что свидетельствует о том, что Н. Николадзе был лидером этого единства.

Giga Basiladze

**"Niko Nikoladze _The Leader of „Meore Dasi"
Abstract**

Generation of „Tergdaleuli" has significantly changed the way of thinking of the Georgian society since the mid of the 19 th century. However , their union did not last long. In the late 70 ies „Tergdaleulebi" was divided into two movements: „Pirveli Dasi"(The First Group) and „Meore Dasi"(The Second Group).

This issue is discussed in our article. The focus is the program and views of „Meore Dasi"which gives us The opportunity to prove that Niko Nikoladze was the leader of the group.

რეცენზენტი: პროფესორი. ვ. განკვეციანი

პედაგოგია Педагогика Pedagogical Sciences

ნატო ღვალი

ქუთაისი, საქართველო

განათლება, როგორც ზრდა და განვითარება

საზოგადოება საკუთარ მომავალს განსაზღვრავს, როდესაც ახალგაზრდის საქმიანობას მიმართულებას აძლევს.

ზრდა არ არის რაღაც ისეთი, რასაც სხვა უკეთებს მოზარდებს, ეს ისაა, რასაც ისინი თავად აკეთებენ. ვინაიდან ზრდა სიცოცხლის დამახასიათებელი თვისებაა, განათლებაც ზრდის თანხვედრი პროცესია.

სასკოლო განათლება იმდენადაა ფასეული და ღირებული, რამდენადაც იგი ახერხებს გაადვილოს მოსწავლეებში უწყვეტი ზრდის სურვილი და უზრუნველყოს ის საშუალებები, რომლებიც ასეთ სურვილს რეალობად გადააქცევენ.

საზოგადოება საკუთარ მომავალს განსაზღვრავს, როდესაც ახალგაზრდის საქმიანობას მიმართულებას აძლევს, ვინაიდან დღეს ახალგაზრდა ხვალ გაიზრდება და კონკრეტული საზოგადოების წევრი გახდება, ამ უკანასკნელის განვითარება დიდწილად დამოკიდებული იქნება სწორედ იმაზე, თუ რას აკეთებდა ეს ადამიანი ადრეულ ასაკში - ანუ მისი ბავშვობის და მოზარდობის დროს. როდესაც ვამბობთ სიტყვა „ზრდას“, სწორედ იმ ქმედებას ვგულისხმობთ, რომლის კუმულატიური მოძრაობის ვექტორი მიმართულია მოგვიანებით გამოვლენილი შედეგებისაკენ.

ზრდა-განვითარების თავდაპირველი პირობა უმწიფარობაა. ვინაიდან ჩვენ ბავშვობას ზრდასრულის პოზიციიდან ვუცქერით და ვთვლით, რომ არსებობს რაღაც დადგენილი სტანდარტი ზრდასრულობისა, ბავშვობა ჩვენთვის აღიქმება როგორც რაღაცის ნაკლებობა. ასეთი მიდგომის დროს ჩვენ ყურადღებას ვამახვილებთ იმაზე, რაც ბავშვს არა აქვს და არც ექნება, ვიდრე ის კაცად არ იქცევა. ასეთი შედარებითი მიდგომა გარკვეული მიზნებისათვის საკმაოდ კანონიერიცაა, თუმცა, თუ მის გარდა არას გავითვალისწინებთ და საბოლოო ჭეშმარიტებად ვაქცევთ, აუცილებლად დადგება საკითხი: ხომ არ ვიჩინოთ გადამეტებულ თავდაჯერებულობას და ხომ არ უნდა ვაგოთ პასუხი ამის გამო. თუ ბავშვებს მივცემთ გულახდილად და თავისუფლად გამოსატვის საშუალებას, დავინახავთ, რომ მათ უდაოდ განსხვავებული ხედვა აქვთ. ამასთანავე, დიდებს ჰყავთ ჩინებული ავტორიტეტი რათა დარწმუნდნენ, რომ გარკვეული მორალური და გონებრივი მიზნების მისაღწევად დიდები ციტათი ბავშვები უნდა გახდნენ.

უმწიფარობის და გამოუცდებლობის დროს არსებული შესაძლებლობების შესახებ უარყოფითი მოსაზრებების სერიოზულობა სრულიად ნათელია, როდესაც მას აღვიქვამთ, როგორც რაიმე სტანდარტულს და იდეალურს უცვლელი საბოლოო შედეგი. ზრდის პროცესი

მოიაზრება და ნიშნავს ზრდის დასრულებას, ანუ აღარ ზრდას, ანუ ისეთ რამეს, რაც აღარ იზრდება. ასეთი მოსაზრების ამოცხადება იმ ფაქტით დასტურდება, რომ ყოველი ზრდასრული ადამიანი აპროტესტებს მისდამი ისეთ დამოკიდებულებას, თითქოს მას აღარ შეეძლოს ზრდა, ხოლო როდესაც დაინახავს, რომ ვეღარ იზრდება, ნაცვლად იმისა, რომ დაეყრდნოს მიღწეულ შედეგებს, როგორც საკუთარი ძლიერების შესაბამის გამოვლინებას, საშინლად განიცდის ამ ფაქტს და აღიქვამს მას როგორც საკუთარი მარცხის დასტურს. ჰო და თუ ასეა, მაშ რატომაა უთანასწორო საზოგადოებაში ზრდასრულისათვის და მოზარდისათვის? როდესაც გამოუცდელიობას და უმწიფრობას აბსოლუტურ სიბრტყეში განვიხილავთ და არა შედარებითში, იგი დადებით ძალასა და უნარს აღნიშნავს, კერძოდ, ზრდის უნარს. ზოგი საგანმანათლებლო პროგრამის მსგავსად, ჩვენ ბავშვში არ უნდა გამოვავაშკარაოდ მათთვის საჭირო დადებითი საქმიანობა. ეს სრულიად ზედმეტია, რადგან იქ სადაც სიცოცხლეა, ყველგან არის სასურველი და მგზნებარე საქმიანობა. ზრდა არ არის რაღაც ისეთი, რასაც სხვა უკეთესს მოზარდებს, ეს ისაა, რასაც ისინი თავად აკეთებენ. როდესაც ამბობენ, რომ განათლება განვითარებაა, ყველაფერი დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა აზრს დებენ განვითარებაში. ჩვენი საბოლოო დასკვნაა, რომ ზოგადად სიცოცხლე განვითარებაა და განვითარება სიცოცხლე. თუ ამ დასკვნას საგანმანათლებლო ეკვივალენტებში გადავიტანთ, მივიღებთ, რომ 1) განათლების პროცესი უსასრულოა, 2) რომ განათლების პროცესი მუდმივი რეორგანიზაცია, რეკონსტრუქცია და ტრანსფორმაციაა. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ზრდის პროცესში ნომრმალური ბავშვიც და ზრდასრულიც ერთნაირად მონაწილეობს. მათ შორის არსებული განსხვავება ზრდასრულიც ერთნაირად მონაწილეობს. მათ შორის არსებული განსხვავება ზრდასა და არ ზრდას შორის განსხვავება კი არაა, არამედ ზრდის ფორმებს შორის განსხვავებაა, რომელთაგან თითოეული განსხვავებულ პირობას შეესაბამება. რაც შეეხება იმ ძალების განვითარებას, რომლებიც განსაზღვრულ მეცნიერულ და ეკონომიკურ პრობლემებთან გასამკლავებადაა საჭირო, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ბავშვი უნდა დაკავდეს, ხოლო რაც შეეხება კეთილ განწყობილსა და თანაგრძნობით აღსავსე ცნობისმოყვარეობას, მისი უნარი იყოს მიუკერძოებელი და გონება გახსნილი, ჩვენ შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ზრდასრული უნდა გაიზარდოს ბავშვამდე. ვინაიდან ზრდის დასასრული ზრდის პროცესის გარეთ და მის მიღმაა, აუცილებელი ხდება გარეგანი აგენტების აღდგენა, რათა გამოწვეული იქნეს მისკენ მოძრაობა. ყველა შემთხვევაში, როცა კი განათლების მეთოდი მექანიკური ხდება, შეგვიძლია დარწმუნებული ვიყოთ, რომ გარეგანი ზეწოლა ხორციელდება იმისათვის, რომ მიღწეული იქნეს გარეგნული საბოლოო მიზანი. ვინაიდან რეალობაში არაფერია ისეთი, რასაც შეესაბამება ზრდა, გარდა უფრო მეტი ზრდისა, არაფერია ისეთი, რასაც განათლება დაექვემდებარებოდა, გარდა უფრო მეტი განათლებისა. საყოველთაოდ ცნობილია, რომ განათლება არ უნდა შეწყდეს სკოლის დატოვებასთან ერთად. ამ ბანალური ფრაზის აზრი ისაა, რომ სასკოლო განათლების მიზანი უწყვეტი განათლების უზრუნველყოფაა ზრდის განმაპირობებელი ძალების ორგანიზების უზრუნველყოფის გზით.

საკუთრივ ცხოვრებისაგან სწავლის, ცხოვრებისეული გამოცდილებისაკენ მიდრეკილება და თვით საცხოვრებელი პირობების ისე მოწყობა, რომ ყველამ შეძლოს სწავლა ცხოვრების პარალელურად, სკოლაში სიარულის და ზოგადად სწავლების საუკეთესო შედეგია. როდესაც აღარ ვეცდებით უმწიფარობა განვსაზღვროთ ზრდასრული ადამიანების მიღწევებთან შედარების საშუალებით, ჩვენ იძულებული ვიქნებით აღარ ვიფიქროთ მასზე, როგორც სასურველი დამახასიათებელი თვისებების უქონლობაზე. ამავე დროს ჩვენ ასევე იძულებული ვიქნებით უკუვაგდოთ ჩვენი ჩვევა და აღარ ვიფიქროთ მითითებებზე და ინსტრუქციებზე, როგორც ამ ნაკლის ამოვსება-აღმოფხვრის საშუალებაზე გონებრივ და მორალურ ხერხეში ცოდნის ჩადვრის გზით, რომელიც ჩვენის აზრით, ამოვსება ელის. რადგან სიცოცხლე ზრდას ნიშნავს, ცოცხალი ორგანიზმი ისევე რეაგირებს ცხოვრობს ერთ გარკვეულ სტადიაზე, როგორც რომელიმე მეორეზე, იგივე შინაგანი ერთობითა და სისავსით და ისეთივე აბსოლუტური მოთხოვნებით. ამდენად, განათლება ნიშნავს ისეთ პროცესს, რომელიც ასაკისაგან დამოუკიდებლად ზრდის

უზრუნველყოფი პირობებით, ანუ სასიცოცხლო პირობებით გვამარაგებს. თავდაპირველად უმწიფარობას ჩვენ მოუთმენლად ვხვდებით და მიგვაჩნია, რომ იგი რაც შეიძლება სწრაფად უნდა გავიაროთ. შემდეგ, უკვე ზრდასრული ადამიანი, რომელმაც ჩამოყალიბების გზა ასეთი საგანმანათლებლო მეთოდების საშუალებით გაიარა, უკან მოხედვისას საშინლად ნანობს თავის გასულ ბავშვობასა და სიყმაწვილეს, რომელიც დაკარგული შესაძლებლობებისა და ფუჭად დახარჯული ძალების ასპარეზად მიაჩნია. ასეთი ირონიული ვითარება მანამ გაგრძელდება, სანამ არ მოხდება იმის გაცნობიერება, რომ სიცოცხლეს თავისი შინაგანი თვისება გააჩნია და რომ განათლებას სწორედ ამ თვისებასთან აქვს საქმე. იმის გაცნობიერება, რომ სიცოცხლე და ზრდა განუყოფელია, დაგვიცავს ბავშვობის ერთგვარი იდეალიზაციისაგან, რაც რეალურად სხვა არაფერია, თუ არა სიზარმაცის გამართლება. სიცოცხლე ყველა ზედაპირული ქმედებით დაინტერესით არ უნდა განვსაზღვროთ. ზედაპირული მოვლენებისადმი გადამეტებულმა ყურადღებამ (იგულისხმება როგორც სრული უგულვებლყოფა, ისე ზედმეტი წახალისება) შესაძლოა მათ ფიქსაციამდე და შესაბამისად, განვითარების შეზღუდვამდე მიგვიყვანოს. მშობლისთვის და მასწავლებლისათვის მნიშვნელოვანია ის, თუ რა იმპულსები ვითარდება და არა ის, თუ რას წარმოადგენდნენ ისინი ადრე. უმწიფარობისადმი პატივისცემის ნამდვილი პრინციპი საუკეთესოდ გადმოსცა ემერსონმა: “პატივი ეცით ბავშვს. ნუ იქნებით მეტისმეტად მშობლები. ბორტად ნუ გამოიყენებთ მის მარტოობას. მაგრამ ამ რჩევების პასუხად მე მესმის ხაპი ყიჟინა: როგორ, ნუთუ თქვენ ნამდვილად მოისვრით საზოგადო თუ პირადი დისციპლინის ხუნდებს; ნუთუ თქვენ დატოვებთ ბავშვს იმ ეტლში, რომელსაც უგონოდ მართავენ მისი ვნებები და ახირებები და ამ ანარქიას ბავშვის ბუნებისადმი პატივისცემად მონათლავთ? ამაზე გიპასუხებთ, – პატივი ეცით ბავშვს, ბოლომდე პატივი ეცით მას, მაგრამ საკუთარ თავსაც პატივისცემით მოეკიდეთ... ყმაწვილის წვრთნისას ორი რამაა საგულისხმო; მისი ბუნებრივი მონაცემების მოფრთხილება და მისი და მხოლოდ მისი წვრთნა; მისი ბუნებრივი მონაცემების მოფრთხილება, მაგრამ მისი ყვირილის, სისულელეებისა და უხეში თამაშობების შეწყვეტა; მისი ბუნებრივი თვისებების მოფრთხილება და მათი გონიერი წარმართვა იმ მიმართულებით, საითაც თავად არიან მიდრეკილნი.” და როდესაც ემერსონი განაგრძობს, რათა გვაჩვენოს ბავშვობისა და ყრმობისადმი თავისი მოწიწება და პატივისცემა, მარტივი და იოლი ინსტრუქციებისაკენ მიმავალ გზაზე როდი გადაუხვევს, არამედ იგი „ერთბაშად მოიცავს დროისადმი, ფიქრისადმი, მასწავლებლის სიცოცხლისადმი წაყენებულ უსაშველად დიდ მოთხოვნებს. ეს მოთხოვნს დროს, გამოყენებას, შინაგან წვდომას, ხდომილებებს, ყველა დიდ გაკვეთილსა და ღმერთის თანადგომას; და მხოლოდ ფიქრი ყოველივე ამის გამოყენების შესახებ გულისხმობს ჭეშმარიტ პიროვნებასა და სიღრმეს.“

ამრიგად ზრდისათვის საჭირო ძალები დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად საჭიროა ეს სხვებისათვის და ამ ძალის მოქნილობაზე. ორივე პირობა უმთავრესად ბავშვობისა და ყრმობის დროს გვეძლევა. მოქნილობა, ანუ გამოსვლილებაზე დაყრდნობით რაიმეს სწავლის უნარი, ძალა, ჩვევების ჩამოყალიბებას ნიშნავს. თავის მხრივ ჩვევები გარემოს გაკონტროლების საშუალებას და იმ ძალას გვაძლევენ, რომლითაც გარემოს საკუთარი მიზნებისათვის ვიყენებთ.

ვინაიდან, ზრდა სიცოცხლის დამახასიათებელი თვისებაა, განათლებაც ზრდის თანმხვედრი პროცესია, ფაქტიურად, ისინი ერთნაირია. განათლება უსაზღვროა. სასკოლო განათლება იმდენად ფასეული და ღირებული, რამდენადაც იგი ახერხებს გაადვილოს მოსწავლეებში უწყვეტი ზრდის სურვილი და უზრუნველყოს ის საშუალებები, რომლებიც ასეთ სურვილს რეალობად გადააქცევენ.

ლიტერატურა:

1. ჯონ დიუი - „დემოკრატია და განათლება“, თბ., 2010 წ.
2. რ. ბალანჩივაძე, ვიქტორ ასათიანი - „პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლები“.
3. ნ. ვასაძე, „პედ. ისტორია“, თბ., 2004 წ.

ნათო დვალი

**Образование как рост и развитие
Резюме**

Общество определяет собственное будущее, когда дает направление деятельности молодежи. Рост не является чем-то таким, что другие делают для подростков, это то, что происходит само собой. Так как увеличение продолжительности жизни является характерным свойством, образование является сопутствующим процессом роста.

Школьное образование является настолько ценным, насколько ему удастся пробудить у студентов желание постоянного роста, которые превращают такое желание в реальность.

Nato Dvali

**Education as increasing and developing process
Abstract**

The Future of society is when it has educated generation.

The main reason for education is to have new experiences and to increase student's knowledge.

These days the job market is very competitive students can learn new skills for these careers and increase their opportunities for the future.

Schooling education is very valuable. It is a way which gives student opportunity for living.

School must learn student to be independent and can think.

რეცენზენტი: პროფესორი ვ. იზბულე

სამშობლოს სიყვარული მოზარდის ცნობიერებაში აქაჲ ნერეთლის შემოქმედების მიხედვით

სამშობლოს სიყვარული აკაკისათვის, ისე როგორც სხვა სამოციანელებისათვის თავისუფლებისათვის ბრძოლის საფუძვლად არის მიხნეული და სწორედ ამიტომ, როგორც დიდი ილია აღნიშნავდა, სამშობლოს სიყვარულის აღზრდა და ქართველთა ძმობა და ერთობის საკითხი მუდამ იდგა ქართველი ხალხის წინაშე, მაგრამ მეცხრამეტე საუკუნემ განსაკუთრებით მკვეთრად დასვა ქართველთა ერთიანობისა და მისი მერმისისათვის ბრძოლის საკითხი.

აკაკი წერეთელის მთელი საზოგადოებრივი თუ საგანმანათლებლო მოღვაწეობა ხალხში იმ დიდი გრძნობების გაღვივებისაკენ იყო მიმართული და უპირველეს მაგალითს ნამდვილი პატრიოტიზმის აღზრდას ნიშნავდა.

იბრძოდა რა თავისი სამშობლოს თავისუფლებისა და თავისი ხალხის კეთილდღეობისათვის, ამავე დროს იგი დიდ პატივს სცემდა ყოველი ხალხის ეროვნულ ღირებულებებს, კულტურას და ტრადიციებს.

აკაკი წერეთელს, ისევე როგორც ყველა სხვა ქართველ სამოციანელს, კარგად ჰქონდა გაცნობიერებული, რომ ეროვნული სიძლიერის, ერის წინსვლისა და განვითარების პირველ საფუძველს განათლებული საზოგადოება წარმოადგენს.

განათლებულ ადამიანს, მისი აზრით, სხვაგვარად უყვარს სამშობლო. „ვისაც თავისი მშობელი არ უყვარს, ის სხვებსაც ვერ შეიყვარებს. ვინც თავის პატარა ერს არ ემსახურება, ის ვერც კაცობრიობას გამოადგება“.

აკაკის აზრით, მშობლიური მიწა-წყალი მარტო ნივთიერი ფაქტორი კი არ არის, არამედ იგი სულიერი, ცოცხალი არსებაა, რადგან მასთან არის დაკავშირებული წინაპართა დიდებული სული, რომელიც აცოცხლებს და ასულდგმულებს თანამედროვე თაობას.

გამომდინარე აქედან, აკაკი წერეთელის პედაგოგიური მემკვიდრეობის შესწავლას და მის ჩაყენებას თანამედროვე ეროვნული სკოლის სამსახურში უდიდესი საზოგადოებრივი ღირებულება გააჩნია, რადგან ამ მემკვიდრეობას მეცნიერულ-კრიტიკული და შემოქმედებითი შეფასება და მისი თანამედროვე სამსახურში ჩაყენება უნდა იყოს ქართული ეროვნული სკოლის განახლების და აღორძინების აუცილებელი პირობა. :

არც ერთ ქართველ მწერალს ილიას შემდეგ იმდენი არ უფიქრია და დაუწერია აღზრდისა და განათლების საკითხების გარშემო რამდენიც აკაკის.

აკაკის შეხედულებანი მოხარდი თაობის აღზრდისა, განათლებისა და სწავლების შესახებ მოცემულია მის მრავალრიცხოვან ლირიკულ ნაწარმოებში, ლექსებში, პოემებში, მოთხრობებში, ზღაპრებში, მემუარებში, პუბლიცისტურ წერილებში.

აკაკის ასეთი დაინტერესება მოსწავლე-ახალგაზრდობის აღზრდა-განათლების საკითხებით გამოწვეული იყო იმით, რომ იგი ქართველ სამოციანელთა პროგრამიდან გამომდინარე დიდ ბრძოლას აწარმოებდა ხალხის ფართო ფენების გათვითცნობიერებისათვის, მათი განათლების და კულტურის დონის ამაღლებისათვის.

აკაკი წერეთლისათვის ქართველი სამოციანელები და მათი მოთავე ილია ჭავჭავაძის მსგავსად, მოქმედების დევიზი ახალი საქართველოსათვის ბრძოლაა, რომელიც მისი აზრით, უნდა აშენებულიყო ეროვნული თავისუფლების საფუძველზე.

აკაკი წერეთელი ილია ჭავჭავაძესთან ერთად საქართველოს მომავლის გათვალისწინებით სწავლობდა აღზრდის პრობლემებს, ორგანულად იგი დაინტერესებული იყო ამ საქმით, რადგან მისი ქვეყნის და ქართველი ხალხისთვის ეს აუცილებლობას წარმოადგენდა.

აკაკის სწამდა, რომ სამშობლოს სიყვარული აკვინდანვე უნდა ჩაენერგა მშობელს ერმისათვის. მას არ უყვარდა ის, ვისაც „პატრიოტობა“ და „სამშობლო“ უბრალს საღაჯო სიტყვებად აქვთ გადაქცეული. მისი აზრით, ნამდვილი პატრიოტი, სამშობლოს ერთგული მამულიშვილი ისაა, ვინც მშობელი ერის და ქვეყნის სიყვარულს თავისუფლად უთავსებს სხვა ერის და ქვეყნის სიყვარულს და პატივისცემას.

აღზრდის საზოგადოებრივ მიზნად აკაკი წერეთელს, ისევე, როგორც სხვა ქართველ სამოციანელებს, მიაჩნდა სამშობლოს სიყვარულით აღეზარდა და მოემზადებინა ისეთი „ახალი თაობა“, რომელიც შეძლებდა „ჩვენი დაცემული ვითარების აღდგენას“. იგი თვლიდა, რომ ამ დიდი ეროვნული საკითხის განხორციელება ძალუძთ მხოლოდ ეროვნულ-პატრიოტული გრძნობით, საერთო მაღალი განათლებით და ცოდნით მომზადებულ „ახალ თაობას“, რომელთაც უნდა ამოძრავებდეთ სამშობლოსა და ხალხის სიყვარული.

მისი აზრით სამშობლოს სიყვარული ადამიანს აძლევს ძლიერ სულიერ ძალას, ადავსებს მას სიმამაცითა და გაბედულებით, რის საფუძველზეც იგი მზად არის თვით სიცოცხლეც კი შესწიროს თავისი ქვეყნის და ხალხის სამსახურს. ყოველივე ამის გამოაღზრდის უპირველეს ამოცანას უნდა წარმოადგენდეს მოზარდში ყველა იმ თვისების აღზრდა თუ გვსურს, რომ მისგან სამშობლოსა და ხალხისათვის თავდადებული და მისი საქმეებისათვის ერთგული პიროვნება ჩამოყალიბდეს.

თავისი ქვეყნის და ხალხის სიყვარული, აკაკის აზრით, ყოველი ადამიანის განუყრელ თვისებას წარმოადგენს. ყოველი ბავშვი თავისი წარმოშობით ერთ რომელიმე სამშობლოს ეკუთვნის, ამიტომ პირველდაწყებითი ცოდნა მან იმ გარემოს შესახებ უნდა მიიღოს, სადაც დაიბადა და სადაც სიცოცხლის პირველ წლებს ატარებს. ეს ცოდნა უნდა გახდეს საფუძველი სამშობლოს სიყვარულის ჩანერგვისა ყოველ აღსაზრდელში. ცხოვრებისეული პრაქტიკა ადასტურებს, რომ მშობლიური გარემოს, ნაცნობი გარემოს შესახებ მიღებული ცოდნა ყფრო მტკიცე და ჭეშმარიტია, რადგან იგი ბავშვთან უფრო ახლოა და უფრო ადვილად შეისწავლება მის მიერ.

სამშობლოს განსხვავებული თვისება, მისი ხალხის განსხვავებული ხასიათი ყველა ეროვნების წარმომადგენელს ემჩნევა. ამ განსხვავებაში ასახვას ჰპოვებს ის სულიერი განვითარების მრავალსაუკუნოვანი ისტორია, რომელიც ხალხმა გაიარა განვითარების ფართო გზაზე. ეს განსხვავება განპირობებულია სხვადასხვა ხალხის მიერ განვლილი ისტორიული წარსულით და დღევანდელი საქმიანობით. ყოველივე ამის შეგნება, მისი გაცნობიერება წარმოადგენს გარკვეულ საფუძველს სამშობლოს სიყვარულის გრძნობების აღზრდისათვის.

ლიტერატურა:

1. ზურაბ კაკაბაძე „ფილოსოფიური საფუძვლები“, თბილისი, 1988 წელი.
2. ილია და აკაკი - აკაკი ბაქრაძე, თბილისი, 1992 წელი.

ნინო სოხადზე**Патриотизм в сознании подростка на основе творчества Акакия Церетели**

Резюме

Великий Илья Чавчавадзе неоднократно отмечал, что проблема воспитания патриотизма и вопрос единения грузин всегда стояли перед грузинским народом, но XIX век особенно высветил этот аспект.

Вся общественная и образовательная деятельность Акакия Церетели была посвящена этому делу. Борясь за свободу своей родины и благополучие своего народа, он в то же время оказывал глубокое уважение национальным ценностям, культуре и традициям других народов.

Nino Sokhadze**Akaki Tsereteli's creative analysis of loving motherland in adult's consciousness**

Abstract

Love of motherland for Akaki as well as another sixties is considered fundamental of fight for freedom. Right Great Ilia noted love of motherland always stand before Georgian people, but 19th century especially sharply the unity of Georgians and their future fight items Akaki Tsereteli's all public or educational activity in people is directed to this feeling.

At the same time Akaki respected all traditions and Georgian people. Akaki Tsereteli's activity is expression what means love of motherland. He recognize motherland most valuable and he knew very well, care of motherland only can honest, educated and future generation.

რეკონსენტი: პროფესორი ვ. იზბულე

მოსწავლეთა მოტივაცია და მოტივაციის ამაღლების საშუალებები გასკვეთილზე

ნაშრომში გაანალიზებულია მოტივაციის მნიშვნელობა მოსწავლისათვის. ვინაიდან განათლების, სწავლებისა და სწავლის რთული პროცესის ეფექტურობა განისაზღვრება მოსწავლის მოტივირებულობით. ჩამოთვლილია მოტივაციის სახეები, სწავლის მოტივაციის ამაღლების საშუალებები, მოტივაციის დეფიციტის გამომწვევი მიზეზები.

მასწავლებელი ვალდებულია იზრუნოს მოსწავლის შიდა და გარე მოტივატორული ფაქტორების შექმნასა და შენახუნებაზე.

სასწავლო პროცესის ეფექტურობისა და წარმატებისათვის მოსწავლის მოტივაცია მთავარი ფაქტორია. მასწავლებლის დამოკიდებულება, ქცევა და სწავლების სტილი, ძირითადი წყაროა, რომელიც გავლენას ახდენს მოსწავლეთა მოტივაციის ხარისხზე, როგორც დადებითად, ისე უარყოფითად. მოტივაციის საყრდენს წარმოადგენს მოტივი და მიზანი. მოტივი ზოგადი საჭიროებები ან სურვილებია, რაც გავლენას ახდენს მოსწავლის მოქმედების მიზანმიმართულობაზე, მიზანი კი – კონკრეტულია.

მოსწავლის მოტივაციაში ძირითადად სწავლისადმი დამოკიდებულება იგულისხმება. ის განსაზღვრავს სწავლების პროცესში მოსწავლის ჩართულობის ხარისხსა და მიღწეულ შედეგებს. ფსიქოლოგები მიიჩნევენ, რომ არსებობს ორი ტიპის მოტივაცია: შინაგანი და გარეგანი.

მ.ქოვინგტონი მიიჩნევს, რომ შინაგანად მოტივირებული მოსწავლის ქცევა განპირობებულია შიდა პიროვნული ფაქტორით, კონკრეტული ქცევის/მისი შედეგების მიმართ შინაგანი ინტერესით. როდესაც მოსწავლე შინაგანად არის მოტივირებული, მას არ სჭირდება წახალისება ან დასჯა, რამდენადაც თვითონ აქტივობა და მიღებული შედეგი თავისთავად წარმოადგენს ჯილდოს. შინაგანი მოტივაციის დროს მოქმედების განმეორება დამოკიდებულია არა რაიმე სახის გარეგან სტიმულზე, არამედ იმ კმაყოფილებაზე, რასაც ადამიანი მიიღებს მას შემდეგ, რაც გადალახავს პირად გამომწვევას, ისწავლის ახალს, აღმოაჩენს პირადი ინტერესებიდან გამომდინარე.

ამის საპირისპირო შემთხვევაა, როცა რაღაცას კარგი შეფასებისთვის, დასჯის თავიდან აცილების მიზნით, მასწავლებლის სიამოვნებისთვის ან სხვა მიზეზებით აკეთებს. ეს გარეგანი მოტივაციაა. რეალურად ქცევას იმიტომ არ ახორციელებს, რომ თავად იგი აინტერესებს. მას ის აინტერესებს, თუ რას მოუტანს ეს ქცევა. მოსწავლე ელოდება აღიარებას, შექებას, კარგ ნიშანს. ამ შემთხვევაში მოსწავლის ქცევა განპირობებულია გარეგანი ფაქტორების ზემოქმედებით.

სასწავლო გარემოს უდიდესი გავლენა აქვს მოსწავლეთა მოტივაციაზე. არსებობს რამდენიმე ძირითადი კომპონენტი, რომელიც აუცილებლად უნდა იყოს გათვალისწინებული მასწავლებლის მიერ: სასწავლო აქტივობები, მოსწავლეთა შეფასება/წახალისება და კონტროლის/პასუხისმგებლობების განაწილება.

სასწავლო აქტივობები მიმართულია მოსწავლეთა ცოდნის ამადლებაზე. სასწავლო აქტივობის შერჩევის დროს გათვალისწინებული უნდა იქნეს მოსწავლის შესაძლებლობები. სასწავლო აქტივობის შერჩევისას მასწავლებელი უნდა შეეცადოს მოძებნოს ორიგინალური და შემოქმედებითი აქტივობები. ისინი უნდა გამოირჩეოდეს მრავალფეროვნებით. მოსწავლისათვის აქტივობა უნდა მოიაზრებოდეს მიზნის მიღწევის საშუალებად.

მოტივაციისათვის მნიშვნელოვანია მიზანი. როდესაც არსებობს მიზანი, მოსწავლის ძალისხმევა მიმართულია მიზნის მიღწევისაკენ. მაგ. თუ მოსწავლე ისწავლის წაიკითხოს მ.ჯავახიშვილის „ჯაყოს ხიზნები“ ის მიზანმიმართულად იქცევა. მოსწავლის მიერ დასახული მიზნების ტიპები გავლენას ახდენს მოტივაციაზე, რომელიც გააჩნია მათ მისაღწევად. მოსწავლეები უფრო მეტად ცდილობენ მკაფიო, საინტერესო, ზომიერი სირთულის და დროის ხანმოკლე შედეგში შესრულებადი მიზნების მიღწევას. ანტა ვულფოლკი მიიჩნევს, რომ თუ ინტერესი პიროვნულია, (ინდივიდუალურია) გამოირჩევა ხანგრძლივობითა და სიმყარით. ხოლო თუ ინტერესი სიტუაციურია, ნაკლებად მყარი და ხანმოკლეა.

მოტივაციაზე გავლენას ახდენს მასწავლებლის შეფასება. თუ რა სტანდარტებს, კრიტერიუმებს და შეფასების მეთოდებს იყენებს მასწავლებელი. შეფასება უნდა იყოს სანდო, ვალიდური გამჭვირვალე. შეფასების დროს ნიშნის დაწერასთან ერთად სასურველია მასწავლებელმა მოსწავლეს მისცეს რეკომენდაციები წერილობით - რა იყო კარგი და რისი გამოსწორება არის საჭირო.

მოსწავლეები უნდა ფლობდნენ ინფორმაციას შესასწავლი მასალის ღირებულებაზე. მათ უნდა იცოდნენ, რომ ცოდნა მხოლოდ მაღალი ქულისათვის კი არა, სხვადასხვა პრობლემის მოგვარებისა და სიტუაციებში გარკვევისათვის გამოადგებათ. რაც ხელს შეუწყობს, რომ მოსწავლეთა კონცენტრირება მხოლოდ ქულებზე არ მოხდეს და შეძლონ ცოდნის რეალობაში გადატანა. მოსწავლეთა ქულებზე მიჯაჭვულობა, რომ განეიტრალებს, საჭიროა ხშირად გამოიყენოს მასწავლებელმა მოსწავლეთა თვითშეფასების სქემები, რომელიც მისცემს შესაძლებლობას თვალი ადევნოს მის მიღწევებს ან ჩამორჩენებს.

მოსწავლის მოტივაციაზე, თვითეფექტიანობის და სწავლის ხარისხზე გავლენას ახდენს საკლასო კლიმატი. „სოციალურ-ემოციური კლიმატი არის ზოგადი ემოციური ფაქტორი, რომელსაც ინდივიდებს შორის ურთიერთობისას ვხვდებით. მას გარკვეული კავშირი აქვს მიმღეობის იმ ხარისხთან, რომელსაც ჯგუფის წევრები გამოხატავენ ერთმანეთის მოთხოვნილებებისა და მიზნების მიმართ. იგი გავლენას ახდენს; ყოველი ინდივიდის შინაგან სამყაროზე, ჯგუფის მიზნებზე, ჯგუფის მნიშვნელობის გრძობასა და ინდივიდუალურ მიზნებსა და აქტივობებზე, ობიექტურობაზე, რომლითაც პრობლემას ეკიდებიან, ჯგუფში ინტერპერსონალური ურთიერთობების ხარისხზე“ (ჯონ საფიერი, რობერტ გოუერი, 2010:327).

მოსწავლის მოტივაცია არამყარია. მასზე გავლენას ახდენს უამრავი შიდა და გარე ფაქტორები, სტაბილურობისა და შენარჩუნების მიზნით მასწავლებელი უნდა აკვირდებოდეს მოსწავლის მიღწევებსა და შედეგებს. პედაგოგი ყოველდღიურად უნდა გაუმკლავდეს მოსწავლეთა ინერტულობას და „არ მინდა-ს“. ტელევიზია, კომერციული მედია, ინტერნეტი და უამრავი გასართობი საშუალებები ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლის მიმართ გულგრილობას.

აქედან გამომდინარე, მასწავლებელი ვალდებულია იზრუნოს მოსწავლის შიდა და გარე მოტივატორული ფაქტორების შექმნასა და შენარჩუნებაზე.

მასწავლებელმა, რომ ზომიერი და გაზომვადი საქმიანობა აწარმოოს სასურველია მოტივაციის დეფიციტის მქონე მოსწავლეებთან გამოიყენოს კითხვარი, რითაც დაახლოებით შეძლებს

განსაზღვროს მოტივაციის ამადლების სტრატეგიების გამოყენება. ამ მიზნით მასწავლებელმა შეიძლება გამოიყენოს ამ ტიპის ანკეტა:

რა მიგაჩნიათ მოსწავლის მოტივაციური პრობლემის პოტენციურ წყაროდ?

1. მასწავლებლის დამოკიდებულება: შექება, აღიარება, მაღალი ნიშანი, ჯილდო (თავისუფალი დროს ინტერნეტით სარგებლობა და ა.შ.), საყვედური, დაბალი ნიშანი, დასჯა(მაგ.თავისუფალი დროის შეზღუდვა და ა. შ.)

2. საკლასო გარემო(საკლასო საზოგადოების უარყოფითი დამოკიდებულება თქვენს მიმართ).

3. არ გაქვთ მიზანი.

4. არ იცით როგორ მიადწიოთ მიზანს.

5. ოჯახური/სოციალური პრობლემა.

შინაგანი მოტივაციის ამადლებისათვის მასწავლებლები სხვადასხვა სტრატეგიას მიმართავენ:

- დავალების მოსწავლეთა ინტერესების მიხედვით შერჩევა;
- გარკვეულ შემთხვევებში მათთვის არჩევანის უფლების მინიჭება;
- თავისი აზრის გამოხატვის შესაძლებლობა;

გარეგანი მოტივაციის ამადლების მიზნით რეკომენდირებულია:

- გარკვეული ჯილდოს, საჩუქრის შეთავაზება (მაგ. მაღალი ნიშანი, შეიძლება გამოიყენოს სიგელები სხვადასხვა ნომინაციებით: წარმატებული, მონდომებული, შრომისმოყვარე, კომუნიკაბელური, ნორჩი მკვლევარი და ა. შ.).

• შეჯიბრი კლასში ჯგუფებს/წყვილებს შორის. თუმცა ხშირად ამ მეთოდის გამოყენება არ არის რეკომენდირებული.

- გაკვეთილში მოსწავლეთა აქტიურად ჩართვა.

- შექება კონკრეტული საქმიანობასათვის, რომელიც შეიძლება იყოს წერილობითი ან სიტყვიერი.

გაკვეთილს საინტერესოს და სიცოცხლისუნარიანს ხდის სტრატეგიების ხშირი ცვლა, მოსწავლეების ჩართვა სასწავლო პროცესში, თანამედროვე კომპიუტერული ტექნოლოგიების გამოყენება, როლური თამაშები, ჯგუფური მუშაობის მეთოდები, პრეზენტაციები, საგანმანათლებლო ექსკურსიები და ა. შ. განსაკუთრებით დღის ბოლოს, როცა მოსწავლეები დადლილი არიან საჭიროა სწორად შერჩეული სწავლების მეთოდი, რომელიც გააქტიურებს მოსწავლის ძალებს.

აქტივობების გამოყენების დაგეგმვის დროს სასურველია მასწავლებელმა მოიფიქროს განსხვავებული სირთულის დავალებები, რომელსაც მოსწავლეთა შესაძლებლობების მიხედვით გამოიყენებს.

მოსწავლის მოტივაციაზე გავლენას ახდენს სასკოლო ფიზიკური გარემო, რომელიც მნიშვნელოვან ინფორმაციას იძლევა სკოლის მიერ აკადემიური წარმატებების აღიარებაზე, სკოლის გარემო განაპირობებს პირველ შთაბეჭდილებას, განწყობას უქმნის მოსწავლეს, დ.უზნაძის განწყობის თეორია მოქმედებს იწყებს სასწავლო გარემოდან და შემდეგ პოვებს გაგრძელებას კონკრეტულ საგანზე, მასწავლებელსა და სხვა სასწავლო პროცესებზე. სასკოლო გარემოს სწორი მოწყობა ქმნის გარემოს, რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლის სწავლას და განვითარებას კომფორტულ, უსაფრთხო და აკადემიურ გარემოში.

ლიტერატურა:

1. გორგოძე სოფიო „კლასის მართვა“. ბავშვზე ორიენტირებული სკოლის გზამკვლევი, სამოქალაქო განვითარების ცენტრი, 2012.
2. "ეფექტიანი სწავლება თეორია და პრაქტიკა" საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტრო.
3. ვულფოლკი ანიტა „განათლების ფსიქოლოგია“ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი 2009

4. ჯონ საფიერი, რობერტ გოუერი "გამოცდილი მასწავლებელი" ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი 2010
5. "სასწავლო და პროფესიული გარემო" საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტრო.
6. Covington M. V. "Intrinsic Versus Extrinsic Motivation in Schools: A Reconciliation" 2000.
7. ჯანაშია სიმონ, „მოსწავლეზე ორიენტირებული სასკოლო ფიზიკური გარემო“. ბავშვზე ორიენტირებული სკოლის გზამკვლევი, სამოქალაქო განვითარების ცენტრი, 2012.

Екатерина Лосаберидзе

Мотивация учащихся и средства повышения мотивации на уроке

Резюме

В статье предпринята попытка обосновать значение мотивации учащихся на уроке, поскольку эффективность сложного процесса образования, обучения и учения обусловлена мотивированностью обучаемых. Исследуются разные виды мотивации, средства повышения мотивации, выясняются причины недостаточной мотивированности учащихся.

Учитель обязан заботиться о создании и сохранении внутренних и внешних мотивирующих факторов у обучаемых.

Ekaterine Losaberidze

Pupils' motivation and the main motivational factors at the lesson

Abstract

In this research we have represented the meaning of the motivation. The effectiveness of the complicated processes of learning and teaching are mainly defined by the motivation. We have also discussed the types of motivation, the means of raising motivation and the reason causing the lack of motivation.

Teachers are obliged to create pupil's external and internal motivational factors and keep them.

რეცენზენტი: პროფესორი ს. შაფიევი

საგაზეთო-საინფორმაციო მეტყობინების სტრუქტურა

საგაზეთო ინფორმაციას დღევანდელ პირობებში მნიშვნელოვანი ფუნქცია აკისრია. იგი საზოგადოების ინფორმირების აპრობირებულ და საკმაოდ ეფექტურ ხერხს წარმოადგენს. გაზეთები მკითხველს აწვდის საჭირო ინფორმაციას. გაზეთის მკითხველები ელოდებიან მოკლე და იოლად წასაკითხ სტატიებს. რეპორტიორებმა ისეთი სიტყვები უნდა შეარჩიონ, რომლებიც აზრს ზუსტად გადასცემს. წინადადების სტრუქტურა კი არ უნდა იყოს რთული.

ინფორმაციული ჟურნალისტიკის თავიდათავი მოვლენა და მისი არსია. მომხდარ ამბავში მთავრის ძიებისას შესაძლებელია დაირღვეს ქრონოლოგია. ასეთ ფორმას პირამიდა ეწოდება.

ახალ ამბავს გააჩნია საკუთარი სტრუქტურა, რომელსაც „ამოყირავებული პირამიდას“ (Inverted Pyramid) უწოდებენ. ახალი ამბის აგებისას მე ვემხრობი ბ. კოვაჩს, რომელიც გვთავაზობს ახალი ამბის აგების პრინციპს. (Kovach B. & Rosenstiel T. 2001) „ამოყირავებული პირამიდა“ ახალი ამბის ამსახველი სტატიის ერთ-ერთი ყველაზე ცნობილი ფორმაა. ამობრუნებული პირამიდა – ესაა კონსტრუქცია, რომელიც ქვედა ნაწილში ვიწროვდება. მასალის დასაწყისში წარმოდგენილია ყველაზე მნიშვნელოვანი ინფორმაცია, ძლიერი არგუმენტები, შემდეგ მოდის მეორე ხარისხოვანი ინფორმაცია, შემდეგ ნაკლებად მნიშვნელოვანი და ა. შ. თემატიკა ნელ-ნელა „მსუბუქდება“. შესაბამისად, მკითხველი თავიდანვე იგებს იმ მომენტისათვის ყველაზე აქტუალურ ფაქტებს, უფრო ვრცელი ინფორმაციით დაინტერესებულნი კი მასალას ბოლომდე ეცნობიან. ინფორმაციულ ჟურნალისტიკაში მასალის არქიტექტონიკის ამ პრინციპს ხშირად იყენებენ. ამ მეთოდის გამოყენება გვარიდებს აუდიტორიისათვის თავის შეწყენის რისკს. მკითხველი მთავარი სიახლეების გაგებას ასწრებს მანამ, სანამ დაიღლებოდეს.

სტატიის ორგანიზების ეს ფორმა სწრაფად გადასცემს ფაქტებს და შეესაბამება როგორც მკითხველების, ისე რედაქტორების მოთხოვნებს. აგრეთვე ეს საშუალებს აძლევს მკითხველს, სტატიის სათაურისა და პირველი რამდენიმე აბზაცის წაკითხვის შემდეგ, თუნდაც არც დრო და არც სურვილი ადარ ჰქონდეს კითხვის გასაგრძელებლად, ახალი ამბის ყველაზე მნიშვნელოვანი ასპექტები იცოდეს. ეს ამარტივებს რედაქტორის სამუშაოსაც, რადგან საშუალებას იძლევა, სტატია ადვილად შეამოკლოს ბოლოდან ძირითადი ინფორმაციის შემცირების გარეშე. ამის საჭიროება განსაკუთრებით მაშინ ჩნდება, თუ გაზეთის გვერდზე ადგილი მცირეა, ან ადგილის გამოყოფაა საჭირო განცხადების ან საინფორმაციო გრაფიკისთვის.

ამობრუნებული პირამიდის პრინციპით აგებული მასალა ერთდროულად რამდენიმე შედეგს იძლევა:

- აუდიტორიის ყურადღების მიპყრობა შესაძლებელია მომენტალურად;
- ძირითადი აზრი დასაწყისშივე მიეწოდოს მკითხველს;
- მკითხველის ინტერესი თანდათანობით ღვივდება.

თითქმის ყველა გაზეთსა თუ ჟურნალში ტექსტურ ნაწილს წინ უსწრებს შესავალი, რომელიც გამოკვეთილია გარნიტურით (შრიფტის ტიპი), კეგელითა (შრიფტის ზომა) და განსხვავებული ფონით. ეს **ლიდია**. მაშასადამე ლიდი ახალი ამბის ამსახველი სტატიის პირველ აბზაცს წარმოადგენს, რომელშიც სტატიის მთავარი სათქმელია მოცემული. იგი საშუალოდ 30-35 სიტყვიანია.

სტატიის ლიდის ძირითადი ფუნქციაა მკითხველისთვის ძირითადი ინფორმაციის მიწოდება და იმის ჩვენება, რატომაა ეს საკითხი მნიშვნელოვანი ან საინტერესო, რატომ ღირს კითხვის გაგრძელება. იგი უნდა იყოს გასაგები, მოკლე, არ უნდა იყოს დამაბნეველი.

ზლიდის მნიშვნელობას რამდენიმე ფაქტორი განაპირობებს.

- . იგი იზიდავს მკითხველს და უღვივებს ცნობისმოყვარეობას;
- . საზოგადოებას თემატურად აწვდის ყველაზე მნიშვნელოვან ინფორმაციას.

ლიდი მკითხველისათვის ერთ-ერთი მთავარი გამაღიზიანებელია, ერთგვარი სტიმული და მოკარნახე, ღირს ამ ნაწილში მოკლედ წარმოდგენილი მასალების უფრო დაწვრილებით წაკითხვა თუ არა. მკითხველთა უმრავლესობა ინფორმაციის სელექციას სწორედ ლიდის მეშვეობით ახდენს. აქედან გამომდინარე, ძალიან მნიშვნელოვანია კარგად დაწერილი პირველი აბზაცი, რათა მკითხველმა ყურადღება მიაქციოს სტატიას.

ლიდი მკითხველის ინტერესს ეფიძნება, მაგრამ უცბად კი არ აცნობს, არამედ ახანგრძლივებს ყველაზე საინტერესო წარმოჩენას.

არსებობს ლიდის ოცზე მეტი ტიპი. მაგ: ანეგდოტური, მიზეზობრივი, აღწერითი, ციტატით დაწყებული, დროით დაწყებული შესავალი და ა. შ. ახალი ამბის ამსახველ სტატიებში ხშირად გამოიყენება ახალი ამბის ტრადიციული ლიდი. რომელიც არ გამოდგება ყველა ტიპის სტატიისთვის.

„ამოცირავებული პირამიდის“ კონცეფციის ერთ-ერთი გააზრების მიხედვით, ახალ ამბავში ჯერ უნდა დაიწეროს ფაქტი, შემდეგ კი ე. წ. „ბექრაუნდი“. მაგრამ როგორ უნდა გავარჩიოთ რა არის „ბექრაუნდი“? ამაში საყოველთაოდ ცნობილი ექვსი კლასიკური კითხვა დაგვეხმარება. ეს კითხვებია: ვინ? სად? რა? რატომ? როდის? Cდა როგორ? თემიდან გამომდინარე კითხვების რაოდენობა შეიძლება გაიზარდოს ან შემცირდეს. ზოგჯერ რეპორტიორს დრო არ რჩება გაარკვიოს რატომ განვითარდა მოვლენები ამა თუ იმ მიმართულებით...

თუ მეგობართან საუბარს ჩაიწერთ, როდესაც მას რაღაც ამბავს უყვებით, და შემდეგ გააანალიზებთ, დაინახავთ, რომ თქვენ ბუნებრივად პასუხობთ ზემოთ ჩამოთვლილ შეკითხვებს. ამოიღეთ ზემოთ ჩამოთვლილ კითხვებზე პასუხები და რაც დაგრჩებათ სწორედ ის იქნება „ბექრაუნდი“.

ნიუსების უმეტესობას ძირითად ინფორმაციასა და „ბექრაუნდს“ შორის სჭირდება გარკვეულწილად შუალედური ინფორმაცია ანუ ინფორმაცია, სადაც შედარებით დაწვრილებით ავლწერთ ამბავს. თუმცა ფორმატის შეხედულობის შემთხვევაში შესაძლოა „ბლოკი“ გარკვეულწილად ამოვარდეს.

უპირველეს ყოვლისა გასათვალისწინებელია სათაური. Rეს ის გასაღებია რომლითაც უნდა გააღოთ მკითხველის ინტერესი.

ნებისმიერი კარგი რედაქტორი და ჟურნალისტი უნდა ცდილობდეს, რომ შექმნას ისეთი ჟურნალისტიკური პროდუქტი, რომელიც იქნება მკითხველზე ორიენტირებული.

ახალი ამბავი უნდა იყოს მოთხრობილი შედარებით ოფიციალური ენით და არა სალაპარაკო, ან ზედმეტად სამეცნიერო ენით. მთავარია ამბავი და არა ვინმეს შთაბეჭდილება და ემოცია. აუცილებელია გრამატიკული სიზუსტის და ამბის რეალურობის დაცვა.

განვიხილოთ მაგალითი გაზეთიდან „the guardian“

სტატიის სათაურია „Thousands moved as Calais is cleared“. („the guardian“ 28.10.2016) მას მოჰყვება ლიდი შრიფტით Plan to relocate 10,000 people at alternative sites around France და პირველი აბზაცი სადაც მთავარი ინფორმაციაა გადმოცემული.

Thousands of migrants and refugees began leaving Calais on buses for accommodation centres elsewhere in France early this week an operation began to clear and then demolish the refugee camp, known as the Jungle, in the northern French port town.

შემდეგ აბზაცებში კი ამ ამბის დეტალებია, რაც შინაარსს აზუსტებს. რაც შეეხება ბოლო აბზაცს აქ ინფორმაციის მნიშვნელობა კლებულობს და მისი ამოღებით, საჭიროების შემთხვევაში, მნიშვნელოვანი ინფორმაცია არ იკარგება.

Almost two-thirds of people surveyed in the camp have said they do not want to be taken to French accommodation, while a third said they would continue to try get into the UK, according to the Refugee Rights Data Project.

ამრიგად, ახალი ამბის ამსახველი სტატია იწერება ამობრუნებული პირამიდის სტრუქტურით. რომელიც იწყება შესავალი ნაწილით, ახალი ამბის ტრადიციული ლილით. მას მოჰყვება ძირითადი ტექსტი. სადაც ინფორმაცია დალაგებულია მნიშვნელობის კლების მიხედვით.

ლიტერატურა:

1. [კოვაჩი, ბ., როზენსტილი ტ., ჟურნალისტიკის ელემენტები. „იმპრესი“, თბილისი, 2006]
2. [ჟურნალისტიკური ეთიკა და თვითრეგულირების მექანიზმები. თავისუფლების ინსტიტუტე, თბილისი, 2003]
3. [Kovach B. & Rosenstiel T., The elements of Journalism. Three Rivers Press, New York, 2001]
4. გაზეთი „the guardian“ 28. 10. 2016. ნანა ჩუტკერაშვილი, ქუთაისი, საქართველო
5. საგაზეთო-საინფორმაციო შეტყობინების სტრუქტურა, ნანა ჩუტკერაშვილი, ქუთაისი, საქართველო
6. საგაზეთო-საინფორმაციო შეტყობინების სტრუქტურა

ნანა ჩუტკერაშვილი

Структура газетной статьи

Резюме

Таким образом, статья, рассказывающая о последних новостях, пишется по методу перевёрнутой пирамиды. Начинается со вступления, (традиционнoг лида(Lead)), затем следует основной текст, в котором информация расположена по нисходящей, т.е. от значительного к малозначимому, когда важность переданных новостей постепенно убывает.

Nana Chutkerashvili

Structure of newspaper articles

Abstract

This article deals with importance of structure of newspaper articles. So, the news is written in an inverted pyramid structure. It starts with introduction, then comes „leading“, which is followed by the „body“ with information ordered from most important to less important.

რეცენზენტი: პროფესორი ს. სიგუა

ინტერტექსტუალობა, ინტერდისკურსულობა და „ინტერჩანრის ეონცეპტი“

როგორც ცნობილია, საინფორმაციო ცნობას უკავია ცენტრალური სტატუსი ჟურნალისტურ ჟანრთა მთელი ერთობლიობის ფარგლებში და სწორედ ამ ცენტრალური სტატუსიდან გამომდინარე უნდა დაისვას კითხვა: როგორ უნდა იქნას დანახული და განსაზღვრული საინფორმაციო ცნობის კავშირი სხვა ჟურნალისტურ ჟანრებთან? ამ კითხვის დასმისას გვსურს ხაზი გაუსვათ ერთდროულად შემდეგ ორ მომენტს:

ა) თუ ვილაპარაკებთ არა უბრალოდ ჟურნალისტურ ჟანრთა ერთობლიობაზე, არამედ ამ ჟანრთა სისტემაზე, მაშინ ამ სისტემურობის ძირითად მაკონსტიტუირებელ მომენტად უნდა მივიჩნიოთ სწორედ საინფორმაციო ცნობის ზემოთ ხსენებული ცენტრალური სტატუსი; ბ) მაგრამ, თუ ეს ასეა, და თუ საინფორმაციო ცნობა მართლაც წარმოადგენს ჟურნალისტურ ჟანრთა სისტემის მაკონსტიტუირებელ ელემენტს, აუცილებელი ხდება იმის ჩვენება, ანუ იმის კონცეპტუალური ფორმით გამოხატვა, თუ რა აკავშირებს კონკრეტულად და რეალურად საინფორმაციო ცნობას სხვა ჟურნალისტურ ჟანრებთან.

ვფიქრობთ, ამგვარ კონცეპტად შეიძლება მივიჩნიოთ ინფორმაციულობის როგორც კონტინუუმის კონცეპტი, რაც ნიშნავს შემდეგს: რომელ ჟურნალისტურ ჟანრთანაც არ უნდა გვეკონდეს საქმე – სულ ერთია, იქნება ეს ჟანრთა ინფორმაციული თუ ანალიტიკური კატეგორიის წარმომადგენელი – ამ ჟანრის ტექსტობრივ სივრცეში ექსპლიციტურად თუ იმპლიციტურად, ანუ ტექსტუალურად თუ ქვეტექსტუალურად, უნდა ფიგურირებდეს სოციალურად ღირებული ესა თუ ისინფორმაცია. შესაბამისად შეგვიძლია მივიჩნიოთ, რომ ინფორმაციულობა როგორც შინაარსობრივი კონტინუუმი არის სწორედ ის კონცეპტი, რომელიც რეალურად და კონკრეტულად გამოხატავს საინფორმაციო ცნობის კავშირს სხვა ჟურნალისტურ ჟანრებთან. და:

მაგრამ რა თქმა უნდა, საინფორმაციო ცნობის ამგვარი სტატუსის განსაზღვრა ვერ იქნება ჩვენთვის თვითმიზანი: ინფორმაციული კონტინუუმის კონცეპტი ჩვენთვის წარმოადგენს იმის საშუალებას, რომ კვლევის პრაქტიკაში შემოვიტანოთ ინტერჩანრის „ტერმინი და კონცეპტი“.

ჩვენ ვეყრდნობით ინტერტექსტუალობის ისეთ გაგებას, რომელიც გულისხმობს „ტექსტთა შორის ჟანრობრივ კავშირს“ (4;104) ინტერტექსტუალობის ხსენებული კონცეპცია, რომელსაც მეცნიერულ ლიტერატურაში ამ ფენომენის (ანუ ინტერტექსტუალობის), ვიწრო კონცეპცია ეწოდება, აღინიშნება შემდეგი: ინტერტექსტუალობის ვიწრო კონცეპცია გადალახავს „ფართო“ კონცეპციის მეტისმეტად ფართო მაშტაბს და ეხება ტექსტთა შორის კონკრეტულად

რეალიზებულ და გარკვეულ სახით გამოხატულ მიმართებებს (5;184) ამავე დროს ციტირებული ავტორი მიუთითებს იმ შინაგან კავშირზეც, რომელიც არსებობს ერთის მხრივ ამგვარად („ანუ ვიწროდ“) გაგებულ ინტერტექსტუალურობასა, მეორეს მხრივ კი იმ ტრადიციულ პრობლემატიკას შორის, რომლითაც მუდამ იყო დაინტერესებული ტექსტობრიობასთან შინაგან კავშირში მყოფი ჰუმანიტარული აზროვნება: „ფაქტობრივად ინტერტექსტუალურობის ვიწრო კონცეპცია ეხება იმ მოვლენებს, რომლებითაც მუდამ იყო დაკავებული ლიტერატურათმცოდნეობა იმ შემთხვევაში, როცა იკვლევდა ლიტერატურულ ფაქტთა ურთიერთზეგავლენას – საქმე გვეკონდა ნაწარმოებთა შინაგან მსტივებს თუ ისეთ მოვლენებს, როგორიცაა: პაროდირება და კოლაჟი“ (6; 184-185) ისმის კითხვა: რატომ მივიჩნევთ საჭიროდ იმ ფაქტზე მითითება, რომ ინტერტექსტუალურობის ჩვენს მიერ შერჩეული კონცეპცია ინარჩუნებს შინაგან კავშირს ტრადიციულ პრობლემატიკასთან? ვფიქრობთ, ამ კითხვაზე ჩვენი პასუხი უნდა ეყრდნობოდეს შემდეგ მნიშვნელოვან მომენტს: ჩვენი აზრით, განსაკუთრებული მნიშვნელობა უნდა ჰქონდეს ისეთი ახალი თეორიის დანახვას და შეფასებას არსებული ტრადიციის ფონზე, როგორცაა ინტერტექსტუალურობა, რადგან ასეთ შემთხვევაში მეტი კონკრეტულობით გამოიკვეთება ის თეორიული და მეთოდოლოგიური სიახლე, რომელიც ამ ახალ თეორიას შემოაქვს კვლევით პრაქტიკაში; ამავე დროს კი ჩვენ ვითვალისწინებთ შემდეგ გარემოებას: ქართულ ლინგვისტიკაში უკვე განხორციელებულია იმ მიმართების კვლევა, რომელიც იგულისხმება ჟურნალისტიკურ ჟანრთა და ამ ჟანრების შესაბამის ტექსტობრივ სივრცეთა შორის, მაგრამ ეს კვლევა ხდებოდა ინტერტექსტუალურობის თეორიაზე დაყრდნობის გარეშე. მიგვაჩნია, რომ არა მხოლოდ საინტერესო, არამედ აუცილებელიც უნდა იყოს ფაქტობრივად ერთი და იგივე მოვლენის, ანუ ჟანრსა და ტექსტს შორის მიმართების კვლევის ამ ორი მეთოდოლოგიის შეპირისპირება.

ზემოთ ნათქვამიდან გამომდინარე აუცილებელი იქნება ჟანრსა და ტექსტს შორის კავშირის ხედვისა და კვლევის ორი მეთოდოლოგიის შეპირისპირება: როგორც უკვე ითქვა, პირველი მეთოდოლოგია ეყრდნობა (უფრო სწორად – ეყრდნობოდა) ხსენებული კავშირის კვლევის წმინდა ლინგვოკულტუროლოგიურ კრიტერიუმს (ანუ კრიტერიუმს, რომელიც თავის მხრივ ეყრდნობოდა დღეისთვის დომინანტურ ლინგვოკულტუროლოგიურ პარადიგმას). როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ეს სწორედ ის კრიტერიუმია, რომელიც უკვე იქნა გამოყენებული ქართული კვლევითი სივრცეში სწორედ საინფორმაციო ჟანრსა და მასთან დაკავშირებულ ტექსტობრივი სივრცის კვლევის მიზნით მაგრამ, როგორც ხაზგასმით ითქვა, ჩვენი მიზანია, შევასრულოთ და კვლავ საინფორმაციო ჟანრზე დაყრდნობით – ის კვლევითი ამოცანა, რომელიც გულისხმობს ორი მეთოდოლოგიის, ანუ პარადიგმული მეთოდოლოგიისა და ინტერტექსტუალურობის იდეით ნაგულისხმევი მეთოდოლოგიის სინთეზი. და სწორედ იქიდან გამომდინარე, რომ ამგვარი კვლევითი ამოცანის დანახვაც და შესრულებაც გულისხმობს როგორც თეორიულ, ისე მეთოდოლოგიურ კვლევით სიახლეს, საჭიროდ მიგვაჩნია განვახორციელოთ მეთოდოლოგიათა ხსენებული შეპირისპირება შემდეგი ეტაპობრივი თანმიმდევრობით:

1) პირველ რიგში, რა თქმა უნდა, აუცილებელია რეფერირებისა და კრიტიკული შეფასების გზით განვიხილოთ საინფორმაციო ცნობის როგორც ჟანრობრივ-ტექსტობრივი ფენომენის ის კონცეპცია, რომელიც უკვე შემუშავებულია პარადიგმულ მეთოდოლოგიაზე დაყრდნობით და რომელსაც საფუძვლად უდევს ორი ჟურნალისტიკური ფენომენის – ჟანრისა და ტექსტის – ურთიერთმიმართებათა ლინგვოკულტუროლოგიური ხედვა. მაგრამ, ჩვენის აზრით, ჩვენს მიერ ამ კონცეპციის განხილვა და შეფასება ვერ იქნება ბოლომდე ადეკვატური და პერსპექტიული, თუ ამ განხილვის დროს არ დავსვამთ ჩვენი კვლევისთვის მნიშვნელოვან შემდეგ კითხვას: შესაძლებელია თუ არა უკვე ამ კონცეპციის ფარგლებში და მასზე დაყრდნობით შემუშავებულ იქნას ინტერჟანრის კონცეპტი? რა თქმა უნდა, საბოლოო ანგარიშში ინტერჟანრის ცნება-ტერმინი უნდა ორგანულად დაუკავშირდეს ინტერტექსტის არსებულ კონცეპტს და მხოლოდ ამ შემთხვევაში შეიძენს იგი, ჩვენი აზრით, ბოლომდე გააზრებული კონცეპტის მნიშვნელობას. ამ თვალსაზრისით აუცილებელია, ჩვენი აზრით, დავინახოთ შინაარსობრივი განსხვავება ისეთ ორ

ტერმინს შორის, როგორცაა ცნება და კონცეპტი: როგორც ცნობილია, ამა თუ იმ ფენომენის ცნების მოპოვება ხდება დეფინიციის გზით, კონცეპტის მოპოვება კი ხდება ფენომენის კონცეპტუალიზაციის ანუ მასთან დაკავშირებული კონცეპციის აგების გზით. შესაბამისად მიგვაჩნია: ჟურნალისტურ ჟანრთა თეორია თავისთავად გულისხმობს ინტერჟანრის როგორც ცნების შესაძლებლობას იმ მარტივი მიზეზის გამო, რომ პრეფიქსი „ინტერ“ – თავისი სემანტიკით გულისხმობს გარკვეული კავშირის არსებობას და, შესაბამისად, ამ შემთხვევაში „ინტერჟანრი“ თავისუფლად შეიძლება ნიშნავდეს ჟურნალისტურ ჟანრთა შორის არსებულ შინაარსობრივ-ფუნქციურ კავშირს. მაგრამ იმ შემთხვევაში, თუ ჟურნალისტურ ჟანრთა თეორიაში მთელი თავისი სიახლითა და მნიშვნელობით „შემოიჭრება“ ინტერტექსტუალურობის თეორია, აუცილებელი გახდება ისეთი კონცეპტის არა მხოლოდ შესაძლებლობა, არამედ აუცილებლობაც, როგორცაა ინტერჟანრი. ამ შემთხვევაში, ბუნებრივია ტერმინი „ინტერჟანრი“ შინაარსობრივად და კონცეპტუალურად დაუკავშირდება ტერმინ „ინტერტექსტს“;

2) მეორე ეტაპზე კი, ჩვენის აზრით, აუცილებელი გახდება კიდევ ერთხელ დაგუბრუნდეთ ინტერტექსტუალურობის თეორიას და დავინახოთ იგი მისი შინაგანი განვითარებისა და განახლების თვალსაზრისით. როგორ გამოიყურება ეს თეორია დღეს, ანუ თავისი განვითარების იმ ეტაპზე, როცა იგი ფუძემდებელ მნიშვნელობას იძენს როგორც დისკურსის, ისე ტექსტის თეორიისთვის როგორც საკუთრივ ლინგვისტური, ისე ზოგადჰუმანიტარული გაგებით? მიგვაჩნია, რომ ამ ეტაპზეც საჭირო იქნება აღვიქვათ ინტერტექსტუალურობა კვლავ ინტერჟანრის ჩვენეულ კონცეპტთან დაკავშირებით. დავინახავთ შემდეგს: თუ ინტერტექსტუალურობის თეორიის ფარგლებში დღეს ლაპარაკობენ არა მხოლოდ ინტერტექსტზე, არამედ ინტერდისკუსრზეც, ამ ფაქტის გათვალისწინებით აუცილებელი ხდება ვილაპარაკოთ ინტერჟანრზეც. შესაბამისად არ იქნება, ჩვენის აზრით, საკმარისი ვილაპარაკოთ მხოლოდ ტრიადაზე „დისკურსი“ „ჟანრი“, „ტექსტი“: ამ ტრიადის პარალელურად ფუძემდებლური მნიშვნელობა უნდა შეიძინოს მეორე ტრიადამ, სახელდობრ ტრიადამ „ინტერდისკურსი“, „ინტერ ჟანრი“, „ინტერტექსტი“.

მაგრამ, ბუნებრივია ზემოთ ხსენებული ორი მეთოდოლოგიის შეპირისპირება საბოლოო ანგარიშში გვჭირდება იმისთვის, რომ საინფორმაციო ცნობის ლინგვისტურმა ანალიზმა ინტერტექსტუალურობის თეორიაზე დაყრდნობით შეიძინოს სრულიად ახალი თეორიული შინაარსი – რა თქმა უნდა, შინაარსობრიობის უკვე საკუთრივ ლინგვისტური გაგებით ეს კი იმას ნიშნავს, რომ, როგორც უკვე ვიცით, საინფორმაციო ცნობის ტექსტობრივი ასპექტი გაგებულნი უნდა იქნას როგორც ინტერტექსტი. და რა უნდა გვითხრას ამ შემთხვევაში ინტერჟანრის ჩვენს მიერ შემოთავაზებულმა კატეგორიამ ამ თვალსაზრისით, ანუ, სხვანაირად რომ ვთქვათ როგორ უნდა იქნას გაგებულნი მსოფმულ შემთხვევაში ჟურნალისტური ტექსტის ინტერტექსტუალურობა, თუ ინტერჟანრის კატეგორიაზე დაყრდნობით თავად ინტერტექსტუალურობას დავინახავთ და გავიაზრებთ ლინგვისტურად? კითხვის ამგვარი დასმა კი, ჩვენის აზრით, უნდა გულისხმობდეს იმის ხაზგასმით თქმას, თუ რას უნდა გულისხმობდეს ანალიზის ლინგვისტურობა იმ ლინგვისტურ კატეგორიებზე დაყრდნობით, რომლებიც არსებობენ და ფუნქციონირებენ თანამედროვე ლინგვისტიკაში ინტერტექსტუალურობის თეორიისგან დამოუკიდებლად. შესაბამისად აუცილებელი იქნება განვიხილოთ ინტერტექსტუალურობა არა მხოლოდ, ინტერტექსტუალურობის როგორც არსებული თეორიის გათვალისწინებით, არამედ ყოველივე იმის გათვალისწინებითაც, თუ რას უნდა გულისხმობდეს ტექსტთა ურთიერთციტირების ფაქტი საკუთრივ ლინგვისტურ კატეგორიაზე დაყრდნობით. ეს კი იმას იმას ნიშნავს რომ უნდა განვახორციელოთ ლინგვოკულტუროლოგიური პარადიგმით ნაგულისხმევ და ინტერტექსტუალურობით ნაგულისხმევ შინაარსთა სინთეზი. აქედან გამომდინარე კი შეგვიძლია ვთქვათ: რაკი ჩვენ ვეყრდნობით ინტერტექსტუალურობის ე.წ. „ვიწრო“ კონცეპციას, ე.ი. ვიკვლევთ ინტერტექსტუალურობას ჟანრისა და ტექსტის ურთიერთმიმართების გათვალისწინებით შეუძლებელი იქნებოდა ანალიზის ინტერტექსტუალურ და საკუთრივ ლინგვისტურ ასპექტთა ურთიერთდაკავშირება ინტერჟანრის კატეგორიის გარეშე.

ვფიქრობთ, ინტერქანრის როგორც ტერმინისა და კატეგორიის აუცილებლობა ზემოთ ხსენებული თვალსაზრისით უფრო ცხადი გახდება იმის შემდეგ, როცა მეტნაკლები სიზუსტით უკვე განხორციელებული გვექნება იმ ორი მეთოდოლოგიის შეპირისპირება, რომელთა შესახებ ზემოთ გვექონდა მსჯელობა: უნდა დავადგინოთ, თუ რაში მდგომარეობს ფუნდამენტური განსხვავება იმ ორ მეთოდოლოგიას შორის, რომლებიც ცდილობენ კონცეპტუალურად დაუკავშირონ ერთმანეთს ჟანრი და ტექსტი – პირველ შემთხვევაში ინტერტექსტუალურობის თეორიისაგან დამოუკიდებლად, მეორე შემთხვევაში კი ამ თეორიაზე დაყრდნობით. საბოლოო ანგარიშში კი, რა თქმა უნდა ჩვენი მიზანი უნდა იყოს ხსენებულ მეთოდოლოგიათა არა მხოლოდ შეპირისპირება, არამედ სინთეზიც. ვფიქრობთ ინტერქანრის კონცეპტ-ბუნებრივია ინტერდისკურსისა და ინტერტექსტის კონცეპტებთან ორგანულ ურთიერთკავშირში – შესაძლებლს ცენტრალურ როლს სწორედ ხსენებულ სინთეზის განხორციელებას პროცესში.

ლიტერატურა:

1. И. Ильин; Постмодернизм, словарь Терминов, Intrada, Москва, 2001
2. В.Е. Чернявская, Лингвистика Текста, URSS, Москва, 2008
3. ზ. ჩაჩანიძე, საინფორმაციო ცნობა როგორც ჟანრი და ტექსტი; მისი მიმართება თანამედროვე მედიკულტურასთან და მისი ლინგვოკულტურო-ლოგიური პრობლემატიკა, ენა და კულტურა #3, თბილისი, 2006

Tea Xetcuriani

**Интертекстуальность, интердискурс и концепт интержанра
Резюме**

В чем состоит фундаментальное различие между этити двумя методологиями, которые пытаются концептуально связать между собой жарн и текст. В первом случае независимо от теории интертекстуальности, во втором случае опираясь на эту теорию. А в итоге конечно, нашей целью является не только столкновение упомянутых методологий, но и их синтез. Думаем концепт интержанра - естественный в органическом взаимосвязи концептов интердискурса и интертекста - выполнит центральную роль именно в процессе осуществления упомянутого синтеза.

Tea Kheturiani

**Intertextuality, interdiscourse and concept of interjerne
Resume**

What is the main difference between these two methodologies, which tries to connect conceptually the Jerne and the text. In one case without the theory of Intertextuality and in another case together with it. Finally our aim is not only to compare the following methodologies but also to synthesize them. I think that the concept of interjerne together with interdiscourse and intertext will carry out the central role in the process of the mentioned synthesis.

რეცენზენტი: პროფესორი ს. სიგუა

„იმიტირებული ქრონიკა“ (ერთი „სპეცრეპორტაჟის“ პრეცედენტი)

სტატიაში საუბარია იმის შესახებ, რომ „იმიტირებული ქრონიკა“ იყო უპრეცედენტო გადაცემა ქართული ტელეჟურნალისტიკის ისტორიაში, როდესაც გამონაგონმა, ტყუილმა, უსაფუძვლო პროგნოზებმა და ყალბმა კომენტარებმა თავის ზღვარს გადააჭარბა და აქედან გამომდინარე, დაირღვა საქართველოს ჟურნალისტური ეთიკის ქარტიის I, II, III, IV, V და XI მუხლები, რაც ეწინააღმდეგება ჟურნალისტური ქარტიის პრეამბულას და ლახავს მაყურებლის ინტერესებს, მსგავსი გადაცემა არ უნდა განმეორდეს. სტატიაში მეცნიერულ დონეზეა განზოგადებული ამ ტენდენციის უარყოფითი მხარეები.

ჟურნალისტიკის თეორია იცნობს პროფესიული გადაცდომის ისეთ ფაქტებსა და ტენდენციებს, როგორცაა: გამონაგონის გამოყენება, ტყუილი და დეზინფორმაცია, შეხედულების წარმოჩენა, როგორც ფაქტისა, პლაგიატობა, აპუნქტუალობა, ანონიმური წყაროს დასახელება, კობნობერული ჟურნალისტიკა (როცა ჟურნალისტი წერს მაღალი სოციალური მდგომარეობის ხალხზე).

ყველა ეს ნებისითი თუ უნებლიე გადაცდომა მითითებულია ჟურნალისტთა სხვადასხვა სახის დეკლარაციებში, კოდექსებში და შესწორებებში. ყველა ეს საკითხი კვლევითა შეხვედრის დროს, კონფერენციებსა და სიმპოზიუმებზე მკაცრი სჯა-ბაასისა და დისკუსიის საგნად რჩება (იქნება ეს თეორეტიკოს მეცნიერთა კონფერენციები თუ პრაქტიკოს ჟურნალისტთა ფორუმები). **(1-12-13)** ეს არის ის ხარვეზი, რომელიც, საერთო ჯამში, გლობალურ პრობლემად იქცევა ხოლმე და ჟურნალისტთა მუშაობის მართებულ სფერას აფერხებს, ხშირად ჩიხში აქცევს, უკარგავს ნდობის ვოტუმს მაყურებელსა, მსმენელსა თუ მკითხველში.

ჟურნალისტიკის უმთავრესი დანიშნულება არის ის, რომ მან, როგორც მედიუმმა მოქმედოს ოქროს შუალედი მმართველ ორგანოებსა და ხალხს შორის, ჟურნალისტიკის თანმდევი მისი მაკონტროლებელი ფუნქცია, რომელიც ძალიან კარგად არის აპრობირებული დასავლეთსა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ამის მიზეზი კი გახლავთ ის, რომ იქ გამართულად ფუნქციონირებს თვითრეგულირების ის მექანიზმები, რომელიც საზოგადოების აქტიური ჩართვით მიიღწევა: ეს სოციალური ინსტიტუტებია: პრესის საბჭო, პრესომბუდსმენდი, მკითხველთა კომიტეტი, ეთიკის კომიტეტი, „დაფნა და მახვილი“, ალტერნატიული მედია, კრიტიკული ვებლოგები, მოქალაქეთა პეტიციები და ა. შ. (2-157)

ბოლო ორი ათწლეულის მანძილზე, საქართველოში არაერთი ჟურნალისტური დარღვევა და გადაცდომა არის დაფიქსირებული, რომელსაც, ძირითად შემთხვევაში, აწესრიგებს იურიდიული მხარე (დღესაც კი და ადრეც). მაგალითად, ხშირ შემთხვევაში, ბევრი პროფესიული გადაცდომა,

მათ შორის, ცილისწამება და არასწორი ინფორმაციის გავრცელება, არაა დასჯადი, თუ არ ჩავთვლით, გარკვეული რაოდენობის თანხის გადახდის ვალდებულებას ჯარიმის სახით, რაც ითვალისწინებს დაზარალებული მხარის მიმართ მორალური კომპენსაციის გაწევას. **(3-68, 74,88)**

იბადება კითხვა, თუკი დაზარალებული მინიმალურ ზარალშია, მაშინ შესაძლოა, მორალური კომპენსაცია გამართლებული იყოს, მაგრამ თუკი დაზარალებულია არა ერთი ინდივიდი, არამედ საზოგადოების გარკვეული ფენა ან მთელი მოსახლეობა, ან თუ გნებავთ, მთელი საქართველო, მაშინ, საინტერესოა, ჯარიმის გადახდა რამდენად აკომპენსირებს მოტყუებულ და თვალშინაცარშყრილ საზოგადოებას და კიდევ ერთი ფაქტორიც. თუკი მავანსა დ მავანს ეცოდინება, რომ მსგავს დანაშაულს ასეთი მარტივი მეთოდით გამოისყიდის, მაშინ ვინ გვაძლევს იმის გარანტიას, რომ აღნიშნული ფაქტის ხელახალი, სპონტანური და შეუქცევადად განმეორების საფრთხის წინაშე დავდებით.

2010 წლის 15 მარტს საღამოს, 22:00-ზე, საქართველოს ტელემაყურებელთა საკმაოდ დიდი ნაწილი გახდა მოწმე სრულიად უპასუხისმგებლოდ (მას გადაცდომასაც ვერ დავარქმევთ), გულგრილად და არაპროფესიონალურად მომზადებული სპეცრეპორტაჟისა, რომელსაც „იმიტირებული ქრონიკა“ უწოდეს მისმა შემქმნელებმა.

ეს გახლდათ აბსურდის თატრის დონეზე მომზადებული, დადგმული იმიტირებული სცენარი, რომელშიც მოცემული იყო 3 თვის შემდგომი მოვლენების ე. წ. პროგნოზი. მისი მთავრი გმირები იყვნენ: რუსეთისა და საქართველოს პრეზიდენტები, საქართველოს პარლამენტი, ოპოზიციის ნაწილი (თავისი ცნობადი სახეებით). საინფორმაციო გამომშვებაში ერთმანეთში იყო არეული ტყუილი და რეალობა, არაადექვატურ კომენტარებს ენაცვლებოდა ომის კადრების ჩანაწერები. აქვე საუბარი იყო საქართველოს ხელისუფლების გადატრიალებასა და ჯანყზე, რუსეთის ჯარების მიერ დისლოკაციის ადგილის შეცვლასა და მანევრირებაზე, საჰაერო და სახმელეთო ჯარების გადაადგილებასა და გაისმოდა პრეზიდენტის მოწოდებები (ვითომ ბუნკერის შიგნიდან), რომ დაეტოვებინათ საქართველო. პანიკამ იმ წუთებში საქართველოში თავის კულმინაციას მიაღწია.

ყველაზე დიდი შეცდომა აღნიშნული გადაცემისა გახლდათ ის, რომ მასში არსად არ იყო მითითებული მინაწერი იმის შესახებ, რომ ეს იყო იმიტირებული გადაცემა. მართალია, საინფორმაციო ბლოკის დასაწყისში გაკეთდა განცხადება იმის თობაზე, რომ აღნიშნული ქრონიკა იმიტირებულ ხასიათს ატარებდა, მაგრამ საზოგადოების იმ ფენისათვის, რომელიც ტელეეკრანებს მოგვიანებით შეუერთდებოდა, ანალოგიური მინიშნებაც კი არავის გაუკეთებია, ეს კი პროდიუსერის, გადაცემის წამყვანის, ლაშა ხაზარაძისა და მისი დამდგმელის- ნათია კობერიძის უმძიმესი დანაშაული გახლდათ.

ეს პროფესიული გადაცდომა ძვირად დაუჯდა სრულიად საქართველოს. ეს თემა დიდი ხნის მანძილზე იყო ფართო განსჯის საგანი ქართულ საზოგადოებაში, რადგან შედეგები იყი არასახარბიელო: დაფიქსირდა სიკვდილიანობის რამდენიმე ფაქტი, ინფარქტი, ადგილი ჰქონდა საქართველოს საზღვრების დატოვების მცდელობას, ხალხში შეიქმნა საყოველთაო ფსიხოზი. გადაცემაზე მთელი პასუხისმგებლობა დაეკისრა არხის ხელმძღვანელს, „ჯორჯიან ტაიმსის“ გენერალურ დირექტორს გ. არველაძეს, რომელმაც განაცხადა: „აღნიშნული გადაცემის შესაძლო ვარიანტის დაგეგმვაში, ყველაზე ცუდ შემთხვევაში, როგორც შეიძლება განვითარდეს მოვლენები, რათამაუნდა, არ მონაწილეობდნენ მხოლოდ ჟურნალისტები და მონაწილეობდნენ ასევე ძალიან კომპეტენტური პოლიტიკური ექსპერტები“, რაც, რასაკვირველია, არათუ ხსნის ჟურნალისტთა პასუხისმგებლობის საკითხს, არამედ აძლიერებს მის ვალდებულებას საზოგადოების წინაშე.

გარდა ამისა, გადაცემაში საუბარი იყო საომარი და საგანგებო მდგომარეობის შექმნის შესახებ, მაგრამ აქ მაყურებელმა ვერ გაითვალისწინა ერთი გარემოება, რომ როგორც სხვა შემთხვევებში (კერძოდ, 2007 წლის 7 ნოემბრის მოვლენებისა და 2008 წლის საომარი მდგომარეობის პროცესში) მიღებული იყო სპეციალური კანონი (მუხლი 2.2)- „საქართველოს კანონი საგანგებო მდგომარეობის შესახებ, რომელიც ითვალისწინებს იმას, რომ „საქართველოს

მოელ ტერიტორიაზე ან მის რომელიმე ნაწილში საგანგებო მდგომარეობას აცხადებს საქართველოს პრეზიდენტი. საქართველოს პრეზიდენტი მასობრივი ინფორმაციის საშუალებით აფრთხილებს მოსახლეობას მოელი ქვეყნის ტერიტორიაზე ან მის რომელიმე ნაწილში საგანგებო მდგომარეობის გამოცხადების შესახებ, ხოლო გამოცხადებიდან 48 საათის განმავლობაში ეს გადაწყვეტილება შეაქვს საქართველოს პარლამენტში „(4).

სიმართლე კი გადაცემაში მოწოდებული იყო ყალბი კომენტარებისა და ინფორმაციების ფორმით, რაც სრულებით არ შეესაბამება კანონს საგანგებო მდგომარეობის გავრცელების შესახებ. მაშინ, რასთან გვაქვს საქმე, სიმართლის შენიღბვასთან თუ სიმართლის დამახინჯებულად წარმოჩენის ფაქტთან?! სიმართლის, ჭეშმარიტების საპირისპირო ცნებაა ტყუილი. ტყუილი არსებობს შეგნებული და უნებლიე. შეგნებული ტყუილი მიზანმიმართულადაა შექმნილი და მას დეზინფორმაციის კლასიფიკაცია ეძლევა, ხოლო უნებლიე ტყუილი კი გამოსწორებადია და მისი გასწორება შედის ჟურნალისტის უფლებამოსილებაში და იგი გულისხმობს ბოლიშის მოხდას უახლოეს გადაცემაში ან პრესის უახლოეს ნომერში ნაბეჭდი სახით.

ჭეშმარიტების საპირისპირო მოვლენაა გამონაგონის გამოყენება. რა მიზნით მმართველ პურნალისტები გამონაგონს, ვისი ინსინუაციის რკალში ექცევიან ისინი და რა დოზის უნდა იყოს ცდუნება, რომელსაც პროფესიონალი პურნალისტების დაშორება შეუძლია ეთიკური განზომილებებიდან?! არსებობს მოსაზრება, რომ პურნალისტები ხანდახან იყიდებიან, რადგანაც ქცეულან დამოკიდებულ და დაქირავებულ მუშაკად თავისი ბატონისა, გამომცემლისა ან ტელერადიოკომპანიის მფლობელისა. ამის მაგალითები მრავლადაა მსოფლიო პურნალისტიკაში, მათგან წიგნიც კი აიკინძებოდა, მოვიყვან რამდენიმე მაგალითს: „დეილი ნიუსის“ კორესპონდენტმა ნიუ-იორკში გამოიგონა პერსონაჟები და ციტატები თავის სტატიაში, რომელიც ეხებოდა ბელფასტში ბრიტანულ ჯარისკაცთა და ახალგაზრდა მოპიკეტეთა შეხლა-შემოხლას, რის გამოც იგი დაითხოვეს, ამერიკელ მკითხველთა დიდ ნაწილს ახსოვს ჯენეტ კუკი- კორესპონდენტი „ვაშინგტონ პოსტიდან“, რომელმაც მოიპოვა პულიტცერის ჯილდო კორესპონდენციისათვის, რომელიც ახალგაზრდა ჰერონის მომხმარებელს ეხებოდა. მოგვიანებით, აღმოჩნდა, რომ აღნიშნული სტატია მის მიერ იყო შეთხზული (ამ მიზეზით იგი სამსახურიდან დაითხოვეს და მას პულიტცერის პრემიაც კი ჩამოერთვა ასეთი ცუდლუტობისათვის)

გავეცნოთ იმ მსოფლიო კოდებსა და მითითებებს, რომელშიც დაგმობილია მსგავსი პრეცედენტები. ისინი პირდაპირ მიუთითებენ ამ პროფესიული გადაცდომის არაჰუმანურ და მიზანმიმართულ ხასიათზე, მაგალითად, რუსი პურნალისტების სამაუწყებლო ქარტია მუხლში „მოქმედება, რომელიც შეუთავსებელია ცივილიზებული პურნალისტიკის მეთოდებთან“, წერია: დაუშვებელია იმ ფორმის სახით ინფორმაციის მიზანმიმართული გავრცელება, რომელიც თესავს პანიკას, მასობრივ მღელვარებასა და უწესრიგობას, შეხლა-შემოხლასა და სატრანსპორტო საშუალებების შეფერხებას და სასიცოცხლო ობიექტების ფუნქციონირების შეჩერებას“. ამ მუხლში არაფერია ნათქვამი გამოგონილის გამოყენებაზე, როგორც ინფორმაციის მთავარ შემადგენელ ნაწილზე, თორემ აკრძალვის ეს ფორმა უფრო მეტად გამკაცრდებოდა და უფრო მეტ სანქციებს დააკისრებდა პურნალისტებს, (5-197)

პურნალიტთა საერთაშორისო ფედერაციის დეკლარაციაში პურნალისტთა ქცევის პრინციპების შესახებ თეთრზე შავი ასოებით წერია: „პურნალისტის მიერ სერიოზულ პროფესიულ დარღვევად მიიჩნევა შემდეგი: პლაგიატი, განზრახ შეცდომაში შეყვანა, ცილისწამება და დაუსაბუთებელი ბრალდებები, ინფორმაციის გამოქვეყნების ან ჩახშობის სანაცვლოდ ნებისმიერი ფორმით ქრთამის აღება“(6-15).

ლიტერატურა:

1. ბილ კოვანი, ტომ როზენსტილი, „ჟურნალისტური ელემენტები“, 2006, (12-13)
2. ჟან კლოდ ბერტრანი, „მედიაეთიკა და ანგარიშვალდებულებების სისტემები“, 2004, თავისუფლების ინსტიტუტი.(157)
3. „გამოხატვის თავისუფლება“, თავისუფლების ინსტიტუტი, 2005.(68-88).
4. საქართველოს კანონი საგანგებო მდგომარეობის შესახებ, WWW.NCS.GOV.GE.
5. Г.В. Лазутина, Профессиональная этика журналиста, Москва, Аспект-пресс,2000, (197)
6. რეპკოვა, „ახალი დროება“, გამ. „დიოგენე“, თბ.2006(30).

ნატია დჯიკია

**«Имитированная хроника»
(прецедент одного «спецрепортажа»)**

Резюме

В статье речь идет о том, что «Имитированная хроника» являлась беспрецедентной передачей в истории грузинской тележурналистики, когда вымысел, ложь, неверные прогнозы и фальшивые комментарии вышли за пределы допустимого и, исходя из этого, были нарушены статьи I, II, III, IV, V и XI Хартии журналистской этики Грузии. Все это противоречит преамбуле журналистской хартии и ущемляет интересы зрителя. Подобная передача не должна повториться. В статье на научном уровне обобщены отрицательные стороны данной тенденции.

Natia Jikia

**Imitated Chronicle
(Precedent of one of the Georgian shows)**

Abstract

There are many professional fallacies in journalism. There are the following: fabricated information, lie, plagiarism, inaccuracy, publishing of unchecked information, naming the source of unchecked information, naming the source of anonymity, hobnobbing in journalism and others.

One of the spec-reports "Imitated Chronicle" by name that was on air through channel "Imedi" can be considered one of the professional fallacies.

Its aim was to bring fear, obscurity and panic to the society. The reporters reached their goal partially that caused negative reaction in Georgian society.

The overall responsibility was given to the general director of the channel, its producer and the reporter for the presentation the justice in a wrong way. They had to pay compensation for moral and financial damage. The world ethic code points out: "It is unacceptable spreading information purposefully in the form that brings panic, mass agitation, ceizing function of vital objects."

რეცენზენტი: პროფესორი გ. ბარხალოვი

შინაარსი

ლეილა აბზიანიძე
„ვეფხისტყაოსნის“ ენის საკითხები
(ზოგი სინტაქსური თავისებურება)12

ციური ახვლედიანი, ქეთევან გაბუნია
ფრანგული ენის დიატოპიკური ვარიანტები..... 17

ნინო გორგიშელი, ნუნუ გელდიაშვილი
ლინგვოპერსონოლოგიური გაღერვა ტენესი უილიამსის „ტრამვაი,
რომელსაც „სურვილი“ ჰქვიას გ. ჯაბაშვილისა
და ლ. ინასარიძის თარგმანების მიხედვით.....21

ნინო ზაალიშვილი
ნუმერაციული ფრაზეოლოგიზმების სიმბოლიკა და სემანტიკა
საერთო კომპონენტით - „შივიდი“
/ქართული, რუსული და ესპანური ენების მასალაზე/.....26

თამარ თვალაძე
ემოციების გამოსატყვანა არავერბალური კომუნიკაციის საშუალებებით.....30

ინგა ისიანი
თანამედროვე მეტაფოროლოგია და ჯონ დონის
პოეტური ტექსტის კვლევის მეთოდოლოგიური საფუძვლები.....36

კონსტანცე იუნგბლუთი
sprechen _ sprach _ gesprochen: გერმანულენოვანი უმცირესობანი
ბრაზილიაში და ბერძნულ და ურუმულ ენებზე მოლაპარაკე ბერძნები საქართველოში.....40

შორენა ლაზვიაშვილი, ქეთევან შაშვიაშვილი
ინგლისურენოვანი სარეკლამო განცხადებების ლინგვისტური მახასიათებლები.....57

ქეთევან მარგიანი-სუბარი
„წინდებულ-თანდებულთა“ სინტაქსური ფუნქციები სვანურ ენაში.....58

მანანა მიქაძე
ქართული ანთროპონიმების ადგილისათვის ლევან გოთუას "გმირთა ვარამში".....63

ცისანა მოდებაძე
ზონიმიური სალანძღავი სიტყვები გერმანულ და ქართულ ენებში.....70

სოფიო მუჯირი
ტრანსკულტურული წერის მანერა ვ. კამინერის შემოქმედებაში.....74

ირმა რუსაძე
სტერეოტიპები და მათი ნიშან-თვისებები.....81

ინგა სანიკიძე
ენობრივი კონფლიქტი როგორც ეთნოკულტურული პრობლემა.....85

ნათელა ფარტენაძე სარეკლამო ტექსტის ექსპრესიულობის სინტაქსურ-სტილისტიკური თავისებურებანი	100
მაია ფურცხვანიძე პერსონაჟთა ემოციის გამოხატვის ზოგიერთი მახასიათებლისთვის ქართული და ინგლისური მხატვრული ტექსტების მიხედვით	108
ეკატერინე ქურდაძე, ნინო დემეტრაძე კომუნიკაციური კომპეტენციის კულტურულ-სპეციფიური ასპექტები.....	125
მანანა ღარიბაშვილი, ია რჩეულიშვილი მხატვრული შედარების სინტაქსური ასპექტები (ამერიკული მოთხრობების ორიგინალებსა და მათი თარგმანების მიხედვით).....	126
ნუნუ ჩარკვიანი რეზულტატურობა, როგორც მოქმედების სახე ინგლისურსა და ქართულ ენებში.....	130
მაია ჯიჯავა იტალიური დიასპორის ენობრივი მახასიათებლები /xx საუკუნის ემიგრანტი მწერლების ლიტერატურის მიხედვით/	135
სოფიკო გვარამაძე რეალური და მხატვრული გამონაგონი მეფე-პოეტ არჩილის შემოქმედებაში	140
ნანული კაკაურიძე რიჰარდ ვაგნერის რეცეფცია ფრიდრიჰ ნიცშეს შრომებში	144
თამარ ნინიკაშვილი ვაჟა-ფშაველას პეიზაჟური მინიატურები	148
ნანა რჩეულიშვილი ეპიგრაფები "ვეფხისტყაოსნიდან" გალაკტიონის ლექსებისათვის.....	152
ელენე ხოჯევანიშვილი, მანანა კაკაურიძე ბიბლიურ სახეთა მხატვრული ტრანსფორმაცია და მათი სტილისტურ-სემანტიკური ფუნქცია აკაკი წერეთლის შემოქმედებაში	156
იაგორ ბალანჩივაძე, სალომე ბზიკაძე ინკლუზიურ განათლებაში ჩართულ მოსწავლეებთან მუშაობის ანალიზი გერმანული ენის გაკვეთილზე.....	161
ანა თენიეშვილი ახალი მოთხოვნების ჩამოყალიბება.....	175
ელენე იაგოკინა ნიშანთა სახეობები. ნიშანთა სწავლებაში არსებული პრობლემები.....	180

ნანა მაჭარაშვილი სეგმენტური მეთოდი და მისი შესაძლებლობები თანამშრომლობითი სწავლების ეფექტიანობისათვის.....	181
თინათინ მებურიშვილი, მირანდა გობიანი გერმანული ენის გაკვეთილი მუხეუმში.....	188
ნანა პაპუნაშვილი, ეკატერინე ნახუცრიშვილი, ელენე ძამიაშვილი მასწავლებლის როლი უცხო ენის სწავლებისას.....	189
ინგა ტყემალაძე, მანანა ღარიბაშვილი, ნატო მუჩიაშვილი უცხოენოვანი წიგნების კითხვა ელექტრონული ფორმით - პრიორიტეტები და ნაკლოვანებები.....	194
სოფიო ყიფიანი, ქეთევან მემანიშვილი კულტურის როლი ბიზნეს ინგლისურის სწავლების პროცესში.....	205
გიგა ბასილაძე ნიკო ნიკოლაძე - მეორე დასის ლიდერი.....	206
ნატო დვალი განათლება, როგორც ზრდა და განვითარება.....	211
ნინო სოხაძე სამშობლოს სიყვარული მოზარდის ცნობიერებაში აკაკი წერეთლის შემოქმედების მიხედვით.....	215
ეკატერინე ლოსაბერიძე მოსწავლეთა მოტივაცია და მოტივაციის ამადლების საშუალებები გაკვეთილზე.....	218
ნანა ჩუტკერაშვილი საგაზეთო-საინფორმაციო მეტყობინების სტრუქტურა.....	222
თეა ხეცურიანი ინტერტექსტუალურობა, ინტერდისკურსულობა და „ინტერჟანრის კონცეპტი“.....	225
ნათია ჯიქია „იმიტირებული ქრონიკა“ (ერთი „სპეცრეპორტაჟის“ პრეცედენტი).....	229

Содержание

Лейла Абзианидзе К вопросу языка «Витязя в тигровой шкуре» (Некоторые синтаксические особенности).....	16
Циури Ахвледиани, Кетеван Габуниа Диатопические варианты французского языка.....	20
Нино Горгишели, Нуну Гелдиашвили Лингво Персональная галерея на примере грузинских переводов (Г. Javashvili и Л. Инасаридзе) из " Трамвай Желание " Теннесси Уильямса.....	24
Нино Заалишвили Символика и семантика нумеративных фразеологических единиц с общим компонентом – „семь”. / На материале грузинского, русского и испанского языков/.....	29
Тамара Тваладзе Выражение эмоции средствами невербальной коммуникации	35
Инга Иснани В труде говорится об исследовательской методологии, на основании которой должен быть определён Донской стилистический смысл.	39
Шорена Лазвиашвили, Кетеван Шашвиашвили Лингвистические Особенности Англоязычных Рекламных Объявлений.....	57
Кетеван Маргиани-Субари Синтаксические функции «предлогов -последлогов» в сванском языке.....	62
Манана Микадзе К вопросу места грузинских антропонимов в романе Левана Готуа «Удел героев».....	69
Цисана Модебадзе Типы и конструкции немецко-грузинских зоонимичных ругательных слов и фраз.....	73
София Муджири Манера транскультурного письма в творчестве В. Каминера.....	79
Ирма Русадзе Стереотипы и их характеристики.....	84
Инга Саникидзе Языковой конфликт - как этнокультурная проблема.....	89
Гранушь Товмасян Когерентность текста посредством пресуппозиций активированных из прецедентных явлений.....	99

Натела Партенадзе Синтаксико-Стилистические особенности Экспрессивности Рекламных текстов	106
Майя Пурцхванидзе Для Некоторых Аспектов Эмоциональной Экспрессии в Ре чи Персонаж Мужского и Женского Рода (на примере Грузинских и Англиских Литературных Текстов).....	120
Екатерине Курдадзе, Нино Деметрадзе Культурно-специфические компетенции.....	125
Манана Гарибашвили, Ия Рчеулишвили Синтаксические аспекты художественного сравнения (на основе оригиналов американских рассказов и их переводов).....	129
Нуну Чарквиани Результативный Aktionsart на английском и грузинском языках.....	134
Майя Джиджава Языковые показатели итальянской диаспоры (На основе литературы писателей-эмигрантов хх века).....	139
Софико Гварамя Реальный и художественный вымысел в творчестве царя-поэта Арчила.....	143
Нанули Какауридзе Рецепция Рихарда Вагнера в работах Фридриха Ницше.....	147
Тамар Ниникашвили Пейзажные миниатюры Важа Пшавела.....	151
Нана Рчеулишвили Эпиграфы из «Витязя в тигровой шкуре» для стихов Галактиона Табидзе.....	155
Елена Ходжеванишвили Манана Какауридзе Художественная трансформация библейских образов и их стилистическая функция в творчестве Акакия Церетели.....	160
Иагор Баланчивадзе, Саломе Бзикадзе Анализ работы с включенными в инклюзивное образование учениками на уроке немецкого языка.....	166
Анна Тенишвили К формированию новых требований по подготовке педагога морского английского языка.....	175
Яговкина Елена Знак, его значение. Виды знаков. К проблеме изучения знака	176

Нана Мачарашвили Сегментный метод и его возможности для эффективности совместного обучения.....	184
Папунашвили Нана, Нахуцришвили Екатерина, Дзамиашвили Елена Роль учителя вучении иностранного языка.....	193
Инга Ткемаладзе, Манана Гарибашвили, Нато Мучиашвили Чтение иностранной литературы электронным способом - приоритеты и недостатки.....	200
Софико Кипиани, Кетеван Меманишвили Роль культуры в преподавании делового английского языка.....	205
Гига Базиладзе Нико Николдзе-лидер „Меоре Даси"	210
Нато Двали Образование как рост и развитие.....	214
Нино Сохадзе Патриотизм в сознании подростка на основе творчества Акакия Церетели.....	217
Екатерина Лосаберидзе Мотивация учащихся и средства повышения мотивации на уроке.....	221
Нана Чуткерашвили Структура газетной статьи.....	224
Теа Хецуриани Интертекстуальность, интердискурс и концепт интержанра.....	228
Натия Джикия «Имитированная хроника» (прецедент одного «спецрепортажа»).....	232

Contents

Leila Abzianidze Language issues in Rustaveli's "The Knight in the panther's skin" (some syntactic features).....	16
Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunia Diatopic Variations of the French Language.....	20
Nino Gorgisheli, Nunu Geldiashvili Linguo Personal Gallery on the Example of Georgian Translations (by G. Jabashvili and L. Inasaridze) of "A Streetcar Named Desire" by Tennessee Williams.....	25
Nino Zaalishvili The symbolism and semantics of phraseological units numeral "seven" a common component / On a material of the Georgian, Russian and Spanish /.....	29
Tamar Tvaladze Expression of Emotions by Means of Non-verbal Communication.....	35
Inga Isiani Modern metaphorology and methodology of research John Donn's metaphor.....	39
Shorena Lazviashvili, Ketevan Shashviashvili Linguistic Features of English Advertisements	53
KetevanMargiani-Subari Syntactic functions of „preposition-postpositions“ in Svan.....	62
Manana Mikadze Georgian anthroponomy in Levan Gotua's "Gmirta Varami"	69
Tsisana Modebadze Zoonymical swear words and phrases in the German and the Georgian Languages.....	73
Sophio Mujiri Transcultural writing style in W. Kaminer's works.....	80
Irma Rusadze Stereotypes and Their Features.....	84
Inga Sanikidze The Lingual conflict as an Ethno-cultural problem.....	89
Hranush Tovmasyan On Text Coherence via Precedent-Phenomena-Based Presuppositions.....	90
Natela Phartenadze Syntactic and Stylistic Features of the Expressivity of Advertising Texts.....	107

Maya Purtskhvanidze Some Aspects of Emotional Expressiveness in the Discourse of Male and Female Characters According to Georgian and English Literary Texts	121
Ekaterine Kurdadze, Nino Demetradze Culture-specific aspects of communicative competence.....	122
Manana Gharibashvili, Ia Rcheulishvili Syntactic Features of Simile (According to the Original and Translated Texts of American Stories).....	129
Nunu Charkviani Resultative Aktionsart in English and Georgian Languages.....	134
Maia Jijava Linguistic characteristics of the Italian Diaspora.....	139
Sopiko Gvaramadze Reality and Imagination in King-Poet Archil's Poetry	143
Nanuli Kakauridze Reception of Richard Wagner in Friedrich Nietzsche's works.....	147
Tamar Ninikashvili Vazha-Pshavela, Miniature, Nature, landscape, Paintings.....	151
Nana Rcheulishvili Superscriptions on the lyrics by Galaktioni from "The Knight in the Panther's Skin".....	155
Ellen Khojevanishvili, Manana Kakauridze Artistic transformation of the Biblical faces and their stylistic function in the creative work of Akaki Tsereteli.....	160
Iagor Balanchivadze, Salome Bzikadze The student work analysis involved in the inclusive education at the German Language Lesson.....	166
Anna Tenieshvili Towards Forming new Requirements to Education of Maritime English Lecturer.....	167
Elen Iagovkina Types of signs. The problem of studying the signs.....	180
Nana Macharashvili Segmental method and its abilities for collaborative learning effectiveness.....	184
Tinatini Meburishvili, Miranda Gobiani Das Museum als Lernort für innovativen Deutschunterricht.....	185

Papunashvili Nana, Nakhutsrishvili Ekaterine, Dzamiashvili Elene The role of teachers at teaching foreign languages.....	193
Inga Tkemaladze, Manana Garibashvili, Nato Muchiashvili Electronic Forms of Reading Foreign Books – Advantages and Disadvantages.....	201
Sopio Kipiani, Ketevan Memanishvili The Importance of Culture in Teaching Business English	202
Giga Basiladze Niko Nikoladze _The Leader of „Meore Dasi"	210
Nato Dvali Education as increasing and developing process.....	214
Nino Sokhadze Akaki Tsereteli’s creative analysis of loving motherland in adult’s consciousness.....	217
Ekaterine Losaberidze Pupils’ motivation and the main motivational factors at the lesson.....	221
Nana Chutkerashvili Structure of newspaper articles.....	224
Tea Kheturiani Intertextuality, interdiscourse and concept of interjerne.....	228
Natia Jikia Imitated Chronicle (Precedent of one of the Georgian shows).....	232

