

ჰუმანიტარულ და პედაგოგიურ 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

№21

Language and Culture
Scientific Peer Reviewed Journal

ქუთაისი 2019 Kutaisi

UDC (უაკ) 81+001

ე-65

ჰუმანიტარულ და პედაგოგიურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი

Foundation For Development of Art and Pedagogical Sciences

Фонд развития гуманитарных и педагогических наук

ჟურნალი 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. ბერდინევესკი, ბ. ბოლესტა-ვრონა, ე. ბუნიაკოვა, ნ. გელდიაშვილი, რ. გერსამია, გ. გოგოლაშვილი, ი. გოშხეთელიანი, ა. დიომიდოვა, რ. ენოხი, ნ. ვასილევა, ნ. ზვიადაძე, ხ. თუმანიშვილი, ნ. კირვალიძე, მ. კობეშავიძე, ა. კოვტუნი, ს. კოროტკაია, გ. ლებანიძე, ო. ლეშაკი, თ. მახარობლიძე, მ. მეგრელიშვილი, ს. მუჯირი, ა. ჟდანოვიჩი, რ. სვანიძე, ნ. სიჭინავა, გ. ტოკარევი, მ. ქაცარავა, მ. ფაღავა, მ. დარბაშვილი, გ. ყუფარაძე, ვ. შენგელია.

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

პედაგოგიური მეცნიერებები: რ. გაბეჩავა, ო. გუხევა, ლ. ეკშემბეევა, ლ. თავდგირიძე, ვ. იზბულე, ბ. იმნაძე, ლ. კიროვა, ნ. მადლაკელიძე, ს. შაფიევი, ლ. ჩერნოვატი.

ჟურნალისტიკა: პ. ჟოლნეროვიჩი, ი. ჭუმბურიძე.

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. კაიცუნი, ი. შიოშვილი.

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

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

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

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

მთარგმნელთა საბჭოს ხელმძღვანელი: ნ. კვირიკაძე

ჟურნალის სამუშაო ენებია: ქართული, რუსული, ინგლისური, გერმანული, ფრანგული, ესპანური

ავტორის პოზიცია შეიძლება არ დაემთხვეს სარედაქციო კოლეგიის მეცნიერულ აზრს.

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., Gersamia R., Gogolashvili G., Goshkheteliani I., Diomidova A., R.Enokhi, Jdanovich A., Katsarava M., Kirvalidze N., Kobeshavidze M., Kovtun A., Korotkaia, G. Kuparadze., S., Lebanidze G., Leshak O., Makharoblidze T., Megrelishvili M., Mudjiri S., Pagava M., Sichinava., 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., Gavrilina M., Gadjiev A. Drozdova - Dies T., Janpeisova N., Inkova O., Kakauridze N., Kvirikadze N. G. Korenovska K., Levitski A., Nikoleishvili A., Nikoleishvili S., Sigua S., Simian T., Starichenok V., Velieva Z.

Journalistic: Chumburidze I., Jolnerovich P.

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

PHD in Educational Leadership and Policy Analysis: Mamiseishvili K.

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

Science of Phylosophy: 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: Benidze V., Dumilov E., Ugrekhelidze M., Shaikenova 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, Franch, Spanish.

Possition of authors may be out of the possition of Editorial Board.

ჟურნალის სარედაქციო კოლეგია:

- აბულაძე ცისანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- ავანესიანი გრანტ** – ფიქციოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ერევანი, სომხეთი.
- აიდუკოვიჩი იან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბელგრადის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სერბია.
- ანისიმოვა დარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მოსკოვის სლავისტიკის სამეცნიერო კვლევითი ინსტიტუტის სწავლული მდივანი, რუსეთი.
- არაბული ავთანდილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკადემიკოსი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- არველაძე ანა** – ხელოვნებათმცოდნეობის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- არსლან ხ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სტამბულის ოკანის უნივერსიტეტი, სტამბული, თურქეთი.
- არუტუნიანი ედუარდ** – ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ერევნის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.
- ასათიანი ვალერი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- აფანასიადი მარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ფრაკის დემოკრიტეს სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქ. კომოტინი, საბერძნეთი.
- ახვლედიანი ციური** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ახმადი მამედი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ტ. მორადესის სახელობის თეირანის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თეირანი, ირანი.
- ბალანჩივაძე რეზო** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ბარხალოვი გ.** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბახტაძე დალი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ბახშიევა ფ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბენიძე ვენედი** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო
- 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-ვრონა 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.
- გაბეჩავა რეზა** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საქართველოს პოლიტიკური აკადემია, თბილისი, საქართველო.
- გავრილინა მარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საერო უნივერსიტეტი, ლატვია
- განკევიჩი ვიქტორ** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვ. ვერნადსკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- გელდიაშვილი ნუნუ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.
- გერსამია რუსუდან** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, ილიაუნი, თბილისი, 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 კუმანტარულ მეცნიერებათა აკადემიის აკადემიკოსი, როსტოვი, რუსეთი.

ეკშებევა ლ. – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აღ პარაბის 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 ალიშახ გიზი – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.

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

თავდგირიძე ლელა – პედაგოგიკის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო

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

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

იმნაძე ბორის – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საქართველოს პოლიტექნიკური უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო

ინკოვა ო. – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ჟენევის უნივერსიტეტი, ჟენევა, შვეიცარია.

კაიცუნო რობერტ – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, პროფესორი, ერენის 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.

კიროვა ლ. – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ქ. ტირნის წმინდა კირილისა და მეთოდეს სახელობის უნივერსიტეტი, ტირნა, ბულგარეთი.

კობეშავიძე მარინე – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასისტენტ პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

კოტუნი 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.

- ლევინცი ალექსანდრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, კიევის ტ. შევჩენკოს სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ლემაიკი 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.
- მამადლოვი 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.
- მაღლაკელიძე ნათელა** – პედაგოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- მასარობლიძე თამარ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- მასხუდოვა 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 კოლუმბიის უნივერსიტეტი, აშშ; მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ესპანეთი.
- პეტროსიანი ემმა** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სომხეთის მეცნიერებათა აკადემიის წევრი, ერევანი, სომხეთი.
- პილიშვილი ს.** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ხმელნიცის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ჭანპეისოვა ნაზია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ს. ბაიშევის სახელობის აკტიუბინსკის უნივერსიტეტი, აღმა-ატა, ყაზახეთი.
- ჭდანოვიჩი ანასტასია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელარუსია.
- ქოლნეროვიჩი 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.
- სისხარულიძე გომარ** – მუსიკის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო
- სიჭინავა ნელი** - ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო
- სტარიჩენოვი 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.
- ფაღავეა მამია** - ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შ. რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო.
- ქაცარავა მარინა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, სრულიპროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველო.
- ყუფარაძე გიორგი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- შაიკენოვა ს.** – იურიდიულ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, აღმა-ატის კასპისპირეთის საზოგადოებრივი უნივერსიტეტი, აღმა-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.
- ჭუმბურიძე იოსებ** - ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, 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.
- ხოლუმენკო ტიმოთე** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, უკრაინა.

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. Doseant. 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. accoss. - 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. Jvfkhisvili 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
- Benidze Venedi** - Doctor of Law. Professor. Tbilisii. Georgia.
- Berdichevsky Alen** - Doctor of Linguistics. Professor. Burgeland International Economic Institute. Austria.
- Beretskaia Diana** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Vernadsky Natioinal 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 Universiry. 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.
- Chumburidze Josef** - Doctor of Linguistics. Professor. 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.
- Gersamia Rusudan** - Doctor of Linguistics. Accot.- Professor. Tbilisi. 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. Politecknical 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 Ivane 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. Ilia 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.

Kuparardze Giorgi - Doctor of Linguistics. Professor. Tbilisi Javakhishvili State University. Georgia.

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. Khmelnsky National University. Ukrain.

Rovenko Aleksandr - Doctor of Art. Odessa State Conservatory. Ukrain.

Sanikidze Gubazi - Doctor of Historical sciences. Professor. Tbilisi. Georgia.

Sigua Soso - Doctor of Art. Professor. Tbilisi Shota Rustaveli Institute of Literature. Georgia.

Simiani Tigran - Doctor of Art. Docent. Yerevan State University. Armenia.

Sirbiladze Marina - Doctor of Psychological sciences. Assos.- Professor. Akaki Tsereteli State University. Georgia.

Sikharulidze Gomari - Doctor of Art. Professor. Tbilisi Shota Rustaveli Institute of theatre and cinema. Georgia.

Sitchinava Neli - Doctor of Linguistics. Accot.- Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. 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.

Tavdgiridze Lela - Doctor of Pedagogical Sciences. Professor. Shota Rustaveli State University. Batumi. Georgia.

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.

Ugrekheldze Mindia - Doctor of Law. Professor. Tbilisi. Georgia.

Zviadadze Natia - Doctor of Linguistic. Assist.- Professor. Akaki Tsereteli State University. Georgia.

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ციური ახვლედიანი, ქეთევან გაბუნია

თბილისი, საქართველო

ფრანგული სარეკლამო ტექსტების ესთეტიკური ფუნქციისა და დინამიური ექვივალენტობის შენარჩუნების თავისებურებანი ქართულ თარგმანში

რეკლამა თანამედროვე საზოგადოების ცხოვრების განუყოფელ ნაწილს წარმოადგენს. იგი ზოგადსაკაცობრიო კულტურის ნაწილია და ვითარდება საკუთარი შიდა კანონებით. ჩვენი კვლევა ეძღვნება რეკლამის ესთეტიკური ფუნქციების თავისებურებების შესწავლას თარგმანის დროს. საერთაშორისო სარეკლამო ორგანიზაციების მიერ ტექსტების შექმნისა და მათი თარგმნისათვის აუცილებელია გაკეთდეს არჩევანი სტანდარტიზაციასა და ადაპტაციას შორის. სტანდარტიზაციისათვის მთავარია ეკონომიკური ასპექტი, ადაპტაციისათვის კი – მიზნობრივი სემანტიკის წინა პლანზე წამოწევა კულტურულ და ენობრივ თავისებურებათა გათვალისწინებით.

კვლევის მასალად გამოვიყენეთ საყოველთაოდ ცნობილი ფრანგული სავაჭრო მარკების რეკლამები: L'Oréal, Yves Rocher, Lancôme, Chanel, Garnier, Peugeot, Renault, Citroen. კვლევის ობიექტს წარმოადგენს სარეკლამო დისკურსი. შესწავლის საგანს წარმოადგენენ ესთეტიკური ფუნქციის გამოხატვის ენობრივი საშუალებები და მათი თარგმანის ხერხები. ნაშრომის მიზანია, გამოვავლინოთ ესთეტიკური ფუნქციის რეალიზაციის ვერბალური საშუალებები, განვსაზღვროთ ტექსტის გენდერული ორიენტაციის გავლენის ხარისხი ამ საშუალებათა არჩევისას და მოვახდინოთ სარეკლამო ტექსტის ესთეტიკური ფუნქციის გადმოცემის ხერხების ანალიზი თარგმანისას.

ამ მიზნის მიღწევა შესაძლებელია შემდეგ ამოცანათა გადაჭრით:

- გამოვავლინოთ რეკლამის ესთეტიკური ფუნქციის რეალიზაციის ენობრივი და სინტაქსური საშუალებები;

- განვსაზღვროთ სარეკლამო ტექსტზე გენდერული ასპექტის გავლენის ხარისხი

- გამოვავლინოთ ესთეტიკური ფუნქციის შენარჩუნების სამთარგმნელო ხერხები;
 - თარგმანის ტექსტის ანალიზი მასში ესთეტიკური ფუნქციისა და გენდერულ თავისებურებათა შენარჩუნების თვალსაზრისით.

კვლევის ძირითადი მეთოდებია: დისკურსული ანალიზის მეთოდი, სტატისტიკური ანალიზის მეთოდი, სტილისტიკური ანალიზის მეთოდი და ასევე აღწერილობითი მეთოდი.

ამჟამად პროდუქციის ბაზარი და მომსახურება ფუნქციონირებს იმგვარად, რომ რეკლამის ესთეტიკური ფუნქცია დამხმარედან დომინანტად გადაიქცა. ესთეტიკური ზემოქმედებით მყიდველის მიზიდვა გახდა მანიპულაციის ერთ-ერთი ძირითადი სახეობა რეკლამაში. ესთეტიკური ფუნქცია წარმოადგენს რეკლამის შემადგენელ პრაგმატულ ნაწილს. ფრანგული ენისათვის მნიშვნელოვანია სარეკლამო შეტყობინების ისეთი ფორმა, რომელიც ესთეტიკურ ზეგავლენას მოახდენს ადრესატზე. თარგმნისას, ტექსტური შეტყობინების პრაგმატიკა უნდა გადმოიცეს სრული მოცულობით. გლობალური ბაზრისათვის გათვალისწინებული საბაზრო საქონლის რეკლამის თარგმნისას, ძირითადი ხერხია შესაბამისი ვარიანტულობის შერჩევა.

რეკლამა – კომუნიკაციის ფორმაა, რომელსაც გადაჰყავს საქონლის ხარისხი მომხმარებლისათვის საჭირო ენაზე; იგი შედგება ორი ნაწილისაგან – ვერბალურისაგან და არავერბალურისაგან – და წარმოადგენს კრეოლიზირებულ ტექსტს.

რეკლამის სპეციფიკურობა, ისევე როგორც უნივერსალურობა უკავშირდება, თუ რომელ აუდიტორიაზეა ის გათვლილი; თუ რეკლამა განსაზღვრულია გლობალურ ბაზარზე გასვლისათვის, მაშინ ნაციონალური სპეციფიკურობის ნიშნები მინიმუმამდეა დაყვანილი. ასეთი რეკლამა გამოირჩევა თარგმანის თვალსაზრისით უფრო მაღალი ხარისხის ტექსტად, ვიდრე ისეთი რეკლამა, რომელიც შექმნილია ცალკეული ლინგვოკულტურული აუდიტორიისათვის.

სარეკლამო ტექსტების პრაგმატიკული ასპექტი უშუალოდაა დაკავშირებული თავისებურ ორგანიზებასთან (გრამატიკული და ლექსიკური ერთეულების შერჩევასთან, სტილისტიკურ ხერხებთან, სხვადასხვა ნიშნობრივი სისტემის ელემენტთა გამოყენებასთან) და ფლობს პარტნიორთა მხრივ საკუთარ ჯამურ შემადგენლობას კონკრეტულ ქმედებაზე. რეკლამაში, გამარტივებული ფორმით, აისახება საკუთარი ლინგვოკულტურული ერთობის თვითშეგნება და თვითშეფასება, ყალიბდება ურთიერთობები სხვა ლინგვოკულტურულ ერთობებთან. პრაგმატიკული ადაპტაცია წარმოადგენს ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ელემენტს რეკლამის თარგმნისას, რაც აუცილებელია ადექვატური თარგმანის უზრუნველყოფისათვის.

ჩვენს მიერ ჩატარებული კვლევის საფუძველზე მივიღეთ შემდეგი დასკვნები: ფრანგული რეკლამის ესთეტიკური ფუნქცია გადადის დამხმარედან დომინანტურში, უზრუნველყოფს რა მანიპულაციურ ზემოქმედებას მომხმარებელზე. ესთეტიკური ფუნქციის

გადაცემა უნდა მოხდეს სრული მოცულობით. ჩვენს მიერ გაანალიზებული მაგალითების მიხედვით, ესთეტიკური ფუნქციის გადაცემისას, გასათვალისწინებელია ვარიანტული შესაბამისობის შერჩევა:

Yves Saint Laurent Touché éclat. Enlumineur de teint. Le stylo magique pour un éclat sublimé.

ივ სენ ლორანი – შეხება მომხიბლავსთან. კანის უზადო ფერისა და ბრწყინვალეების კორექტორი.

ფრანგი და ქართველი მომხმარებლის მენტალური სხვაობა ზემოქმედებს სარეკლამო ტექსტის თარგმანზე. ფრანგულ ენაში, ესთეტიკური ფუნქცია უფრო დიდ როლს ასრულებს, ვიდრე ქართულში. ფრანგებისათვის რეკლამა ნიშნავს უფრო მეტად კარგი განწყობისა და ფსიქოლოგიურად სასურველი ფონის შექმნას, ვიდრე სარეკლამო საქონლის კონკრეტული მახასიათებლების აღწერას; ქართველი მომხმარებლისათვის კი – ესთეტიკური ფუნქცია უნდა «გაძლიერებულ» იქნეს სარეკლამო საქონლის უფრო ზუსტი სტრუქტურული აღწერით.

სარეკლამო ტექსტი შეიძლება მიისწრაფოდეს პრაგმატიკული ადაპტაციისაკენ, ინარჩუნებს რა ლინგვისტურ გენდერულ მარკერებს და ტექსტის ზოგად გენდერულ პრაგმატიკულ ორიენტაციას.

სარეკლამო ტექსტების თარგმანი იყოფა ორ სახეობად:

1. ადაპტირებულ სარეკლამო განცხადებათა შექმნა, რომლებშიც ხდება ტექსტ-ორიგინალის სრული ან ნაწილობრივი შეცვლა.

ადაპტაცია აუცილებელია, თუ:

- ტექსტ-ორიგინალი შეიცავს კალამბურებს, ფრაზეოლოგიზმებს, რითმებსა და სხვა ენობრივ თავისებურებებს, რომლებიც შეიძლება დაიკარგოს თავმნისას;

Il n' y a maille qui m'aille maille. გემოვნების მემკვიდრეობა.

- თარგმანისა და ორიგინალი ტექსტის საფუძველში დევს სხვადასხვა რელევანტური პარამეტრები:

Couleur ultra concentrée qui dure une éternité. ეს ღირს, რომ იხილო საკუთარი თვალით!

ძირითადი მთარგმნელობითი ხერხებია: პრაგმატიკული ადაპტაცია, კონტექსტუალური ანალოგიების შერჩევა. რელევანტური კრიტერიუმის შეცვლის მიზეზი შეიძლება იყოს მენტალიტეტის სხვაობა, თარგმანის სხვა მიზნობრივი აუდიტორია.

2. ტექსტების შექმნა, რომლებიც არ ითხოვენ ადაპტაციას. ამ სახეობას მიეკუთვნება იმ ტექსტთა უმრავლესობა, რომლებიც განკუთვნილია სარეკლამო საქონლის საერთაშორისო ბაზარზე გასატანად; მაგალითად:

Prends soin de toi ! (Garnier). იზრუნე საკუთარ თავზე!

ამ სახეობას მიეკუთვნება **სტანდარტიზებული სარეკლამო განცხადებები**, რომლებიც შეიცავენ რაც შეიძლება ნაკლებ სპეციფიურ ეთნოკულტურულ ნიშნებს. ეს არის თანამედროვე რეკლამის ტენდენცია გლობალიზაციის პროცესის ჩარჩოებში. ძირითადი მთარგმნელობითი ხერხებია: ვარიანტულ შესაბამისობათა შერჩევა, გენერალიზაცია.

ამგვარად, საერთაშორისო სარეკლამო ორგანიზაციების მიერ ტექსტების შექმნისა და მათი თარგმნისათვის აუცილებელია გაკეთდეს არჩევანი სტანდარტიზაციასა და ადაპტაციას შორის. სტანდარტიზაციისათვის მთავარია ეკონომიკური ასპექტი, ადაპტაციისათვის კი – მიზნობრივი სეგმენტის წინა პლანზე წამოწევა კულტურულ და ენობრივ თავისებურებათა გათვალისწინებით.

ლიტერატურა:

Jakobson, R., *Linguistics and Poetics*. Cambridge, 1960.

Сальникова, Е. *Эстетика рекламы. Культурные корни и лейтмотивы*. Москва, 2001.

Тарасов, Е. Ф. *Психолингвистические особенности языка рекламы*. Москва, 1974.

Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunua

Features of French Aesthetic Function of Dedicated Texts and Maintaining Dynamic Equivalence in Georgian Translations

Abstract

Currently, advertising has become an integral part of the life of modern society. It is rightly defined as part of a universal culture that develops according to its internal laws. This study focuses on the peculiarities of the transfer of the aesthetic function of advertising during translation. When creating and translating texts for international advertising organizations, it is necessary to make a choice between standardization and adaptation. The main argument in favor of standardization is the economic aspect, and the main advantage of adaptation is the ability to refer to the target segment, taking into account all cultural and linguistic features.

რეცენზენტი: პროფ. მ. მეგრელიშვილი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

რუსულან გერსამია

თბილისი, საქართველო

მოძრაობის ზმნების სამფაზიანი მორფოსინტაქსური მოდელის ანალიზი ლაზურში¹

ლაზურ სივრცით ზმნიწინებში კოდირებულია სხეულთა მოძრაობა-გადაადგილების მიმართულება ან / და ლოკალიზაციის ადგილი, რომელიც განისაზღვრება სივრცეში სხვა სხეულთა მიმართ დაკავებული პოზიციის ანუ ორიენტაციის ტიპების მიხედვით. სინტაქსურად სივრცით ზმნისართებთან (ადვერბიალურ ზმნისართებთან) და ზმნასთან შეწყობილი ადგილის გარემოების აბლატივ-ალატივის ნიშნებთან კომბინაციაში ზმნისწინი ჩართულია მოძრაობის სამფაზიანი სივრცული მოდელის შექმნაში, მეტიც - მოძრაობის მარგინალური ფაზებისათვის (დასაწყისი და დასასრული) სხვადასხვა ზმნისწინი გამოიყენება, მოძრაობის პროცესის გამოხატვა კი ზმნისწინთან ერთად სხვა მექანიზმებს ეყრდნობა.

ფაზები ახასიათებს როგორც ჰორიზონტალურ, ასევე ვერტიკალურ მოძრაობას, მაგრამ ჰორიზონტალურ სივრცეში ცალკეული ფაზები ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად არსებობს, ხოლო ვერტიკალურში დასაწყისისა და დასასრულის ფაზა ერწყმის მიმდინარეობის ფაზას. თუ ჰორიზონტალურ სივრცეში მაქსიმალურად რეალიზდება როგორც მოძრაობა / უძრაობის სახეები და ორიენტაციის ტიპები, ისე ფაზური შედგენილობის შესაძლებლობებიც, ვერტიკალურში ისინი გრავიტაციის პირობების შესაბამისად შეცვლილია.

ლაზურში მოძრაობა-გადაადგილება აღინიშნება რამდენიმე ზმნური ფუძით, რომელთა შორის სამი საკუთრივი მოძრაობის (მოტიონ per se) (ცხრილი 1), ხოლო ორი ტრანსფერული (V:TRN) შინაარსის (ცხრილი 2) მატარებელია, რაც გულისხმობს სხვისი დახმარებით გადაადგილებას. ეს არის მოძრაობის სახეები, რომელთაც განსაზღვრავს, ერთი მხრივ,

¹ პუბლიკაცია იბეჭდება შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის ფინანსური მხარდაჭერით (სამეცნიერო პროექტი „მოძრაობის სემანტიკური კომპონენტები მეგრულსა და ლაზურში“, გრანტი №217344).

სუბიექტის საარსებო გარემო - ჰაერი, წყალი, ხმელეთი, მეორე მხრივ, ორგანიზმის ბიოლოგიური თავისებურებები, რომლებიც ამ გარემოდან გამომდინარეობს.

ცხრილი 1.

per se	ხმელეთი - სელა	წყალი - ცურვა	ჰაერი - ფრენა
ლაზ.	ო-ხო-იმ-უ	ო-ნხვი[რ]-უ	ო-ფუთხ-ინ-უ

ცხრილი 2.

V:TRN	წადება	წაყვანა
ლაზ.	ო-ღ-უ ო-ღმაღ-უ > ო-მაღ-უ	ო-ყონ-უ

მოძრაობის მიმართულებისა და ორიენტაციის, ასევე ადგილის ტოპოლოგიისა და ლოკალიზაციის გამოხატვა, სხვა ქართველურ ენათა მსგავსად, ლაზურშიც ზმნისწინის სემანტიკური ფუნქციაა. ამ ენაში ზმნისწინთა მრავალფეროვნება საშუალებას იძლევა დეტალურად აღიწეროს სივრცე და ამ სივრცეში გადაადგილების პროცესები. თუმცა ზმნისწინს არ შეუძლია გამოხატოს მოძრაობის მთელი მარშრუტი (ლ. ტალში: path), გადაადგილება ერთი პუნქტიდან მეორემდე. რეალურად თითოეული მათგანი აღნიშნავს მოძრაობის პროცესის დამოუკიდებელ, დროში გაგრძობილ მონაკვეთს ანუ ფაზას (ი. ქობალავა), ეს არის მოძრაობის ძირითადი და მარგინალური ფაზები:

1. მიმდინარეობა - ძირითადი ფაზა;
2. დასაწყისი - მარგინალური ფაზა;
3. დასასრული - მარგინალური ფაზა.

ლაზურში, მეგრულის მსგავსად, სამივე ფაზა ენობრივად კოდირებულია: აქვთ განსხვავებული გამოხატულება და სპეციფიკური ფუნქციები. ისინი ერთმანეთისგან დამოუკიდებელნი არიან იმ გაგებით, რომ არცერთი მათგანი აუცილებლობით არ გულისხმობს დანარჩენების არსებობას. რასაც ადასტურებს მეტყველებაში მოძრაობის ფაზებთან დაკავშირებული ელიფსისების სიხშირე [ქობალავა, 2015 : 487].

დასაწყისი ფაზა:

- (1) [კოჩი(ქ)] ოხორ-იშე გამა-ხო-უ [დო] მენდა-ხო-უ / ი-გ ზაღ-უ.
 [...] R-ABL PRV-R-AOR.S3.SG [...] PRV-R-AOR.S3.SG / MA:CV-R-AOR.S3.SG
 „კაცი სახლიდან გავიდა და წავიდა“

დასასრულის ფაზა:

- (2) [გზამშინეფექ გზას ულუტეს დო არ] ოხორ-იშა ქო-მე-ხო-ეს
 [...] R-ALL AFF-PRV-R-AOR.S3.PL
 „მგზავრები გზაზე მიდიოდნენ და მივიდნენ ერთ სახლში“

მიმდინარეობა სრულდება გარკვეული მიმართულებით (და ორიენტაციით), დასაწყისსა და დასასრულზე მინიშნების გარეშე. აქ დინამიკური პროცესები წარმოდგენილია როგორც მოძრაობის დასაწყისი ან დასასრული მონაკვეთები, ანუ ჩვეულებრივ, რომელიმე პუნქტში შესვლისა და იქიდან გამოსვლის პროცესები, რაც

გამოხატულია მორფოსინტაქსურად ლოკატიური ბრუნვებით: დაშორებითი ბრუნვის ფორმები აღნიშნავენ მოძრაობის დასაწყისს (1), მიმართულებითი ბრუნვისა -- მოძრაობის დასასრულს (2).

დაშორებითი ბრუნვა აბლატივის ფუნქციით, უპასუხებს კითხვებზე: საიდან (ABL), საითკენ (ALL):

- ა) მენდა-ხო-უ ოხორი-შე (ABL) „წავიდა სახლიდან“;
- ბ) მო-ხო-უ ოხორი-შე (ABL) „მოვიდა სახლიდან“;

მიმართულებითი ბრუნვა ალატივისა და ილატივის ფუნქციით, უპასუხებს კითხვებზე - სად, საით:

- ა) ქე-მე-ხო-უ ოხორი-შა (ALL) „მივიდა სახლში = სახლისკენ“
- ბ) ამ-ულუნ ოხორი-შა (ALL) „შედის სახლში / სახლისკენ“

მორფოსინტაქსურად წინადადებაში დასაწყისი და დასასრული ფაზები გადმოცემულია დაშორებითი ანუ აბლატივისა და მიმართულებითი ანუ ალატივის ფორმით, ხოლო ზმნური ფუძე მიმდინარეობის ფაზას გამოხატავს (4)

სამივე ფაზა:

(3) [ფეხრი, შუქრი დო ახმედი] ჯამე-შენ ოხორი-შა იშიტეშ-ში (ჩიქ. I, 55, 14)
 [...] N:ABL N:ALL V:PRS

„ფეხრი, შუქრი და ახმედი ჯამედან სახლში რომ მიდიოდნენ“...

მიმდინარეობა ანუ საკუთრივ მოძრაობა (მოძრაობა per se) წარმოდგენილია როგორც მეტ-ნაკლები გრძლივობის უწყვეტი დინამიკური პროცესი, რომელიც არ შეიძლება გამოიხატოს სრულასპექტიანი ფორმებით და ამიტომაც რეალიზებულია უსრულასპექტიანი ფორმებით. ზოგადად, ამ მიზნით ყველაზე ფართოდ გამოყენებულია:

1. მოძრაობის ზმნების (როგორც საკუთრივი, ასევე ტრანსფერული) უსრულასპექტიანი აწმყოს ჯგუფის ფორმები.
2. სრულასპექტიანი *ი-დ-* (შდრ. ქართული *ვიდ „იარა“), *ი-გ ზალ-* ძირების აორისტის ფორმები: *იდუ, იგ ზალუ*, რომელთა სემანტიკა გადაწეულია და უსრული ასპექტის აღმნიშვნელი გამოდის [ა. ჩიქობავა]. ამ განცდას აძლიერებს მოცემული ფუძეების გამეორების შემთხვევებიც, რაც უწყვეტლობის შთბეჭდილებას ტოვებს.

სამივე ფაზა:

- (4a) [ბიჭი(ქ) ავლ-იშე ქო-გამა-ხო-უ] - დასაწყისის ფაზა
- (4b) *ი-დ-უ, ი-გ-უ* - მიმდინარეობის ფაზა
 MA:CV² -R-AOR.S3.SG
- (4c) [დო ქო-ნა-დგით-უ არ დალი-ს / მტკა-ს.] - დასასრულის ფაზა

„ბიჭი გავიდა ეზოდან, იარა, იარა და მიაღვა ერთ ტყეს“

² [ი-] პრეფიქსი საშუალ-მოქმედებითი გვარის ზმნებთან დაწნდება მეორე სერიაში, შდრ. ქართ. *ი-არ-ა*, მეგრ. *ი-დ-უ* (ქართ. *ი-ცხოვრა, ი-მეფა* ტიპი); ვინაიდან პრეფიქსის კვალიფიკაციასთან დაკავშირებით აზრთა სხვადასხვაობაა და საჭიროებს დაზუსტებას, ამ ეტაპზე ღიად ვტოვებთ მისი ფუნქციის აღწერას და ვანიჭებთ *მედიაქტივებისთვის მახასიათებელი ხმოვნის* სტატუსს.

(4a-4c) ერთი წინადადებაა, რომელიც მორფოსინტაქსურად ასახავს სივრცეში გადაადგილების მთლიან სურათს; სამივე წინადადება ცალ-ცალკე მოძრაობის სამ დამოუკიდებელ ფაზას განსაზღვრავს:

(4a) - დასაწყის ფაზას, რაც აბლატივის [-შე] ნიშნით და დინამიკურ ზმნურ ძირზე (-ხო) საწყისი პუნქტის აღმნიშვნელი გამა- ზმნისწინის დართვით არის გამოხატული;

(4c) - დასასრულის ფაზას - მიცემითბრუნვიანი ალატივისა (დადი-ს / მტკა-ს) და [ნა-]³ ზმნისწინდართული სტატიკური ზმნის ძირით (-დგით);

(4b) - მიმდინარეობის ფაზას - უსრულასპექტიანი უწყვეტი მოქმედების გადმოცემა უზმნისწინო ზმნური ფორმის განმეორებით.

ლაზურში მოძრაობის ზმნებთან მიმართულებითი ბრუნვა (ალატივი) შეიძლება გამოხატული იყოს ადგილის გარემოებად გამოყენებული მიცემითი ბრუნვის ფორმითაც:

კუი-ს გე-ილუ „ორმო-ში / ორმო-ს ჩა-ვიდა“
 ორმო-DAT:ALL PRV-გარდნა.AOR

ზმნისწინებისა და მოძრაობის ფაზების ერთმანეთთან შესაბამისობის საკითხი

ფაზები ახასიათებს როგორც ჰორიზონტალურ, ასევე ვერტიკალურ მოძრაობას, მაგრამ ჰორიზონტალურში დამოუკიდებელია ცალკეული ფაზები, ხოლო ვერტიკალურში კი დასაწყისისა და დასასრულის ფაზა ერწყმის მიმდინარეობის ფაზას. ჰორიზონტალურ სივრცეში მაქსიმალურად რეალიზდება როგორც მოძრაობა / უძრაობის სახეები და ორიენტაციის ტიპები, ისე ფაზური შედგენილობის შესაძლებლობებიც (ი. ქობალავა).

იმის მიხედვით, თუ მოძრაობის რომელ ფაზას აღნიშნავს ცალკეული ზმნისწინი, შეიძლება განვასხვავოთ მიმდინარეობის, დასაწყისისა და დასასრულის აღმნიშვნელი ზმნისწინებიც.

ცხრილი 3. ზმნისწინები ჰორიზონტალური სივრცისთვის

დასაწყისი	მიმდინარეობა	დასასრული
გოშა-	<i>დეიქტური:</i>	მელო- → ← მოლა-
მედა-/ მენდა-	მე- ----→ ←--- მო-	მეშა- მეშკა-/ მეშქა-
გამა-	მეკა- --→ ←--- მოკა	მეია-/მეა-
	<i>დეიქსისის გარეშე:</i>	ამა- ეკა-
	გეწა- გოლა- მეწა-	

ვერტიკალურ სივრცეში მოძრაობის სქემა განსხვავებულია და შეესაბამება გრავიტაციულ პირობებს. შეზრუდულია ჰორიზონტალური სივრცისათვის დამახასიათებელი მოძრაობის მრავალფეროვნება და განსხვავებულია მოძრაობის ფაზური სტრუქტურაც. ვერტიკალური მოძრაობა წარმოდგენილია მიმართულებით *ზევიდან ქვევით* ან *ქვევიდან ზევით*, მაგრამ ორიენტაციის გარეშე; ანუ ვერტიკალური მოძრაობა არაორიენტირებული მოძრაობაა [ქობალავა, 2015: 494]. გარჩეულია ტრაექტორიის ორი ტიპი: შვეული და დახრილი.

ჰორიზონტალური გადაადგილების ფაზებისაგან განსხვავებით, ვერტიკალურში ასეთი ვითარებაა: ა) მიმდინარეობის ფაზას ცალკე ვერ გამოვყოფთ, იგი ერწყმის დასაწყისის ან

³ ნა < მე- ზმნისწინის ფონოლოგიური ტრანსფორმაციით მიღებული ფორმა მესამე პირში.

დასასრულის ფაზებს; ბ) ზმნისწინები მხოლოდ დასაწყისის ან მხოლოდ დასასრულის ფაზას აღნიშნავენ.

ვერტიკალზეც ფაზური სტრუქტურის აღსაწერად გამოიყენება როგორც მარტივი, ისე წარმოქმნილი ზმნისწინები; მორფოსინტაქსურად აბლატივისა და ალატივის ფორმები დასაწყისისა და დასასრულის ფაზებისათვის.

ზმნისწინთა დეტალური ანალიზი ცხადყოფს, რომ ვერტიკალური მოძრაობის აღმნიშვნელი ზმნისწინები რამდენიმე მნიშვნელობას ითავსებს.

მაგ. ე-/დე- გამოხატავს:

1. მიმართულებას ქვევიდან ზევით, შვეული ტრაექტორია, დასაწყისი ფაზა:
მკოლი *ე-ფუთხუ* (ჟღ. 635) “კალია აფრინდა”
2. მიმართულებას ქვევიდან ზევით, შვეული ტრაექტორია, დასასრულის ფაზა:
მამული ღობეის *დე-ხოუ* (ჭტ. 2621) “მამალი ღობეზე ავიდა”
3. მიმართულებას ზევიდან ქვევით, შვეული ტრაექტორია, დასასრულის ფაზა:
ბოზოს *ე-ბანთხი* (ჟღ. 1646) “გოგოს/ზე დავეცი”

ამგვარი პოლისემანტიკურობით ლაზური ზმნისწინი განსხვავებულია მეგრული ზმნისწინებისგან, რომლებშიც მნიშვნელობები გაცილებით დიფერენცირებულია და იშლება სხვადასხვა ვარიანტის სახით.

გლოსების განმარტება:

ABL – აბლატივი, AFF – აფირმატივი, ALL – ალატივი, AOR – აორისტი, DAT:ALL – მიცემითი ალატივის ფუნქციით, CV – მახასიათებელი ხმოვანი, MA – მედიო-აქტივი, N – სახელი, PRS – აწმყო, PRV – ზმნისწინი, PL – მრავლობითი, R – ძირი, SG – მხოლობითი, S3 – მესამე სუბიექტური პირი, V – ზმნა, V:TRN – ტრანსფერული შინაარსის ზმნა.

ტექსტები:

ჟღ. - ჟღენტი (1938) ს. ჟღენტი, ჭანური ტექსტები, არქაბული კილოკავი, თბილისი.

ჭტ. - ჩიქობავა (1929) ჭანური ტექსტები, ნაკვეთი პირველი, ხოფური კილოკავი, ტფილისი.

ლიტერატურა:

ქირია და სხვ. (2015). ჭ. ქირია, ლ. ეზუგბაია, ო. მეშიშიში, მ. ჩუხუა, ლაზურ-მეგრული გრამატიკა, I, მერიდიანი, თბილისი.

ქობაღავა (2015). ულ-ა „სვლა“ ზმნის სემანტიკა მეგრულში, ტიპოლოგიური ძიებანი, VII, თბილისი

ჩიქობავა 1936: ა. ჩიქობავა, *ჭანურის გრამატიკული ანალიზი*, ტფილისი.

Brown, P., & Levinson, S. C. (1992). 'Left' and 'right' in Tenejapa: Investigating a linguistic and conceptual gap. *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*, 45(6), 590-611.

Kutscher, S. (2011): On the Expression on Spatial Relations in Ardeşen-Laz. *Linguistic Discovery* 9, 2:49-77.

Talmy L. (1985), *Lexicalization patterns: Semantic structure in lexical forms*. In T. Shopen (Ed.), *Language typology and syntactic description* (pp. 36-149). Cambridge: Cambridge University Press.

Rusudan Gersamia

Analyzing the three-phase morphosmination model of motion verbs in Laz**Abstract**

In the Laz spatial verb coded the movement direction and / or localization area, which is determined by the position of the position or the type of orientation towards other bodies in space. Syntactically spatial preverb with (adverbialur preverbs) with verbs with adverbial modifier of place ablativ-alativis signs in combination with preverbs on the three-phase space of the model, the more - the marginal phase (beginning and end) with different preverbs are used, the process of expressing the preverbs with based mechanisms.

Phases are characterized as vertical and horizontal movement. In the horizontal space there are separate phases independently of each other, and the phase of the ending and ending phase in the vertical phase is combined.

რეცენზენტი: პროფ. მ. ქაცარავა

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Яговкина Е.П., Мелкадзе Н.С.

ქუთაისი, საქართველო

ნარატოლოგია в свете семиотики

Аннотация к статье. Повествование о некотором множестве взаимосвязанных событий, представленное читателю или слушателю в виде последовательности слов или образов, называется нарративом. Учёные отмечали, что в историях, текстах различных культур в сущности используются одни и те же действия, характеры, темы, окружающая обстановка и т.д., что и позволило им говорить о семиотике повествования.

ნარატივ — самостоятельно созданное повествование о некотором множестве взаимосвязанных событий, представленное читателю или слушателю в виде последовательности слов или образов. Оно представляет собой вербальное изложение в отличие от представления. Нарратив – это понятие философии постмодернизма, фиксирующее процессуальность самоосуществления как способ бытия повествовательного (или, как писал Ролан Барт, « сообщающего») текста.

Склонность людей к изложению различных историй является неотъемлемой частью их жизни. Люди всегда и везде не могут не думать о своей жизни, как об определенной истории, и пытаются все факты из нее зафиксировать в письменном или устном виде. У автобиографических историй или рассказов есть своя, только им присущая логика, которая влияет на чувства, сознание, намерения рассказчика и не просто отражает то, что было в его жизни, но и исследует и интерпретирует случившееся. Такое изложение фактов необходимо для интеллектуальной жизни человека так же, как дыхание для его физического существования. Семиотика повествования стала классической областью семиотики текста.

Следуя традиции, которая идет еще с русского формализма (1) и структурализма в антропологии (2) , в исследованиях, посвященных семиотике, особое внимание уделялось минимальным единицам текста и принципам их объединения в грамматику повествования. Универсальность семиотики повествования была отмечена в определении, данном Роландом Бартом в его труде «Введение к структурному анализу повествования (3;79-124). Он считал, что

повествование представлено не только литературными произведениями (мифы, легенды, басни, рассказы, новеллы, трагедии, драмы, комедии и т.д.), но и в живописи, кино, телевизионных новостях, беседе и пр. Нарративы (или повествовательные тексты) характерны также для религиозного дискурса, дискурсов воспитания и образования, науки, публицистики, политики, масс-медиа. Особое значение в анализе и интерпретации нарративных дискурсов приобретает нарративная теория события, анализ «интриги», осуществляющей связь событий, методика аналитического членения повествовательных текстов, обнаружение позиции повествователя в коммуникативном пространстве рассказывания и пр.

Повествование – это текст, который строится таким образом, чтобы описать последовательность тех событий и действий, которые представляются логически или причинно связанными между собой: при этом ход событий в повествовании может опираться не только на голые факты (газетный репортаж, научная сессия), но и на вымышленные события (сказка, миф, роман). Нет необходимости говорить о том, что не всегда удается определить границу между вымыслом и фактом. Даже при пересказе обычных историй из жизни вымысел часто переплетается с реальными фактами для того, чтобы придать рассказу большую связность и, таким образом, сделать его более правдоподобным. Психологами это явление названо «эффектом Отелло», и оно характеризуется как некий вид лжи с целью придания большей правдоподобности рассказу, тексту.

Повествование обычно имеет трехуровневую структуру, т.е. значение опирается на: 1) основной текст, 2) на подтекст и 3) на интертекст.

Термин «подтекст» указывает на подразумеваемое, не прямо выраженное повествование, которое не сразу поддается объяснению, расшифровке. Другими словами, подтекст – это текст внутри основного текста, который является предметом толкования для слушателя или читателя.

Интертекст – это повествование, на которое ссылаются в основном тексте при его изложении. Это как бы текст вне основного текста, поэтому понимание интертекста требует знаний определенного порядка.

Таким образом, повествованию, тексту присуща множественность. Это значит, что у него не просто несколько смыслов, но что в «нем осуществляется сама множественность смысла как таковая – множественность неустраиваемая, а не просто допустимая» (3; 85).

Понимание читателем или слушателем повествовательных текстов зависит от того, насколько хорошо он знает и понимает интертекстуальную культуру, т.е. существующие тексты, к которым обращается автор повествования.

Повествовательные тексты могут быть вербальными, невербальными, а могут быть составленными из элементов обоих текстов. Примером вербального повествования может быть короткий рассказ, примером же невербального повествования является немое кино, рассказывающее зрительно о каких-либо событиях через последовательное изображение действий на экране. Наконец, примером вербально-невербального повествования может быть книжка комиксов, где текст чередуется с рисунками.

Одним из типов повествования (нарратива) является роман. Хотя мы считаем роман текстом, мы восстанавливаем его и интерпретируем как знак со своим специфическим значением. Вот почему мы говорим «В романе описывается (говорится)...» и затем приступаем к толкованию его значения. Значение, естественно, может оказываться на различных коннотативных уровнях, но все коннотации объединяются вокруг основного ядра описания. Семиотика повествовательной структуры серьезно изучалась в трудах многих лингвистов: В.Я.Проппа, Р.Барта, А.-Ж.Греймаса и др. Все они отмечали, что в историях, текстах различных культур в сущности используются одни и те же действия, характеры, темы, окружающая обстановка и т.д. Этот состав был назван «грамматикой повествования» (А.-Ж.Греймас) или «грамматикой содержания» (В.Я.Пропп). Как отмечал Греймас(4) эта «грамматика» неизменно включает в себя:

- предмет (или героя повествования);
- которому требуется какой-нибудь объект (человек, волшебный меч и т.д.);
- который противостоит противнику (злодею, фальшивому герою, испытанию);
- затем он находит себе помощника;
- который получает этот предмет от отправителя;
- и отдает его получателю и пр.

В качестве примера данной структуры повести можно привести роман Г.Флобера «Мадам Бовари». Изложение фактов здесь идет по схеме:

- * герой, предмет = Эмма Бовари
- * объект, к которому она стремится = счастье
- * отправитель = романтическая литература
- * получатель = Эмма
- * помощники = Леон , Рудольф
- * противники (оппоненты) = Чарльз, Ионвиль, Гомайс и др.

Одним из примеров повествования являлись мифы, в которых главные действующие лица – это боги, герои, мистические существа.

Леви-Стросс (5) открыл и разработал метод структурного анализа мифа, который стал основным для семиотики текста. Для Леви-Стросса мифы – это сообщения (послания), основанные на определенном коде со своей структурой, подобной структуре языка.

Структура рассматривается им как определенная модель операций, дающая возможность для дальнейшей трансформации мифов и при этом приспособляющаяся к основным правилам структуры.

По Барту(6; 72-130) миф представляет собой трехэлементную систему: означающее, означаемое и знак, и в то же время – это особая система, которая создается на основе некоторой последовательности знаков, существовавшей до мифа, поэтому миф является «вторичной семиологической системой», основанной на принципах коннотации. Коннотативные смыслы мифа внедряются в паразитическую моду на денотативном уровне значения; так мифы появляются в

рекламе, бизнесе, даже в каждодневной культуре питания (вино, стейк или чипсы, например, во Франции).

Использованная литература

1. Propp V.J. Morphology of the Folktale. Austin: University of Texas Press, 1928
2. Levi-Strauss. Structural Anthropology. New York: Basic Books, 1958
3. Barthes R. Introduction to the structural analysis of narratives. In Barthes R. Image – Music – Text, pp. 79–124. New York: Hill & Wang, 1977; pp 85.
4. Greimas A.J. On Meaning: Selected Essays in Semiotic Theory. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987.
5. Levi-Strauss C. Myth and Meaning: Cracking the Code of Culture. Toronto: University of Toronto Press, 1978.
6. Барт Ролан Мифологии. В кн. «Избранные работы. Семиотика. Поэтика», М., 1989.

Iagovkina Helen, Melkadze Nanuli

Narrative Structure in Semiotics

Abstract

A narrative is a text that is constructed to describe a sequence of events or actions that are felt to be logically connected to each other or causally intertwined in some way. The narrative sequence may be purely fact-based or fictional, as in novel, myth, etc.

The serious study of narrative structure in semiotics can be traced to the works of V. Propp, R. Barthes and A.J. Greimas. Scientists have noted that in the stories, texts of different cultures in fact are used the same actions, characters, themes, environment, etc., which allowed them to talk about the semiotics of the narrative.

The narrative text typically shows a three-layer structure; i.e. its meaning is anchored in 1) the main text, 2) a subtextual layer, and 3) an intertextual layer.

რეცენზენტი: პროფ. მ. ახმადი

“ქართულ-თურქული აფიქსებით ნაწარმოები ლექსიკისათვის სამხრულ ენოლოგიაში”

სტატიაში განხილულია ქართულ-თურქული აფიქსებით ნაწარმოები ქართული და თურქული ფუძეების წარმოება.

წარმოდგენილი სტატია აქტუალური და საინტერესოა იმ თვალსაზრისით, რომ ამდენი წლის უცხო ენობრივ გარემოში მოქცეული ენა, მეტყველება, რომელიც ხანგრძლივად მოწყვეტილი იყო მის ფუძე ენას და არ განიცდიდა საკუთარი სალიტერატურო ენის გავლენას, გადარჩა და ცალკე დიალექტად ჩამოყალიბდა.

სწორედ ენის შინაგანი კანონებისა და უცხო-თურქულენოვანი გარემოს გავლენის შედეგად მივიღეთ ამდენი და ასეთი მყარი ლექსიკური მარაგი. სწორედ ამ ლექსიკის შესწავლა და მისი ანალიზი არის სტატიის მეცნიერული სიახლე.

სამხრული კილოები ლექსიკის თვალსაზრისით მრავალმხრივ საინტერესო და საყურადღებოა აქ შევხვდებით ლექსიკურ ერთეულებს რომელიც სალიტერატურო ქართულში ან სულ არ გვხვდება, ან ნაკლებადაა ცნობილი.

სამხრულ მეტყველებაში (შავშურში, კლარჯულში, ტაოურში, აჭარულში) არის ქართული და თურქული აფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები, რომლებშიც წარმონდგება ქართულ-თურქული ენობრივი ურთიერთობა, ასეთი ლექსიკის სხვადასხვა ჯგუფი შეიძლება გამოიყოს:

1. ქართული აფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები, რომელთა შესაბამისი ძირები თურქულია.

2. თურქული ძირებიდან თურქული აფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები.

პირველი ჯგუფის სიტყვები წმინდა თურქიზმებია:

3. ქართული ძირებიდან თურქული სუფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები...

1. ქართული აფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები, რომელთა შესაბამისი ძირები თურქულია:

-იან სუფიქსი ჩვეულებრივად აწარმოებს თურქულ სიტყვებს და მქონებლობას გამოხატავს, -იან სუფიქსი საკმაოდ გავრცელებული მაწარმოებელია სამხრულ კილოებისა:

აბდესიანი იქნები მეტი კაია (შავშ. 415: სვირ.); სულ **აბდესიანი** რომ იყო, არაფერი არ მოგივა (აჭარ. ვანაძეები); თქვენსავეუ კარაქ **მერაყებიანი** ინსნები არ მოსულანქი (შავშ. 406: უ.); ამ ბოლოხან **მერაყიანი** გავხდი (აჭარ. ღურჯუმი); **ზივიანი** ლეჩეგი რა ლამაზად გიხდება (სავს. 523: ხოს.); **ჰერსიანი** არიან თუქშები (შავშ. 391) **ჰერსიანი** ხარ ძალიან, **ჰერსიანი** (აჭარ. მეკეიძეები); **ამილეთიანი** ბაღვი (ჩვენებ. 40: ბურ.) **ჩიჩეგებიანი**, **მასკლავიანი**, თუარესავით განათებული, ღმერთმა ის იერი მისცეს (ჩვენებ. 76: ბურ.); **საბრიანი**’ნა იყო (ჩვენებ. 29: ბურ.) **საბრიანი** ქალი ყავს, რამეს არ იტყვის (აჭარ. ღორჯომი); თხილი გვაქ...თხელი **ყაბულიანი** (კლარჯ. იბრ.);მაგაზე არ ეიყოლიება ძალიან **ჰერსიანია** (აჭარ. მეკეიძეები); **ინათიანი** ხარა? ხლა გუუძელ ამასა (ჩვენებ. 40: ინეგ.); დანახული მყავს **ბეიღებიანი** იყო (ჩვენებ. 109: თუქფ.); გახახული **ბერეჭეთიანია** ბალი (ჩვენებ. 109: თუქფ.);**ყიმიანი** ფიდა ვიცი (ჩვენებ. 40: ინეგ.); რათ მაქნევ იმის საქმეს, **რამაზნიანი** ვარ (ჩვენებ. 287: აგ.); მაგან ძალიან ბევრი ჰალი იცის ზოვლე **ჰევესიანია** (აჭარ. გარა); მაგაზე არ ეიყოლება ძალიან **ჰერსიანია** (აჭარ. ეკეიძეები); მალე სწავლობს ზოვლე **იზნიანია** (აჭარ. ვანაძეები);

-ობა სუფიქსი დაერთვის თურქულ სახელების ფუძეებს და მისგან ვღებულობთ აბსტრაქტულ სახელებს:

ბაღვი გეიზარდა **იეთიმობაში** (შავშ. ჩვენებ. გვ. 142: სტამბოლი); **იასაღობა** იყო, გვეშინოდა (შავშ. ჩვენებ. 145: სტამბოლი); **სერბესობას** რა სჯობს (ჩვენებ. 195: ხოსლ.); **ყერიბობით** უკითხავენ (ჩვენებ. 208: ხოსლ.); **ასკრობას** ვუცდი (ჩვენებ. 228: თეტრაკ.);**კალოობა**, **ხარმანობა** ქვია ამას (ჩვენებ. 262: მაჩხატეთი); ამ კაც **იუზბაშობა** მიეცითო (ჩვენებ. 42: ინეგლო); **აჯელობით** გამომაგზავნეს ბეგებმაო (ჩვენებ. 42: ინეგ.); მიეწყინეს სახლში დედაბრის **ოჯღობა**(ჩვენებ. 138: სტამბ.); ხალხსნა დაანახოს **ველიობა** (ჩვენებ. 137: სტამბ.); იმას ბეწვისისხო სიბლაყვე არ მუუტანია **მუსტობაში** (ჩვენებ. 133: ბახჩაყ.); ოზდაათი წელიწადი აათავა **ორმანჯობაში** (ჩვენებ. 132: ბახჩაყ.); დედაბერსაც ვუთხარი **იბრეთობა** წამკიდაო (ჩვენებ. 48: ინეგლო); ქალთან შეშპება **ფოშიობას** იქს (ჩვენებ. 50: ინეგ.); ბევრი გოია არ კადრულობს **გურჯობასა** (ჩვენებ. 50: ინეგ.); ზაათი იმფო **ინსნობა** ქონიან ჩუენ ძუელებს (ჩვენებ. 51: ინეგ.); **იაიალაჯობას** იჯებოდნენ (ჩვენებ. 60: ინეგ.); **ნაჩარობას** რომ იქ მაშინ ღმერთ გაძუღდები (ჩვენებ. 69: ინეგ.); მაგ სალულმა თუ **ხოჯიობა** იცისავო, დაგიდებ წინ და გალოცვიოს შენო... (კრებ. VIII: 34); კაი **გელინობა** ქნაო...(კრებ. VIII: 181); **შელლიობა** იქნებოდა და...(კრებ.VIII: 98); მაგას **ინსნობა** არ ქვია (აჭარ. მინთაძეები); ინსანი რომ ხარ,

ინსნობა’ნა ქნა, საქონელი კი არნა იყო (აჭარ. მეკეიძეები); მე **ფუხრობაში** ვარ გაზრდილი (აჭარ. მეკეიძეები); **ყურბნობა** რომ მუა, მაშინ ნუ მოგინდება სნა (აჭარ. მეკეიძეები); მე გერჩექ

გებნევი, შენ **ჰექიაჯობა** დეიწყე (აჭარ. ვანაძეები); მთებზე ბევრი ნავალი ვარ, **ჩობნობას** ვიჯებოდი (კლარჯ. ისკ.); **იეთიმობა, ყერიობა, უპატრონობა** ძალიან ჩათინია, ღმერთმა არნა დიგიწეროს (აჭარ. მეხალაშვილები); ძალიან **ჩათინობაში** ვარ დაბერებული (აჭარა. მეკეიძეები);

-**ობა** სუფიქსი გვხვდება მრავლობითობის აღსანიშნავადაც: ჩემ ბებოს **ხოჯიობა** (ხოჯიები) არ უყვარდა, დეინახავდა და მეორე თერეფზე წვედოდა, ერიდებოდა (აჭარ. ვანაძეები)..

-**ობა** დაერთვის -**ჯი, -ლი**, სუფიქსებიან სახელებს:

სუნნეთჯი-ის, ვინც ასრულებს წინადაცვეთას. **სუნნეთჯობა** (წინადაცვეთა): **სუნნეთჯობას** იჯებოდა (ჩვენებ. 310: ქლას.);

ნიშანლი (დაწინდული, დანიშნული), **ნიშანლობა** – დანიშვნა, დაწინდვა: **ნიშანლობა** იყო, ენწინ დეინიშნავდნენ (ჩვენებ. 311: მარად);

მერაყოლა (დარდი): ჩემი **მერაყოლა** მე დამრჩა (კლარჯ. ჟივანი); **სერსემობა** (სისულელე): უწინ კაი იყო, მეტი **სერსემობა** იყო (კლარჯ. ჟივანი);

ყალაფობა (დახურვა): უწინიყო **ყალაფობა**, ახლა ყველგან შეიდანია (კლარჯ. ურბინი); **ფირალლობა** შამოვიდა ამ ბოლოსან მოდაში (აჭარ. მეკეიძეები)..

-**ურ**: -**ურ** სუფიქსი წარმომავლობის სიტყვებს დაერთვის:

ძალიან მიყუარან **მემლექეთური** ჩემი ნათესავეები (ჩვენებ. 55: ინეგ); იმანა **მემლექეთური** სიმღერები იცოდა (ჩვენებ. 62: ინეგ); ბარსამი რამე მითხერა **მემლექეთური** (ჩვენებ. 98: თუფ); მე მუაქაშუნე ეს! მოაქაშუნე **გევეზური** ლაპარაკია (ჩვენებ. 209: ხოს); თქვენ **მუსლიმურაი** ბრძანდებით? (შავშ. 404: უ.); **ინსნური** იყავ, ცემა მოგიწევს (აჭარა. გარა); **ჰიქმეთური** თქმა იცის (აჭარა. ვანაძეები); არ სჭამს **მეკენტური** (აჭარ. მეხელაშვილები); მე **გურჯული** დრამი ვიცი (კლარჯ. ბაშქოი); თქვენი და ჩვენი **გურჯული** არ ებმება (კლარჯ. ურბინი); დართვიხან იმრერებენ თურქჩა, **გურჯულ** არ იმრერებენ (კლარჯ. ურბინი); ცოტა ვიწალე **გურჯული** (კლარჯ. ვანა); ნახვარი **გურჯულად** მოტრიალებულია (კლარჯ. ჟივანი); ჩვენი, აქვერი, **თურქული** ჩაი (კლარჯ. ისკები); შენ მეემური ხარ, ამდენი რაცხიები იცი (ლარჯ. დ. მარად);

-**ულ**: აგერ ამ აეთის **გურჯულა**, ქართულა თქმა ასე არი (ჩვენებ. 72: ინეგ); სესემულ საქმეს რომ იზამ, ჭკვიანი ვინნა გითხრას (აჭარ. მეკეიძეები);

-**არ**: ერთი ჰუქუმდარი ყოფილა (ჩვენებ. 26: ინეგ);

-**ა**: ეს ძალიან გევეზია მარა არ წეგეკარება (ჩვენებ. 79: ინეგ); თეთრი თორომანაი ციცაი მყავს (ჩვენებ. 50: ინეგ); ჩინგანა ინსნები არიან (ჩვენებ. 51. ინეგ); ლერწ მუუსხამს დიდი ქასტანაი ხაპი (ჩვენებ. თუფ); ეგ კაცი იყო თუ? გ იყო ერთი ჩონგორანაი (აჭარ. ღორჯომი); დავთესე ხაპი ცალკე, ცალკე-ქესტანაი (აჭარ. გარა).

2. თურქული ძირებიდან თურქული აფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები.

პირველი ჯგუფის სიტყვები წმინდა თურქიზმებია:

ა. -**ლი** (-ლი) სუფიქსი მნიშვნელობით უტოლდება ქართულ -**იან** სუფიქსს:

ბერეკეთლი (თ. ბერეკეტ – ხვაფი, ბარაქა) – ხვაფიანი, ბარაქიანი: მემრე დასლული **ბერეკეთლი** კეთდება (დეფსქელი).

ემექლი (თ. ემეკ (ჭი) – შრომა, მუშაობა) – ამაგდარი, პენსიონერი: **ემექლი** ვარ (ბუჯური).

დაღლი (თ. ყაგ – ერბო, ცხიმი) – ერბოიანი, ცხიმიანი: **დაღლი** ყველი ეტყვიან კამაღიან ყველს (მარადიდი).

დაშლი (თ. ყაჯ – ასაკი, ხნოვანება) – ასაკოვანი, ხნიერი: ჩემი **დაშლი** იქნები (ადაგული); თუ **დაშლია**, თუ დედეა, „მოდ“ ვეტყვი (ისკები).

ნიშანლი (თ. ნიჟან – ნიშანი, კვალი; ნიშნობა, დაწინდვა, ბელგის მიცემა...) – დანიშნული, დაწინდული: ოთხ წელიწად **ნიშანლი** ვიყავ (ბაგინი).

ჩამურლი (თ. ამურ – ტალახი) – ტალახიანი: **ჩამურლი** – მთა ტალახიანი ყოფილა, ტალახიანი დერი (ისკები).

შანსლი (თ. ჟანს – ბედი, შესაძლებლობა, შანსი) – მოხერხებული: **შანსლი** ქალი ხარ (ერენქო).

რენგლი (თ. რენკ – ფერი, შეფერილობა) – ფერიანი: მურღული[ს] დელე რაფერი **რენქლია**, ხედავ? (ფუტკარაძე, 1993:311).

ფარალი (თ. პარა – ფული, მონეტა) – ფულიანი: ჰურიეც, შენ **ფარალი** ხარ (კირნათი).

ოღალი (თ. ოდა – ოთახი) – ოთახიანი: ხუთი **ოღალი** სახლი გქონებია? (მარადიდი).

ოყალი (თ. ოკა – ოყა, წონის ერთეული, 1283 გრამი) – ოყიანი, დიდი, უზარმაზარი, მძიმე: ასი **ოყალი** ქვაბი ყიდევდა იმან გუშინეზე ბათუმ (მარადიდი).

ბ. ჯიქეიქაჩაჩე ქართული -ურ-ულ, მე-ე აფიქსების შესაბამისია:

აბანჯი, აბანჩი (თ. ყაბან – ველური, გარეული; უცხო, უცხოელი) – უცხო:

ხოჯა ჩემი მეზობელია, **აბანჯი** არ არი (ჯივანი); კოლევებ უკბენიან, **აბანჯები** ნახენ (გურბინი); **აბანჯი** მემლექეთში გოგო არ მიცე (ქართლა)...

ბაღჯი (თ. ბაცჰე – ბაღი) – მებაღე: **ბაღჯიმ** უთხრა, ჰა მიხვალო (კირნათი); კითხა მეგერ დერდები, რომენ დაანდეს გემჯიმ და **ბაღჯიმ** (კირნათი)...

პექიაჯი (თ. პიკაყე – ზღაპარი) – მეზღაპრე: **პექიაჯი** ერთი სოფელი არი აქა (ბუჯური).

გემიჯი (თ. გემი) – მეზღვაური: გზაზე შეეყარა ერთი **გემიჯი** (კირნათი); კითხა მეგერ დერდები, რომენ დაანდეს თევზმა, **გემჯიმ**... (კირნათი); **გემჯი** გოგოა (კირნათი)...

დემირჯი|დემირჩი (თ. დემირ – რკინა) – მჭედელი: **დემირჩები** სოფელში მყავდენ (ბაგინი)...

დარიჯი (თ. ყარი – ნახევარი) – მონახევრე, მოიჯარე: **დარიჯები** მყავან, ისინი საქმობენ (მარადიდი)...

გურჯიჯა|გურჯიჯე (თ. გ რც – ქართველი) – ქართულად: **გურჯიჯა** წერავს (ისკები); მე ბაღიშებს **გურჯიჯე** ველაპარიკები, **გურჯიჯე** ნუ ვლაპარიკებო (ხება); თურქა ადვილად მობრუნდება, **გურჯიჯა** ჩეთინია (გურბინი)...

გვხვდება პარალელური – ქართული –ულ სუფიქსიანი წარმოებაც:

მე *გურჯული* დრამი ვიცი (ბაშქო); *გურჯულა* იმღერებენ (ბუჯური); *გურჯული* ცოტა დაკარგულია (ისკები); თქვენი და ჩვენი *გურჯული* არ ებმება (გურბინი); დართვიხან იმღერებენ თურქია, *გურჯულ* არ იმღერებენ (გურბინი); ცოტა ვიწავლე *გურჯული* (ავანა); ნახვარი *გურჯულად* მოტრიალებულია (ჯივანი); მე მკითხავს *თურქულად*, მე *ქართულად* ვეტყვი (ჯივანი); *თურქული* წერა-თუ? (ისკები); ჩვენი, აქვერი, *თურქული* ჩაა (ისკები)...

გ. – *სუზ* (სიზ) – გამოხატავს უქონლობას:

რაპატსუზი (თ. რაპატ – მოსვენება, სიმშვიდე) – არაჯანმრთელი, სუსტი, უჯანო: *რაპატსუზი* – ავადგელი ვარ (ერენქო)...

ჯანსუზი (თ. ცან – 1. სული, 2. სიცოცხლე, ცხოვრება, არსებობა; 3. ჯანმრთელობა, 4. ძალა) – სუსტი, არაჯანმრთელი: არ გავათხვებ, ქრისტიანი თუა, *ჯანსუზი* თუა, არ მივცემ (ავანა)...

3. *ქართულ ძირეულთაგან თურქული სუფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები*. სამხრულ მეტყველებაში საერთოდ ცოტაა თურქული აფიქსებით ნაწარმოები სიტყვები, რომელთა ძირეული მასალა ქართულია:

კალა – *კალაიჯი* (მკალავი): *კალაიჯს* მიცემს, მოკალავს (იბრიქი)...

ნადი – *ნადჯი* (ნადის, მამითადის მონაწილე): ნადშიც იტყოდენ, *ნადჯები* იტყოდენ (ბაშქო)...

ჩემი ტაიაი ძალიან *ჭიბონჯი* იყო (ჩვენებ. 160: ჰამ.); ჩემი დედეი *ჭიბონჯი* მყავდა (აჭარ. მეკეიძეები); *წისქვილჯი* სირაზე წეიყვანდა ხალხს (ჩვენებ. 46: ინეგ.); აჯიქლი *სიმღერაჯია* (ჩვენებ. 85: ინეგ.); ე რა ზოვლი *სიმღერაჯია* (აჭარ ვანაძეები); მევდა *აქორდეონჯი* (ჩვენებ. 228: თეთრ).

ისტორიულმა რეალობამ წარუშლელი კვალი დატოვა სამხრულ კილიებზე მეტყველი საზოგადოების ყოფაზე და ეს ყველაფერი შემდეგ აისახა მათ ეკონომიკასა თუ კულტურაზე, მაგრამ საზოგადოებამ ბევრი რამ შემოინახა და დღემდე შენარჩუნებულია მის მესხიერებაში, რაც ყოველდღიურად ვლინდება მათ კულტურასა თუ ადათ-წესებში, ლეგენდებსა და თქმულებებში.

ლექსიკის თვალსაზრისით სამხრული კილოები მრავალმხრივ საყურადღებო და საინტერესო მასალას გვაწვდის. აცულია არაერთი არქაული ფორმა, რაც ნაკლებად ცნობილია სალიტერატურო ენისთვის.

ლიტერატურა:

1. კლარჯეთი, 2016: ფაღავა მამია, ცინცაძე მერი, ბარამიძე მამია, ჩოხარაძე მალხაზ, შიოშვილი თინა..... კლარჯეთი მონოგრაფია, თბილისი მასალები, 2009: კლარჯული მასალები, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სამხრეთ-დასავლეთ საქართველოს სამეცნიერო კვლევითი ცენტრის კრებული, ტ. VI, ბათუმი.

2. მასალები, 2014: კლარჯული კილო, მასალები, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართველოლოგიის ცენტრის კრებული, ტ. VIII, ბათუმი.

3. მასალები, 2014: კლარჯ მუჰაჯირთა შთამომავლების მეტყველება მასალები, შოთა რუსტაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართველოლოგიის ცენტრის კრებული, ტ. IX, ბათუმი.
4. ნიჟარაძე, 1975: ნიჟარაძე შოთა, აჭარული დიალექტი, ბათუმი.
5. ნიჟარაძე, 1971: ქართული ენის აჭარული დიალექტი, ლექსიკა, ბათუმი.
6. ფაღავა 2004: ფაღავა მამია, ენობრივი სიტუაცია სამხრეთ საქართველოში და სამხრული მეტყველების დიალექტური შედგენილობის საკითხი, ბსუ-ს შრომები, ტ. V, ბათუმი.
7. ფაღავა, 2011 (II): ფაღავა მამია, შავშური ჩანაწერები, თბილისი.
8. ფუტკარაძე, 1993: ფუტკარაძე შუშანა, ჩვენებურების ქართული, წიგნი პირველი, ბათუმი.
9. ფუტკარაძე, 2016: ფუტკარაძე შუშანა, ჩვენებურების ქართული, წიგნი მეორე, ბათუმი.
10. ფუტკარაძე, 2013: ფუტკარაძე შუშანა, აჭარული საუნჯე, I, ბსუ, ბათუმი.
11. შავშეთი, 2011: შავშეთი მონოგრაფია, ავტორები: მამია ფაღავა, თინა შიოშვილი, მერი ცინცაძე, შოტა მამულაძე, მალხაზ ჩოხარაძე, მათა ბარამიძე...
12. ცინცაძე, 1998: ცინცაძე მერი, ფაღავა მამია, სამხრული დიალექტები და ქართული სამწერლობო ენა (V-XVIII სს.) თბილისი.
13. შანიძე, 1975: შანიძე აკაკი, ქართული ენის მორფოლოგია, ტ. I თბილისი.
14. ჯორბენაძე, 1995: ჯორბენაძე ბესიკ, ქართველურ ენათა დიალექტები, თბილისი.

Guram Markoidze

“To productive for dictionary with Georgian_ Turkish affix in Southern moods”

Abstract

The clause to productive fo dictionary with Georgian_ Turkish affix in southern moods ,it discussed Georgian and Turkish bases production.

This theme is actual and interesting , because in many years foreign language, speed, which torn off its bases for a long time . it does not incur influence its own language of literature. It survived and set up single dialect.

So, we got so many and also so firm offer dictionary to language law and influence of foreign environment.

This theme is dictionary ,where to discussed as Georgian bases with Turkish makers, so there is introduction of Turkish words with Turkish producer.

Northern moods are interesting with their dictionaries ,it is important that we can see lexicologie which we can meet in Georgian of literature or it is not famous.

რეცენზენტი: პროფ. ვ. შენგელია

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგია (PFM) და მეგრული ზმნის სისტემა⁴

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგია (PFM) ეს არის სისტემური ანალიზის თეორია ნებისმიერი ტიპის ზმნური ფორმებისთვის. იგი მათემატიკური მოდელებით აღწერს ურთულეს ენობრივ სისტემებს. მეგრული ზმნების ანალიზი პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგიის (PFM) თეორიის მიხედვით გვიჩვენებს, რომ ზმნა იძლევა ოთხ ძირითად ბლოკს და უღლების საკმაოდ ელევანტურ სისტემას აყალიბებს.

მეგრული ზმნის ჩარჩო ამ კონკრეტული პარადიგმის ნაწილისთვის ასე გამოიყურება:

-2	-1	0	1	2	3
Pers.	Vers.	root	Th	Pers.	Pl.
m, g	o	ckv	an	k, s	t, a(n)

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგია (PFM) ეს არის სისტემური ანალიზის თეორია ნებისმიერი ტიპის ზმნური ფორმებისთვის. იგი მათემატიკური მოდელებით აღწერს ყველაზე უფრო რთულ ენობრივ სისტემებს. გრეგორი სტამფის ნაშრომი 'Inflectional Morphology: A theory of Paradigm Structure' (2001) ითვლება ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს თეორიულ მონაპოვრად. ავტორი განიხილავს ლექსიკური და ფლექსიური მორფოლოგიის ურთიერთმიმართების საკითხებს, წესების კონკურენციასა და ბლოკებს, მარკირების ფორმებს, ფუძეთა აღტერნაციასა და სინკრეტიზმს.

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგიაში გათვალისწინებულია პანინის

⁴ კვლევა შესრულებულია პარიზის სორბონას უნივერსიტეტის პროექტის „ენათა დინამიკა კავკასიაში“ (LaDyCa) ფარგლებში, რისთვისაც დიდ მადლობას ვუხდით ამ უნივერსიტეტის პროფესორს ჟან ლეო ლეონარდს.

გრამატიკის ძირითადი პრინციპი, რაც გულისხმობს შემდეგს - მინიმალურად განსხვავებული ერთეულის აღწერიდან იწყება სისტემა, ანუ გამონაკლისებიდან და თავისებურებებიდან იწყება სისტემის აღწერა.

მე შევეცადე, მეგრული ზმნების ანალიზი ჩამეტარებინა პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგიის (PFM) თეორიის მიხედვით. გაანალიზებული მასალა საკმაოდ მოცულობითია. სტატიის ფარგლებში მხოლოდ მცირე ნაწილის გაზიარებაა შესაძლებელი.

ქართველი ენათმეცნიერები ადასტურებენ პირის ნიშანთა შემდეგ სისტემას მეგრულ ზმნებში:

პირი/რიცხვი	მხოლობითი	მრავლობითი
სუბიექტური პირი	I. ვ- [მ-/ ბ-/ ფ-/ პ-/ Ø-][-ქ] II. Ø-[-ქ] III.-ს[-ც], -ნ[- Ø], -უ [-Ø]	I. ვ- [მ-/ ბ-/ ფ-/ პ-/ Ø-].....-თ II. Ø-.....-თ III.-ან [> ა], -ნ, -ნან [>- ნა], -ეს
ობიექტური პირი	I. მ- [ვ/ ბ/ ფ/ პ] II. გ- [რ-/ Ø-/ ქ-/ კ-] III.	I. მ- [ვ/ ბ/ ფ/ პ].....-თ; ან [> ა], -ნ, -ნან [>-ნა], - ეს II. გ- [რ-/ Ø-/ ქ-/ კ-].....-თ; ან [> ა], -ნ, -ნან [>- ნა], -ეს III.

მეგრული ზმნის პირის ნიშანთა მოცემული სისტემის გაზიარება შესაძლებელია გარკვეული შენიშვნებით. კერძოდ, უნდა გადაწყდეს ალომორფების საკითხი.

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგიის (PFM) პოზიციებიდან საილუსტრაციოდ განვიხილოთ ერთი ზმნის ცქვაფა 'ქება' – უღლების პარადიგმის ნაწილი, კერძოდ კი – აწმყოს პარადიგმა:

S > O	I/O: X ₁ = <i>mockvan</i>	II/O: X ₂ = <i>gockvan</i>	III/O: X ₃ = <i>ockvan</i>	IV/O: X ₁ = <i>mockvan</i>	V/OX ₂ = <i>gockvan</i>	VI/O: X ₃ = <i>ockvan</i>
I s.	-----	g-o-ckv-an- k	v-o-ckv-an- k	-----	g-o-ckv-an-t	v-o-ckv-an-k
II s.	m-o-ckv-an- k	-----	o-ckv-an-k	m-o-ckv- an-t	-----	o-ckv-an-k
III s.	m-o-ckv- an-s	g-o-ckv-an- s	o-ckv-an-s	m-o-ckv- an-a	g-o-ckv-an-a	o-ckv-an-s
I pl.	-----	g-o-ckv-an-t	v-o-ckv-an- t	-----	g-o-ckv-an-t	v-o-ckv-an-t
II pl.	m-o-ckv-an- t	-----	o-ckv-an-t	m-o-ckv- an-t	-----	o-ckv-an-t
III pl.	m-o-ckv-an- a	g-o-ckv-an- a	o-ckv-an-a	m-o-ckv- an-a	g-o-ckv-an-a	o-ckv-an-a

1. პირველი ბლოკი X₁ = *mockvan*

RE₁ = X_a = < X₁k > σ

RE₂ = X_{1b} = < X₁s > σ

RE₃ = X_{1c} = < X₁t > σ

RE₂ = X_{1d} = < X₁a > σ

2. მეორე ბლოკი X₂ = *gockvan*

RE₁ = X_{2a} = < X₂k > σ

RE₂ = X_{2b} = < X₂s > σ

RE₃ = X_{2c} = < X₂t > σ

RE₄ = X_{2d} = < X₂a > σ

3. მესამე ბლოკი X₃ = *ockvan*

RE₁ = X_{3a} = < v X₃k > σ

RE₂ = X_{3b} = < X₃k > σ

RE₃ = X_{3c} = < X₃s > σ

RE₄ = X_{3d} = < v X₃t > σ

RE₅ = X_{3e} = < X₃t > σ

$RE_6 = X_{3F} = \langle X_3 a \rangle \sigma$

4. მეოთხე ბლოკი $X_1 = mockvan$

$RE_1 = X_{1a} = \langle X_1 t \rangle \sigma$

$RE_2 = X_{1b} = \langle X_1 a \rangle \sigma$

ჩარხო ამ მოცემულობისთვის ასე გამოიყურება:

-2	-1	0	1	2	3
Pers.	Vers.	root	Th	Pers.	Pl.
m, g	o	ckv	an	k, s	t, a(n)

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგიის (PFM) ფარგლებში მეგრული ზმნა იძლევა ოთხ ძირითად ბლოკს და საკმაოდ ელევანტურ სისტემას უჩვენებს.

ლიტერატურა:

ალერტონი 2006: Allerton DJ. (2006). Valency grammar. In Encyclopedia of Language and Linguistics, ed. EK

არონოვი, რეს-მილერი 2003: Aronoff Mark & Rees-Miller Janie (eds) 2003. *Handbook of Linguistics*, Blackwell Publishing.

ბონამი, სტამფი 2016: Olivier Bonami, Gregory T. Stump (2016). Paradigm Function Morphology. Hippisley, Andrew and Stump, Gregory T. *Cambridge Handbook of Morphology*, Cambridge University Press, pp.449-481,

კარტოზია და სხვ. 2010. გ. კარტოზია, რ. გერსამია, მ. ლომია, თ. ცხადაია „მეგრულის ლინგვისტური ანალიზი“, თბილისი, მერიდიანი

ლეონარდი 2008: Léonard Jean Léo, 2008. Simplicité de la flexion mordve ? *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris*, 53-1, pp. 363-400.

ლეონარდი, კიმი 2010: Léonard Jean Léo & Alain Kihm 2010. “Verb inflection in Chiquihuitlán Mazatec: a fragment and a PFM approach”, in Müller S. (ed.), *Proceedings of the HPSG10 Conference*. CSLI Publications (available online on <http://csli-publications.stanford.edu/>).

ლეონარდი, კიმი 2015: Léonard Jean Léo & Alain Kihm 2015. « Mazatec verb inflection: Revisiting Pike (1948) and comparing four dialects » in Léonard, JL & Kihm, A. (eds), 2014. *Patterns in Mesoamerican morphology*, Paris, Michel Houdiard Editeur, pp. 26-76.

მახარობლიძე 2012ა.: Makharoblidze, Tamar 2012a. *The Georgian Verb*. LINCOM Studies in Caucasian Linguistics. pp.53-71.

მახარობლიძე 2009: Makharoblidze, Tamar (2009) A short Grammar of Georgian. LINCOM.de Germany. P.126.

- მახარობლიძე 2010:* Makharoblidze Tamar (2010) *lingvist' turi c'erilebi II Linguistic Papers II*. Tbilisi. Nekeri. P.163 pp.77-101 (In Georgian)
- მაკინტირი 2007:* McIntyre, Andrew (2007) Particle verbs and argument structure. *Language and Linguistics Compass* 1(4): 350-367.
- მიულერი, ველერი 2014:* Müller S, Wechsler S. (2014) Lexical approaches to argument structure. *Theor. Linguist.* 40:1–76
- ნეემანი, ვერმანი 1993:* Neeleman, Ad & Weerman, Fred (1993) The balance between syntax and morphology: Dutch particles and resultatives. *Natural Language and Linguistic Theory* 11, 433–475.
- ოლსენი 2000:* Olsen, Susan (2000) Against incorporation. In: Johannes Dölling and Thomas Pechmann (eds.), *Linguistische Arbeitsberichte* 74, 149-172. University of Leipzig: Department of Linguistics.
- ოპერსენი, სონენშეინი, ჰუეი 2015:* Operstein, Natalie & Sonnenschein, Aaron Huey (2015). *Valence Changes in Zapotec. Synchrony, diachrony, typology*, Amsterdam, John Benjamins.
- სტამპი 2001:* Stump, Gregory T. 2001. *Inflectional Morphology. A Theory of Paradigm Structure*. Cambridge, Cambridge University Press.
- ფილმორი 1965:* Fillmore CJ. (1965) Indirect Object Constructions in English and the Ordering of Transformations. The Hague: Mouton
- ქირია და სხვ. 2015:* ჭ. ქირია, ლ. ეზუგბაია, ო. მემიშიში, მ. ჩუხუა, ლაზურ-მეგრულის მორფოლოგია, 2015, თბილისი, მერიდიანო
- ჰეილი, კეისერი 2002:* Hale K, Keyser SJ. (2002) *Prolegomenon to a Theory of Argument Structure*. Cambridge, MA: MIT Pres

Tamar Makharoblidze

Paradigm Function Morphology (PFM) and Megrelian Verbal system

Abstract

[Paradigm Function Morphology](#) (PFM) can be used as a systemic analysis for any type of complex systems and any type of verbs. This general theoretical model can describe any kind of complex linguistic system. Gregory Stump's work 'Inflectional Morphology: A theory of Paradigm Structure' (2001) is considered as one of the best theoretical contributions to the linguistic literature of the last period.

In the presented paper I tried to apply PFM theory to Megrelian verb. Megrelian verb shows four blocks creating the elegant system for verbal conjugation.

The frame for the verb *ckvapa* – 'to praise' for Present looks as follows:

-2	-1	0	1	2	3
Pers.	Vers.	root	Th	Pers.	Pl.
m, g	o	ckv	an	k, s	t, a(n)

რეცენზენტი: პროფ. ვ. შენგელია

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

მანანა მიქაძე

ქუთაისი, საქართველო

ფრაზეოლოგიზმებისა და ანდაზების ადგილისათვის ჯეკ ლონდონის პროზაში (ორიგინალისა და ქართული თარგმანების მიხედვით)

ფრაზეოლოგიზმები ნებისმიერი ერის, ეთნოსის ექსპრესიულობის გამოხატვის ერთ-ერთი ძლიერი საშუალებაა. მწერლის ხელში ფრაზეოლოგიზმები იძენს განსაკუთრებულ ემოციურობასა და დატვირთვას. ამჯერად ჩვენ ყურადღებას შევაჩერებთ ცნობილი ამერიკელი მწერლის, ჯეკ ლონდონის ნაწარმოებებზე, რომლებშიც საკმაოდ დაიძებნა ერთი მხრივ, ფრაზეოლოგიური ერთეულები და, მეორე მხრივ, ანდაზები.

ფრაზეოლოგიზმები მწერლის მიერ განვლილი ცხოვრების, ტკივილისა და განცდის, სიხარულისა და სიცოცხლის წყურვილის, ადამიანების სიყვარულის რეალური გამოხატულებაა. აღსანიშნავია, რომ ჯეკ ლონდონის მოთხრობების ფრაზეოლოგიზმებში ყველაზე მეტად განცდა, ბედის სამდურავი, ტკივილი, წარსულის დარდი ჩანს. მოთხრობებში ვხვდებით როგორც ამერიკულისათვის, ისე ბრიტანულისა და მწერლის ენისთვის დამახასიათებელ ფრაზეოლოგიზმებს.

აღსანიშნავია, რომ ჯეკ ლონდონის მოთხრობების ფრაზეოლოგიზმებში ყველაზე მეტად განცდა, ბედის სამდურავი, ტკივილი, წარსულის დარდი ჩანს. მოთხრობებში ვხვდებით როგორც ამერიკულისათვის, ისე ბრიტანულისა და მწერლის ენისთვის დამახასიათებელ ფრაზეოლოგიზმებს.

ამერიკულის, ბრიტანულისა და მწერლის ენისათვის დამახასიათებელი ფრაზეოლოგიზმები და ანდაზები:

ანდაზა ან ფრაზეოლოგიზმი	ნაწარმოების დასახელება კარგი	შესატყვისი ქართული გადმოტანილი თარგმანში
-------------------------	---------------------------------	--

A good name is better than riches.	მგლის შვილი	კარგი სახელი სიმდიდრეს სჯობია.
Catch a weasel asleep.	თეთრი ეშვი	სანამ თონე ცხელია, ლავაში ჩააკარო.
Every bird thinks its own nest is beautiful.	წინაპართა ძახილი	ყვავსაც თავისი ბახალა მოსწონს.
Hunger breaks stone walls.	თოვლის ასული	გაჭირვება მანვენე და გაქცევას გიჩვენებო.
He who is fool at home is a fool abroad.	ქალის სიძულვილი	ძალი შინ არ ვარგოდა და სანადიროდ გარბოდაო.

მწერლის მიერ ამერიკულ ინგლისურში გამოყენებული ფრაზეოლოგიზმები ქართულ თარგმანშიც ფრაზეოლოგიზმად არის გადმოტანილი:

ქვა ააგდო და თავი შეუშვირა = გაჯიუტდა („ყინვის შვილები“)

მოგჭამა ჭირი = დამთავრდა რაღაც („დაკარგული სახე“)

დაგიკრეფია გულზე ხელები = უმოქმედობა („მარტინ იდენი“)

სული მოითქვა = გადარჩა („წინაპართ ძახილი“)

ერთნაირი ან მსგავსი სემანტიკის, მაგრამ მოდიფიცირებული ფრაზეოლოგიზმებია:

ცა ქული იყო და მიწა –ქალამანი = არაფერი არაფრად არ მიაჩნდა. შდრ. ცა ქუდად არ მიაჩნდა და დედამიწა ქალამნად („მგლის შვილი“).

დამწვარზე მღუღარეს დასხმა: დაგვასხა დამწვარზე მღუღარე. შდრ. ცეცხლზე ნავთის დასხმა. „ქალის სიძულვილი“)

თვალის გამართვა = ვერ შეხედვა, ვერ ყურება შდრ. თვალის გასწორება („ქალის სიძულვილი“)

როგორც წესი, „ფრაზეოლოგიზმებში წამყვანია სიტყვა, რომელიც შეიძლება იყოს: ადამიანის სხეულის ნაწილები, სომატიზმები, სამოსლის სახელები, ფლორონიმები, ზოონიმები, ანიმალიზმები, საკრალური რიცხვები, ფერთა სახელები“ (ცეცხლაძე, 2018: 21). სწორედ ეს სემანტიკური სახესხვაობანი ქმნის ფრაზეოლოგიზმთა სემანტიკურ ჯგუფებს.

ყურადღებას გავამახვილებთ ჯეკ ლონდონის „მარტინ იდენის“ ფრაზეოლოგიზმების რამდენიმე სემანტიკურ ჯგუფზე.

სიღარიბე, წყენა, უბედურება, დარდი, მწუხარება, ჭირი:

რომანში სემანტიკურად ერთ-ერთ დიდ ჯგუფს ქმნის ფრაზეოლოგიზმები, რომლებშიც სიღარიბე, წყენა, სევდა, დარდი, მწუხარებაა გამოხატული. ასეთებია:

სიღარიბე: თითზე გადასახვევის არ შერჩენა: თითზე გადასახვევი რომ არაფერი შევარჩინე = ცარიელ-ტარიელი დატოვება.

ცხოვრების არ აწყობა: ჩვენი ცხოვრება ისე არ აეწყო, დედაჩემს ზურგით და ხელით ვეტარებინე.

ღარღი: ცრემლებით ხრჩობა: ცრემლები ახრჩობს; ცრემლად გახეთქილი: ცრემლად გახეთქილი ვასავსავებ ფეხებს.

უბედურება: ჭირის გდება: ჭირს მიწაზე არ აგდებს = ჭირი არ შორდება.

სინონიმურია უბედურების გამომხატველი ფრაზეოლოგიზმი:

ბედდამწვარი/ბედდათუთქული:

განსაკუთრებულად დიდი უბედურების, განსაცდელის გადმოსაცემად მწერალი იყენებს ზმნებს: დაქცევა, მოხარშვა.

ცის /ქვეყნის დაქცევა // ცის თავზე დაცემა: ცა თავზე დაგვექცევა; დაიქცა ქვეყანა, ომი დაიწყო; ცა თავზე დაგვეცემოდა.

კუპრში მოხარშვა:

სიკვდილი

ცხოვრებასთან ბრძოლას, ბედთან შეურიგებლობას, არ დამორჩილებას გამოხატავს ფრაზეოლოგიზმი: **მუხლის ჩახრა:** ბედმა ბებიას ვერსად მუხლი ვერ ჩახარეინა.

ფრაზეოლოგიზმი **სულის მოთქმა** სიკვდილსაც უკავშირდება და გადარჩენასაც, სიცოცხლესაც. ავტორი **სულის მოთქმა**-ს სემანტიკურად **მდგომარეობის გაუმჯობესების** გამოსახატავად იყენებს: ძვლივს არ მოვითქვით სული!

ანდაზა ან ფრაზეოლოგიზმი	ნაწარმოების დასახელება კარგი	შესატყვისი ქართული გადმოტანილი თარგმანში
Iron fist in a velvet glove	ყინვის შვილები	მგელი ცხვრის ქურქში.
Keep your hurry in your fist.	ქალის სიძულვილი	მონქარეს მოუგვიანდესო.
Let another's shipwreck be your sea mark	დაკარგული სახე	წინა კაცი უკანასი ხიდაო.
Many have suffered for talking, none ever suffered for keeping silence.	მგლის შვილი	იცის დედა ტიროდაო, არ ვიცისა იცინოდაო.
Much ado about nothing	თოვლის ასული	ისე არ წვიმს, როგორც ქუსს.
Never put off till tomorrow what may be done today.	თოვლის ასული	დღე-მეხვადიე კაცსაო, თოვლი მოუვა კარსაო.
The dogs bark, but the caravan passes.	ჭინაპართ ძახილი	ვისაც რა უნდა თქვასო, წისქვილმა კი ფქვასო.

The best is oftentimes the enemy of the good.	თეთრი ეშვი	მჯობნის მჯობი არ დაილევალ.
There is a great force hidden in a sweat command	ყინვის შვილები	გველსა სვრელით ამოიყვანს, ენა ტკბილად მოუბარი.
When pigs fly	ქალის სიძულვილი	როცა ვირი ხეზე გავალ.
When you are at Rome, do as the romans do	დაკარგული სახე	სადაც მიხვალ, იქაური ქუდი დაიხურეო.
Who keeps the company with the wolf, will learn to howl.	თოვლის ასული	ხარი ხართან დააბიო, ან ფერს იცვლის ან ზნესაო.

ჩვენ მიერ მოთხრობებში დადასტურებული ერთეულები მცირე, მაგრამ მნიშვნელოვანი ნაწილია ფრაზეოლოგიური ბაზისა, რომლის გარეშე, ფაქტობრივად, წარმოუდგენელია ენის სრულყოფილი შესწავლა.

ლიტერატურა:

გოგოლაშვილი ა., არაბული ა., ახალი ქართული ენა, დიალექტების მორფოლოგია, წიგნი III, ივ. ჯავახიშვილის სახ. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, არნ. ჩიქობავას სახ. ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, 2017.

ჯ.ლონდონი, მოთხრობები, თბ., 1981.

ჯ.ლონდონი, მარტინ იდენი, თბ., 1973

Manana Mikadze

Phraseological units and adverbs of Jack London's Proze (according to original and Georgian translations)

Abstract

Phraseology used by the author creates a linguistic icon of the universe with its diversity and gains special emotions. In this regard, authors who are representatives of some dialects that include some colloquial dialects in their works seem more interesting.

In the presented paper we discuss the stories written by the famous American writer **Jack London**, in which we found many phraseological units characterizing formal English language on the one hand and the phraseological units characterizing Georgian Language (in translating) on the other hand.

The phraseological units used by the author in his stories are real expression of a real love, pain, joy, feeling of happiness, feeling of love among people. Especially the author chooses such

linguistic entities as verbs and prefixes, creates are phraseological units through which life and culture can be shown. Such as : pressure of a cold stone of an orphan, to swallow inflated tears, to spin the tornado of a destiny, to throw the stone and humble himself , to pour the boiling water on the burnt area, humming of the Polychronion, to make pinkish the sunrise, to change one's mind.....

რეცენზენტი: პროფ. მ. ლარიბაშვილი

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

А. С. Журавлёва

Париж, Франция

Эволюция русского глагола от истоков до современности⁵

Данное исследование посвящено морфологическим формам глагола в русском языке в историческом аспекте изучения. На всех исторических этапах язык изменяется и развивается, в том числе и глагол, как одна из самых объемных и сложных частей речи. Древнерусская система времен включала четыре формы прошедшего времени, каждая со своим значением, и две формы будущего сложного времени. Впоследствии их количество уменьшилось из-за развития оппозиции совершенного и несовершенного видов (к XIII в). Некоторые временные значения древнерусского глагола были заменены категорией вида. Цель данного исследования изучить эволюцию спрягаемых глагольных форм, от истоков до современности, а именно, правильные формы и исключения. На основании проведенного исследования приходим к выводу, что исключения, как и правильные глагольные формы, являются частью одной общей системы, вне которой их существование невозможно, так как они являются результатом длительного исторического развития. С эволюцией языка понятие нормы меняется. Те глагольные формы, которые являются нормой в одну эпоху, становятся исключением в другую.

На всех исторических этапах язык изменяется и развивается, в том числе и глагол, как одна из самых объемных и сложных частей речи. Центральное место глагола и его важную роль в грамматической системе русского языка подчеркивали такие учёные как В.В. Виноградов, Ф.Ф. Фортунатов, А.А. Потебня, А.М. Пешковский. Термин *глагол* есть перевод латинского слова *verbum*; вместо славянского слова *глагол* по-русски следовало бы употреблять речение *слово*. Речение *глагол* показывает, что он есть главное слово в речи или предложении, то есть как бы он преимущественно сказывает или говорит мысль предложения (Виноградов 1972:337).

1. Эволюция категории вида и её становление

На протяжении многих веков категории глагола изменялись, в особенности категории вида и времени. Древнерусская система времен включала четыре формы прошедшего времени, каждая со

⁵ Прочтено на пятой международной научной конференции "Язык и культура", 2019

своим значением, и две формы будущего сложного времени. Категория вида находилась на стадии формирования. Изучение древних текстов XII века показывает, что в начале исторической эпохи⁶ оппозиция совершенного и несовершенного видов уже существовала. Категория вида сформировалась до появления первых письменных текстов в доисторическую эпоху (Кузнецов 1953:215). В индоевропейском языке также существовала категория вида. Сравнительный исторический анализ славянских языков доказывает существование данной категории и выявляет следы видовой оппозиции в индоевропейском языке, которая основывалась на оппозиции длительности, мгновенности, результате действия, а также на существовании определенного предела действия. Видовые отношения носили первичный характер. Таким образом, категория вида в древнерусском языке сформировалась на основании видовой оппозиции индоевропейского языка, а именно на противопоставлении длительных действий кратким или недлительным. Следы древних видовых отношений наблюдаются в XII веке на примере глаголов движения *вести* — *водити*, *сѣдѣти* — *сидити*. Оппозиция совершенного и несовершенного видов сформировалась ещё в эпоху общеславянского единства (V–VI века), а к XII веку, а в эпоху появления первых памятников письменности, видовые различия были чётко очерчены. Глаголы были либо совершенного, либо несовершенного видов и образовывали видовую пару: *Вид как категория морфологическая, выражающая в противопоставлении значения неограниченности / ограниченности одного и того же глагольного действия или состояния во времени, сформировался окончательно до разобщения славянских диалектов, на базе которых сложились славянские языки исторического времени* (Горшкова, Хабургаев 1981:279). В древнерусском языке категории вида и времени представляли собой независимые категории, которые функционировали в языке автономно, где глагольный вид являлся постоянным признаком глагольной основы, который не предопределял его временное значение и не ограничивал образование глагольных форм, а видовая оппозиция не имела чётких границ. Чёткое разграничение видов сформировалось лишь к XIV веку, после того как приставки стали грамматическим способом формирования видовой оппозиции.

Современный русский язык унаследовал индоевропейскую систему вида, следы видовой оппозиции прослеживаются на примере различных оттенков видовых значений : длительности и недлительности действия, совершенные действия противопоставляются несовершенным и т. д. Отметим, что *праславянская глагольная система представляла собой переходную стадию между индоевропейским и современным состоянием* (Нахтигал, 1963:105). Так, по сравнению с индоевропейским языком праславянский язык утратил особые формы спряжения страдательного и так называемого среднего залога (*passivum* и *medium genus*). В окончании второго лица *-si* из *-sai* можно видеть старый средний залог. В старославянском языке это окончание употребляется всегда, например, *береши* по типу *видиши*: *sī* → *hī* → *š'* после *i*, а в среднерусском *берёшь*, *видишь*. В славянских языках сильно развита категория глагольного вида со значением различной длительности действия или состояния. Так передача незаконченного повторного действия или состояния могла выражаться как бесприставочными глаголами, образованными от глаголов совершенного вида, например, *byti* – *byvati*,

⁶ В истории русского языка условно выделяют два периода : доисторический (до X века) и исторический (с X века до наших дней).

dati – dajati, pasti – padati, так и приставочными глаголами, образованными от глаголов несовершенного вида.

Впоследствии количество временных форм уменьшилось из-за развития оппозиции совершенного и несовершенного видов (к XIII в). Некоторые временные значения древнерусского глагола были заменены категорией вида. Р. Нахтигал отметил существование этой категории на раннем этапе развития языка, что *благодаря значению различной длительности действия или состояния можно не только выразить разнообразие форм совершенного и несовершенного действия или состояния – вот почему можно говорить о глагольном виде, – но и смысловые оттенки утратившихся старых временных форм. При этом особенно важно образование итеративных глаголов для выражения повторного действия или состояния* (Нахтигал, 1963:107).

Большую роль в становлении понятия категории вида сыграл Н. Греч. В *Практической русской грамматике* 1827 года автор замечает различные видовые значения и подчёркивает их важность. Если в предыдущих грамматиках, например, в *Русской грамматике* Ломоносова, 1755 года или в *Российской грамматике* Антона Алексеевича Барсова, включающей наиболее полное описание русского языка XVIII века (Барсов 1981:3), под *видом* понимается морфемная и словообразовательная структура, то Н. Греч предлагает разделять глаголы по семантическим признакам, в зависимости от того, как именно происходит действие. Например, для глаголов движения он выделяет два типа протекания действия: 1) действие, которое происходит *определённо* 2) действие, которое происходит *неопределённо*. Например, формы *плавает — плывёт* (Греч 1827:121). Н. Греч разделяет глаголы совершенного и несовершенного вида и выделяет основные способы протекания глагольного действия, например, для форм *толкнуль, толкну*, действие произошло или произойдёт однократно, а для формы *талкиваль* действие произошло несколько раз, то есть повторяющееся. Греч противопоставляет законченное действие незаконченному, например, *подписаль — подписываль* (Греч 1827:123).

Таким образом, в древнерусском языке, в период появления первых письменных памятников, категория вида была развита слабо и наблюдалась развитая система времён. К XIII – XIV векам развивается категория вида, вследствие чего временные формы сокращаются, каждые со своим значением, и полностью или частично заменяются глагольным видом. К XVII веку, временная система сформировалась такой, какой мы её наблюдаем в современном русском языке, то есть три формы времени : настоящее, прошедшее и будущее.

2. Временные формы и их развитие

На примере временных форм глагола прослеживаются значительные изменения, произошедшие на протяжении веков в глагольной системе. Все древнерусские глаголы делились на две группы : тематические (1 – 4 класс) и нетематические (5 класс). К первому классу относятся глаголы с тематическим гласным *-е-* : *нести, везти, идти, мочи*. Например, *нести — несеши, мочи — можеши, зъвати — зовеши*. Глаголы второго класса имеют тематический гласный *-е-* и суффикс *-н-(ну)*: *стати, двинути, вянути, кольнути*. Например, *стати — станеши, вянути — вянеши*. К третьему классу относятся глаголы с тематическим гласным *-е-* и суффиксом *-j-*: *знати, дѣлати, мыти, писати,*

В тематических глаголах произошли изменения во 2-м лице единственного числа. В этой форме редуцировался конечный гласный *-и* и отвердел шипящий *ш* и наблюдается чередование *е//’о* с предшествующим мягким согласным. По аналогии это произошло и в форме 2 лица множественного числа, например, *несеши* → *несёшь*, *несете* → *несёте*. В 3-м лице единственного и множественного числа отвердел конечный согласный *т*, например, *несеть* → *несёт*. Формы с мягким конечным *т’* употребляются в белорусском языке и в южнорусских говорах. Значительным изменением является также утрата двойственного числа.

В прошедшем времени сложная и объемная система форм значительно сократилась. К XIV веку утратился аорист, например, формы *знахъ*, *несохъ*, *быхъ*. Аорист обозначал краткое неповторяющееся действие. Данные формы вытесняются перфектом. Это сложная форма выражения прошедшего времени. Перфект обозначал такое действие в прошлом, результат которого продолжается в момент высказывания. Перфект образовывался сочетанием действительного причастия на *-л*, которое изменялось по родам и числам, и нетематического глагола *быти*, например, *Юси зналь*, *Юси несла*. К XIII веку категория вида получила более четкие грамматические и семантические формы. Как и аорист, имперфект оказался ненужным и был утрачен, так как имперфект обозначал длительное действие, имевшее место в прошлом, например, *нес□хъ*, *б□хъ*. В истории русского языка формы имперфекта исчезли полностью. Как мы отметили выше, аорист обозначал действие краткое, а имперфект — длительное. То есть эти грамматические формы глагола как бы частично замещали категорию вида, которая была слабо развита в языке. Несмотря на то, что общеславянский плюсквамперфект перестал употребляться достаточно рано, плюсквамперфект с действительным причастием на *-л*, но без вспомогательного глагола еще долго употреблялся. Плюсквамперфект или давнопрошедшее образовывался двумя способами: 1) имперфект глагола *быти* плюс действительное причастие на *-л*, например, *бАхъ просиль*; 2) перфект глагола *быти* плюс действительное причастие на *-л*, например, *Юсмь просиль*. Второй способ образования плюсквамперфекта в старославянских текстах не встречается, поэтому его называют «русским». Остатки такого плюсквамперфекта встречаются в русских народных сказках, например, *я была ходила*, в белорусском языке *я была хадзіла*, *я была рабіла*, а также сказочные зачины *жил-был*, *жили-были* (Вардомацкий 2010:117).

Следует отметить развитие форм прошедшего времени глаголов, которые заканчиваются на *-нуть* и обозначают состояние и его изменение, например, *озябнуть*, *мёрзнуть*, *расти*. Формы мужского рода единственного числа утратили суффикс *-л* на конце слова, а в других формах прошедшего времени данный суффикс присутствует. Например, *озябнуть* – *озябѸ*, но *озябла*, *озябло*, *озябли*; *расти* – *росѸ*, но *росла*, *росло*, *росли*. В форме мужского рода единственного числа после падения редуцированных гласных *л* оказался на конце слова и утратился, так как не был необходимым рядом с другим согласным корня. Таким образом, данная форма прошедшего времени упрощается. Например, *росѸ* ← *росл* ← *росль*; *озябѸ* ← *озябл* ← *озябль*.

Таким образом, к XVII веку система времён русского языка образовалась такой, какой мы видим её в современном русском языке. Рассматривая эволюцию временных форм глагола, отметим, что

предположить, что видовые отношения образовались после появления оппозиции совершенных и несовершенных глаголов, образованных при помощи префиксов, например, *водить* — *выводить*. В древнерусском языке способом видовой дифференциации служили суффиксы, которые определяли глагольные классы, а также префиксы, инфиксы и чередования гласных и согласных в корне.

Чередования играли важную роль на начальной стадии развития категории вида. Они активно участвовали в образовании новых глаголов. Бинарная оппозиция гласных противопоставляла абстрактные глаголы конкретным, простые действия сложным, линейные действия нелинейным, однократные повторяющимся. Например, в древнерусском языке встречаются следующие чередования гласных: *е//о*: *вести* — *водити*; *ѣ//а*: *лѣзти* — *лазити*;

е//ѣ: *летѣти* — *лѣтати*; *о//а*: *положити* — *полагати*; *ь//і*: *жьдати* — *жидати*; *ь//у*: *сьпати* — *сыпати*. Долгие индоевропейские гласные обозначали длительное действие или повторяемое, а краткие гласные указывали на краткое или однократное действие, например, в древнерусском языке: *тачати* — *точити*, *полагати* — *положити*.

Чередование гласных *е//о* встречалось довольно часто в основах глаголов движения. Глаголы с гласной *-е*, в корне глагола выражали однократное однонаправленное действие, а глаголы с гласной *-о* выражали повторяющееся разнонаправленное действие, например, *нести* — *носити*, *вести* — *водити*, *везти* — *возити*. Чередование гласных *е//о* использовалось для образования новых глаголов, не изменяя при этом вида глагола, например, *мерети* — *морити*. В рамках одного вида, выделяются различные смысловые оттенки. Глагол *мерети* несовершенного вида и выражает состояние, глагол *морити* также несовершенного вида, но указывает действие, которое вызывает это состояние. Это причинные глаголы, которые заставляют кого-то сделать что-то или выражать какое либо состояние. Подобные отношения могли выражаться чередованиями *ѣ//а*: *сѣдѣти* — *сидити*.

Чередования *о//а*, *ь//і*, *ь//у* встречались часто в глаголах с префиксами, что свидетельствует о достаточно позднем развитии этих чередований. Частыми являются чередования *о//а*, *ь//і*, *ь//у* в корне безприставочных глаголов на *-ива-*, *-ыва-*, например, *ходить* — *хаживать*, *косить* — *кашивать*). Чередования гласных *ь//е*, *ь//о* в корне не меняет вида глагола, например, *беру* — *бѣрати мѣру* — *мерети*.

Очень часто несовершенные глаголы образовывались с помощью чередований. Основа прошедшего времени была производящей, например (Шульга 1982:182): *ь//е//и*: *бѣрал* // *берут* — *бирати* (*избѣрати* — *избирати*); *ь//о//ы*: *зѣвал* // *зовуть* — *зывати* (*назѣвати* — *называти*, *сзѣвати* — *созывати*).

После утраты носовых гласных, появляются смешанные чередования: гласная // гласная + согласная, например (Шульга 1982:182): *а//ѣм//им*: *жалѣ* // *жьмутъ* — *жимати*; *а//ѣн//ин*: *началѣ* // *начьнутъ* — *начинати*; *у//ѣм//ым*: *дулѣ* // *дѣмутъ* — *дымати*; *у//ов//ы*: *плулѣ* // *пловутъ* — *пывати*, *слулѣ* // *словутъ* — *слывати*.

Следующие чередования отмечаются в формах, образованных от глаголов *жечи, речи, течи* (Шульга 1982:182): *ь//е//а//и: съжечи — съжагати, сжигати; ь//е//ѣ//и: наречи — нарѣкати, нарицати.*

После процесса падения редуцированных *ь* и *ѣ*, особенно в XIII – XIV веках отмечаются чередования гласных с нулём звука на месте редуцированных гласных, которые находились в слабой позиции: *Ø//и(ы): создать — созидать, выслать — высылать; Ø//е//и: избрал // изберут — избирать; Ø//о//и(ы): назвал // назовут — называть.*

В современном русском языке встречаются смешанные чередования с нулём звука на месте исчезнувших редуцированных: *а//м//им: зажал // зажмут — зажимать; а//н//ин: пожал // пожнут — пожинать, распял // распнут — распинать, начал // начнут — начинать.*

Чередования с плавными *л, р, м* после падения редуцированных стали более сложными: *Ø//е: умрут — умер, запрут — запер; Ø//е//и: вытрут // вытер — вытирать.*

В современном русском языке наблюдается тенденция к упрощению чередований в корне глагола, например, *заклясть заклипать, зажечь зажигать, поджечь поджигать*. Унификация глагольных баз повела за собой утрату чередований в некоторых видовых парах, например, *надуть — надувать, подплыть — подплывать, зацвести — зацветать, вонзить — вонзать, мигнуть — мигать, нанизать — нанизывать*. Древние чередования сохранились в диалектах (Шульга 1982:184): *у//м//им: надул // надмут, надымать; у//ов//и: подплул // подпловут, подплывать.*

В результате исторического развития в современном русском языке наблюдаются чередования *е//о* (*брести — бродить, нести — носить, везти — возить*), *е//а* (*лезть — лазить, сесть — садить*), *а//им* (*отнять — отнимать, принять — принимать*), *у//ов* (*сунуть — совать*), *у//ев* (*плюнуть — плевать*).

Таким образом, на основании проведенного исследования приходим к выводу, что исключения, как и правильные глагольные формы являются частью одной общей системы, вне которой их существование невозможно, так как они являются результатом длительного исторического развития. С эволюцией языка понятие нормы меняется. Глагольные формы, которые является нормой в одну эпоху, становятся исключением в другую.

Библиография:

- Бондарко А.В. (1971): Вид и время русского глагола. Просвещение. Москва.
- Бондарко А.В., Буланин, Л.Л.(1967): Русский глагол. Просвещение. Ленинград.
- Борковский В.И., Кузнецов П.С. (1963): Историческая грамматика русского языка. Академия наук СССР. Москва.
- Букатевиц Н.И., Савицкая С.А. (1974): Историческая грамматика русского языка. Вища школа. Киев.
- Вардомацкий Л.М. (2003): История русского языка. Историческая фонетика. Историческая морфология. ВГУ им. П. М. Машерова. Витебск.

Вардомацкий Л.М. (2010): Историческая грамматика русского языка. ВГУ им. П. М. Машерова. Витебск.

Виноградов В.В. (1978): Избранные труды. История русского литературного языка. Москва: <http://www.philology.ru/linguistics1/vinogradov-78.htm>

Виноградов В.В. (1972): Русский язык. Грамматическое учение о слове, изд. 3-е. Высшая школа. Москва.

Горшкова К.В., Хабургаев Г.А. (1981): Историческая грамматика русского языка. Высшая школа. Москва.

Греч Н. (1827): Практическая русская грамматика. Санкт-Петербург: <http://imwerden.de/cat/modules.php?name=books&pa=showbook&pid=1792>

Иванов В.В. (1983): Историческая грамматика русского языка. Просвещение. Москва.

Иванов В.В. (1961): Краткий очерк фонетики русского языка. Учпедгиз. Министерство просвещения РСФСР. Москва.

Иванов В.В. (1990): Историческая грамматика русского языка. Просвещение. Москва.

Изотов А.И. (2010): Старославянский язык в сравнительно-историческом освещении. Азбуковник. Москва. http://www.philol.msu.ru/~slavphil/staff/izotov/staroslav_komp.pdf

Кузнецов П.С. (1953): Историческая грамматика русского языка. Морфология. МГУ. Москва.

Ломоносов М.В. (1953): Полное собрание сочинений. Труды по филологии 1739-1758 г.г., т. 7. Академия наук СССР. Москва.

Нахтигал Р. (1963): Славянские языки, под ред. С. Б. Бернштейна. Издательство иностранной литературы. Москва.

Силина В. Б. (1982): Историческая грамматика русского языка. Морфология. Глагол, под ред. Р. И. Аванесова, В. В. Иванова. АН СССР. Институт русского языка. Москва.

Собинникова В.И. (1984): Историческая грамматика русского языка. Воронеж.

Успенский Б.А. (1981): Российская грамматика Антона Алексеевича Барсова. МГУ. Москва: http://imwerden.de/pdf/barsov_rossijskaya_grammatika_1981.pdf

Хабургаев Г.А. (1974): Старославянский язык. Просвещение. Москва.

Чернов В.А. (1984): Русский язык в XVII веке. Морфология. Красноярский университет. Красноярск.

Черных П.Я. (1962): Историческая грамматика русского языка. Учпедгиз. Москва.

Шульга М.В. (1982): Историческая грамматика русского языка. Морфология. Глагол. Наука. Москва.

Hanna Zhurauliova**Exceptions and the Norm, Exemplified by Russian Verb Forms; the Historical Aspect****Abstract**

This research is concerned with the history of Russian verb forms. Language constantly evolves and develops; and verbs are one of the largest and most complex parts of discourse. In ancient Russian, the system of tenses included four types of past tense, each with its own values, and two forms of composite future tense. Later on, the number of tenses diminished, consecutive to the development of the perfective – imperfective aspect opposition (towards the XIII th century). Certain values of the ancient Russian verb have been supplanted by the notion of aspect. We propose to study the evolution of conjugated verb forms, from their origins to the present, to wit : regular forms and exceptions; and to make an historical analysis, comparative with other Slavic languages. Based on our research, we advance the hypothesis that the exceptions to regular verb forms are part of a common system, outside of which they could not exist, as these exceptions are the result of a long historical evolution. As the language evolves, the notion of norm changes; the verb forms that were the norm at a certain period become exceptions to the rule at a later time.

Рецензент: Н. Квирикадзе

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

Ramaz Svanidze

ქუთაისი, საქართველო

Assoziierungsabkommen zwischen der EU und Georgien aus der diskursanalytischen Perspektive

Mit der Ratifizierung des Assoziierungsabkommens mit der EU am 27.06.2014 hat eine neue Ära in der politischen und wirtschaftlichen Entwicklung Georgiens begonnen. Seit der Wiedererlangung seiner Unabhängigkeit am 9.04.1991 strebt Georgien die Annäherung an den Westen an. Diese historische Entscheidung basiert auf der westlichen Orientierung der Mehrheit unserer Bevölkerung, die nicht nach dem Spontanitätsprinzip, sondern im Laufe der Jahrhunderte bewusst geprägt wurde. Die europäischen Werte, die die Grundlage der EU bilden, schaffen Anreize für unseren europäischen Kurs. Die Teilnahme an dem öffentlichen und mehrstimmigen Diskurs in Deutschland, das einer der wichtigsten Spieler der europäischen Außenpolitik ist, beschert uns einen Blick über unseren Tellerrand und stärkt unsere Willenskraft noch mehr.

Seit fast 30 Jahren überwindet die junge Republik auf dem Weg dorthin zahlreiche Hindernisse (friedlicher Regierungswechsel, wirtschaftliche Transparenz, starker Rückgang der Kriminalitätsrate, Reformierung des Zoll-, Polizei- und Bildungssystems, Bekämpfung der Korruption, Gesundheitsreform, Sanierung der Infrastruktur). Aber trotzdem bleiben viele Herausforderungen (z. B. das wirtschaftliche Wachstum), mit denen man zurechtkommen muss. Hierbei muss auch betont werden, dass die am 28.03.2017 errungene Visafreiheit zur erfolgreichen Entwicklung Georgiens beiträgt.

Es ist selbstverständlich, dass ich nicht alle Texte zum Thema Assoziierungsabkommen analysieren kann, deswegen beschränke ich mich gezielt auf ein konkretes Korpus und zwar auf die Parlamentsdebatten. Meine Entscheidung für die Analyse dieser Textsorte ist dadurch verursacht, dass im Parlament, das einer der Grundpfeiler der parlamentarischen Demokratie ist, aufgrund der Meinungskonkurrenz Entscheidungen getroffen werden, die das politische und gesellschaftliche Leben beeinflussen. Dementsprechend halte ich die Parlamentsreden für „Leittexte“ (Teubert 1998a, 148), die eine große Bedeutung im Gesamtdiskurs haben. Nach Spieß verfolgen diese Reden drei Absichten: „Akzeptanzschaffung, Meinungsbeeinflussung oder (...) Überzeugung des adressierten Publikums“ (Spieß 2011, 268). Wie erfolgreich die Politiker sind, hängt von ihrem Image in der Gesellschaft ab.

In der 97. Parlamentssitzung vom 26. März 2015 haben ein Regierungsmitglied und acht Abgeordneten eine Rede über die Assoziierungsabkommen zwischen der EU und der Ukraine, der Republik Moldau und

Georgien gehalten. Ein Abgeordneter hat eine Zwischenfrage gestellt. Vier Redner gehörten der CDU/CSU an, zwei der Fraktion BÜNDNIS 90/ DIE GRÜNEN, zwei der Linke, einer der SPD. Die längste Rede dauerte ca. 11/10 Minuten, die kürzeste 5 Minuten.

An dieser Stelle gehe ich kurz auf den Terminus Diskurs ein: Ein Diskurs ist ein Textkomplex zu einem bestimmten Thema, der unsere Denk- und Handlungsweise steuert und gestaltet (Felder 2010, 22-23; Felder 2012, 122-125). Diskurs wird auch als „Text- und Gesprächsnetz zu einem Thema“ (Ebenda, 122) charakterisiert, das über intertextuelle Zusammenhänge verfügt (Felder 2010, 22f.). Nach Busse und Teubert sind Diskurse „virtuelle Textkorpora, deren Zusammensetzung durch [...] inhaltliche (bzw. semantische) Kriterien bestimmt wird“ (Busse/Teubert 2013, 16). Das gesamte Textkorpus ist eine „plurivokale, vielstimmige“ Diskursart, in der sich verschiedene Akteure aufeinander bzw. auf das Thema beziehen und die *Vielstimmigkeit* ist eine Voraussetzung für die gesellschaftliche Entwicklung (Ebenda, 69f.). Demnächst halte ich die einzelnen Parlamentsreden für Texte, die ganze Sitzung aber für eine Diskursart. Hierbei muss darauf hingewiesen werden, dass „eine sprachliche Äußerung bzw. eine Reihe von Sätzen“ als Text zu verstehen sind, wenn sie als Repräsentant einer Textsorte analysiert werden (Ebenda, 285). In unserem Fall geht es um folgende Triade: Streitgespräch-Debatte-Parlamentsdebatte. Die Parlamentsdebatte hat eine Dreierstruktur und besteht aus folgenden Textsorten: 1. Die Reden der Abgeordneten, 2. Die nur auf das Verfahren konzentrierten Äußerungen des/der Bundespräsidenten/ Bundespräsidentin bzw. deren Vertretern, 3. Zwischenrufe und -fragen (Spieß 2011, 269).

Die sprachlichen Mittel, mit denen der Diskurs geführt wird, werden aufgrund der quantitativen und qualitativen Methode analysiert. Um typische *Denk-* und *Handlungsmuster* (Felder 2010, 22-23; Felder 2012, 122-125) herauszufiltern, werden alle Ebenen der linguistischen Diskursanalyse, und zwar lexikalische, metaphorische und argumentative Aspekte, untersucht. In Anbetracht der oben genannten Tatsache gehe ich in meiner Untersuchung auf die ganze Region ein.

In Anlehnung an Felder werde ich „diskurscharakterisierende“ (Felder 2012, 35) Wörter, sogenannte *Symbolwörter*, *Keywords*, *Schlüsselwörter*, *Leitwörter* und *Schlagwörter* analysieren (Girnth 2002, 52f.). Darüber hinaus erforsche ich „sprachliche Auffälligkeiten“ (Felder 2012, 147) und „umstrittene handlungsleitende Konzepte und Denkmuster“ (Felder 2006, 14-18), die den Kern von *agonalen Zentren* ausmachen und mit deren Hilfe „semantische Kämpfe“ in den oberflächlichen Bereichen ausgetragen werden (Ebenda). Im Diskurs versuchen Akteure mit Hilfe von *Schlüsselwörtern* und *Denkmustern* Glaubwürdigkeit zu erreichen und ihre Meinung zu vertreten. Dadurch stärken sie ihre öffentliche Relevanz im Diskurs.

Über das Assoziierungsabkommen debattierende Parteien teilen sich aufgrund „konkurrierender Weltbilder“, die sich auch in verwendeten Sprachsystemen (Lexik) niederschlagen, in zwei polarisierende Lager auf (Ruta 2012: 13f.). Die Linke und die restlichen Parteien stehen sich gegenüber und führen eine sehr emotionale Diskussion. Auf diese Weise entstehen zwei unterschiedliche Diskursflüsse. Nach der anschließenden Abstimmung wird festgestellt, welches von diesem Lager die Oberhand gewinnt.

Die Analyse der Schlüsselwörter hat ergeben, welche Konzepte den Diskurs über das Assoziierungsabkommen dominieren, welche Bedürfnisse diese Länder nach der Einschätzung der deutschen Politiker haben. Die in der Präambel zum EU-Reformvertrag festgehaltenen universellen Werte (Freiheit, Demokratie, Gleichheit und Rechtsstaatlichkeit) spielen auch hier eine wichtige Rolle. Die frequentesten Begriffe, die ich anhand des Programms AntConc festgestellt habe, sehen folgendermaßen aus:

Reform/Aufgaben/Transformation, gemeinsam, Freiheit/frei/freiheitlich, Demokratie, Frieden, Verantwortung/Mitverantwortung, Sicherheit, Perspektive, wichtig, Rechtsstaat(lichkeit), Werte, Arbeit, Wohlstand/Wachstum, Hoffnung, Visa, Visafreiheit, Visaliberalisierung, Standards/Lebensstandard, Selbstbestimmung...

Das Assoziierungsabkommen wird von allen Abgeordneten außer den Linken auch auf der bildlich-assoziativen und argumentativen Ebene positiv beschrieben. Dieser Prozess sei für alle Seiten gewinnbringend, eine *historische, klare, einzigartige* und *wichtige Entscheidung*, *ein selbstbestimmter Weg* und bezwecke die *Integration* Georgiens, der Ukraine und Republik Moldau in die EU durch „tiefgreifende politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Reformen“. Dadurch werde diesen Ländern eine *freiheitliche, demokratische* und *europäische Perspektive* gegeben. Aber ohne Russland könnte dieses Problem nicht gelöst werden.⁷

Im Folgenden gehe ich auf einzelne Reden sporadisch ein: R1⁸ (SPD) unterstreicht die Wichtigkeit der Abkommen nicht nur für die Nachbarn, sondern auch für Europa selbst. Er spricht von „großen Hoffnungen“ der Menschen in der Region. Die EU-Nachbarschaftspolitik will niemanden isolieren und strebt eine enge Kooperation mit allen Partnerländern an. Für R1 bilden diese Assoziierungsabkommen einerseits „eine neue Stufe“ und einen „neuen Grad“ der politischen und wirtschaftlichen Verbindung, andererseits müssen anspruchsvolle Aufgaben erfüllt werden. Als positives Beispiel führt er u.a. Georgien an, das Justiz, Verwaltung und Grenzmanagement reformiert hat. Die EU bemüht sich um die Stabilität in der gesamten Region, deswegen werden auch andere östliche Partner, die auf keine Assoziierung zielen, unterstützt. Die Argumentation wird logisch fortgesetzt, indem behauptet wird, dass „nicht Entweder-oder, sondern Sowohl-als-auch“-Politik für eine bessere Zukunft sorgen kann.

R2 (DIE LINKE) will unter Berufung auf die Autorität überzeugen und stützt sich auf den renommierten US-amerikanischen Politologen John Mearsheimer, der den Westen für den Konflikt in der Ukraine verantwortlich macht. Er gibt zwei Ursachen an: die NATO- und EU-Osterweiterung. Dann greift er den ersten Redner scharf an und bezeichnet diese EU-Assoziierungsabkommen als Entweder-oder-Akt. Mit dem Euphemismus „Gegenbewegung“ wird die Aktion der prorussischen Rebellen dargestellt. Den Aufstand auf dem Maidan bezeichnet er als „blutige Unruhen“, „verfassungswidrigen Umsturz“. Für die Abspaltung der Krim verwendet er den Euphemismus „Sezession“, damit offenbart er seine Sympathien für Russland. Für den linken Politiker ist am Ende dieser „dramatischen Entwicklung“ die militärische Reaktion Russlands völlig „natürlich“. R2 hält eine andere Ostpolitik für „dringend notwendig“, die nicht auf Konfrontation, sondern auf Kooperation mit Russland und nicht auf neoliberalem Abkommen basiert.

R3 (CDU/CSU-Fraktion) wendet sich gleich an den zweiten Redner und lehnt „Schuldzuweisung an den Westen“ ausdrücklich ab, weil diese Länder ihren Weg selbst bestimmt haben. Dem Handlungsmuster RECHTFERTIGEN folgen die Handlungsmuster AUFWERTEN, LOBEN und RICHTIGSTELLEN: Die Assoziierungsabkommen, die die politische, wirtschaftliche und kulturelle Verbindung festigen, hält er für „ein deutliches Signal an die freiheitsliebenden, an die europäisch gesinnten Menschen“ in den Partner-

⁷ Alle Textauszüge werden dem Plenarprotokoll 18/97 der 97. Sitzung vom 26. März 2015 des Deutschen Bundestages auf der Internetseite <https://www.bundestag.de/dokumente/protokolle/plenarprotokolle/plenarprotokolle> entnommen (7.05.2019).

⁸ R steht für den Redner bzw. die Rednerin.

Ländern. Es handelt sich um „gleichberechtigte Beziehungen“, um „schrittweise Annäherung an Europa“, die den „zollfreien Zugang zu den Märkten“ und „die Übernahme der rechtlichen und wirtschaftlichen Standards“ der EU beinhalten. R3 spricht von einer „großen Mitverantwortung“ aus deutscher und europäischer Perspektive, weil dieser Prozess erfolgreich beendet werden muss. Da Tausende Menschen in der Ukraine „für Freiheit, für Demokratie, für Europa“ „in bitterer Kälte“ gekämpft haben, ist es selbstverständlich, dass man „diese Menschen nicht im Stich lassen“ darf. Zugleich „bleibt die Hand nach Russland ausgestreckt“. Diese bildliche Metapher wiederholt der Redner noch einmal an anderer Stelle, um die Bedeutung seiner Worte zu unterstreichen. Bei seinen Handlungsmustern EKLÄREN, BEGRÜNDEN und ARGUMENTIEREN stützt er sich auf die Formel der Bundeskanzlerin, die „einen gemeinsamen Wirtschaftsraum mit Russland von Lissabon bis Wladiwostok“ vorschlägt. Um dieses Ziel zu erreichen, braucht man zwei Seiten: Deswegen ist das „ein Sowohl-als-auch-Projekt“. Die prorussischen Kämpfer werden als „Separatisten“ bezeichnet. Die in Georgien laufenden Reformen werden in einem positiven Licht dargestellt. Am Ende seiner Rede plädiert R3 für eine europäische Perspektive und betont noch einmal, dass dieser Prozess ein gegenseitiges Geben und Nehmen sei, damit kommt das Handlungsmuster PROFILIEREN zum Vorschein.

R4 (die Fraktion Bündnis 90/Die Grünen) bezeichnet die Unterstützung des Wandels, des Friedens und der Stabilität in der Region als „Glück“ und man muss „in einem demokratischen und transparenten Prozess“ alles dafür tun. Basierend auf dem europäischen Konzept setzt er sich für die „Transformation durch Werte“ ein: Demokratie, freier Markt, Rechtsstaatlichkeit. Nach dem Handlungsmuster BILANZIEREN unterstreicht er, dass sich trotz der Vorwürfe vom Kreml nichts an dieser Politik ändern sollte. R4 wendet sich direkt namentlich an den zweiten Redner, kritisiert ihn scharf, weil es unmöglich sei, die Position vom Kreml, der auf das „friedliche Konzept“ der EU mit dem Militäreinsatz reagiere, zu rechtfertigen. Sein Gedankengang, in dem die Handlungsmuster KRITISIEREN und BEURTEILEN dominieren, wird durch ein weiteres Argument unterstützt: Die Assoziierung mit der Ukraine, die die mit allen Ex-Sowjetländern existierenden Partnerschafts- und Assoziierungsabkommen ersetzt habe, sei keine „Provokation“ und kein Grund für das Einmarschieren in die Ukraine gewesen, denn seit 2007 habe es Verhandlungen mit diesem Land in diesem Kontext gegeben und es habe allgemeiner Konsens darüber bestanden. R4 appelliert an die freie Entscheidung der Länder, deren Nicht-Beachtung das europäische Wertesystem verletzen würde. Er verwendet die These „gegenseitiges Geben und Nehmen“: „Ihr dürft euch in unsere Richtung orientieren; aber wir verlangen von euren Ländern Reformen im Sinne von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit und natürlich auch gutnachbarschaftlichen Beziehungen.“ Er ist sicher, dass die EU-Perspektive den Transformationsprozess erfolgreich beenden werde.

R5 (die SPD-Fraktion) betrachtet dieses Abkommen im Zuge der östlichen Partnerschaftspolitik, die den Menschen das friedliche und bessere Zusammenleben, „Wohlstand und Lebensstandard“ verspricht. Ein untrennbarer Teil dieses Prozesses sind Reformen. Als Mittel und Instrument sieht er die Assoziierungs- und Freihandelsabkommen. Er scheut nicht, in der Öffentlichkeit die Fehler zuzugeben, zeigt dadurch seine Aufrichtigkeit und erhöht seine Glaubwürdigkeit. Das Handlungsmuster AUFWEISEN VON DEFIZITEN könnte auch als implizites AUFFORDERN ZUM POLITISCHEN HANDELN verstanden werden: Zu den Misserfolgen gehören der Verzicht von Aserbaidschan, Armenien und Weißrussland aufs Assoziierungsabkommen und Konflikte mit Russland. Diese Auseinandersetzungen mit Russland könnten zur neuen Spaltung führen und müssen „in der Praxis wie in der Rhetorik“ beseitigt werden. Am Ende spricht er

von der gemeinsamen Verantwortung „für die friedliche Entwicklung in diesem gesamten geografischen Raum“. Der gemeinsame Dialog mit allen beteiligten Ländern könnte diese Vision verwirklichen. Die Visaliberalisierung könnte auch dazu beitragen, dass die Menschen durch die Begegnungen und das Kennenlernen verschiedener *Lebensweisen* einander besser verstehen könnten. Das könnte zur Überwindung der „falschen Informationspolitik“ und zur Friedenssicherung in Europa beitragen. R5 beendet seine Rede mit dem Slogan: „Mit Verantwortung zur Verantwortung durch Verantwortung!“ Die dreimalige Wiederholung des Leitwortes *Verantwortung* klingt wie ein verpflichtendes Auffordern zum verantwortungsbewussten politischen Agieren.

R6 (DIE LINKE) beginnt im nüchternen Stil, indem er über die Ziele der Linken berichtet und argumentiert, warum die Abkommen nicht „in eine vernünftige Richtung“ gehen. Ihr Ziel ist die Umsetzung der Idee von Michail Gorbatschow und zwar „das gemeinsame Haus Europa“, in dem alle Länder ihr eigenes Zimmer haben und ungeachtet der Unterschiede „zusammenleben wollen“. Die Ratifizierung dieser Abkommen würde Europa wieder spalten. Der Schritt in die richtige Richtung wäre die Diskussion über die Assoziierung und zugleich über die Abschaffung der Sanktionen gegen Russland gewesen. In diesem Fall hätte die Fraktion vielleicht dafür gestimmt. Dann wäre das nach dem Schema gelaufen: „Wenn A, dann B“. Er greift andere Parteien direkt an, bezichtigt sie der Unglaubwürdigkeit und GRENZT SICH von ihnen AB: Zwar sprechen sie von der „Verständigung“, aber ihre tatsächliche Politik spalte Europa.

Ein Abgeordneter (CDU/CSU) empört sich darüber, dass der Redner von Demokratie spreche, aber er wolle nicht den Willen der Mehrheit in diesen Ländern akzeptieren und befolge nur die Interessen von Russland. Auf der Grundlage seiner Worte bezeichnet er diese Partei als politischen „Arm des russischen Expansionismus“. Seine Argumentation geht u. a. anhand von Parallelismen noch härter und emotionaler weiter und diskreditiert den Gegner. Viele Wiederholungen erhöhen die Spannung und sprechen für die starke emotionale Komponente. Der komplette Redebeitrag setzt sich zum Ziel, den Gegnern in dieser Frage DIE HANDLUNGSKOMPETENZ ABZUSPRECHEN. R6 hält diese Zwischenfrage für eine Intervention und für „ein glänzendes Beispiel von Antikommunismus, von Verkennen der Realität in Europa“.

R7 (CDU/CSU) geht auf das metaphorische Konzept des letzten Redners ein und verwendet es in einem anderen Kontext: „Die Assoziierungsabkommen (...) sind gut für die Menschen in diesen Ländern und sind gut für das Zusammenleben und das Zusammenwachsen im gemeinsamen Haus Europa.“ Diese Abkommen bezeichnet er als „Reformprogramme für die Modernisierung dieser Länder“, die nicht nur auf „Freihandel und wirtschaftliche Integration“ abzielen, sondern auch *Instrumente* für die Implementierung europäischer und weltweiter Standards von „Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und gutem Regierungshandeln“ seien. Die Gegensätze müssen die Vorteile der Assoziierungsabkommen, „wirtschaftliche und demokratische Perspektiven“ verdeutlichen. Seine Argumentation basiert auf den Reizwörtern, semantischen Oppositionen und Wiederholungen. Im Gegensatz zum linken Redner meint er, dass sich junge Menschen auf dem Maidan für die europäischen Werte eingesetzt haben. Am Ende seiner Rede FORDERT der Politiker ZUM POLITISCHEN HANDELN AUF.

Die Rede von R8 (Fraktion Bündnis 90/Die Grünen) ist sehr emotional beladen. Die Abkommen haben eine „große politische Aufmerksamkeit“, denn sie beseitigen die „erzwungene“ Aufteilung Europas durch die Vereinbarungen von Jalta. Sie geht auch auf die Geschichte ein und erwähnt den Aufstand in Ungarn 1956, in Prag 1968 und deutsche Beteiligung bei der Niederschlagung des Prager Frühlings 1968, wofür sie auch keine

Verantwortung scheut. Den Prozess auf dem Maidan und in der Ukraine vergleicht sie mit diesen Freiheitsbewegungen. Um die Argumentation der Linken zu nivellieren und den maximalen Effekt zu erzielen, behauptet sie das Gegenteil. Sie kleidet ihre Argumentation in rhetorische Fragesätze, die Antworten darauf sind aber ganz offenkundig. Die Rolle Russlands in der Region beschreibt sie folgenderweise: Für den Wunsch der Annäherung an Europa habe Russland diese Länder bestraft und ihre territoriale Integrität missachtet. R8 fordert auf, das Versprechen zu halten und ohne auf die „Schatullen zu schauen“, diesen Menschen „mit allen Kräften, in aller Ernsthaftigkeit und mit sehr viel Geduld“ zu helfen.

R9 (CDU/CSU-Fraktion) beginnt ihre Rede mit dem positiven Beispiel: Sie sei stolz auf den Friedensnobelpreis für „die erfolgreiche Durchsetzung von Frieden, Versöhnung, Demokratie und Menschenrechten in Europa.“ Trotzdem hält sie diese Politik *im Rahmen der Östlichen Partnerschaft* für gescheitert, weil *nicht alle Menschen* in diesen Ländern nach Europa wollen. Aber zugleich ist es auch wahr, dass sich die große Mehrheit dieser Bevölkerungen „trotz der massiven Drohungen und Interventionen aus Russland“ *nach Demokratie und Freiheit* sehnt und das haben sie *in demokratischen Wahlen* bewiesen. Die Rednerin ist fasziniert von dieser Willensstärke. Deutschland müsse *kein neutraler Akteur, sondern ein aktiver Spieler* sein und als *Schlüsselmacht* mehr Verantwortung übernehmen. Nach R9 handle Europa in seinem *ureigenen Interesse*, denn die nachhaltige Stabilisation der Anrainerstaaten sei „ein Teil der europäischen Sicherheitspolitik“. Deswegen müssen die notwendigen Reformen gefördert werden. Die Abkommen seien Garant für „Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und freien Handel“. Diese Länder bekämen bis rund 15,4 Milliarden Euro nicht als „milde Gabe“, sondern als „eine Investition in eine friedliche Zukunft Europas“. Die Rechtsstaatlichkeit und die Bekämpfung der Korruption könnten wichtige Grundlagen für die stabilen Demokratien schaffen. R9 habe Angst vor einem zweiten Kalten Krieg, denn „zwei konkurrierende Gesellschaftsmodelle ringen dort um Einflusszonen.“ Trotz der Annexion der Krim müsse die EU mit Russland verhandeln und für ihre „unveräußerlichen Werte“ stehen, damit sie „ihre Glaubhaftigkeit und ihre Stabilität“ bewahre. R9 bittet die KollegInnen, „den Willen der großen Mehrheit“ dieser Länder *nach Demokratie und Freiheit* zu fördern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Dissens zwischen den polarisierenden Akteuren anhand diverser Strategien und sprachlicher Formen ausgetragen wird: z.B. Verstärkung der Glaubwürdigkeit, Diskreditierung des Gegners, Rechtfertigung, Kritisieren, Zitat, Rhetorische Fragen, Euphemismen, Kontrast etc. Für weitere Forschung wäre auch eine Analyse der Kommentare über dieses Thema in der Online-Zeitung Zeit hochinteressant. So könnten die textsortenspezifischen Unterschiede herausgefunden werden. Meines Erachtens braucht die bürgerliche Gesellschaft hierzulande vor allem eine friedliche Weiterentwicklung, eine Stärkung stabiler, demokratischer Institutionen und eine starke Industrie, die neue Arbeitsplätze schafft, um den modernen Herausforderungen gewachsen sein zu können. Nur auf diese Weise könnte Georgien ein Teil von Europa werden.

ლიტერატურა:

1. Busse, Dietrich/Teubert, Wolfgang (Hrsg.): Linguistische Diskursanalyse - neue Perspektiven. Wiesbaden: Springer, 2013.

2. Felder, Ekkehard: „Pragma-semiotische Textarbeit und der hermeneutische Nutzen von Korpusanalysen für die linguistische Mediendiskursanalyse.“ In: Felder, Ekkehard; Müller, Marcus; Vogel, Friedemann (Hrsg.): Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen. Berlin: de Gruyter, 2012.
3. Felder, Ekkehard: Semantische Kämpfe – Die Macht des Deklarativen in Fachdiskursen. In: Fuchs, Thomas / Schwarzkopf, Grit (Hg.): Verantwortlichkeit – nur eine Illusion? Verlag: Universitätsverlag Winter, 2010.
4. Felder, Ekkehard: „Semantische Kämpfe in Wissensdomänen. Eine Einführung in Benennungs-, Bedeutungs- und Sachverhaltsfixierungs-Konkurrenzen.“ In: Felder, Ekkehard (Hrsg.): Semantische Kämpfe. Macht und Sprache in den Wissenschaften. Berlin: de Gruyter, 2006.
5. Girth, Heiko: Sprache und Sprachverwendung in der Politik. Eine Einführung in die linguistische Analyse öffentlich-politischer Kommunikation. Tübingen: Niemeyer, 2002.
6. Ruta, Christina: Begriffskonflikte in der internationalen Politik: Zur Logik der Kontroverse zwischen den USA und der islamischen Republik Iran. Göttingen: V&R, 2012.
7. Spieß, Constanze: Diskurshandlungen: Theorie und Methode linguistischer Diskursanalyse am Beispiel der Bioethikdebatte. Berlin: de Gruyter, 2011.
8. Teubert, Wolfgang: Korpus und Neologie. In: Wolfgang Teubert (Hrsg.): Neologie und Korpus. Tübingen: Gunter Narr, 1998.

Ramaz Svanidze

Association Agreement between the EU and Georgia from the perspective of discourse analysis

Abstract

The ratification of the Association Agreement with the EU marks the beginning of a new era in the political and economic development of Georgia. The parliamentary debates on this issue in the German Bundestag were examined in terms of lexical, metaphorical and argumentative aspects based on the quantitative and qualitative method. Keyword analysis has revealed which concepts dominate the discourse on the Association Agreement, what needs Georgia has according to German politicians. The Association Agreement was also described positively by all Members except for the Left-wing on the pictorial-associative and argumentative level. The dissent between the polarizing actors was based on various strategies and linguistic forms. Above all, the civil society in this country needs a peaceful development, a strengthening of stable, democratic institutions and a strong industry that would create new jobs to meet the modern challenges. Only in this way could Georgia become part of Europe.

რეცენზენტი: პროფ. ს. მუჯირი

სპარსული ფრაზეოლოგიური ერთეულების ქართულად თარგმნის თავისებურებები⁹

ფრაზეოლოგიური ერთეულები კულტურული ურთიერთობების თვალსაჩინო მაგალითია. ხშირად მათი ასიმილაცია ისეა მომხდარი ენაში, რომ წარმომავლობა ძალიან ძნელი დასადგენია. ფრაზეოლოგიური ერთეულების უმეტესი ნაწილი ეროვნულ ნიადაგზე აღმოცენებული და ასახავს ამა თუ იმ ერისთვის დამახასიათებელ მსოფლმხედველობის თავისებურებებს. ფრაზეოლოგიური ერთეულის მნიშვნელობას ქმნის მისი ცალკეული კომპონენტების ზოგადი მეტაფორული და მეტონიმური გადააზრება.

საკითხი ფრაზეოლოგიაზე, როგორც დამოუკიდებელ მეცნიერებაზე, პირველად დააყენა რუსმა ენათმეცნიერმა ე. პოლივანოვმა, რომელმაც გამოთქვა მოსაზრება, რომ ფრაზეოლოგია დაიკავებს „განკერძოებულ და მყარ პოზიციას... მომავლის ლინგვისტურ ლიტერატურაში“ [პოლივანოვი, 1928: 61]. დიდი მნიშვნელობა აქვს ფრაზეოლოგიისათვის, როგორც დამოუკიდებელი ლინგვისტური დისციპლინისათვის აკად. ვ. ვინოგრადოვის ნაშრომებს. ერთ-ერთი პირველი მკვლევარი იყო შ. ბალი, რომელმაც შეიმუშავა სწავლება ფრაზეოლოგიურ კონსტრუქციებზე ფრანგულ ენაში.

ფრაზეოლოგიური გამოთქმების თარგმნის სირთულე გამოწვეულია იმით, რომ სხვადასხვა ენის მატარებელ და განსხვავებული კულტურის მქონე ხალხს გამოხატვის საკუთარი გზები აქვს. ხშირად იკარგება ის განსაკუთრებული ეროვნული კოლორიტი, რითაც ისინი ხასიათდებიან. უფრო დიდ სირთულეს ფრაზეოლოგიზმების უმთავრესი სახეობის – იდიომების თარგმნისას გხვდებით. თედო სახოკია იდიომის ცნებას შემდეგნაირად განმარტავს: სიტყვა-თქმები, რომელთაც დაკარგული აქვთ თავდაპირველი მნიშვნელობა და ჩვენი ენის განვითარების გარკვეულ საფეხურზე, სხვა განზოგადებული მნიშვნელობა მიუღიათ, იდიომატურ თქმებად დამკვიდრებულან [სახოკია 1950:7]. იდიომების მთავარი ნიშანი, რომ მათი აზრი არ აიხსნება მასში გამოყენებული სიტყვების მნიშვნელობით კიდევ უფრო ართულებს თარგმნის პროცესს. რადგან, რაც გასაგებია ქართველი მკითხველისათვის, სრულიად გაუგებარი შეიძლება აღმოჩნდეს არაქართველისთვის და

⁹ წაკითხულია მოხსენებად ქუთაისის მე-5 საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენციაზე "ენა და კულტურა", 2019

პირიქით. მთარგმნელის მოვალეობაა, რომ არ დაკარგოს ასეთი გამოთქმები და სხვაენოვან მკითხველს შეაძლებინოს მხატვრული სახის, უცხოენოვანი გარემოსა თუ ტექსტის აღქმა და გაგება. მას ევალება არა მარტო ზუსტი აზრობრივი ეკვივალენტის პოვნა, არამედ ზუსტი ფუნქციური შესატყვისის მოძიება. მთარგმნელმა უნდა შეძლოს არა მხოლოდ განსხვავებული ენის პრაგმატიკულ სისტემათა შეპირისპირება, არამედ მათი კულტურული თავისებურებების გათვალისწინება.

ქართული ფრაზეოლოგიზმების მსგავსებასა და განსხვავებას უცხოურ ენებთან იკვლევენ ნ. ჯანელიძე, დ. ბახტაძე, მ. ჩხარტიშვილი, ქ. ჯაში, ც. ბიბილეიშვილი, ც. ახვლედიანი, ნ. კვიციანიძე, მ. მიქაძე, ჯიქია, ნ. სურგულაძე, ი. მანიჟაშვილი, ე. ჟორჟოლიანი და სხვები.

დღესდღეობით ორი დიდი თეორიული მიმდინარეობა – თარგმნის ლინგვისტური თეორია და თარგმნის ინტერპრეტაციული თეორია უპირისპირდება ერთმანეთს იმისათვის, რომ ნათელი მოჰყინონ თარგმნის ოპერაციის ბუნებას. თარგმნის ლინგვისტური თეორია, თარგმანს ლინგვისტურ ტრანსფერად მოიაზრებს და ამტკიცებს, რომ მთარგმნელმა სწორედ ენაზე უნდა მოახდინოს კონცენტრირება. თარგმნის ინტერპრეტაციული თეორიის მომხრეების მსგავსად მიგვაჩნია, რომ მთარგმნელის მთავარი ფუნქცია არა სიტყვების, არამედ ორიგინალის ტექსტის ძირითადი აზრის გადმოცემაა, რომლის დროსაც მთარგმნელმა კონცენტრირება უნდა მოახდინოს არა სიტყვებზე, არამედ – ამოსავალი ტექსტის თემატურ და პრაგმატიკულ ასპექტებზე [მ. ფარეშიშვილი, 2013:55].

მთარგმნელობით პრაქტიკაში ჩამოყალიბდა ფრაზეოლოგიური ერთეულების გადმოცემის რამდენიმე ხერხი: იმავე ლექსიკური შემადგენლობის მქონე ეკვივალენტის პოვნა, სხვა ლექსიკური შემადგენლობის ეკვივალენტით შეცვლა, ფრაზეოლოგიზმის კალკირება, თავისუფალი თარგმანი, ანუ თარგმნის შინაარსის გადმოცემა და ინდივიდუალური ფრაზეოლოგიზმების შექმნა.

სპარსული ენა განსაკუთრებით მდიდარია ფრაზეოლოგიური ერთეულებით. ირანისტები ჯეროვან ყურადღებას უთმობენ ფრაზეოლოგიზმების შესწავლას. ამ დარგის განვითარებაში თვალსაჩინო წვლილი შეიტანეს იულია ავალიანმა, ალექსანდრე ვერეტენიკოვმა, აბდუჰაფიზ განიემა, გალინა გვენცაძემ, მაგომედ ისაევმა, ჰამიდ მაჯიდოვმა, ლაზარ პეისიკოვმა, სვეტლანა ხუშენოვამ, მანსურ შაქიმ და სხვებმა. საგანგებოდ უნდა აღინიშნოს იური რუბინჩიკის ღვაწლი [კვაჭაძე, 2006: 36].

ფრაზეოლოგიური გამოთქმები წარმოადგენენ „სპარსული სიტყვაკაზმულობის ოსტატობის ინვენტარს“. რაც განსაკუთრებულ სირთულეს უქმნის მთარგმნელს ადეკვატური შესატყვისის მოძიებისას. ფრაზეოლოგიურ ერთეულთა დამთხვევა ან მსგავსება გარდა ერთნაირი ისტორიული გამოცდილებისა, შესაძლოა, ერებს შორის ისტორიულ-კულტურული კონტაქტებით ან სესხებით იყოს განპირობებული. მიუხედავად იმისა, რომ სპარსულიდან ქართულად თარგმნისას ერთმანეთს ხვდება განსხვავებული ლიტერატურული ტრადიციები, ცნების აღქმისა და მოვლენების შეფასების განსხვავებული კრიტერიუმები, რაც თარგმნის პროცესს მეტად ართულებს. ამ ენებში მოიძებნება ფრაზეოლოლოგიური ერთეულები, რომლებიც ზუსტი ანალოგია ერთმანეთისა. ისტორიულად საქართველოს ძალიან მჭიდრო ურთიერთობა ჰქონდა ირანთან. განსაკუთრებით აღსანიშნავია ის დიდი ინტერესი და სიყვარული, რასაც ქართველები იჩენდნენ სპარსული ლიტერატურის მიმართ. იყო ფაქტორები, რომელსაც წინ ვერ აღუდგებოდა რელიგია. მითუმეტეს, რომ საუკუნეების

მანძილზე აღმოსავლეთისა და დასავლეთის გეოგრაფიულ და კულტურულ მიჯნაზე მდგარი საქართველო თვითონ იყო როგორც „დასავლეთის“, ასევე „აღმოსავლეთის“ შემადგენელი ნაწილი (მ. თოდუა, 1998: 9). ამ მოვლენების გათვალისწინებით, სრულიად ბუნებრივია, ამ ენებში მსგავსი ფრაზეოლოგიზმების არსებობა, როდესაც ხდება ამოსავალი და სათარგმნი ენის სიტყვებისა და კონსტრუქციების სრული თანხვედრა. მთარგმნელისათვის ეს შემთხვევა მეტად ხელსაყრელია. მარტივდება თარგმნის პროცესი და შესაძლებელია სათარგმნი ენაში არსებული მზა ეკვივალენტის მოძიება და გამოყენება.

სპარსულსა და ქართულ ფრაზეოლოგიზმებში ლექსიკური და სინტაქსური **თანხვედრის** უამრავი მაგალითი მოიძებნება. ფრაზეოლოგიზმები, რომელთაც აქვთ მსგავსი სტრუქტურა, ხატოვანი საფუძველი და გადატანითი მნიშვნელობა: სპარსულ ფრაზეოლოგიურ გამოთქმას - **زبان خود را گاز گرفتن** (სიტყვასიტყვით : საკუთარ ენაზე კბენა) ქართულ ენაში ზუსტი შესატყვისი მოეძებნება – „ენაზე კბენა“. ორივე ენაში ეს ფრაზეოლოგიზმი უადგილო, არაკორექტულად ნათქვამი, უნებლიედ წამოცდენილი სიტყვების გამო სინანულის გამსახატვად გამოიყენება. ე. ი ვინანე, ის რაც ვთქვი არ უნდა მეთქვა. ბ) საინტერესოა სპარსულ ფრაზეოლოგიზმი - **صورتی با نمک دارد** (სიტყვასიტყვით: მარილიანი სახე აქვს), რომელსაც ქართულში ზუსტი ანალოგი მოეძებნება და აქაც – ეშხიანის, სანდომიანის მომხიბვლელის მნიშვნელობით გამოიყენება. გ) სპარსულ ფრაზეოლოგიურ გამოთქმას: **مثل سیبی که از وسط نصف شده** (სიტყვასიტყვით: როგორც ვაშლი, შუაზე გაჭრილი) ანალოგიური მნიშვნელობა აქვს ქართულში და ორი ადამიანის ერთმანეთთან ზედმიწევნით მსგავსების აღსანიშნად გამოიყენება. დ) სპარსულ გამოთქმას - **گرگ در لباس میش** (სიტყვასიტყვით: მგელი ცხვრის ტანსაცმელში) ზუსტი ადეკვატი მოეძებნება ქართულ ენაში - „ცხვრის ტყავში გახვეული მგელი“ ახასიათებს მას, ვისაც ზურგს უკან ავი ზრახვები აქვს, მაგრამ თავს იკატუნებს, ფარისევლობს. დ) ძალიან გავრცელებულ სპარსულ ანდაზას - **این گویی و این میران** (ეს ბურთი და ეს მოედანი) ზუსტი ანალოგი მოეძებნება ქართულში - ჰა ბურთი, ჰა მოედანი! ამ ფრაზეოლოგიზმს ორივე ენაში ერთნაირი აზრობრივი დატვირთვა აქვს, რომლებიც ერთნაირია ორივე ეთნოსისათვის და შესაბამისად, ასახაზულია ფრაზეოლოგიაშიც.

მთარგმნელობით პრაქტიკაში არსებობს ფრაზეოლოგიური ერთეულის სინონიმური სემანტიკის მქონე ფრაზეოლოგიზმით თარგმნის გამოცდილება. როცა სამიზნე ენაში არ არსებობს ზუსტი შესატყვისი, მაგრამ არსებობს ანალოგიური აზრობრივი დატვირთვის მქონე ფრაზეოლოგიური გამოთქმა. ფრაზეოლოგიური ერთეულის სათარგმნი ენიდან სამიზნე ენაში ფრაზეოლოგიზმით გადატანას ფრაზეოლოგიურ თარგმანს უწოდებენ. ეს ხერხი მეტად გამართლებული და მისაღებია მხატვრული ნაწარმოების თარგმნისას, რადგან შედეგი დადებითად აისახება ნათარგმნი ტექსტის მხატვრულ ღირებულებაზე. მაგალითად: ა) სპარსულ ანდაზის **تا تنور گرم است باید نان را پخت** (პური უნდა გამოცხვეს ვიდრე თონე ცხელია) ანალოგად შეიძლება გამოყენებულ იქნას ქართული - „რკინა გაჭედე ვიდრე ცხელია“. ბ) ასევე, სპარსულ ანდაზას **از یک گل بهار نمی شود** (ერთი ყვავილით გაზაფხული არ დადგება) შეესატყვისება ქართული - „ერთი მერცხლის ჭიკჭიკი გაზაფხულს ვერ მოიყვანსო“. გ) სპარსულ ანდაზის **یک گنجشک در دست به از صد گنجشک در دراخت** (ხეზე ას ბედურას სჯობს ერთი ბედურა ხელში) ქართულ ანალოგად შეიძლება მივიჩნიოთ ანდაზა: „დღევანდელი კვერცხი მირჩევნია ხვალინდელ დედალსო“. დ) სპარსული იდიომური გამოთქმის : **از سیر تا پياز** (

ნიორიდან ხახვამდე) სინონიმური სემანტიკის მქონე ქართული ფრაზეოლოგიზმია - „ანიდან ჰოემდე“ და ა.შ.

გვხვდება ისეთი ფრაზეოლოგიზმები, რომლებსაც ზუსტი შესატყვისი არ მოეპოვება მთარგმნელი რთული ამოცანის წინაშე დგას. კეტფორდი გამოყოფს უთარგმნელობის ორ ტიპს ლინგვისტურ და კულტურულ უთარგმნელობას: ლინგვისტური უთარგმნელობაა როცა არ არსებობს შესაბამისი ლექსიკური ერთეული და კულტურული უთარგმნელობაა - როცა კულტურული კომპონენტის არარსებობას აქვს ადგილი სამიზნე ენაში [მაჭუტაძე, 2016:163]. ასეთ შემთხვევაში მთარგმნელები იყენებენ აღწერილობით მეთოდს და ახასიათებენ იმ ლინგვისტურ თუ კულტურულ ერთეულს, რომელიც სამიზნე ენაში არ არსებობს.

თითოეულ ქვეყანას გააჩნია საკუთარი ტრადიცია, ჩვეულება, რაც სხვა ქვეყნის კულტურისათვის შეიძლება იყოს მისაღები ან აბსოლუტურად გაუგებარი და მიუღებელი. კულტურული ბარიერი დაფარულია, ის აირეკლება ენაში, ამიტომაც მისი წვდომა-გაგება რთულია და ეს ქმნის გარკვეულწილად კულტურულ პარადოქსებს. ფრაზეოლოგიური ერთეულები გამოხატავენ ხალხის სულს, მენტალიტეტს და თარგმანი ძალიან რთულია. ამდენად გასაგები ხდება აქსიომა: „ენას თარგმნი, „კულტურას“ ვერა“.

განსაკუთრებული სირთულე ახლავს იმ ფრაზეოლოგიზმების თარგმნას, რომლებიც ნაციონალურია და თავიანთი ხატოვანებითა და მასში ასახული რეალობებით იმდენად არიან მიჯაჭვულნი კონკრეტულ ენას და ერის კულტურულ კონტექსტს, რომ თარგმნისას მათი ნაციონალური კონტექსტიდან მოშორება გამოიწვევს სრულ რღვევას. ასეთ გამონათქვამებს საკუთარი ისტორია აქვთ, რამაც მოახდინა გავლენა მათ სტილისტიკურ შეფერილობასა და გამოყენების ასპექტებზე. აღსანიშნავია, რომ ხშირ შემთხვევაში ასეთი ფრაზეოლოგიური გამოთქმების ამოსავალი მოტივირების აღმოჩენა, წყაროების ზუსტი განსაზღვრა და დადგენა ყოველთვის არ არის შესაძლებელი.

სპარსული იდიომა: **شتر پیدی پیدی** (აქლემი ნახე? არ გინახავს) გამოიყენება იმ შემთხვევაში, როცა საფრთხის თავიდან ასაცილებლად უმჯობესია მოიტყუო და რაც ნახე, იმის შესახებ თქვა, რომ არ გინახავს. ეს ფრაზეოლოგიზმი მოდის ლეგენდიდან ერთ ბრძენზე, რომელმაც თავისი წარმოსახვით, ზუსტად აღწერა აქლემი, რომელიც მას არასდროს ენახა. პატრონმა, რომელმაც უდაბნოში დაკარგა აქლემი, უდანაშაულო ბრძენი ქურდობაში დაადანაშაულა.

საინტერესოა შემდეგი სპარსული იდიომა: **رستم صولت افندی بیزی** (როსთამ სოლათი და ეფენდი ფიზი). ეს ფრაზეოლოგიური გამოთქმა ერის კულტურულ კონტექსტს მჭიდროდ არი მიჯაჭვული და მისი თარგმნა რთულია. როსთამ სოლათი და ეფენდი ფიზი საკუთარი სახელებია და ენის ისტორიულ-კულტურული გარემოს ცოდნის გარეშე მისი გაგება შეუძლებელია. პირველი მამაცის, ვაჟკაცის მეტაფორაა და მეორე კი მხდალის, სუსტის. ეფენდი ფიზი თურქი მეომრის ზოგადი სახეა, რომელთაც ომში ფასი არ აქვთ და ბრძოლის უნარით ვერ გამოირჩევიან (<https://www.tabirestan.com/index>). აღნიშნული ფრაზეოლოგიური გამოთქმა ცნობილ ქართველ ირანისტს თენგიზ კეშელავას [კეშელავა, 1986:102] ქართულად უთარგმნია მიახლოებითი სემანტიკის მქონე იდიომით: თეთრი და შავი აბანოში გამოჩნდება.

თარგმანის პროცესში ხდება ორი ერის მსოფლმხედველობის შეფარდება. ამიტომაც მთარგმნელმა უნდა შეძლოს რედაქტირება, გარკვეული სოციალური, კულტურული,

ფსიქოლოგიური და სხვა ნიუანსების ტრანსფორმაცია, ახსნა–განმარტება, რასაც პრაგმატული ადაპტაცია ეწოდება. ვინაიდან იგი სხვა ენის მატარებელი და ამავდროულად უცხო კულტურის წარმომადგენელია, მას გააჩნია სხვა ფონური ცოდნა, სხვა წარმოდგენა წეს–ჩვეულებებზე. ის ყოველთვის უნდა შეეცადოს არ დაკარგოს ის მთავარი აზრი, რაც სათარგმნ ენაში არსებობს. არსებობს შემთხვევები, როცა მთარგმნელი ვერ პოულობს შესაბამის ანალოგიას სამიზნე ენაში და იდიომის გადატანას ინტერპრეტაციის საშუალებით ახდენს. ასეთ დროს იკარგება მასში ჩადებული ინფორმაცია და მკითხველს აღარ აქვს საშუალება ახლოს გაეცნოს უცხო ენის კულტურას, რადგან დაიკარგა ის კულტურული ღირებულება, რომელიც ამ იდიომის საშუალებით იყო გადმოცემული. იდიომის გადატანა ინტერპრეტაციით არ არის სასურველი, თუმცა ზოგიერთ სიტუაციაში, როცა მთარგმნელს სხვა გამოსავალი არ აქვს აუცილებელია.

არსებობს მაგალითები, რომელიც აჩვენებს, მთარგმნელთა შეცდომებს, როდესაც ლექსიკურ ერთეულები მათი ფორმალური შესატყვისებით არ გადმოსცემული და არ არი გათვალისწინებული მათ სემანტიკური ველი, კონტექსტი, კულტურული შეფერილობა. აღნიშნულის საილუსტრაციოდ მაგალი თოდუას მიერ შენიშნული ერთი ფრაზეოლოგიზმის თარგმანს მოვიტანთ: „ქილილა და დამანას“ ორიგინალშია (118): با یکدیگر دم اتحاد زندی „ერთიმეორის ამხანაგები იყვნენ“. ძ „დამ“ გამოყენებულია როგორც ამხანაგობის, მეგობრობის კომპონენტი (دما ძ ‘ლაპარაკი, სუნთქვა’, ხოლო ძ ه – ‘მეგობარი’). ანონიმი (143): „ერთმანეთის მოკეთე და მუსაიბნი შეიქნენ“. ვახტანგი (177): „ერთად ყოფნისა და სიყვარულის კუდსა სცემდნენ“. საბა: „კუდი კუდს გადაბმული ჰქონდათ“. „კუდი“ მოდის ორიგინალის სიტყვისაგან ძ (‘სული’, რაც ვახტანგს წაუკითხავს როგორც „დომ“ – ‘კუდი’). შეიძლება, ქართულში გვქონდა ასეთი გამოთქმა (რაც გვეუქვება) და ის მიუსადაგა აქ საბამ, თუ არა და, იქნებ აქ შეცდომაშია საბა შეყვანილი და მერე საბას დიდი ავტორიტეტის გამო დაკანონდა ქართულში დღესაც ასე ფართოდ გავრცელებული გამოთქმა: „კუდი კუდსა აქვთ გადაბმული“. შდრ. ნე^{1/2}ÀმÒს: نه غسوارى كه با او دم توان زد „არც თანამგრძნობი [ჩანდა ვინმე], რომ მას გაამხანაგებოდა“. ჰამდამ კომპოზიტი დამ-ს თარგმნიან როგორც სულს და არა კუდს (ბორჰÀნ-ე ყÀთე, გვ. 2369). შდრ. რუს. Задушевные друзья (‘გულითადი მეგობრები’). აგრეთვე Àნე’Òს (XIII ს.): نفسها باهم زند „ერთად სუნთქვას სცემდნენ (სუნთქავდნენ)“, ე. ი. მეგობრები იყვნენ [თოდუა, 278]. ეს შემთხვევა კიდევ ერთხელ ადასტურებას, თუ რა დიდი სირთულე ახლავს თარგმნის პროცესს თან და რამდენად საინტერესო და ამასთანავე საპასუხისმგებლოა თითოეული ნიუანსის სუსტად გადმოტანა, თუნდაც ძალიან გამოცდილი მთარგმნელისათვის.

ენაში იდენტური მნიშვნელობის ფრაზეოლოგიზმის არარსებობის შემთხვევაში, თარგმნა უნდა მოხდეს სხვა სიტყვებით, აღწერილობითი მეთოდის გაყენებით, ფრაზეოლოგიზმების გვერდის ავლით.

თარგმანის პრაქტიკაში ხშირად მიმართავენ ფრაზეოლოგიზმების კალკირებას, სიტყვა-სიტყვით თარგმნას. ეს ხერხი ძველთაგანვე ცნობილი და დამკვიდრებულია, რომელიც გაჩნდა და ჩამოყალიბდა საეკლესიო ლიტერატურის თარგმნის პროცესში, როდესაც ტექსტიდან თუნდაც ოდნავ გადახვევას შეეძლო აზრის დამახინჯება. ფრაზეოლოგიზმის კალკირებით თარგმნის ხერხის გამოყენებამ გამოიწვია სხვადასხვა ენებში, ლექსიკურად და აზრობრივად ერთნაირი ფრაზეოლოგიზმების გაჩენა. კალკირებას აქვს თავისი დადებითი და უარყოფითი მხარეები. ამ გზით შემოსული სიტყვები და გამოთქმები ზოგ შემთხვევაში რჩება ენაში და ამდიდრებენ მის ლექსიკას, ტერმინოლოგიას, მაგრამ სიტყვა-

სიტყვით გადმოღებული გამოთქმა შეიძლება სამუდამოდ დამკვიდრდეს ენაში და ამ ენის საკუთარი გამოთქმა კი დავიწყებთ მიეცეს.

გამოთქმის კალკირება გამართლებულია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მთარგმნელ ენას არ გააჩნია დედნის შესაფერისი ხატოვანი გამოთქმა და ამავე დროს კალკი არ ეწინააღმდეგება ამ ენის ნორმებს. ოდესღაც კალკირებული ფრაზეოლოგიზმები სხვადასხვანაირად ეგუებიან მსესხები ენის ნორმებს – ზოგი საფუძვლიანად "შინაურდება" და საკუთარ სტატუსს იღებს, ზოგი მალე იკარგება ან პასივში გადადის, ზოგი კი არქაიზმის ელფერს ვერ იცილებს და ამიტომ მისი სტილისტური შესაძლებლობებიც შეზღუდულია [ლარცულიანი, 2019].

მთარგმნელები, რომლებიც სპარსულიდან ქართულ ენაზე თარგმნიან ძირითადად სამი ტრადიციულ მეთოდის ფარგლებში მოქმედებენ, მათი პრაქტიკული გადაწყვეტილებები კონკრეტული ტექსტობრივი სიტუაციიდან გამომდინარეობს. სტილისტური მოტივებიდან გამომდინარე, ზოგ შემთხვევაში ისინი უარს ამბობენ ზუსტ ფრაზეოლოგიურ შესატყვისზე, ზოგ შემთხვევაში ფორმით განსხვავებულ, მაგრამ შინაარსობრივად ახლო მდგომ ქართულ ეკვივალენტს პოულობენ. იმ შემთხვევაში, როცა სამიზნე ენაში არ მოიძებნება ფრაზეოლოგიზმის ეკვივალენტი და არც მისი პარაფრაზირებაა ადვილი, ტექსტის თარგმნისას ხდება მისი გამოტოვება. ზოგ შემთხვევაში კი სპარსულ ფრაზეოლოგიზმს აღწერითი გზით გადმოგვცემენ, ხან კი ქართულ ფრაზეოლოგიზმს იყენებენ იქ, სადაც სპარსულში თავისუფალი შესიტყვება გვაქვს.

სპარსული ფრაზეოლოგიური ერთეულების თარგმნის პრაქტიკაში მთავარ ამოცანას ადეკვატური შესატყვისის მოძიება წარმოადგენს, რაც ნათარგმნი მასალის ხარისხობრივი შეფასებისას ძირითად ფაქტორს წარმოადგენს. კონკრეტულად თარგმნის რომელ ხერხს აირჩევს მთარგმნელი ამ მიზნის მისაღწევად დამოკიდებულია მის ინდივიდუალურ უმარსა და ოსტატობაზე.

ლიტერატურა:

ამირეჯიბი რ., სირცხვილის სემანტიკის შემცველი ფრაზეოლოგიზმები ქართულში www.icgl.org/Linguistic/sircxvilis.pdf

ზაალიშვილი ნ., ნუმერაციული ფრაზეოლოგიზმები სხვადასხვა სისტემის ენებში (ქართული, რუსული და ესპანური ენების მასალის მიხედვით) სადისერტაციო ნაშრომი, თბილისი, 2018.

თოდუა მ., ვეფხვის ნახტომი ანუ რითი სჯობს რუსთველი შექსპირსა და გოეთეს, ქუთაისი 1998.

თოდუა მ., "ქილილა და დამანას" საბასეული ვერსია, 1967.

კვაჭაძე მ., „წუთისოფლის მიტოვების“ ცნების გამომხატველი ლექსემები და ფრაზეოლოგიზმები სპარსულ ენაში, თბილისი, 2006.

მაჭუტაძე თ., ეროვნული მენტალიტეტის თავისებურებების გამოხატვა ფრანგულ დაქართულ ანდაზებში (პარემიების თარგმანის მაგალითზე), სადისერტაციო ნაშრომი, ბათუმი, 2015.

სახოკია თ., ქართული ხატოვანი სიტყვა-თქმანი, ტ. I, თბილისი, 1950.

ფარეშიშვილი მ., საგაზეთო სტატიების სათაურების თარგმნის პრაგმატიკული ასპექტები ფრანგულ და ქართულ ენებში, სადისერტაციო ნაშრომი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი 2013.

ლარცულიანი ნ., ფრაზეოლოგიური ერთეულები და მათი თარგმნის საკითხი <http://120862nino.blogspot.com/p/n-larculiani.html>

ჰელდაიათი სადუყ. ცეცხლთაყვანისმცემელი, სპარსულიდან თარგმნა, წინასიტყვაობა და კომენტარები დაურთო თენგიზ კეჭელაძემ, თბილისი, 1986.

Поливанов 1928: Поливанов Е.Д . Введение в языкознание для востоковедных вузов. Ленинград., 1928:61.

فرهنگ لغات عامیانه و معاصر، دکتر منصور ثروت، دکتر رضا انزابی نژاد، تهران، 1392.

https://www.tabirestan.com/index.php?id_title=161&msal=161&limit=6790#list_content

Natia Svintradze

Persian Phraseological Units and the Issue of Their Georgian Translation

Abstract

In this paper we try to reveal the peculiarities and difficulties characteristic to translation of the Persian Phraseological Units of to Georgian language. The Persian language is rich in Phraseological Units. Phraseological units are a prime example of cultural connections. The difficulty of translation is due to the fact that people with different languages and different cultures have their own ways of expression and the translator must consider this circumstance. National and international elements are closely linked to a semantic structure of phraseological units. International elements manifest themselves in human mentality as well as in interaction of languages and cultures. Phraseological units are used in all spheres of communication: in everyday life, science, politics, culture, education and literature. Phraseological units are peculiar expressions unique to each language. We also try to prove the importance of lexical-semantic and stylistic transformations in the process of translating the Persian Phraseological Units.

რეცენზენტი: პროფ. ს. ეკემბეგვა

ნელი სიჩინავა

ქუთაისი, საქართველო

КОНЦЕПТ «ЖИЗНЬ» В РУССКИХ И ГРУЗИНСКИХ ПАРЕМИЯХ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматриваются лингвокультурологические особенности русских и грузинских паремий, в состав которых входит компонент «жизнь». Подчеркивается значимость концепта «жизнь» для носителей как русской, так и грузинской лингвокультуры. Сходство или различие паремических репрезентантов концепта «жизнь» в сопоставляемых языках может проявляться в аксиологической оценке, тематике паремий, особенностях их образного основания, ситуативной мотивированности.

Концепты как ментальные образования являются продуктами культурного и исторического развития этноса. Их возникновение связано с национальными традициями и фольклором, религией и идеологией, жизненным опытом и системой ценностей того или иного народа. Описание лингвокультурологических особенностей концептов играет важную роль в раскрытии моделей языкового мышления индивида, языковой общности или нации в целом. Понятие концептосферы, по мнению Д.С. Лихачева, особенно важно тем, что оно «помогает понять, почему язык является не просто способом общения, но неким концентратом культуры – культуры нации и ее воплощения в разных слоях населения вплоть до отдельной личности» [Лихачев 1997: 164].

Одним из важнейших элементов концептосфер русского и грузинского языков является концепт жизнь. Являясь ключевым для русской и грузинской ментальности, он обладает семантической многоплановостью, которая специфически проявляется уже в толковании лексемы «жизнь».

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля лексема «жизнь» понимается как: житие, бытие; состояние особи; существование отдельной личности [Даль 1989:541]. В Малом академическом словаре лексема «жизнь» имеет следующие значения: 1) особая форма движения материи, возникающая на определенном этапе ее развития. 2) физиологическое состояние человека, животного, растения от зарождения до смерти; 3) полнота проявления физических и духовных сил; 4) период существования кого-л.; 5) образ существования кого-л.; 6) деятельность общества и человека в тех или иных ее проявлениях, в различных областях, сферах; 7) окружающая нас реальная действительность; бытие; 8) оживление, возбуждение, вызываемое деятельностью живых существ.

В грузинском языке для выражения концепта «жизнь» употребляются четыре лексемы: *სიცოცხლე, ცოცხლობს, ცხოვრება, ცხოვრობს*.

სიცოცხლე: 1) მატერიის არსებობისა და მოძრაობის ფორმა, რომელიც წარმოიშვება მატერიის განვითარების გარკვეულ საფეხურზე; 2) ცოცხალი არსების, ორგანიზმის მდგომარეობა დაბადებიდან სიკვდილამდე, ფიზიოლოგიური არსებობა, ცოცხლად ყოფნა, - ცხოვრება; 3) გადატ. ძვირფასი, საყვარელი არსება, სიხარულისა და ბენიერების მომნიჭებელი; 4) ხალისი, სიმხნევე, ეშხი.

ჩხოვრება: 1) არსებობა, სიცოცხლე; 2) ტავგადასავალი, გავლილი გზა (ადამიანისა, ხალხისა); 3) მოვლენების ერთობლიობა რაიმე სფეროში, - ყოფა-ცხოვრება; 4) (საუბ.) ქონება, საცხოვრებელი, დოვლათი.

В русском языке лексема «жизнь» является составной частью многих устойчивых сочетаний – фразеологических выражений: *даровать жизнь; дать жизнь; кончить жизнь; маячить жизнь; мыкать жизнь; отдать жизнь; прожигать жизнь; лишить(ся) жизни; выйти в жизнь; вычеркнуть из своей жизни; уйти из жизни; возвратиться к жизни; покончить с жизнью; вопрос жизни или смерти; на склоне жизни; не на жизнь, а на смерть; жизни не рад; по гроб жизни; путевка в жизнь; право жизни и смерти; между жизнью и смертью; ни в жизнь; свет жизни; жизнь моя; подруга жизни*.

Грузинская фразеология представлена фразеологическими выражениями: *ჩემმა (შემმა...) სიცოცხლემ! ჩემს (თავის...) სიცოცხლეში არ (ვერ...); ჩემს (თავის...) სიცოცხლეში პირველად (მეორედ...); ცხოვრება დულს (და გადადულს)*.

В наивной картине мира жизнь отражена с различных сторон. В словаре пословиц В.И. Даля содержится свыше 80 паремий, доминантой которых являются лексемы, производные от корня «жи-»: «жизнь», «жить», «житье». Эти данные говорят о значимости рассматриваемого ментального образования для носителей русской лингвокультуры. Грузинские паремии менее многочисленны, однако на фоне других однотипных образований их число не выглядит незначительным. Как показал проведенный анализ, отношение к «самому главному, что есть у человека», отражаемое в языковых картинах мира двух народов, имеет как сходства, так и различия.

Русские паремии с компонентами «жизнь» и «жить», достаточно известные и употребительные в современной речи, можно распределить на несколько тематических групп в соответствии с главной идеей, ими выражаемой. Их грузинские аналоги передают сходный или отдаленно близкий смысл. Сравнительный анализ позволил сделать следующие выводы.

В жизни человека есть **главные ценности**, которые придают ей высокий смысл и богатое содержание. По мнению русских, это служение родине, знания: *Жить – родине служить; Век живи — век учись; Жизнь дана на добрые дела; Жизнь короткая, да слава долгая; Лучшие смерть славная, чем жизнь позорная* и др. Обладая сходным смыслом, грузинские аналоги, могут содержать компонент «жизнь» эксплицитно или имплицитно. Первая пословица имеет два аналога в грузинском языке. Одна пословица утверждает приоритет гибели в бою за высокие идеалы над бесславно прожитой жизнью: *სჯობს სიცოცხლესა ნაძრახსა სიკვდილი სახელოვანი* (известный афоризм Шота Руставели). Другая говорит, что дурно прожитая жизнь никому не принесет пользы: *თავაშვებულო ცხოვრება არავის არვია*. Грузинский аналог второй русской пословицы содержит компонент «жизнь»

имплицитно и передаёт тот же смысл – человек должен учиться в течение всей своей жизни, до старости: *სწავლა კაცს სობერემდე არ მოსჭარბდებაო*.

По мнению русских, **жизнь – большая ценность для человека** (*Вволю наешься, а вволю не наживешься; Живи, не тужи: помрешь, заплачешь* и др.). Порой жизнь бывает настолько безрадостная, что остаётся только терпеть, однако смерть хуже жизни (*Жизнь надокучила, а и к смерти не привыкнешь*). Русские и грузинские пословицы этой тематической группы схожи. В грузинских аналогах тоже утверждается абсолютная ценность жизни: *სიცოცხლე არავის მოსჭარბებიაო; ხელმწიფემ ერთი დღის სიცოცხლისათვის ძაღლის ლეკვი შეჭამაო; სიცოცხლეს დაცვა უნდა და სამოსს მაღ-მაღე გაახლეება*.

С точки зрения **характеристики жизни**, русские и грузинские паремии обнаруживают как сходство, так и различия. Так, в русских пословицах и поговорках отмечается трудность жизни, ее зависимость от социальных и бытовых условий, подчеркивается положительная или отрицательная оценка жизни в целом или какого-то ее этапа: *Жизнь прожить – не поле перейти; Век прожить — море переплыть; Вот жизнь: и помирать не надо; Жизнь жизни рознь; Жизнь изжить – не лапоть сплести; Живем, (да) хлеб жуем. Жизнь — как луна: то полная, то на ущербе*.

Согласно мировосприятию грузинского народа, жизнь имеет смысл, когда она веселая и интересная: *სადაც ვიყო, რა მგამა, სიცოცხლე მქონდეს* (на основе афоризма Руставели – *სადაც გინდ ვიყო, რა მგამა, ყოფაცა მქონდეს*). Начало жизни и ее конец в грузинской пословице представлено как восхождение и нисхождение по лестнице (*ეს ქვეყანა (ცხოვრება) კიბეა: ზოგი ადის, ზოგი ჩამოდის (ჩადის)*), а также предстает в виде сравнения с пламенем и пеплом: *სიცოცხლე ცეცხლსა მიაგავს, მისი დასაწყისი ალია და დასასრული ნაცარი*.

Наконец, пословицы могут отражать жизненный опыт народа. Это пословицы, которые дают оценку тем или иным действиям человека, его поведению, образу жизни. Например, безделье осуждается в русских пословицах: *Без дела жить — только небо коптить. Много спать — мало жить: что проспано — то прожито*. В грузинском аналоге: *თუ კაცმა არ გაიფხაკუნა, ისე ვერ იცხოვრებსო; ადრე ადგომა მეტი სიცოცხლეაო*. Противоречиво отношение к жизни по правде: с одной стороны, осуждается жизнь человека, живущего нечестно (*Тому худа не отбыть, кто привык неправдой жить*), а с другой стороны, признается, что жить по правде весьма трудно: *Неправдою жить — не хочется, правдою жить — неможется*. В грузинском аналоге: *სიმართლის მკარგველი კაცი სიცოცხლეს იღვემოკლებსო*. Жизнь глупого человека, согласно одной русской пословице, беспечна (*Дураком на свете жить — ни о чем не тужить*), а согласно другой, безрадостна: *С умом жить — тешишься, а без ума — мучишься*. Жизнь глупого человека – хуже смерти; такое сравнение лежит в основе грузинской пословицы: *ბრიყვი კაცისა სიცოცხლე სიკვდილზე უარესია*. Человек стремится к обогащению, даже в самые критические моменты жизни, гласит русская пословица: *Жизнь висит на нитке, а думает о прибыли*. Та же мысль звучит в грузинском аналоге: *ჭიანჭველას ექვსი დღის სიცოცხლე ჰქონდა და ექვსი თვის სარხოს ეძებდაო*.

Таким образом, сопоставительное исследование пословиц с компонентом «жизнь» в русском и грузинском паремическом фонде, проведенное в русле лингвокультурологического направления, позволило выявить универсальное и национальноспецифическое в них. Сходство или различие может проявляться в аксиологической оценке, тематике паремий, особенностях их образного основания,

ситуативной мотивированности. Эти единицы отражают устойчивые архетипы этнического сознания обоих народов и регулярно воспроизводятся в речи носителей русского и грузинского языков.

Литература:

1. Воркачев С.Г. Лингвокультурная концептология: становление и перспективы // Изв. РАН. Сер. лит. и яз. 2007. Т. 66. №2. С. 13–22.
2. Даль В. Пословицы русского народа: в 3 т. СПб.: Диамант, 1996.
3. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. 1989.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004.
5. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность: от теории словесности к структуре текста: антол. – М.: 1997. – С. 280–287.
6. Словарь русского языка в четырех томах. М.: Русский язык, 1981.
7. ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი. თბ.: 1990.
8. კანდელაკი ა. ქართული ანდაზები. თბ.: საბჭოთა მწერალი, 1959.
9. სახოკია თედო. ქართული ანდაზები. თბ.: 1967.

Sitchinava Nelly

The concept "life" in russian and georgian proverbs: linguocultural aspect

Abstract

The article deals with the linguistic and cultural features of Russian and Georgian paroemias, which include the component "life". The importance of the concept of "life" for speakers of both Russian and Georgian linguistic culture is emphasized. Similarity or dissimilarity the representatives of the concept "life" in the compared languages may manifest itself in an axiological assessment, the subject of Proverbs, the characteristics of their figurative base, situational motivation.

ნელი სიჭინავა

კონცეპტი “სიცოცხლე” რუსულ და ქართულ პარემიებში:

ლინგოკულტუროლოგიური ასპექტი

რეზიუმე

სტატიაში განიხილება ლინგოკულტუროლოგიური თავისებურებები იმ რუსული და ქართული პარემიებისა, რომელთა შემადგენლობაში შედის კომპონენტი “სიცოცხლე”. აღინიშნება კონცეპტ “სიცოცხლის” მნიშვნელობა როგორც რუსული, ასევე ქართული ლინგოკულტურის მატარებლებისთვის. ორივე ენაში კონცეპტ “სიცოცხლის” პარემიული რეპრეზენტანტების მსგავსება და განსხვავება ვლინდება აქსიოლოგიურ შეფასებაში, პარემიების თემატიკაში, მათი ხატოვანი საფუძველის თავისებურებაში, სიტუაციურ მოტივირებაში.

რეცენზენტი: პროფ. ო. გუსევა

გიორგი ყუფარაძე, ციური ახვლედიანი

თბილისი, საქართველო

ფრანგულ და ინგლისურ ეკოლოგიურ ტერმინთა ფუნქციონირების თავისებურებანი

ფრანგული და ინგლისური ენების ეკოტერმინთა სისტემას გააჩნია დიდი სამეცნიერო გამომხატველობა, სიზუსტე და დეფინიციათა დახვეწილობა. ჩატარებული პოლიპარადიგმული ანალიზი მოწმობს, რომ ფრანგული და ინგლისური ენების ეკოტერმინთა სისტემა ავრძელებს აქტიურ განვითარებას, ივსება რა ახალი საკუთრივ ეკოლოგიური დენოტაციებით, ასევე სიტყვათა და გამონათქვამთა ოკაზიონალური ხმარებითაც, სემანტიკური ტრანსფორმაციებითაც, სპეციალური ნაციონალურ-მარკირებული ასოციაციებით, რასაც ხელს უწყობს ეკოლოგიის პრობლემათა სოციალური აქტუალიზაცია.

ჩვენს ნაშრომში, პოლიპარადიგმატულობის თეორიის საფუძველზე, განვიხილავთ ფრანგულ და ინგლისურ ეკოტერმინებს, განვსაზღვრავთ მათ ალომორფულ და იზომორფულ მახასიათებლებს, ასევე მათი ფუნქციონირების თავისებურებებს. ეკოტერმინთა პარადიგმების ანალიზის შედეგად, შეინიშნება იმ საერთო მახასიათებელთა დიდი რაოდენობა, რაც საფუძველად უდევს ფრანგულ და ინგლისურ ეკოტერმინებს; მაგალითად, ფრანგ. **la liste rouge** – ინგლ. **red list**; ფრანგ. **corridor écologique** - ინგლ. **conserved corridor, ecological corridor** და სხვ. ფრანგული და ინგლისური ენების ეკოტერმინთა სისტემას გააჩნია დიდი სამეცნიერო გამომხატველობა, სიზუსტე და დეფინიციათა დახვეწილობა. ეკოტერმინები სრულად არის ასახული ენციკლოპედიურ განმარტებით ლექსიკონებში და ეკოლოგიის თითოეული დარგის სპეციალიზირებულ გლოსარიუმებში, რომლებიც შეიცავენ როგორც ადმინისტრაციულ და საკანონმდებლო ორგანოთა დოკუმენტებში ოფიციალურად აღიარებულ ტერმინებს, ასევე პროფესიონალური ჟარგონისა და პუბლიცისტიკის ერთეულებსაც.

ეკოტერმინები არ არის ერთგვაროვანი; თავიანთი სტრუქტურის მიხედვით, ისინი შეიძლება დაიყოს მარტივ, შედგენილ და რთულ ტერმინებად; ისინი განეკუთვნებიან სხვადასხვა ენობრივ დონეს.

ფრანგულ და ინგლისურ ენებში, ეკოლოგიის ახალი ტერმინები ხშირად წარმოიშვება ორი ფუძის შეერთებით (ფრანგ. **informatique, information + automatique**; ინგლ. **informatics**). ტერმინ-ნეოლოგიზმს შეიძლება ჰქონდეს ე. წ. ადამიანური ფუნქცია და ან გაკილოს, ან რეკლამა გაუკეთოს, მაგალითად, სასარგებლო პროდუქტებს. საკვები პროდუქტების ჯგუფისათვის, რომლებიც იმავდროულად, წარმოადგენენ ექიმების მოერ რეკომენდებულ პრეპარატებსაც, განმაზოგადებელი სახელწოდების შექმნისას, გამოყენებულია სიტყვა **alicament (aliment + médicament)**. იმავდროულად, გამოჩნდა სხვა ნეოლოგიზმებიც (**médicaliment, nutraceutique, nutraceutique**), მაგრამ საფრანგეთისა და კანადის ფრანგულ ენაში ისინი ვერ დამკვიდრდა. ეს მოწმობს ასეთი ნეოლოგიზმების ოკაზონალურ ხასიათს. კერძოდ, კვებეკის პროვინციაში, ჯანმრთელობისათვის სასარგებლო საკვებ პროდუქტებს უწოდებენ **aliment fonctionnel**, რაც წარმოადგენს სრულ კალკირებას ინგლისური ტერმინისა **functional food**.

ფრანგული **poubelle** საკუთარი სახელის ტერმინად გადაქცევის ნათელი მაგალითია: სენის დეპარტამენტის (პარიზის) პრეფექტმა ეჟენ პუბელმა (Eugène Poubelle), 1884 წელს, განკარგულება გამოსცა, რომ საყოფაცხოვრებო და საწარმო ნარჩენები ჩაეყარათ 40 – 120 ლიტრიანი მოცულობის მქონე სპეციალურად განკუთვნილ ყუთებში. ამ ყუთებს მისი სახელი უწოდეს – **poubelle** და ეს სიტყვა 1890 წელს შეტანილ იქნა XIX საუკუნის უნივერსალური ლექსიკონის დამატებით ტომში (“Grand dictionnaire universel du XIXe siècle”).

ამ ერთეულის (ტერმინის) მნიშვნელობის განვითარება უშუალოდ უკავშირდება საფრანგეთის მოსახლეობის შეგნებულობის ამაღლებასა და ეკოლოგიური შემეცნების ფორმირებას. პირველადი მნიშვნელობა – “ნაგვის ყუთი, ურნა” – რეალიზდება ფრანგული ენის სიტყვაშეერთებებში: **descendre la poubelle** (“ნაგვის გატანა”), **mettre / jeter qch à la poubelle** (“რაიმეს გადაგდება, გადაყრა”), **relever les poubelles** (“ნაგვის გატანა”). სახურავიანი ბაკი გადააზრებულია ნაგვისშესაგროვებელ ბაკებში და შეგროვებული ნაგვის გადაზიდვისათვის საჭირო ტრანსპორტულ საშუალებებში: ფრანგ. **camion poubelle** (“ნაგავმზიდვი”) და ფრანგ. **sac-poubelle** (“პლასტიკური პაკეტი ნაგვისათვის”). ინგლისური ექვივალენტური ტერმინებია **waste bin, litter bin, refuse receptacle, trash room**. Современные термины-эквиваленты – англ. **waste bin, litter bin, refuse receptacle, trash room**. ფრანგ. **Poubelle d'immeuble** (“სახლის სანაგვე”), **local à poubelles** (“საკონტეინერო ადგილი”; “პატარა ნაგებობა ნაგვის ბაკების განსათავსებლად”).

სემანტიკის სოციოლოგიური კომპონენტი რეალიზდება ფრანგ. გამონათქვამში **faire les poubelles** (« სილატაკეში ცხოვრება; სანაგვე ყუთებში საკვების ძებნა »).

უარყოფითი შემფასებლური კონოტაცია მთავარია ფრანგულ გამონათქვამებში **jeter qch à la poubelle** (“დაწუნება, წუნის დადება”) და **de qualité poubelle** (« დაბალი ხარისხისა », ხალხურ მეტყველებაში « ძველი ურემი »).

2000 – 2015 წლების პრესის ანალიზიდან, სამეცნიერო და საქმიანი ოფიციალური წყაროებიდან ჩანს, ეკოლოგების პრაგმატიკული ამოცანაა მეცნიერული ფაქტების გადმოცემა და მოწოდება, რომ დავიცვათ გარემო სამყარო. ზოგ შემთხვევაში, მეცნიერების

ზოგიერთი დარგის ტერმინმაც და ასევე საზოგადოდ გამოყენებადმა სიტყვამაც კი შეიძინოს ეკოლოგიური ტერმინის სტატუსი.

ჩატარებული პოლიპარადიგმული ანალიზი მოწმობს, რომ ფრანგული და ინგლისური ენების ეკოტერმინთა სისტემა აგრძელებს აქტიურ განვითარებას, ივსება რა ახალი საკუთრივ ეკოლოგიური დენოტატებით, ასევე სიტყვათა და გამონათქვამთა ოკაზიონალური ხმარებითაც, სემანტიკური ტრანსფორმაციებითაც, სპეციალური ნაციონალურ-მარკირებული ასოციაციებით, რასაც ხელს უწყობს ეკოლოგიის პრობლემათა სოციალური აქტუალიზაცია.

ტერმინოლოგიური სისტემა წარმოადგენს ენობრივი სისტემის ნაწილს და მას აბსოლუტურად დამოუკიდებელი განვითარება არ შეუძლია; ამას მოწმობს ზემოთ წარმოდგენილი ენობრივი ფაქტები.

შიდაენობრივი, პრაგმატიკული, კულტუროლოგიური ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებენ ეკოტერმინის ახალი მნიშვნელობის ფორმირებას, უზრუნველყოფენ აქტუალიზაციის, რესემანტიზაციის მექანიზმს და შესაძლებელს ხდიან, რომ ეკოტერმინი გარდაიქმნას საყოველთაო ხმარების სიტყვად.

ლიტერატურა

Larousse. Le Petit Larousse Compact. Paris, 2004.

Rey Alain. Dictionnaire Historique de la langue française, En 3 vol. Paris, 1998.

Англо-русский экологический словарь. Москва, 2001.

Лингвистический энциклопедический словарь. Москва, 1990.

Giorgi Kuparadze, Tsiuri Akhvlediani

Peculiarities of Functioning of French and English

Ecological Terms

Abstract

The system of ecological terms of the French and English languages has a great scientific expression, accuracy, and refinement of definitions. Having conducted the poly-paradigmatic analysis of the ecological terms of the French and English languages, once again, proves that the given systems of the languages under the analysis are actively developed, permanently enriched and complemented by new ecological denotatives, as well as occasionalisms of words and expressions with semantic transformation, special national-labeled associations which is constantly contributed by social actualization of the ecological problems.

რეცენზენტი: პროფ. მ. მიქაძე

ენათმეცნიერება Языковедение Linguistic

ბელა ჭურჭელაური

ბათუმი, საქართველო

დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სახის შელახვისა და შენარჩუნების აქტების შესწავლის მნიშვნელობა მუქარის ფენომენთან მიმართებაში

აღნიშნულ სტატიაში განხილულია დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები და ასევე სახის შელახველი და სახის შენარჩუნების აქტები მუქარის ენასთან მიმართებაში.

თავაზიანობის საკითხით დაინტერესება მეცნიერულ თუ არა მეცნიერულ წრეებში დღითიდღე იზრდება. ეს იმით აიხსნება, რომ გლობალიზაციის პროცესების დაჩქარებამ და საკომუნიკაციო სისტემების თითქმის სრულყოფილებამდე დახვეწამ ფართო ასპარეზი გაუხსნა ადამიანებს ურთიერთობისათვის. ადამიანები აღარ არიან შეზღუდული მხოლოდ ინტრაკულტურული ურთიერთობებით და მათ ხშირად უწევთ როგორც უშუალო, ისე დისტანციური (ელექტრონული, სატელეფონო) კომუნიკაციის დამყარება უცხო კულტურის მატარებლებთან. წარმატებული კომუნიკაციის ერთ-ერთ მთავარ წინაპირობად კი თავაზიანობის ნორმების დაცვა მოისაზრება.

დადებით და უარყოფით თავაზიანობას, ისევე როგორც სოციალური სახის ცნებას, მუქარის ენის შესწავლის დროს მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს.

ყოველდღიურ ცხოვრებაში, ურთიერთობის ნებისმიერ ასპექტში თითოეული ჩვენგანი მნიშვნელოვან ყურადღებას აქცევს თავაზიანობის ნებისმიერ გამოხატულებას (მაგალითად, ტრანსპორტში ადგილის დათმობა, კარის გაღება ვინმესთვის, შესტებითა თუ ენობრივი საშუალებით კეთილგანწყობის გამოხატვა და სხვა), რომელსაც ჩვენ მიმართ ამჟღავნებენ. ამის საპირისპიროდ არათავაზიანი ქმედებაც არ რჩება საზოგადოებაში შეუმჩნეველი და ხშირად ხდება კრიტიკისა თუ გააკიცხვის საგანი. აღნიშნული ფაქტიდან გამომდინარე ლოგიკურია, რომ თავაზიანობის საკითხის კვლევა ლინგვისტების ყურადღების არეალშიც მოექცა და მისმა შესწავლამ ფართო განვითარება ჰპოვა.

თითოეული ადამიანი სასურველი სახის მატარებელია და სოციალური ინტერაქციის დროს გამოყენებული საკომუნიკაციო აქტები შესაძლოა საპირისპირო მხარისათვის მუქარის შემცველი აღმოჩნდეს. ეს კი მაშინ ხდება, როდესაც აღნიშნული აქტების განხორციელების მიზანი საფრთხეს უქმნის მსმენელის ან მოსაუბრის სახეს.

ენობრივი ურთიერთქმედების შესწავლაში „სახის“ ცნება, როგორც ლინგვისტური ტერმინი, პირველად გოფმანის (Goffman, E., 1967:5) ნაშრომებში გვხვდება, იგი აღნიშნავს, რომ სახესთან პირდაპირ კავშირშია დადებითი სოციალური ფასეულობები (“positive social value”), რომლის შენარჩუნებაც გვსურს სოციალური ურთიერთობების პროცესში.

უარყოფითი, ანუ ნეგატიური სახე ნიშნავს პიროვნების სურვილს იყოს დამოუკიდებელი და თავისუფლად შეძლოს მოქმედება. რაც შეეხება დადებით, ანუ პოზიტიურ სახეს, იგი რადიკალურად განსხვავდება ნეგატიურისაგან და გულისხმობს ადამიანის სურვილს იყოს დაკავშირებული სხვებთან და აცნობიერებდეს, რომ მის სურვილებს, სულ მცირე, ერთი ადამიანი მაინც იზიარებს (Yule, 1996:62, Brown and Levinson, 1987:62).

ბრაუნმა და ლევენსონმა (1987:65-68), იმისათვის, რომ სახის შენარჩუნებისა (FSA = Face Saving Act) და სახის შემლახველი აქტების (FTA = Face Threatening Act) სწორი და ზუსტი კლასიფიცირება მოეხდინათ, თავდაპირველად ერთმანეთისაგან გამოიჯნეს სამეტყველო აქტები, რომლებიც ემუქრება დადებით სახეს იმ სამეტყველო აქტებისაგან, რომლებიც ემუქრება უარყოფით სახეს. შედეგად მათ მიიღეს 4 ძირითადი ჯგუფი:

1. სახის შემლახველი სამეტყველო აქტები (FTAs), რომლებიც ემუქრება მსმენელის უარყოფითი სახის მოთხოვნას;
2. სახის შემლახველი სამეტყველო აქტები (FTAs), რომლებიც ემუქრება მსმენელის დადებითი სახის მოთხოვნას;
3. სახის შემლახველი სამეტყველო აქტები (FTAs), რომლებიც ემუქრება მოსაუბრის უარყოფითი სახის მოთხოვნას;
4. სახის შემლახველი სამეტყველო აქტები (FTAs), რომლებიც ემუქრება მოსაუბრის დადებითი სახის მოთხოვნას.

აღნიშნულის გათვალისწინებითა წარმოვიდგინო ცხრილებს, სადაც სტრუქტურულად გამოხატულია თითოეული ვარიანტი.

ცხრ. №1 ს.ა. (FTAs) , რომლებიც ემუქრება მსმენელის უარყოფით სახეს

სამეტყველო აქტი	სამეტყველო აქტის მიზანი
<ul style="list-style-type: none"> • ბრძანება, თხოვნა • რჩევა • შესხენება • მუქარა • გაფრთხილება 	<p>მოსაუბრის სამომავლოდ გამიზნული განაცხადი, რომელიც გულისხმობს მსმენელზე გარკვეული ზეწოლის განხორციელებას.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • შეთავაზება • დაპირება 	<p>მოსაუბრის სამომავლოდ გამიზნული განაცხადი, რომელიც გულისხმობს პოზიტიური შედეგის დადგომას მსმენელისათვის, თუმცა, მიუხედავად ამისა, მაინც ადგილი აქვს ზეწოლას, რადგან მოსაუბრე ავალდებულებს მსმენელს გადაწყვეტილების მიღებას.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ქათინაურები • შური ან აღშფოთება • ძლიერი უარყოფითი ემოციების (სიძულვილი, ბრაზი) გამოხატვა 	<p>სამეტყველო აქტი, სადაც მოსაუბრე გამოხატავს ძლიერ სურვილს მსმენელისგან საპასუხო სასურველი მოქმედების მიღების მიზნით.</p>

ცხრ. №2 ს.ა. (FTAs), რომლებიც ემუქრება მსმენელის დადებით სახეს

სამეტყველო აქტი	სამეტყველო აქტის მიზანი
<ul style="list-style-type: none"> • უკმაყოფილება / კრიტიკა • შეურაცხყოფა • იმედგაცრუება • საჩივრები / საყვედურები და ბრალდებები • შეწინააღმდეგება / უთანხმოება 	<p>მოსაუბრის განცხადება ემსახურება მსმენელის პოზიტიურ სახეზე უარყოფითი შეფასების გაკეთებას.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ძალადობრივი (უკონტროლო) ემოციების გამოხატვა, რაც ემსახურება მსმენელში შიშსა ან/და სირცხვილის გრძნობის ჩანერგვას; • შევიწროვება, ტაბუდადებულ თემებზე საუბარი, მათ შორის, შეუსაბამო კონტექსტში; • მსმენელისათვის უსიამოვნო ან მოსაუბრისათვის სასიამოვნო განცხადების გაკეთება; 	<p>მოსაუბრის განცხადებები ცხადყოფს, რომ მას არ აინტერესებს მსმენელის დადებითი სახის შენარჩუნება.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • ემოციურად სახიფათო ან ისეთი თემების განხილვა, როდესაც ხშირია აზრთა სხვადასხვაობა და კონსენსუსი რთულად მიიღწევა (პოლიტიკა, რელიგია, უმცირესობები, ქალთა უფლებები და ა.შ.); • თანამშრომლობითი პრინციპის დარღვევა საუბრის დროს: საუბრის შეწყვეტინება ან გულგრილობისა და უინტერესობის გამოხატვა მსმენელის მიმართ; • სტატუსის ან სოციალური მდგომარეობის აღმნიშვნელი ტერმინების გამოყენება მიმართვაში, რაც მსმენელს თავს უხერხულად ან შეურაცხყოფილად აგრძნობინებს. 	
--	--

როგორც ცხრილებიდან ჩანს, ზოგიერთი სამეტყველო აქტი ორივე კლასიფიკაციაში მოხვდა, რადგან ისინი შეიძლება საფრთხის შემცველი იყოს მსმენელის როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი სახისათვის (Brown and Levinson, 1987:69). ასეთია მაგალითად: ჩივილი, საუბრის შეწყვეტინება, მუქარა, ემოციების გამოხატვა, პიროვნულ საკითხებზე საუბარი.

მომდევნო ორ ცხრილში წარმოდგენილია სამეტყველო აქტები, რომლებიც მოსაუბრის სახეზე მოხდენილ ზეგავლენას აღწერს.

ცხრ. №3 ს.ა. (FTAs), რომლებიც ემუქრება მოსაუბრის უარყოფით სახეს

სამეტყველო აქტი	გამოწვეული შედეგი
მადლობის გადახდა	თავის დამდაბლება, ვალდებულების გამოხატვა
მსმენელის მიერ გამოხატული მადლიერების ან ბოდიშს მიღება	უხერხულობის განცდა
შეთავაზების მიღება	მოსაუბრე თავს უხერხულად გრძნობს მიიღოს შემოთავაზება და ამით შეზღუდოს მსმენელის უარყოფითი სახის მოთხოვნა.
არასასურველი (ნაძალადევი) დაპირებებისა და შეთავაზებების გაკეთება	მოსაუბრე საკუთარ თავზე იღებს ისეთი სამომავლო მოქმედების განხორციელებას, რისი სურვილიც არ აქვს და ამან შესაძლოა მსმენელის დადებით სახეზე იქონიოს გავლენა.
მსმენელის შეცდომაზე, ან უხერხულ ქცევაზე ყურადღების გამახვილება	როდესაც მოსაუბრე კომენტარს აკეთებს უსიამოვნო სიტუაციაზე, თვითონ განიცდის უხერხულობას, რადგან ეწინააღმდეგება საკუთარ პრინციპს და ახშობს აზრის გამოხატვის სურვილს

ცხრ. №4 ს.ა. (FTAs), რომლებიც ემუქრება მოსაუბრის დადებით სახეს

ნებისმიერი გონიერი ინტერაქტანტის სურვილი იქნება, რომ თავი აარიდოს ზემოთ

სამეტყველო აქტი	გამოწვეული შედეგი
ბოდიშის მოხდა	საკუთარი თავის დამცირება
ემოციების (სიცილი, ტირილი...) უკონტროლობა	
მანჭვა-გრეხა, სუფელურად მოქცევა და ისეთი განცხადებების გაკეთება რაც წინააღმდეგობაში მოდის საკუთარ სიტყვებთან	
შეცდომის აღიარება, თავის დამნაშავედ ცნობა	

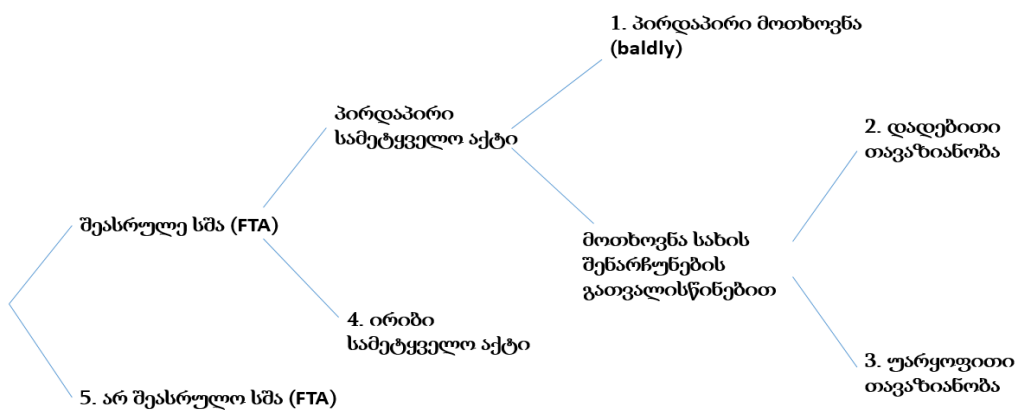
ხსენებულ სახისათვის სახიფათო აქტებს. აქედან გამომდინარე მან, სოციალური სახის, სულ მცირე, სამი მოთხოვნა (face want) მაინც უნდა გაითვალისწინოს:

1. სურვილი, რომ გარკვეული იყოს FTA-ს საკომუნიკაციო მიზანი და შინაარსი;
2. სურვილი, რომ აქტი იყოს წარმატებული და მიზანი მიღწეული;
3. სურვილი, რომ შენარჩუნდეს მსმენელის სახე გარკვეულ დონეზე;

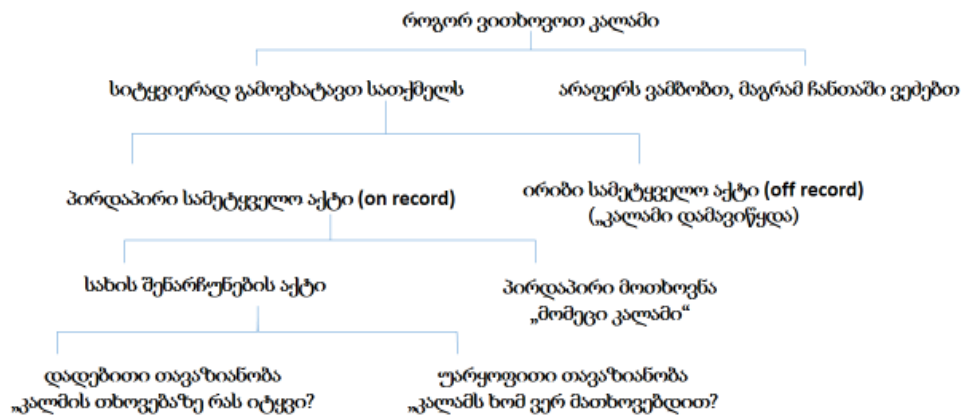
FTA (Face threatening Act)-ების ზემოაღნიშნული კლასიფიკაციის საფუძველზე, ბრაუნმა და ლევისონმა შეიმუშავეს სქემა (იხ. სქემა №1), რომელიც საშუალებას იძლევა მოხდეს ამ აქტების ჯვარედინი კლასიფიცირება და შეირჩეს თავაზიანობის შესაბამისი სტრატეგია სახისკენ მიმართული არასასურველი გავლენის მინიმუმამდე შემცირების მიზნით.

სქემა №1 სახის შემლახველი აქტების განსახორციელებლად საჭირო შესაძლო სტრატეგიები (Possible strategies for doing FTAs)

(პირველწყარო: Brown and Levinson,1987:69)



ბრაუნისა და ლევისონის ამ სქემის მიხედვით ჯ. იულმა პრაქტიკული მაგალითის სახით (სქემა №2) წარმოგვიდგინა, თუ როგორ მუშაობს აღნიშნული სტრატეგიები.



აღნიშნულ სქემაზე ცხადად ჩანს, რომ ერთი და იგივე სამეტყველო აქტი თავაზიანობის სტრატეგიების მიხედვით 5 განსხვავებული ფორმით შეიძლება აიგოს.

პირველი, ყველაზე თავაზიანი ქცევის ფორმა (რომელიც ვერბალურად არ გამოიხატება), გახლავთ უსიტყვოდ კალმის ჩანთაში ძებნა. მიუხედავად იმისა, რომ თავაზიანობის მხრივ ის პირველ ადგილზეა, აუცილებელია გავითვალისწინოთ ამგვარი კომუნიკაციის ნაკლოვანი მხარე, შესაძლოა, მეორე მხარემ ვერ შეძლოს ან შეცდომით მოახდინოს პირველი აქტანტის მიერ გაგზავნილი მესიჯის/გზავნილის დეკოდირება და შედეგად მივიღოთ წარუმატებელი კომუნიკაცია.

მეორე ფორმა უკვე გახლავთ ვერბალური აქტი, რომელიც თავის მხრივ, ორი სახით არის წარმოდგენილი: პირდაპირი (on record) და ირიბი (off record) სამეტყველო აქტი. ამათგან ირიბი სამეტყველო აქტი, როდესაც ვითხოვთ სასურველის მიღებას, მაგრამ ფარულად ან მინიშნებით, უფრო თავაზიან ფორმად მიიჩნევა, ვიდრე პირდაპირი სამეტყველო აქტი. ეს უკანასკნელიც ორ მიმართვას აერთიანებს საკუთარ თავში: სახის შენარჩუნების სამეტყველო აქტსა და პირდაპირ (bold-on record), შეუღამაზებელ მოთხოვნას, რომელიც ჩემი აზრით, თამამად შეგვიძლია მივიჩნიოთ მსმენელის სახეზე შეტევის აქტად.

რაც შეეხება სახის შენარჩუნებისათვის გამიზნულ სამეტყველო აქტს, აქ შესაძლებელია განაცხადი გაკეთდეს ორი გზით: დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის სამეტყველო აქტის შერჩევით; დადებითი თავაზიანობის დროს, ზემოთ მოყვანილ მაგალითში უშუალოდ, მეგობრულად ვითხოვთ კალამს, რაც გარკვეულწილად იწვევს მსმენელის სახის რღვევას, ხოლო უარყოფითი თავაზიანობა დისტანციური კომუნიკაციის ნიმუშად წარმოგვიდგება და ერიდება მიმღების სახის შელახვას.

დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობა, საკმაოდ ფართო მნიშვნელობის მატარებელი სიდიდეებია და მათი ასეთი მწირი დახასიათება, რა თქმა უნდა, სრული სურათის წარმოდგენის საშუალებას არ იძლევა. ეს ორი ტერმინი აერთიანებს სამეტყველო აქტების მთელ სისტემებს, რომლებიც მათი ლოკუციური ელემენტის, ილოკუციური ძალის და პერლოკუციური ეფექტის გათვალისწინების შედეგად შესაძლებელია მივაკუთვნოთ თავაზიანობის ამა თუ იმ კატეგორიას.

აქ წარმოდგენილი თეორიული მასალის განხილვის, ცხრილებისა და სხვა თვალსაჩინოებების გაანალიზების შედეგად, შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ჩვენი საკვლევი ფენომენი - მუქარა - ხორციელდება პირდაპირი მოთხოვნის სტრატეგიის გამოყენებით რომელიც შეიძლება საფრთხის შემცველი იყოს მსმენელის უარყოფითი სახისათვის, რამდენადაც იგი ითვალისწინებს მსმენელისათვის მისაღები, ე.წ. „ჰარმონიული“ მდგომარეობის ხელყოფას.

მაგ.: ირმა ინაშვილი რომან გოცირიძეს: „*ბოლომდე გაგასწორებთ მიწასთან პოლიტიკურად, მორალურად და ზნეობრივად!*“

(<https://www.youtube.com/watch?v=EI1Fxd7A1A> გამოქვეყნებულია: 12/11/2018; მოძიებულია: 01.02.2019)

თუმცა აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ასე ცალსახად და მშრალად, ერთ რომელიმე ჩარჩოში მუქარის სამეტყველო აქტის მოქცევა არასწორად მიმაჩნია. გამომდინარე იქიდან, რომ მუქარა შესაძლებელია განხორციელდეს თავაზიანობის მეხუთე, ირიბი მოთხოვნის (Off-record) სტრატეგიის მეშვეობითაც, როდესაც მუქარა იმპლიციტურია, თუმცა კონკრეტულ სიტუაციაში, გარკვეული სოციოლინგვისტური ცვლადების გათვალისწინებით, მაინც ამოცნობადია. მაგალითად, როდესაც გამოცდაზე პროფესორი ამჩნევს, რომ სტუდენტი ცდილობს გადაწერას, მაგრამ არ უნდა პირდაპირ მიანიშნოს, თუ რა საფრთხე ემუქრება მას ამისთვის ამბობს: „*მეონი ვიღაცას სუფთა ჰაერზე გასეირნება მოუნდა და დავეხმარები, თუ ჭკვიანად არ მოიქცევა?!*“ (ბ.ჭ.)

წინამდებარე განცხადებით პროფესორი ახვედრებს სტუდენტს, რომ ის შეიძლება გამოცდიდან მოიხსნას და უნიშნოდ დარჩეს. თუმცა, როგორც უკვე ზემოთ აღვნიშნეთ, ამ ტიპის სამეტყველო აქტის გამოყენება უმეტეს შემთხვევებში სახიფათოა, რადგან იოლი შესაძლებელია ადრესანტმა ვერ მოახდინოს მიწოდებული ინფორმაციის სათანადოდ გაგება და კომუნიკაცია არ შედგეს.

როგორც ვხედავთ, როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენების მთავარ მიზანს წარმოადგენს, კონკრეტულ სიტუაციაში კონფლიქტის თავიდან არიდება და წარმატებული ურთიერთობის დამყარება კომუნიკანტებს შორის.

ლიტერატურა:

1. Goffman, E. (1967). *INTERACTION RITUAL: Essays on Face-to-Face Behaviour*. Made and printed Offset Litho in Great Britain by Cox & Wyman Ltd, London, Fakenham and Reading.
2. Brown, P. and Levinson, C. S. (1987) *Politeness: some universals in language usage. (Studies in interactional sociolinguistics; 4)*. Great Britain, Cambridge University Press.
3. Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Great Britain, Oxford University Press.
4. <https://www.youtube.com/watch?v=EI1Fxd7A1A> გამოქვეყნებულია: 12/11/2018; მოძიებულია: 01.02.2019

Positive and negative politeness strategies as well as FTAs**Abstract**

The article describes positive and negative politeness strategies as well as FTAs (Face threatening acts) and FSAs (Face saving acts) in regards with the threat phenomenon.

Interest in politeness is constantly increasing in both in scientific and in non-scientific spheres day by day. All this can be explained by the fact of accelerated globalization processes and improving communication systems that has resulted into forming a wide range of communication opportunities for people. Consequently, people are no longer limited to intracultural communication and it has become quite common nowadays to interact with international society both in face and at distance. One of the key preconditions for successful communication is following the basic norms of politeness.

It is not surprising that positive and negative politeness together with the concept of face plays an important part in the studies of threat language since the act of threatening on its own implies the type of communication (verbal or non-verbal) between interactants, when the speaker expresses a demand in order to receive the desired result. At the same time face-threatening and face-saving acts are speech acts, which might cause the damage of one's positive or negative social face-want.

რეცენზენტი: პროფ. ც. ახვლედიანი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნანა გონჯილაშვილი

თბილისი, საქართველო

„ქვეყანა ზეცას, ზეცა ქვეყანას ეკავშირება...“
(აქაკი წერეთლის ლირიკის მიხედვით)

აკაკი წერეთლის ლირიკის შესწავლა ცხადყოფს, რომ პოეტი სამყაროს ჰარმონიულობის იდეას, მიწიერის ზეციერთან მიმართებას, არაერთგზის განასახოვნებს. აქ ბიბლიურ-ქრისტიანული, კონკრეტულად, ევანგელური აზროვნების წესია თავჩენილი.

მიწისა და ზეცის ურთიერთლტოლვა, ამქვეყნიურის ზეამყვანისკენ „გრძნობით სმენის“ წარმართვა-მიპყრობა და არაამქვეყნიურის განცდა წარმოჩინდება ლექსში „ერისთავის ასულს საპასუხოდ“. პოეტი ხატავს ღამის მშვენიერებას, რომელიც ცისა და ქვეყნის მიმართ „სხივმფინარე“ მთვარის ალერსში იხილვება და ერთსულოვნების იდეის წარმოჩენას ისახავს მიზნად –

გამოიღვიძა ცამ და ქვეყანამ,
ვერ აშორებენ ერთმანეთს თვალსა
და თანასწორად, თანხმობით გრძნობენ
შემოქმედების დიადსა ძალსა! [წერეთელი, 2012: 100].

აკაკის ხედვა სავსებით მიჰყვება კოსმიური განსახოვნების პრინციპებს, ცისა და ქვეყნის ჰარმონიულ თანაყოფნას, „ტკბილ-მომღიმარე“ მეგობრულ სიყვარული რომ ესაძირკვლება; ასევე – ცისა და ქვეყნის ერთობაში შემოქმედის „ღიადი ძალის“ „თანასწორად“ და „თანხმობით“ შეგრძნება-აღიარებას.

ყოველივე ზემოაღნიშნულის გასაცნობიერებლად და საწვდომად სამყაროს იერარქიული წყობის პრინციპთა და ყოფიერების სახეობრივი კონცეფციის გათვალისწინება (ყველაფერი რადაცის სახეა) გვმართებს.

არეოპაგიტიკის მიხედვით, მთელი სამყარო იერარქიულ წყობად გაიაზრება. იგი ორი მიმართულებით წარიმართება (ზემოდან ქვემოთ და პირიქით, ქვემოდან ზემოთ) და ერთიან სახეობრივ სისტემას ქმნის. ზეციდან დაღმავალი კიბის სათავეში ღმერთი იხილვება, ყოველი შემდგომი საფეხური წინარეს „ხატია“ და მას აირეკლავს [პეტრე იბერიელი, 1961: 164].

იოანე პეტრიწის თქმით, „თვისდა ხატად წარმოიქმს ყოველი წარმოქმნილი ყოველსა თვისგნით წარმოქმნილსა“ [პეტრიწი, 1937: 71, 35]. რ. სირაძე აღნიშნავს, რომ „კოსმიური განსახოვნება სამი პრინციპით ხდება: ერთის მხრივ, ღვთაებას განასახოვნებს მთელი სამყა-

რო... მეორეს მხრივ, ღვთაების განსახოვნება ხდება იერარქიულად... მესამე გზად შეიძლება გამოვეყოთ ბუნების მოვლენებში სიმბოლურად ღვთაების არეკვლა...“ [სირაძე, 1978: 102].

უპირველეს ყოვლისა, აღსანიშნია, რომ ყოვლისმთლიანობის ევანგელური იდეა პავლე მოციქულის სიტყვებში იკვეთება – „რადთა იყოს ღმერთი ყოვლად ყოველსა შინა“ [1 კორ. 15, 28]. გრიგოლ ნოსელის კი ამბობს, რომ „სამყარო ყოვლისშემძლე ძალის მიერ უცხოდ შეთხზული საგალობელია“. მსგავსად ამისა, ა. წერეთლის თქმით, „აქ ისმის ცის და ქვეყნის ამბავი ერთად შეთხზული... შეზავებული!“ [წერეთელი, 2012: 171].

ზემომოხმობილ საღვთისმეტყველო სწავლებათა თვალთახედვითაა გამსჭვალული ლექსი „სოფიო ამირეჯიბის სახსოვრად“, რომელშიც მთვარისა და ვარსკვლავთ გუნდის არემარესთან „ტკბილი კავშირი“ იხილვება –

და გამსჭვალული
 მით ქვეყნის გული,
 ზეციურ ძალებს თანა მიჰყვება;
 ქვეყანა ზეცას,
 ზეცა ქვეყანას
 ეკავშირება, ეთანახმება! [წერეთელი, 2012: 199].

ლექსში სამყაროს ყოვლისმთლიანობის იდეა ქვეყნისა და ზეცის ურთიერთტოლგვას, „შეკავშირება“-„შეთანახმებას“ წარმოაჩენს. ამგვარი ხილვა მიწიერ საზრუნავს მიჯაჭვული მკითხველის გულისყურს ღვთისაგან ქმნილი მშვენიერებისკენ მიაპყრობს, რამეთუ სწორედ ღვთის ხატადქმნილს ჰმართებს და ევალება მასზე არა მხოლოდ ზრუნვა, მისი მშვენიერების ჭვრეტა და ტკბობა; მით უფრო, რომ გარემომცველი სივრცე თავად „გრძნობს დიად ძალით აღვსებას“ და შვებას, სიტკბოება-ღხენით „გამოფხიზლებას“.

ბუნების ჰარმონიის სურათი მეტად შესაგრძნობია გაზაფხულის მოახლოებისას, რაც აღდგომის ჟამს მოასწავებს და, სიმბოლურად, სამშობლოს ხსენასა და მკვდრეთით აღდგომის რწმენას უკავშირდება –

რაც კი ქვეყნად გაჩენილა,
 უენოა თუ აქვს ენა,
 სულიერს თუ უსულოსა
 საზოგადო აქვსთ დღეს ღხენა! ...
 და იმღერენ საიდუმლოთ
 ერთხმად „მრავალჟამიერსა“ [წერეთელი, 2011: 97].

კოსმიური განსახოვნების პრინციპთა გამოვლენის კვალობაზეა შესაძლებელი აკაკის შემდეგი სტრიქონების წვდომაც –

იღვიძებს და იმოსება
 ათასფერად დღეს ბუნება,
 თითქო იგი „ქრისტე აღდგას“
 თვით შემოქმედს ეუბნება [წერეთელი, 2011: 31].

მოხმობილი ნაწყვეტებში არა მხოლოდ სამყაროს იერარქიული წყობა და მის საფეხურთა „თანასწორობა“-„შეთანახმება“-„შეკავშირება“ ვლინდება, აქ ისმის „ქვეყნის მაყრული“. ღვთიური ძალით გასულიერებული სამყაროს თითოეული წევრი, ღხენით აღვსილნი (საკუთარი ბუნებისდა კვალობაზე) უგალობენ და „ადიდებენ შემოქმედსა“. აქ უნდა მოვიხმოთ „ფსალმუნის“ სიტყვები: „აქებდით სახელსა უფლისასა, რამეთუ მან თქუა

და იქმნეს, თავადმან ბრძანა, და დაეხდნეს. აქედით უფალსა ქუეყანით ვეშაპნი და ყოველნი უფსკრულნი, ცეცხლი, სეტყუა, თოვლი, მყინვარი, სული ნიაფ-ქარისა, რომელნი ჰყოფენ სიტყუასა მისსა, მთანი და ყოველნი ბორცუნი, ხენი ნაყოფიერნი და ყოველნი ნაძუნი; მეფენი ქუეყანისანი და ყოველნი ერნი, მთავარნი და ყოველნი მსაჯულნი ქუეყანისანი, ჭაბუკნი და ქალწულნი, მოხუცებულნი ყრმათა თანა. აქედით სახელსა უფლისასა, რამეთუ აღმაღლდა სახელი მისი მხოლოდსა და აღსარება მისი ზეცასა და ქუეყანასა“ [ფსალმ. 148, 5-13].

იოანე პეტრიწის თქმით, „აქედით მას ცანი და მზე, ყოველნივე ვარსკვლავნი, ქუეყანად და ქუნანი ესე ყოველნი, ბუნებითისა იტყვის აღძვრად ქებისა და არა ორდანიობრივსა“ [პეტრიწი 1937: 212, 21-25]. სასულიერო მოღვაწეები იმასაც განმარტავენ, რომ ქება უპირველესად თვით მაქებელთათვის არის საჭირო – „კაცს რადცა რად უყუარან და აქებენ, მისსა მიმართ მისწრაფენ“ (გიორგი მცირე 1967: 239). შესატყვისად ამისა, სამყაროს წევრთა (სულიერთა და უსულიერთა) უფლის სადიდებელი შესხმა-გალობა თავად მათვე განაწმინდავებს, მათს სრულყოფილებსკენ ღტოლვას განასახოვნებს. ამგვარ გააზრებათ მიჰყვება აკაკის ლექსებში უნივერსუმის საგალობელი.

პოეტისათვის დღე-ღამის თვალწარმტაც სურათთა ერთიანი „სუნნელებით“ ადგება, მის მკვიდრთა სიყვარულით შეხმატბილებული თანაყოფნა ბუნების „ნიჭი“ როდია. იგი „ზენაართ სამყოფისგან“ მოფენილი მადლია, ბუნების თითოეულ წევრს ნეტარებას რომ განაცდევინებს. აქ „ბუნების ქების შესხმა“ შემოქმედის ხოტბა-დიდებას მიემართება –

შემოქმედების სარკვე, ბუნება,

ვინ ჩაგისახა ეგ ძლიერება?..

ნეტავ თუ იყოს ღვთისა ქმნილება,

გჭვრეტდეს და არ ჰგრძნოს მან ნეტარება? [წერეთელი 2010: 18]

არეოპაგიტიკის მიხედვით, ღვთაებას განასახოვნებს მთელი სამყარო, რომლის მშვენიერება ღვთიური მშვენიერებისგან მომდინარეობს („...სახიერების მშვენიერებით განმრავლდების“ – პეტრე იბერიელი 1961: 1, 2). მშვენიერი ისწრაფვის მშვენიერებისაკენ, „ზეშთაარსისაკენ“. ხილული სამყაროს გზით ხორციელდება ზეშთაარსის შემეცნება. შესატყვისად ამისა, აკაკის ლირიკაში სამყარო შემოქმედის ხელოვანების საუფლოა, „სარკვა“, რომელშიც ზეციური „გამონაშუქი“ (მშვენიერება, სიყვარული, სიკეთე) „ჩაისახება“ და აირეკლება – ზეგარდამო მადლსა ჰფენდა

ძალთა ძალი უხილავი.

ცა ქვეყანას, ქვეყანა ცას,

ყურს უგდებდნენ ერთმანეთსა,

მით ორივე შეთანხმებით

ადიდებდნენ შემოქმედსა! [წერეთელი, 2011: 258]

ღვთაებრივი მადლის მიმღებლობის ძალით მიწიერ-ზეციურის „შეთანხმება“, შემოქმედის ქება-დიდებად გამოვლენილი, პოეტისაგან „ამაჟრჟოლი ნეტარების“ მომფენ სამოთხისეულ ნაყოფად აღიქმება, რაც პირველმიზეზთან თანაყოფნის განცდას ბადებს. ამგვარი ხილვის შეგრძნება განწმენდილი ცნობიერების ძალით მიიღწევა (ლექსი „მწუხრი“).

აკაკის ლექსთა განხილვა ცხადყოფს, რომ ბუნების ჰარმონიის, მისი მშვენიერების წვდომა ადამიანში ესთეტიკურ ტკბობას აღძრავს. აღნიშნული პეტრიწის ნააზრევს ეხმიანება – სახეთა გააზრებით სამყაროს შეცნობა პირველმიზეზთან მიმასახლებელია; ყოველივე ეს

კი ადამიანებს სიამოვნებას ანიჭებს. იკვთება აზრიც, რომ „ღვთისა ქმნილებათ“ „შეკავშირებას“ ერთურთის სიყვარული ასაზრდოებს.

წმ.მამათა ნააზრვეის მიხედვით, სამყაროს იერარქიული წყობის საფუძვრთა მიმართების გამომწვევი „ტრფიალება“ – „ყოველი წარმოჩენილი თვისსა წარმომჩენელსა უკუე ეტრფოს“ [პეტრიწი, 1937: 81, 30; იხ. 82, 36-83]. უფალი თავისი ქმნილებების მიმართ უსაზღვრო ტრფიალებას ავლენს, სიყვარულის ძალით მათ თავისკენ იზიდავს. ა. წერეთლისათვის სწორედ სიყვარულია გარემომცველი სამყაროს წვერთა „შემათხმებელი“. სიყვარულის გზით „გაერთხორცდება“, „გაერთხუდდება“ მიწიერი და ზეციერი – „და ნეტარება ცისა და ქვეყნის შეათანსწორა... შეასისხლხორცა!“ [წერეთელი, 2012: 247]. სიყვარულით სუნთქავს მთელი სამყარო –

ზენარე და ქვენარე,

ცხოველი და მცენარე

ყველა ამბობს: „გიყვარდეს,

დასტკბი და გაიხარე!“ [წერეთელი, 2010: 63].

ყოველერების სახეობრივი კონცეფციის კვალობაზე, სიყვარულით გაჯერებული სამყაროს იერარქიული წყობა იხილვება ლექსში „სულიკო“ –

„სამად დაშლილა ის ერთი:

ვარსკვლავად, ბუღბუღ, ვარდათო,

თქვენ ერთმანეთი რადგანაც

ამქვეყნათ შეგიყვარდათ“ [წერეთელი, 2011: 295].

ლექსში „სალამო“ ვარდის „ფშვინვისა“ და ბუღბუღის სტვენის შესმატკბილებულ ტრფობას მთვარე და ზედ „დამფეთქავი“ ვარსკვლავნიც „ემოწმებიან“; მათს ჰარმონიულ კავშირს ღვთიური სიყვარული „იწვევს“ –

ქვეყნიერად გადმოსულა

სასუფეველით სიყვარული!...

იწვევს ყოველ სულიერსა,

რომ მიჰმადლოს სიხარული.

ცა და მიწას შეამყარებს

ბუნებისა ეს ქორწილი...“ [წერეთელი, 2011: 109].

სამყაროს ჰარმონიული ერთიანობა ღვთაების „ერთიანობას“ ავლენს და აღბეჭდავს. ხილული მშვენიერების ჰორიზონტალური ხაზი სიყვარულის ძალით ვერტიკალურს „ეისისხლხორცება“ და პირველმიზეზისაკენ ისწრაფვის, რადგან

სიყვარული კავშირია

ამ ქვეყნის და იმ ქვეყნისა;

იგივეა მაცხოვარი –

„მადლი“ კაცთა გამოსხნისა [წერეთელი, 2012: 87].

ყოველელივე ზემოაღნიშნულის საფუძველზე შესაძლებელია თქმა იმისა, რომ აკაკის „მთელი სამყარო“ კოსმიური განსახოვნების კვალობაზეა საწვდომ-ამოსაცნობი. მოხმობილ ლექსებში სამყაროს იერარქიული წყობის ჰარმონიულობის განსახოვნებისას იკვთება უმთავრესი – ეს მშვენიერება ადამიანს ეძღვნება. ბუნების ძალისხმევა მიმართულია იქითკენ, რომ მიიზიდოს ადამიანის „გული, ცნობა და გონება“; ახილვინოს, შეაგრძნობინოს და შეაცნობინოს „ზეშთაარსის“ სახიერება და ამ გზით – ღვთის ხატობის საზრისი

(დანიშნულება და „საღმრთო ვალი“), რასაც კვლავაც ბიბლიურ სწავლებასთან მიყვაროთ – ადამიანი, ხატი ღვთისა, ღვთიური შესაქმის უმაღლესი სახექმნადობაა და ღვთიური და მიწიერი არსის მთლიანობით, ამ სამყაროში ერთადერთია. მასში მთელი სამყაროს მრავალფეროვნება ირეკლება. ადამიანი არა მხოლოდ საკუთარ ხსნაზეა ორიენტირებული, მას კოსმიური მისია აკისრია – მთელი სამყარო უზენაესისაკენ უნდა წარმართოს [რომ. 8, 19-22].

აკაკის პოეზიაში სწორედ ამგვარი თვალთახედვა ვლინდება – ადამიანის მიზეზით დაცემული ქვეყნიერება ადამიანისვე გათავისუფლების გზით „ხრწნილების მონობისაგან“ თავდახსნას ელის. ლექსში „აღდგომა“ სულიერისა და უსულოს სიხარული ქრისტეს აღდგომის რწმენას უკავშირდება –

იცის, რომ ეს ნიშანია
მკვდრეთით კაცთა აღდგინების
და მით თვისი აღდგომაცა
მომავალი ელხინების [წერეთელი, 2011: 31].

ლექსში „მგოსანი“ აკაკის ლირიკული გმირის და თავად პოეტის საფიქრალ-საზრუნავი ქვეყნისგან ნაგრძობ-გაგებულის დანახვა-შეთვისებაა („ქვეყანამ გული გამიხსნა, – საიდუმლოთა საღარო...“ – წერეთელი, 2012: 11), ბუნების წვერთაგან მიღებული ცოდნის გზით ღვთის ხატობის საზრისის წვდომა და პასუხისმგებლობის შეგნების ამაღლებაა. სამყაროს უდიდესი ძალისხმევის მიუხედავად, აკაკის საწუხარ-სატკივარი ისაა, რომ –

...ეს ციური სიმართლე,
მხოლოდ კაცს არ ეყურება!.. [წერეთელი, 2012: 11]

აკაკი, „როს უკვირდება“ ბუნების შვილთა შესხმა-გალობას, თავადაც განიმსჭვალება ამ გზებით. ლექსში „გედი“ ლირიკული გმირი გედის „უცნაურ“, (რუსთველის სიტყვით – „უცხო“ და „საკვირველ“) გალობას სწორედ მიწიერისა და ზეციურის თანაშეწყვილებით, თანაშეზავებით ხსნის – „შემოქმედების ქებაა,

ცისა და ქვეყნის შემკვრელი...“ [წერეთელი, 2012: 200].

აკაკის ზემომოხმობილ ლექსებში თავჩენილი თემები და პრობლემატიკა მთელი სისრულითაა გაშლილი ლექსში „ქებათა-ქება“, რომელიც ზეცის, მიწისა და ადამიანის საგალობელია. აქ იკვეთება „ტკბილ ნეტარებით შეზავებული“ დრო-სივრცე, ლირიკული გმირის სულში მიდამოს სიტურფე-მშვენიერებით „გამრავალკეცებული ნეტარება“ და ამ გზით მისი ცნობიერების განწმენდა – ბუნების საიდუმლოს „შეტყობინება“, მისი გულის სამოთხისაკენ „უცნაურად“ მიზიდულობა და ზეადსვლა-აღმაფრენის შეგრძნება –

აჰა, ვგრძნობ მეცა,
რომ არის ზეცა,
აღვსილი რაღაც ძალით საგზნობით.
და ეს ქვეყანა,
ყოვლგნით ყველგანა,
თავს უხრის შემქმნელს მადლით საგრძნობით! (წერეთელი 2011: 83)

მიწის ყოველი არსებისაგან უფლის შესხმას „ძალთა დიდებით“ გამსჭვალული ცის კრებული „შექმნათა ქებით“ შეერთვის, ერთიანად კი მათი „შეთხზული“ მღერა „ქებათა-ქებად“ წარმოდგება, რომელიც კაცსაც სწვდება და ღვთის ხატობას შეაცნობინებს –

ბუნების მაყრულს

საქორწილოდ სრულს,
 ეკავშირება, ზე ემატება, –
 და ახლა მეც ვგრძნობ,
 საიდუმლოდ ვცნობ,
 რომ არის კაცში ღვთისა ხატება!.. (იქვე)

ლექსში თვალნათლივთაა გაცხადებული სამყაროს კოსმიური წყობის „შეხმატკბილების“ პროცესი, რომელიც კრებულთა „საქორწილოდ სრულ“ „მაყრულად“ წარმოდგება, რაც შექმნილთა „პატარძლად“ წარმოსახვისკენ გვიბიძგებს და შეუქმნელთან („სიძესთან“) შერთვის მოლოდინად აღიქმება. უზენაესთან „საქორწილო“ მზაობით გამთლიანებული სამყარო ლირიკული გმირისკენ მიიღტვის, რათა მათ უფლის წიაღისაკენ წარუძღვეს. პოეტი გამოკვეთს ამ „ქებათა ქების“ ერთსულოვნების საფუძველს –

შენ, სიყვარულო, ცისა და ქვეყნის
 კავშირო და თან შუამავალო!

შენ, რომლის ერთს წამს, იმ სანეტაროს,

მზა ვარ, სიცოცხლე მთლად ვანაცვალო!.. [წერეთელი, 2011: 84]

„ფრთხვშესხმული“ პოეტის „აღტაცებით სიმთა ჟღერა“ ამ ქებათა-ქებას შეერთვის და „ეთანახება“. მისი თქმით, მხოლოდ ღვთიური ტრფიალებით აღვსილ პოეტს ძალუქს „უცნაურ ჰანგზე ჩახმატკბილება“ და „საშვილიშვილო გალობის“ თქმა. „ქებათა ქება“ კიდევ ერთხელ გააცხადებს, რომ ყოფიერება სიბრძნეზე დაფუძნებული „ცისა და ქვეყნის შემკვერელი“ სიკეთე და სიყვარულია, უმაღლეს მშვენიერებასთან ზიარებაა.

ლიტერატურა:

გიორგი მცირე, 1967: გიორგი მცირე, გიორგი ათონელის ცხოვრება, ძეგლები, II, ილ. აბულაძის რედ., თბ., „მეცნიერება“, 1967.

პეტრე იბერიელი, 1961: პეტრე იბერიელი (ფსევდო დიონისე არეოპაგელი), შრომები, ეფრემ მცირის თარგმანი, გამოსცა, გამოკვლევა და ლექსიკონი დაურთო ს. ენუქაშვილმა, თბილისი: თსუ გამომც., 1961

პეტრიწი, 1937: პეტრიწი ი. განმარტებაი პროკლესთვის დიადოხოსისა და პლატონურისა ფილოსოფიისათვის, ტექსტი გამოსცეს და გამოკვლევა დაურთეს შ. ნუცუბიძემ და ს. ყაუხჩიშვილმა, თსუ გამომცემლობა, 1937

სირაძე, 1978: სირაძე რ. ქართული ესთეტიკური აზრის ისტორიიდან, თბილისი: გამომცემლობა „ხელოვნება“, 1978

წერეთელი 2010: წერეთელი აკაკი, თხზ. სრული კრებული ოც ტომად, ტ. I, თბილისი: ლიტ. ინსტიტუტის გამომც., 2010.

წერეთელი 2011: წერეთელი აკაკი, თხზ. სრული კრებული ოც ტომად, ტ. I, თბილისი: ლიტ. ინსტიტუტის გამომც., 2011.

წერეთელი 2012: წერეთელი აკაკი, თხზ. სრული კრებული ოც ტომად, ტ. I, თბილისი: ლიტ. ინსტიტუტის გამომც., 2012.

“World is Tied to the Heaven and the Heaven is Tied to the World”**(Based on AkakiTsereteli’s Lyrics)****Abstract**

Studying of A.Tsereteli’s lyrics shows that the poet has emphasized many times the idea of the world harmony, relationships between the worldly and heavenly. Here shows up the biblical, Christian, specifically evangelic way of thinking. For clarifying the above, work takes into consideration the principles of hierarchic structure of the world (Dionysius the Areopagite, IoanePetritsi). In certain part of Akaki’s poems, each creature animated by the divine power “praises”, chants and “glory the Creator”. Careful studying of the poems shows that the world is the “mirror” of the Creator’s art, where the beauty, love, kindness of the heavenly is “conceived” and reflected. There is clarified that understanding of the harmony of nature, its beauty causes in individual esthetic pleasure. Akaki’s poetry underlines the idea that the basis of world entirety, connection – concordance of the Lord’s creatures is love (according to the Bible and theological teachings). In the cited poems by AkakiTsereteli, in demonstrating the hierarchic structure of the world and its harmonic nature, the main thing is underlined – this beauty is dedicated to human; the human is a medium between Lord and nature; the human has to orient the entire world to the Lord.

რეცენზენტი: პროფ. ნ. სულავა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

თამარ ვეფხვაძე

სოხუმი, საქართველო

**„ხე ცხოვრებისა“ გოდერძი ჩოხელის მოთხრობაში
„წერილი ნაძვებს“**

წინამდებარე ნაშრომი ეძღვნება განსაკუთრებულ მოვლენას XX საუკუნის ქართულ ლიტერატურაში -- გოდერძი ჩოხელს. „შეიძინე თავი შენი“-- ეს ფრაზა ანტიკური დროიდან ისმის და, სამწუხაროდ, ჯერ კიდევ ვერ შეიძინო საუთარი თავი ღვთის ხატად და სახედ მოვლენილმა ადამიანმა. გოდერძი ჩოხელის მთელი შემოქმედება ხომ ამ მარადიულ პრობლემას ეხმიანება. მისი მიზანია, დაეხმაროს მკითხველს საკუთარი სულის, საკუთარი თავის ძიებასა და რეალიზებაში. გოდერძი ჩოხელი უნიჭიერესი მწერალია, რომელიც არაორდინალური, განსაკუთრებული მოვლენაა ქართულ მწერლობასა და კინემატოგრაფიაში. ასეთი არაორდინალურია მისი ნაწარმოები „წერილი ნაძვებს.“ თუმცა ნაშრომი იწყება სიტყვებით: „მღვრიემდე გაგვიმარჯვას!“ მისივე ნაწარმოებიდან „მოხვევის სადღეგრძელო“. ამ წერილის და, ვფიქრობ, გოდერძი ჩოხელის შემოქმედების მიზანიც ეს არის, დაეხმაროს ადამიანს, შეინარჩუნოს სულიერი წონასწორობა, რომ თითოეულმა ჩვენგანმა „ია-ვარდითამც გალიოს სულეთის ქვეყნისაკენ მიმავალი ამ წუთისოფლის შარავ ზა“.

„ბაღდები სუფთა იბადებიან, ადამიანებს მერე გვემღვრევა სული!“-- ამბობს გოდერძი ჩოხელი თავის პატარა შესანიშნავ მოთხრობაში „მოხვევის სადღეგრძელო“. გვებადება კითხვა: რატომ? რა არის ამის მიზეზი? და ავტორიც გვასუსხობს: „თანდათან ცოდვებით მღვრიე ცხოვრებას ვუერთდებით და იმად...“ იქვე კი აგრძელებს: „მანამ სული სუფთა გვაქვს, გული სუფთა გვაქვს, სუფთა საქმეებს ვაკეთებთ და ისე არ ავიმღვრევით, რო ვეღარ ვგებულობთ, საით მივდივართ, მანამდე გაგვიმარჯვას. მღვრიემდე გაგვიმარჯვას!“ [ჩოხელი, II ტ., 2007: 141]

თვით ჩოხელი, აუღმვრეველი და მშვიდობისმყოფელი, სულ რამდენიმე წლის წინ შეუერთდა სულეთის სამყაროს. მისი ნაწარმოებები ერთი ამოსუნთქვით იკითხება და ჩაგვაფიქრებს ამქვეყნიური ცხოვრების ავ-კარგზე. ავტორის მიზანიც ეს არის... ამ კუთხით გოდერძი ჩოხელის შემოქმედების შესახებ ლიტერატურათმცოდნე, კრიტიკოსი

მანანა კვაჭანტირაძე ერთ-ერთ ინტერვიუში ამბობს: „გოდერძი ჩოხელი მწერალია და ნამდვილი მწერლობის დანიშნულებაც დღემდე ესაა - ადამიანის სულში მაღლის მარცვლები დათესოს, სიკეთის ძალა შემატოს და „ღვთის ხატი“ გამოადვიდოს. ამას პირდაპირაც ათქმევინებს თავის გმირებს და ირიბადაც - „შთაგონების“ ცნობილი ხერხით. ალბათ, გახსოვთ, იგი ხშირად ლაპარაკობს ღმერთზე, ამ სოფლიდან წასვლაზე, ამქვეყნად მოსვლის მიზანზე, ადამიანში ღმერთის წილის განსაზღვრას ცდილობს. მოკლედ, თუკი რაიმეზე წერს, სწორედ ამაზე.“ როგორ შეინარჩუნოს ადამიანმა ჰუმანურობა, როგორ იცხოვროს აუღმვრევლად, როგორ აარიდოს თავი ცოდვებს და როგორ დაიხსნას სული - ეს ის მარადიული კითხვებია, რომლებიც კაცობრიობას აწუხებს დასაბამიდან. იმ დღიდან, როცა აკრძალული ნაყოფის გასინჯვის შემდეგ ადამიანმა შეიძინა დამოუკიდებელი ცნობიერება, მაგრამ დაკარგა ღვთაებრივი ხატი. წუთისოფელი ხომ ადამიანის დროებითი სამკვიდროა. ადამიანმა საკუთარ თავში უნდა აღადგინოს დაცემული ადამი და ამაღლებული, განმდრთობილი ცნობიერებით კვლავ დაემკვიდროს ზეცის სასუფეველში. ძველი საბერძნეთის რელიგიურ-ფილოსოფიურ კერებსაც ეს ჰქონდათ დევიზად: „შეიცან თავი შენი“. მათ მიაჩნდათ, რომ თუ ადამიანი საკუთარ თავს შეიცნობდა,- ეს სამყაროს შეცნობაც იყო. ხოლო რადგან „ლიტერატურაში აირეკლება ერის მრწამსი, ადათ-წესები, ეპოქალური მოვლენები თუ სარწმუნოებრივი იდეოლოგია, ამ „დანალექის“ კვლევა განსაკუთრებით საგულისხმოა [დათაშვილი,2015:4] „ქართული ლიტერატურა, ხომ, ქრისტიანული კულტურის ზედნაშენია და მასაც ერთი უმთავრესი მიზანი აქვს—თითოეულ ჩვენგანს დაეხმაროს, „ია-ვარდითამც გალიოს სულეთის ქვეყნისაკენ მიმავალი ამ წუთისოფლის შარაგზა“ (გოდერძი ჩოხელის ერთ-ერთი პერსონაჟის სიტყვები რომ მოვიშველიოთ) [იქვე]. სწორედ ამიტომ მისი შემოქმედება დატვირთულია პარადიგმული სახეებითა და პერსონაჟებით.

გოდერძი ჩოხელი განსაკუთრებული მწერალია, ის დაიბადა (1954 წ.), ჯერ კიდევ უძრავობის ხანაში, კოლონიური რეჟიმისა და სტერეოტიპული აზროვნების დროს და, შესაბამისად, ძალიან რთული და სახიფათო იყო ასეთ თემებზე წერა. არსებობს მოსაზრება, როცა აზროვნება აკრძალულია, ეპოქის სულის ამოსაცნობად უნიჭო მწერალი უფრო მეტ მასალას იძლევა, ვიდრე ნიჭიერი. უნიჭო მწერალი ქვევრია, რომელსაც მხოლოდ ჩაბახებულის ამოძახება შეუძლია. იგი ეპოქის კონიუნქტურას, დოგმასა და გემოვნებას ფოტოგრაფიულად ასახავს, რაკი თავისი აზრი არ გააჩნია, თუთიყუშივით იმას იმეორებს, რაც ყოველდღე ესმის. ამ გადასახედიდან თუ ვიმსჯელებთ, გოდერძი ჩოხელი უნიჭიერესი მწერალია, რომელიც არაორდინალური, განსაკუთრებული მოვლენაა ქართულ მწერლობასა და კინემატოგრაფიაში. მისი მისტიკური შემოქმედების გაგება არც თუ ისე ადვილია, მეტიც, ზოგჯერ ძალიან რთულიც კია, რადგან ავტორი გამუდმებით „სულეთის სამყაროში“ მოგზაურობს და მკითხველსაც ამოგზაურებს. შეიძლება ითქვას, რომ გოდერძი ჩოხელი ყველაზე სევდიან, მაგრამ მართალ შემოქმედად არის მიჩნეული, რადგან მის ნაწარმოებებში ჩანს დიდი რწმენა და იმედი სულიერი ცხოვრებისა. ერთ-ერთ ლექსში: „მე აღარ წავალ საიქიოში,“ ამბობს:

„ მე დავბრუნდები საიქიოდან,
ვიქნები მზეში, მზის ამოსვლაში...

მაღალი ღმერთის სუნთქვა ვიქნები

სიყვარულს დავთეს ყველას გულებში!" [ჩოხელი, ტ. 4:68]

გოდერძი ჩოხელის მეუღლე ნინო მელაშვილი იგონებს: გოდერძი ხშირად ამბობდა: „როგორ წარმომიდგენია სული? როცა ქართულ სიმღერას ვისმენ, თითქოს წინაპრების სულს ვხედავ, ერთად შეკრულს, აგუგუნებულს, ზეცისკენ მიმავალს... სული ნამგაღს ჰგავს, ჩაჟანგება იცის ნამდვილად, სულ ეკიდება შენი წარსული, არსებობს ყანა, რომ ბოლომდე კარგად მოიმკას, სულს გაფხავება უნდა ქასურით. ქასური საღესი ქვაა, ხოლო გაფხავება გაღესვას ნიშნავს. კარგია, რომ სული გააფხავო, მაგრამ რეცეპტი არ არსებობს, თუ როგორ უნდა იშოვო ის საღესი ქვა. სული მიძიდება წარსულით, იმ ყოფით, რა ყოფაშიც ხარ. სულს თითქოს ჟანგიც ეკიდება. სულიდან ჟანგის მოცილება ალბათ ისევ ღვთის რწმენით უნდა შექდლო. თუმცა არც ესაა მთლად შენზე დამოკიდებული. ხშირად სული ისეთ მდგომარეობაშია, რომ რწმენაშიც მერყეობს, თითქოს ღმერთს შორდება და აღარ იცის, რა ქნას. ხშირად კეთილად მშურს ხოლმე იმ ადამიანების, რომლებიც ალაღად არიან ღმერთს მინდობილნი. მათ უბრალოდ სწამთ და ყველაფერი ისეა, როგორც სწამთ. უბედურებაა, როდესაც იცი, რომ უნდა გწამდეს და მაინც რაღაცა გიშლის ხელს.“

მისნაირ ადამიანებს ყოველთვის უჭირთ, რადგან ღრმა გააზრება ამა თუ იმ პრობლემისა ყველას არ ძალუძს. გოდერძი ჩოხელი იყო იმ იშვიათთაგანი, რომელსაც შეეძლო განსხვავებულად შეეხედა და განსხვავებულად აღექვა ყველაფერი, თუმცა ეს მისთვის, რა თქმა უნდა, უდიდესი ტვირთიც იყო.

მისი პირველი ნაწარმოები 1980 წელს დაიბეჭდა, ეს იყო „წერილი ნაძვებს“ (რომელიც შემდგომ ფილმადაც გადაიღეს). ნაწარმოებს უცნური სიუჟეტი აქვს. მთავარი მოქმედი გმირია ბერი, თუმცა კარგად არ იკვეთება ბერი სახელია თუ წოდება. მას ჰყავს მეუღლე, ქრისტიანული წესით კი ბერს მეუღლე არ უნდა ჰყავდეს. სავარაუდოდ, ბერი--სახელად არის მოაზრებული, თუმცა ესეც შემთხვევითი არ უნდა იყოს. ნაწარმოებში მოქმედება ასე ვითარდება: როგორ უცნაურადაც არ უნდა გვეჩვენოს, ბერს, რომელსაც გული აწუხებს, მხარზე ნაძვი ამოსვლია (ომში დაჭრილა და ტყეში ნაძვის მტვერი ჩაყრია ჭრილობაში). ყველა განიცდის მის მდგომარეობას, ექიმი ურჩევს, გაიკეთოს რაღაც ნემსი, რომელიც გაახშობს ხეს და ბერსაც ეშველება, თუმცა ბერი სასტიკი წინააღმდეგია და მხოლოდ იმაზე ფიქრობს, როგორ გადაარჩინოს ხე. ამისთვის მიდის ბორჯომში, რათა ნაძვმა უკეთესად იგრძნოს თავი, ასეც მოხდა: „უცებ აიყარა ტანი ნაძვმა. ბერი გულ-მკერდში გრძნობდა იმის ფესვებს და წიწვების სახეში მოლაშქვებით ტკბებოდა. ის ახლა ნაძვის ყოველ ნაფიქრალს ხვდებოდა, გრძნობდა, როგორ ელაპარაკებოდნენ ხეები ერთურთს. ბერი ახალ სამყაროს გრძნობდა, გრძნობდას და არა ხილვადს, უჩინარს, იდუმალებით მოცულს. ახლა იმის სხეულში ორი სული იდგა და ეს ორი სხვადასხვა სული ერთურთის შერწყმას ღამობდა“ [ჩოხელი, ტ.1, 2007:40]. რა თქმა უნდა, რთულია მიხვდე, რისი თქმა უნდა ავტორს. ბერი რთული და საინტერესო მხატვრული სახეა, რომელსაც მარადმწვანე ნაძვი მხარზე აქვს და მას სულს უწოდებს, რაღაც სიახლეს, რაღაც ახლის დაბადებას წითელ საუკუნეში... „გრძნობდას და არა ხილვადს“, როგორც მას ავტორი უწოდებს. ადამიანში მიჩქმალული გრძნობადი

სამყაროს გაღვივებას ლამობს გოდერძი ჩოხელი. ნაძვი ამბობს: „აქაურ ტყეებს სიყვითლე შეეპარა. ამათ ძალიან უკვირთ, მე რომ სულ მწვანე ვარ და ფერს არ ვიცვლი. ეს კიდევ არაფერი, მე რომ სიარული შემიძლია, ამაზე მთლად გიჟდებიან, ალბათ ხეციდან მოვლენილი ვგონივარ, ისე მეკრძალებიან.“

მე ვუთხარი მათ, რომ არ ვარ სხვაგნინდან მოსული.

არ დამიჯერეს:

–თუ მიწაზე დაიბადე, რატო შენც ჩვენსავით ფერს არ იცვლი, შენინებს სიარული არ შეუძლიათ, შენ დადიხარ, სადაც მოგესურვება, იქ დგები, თან ჩვენნაირი ფოთლები არ გაქვსო.

რა უნდა ვუთხრა... რით დავაჯერო. წიფელს კიდევ რამეს გააგებინებ, სხვები მთლად ურწმუნოები არიან." აქ აშკარაა ხაზგასმა რწმენასა და ურწმუნობაზე. მარადმწვანე ნაძვი მეტაფორული სახე უნდა იყოს უფლისა, რომელიც არ გაწირა და გაზარდა ბერმა.

საგულისხმოა, რომ ხის სიმბოლიკას განსაკუთრებული დატვირთვა აქვს ქართულ ქრისტიანულ ლიტერატურაში. ლალი დათაშვილი წიგნში „ოლამი ქართულ ლიტერატურაში“ მიიჩნევს, რომ „ხე რამდენიმე ასპექტითაა საყურადღებო: თვითონ ხე, ვარჯითა და ფესვებით, მემკვიდრეობითი კავშირის თვალსაზრისით წარმოჩინდება, საინტერესო და მნიშვნელოვანია „ცხოვრებისა და „კეთილისა და ბოროტის ცნობადის“ ხეების სიმბოლური სახისმეტყველებაც. (ამ სახეს იყენებს ილია ჭავჭავაძეც მოთხრობაში „კაცია ადამიანი?!“). ლ. დათაშვილი მიიჩნევს, რომ ადამიანთა კავშირი უფალსა და ერთმანეთთან შესაძლოა გამოიხატოს „ხის“ სიმბოლოთი. ამ თვალსაზრისით, სამკვარი სიმბოლური გააზრებაა შესაძლებელი:

1. უფალი თვითონაა „ხე“- „ხე ცხოვრებისა“;
2. იგი „რგავს“ ადამიანს;
3. და ყოველი კაცი, როგორც „ხე ვარჯოვანი“, უკავშირდება წინაპრებსა თუ შთამომავლებს" [დათაშვილი, 2015:88].

საინტერესოა რას ეყრდნობა ეს სიმბოლო „უფალი - ხე ცხოვრებისა“. ლ. დათაშვილი იქვე აგრძელებს: „ხე ცხოვრებისა“ თვით უფლის სიმბოლოა. „მამის ძეში მყოფობას გულისხმობს. როგორც ძველ, ისე ახალ აღთქმაში უფალი იესო ხშირად მოიხსენიება, როგორც „ხე“ ან „ყლორტი. ესაია და ზაქარია წინასწარმეტყველები უფალს მოიხსენიებენ განსაკუთრებული სახელით: „მორჩი“.

საშობაო საგალობელში შეჰხარინ ბეთლემს, როგორც ქრისტეს– ცხოვრების ხის" დაბადების ადგილს:

„ბეთლემო, იხარებდ, რამეთუ ხე იგი

ცხოვრებისა შენ შორის აღმოცენდა დღეს" [იქვე].

ასევე, ქეთევან დიდმელაშვილი თავის სადისერტაციო ნაშრომში: „ქრისტიანული სიმბოლიკა I-VI სს. საქართველოში“, წერს: „ხშირად, ქართულ ადრექრისტიანულ ხელოვნებაში, ხეს აბსტრაქტულ სახეს აძლევდნენ, რომელშიც რომელიმე კონკრეტული ხის ჯიშის დანახვა შეუძლებელია. მაგრამ, ასევე ხშირად სიცოცხლის ხეში კარგადაა გამოკვეთილი ხის სახეობა. ასეთთა რიგში ექცევა ვაზი, მუხა – ქრისტიანობაში

მამა-ღმერთის განსახიერება და მარადმწვანე ხეები -- ქრისტეს სიმბოლო." [დიდმელაშვილი, 2010: 125] როგორც ვხედავთ, მარადმწვანე ხეები ქრისტეს სიმბოლოდ არის მიჩნეული.

იმ დროს არაერთი ნაწარმოები დაიწერა, რომლებშიც ჩანდა სურვილი და მისწრაფება სულიერი ცხოვრების აღორძინებისა, ჩანდა ჩუმი მოწოდება საზოგადოების გამოსაფხიზებლად, რასაც დიდი სიფრთხილედ სჭირდებოდა. ასეთი იყო რეზონანიშვილის, ნოდარ დუმბაძის, ანა კალანდაძის, ნაირა გელაშვილის, ჯემალ ქარჩხაძის, გურამ დოჩანაშვილის, ოთარ ჭილაძის და სხვათა ნაწარმოებები. როგორც ზემოთ ვთქვით, მწერალს, შემოქმედს დიდი როლი აკისრია ერის სულიერი ცხოვრების წარმართვაში, მაგრამ ეს როლი კიდევ უფრო მეტად ეკისრება ეკლესიას, რომლის აღორძინებაც ეპოქალური მოვლენა იყო იმ დროს, მრავალსაუკუნოვანი ქრისტიანული ტრადიციების მქონე ქვეყანაში.

ცხადია, ეს ნაწარმოები მცდელობაა ღმერთთან მიახლოებისა, სულიერი საწყისის ძიებისა და ვინ უნდა იყოს ამ დიდ საქმეში პირველი, თუ არა სულიერო პირი, რისი მანიშნებელიცაა გოდერძი ჩოხელის პერსონაჟი--სახელად, ბერი. მოთხრობა „წერილი ნაძვებს" რომ დაკარგული ღმერთის ძიებაა, ადასტურებს შემდეგი ეპიზოდიც:

„სოფლის თავს ერთი ბებერი კაცი ცხოვრობს, არც ცოლ-შვილი ჰყავს იმ კაცს, არც და-ძმები, მარტოა, რაც თავი მახსოვს. ადრე ღმერთი არა სწამდა და სოფელს იმიტომ გამოშორდა სოფლის თავს სახლი აიშენა და შეუვალი ღობე შემოავლო. მთელი თავისი სიცოცხლე ღმერთის გმობაში გაატარა. ახლა მოხუცდა, ჯან-ღონე წაერთვა და სიღარიბემ წელში მოხარა. სამადლოდ თუ ვინმე მიაწვდის პურ-წყალს. ჩამომხმარ სხეულში ცოდვილობს იმისი სული. ყოველდღე ღმერთს ევედრება შეწყალებას... სახლის წინ მუხლებზე დაჩოქილი დგას ხოლმე და ცას შესძახის:

„ ჩამომეშველე, ზენაარო,

ეგ თაღხი კალთა ჩამომაფარე...

წამიყვანე!..

თორემ დავიღალე,

ამ ბნელ მღვიმეში ყოფნით დავიღალე...

და ამ ღოცვის დროს მე თუ დამინახა, აკანკალებული მეხვეწება:

სთხოვე უფალს, ჩამომეშველოს,

სთხოვე, ჩამომეშველოს,

მიშველე, სთხოვეე..."

სულის შემძვრელია ეს მონოლოგი. ბერიც სთხოვს შემწეობას, მაგრამ „არ სჩანს გამკითხავი. იგვიანებს..."

ავტორი ხაზს უსვამს, რომ თხოვნა დაგვიანებულია, ხაზს უსვამს იმასაც, რომ ადამიანის სული თავისას ითხოვს, ადრე თუ გვიან, საწყისს უბრუნდება და უფლისკენ მიიწევს.

ნოდარ დუმბაძე „მზიან ღამეში" წერდა: „ღმერთი ისე ნათელია, ისე ახლობელი, ისე ცხადი და ისე უბრალო, რომ როდესაც ხედავ, არ იცი, რომ ღმერთია, ამიტომ არ წამთ ღმერთი. ღმერთი რომ სხვაგან იყოს, შორს ჩვენგან, ცალკე და მალღა, ღმერთი რომ ჩვენში

არ იყოს, მაშინ ყველა იწამებდა. ამაშია საქმე!.. ღმერთი მაშინ უნდა იწამო, ღმერთის სახე რომ არ აქვს, რომ არ ჰგავს ღმერთს, რომ არ გეუბნება, ღმერთი ვარო..." [დუმბაძე, 1980:223].

„ღმერთი?“-- პირდაპირ კითხულობს ავტორი და პასუხსაც პირდაპირ სცემს: „მე მწამს ღმერთი, რადგან მწამს დედამიწა და რაკი ჩვენ ყველანი დედამიწის ნაწილი ვართ, ალბათ, დედამიწაც ასევე ღმერთის ნაწილია... ალბათ, როგორც დედამიწას შეერთვიან მისგან გამოსული სახეები, თვითონ დედამიწაც შეერთვის ღმერთს.

მე რატომღაც მგონია, რომ ღმერთი ერთია და ამასთანავე იმდენი, რამდენი სახეცა დგას მასში“. გავბედავ და ვიტყვი, რომ ეს განმარტება არის ჩოხელისეული აღქმა უფლისა, ეს იყო იმ ძიების შედეგი, რაც მის სულში ხდებოდა. ერის გამოღვიძლებას ყოველთვის სჭირდება ბიძგი, დიდი შინაგანი ძალა, რომელიც ერისა და უფლის რჩეულებს აქვთ მხოლოდ...

„ რა უნდა გააკეთოს პიროვნებამ იმისთვის, რომ გახარებული იყოს ამა-სოფელსა შინა? უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა გვექონდეს რწმენა, არა ნებისმიერი, არამედ ჭეშმარიტი მართლმადიდებელი სარწმუნოებისა, რომელმაც გადაარჩინა ჩვენი წინაპრები, ჩვენი სამშობლო და რომელსაც ადამიანი მიჰყავს უფალთან, სასუფეველში.

ფიქრობ, აუცილებელია რამდენიმე სიტყვით შევეხოთ ეკლესიის როლს. მუდამ უნდა გვახსოვდეს, რომ ეკლესია იესო ქრისტეს - ღმერთის მისტიური სხეულია და იგი თვით უფლის მიერ არის დადგინებული. „კლდესა ზედა აღვაშენო ეკლესიაჲ ჩემი და ბჭენი ჯოჯოხეთისანი ვერ ერეოდიან მას (მათე 16, 18) - ბრძანებს მაცხოვარი. მხოლოდ მართლმადიდებელი ეკლესიის მადლით არის შესაძლებელი აბსოლუტურ ჭეშმარიტებასთან მიახლება, სულიერი სრულყოფის კიბეზე ამაღლება, ოდენ იგი იცავს განუყოფელი სამოციქულო ეკლესიის რწმენას და ტრადიციებს. წმიდა ირინეოს ლიონელი ამბობს: „სადაც ეკლესიაა, ის სულიწმიდაა და სადაც სულიწმიდაა, იქ ეკლესიაა მისი სრული ჭეშმარიტებით“.

ჩვენ რთულ ეპოქაში გვიხდება ცხოვრება. ბოროტი ყოველნაირად ცდილობს ეკლესიაში განხეთქილებისა და შფოთვის შემოტანას. დღეს მართლმადიდებელ ქრისტიანს დინების აღმა უხდება სვლა, რაც სულ უფრო მეტ წინააღმდეგობებს გვიქმნის, მაგრამ მიუხედავად ყველაფრისა, ჩვენ მაინც უნდა ვიაროთ ამ გზით.

“მე ვაფრთხილებ ჩვენს ხალხს, ჩვენს მორწმუნეთ: იყავით დაკვირვებულნი და ყურადღებიანი: ნუ დაკარგავთ ჭეშმარიტებას, ნუ დაკარგავთ ჩვენს სარწმუნოებას, მიწიერ საცდურზე ნუ გაცვლით მარადიულ ცხოვრებას, თორემ მერე გვიან იქნება...”(სრულიად საქართველოს კათოლიკოს-პატრიარქი ილია II).

საყურადღებოა ნაწარმოების დასასრული: „ბერმა ღრმა ორმო ამოთხარა და შიგ ჩადგა. მერე ნათხარი მიწა შიგნით ჩაიყარა და ხელებით ფეხებში ჩაიტკეპნა წელამდე. იდგა ასე. უკანასკნელი, რაც ბერმა იგრძნო, ის იყო, თუ როგორ შეავსო ორმა სხეულმა ერთი მთლიანი და გახდა ერთსახე, რომელიც წვრილი ფეხებით საოცარი სისწრაფით ჩაებლაუჭა მიწას. ხოლო პირველი, რაც ნაძვმა იგრძნო, ეს მზის ამოსვლა იყო” [ჩოხელი ტ.1, 2007:44].

ორი სიმბოლიკა იყრის ერთად თავს, მარადმწვანე ნაძვი და მარადიული მზე.

„ორი მზე – საცნაური და უცნაური! – ასე განმარტავს მას დავით გურამიშვილი. ერთი მზე – ასტრონომიული პლანეტა და მეორე მზე – უფლის მეტაფორა. საცნაური მზისთვის თვალის გასწორებაც კი ჭირს, ხოლო უცნაური მზის (უფლის) გზა-კვალის ცნობა კიდევ უფრო რთულია: „ო! ღმერთის სიმდიდრეთა და სიბრძნისა და შემეცნების სიღრმე! როგორ ჩაუწვდომელნი არიან მისნი სამართალნი და მიუკვლეველნი მისი გზები!“ [რომაელთა¹², 33]. [ბარბაქაძე, 2014:]

გრიგოლ რობაქიძე პუბლიცისტურ წერილში: „მზის ხანა საქართველოში“ ამბობს: „ასევე შეიძლება გავიხსენოთ სულხან-საბა ორბელიანის განმარტება სიტყვისა „ღმერთი“: „წვა და ხედვა“. ეს განმარტება მზეზეა თითქო გამოჭრილი. მზე იწვის, არ იფერფლება, იწვის და „მზერს“--ანათებს...

მზისგან იშვის სხივი და ნივთიერი იღებს „სახეს“-- იმდენად, რამდენად იგივე სხივმფენია. მხოლოდ სხივის გამოკრთომით ეზიარების ნივთიერი ღვთიურსა: იქცევა „სახიერ“. არც ერთ ენაში არ იხმარება ზედშესრული „სახიერი“ ღვთის მიმართ ისეთი ღრმა მნიშვნელობით, როგორც სწორედ ქართულში. რაც სახიერია, ის ღვთიურია --ასე ვგონებთ ქართველნი.“

მზის სიმბოლიკა არაერთ მწერალსა და პოეტს აქვს გამოყენებული თავის ნაწარმოებში უფლის ან ღვთისმშობლის მხატვრულ სახედ. გავიხსენოთ, მაგალითად, დავით გურამიშვილი: „სახით სიტყვა შვენიერო, სხიო, მზეთა მზის სახეო, ვეძებე და შენი მსგავსი მე აქ ვერცადა ვნახეო..“ [ქართ. ენა და ლიტ-რა, 2012: 359] ან კიდევ:

„დიდება შენდა, დიდება, სახით მზეთა მზეო,

მიუწვდომელო ნათელო, გრძელო ძველო დღეო,

უფალო უფლებათაო, მეფეთ მეუფეო!“ [იქვე]

გავიხსენოთ გალაქტიონიც, რომელიც ღვთისმშობელს მიმართავს:

„ დედაო ღვთისაგ, მზეო მარიამ!“ [ქართ. ენა და ლიტ-რა, 2012: 327]

ცხადია, პირველ შემთხვევაში მზე უფლის მეტაფორაა, ხოლო მეორე შემთხვევაში ღვთისმშობლის. ამ პრინციპით თუ ვიმსჯელებთ, მზე, რომლის ამოსვლაც ნაძვმა იგრძნო, უფალთან მიახლოებას უნდა ნიშნავდეს, თვით მარადმწვანე ნაძვიც მეტაფორული სახეა მარადიულობისა და დაუსრულებელი სიცოცხლისა. ასეთივე მეტაფორას იყენებს გურამ დოჩანაშვილი თავის გენიალურ რომანში „სამოსელი პირველი“, რომლის ერთ-ერთ ეპიზოდში სრულიად უდანაშაულო, ძალადობის მსხვერპლი ბალახისფერი კაცის გარდაცვალების ადგილას მარადმწვანე ფიჭვი ამოდის.

საბოლოოდ, შეიძლება მაინც გაუჩნდეს ვინმეს კითხვა: რას შეეწირა ბერის სიცოცხლე? ჩემი აზრით, აქ სულიერი თვალთა საჭირო და საკითხავიც აღარაფერი რჩება, უფლის შეცნობა დიდ მონდომებასა და ძალისხმევას მოითხოვს, ავტორს სურს გვითხრას, რომ თითოეულმა ჩვენგანმა უნდა გაზარდოს გულში ქრისტე, „რამეთუ ესრეთ შეიყუარა ღმერთმან სოფელი ესე, ვითარმედ ძეცა თჳსი მხოლოდშობილი მოსცა მას, რაითა ყოველსა, რომელსა ჰრწმენეს იგი, არა წარწყმდეს, არამედ აქუნდეს ცხორებაჲ საუკუნოჲ“ [იოანე,3,16].

წმინდა იოანე ოქროპირი ამბობს, რომ ქრისტეს დაბადება შეუძლებელია გააზრებულ იქნეს ადამიანური ლოგიკით. ეს არის სასწაული, რომელიც აღემატება ადამიანის გონებას. „ნუ შეშინებთ: როგორ მოხდა სასწაული? რამეთუ, როდესაც ბრძანებს უფალი, ბუნება მხოლოდ მორჩილებს; მან ინება და შეძლო, მოვიდა და გვიხსნა! ღვთის ნებამ არ იცის, რა არის წინააღმდეგობა და არსებული უწინარეს ყოველთა საუკუნეთა - დღეს ხორციელდება!“ მაგრამ ღვთის განხორციელების საიდუმლო გასაგები ხდება მისთვის, ვისი გულიც გამთბარია რწმენითა და სიყვარულით, იმიტომ, რომ ეს სიყვარულის საიდუმლოა. სიყვარულის საიდუმლო გაუგებარია იმათთვის, ვისაც არ ძალუძს რწმენა და სიყვარული, მაგრამ გასაგებია მათთვის, ვისაც ძალუძს თავისი სიყვარულით უპასუხოს ჩვენს მოყვარულ უფალს [საშობაო ეპისტოლე, 1980].

თავის გმირებს შორის გაზრდილი გოდერძი ჩოხელი ამბობდა:

„ეს ჩემი სულის ლოცვებია, სიმარტოვეში დავწერე. მინდოდა რაღაცით გამეთბეთ. ღმერთო შემიხედ! ისე ვილოცე, როგორც შევექელი“ [ჩოხელი 4, 2007: 3].

და ბოლოს, „ადამიანები იმიტომაც ბერდებიან, რომ, სხვა ყველაფერთან ერთად, თანდათანობით აკლდებათ სიტბო: მშობლების სიტბო, შვილების სიტბო, შეყვარებულის სიტბო, მეგობრებისა და ახლობელი ადამიანების სიტბო და, რაც მთავარია, იმედის სიტბო. ადამიანს დაბადებიდან სულ თან დაჰყვება იმედის სიტბო, ფიქრობს, რომ ერთხელაც იქნება... მაგრამ რაკი ის რაღაც ამ ქვეყანაზე თურმე არ ხდება, ნელ-ნელა, რაც წლები გადის, თანდათანობით ქრება იმედის სიტბო და, მართალია, სიკვდილამდე მაინც ღვივის მისი ნაპეწკლები ადამიანის სულში, მაინც საზარელია სიმარტოვის ჟამს საიდანაც მონა ქროლის ამაოების ქარი. [ჩოხელი 2, 2007: 35].

ლიტერატურა:

- 1 ბარბაქაძე ც., „მზის მეტაფორები“ 25 მარტი, 2014წ. (გამოყ. 11 ივნისი, 2018წ)
- 2 დათაშვილი ლ., „ოლამი ქართულ ლიტერატურაში“, თბ., 2015.
3. დიდმელაშვილი ქ. „ქრისტიანული სიმბოლიკა I-VI სს. საქართველოში“, სადისრტაციო შრომა, თსუ, თბ., 2010.
4. კვაჭანტირაძე მ., „სიტყვა გოდერძი ჩოხელის შემოქმედებაში“ www.Georoyal.ge
5. რობაქიძე გ., „მზის ხანა საქართველოში“, ბურუსი 30.05. 2009. 9გამოყ. 11 ივნისი, 2018.
6. ქართული ენა და ლიტერატურა, როდონაია ვ., არაბული ა., ნაკუდაშვილი ნ., ხუციშვილი მ., „სწავლანი“ 2012წ.
7. ქართული ენა და ლიტერატურა, როდონაია რ., გიგინეიშვილი მ., გრიგოლაშვილი ლ., „სწავლანი“, 2012წ.
8. ჩოხელი გ., თხზულებანი ხუთ ტომად, ტ. I, „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007წ.
9. ჩოხელი გ., თხზულებანი ხუთ ტომად, ტ. II, „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007წ.
10. ჩოხელი გ., თხზულებანი ხუთ ტომად, ტ. III, „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007წ.
11. ჩოხელი გ., თხზულებანი ხუთ ტომად, ტ. IV, „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007წ.

Tamar Vepkhvadze

“Cheers to Us till We Stay Clean” Goderdzi Chokheli – “A Letter to the Firs!”**Abstract**

The current work is dedicated to a particular phenomon of XX century Georgian literature - Goderdzi Chokheli. “Know Your Self” – has been heard since the antic times and to our great sorrow a human – the one born as an image of God, cannot still know oneself. All the works by Goderdzi Chokheli consider this eternal problem. Their purpose is to help people to find his/her self and soul. Goderdzi Chokheli is the most talented writer and an extraordinary representative of Georgian literature and cinematography. His work “A Letter to the Firs!” is also extraordinary. Though the work starts with the words: “Cheers to Us till We Stay Clean” from his own work “Mokheve’s Tost”. The aim of this letter as well as of all Goderdzi Chokheli’s creations is to help a human to keep the inner balance so that each of us could end the road from this world to that one easily.

რეცენზენტი: პროფ. კ. კორენოვსკა

ტიპიკონების შესწავლის ისტორიიდან

Τύπος ბერძნულია და ქართულად “სახეს”, “ხატს” ნიშნავს. ეს არის ღვთისმსახურების ყველასთვის სავალდებულო წესი, წესდება. იმის მიხედვით, რომელი ეკლესიის ტრადიციებს მიჰყვებოდა, ქართული ეკლესია შესაბამის ტიპიკონს თარგმნიდა სახელმძღვანელოდ.

ტიპიკონი ორგვარია: სამრევლო ან მსოფლიო და სამონასტრო. სამრევლო ტიპიკონიც ორი სახისაა: იერუსალიმისა ან ქრისტეს საფლავისა და კონსტანტინეპოლისა – აიასოფის ან დიდი ეკლესიისა.

სამონასტრო ტიპიკონებია: პალესტინური – საბაწმიდისა; კონსტანტინეპოლის – სტოდისა მონასტრისა და ათონის, მთაწმიდისა.

ქართული ეკლესია V-X საუკუნეებში მიჰყვებოდა იერუსალიმურ წესს, X-XII –ში – კონსტანტინეპოლისას, XII-XVIII-ში - საბაწმიდისას (პარალელურად XIV-XV საუკუნემდე მოქმედებდა გიორგი მთაწმინდლის “დიდი სვინაქსარიც”).

“წმიდა ნინოს ცხოვრებაში” აღნიშნულია, რომ მირიან მეფემ მოქცევის შემდეგ “წარავლინნა მოციქულნი და წიგნი ნინოდისი საბერძნეთად, მეფისა კონსტანტინესსა, თხოვად მდღელთა... ხოლო მეფემან წარავლინნა ეპისკოპოსი იოვანე და ორნი მღვდელნი და ერთი დიაკონი და ხატი მაცხოვრისად“ (ძეგლები, 1963-64: 85-86). სავარაუდოდ, უკვე ამ დროიდან უნდა დაწყებულიყო ღვთისმსახურებისათვის საჭირო წიგნების თარგმნა და აქედანვე ჩაისახა ლიტურგიკული მწერლობა. ყოველ შემთხვევაში, V საუკუნეში, იაკობ ცურტაველის “შუშანიკის მარტვილობაში” მოხსენიებულია, რომ ქართულ ენაზე უკვე არსებობდა სახარება, პავლეს ეპისტოლენი, დავითნი და წმინდანთა ცხოვრებანი. ამას არა მხოლოდ ავტორისეული ცნობა მოწმობს, არამედ ციტატები ამ წიგნებიდან. მაგალითად, ფსალმუნიდან, პავლეს ეპისტოლეებიდან და ა.შ. ამ მხრივ, ძალზე მნიშვნელოვანია პალესტინის უდიდესი ღვთისმსახურების საბა განწმინდლის “ანდერძი” 532 წლისა, რომლიდანაც ჩანს, “რომ ქართველებს VI საუკუნის დასაწყისს უკვე ჰქონიათ თავიანთ დედაენაზე სახარება, სამოციქულო, ჟამნი, სამხრისად, 1, 3, 6 და 9 ჟამნი. ცხადია, ყოველივე ეს VI საუკუნის დასაწყისში ვერ განხდებოდა, ადრე შემუშავდებოდა“ (კეკელიძე, 1980: 39).

VI საუკუნის ბოლოსთვის საქართველოს ყველა ეპარქიაში წირვა-ლოცვა ქართულად სრულდებოდა, რამაც თანდათან საფუძველი ჩაუყარა ქვეყნის ერთიანობას.

ქრისტიანულ ეკლესიაში არსებობს განსაზღვრული ყველასთვის სავალდებულო წესი ღვთისმსახურებისა Τύπος – “სახე, ხატი, მაგალითი” – ტიპიკონი, რაც ღვთისმსახურების ძირითად მიმართულებას ასახავს. არსებობს სამრევლო ანუ მსოფლიო და სამონასტრო ტიპიკონები. სამრევლო ტიპიკონები ლიტურგიკული ხასიათისაა, - რომელ დღეს რა უნდა წაიკითხოს და იგალობოს მღვდელმა, დიაკონმა, მედავითნემ, მგალობლებმა, - სამონასტრო კი – ლიტურგიკული და ყოფითი, - ზუსტადაა გაწერილი ზოგადცხოვრებულთა დღის ყოველი წუთი და ასახავს ღვთისმსახურების ძირითად მიმართულებას. იმის მიხედვით, თუ რომელი ეკლესიის ტრადიციებს მიჰყვებოდა, ქართული ეკლესია შესაბამის ტიპიკონს თარგმნიდა. ცნობილია ორგვარი სამრევლო ტიპიკონი: იერუსალიმის – ქრისტეს საფლავისა და მეორე - კონსტანტინეპოლისა – აია-სოფიისა, ანუ დიდი ეკლესიისა. სამონასტრო ტიპიკონები კი სამი სახისაა: საბაწმიდისა – პალესტინური, სტოდისა – კონსტანტინეპოლური და მთაწმინდური – ათონისა. ისინი ძირითადად ერთნაირია, მაგრამ ნიუანსებით განსხვავდებიან.

V-VIII საუკუნეებში ქართლში მოქმედებდა ღვთისმსახურების იერუსალიმური წესი. პირველი ლიტურგიკული წიგნებიც იერუსალიმიდან მივიდეთ. ესენია: იერუსალიმური ლექციონარი, იაკობის ჟამისწირვა, მრავალთავი და ჰიმნოგრაფიული მასალის შემცველი უძველესი იადგარი, რომლის ბერძნული ანალოგი არ შემონახულა, მაგრამ ქართულში სინურ იადგარში (Sin. 11, 17v) დაცულია მისი ბერძნული სახელწოდება “ტროპოლოგონი”, რომელიც იადგარის ტიპისა იყო. ხელნაწერის აშიაზე წარწერილია: “იადგარი ტროპოლოჯინ”, რაც მათ იდენტობას მიუთითებს.

თავდაპირველად ღვთისმსახურებისთვის სულ რამდენიმე წიგნი გამოიყენებოდა, შემდეგ კი მათგან სხვადასხვა კრებული აღმოცენდა. ამჟამად გამოიყენება: სახარება, სამოციქულო, მოციქულთა ეპისტოლენი, პროფტოლოგონი (საწინასწარმეტყველო), დავითნი, თთუენი ათორმეტნი, მარხვანი, ზატიკი, ჟამნი, სვინაქსარი, ტიპიკონი, სიტყვანი, ლოცვანი, კონდაკი ან ჟამისწირვა, კურთხევანი და დიდ დღესასწაულებში წასაკითხი წიგნები, აგრეთვე ქართულ ლიტურგიკულ პრაქტიკაში გავრცელებული გულანი – კრებული, რომელშიც ყველა საღვთისმსახურო წიგნია თავმოყრილი და ძალიან დიდი ზომისაა.

ჩვენში სხვადასხვა დროს სამნაირი სამონასტრო ტიპიკონი მოქმედებდა. პირველი იყო პალესტინური, რადგან ქართული ეკლესია X საუკუნემდე პალესტინის ლიტურგიკულ პრაქტიკას მიჰყვებოდა. ამას ადასტურებს არა მხოლოდ მთლიანად ან ნაწილობრივ შემორჩენილი ტიპიკონების თარგმანები, არამედ “გრიგოლ ხანცთელის ცხოვრებაც”: „ნეტარმან გრიგოლ განაწესა წესი თვისა ეკლესიისა და მონასტრისა, სიბრძნით განსაზღვრებული და მეცნიერებით გაბრწყინებული და ყოველთაგან წმიდათა ადგილთა გამორჩევით შეკრებული” (ძეგლები, 1963-64: 265), რასაც საფუძველად საბაწმიდის განგება დაუდო. სამწუხაროდ, ეს ტიპიკონი არ შემოგვრჩენია, დაიკარგა ისევე, როგორც ძველი საქართველოს ფარგლებში არსებულ მონასტერთა ტიპიკონები. დღემდე მოღწეულია მხოლოდ ერთადერთი, ვაჰანის ქვაბთა ტიპიკონი, ისიც, სამწუხაროდ, ნაკლები, მაგრამ მაინც ძალიან მნიშვნელოვანი იმდროინდელი სამონასტრო ცხოვრებისა და ისტორიის შესასწავლად.

იერუსალიმური ტიპიკონი საქართველოში X საუკუნის ბოლომდე მოქმედებდა. ამ დროისათვის ათონის ნახევარკუნძულზე აქტიურად მკვიდრდებოდნენ განდევნილები, მათ შორის ქართველებიც. 978-83 წლებში აშენდა ცნობილი ივერიის ღვთისმშობლის ქართველთა მონასტერი, რომლის პირველი წინამძღვარი წმ. იოვანე მთაწმინდელი გახლდათ. მან, იგრძნო რა აღსასრული, “ყოველი ჰელმწიფებად და უფლებად მამასა ეფთუმეს მისცა, რადთა, რომელიცა განგებად და წესი ენებოს, იგიცა დაუდვას მონასტერსა და მას ზედაცა განკანონოს” (ძეგლები, 1967: 57). მანაც, ვითარცა იყო “სავსე ზეგარდმოთა მადლითა, ეგრეთვე საღმრთონი წესნი და განგებანი დაესხნეს მონასტერსა თვისსა: პირველად წესნი ეკლესიისანი და განგებანი ყოველისა წელიწდისანი, ვითარ წერილ არს დიდსა მას სუნაქსარსა სრულებით და დაუკლებლად“ (ძეგლები, 1967: 69). საეკლესიო ღვთისმსახურების ლიტურგია დიდი სვინაქსარის მიხედვით იმართებოდა, ხოლო “იოვანესა და ეფთუმეს ცხოვრებაში” მოცემული 42 მუხლი ყოფით სამონასტრო ცხოვრებას არეგულირებს. ამ დროისთვის ქართული ეკლესია კონსტანტინეპოლის ეკლესიას დაუახლოვდა და წმ. ექვთიმე მთაწმინდელმაც სახელმძღვანელოდ აირჩია წმინდა ქალაქის, აია-სოფიის საპატრიარქო ტაძრის ტიპიკონი “მცირე სუნაქსარი”, ხოლო 1042 წელს იგივე ტიპიკონი სრულად თარგმნა წმ. გიორგი მთაწმინდელმა. ესაა “დიდი სუნაქსარი”, რომელშიც განავრცო ჰაგიოლოგიური ნაწილი, შეიტანა სტოდიელთა სამონასტრო ტიპიკონის, ათონის მთის ათანასეს ლავრის ტიპიკონის ელემენტები და მასში ქართული მასალაც ჩართო.

XII საუკუნის დასაწყისში არსენ ბერს, იგივე არსენ იყალთოელს, უთარგმნია პალესტინური, საბა განწმენდილის მონასტრის ტიპიკონის სვიმეონწმინდური ვერსია და იოვანე ქართლის კათალიკოსთან ერთად დავით აღმაშენებლისთვის შეუთავაზებიათ, ეს წესი დაემკვიდრებინა მის მიერ ახლად აგებულ შიომღვიმის დედაღვთისას ეკლესიისა და მთელი მონასტრის საღვთისმსახურო სახელმძღვანელოდ. დედანი ჩვენამდე არ შემონახულა. არსებობს XIII საუკუნის შუა ხანებში მისგან გადაწერილი ხელნაწერი (H-1349). არსებობს ამ ტექსტის შემცველი გვიანდელი ხელნაწერებიც, სულ 18. მათი ტექსტები საინტერესოა ლიტურგიკული და, საზოგადოდ, ლიტურატურულ-ენობრივი თვალსაზრისით.

სვიმეონწმინდური ტიპიკონით ღვთისმსახურება მთელ საქართველოში გავრცელდა. მისი ხელნაწერები შემორჩენილია უცხოეთშიც, სინას მთაზე (Sin.83) და იერუსალიმში (Jer.146, Jer.150). ამ ტიპიკონით ხელმძღვანელობდა თამარის კარის ეკლესიაც.

საბაწმინდურმა ტიპიკონმა შეავიწროვა წმ. გიორგი მთაწმინდელის “დიდი სუნაქსარი” და საბოლოოდ მხოლოდ XIV–XV საუკუნეებში დაიჭირა მისი ადგილი. იგი გამოიყენებოდა ქართულ ღვთისმსახურებაში XVIII საუკუნის ნახევრამდე, როდესაც ის სლავეური ტიპიკონის მიხედვით შეასწორა საქართველოს მაშინდელმა კათალიკოს-პატრიარქმა ანტონ I-მა.

აუცილებელია, აღვნიშნოთ ე.წ. “ქტიტორული” ტიპიკონებიც. ხშირად დიდგვაროვანი ერისკაცები აშენებდნენ მონასტრებს, (როდესაც სურდათ, რომ იქ ბერად შემდგარიყვნენ, როგორც იოვანე-თორნიკე ათონზე, ან საკუთარ საძვალედ, მაგ., გრიგოლ და აბაზ ბაკურიანები), დიდ ქონებას სწირავდნენ და სახელმძღვანელოდ თავიანთ შერჩეულ ტიპიკონს უდებდნენ. ასეთი შემთხვევები ბევრი იყო საქართველოშიც. კერძოდ, “ილარიონ ქართველის ცხოვრება“ (ძეგლები, 1967), „გრიგოლ ხანცთელის ცხოვრება“ (ძეგლები, 1963/1964), “ცხოვრება იოვანესი და ეფთუმესი” (ძეგლები, 1967), შიომღვიმის მონასტრისადმი მიცემული დავით აღმაშენებლის “ანდერძი”

(სილოგავა, 2003), პეტრიწონის ქართველთა მონასტრის ტიპიკონი (შანიძე, 1986), მხარგრძელისა, “განგებად ვაჰანის ქვაბთა მონასტრისაჲ“ (მუსხელიშვილი, 1939).

ეს ტიპიკონები მეტად მნიშვნელოვანია საეკლესიო ცხოვრების შესასწავლად. ა. შანიძე აღნიშნავს, რომ პეტრიწონის ტიპიკონის “ქართული ტესტი მეტად მნიშვნელოვანი ძეგლია ქართული სალიტურატურო ენისა. იგი შედგენილია XI საუკუნეში და ძირითადად ძველი ქართული ენის ნორმების თანახმად არის დაწერილი, თანაც შიგ მდიდარი ლექსიკური მასალაა წარმოდგენილი“ (შანიძე: 125-138).

სამწუხაროდ, დასახელებული ქტიტორული ტიპიკონებიდან სრულად მხოლოდ პეტრიწონის ტიპიკონის ქართული და ბერძნული ტექსტებია შემორჩენილი.

ბერძნული “ტიპიკონის” ბადალი “გრიგოლ ხანცთელის ცხოვრებაში” არის “წესი საღმრთოჲ” (ძეგლები, 1963/1964: 264) “იოანესა და ეფთჳიმეს ცხოვრებაში” - “განგებად და წესი” (ძეგლები, 1967: 57); პეტრიწონის ტიპიკონში გრიგოლ ბაკურიანის ძესთან: “წესი განგებისაჲ“ (შანიძე, 1986: 36, 1); “გუჯარი განსაგებელისაჲ, რომელ არს ტიპიკონი, (იქვე, თავი 39), “განსაზღვრებაჲ საკრებულოდ და მცნებაჲ კანონისაჲ (იქვე, 6); ვაჰანის ქვაბისას “განგებად” და “ძეგლი და განგებაჲ”.

ლიტერატურა:

1. განგება ვაჰანის ქვაბთა მონასტრისა (XIII ს.), გამოსცა ლ. მუსხელიშვილმა; ტფილისი, 1939.
2. გიორგი მთაწმინდელი, იოანესა და ექვთიმეს ცხოვრება. ძველი ქართული აგიოგრაფიული ლიტერატურის ძეგლები. ილ. აბულაძის რედაქციით. ტ. II. 1967.
3. გრიგოლ ბაკურიანის ძის ტიპიკონი, ქართული და ბერძნული რედაქცია. გამოსცა, შესავალი, გამოკვლევა, ლექსიკონი, საძიებელი, ფოტოპირები დაურთო ს. ყაუხჩიშვილმა. გეორგიკა. ტ. V. თბილისი, 1969.
4. გრიგოლ ხანცთელის ცხოვრება. ძველი ქართული აგიოგრაფიული ლიტერატურის ძეგლები. ილ. აბულაძის რედაქციით. ტ. I. «მეცნიერება», თბილისი, 1963.
5. დავით აღმაშენებლის ანდერძი შიომღვიმის მონასტრისადმი. გამოსაცემად მოამზადა, გამოკვლევა, ლექსიკონი და ფოტომასალა დაურთო ვ. სილოგავამ. «ნეკერი», თბილისი, 2003, 2010.
6. დიდი კურთხევანი, გამოსაცემად მოამზადა, გამოკვლევა და სქოლიოები დაურთო ვ. ჭელიძემ, დოგმატურ-სადოქტრინულ სერია, 4, თბილისი, 2002.
7. ი. იმნაიშვილი, სინური მრავალთავი. გამოკვლევა და ლექსიკონი. 1975.
8. თ. ჟორდანია, «ისტორიული საბუთები შიომღვიმის მონასტრისა და «ძეგლი» ვაჰანის ქვაბთა; ტფილისი, 1896.
9. სინური მრავალთავი 864 წლისა, წიგნი გამოსაცემად მოამზადეს კათედრის წევრებმა ა. შანიძის რედაქციით, წინასიტყვაობით და გამოკვლევით, სერია: ძველი ქართული ენის კათედრის შრომები. თბილისი, 1959.
10. ტიპიკონი შიომღვიმის მონასტრისა; XIII საუკუნის ხელნაწერის მიხედვით გამოსაცემად მოამზადეს ე. კოჭლამაზაშვილმა და ე. გიუნაშვილმა. თბილისი, 2005.
11. უძველესი იადგარი, გამოსაცემად მოამზადეს, გამოკვლევა და საძიებლები დაურთეს ე. მეტრეველმა, ც. ჭანკიევმა და ლ. ხევსურიანმა. თბილისი, 1980.

12. ქართული ლექციონარის პარიზული ხელნაწერი (ძველი და ახალი აღთქმის საკითხავები), ტ. I, ნაწილი I, ა. შანიძის რედაქციით. ტექსტი გამოსაცემად მოამზადეს კ. დანელიამ, სტ. ჩხენკელმა და ბ. შავიშვილმა. გამოკვლევა და ლექსიკონი დაურთო კორნელი დანელიამ. თსუ გამომცემლობა, თბილისი, 1967.

13. ა. შანიძე, ქართველთა მონასტერი ბუღგარეთში და მისი ტიპიკონი. ტიპიკონის ქართული რედაქცია. ერთვის აკაი შანიძის წინასიტყვაობა, გამოკვლევა, ლექსიკონი, საძიებელი; ძველი ქართული ენის ძეგლები, 13. გამომცემლობა «მეცნიერება», თბილისი, 1971.

14. ა. შანიძე, ქართველთა მონასტერი ბუღგარეთში და მისი ტიპიკონი. ტიპიკონის ქართული რედაქცია. თხზულებანი თორმეტ ტომად. ერთვის რუსული თარგმანი, გამოკვლევა, ლექსიკონი და საძიებელი; პეტრიწონის მონასტრის ფოტოები და ხელნაწერის ფოტოპირები. ტ. IX. თბილისი, 1985.

15. ა. შანიძე, ხანმეტი ლექციონარი, თბილისი, 1944.

16. ჭილ-ვეტრატის იადგარი. გამოსცეს და გამოკვლევა დაურთეს ა. შანიძემ, ა. მარტიროსოვმა და ა. ჯიშიაშვილმა, თბილისი, 1977.

Salome Zviadadze

From the history of studying typikons

Abstract

Τύπος is a Greek word that means "face", "image". This is a set of rules and regulations for divine services obligatory for everyone. The Georgian Church translated the typikon of the church, whose traditions it followed.

There are two kinds of typikons - those for the parish, earthly, and those for monasteries.

Typikons for the parish are of two kinds - that of Jerusalem or the Sepulchre and that of Constantinople or Hagia Sophia - the Great Church. Monastery typikons are as follows: Palestinian of Sabatsminda; Constantinople of the Stodian Monastery, and Athos of Mtatsminda.

In the V-X centuries, the Georgian Church followed the Jerusalem typikon; In the X-XII centuries the Constantinople typikon; In the XII-XVIII centuries the Sabatsmindatypikon (at the same time, Giorgi Mtatsmindeli's Great Synaxarion was also used in the XIV-XV centuries)

რეცენზენტი: პროფ. ხ. არსლანი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნინო თოდუა

თბილისი, საქართველო

**„...რის დავინწყებასაც დღემდე ვერ ვახერხებ...“
(ერეკლე დეისაძის პიესა „FaceFuck“)**

ერეკლე დეისაძის პიესა „FaceFuck“ ძალადობის თემას ეხება და მასში აღწერილია ფიზიკური თუ ფსიქოლოგიური ძალადობის არაერთი გამოვლინება საზოგადოებისა თუ ოჯახის მხრიდან. ძალადობის მხვერპლი პერსონაჟები მძიმე ფსიქოლოგიური სტრესის ქვეშ იმყოფებიან და წარსულის დავიწყებენ ვერ ახერხებენ, რადგან ამ ფაქტებმა მათ ცხოვრებაზე წარუშლელი კვალი დატოვა. პიესა განხილულია როგორც მხატვრულ, ასევე ფსიქოლოგიურ და ფილოსოფიურ კონტექსტში.

დრამატურგიას, როგორც ლიტერატურის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანეს დარგს, უძველესი ისტორია აქვს. ის დიდ როლს ასრულებდა საზოგადოების ცხოვრებაში, რადგან მას მამხილებლის ფუნქცია ჰქონდა. თუ თვალს მივადევნებთ დრამატურგიულ ნაწარმოებებს ისტორიული ქრონოლოგიით, ჩვენთვის ნათელი გახდება, თუ რა პრობლემები აწუხებდათ ადამიანებს ამა თუ იმ ეპოქაში. გასაკვირი არ იქნება თუ ვიტყვით, რომ ბევრი მათგანი დღემდე არ აღმოფხვრილა. მათგან ერთ-ერთი ძალადობის თემაა, თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ამ საკითხს ჩვენს ეპოქაში განსაკუთრებული ყურადღება მიექცა და დრამატურგებიც სხვადასხვა კუთხით აშუქებენ ამ პრობლემას. ამ წერილში ერთ მათგანზე შევაჩერებთ თქვენს ყურადღებას და პიესას განვიხილავთ როგორც მხატვრულ, ასევე ფსიქოლოგიურ და ფილოსოფიურ ჭრილში.

ერეკლე დეისაძის პიესაში „FaceFuck“ სამი პერსონაჟია: 23 წლის სტუდენტი ნიკა, რომელიც აფხაზეთიდან დევნილია, 20 წლის ქმარსგაცილებული სტუდენტი კესო და ტერმინატორ - გასაბერი კაცი. ნიკა და კესო ძალადობის მსხვერპლნი არიან და მათი ფსიქიკა დასახინჩრებულია, რაც მათ ცხოვრებაზე მძიმედ აისახა.

ნიკას მძაფრი შეგრძნებები აკავშირებს აფხაზეთთან. სიტყვა, რომელიც ყველაზე ხშირად ესმოდა, ევაკუაცია იყო, რაც მასში შიშის შეგრძნებას იწვევდა. „შიში - ადამიანური არსებების ცხოვრებაში ერთ-ერთი ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი მოვლენაა. ამ გრძნობის სირთულე იმაში მდგომარეობს, რომ ის არ წარმოადგენს ადამიანების მხოლოდ განმაცალკევებელ ემოციას, მაგრამ, ნაღველის მსგავსად, თავის მსგავსებთან ცალმხრივი კავშირის დამყარებაში ეხმარება“ [ადლერი 2014 : 285]. შესაძლოა, სწორედ ეს იყოს იმის

მიზეზი, რომ კესოსა და ნიკას გზები გადაიკვეთა. ის (ნიკა) ჩვეულებრივი ბავშვი იყო თავისი ოცნებებით, რომლებიც, რა თქმა უნდა, არ აუხდა. ის ამბობს, რომ მოხუცები მასში სიბრაღულსა და ზიზღს იწვევენ, რასაც ბებიას აბრალებს. ერთი შეხედვით, ეს ორი გრძნობა ურთიერთგამომრიცხველია. „ზიზღი ანტიპათიის გრძნობაა. მისი თანმდევი გრიმასები ნიშნავს ყველას და ყველაფრის არად ჩაგდებას და უარყოფის შესტით პრობლემის გადაჭრის მცდელობას" [ადლერი 2012 : 285]. სიბრაღული, სრულიად ბუნებრივად, შესაძლოა დაგუკავშიროთ თანაგრძნობას. „თანაგრძნობა - სოციალური გრძნობის ყველაზე წმინდა გამოხატულებაა. ... ალბათ, ამ გრძნობით საყოველთაოდ ცნობილი ბოროტად სარგებლობა უფრო მეტად გავრცელებულია, ვიდრე თავად ის, წმინდა სახით" [ადლერი 2012 : 291]. ბოროტად სარგებლობა ცნობისმოყვარეობის დაკმაყოფილებასა და მოჩვენებით თანაგრძნობას გულისხმობს. აქედან გამომდინარე თუ ვიმსჯელებთ, ზიზღსა და სიბრაღულში ლოგიკურ კავშირსაც დავინახავთ. ნიკა აგრესიულად არის განწყობილი უფროსი თაობის მიმართ და ამისათვის არაერთი მიზეზი აქვს: „დღეს ჩემი მთავარი პრობლემა უფროსი თაობაა, ჩვენ მათ ხმასაც არ უნდა ვცემდეთ. ... ვერ წარმოიდგენთ როგორი რთულია, როცა ისინი მორაღს გიკითხავენ. მომავალს გიხატავენ და გიდგენენ წესებს, რომლის გამოც მათი გენოციდი სრულიად დასაშვებია. ოღონდ ამის უფლება მხოლოდ ახალგაზრდებს გვაქვს" [დეისაძე 2012 : 96]. მისი ცხოვრების ერთ-ერთი უმძიმესი სტრესი თბილისამდე ასობით კილომეტრის გავლას უკავშირდება. ამ გზაზე შავებით მოსილ ქალს უმძიმესი ჩემოდნის წამოღებაში ეხმარებოდა, როგორც ბავშვებს ჩვევიათ, ისეთი სიმამაცით. ბოლოს აღმოჩნდა, რომ იმ ჩემოდანში მიწაწაყრილი ბავშვის გვამი იდო. მისთვის არანაირი ფასი არ აქვს სიტყვებს: „გახსოვდეს აფხაზეთი", რადგან ფიქრობს, რომ ყველა ომი რეკლამაა, რომელსაც „უსინდისო მარკეტოლოგები ქმნიან" [დეისაძე 2012 : 96]. „გახსოვდეს აფხაზეთი" მისთვის ომისკენ მოწოდებაა, იმ ომისკენ, რომლის მსხვერპლადაც ის იქცა. ამ ომმა, ყველაზე დიდი ძალადობის იარაღმა, იგი დათრგუნა. ნიკა შინაგანად გაბრაზებულია, გაბრაზებულია თავის ქვეყანაზე, უფროს თაობაზე, მამაზე, რომელიც ჩამოვარდნილმა ჭურვმა „შემთხვევით გმირად" აქცია, დედაზე, რომელიც, ერთი მხრივ, შვილის თვალში მამის გმირად წარმოჩენას ცდილობს, ხოლო, მეორე მხრივ, პედოფილ მამაკაცზე ცვლის მას ისე, რომ ვერც კი ხვდება, რამხელა სატანჯველში ჩააგდო შვილი. ნიკა ომში დამარცხებული სოციუმის ნაწილია. იგი ქვეცნობიერად ამ დამარცხების გამოა დათრგუნული და აგრესიაც აქედან მოდის. ამ ფონზე მას ჩემოდანში ჩადებული მიწაწაყრილი ბავშვის ცხედარი (რომელიც მას, თავად ბავშვს, ათრევენეს) ისევე აღიზიანებს, როგორც დამარცხებული და დევნილი მამების „გმირობა"და ბაქიბუქი.

საბოლოოდ კი მისი ცხოვრება მამინაცვალმა გაანადგურა. რომელმაც დედა-შვილი ჯერ მოჩვენებითი მზრუნველობით შეიფარა, მაგრამ აღმოჩნდა, რომ პატარა ბიჭით მოიხიბლა და იგი გააუპატიურა. შიშმა, იმავე ევაკუაციაში, სახელი შეიცვალა და მას მამინაცვალი დაერქვა. ამ ფაქტს ნიკას მხრიდან რეალური პროტესტი არ მოჰყოლია და შეეგუა კიდევ: „შეგუება შეიძლება გახდეს სინამდვილისაგან გაქცევის საბაბი. ის შეიძლება თვითიზოლაციის შესტად გადაიქცეს, მსუბუქი დეპრესიის თანხლებით, რაც საფრთხის შემცველი სიტუაციიდან გაქცევის მზადყოფნის ტოლფასია" [ადლერი 2014 : 292].

შეგუება არსებობს მოჩვენებითი და რეალური. რეალურად შეგუება მაშინ ითვლება, როდესაც შინაგანად მთლიანად ქრება პროტესტის გრძნობა და, რასაც ეგუები, ის სამართლიანად და ბუნებრივად გეჩვენება. ნიკას გაღიზიანება, მამათა თაობის გენოციდის სურვილი მამინაცვლის ძალადობას უკავშირდება და მის შეუგუებლობაზე მიგვანიშნებს.

გამოდის, რომ ძალადობამ (ომი, მამინაცვალი) შექმნა სკეფსისით გულგამოჭმული, აპათიური, სამყაროზე გულაყრილი ადამიანი, შექმნა პოტენციური მოძალადე, რომელიც, საშუალებას და გასაქანს თუ მისცემ, აწამებს, მოკლავს, გაანადგურებს.

კესოს სტრესი მის ქორწინებასა და პირველ დამეს უკავშირდება. თავდაპირველად იგი მამამ ძალით გაათხოვა თავისი ბიზნესპარტნიორის შვილზე, ხოლო მას შემდეგ, რაც პირველ დამეს ქალწულობის დამამტკიცებელი სისხლი არ წამოუვიდა, ჯერ ქმარმა სცემა, შემდეგ - მამამ და ყველა ნათესავმა, ვისაც არ ეზარებოდა. არავის მოსვლია აზრად, ერთი ნათესავის გარდა, რეალობა გაერკვია. ამ ნათესავის წყალობით გაირკვა, რომ კესო ქალწული იყო და არაფერში იყო დამნაშავე, თუმცა ამ შეცდომის გამო ბოდიში არავის მოუხდია. იგი დარწმუნებულია, დედა რომ ცოცხალი ჰყოლოდა, ამას არ დაუშვებდა. როგორც ზემოთ განხილულ პიესებში, დედა აქაც მფარველის როლშია. კესოს იმ დღის გახსენება არ სურს, რადგან მისთვის მოუშუშებელი ჭრილობაა და ტკივილს გაუბრძობს: „შუაღამე იქნებოდა, სახლში რომ მივედი. არ მკითხოთ, როგორ მოვახერხე ეს, არ მინდა იმის გახსენება, რის დაფიქვებასაც დღემდე ვერ ვახერხებ" [დეისაძე 2012 : 99]. კესო მამის მიმართ ზიზღს განიცდის და არც არის გასაკვირი. იმის ნაცვლად, რომ საკუთარი ქალიშვილის რწმენა ჰქონოდა და დაეცვა, თავად იქცა მის უპირველეს მტანჯველად. ამის შემდეგ გასაკვირი არაა, რომ მამას სრულიად უპატივცემულოდ, უხეშად და უზრდელად ესაუბრება. მამა მის ცნობიერში ტანჯვასთან, უნდობლობასთან, ძალადობასთან ასოცირდება. ბუნებრივია, რომ ტონი მისი საუბრისა, რომელსაც ის მამასთან ურთიერთობისას იყენებს (და არა მარტო მამასთან) გამოძახილია იმ ტკივილისა, რომელიც მას ბნელმა საზოგადოებამ (მამამაც) მიაყენა. ეს ტონი მისთვის ერთგვარი თავდაცვაა, რომ კვლავ მსხვერპლის როლში არ აღმოჩნდეს. „ის (არაეთიკურად მოსაუბრე ადამიანი - ხაზგასმა ჩემია) ნათლად ახდენს ჩვენ წინაშე იმის დემონსტრირებას, რომ არ ეთანხმება წესებით თამაშს და ამჯობინებს სხვა ადამიანებისგან განრიდებას" [ადლერი 2014 : 259].

ფიქრობ, ნათელია, თუ რამ გამოიწვია ახალგაზრდების ზიზღი უფროსი თაობის მიმართ, მაგრამ მათ არც თავიანთი თაობის წარმომადგენლები მოსწონთ, რადგან, მათი აზრით, ისინი ბოლომდე ვერ თავისუფლდებიან ტრადიციებისგან, მაგალითად, როგორიცაა „ქალიშვილობის ინსტიტუტი“, ეს მათთვის დაცინვის საგანია. თავის მხრივ, მამათა თაობა მათ ვერ პატიობს იმ გარკვეულ, შესაძლოა, დოზირებულ თავისუფლებას, რომელიც შვილებმა მოიპოვეს, თავად კი არ ჰქონდათ. კესოსა და ნიკას, შესაძლოა ითქვას, ზღვარგადასული სექსუალური ცხოვრება გამოსავლად ქცევიათ. ეს მათთვის არის ერთგვარი თრობა, რომლისგანაც თავის დაღწევა არც უნდათ. პირიქით, ისწრაფვიან მისკენ, როგორც ხსნისაკენ. ამ დამოკიდებულების, გოგოსა და ბიჭის დამახინჯებული ცხოვრების (რაშიც მათი დანაშაული ნაკლებია) მეტაფორულ-გროტესკული სახეა გასაბერი კაცი, ტერმინეტორი.

უთუოდ უნდა აღინიშნოს პიესაში წარმოდგენილი ახალგაზრდების სამშობლოსადმი ნიჰილისტური დამოკიდებულება, რაც ჩვენი ეპოქის პრობლემად იქცა. ეს თემა პიესაში

ტერმინეტორის სიტყვებით ცხადდება: „ლოდინს მიხვეული არა ვარ, ერთადერთი, რისი მოლოდინიც არ მწყინდება, იბერიის გაბრწყინებაა“; „ო, ენავ ჩემო, ქართულო ენავ!“ [დეისაძე 2012 : 107] და ა. შ. მას ახალგაზრდების მიმართ, ერთგვარად, ირონიული დამოკიდებულება აქვს, ტექნოფილებს ეძახის და ამბობს, რომ მათ არაფერი ესმით. ასევე, სიმართლის თქმასთან დაკავშირებით საკუთარი მოსაზრება აქვს: „სიმართლის თქმას გაუცხოვებაც მოჰყვება, ყოველგვარი ერთიანობის სათავე კარგად შეფუთული ტყუილია“ [დეისაძე 2012 : 108]. სრულიად მართალია ფაქტი, რომ ხშირად სიმართლის თქმას კონფლიქტი და გაუცხოება მოჰყვება, მაგრამ ისიც ფაქტია, რომ ტყუილში ცხოვრება არავის მოუტანს სიკეთეს. ამდენად, უმჯობესია, ადამიანმა გაუცხოება დასძლიოს, ვიდრე მთელი ცხოვრება ტყუილში გაატაროს. ვფიქრობთ, ეს პერსონაჟი მამათა თაობას განასახიერებს. პიესა მთავრდება მისი სიტყვებით: „ყველაფერს გაპატიებ, შვილო, მაგრამ მე იმისთვის არ გამიზრდისხარ, რო პროტესტი გქონოდა“ [დეისაძე 2012 : 114]. არავისთვის არის უცხო, რომ ყოველ წინა თაობას მომდევნო თაობის მხრიდან პროტესტი აფრთხობს, რადგან საკუთარ შეცდომებსა და დანაშაულთან თვალის გასწორების ემინიათ, თუმცა ამას არ აცნობიერებენ, უბრალოდ, მათ მორჩილი შვილები უნდათ, რათა უკეთ იგრძნონ თავი, დაკმაყოფილდეს მათი პატივმოყვარეობა. ამას აღზრდის პრობლემებთან მიყვავართ. კითხვა უნდა დაისვას ასე: რა გვსურს ჩვენ, მივიღოთ „პროტესტანტი“, განვითარების მოწადინე, სიახლის მძებნელი, მოაზროვნე, პროგრესზე ორიენტირებული თაობა თუ დამყოლი, საკუთარი აზრის უქონელი, უინიციატივო, მორჩილი და შემგუბელი? თუ საზოგადოება პირველზე შეაჩერებს არჩევანს, პრობლემის გადაჭრის შესაძლებლობაც გაჩნდება.

ავტორი შემზარავი სიცხადით ხატავს დამახინჯებულ, ძალადობის მსხვერპლ ადამიანებს. პიესა მიმართულია პიროვნების ზომბირების წინააღმდეგ, საზოგადოების განვითარება კი სწორედ პიროვნულ თავისუფლებასა და დამყარებულზე. ამიტომაც უშლიდა საბჭოთა რეჟიმი ხელს ინდივიდის განვითარებას და ქმნიდა ეგრეთ წოდებულ „კოლექტიურ ცნობიერებას“. ამ თემას ეხება მერაბ მამარდაშვილი: „საბჭოთა კავშირის სინამდვილეში ჩამოყალიბდა გამჭვირვალობის ისეთი მეტაფიზიკური გრძნობა, რომ კერძო პირთათვის დამახასიათებელი ხელშეუხებელი სიღრმე, ეს უკუმშვადი სიღრმე, რომელიც ჩემშია, რომელიც არსებობს „მე-სა“ და „ჩემს“ შორის და რჩება მარად შეუვალი, დაინგრა სამოქალაქო საზოგადოების ნგრევასთან ერთად. ნივთთა ფანტომურობა და ადამიანთა ფანტომური, ზომბის ხასიათი ცხოვრების წესად იქცა. რაციონალური კრიტიკით ამის დანგრევა შეუძლებელია“ [მამარდაშვილი 2011 : 189].

დასკვნის სახით მინდა ვთქვა, რომ პიესა ნიჭიერადაა დაწერილი და მასში პრობლემათა ფართო სპექტრია წარმოდგენილი. პერსონაჟთა ხასიათის თვისებებიც საკმაოდ ოსტატურადაა დახატული და, ვთვლი, რომ ამ პიესას პოპულარობისთვის ეპატაჟი არ სჭირდება, თუმცა, სრულიად შესაძლებელია, დრამატურგი ეპატაჟისთვის სრულიად არ იყენებს ასე უხვად სკაბრეზს და გროტესკული ეპიზოდების დახატვით სურს, დაგვანახოს, თუ როგორ არყევს ადამიანის ფსიქიკას ძალადობა. აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ სკაბრეზები, მეტ-ნაკლებად, დამახასიათებელია პოსტსაბჭოთა პერიოდის ქართული ლიტერატურისა და პოსტმოდერნიზმისათვის, რომელიც ამავე ეპოქის ლიტერატურულ მიმდინარეობად მიიჩნევა.

ლიტერატურა

- ადღერი ა., როგორ გავიგოთ ადამიანის ბუნება, თბ., „პეგა“, 2014;
- მამარდაშვილი მ., ცნობიერების ტიპოლოგია, თბ., „ქართული ბიოგრაფიული ლექსიკონი“, 2011;
- 9 პიესა VS ძაღადობა, „საქართველოს კულტურისა და ძეგლთა დაცვის სამინისტრო“, თბ., 2012.

Nino Todua

**"...What I am still trying to forget"....
(a play by Erekle Deisadze "Facefuck")**

Abstract

The theme of the play by Erekle Deisadze "Facefuck" is violence and abounds with violent acts of physical and psychological oppression by the family and the society. The victims of violence in the play are under a heavy psychological stress and can't get rid of their past experiences. Because those events left deep scars which are impossible to heal. The play is discussed in terms of literary, psychological and philosophical analyses.

რეცენზენტი: პროფ. ა. ლევიცკი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ლია ეხიანიძე

ქუთაისი, საქართველო

ახალი ქართველ ინტელიგენციაზე

სიტყვა ინტელიგენტი ჩვენში რუსული ენიდან შემოვიდა, თავად რუსულში კი მის დამკვიდრებას მე-19 საუკუნის პირველ ნახევარში რუს მწერალ პეტრე ბობორკინს მიაწერენ. ამ ტერმინს ჯერ რუსეთის იმპერიის, შემდეგ კი ახალი „საბჭოთა იმპერიის“ გარდა არსად იყენებდნენ და ასეა დღესაც (დასავლეთი ინტელიგენტს ინტელექტუალად მოიხსენიებს). ინტელიგენტსა და ინტელექტუალს შორის, ერთი შეხედვით, დიდი განსხვავება თითქოს არ უნდა იყოს, მაგრამ ერთი შეხედვით. ორივე სიტყვაში, როგორც წვეთში ოკეანე, ისე ჩანს წარმომავლობა და ისტორია არა მარტო ადამიანთა ჯგუფისა, საზოგადოების ნაწილისა, რომელიც ზემოაღნიშნულში იგულისხმება, არამედ თავად ქვეყნების ისტორიაც.

ქართველი ინტელიგენციის ისტორია სერიოზული კვლევის საგანი ჯერ არ გამხდარა, განსხვავებით რუსულისა (ფონვიზინიდან მოყოლებული პეტრე პირველს რომ აკრიტიკებდა ინტელექტის მქონე ადამიანების გამოყენებისა და მათი, მიუღებლობის გამო) და ევროპულისა (ამ მხრივ აღსანიშნავია შარლ კრისტოფის საინტერესო ნაშრომი „დრეიფუსის საქმიდან დღემდე“. ხსოვნა და ისტორია“), იგი თავის მკვლევარს ელოდება, მაგრამ არსებული მასალა ამ საკითხით დაინტერესებულ ადამიანს ნამდვილად შეუქმნის სწორ წარმოდგენას ინტელიგენციად წოდებულ სოციალურ ფენაზე, მის დადებით და უარყოფით მხარეებზე, ხშირად კი დამღუპველ როლზე, რომელიც მისმა წარმომადგენლებმა შეასრულეს ქვეყნის ისტორიაში.

ცნობილი პრინციპი დამპყრობლისა, დაიმსგავსოს დაპყრობილი, არ ახალია, უძველესია და ყველასათვის ცხადი გახლავთ, რუსეთმა რაც დაგვმართა. გვინდა, არ გვინდა, ქვეყანაში მომხდარი მრავალი ფაქტის მიზეზი და ძირი რუსეთის საზოგადოებისთვის დამახასიათებელ ამა თუ იმ მოვლენაში უნდა ვეძებოთ.

ყველა ხელისუფლება ინტელიგენციას კიდევ იყენებდა და დაუძინებელ მტრადაც მიიჩნევდა. ამის გამო, ინტელიგენტებში მუდამ იყვნენ ხელისუფლების მეხოტბენიც და ოპოზიციურად განწყობილნიც. ამათგან პირველთ, ფარისევლობისა და ხელის ბიჭობის გამო, ამქვეყნიური სიკეთენი განადღებული ჰქონდათ, მოწინააღმდეგეებს კი - უსახსრობა, დევნა, ციხე, გადასახლება და არც თუ იშვიათად, სიკვდილიც.

ასე იყო საქართველოშიც მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრიდან ანუ იმ დროიდან მოყოლებული, როცა რუსეთში განათლება მიღებული ქართველი ახალგაზრდები, ე. წ. ინტელიგენტები, მიუხედავად მცირერიცხოვნებისა, ანგარიშგასწევ ძალად ყალიბდებოდა.

აკაკი თავად კარგი მცოდნე რუსული და ქართული რეალობისა, რუსი და ქართველი საზოგადოებისა, უცდომლად აფასებდა ყველასა და ყველაფერს, რაც ქვეყანაში ხდებოდა და რადგან ინტელიგენცია იმ ძალად მიაჩნდა, ერს წინ რომ უნდა გაძღოლოდა, მეთაურობა ეკისრა და მტრისთვის საკადრისი პასუხი გაეცა, თავის შემოქმედებაში (ლექსებსა და პუბლიცისტურ წერილებში) დიდ ადგილს უთმობდა მასზე მსჯელობას, მისი (ქართველი ინტელიგენციის) საქმიანობის განჩხრეკა-გაანალიზებას, პირუთვნელ შეფასებას, რაც ხშირ შემთხვევაში მის მიმართ უსაფუძვლო კრიტიკასა და ცილისწამებას იწვევდა. ყოველივე ეს პოეტს გულს ტკენდა, მაგრამ უკან ვერ ახევიანებდა, რადგან სწამდა, ქვეყანას მხოლოდ მოვლენათა სწორი განსჯა და სიმართლის თქმა წაადგებოდა.

სტუდენტი აკაკი თანამემამულე სტუდენტებში, ინტელიგენციის მომავალ წარმომადგენლებში, უკვე ხედავდა მეხოტბეებსა და მემპოხეებს, სამშობლოს სამსხვერპლოზე თავის მიმტანებსა და სამშობლოს პირადი ინტერესებისთვის გამომყენებლებს, მიუხედავად მის წინააღმდეგ მიმართული მოსალოდნელი აგრესიისა, არაფერს უშინდებოდა, დაუნდობლად ამხედდა მათ.

ეს კარგად ჩანს 1860 წელს დაწერილ ილია ჭავჭავაძის ლექსის „ქართველი სტუდენტების სიმღერა“, აკაკის 1861 წელს პაროდიულ გამოპასუხებაში **„დედამ რომ შვილი გაზარდოს...“**, რომელშიც იგი ამათრახებდა იმათ, რომელთა სწავლის მიზანიც მხოლოდ პირადი სარგებელი იყო. პოეტი მათ ერთ-ერთ ლექსში ჭრელაძეებად, საქართველოს ფუჭ ძეებად, უსწავლელ სწავლულებად მოიხსენიებს, ყველაფერი სხვისი რომ მოსწონთ, საკუთარს კი დასცილიან.

აკაკი 60-იანელებს ძველი თაობის ინტელიგენციად მიიჩნევდა. ახლებს კი - ახალთაობად წოდებულ ინტელიგენციად, მოწინავე დასად მოიხსენიებდა, რომლის მთავარ ვალდებულებად ბოროტების მხილება, ხალხისთვის შეცდომების დანახვება, საჭიროებისას ყიყინის დაცემა და გულისხმაში ჩაგდება მიაჩნდა. ამიტომაც უნდა ეფხიზლა აკაკის დარ მამულიშიღს, ყურადღება არ უნდა მოედუნებინა, ინტელიგენციის ნიღაბს ამოფარებულთ სარეველასავით ყველაფრისთვის რომ არ გადაეველოთ.

როგორი უნდა ყოფილიყო ინტელიგენცია და როგორი იყო სინამდვილეში, პოეტმა კარგად გვიჩვენა წერილში **„ფიქრები ბუხრის წინ“**, რომელშიც წარსულისა და მომავლის შემაერთებელი ხიდის ფუნქცია ინტელიგენციას, ახალთაობას დააკისრა. მას მებაღე და ხუროთმოძღვარი უწოდა, იმად აღიარა, ვის ხელშიცაა ჩვენი ქვეყნის ავ-კარგი, ისე, როგორც ძველად დიდებული ერისთავების ხელში იყო, მაგრამ იქვე შეკითხვაც დასვა: „...კეთილი, მაგრამ ვინ არის ან რა არის ეს ინტელიგენცია? ...ეგ რომ დაიბადა ჩვენში, ფეხი აიდგა და გამოვიდა სარბიელზე, მომსწრე ვარ... აგერ ნახევარ საუკუნეს აღარ აკლია რა, რომ მე მაგათ მოქმედებას, მაგათ ავსა და კარგას, მაგათ კეთილ-ბოროტს თვალყურს ვადევნებ და ეგენიც აწონილ-გაზომილი მყავს. მინახავს ერთის წადმა ხნული ათისგან უკუღმა ნაფარცხი. შემინიშნავს ბევრი მათგანის უკუღმართობა და მიტომაც არის, რომ მე დღევანდელი ინტელიგენციის უმეტესობა მძულს ისე, როგორც დედას გარეწარი შვილი... მძულს, მაგრამ,

ამავე დროს, მაინც მიყვარს, კავშირი ვეღარ გამოწყვეტია მათთან და მათზე ფიქრი წმინდა მოვალეობად მიმაჩნია."

აკაკი თავის თანამედროვე ინტელიგენციას სამ ნაწილად ჰყოფდა: „ქარაფშუტებად“, „ფარისეველ-გაიძვერებად“ და „კეთილ მუშებად“. „ქარაფშუტებად“ იმათ მოიხსენიებდა, ერთი წიგნის წამკითხავნი თავს ფილოსოფოსად რომ წარმოიდგენდნენ და ტიკებივით დაბერილნი და ღრმად ჩაფიქრებულნი დაბრძანდებოდნენ, თითქოს ქვეყნის ტვირთი ზურგზე მოუკიდნიათო. „ადვილი საცნობი კი არიან ეს ვაჟბატონები: შინაგან ღირსებას მოკლებულები, ცდილობენ, რომ გარეგნობით გამოიჩინონ თავი და ხალხის წინ პირ-ბადით დაიარებიან... ამ საწყლებს კეთილის მოსურნეც რომ იყონ, ქვეყნისთვის არა შეუძლიათ რა და იძულებულნი არიან მიეკედლონ ერთსა და ან მეორე გუნდს".

პოეტს გაიძვერობისა და ფარისევლობის წარმომშობად პირადობის მიმდევრობა და მუცელდმერთობა მიაჩნდა, იმათ „თეორიულ მრწამსად“ - როცა მე აღარ ვიქნები, ქვა ქვაზედაც ნულა ყოფილა" და „პრაქტიკულ მცნებად"- კიდევ უარესი, „ამყოლს აჰყევი, ჩამყოლს ჩაჰყევი" ან და „რა ქვეყანაშიც მოხვიდე, იმ ქვეყნის ქუდი დაიხურე... მათთვის სულერთია მარჯვენა და მარცხენა და ამიტომაც საერო ბურთი და მოედანი ხელში ადვილად უვარდებათ ხოლმე. ეს არის საზოგადო, მსოფლიო კანონი და ამას, რაღა თქმა უნდა, ჩვენი ქვეყანაც ვერ ასცდებოდა. როდესაც ჩვენმა ახალმა თაობამ ბევრი ტანჯვისა და ბრძოლის შემდეგ, ცოტა სახელი და ძალა შეიძინა, მაშინ ეს გაიძვერებიც გამოსტნენ მზა-მზარეულზე და ქვეყანას ფარისევლობით თვალში ეჩრებოდნენ, აქტიორულად ახალი თაობისა და ნამდვილ მოღვაწეობის ქურქში გამოსხევეულები. აუბეს თვალი საზოგადოებას და სადაც კი საზოგადო საქმე იყო, თავში დაუდგნენ მხოლოდ იმ განძრახვით, რომ თვალსაჩინო სიმაღლეზე ყოფილიყვნენ და საპირადოდ ხელი მოეთბოთ".

აკაკი „ნამდვილ მუშებში" ინტელიგენციის იმ წარმომადგენლებს აერთიანებდა, რომელთა დვაწლის დანახვა მხოლოდ გონების თვალს შეეძლო, რადგან ზნეობითი მუშაობა უხილავია, მაგრამ, რადგან „გონების თვალი კი ხალხში ძალიან გვიან იხილება ხოლმე: დრო ეჭირვება და ცოდნა". პოეტი მუშა ინტელიგენტებს იმ მუშებს ადარებს, ახოს რომ იღებენ, ხნავენ და თესავენ, განსხვავებით მომკვლეებისგან, დამწიფებულ პური ნამგაღს თავს რომ მოამკვინებს. „...სწორედ ამგვარივე ძნელია დასაწყისი ხალხის განვითარება-წარმატებისა და დღევანდელი ჩვენი მუშა ინტელიგენციაც ამ მდგომარეობაში არის და შემოდგომის მუშებს მოგვაგონებს. კეთილმა მუშებმა დაინახეს, რომ ჩვენი ქვეყანა უმეცრებაშია, რომ იმის ზნეობით ნიადაგს შამბი გადავლია, გაეკლულა... და ძნელიდაა, რომ გაუმარგლავათ და გაუწმენდელათ თესლი გამოიღოს. ამისთვის ჩუმათ, თავდახრით შრომობენ და მარგლავენ. ამგვარი მუშაობა თვალსაჩინო არ არის, თვით მუშებიც დაბლობში დგანან". აკაკი იმასაც აღნიშნავდა, ილიას „აჩრდილში" გამოთქმული გულისტკივილის მსგავსად, რომ ერთგულ მუშებსაც არ ჰქონდათ ერთმანეთის ნდობა და, ამის გარდა, რაც მთავარია, წინამძღოლი არ ჰყავდათ.

თუ რამ საზოგადო საქმე ჩამორჩებოდა ან ნაკლი ჰქონდა, აკაკი ამის მიზეზს ინტელიგენციის არასწორ ქმედებაში ხედავდა. ეს კარგად ჩანს მის წერილებში: „**შავი ქვის ამბავი**" და „**თეატრის გამო**". პირველ წერილში აკაკი ქართველების ეკონომიკურ სიდუხჭირესა და უცოდინარობაზე საუბრობს და ერთ საზიზღარ სენს ახსენებს, ქვეყანას

რომ მოსდებია და გულგატეხილობა ჰქვია, რაც იმით გამოიხატება, რომ ახალ საქმეს ყველა ერიდება, ვინც წამოიწყებს თუ საქმით არა, სიტყვით მაინც ხელს უშლიან და თუ კეთილად დაბოლოებულს დაინახავენ, თავად მოინდომებენ მის ხელში ჩაგდებას. ცხადია, შეძენის სურვილი აქვთ, მაგრამ გზები არ იციან და გულგატეხილობაც ხელს უშლით „...მდიდარი ვინც უნდა იყოს, მათ თვალში პატივსაცემია, გინდა ავაზაკობითა და ცუდკაცობით შევიძინო ქონება, მორჩილად ეთაყვანებიან და ჭკვიანად თვლიან, ღარიბებს კი სულ სხვაგვარად ექცევიან. ეს არც ბოროტებით, არც უგუნურობით და არც გაუგებრობით მოსდის ჩვენს ხალხს, ისე, როგორღაც გიპნოტიზმურად გაუღალავს, შეუგონებია“.

აკაკი, რა თქმა უნდა, საჭიროდ მიიჩნევს ამ სენისგან განკურნებას და აღნიშნავს: „შეგნებული ნაწილი ჩვენის ხალხისა, ინტელიგენცია, ვაღდებულია, რომ ამხილოს ხალხს მისი შეცდომა, კიჟინა დასცეს და ჩააგდოს გულის-ხმაში, მაგრამ ამის ნაცვლად ჩვენ რას ვხედავთ? ზოგიერთი ინტელიგენტები, პირიქით, ბანს აძლევენ ხალხის სამწუხარო ჩვეულებას და მით თავიც მოაქვთ.“

წერილში „**თეატრის გამო**“ აკაკი სამართლიან გულისწერომას გამოხატავს ინტელიგენციის მიმართ, რომელმაც მასზე მინდობილი ხალხის იმედები ვერ გაამართლა, „დიდი ხანია ჩვენმა ხალხმა გული მიანდო ახალთაობად წოდებულ ინტელიგენციას, თავიც ჩაუდვა კალთაში და ყოველგვარ სარბიელზე მეთაურად იწვევს... ვინც კი ჯერ ახალგაზრდაა, ერთი ორი პრაშტა-პრუშტი უსწავლია და კუდა სურთუკი ჩაუცვამს, ყველას ახალ-თაობის კაცად მოაქვს თავი და ქვეყანა ტყუვდება. ერთ ახალთაობის კაცზე, ათი-ოცი თაღლითი და მოჩვენებული მოდის. ერთი რომ აკეთებს, ათი და ოცი იმ ერთს ნაკეთებს პარავს და ფარცხავს რამე საპირადო განძრახვით და ქვეყანა კი ზარალშია“.

აკაკი რომ უმიზეზოდ, ხელაღებით მკილავი არ იყო ქართველი ინტელიგენციისა და საკითხის მხოლოდ საფუძვლიანი გაცნობის შემდეგ წარმოგვიჩინდა კარგსა თუ ცუდს, საქვეყნო ინტერესების საზომით მიუზღავდა ყველას და არა პირადი სიმპათია-ანტიპათიით, ვეცნობით წერილში „**მოამბის საპასუხოდ**“, რომელშიც აკაკი პასუხს სცემს ცილისმწამებლებს და აღნიშნავს: „მე რომ ერთგვარ ინტელიგენტებს თუთიყუშებს, კაჭკაჭებსა და ფარისეველებს ვეძახი, ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ამით საზოგადოთ, მთელს ინტელიგენტობას შეურაცხყოფას ვაყენებდე, სადაც ერთი გმირია, იქ ათასი ნაცარქექიაა - რომ ვიანგარიშოთ, ერთ ნამდვილ ინტელიგენტზე ათი და ოცი მოჩვენებული, ე. ი. ცრუ და ყალბი ინტელიგენტი დაგირჩება ხელში. ჩვენდა სამწუხაროდ, ცხოვრებას ისე მოუტანია, რომ ის ნამდვილი მუშა-ინტელიგენტები ღობის გადაღმა რჩებიან და ქვეყნის თვალშიც არც სჩანან, მაშინ, როდესაც ყალბები კი თვალსაჩინო ადგილებზე გამოტეხილან, გარსაც მონებსა და ყურ-მოჭრილ ყმებს შემოიკრებენ ხოლმე. ჯერ არც ერთი საზოგადო საქმე არ დაწყებულა ჩვენში, რომ ინიციატორებად და საქმის გამხორციელებლად ის ღობის გადაღმა დარჩენილები არ ყოფილიყონ, მაგრამ ნათქვამია: სახლი რომ აშენდება, პირველად შიგ ბუხები შევლენ და დაისადგურებენო“. აკაკის იმის მიზეზისც კარგად მოეხსენება, რატომაა, რომ ნიჭიერები და პატიოტები უნიჭოებს ვერ ჯობნიან და ქვეყნის მართვის სადავეები იმათ უპყრიათ, „რომელთა არც წარსულში რამ მიუძღვით, არც მომავლისათვის რამეს გვიქადიან და აწმყოშიაც თუ რამეს წაახდენენ, თვარა ვერას გააკეთებენ“. ქვეყნისათვის სავალალოდ, ნიჭიერთათვის უნიჭოების თავზე გადალაჯების მიზეზად აკაკი იმას მიიჩნევს,

რომ „ვისაც ნიჭი აქვს და თავისთავის იმედი, სხვის ბატონობას ვერ აიტანს და ვერავის დაემონება. სწორედ იმ გვარი ყალბი ინტელიგენტები არ მომწონს მე, - იმათ ვკიცხავ და ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ვითომც საზოგადოდ ინტელიგენციას ვდეენიდე“.

განსაკუთრებულ საშიშ მოვლენად მიუჩნევია აკაკის ისედაც დაყოფილ ქართულ საზოგადოებაში გაჩენილი ახალი ტენდენცია „სურთუკოსან-მუნდიროსანთა“ ე. წ. ინტელიგენციისა და „ჩოხოსანთა“ (ქართველობას რომ ინარჩუნებენ) დაპირისპირებისა და თავის წერილში „**სახუმარო გასართობი, აღუუუ!**“ აღუნიშნავს: „სულელი კაცი, ბუნებითაც უნიჭო, მაგრამ ნასწავლი და გაწვრთნილი, კაჭკაჭს ჰგავს და თუთიყუშს, სხვის ნათქვამს იმეორებს და ფრენის დროს აქეთ-იქით აფარფატებს. აგრევე ბუნებითაც ნიჭიერი და ჭკუიანი კაცი, თუ სწავლა არ მიუღია და უწვრთნელია, ჯაჭვით დაბმულ ლომს ჰგავს, ძალ-ღონე აქვს, მაგრამ ვერ ხმარობს. სასარგებლო და საქები მაშინ არის კაცი, რომელსაც ბუნებითი ჭკუა და სწავლა ორივე ერთად აქვს“. აკაკი კილავს სხვადასხვა უცხო ენაზე მოლაპარაკე კაჭკაჭებს, რომლებისთვისაც, სამწუხაროდ, კარი ყველგან ღიაა და პატივცემულნი არიან, თავი მალლა უჭირავთ და მედიდურობით უყურებენ სოფელელ ჩოხიანებს, რომლებსაც „კიდევ ეტყობათ ქართველობა, არ დავიწყებიათ სამშობლოს წარსული, სწამთ მომავალი და ერთგულნი არიან აწმყოსი“.

თუ რა დანაშაული შეიძლება მიუძღოდეს ფსევდო ინტელიგენციას ხალხის წინაშე, რომელიც მას ენდობა და მიჰყვება, ის კი, საპირადოს გადაყოლილი, ქვეყნის ბედს ბურთივით ათამაშებს და თაობების წინაშე გამოუსწორებელ დანაშაულს ჩადის, აკაკიმ გვიჩვენა წერილში „**ალექსანდრე ყაზბეგის კუბოზე**“, რომელშიც საუბრობს ინტელიგენციის უდიერ დამოკიდებულებაზე დიდი მამულიშვილების მიმართ, ინტელიგენციისა, რომლის წარმომადგენლები ყაზბეგისნაირ კაცებს ატირებდნენ („ცოცხალი ვარ-მატირებ, მოკვდები და მიტირებ“). აკაკი ამაში ხალხს, უბრალო ქართველებს, არ აღანაშაულებს: „...სანამ ცოცხალნი არიან, თითქოს მათ ვერც კი ვხედავთ, არ ვიცნობთ და რომ მოკვდებიან, მაშინ კი უეცრად დავიძახებთ: ჩაესვენა მზე, დაბნელდა მთვარე, მოსწყდა ვარსკვლავიო და სხვანი... ეს თითქმის ფარისევლობას ჰგავს და ვისი ბრალია? არა ხალხისა!.. არა ...მხოლოდ იმათი, ვისაც ქვეყანამ კალთაში თავი ჩაუდვა და სთხოვს: შენ მიმითითე ავზედაც და კარგზედაცაო, - ესე იგი, ინტელიგენციისა და მათი მეთაურებისა, რომელთაც აღარ სცალიან და პირადობას უნდებიან“.

დრომ დაადასტურა, ფსევდო ინტელიგენციის აკაკისეული შეფასებები უდავო ჭეშმარიტება იყო, მათი საქმინობის შედეგები-დამღუპველი. მეფის რუსეთის დანგრეული იმპერიის ნანგრევებიდან აღმდგარმა ახალმა „საბჭოთა იმპერიამ“ ჭრელაძეები კიდევ უფრო გაამრავლა, დააფრთიან-გააძლიერა თავისი ბოროტი განზრახვების უკეთ განსახორციელებლად. იმის გამო, რომ ქვეყნის პრობლემებს აკაკის შემდეგ ბევრი არაფერი მოკლებია და დიდად არც ქართველი ინტელიგენციის სულიერი წყობა შეცვლილა, არა მარტო აკაკის ზემოაღნიშნულმა წერილებმა არ დაკარგეს აქტუალობა, არამედ მეტიც, მნიშვნელობა უფრო შეიძინეს.

აკაკის მხილების მახვილი მე-20 საუკუნის მეორე ნახევარში **მწერალმა ოთარ ჩხეიძემ** აიღო და თავისი მდიდარი შემოქმედებით, „აკაკის ნაპერწკლიანი ცრემლით“ (ო. ჩ) გვიჩვენა სახე „წითელი ინტელიგენციისა“, რომელიც ყოველთვის იქმონდა საქმეს ერის

„მაფურთხებელთა საამებლად“ და რომლის დღევანდელი შთამომავალნი თვალბედითი შავი ყორანივით ადევნებიან ქვეყანას და მისი მეობისა და სახის წაშლის მსურველნი, დემოკრატიის ფასეულობების სახელით აგრძელებენ თავიანთი სულიერი წინაპრების დაწვებულ დამანგრეველ საქმეს. მაგრამ არის ქართველი ინტელეიგენციის მეორე ნაწილიც, რომლის არსებობაც თავის დროზე აკაკის ყოვლის შემამჩნეველ თვალს არ გამოჰპარვია, მისივე სიტყვებით რომ ვთქვათ, თავდახრილი, უსასყიდლოდ აკეთებს თავის, დღეს კიდევ უფრო გაძნელებულ, საქმეს, დაბლობში დგომის გამო რომ არ ჩანს, მაგრამ ერის ინტერესების სადარაჯოზე შეურყეველად დგას და გლობალიზაციის მრისხანე ტალღებს არ უშინდება.

ლიტერატურა:

1. აკაკი წერეთელი - პუბლიცისტური წერილები.
2. Кристоф Шарль - французские интеллектуалы Москва: новое изд-во, 2005.

Liana Kukhianidze

Akaki about intelligentsia

Abstract

Akaki believed in the strength of the intelligent society, which should lead the country, take the leadership positions and give the adequate response to the enemy. Therefore, in his publicist writings he devoted a great place to discuss about Georgian intelligentsia, to analyze their activities, to have an objective assessment, which in most cases, caused a groundless criticism and defamation towards him. This was the reason of his heartsore, but he didn't retreat as he believed that the only true fact- judgement could benefit the country.

რეცენზენტი: პროფ. ს. სიგუა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

ნათია ნასარიძე

ქუთაისი, საქართველო

ერნსტ თეოდორ ამაღეუს ჰოფმანი „კატა მურის ცხოვრებისეული ფილოსოფია“ – ჰაროდი გერმანულ განმანათლებლურ „აღზრდის რომანზე“

ჰოფმანის რომანი „კატა მურის ცხოვრებისეული ფილოსოფია“ თავისი არსით და მხატვრულად ტრანსფორმირებული სამყაროთი იმ კონფლიქტურ რეალობას გვიჩვენებს, რომელიც ექმნება ხელოვანს ბიურგერული მსოფლმხედველობით დეტერმინირებულ პოლიტიკურ-საზოგადოებრივ ცხოვრებისეულ პირობებში. ორ დიდ ფრაგმენტად დაყოფილი, თხრობის განსაკუთრებული მანერით შექმნილი ეს რომანტიკული ნაწარმოები ორგვარი ხელოვანის ბიოგრაფიას წარმოგვიდგენს, რომელთაგან ერთი ჭეშმარიტი ხელოვანი კრახილურია, ბიურგერული ცხოვრებისეული სტილის უარყოფელი და გარკვეულწილად აუსენზაითური; მეორე კი, რომლის სახელსაც თავად ნაწარმოები ატარებს, ფიქტიური ხელოვანი, კატა მური.

მური ცენტრალური პერსონაჟია, კრახილური მასზე დაქვემდებარებული. ორივე შემთხვევაში კატა მურთანაც და კრახილურის ეპიზოდშიც „აღზრდის რომანის“ ირონიულ დესტრუქციასთან გვაქვს საქმე. ვერც სწავლული კატა მური ახერხებს „აღზრდის რომანის“ გმირის სიმაღლის მიღწევას და ვერც ხელოვანი იოჰანეს კრახილური თვითრეალიზებას და სოციუმისაგან მოწვევტილი რჩება. კატა მური ირონიულ ასპექტში იმეორებს „აღზრდის რომანის“ სტრუქტურას, კრახილურთან კი ეს სტრუქტურაც დარღვეულია, იდეალები კი ორივე შემთხვევაში მიუღწეველი.

„აღზრდის“ თუ „განვითარების“ რომანი, როგორც მას უწოდებენ, თავისი განვითარების მწვერვალს მე-18 საუკუნის მეორე ნახევარში აღწევს. მის მთავარ თემას წარმოადგენს გმირის შინაგანი სამყაროს განვითარების ჩვენება, მისი ფორმადქმნადობა და სრულყოფა. ლიტერატურათმცოდნეები თვლიან, რომ „აღზრდის რომანის“ მწვერვალს და მის საუკეთესო მაგალითს გოეთეს „ვილჰელმ მაისტერი“ წარმოადგენს. პეტერ რაიზნერი აღნიშნავს, რომ ეს არის კლასიკური „აღზრდის რომანის“ ბრწყინვალე მაგალითი, რომელშიც მოცემულია ამ ჟანრისთვის დამახასიათებელი ყველა მნიშვნელოვანი ნორმა. უმრავლეს შემთხვევაში განვითარების რომანის გმირი ხელოვანია, რომლის ცხოვრება ხელოვანის სიმწიფით სრულდება, იგი ახერხებს საკუთარი „მე“-ს პოვნას, თავისი სურვილებით და აზრებით

არსებულ ურთიერთობებში გონივრულ ინტეგრირებას, სამყაროსთან დამაკავშირებელი ხიდის გადებას და ამ სამყაროში შესაფერისი მდგომარეობის მიღწევას.

ერნსტ თეოდორ ამადეუს ჰოფმანის რომანი „კატა მურის ცხოვრებისეული ფილოსოფია“ თავისი არსით და მხატვრულად ტრანსფორმირებული სამყაროთი იმ კონფლიქტურ რეალობას გვიჩვენებს, რომელიც ექმნება ხელოვანს ბიურგერული მსოფლმხედველობით დეტერმინირებულ პოლიტიკურ-საზოგადოებრივ ცხოვრებისეულ პირობებში. ორ დიდ ფრაგმენტად დაყოფილი, თხრობის განსაკუთრებული მანერით შექმნილი ეს რომანტიკული ნაწარმოები ორგვარი ხელოვანის ბიოგრაფიას წარმოგვიდგენს, რომელთაგან ერთი ჭეშმარიტი ხელოვანი კრაისლერია, ბიურგერული ცხოვრებისეული სტილის უარყოფელი და გარკვეულწილად აუსენზიათერი; მეორე კი, რომლის სახელსაც თავად ნაწარმოები ატარებს, ფიქტიური ხელოვანი, ტიკისეული სახელგანთქმული „ჩექმებიანი კატის“ პირდაპირი შთამომავალი, ნაკითხი კატა, რომელიც საკუთარ თავს „საქვეყნოდ ცნობილ მწერალს“ უწოდებს. მას სურს მკითხველს საკუთარი ავტობიოგრაფიის საფუძველზე აჩვენოს, როგორ ყალიბდებიან „დიდ კატებად“. ჰოფმანი ამ ორი ბიოგრაფიით გვიჩვენებს ადამიანური არსებობის ორ ფორმას: ერთის მხრივ დგას მორალურ-ზნეობრივ ღირებულებებთან გადაჯაჭვული ინდივიდუალისტი ხელოვანის სამყარო, მეორეს მხრივ კი მუდმივად ცხოვრებისადმი კეთილგანწყობილი ეპიგონური ხელოვნება.

„აღზრდის რომანში“ გმირი სიმწიფის პერიოდამდე გადის გზას, სადაც ის ხვდება სიყვარულს, მეგობრობას, კრიზისს, რეალობაში თვითდამკვიდრებისთვის უხდება ბრძოლა, და ბოლოს, თვითშემეცნებამდე აღწევს. აღნიშნულ გზას გვიჩვენებს ჰოფმანი ორი ბიოგრაფიის მეშვეობით, რომლებიც ფრაგმენტულად ებმებიან ერთმანეთს.

იოჰანეს კრაისლერი, ხელოვანი კაპელმაისტერი იტანჯება იმით, რომ თითქოსდა ერთი შეხედვით ხელოვნებისადმი მეგობრულად განწყობილ საზოგადოებას არაფერი ესმის მისი მუსიკალური შემოქმედების იდეალებისა. ამ სატანჯველს შინაგანი დაფლეთილობის შეგრძნებაც ემატება. მას აღელვებს არა მხოლოდ საკარო საზოგადოების ინტრიგები, რომელთა წინაშეც უსუსურია, არამედ მოსვენებას არ აძლევს საკუთარი შეგრძნებების და მისწრაფებების დაუძლეველი ანტაგონიზმი: ერთის მხრივ იულიასადმი უმაღლესი პოეტური სიყვარული და მეორეს მხრივ ფარული ხორციელი გულისთქმები. გაორებული არსობრიობა კიდევ უფრო ნათლად ჩნდება კატა მურის სახეში, რომელშიც კალოსეული გროტესკული მანერით ხორცი ესხმება ორბუნებრიობას: ადამიანურ ცნობიერებასთან გადაჯაჭვულია ცხოველური ბუნება.

კრაისლერის ბიოგრაფია ეწინააღმდეგება ადრეული რომანტიზმის „აღზრდის რომანის“ გმირის მხატვრულ სახეს. რომანტიკული „აღზრდის რომანის“ გმირი შინაგანი განვითარების გზას გადიოდა და საბოლოოდ ყალიბდებოდა მკვეთრი სუბიექტურობით დეტერმინირებულ პიროვნებად, რომელიც ცდილობდა თავისი პოეტური წარმოსახვა საზოგადოებრივ რეალობასთან დაეკავშირებინა. კრაისლერი ვერ თავსდება ასეთი გმირის ყალიბში: მინიატურულ, ბუტაფორიულ სამთავროში მას პიროვნული განვითარების ყველანაირი საშუალება აქვს წართმეული. ინტრიგათა ქსელში გახვეული კარის ცხოვრებიდან იგი ილტვის მონასტრისაკენ, სადაც მონატრებულ სიმშვიდეს ეძებს. მაგრამ მისი ტრაგედია ის არის, რომ როგორც უკვე აღვნიშნეთ მტერი საკუთარ თავშივე ჰყავს. მართალია, საერო ცხოვრებაში ადგილს ვერ პოულობს, მაგრამ ამავდროულად მის გარეშე ცხოვრებაც არ შეუძლია და ამიტომ ამბობს უარს მიწიურ სიამეთა უარყოფაზე. სწორედ ამ შინაგანი

კონფლიქტის მსხვერპლად და ტყვედ ქცეულა იგი. მას არ გამოხდის, რომ სწორედ ეს წინააღმდეგობები აქციოს ძირითად წინაპირობად საკუთარი თავში ხელოვანის ჩამოყალიბებისათვის. საბოლოოდ კი ის ვერ ახერხებს როგორც საზოგადოებაში რეალიზებას, ისე მისი ხელოვნების სოციუმის სამსახურში ჩაყენებას და ვერც პირადი ბედნიერების მიღწევას, რაც იულიას დაკარგვით ხდება ნათელი.

კრახლერისაგან განსხვავებით სწავლული კატა აგროვებს რა, დიდ გამოცდილებას, გადის განვითარების გარკვეულ გზას, რის შედეგადაც იგი იცვლება და საბოლოოდ მეტნაკლებად ბედნიერ ინტეგრაციას ახერხებს სოციუმში. ხედავს რა საკუთარ თავში ხელოვანს, მური იმდენად დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს საკუთარ ცხოვრებას, რომ იგი ფურცლებზე გადააქვს, რათა რაც შეიძლება ბევრმა მკითხველმა წაიკითხოს. საკუთარ ავტობიოგრაფიაში იგი ისე წარმოაჩენს თავის თავს, რომ დისტანცირებასაც ახერხებს მკითხველთან იმდენად, რამდენადაც ეს საჭიროა, რომ აღფრთოვანება გამოიწვიოს მათში და ამავედროულად არ დაკარგოს გზა ამ საზოგადოებაში საკუთარი იდენტობის პოვნისა: „სრული დამაჯერებლობითა და სიმშვიდით გამომაქვს სამსჯავროს წინაშე ჩემი ცხოვრება, სწორედ ისე, როგორც ჭეშმარიტ გენიოსებს სჩვევიათ ხოლმე. დაე, იცოდნენ ადამიანებმა, რა გზებით აღწევენ კატები დიდების მწვერვალს; დაე, ყველამ მთელი სისასხით შეიგრძნოს ჩემი არსების სრულყოფილება, შემიყვაროს, აღტაცება ვერ დამალოს და ბოლოს, გამაღმერთოს კიდევ.“ [ე.თ.ა. ჰოფმანი 2014:12].

მურს მიაჩნია, რომ იგი დიდ საზოგადოებრივ საქმესაც აკეთებს და ამით კიდევ უფრო უღრმავდება იმის შეგრძნება, რომ იგი სოციუმისგან მოწყვეტილი კი არა პირიქით, მის სამსახურში ჩამდგარა კიდევ თავისი ხელოვნებით: „ჰოდა, ჩემი შედეგებიც, ალბათ, არა ერთი და ორი გონიერი, მეოცნებე ჭაბუკი კატის გულში დაანთებენ პოეზიის წმინდა ლამპარს[...]" [ე.თ.ა. ჰოფმანი 2014:37].

მურის სახით ჰოფმანი განმანათლებლურ-კლასიკური განვითარების მოდელის ირონიზირებას ახდენს. მურმა, როგორც განმანათლებელმა ავტორმა ძალები მოსინჯა დიდაქტიკური რომანის, საგმირო ეპოსისა თუ პათეტიკურ-სენტიმენტალური ლირიკის უნარში.

მითოსური ტენდენციების პაროდიზირების უნიკალური მომენტიცა, როცა კატა მური საკუთარ ცხოვრებას დიადი გმირების ან თვით ღმერთების ანალოგიით გვიყვება. მაგალითად, როცა დედისაგან გაიგებს, რომ მამამისმა იგი დაბადებისას კინაღამ შესანსლა, ამას ტრაგიკულად კი არ აღიქვამს, არამედ უცებ პოულობს მსგავსებას მითიურ იუპიტერთან: „საყვარელო დედიკო! [...] დიდად ნუ შეიცხადებთ მამაჩემის ამ ნაკლს [...] ერთ დროს იუპიტერიც ჩემსავით დასძრომია ხელიდან საშინელ განგებას.“ [ე.თ.ა. ჰოფმანი 2014:54].

საინტერესოა დედის დარიგებები მურის მიმართ. დედას არ მოსწონს მურის სწავლა-განათლების საქმე, მას ღვთისგან ბოძებული ბუნება უფრო პრივილეგირებულ საწყისად მიაჩნია. სწორედ მაშინ, როცა მურს დედისთვის შეპირებული ქაშაყის თავი შემოეჭმება, იმარჯვებს ის ბუნება, რომელსაც საბრალო მშვიერი დედა ასეთ წყალობად აღიქვამდა. ამ ეპიზოდში ნათლად ჩნდება ფიხტეს პაროდია: „სწორედ ის გაუცხოებული „მე“ გადაიქცა ჩემი ნამდვილი „მეს“ ჭეშმარიტ არსად [...] ჩემს არსებაში ბოროტი და კეთილი საწყისების ამ უცნაურმა ჭიდილმა ერთიანად შემძრა. ბოლოს ბოროტმა სძლია კეთილს და მე დავმარცხდი! [...] იმ აზრის სიღრმესაც მხოლოდ ახლა ჩავწვდი, რომ თურმე მკრეხელობაა დედაბუნების წინააღმდეგ წასვლა.“ [ე.თ.ა. ჰოფმანი 2014:57-58]. ანუ ასე შეინარჩუნა მურმა

სწორედ ის ცხოველური ბუნება, რომელიც მასში თანდაყოლილ ინსტიქტად რჩებოდა და რომელსაც სინამდვილეში უნდა აღეფრთოვანებინა დედამისი.

მური იზიარებს მე-18 საუკუნის განმანათლებლურ ოპტიმიზმს, როდესაც იგი ეთანხმება მოსაზრებას, რომ ადამიანის გარეგანი და შინაგანი განვითარება გარემოსა და წესჩვეულებების ზეგავლენით ხორციელდება. იგი წმინდა სისხლის საზოგადოებრივი არსებაა, რომელიც გარკვეული კრიტიკული დისტანციის მიუხედავად, ერგება და ეგუება ბიურგერული საზოგადოების იმ პრინციპებს, რომელიც ამ ფენაში ნორმადაა სახელდებული. ორი წარუმატებელი მცდელობის შემდეგ, რომელშიც ბურჟუაზია საზოგადოებაში გარევა და პუდელ პონტოს სახით არისტოკრატიულ საზოგადოებაში მოხვედრის შესაძლებლობა უნდა მივიჩნიოთ, კატა მური უბრუნდება თავის ბიდერმაიერულ ყოფას, სადაც იგი ბურჟუაზიზმისა და ფეოდალური რესტავრაციისგან მოშორებული, „ხელოვნებისა და მეცნიერების სიყვარულით“ ცხოვრობს. მურის აზროვნებისა და ქცევის, მისი პათეტიკური-რიტუალური და კლიშეებით სავსე ენის განმაპირობებელი უპირატესად განმანათლებლურ-სენტიმენტალური ტრადიციაა. ბიურგერული საზოგადოების ნორმები და კონვენციები განსაზღვრავენ მისი აზროვნებისა და წერის სტილს. სწორედ ამ თვალთახედვით განიხილავს იგი თავის განვითარებას, როგორც „განვითარებას სამყაროსთვის“ „Bildung für die Welt“. კატა მური განმანათლებლური იდეალის ის სატირულად დამახინჯებული სურათია, რომელიც ინდივიდის განვითარებას საზოგადოებრივ მოთხოვნებებს უქვემდებარებდა.

მური კულტურისადმი ამბიციური სწრაფვისა და ცხოველური ინსტიქტების შეუთავსებლობის სურათ-ხატია. იგი კრახისლერისგან განსხვავებით არასოდეს არ ეძებს „მაღალი ყოფის“ იდეალებს, პირიქით მას მიაჩნია, რომ დაგროვილი „ცოდნის“ საფუძველზე იგი უკვე ფლობს „უმაღლეს მდგომარეობას“. მისი ამბიციები და საზოგადოებრივი რეალობის მოთხოვნები მოჩვენებით სინთეზშია, რომლის საეჭვო ხარისხი სწორედ ამ სინთეზის შეუძლებლობას უსვამს ხაზს.

თუ კარგად დავაკვირდებით, სატირა მიმართულია არა მართლაც სიმპატიური, ჭკვიანი ცხოველის, არამედ ბიურგერული საზოგადოების „ცხოველურ ფილისტერთა“ წინააღმდეგ, რომელთა ეპიგონალურ იდეოლოგიასაც იგი წარმოადგენს. მე-18 საუკუნის „აღზრდა-განვითარების“ ცნება, რომელიც ნასაზრდოები იყო ინდივიდის უსაზღვრო განვითარებისადმი რწმენით, პაროდულად იქნა დეფორმირებული ჰოფმანის მიერ, რადგან კატის სულიერი პროგრესი მისი ცხოველური ანიმალიზმის ნიშნითაა დაღდასმული. სწავლული კატა ვერასოდეს იპოვის პიროვნულ იდენტობას, რადგან მას არ შეუძლია შეიცნოს თავის ორმაგი ბუნების წინააღმდეგობრიობა. ამგვარი გროტესკული ფიგურის კულტურული ამბიციები კი სხვა არაფრად აღიქმება, თუ არა პაროდიად.

ორივე წინააღმდეგობრივ ფიგურას, მურსა და კრახისლერს, თავისებურად აკლიათ ადამიანური საწყისი, რადგან ერთის მხრივ, აუსენზაითეობა სოციუმისაგან და მეორეს მხრივ სრული თანხვედრა საზოგადოებრივ მოთხოვნებთან გამორიცხავს პიროვნული იდენტობის შემეცნებას. „მაღალ ყოფიერებაში“ ფესვადგმულ კაპელმაისტერს არ ძალუძს ფეხი მყარად დააბიჯოს მიწაზე, მაშინ როცა ყოჩაღი კატისათვის ყოველდღიურობა კომფორტული სახლია, სამაგიეროდ მისთვის სრულიად უცხოა ჭეშმარიტი სულიერი ღირებულებები. ამგვარი ანალიზი საშუალებას გვაძლევს ვთქვათ, რომ ჰოფმანმა ეჭვის ქვეშ დააყენა როგორც განმანათლებლური ეპოქის კონფორმირებული „საზოგადოებრივი

განვითარების“, ასევე რომანტიზმის პერიოდის სუბიექტივისტური „შინაგანი განვითარების“ იდეა, ეს კი მან მიაღწია კლასიკური აღზრდის რომანის პარადიულ-ირონიული რღვევით.

საინტერესოა რომანის კომპოზიცია, რომელიც აგებულია დისონანსური, ანტითეატრული სტრუქტურით. ორივე მთავარი პერსონაჟი საპირისპირო ცხოვრებისეული იდეოლოგიის წარმომადგენლები არიან და ურთიერთკონტრასტს ქმნიან. საზოგადოებისგან გაუცხოებული, ექსტაზიური კრაისლერი ცხოვრებისეულ ტკობაში ჩაძირული კატის ანტიპოლია. იდეალსა და რეალობას შორის ტრაგიკული დაფლეთილობის შეგრძნება კომიკურად უპირისპირდება სიმადრესა და ცხოვრებით კმაყოფილებას. ღრმა შემოქმედებითი უნარი ეპიგონური ხელოვნების საპირისპირო პოლუსს ქმნის. ამ ორი საწყისის შეუთავსებლობა მხატვრული ფორმით იმაში გამოიხატება, რომ მოქმედების მსვლელობისას მათი სიუჟეტი ერთმანეთს არ კვეთს, ერთი არისტოკრატიულ საზოგადოებაშია, მეორე კი ცხოველთა სამყაროში. ეს ანტითეატრული სტრუქტურა ყოფიერების გამაერთიანებელი ხაზის დაკარგვას ასიმბოლოებს, მხატვრულად მოდელირებული მიუთითებს, რომ სუბიექტური ჩაშინაგნება ვერასოდეს შეურიგდება ბიურგერული საზოგადოების ცხოვრების წესს. თხრობის ქრონოლოგიური წესრიგის მოშლაც კრაისლერის შინაგანი განვითარების მიზნობრიობის დაკარგვას ემსახურება. ადრეული გერმანული რომანტიზმის „მე“-ს სათვის დამახასიათებელი შედარებით უშფოთველი შინაგანი განვითარების კულტი დანაწევრებული სუბიექტის კონფლიქტური დამოკიდებულებით იცვლება საზოგადოებრივი გარემოს მიმართ.

აღსანიშნავია, რომ თავის რომანში ჰოფმანი რეალისტური ნაწარმოებისათვის უჩვეულო კომპოზიციას მიმართავს. თხრობის განსაკუთრებულ ფრაგმენტულ სტილში კარგად ჩანს „აღზრდის რომანის“ სტრუქტურის ირონიული რღვევა. თხრობა კლასიკურად ქრონოლოგიურ ასპექტში კი არ მიმდინარეობს, სადაც ერთი მოქმედი პერსონაჟის განვითარებისა და აღზრდის საფეხურები იქნებოდა ნაჩვენები, არამედ ორადღაა გახლეჩილი. „აღზრდის რომანის“ სტრუქტურისაგან განსხვავებით აქ ორი ძირითადი მოქმედი პერსონაჟია, რომელთა განვითარების თუ განვითარების შეუძლებლობის იდეა თხრობის ორ პარალელურ ხაზში „აღზრდის რომანის“ პარადიული რღვევის საფუძველზე ვლინდება.

მური ცენტრალური პერსონაჟია, კრაისლერი მასზე დაქვემდებარებული. ორივე შემთხვევაში კატა მურთანაც და კრაისლერის ეპიზოდშიც „აღზრდის რომანის“ ირონიულ დესტრუქციასთან გვაქვს საქმე. ვერც სწავლული კატა მური ახერხებს „აღზრდის რომანის“ გმირის სიმადლის მიღწევას და ვერც ხელოვანი იოჰანეს კრაისლერი თვითრეალიზებას და სოციუმისაგან მოწყვეტილი რჩება. კატა მური ირონიულ ასპექტში იმეორებს „აღზრდის რომანის“ სტრუქტურას, კრაისლერთან კი ეს სტრუქტურაც დარღვეულია, იდეალები კი ორივე შემთხვევაში მიუღწეველი.

ლიტერატურა:

1. ჰოფმანი, ე.თ.ა.: კატა მურის ცხოვრებისეული ფილოსოფია. პალიტრა L, თბილისი, 2014.
2. Braun, P.: E.T.A. Hoffmann. Diechter, Zeichner, Musiker, Biographie. Patmos Verlag GmbH&Co. KG Artemis&Winkler Verlag, Düsseldorf und Zürich, 2004.
3. Ettelt, W.: E. T. A. Hoffmann. Der Künstler und Mensch. Königshausen & Neumann, Würzburg, 1981.

4. Keil, W.: Erzähltechnische Kunststücke in E. T. A. Hoffmanns Roman *Lebens-Ansichten des Katers Murr*. In: Mitteilungen der E.T.A. Hoffmann-Gesellschaft. Reclam, Graz, 1985.
5. Mayer, G.: Der deutsche Bildungsroman: von der Aufklärung bis zur Gegenwart; J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart, 1992.

Natia Nasaridze

Hoffman "The Philosophy Life of Cat Mur" - a parody of a German Enlightenment novel

Abstract

Hofmann's novel "The Philosophy Life of Cat Mur" is characterized by the essence and the artistically transformed world of the conflictual reality that creates the artist in the political and social life of the forecasted Müllerian worldview. This work created by special edition of the narrative is a two-dimensional fragment that represents the biographical dual artist, one of which is a true artist, and the second one whose name is derived.

Moore is the main character, and the chassiser depends on it.

რეცენზენტი: პროფ. ს. მუჯირი

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

სოსტან სურმანიძე

ქუთაისი, საქართველო

**ილია ჭავჭავაძის „ოთარაანთ ქვრივი“ და ქართული
ლიტერატურული კრიტიკა**

ჩვენი მიზანია, ვაჩვენოთ, თუ როგორ შეხვდა „ოთარაანთ ქვრივს“ ილიას თანამედროვე ქართული სალიტერატურო კრიტიკა, როგორი შეფასება დაიმსახურა ნაწარმოებმა, რამდენად ჩასწვდნენ თავის დროზე ქართველი კრიტიკოსები მოთხრობის პრობლემატიკასა და იდეურ ჩანაფიქრს, რა არის მათ ნაზრევში სადღეისოდაც საგულისხმო და რა – ნაკლებად გასაზიარებელი თუ მიუღებელი.

შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ილიას თანამედროვე სალიტერატურო კრიტიკამ მთლიანობაში ვერ მოახერხა სათანადოდ შეფასებინა „ოთარაანთ ქვრივის“ პრობლემატიკა და მხატვრული მხარე.

„ოთარაანთ ქვრივი“ ილია ჭავჭავაძის პროზის მწვერვალია. ამ ნაწარმოებში მთელი სისავსით გამოვლინდა ილიას შემოქმედებითი ოსტატობა, მხატვრული ხასიათების ძერწვის თავისებური მანერა, თხრობის თვითმყოფადი, ორიგინალური სტილი. მოგონებათა მიხედვით ცნობილია, რომ „ოთარაანთ ქვრივი“ ილიას ერთი ამოსუნთქვით, ერთთვიანი თავდაუზოგავი შრომის შედეგად დაუწერია [მანსვეტაშვილი, 1987: 429]. დაბეჭდვამდე მოთხრობა ილიას ქართველი ინტელიგენციის ვიწრო წრეში, დაგით სარაჯიშვილის სახლში წაუკითხავს. უმრავლესობას მაღალი შეფასება მიუცია ნაწარმოებისთვის. დამსწრეთაგან საგულისხმო აზრი გამოუთქვამს თვალსაჩინო ქართველი პუბლიცისტსა და კრიტიკოსს ნიკო ნიკოლაძეს, რომელსაც აღუნიშნავს, რომ სოციალურ ფენათა შორის ხიდნატეხილობის მთავარი მიზეზი მათ შორის არსებული კულტურული დაშორებაა: „აბა, გიორგი უბრალო მოჯამაგირედ, ისიც უსწავლელ უწიგნო კაცად არ მისდგომოდა კესოს კარებს? წარმოიდგინეთ, რომ გიორგის სწავლა მიეღო ყოფილიყო, ვთქვათ, ინჟინერი, ექიმი, მასწავლებელი, – როგორ გგონიათ კესო გულცივად შეჰხვდებოდა გიორგის?.. კესო არც კი იკითხავდა გიორგი გლეხია, თუ თავადიშვილიო“ – აღუნიშნავს ნიკოლაძეს [მანსვეტაშვილი, 1987: 430].

იაკობ მანსვეტაშვილის თქმით, ზოგიერთმა გიორგის სიკვდილი დაუწუნა ილიას, როგორც არაბუნებრივი, არალოგიკური მოვლენა, ზოგმა სხვა უმნიშვნელო წვრილმანზე გაამახვილა

ყურადღება, მაგრამ „საზოგადოდ კი შთაბეჭდილება მოთხრობისა დიადი იყო, მომხიბლავი“ [მანსვეტაშვილი, 1987: 430].

კრიტიკოსთაგან სპეციალური ნაშრომით თავდაპირველად შიო დავითაშვილი გამოეხმაურა მოთხრობას პატარა ბროშურით: „ჩატეხილი ხიდი“ „ოთარაანთ ქვრივის“ ბ. ილია ჭავჭავაძის მოთხრობის შესახებ მკითხველის შენიშვნები“ (თბილისი, 1887). კრიტიკოსმა სცადა დაწვრილებით დაეხასიათებინა მოთხრობის პერსონაჟები და შეეფასებინა ნაწარმოების იდეური მიზანდასახულობა.

შ. დავითაშვილი, უპირველეს ყოვლისა, გააკვირვებას გამოთქვამს მოთხრობის სათაურის გამო, რადგან ოთარაანთ ქვრივი სქემატურ სახედ მიაჩნია, რომლის ერთადერთი დამსახურებაც გიორგის დედობა იყო. უფრო მეტიც, შ. დავითაშვილის თქმით, ნაწარმოებში ისიც არ ჩანს, თუ რა კეთილისმყოფელი გავლენა მოახდინა დედამ გიორგიზე: „მოთხრობაში ერთი მაგალითიც არ არის, რომ დედას შვილზე ავი ან კარგი გავლენა ჰქონოდა და მისი სურვილი შეეცვალოს მაშინაც კი, როცა გიორგი თავისი ხასიათით ბევრს ხიფათს ემთხვეოდა [დავითაშვილი, 1887: 4]. კრიტიკოსი ფიქრობს, რომ ოთარაანთ ქვრივი არ არის ტიპური სახე ქართველი ქალისა, რომელნიც, სინამდვილეში, მისი თქმით, ძალზე გულჩვილნი არიან და რომელთათვისაც სრულიად უცხოა ქვრივისათვის დამახასიათებელი სიკერპე: „ოთარაანთ ქვრივის კი შვილი უკვდება და მაინც თავისი სიამაყე ახსოვს, ერთი ცრემლიც არ გადმოაგდო“ [დავითაშვილი, 1887: 11].

სამწუხაროდ კრიტიკოსი ვერ აცნობიერებს, რომ ეს „უცრემლობა“ ოთარაანთ ქვრივის ნაკლი კი არაა, არამედ ღირსება, მისი შინაგანი თავშეკავებულობის გამოხატულება. ოთარაანთ ქვრივის ქცევა გიორგის გარდაცვალებისას საუკეთესო გამოვლენაა დედის შინაგანი ღირსებისა, თავმოყვარეობისა და გაუტეხელობისა. ის ფაქტი, რომ იგი არ იგლოვს ხალხის წინ საკუთარ შვილს, მის გულქვაობაზე როდი მიუთითებს. სინამდვილეში ეს დიდი უბედურება შინაგანად არღვევს გმირის სულიერ მთლიანობას, განუკურნებელი ვარაძით ასწეულებს მას. ოთარაანთ ქვრივი შვილის საფლავთან ჩახუტებული ასრულებს სიცოცხლეს. განა ამის შემდეგ შესაძლებელია ვისაუბროთ მის სიამაყესა და უგრძობელობაზე?

არადამაჯერებლად მიაჩნია შ. დავითაშვილის გიორგის გულში კესოსადმი სიყვარულის აღძვრაც, რადგან მისი აზრით, არ არსებობდა ამ გრძნობის აღმოცენების რეალური პირობები. იგი მიუთითებს, რომ ავტორი ვერ გვიჩვენებს, თუ როგორ ჩაუვარდა გულში გიორგის თავადის ქალი, როგორ გაიფურჩქნა და გაუძლიერდა მის მიმართ ტრფობა.

კრიტიკოსის კეთილგანწყობას ვერ იმსახურებენ ვერც მოთხრობის სხვა პერსონაჟები. არჩილი და კესო, მისი აზრით, არიან „სიტყვით სწორე, საქმით კუზა“. გიორგის დაუფასებლობა და-ძმის მხრიდან, შ. დავითაშვილის შეხედულებით, გამოწვეულია არა წოდებრივი, არამედ მატერიალური პირობებიდან გამომდინარე: „თქვე დალოცვილებო, თუ მაგისთანა ღვთაებრივ ღირსებას არ იკადრებთ და გვერდს აუქცევთ, რაღად იწუხებთ თავს და ჩვენც გვაბრაზებთ ლაქლაქით და რაღაც ჩატეხილი ხიდებით? ახლა ერთს კითხვას ჩვენც ვკადრებთ: მდიდარი ვაჭრის ქალი, ქალწული ანუ ქვრივი, რომ იყოს, კარგ მზითვიანი, მას ხომ შეირთავდით... გიცნობთ!...“ [დავითაშვილი, 1887: 30] – ირონიით მიმართავს მოთხრობის პერსონაჟებს კრიტიკოსი.

შ. დავითაშვილი ვერ ახერხებს, სწვდეს ნაწარმოებში სოსია მეწისქვილის მხატვრული სახის ფუნქციას. მისი აზრით, ამ პერსონაჟის ერთადერთი დანიშნულება ისაა, რომ ჭირისუფლობა გაუწიოს მოთხრობის მთავარ პერსონაჟს.

დღეს უკვე არავისათვის წარმოადგენს სადავო გარემოებას ის, რომ ოთარაანთ ქვრივის დახატვით ილია ჭავჭავაძემ მოახერხა უკვდავი, ქართული ყოფიდან ამოზრდილი ხასიათის შექმნა, რომელიც შემდეგ არაერთი მწერლის შთაგონების წყაროდ და არაერთი პერსონაჟის არქეტიპადაც იქცა. ამის გათვალისწინებით ძალზე გასაკვირია კრიტიკოსის მსჯელობა, რომ „მთელ მოთხრობაში არ არის არც ერთი დასრულებული სახე: ერთისა ენა გვაჩვენებს, მეორისა მკლავი, მესამისა ფეხი და მეოთხისა ჩრდილი... ერთი ჩვენი ნაცნობი სახეც ვერ დავინახეთ... ვის გინახავთ ჩვენში მაგისტანა დედაკაცი?“ [დავითაშვილი, 1887: 38].

კრიტიკოსი წუნს სდებს ილიას მოთხრობას მხატვრული დამაჯერებლობის თვალსაზრისითაც, რადგან მიაჩნია, რომ მასში იდეალიზებულია არსებული სინამდვილე. ამის ერთ მაგალითად შ. დავითაშვილს მიაჩნია თუნდაც ოთარაანთ ქვრივის სოციალური მდგომარეობა, მისი დამოკიდებულება ფულისადმი: „თქვენ ვერ დამისახელებთ ისეთ გლეხს, რომ ფული ხელის ჭუჭყად მიაჩნდეს და მე კი გიჩვენებთ, რამდენსაც მიბრძანებთ, ერთი თუმანი თვალითაც არ ენახოს... ჩვენში შეძლებული ოჯახი იშვიათია, და თუ საზოგადო ოჯახს გვიხატავდა ბ. ჭავჭავაძე, ზოგადი მაგალითიც უნდა აეღო“ [დავითაშვილი, 1887: 29].

კრიტიკოსი ვერ აცნობიერებს, რომ ოთარაანთ ქვრივის და მისი ოჯახის სახით ილია ჭავჭავაძე ტიპურ გლეხის სახეობას კი არ აღგვიწერს, არამედ –სასურველ იდეალს, რომელიც ღირსეული შრომით არსებობს. ოთარაანთ ქვრივმა, ერთი მხრივ, კარგად იცის შრომისა და ფულის ფასი (იგი არავის შეარჩენს საკუთარ ნამუშავეს), მაგრამ მეორე მხრივ, როგორც ჭეშმარიტ ქრისტიანს, შინაგანი უანგარობაც ახასიათებს და გაცნობიერებული აქვს, რომ ფული „ხელის ჭუჭყია“ და მასში არავითარი მარადიული ფასეულობა არ ძეგს.

დამაჯერებლად არ მიაჩნია კრიტიკოსს არც გიორგის სახე: „გიორგისთანა გლეხი სადღა გინახავთ? კამბეხსავით მუშაობა და პირუტყვად გარდაქცევა ხომ არ არის კაცობა! სულ თავდადუნილი, წარბ-შეკრული, პირ-დაღვრემილი მუშაობა ქართველ კაცისა ვის გაუგონია?“ [დავითაშვილი, 1887: 31].

კრიტიკოსს ერთგვარად აღიზიანებს „ჩატეხილი ხიდის“ ილიასეული მეტაფორა. ეს პრობლემა, მისი თქმით, გამოგონილი პრობლემაა და მას თავად საზოგადოება ვერ ამჩნევს: „რა ვიცი, არა ერთი სოფელი მომივლია, არა ერთს თავადს, აზნაურს ვიცნობ, არა ერთ გლეხთან მილაპარაკი და ჩატეხილ ხიდზედ ხსენებაც არსად არის“. [დავითაშვილი, 1887: 34]. ცხადია, ის ფაქტი, რომ მასის დიდი ნაწილი ვერ აცნობიერებს ამ პრობლემას, ეს როდი მიუთითებს იმაზე, რომ იგი საერთოდ არ არსებობს სინამდვილეში. ილია ეროვნული პოზიციიდან აღიქვამს საკითხს, ეროვნული თვალთახედვით აფასებს სოციალურ ფენათა ურთიერთობას. ამ სიბრტყეზე კი, ცხადია, პრობლემა უმწვავესად არსებობდა რეალურად. უბრალოდ, მასას, ისევე როგორც ზოგიერთ კრიტიკოსს, არ აღმოაჩნდა თვალთახედვის ის სიფართოვე, რომ ამ სიმაღლიდან შეეხედა საკითხისათვის.

კრიტიკოსი ფიქრობს, რომ სადღეისოდ ხალხს სულ სხვა პრობლემები უდგას, უფრო მნიშვნელოვანი და ყოფითი, ვიდრე „ჩატეხილი ხიდია“ და ფიქრობს, რომ ორივე სოციალურ

ფენას „თუ საერთო მტერი დაინახეს... დაავიწყდებათ საჭმელიც და სასმელიც, გუშინდელი მტრობაც, დღევანდელი წყენაც და ერთმანეთისთვის თავს დასდებენ“ [დავითაშვილი, 1887: 37].

ასეთია, შ. დავითაშვილის ძირითადი თვალსაზრისი „ოთარაანთ ქვრივის“ შესახებ.

1888 წელს გამოქვეყნდა დავით კეხელის („დავით სოსლანის“ ფსევდონიმით) წიგნაკი „კრიტიკული განხილვა „ოთარაანთ ქვრივისა“ (მოთხრობა ილ. ჭავჭავაძისა)“, რომელშიც ასევე წარმოდგენილია მცდელობა მოთხრობის პრობლემატიკის კომპლექსური ანალიზისა.

დ. კეხელის პირველი საგანგებო შენიშვნაც, შ. დავითაშვილის მსგავსად, მოთხრობის სათაურს უკავშირდება: „როდესაც მთლად მოთხრობას გარდაიკითხავ... პირველი კითხვა, რომელიც თავში გებადება შემდეგია: რისთვის ჰქვია ამ მოთხრობას „ოთარაანთ ქვრივი“? რატომ გიორგი არ ჰქვია, კესო ან არჩილი? ოთარაანთ ქვრივი, თუ გნებავთ, შემთხვევითი და დაუბატოებული სტუმარია მოთხრობაში“ [კეხელი, 1888: 4]. ამის თაობაზე უნდა ითქვას შემდეგი: როგორც იაკობ მანსვეტაშვილი იგონებს, თავდაპირველად ილიას მოთხრობას მართლაც „გიორგი“ რქმევია და არა „ოთარაანთ ქვრივი“. როგორც ჩანს, ილიას სწორედ გიორგი ჰყავდა ჩაფიქრებული მოთხრობის მთავარ პერსონაჟად, როგორც დრამატული ამბის მთავარი მონაწილე. ეს ასეც უნდა ყოფილიყო ნაწარმოების საკვანძო პრობლემიდან გამომდინარე, თუმცა, როგორც ჩანს, მოთხრობის ტექსტზე მუშაობისას ავტორის წინაშე იმდენად ცხოვლად ამოიზარდა ოთარაანთ ქვრივის სახეობა, რომ მწერალმა სწორედ იგი აქცია მოთხრობის მთავარ პერსონაჟად. ეს გარემოება შენიშნული და სათანადოდ ახსნილიცაა ილიასმცოდნეობაში [იხ. მინაშვილი, 2018].

საგულისხმოა კრიტიკოსის ცნობები „ოთარაანთ ქვრივის“ საზოგადოებრივი რეზონანსის შესახებ. ზოგიერთმა მკითხველმა, როგორც ჩანს, ნაწარმოები, სრულიად უსაფუძვლოდ, „ხალხოსნური“ სულისკვეთების ტექსტად მიიჩნია, რომელშიც დაბალი სოციალური წრის იდეალიზაციაა მოცემული. დავით კეხელმა პირიქით, ილიას მოთხრობა არათუ ხალხოსნური სულისკვეთების ნაწარმოებად, არამედ ავტორის წოდებრივი ფსიქოლოგიის გამომხატველ ტექსტად მიიჩნია: „ეხლა თქვენი ბედნიერი თვალთ ჰხედავთ, რომ ბ. ჭავჭავაძე ძლიერ დაშორებულია გლეხობასთან არშიეობაზედ, პირიქით ჩვენს წინა სდგას თვადის სისხლის შეუბღალაობის დარაჯი გლეხის მყრალი სისხლით. თვით ის აზრი, რომ სიყვარული, მიჯნურობა გაიდოს „გზად და ხიდად“ ამ ორს, გრძელი ისტორიული წესწყობილებით ერთი-ერთმანეთზედ დაშორებული, წოდებათა შორის, სათავეშივე ყალბი და შემცდარია“ [კეხელი, 1888: 12].

კრიტიკოსი სრულიად უსაფუძვლოდ ფიქრობს, თითქოს ილია სოციალურ ფენათა შორის ჩატეხილი ხიდის გასამრთველებელ გზად სიყვარულს, მიჯნურობას გვთავაზობდეს. ასეთი მიზანდასახულობა მწერალს არც ჰქონია. კრიტიკოსი მიიჩნევს, რომ გამოსავალი სხვა სიბრტყეზეა საძიებელი: „ჩატეხილი ხიდის გამთელება, რომლისთვისაც ასე გოდებენ არჩილი და კესო, და მათი მორიგება მოხერხდება მხოლოდ იურიდიულ და ეკონომიკურს ნიადაგზედ, ამიტომ, რომ დაშორების მიზეზი უფლებების წართმევა და ეკონომიკური დაჩაგვრა ყოფილა“ [კეხელი, 1888: 14]. ეს თვალსაზრისი, რა თქმა უნდა არ შეეფერება სინამდვილეს. ილია ჭავჭავაძემ „ოთარაანთ ქვრივში“ სწორედ ის გარემოება გვიჩვენა, რომ იურიდიული და ეკონომიკური თანასწორობის პირობებშიც (ამ პერიოდში ბატონყმობა უკვე გაუქმებულია, ეკონომიკური თვალსაზრისით კი ოთარაანთ ქვრივის ძლიერი ოჯახი ბევრად არ ჩამორჩება თავადების ოჯახს) თავადსა და გლეხს შორის მაინც ჩატეხილია ხიდი და ეს ფსიქო-სოციალური, მენტალური ფაქტორებითაა ასახსნელი და არა ეკონომიკური და იურიდიული მოტივებით.

დ. კეხელს ნაწარმოების პერსონაჟთაგან თითქმის ყველა რეალისტურ სახეებად მიაჩნია, მაგრამ „ახალგაზრდა კნიაჟნა კესოსი კი რა მოგახსენოთ... უფერული და უგემური კნიაჟნები მრავალია ჩვენში, მაგრამ ეს ისეთი რაღაც ყოველად უფერულია, რომ ამაზედ ამის მეტი არაფერი ითქმის, რომ კესო ჰქვიან“ [კეხელი, 1888: 15].

ძალზე ტენდენციურია კრიტიკოსის მსჯელობა გიორგის შესახებ. იგი აცხადებს, რომ ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით არადამაჯერებელია გიორგის ტრფობა კესოსადმი და გლექსკაცის გულში ასეთი გრძნობის წარმოშობა: „ვინმეს მონად გახდომა და ნამეტურად დიაცისა გიორგების დავთარში არ სწერია. ეს ცილის წამება იქნება მათზედ. გიორგისთანა გლექსს სისხლში აქვს თავად-ახნაურის სიმძულავრე“ [კეხელი, 1888: 16]. გლექსის ასეთ ზოგად დამოკიდებულებას თავადისადმი კრიტიკოსი უმართებულოდ აზოგადებს გიორგის პერსონაჟზეც, რაც, ცხადია, არასწორია, რამდენადაც გამონაკლისები ყველგან და ყოველთვის არსებობს.

დ. კეხელი ფიქრობს, რომ ავტორმა სათანადოდ არ იზრუნა მხატვრული დასაბუთება მოქმედება გიორგის გრძნობისათვის, არ გვაჩვენა მის გულში სიყვარულის აღძვრისა და განვითარების დინამიკა. მკითხველი მხოლოდ ბოლოსდა იგებს მისი გაუმქლავებელი გულისნადების შესახებ. მაგრამ კრიტიკოსის მთავარი ბრალდება მაინც გიორგის სიკვდილის სცენასთანაა დაკავშირებული. იგი მიიჩნევს, რომ ეს მომენტი არ არის განპირობებული ნაწარმოების მხატვრული განვითარების ლოგიკით და სქემატურობის იერი დაჰკრავს: „დაღუპვა მოთხრობის გმირისა უნდა იყოს ლოლიკური შედეგი ამისივე ვნებათა მღელვარებისა, იმ გარემოებისა, რომელშიაც ის ავტორს ჩაუყენებია, და არა შემთხვევითი მიზეზისა“ [კეხელი, 1888: 17] – ფიქრობს კრიტიკოსი.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ დ. კეხელის რეცენზია აშკარად ხალხოსნური პოზიციიდანაა დაწერილი და ამიტომაც ილიას მცდელობა „ჩატეხილი ხიდის“ გამოთქებისა მას უნაყოფოდ მიაჩნია.

1888 წელს „ივერიაში“ (№58) ქვეყნდება მიხეილ ხელთუფლიშვილის წერილი „რამდენიმე შენიშვნა შესახებ ილ. ჭავჭავაძის „ოთარანთ ქვრივისა“. სტატიის ავტორი აღნიშნავს, რომ იგი მიზნად არ ისახავს მეცნიერული ნარკვევის შექმნას, არამედ მხოლოდ თავისი, როგორც რიგითი მკითხველის შთაბეჭდილებათა გადმოცემას.

მ. ხელთუფლიშვილის პირველი შენიშვნა ნაწარმოების მთლიანობას, მის კომპოზიციურ შეკრულობას უკავშირდება. იგი მიიჩნევს, რომ მოთხრობას აკლია მხატვრული სისრულე, იგი ერთგვარი დაუმთავრებლობის ნიშნითაა აღბეჭდილი და თავისი არსით ვრცელი ამბის ნაწილის შთაბეჭდილებას უფრო ტოვებს, ვიდრე – დამოუკიდებელი, თვითმყოფადი თხზულებისას.

კრიტიკოსი მოთხრობის ავტორს საყვედურობს შიშველ ტენდენციურობას. მისი აზრით, ნაწარმოების იდეა შენივთებული კი არ არის მის მხატვრულ ქსოვილთან, არამედ თითქოს მასზე გარედანაა მიბმული. მ. ხელთუფლიშვილის აზრით, „ოთარანთ ქვრივი“, „ერთ სუსტ, ტენდენციურ მოთხრობას წარმოადგენს, რომლის ნაწილები თეთრის ძაფით არიან შებლანდულნი“ [ხელთუფლიშვილი, 1888: 1].

ისევე როგორც მისი წინამორბედი კრიტიკოსები, მ. ხელთუფლიშვილიც გააკვირვებელია მოთხრობის მწერლისეული დასათაურებით: „რად ჰქვიან ამ მოთხრობას „ოთარანთ ქვრივი“, როდესაც-რომ მოქმედნი კაცნი ამ მოთხრობისა, – თუ კი ისინი არიან, – სხვანი არიან, და არა ოთარანთ ქვრივი?“ [ხელთუფლიშვილი, 1888: 2]. ამ განცხადებასთან აშკარა წინააღმდეგობაში

მოდის კრიტიკოსის აზრი, რომ ოთარაანთ ქვრივის სახით ილია ჭავჭავაძემ მოახერხა შეექმნა ჩვენი ყოფიდან ამოზრდილი, ღრმად ეროვნული და სახასიათო ტიპი და მალე „ოთარაანთ ქვრივი“ „საზოგადო სახელად გარდაქცევა, და, სადაც შევხვდეთ ცხოვრებაში ოთარაანთ ქვრივს, ჩვენ ადვილად ვიცნობთ, „ო, ნთლიდედ, ნათლიდედ!“ – მხიარულად მივეგებებით, როგორც ძველ ნაცნობს; ოთარაანთ ქვრივი ამიერიდამ დაიჭერს საპატიო ადგილს ჩვენი ლიტერატურის და იმ გვარი უკვდავ ტიპთა შორის, როგორც არიან ლუარსაბ თათქარიძე და დარეჯანი“ [ხელთუფლიშვილი, 1888: 3].

რეალისტურ სახედ მიაჩნია კრიტიკოსს გიორგიც, რომელიც იმავე ცხოვრების „თორნეშია გამოცნობილი“, რომელშიც ოთარაანთ ქვრივი, „იმ გვირისტით არის შეკერილი, რომელიც მარტო ბუნებამ იცის“. კრიტიკოსის თქმით, იგი ხალხის წიაღიდან გამოსული გმირია, მასთან ღრმად დაკავშირებული. თავისი პირნათლობით, პატიოსნებით, გამრჯელობით გიორგი ქართველი გლეხის იდეალურ სახედ გვევლინება, რომელიც „ცხოვრების ძირიდან ამოდებული“.

მ. ხელთუფლიშვილის კეთილგანწყობას ნაკლებად მსახურებს არჩილი. მართალია, თავადიშვილს აქვს გარკვეული დადებითი თვისებები და მასში, ერთი მხრივ, იკვეთება მისწრაფება გლეხებთან დაახლოებისა, მაგრამ, მიუხედავად ამისა, კრიტიკოსი ფიქრობს, რომ „განათლებას ვერ მოუკლავს არჩილში თავადის მედიდური შესხედულება გლეხზე, როგორც ამაზე მოწმობის X ხანას თვით სათაური“ [ხელთუფლიშვილი, 1888: 2]. არჩილი, კრიტიკოსის დასკვნით, სქემატური პერსონაჟია, რომელსაც ავტორი თავისი თვალსაზრისის გამხმომვანებლად იყენებს. ასეთივე სქემატურ სახედ ეჩვენება კრიტიკოსს არჩილის და კესოც: „კესო კიდევ უფრო განყენებულად და ბუნდად არის გამოხატული, მინამ არჩილი“ [ხელთუფლიშვილი, 1888: 3].

მიხეილ ხელთუფლიშვილის წერილი ფასეულია ერთი დაკვირვების გამო. კრიტიკოსი მარჯვედ ახერხებს მიაგნოს იმ მიზეზს, რაც ხიდნატეხილობის მთავარ მიზეზად გვევლინება და რისი დაძლევაც არის სწორედ ხიდის გამთელების საფუძველი. ესაა სოციალურ ფენებს შორის კულტურული დაშორება. როგორც აღინიშნა, ჯერ კიდევ ნიკო ნიკოლაძეს მიუთითებია ამ ფაქტორზე. მ. ხელთუფლიშვილი კიდევ უფრო გარკვევით საუბრობს აღნიშნულ საკითხზე: „განა აქ მოყვანილ ორ წოდებათა წარმომადგენელთა შორის დაშორებულობა, ერთისგან მეორის გაუგებლობა მარტო „სისხლ-ხორცის“, „გვარიშვილობის“, „გულის“ ბრალია? ამ გვარივე განწყობილებაში არ იქნებოდნენ გაუნათლებელი და ზედათად-განათლებული გლეხი, გაუნათლებელი და ზედათად-განათლებული თავადი? განა იმგვარივე ჩატეხილი ხიდი არ იქნებოდა იმათ შორის?“ [ხელთუფლიშვილი, 1888: 3].

შ. დავითაშვილის მსგავსად მ. ხელთუფლიშვილსაც უფუნქციო პერსონაჟად ეჩვენება სოსია მეწისქვილე, მისი სიყვარულიც ოთარაანთ ქვრივისადმი დიდ გაუგებრობად მიაჩნია, რომელიც უფრო კომიკურ შთაბეჭდილებას ტოვებს, იმის მაგივრად, რომ მკითხველში თანაღმობის განცდა აღძრას. ვერც შ. დავითაშვილმა და ვერც მ. ხელთუფლიშვილმა ვერ შეძლეს სოსია მეწისქვილის მხატვრული სახის ფუნქციის გაანალიზება. არადა, სინამდვილეში ხომ ამ პერსონაჟს ნაწარმოებში მეტად საგულისხმო დატვირთვა ენიჭება (მოგვიანებით უზუსტესად ამოიცნობს ამას კიტა აბაშიძე). სოსიას თავგადასავალი ხომ იმ თვალსაზრისის ნათელი დადასტურებაა, რომ ხიდნატეხილობის პრობლემა მხოლოდ განსხვავებული სოციალური წრის ინდივიდთა შორის არ არსებობს და მას შეიძლება ერთი და იმავე სოციალური წოდების ადამიანთა შორისაც შევხვდეთ.

„ოთარანთ ქვრივის“ შესახებ გამოქვეყნებული წერილებიდან აღსანიშნავია სტეფანე ჭრელაშვილის „მცირე შენიშვნა „ოთარანთ ქვრივის“ გამო“, რომელიც „ივერიის“ რამდენიმე ნომერში, გაგრძელებებით დაიბეჭდა 1888 წელს. ნაშრომი საყურადღებოა იმ თვალსაზრისით, რომ ს. ჭრელაშვილმა გაითვალისწინა მისი წინამორბედი კრიტიკოსების შეხედულებები ილიას მოთხრობის შესახებ და თავისი თვალსაზრისის გადმოცემაც მათთან პოლემიკის კონტექსტში სცადა.

სტეფანე ჭრელაშვილი აღნიშნავს, რომ მოთხრობაზე დაწერილ რეცენზიათა სიმრავლე უკვე თავისთავად მიუთითებს მის ღირებულებაზე, რადგანაც „ოთარანთ ქვრივმა“ საუბრის, მსჯელობის საღერდელი აუშალა დიდა თუ მცირეს: „თქვენა ხედავთ, რომ ზოგი ეკამათება ავტორს, მაგეთი სახელი რად დაუძახე მოთხრობასაო, ზოგი ემდურება – მაგეთი სიყვარული შეუძლებელიაო, ზოგი რას ამბობს და ზოგი რას. მაგრამ ყველას კი ეტყობა, რომ ლაპარაკის მადაზედ მოსულა, ყველას რაღაც მოჰხვედრია გულსა და ჭკუაში და ამიტომ უნდა პასუხის გაცემა“ [ჭრელაშვილი, 1957: 337].

წინარე კრიტიკული წერილებიდან ს. ჭრელაშვილი შედარებით მაღალ შეფასებას მ. ხელთუფლიშვილის სტატიას აძლევს, თუმცა იმასაც აღნიშნავს, რომ „მთელი კრიტიკული ძალა ამ მწერლისა დახარჯულია რაღაც წვრილმანებზე, გარეგნობაზე და სიტყვების გაცვლა-გამოცვლაზე“ [ჭრელაშვილი 1957: 330].

ძალზე მარჯვედ ამჩნევს კრიტიკოსი მიხეილ ხელთუფლიშვილის მსჯელობის შინაგან წინააღმდეგობას, როდესაც ეს უკანასკნელი მოთხრობის სათაურის შეუსაბამობაზე საუბრობს: „ბ-ნი ხელთუფლიშვილი თითონვე გვარწმუნებს, რომ ოთარანთ ქვრივი ისე ხელოვნურად არის ამოთვალ-თვალეული ჩვენის ცხოვრებიდან, რომ სადაც-კი ტიპის წარმომადგენელს შეჰხვდები, მხიარულად მიეგებები: „ო, ნათლიდედ, ნათლიდედო“, როგორც ჩვენს ძველ ნაცნობსაო, – მაგრამა ამსთანავე საშინლად უკვირს, რად დაარქვა ჭავჭავაძემ თავის მოთხრობას „ოთარანთ ქვრივი“. თითონ კრიტიკოსი გვეუბნება, რომ ქვრივის ხასიათი ბევრით უფრო ცხოველად არის დახატული, ვიდრე სხვა გმირებისაო, და თითონვე უკვირს მოთხრობის სახელი“ [ჭრელაშვილი 1957: 332-333]. უზუსტესი შენიშვნაა, რომელშიც კრიტიკოსის აზროვნების სისხარტე შესანიშნავად ვლინდება.

ს. ჭრელაშვილი პასუხობს მ. ხელთუფლიშვილის სხვა, უხეირო შენიშვნასაც მოთხრობის უკანასკნელი თავის დასათაურებასთან დაკავშირებით (თუ რატომ ჰქვია მოთხრობის უკანასკნელ თავს „ეძახის“) „ვისაც-კი მისხლის ოდენა ჭკუა მოეძებნება თავში, ყველამ გაიგო, რომ აქ მომაკვდავი ოთარანთ ქვრივი ელაპარაკებთავის გიორგის სულს, და ყველაზედაც შთაბეჭდილება მოახდინა ამ საშინელმა სურათმა დედა-შვილობის სიყვარულისამ. ვინც ვერ გაიგო, და აბა იმას რა წამალი დაეძება!“ [ჭრელაშვილი, 1957: 336-337].

სტეფანე ჭრელაშვილის თქმით, ამ მოთხრობით მწერალმა გეიჩვენა ქართული საზოგადოების სულიერი ევოლუცია ბატონყმობის გაუქმების შემდეგ. ლუარსაბმა და დარეჯანმა თავიანთი ადგილი არჩილსა და კესოს დაუთმეს, დათოსა და ლამაზისეულის ადგილი კი ოთარანთ ქვრივმა და გიორგიმ დაიკავეს. საზოგადოებრივი ცნობიერების განვითარების ერთ-ერთი ნიშანი, კრიტიკოსის თქმით, არის თუნდაც შრომის საკითხისადმი გლეხობის დამოკიდებულების აშკარა ცვლილება, რაც სათანადოდაა ასახული „ოთარანთ ქვრივში“.

კრიტიკოსები თითქმის ერთხმად და ერთხლოვნად საყვედურობდნენ ილიას, რომ მან არ გვიჩვენა გიორგის გულში სიყვარულის ადვირისა და განვითარების პერიპეტეიები. ს. ჭრელაშვილი სამართლიანად მიუთითებს, რომ ეს სრულიადაც არ წარმოადგენს არსებით ფაქტორს მოთხრობაში და „აღბათ ისეთის თვისებისა ნახა გიორგიმ კესო, რომ ღირსად სცნო თავის სიყვარულისა, ჩვენთვის ისიც საკმარისია, რომ პირველი და უკანასკნელი გრძნობა სიყვარულისა გამოწვია კესომ. როგორ მოხდა, სად შეემთხვა და რად მოხდა ეს ასე, ეგ ყველამ თავისათვის წარმოიდგინოს, თუ ეხალისება“ [ჭრელაშვილი 1957: 356].

საინტერესოა ს. ჭრელაშვილის აზრი ნაწარმოების პერსონაჟებზე, განსაკუთრებით არჩილის შესახებ. არჩილი, კრიტიკოსის თქმით, შესაძლოა ცოტა მკრთალი სახეა, მაგრამ იგი კეთილგონიერი, შემეცნების მოყვარე ადამიანი ჩანს, რომელსაც უყვარს ფაქტებში ჩაძიება, მიზეზშედეგობრივ კავშირთა კვლევა, იგი მჭვრეტელია თავისი ბუნებით. კრიტიკოსი მკითხველს ყურადღებას მიაპყრობინებს ერთ გარემოებაზე, რომელიც თითქოს თვალში არ ხვდება მას, მაგრამ ბევრს გვეუბნება არჩილის მდიდარ სულიერ სამყაროზე. ის გარემოება, რომ ნასწავლი, პერსპექტიული ახალგაზრდა კაცი უარს ამბობს ქალაქში ცხოვრებაზე და სოფელში სახლდება, მითითებს მის შინაგან ღირსებაზე, უბრალოებაზე. წინამორბედი კრიტიკოსებისაგან განსხვავებით სტეფანე ჭრელაშვილი ცდილობს წარმოაჩინოს არჩილის დადებითი თვისებები, რომელნიც მათ უსამართლოდ უგულვებლჰყვეს. მართალია არჩილი თავისი ბუნებით ცოტა იდეალისტია, მაგრამ ეს მის არაპრაქტიკოსობაზე როდი მეტყველებს: „ის როდი სჯერდება მარტო კრიტიკას, იმას არა თუ არ მოსწონს საქციელი წარსულის თაობისა, არა თუ მხოლოდ აზრით ამტყუნებს დათიკობებს, არამედ კიდევაც განუზრახავს საქმითაც იმოქმედოს სრულებით წინააღმდეგ დათიკობისა და ასეც ირჯება“ [ჭრელაშვილი, 1957: 380].

სტეფანე ჭრელაშვილის წერილი გამორჩეულია ობიექტურობითა და პროფესიული კეთილსინდისიერებით. ს. ჭრელაშვილმა შეძლო, რომ არგუმენტირებული პასუხი გაეცა მისი წინამორბედი კრიტიკოსების ტენდენციური მსჯელობისათვის და წარმოეჩინა „ოთარაანთ ქვრივის“ მხატვრული ღირსება.

დასკვნის სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ილიას თანამედროვე სალიტერატურო კრიტიკამ მთლიანობაში ვერ მოახერხა სათანადოდ შეეფასებინა „ოთარაანთ ქვრივის“ პრობლემატიკა და მხატვრული მხარე. ზოგიერთი კრიტიკოსი აშკარა ანტიპათიით შეხვდა ნაწარმოებს, რაც მათი იდეოლოგიური პოზიციიდან გამომდინარეობდა. შ. დავითაშვილი და დ. კეხელი აშკარად ხალხოსნური პოზიციებიდან აკრიტიკებდნენ ნაწარმოებს და მათთვის მიუღებელი იყო სოციალურ ფენათა კონსოლიდაციის კონსოლიდაციის ილიასეული ფორმულა.

კრიტიკოსთა ძირითადი შენიშვნები ეხებოდა ნაწარმოების დასათაურებას, ცალკეულ პერსონაჟთა სქემატურობას და ზოგიერთი მონაკვეთის არასათანადო მხატვრულ მოტივირებას. მართალია, ეს შენიშვნები უმრავლეს შემთხვევაში არ არის სამართლიანი, თუმცა საყურადღებო და ანგარიშგასაწევია იმ თვალსაზრისით, რომ გვითვალსაჩინოებს ილიას შემოქმედებისადმი ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნების მიმართების თავისებურებებს და ზოგად წარმოდგენას გვიქმნის იმდროინდელი ქართული კრიტიკის საერთო დონესა და მიზანდასახულობაზე. „ოთარაანთ ქვრივის“ შესახებ გამოქვეყნებული წერილებიდან უდავოდ გამორჩეულია ახალგაზრდა ლიტერატორის სტეფანე ჭრელაშვილის პუბლიკაცია, რომელიც

უპირისპირდება მისი წინამორბედი კრიტიკოსების შეფასებებს და რომელშიც სადღესოდაც საგულისხმო არაერთი დაკვირვებაა წარმოდგენილი.

დამოწმებანი:

დავითაშვილი 1887: დავითაშვილი შ. „ჩატეხილი ხიდი“: „ოთარაანთ ქვრივის“ -ს ბ. ილია ჭავჭავაძის მოთხრობის შესახებ / მკითხველის შენიშვნები. ტფილისი, გრ. ჩარკვიანის სტამბა, 1887.

კეზელი 1888: სოსლანი, დ. [კეზელი დავით]. კრიტიკული განხილვა „ოთარაანთ ქვრივისა“: (მოთხრობა ილ. ჭავჭავაძისა), ტფილისი, მიხეილსონის სტამბა, 1888.

მანსვეტაშვილი 1987: მანსვეტაშვილი ი. მოგონებანი, წიგნში: მოგონებები გარდასულ დღეთა – ილია, თბილისი, „მერანი“, 1987.

მინაშვილი 2018: მინაშვილი ლ. მწერლის იდეური ჩანაფიქრის გამოსატვის თავისებურება ილია ჭავჭავაძის პროზაში, ჟურნ. „მწიგნობარი“, №18, 2018.

ჭრელაშვილი 1957: ჭრელაშვილი ს. მცირე შენიშვნა „ოთარაანთ ქვრივის“ გამო, წიგნში „ილია ჭავჭავაძე ქართულ ლიტერატურულ კრიტიკაში (ქრესტომათია), თბილისი, სამეცნიერო-მეთოდური კაბინეტის გამომცემლობა, 1957.

Soslan Surmanidze

Ilia Chavchavadze's "Otarant widow" and Literary criticism

Abstract

„otaraant widow" Ilia's prose of the iceberg. In this work in its totality, revealed Ilia creative craftsmanship, artistic modeling characters peculiar manner, the original narrative, original style. Our current goal is to show how the widow met „otaraant" Ilia kaartuli modern literary criticism as assessment of the work a, how to get into touch at the time of the problems critics of the story and ideological thoughts, what they are thinking and what sadgheisoda are significant - less unbearable and unacceptable. we can say that Ilia modern literary criticism as a whole failed to adequately assess the widow „otaraant" problems and artistic side. kritkiosta remarks were made on the work of the main title, some of the characters and some parts of the improper sketchiness artistic motivation. Although these notes are in most cases is not fair, but challenging and interesting in the sense that in the work of Georgian literature and society gvitvalsachinoebs Ilia thinking towards nature and open a window on the demand of Georgian criticism of the level and determination.

რეცენზენტი: პროფ. ს. სიგუა

ლიტერატურათმცოდნეობა Литературоведение Literature

მეგი შალიკიანი-სხირული

ქუთაისი, საქართველო

მარაოს სიმბოლურ-ნომინაციური ფუნქცია და
უაილდისეული დრამის სიმბოლურ-ნომინაციური ველი

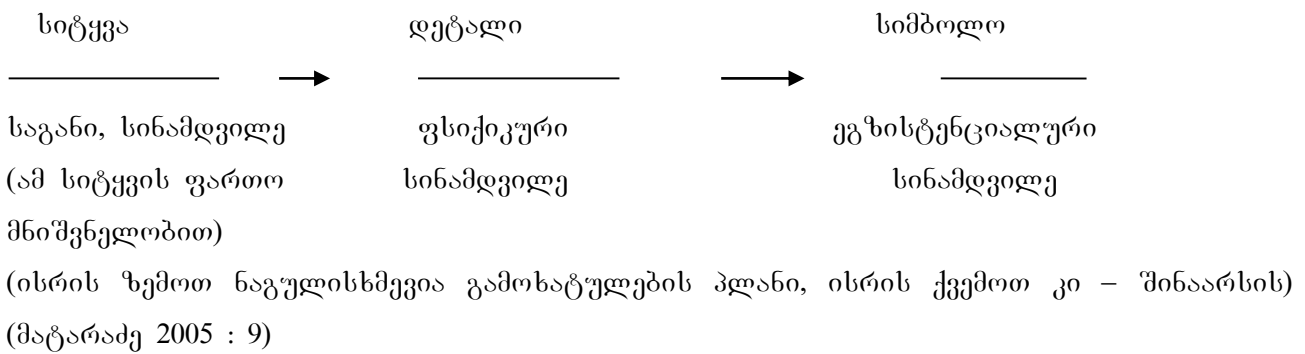
დიალოგთა სიუჟეტურ, ქრონოტოპულ და საკუთრივ ენობრივ ასპექტებთან უწყვეტი კავშირის ფარგლებში დგინდება არა მხოლოდ მარაოს სიმბოლური ფუნქცია, არამედ ამ ფუნქციის დინამიურად ამსახველი ველიც. ისახება მარაოს ფუნქციურ-სიმბოლური ველის დინამიურ-ეტაპობრივი სტრუქტურაც: მარაოს როგორც სიმბოლოს ღია ტექსტობრივი და ქვეტექსტური გამოსატყულება, ამ გამოსატყულების პოზიტიური და ნეგატიური მოცემულობა და ამ მოცემულობათა ურთიერთმიმართების შესაძლო გაურკვეველობაც.

დიალოგურობის სამი ნიშანი – ენობრივი, სიუჟეტური და ქრონოტოპული განზომილებები - ბუნებრივია, მნიშვნელოვანია ყველა დრამატული ტექსტისათვის და შესაბამისად, ისეთი უაილდისეული დრამისთვისაც როგორცაა “ქალბატონ უინდერმერის მარაო”. მაგრამ უაილდის პიესებს შორის იგი განსხვავდება შემდეგით: უკვე პიესის სათაურში გვაქვს სიტყვა (კონკრეტულად კი – არსებითი სახელი), რომელიც სიმბოლურად ასახავს დრამის სიუჟეტს. რომ არა ამ სიტყვის სიმბოლური მნიშვნელობა, წარმოუდგენელი იქნებოდა სათაურშივე მისი ასეთი მოცემულობა. ვგულისხმობთ, რა თქმა უნდა, სიტყვა მარაოს. ეს სიმბოლური მნიშვნელობა კი შემდეგი ორი თვალსაზრისით უნდა გავიაზროთ: ა) დაუკავშიროთ მარაო როგორც სიტყვა და როგორც არსებითი სახელი ისეთ ენობრივ ფენომენს, როგორცაა ნომინაცია, ანუ სიტყვის როგორც ენობრივი ერთეულის ნომინაციურ ფუნქციას; ბ) სიტყვის, ამ შემთხვევაში კი ისეთი არსებითი სახელის, როგორცაა მარაო, ნომინაციურ ფუნქციაზე როგორც უაილდისეული დრამის ფენომენზე დაყრდნობა შესაძლებელი და გააზრებული იქნება მხოლოდ ერთ შემთხვევაში, თუ მარაოს სიმბოლური ფუნქცია შინაარსობრივად დაუკავშირდება ქრონოტოპის როგორც კულტურული ფენომენის ფუნქციას. სხვანაირად რომ ვთქვათ, უაილდისეულ დრამატულ დიალოგთა

ლინგვოკულტუროლოგიური ინტერპრეტაცია უნდა მოხდეს ამ ორი კონცეპტის – ქრონოტოპისა და ვერბალური სიმბოლოს – სინთეზირების გზით.

სიმბოლური ნომინაციის როგორც მხატვრული-ესთეტიკური და კულტურული ფენომენის კვლევა მოცემულია ისეთი ნაშრომის ფარგლებში, როგორცაა ნინო მატარაძის “მხატვრული დეტალი როგორც ენობრივ-კულტურული ფენომენი და ქვეტექსტური სემანტიკა მეოცე საუკუნის მხატვრულ ციკლში” (მატარაძე 2005). ვფიქრობთ, ჩვენი კვლევითი კონტექსტის გათვალისწინებით ჩვენთვის მნიშვნელოვანი უნდა იყოს ნ. მატარაძის მიერ ჩატარებული კვლევის ორი შემდეგი მომენტი: ა) ის დინამიური სქემა, რომელიც ასახავს მხატვრული დეტალის მხატვრულ სიმბოლოდ ქცევის პროცესს და ბ) ხსენებული ავტორის მიერ გამოკვლეული ის კავშირი, რომელიც უნდა არსებობდეს ხსენებულ სქემასა და საკვლევი მხატვრული ტექსტის ქვეტექსტს შორის.

მხატვრული დეტალის მხატვრულ სიმბოლოდ ქცევის პროცესის დინამიური სქემა



ბ) როგორც უკვე ითქვა, ხსენებული ნაშრომის მიხედვით სიტყვის მიერ შესრულებული სიმბოლური ნომინაცია საბოლოო ანგარიშში უკავშირდება ისეთი სიღრმის ქვეტექსტს, როგორცაა ეგზისტენციალური ქვეტექსტი. ჩვენი კვლევის ერთ-ერთი მიზანიც უნდა იყოს იმის დადგენა, თუ როგორ უნდა იყოს ამ სიტყვიერი სიმბოლოს ქვეტექსტური მნიშვნელობა. სწორედ ამგვარი ამოცანიდან გამომდინარე ჯერ მოვიყვანთ შესაბამის ციტატას, რომლის თანახმად მხატვრულ ტექსტში დეტალის სიმბოლოდ ტრანსფორმირებას მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიძლება ჰქონდეს საზრისი და გამართლება, თუ მის შედეგად მივიღებთ უფრო ღრმა ქვეტექსტურ სემანტიკას: სიმბოლო ინარჩუნებს დეტალის მიერ შექმნილ ქვეტექსტურ სემანტიკას, მაგრამ, ამასთან, თვისობრივად გარდაქმნის მას მისთვის სრულიად ახლებური სიღრმის მინიჭების გზით. სიტყვიერი სიმბოლოს მიერ მინიშნებული ქვეტექსტის კონცეპტუალიზაცია ვცადეთ ეგზისტენციის ცნებაზე დაყრდნობით. გამოვთქვით მოსაზრება, რომ მხატვრული დეტალისაგან განსხვავებით, მხატვრული სიმბოლო მიუთითებს არა უბრალოდ შინაგან, არამედ ეგზისტენციალურ ქვეტექსტზე (ბენფილდი 1982 : 8).

როგორც ქვეტექსტის სიმბოლურ ნომინაციასთან დაკავშირებულმა მნიშვნელობამ დაგვანახა ამგვარი ქვეტექსტი შინაარსობრივად უკავშირდება ეგზისტენციის ფენომენს. “ეგზისტენცია” კი, როგორც ცნობილია, წარმოადგენს თანამედროვე ფილოსოფიის ერთ-ერთ

ძირითად ტერმინ-კონცეპტს. “ეგზისტენციის” როგორც ტერმინის მნიშვნელობა კი მისი როგორც სიტყვის ლექსიკონური მნიშვნელობისგან განსხვავებით უკავშირდება ადამიანს. როგორც გერმანელი ფილოსოფოსი ოტო ბოლნოვი წერს, ეგზისტენცია წარმოადგენს რადიკალურად ადამიანური გამოცდილების ფილოსოფიურ გამოხატვას (ბოლნოვი 1999 : 36) და განაგრძობს რა ამ ცნება-ტერმინზე მსჯელობას, ავტორი ამბობს, რომ ისეთ ცნებაზე დაყრდნობით, როგორცაა ეგზისტენციალური არსებობის ცნება, გამოიხატება ადამიანის უშინაგანესი ბირთვი მისი ზღვრული და უპირობო საზრისით (ibid. : 36). სიმბოლური ნომინაცია იძენს ეგზისტენციალურ საზრისს იმ შემთხვევაში, როცა სიტყვა სიმბოლურ-ნომინაციური ფუნქციით იძენს ქვეტექსტის მინიშნების ფუნქციას, ანუ ქვეტექსტურ სემანტიკას. ეს კი ჩვენს კვლევით კონტექსტში უნდა ნიშნავდეს შემდეგს: თუ სიტყვა **მარაოს** მივანიჭებთ სიმბოლურ მნიშვნელობას, მაშინ ამ სიტყვამ უნდა შეიძინოს ის ეგზისტენციალურ-ქვეტექსტური მნიშვნელობა, რომელზედაც ზემოთ გვქონდა მსჯელობა. მაგრამ, რა თქმა უნდა, ამ ეგზისტენციალურ-ქვეტექსტური მნიშვნელობის აღქმა და გაგება შესაძლებელი იქნება მხოლოდ ერთ შემთხვევაში, თუ დავეყრდნობით სიმბოლური მნიშვნელობის ქმნადობის მატარადისეულ დინამიურ სქემას. თუმცა, ამავე დროს, თუ კვლავაც დავეყრდნობით ისეთ ფენომენტთა განუყოფლობის იდეას, როგორცაა ქრონოტოპი, სიმბოლური ნომინაცია და ქვეტექსტი, უნდა წარმოადგენდეს არა მხოლოდ სიმბოლური ნომინაციის, არამედ ასევე იმ “სიმბოლურ-სემანტიკური ველის” ცნებას, რომლის შესახებაც მსჯელობს ერეკლე ჩიგოგიძე ნაშრომში “სიმბოლური ნომინაცია როგორც ენობრივ-კულტურული ფენომენი და სიმბოლურ-სემანტიკური ველი მხატვრულ ნარატიულ ტექსტში” (ჩიგოგიძე 2005).

ჩვენი კვლევის ძირითადი მიზანიც შემდეგნაირად იკვეთება: ვცდილობთ აღვიქვათ უაილდისეული დრამა ინტეგრალურად გაგებულ ტემპორალობის ნიშნით – დრამატული სიუჟეტის დრო, დიალოგთა რეპლიკურ სტრუქტურაში გამოვლენილი საკუთრივ ენობრივი დრო და ქრონოტოპი. უაილდის დრამაში ხდება ხსენებული ინტეგრალურად გაგებულ ტემპორალობის გამოხატვა სხვანაირადაც – სახელდობრ სიმბოლურ-ნომინაციური ფორმით. ამ ფუნქციას ასრულებს ლექსემა **მარაო** და მისი ეს ფუნქციური დატვირთვა ვლინდება უკვე დრამის სათაურშივე. მაგრამ, შეიძლება ითქვას, უაილდისეულ დრამაში ქრონოტოპულად აღქმული დროის დომინირება იმდენად მნიშვნელოვანია, რომ იგი მთლიან და ამავე დროს თანამიმდევრულ გამოხატულებას პოვებს სიმბოლურ ნომინაციაზე დაყრდნობით. მაგრამ, ბუნებრივია, ისმის კითხვა: როგორი უნდა იყოს უკვე ხსენებული სიმბოლურ-ნომინაციური ლექსემის (მარაო) პოტენციალი იმისათვის, რომ განახორციელოს – უკვე განსხვავებული, მაგრამ არანაკლებ მნიშვნელოვანი ფორმა-შინაარსით – უაილდისეული დრამის ზემოთხსენებული და ამავე დროს ქრონოტოპის დომინანტობით აღბეჭდილი ტემპორალობა? როგორც უკვე მივანიშნეთ, ხსენებული პოტენციალი ვლინდება იმით, რომ მარაოსეული სიმბოლური ნომინაცია დრამაში ვლინდება როგორც კონცეპტის ამგვარ გამოყენებას ველის თეორიაზე დაყრდნობით ახორციელებს ე. ჩიგოგიძე ზემოთ

მინიშნებულ ნაშრომში, მაგრამ აღსანიშნავია ისიც, რომ ხსენებული ავტორი ამ შემთხვევაში ეყრდნობა არა მხოლოდ ველის თეორიას, არამედ სიმბოლური ნომინაციის იმ კონცეფციასაც, რომელიც, როგორც უკვე ვიცით, განვითარებული აქვს ნ. მატარაძეს. აქედან გამომდინარე კი უნდა დავსვათ კითხვა იმის თაობაზე, როგორ უნდა გამოიყურებოდეს უაილდისეულ დრამაში **მარაოს** ლექსიკურ-სემანტიკური ველი და უნდა იყოს თუ არა ეს ველი შინაგან თანხვედრაში დროითობის ჩვენს მიერ გაანალიზებულ ფენომენთან. იქედან გამომდინარე, რომ უაილდისეულ დიალოგთა ანალიზის პროცესში იკვეთება ამ დიალოგთა ორი განზომილება – ტემპორალური და სიმბოლური, აუცილებელი ხდება იმის თქმაც, რომ ორივე ეს განზომილება უნდა იქნეს მოყვანილი დინამიურ და სტრუქტურულ ურთიერთმიმართებაში. რაც შეეხება საკუთრივ ამ ურთიერთმიმართებას, დიალოგთა ტემპორალური განზომილება და კონკრეტული იქნა სიუჟეტურ, ქრონოტოპულ და საკუთრივ ენობრივ ასპექტთა გამოყოფისა და ურთიერთდაკავშირების გზით. **მარაოს** სიმბოლური ფუნქცია დრამაში “ფორმდება” ველის სახით და მინიშნებულია თვით ამ ველის დინამიური სტრუქტურაც: ეს ველი შეიძლება იყოს ღიად და ქვეტექსტურად მოცემული, შეიძლება ატარებდეს პოზიტიურ და ნეგატიურ ხასიათს და ა. შ. მაგრამ სწორედ იმის გათვალისწინებით, რომ დიალოგთა სიმბოლური განზომილება ისევე მნიშვნელოვანია როგორც მათი ტემპორალური განზომილება, საჭირო ხდება იმის შემდგომი განმარტებაც თუ როგორი უნდა იყოს და რას უნდა ნიშნავდეს მოცემულ შემთხვევაში სიმბოლური ველის მოცემულობა. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ უნდა გადავდგათ სწორედ სიმბოლურ-ნომინაციურ ველთან დაკავშირებული შემდეგი ორი ურთიერთდაკავშირებული ნაბიჯი: ა) უნდა გავისვენოთ ის, როგორ უკავშირდება ერთმანეთს კვლევით ლიტერატურაში, ერთის მხრივ, სიტყვის სიმბოლური ფუნქციისა და სიმბოლურ-ნომინაციური ვეილს კონცეფციები და ბ) რაც ჩვენი კვლევისათვის უფრო მნიშვნელოვანი, დავუკავშიროთ **მარაოს** სიმბოლურ-ნომინაციური ველი დიალოგთა სამსაპექტოვან ტემპორალურ განზომილებას. ამით კი, ვფიქრობთ, რამდენადმე მაინც მიღწეული იქნება უაილდისეულ დიალოგთა ის გამთლიანებული ხედვა, რომელსაც გამოვხატავთ ჩვენს კონცეპტუალურ შედეგთა დინამიური მოდელირების გზით.

ლიტერატურა:

1. ბენფიელდ 1982 - Banfield Ann. (1982). *Unspeakable Sentences: Narration and Representation in the Language of Fiction*, Boston; Routledge Kegan Paul. London
2. ბოლნოვი 1999 – Больнов О. (1999) *Философия экзистенциализма*; Санкт-Петербург.
3. მატარაძე 2005 – ნინო მატარაძე, “მხატვრული დეტაილ როგორც ენობრივ-კულტურული ფენომენი და ქვეტექსტური სემანტიკა მეოცე საუკუნოვან მხატვრულ ციკლში”, თბილისი, 2005.

4. ჩიგოგიძე 2005 – ჩიგოგიძე ე. (2005). “სიმბოლური ნომინაცია როგორც ენობრივ-კულტურული ფენომენი და სიმბოლურ-სემანტიკური ველი მხატვრულ ნარატიულ ტექსტში”, თბილისი.

Megi Shalikian Skhiereli

Symbolic function of the fan

Abstract

Within the continuous interrelation of the narrative, chronotope and proper linguistic aspects we determine not just the symbolic function of the fan, but the dynamic field reflecting this function. We also try to outline the dynamic-phased structure of the functional-symbolic field of the fan: the open textual and sub-textual illustration of the fan as a symbol and the positive and negative presentation of this illustration and possible uncertainty of the correlation of the dimensions.

რეცენზენტი: პროფ. მ. ბორისოვა

ბავშვის ინვარიანტობის წვდომის უკლებია დანყებით კლასებში

სტატია ეხება ბავშვის აზროვნების განვითარების თავისებურებას, კერძოდ, ინვარიანტობის წვდომას. ბავშვის მიერ ინვარიანტობის ცნების ფორმირების რთული და მრავალსაფეხურიანი პროცესი ჟ. პიაჟემ აღმოაჩინა. მიღებულია, რომ ბავშვი ნამდვილად მხოლოდ მაშინ ეუფლება რაოდენობის ინვარიანტობის ცნებას, როდესაც არა მხოლოდ აღნიშნავს რაოდენობის ინვარიანტობას, არამედ ასაბუთებს კიდევ მას.

კვლევა ჩატარდა დაწყებითი კლასებში. გამოკითხული 200 ბავშვიდან რაოდენობის ცნების ინვარიანტობა არის 121-თან ანუ 60,5%-თან, ხოლო ცნება არ აქვს 79-ს ანუ 39,5%-ს, მათ შორის ახლა მეტობას ამბობს 52, ხოლო ნაკლებობას – 28.

ჩატარებული კვლევის მონაცემების გამოყენებით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ რაოდენობის ინვარიანტობის წვდომა ჩვენს მოსწავლეებს კარგად არ აქვთ განვითარებული. მასწავლებლებმა სასურველია, დაგეგმონ კორექციული მუშაობა თვალსაჩინო დიდაქტიკური მასალების გამოყენებით, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა აზროვნების სწორად განვითარებას.

ინტელექტი, გონებრივი განვითარება არის აზროვნებისა და საერთოდ შემეცნების დისპოზიციური საფუძველი. გონებრივ განვითარებას უმნიშვნელოვანესი ადგილი უჭირავს იმ ფსიქიკურ ძალებს შორის, რომლის განვითარების დონეც ბავშვის ასაკობრივი გარემოს შინაარსს განსაზღვრავს. ფსიქიკური განვითარების პროცესს მარტო ინტელექტუალური განვითარების კანონზომიერებათა შესწავლით ვერ ამოვწურავთ, მაგრამ ისიც ნათელია, რომ განვითარების ეს ასპექტი პირველხარისხოვან ყურადღებას მოითხოვს. ბავშვის გონებრივ განვითარებაში ცნობილი შევიცარიელი ფსიქოლოგი ჟან პიაჟე გამოყოფს 4 ძირითად სტადიას: **სენსო-მოტორული სტადია (0-დან 2 წლამდე); წინაოპერაციული ანუ ოპერაციებამდელი სტადია (2-დან 7 წლამდე); კონკრეტულ ოპერაციათა სტადია (7-დან 11 წლამდე) და ფორმალურ ოპერაციათა სტადია (ვითარდება 11 წლიდან 14-15 წლამდე).**

ჩვენთვის მნიშვნელოვანია, ყურადღება გავამახვილოთ ოპერაციებამდელ სტადიაზე. 2 წლის ბავშვთან ადგილი აქვს სიმბოლური ფუნქციის განვითარებას – მეტყველება, სიმბოლური თამაში, გარკვეული ტიპის შინაგანი წაბაძვა, რომელიც წარმოადგენს ხატოვანი აზროვნების

განვითარების საფუძველს. 2-დან 7-წლამდე ბავშვისათვის დამახასიათებელია შექცევითობისა და შემონახვის ცნების უქონლობა. მაგალითად, როდესაც 4-6 წლის ბავშვი ერთი ჭურჭლიდან მეორეში, რომელიც პირველისაგან ფორმით განსხვავდება, გადაასხამს სითხეს, ის ფიქრობს, რომ სითხის რაოდენობა იმატებს, თუ მეორე ჭურჭელი პირველთან შედარებით უფრო ვიწრო და მაღალია.

დავაწყოთ მაგიდაზე 6 წითელი ფერის ჟეტონი. შემდეგ მივცეთ ცდის პირს ცისფერი ჟეტონები და ვთხოვთ დააწყოს იმდენივე ჟეტონი, რამდენიც წითელია. 4-5 წლის ბავშვები შეავსებენ მხოლოდ ჟეტონების სიგრძეს. 5-6 წლის ბავშვები ყველა წითელი ჟეტონის ქვემოთ დადებენ ცისფერს, ე. ი. შეათავსებენ ჟეტონების რაოდენობას. მაგრამ საკმარისია ერთ-ერთი რიგი გაეშალოთ, ან შეგვრათ და ბავშვი უარყოფს წითელი და ცისფერი ჟეტონების რაოდენობის ექვივალენტობას.

ბავშვის მიერ ინვარიანტობის ცნების ფორმირების რთული და მრავალსაფეხურიანი პროცესი ჟ. პიაჟეს მიერ იქნა აღმოჩენილი. მიღებულია, რომ ბავშვი ნამდვილად მხოლოდ მაშინ ეუფლება რაოდენობის ინვარიანტობის ცნებას, როდესაც არა მხოლოდ აღნიშნავს რაოდენობის ინვარიანტობას, არამედ ასაბუთებს კიდევ მას. რაოდენობის ინვარიანტობის სრულფასოვანი ცნებისათვის სიმტკიცე და სტაბილობაა დამახასიათებელი. ამდენად, ბავშვის შემეცნებითი აქტივობა უნდა განგავითაროთ იმ დონემდე, როდესაც ის შეძლებდა დაუფლებოდა ინვარიანტობის ცნებას.

გონებრივი ოპერაციები, როგორც პიაჟემ უჩვენა უმცროს სასკოლო ასაკში კონკრეტულ ხასიათს ატარებს, მაგრამ ყოველი კონკრეტული გონებრივი მოქმედება ავსებს ბავშვის გამოცდილების საცავს და რაც უფრო მდიდარი იქნება ეს უკანასკნელი, მით მეტი მასალა ექნება სუბიექტს ხელთ, ინტელექტუალური განვითარების მომდევნო საფეხურზე.

აზროვნების ამ თავისებურებას უკავშირდება ის გარემოება, რომ საგნებისათვის ფორმის შეცვლის შემთხვევაში ბავშვი ვერ ხვდება მათი მასის უცვლელობას, მათი გაფანტვის ან ერთად თავმოყრის შემთხვევაში რაოდენობის უცვლელობას და სხვა. მაგალითად, დაბალი, ფართო ჭურჭლიდან, მაღალ, ვიწრო ჭურჭელში წყლის გადასხმის შემდეგ ჰგონია, რომ წყლის რაოდენობამ მოიმატა. გაფანტული ბურთულების ერთად შეგროვების შემდეგ ჰგონია, რომ მათი რაოდენობა შემცირდა და ა.შ. ამ მიმართებით მრავალრიცხოვანი ექსპერიმენტი ჩაატარა ჟ. პიაჟემ და ამ ექსპერიმენტალურ ფაქტებს მეცნიერებაში „პიაჟეს ფენომენები“ ეწოდება.

მართალია, თავად პიაჟე მიუთითებს, რომ გონებრივი განვითარების კონკრეტულ ოპერაციათა სტადიაზე (7 წლის ზემოთ) ეს ფენომენები დაიძლევა, მაგრამ ჩვენი ყურადღება მიიპყრო იმ გარემოებამ, რომ ზოგიერთ მოსწავლესთან „პიაჟეს ფენომენები“ სხვა ასაკშიც ვლინდება. ყოველი ცდა ტარდება ინდივიდუალურად. ცდისათვის წინასწარ მომზადებული მაქვს 18 ცალი ერთნაირი ფერის და ზომის ღილები, რომლებიც დაწყობილია მცირე ზომის ერთჯერად თეფშზე.

ბავშვს პირველად ვაჩვენებ ღილებს შეკრებილი სახით, შემდეგ კი მათ გავფანტავ. პროცედურას აქვს სახე: ბავშვს თავდაპირველად განვაწყოთ თამაშისათვის, შემდეგ ვთავაზობ: „**—მოდი ვითამაშოთ ვინმეს დაბადების დღე, ვისი დაბადების დღე ვითამაშოთ?**“ ხშირ შემთხვევაში ასახელებენ მეგობრის ან მეზობლის სახელს. ამის შემდეგ კვლავ ვეკითხები: „**ვინ**

იქნება ამ დაბადების დღეზე ცელქი ბავშვი? იუბილარისა და ცელქი ბავშვის სახელებით ვთავაზობ სიუჟეტს: „ჩვენ ვართ ბიას (იკას) დაბადების დღეზე. დედამ დააცხო ნამცხვრები და მოაქვს მაგიდასთან (ვაჩვენებ თეფშს და ვუთანხმდები, თითქოს ეს არის ნამცხვრები). უცებ ცელქი გიორგი დაეჯახა დედას და დააყრევინა ნამცხვრები (ამ დროს ღილები ისე დავეყარე მაგიდაზე, რომ გაბნეულიყო). ვეკითხები: ახლა უფრო მეტია თუ მაშინ მეტი იყო, როცა თეფშზე ეწყო?“. პასუხებს ვინიშნავთ და ვეკითხებით: რატომ ფიქრობთ ასე? პასუხს ვინიშნავთ.

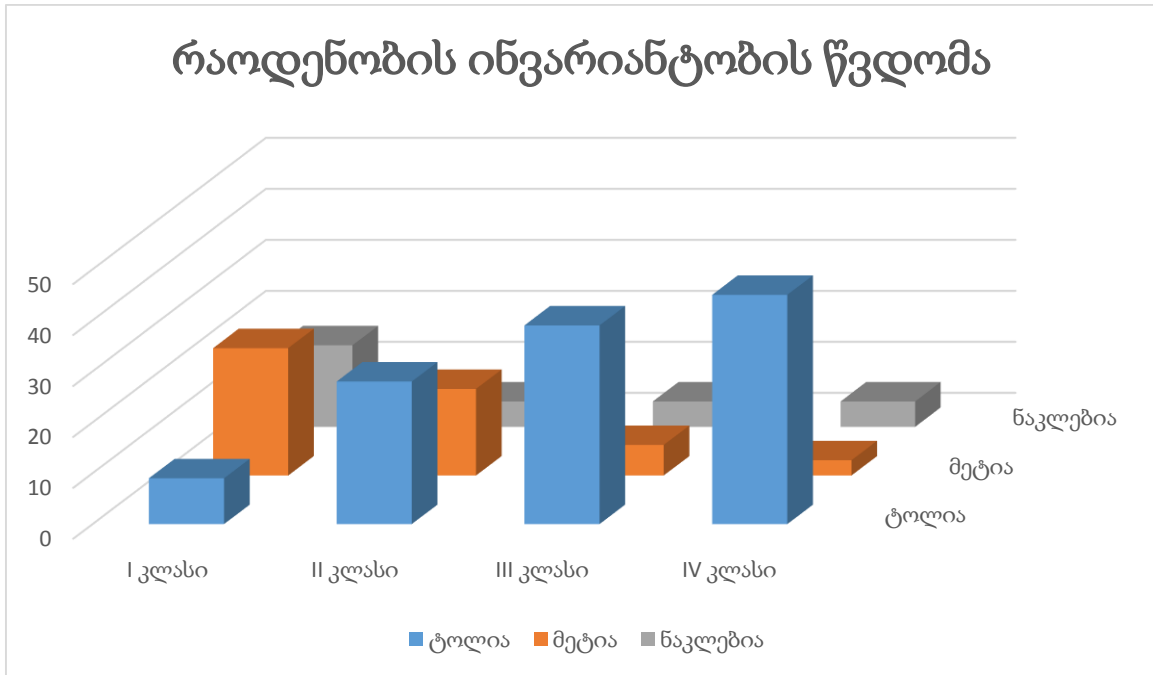
პედაგოგიური დიაგნოსტიკის ჩატარების შემდეგ ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს შედეგების ანალიზს. სწორედ შედეგების ანალიზით ვეხმარებით ჩვენ მასწავლებელს, რათა დაგეგმოს შესაბამისი კორექტული მუშაობა და გამოასწოროს პრობლემა. ჩვენ კარგად ვიცით, რომ 7 წლიანებში პიაჟეს თეორიის შესაბამისად აღარ უნდა ჰქონდეს ადგილი ინვარიანტობის არწვდომას, ანუ „პიაჟეს ფენომენს“, მაგრამ გამოკვლევები ამას ასე არ გვიჩვენებს. არის შემთხვევები, რომ ინვარიანტობას აღიარებენ, მაგრამ ვერ ადასტურებენ, კიდევ მეტი ამბობენ „ახლა მეტია“ და ადასტურებენ, კიდევ უარესია, როდესაც ამბობენ „ახლა ნაკლებია“ და ამასაც ადასტურებენ. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებელს საკმაოდ დიდი ძალისხმევა დაჭირდება მდგომარეობის გამოსასწორებლად.

გამოკითხული 200 ბავშვიდან რაოდენობის ცნების ინვარიანტობა არის 121-თან ანუ 60,5%-თან, ხოლო ცნება არ აქვს 79-ს ანუ 39,5%-ს, მათ შორის ახლა მეტობას ამბობს 52, ხოლო ნაკლებობას – 28.

”
პიაჟეს ფენომენის” არსებობა დაწყებით კლასებში

კლასი	ახლა ტოლია	ახლა მეტია	ახლა ნაკლებია
IV	45	3	2
III	39	6	5
II	28	17	5
I	9	25	16
სულ	121	51	28

სვეტოვან დიაგრამებს აქვს შემდეგი სახე:



ანალიზის სწორად წარმართვისათვის გამოყენებით სამი ჯგუფი:

1. ბავშვები, რომლებიც აღნიშნავენ რაოდენობის ინვარიანტობას და მის ასახსნელად არავითარ სიტყვიერ არგუმენტაციას არ გვაძლევენ;
2. ბავშვები, რომლებიც აღნიშნავენ რაოდენობის ინვარიანტობას და იძლევიან ერთ სიტყვიერ არგუმენტაციას;
3. ბავშვები, რომლებიც აღნიშნავენ რაოდენობის ინვარიანტობას და იძლევიან კარგ სიტყვიერ არგუმენტაციას.

აღსანიშნავია, რომ ინვარიანტობას აღიარებენ, მაგრამ უმეტესად ვერ ხსნიდნენ I და II კლასის მოსწავლეები და დუმდნენ, თუმცა გვქონდა შემთხვევები ზედა კლასებშიც: პირველ კლასში ვერ ხსნიდა 6 მოსწავლე, მე-2 კლასში - 10, მე-3 კლასში - 3, ხოლო მე-4 კლასში - 1. განსხვავებული შედეგები გვაქვს, მაშინ როდესაც ტოლობის ასახსნელად მხოლოდ ერთ სიტყვიერ არგუმენტს იყენებენ, ასეთია გამოკითხულთა პასუხები: პირველ კლასში - 2 მოსწავლე, მე-2 კლასში - 9, მე-3 კლასში - 10, ხოლო მე-4 კლასში - 10. ბავშვების გარკვეული ჯგუფი იძლევა რაოდენობის ინვარიანტობის სრულ დასაბუთებას. შედეგები ასეთია: პირველ კლასში იძლეოდა 1 მოსწავლე, მე-2 კლასში - 9, მე-3 კლასში - 26, ხოლო მე-4 კლასში - 34.

საერთო მონაცემები ასეთია:

კლასი	ახლა ტოლია			ახლა მეტია			ახლა ნაკლებია		
	დუმს	1 არგუმენტი	არგუმენტი-ტირება	დუმს	1 არგუმენტი	არგუმენტი-ტირება	დუმს	1 არგუმენტი	არგუმენტი-ტირება
IV	1	10	34	0	1	2	0	1	1

III	3	10	26	1	2	3	0	3	2
II	10	9	9	9	5	3	2	2	1
I	6	2	1	12	11	2	9	4	3
სულ	20	31	70	22	19	10	11	10	7

ჩატარებული კვლევის მონაცემების ცხრილის გამოყენებით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ რაოდენობის ინვარიანტობის წვდომა ჩვენს მოსწავლეებს კარგად არ აქვთ განვითარებული, კვლევით კარგად ჩანს - მიუხედავად იმისა, რომ 7 წლიანებს არ უნდა ქონდეს ინვარიანტობის არწვდომა - ეს ასე არ არის. ჩვენი კვლევა დაეხმარება მასწავლებლებს გააძლიერონ მუშაობა რაოდენობის ინვარიანტობის წვდომის გააზრებასთან დაკავშირებით. გააძლიერონ კორექციული მუშაობა თვალსაჩინო დიდაქტიკური მასალების გამოყენებით, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა აზროვნების სწორად განვითარებას.

ლიტერატურა:

1. დაწყებითი განათლების ფსიქოლოგია - თბ. 1981წ.
2. კოტეტიშვილი ი. - ექსპერიმენტული სწავლების ფსიქოლოგიური შინაარსი დაწყებით კლასებში - თბ. 1987წ.
3. მადრაძე მ. - ინტერაქტიური მეთოდებით სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები - ქუთაისი 2001წ.
4. Пиаже Жан – Как дети образуют математические понятия. // Ж. «Вопросы психологии» - 1966г. №9

Igor Balanchivadze

Study of Child's Invariant access in Primary Classes

Abstract

The article deals with the peculiarity of the development of the child's thinking, namely the invariant access. The complicated and multi-stage process of the formation of an invariant concept by the child was found by J. Piaget. It is acceptable that the child really only understands the concept of a number of invariant when it not only points to the number of invariant, but also confirms it.

We conducted research in primary classes. The number of interviews from 200 children is 121, or 60.5%, but the concept does not have 79 or 39.5%, among them is now the increase of 52, and the lack of - 28.

Using the survey data, we can conclude that access to the number of invariants is not well developed for our pupils. Teachers are desirous to plan correctional work using visual didactic materials that will facilitate the development of the thinking of pupils.

რეცენზენტი: პროფ. ვ. იზბულე

ზნეობის გაკვეთილები ოტია იოსელიანის ნააზრევში

ოტია იოსელიანი ქართული მწერლობის ერთ-ერთი თვალსაჩინო წარმომადგენელია. ძნელი და ტკივილიანი ბავშვობა ჰქონდა, ხოლო სამაგალითო ცხოვრება უფრო მოწამის, დიდი და მძიმე, მაგრამ ამავე დროს საპატიო მისია იყო, ვიდრე ჩვეულებრივი ადამიანისა და შემოქმედისა. უახლეს წარსულში ის ერთადერთი იყო - კუშტი, დაუნდობელი, სამშობლოს უბედურებით გულმოკლული, თავისი პრინციპების მქონე. არც კომუნისტურ წეს-წყობილებას ეფერებოდა და არც „ვითომ ეროვნულ“ მოღვაწეებს, არც სხვა ქვეყნების აკადემიები იზიდავდა და არც ძვირფასი ვილები. ამიტომაც მონუსხულები უსმენდნენ მას და სჯეროდათ მისი. დიდი ხანი არ გასულა მისი გარდაცვალებიდან, მაგრამ მისი ცოცხალი, იუმორითა და მწვავე სარკაზმით გაზაგებული სიტყვა ენატრებათ, მისი ზნეობრივი გაკვეთილების ფასი უფრო და უფრო მეტ მნიშვნელობას იძენს.

ოტია იოსელიანის ნააზრევი, რომელიც სათავეს არცთუ სახარბიელო სინამდვილიდან იღებდა, საზოგადოებას დღესაც აფხიზლებს, სტიმულსა და ენერჯიას მატებს და განაწყოებს იმ ბრძოლისათვის, რომელსაც, როგორც მწერალი თავად ამბობდა „ყოველთვის აქვს აზრი“.

მრავალფეროვანი და უხვთემებიანი შემოქმედება დაუტოვა შთამომავლობას, მაგრამ სადაც არ უნდა ყოფილიყო, რაც არ უნდა ეკეთებინა, მისი ტკივილიანი საფიქრალი სამშობლო, მშობელი ხალხი, მშობლიური ენა იყო. „ენა უდრის ერს და მათ შორის ტოლობის ნიშანი უნდა დაისვას!“ ზედმიწევნით ზუსტად და ხატოვნად ასახავს რეალურ ვითარებას, გასაკეთებელსაც გკარნახობს, რადგან სიტყვის დიდოსტატს და მრავალჭირვარამგადახდილ ბრძენკაცს წამს, რომ „ენაა ერის სისხლი, ჯიში და ჯილაგი, წარმომავლობა. რაც ისტორიას დაავიწყდა, ენას ახსოვს. ერები რომ გადაშენდნენ, მათი ენა ცოცხლობს. ენა მკვდარი ერების ძეგლია“.

წუხდა და მისთვის დამახასიათებელი ტკბილ-მწარე პირდაპირობით აცხადებდა: „ენა, რომელზეც „ვეფხისტყაოსანი“ დაიწერა, ჩვენს ჟურნალისტებს არ ყოფნის სათქმელად და საწერად“. და განა მარტო ჟურნალისტებს? საპატრონოდ და საზრუნავად არა მარტო ენა, არამედ მთელი ქვეყანა მიაჩნდა: „მტრისას, ჩვენ რომ დღეში ვართ... თუმცა ჩვენი ბრძოლის მთავარი იარაღი მაინც სიტყვაა... ოღონდ ჯერ სიტყვაზე ვიზრუნოთ!“ ხშირად იმოწმებდა ილიას „ბედნიერ ერს“ და ძალიან აწუხებდა ენის დაბინძურება, ყოველივე არაქართული და

ეროვნული იდენტობის საწინააღმდეგო ქმედება. მტკივნეულად განიცდიდა ოფიციალური დოკუმენტებიდან მამის სახელის ამოღებას და პროტესტის ნიშნად ახლადგამოცემულ ატომეულს დააწერა - ოტია შალვას ძე, შალვა ფარნაოზის ძე, ფარნაოზ ბიჭიას ძე იოსელიანი.

ოტია იოსელიანის დატოვებული სახელის უკან ბევრი რამ შეიძლება წაიკითხო. რაც არ უნდა მცირე და „ხელისგულისხელა“ იყოს მისი სიტყვა, წაკითხვა „ვრცლად“ შეიძლება, რადგან თითოეული მისი ნაწარმოები იქმნებოდა ზოგი სარკეში თავის ამოსაცნობად, ზოგიც გულში სიკეთის გასაღვიძებლად, ზოგი სირცხვილის შესაგრძნობად, ზოგიც - სინდის-ნამუსის ძარღვის არგასაწყვეტად, ზოგი - საიმედოდ, ზოგიც - სასეიროდ. მაგრამ ყველაფერი დიდი სიყვარულითა და ჭეშმარიტი რწმენით, რადგან წამდა, „რომ ღმერთი სიმართლეა და არ უნდა რწმენას ღრუბლებზე ძებნა, შენს საკუთარ სიწმინდესა და სიკეთეში ეძიე“.

ოტია იოსელიანი მაღალი მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის მქონე იყო, როგორც მწერალი, საზოგადო მოღვაწე და რიგითი ჩვეულებრივ ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ამიტომაც უყვარდათ, უსმენდნენ და პატივს სცემდნენ. „მწერლებმა უნდა მივცეთ მაგალითი ხალხს, ჩინ-მედლები გამოგონილი იყო ჯარისკაცებისათვის... ახლა რად უნდა მწერალსა და ბრძენს ჩინ-მედლები?!“ - გაკვირვებული კითხულობდა, როცა 80 წლის ასაკში ილიას პრემიით აჯილდოვებდნენ.

მწერალი და შესაშური სახელმწიფოებრივი მოაზროვნე ოტია იოსელიანი იმითაც იყო გამორჩეული, რომ მისი ცხოვრების წესისათვის პომპეზური ზეიმები და იუბილეები მიუღებელი იყო. იგი მხოლოდ საქმიანი, საინტერესო შეხვედრების მოწყობაზე თანხმდებოდა. ამ შეხვედრებზე კი მისი „ავი მუსაიფი“ იყო დასტური იმისა, რომ ამ ქვეყნად შრომისა და ოფლისდგრის გარეშე არაფერი იქმნება... მისი განვლილი ცხოვრებაც ამაზე მეტყველებს, იოლად არაფრისთვის მიუღწევია. შფოთავდა და მწვავედ განიცდიდა ადამიანის გაზარმაცებას და შრომისადმი აგდებულ დამოკიდებულებას. „შენ უნდა მოიწიო შენი სარჩო, შრომა არ უნდა გეთაკილებოდეთ. დამოუკიდებელი სახელმწიფო დამოუკიდებელი ადამიანებისგან უნდა შედგებოდეს. პურის ნატეხისათვის სხვის ხელში შეჩერებულმა ხალხმა არ შეიძლება თავისუფლებას და კეთილდღეობას მიაღწიოს“. გამათხოვრებულ სიძლიერეს შიმშილზე უარესად თვლიდა.

სამშობლოს სიყვარულს გამოხატავდა არა მარტო სიტყვით, საქმიანაც. გარშემომყოფთაგან დაუზარელ შრომას ითხოვდა და თავადაც ასეთი იყო. სოფელს ვერ დაშორდა, იქ დასახლდა, მიწასთან ახლოს რომ ყოფილიყო. მზეს საქმესთან ხვდებოდა, „საქმესთან მისვლაა ძნელი, თორემ მერე თვითონ წაგიდებს... ეს მხოლოდ ჩემი ჩვევა კი არაა, ყველა ქართველ კაცს ჰქონდა“. ადამიანი მიწის შვილად მიაჩნდა და თუ დედას მოწყვება, „ყველა და ყველაფერი დედინაცვლად ექცევა“.

განიცდიდა და შეუფასებლად ვერ ტოვებდა სახელმწიფო მოხელეთა ბაქიობას, მატყუარობასა და ხალხის უპატივცემულობას, თვალში ნაცრის შეყრას: „გამოდინხარ და მეუბნები, ვაშენებ ქვეყანასო, კი მაგრამ მე ისე შტერი ვარ, ვერ დევინახე ეს აშენებული ქვეყანა?!“ - ამბობს მწერალი და წუხს, „სავარძლებში რომ სხედან და აქცევენ ქვეყანას“...

ოტია იოსელიანი არჩევნების ავ-კარგზეც სამართლიან გულისწყრომას გამოთქვამს და ზედმეტად მიაჩნია ასე უხვად სურათებისა და პლაკატების გაკვრა: „ეს იმ დროს იყო საჭირო,

როცა ტელევიზია არ იყო... სურათში იღიმებიან, ლოყები ასკდებათ. რა გაღიმებს, რა გაცინებს, ქვეყანა დაქცეულია, სიდუხჭირის განცდა არ გაქვს?"

უახლესი წარსულის საქართველოში არ ყოფილა შემთხვევა, როცა ქვეყნისათვის კულტურულ-ეკონომიკურ თუ პოლიტიკურ პრობლემებზე თავისი მართალი და მამულიშვილური სიტყვა არ ეთქვას. დიდი გულისხმიერება და სიყვარული იფარება მის მწარე სიტყვაში, როცა ამბობს „ეროვნული გამოთაყვანება“ გვჭირსო. ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში მთელი სიმბაფრით წარმოჩინდა ქართველი ხალხის ხანგრძლივი ოცნება - ჰყოლოდა გონებრივი და მორალურ-ზნეობრივი თვისებებით გამორჩეული წინამძღოლი. ღირსეული მეწინავე ყოველგვარ სიბრძნე-გამოცდილებას არა მარტო უნდა ფლობდეს, არამედ საჭიროების დროს, როგორც ხელოვანი, ისე უნდა იყენებდეს". არ იფიქროთ, ამას რაიმე ეშველოს, სანამ ქვეყანას არ ეყოლება ქართველი კაცი. ეს ქართველი კაცი, სამწუხაროდ, აღარ არსებობს".

ცხოვრების აგ-კარგის მცოდნეს და დაკვირვებულ მოქალაქეს მავანთა არასწორი, მიუღებელი მსჯელობა არ მოსწონდა და მთავრობის იმედზე ყოფნა შეცდომადაც მიაჩნდა: „გაჭირვება არ ამართლებს უზნეობას, არ ამართლებს ხელმრუდობას, უწესობას... ყველაზე დიდი დანაშაული უსაქმურობაა, რომლისგანაც ყველა ბოროტება წარმოიშობა...!"

სხვისი მოიმედეობა, დახმარებისა და მოწყალების თხოვნა სირცხვილად მიაჩნდა. ტკიოდა დაცარიელებული სოფელი, „გამოკეტილი სახლები, ბნელი ფანჯრებიდან სიკვდილი იხედება. უნდა შექმნა და გექნება!... არ უნდა გგაკადრონ ის, რომ გვიწყალობონ!" სამშობლოს ისტორიის გულშემატკივარი და დღევანდელობის ფხიზელი მეციხოვნე სინანულით ამბობს, ჩვენ რომ ნამათხოვრები პური გვეჭამა, „ვეფხისტყაოსანს" დავწერდით კი არა, წამკითხავიც არ გვეყოლებოდა დღეს".

ადამიანის ერთ-ერთი მთავარი ღირებულება თავმდაბლობაა. ნაკლებად, მაგრამ მაინც მოიძებნებიან ჩვენს დღევანდელობაში ისეთები, ვინც წყნარად, უხმაუროდ აკეთებენ თავის გასაკეთებელს. მაგრამ ამ ბოლო დროს მოდურადაც კი იქცა თავის წარმოჩენა, სოციალური ქსელები კი საკუთარი თავის პირას ღამის მიაქვს. „ნუ ვიცით: მე ეს ვქენი, მე ის ვქენი, ეს გავაკეთე და ის გავაკეთეო. თუ შენს მეტს არავის დაუნახავს, რა გალაპარაკებს და თუ სხვამაც იცის - ის იტყვის", - ამბობს ოტია და არ დაეთანხმო, ძნელია.

განსაკუთრებული, გამორჩეული, განსხვავებული და განუმეორებელია ოტიასეული სიყვარული. ჯერ ერთი იმიტომაც, რომ ეს გრძნობა ადამიანის სიცოცხლისუნარიანობის განმსაზღვრელია: „ადამიანი სანამ ცოცხალია, ან უყვარს, ან სიყვარულის მოლოდინით სულდგმულობს", - წერს ბრძენკაცი. თუმცა მიაჩნია, რომ „სიყვარული" დიდი ტვირთია, სუსტი, უძლური და უნიათო ვერ ასწევს, ვერ ატარებს".

სიყვარულს მოფრთხილება, გაძლება, ატანა და ზრუნვა ჭირდება. მეტი უნდა მოთხოვო საკუთარ თავს და პასუხიმგებლობა სხვას არ უნდა დააკისრო, რადგან „თუ ვინმეს მართლა უყვარდი და გიღალატა, იცოდე, იგი ამას უშენოდ ვერ შეძლებდა". თავგანწირვის, თავდადების, ერთგულების, მოფრთხილების ნიჭითა და საყვარელი ადამიანის დაცვის განუზომელი სურვილითაა გაჯერებული მწერლის გულითადი სიტყვები: „არ მინდა შენ ისე გიყვარდე, უჩემობა ვერ გადაიტანო. მე ორი სიკვდილით ვერ მოგკვდები". მართლაც, შვილებისა და შვილიშვილების გასაკვირი ცრემლით დაიტირა მეუღლე - მეგობარი და „ტოლფერი"

ქეთევან ფანცხავა. მის ადამიანურ და კაცურ სამყაროს შთამბეჭდავად ხსნის, როცა ამბობს: „გიყვარდა და აღარ გიყვარს, მასეთი რამ არ არსებობს... თუ მართლა გიყვარს, სამუდამოდ გიყვარს. თუ გადაგიყვარდა, ესე იგი არც არასდროს გიყვარებია“.

იშვიათად შეხვდებით ქალის სიყვარულის იმგვარ გააზრებას, ოტია იოსელიანს რომ ახასიათებს. მისი აზრით, ღმერთმა ქალი ადამის ნეკნისაგან იმიტომ კი არ შექმნა, რომ თიხა და ტალახი ვერ იშოვა, არამედ „იმიტომ რომ ის მამაკაცისათვის სიხარული, ბედნიერება ყოფილიყო. ადამს უნდა ებრძოლა მისთვის, სტკენოდა მისი დაკარგვა“.

საინტერესოდ და მრავალმხრივ არის გააზრებული ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში ქალი. ქალის თემას მან არა ერთი დიდი თუ პატარა ნაწარმოები უძღვნა. „ქალი ისეთი რთული სამყაროა, თვითონაც რომ ვერ ხვდება. ქართველ ქალს - მით უმეტეს თავისი სამყარო აქვს“. თავისებური აღქმა ჰქონდა ქალის, მასში მარტო გარეგნობას არ აფასებდა, უფრო შინაგანი სამყარო, სულიერება იზიდავდა. „ქალს შიგნით ვუყურებ... ქალი შენს სამყაროში უნდა იხედებოდეს. ხომ არ შეიძლება ცოლ-ქმარი სხვადასხვა სამყაროში ცხოვრობდნენ“.

ქალისადმი განსაკუთრებული დამოკიდებულება ჩანს მის ნააზრევსა და ნაწარმოებებში, საოცრად კარგად იცნობდა ქალს, მაგრამ თვითონ მაინც ამოუხსნელად თვლიდა და კითხულობდა: „ნუთუ ისე გადაეგება კაცობრიობა, რომ ქალი ამოუცნობ სამყაროდ დარჩება“.

ქალი დიდ ძალად მიაჩნდა, თუმცა თვლიდა, რომ „ქალი პატიოსანიც და უპატიოსნოც საბრალოა, ღმერთმანი, სიყვარულშიც საბრალოა და დალატში და გაუტანლობაში ხომ ცოდვაა და ცოდვა“.

ათასგზის ნათქვამს და განმარტებულს, ოტია იოსელიანი სიყვარულს მისთვის დამახასიათებელი სიმძაფრით განიცდის: „დღედაღამ საშველს არ მოგცემს, ლოგინში დადარს შემოგიყრის, ქვას აგასროლინებს და თავს შეგაშვერინებს“... „მზარავს, უროსავით მირტყამს თავში და მარეტიანებს, ყელში დანაგაყრილი ხარივით მაზმუგლებს და მბღველებს“. „დიდი ხნით უსაშველოდ შეყვარებულ ქალთან პირველი პაემანი გახსოვთ, აბა რა ჯანდაბა დაგავიწყებთ“. მწერლის აზრით, ყველას თავისი მოცალე ჰყავს, მაგრამ ერთმანეთის პოვნა უჭირთ, „ათასში ერთს თუ გამართლებია და თავისი ნახევარი დასტოლებია“.

ცალკე აღსანიშნავია, რომ ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში ბებია, მამიდას და ქართულის მასწავლებელს საპატიო ადგილი უჭირავთ. სამივე ქალმა დიდი კვალი დააჩნია მწერლის არა მარტო ბავშვობას, არამედ მის პიროვნულ განვითარება-ჩამოყალიბებას. მათ უმადლის იგი ბავშვობის საუკეთესო მოგონებების გამო, თუ ასეთი იყო. უფრო მეტიც, თვლიდა, რომ „სიმწიფის ატესტატზე ბებიას საპატიო ადგილას უნდა მოეწერა ხელი“. მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვობაში სულის შეძვრამდე განიცადა, როცა „დედა გათხოვდა“, მოწიფულობაში გულწრფელად აღიარა, „დრო ვერ კლავს დედას, ვერ გავიწყებს“...

სჯეროდა, რომ ახალგაზრდა თაობა ყოველთვის უკეთესი უნდა იყოს, ქვეყანა წინ რომ წავიდეს და განვითარდეს. აკრიტიკებდა და არასწორად მიაჩნდა ახალგაზრდობაზე აუგით ლაპარაკი. უდიდეს პასუხიმგებლობას გრძნობდა თვითონ და ამისკენ მიუთითებდა სხვებსაც: „რას ჰქვია, არ გვივარგა? როგორც გაზარდე, იმნაირია, რას ერჩი ახალგაზრდობას?! კეთილი გენება და დაგეყენებინა გზაზე. ისინი ჩვენგან გაუბედურებული ახალგაზრდები არიან და ახლა არ მოგწონს?“ ყველა უბედურების სათავედ უწიგნურობა, გაუნათლებლობა მიაჩნდა.

მაგრამ განათლება არა მარტო თავმოსაწონად და გასართობად კი არ უნდა გამოიყენო, არამედ აზროვნებისათვის, ტყუილ-მართლის გასარჩევად, ქვეყნის უკეთ მოსაწყობად, ცხოვრების გასაუმჯობესებლად. „ნებისყოფა, უტეხი ძალა და სიჯიუტე არა გაქვთ“... საყვედურობდა იგი ახალგაზრდებს და ურჩევდა, რომ ოცნებისა და სინამდვილის შეჯახებისას არ დაბნეულიყვნენ, რადგან „ხელჩაქნეული, ყველაფერზე შემრიგებელი, უსულგულო, უმეცარი ლეშია, დაუმარხავი მკვდარია“.

არაერთი პედაგოგ-კლასიკოსის მოსაზრებას ეხმიანება ოტია იოსელიანის შეხედულებები ახალგაზრდობაში მოვალეობისა და პასუხისმგებლობის, დამოუკიდებელი ცხოვრების მოსაწყობად საჭირო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაზე. ადრეული ბავშვობიდანვე უნდა ვიზრუნოთ და შემდეგ დროულად ვაღიაროთ ზრდასრულად, მიუღებლად მიაჩნია გახანგრძლივებული ბავშვობა და ზედმეტი მფარველობა. „ოცდაათი წლის ახალგაზრდა არ გამიგია მე. ახალგაზრდა არის თხუთმეტი წლის. ოცი წლის კაცია უკვე, კაცი! თუ თხუთმეტი წლის არაფრად ვარგა, არც სამოცდათხუთმეტის არ ივარგებს. ჭკუა ხანში კი არ არის, ჭკუა თავშია“. ახალგაზრდობას კი მოუწოდებდა, კრიტიკულად შეეფასებინათ საკუთარი თავი: "ეჭვით უნდა უყურო ყოველნაირ საკუთარ ღირსებას, თორემ თავმა თავისადმი მიკერძოება იცის და დაგლუპავს".

ოტია იოსელიანი როგორც მამა და მოქალაქე თავის შეხედულებებს პრაქტიკულად ატარებდა ცხოვრებაში. უკიდურესად მომთხოვნი იყო შვილების მიმართ, ვერ იტანდა უცოდინარობას. „არ ვიცი მისთვის არ არსებობდა. ყველაფერი უნდა გცოდნოდა და თან ძალიან კარგად“, - წერს უმცროსი ვაჟი დაჩი. მამა ცდილობდა, ყველაფერი ესწავლებინა შვილებისათვის, მაგრამ თან მაძიებლობისკენ მიმართავდა და მოითხოვდა მათგან, წიგნებიდან დამოუკიდებლად ესწავლათ. თვითონ რთული და მძიმე ბავშვობის წლებგამოვლილს მოფერება და ტკბილსიტყვაობა არ უყვარდა. ზედმეტად მკაცრიც კია დედაშვილობაზე საუბრისას, როცა ხაზს უსვამს, რომ დედას „ბრმად უყვარს“ შვილი, „შვილის ყველაფერი მოსწონს“.

მთელს მის შემოქმედებასა და გამოსვლებში ბავშვობა ღრმადგააზრებული თემაა, როგორც ფსიქოლოგიურად, ისე პედაგოგიურად. იგი დიდ გავლენას ახდენს ადამიანის მთელ მომავალ ცხოვრებაზე, იმდენად დიდს, რომ მწერლის აზრით, „ბავშვობას და ყრმობას ადამიანი კი არ შორდება, რაც დროს გადის, უახლოვდება... მოწიფულობაში თვალი უკან გრჩება და ბავშვობას მართლა თუ ვერ უბრუნდები, იქ კი ტრიალებ“. ამიტომაც იყო ასე შეუვალი, თუმცა მზრუნველიც შვილებისა და შვილიშვილების მიმართ და უდავოდ დიდი კვალიც დააჩნია მათ ბავშვობას.

ღრმად შთამბეჭდავი და გარკვეულწილად საანდერძო სიტყვებით მიმართა მწერალმა ქართველ ახალგაზრდობას თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სტუდენტობასთან შეხვედრისას. მან დაგმო ახალგაზრდების ინერტულობა და გულგრილობაში დასდო ბრალი. „თუ ჩვენ არ გადავარჩინეთ ჩვენი ქვეყანა, ამერიკელი აქ არ მოვა და შენს მაგივრად არ იბრძოლებს შენი ქვეყნის გადასარჩენად. ახლა საქართველოს მხოლოდ განათლებული თაობა თუ გადაარჩენს! თქვენი მთავარი იარაღი განათლება უნდა იყოს!“

განათლების უპირველეს წყაროდ წიგნს თვლიდა და ჭეშმარიტი ქართველობის დასადასტურებლად სწორედ წიგნის სიყვარულისკენ, ტრადიციების ერთგულებისა და ეროვნული საუნჯის გაფრთხილებისკენ მოუწოდებდა მომავალ თაობას.

ოტია იოსელიანს კარგად ესმოდა დღევანდელი ცხოვრების სირთულე, განიცდიდა, ტკიოდა და წუხდა ადამიანების გაუწონასწორებულობაზე, დაბნეულობაზე, თანაგრძნობაცაა და რჩევა-დარიგებაც მის სიტყვებში: „დღეს, როცა სულიც ჩვენია და ხორციც, გაჭირდა ღმერთისა და კაცის მსახურება, ხორცი გავაძლიერეთ და სული გაგვიპარტახდა... დღევანდელი ადამიანის ბედი იმდენად რთულია და თავბოლო გაუსაძლისი, თუ სული, რწმენა და ზნეობა არ გაბადია, ლეში ხარ, ცხოველი“...

ერთხელ ღვთისაგან ნაბოძებ სიცოცხლეს კაცი ისე უნდა წარმართავდეს, რომ თავის „გონებისად, რწმენისად, სიმართლისად ცხოვრობდეს“. სხვანაირად ცხოვრება, ცხოვრებად არ მიაჩნდა. „ქვეყანას ნუ დააქცევ, შვილო, შენთვის გელაპარაკები ამას. მინდა, საუკეთესო იყო და ქვეყანა იყოს კარგად“.

მწერალს, დრამატურგს, პოეტსა და აქტიურ საზოგადო მოღვაწეს, მეფუტკრეს, მევენახეს, მესიმინდს, მებუხრეს, კალატოზსა და ხუროს ნებიერის ფრთები განგებამ ამ ქვეყნიდან გასვლის შემდეგ უფრო გადააფარა, მას არდავიწყება ერგო, კაი ყმობისა და მხატვრული სიტყვის დიდოსტატობის, მხოლოდ მისეული ხიბლისა და კოლორიტულობის, სამშობლოს ბედით გულანთების, ქვეყნის დღევანდელობისა და მომავალზე ზრუნვის, მწარე სიმართლისათვის თვალის გასწორებისა და შეუვალი პოზიციის სანაცვლოდ. ბევრი აშენა, აკეთა, შექმნა და სამუდამო ადგილ-სამყოფელი სააქაოს და ნათელი სასუფეველი ზეციურ საქართველოში დაიმკვიდრა. მწერლის ღირსების, მოქალაქეობრივი ავტორიტეტისა და ადამიანური სიბრძნის უამრავი ცხოვრებისეული მაგალითით დაადასტურა, რომ „ადამიანისაგან რაც რჩება, მისი სიცოცხლეც ესაა“.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. იოსელიანი ოტია, „დაჩის ზღაპრები“, თბ., 1981 წ.
2. იოსელიანი ოტია, „წერილები დაჩის“, თბ., 2017 წ.
3. იოსელიანი ოტია, „გარსკვლავთცვენა“, თბ., 1961 წ.
4. იოსელიანი ოტია, რჩ. ორტომეული, თბ., 1981-82 წ.წ.
5. იოსელიანი ოტია, 55 არაკი, თბ., 1999 წ.
6. იოსელიანი ოტია, თხზ. ათ ტომად, თბ., 2005 წ.
7. იოსელიანი ოტია, ქალი გამოვიდა საღალატოდ, თბ., 2016წ.
8. იოსელიანი ოტია, ჩემი ასავალ-დასავალი, თბ., 2015 წ.

Nino Gelenidze

Morality lessons in the works of O. Ossiani**Abstract**

O. Yoseliani is one of the most visible representative of the literary writings. It was a difficult and painful childhood, and exemplary life was more martyrs, big and heavy but at the same time was an honorary mission rather than an ordinary human and creator. In the recent past he was the only one - a katut, ruthless, disastrous of the homeland, with its proximity. Neither the Communist Rule was stupid and neither "unhappy" actors, nor the academies of other countries, nor the valuable villas. That is why the monks listened to him and believed her. For a long time he did not die, but his living, humor and acute sarcasm literally misses the word, the price of his moral lessons becomes more and more important.

რეცენზენტი: პროფ. ლ. კიროვა

პედაგოგია Педагогика Pedagogic

ნატო ღვალი

ქუთაისი, საქართველო

სახალხო განათლება და პედაგოგიური იდეები
XIX საუკუნის 60-იანი წლების საქართველოში

აღზრდა-განათლება და სკოლა იყო XIX საუკუნის 60-იანი წლების პერიოდული პრესის ერთ-ერთი ყველაზე უფრო დიდი საბრძოლო საკითხი.

ცხადი იყო, რომ ქართველი ახალთაობის აღზრდა-განათლება უნდა დამდგარიყო 60-იანი წლების მოწინავე საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიური და კულტურული ამოცანების სიმაღლეზე. ეს ამოცანები მოითხოვდნენ ზოგადი და სპეციალური განათლების გავრცელებას, მისი შინაარსის დადგენას და შესაფერისი სასკოლო ქსელის გაშლას.

ასეთი იყო ის საერთო პირობები XIX საუკუნის 60-იანი წლებში, როდესაც შეიქმნა სათანადო საფუძვლები ბავშვთა აღზრდისა და სწავლა-განათლებისათვის.

XIX საუკუნის 60-იანი წლების საზოგადოებრივ-კულტურული ცხოვრება და მისი განვითარების გზები ნათელ წარმოდგენას იძლევა იმ პერიოდის სახალხო განათლების შინაარსსა და მის განვითარებაზე. ცხადი იყო, რომ ქართველი ახალთაობის აღზრდა-განათლება უნდა დამდგარიყო 60-იანი წლების მოწინავე საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიური და კულტურული ამოცანების სიმაღლეზე. ეს ამოცანები, მოითხოვდნენ ზოგადი და სპეციალური განათლების გავრცელებას, მისი შინაარსის დადგენას და შესაფერისი სასკოლო ქსელის გაშლას.

რუსეთისა და საქართველოს დიდი პედაგოგები და მწერლები კ. უშინსკი, ლ. ტოლსტოი, ი. გოგებაშვილი, ი. ჭავჭავაძე და სხვები გადაუდებელ ამოცანად თვლიდნენ გლეხთა მასებში განათლების შეტანას და სახალხო სკოლების დაარსებას.

აღზრდა-განათლება და სკოლა იყო XIX საუკუნის 60-იანი წლების პერიოდული პრესის ერთ-ერთი ყველაზე უფრო დიდი საბრძოლო საკითხი.

60-იანი წლების დაწყებითი და საშუალო განათლების რეფორმა გამოიხატა 1864 წლის „დებულებაში დაწყებითი სახალხო სკოლების შესახებ“ და „სახალხო განათლების სამინისტროს გიმნაზიებისა და პროგიმნაზიების წესდებაში“.

დაწყებითი სახალხო სკოლების დაარსების უფლება ეძლეოდა ადგილობრივ სახელმწიფო ორგანოებს, ქალაქის თვითმმართველობებს, სასულიერო უწყებებს და ყველა კერძო პირს. ამ სკოლებში შესვლის უფლება ეძლეოდა ყოველი სოციალურ-წოდებრივი მდგომარეობისა და სარწმუნოების ბაგშეს.

1864 წლის „გიმნაზიების და პროგიმნაზიების წესდებაში“ განათლების ორივე სახე დააკანონა და შემოიღო გიმნაზიის და პროგიმნაზიის ორი ტიპი: კლასიკური და რეალური.

კლასიკური და რეალური გიმნაზიები ერთმანეთისაგან განსხვავდებოდნენ, როგორც სასწავლო გეგმით და სწავლების შინაარსით, ასევე უფლებით.

XIX საუკუნის 60-იანი წლების პირველ ნახევარში სახელმწიფო სკოლების რიცხვს გარდა ერთი, პირველი თანრიგის ქალთა სასწავლებლისა, მოემატა რამდენიმე დაწყებითი სკოლა მთელ საქართველოში. ცალკე საზოგადოებათა სკოლებიდან აღსანიშნავია: 30-მდე ელემენტარული სკოლა, 5-დაწყებითი სკოლა თბილისის საქველმოქმედო საზოგადოებასა და ერთი სამხატვრო სკოლა.

1862 წელს, თბილისში, სახაზინო ხარჯზე დაარსდა სამაზრო სასწავლებელთა ტიპის „სამხედრო სასწავლებელი“, რომელიც ამზადებდა დაბალი რანგის ოფიცრებს, სამხედრო მწერლებს, ტოპოგრაფებს. თბილისის სამხედრო სასწავლებელში იღებდნენ ყველა წოდების ახალგაზრდებს. მაგრამ რამდენადაც სწავლა მხოლოდ რუსულ ენაზე წარმოებდა, იმდენად ქართველი ბავშვები, პირველ ხანებში, ნაკლებად შედიოდნენ ამ სასწავლებელში.

1862 წელს თბილისში დაარსდა ვაჟთა ახალი პანსიონი. დამაარსებელი იყო დავით ყიფიანი, რომელსაც დამთავრებული ჰქონდა პეტერბურგის უნივერსიტეტი.

60-იანი წლების მანძილზე თბილისში გაიხსნა აგრეთვე: ხატუნოვსკის ქვრივის ქალთა პანსიონი (1860), ტერ-აკოფოვის ვაჟთა პანსიონი (1862), ხლამოვის ვაჟთა პანსიონი (1863), აგრძელებენ არსებობას ფაგრის ქალთა პანსიონი, ბიუს ვაჟთა პანსიონი და სხვ.

60-იან წლებში თბილისში დაარსდა აგრეთვე ორი ფრანგული კერძო სკოლა-პანსიონი. ამ პერიოდში ფრანგული ენა, რუსული ენის პარალელურად, მაღალი ქართველი არისტოკრატიის სალაპარაკო ენად იქცა. ამ გარემოებამ გამოიწვია ფრანგული სკოლის დაარსება თბილისში 1864 წელს.

ცალკე პანსიონები და კერძო სკოლები 60-იან წლებში დაარსდა აგრეთვე ქუთაისში, გორში, სოხუმში და სხვაგან. ცალკე პანსიონების გარდა, რუსი მოხელეები ჩვენში ხსნიდნენ დახურულ პანსიონებს, შექმნილი ფუნების ახალგაზრდობისათვის, მაგრამ მთავარი ისაა, რომ პანსიონები იხსნებოდა ადგილობრივი ახალგაზრდობის გარუსების მიზნით.

ყველაზე უფრო მნიშვნელოვან ფაქტორს 60-იანი წლების სახალხო განათლებაში წარმოადგენდა თვით ხალხის ინიციატივა. ისინი თავიანთი სურვილით ხსნიდნენ სკოლებს და იწვევდნენ მასწავლებლებს. თავისივე ინიციატივით აგროვებდა ხალხი ფულს სკოლების გასახსნელად. ამ მხრივ, გამოირჩეოდა იმერეთი და რაჭა. მაგალითად, რაჭის მაზრის გლეხობამ 1865 წელს შეაგროვა 3.308 მანეთი დაწყებითი სკოლის დასაარსებლად. მოგზაური

რადე, რომელმაც საქართველო შემოიარა 1864 წელს, საგანგებოდ აღნიშნავდა რაჭველებისა და სვანების ზრდილობასა და განათლების ნიჭს".

60-იანი წლების მეორე ნახევარში, სახალხო დაწყებითი სკოლების რიცხვი კიდევ უფრო გაიზარდა. კერძო საზოგადოებანი და პირები იჩენდნენ სათანადო აქტივობას განათლების გავრცელების საქმეში. ამ მხრივ აღსანიშნავია „კავკასიაში ქრისტიანობის აღმადგენელი საზოგადოება", რომელსაც 1871 წლისათვის ჰქონდა 46 სკოლა, 1356 მოწაფით და „თბილისის საქველმოქმედო საზოგადოება" თავისი 9 სკოლით, 397 მოწაფით. სხვა კერძო საზოგადოებათა სკოლებიდან შეიძლება მოვიხსენიოთ: „მუსიკალური საზოგადოების" მუსიკალური სკოლა, 1870 წელს აღდგენილი სამი განყოფილებით.

ქართველი გლეხობა გრძნობდა, რომ მეფე და სამღვდელთა არ მისცემდნენ მას შესაფერის განათლებას და თვით კისრულობდა თავის შვილთა სწავლა-აღზრდის თაოსნობას. ამ მხრივ, კვლავ გამოირჩეოდა იმერეთი და რაჭა დასავლეთ საქართველოში, გორისა და სიღნაღის მაზრები - აღმოსავლეთში.

60-იან წლებში ასევე თვალსაჩინო ღვაწლი მიუძღვის ეპისკოპოს გაბრიელს იმერეთის სახალხო განათლების საქმეში. ისტორიკოსი მოსე ჯანაშვილი გადმოგვცემს: „წარსული საუკუნის 60-იანი წლებიდან იმერეთს კეთილ ანგელოზად მოეწინა მსოფლიოში უდიდეს მქადაგებლად მიჩნეული გაბრიელი, ეს ნამდვილი ცოცხალი აკადემია დასავლეთ საქართველოსათვის. მან დახსნა მრავალი სკოლები და სკოლებთან ბიბლიოთეკები, მან ბრძანება გასცა ჯვარი არ დაეწერათ, თუ ნეფე-პატარძალმა ხელმოწერა მაინც არ იცოდნენ. მან ამოირჩია თანამშრომლად მრავალი ნიჭიერი და ნასწავლი კაცები და მათი შემწეობით მწიგნობრობა და განათლება მოჰყვინა ქვეყნის ისეც ნიჭიერ ხალხს".

გაბრიელ ქიქოძე განათლებული, ხალხის მოყვარული ადამიანი იყო და მღვდელმთავრის ანაფორა ხელს არ უშლიდა თავის საგანმანათლებლო მოღვაწეობაში, ხოლო სამღვდელთა, საერთოდ ძალზე ჩამორჩებოდა ცხოვრებას 60-იანი წლებიდან. მათი ხელმძღვანელობით არსებული სკოლებიც მეტად პრიმიტიულად გამოიყურებოდნენ.

1868 წლიდან კერძო სასწავლებელთა გახსნისა და შენახვის საქმე რამდენადმე მოწესრიგდა. კერძო სკოლების ტიპები და სტრუქტურა დაუახლოვდა სახელმწიფო სასწავლებელთა ტიპებსა და სტრუქტურას. გაირკვა მათი სასწავლო გეგმებისა და პროგრამების შედგენა-დამტკიცების წესი, განისაზღვრა ფაქტიურად მათი შედგენის კრიტერიუმი და აგრეთვე შინაარსი და მოცულობა.

ამგვარად, XIX საუკუნის 60-იანი წლების სასკოლო ქსელის მდგომარეობისა და მისი სტატისტიკის გათვალისწინებით შედეგად შეგვიძლია დავასკვნათ:

ოფიციალური, სახელმწიფო და სასულიერო უწყების სასწავლებელთა ხვედრითი წონა საქართველოს განათლების სისტემაში უფრო მცირეა, ვიდრე ხალხური, არაოფიციალური სკოლებისა, რომელშიც სწავლობს მოსწავლეთა საერთო რიცხვის ნახევარზე მეტი.

სასკოლო ქსელის გაშლის ყველაზე უფრო ძლიერ ფაქტორს წარმოადგენს თვით ხალხის, უმთავრესად გლეხობის ინიციატივა. ისინი თვითონ თაოსნობენ, თავისი სწავლა-

განათლების საქმეს, როგორც მორალურად, ისე მატერიალურად და უფრო მეტ აქტივობას იჩენს ამ მხრივ, ვიდრე თავადაზნაურობა.

სწრაფად მცირდება ეკლესია-მონასტრებთან არსებული სკოლების რიცხვი და მათ მაგივრად სწრაფად იზრდება დამოუკიდებელი სასოფლო-სამეურნეო სკოლების რიცხვი სათანადო სასწავლო გეგმებით და სასწავლო რეჟიმით.

შეიქმნა ქალთა განათლების გარკვეული სისტემა, როგორც ზოგადი, ისე პროფესიული განათლების სკოლების მოწყობით.

საძირკველი ჩაეყარა პროფტექნიკურ განათლებას სახელოსნო და სასოფლო-სამეურნეო სკოლებისა და სპეციალური კურსების შექმნით.

ასეთი იყო ის საერთო პირობები XIX საუკუნის 60-იან წლებში, როდესაც შეიქმნა სათანადო საფუძვლები ბავშვთა აღზრდისა და სწავლა-განათლების ახალი თეორიის, ანუ მეცნიერული პედაგოგიკის აღმოცენებისათვის საქართველოში.

ლიტერატურა

1. გ. თავზიშღვილი - რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. II, თბილისი, 1977 წ.
2. ნ. ვასაძე - პედაგოგიკის ისტორია, 2007 წ.
3. ზ. კაკაბაძე, „ფილოსოფიური საუბრები“, თბილისი, 1988 წ.

Nato Dvali

Public education and Pedagogical ideas in 60s of 19-century

Abstract

Up - briging, education and school Was Georgians essential demand in 19 century.

Georgia uwo had a slogan: "Language, Homeland, Religion", they see salvation in education. They have made a lot of work for this. They have built new schools, Libraries, they also opened Gymanasium and theological schools.

Georgians from 19 century have fought against education politic, especially against Verbal method and physical punishment.

In this period a lot of Georgians have told their word for Georgian's future.

რეცენზენტი: პროფ. რ. ბალანჩივაძე

ჰედაგოგია Педагогика Pedagogic

მაგდა თხილავა

ქუთაისი, საქართველო

მუსიკის სწავლება, როგორც პიროვნების ფორმირების საშუალება

მუსიკალური პედაგოგია განსაზღვრავს მუსიკის სწავლებისა და განათლების კონცეფციას. მუსიკა ბავშვს აჩვენებს შრომას, მუსიკალური განათლება ხელს უწყობს შრომისმოყვარეობისა და ნებისყოფის, მოთმინებისა და მუყაითობის გამომუშავებას, ავლენს მოსწავლის ემოციებს, ასწავლის მას გარესამყაროს აღქმას და უქმნის მასზე მრავალმხრივ წარმოდგენას... ამის საფუძველზე ბავშვის შინაგანი სამყარო მდიდრდება და ღამა ზდება.

მუსიკას, როგორც ნებისმიერ სხვა ხელოვნებას, შეუძლია ბავშვის მრავალმხრივი, ყოვლისმომცველი, ესთეტიკური, პარმონიული განვითარება, აზროვნების გააქტიურება... მუსიკალური განათლება ბავშვს სძენს შემოქმედებით აზროვნებას და ზოგადად, უვითარებს ყველა სახის აზროვნებას: ვიზუალურს, სმენითს, მოტორულს, ხატოვანს, ასოციაციურს.

ბავშვის პიროვნების ფორმირებაში მნიშვნელოვანი როლი ეკუთვნის მუსიკას. მუსიკა, თავისი შინაგანი ბუნებით, უნდა იყოს განუყოფელი ნაწილი ზოგადი განათლებისა, რაც თავისთავად გახდება თითოეული ბავშვის პიროვნული განათლებისა და განვითარების საფუძველი.

ცნობილია, რომ ძველად, ადამიანის ბევრ სხვადასხვა შესაძლებლობებს შორის, გამორჩეულად ითვლებოდა მუსიკალური შესაძლებლობები. მუსიკალობის ორი მთავარი მახვენებელი - ემოციური გამოძახილი და მუსიკალური სმენა, ბავშვის დაბადებიდან რამდენიმე თვეში ვლინდება. პატარას შეუძლია სიამოვნება მიიღოს და ემოციურად გამოეხმაუროს მხიარულ თუ წყნარ მუსიკას. ის მშვიდდება იავენანას გაგონებაზე, მაგრამ, როცა ისმენს მხიარულ, საცეკვაო მელოდიას, შესაბამისად იცვლება ბავშვის სახის გამომეტყველება და მისი მოძრაობა.

მუსიკის სწავლება იწყება სკოლამდელ ასაკში. რეგულარული მეცადინეობა მუსიკაში აუმჯობესებს მეხსიერებას და ააქტიურებს ბავშვის გონებრივ შესაძლებლობებს, ხელს უწყობს ყურადღების კონცენტრირებას.

მუსიკალური პედაგოგია განსაზღვრავს მუსიკის სწავლებისა და განათლების კონცეფციას. მუსიკის გაკვეთილები ბავშვს აჩვენებს შრომას, მუსიკალური განათლება ხელს უწყობს შრომისმოყვარეობისა და ნებისყოფის, მოთმინებისა და მუყაითობის გამომუშავებას, ავლენს მოსწავლის ემოციებს, ასწავლის მას გარესამყაროს აღქმას და უქმნის მასზე

მრავალმხრივ წარმოდგენას... ამის საფუძველზე ბავშვის შინაგანი სამყარო მდიდრდება და ღამაზდება.

მოსწავლის შემოქმედებით განვითარებაში მუსიკის გავლენა ძალიან დიდია. მუსიკას, როგორც ნებისმიერ სხვა ხელოვნებას, შეუძლია ბავშვის მრავალმხრივი, ყოვლისმომცველი, ესთეტიკური, ჰარმონიული განვითარება, აზროვნების გააქტიურება.

მუსიკალური განათლება ბავშვს სძენს შემოქმედებით აზროვნებას და, ზოგადად, უფითარებს ყველა სახის აზროვნებას: ვიზუალურს, სმენითს, მოტორულს, ხატოვანს, ასოციაციურს. მუსიკალურ ხელოვნებასთან ზიარება ეხმარება ბავშვს შემეცნებითი ინტერესების, მოთხოვნილებების, ესთეტიკური გემოვნების, ესთეტიკური დამოკიდებულების ფორმირებაში. მხოლოდ რიტმის გრძნობის გამომუშავება, რიგი მეცნიერებისა და პედაგოგების მტკიცებით, არ აძლევს ბავშვს განათლებას და განვითარებას.

მოსწავლის მრავალმხრივ და ჰარმონიულ განვითარებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს მუსიკა, რომელიც ეხმარება მას ნათლად და ღრმად გადმოსცეს და დაასაბუთოს თავისი აზრები, განცდები, გრძნობები... როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მუსიკის სწავლება, ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით, ბავშვის მრავალმხრივ და ჰარმონიულ ფორმირებას ემსახურება. ამისათვის საჭიროა:

1. ჩავუნერგოთ ბავშვებს მუსიკისადმი სიყვარული, რომელიც მიმართულია მუსიკალური სმენისა და შინაგანი მგრძობელობის განვითარებისკენ, რაც ეხმარება მათ, შეიგრძნონ ხელოვნების ამ უმშვენიერესი დარგის სიღამაზე, გასაგები და ადვილად აღსაქმელი იყოს მათთვის მუსიკალური ნაწარმოების შინაარსი;

2. გავაცნოთ მოსწავლეებს სხვადასხვა ჟანრის მუსიკალური ნაწარმოებები და მივცეთ მათ საშუალება, შეაჯამონ მიღებული მუსიკალური შთაბეჭდილებები;

3. გავაცნოთ ბავშვებს ელემენტარული მუსიკალური ცნებები, ვასწავლოთ და გამოვუმუშაოთ მათ მარტივი პრაქტიკული ჩვენებები ყველა მუსიკალურ აქტივობაში;

4. განვუვითაროთ ბავშვებს ემოციური რეაგირების უნარი, სენსორული შესაძლებლობები, რიტმის გრძნობა, დავხვეწოთ მათი სასიმღერო ხმა და რიტმულ მოძრაობათა გამომსახველობა;

5. ხელი შევუწყოთ მოსწავლეთა მუსიკალური გემოვნების განვითარებას, გამოვლენას და მუსიკალური ნაწარმოებისადმი შეფასებითი დამოკიდებულების გამომუშავებას;

6. განვუვითაროთ შემოქმედებითი უნარები სხვადასხვა მუსიკალური შესაძლებლობის მქონე ყველა მოსწავლეს, რომ შეძლონ: თამაშებსა და ცეკვებში სახასიათო მოძრაობების გადმოცემა, ნასწავლი საცეკვაო მოძრაობების გამოყენება, საბავშვო პიესების იმპროვიზაცია და მუზიცირება; გამოიჩინონ ინიციატივა და გაუჩნდეთ სურვილი, გამოიყენონ შესწავლილი მუსიკალური მასალა ყოველდღიურ ცხოვრებაში...

გაკვეთილზე სიმღერის პროცესში ხდება მუსიკალური სმენისა და სასიმღერო ხმის განვითარება, მუსიკალურ-რიტმული მოძრაობის გამომუშავება ხელს უწყობს მოძრაობის კოორდინაციას, სხეულის მოქნილობას და პლასტიკას... ბავშვები, რომლებიც უკრავენ მუსიკალურ ინსტრუმენტზე და აქვთ გარკვეული მუსიკალური გამოცდილება, საგრძნობლად განსხვავდებიან სხვებისგან თავისი საშემსრულებლო კულტურითა და მუსიკალური გემოვნებით.

მუსიკასთან ხანგრძლივი და სისტემატური კომუნიკაციით ბავშვს შეუძლია იგრძნოს ნაწარმოების ხასიათი, მისი აგებულება და წყობა, გამოხატოს ემოციური დამოკიდებულება

მოსმენილის მიმართ, აღწეროს მუსიკალური სურათი, დაინახოს კარგი და ცუდი... მოსწავლეებს შეუძლიათ მოისმინონ, შეადარონ, შეაფასონ მეტად ნათელი, მკვეთრად გამოხატული და ადვილად გასაგები მუსიკალური მოვლენები.

უმცროსი ასაკის მოსწავლეთა მუსიკალური გამოცდილება ძალიან მცირე, მაგრამ საკმაოდ მრავალფეროვანია. ესთეტიკური დამოკიდებულების მეშვეობით გარესამყაროს მიმართ, უნარ-ჩვევების განვითარებით, სხვადასხვა გრძნობების, აზრებისა და ემოციების გამოხატვით, რომლებიც გადმოცემულია ამა თუ იმ ნაწარმოებში, ბავშვს სჯერა და მიიჩნევს, რომ თვითონ მოქმედებს აღქმული სიტუაციის შესაბამისად. მუსიკის ზეგავლენით პატარებს კეთილი თვისებები უყალიბდებათ, ახარებთ მეგობრის წარმატება, შეუძლიათ სხვაზე იფიქრონ ისე, როგორც საკუთარ თავზე...

მუსიკა კეთილსინდისიერ გავლენას ახდენს ბავშვის გრძნობებზე, უყალიბებს და სძენს მას მორალურ იერს. აღმზრდელობითი შინაარსის ნაწარმოების გაცნობისას, მაგალითად, როგორცაა სიმღერები საქართველოზე, უბიძგებს ბავშვებს სამშობლოს სიყვარულისკენ და აღძრავს მოსწავლეებში პატრიოტულ გრძნობებს. სხვადასხვა კუთხის ფერხულები, სიმღერები, ცეკვები იწვევს ინტერესს ამ კუთხის ადათ-წესებსა და ზნე-ჩვეულებებზე. ჟანრული მრავალფეროვნება ეხმარება ბავშვს, აღიქვას გმირული სახეები და ღირიკული განწყობილებები, მხიარული იუმორი და საცეკვაო განწყობილებები... მუსიკის აღქმისგან წარმოქმნილი გრძნობების მრავალფეროვნება, ამდიდრებს ბავშვების გამოცდილებას და მათ სულიერ სამყაროს.

აღმზრდელობითი ამოცანების განხორციელებას ბევრად უწყობს ხელს გუნდური სიმღერა, ცეკვები, თამაშები... ამ დროს ბავშვები იძენენ საერთო გამოცდილებას. გუნდური სიმღერა მოითხოვს მონაწილეთა ერთიან ძალისხმევას, საერთო გამოცდილების ნიადაგზე, ის იძლევა ინდივიდუალური განვითარების კარგ ეფექტს. მეგობრის მაგალითი, ზოგადი ენთუზიაზმი, სიმღერის შესრულების სიხარული ააქტიურებს გამბედაობას მერყევ ბავშვებში, ვითარდება ინდივიდუალური შესაძლებლობები... მუსიკის გაკვეთილები ავლენს საერთო კულტურას. გაკვეთილზე სხვადასხვა მუსიკალური აქტივობების მონაცვლეობა (სიმღერა, მუსიკის მოსმენა, თამაშები, მუსიკალური ინსტრუმენტებზე დაკვრა, მუსიკალური მოძრაობები და ა. შ.) ბავშვებისგან მოითხოვს ყურადღებას, საზრიანობას, სწრაფ რეაქციას, ორგანიზებულობას, ნებისყოფის გამოვლენას, რაც გულისხმობს: სიმღერის შესრულებისას დროულ დაწყებას და დამთავრებას, ცეკვებსა და თამაშობებში მუსიკის შესაბამისად სწორ მოძრაობას, სწრაფად გაქცევისა და ვინმეზე გადასწრების იმპულსური სურვილისგან თავის შეკავებას... ეს ყველაფერი ათავისუფლებს მოსწავლეს დამთრგუნველი პროცესებისგან, გავლენას ახდენს ბავშვის თავისუფლების განვითარებაზე და დამოუკიდებლობის გამოვლენაზე.

ამრიგად, ბავშვის პიროვნების ფორმირებაში მნიშვნელოვანი როლი ეკუთვნის მუსიკას. აშკარაა მუსიკალური განათლებისა და სწავლების მიზანშეწონილობა ბავშვის ჰარმონიულ განვითარებაში. ეს კი ხელს უწყობს მუსიკალური მეხსიერების გააქტიურებას და აზროვნების კონცენტრაციას. მაშასადამე, მუსიკა გვევლინება ემოციებისა და გრძნობების მძლავრ საშუალებად. ის ავითარებს ფანტაზიას, აზროვნებას, ფლობს აღმზრდელობით მეთოდებს და არის ეფექტური საშუალება პიროვნების ფორმირებისა, რომელიც იწყება ბავშვობაში. მუსიკა, თავისი შინაგანი ბუნებით, უნდა იყოს განუყოფელი ნაწილი ზოგადი განათლებისა, რაც,

თავისთავად გახდება თითოეული ბავშვის პიროვნული განათლებისა და განვითარების საფუძველი. მუსიკის სწავლება ბავშვის პიროვნების ფორმირების საშუალებაა.

მუსიკალური უნარების განვითარებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს რეპერტუარის სწორად შერჩევა, რომელიც უნდა შეესაბამებოდეს ბავშვის ასაკობრივ შესაძლებლობებს და თავისებურებებს. სწავლების დროს ნაწარმოებები ისე უნდა იყოს დალაგებული, რომ მუსიკალური სახეები თანდათან რთულდებოდეს. რეპერტუარი მაღალმხატვრული, თემატურად მისაწვდომი, გასაგები, საინტერესო უნდა იყოს ბავშვისთვის, რის შედეგადაც უფრო მრავალფეროვანი ხდება მისი გრძნობები, აქტიურდება და მარტივდება მუსიკის აღქმის უნარი და ზოგადად, თანდათან რთულდება „მუსიკალური ენა“. ბავშვებს აქვთ უნარი, აღიქვან უფრო რთული ნაწარმოებები, ვიდრე შეუძლიათ შეასრულონ. რეპერტუარი, მუსიკალური მასალა, დალაგებული უნდა იყოს ისე, რომ საბოლოოდ მოსწავლეებმა შეძლონ სერიოზული, „წმინდა“ მუსიკის აღქმა. უფრო რთული მუსიკალური ნაწარმოებების მოსმენა განხილულ უნდა იქნეს, როგორც ბავშვების მუსიკალური განვითარების ფაქტორი. რეპერტუარის შერჩევის დროს უნდა გაითვალისწინოთ მოსწავლეთა ზოგადი, ფიზიკური და მუსიკალური განვითარების დონე, ამავდროულად, საჭიროა ისეთი სირთულის ნაწარმოების შერჩევა, რომელიც ხელს შეუწყობს განვითარების უახლოესი ზონის წარმოშობას. რეპერტუარის შერჩევისას მხედველობაში უნდა მივიღოთ მატერიალურ-ტექნიკური ბაზა, მასწავლებლის კვალიფიკაცია, ჯგუფში ბავშვების რაოდენობა და ა.შ. მუსიკალური მასალა ხელს უნდა უწყობდეს სასწავლო-აღმზრდელობით ამოცანებს.

მუსიკალური ნაწარმოების აღქმისა და მხატვრული შინაარსის გაგების გამარტივების მიზნით, მასწავლებელი წინასწარ ამზადებს ბავშვს, დაინტერესდეს მუსიკალური მასალით. ნაწარმოების დამახასიათებელ მომენტებზე ყურადღების აქცენტირება ეხმარება მოსწავლეს, დაამყაროს გარკვეული კონტაქტი ნაწარმოებთან. დროის სიმცირის გამო, მასწავლებელი მოკლედ და მკაფიოდ ამბობს სათქმელს მნიშვნელოვან მომენტებზე, რათა არ გამოიწვიოს მოსწავლეთა გადაღლილობა და ამით ხელი შეუწყოს ნაწარმოების ყურადღებით მოსმენას და მის აღქმას.

ინტერესი და სიყვარული მუსიკისადმი სიამოვნებას ანიჭებს ადამიანს, ამიტომ ის ცდილობს, მრავალგზის მიიღოს ამგვარი განცდა. რეპერტუარის არჩევანი მიუთითებს ბავშვის მუსიკალურ გემოვნებაზე, დამოკიდებულებაზე მუსიკის მიმართ. სისტემატური მუშაობა გამოუმუშავებს პატარებს შეფასებით კრიტერიუმებს.

მუსიკალური რეპერტუარი აუცილებლად შერჩეული უნდა იყოს ეროვნული სასწავლო გეგმისა და მოსწავლეთა ასაკის გათვალისწინებით. ნაწარმოების აღქმა და მასზე მსჯელობა რთული ამოცანაა. მასწავლებელმა უნდა დაინტერესოს ბავშვები სწორად შერჩეული რეპერტუარით და გაუმარტივოს მათ მუსიკის აღქმა. გარკვეული პერიოდის შემდეგ, მოსწავლეები თავად შეძლებენ ნაწარმოებზე მსჯელობას და მის სწორ შეფასებას.

ლიტერატურა

1. თხილაგა მ., საგანმანათლებლო პროცესის მუსიკალურ-მეთოდური უზრუნველყოფა, ქუთაისი, 2018
2. კაკაბაძე ვ. მუსიკის ფენომენი, ქუთაისი, 1993
3. მუსიკის რეპეტიტორი, სტუდენტის სახელმძღვანელო, თბილისი, 2016

Magda Tkhilava**Teaching music - the way of human formation****Abstract**

Music pedagogy defines the concept of teaching music and education. Music education develops patience and diligence, reveals the student's emotions and teaches him how to perceive the world... On the basis, the child's inner world begins to enrich.

Music has a big influence in the student's creative development. Music can harmonically develop the child's all-round, aesthetic thinking...

Music education develops the child's thinking: visual, auditory, figurative and associative. Learning music forms creative interests, aesthetic taste and aesthetic attitude.

Music has a positive influence on the child's feelings. Introduction of didactic compositions awakens the love to the homeland and develops patriotic feelings. Genre variety helps the child to perceive characters and lyric moods, humor and dancing mood... The variety of the feelings caused from music perception enriches children's experience and their inner world.

Accordingly, music plays a big role in the child's human formation. Music education is important in the child's harmonic development. This activates musical memory and thinking concentration. It develops fantasy, thinking, has didactic methods and is an effective way in human formation which starts in childhood. Music, with its inner world, should be an essential part of general education which will become the basis of the child's education and development.

რეცენზენტი: პროფ. ა. არველაძე

პედაგოგია Педагогика Pedagogic

იზა მუშუელიანი

ქუთაისი, საქართველო

სწავლების მეთოდები: კონსტრუქტივიზმი

21-ე საუკუნის სკოლა, სასწავლო პროგრამები, მასწავლებლები მოტივირებულნი არიან მოსწავლეებს განუვითარონ უნარები, რომლებიც საჭიროა მათი საზოგადოებაში ინტეგრირებისათვის. თითოეული დისციპლინა ორიენტირებულია თავისი წილი აგური დადოს მოსწავლის აზროვნებაში, მთელი ამ პროცესის სწორად წარმართვის ერთ-ერთ სწავლების თეორიას წარმოადგენს კონსტრუქტივიზმი და მისი შეხედულებები სწავლაზე, ამ მეთოდის ეფექტურად გამოსაყენებლად საჭიროა მისი სწორად გააზრება, გაკვეთილის დაგეგმა ამ მეთოდის გამოყენები, დაკვირვება საკუთარ გაკვეთილებზე, თვითრეფლექსია ამ მეთოდით ჩატარებული გაკვეთილის ფარგლებში, რადგან დააკვირდეთ, გაანალიზოთ თქვენი შედეგები თითოეული გაკვეთილიდან მიღებული და შემდგომში გამოასწოროთ , გააუმჯობესოთ ამ მეთოდის გამოყენება.

კონსტრუქტივიზმი, როგორც პედაგოგიური ფილოსოფია, რა სახის აქტივობებს ითვალისწინებს ამ მეთოდის სწორად და ეფექტურად გამოყენება, რა განაპირობებს კონსტრუქტიული სწავლების მეთოდის დამკვიდრებას სასწავლო პროცესში- ეს არის მასწავლებლის ფაქტორი, სასწავლო პროგრამები, სასწავლო სახელმძღვანელოები, მოსწავლეების მზაობა ამ მეთოდის უკეთ დასახვეწად თუ სხვა. რა ფაქტორები განაპირობებს მეთოდის ეფექტურად გამოყენებას ყოველდღიურ პრაქტიკაში.

„განათლება ადამიანს ღირსებას ჰმატებს, მონაც კი იწყებს იმის გააზრებას, რომ ის მონობისათვის დაბადებული არ არის. “ -დენი დიდრო. რა არის განათლება, ან ვის შეიძლება ვუწოდოთ დღეს, 21-ე საუკუნეში განათლებული ადამიანი ?!. მას, ვისაც ბევრი წიგნი აქვს წაკითხული, თუ მას, ვისაც ჯანსაღი აზროვნება აქვს, სწორად აფასებს და აანალიზებს საზოგადოების საჭიროებებს, საკუთარი წინსვლისათვის სწორად გეგმავს და ახორციელებს კიდევ თავის მიზნებს. თუ ისინი არიან განათლებული ადამიანები და არა პიროვნებები, რომლებმაც თავიანთი განათლებულობის დამადასტურებელი დიპლომები წარუდგინეს საზოგადოებას?! ვინ არიან ან საიდან მოდიან განათლებული ადამიანები? განათლება და

ზოგადად განათლებული ადამიანი ერთმანეთისგან განსხვავებული ცნებებია, მაგრამ რატომღაც დღევანდელი საზოგადოება ერთ კონტექსტში განიხილავს, თუ განათლება მიიღე ესე იგი განათლებული ადამიანი ხარ და ამის საბუთიც გაქვს. მაგრამ ეს ასე არ არის. განათლება, ეს არის ცოდნის მიღების როგორც პროცესი, ასევე შედეგი. პროცესი როგორც, სწავლების გზა, რომელიც თითოეულმა ადამიანმა უნდა გაიაროს, და შედეგი, როგორც ცოდნა, რომლის გამოყენება შეუძლია ადამიანს.

თეორიებიდან თანამედროვე ბავშვზე მორგებული სწავლების თეორია არის კონსტრუქტივიზმი, მთელი მისი ძირითადი პრინციპებით და არსით.

კონსტრუქტივიზმი თავისი არსით საკმაოდ ფართო ცნებაა, რომელსაც იყენებენ, როგორც ფილოსოფოსები, ფსიქოლოგები, განათლების სპეციალისტები ასევე სასწავლო პროგრამების შემდგენლები. გერმანელი ფილოსოფოსი ერნესტ ვონ გლესერფელდი მას უწოდებს „თანამედროვე ფსიქოლოგიის, ეპისტემოლოგიისა და განათლების უზარმაზარ და დამაბნეველ არეალს.“ რაც შეეხება კონსტრუქტივიზმს, როგორც პედაგოგიურ ფილოსოფიას, მისი არსი შემდეგში მდგომარეობს, რომ ცოდნა არ შეიძლება მზა სახით გადაეცეს ბავშვს, საჭიროა ისეთი პედაგოგიური პირობების შექმნა, რომ ბავშვმა თვითონ მოახერხოს ცოდნის კონსტრუირება. ჩვენ ყოველდღიურად ვიყენებთ კონსტრუქტიულ მიდგომას, კერძოდ თითოეული ჩვენგანი ახორციელებს გარესამყაროს შეცნობის, გაგების საკუთარ კონსტრუირებას, აგებას. აქედან გამომდინარე ყველა ადამიანს აქვს საკუთარი მსოფლმხედველობა, შეხედულებები, სამყაროს ხედვა.

კონსტრუქტივიზმის სწავლების მეთოდების ტექნოლოგიები.

კონსტრუქტივიზმი არის პედაგოგიური ფილოსოფია, რომლის ძირითადი არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ცოდნა არ შეიძლება მზა სახით გადაეცეს ბავშვს. კონსტრუქტივისტული მიდგომა შეიძლება ითქვას, რომ ლოგიკური შედეგია პიაჟეს, ვიგოტსკის, და ბრუნერის თეორიების, რომლებიც ხაზს უსვამენ ბავშვის მიერ პრობლემის გადაწყვეტას, ჯგუფურ მუშაობას და ორიენტირებას ბავშვის აღმოჩენებზე. ამ მეთოდი, ადამიანები სწავლობენ აზროვნების და გამოცდილების საფუძველზე, რის შედეგადაც მათ უფრო ღრმად უვითარდებათ შემეცნებითი უნარები. დღევანდელი საზოგადოების ძირითადი გამოწვევაა, სწორედ ეს არის, აღზარდოს პროგრესულად მოაზროვნე მომავალი თაობა. კონსტრუქტიული მიდგომით მოსწავლე აქტიურად არის ჩართული ცოდნის აგების გზაზე, ყოველი ახალი ცოდნა ემყარება უკვე ნასწავლს და შედეგად ვიღებთ იმაზე ღრმა და მტკიცე ცოდნას, რაც მოსწავლეს აქამდე ჰქონდა გარკვეული საკითხის ირგვლივ.

კონსტრუქტიული სწავლების მეთოდის გამოყენებით, მოსწავლე დამოუკიდებლად წამოაყენებს იდეებს, იღებს გადაწყვეტილებებს საკუთარი აზროვნებისა და საკუთარი ხედვის შესაბამისად. სწავლების ამ თეორიის პრაქტიკაში დანერგვისათვის მასწავლებელმა განსაკუთრებული აქცენტი მოსწავლის ინტერესებზე უნდა გააკეთოს. ასეთი მიდგომა ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციისა და სასკოლო ჩართულობის გაზრდას, რაც განაპირობებს მოსწავლის უფრო მაღალ აკადემიურ მიღწევას. სწორი თვითშეფასების ჩამოყალიბებას, რაც ხელს უწყობს მოზარდის მსოფლმხედველობის ფორმირებას.

კონსტრუქტიული მიდგომის ძირითადი ასპექტები და ინტერპრეტაციები

• *ცოდნა არ შეიძლება გადავცეთ მზა სახით. უნდა შევქმნათ სათანადო პირობები რათა მოსწავლეებმა თავად შეძლონ ცოდნის აგება.*

მაშინ, როდესაც მოსწავლეს კონკრეტული საგნის ასათვისებლად ვთავაზობთ ყველა ლიტერატურას და არ ვტოვებთ მისთვის, დამოუკიდებლად საკვლევად რაიმე საკითხს, ეს ცოდნა შეიძლება იყოს უფრო მოცულობითი, მაგრამ ასეთი სახით მიწოდებული მასალა უინტერესო არის მათთვის. როდესაც დამოუკიდებლად მუშაობენ, გარკვეულ თემებზე, ისინი გზადაგზა აღმოაჩენენ ახალ, მათთვის უცხო და საინტერესო ფაქტებს, რომელთა ანალიზი შემდგომ ჰგვრით სიამოვნებას, *სწავლის პროცესში მოსწავლე ახალი ცოდნის გააზრებისას იყენებს თავის გამოცდილებას, ცოდნას.*

როდესაც ახალი მასალის ახსნასთან გვაქვს საქმე, არ უნდა დაგვავიწყდეს მოსწავლეებს შევასხენოთ ის საკვანძო საკითხები, რომელიც საჭიროა ახალი მასალის უკეთ ასათვისებლად. როდესაც მასწავლებელი დაიწყებს ახალ მასალაზე საუბარს, შიგა და შიგ მოსწავლეები აქტიურად არიან ჩართულები და ისინი გრძნობენ, რომ უკვე ათვისებული მასალა რამდენად აქვთ გააზრებული და შემეცნებაში გადასული, სად აქვთ მეტად ჩავარდნა, სად სჭირდებათ დახმარება და ა.შ. *სწავლა გულისხმობს კომუნიკაციას.*

სწორი კომუნიკაცია ერთ-ერთი მთავარი ფაქტორია სათქმელის სწორად გადმოსაცემად და მისი შემდგომი ანალიზისათვის. „ენას“, რომელსაც მასწავლებელი იყენებს გაკვეთილზე, მოსწავლეებთან კომუნიკაციის პროცესში, უშუალო გავლენას ახდენს შემეცნებითი პროცესების განვითარებაზე" (მელიქიშვილი, 2012, გვ 6). ასევე საუბარზე არანაკლებ მნიშვნელოვანია ჯესტები, მიმიკა რასაც მასწავლებელი იყენებს გაკვეთილზე. ხშირად მოსწავლეები ასოციაციას აკეთებენ და კონკრეტული ტერმინის დამახსოვრებისას იყენებენ მასწავლებლის ჟესტებს. **მაგალითად**, ეს მეთოდი ეფექტურია დაწყებით კლასებში, თუნდაც გეომეტრიულ სხეულებს ხსნის მასწავლებელი, ერთი დაუხაზა სამკუთხედი, ოთკუთხედი დაფაზე, მასთან ერთად მიუთითა თუ რასთან ასოცირდება სამკუთხედი და ოთკუთხედი საკლასო ოთახში, ხელითაც შემოუხაზა და ყოველივე ამის შემდეგ მოსწავლეს, ყოველთვის როცა სამკუთხედზე ან ოთკუთხედზე ექნება წარმოსადგენი ფიგურები, მისი საკლასო ოთახი და მასწავლებლის ჟესტები გაახსენდება. მეორე საკომუნიკაციოდ გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მეტყველებას. თითოეულმა მასწავლებელმა ათასჯერ უნდა გაზომოს სათქმელი და ისე გააჟღეროს, რაც შეიძლება მარტივი ენით და გამართული ქართულით, რადგან მათი მსმენელები არიან მოსწავლეები, რომლებიც მასწავლებლის თითოეულ სიტყვას უკვირდებიან

• *სწავლა არის სოციალური აქტივობა*

სწავლის პროცესში სოციალური ურთიერთობები უფრო ეფექტურია, ვიდრე მოსწავლის მხოლოდ წიგნთან ურთიერთობა. მნიშვნელოვანი მიღწევაა, როდესაც ახალი მასალის ახსნის შემდეგ თანაკლასელები ერთმანეთში განიხილავენ თემას და თავად ცდილობენ, თავიანთი ენით ახსნან, ის რაც დარჩათ ამ გაკვეთილიდან. ერთმანეთის ახსნილი ხშირად

უფრო კარგად ესმით, რადგან თავიანთი თანატოლის აზროვნებას უადვილდება გააგებინოს, რისი თქმა უნდოდა კონკრეტულ თემას, შემდეგ თავად ახდენენ მასალის სხვადასხვა სახით ინტერპრეტაციას.

ასევე მნიშვნელოვანია კონსტრუქტიული მიდგომის დანარჩენი პრინციპები: სწავლის მოტივაციის შექმნა, რაც ხელს უწყობს არა მარტო შემეცნებას, არამედ გულისხმობს სწავლის მიზნის გაგებას, გონებრივი აქტივობის სტიმულირებას, მოსაზრებების ჰიპოთეზების შინაარსის ორგანიზების მცდელობის წახალისებას, სწავლების ისეთი პირობების შექმნას (მეთოდების, სწავლების ფორმების, შეფასების სისტემის), სადაც განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა მოსწავლის ინტელექტუალურ შეხედულებებს და აზროვნების ინდივიდუალურ სტილს და ბოლოს, სწავლების შინაარსი უნდა ემყარებოდეს ზოგად კონცეფციებს, სისტემურ ცოდნასა და ინტეგრირებულ უნარებს.

კონსტრუქტივიზმის მეთოდების დადებითი და უარყოფითი მხარეები, მისი გამოყენების ეფექტურობის შეფასება

კონსტრუქტივიზმის სწავლების მეთოდები მთლიანად მორგებულია მოსწავლის საჭიროებებზე, მათი აზრის თავისუფლებაზე. ამ მეთოდის სწორად გამოყენების შემთხვევაში, მოსწავლეებს უჩნდებათ საკუთარი აზრის გამოთქმის და მისი დასაბუთების სურვილი, რაც საბოლოო ჯამში, მოსწავლის საღ აზროვნებას უწყობს ხელს.

დადებითი მხარე

ამ მიდგომის უმთავრესი დადებითი მხარე მდგომარეობს მოსწავლეებში მოტივაციის და სასკოლო ჩართულობის ამაღლებაში, რაც აისახება მათ აკადემიურ მიღწევაზე. მოტივაციის ზრდა ხელს უწყობს მოსწავლეთა თვითშეფასების ამაღლებას, რწმენას იმისა, რომ მათ შეუძლიათ დამოუკიდებლად გადაჭრან სასკოლო თუ ცხოვრებისეული პრობლემები, მასწავლებელთა მინიმალური ჩარევის საშუალებით. სწორად წარმართული სასწავლო პროცესი უზრუნველყოფს მოსწავლეებში პასუხისმგებლობის ამაღლებას , არამარტო სასწავლო პროცესის მიმართ, არამედ ცხოვრებისეული გადაწყვეტილებების მიღების გზაზე.სკოლა ხომ ის დაწესებულება, რომელიც რეალური ცხოვრებისთვის უნდა ამზადებდეს მოსწავლეს. ამ პროცესში კი მასწავლებელი „ხარაჩოების ფუნქციას უნდა ასრულებდეს" (მელიქიშვილი მ., 2012, გვ7).

კონსტრუქტიული მიდგომის კიდევ ერთ დადებით მხარეს წარმოადგენს სახელმძღვანელოს, როგორც ერთადერთ საშუალებას ცოდნის მიღების, მის მინიმუმამდე დაყვანას. ამ მიდგომის ფარგლებში სახელმძღვანელო არ წარმოადგენს ინფორმაციის ძირითად წყაროს, უპირატესობა ენიჭება პირველად წყაროებს, რეალური სინამდვილის ობიექტებს და მოვლენებს, მათზე დაკვირვებას. მაგრამ ეს დადებითი მხარე შეიძლება დღეს გახდეს ამ მიდგომის უარყოფითი მხარეც, რადგან პირველადი ინფორმაციების მოძიება მოითხოვს საკმაოდ დიდ რესურსს , როგორც მოსწავლის ასევე მასწავლებლის მიერ.

ამ მიდგომის დადებით მხარეს წარმოადგენს მასწავლებელი, როგორც ინფორმაციის გადამცემი, იმ სახით, რომ მოსწავლეებს აღუძრას ინტერესი დააკვალიანოს, მიმართულება მისცეს, საჭიროების შემთხვევაში გაუწიოს კონსულტაცია. მასწავლებელი ამ მიდგომის

სწორად გამოყენების შემთხვევაში არ აფასებს მოსწავლის აზრს, როგორც მცდარს ან ჭკმმარტს. შეფასება მასწავლებლის მიერ ხდება, არა მხოლოდ განმსაზღვრელი შეფასებით, არამედ ფასდება მოსწავლის სასწავლო- შემეცნებითი აქტივობის ყველა შედეგი- ცოდნა, ძალისხმევა და წარმატება, ინიციატივა.

უარყოფითი მხარე

კონსტრუქტიული მიდგომის უარყოფით მხარეს წარმოადგენს სწავლების საფეხურების ბარიერების დაძლევის სირთულე. დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებისათვის დიდ სირთულეს წარმოადგენს ახალი მასალის დამოუკიდებლად ათვისება, მაშინ როდესაც მათ წერა-კითხვა, ანგარიში სულ ახლა დაიწყეს. თუმცა მცირე დოზით შესაძლებელია დაგეგმოს კონკრეტული პროექტი, სადაც ჯგუფურად იქნებიან ჩართულები მოსწავლეები და მასწავლებელი დაეხმარება, მართალია დიდი დოზით, მაგრამ გარკვეულ სამუშაოს (მასალას) დამოუკიდებლად დაამუშავენ.

გამოყენების ეფექტურობა

დღევანდელი განათლების სისტემის პირობებში როგორ უნდა შევძლოთ ეფექტურად გამოვიყენოთ სწავლების ეს თეორია? პირველი ალბათ უნდა დავიწყოთ მასწავლებელთა სწორი ტრენინგებით ცალკეული დისციპლინების ან მონათესავე დისციპლინებთან ერთად. რას ითვალისწინებს ეს მიდგომა, სწავლების რა საშუალებებს იყენებს ეს მიდგომა, რა სახის ტექნოლოგიები გამოიყენება და რომელ მონათესავე თეორიებთან ერთად აქვს ეფექტი ამგვარ სწავლებას. რაც მთავარია, ეს თეორია არის პრაქტიკული, ეს არ არის მხოლოდ პედაგოგიური ფილოსოფია და დაწერილი იმისათვის, რომ წავიკითხოთ და დავეთანხმოთ ან არ დავეთანხმოთ. არამედ ეს თეორია გულისხმობს, სწორად გავიაზროთ მისი არსი და ვიფიქროთ მის პრაქტიკულ მნიშვნელობაზე და გამოყენებაზე.

მიუხედავად დიდი წინააღმდეგობისა, რომ ამ მეთოდს ვერ გამოიყენებს ყველა დისციპლინა ეფექტურად, კონსტრუქტივიზმი უფრო და უფრო მეტ მომხრეს პოულობს რიგით პედაგოგებს და განათლების მიმართულების ექსპერტებს შორის, რომლებიც თავიანთ პრაქტიკაში ამ მეთოდის რეალიზებისათვის კონკრეტულ ნაბიჯებს დგამენ.

ლიტერატურა

- მელიქიშვილი, მ. (2012). *კონსტრუქტივიზმი*. თბილისი. 45 გვ
 ნ.ჯანაშია, ნ.იმედაძე, ს.გორგოძე (2008). *განვითარებისა და სწავლების თეორიები*. საქართველოს მაცნე.

მ.ჯაფარიძე (2005) *განათლების ფსიქოლოგია*. თბილისი.

http://orioniblog.blogspot.com/2011/06/blog-post_5836.html

<http://www.jolo.ge/konstruktivistuli-midgoma/>

<http://mastsavlebeli.ge/?p=1587>

<http://mtm1984.wixsite.com/sophie/-2-3>

Iza Muchkudiani

Methods of Teaching: Constructivism

Abstract

In 21st century schools, teachers and educational programs are motivated to develop skills that will help students in integration in to society. Each discipline is oriented to contri but estudent's analytical thinking, constructivism representsa theory which correctly handles this process.In order to effectively use this method, it's necessary to properly understand it, plan lessons using this method, observe,self-reflectduring the lesson, analyze your results to make corrections and improve this method.

Modern school and student give us the opportunity to introduce constructive teaching methods. The most important factors are teacher's willingness and student's readiness. Receiving, analyzing and using of information by student, making correct decisions and solving problems is a result of properly used constructivism. Maybe not today or tomorrow, but it's important to start this process in time.

One of the most significant factors that the teacher should take into consideration is that a teacher for a student should be one of the sources of information, but not the only one.Teachers should encourage students to seek information from alternative sources like internet, it will help students to understand core concepts and study materials better.

რეცენზენტი: პროფ. ვ. იზბულე

პედაგოგია Педагогика Pedagogic

ნინო სოსხაძე

ქუთაისი, საქართველო

ქართული განათლება და მე-19 საუკუნის რეალობა

სტატიაში მოცემული გვაქვს ის დიდი კულტურულ-საგანმანათლებლო მოღვაწეობა, რასაც ეწოდნენ ქართველი 60-იანელები ილია ჭავჭავაძის ხელმძღვანელობით. განსაკუთრებული ყურადღება გავამახვილეთ წერა-კითხვის საზოგადოების მნიშვნელობაზე. ეს პერიოდი თამამად შეიძლება ჩაითვალოს საქართველოსათვის მეორე ოქროს ხანად, დავით აღმაშენებლის და თამარის შემდეგ. ასევე მოცემული გვაქვს რუსული პოლიტიკის ზეგავლენა ქართულ კულტურაზე და განათლებაზე, თუ როგორ ცდილობდა რუსული ცარიზმი ქართული ენის მოკვლას. ეს კი იყო ტოლფასი ქართული ეროვნულობის მოკვლის კარგად გვაქვს ნარჩენები ქართველ 60-იანელთა დაუღალავი ბრძოლა რუსული ცარიზმის წინააღმდეგ.

ნაშრომში ნახვენებია თუ როგორ იხსნებოდა სკოლები, ბიბლიოთეკები, იქნებოდა მცირედ, მაგრამ მაინც სახელმძღვანელოები. თუ რა დიდი ყურადღება ეთმობოდა ქალთა განათლებას. იხსნებოდა გიმნაზიები და მზადდებოდა საფუძველი იმ დიდი ტაძრის გასახსნელად, რასაც ქართული უნივერსიტეტი ჰქვია .

მე-19 საუკუნე ეს არის საქართველოსათვის მეორე რენესანსი ანუ მისი აღმავლობის, განათლების და განხორციელების ხანა. ამ პერიოდს აკავშირებს ქართველი სამოციანელები, რომლებმაც განსაკუთრებული ბევრი ეროვნული საქმე გააკეთეს. ვგულისხმობ წერა- კითხვისთვის გამავრცელებელ საზოგადოებას, როცა გვერდით დადგა ქართული ეროვნული სული. პეტერბურგიდან დაბრუნებული ახალგაზრდობა ილია ჭავჭავაძე , აკაკი წერეთელი, დიმიტრი ყიფიანი და სხვანი მრავალნი ფიქრობდნენ სამშობლოზე „როგორ შევეყრები მე ჩემს სამშობლოს და როგორ შემეყრება იგი მე, რას ვეტყვი ახალს მე ჩემს სამშობლოს და რას მეტყვის იგი მე“. ახალი ბევრი ითქვა. ითქვა, რომ საქართველოს განათლებული პატრიოტი, ძლიერი მომავალი გადაარჩენს.

ამ პერიოდისათვის საქართველოში ყველაზე მასობრივი სასწავლებლები საეკლესიო - სამრევლო სკოლები იყო. სადაც ასწავლიდნენ საღვთო რჯულს, რუსულ და ქართულ

წერა- კითხვას, სუფთა წერას და არითმეტიკას და საეკლესიო გალობას. სამრევლო სკოლები, ყოველთვის იყო პრიორიტეტი დაბალ ფენებში. ეს გამოწვეული იყო იმით, რომ სხვა სკოლებთან შედარებით სწავლა იაფი იყო და სწავლება მშობლიურ ენაზე იყო.

მე-19 საუკუნის ბოლოს საქართველო რელიგიური სკოლების მრავალფეროვნებით გამოირჩეოდა. განსაკუთრებით ბევრი იყო კათოლიკური სკოლები. ეს გამოწვეული იყო კათოლიკური რელიგიის პროპაგანდით.

აღსანიშნავია ქუთაისის სასულიერო სასწავლებელი, რომელიც 1821 წლის თებერვალში დაარსდა, მას შემდეგ რაც ეპარქიის სათავეში ჩადგა გაბრიელ ეპისკოპოსი სასწავლებელში მდგომარეობა გამოკეთდა. სასწავლებელში იგრძნობოდა ეროვნული სული. 1894 წელს იმერეთის ეპისკოპოსის გაბრიელის თაოსნობით ქუთაისში სასულიერო სემინარია გაიხსნა. წმინდა ნინოს სახელობის ქალთა სასწავლებელი ქალთა პირველი სკოლა იყო ქუთაისში. საქართველოში ასევე არსებობდა სასულიერო-სამეურნეო სასწავლებლები, რომლებიც დიდ დახმარებას უწევდნენ იმ ფენომენს, რომლებთაც არ ჰქონდათ საშუალება მიეღოთ ფასიანი განათლება. ასევე საქართველოში არსებობდა გიმნაზიები, რეალური და ვაჟთა სასწავლებლები, გიმნაზიადამთავრებულს უფლება ჰქონდათ სწავლა გაეგრძელებინა უნივერსიტეტში. მას ეძღოდა სიმწიფის ატესტატი. ქართულ სათავადაზნაურო გიმნაზიის ისტორიაში დიდი ადგილი ეჭირა იოსებ ოცხელს, რომელიც ქუთაისის სათავადაზნაურო ქართული სკოლის ხელმძღვანელად დაინიშნა და რომელმაც მის გარშემო შემოიკრიბა პროგრესულად მოაზროვნე პედაგოგები. ასევე საინტერესოა, როგორ საგანმანათლებლო პოლიტიკას ეწეოდა რუსეთი საქართველოში. როგორ ცდილობდა რუსეთი დაეკინებინა ეროვნულობა. ისინი ცდილობდნენ მშობლიური ენის დამკვიდრებას და განსაკუთრებით დაწყებით კლასებში. განსაკუთრებით უნდა ავლნიშნოთ ე.წ. „ნათიევის მეთოდი“, რომელზედაც ილია ჭავჭავაძემ ირონიულად იკითხა; „უნდა ვიცინოთ თუ უნდა ვიტროთ“ ეს მეთოდი ითვალისწინებდა ქართული და რუსული ენების პარალელურ სწავლებას და ბავშვებს ქართული სიტყვები რუსული ასო - ბგერებით უნდა დაეწერათ.

ქართული ეროვნული ცნობიერება ილია ჭავჭავაძის ხელმძღვანელობით იბრძოდა გარუსების წინაარმდეგ. ქართველი სამოციანელები მოითხოვდნენ ქალთა აუცილებელ განათლებას, ამისათვის იხსნებოდა ქალთა სკოლები, პანსიონები, რათა ქალი ეს მომავალი დედაა და მათ ღირსეული თაობა აღეზარდათ. ძალიან დიდი მნიშვნელობა ჰქონდათ წერა- კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოების როლს ქართული პედაგოგიური აზრის განვითარებაში. საზოგადოების მიზანს ქართული სკოლების გახსნა შეადგენდა მშობლიურ ენაზე სწავლება და ქართულ ენაზე დაწერილი წიგნების გამოცემა. ისინი იბრძოდნენ ყველაფერი, „ქართულისათვის“, მათ სურდათ ქართული სახალხო სკოლებში სწავლება ყოფილიყო ბავშვებისათვის გასაგებ, მშობლიურ ენაზე. საზოგადოებამ ოციოდე წლის გამავლობაში მხოლოდ რამდენიმე სკოლის გახსნა მოახერხა. პირველი სკოლა, რომელიც ქართველთა შორის წერა- კითხვის გამავრცელებელმა საზოგადოებამ გახსნა ქუთაისის სათავადაზნაურო სკოლა იყო. ასევე აღსანიშნავია ქართველთა შორის წერა- კითხვის

გამავრცელებელი საზოგადოების დედალი ქართველ მაჰმადიანთა განათლების საქმეში, რადგანაც სწავლა-განათლების მხრივ გამაჰმადიანებული საზოგადოება მეტად ჩამორჩენილი იყო. წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოება არა მხოლოდ ხსნიდა საკუთარ სკოლებს, არამედ უკვე გახსნილ სხვა სკოლებსაც ეხმარებოდა გაუმჯობესების მიზნით. ეხმარებოდა როგორც ფულით, ასევე ავეჯითა და სასწავლო ნივთებით. წერა-კითხვის საზოგადოების მუშაობას აბრკოლებდა სახელმძღვანელოების უქონლობა. საზოგადოებამ ამ მიზნით იაკობ გოგებაშვილის წინადადებით პრემიებიც კი დანიშნა პირველდაწყებითი ქართული სკოლების სახელმძღვანელოთა ავტორების დასაჯილდოებლად. სტამბის უქონლობა დიდად უშლიდა ხელს წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოებას წიგნების გამოცემის საქმეში.

ამდენად, მე-19 საუკუნე თამამად შეიძლება ჩაითვალოს საქართველოსათვის მეორე ოქროს ხანად. ეს არის დამსახურება იმ ქართველი ეროვნული ინტელეგენციისა, გონებისა, სულისა, რომელთანაც 60-იანელებს ვუწოდებთ და ვისურვოთ, მესამედ ახლა უკვე 21-ე საუკუნეში განმეორდეს ეს ხანა.

ლიტერატურა

1. ნათელა ვასაძე „პედისტორია“
2. ნათელა ვასაძე „პედაგოგიკა“
3. ასათიანი, ბალანჩივაძე „პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლები“

Nino Sokhadze

Georgian education and reality of the 19th century

Abstract

In the article we have a great cultural-educational work that was carried out by 60 Georgians led by Ilia Chavchavadze. Special attention should be paid to the importance of the writing community. This period can be boldly considered to be the second golden age for Georgia after the David Aghmashenebeli and Tamar. We also have the influence of Russian politics on Georgian culture and education on how Russian Tskhinvali is trying to kill Georgian language. This is a very tough battle for Georgian nationality. We have a wasted battle against Russian Tsarism in the 60s of Georgians.

The paper shows how schools, libraries will be opened, but still less textbooks. What great attention was paid to women's education? The gymnasiums were opened and the foundation was made to open the big cathedral called the Georgian University.

რეცენზენტი: პროფ. ო. გუსევა

პედაგოგია Педагогика Pedagogic

ნინო ჭოხონელიძე

ქუთაისი, საქართველო

დისკუსია, როგორც სწავლების მეთოდი უმაღლეს სკოლაში

სწავლების თანამედროვე მეთოდებს შორის ერთ-ერთი წამყვანი ადგილი უჭირავს სასწავლო დისკუსიას. დისკუსიის პროცესი მკვეთრად ამაღლებს სტუდენტთა ჩართულობის ხარისხსა და აქტივობას, აჩვენებს მათ თავისუფალ მსჯელობას და საკუთარი აზრის არგუმენტირებულ დასაბუთებას. ხელს უწყობს სტუდენტებში კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებას. ასწავლის სწორად შეაფასოს და გაიაზროს საკუთარი შეცდომები, ხელს უწყობს მოტივაციის ამაღლებას. დისკუსია არის სწავლების მეთოდი, რომლის საშუალებითაც შესაძლებელია იდეების, შეხედულებების, მტკიცებულებების მიზანმიმართული და მოწესრიგებული ურთიერთგაცვლა მასწავლებელსა და სტუდენტებს შორის. დისკუსია ლექციის მსვლელობის დროს კარგი მეთოდია იმის შესამოწმებლად, რამდენად გაიგეს სტუდენტებმა მიწოდებული ინფორმაცია, რა არის შესაცვლელი და დასამატებელი.

სწავლების თანამედროვე მეთოდებს შორის ერთ-ერთი წამყვანი ადგილი უჭირავს სასწავლო დისკუსიას. დისკუსიის პროცესი მკვეთრად ამაღლებს სტუდენტთა ჩართულობის ხარისხსა და აქტივობას, აჩვენებს მათ თავისუფალ მსჯელობას და საკუთარი აზრის არგუმენტირებულ დასაბუთებას. ხელს უწყობს სტუდენტებში კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებას. ასწავლის სწორად შეაფასოს და გაიაზროს საკუთარი შეცდომები, ხელს უწყობს მოტივაციის ამაღლებას. დისკუსია არის სწავლების მეთოდი, რომლის საშუალებითაც შესაძლებელია იდეების, შეხედულებების, მტკიცებულებების მიზანმიმართული და მოწესრიგებული ურთიერთგაცვლა მასწავლებელსა და სტუდენტებს შორის.

საინტერესო შეხედულებები აქვთ გამოთქმული აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით . ჯ. ჯინჯინაძეს, მ. ახვლედიანს, ნ. ორჯონიკიძეს, ქ. ჭკუასელს, დ. ლორთქიფანიძეს და სხვ.

დისკუსიის გამოყენება სწავლების პროცესში არც თუ ისე ხშირად ხერხდება. სწავლების თანამედროვე პირობები მოითხოვს კარგად იქნას გააზრებული მისი მნიშვნელობა. იგი, როგორც სწავლების მეთოდი აუცილებელია დიალოგის, შეხედულებათა

შეჯერების, საკითხისადმი შემოქმედებითი მიდგომის ჩვევის გამოსამუშავებლად. სასწავლო დისკუსია პრობლემის მრავალმხრივი ინტერპრეტაციით კვლევისათვის გამოიყენება. დისკუსია ლექციის მსვლელობის დროს კარგი მეთოდია იმის შესამოწმებლად, თუ რამდენად კარგად გაიგეს სტუდენტებმა მიწოდებული ინფორმაცია.

დისკუსიის სხვადასხვა ფორმა არსებობს. მათგან გამოიყოფა შემდეგი:

- „მრგვალი მაგიდა“, როდესაც ერთმანეთის პირისპირ მსხდომი სტუდენტები ერთმანეთს და მთელ ჯგუფს უზიარებენ საკუთარ მოსაზრებებს საკამათო საკითხებზე;
- „პანელური დისკუსია“, როდესაც ერთ-ერთი სტუდენტი ასრულებს წამყვანის როლს და არეგულირებს დანარჩენი სტუდენტების გამოსვლებს.
- „ფორუმი“, როდესაც ჯგუფი ერთობლივად წარმმართველისა და წარმომადგენლის გარეშე ახდენს აზრების ურთიერთგაცვლას. ჯგუფი საკითხს დამოუკიდებლად განიხილავს და შემდეგ ხდება წარდგენა. ჯგუფის თითოეულ წევრს აქვს თავისი მოსაზრების გამოთქმის უფლება;
- „სიმპოზიუმი“, სტუდენტები თანმიმდევრობით გამოდიან წინასწარ გამზადებული მოხსენებებით: გამოთქვამენ თავიანთ მოსაზრებებს ამა თუ იმ საკითხის ირგვლივ. პასუხობენ შეკითხვებს.
- „დებატები“, ჯგუფი იყოფა მცირე ჯგუფებად, რომლებიც ირჩევენ ლიდერს. ის აკეთებს პრეზენტაციას. დებატების ჩატარება აგებულია მონაწილეთა წინასწარ დაგეგმილ გამოსვლებზე, რომელთა გამოსვლისას დრო ლიმიტირებულია.
- „სასამართლოს სხდომა“, ფორმალური განხილვა, რომელიც არის სასამართლოს სხდომის იმიტაცია.
- „მოზუზუნე ჯგუფები“, ჯგუფი იყოფა უფრო მცირე ჯგუფებად, რომლებიც იწყებენ პრობლემის განხილვას. თითოეული ჯგუფი წარმოადგენს გარკვეულ ჰიპოთეზას ან პრობლემის გადაჭრის გზას.
- „მთავარი წრე“, ჯგუფიდან ირჩევა 5-დან 10 სტუდენტამდე და კომპლექტდება ე.წ. „მთავარი წრე“, რომელიც გააჩაღებს დისკუსიას მოცემულ თემაზე.

დისკუსიის ჩატარების დროს გამოიყოფა სამი ეტაპი:

1. მოსამზადებელი

2. ძირითადი

3. შემაჯამებელი (შედეგები და ანალიზი)

ცნობილი მკვლევარი ნორმან მაიერი გვთავაზობს განვითარებადი დისკუსიის პრობლემის გადაჭრის ტექნიკას. „ასეთ შემთხვევაში პრობლემა იშლება ნაწილებად. დისკუსიის ყველა წევრი ამუშავებს პრობლემის ერთი და იგივე კომპონენტს დროის ერთსა და იმავე მონაკვეთში და ორიგინალურად წარმოადგენს თავის პოზიციას. განვითარებადი დისკუსიის დროს მასწავლებელმა სტუდენტებს უნდა დაანახოს დისკუსიის განვითარების ცალკეული ეტაპი: პრობლემის ფორმულირება, ჰიპოთეზის წამოყენება, შესაბამისი მონაცემების მიღება, პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების შეფასება. პირველ ეტაპზე მთავარია პრობლემის მკაფიო ჩამოყალიბება. მეორე ეტაპზე საჭიროა დაზუსტდეს რა იცის სტუდენტმა პრობლემის შესახებ ან მოიძიოს მონაცემები. მესამე ეტაპზე უნდა დაისახოს პრობლემის გადაჭრის მისაღები გზის არსებითი ნიშნები და მეოთხე ეტაპზე

დასახელებს პრობლემის გადაჭრის გზები და შედარებულ იქნას უკვე ჩამოყალიბებულ კრიტერიუმებთან. იგი შეიძლება ჩატარდეს როგორც მცირერიცხოვან, ასევე მრავალრიცხოვან ჯგუფებში. განვითარებადი დისკუსიის ტექნიკით მიღებული გადაწყვეტილების ხარისხი საკმაოდ მაღალია"[1 : 146].

მასწავლებლის როლი დისკუსიაში უმნიშვნელოვანესია: ის განსაზღვრავს სადისკუსიო საკითხს; არ ერევა დისკუსიის შინაარსობრივ მხარეში; ხელს უწყობს სტუდენტთა ჩართვას დისკუსიაში; საშუალებას აძლევს სტუდენტებს გამოთქვან საკუთარი მოსაზრებები; აკონტროლებს დისკუსიის მსვლელობის პროცესს, რათა მონაწილეებმა არ გადაუხვიონ სადისკუსიო თემა. მასწავლებელი გარდა იმისა, რომ აყენებს პრობლემას და სადისკუსიოდ განაწყოებს სტუდენტებს, ზრუნავს ისეთი უნარ-ჩვევების განვითარებაზე, რომელიც საჭიროა ამ პროცესის ნორმალური წარმართვისათვის. იგი ზოგჯერ ერთვება პროცესში და სტუდენტებს განუმარტავს, რომ საჭიროა მოკამათეს აცალო საკუთარი აზრის გამოთქმა, რომ თითოეული სტუდენტის აზრი ფასეულია და იგი არ უნდა გახდეს დაცინვის ობიექტი. მასწავლებელმა სტუდენტებში უნდა გააღვივოს აზრი, რომ დისკუსიის მონაწილეებს აქვთ საერთო პრობლემა და შეხედულებათა შეჯერება მიგვიყვანს პრობლემის სწორად გადაჭრასთან.

დისკუსიის მოსალოდნელი შედეგებია:

- სასწავლო მასალის უკეთ გაგება, გამოყენება, ანალიზი და შეფასება;
- სწავლა სხვების მოსაზრებების და შეხედულებების საფუძველზე;
- საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევების შექმნა;
- მოსმენის უნარის განვითარება;
- სტუდენტთა ჩართულობის მაღალი დონე;
- შემოქმედებითი შესაძლებლობების გააქტიურება;
- პრობლემის მყისიერი გადაწყვეტის უნარი;
- მოტივაციის ამაღლება.

საინტერესოა ტრადიციული და დისკუსიის საკომუნიკაციო მახასიათებლების შედარება:

დახასიათება	ჩვეულებრივი საუბარი	დისკუსია
ვინ მეტს საუბრობს	მასწავლებელი საუბრობს მთელი დროის ორ მესამედს.	სტუდენტების საუბარს ეთმობა მეცადინეობის თითქმის მთელი დრო
დამახასიათებელი ქცევა	კითხვები-პასუხები: მასწავლებელი ეკითხება, სტუდენტი პასუხობს. მასწავლებელი აფასებს.	არ არის შეკითხვები და პასუხები; არამედ არის კითხვების და პასუხების გაცვლა-გამოცვლა სტუდენტებსა და მასწავლებელს შორის
ფრაზების გაცვლა-გამოცვლა	მრავალჯერადი მოკლე და სწრაფი ფრაზები.	გაცილებით ნელი და ხანგრძლივი ფრაზები

შეკითხვები	მნიშვნელოვანია არა შეკითხვა, არამედ სტუდენტების მიერ პასუხის ცოდნა.	მთავარია კითხვების არსი
პასუხები და შეფასება	ფასდება როგორც სწორი, ასევე არასწორი პასუხი. არსებობს ერთადერთი სწორი პასუხი.	ფასდება როგორც "თანახმა ვარ" ასევე "არ ვარ თანახმა". სწორია ყველაზე განსხვავებული პასუხები.

დისკუსიის აქტიური ხასიათის მიცემის მიზნით სასარგებლოა წინასწარ იქნას გათვალისწინებული სტუდენტების ცოდნის დონე და ინტერესები. თუ ჯგუფური დისკუსია სწორად არის დაგეგმილი და ორგანიზებული, მან შეიძლება სტუდენტს სტიმული მისცეს. მასწავლებელი აწარმოებს დაკვირვებას, თუ რამდენად იყო სტუდენტი ჩართული დისკუსიის პროცესში, რა ისწავლეს სტუდენტებმა დისკუსიის შედეგად.

დისკუსიას ნაკლოვანი მხარეებიც გააჩნია. კერძოდ: მასწავლებლის ურთიერთობა სტუდენტებთან ერთგვარად შეზღუდულია; ჯგუფურმა დისკუსიამ შეიძლება მიმართულება დაკარგოს; ევექტური ჯგუფური დისკუსია შესაძლებელია მხოლოდ მცირე ჯგუფების შემთხვევაში; ჯგუფურმა დისკუსიამ შეიძლება სასწავლო პროცესისათვის გათვალისწინებული დრო წაიღოს; ძალიან რთულია საჯაროდ გამოთქმულ აზრზე უარის თქმა.

ამრიგად, დისკუსიას ინტერაქტიული სწავლების მეთოდებს შორის ერთ-ერთი წამყვანი ადგილი უჭირავს. იგი დიალოგის ხასიათს ატარებს. ეს მეთოდი სტუდენტს უნვითარებს კომუნიკაციის კულტურას, აჩვენებს მსჯელობის უნარს, საშუალებას აძლევს ნათლად ჩამოაყალიბოს, ლოგიკურად დაასაბუთოს და დაიცვას საკუთარი მოსაზრება. აქ სტუდენტი სწავლა/სწავლების პროცესის აქტიური მონაწილეა. სწავლის საფუძველს წარმოადგენს სტუდენტის ინდივიდუალური გამოცდილება, მისი ცოდნის დონე და პიროვნული თვისებები. მასწავლებელიც და სტუდენტებიც მუდმივი გამოწვევისა და ახალ-ახალი შესაძლებლობების წინაშე დგანან.

ლიტერატურა:

1. ი. ბასილაძე, ნ. ჭოხონელიძე, ნ. კოსტავა, ნ. ქობულაძე, სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები, ქუთაისი, 2016
2. Реутова Е Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза; Методические рекомендации; Новосибирск 2012
3. maswavlebeli.ge

Nino Chokhnelidze

Discussion as a teaching method in high school**Abstract**

Study discussions are among the most modern teaching methods. Discussion process increases the quality and activity of students' involvement, concludes their free discussion and argumentative reasoning of their opinion. Promotes critical and creative thinking in students. Teach them to correctly evaluate and realize their own mistakes and promote motivation. Discussion is a method of teaching through which deliberate and disciplined interaction of ideas, opinions, objective and disciplined interpretation of evidence between teachers and students. Discussion During the course of the lecture, is a good method to test how students learned the information, what to change and add.

რეცენზენტი: პროფ. ლ. ეკემბეევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ბელა ღურგლიშვილი

ქუთაისი, საქართველო

**რეალური პერსონაჟებიდან სახე-სიმბოლოებამდე
როგორ დავგვემოთ შემაჯამებელი გაკვეთილი
ილია ჭავჭავაძის „ოთარაანთ ქვრივის“ მიხედვით**

ლიტერატურის სწავლება თანამედროვე ეპოქაში უმნიშვნელოვანესი გზაა წიგნიერებისა და მაღალი სააზროვნო უნარების დასაუფლებლად ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საშუალო საფეხურზე. ამ თვალსაზრისით განუზომლად დიდია ილია ჭავჭავაძის, როგორც მოაზროვნისა და მწერლის შემოქმედების სწავლების მნიშვნელობა.

სტატიაში ნახვენებია, როგორ განიხილება მწერლის მოთხრობის „ოთარაანთ ქვრივის“ პრობლემატიკა და პერსონაჟები პრობლემაზე ორიენტირებულ გაკვეთილზე მე-11 კლასში. თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში, 21-ე საუკუნის მოსწავლის გადასახედიდან, ნაწარმოების პერსონაჟები აღიქმებიან არა ჩვეულებრივ ადამიანებად, არამედ მხატვრულ სახე-სიმბოლოებად.

სტატიის მიხედვით, მასწავლებლის მიერ სხვა მეთოდებთან ერთად გამოყენებული ანალოგიის მეთოდით – ტრანსფერით მოსწავლეები ახერხებენ შესწავლილის დაკავშირებას მათ პირად ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან, ლიტერატურულ წყაროებთან და უვითარდებათ კრიტიკული, ანალიტიკური, სემიოტიკური უნარები, რაც მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მიზანია.

ილია ჭავჭავაძის შემოქმედების მიმართ დაუცხრომელი ინტერესი ყოველი ეპოქის თანამდევნი მოვლენაა, რადგან თაობებს მუდამ იზიდავთ ერის მარადიულ მეგზურად ქცეული დიდი მოღვაწისა და მწერლის შინაგანი სამყარო. თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში სხვადასხვა ნაწარმოების სახით არეკლილი მწერლის ნააზრევი უამრავ საფიქრალს უტოვებს მოსწავლესა და მასწავლებელს, მით უფრო, როცა ილიას ზრახვათა შეცნობა ქართველი ერის მომავლის შეცნობასთან იგივედება. განსაკუთრებით საყურადღებოდ, ამ მხრივ, მე-11 კლასის სასწავლო პროგრამაში სავალდებულო შესასწავლი ტექსტის სახით წარმოდგენილი მოთხრობა „ოთარაანთ

ქვრივი“ გვესახება. მოთხრობა ხომ დღემდე აღძრავს არაერთგვაროვან შეხედულებებს მითხველთა ფართო წრეში პერსონაჟისა და პრობლემატიკის აღქმის თვალსაზრისით.

წინამდებარე სტატიის მიზანია, 21-ე საუკუნის ადამიანის გადასახედიდან გაგვაცნოს პრობლემაზე ორიენტირებული გაკვეთილის ფარგლებში ჩატეული დიდი ილიას ამ მოთხრობის პრობლემებისა და პერსონაჟების შესახებ მოსწავლეთა შეხედულებანი და მოსაზრებები, დაგვანახვოს, როგორ შეიძლება აღიქვან მოზარდებმა მწერლის რთული და მრავალფეროვანი ფილოსოფიურ-სიმბოლოური სამყარო და თავიანთ რეალობას დაუკავშირონ.

გაკვეთილის მიზანიც დაგვეგვიხსნას ასე განისაზღვრა: მოსწავლე სწორად აკავშირებს პერსონაჟის მხატვრულ სახეს ტექსტობრივ მასალასთან და კრიტიკულ სალიტერატურო წყაროებთან; აანალიზებს პერსონაჟებს და სახე-სიმბოლოებს ნაწარმოებისა და კრიტიკული წყაროების საფუძველზე; იმსჯელებს და გამოკვეთს როგორია პერსონაჟთა მიმართება სახე-სიმბოლოებისადმი.

გაკვეთილის მიზანი გამომდინარეობდა ეროვნული სასწავლო გეგმის საფუძვლებრივი სტანდარტის მისაღწევი შედეგებიდან და მათი შეფასების ინდიკატორებიდან. ამ მიზნების შესაბამისად განისაზღვრა სასწავლო აქტივობების შინაარსი, გათვალისწინებული იქნა თითოეული აქტივობისა და მეთოდის როლი მოსწავლეების სხვადასხვა უნარის განვითარების ხელშეწყობისათვის.

გაკვეთილის თემა თემატური გეგმის შესაბამისად განისაზღვრა. გაკვეთილის გეგმის შედგენამდე მოსწავლეთა საჭიროებების, მათი ძლიერი და სუსტი მხარეების გათვალისწინებით ჩამოყალიბდა გაკვეთილის მიზანი, რომელიც ფორმულირდა გაკვეთილის გეგმაში და ითვალისწინებდა იმ პრობლემის გადაჭრას, რომელზეც ორიენტირებული იყო გაკვეთილი.

ასევე დაზუსტდა გაკვეთილის თემისა და მიზნის შესაბამისობა ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებთან:

ქართ. XI . 4. მოსწავლეს შეუძლია ზეპირი კომუნიკაციის სტრატეგიების გამოყენება საჯარო გამოსვლის მომზადების დროს.

• ამზადებს ტექსტს წინასწარ, აუდიტორიის წინაშე გამოსვლამდე გადის რეპეტიციას და მოიპოვებს დამხმარე (მაგალითად, ვიზუალურ) მასალას საპრეზენტაციოდ;

ქართ. XI. 9. მოსწავლეს შეუძლია მხატვრული ნაწარმოების წერილობით გაანალიზება.

• აანალიზებს პერსონაჟთა სახეებს, აჯგუფებს კონფლიქტთან მიმართებით და განსაზღვრავს მათს როლს სიუჟეტის განვითარებაში;

• აანალიზებს ტექსტს მხატვრულ-გამომსახველობითი თვალსაზრისით (როგორ ქმნის ავტორი თხრობაში განწყობას, პერსონაჟთა სახეებს);

გაკვეთილის პირველი ფაზა-გამოწვევა იყო სამოტივაციო, რომელზეც მოგვარებული იქნა საორგანიზაციო საკითხები. გაკვეთილის დასაწყისში მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეებს ყურადღებით დააკვირდნენ ეკრანზე განწყობის შესაქმნელად გამოსახული ფილმის „თარაანთ ქვრივის“ ფრაგმენტს ან ილუსტრაციას-თემატურ ფოტოს, ფილმის

პერსონაჟების გამოსახულებით. აქტივობის მიზანია მოსწავლეების ბუნებრივი ინტერესების სტიმულირება, მამოტივირებელი გარემოს შექმნა და მოსწავლეთა მხრიდან სავარაუდო პასუხების ინიცირება.

წინარე ცოდნის გააქტიურებისთვის გამოყენებული კითხვა-პასუხის მეთოდით და სლაიდზე განთავსებული ვიზუალური მასალის საშუალებით მოსწავლეებმა ამოიცნეს, გაიხსენეს ნაწარმოების მთავარი პერსონაჟის სახეები ნანახი ფილმიდან და წინა კლასებში შესწავლილი მასალიდან და გამოთქვეს ვარაუდები.

მოსწავლეებელი კლასს აცნობს გაკვეთილის მიზნებს, სტრატეგიებსა და შეფასების კრიტერიუმებს. ასევე შეახსენებს მათ მიერ შექმნილი ქცევის წესების შესახებაც. მოსწავლეებს მიეწოდებათ ინფორმაცია, რომ გაკვეთილის ბოლოს შეფასებდიან განმავითარებელი და განმსახლვრელი შეფასებით. აქტივობის მიზანია მოსწავლეთა ინტერესის გამოწვევა, გუნდურობის, ურთიერთთანამშრომლობის და აზრთა გაზიარების მიღწევა.

გაკვეთილის მეორე ფაზაზე – სიღრმისეული წვდომა – ხელი შეეწყო მოსწავლეთა აქტივობას, რისთვისაც გამოყენებული იქნა ჯგუფური მუშაობა. გაკვეთილის ამ ეტაპზე მოსწავლეებელი ჯგუფებს აძლევს დეტალურ ინსტრუქციას, წინასწარ არიგებს განმავითარებელი პრეზენტაციისა და მოსწავლეთა თვითშეფასების რუბრიკებს. კლასს ჰყოფს 4 ჯგუფად, ავალებს პერსონაჟთა პორტრეტების შექმნასა და მთავარი სახასიათო თვისებურებების გამოყოფას (I ჯგუფი – ოთარაანთ ქვრივი – პერსონაჟი და სახე-სიმბოლო, II ჯგუფი – გიორგი – პერსონაჟი და სახე-სიმბოლო, III ჯგუფი – არჩილი და კესო – პერსონაჟები და სიმბოლური სახეები, IV ჯგუფი – სოსია მეწისქვილე – პერსონაჟი და მხატვრული სახე-სიმბოლო). დაჯგუფებული მოსწავლეები აგრძელებენ მუშაობას სხვადასხვა პერსონაჟის დახასიათების შესახებ.

მოსწავლეთა ჯგუფებს დაურიგდათ დამატებითი ტექსტი (სხვადასხვა კრიტიკული წყაროდან) და კითხვები, რომელთა საშუალებითაც მათ გამოიყენეს არსებული ცოდნა და გაანალიზეს ტექსტი. შეადარეს ერთმანეთს ტექსტობრივი მასალა და კრიტიკული სალიტერატურო წყაროები, გაანალიზეს პერსონაჟების თვისებები და სახე-სიმბოლოები ნაწარმოებისა და კრიტიკული წყაროების საფუძველზე; ამ კონკრეტული აქტივობის მიზანი კი ისაა, რომ მოსწავლე არგუმენტირებულად იმსჯელებს პერსონაჟზე, ნაწარმოებსა და კრიტიკულ ლიტერატურაში პერსონაჟის შესახებ არსებულ შეხედულებებზე. ჯგუფური მუშაობის დასრულების შემდეგ მოსწავლეები წარმართავენ პრეზენტაციას. პრეზენტატორი შერჩეულია ჯგუფის წევრების მიერ თანასწორობის პრინციპით. ამგვარი აქტივობის შედეგად მოსწავლეები გამოიტანენ სათანადო დასკვნებს და განუვითარდებათ საპრეზენტაციო უნარ-ჩვევები. ჯგუფებისათვის განსხვავებული ტექსტისა და დავალების მიცემამ შესაძლებელი გახადა დიდი მოცულობის მასალის დიფერენცირებით მოკლე დროში დამუშავება და გააზრება.

ჯგუფური მუშაობისა და პრეზენტაციების წარმოდგენის შემდეგ დისკუსიის მოსწავლეები მსჯელობენ მათთვის უმნიშვნელოვანეს საკითხებზე: ა) რატომ შექმნა ილიამ ასეთი მხატვრული სახეები? ბ) რა მიზანს ისახავდა მწერალი? გ) გვყავს თუ არა დღეს რეალურ ცხოვრებაში ასეთი პერსონები?

მასწავლებლის მიერ გამოყენებული ანალოგიის მეთოდით - ტრანსფერით მოსწავლეები ახერხებენ შესწავლილის დაკავშირებას მათ პირად ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან და ამ აქტივობის შედეგად უვითარდებათ კრიტიკული, ანალიტიკური, სემიოტიკური უნარები. დისკუსიის მსვლელობისას მოსწავლეებმა პასუხი გასცეს სადისკუსიო კითხვებს. მათ შეძლეს გაეანალიზებინათ მიღებული ინფორმაცია, გამოეტანათ დასკვნები და არგუმენტირებული მსჯელობით გამოეთქვათ ახრი პრობლემის გადაჭრის გზებზე.

ასეთი ტიპის გაკვეთილებზე იკვეთება, რომ „სწავლა აღარაა სტანდარტული, რუტინული პროცესი – იგი გარდაიქმნება პიროვნების განვითარების ხელშემწყობ საშუალებად, რის შედეგადაც მოსწავლეს უყალიბდება ცოდნის ტრანსფერის, პრობლემის გადაჭრის, კრიტიკული აზროვნებისა და სწავლის სწავლის უნარ-ჩვევები. იმ საკლასო გარემოში, სადაც გამოყენებულია პრობლემის გადაჭრაზე ორიენტირებული სწავლება, მოსწავლეები თანდათან უფრო მეტ პასუხისმგებლობას იღებენ საკუთარ სწავლაზე და ყალიბდებიან დამოუკიდებელ შემქმენებლებად, ანუ ისეთ პიროვნებებად, რომელთაც დამოუკიდებლად შეუძლიათ მუდმივად იზრუნონ პიროვნულ და პროფესიულ განვითარებაზე. ეს კი თანამედროვე განათლების უპირველესი ამოცანაა.“ (გზამკვლევი, 2016: 23)

გაკვეთილის შემდეგ ეტაპზე მასწავლებელი მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარების დადგენის მიზნით იყენებს განმავითარებელ (მოსწავლის თვითშეფასება და მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა პრეზენტაციების შეფასება) შეფასების რუბრიკებს, გამსვლელ ბარათებს, ასევე განმსაზღვრელ შეფასებას. შედეგად იდენტიფიცირდება მოსწავლეთა სუსტი და ძლიერი მხარეები, დაზუსტდება და გამოიკვეთება მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევა.

მესამე ფაზაზე რეფლექსია – შეჯამდა გაკვეთილი. მოსწავლეებმა გაიაზრეს ინფორმაცია, ჩამოაყალიბეს საკითხისადმი საკუთარი მიდგომები. ამავე ფაზაზე განხორციელდა მათი განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასება სათანადო რეკომენდაციებთან და რჩევებთან ერთად, ასევე თვითშეფასება და მიეცათ საშინაო დავალება ინსტრუქციითურთ.

გაკვეთილის ბოლოს მასწავლებელი მოსწავლეებს ავალეს განხილული საკითხების საფუძველზე დაწერონ ესე - თანამედროვე სამყარო და ოთარაანთ ქვერივი. ამ აქტივობის მიზანია მოსწავლეთა ყურადღების ფოკუსირება და ცოდნის ერთგვარი შეჯამება – სისტემატიზაცია.

გაკვეთილის ბოლოს მისაღწევი შედეგების მიხედვით, მოსწავლე შეაფასებს პრეზენტაციის ავტორთა მეტყველებას საკომუნიკაციო ამოცანისა და აუდიტორიის გათვალისწინებით; ამოიცნობს და განიხილავს პერსონაჟების მხატვრულ სახეებს; ჩამოაყალიბებს საკუთარ თვალსაზრისს მათ შესახებ; დაუკავშირებს არსებულ

თვალსაზრისს ლიტერატურულ წყაროებს; ადარებს ლიტერატურულ პერსონაჟებს სახე – სიმბოლოებთან და განიხილავს მათ. ასევე ლიტერატურულ პერსონაჟებს აკავშირებს თანამედროვე სამყაროსთან და გამოაქვს დასკვნები მხატვრულ სახეთა აქტუალობის თვალსაზრისით.

მრავალფეროვანი მეთოდების არსებობამ, რომლებიც ითვალისწინებდა მოსწავლეთა ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებს, კლასში შექმნა მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი.

გაკვეთილის მიმდინარეობისას გამოიკვეთა მოსწავლეებსა და მასწავლებელს შორის კეთილგანწყობილი ურთიერთობა, რაც ეფუძნებოდა პატივისცემასა და დახმარების სურვილს. ყველა აქტივობის ბოლოს მოსწავლეებს ეძლეოდათ ზუსტი და მკაფიო შეფასება.

გაკვეთილი იყო პრობლემაზე ორიენტირებული და მიზნად ისახავდა მოსწავლეებში კრიტიკული აზროვნების, კომუნიკაციისა და სემიოტიკური უნარ-ჩვევების განვითარებას. მნიშვნელოვანია, რომ დისკუსიის ეფექტურად წარმართვისათვის ეს უნარ-ჩვევები განსაკუთრებით ღირებულია.

ჯგუფური მუშაობის დროს მოსწავლეებმა შეძლეს ამ უნარ-ჩვევების შემუშავება და გამოვლენა. ისინი თავისუფლად გამოხატავდნენ საკუთარ აზრს წყაროებზე დაყრდნობით, წახალისდა მოსწავლეთა შემოქმედებითი მიდგომა და შეიქმნა კომფორტული, უსაფრთხო და თავისუფალი გარემო, რომელშიც მოსწავლეებს არ ეშინოდათ შეცდომების დაშვების.

საბოლოოდ, მოსწავლეთა მიერ წარმოდგენილი სხვადასხვა ტიპის სამუშაოს საფუძველზე, თვალნათლივ გამოიკვეთა, რომ ოთარანთ ქვრივი და გიორგი, ასევე დანარჩენი პერსონაჟები არ არიან მხოლოდ რეალური ადამიანების მხატვრული სახეები, ისინი განასახიერებენ პერსონიფიცირებულ საწყისებს, ღირებულებებს, რომელთა არსებობის აუცილებლობაზეც შეგვახსენებს დიდი მწერალი და მოსწავლეებიც ასკვნიან, რომ ადამიანს ეს ღირებულებანი ყველა ეპოქაში უნდა გააჩნდეს.

ლიტერატურა:

1. ეროვნული სასწავლო გეგმა, გვ 93–98, 2011–2016

<http://mes.gov.ge/content.php?id=3923&lang=geo>

2. მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის გზამკვლევი, ნაწილი II, გვ.20–23, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2016

http://tpdc.gov.ge/uploads/pdf_documents/gzamkvlevi%20meore%20nawili.pdf

3. პრობლემაზე ორიენტირებული გაკვეთილი

https://eflgeorgia.blogspot.com/2018/03/blog-post_16.html

http://codnakatedrebi.blogspot.com/p/blog-page_61.html

4. როდონია ვ, ნაკუდაშვილი ნ, არაბული ა, ხუციშვილი მ, დათაშვილი ლ. ქართული ენა და ლიტერატურა, XI კლასის სახელმძღვანელო, XIX საუკუნის მწერლობა, სწავლანი, გვ. 220–271, 2010

Bela Durglishvili

From real characters to face characters.

How to plan a lesson from Ilya Chavchavadze “The Widow Otaraant”

Abstract

In the modern era teaching Literature is the most important way to get a high degree of literacy and high thinking skills at the secondary level of the public school. In this regard, the significance of learning of the creations by Ilya Chavchavadze as a thinker and writer is great.

The article shows how the problem and the characters of the writer's story "Otaraant Widow" are discussed in the 11th grade at the problem-oriented lesson. In the modern educational space, from the point of view of the 21st century students, the characters of the work are perceived to be ordinary human beings but artistic symbols.

According to the article, the teacher used the analog method in conjunction with other methods. With the help of transfer the students are able to connect the studied material with their personal experiences, literary sources, and develop critical, analytical, semiotic skills, which is the aim of the student-oriented teaching.

რეკონსტრუქცი: პროფ. ე. თაბორიძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

თეონა თედორაძე

ბათუმი, საქართველო

ფილმი და მუსიკა ენის სწავლების პროცესში

ენის დაუფლებისათვის ლექსიკურ-სემანტიკური სისტემის შესწავლა ძალიან მნიშვნელოვანია. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია ლექსიკის სწავლება ინგლისური ენის სწავლების პროცესში, რადგან მარტივი არ არის ლექსიკის შერჩევა და წარდგენა. სტატიაში განხილულია ლექსიკის სწავლების ორი საინტერესო და ეფექტური ხერხი: ლექსიკის სწავლება მუსიკის და სიმღერების საშუალებით და ლექსიკის სწავლება ფილმების გამოყენებით. ორივე ძალზედ მნიშვნელოვანი რესურსია. ისინი იძლევიან საშუალებას სტუდენტებმა განავითარონ მოსმენის, საუბრის, კითხვის და წერის უნარები. ორივე მეთოდი პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენს მოტივაციაზე და ერთ-ერთი სასიამოვნო რესურსია ენის ათვისების პროცესში

ლექსიკა და ლექსიკური მარაგის გაუმჯობესება ენის შესწავლის პროცესში ერთ-ერთი მთავარი საკითხია. ენის შემსწავლელთა გარკვეული ნაწილი ლექსიკის შესწავლის დროს ისევ ტრადიციულ მეთოდს იყენებს, რაც სიტყვების მექანიკურად დამახსოვრებას გულისხმობს. ისინი ასევე გამოიყენებენ ინგლისური სიტყვების ჩამონათვალს, რომელთაც თან ახლავს ქართული ეკვივალენტები და ცდილობენ მათ დაზეპირებას.

ტერმინ “ლექსიკის” რამდენიმე განმარტება არსებობს. მარტივი განმარტება ლექსიკის შეიძლება იყოს სიტყვების და სიტყვათა მნიშვნელობების ცოდნა ან ლექსიკა შეიძლება განისაზღვროს როგორც ანბანის მიხედვით სიტყვების ჩამონათვალი განმარტებებთან ერთად. ნ. შმიტი აღნიშნავს, რომ სიტყვის მნიშვნელობა შეიცავს კავშირს სიტყვასა და მის რეფერენტს შორის, რაც გულისხმობს პიროვნებას, საგანს, მოქმედებას და სიტუაციას. სიტყვის ძირითადი მნიშვნელობა მისი ლექსიკონის მიერ მოცემული განმარტებაა, თუმცა სიტყვას შეიძლება დამატებითი მნიშვნელობები ჰქონდეს სხვადასხვა ტექსტებში. ასევე, სიტყვებს შორის არსებობს ასოციაციები. ჯ. აითჩისონი ასოციაციების ოთხ კატეგორიას გვთავაზობს: პირველი კატეგორია არის კოორდინაცია - როცა სიტყვები დეტალების ერთსა და იმავე დონეზე უკავშირდება ერთმანეთს. მეორე კატეგორია არის სუპერ-განლაგება - როცა ზოგიერთი სიტყვა მოიცავს სხვა სიტყვებს, რომლებიც დაქვემდებარებული არიან მასზე. მესამე არის სინონიმები ანუ სიტყვები, რომლებსაც ერთნაირი მნიშვნელობა გააჩნიათ; და ბოლო კატეგორია არის კოლოკაცია (Aitcison, J 2003).

სტუდენტებისათვის ენის შესწავლის პროცესში ლექსიკის შესწავლა ერთ-ერთი დიდი გამოწვევაა. ლექსიკის სწავლება და სწავლა შეიძლება კონტექსტით და კონტექსტის გარეშე.

კონტექსტზე დაფუძნებული სწავლება ყოველთვის ხელსაყრელია სტუდენტებისათვის, რადგან მათ უნდა ისწავლონ ენა ლოგიკურ კონტექსტში. ენა კონტექსტში აღიქმება, რაც ნიშნავს, რომ კონტექსტის არარსებობის შემთხვევაში რთულია ცალკეული სიტყვის თუ ფრაზის მნიშვნელობის დადგენა (Thornbury, 1999, p.69).

ლექსიკის შერჩევა არ არის მარტივი, რადგან ლექსიკაზე მუშაობა მხოლოდ ცალკეული სიტყვების სწავლას არ გულისხმობს. სტუდენტს უნდა ესმოდეს სიტყვის მნიშვნელობა, უნდა შეეძლოს მისი სწორად წარმოთქმა, დაწერა და სწორი გამოყენება. ლექსიკის წარდგენა სხვადასხვა ფორმით შეიძლება და გადამწყვეტი მნიშვნელობა სიტყვების კონტექსტში მიწოდებას ენიჭება. ასევე მნიშვნელოვანია სწორად შერჩეული საგარჯოშოები. სიტყვების შესწავლას დიდი დრო ეთმობა, თუმცა არსებობს აზრთა სხვადასხვაობა, თუ როგორ და რა მეთოდით უნდა ისწავლებოდეს სიტყვები. არსებობს ობიექტური (ლექსიკის სირთულე) და სუბიექტური (შემსწავლელზე დამოკიდებული) მიზეზები. შესაძლებელია სიტყვების კლასიფიკაცია: მეტყველების ნაწილები, სიტყვათწარმოება, პარადიგმები, ეტიმოლოგია, სიტყვათა ოჯახი, სემანტიკური ველები და სტილისტური ვარიანტები. ბ. ლაუფერი (Laufer 1997) აღნიშნავს, რომ ლექსიკის შესწავლა სწავლების მთავარ ბირთვს წარმოადგენს და როცა ლექსიკის გადამწყვეტ როლზე ვსაუბრობთ, ენის გამოყენება რელევანტური და მნიშვნელოვანია. ლექსიკის სწავლა მხოლოდ მაღალი სიხშირით გამოყენებული სიტყვების სწავლებას არ გულისხმობს. ლექსიკის სწავლების ძირითად მიდგომად მიიჩნევა შემთხვევითი ანუ არაპირდაპირი მიდგომა (როცა ლექსიკის შესწავლა ხდება კითხვის ან მოსმენის დროს), და ექსპლიციტური ანუ პირდაპირი ინსტრუქციით სწავლება, რაც გულისხმობს პროცესს, როდესაც ადგენენ იმ სიტყვებს, რომელთა შესწავლაც სტუდენტს სჭირდება. ამასთანავე, ხდება მათი წარდგენა, დამუშავება, ცოდნის და დამოუკიდებელი სტრატეგიის განვითარება, სიტყვების გამოცნობა კონტექსტში და ლექსიკონის გამოყენება. მეთოდოლოგიაში ლექსიკის სწავლების უამრავი ტექნიკა და ხერხი არსებობს, რაც მოიცავს: მექანიკურ გამეორებას, დამხმარე ვიზუალური თვალსაჩინო მასალის გამოყენებას, თამაშებს, ლექსიკის შესწავლას კონკრეტულ კულტურულ კონტექსტში, ლექსიკის შესწავლას შემოქმედებითი აქტივობებით, ეტიმოლოგიურ მიდგომას, სიტყვათწარმოებას, მნემონიკურ ხერხებს, როგორცაა სემანტიკურ ველთა ცნებების გამოყენება, მუსიკის მეშვეობით შესწავლას, ფიზიკურ აქტივობებს, მონათესავე სიტყვების და ნასესხები სიტყვების შესწავლას, კალკით სიტყვების შესწავლას, ანალოგიებს, თამაშებს და სინონიმებს. ერთ-ერთი ყველაზე საინტერესო ტექნიკა არის ლექსიკის სწავლება მუსიკის და სიმღერების საშუალებით, რადგან სიმღერების ღირებულება სტუდენტების მოტივაციისათვის და მათი ჩართულობისათვის ძალზედ დიდია. როგორც თ. მერფი (Murphy 1992) აღნიშნავს, „ჩვეულებრივი ფაქტია ის რომ გვავიწყდება ყველაფერი, რასაც მეორე ენაზე ვსწავლობთ, გარდა რამდენიმე სიმღერისა, რომლებსაც ამ ენაზე ვსწავლობთ, რადგან სხვადასხვა მიზეზების გამო სიმღერები მენსიერებაში რჩება და ჩვენი ნაწილი ხდება“. ს. მედინა (Medina 1990,5) სტატიაში „მუსიკის ზეგავლენა მეორე ენის ლექსიკის ათვისებაში“ წერს მუსიკალური საშუალებების უპირატესობაზე, და რომ ლექსიკის იმავე რაოდენობით ათვისებაა შესაძლებელი სიმღერებით, რაც მოთხრობის მოსმენით. სიმღერები მნიშვნელოვანი რესურსია, რათა განავითაროს სტუდენტების მოსმენის, საუბრის, კითხვის და წერის უნარები. ახალგაზრდების დიდი ნაწილი მუსიკას იყენებს, როგორც მოტივაციას, რათა აკონტროლონ განწყობა და დაძლიონ ისეთი ემოციური

მდგომარეობა, როგორცაა მარტოობა ან გადაჭრან სხვადასხვა სახის პრობლემები (Roberts et al., 2001, 4000). ჩვეულებრივ, ისინი მუსიკას უკავშირებენ ტექსტს, რადგან სიმღერების დიდი ნაწილი ეხება სიყვარულს, სიხარულს, ტკივილს, ბედნიერებას და სწორედ ამიტომ შეიძლება სიმღერების გამოყენება, როგორც სწავლების ინსტრუმენტი, რადგან ადამიანები სიმღერის ტექსტს უფრო სწრაფად იმახსოვრებენ, ვიდრე ცალკე არსებულ სიტყვებს. იმდენად, რამდენადაც მელოდია უფრო ადვილი დასამახსოვრებელია მაშინაც კი, როცა მნიშვნელობა არ არის გასაგები, ამიტომ, მუსიკა დადებით როლს თამაშობს მეორე ენის სწავლების დროს. სიმღერების დახმარებით უცხო ენის ყველა ასპექტის სწავლება არის შესაძლებელი, რადგან პრაქტიკულად ნებისმიერი გრამატიკული საკითხის პოვნა შეიძლება სიმღერის ტექსტში და ისინი ფართო ლექსიკას იძლევა, რომელთა გამოყენებაც შეიძლება ოთხივე კომუნიკაციური უნარის პრაქტიკისათვის. შესაბამისად, მუსიკის ძალა ინგლისური ენის სწავლების დროს უზარმაზარია.

დღესდღეობით ტარდება მრავალი ექსპერიმენტი და ხელმისაწვდომია საუკეთესო მასალები. ჩვეულებრივი საუბრისგან განსხვავებით მუსიკა შეიცავს ტონალობას, მელოდიას, რიტმს, რაც ეხმარება სტუდენტებს ლექსიკური თუ გრამატიკული სტრუქტურების დამახსოვრებაში. სიმღერების გამოყენებით შეიძლება ვასწავლოთ: ინდივიდუალური ბკერები, მახვილი და რითმის ნიმუშები, ინტონაცია, ლექსიკა, გრამატიკული სტრუქტურები და სასაუბრო ენა. არის უამრავი სიტყვა, რომლებიც სტუდენტებს რთულად დასამახსოვრებლად ეჩვენებათ, სირთულეს განაპირობებს სხვადასხვა ფაქტორი: რთული წარმოთქმა, მართლწერა, ზომა და აზრობრივი დატვირთვა, გრამატიკა და მნიშვნელობა. სიმღერის ტექსტებში კი სიტყვები ჩვეულებრივ კონტექსტში არის მოცემული და ახალი სიტყვების ჟღერადობა ადვილად დასამახსოვრებელია მელოდიასთან ერთად, რაც სიმღერის რამდენჯერმე მოსმენის შემდეგ ადვილად მკვიდრდება მეხსიერებაში. ჯ. სტანსელი (Stansell 2005) წერს, რომ მუსიკა ისეთივე დადებით ზეგავლენას ახდენს ენის აქცენტზე, როგორც ადამიანის ხასიათზე, განწყობაზე და მოტივაციაზე, და რომ სიტყვათა წყვილი - სიტყვა და რითმი ეხმარება სტუდენტებს სიმღერის დამახსოვრებაში და აუმჯობესებს მეხსიერებას. პირველი მიზეზი, თუ რატომ არის ენის სწავლება ეფექტური სიმღერებით, არის ფსიქოლოგიური იმპლიკაცია. ფსიქოლოგვისტურმა კვლევებმა აჩვენა, რომ სიმღერებს შეუძლიათ ენის ათვისების გააქტიურება, რადგან სიმღერების მეშვეობით ხდება ეფექტური შესწავლის სტიმულირება. სწავლების და სწავლის დროს ასევე მნიშვნელოვანია მოტივაცია, რასაც მნიშვნელოვანი დამატებითი როლი მიუძღვის ენის დაუფლების პროცესში, რადგან როგორც წესი, მოტივირებული სტუდენტები უფრო აქტიურად არიან ჩართულები, გამოხატავენ ინტერესს, რაც ხელს უწყობს ეფექტურ სწავლას. სიმღერები იპყრობს სტუდენტების ყურადღებას მაშინაც კი, როდესაც მათ არ ესმით ყველა სიტყვის მნიშვნელობა, თუმცა მაინც მოსწონთ და აფასებენ სიმღერას.

როგორც წესი, სიმღერის წარდგენა სამ ეტაპად ხდება. პირველი ეტაპი მოიცავს მოსმენამდე აქტივობებს, რასაც მოსდევს მოსმენის პროცესში შესრულებული აქტივობები, და ბოლოს მოსმენის შემდგომი აქტივობები. პირველი ეტაპის მიზანია სტუდენტი შეამზადოს თემატური, ლინგვისტური, საგანმანათლებლო და ფსიქოლოგიური მოქმედებისათვის. მეორე ეტაპის დროს კი, რომელიც მთავარი ეტაპია, სტუდენტები ასრულებენ აქტივობებს და დავალებებს, რომლებიც უშუალოდ სიმღერას უკავშირდება. მესამე ეტაპი მოიცავს მოსმენის შემდეგ შესასრულებელ აქტივობებს. თანამედროვე პოპ სიმღერები, გარდა ყოველდღიური

ლექსიკისა, ამასთანავე მდიდარია სიტყვების მეტაფორული გამოყენებითაც, რაც სტუდენტებს საშუალებას აძლევს ისწავლონ სიტყვების მეტაფორული მნიშვნელობა. სიმღერები ასევე ბევრ არაფორმალურ სიტყვას, შემოკლებულ ფორმას და ფრაზას შეიცავს და სწორედ აქედან გამომდინარე, მასწავლებლის მიერ სიმღერა დიდი ყურადღებით უნდა იქნას შერჩეული. სასურველია მასში იყოს თხრობა, უნდა იყოს პოპულარული, იძლეოდეს საინტერესო საუბრის თემას, შეიცავდეს სასარგებლო გრამატიკულ კონსტრუქციებს და რა თქმა უნდა, მდიდარ ლექსიკას.

ლექსიკის სწავლების პროცესში ასევე მნიშვნელოვანი და ეფექტურია ფილმების ჩართვა. ფილმები იძლევა ენის გამოყენების შესაძლებლობას ავთენტურ გარემოში და იმ კულტურულ კონტექსტში, რომელშიც ამ ენაზე საუბრობენ. ფილმები ასევე ეხმარება სტუდენტებს კრიტიკული აზროვნების უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაში, რადგან ფილმების მეშვეობით ხდება გაგებაზე დაფუძნებული სწავლა-სწავლება. ფილმები, ამასთანავე, იძლევა კონტექსტუალურ ინფორმაციას და ავითარებს ინტერაქტიულ უნარს, და რაც არანაკლებ მნიშვნელოვანია, დიდ ინტერესს იწვევს სტუდენტებში. ყოველივე ეს პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენს მოტივაციაზე. ამასთანავე, ფილმები გართობის ერთ-ერთი სასიამოვნო რესურსია ენის ათვისების პროცესში. ფილმები უზრუნველყოფენ რეალური სწავლის გარემოს რეალური სცენების წარდგენით.

ენის სწავლება ძალიან საპასუხისმგებლოა. იმისათვის, რომ დაეხმაროს სტუდენტებს ენის დაუფლებაში, მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს ისინი ხარისხიანი, საინტერესო და უახლესი მასალებით. ჯ. ჰარმერი აღნიშნავს, რომ ფილმები შეიძლება გამოვიყენოთ, როგორც დამხმარე ვიზუალური საშუალება როგორც სწავლების, ისე სწავლის პროცესში (Harmer 2001, 282). ფილმები შეიძლება გამოვიყენოთ ისტორიის, მეცნიერების, ადამიანური ქცევის და სხვა საგნის სწავლების პროცესში. ზოგიერთი ფილმი ასევე სასიამოვნოა და სწავლის პროცესსაც სასიამოვნოს ხდის. რაც შეეხება ფილმის შერჩევას, ამისათვის უ. ვიდიასტუტი (Widiastuti 2011) რამდენიმე კრიტერიუმს გვთავაზობს, რომლებიც უნდა გავითვალისწინოთ: 1. ფილმი საინტერესო უნდა იყოს და ენის შემსწავლელს მისი ყურების სურვილი უნდა ჰქონდეს. 2. ვიდეო უნდა იყოს სრული. შესაბამისად, უნდა იყოს შერჩეული ისეთი კლიპები ან ფრაგმენტები, რომლებიც მეტნაკლებად დასრულებულ ამბავს გადმოსცემენ და მსმენელისთვის ადვილია სიუჟეტის აღქმა. ასევე მნიშვნელოვანია 3. ფილმის ხანგრძლივობა და 4. შინაარსის შესაბამისობა. ლექსიკის შესწავლის დროს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ფილმები სუბტიტრებით, რადგან სუბტიტრებიანი ფილმების ყურების დროს ისინი გაცილებით ეფექტურად ითვისებენ ახალ ლექსიკურ მასალას და ფრაზებს. ხმის და გამოსახულების კომბინაცია კარგი მოტივაციაა მიზნის მისაღწევად. ასევე მნიშვნელოვანია, რომ ახალი ლექსიკის ათვისება ხდება სიტუაციებში, რომლებშიც ეს სიტყვები და ფრაზები არის გამოყენებული. ფილმები არა მარტო ლექსიკურ მარაგს ზრდის, ასევე აუმაჯობებს მოსმენის უნარს და წარმოთქმას. ფილმები სტუდენტებს რეალურ სიტუაციაში გადაჰყავს. ნ. ზანონი სუბტიტრების რამდენიმე ტიპს გამოჰყოფს (Zanon 2006,47):

1. ბიმოდალური სუბტიტრები
2. სტანდარტული სუბტიტრები
3. რევერსიული ანუ შებრუნებული სუბტიტრები

ფილმები სუბტიტრებით ამარტივებს სწავლის პროცესს და ზრდის სტუდენტების მოტივაციას. შესაბამისად, ხდება მათი ლექსიკური მარაგის და ენობრივი უნარების გაუმჯობესება მასალის ადვილად დამახსოვრების გზით. ზემოთ აღნიშნული სამი ტიპის სუბტიტრებიდან უცხო ენის შემსწავლელი სტუდენტებისათვის ყველაზე შესაფერისი ბიომოდალური სუბტიტრებია, რადგან ბიომოდალური სუბტიტრები ეხმარება მათ დაინახონ და გაიგონ ყველა სიტყვა. სუბტიტრებიანი ფილმის ყურების შემდეგ ფილმი უფრო გასაგებია. სუბტიტრებიანი ფილმები მდიდარი რესურსია ენის კომუნიკაციისათვის, რაც ხელს უწყობს მოტივაციას და შესაბამისად გაცილებით მარტივად ხდება ახალი სიტყვების, ფრაზების და იდიომების ათვისება და დამახსოვრება.

ლიტერატურა:

1. Aitcison, J (2003). Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon. 3uppl. Oxford: Blackwell
2. Harmer. J. 2001. The Practice of English Language Teaching. London: Pearson education Limited
3. Medina, Suzanne. 1990. The Effects of Music upon Second Language Vocabulary Acquisition. Available at accessed October 12, 201
4. Murphey, Tim, 1992. Music and Song. Oxford: Oxford University Press
5. Roberts, RDonald, F and Christenson, P.G (2001) Popular music in childhood and adolescence.
6. Schmitt, N.(2000). Vocabulary in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press
7. Stansell, Jon Weatherford. 'The Use of Music for Learning Languages: A Review of the Literature'
8. Thornbury, Scott. (1999). How to Teach Grammar. Essex: Pearson Education Limited.
9. Widiastuti, W. 2011. Enrich Student's Vocabulary Using Theme Based Youtube Video. Unpublished Thesis. Surakarta: University Sebelas Maret.
10. Zanon, N . (2006). Using Subtitles to Enhance Foreign Language Learning. Porta Linguariam, 6, 41-52.

Teona Tedoradze

Film and Music in Teaching Languages

Abstract

In order to master the language, it is important to study the lexical-semantic system. Teaching vocabulary is one of the most difficult issues. It is also complicated to choose the vocabulary while teaching. Vocabulary can be presented in different ways; one of the most important techniques is teaching vocabulary using music and songs inasmuch as the value of songs in increasing the students' motivation and involvement is great. Music has a very positive impact on pronunciation, accent, mood and motivation. Songs are an important source to develop students' listening, speaking, reading and writing skills. That is why it is so important to use songs as a teaching tool. Subtitle films play a very important role in the learning and teaching process as well and help students to improve and enlarge their vocabulary, as subtitle movies bring them to realistic situations through which they can learn language in authentic situations. They also improve their spelling, pronunciation, listening and speaking skills. Both methods play a major role in the process of teaching a second language.

რეცენზენტი: მ ლარიბაშვილი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

თამარ თვალაძე

ქუთაისი, საქართველო

უცხოური ენის სწავლება ენის მატარებელთა ნაციონალური იდენტურობის სწავლებასთან კავშირში

ნაშრომის ნიშანია ვაჩვენოთ, რომ უცხოური ენის სწავლება უნდა წარმოადგინოს ენის მატარებელთა ნაციონალური იდენტურობის სწავლებასთან კავშირში. უცხოური ენის შემსწავლელი უნდა გაეცნოს ენობრივ ერთეულებს, რომლებიც შედარებით ნათლად გამოსახავენ ენის მატარებელი ხალხის კულტურის ნაციონალურ განსაკუთრებულობებს, რამდენადაც უცხოური ენის დაუფლება განუყრელადაა დაკავშირებული ნაციონალური იდენტურობის დაუფლებასთან, რომელიც გულისხმობს არა მარტო კულტუროლოგიურ ცოდნას, არამედ ფორმირებას – გაიგოს შესასწავლი ენის მატარებლის მენტალობა, ამ ქვეყნის ხალხის კომუნიკაციური ქცევის თავისებურებები. ენობრივი მასალების შინაარსობრივი შერჩევა და სისტემატიზაცია ბაზირდება სისტემურობის, ეტაპობრივობის, პროფესიული მიმართულების(საგანთა შორის კავშირის), მოდულობის, ინფორმაციულობის და პიროვნების ეფექტურ სფეროზე ზემოქმედების პრინციპების ერთობლიობაზე. სხვა კულტურის მატარებელი ხალხის რიტუალებისა და სამეტყველო ეტიკეტის ცოდნა ეს არის ეფექტური მოდულობისა და წარმატების საფუძველი ამ ქვეყნის ადგილობრივ მოსახლეობასთან ურთიერთობისა და საქმიანი ურთიერთ დამოკიდებულების წარმოებისათვის. სხვა ენობრივი კულტურა, რომელიც შეიცავს სოციოკულტურულ ფაქტორებს, ახდენს სტუდენტის მოტივაციის ამაღლებას, მოთხოვნილებებისა და ინტერესის განვითარებას, ასევე უცხოური ენის მეტად ქვეცნობიერად შესწავლას.

თანამედროვე საზოგადოებაში, საერთო ევროპული განვითარების ეპოქაში იცვლება და იზრდება უცხოური ენის სტატუსი - როგორც სასწავლო საგანი. მსოფლიო გაერთიანებაში უცხოური ენის, როგორც ურთიერთობისა და ურთიერთგაგების საშუალების არსებითი როლის გათვალისწინებით, თანამედროვე მეთოდოლოგია მიმართულია უცხოური ენის შესწავლის გრამატიკული და სოციოკულტურული ასპექტების გაძლიერებისა და ამ კუთხით ნაყოფიერი შედეგების მიღწევისათვის. უცხოური ენის თანამედროვე სწავლება შეუძლებელია უცხოური ენის მატარებელთა კულტურის გაცნობის გარეშე. ჩვენი ნაშრომის ნიშანია ვაჩვენოთ, რომ თანამედროვე სწავლებაში აუცილებელია უცხოური ენის სწავლება წარმოადგინოს ენის

მატარებელთა ნაციონალური კულტურის სწავლებასთან კავშირში. უცხოური ენის სწავლების საწყის და საშუალო ეტაპზე ჩართულია უწინარეს ყოვლისა ენობრივი ცოდნა და ნაციონალური კულტურის ცოდნა. რამდენადაც, უცხოური ენის შემსწავლელთა არავერბალური ურთიერთობის კულტურა ერთის მხრივ და ენის მატარებელთა კულტურა მეორეს მხრივ არ წარმოადგენენ განსხვავებულ მნიშვნელოვნურ ცნებებს, განვიხილავთ კომუნიკაციის არავერბალური ურთიერთობის ეთიკებს და ტრადიციულ ქესტებს შევადარებთ უცხოურს; არავერბალური კომუნიკაციისათვის გამოყენებული საშუალებების შესაბამისობა ინფორმაციის სიტყვიერი გადაცემის მიზანთან და შინაარსთან, წარმოადგენს კულტურული ურთიერთობის ერთ-ერთ ელემენტს. ეს შესაბამისობა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია პედაგოგისათვის, რომლისთვისაც როგორც ვერბალური ასევე არავერბალური კომუნიკაციის საშუალებები წარმოადგენენ მისი პროფესიული მოღვაწეობის ინსტრუმენტებს.

არავერბალური ენის ფლობა მნიშვნელოვანია არა მარტო კომუნიკაციისათვის, არამედ, უპირველეს ყოვლისა უცხოური ენის შემსწავლელის შინაგანი სამყაროს ფორმირებისათვის და მისი დამოკიდებულებისათვის ვერბალური ენის მატარებლისადმი, მისი კულტურისადმი და ცხოვრების წესისადმი. უცხოური ენის შემსწავლელნი უნდა გაეცნონ ენობრივ ერთეულებს, რომლებიც შედარებით ნათლად გამოსახავენ ენის მატარებელი ხალხის კულტურის ნაციონალურ განსაკუთრებულობებს, რამდენადაც უცხოური ენის დაუფლება განუყრელადაა დაკავშირებული ნაციონალური კულტურის დაუფლებასთან, რომელიც გულისხმობს არა მარტო კულტუროლოგიურ(კულტურის ფაქტები) ცოდნას, არამედ შესაძლებლობის და მზადყოფნის ფორმირებას – გაიგოს შესასწავლი ენის მატარებლის მენტალობა, ასევე ამ ქვეყნის ხალხის კომუნიკაციური ქცევის თავისებურებები და განსაკუთრებით კი ყოველდღიური ქცევის ენა. მსოფლიოში ძირითადი კომუნიკაციური ქესტები ერთმანეთისაგან არ განსხვავდებიან. როდესაც ადამიანები ბედნიერები არიან, ისინი იღიმებიან, როდესაც რაიმეს დარდობენ- იჭმუნებიან, როდესაც ბრაზობენ – აქვთ ბრაზიანი მზერა. არავერბალური ურთიერთობა კომუნიკაციის ძველი და ბაზური ფორმაა. ჩვენი წინაპრები ურთიერთობდნენ წელის მოხრის, მიმიკის, ხმის ტემბრისა და ინტონაციის, სუნთქვის სიხშირისა და მზერის დახმარებით. ჩვენ ახლაც ხშირად გვესმის ერთმანეთის სიტყვების გარეშე. “სხეულის ენა” ატარებს მკვეთრად გამოხატულ კომუნიკაციურ ხასიათს. ურთიერ- თობის დროს ჩვენ არა მარტო გვესმის სიტყვიერი ინფორმაცია, არამედ ვუყურებთ ერთმანეთს თვალებში, აღვიქვამთ ხმის ტემბრს, ინტონაციას, მიმიკას, ქესტებს. სიტყვები გადმოგვცემენ ლოგიკურ ინფორმაციას, ხოლო ქესტები, მიმიკა , ხმა ავსებენ ამ ინფორმაციას. ასე მაგ: მჯდომარე მოსაუბრე, რომელიც წინ წამოიწევს, გვაცნობებს რომ თვითონ სურს საუბარი. უკან გადაწევით, კი გვეუბნება, რომ ახლა მას სურს მოგვისმინოს. არავერბალური ენა გვეხმარება ჩამოვაყალიბოთ ცხადი და ადექვატური აზრი ჩვენს პარტნიორზე.

ენობრივი მასალების შინაარსობრივი შერჩევა და სისტემატიზაცია ბაზირდება სისტემურობის, ეტაპობრივობის, პროფესიული მიმართულების(საგანთა შორის კავშირის), მოდულობის, ინფორმაციულობის და პიროვნების ეფექტურ სფეროზე ზემოქმედების პრინციპების ერთობლიობაზე. შინაარსობრიობის სტრუქტურირების პრინციპების აღწერა და შერჩევა ორიენტირებულია უცხოური ენის სწავლებისას პედაგოგის პროფესიული კომუნიკაციური უნარების ერთობლიობის განვრცობაზე.

სისტემურობის პრინციპი შესაძლებლობას იძლევა შინაარსობრიობის შერჩევის განსაკუთრებულობაზე და ამავდროულად თითოეულ შემადგენელ კომპონენტზე მართვითი ზემოქმედების ეფექტურად გამოყენებაზე.

ეტაპობრივობის პრინციპი წარმოადგენს მათგანობრივ ბაზას ლოგიკურ-ინფორმაციული უნარების განვითარებისათვის, რამდენადაც მათი განვითარების ალგორითმი მიზანმიმართულად ვარირებს კონკრეტული ტექსტის სირთულის დონის შესაბამისად. ტექსტებზე მუშაობა ორგანიზებულია სწავლების ყველა საფეხურზე, რაც შესაძლებელს ხდის პედაგოგის სამეცნიერო უნარებისა და პროფესიული ცოდნის ეტაპობრივად გაფართოვებას.

შინაარსობრივობის შერჩევის მესამე პრინციპს წარმოადგენს პროფესიული მიმართულების პრინციპი, რომელიც რეალიზდება საგანთა ურთიერთ კავშირის შემწეობით. საგანთაშორის კავშირის რეალიზაცია მიმართულია პროფესიული ცოდნის(უნარების) გაფართოებაზე, რომლებიც წარმოადგენენ პროფესიული სწავლების პედაგოგის სამეცნიერო და ლოგიკურ-კომპოზიციური უნარების ნაწილს

შინაარსობრივობის სტრუქტურირების სხვა პრინციპს წარმოადგენს მოდულირების პრინციპი. მოდულირების ტექნოლოგიის ელემენტების სწავლების პროცესში უზრუნველყოფილი ხდება სწავლების პროცესის ინდივიდუალიზაცია, მაღლდება დამოუკიდებელი სწავლითი ქმედების ხარისხი, რაც საბოლოო ჯამში განაპირობებს პროფესიული სწავლების პედაგოგის ყველა ჯგუფის კომუნიკაციური უნარების განვითარებას.

შინაარსობრივობის შერჩევის შემდეგ პრინციპს წარმოადგენს ინფორმაციულობის პრინციპი, რომელიც ვარაუდობს ინფორმაციის ადეკვატურობას, სიზუსტეს და სისრულეს, რომლებიც აუცილებელია პედაგოგსა და სტუდენტს შორის პროფესიული დიალოგის ორგანიზაციისათვის. ინფორმაციულობის პრინციპი ურთიერთკავშირშია პიროვნების ეფექტურ სფეროზე ზემოქმედების პრინციპთან. ნებისმიერი დონის სირთულის ტექსტური მასალა შეიცავს შინაარსობრივობის ელემენტებს, რომლებიც პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენენ ეფექტურ და ქცევითი სფეროს განვითარებაზე.

ამდენად კომუნიკაციური სიტუაციის შესაქმნელად მასწავლებელმა უნდა განახორციელოს ვერბალური და არავერბალური საშუალებების შერჩევა, განიხილოს უცხოური ენა როგორც ორიენტირების სისტემა, რომელიც აუცილებელია ამ სამყაროში მოღვაწეობისათვის, როგორც იარაღი სხვებთან დიალოგისათვის.

არავერბალური შემცველობა –ეს არის მასწავლებლის მიერ არავერბალური საშუალებების: პარალინგვისტიკური (მეტყველების ტემპურ-რიტმული და მელო- დიურ-ინტონაციური თვისებები), ექსტრალინგვისტიკური ((სიცილი, ტირილი, ხვნეშა), პროქსემიკური (სივრცული გადაადგილება მეცადინეობის დროს), კინესი- კური (მიმიკა, ჟესტები, პანტომიმა) გამოყენება სწავლებისას, რაც მნიშვნელოვნად ამაღლებს უცხოური ენის შესწავლის ეფექტურობას, რამდენადაც გარსემოფი სამყაროს აღქმის სიტუაციური ხასიათი დამახასიათებელია ადამიანისათვის, რომლის ყურადღება კონცენტრირდება მიმიკაზე, ჟესტებზე, რიტმზე, მოძრაობებზე, რომელთა აღქმითაც ადამიანის ცნობიერებაში მიმდინარეობს ჯაჭვის ყველა რგო- ლების შეერთება. სოციოლინგვისტიკური (არავერბალური და ვერბალური) შემცველობის შერჩევა აუცილებელია ჩატარდეს შემდეგი პრინციპების

გათვალისწინებით: შემეცნებითი ფასეულობა, კერძობა, სისტემურობა, თემატური მიმართულება, კონცენტრირებულ-სინტაგმური და პარადმატიკული განპირობებულობა.

შემეცნებითი ფასეულობის პრინციპის გათვალისწინებით არავერბალური და ვერბალური შემეცნელობის შერჩევისას, მასწავლებელი ორიენტირდება მოსწავლის შემეცნებითი მოღვაწეობის განვითარების ეტაპებზე, განსაზღვრავს მის ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან დაკავშირებულ საინტერესო სიუჟეტებს და სიტუაციებს, რომლებიც სტიმულს აძლევს მის შემეცნებით ინტერესს. ენობრივი მასალა ჩაირთავს სხვადასხვა მეტყველების ნაწილების ლექსიკურ ერთეულებს:

არსებით სახელებს, ზმნებს, ზედსართავ სახელებს, განსაზღვრებებს და სხვა

გრამატიკულ კონსტრუქციებს. სამეტყველო მასალაში შედის კლიშეები და მეტყველური წარმონაქმნები, რომლებიც გამოხატავენ მოსაუბრის განზრახვას.

კერძობის პრინციპი გაითვალისწინება აქტიური და პოტენციური ლექსიკონების ფორმირებისას. აქტიურ ლექსიკონში ჩაირთვება ყველა სიტყვა და გამოთქმა, რომ- ლებსაც სტუდენტები ეუფლებიან უეხოური ენის პრაქტიკულად ათვისების პროცეს- ში მეცადინეობებზე და მის გარეშე. პოტენციური ლექსიკონი შედგება ურთიერთობის პროცესის ორგანიზებისათვის გამოყენებული მიმართვის ფორმებისაგან, რომლებსაც სტუდენტები ითვისებენ თანდათანობით, ინტუიციურად. ლინგვოქვე- ყანათმცოდნეობის მასალა კერძობის პრინციპის თანახმად ჩაირთავს ა) სახალხო დღესასწაულებს, ტრადიციებს, ჩვეულებებს, ბ) სიმღერებს, ცეკვებს, პოეზიას, მოთხრობებს, ზღაპრებს, თამაშობებს გ) ანდაზებს, თქმულებებს, გამოთქმებს.

სისტემურობის პრინციპი ვარაუდობს უცხოური ენის სწავლებისას სოციო-ლინგვისტიკური შემეცნელობის სისტემატიზაციას, რომელიც ხორციელდება ორი მიმართულებით ვერტიკალურად(ყველა ჯგუფისათვის) და ჰორიზონტალურად (თითოეული ჯგუფისათვის).

ენობრივი, სამეტყველო და ლინგვოქვეყანათმცოდნეობის მასალების სისტემატიზირება აუცილებელია დაფუძნებული იყოს თემატური მიმართულების პრინციპზე. მასწავლებლის მიერ შერჩეული თემა განსაზღვრავს კომუნიკაციურ სიტუაციას და მეცადინეობის სიუჟეტს. ერთი თემა შესაძლებელია ისწავლებოდეს რამდენიმე მეცადინეობის განმავლობაში და შესაძლებელია ჩაირთოს ერთი ან რამდენიმე

კომუნიკაციური სიტუაცია, ამასთან შესაძლებელია სიუჟეტი იყოს ერთი, ან შეიცვალოს ყოველ მეცადინეობაზე. სასწავლო კურსის ან წლიური მეცადინეობების თემატიკის განსაზღვრისას, საჭიროა გათვალისწინებული იქნას კონცენტრირების პრინციპი, რომელიც ვარაუდობს ამ თემების გამეორებას სწავლების შემდგომ ეტაპებზე შედარებით ღრმა შინაარსობრიობით.

ვერბალური კომუნიკაციის ქმედების გასაძლიერებლად არსებითად მნიშვნელოვანია ურთიერთობის მქონე პირთა სივრცობრივი განლაგება. მხარს იჭით ნასროლი რეპლიკა, ნათლად გვიჩვენებს კომუნიკატორის დამოკიდებულებას რეციპიენტის მიმართ. მასწავლებელი ცდილობს განათავსოს სტუდენტები არა ერთმანეთის ზურგს უკან, რაც მიღებულია კლასში, არამედ წრიულად, პირისპირ, რაც არსებითად ამაღლებს ურთიერთობის მქონე პირთა

კომუნიკაბელობას და ინტეგრირებას უკეთებს უცხოურ ენაზე ურთიერთობის ჩვევების შექმნას.

უცხოური ენის სწავლების საწყის და საშუალო ეტაპზე სწავლება შეიცავს უწინარეს ყოვლისა ენობრივ და ნაციონალური კულტურის ცოდნას კომუნიკაციური მოძრაობები ჩაირთავენ ე.წ. კინემებს -ავტომატიზირებულ მოძრაობებს, რომლებიც მეტყველურ შეტყობინებასთან პირდაპირი კავშირის განსხვავებით, ავსებენ და ცვლიან სამეტყველო ქმედებებს. მასწავლებლის განსაკუთრებულ ყურადღებას იმსახურებენ კინემები, რომლებიც არ ემთხვევიან შესრულებაში თანხვევულ აზრებს ენის მატარებლის კომუნიკაციურ ქცევაში, ასევე იმ შესტებს რომლებიც

შეიძლება და საჭიროც არის გამოყენებული იქნას ინგლისური ენის გაკვეთილზე. მაგ. ევროპულ ქვეყნებში მიღებული შესტი - მაგიდაზე თითების ბოლოების დაკაკუ- ნება, რომლითაც გამოხატავენ ტრადიციულად მისაღმებას მასწავლებელთან, ასევე გამოხატავენ წაკითხული ლექციის მოწონებას და კმაყოფილებას.

ამდენად, არავერბალური ქმედება კომუნიკაციურად და ნაციონალურად განპირობებულია, რაც გათვალისწინებული უნდა იქნას უცხოური ენის სწავლე- ბისას. თუმც ყველას არ ესმის რომ შესტების ენა არ წარმოადგენს საერთო საკაცობრიო ენას და არც თუ იშვიათად გადააქვს შესტების სიმბოლიკა ერთი კულტურიდან მეორეში, რის შედეგადაც კომუნიკაცია ვერ შესდგება ან ფერხდება.

არ შეიძლება უყურადღებოდ დარჩეს ემოციური მდგომარეობის ფსიქოფიზიო- ლოგიური სიმპტომები და არაკომუნიკაციური მოძრაობები.

ურთიერთობის არავერბალური საშუალებები დაეხმარება უცხოური ენის შემსწავლებლებს სხვადასხვა სოციალურ სიტუაციებში ორიენტირებაში და უცხოელებთან საუბრისას საკუთარი ქცევების რეგულირებაში, ღრმად გაუგონ ერთმანეთს და ამის საფუძველზე ააგონ თავიანთი დამოკიდებულება, სწრაფად შეითვისონ სოციალური ნორმები და კორექტირება გაუკეთონ ქმედებებს. არავერბალური ურთიერთობის დანიშნულება, შესაძლებელია გამოსატყული იქნას უფრო

კონკრეტულად მისი ინფორმაციული ფუნქციების სახით. არავერბალური ურთიერ- თობებით შესაძლებელია გადაიცეს შემდეგი ინფორმაციები: ადამიანის რასობრივი (ნაციონალური), სოციალური და სოციალურ-დემოგრაფიული მიკუთვნების ნიშნების შესახებ; მის ფიზიკურ და ფსიქოლოგიურ მდგომარეობაზე; ადამიანის ემოციურ დამოკიდებულებაზე რაიმესადმი, ვინმესადმი ან რომელიმე სიტუაციისადმი; ამა თუ იმ სიტუაციაში ადამიანის ქცევის შესაძლებელ ვარიანტებზე და ქმედების ხერხებზე; ამა თუ იმ სიტუაციის, ღონისძიების, გარემოებების და ა.შ. ადამიანზე ზემოქმედების ხარისხზე; ფსიქოლოგიურ კლიმატზე ჯგუფში და საზოგადოებაში საერთო ატმოსფეროზეც კი. არავერბალური ურთიერთობის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ფუნქციაა ურთიერთობის სუბიექტებს შორის ინფორმაციის გაცვლა მათი პიროვნული და ინდივიდუალური თვისებების შესახებ, როგორცაა მათი დამოკიდებულება ხალხისადმი, თვითშეფასება, ენერგიულობა, დომინანტობისადმი მიდრეკილება, გულდიაობა, ტემპერამენტი, თავშეკავებულობა, ნერვიულობა და ა.შ. ამიტომ ძალიან მნიშვნელოვანია არავერბალური ურთიერთობის ტექნიკის დაუფლება, იმისათვის რომ მაგ: განთავსდე მოსაუბრეს გვერდით, დაამყარო სწრაფი კონტაქტი და მოიპოვო მისი ნდობა.

არავერბალური კომუნიკაციის მეთოდები და ტექნიკა განხილულია სტატიაში “უცხოური ენის სწავლება კომუნიკაციის არავერბალური საშუალებების გამოყენებით” [1: -] სადაც მოცემულია სავარჯიშოები უცხოენოვანი კომუნიკაციის სწავლებისას, რომლის მიზანს წარმოადგენს შემდეგი: ვასწავლოთ სტუდენტებს არავერბალური საშუალებებით სარგებლობა ურთიერთობის დროს. გავაცნოთ სხვადასხვა ქვეყნების ურთიერთობის ტრადიციები და ჩვეულებები. შედეგად სტუდენტებს უნდა შეეძლოს განსაზღვრონ ადამიანების განწყობა ქესტების, პოზისა და მიმიკის მიხედვით. შეძლონ აწარმოონ მოლაპარაკება სხვადასხვა ჯგუფებთან მიუხედავად საზოგადოებაში მათი მდგომარეობისა. სავარჯიშოები გათვლილია ურთიერთობის პროცესში ბარიერების მოხსნაზე.

დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ინფორმაციის ადეკვატურობას, სიზუსტეს და სისრულეს, რომლებიც აუცილებელია პედაგოგსა და სტუდენტს შორის პროფესიული დიალოგის ორგანიზაციისათვის. ნებისმიერი დონის სირთულის ტექსტური მასალა შეიცავს შინაარსობრივობის ელემენტებს, რომლებიც პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენენ ეფექტურ და ქცევითი სფეროს განვითარებაზე.

მიგვაჩნია, რომ სწავლების პროცესში არ უნდა განვაცალკავოთ ქესტები და მეტყველება ერთმანეთისგან, რამდენადაც ბუნებრივი საუბრისას ისინი მჭიდროდ არიან დაკავშირებული. მასწავლებლის მიერ არავერბალური ურთიერთობის კულტურის ფლობა უცხოური ენის გაკვეთილზე ვარაუდობს, რომ მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს თავის ქესტიკულაციისა და ემოციების შინაგანი გამოვლინების სწორად შესრულებას და ცდილობს მიაღწიოს სტუდენტების მიერ შესასწავლი ენის ქვეყნის ტრადიციების დამახასიათებელი კომუნიკაციური და არაკომუნიკაციური მოძრაობების მკაფიოდ შესრულებას.

ამგვარად, სხვა კულტურის მატარებელი ხალხის რიტუალებისა და სამეტყველო ეტიკეტის ცოდნა ეს არის ეფექტური მოღვაწეობისა და წარმატების საფუძველი ამ ქვეყნის ადგილობრივ მოსახლეობასთან ურთიერთობისა და საქმიანი ურთიერთდამოკიდებულების წარმოებისათვის. ადგილობრივი სამეტყველო ეტიკეტის წესების შეუსრულებლობამ, იმ ქვეყნის, სადაც ვიმყოფებით, სამეტყველო ქცევის არასწორმა გაგებამ შეიძლება მიგვიყვანოს სერიოზულ გაუგებრობამდე და კონფლიქტამდეც კი. ამდენად ენობრივ ცოდნას და ნაციონალური კულტურის ცოდნას არ ექნება მნიშვნელობა თუკი სტუდენტები არ ფლობენ სამეტყველო და არასამეტყველო ქცევის უნარ-ჩვევებს.

თეორიული კუთხით ნაშრომი გვიჩვენებს, რომ უცხოური ენის თანამედროვე სწავლება შეუძლებელია უცხოური ენის მატარებელთა კულტურის გაცნობის გარეშე. საჭიროა უცხოური ენის სწავლება წარიმართოს ენის მატარებელთა ნაციონალური კულტურის სწავლებასთან კავშირში. სხვა ენობრივი კულტურა, რომელიც შეიცავს სოციოკულტურულ ფაქტორებს, ახდენს სტუდენტის მოტივაციის ამაღლებას, მოთხოვნილებებისა და ინტერესის განვითარებას, ასევე უცხოური ენის მეტად ქვეცნობიერად შესწავლას.

ლიტერატურა:

1. Бабинская П. К. Практический курс методики преподавания иностранных языков. - Минск, 2006
2. Грушевицкая Т. Основы межкультурной коммуникации. Учебник для ВУЗов под редакцией А.П. Садохина. - М. : Юнити. - Дана, 2002.
3. Мясоедов С.П. Основы кросс - культурного менеджмента: Как вести бизнес с представителями других стран и культур. - М., 2003
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - 2-е изд. - М. : Просвещение, 1991
5. Ruckmick Cr. A. The psychology of feeling and emotion. New York – London, 1996
6. Danes Fr. Cognition and Emotion in the Discourse Interaction. Berlin. 1985

Tamar Tvaladze**Foreign language teaching through the national culture of native speakers****Abstract**

The purpose of this work is to show that the process of learning a foreign language must be in close connection with the national culture of native speakers. We believe that in the educational process it is desirable for foreign language learners to get acquainted with the language units that most clearly reflect the national cultural characteristics of the native speakers. The article states that mastering a foreign language is linked with the national culture, which involves not only the cultural acknowledgement, but also the understanding of mental and behavioral skills of the speakers of the target language. The article says that the content selection of lingual units is based on a set of principles, such as systematic approach, professional orientation (interdisciplinary connections), and on personality. The total result of the work shows that knowledge of rituals and speech etiquette of the county of studying language is an important issue and a guarantee of success

in communication and business interaction with local residents and also helps to increase motivation and interest while learning a foreign language.

რეცენზენტი: მ ლარიბაშვილი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ათინა თოიძე, დონარი რიჟვაძე

ბათუმი, საქართველო

თამაშით სწავლება

თამაში ჩვენი ცხოვრების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი შემადგენელ ნაწილია, ბევრის აზრით ის მომავალში კიდევ უფრო ღრმად გაიდგამს ფესვებს ადამიანის ცხოვრებაში. ძნელად თუ მოიძებნება ადამიანი, დიდი თუ პატარა, რომელიც რაიმე სახის თამაშში არ იყოს ჩართული. უმეტეს შემთხვევაში სწორედ თამაში ეხმარება ადამიანს ნებისმიერ ასაკში, თავი დააღწიოს რუტინას, სტრესს, ხშირად ის პრობლემების გადაწყვეტაშიც კი ეხმარება ადამიანს. დღეისათვის არსებულ, ინფორმაციულ და სწრაფად ცვლებად კულტურაში ფრიად მნიშვნელოვან როლს ასრულებს თამაშები, ის განსაკუთრებით უწყობს ხელს თანამშრომლობითი უნარების განვითარებას, ექსპერიმენტების განხორციელებას ამა თუ იმ სფეროში. ჩვენი დაინტერესება გამოიწვია თამაშების როლმა სასწავლო პროცესში, ვინაიდან სიტყვა „თამაში“-ს ხსენებისას უპირველესად მოზარდები გვახსენდება ხოლმე.

ბევრი დაგვეთანხმება, რომ თამაში არის სწავლების მნიშვნელოვანად ეფექტური მეთოდი, როგორც სასკოლო სწავლების ნებისმიერ საფეხურზე, ისე საუნივერსიტეტო სწავლებისას. ის აქტუალობას არც ზრდასრულთა სწავლების პროცესში კარგავს, ვინაიდან თამაშის, როგორც სწავლების მეთოდის გამოყენება სასწავლო პროცესს ბევრად უფრო საინტერესოს, პროდუქტიულს, სახალისოს და სასურველს ხდის, ბევრ ბავშვს თუ ზრდასრულ ადამიანს ის კომპლექსების დაძლევაში ეხმარება, რასაც ხშირად მასებთან ურთიერთობისას იხევენ.

ჩვენმა დაკვირვებამ გამოავლინა, რომ თამაშის დროს მიწოდებულ სასწავლო ინფორმაციას მოზარდი ბევრად უფრო მარტივად იმახსოვრებს, ისინი აგრეთვე მრავალფეროვანს ხდის სწავლა-სწავლების პროცესს, მოსწავლის ცხოვრებას სასიხარულო განცდებით ავსებს, ემოციურად ამდიდრებს, წარმატების სიხარულს განაცდევინებს და კარგ განწყობას უქმნის მას. თამაშის პროცესში ხელსაყრელი პირობები იქმნება ბავშვის ფსიქიკური პროცესების ფორმირების, განვითარებისა და სრულყოფისათვის, მისი პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის. თამაში წარმოადგენს თვითრეალიზაციისა და თვით გამოხატვის საუკეთესო საშუალებას.

მასწავლებელთა გარკვეული ნაწილი გაურბის თავიანთ კლასებში თამაშის მეთოდით სწავლებას, ვინაიდან ისინი ერიდებიან ხმაურსა და უწყესრიგობას, რომელიც რიგ

შემთხვევებში მსგავსი პროცესის თანმდევი. ზოგიერთი, მიიჩნევს, რომ თამაში გაკვეთილის ათვისების ნაცვლად დროის გაყვანა და მოსწავლისადმი ამ დროის მოპარვის ტოლფასია. იქ, სადაც მოსწავლეთა ან სტუდენტთა რაოდენობა საკმაოდ დიდია, მართალია რთული სამართავიც შესაძლოა გახდეს თამაშისას აუდიტორია, მაგრამ გასათვალისწინებელია ის ფაქტი, რომ ამ შემთხვევაში არსებობს სათანადო თამაშები, რომლებიც შესაბამის დროს ერგება და სხვადასხვა დონეზე ადაპტირებული, რაც გვაძლევს საშუალებას მოვარგოთ სხვადასხვა ასაკის და სიდიდის კლასს. მაგალითად: **ბინგო**, **ჩამოსრჩონაბა (Hangman)** რაც წერით მეტყველებას და ლექსიკას ავარჯიშებს, **ჯეოპარდი** – რომელიც ძალიან ეფექტურია როგორც სოციალური მეცნიერებების შესასწავლად, ისტორია, ბუნება, ნოველები, ასევე კონკრეტული თემის შეჯამებისთვის. **როლური თამაშები** – სიტუაციის უკეთ აღსაქმელად. აღნიშნული თამაშის გარდა, ძალიან აქტუალურია ონლაინ თამაშები, რომლებიც ხშირ შემთხვევაში უფასოა და ამავდროულად ხელს უწყობს ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების ინტეგრირებას აუდიტორიაში, სწავლებისას, მაგალითად : <http://www.yoyogames.com/gamemaker/studio> / <http://scratch.mit.edu> / <http://fuse.microsoft.com/projects/kodu> / <https://kahoot.com> აგრეთვე პირადად ჩვენი შედგენილი ინტელექტუალური თამაში ინგლისურ ენაში: <https://learningapps.org/display?v=pgqiq18q317> ეს კონკრეტული თამაში, მოითხოვს ნასწავლი სინონიმების გამეორებას და დაწყვილებას. ჩვენს პრაქტიკაში კარგად აპრობირებული რამოდენიმე თამაში, რომელიც ძალიან მოსწონს ნებისმიერი ასაკის მოზარდს:

1. გამოიცანი მეგობარი

მიზნები: თამაში ხელს უწყობს თანაკლასელების უკეთ გაცნობას, მეტყველების უნარის განვითარებას.

აღწერილობა: ერთი მოთამაშე გამოდის კლასიდან და შედის მხოლოდ მას შემდეგ, როდესაც დაუძახებენ. დანარჩენი ბავშვები ირჩევენ სხვა მოთამაშეს და ცდილობენ მის კარგად შესწავლას-სად ზის, რა ფერის ტანისამოცი აცვია და ა. შ. შემდეგ ეძახიან პირველ მოთამაშეს, რომელიც იწყებს მისახვედრი, საკვანძო კითხვების დასმას, მაგალითად:

ეს გოგონაა?-დიახ / ის ზის პირველ რიგში?-არა / ის ზის მეორე მერსზე?-დიახ / მას აცვია ცისფერი კოფთა?-დიახ / ეს თიკაა! / თკა გადის კლასიდან და თამაში იწყება თავიდან

2. მუსიკალური სკამი

მიზნები: თამაშით შესაძლებელია სწრაფი რეაგირების უნარის განვითარება, ის ეხმარება მოსწავლეებს მორცხვობასა და შებოჭილობის მოხსნაში.

მასალა: მაგნიტოფონი (ასევე შეიძლება სიმღერის ჩართვა მობილურით).

აღწერილობა : სკამები დაიდგას წრეში, ზურგით წრის შუაგულისკენ, ყველა მოთამაშე დგას სკამების გარშემო. სკამების რაოდენობა უნდა იყოს მოთამაშეების რაოდენობაზე ერთით ნაკლები. წამყვანი რთავს მუსიკას, მღერის ან აკაკუნებს და ა.შ. ხოლო დანარჩენი მონაწილეები ცეკვავენ ან უბრალოდ დადიან სკამების გარშემო. როდესაც წამყვანი მოულოდნელად გამორთავს მუსიკას(ან შეწყვეტს სიმღერას)

მოთამაშეებმა სწრაფად უნდა დაიკავონ სკამებზე ადგილი. ვისაც არ შეხვდება სკამი, ანუ ვერ მოასწრებს სკამზე დაჯდომას, ის გადის თამაშიდან. ერთი მოთამაშის თამაშიდან

გასვლის შემდეგ სკამები ერთით უნდა შემცირდეს. თამაში გრძელდება მანამ ,ვიდრე არ დარჩება ბოლო მოთამაშე, რომელიც ხდება თამაშის გამარჯვებული.

როგორც უკვე ზემოთ ვახსენეთ, სწავლებისას გამოყენებული თამაში უნდა იყოს ბავშვის ასაკის შესატყვისი, ინდივიდუალური თავისებურებებისა და შესაძლებლობების შესაბამისი, საინტერესო და ადვილად დასამახსოვრებელი. ჩვენ მიერ გამოყენებულ თამაშს უნდა ჰქონდეს ნათელი, ცხადი და გასაგები წესები, რომლებიც საგულდაგულოდ და ზედმიწევნით იქნება დაცული. ასევე გასათვალისწინებელია ის ფაქტიც, რომ თითოეულ მონაწილეს ჰქონდეს წარმატების განცდის შანსი თამაშის მიმდინარეობისას.

თამაშის, როგორც სასწავლო მეთოდის გამოყენებისას აუცილებელია უზრუნველყოთ მისი სასწავლო ეფექტი. ამისათვის საჭირო იქნება მოსწავლეთა მიღწევების დემონსტრირება. ისინი უნდა რწმუნდებოდნენ იმაში, რომ თამაშის დროს რაღაც ისწავლეს. მოზარდი უნდა ხედავდეს, რომ მასწავლებელი მას არა მხოლოდ თამაშში კარგი მონაწილეობისთვის აქებს, არამედ მიღწეული შედეგისთვისაც – შექენილი ცოდნისა და უნარისთვის. ასეთ სიტუაციაში მოსწავლე საამაყო ხდება, რომ ის ნამდვილი მოსწავლეა, იმიტომ, რომ უბრალოდ კი არ თამაშობს, არამედ სწავლობს კიდევ ([ქეთევან ოსიაშვილი](#) : 2019).

თამაშს უნდა შეეძლოს სწავლების პროცესი გახადოს ექმედითი, მისცეს მოზარდს საშუალება, მიიღოს ახალი გამოცდილება. თამაში უნდა დამთავრდეს და მიღებული იქნას გარკვეული შედეგები იმ გაკვეთილზე, სადაც დაიწყო. სწორედ ოპტიმალური თამაშით უვითარდებათ კრეატიული აზროვნება და ლიდერობის უნარი. ასევე აღსანიშნავია, რომ ეფექტურად წარმართული თამაშები ჯანსაღი პიროვნების ჩამოყალიბებას განაპირობებს.

ლიტერატურა:

1. <http://mastsavlebeli.ge/?p=20391>
2. <https://learningapps.org/display?v=pgqiq18q317>
3. <https://www.teachhub.com>

Atina Toidze, Donari Ridjvadze

Games for Learning

Abstract

Classroom games are great tools for learning, they add flair and student engagement to more tedious, yet necessary tasks, grammar rules and vocabulary, reviewing for tests or even completing lab experiments. Adding an element of competition motivates and energizes students.

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

მაგდა თხილავა

ქუთაისი, საქართველო

მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაში, როგორც სწავლების ფორმა

დიდაქტიკური თამაშების მეშვეობით მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეები ყოველგვარი დაძაბულობისა და გართულებების გარეშე შეიყვანოს მუსიკის რთულ სამყაროში და ხელი შეუწყოს მუსიკალური ცოდნის მარტივი გზით დაუფლებას. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშები ესთეტიკური თვალსაზრისით ბავშვებისთვის უნდა იყოს მარტივი და ხელმისაწვდომი, საინტერესო და მიმზიდველი. თამაშობაში ჩართული უნდა იყოს ყველა მოსწავლე. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაში შეიძლება განვიხილოთ, როგორც სწავლების მეთოდი, სწავლების ფორმა, დამოუკიდებელი სათამაშო აქტივობა, მუსიკალური კომუნიკაციისა და ბავშვის განვითარების საშუალება. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშები კარგი საშუალებაა მორცხვი ბავშვების გააქტიურებისთვის.

სასწავლო თამაშები უყალიბებს ბავშვებს თავდაჯერებულობას, თავმოყვარეობას, წარმატების მიღწევის სურვილს, ქმნის ჯანსაღ, მხიარულ განწყობას, სრულად ავსებს ბავშვების ცხოვრებას, რაც დადებითად აისახება ბავშვის სწავლისადმი ინტერესსა და, ზოგადად, მის განწყობაზე.

დიდაქტიკური თამაშების მეშვეობით მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეები ყოველგვარი დაძაბულობისა და გართულებების გარეშე შეიყვანოს მუსიკის რთულ სამყაროში და ხელი შეუწყოს მუსიკალური ცოდნის მარტივი გზით დაუფლებას. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშები ესთეტიკური თვალსაზრისით ბავშვებისთვის უნდა იყოს მარტივი და ხელმისაწვდომი, საინტერესო და მიმზიდველი. მუსიკალური ნაწარმოებები, რომლის ფონზეც მიმდინარეობს თამაში, უნდა აკმაყოფილებდეს ესთეტიკურ მოთხოვნებს, აღძრავდეს ბავშვებში გარკვეულ გრძნობებს... თამაშობაში ჩართული უნდა იყოს ყველა მოსწავლე. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაში შეიძლება განვიხილოთ, როგორც სწავლების მეთოდი, სწავლების ფორმა, დამოუკიდებელი სათამაშო აქტივობა, მუსიკალური კომუნიკაციისა და ბავშვის განვითარების საშუალება. აქედან გამომდინარე, მუსიკალურ-დიდაქტიკურ თამაშს აქვს მრავალფუნქციური ხასიათი.

პედაგოგიურ ლიტერატურაში საკმაოდ ფართოდ არის წარმოდგენილი მუსიკალური თამაშების კლასიფიკაცია. მაგალითად, საფერხულო და მოძრავი თამაშები, თამაშები

სათამაშოებით, თამაშები სურათებით, გუნდობრივი ცეკვა-სიმღერები, მუზიცირება. რადგანაც ბავშვების მუსიკალური განათლების ერთ-ერთი მთავარი ამოცანაა მუსიკალური შესაძლებლობების განვითარება, მნიშვნელოვანია მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშების კლასიფიკაცია სწორედ ამ კუთხით: თამაშები კილოებრივი გრძნობის განვითარებისთვის; თამაშები მუსიკალურ-სმენითი წარმოდგენების განვითარებისთვის; თამაშები რიტმის გრძნობის განვითარებისთვის.

მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაში შინაარსისა და სტრუქტურის მიხედვით უნდა შეიცავდეს თამაშის წესებსა და თამაშის ქმედებებს. თამაშის ქმედებების განვითარება განპირობებულია მუსიკალური გამომსახველობების გაგებითა და სიმღერის ლიტერატურული ტექსტის განვითარებით. ასეთი თამაშების დიდაქტიკური მასალა ეფუძნება მუსიკალური აღქმის განვითარებას. თამაშის მოქმედება უნდა დაეხმაროს ბავშვს მოისმინოს, განასხვავოს და შეადაროს ერთმანეთს მუსიკის ზოგიერთი თვისება და ამის საფუძველზე იმოქმედოს. ამით შემოიფარგლება სათამაშო მოქმედებების სფერო. სათამაშო მოქმედებების დიდაქტიკური ამოცანების დასახვასთან დაკავშირებით პირობითად გამოიყოფა თამაშების ზოგიერთი სახეობა და სტრუქტურა. ყველაზე გავრცელებულია სტრუქტურა, რომელიც გულისხმობს მუზიცირებას. ის ატარებს კონკურსის ხასიათს, რომელიც გამოავლენს მუსიკის მოსმენის უნარს, ინსტრუმენტების ამოცნობის შესაძლებლობებს ტემბრალური ჟღერადობით, ნაწარმოების ხასიათის, შინაარსისა და ტემპის განსაზღვრას... ამისათვის შეიძლება გამოვიყენოთ თამაშები: „მუსიკალური კიბე“, „მუსიკალური ლოტო“, თამაშები სიმღერით, სადაც თამაშის შინაარსს განსაზღვრავს სიმღერის ტექსტი, თამაშები მოძრაობით (პანტომიმით გაითამაშებენ ბედნიერი, გაბრაზებული, მოწყენილი, დაღლილი, შეშინებული ადამიანების ემოციებს, დამოუკიდებლად დახტიან, დარბიან, თავად არჩევენ მოძრაობებს მუსიკის ხასიათის შესატყვისად) და ა. შ. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაში ყოველთვის მოითხოვს სმენის კონცენტრაციას. თამაშის დროს ბავშვი მუდმივად უნდა უსმენდეს და ამჩნევდეს, როდის იცვლება ჟღერადობა, რეაგირებას ახდენდეს და მიღებულ შთაბეჭდილებას გადმოცემდეს მოძრაობით ან მოქმედებით. ბავშვები სწავლობენ მოძრაობის დაჩქარებას და შენელებას, თავისუფლად გადაადგილებას მუსიკალური სახეების, მრავალფეროვანი ხასიათის, მუსიკის დინამიკის შესაბამისად. თამაშების ტიპისთვის, რომელიც ხასიათით ჰგავს საფერხულს, დამახასიათებელია თამაშის ქმედებების სინქრონულობა. ვინაიდან თამაში შეჯიბრის ელემენტებს შეიცავს, საინტერესოა მისი სპექტაკლივით გათამაშება. მაგალითად, მოსწავლეთა ერთი დაჯგუფება იყოს მსახიობი, ნაწილი ბავშვებისა - შემსრულებელი, ნაწილი კი - შემფასებელი.

მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშების ორგანიზება ხდება მეცადინეობის დროს და დამოუკიდებლად, როგორც ბავშვების მთელ ჯგუფთან (ქვეჯგუფებთან, წყვილებთან), ასევე ინდივიდუალურად. ასეთი თამაშები განიხილება როგორც ცალკე აქტივობა, ისინი ხელს უწყობს ბავშვთა შემოქმედებით განვითარებას, გაკვეთილის ხალისიანად ჩატარებას, მეცადინეობა ხდება შინაარსობრივად დატვირთული, მუსიკალური თამაშები ბავშვებს ეხმარება ინიციატივის გამოვლენაში, უვითარებს მათ მუსიკალური სახეების გამომსახველად გადმოცემის უნარს. თამაშით ბავშვები უფრო სწრაფად ითვისებენ პროგრამულ მოთხოვნებს, უვითარდებათ სასიმღერო უნარები, მუსიკალური სმენა, მუსიკალური მეხსიერება, რიტმის გრძნობა, სმენითი ყურადღება, კომუნიკაციის უნარები, კეთილგანწყობილი დამოკიდებულება ერთმანეთის

მიმართ, ესთეტიკური აღქმის უნარი, ინტერესი და სიყვარული მუსიკისადმი, ემოციური რეაგირების უნარი...

სწორედ მუსიკის გაკვეთილები უმუშავენს ბავშვებს დამოუკიდებლობის უნარს. მოსწავლეები დავალებას ასრულებენ დამოუკიდებლად, უფროსების დახმარების გარეშე, პატარები ცდილობენ შეუთავსონ მუსიკა მოცემულ ტექსტს, შეასრულონ მარტივი მელოდია საბავშვო მუსიკალურ ინსტრუმენტზე, აკეთებენ რიტმულ აკომპანიმენტს, ახდენენ სიმღერების ინსცენირებას, შეუძლიათ გაარჩიონ სიმღერის არასწორი შესრულება სწორი ვერსიისგან, ცდილობენ, რათა სიმღერა გახდეს უფრო გამომხატველი. ბავშვთა მუსიკალური განვითარებისთვის კლასში უნდა არსებობდეს მუსიკალური კუთხე, სადაც განთავსებული იქნება სხვადასხვა მუსიკალური ინსტრუმენტი, რომელიც ხელმისაწვდომი უნდა იყოს თითოეული ბავშვისთვის. მათ უნდა შეეძლოთ ამ ინსტრუმენტების გამოყენება თავიანთი ინტერესებისა და სურვილის გათვალისწინებით. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშების დროს ვაცნობთ ბავშვებს მუსიკალურ ინსტრუმენტებს. ბავშვები უსმენენ სხვადასხვა მუსიკალური საკრავის ტემბრს, ასხვავებენ მაღალ და დაბალ ჟღერადობას, სწავლობენ ინსტრუმენტების ერთმანეთისგან გარჩევას ხმითა და ფორმით, ბავშვებს შეუძლიათ განასხვავონ ორი ინსტრუმენტის ტემბრული შეფერილობა, რეგისტრები, მარტივი რიტმი, გამოარჩევენ ხმამაღალ და მშვიდ ჟღერადობას, არჩევენ ნაცნობ სიმღერებს და ცეკვებს. ბავშვები განასხვავებენ კონტრასტულ ჟღერადობას...

მუსიკალური უნარების გასავითარებლად საჭიროა წავახალისოთ ბავშვები, დაუკრან სხვადასხვა სახის მუსიკალურ ინსტრუმენტზე, შეისწავლონ და შეთხზან სიმღერები, მოუსმინონ სხვადასხვა ჟღერადობის ჩანაწერებს, ისაუბრონ ხმებისა და ხმაურების შესახებ. ბავშვებს უვითარდებათ მუსიკალური უნარები სხვადასხვა ჟანრის მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენით და სხვადასხვა სახის ხმებთან ურთიერთობით, როცა მუსიკალური ინსტრუმენტებით ქმნიან სხვადასხვა ხმას... მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშები ესმარება ბავშვებს გაიცნონ მუსიკალური ჟანრები, მუსიკალური ნაწარმოებების ფორმა, მუსიკის გამომსახველობითი საშუალებები, მუსიკალური ბგერის ძირითადი თვისებები...

ბავშვებს შეუძლიათ დამოუკიდებლად ითამაშონ ერთმანეთთან მუსიკალურ-დიდაქტიკურ თამაშები, შეადგინონ თამაშის გეგმა, გამოიმუშაონ მოქმედებების თანმიმდევრობა, ჩამოაყალიბონ თამაშის წესები. ბავშვების გარკვეული მუსიკალური და ცხოვრებისეული გამოცდილების არსებობა მათ საშუალებას აძლევს, რომ საკმარისად იყვნენ აქტიურები თამაშის მსვლელობაში და დამოუკიდებლად გამოიყენონ ისინი ყოველდღიურ ცხოვრებაში. მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ბავშვები მიშვებული არიან თავის ნებაზე. პედაგოგი ორგანიზატორის როლს ასრულებს, ზოგჯერ ის შეიძლება იყოს თამაშის მონაწილე, მაგრამ ყველაზე ხშირად იგი დამოუკიდებელი დამკვირვებელია. ვინაიდან ბავშვებს ახასიათებთ უფროსების მიბაძვა, აუცილებელია ვეცადოთ, რომ მოსწავლეებმა გამოავლინონ წარმოსახვის უნარი, ინიციატივა, ფანტაზია. ყოველივე ეს საშუალებას აძლევს მათ, მომავალში დამოუკიდებლად ჩაერთონ მუსიკალურ აქტივობებში, ეს კი ხელს შეუწყობს გამოირიცხოს ბავშვებში მიბაძვითი მოძრაობები... აქედან გამომდინარე, ჩვენ შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშების ღირებულება არის ის, რომ ისინი ადვილად გასაგებია ბავშვებისთვის, იწვევენ ბავშვებში ინტერესს და თამაშში მონაწილეობის სურვილს, ანუ ხელს უწყობს მუსიკალურობის განვითარებას. მუსიკალური და დიდაქტიკური თამაშების ძირითად მიზანს კი წარმოადგენს ბავშვების მუსიკალური შესაძლებლობების ფორმირება.

თანამედროვე მუსიკალური განათლების ერთ-ერთი მთავარი ამოცანაა ბავშვის მუსიკალურობის განვითარება. თავისთავად მუსიკის აღქმა არის საკმაოდ რთული პროცესი, რომელიც მოითხოვს ბავშვისაგან ყურადღებას, აზროვნებას, გარკვეულ ცოდნას. მონაწილეობა მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშში გულისხმობს ბავშვის ჯერ კიდევ საკმაოდ მცირე მუსიკალური და ცხოვრებისეული გამოცდილების ეფექტურ გამოყენებას, მოითხოვს აზროვნების პროცესების ხარისხობრივ ცვლილებას, უფრო მაღალი დონის მუსიკალურ აღქმას. ამგვარი თამაშებით შესრულებული მუსიკალური ამოცანები მნიშვნელოვნად გაზრდის ბავშვის ინტერესს სწავლის მიმართ, განავითარებს დამოუკიდებელ მუსიკალურ აქტივობას, რომელიც შემოქმედებით ხასიათს იღებს.

ბავშვის მუსიკალურ განვითარებაში მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება მუსიკალურ-დიდაქტიკურ თამაშებს, რადგან ისინი წარმოადგენენ მუსიკალური განათლების, როგორც პედაგოგიური მეცნიერების მეთოდის ნაწილს და ეფუძნებიან ისეთ დიდაქტიკურ პრინციპებს, როგორცაა: სწავლება, მეცნიერულობა, ხელმისაწვდომობა, თვალსაჩინოება, ცოდნის, უნარ-ჩვევების განმტკიცება და ა.შ. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშების გამოყენება აძლევს ბავშვებს საშუალებას, მათთვის მარტივი, ხელმისაწვდომი ფორმით მიიღონ ცოდნა მუსიკაში, მის გამომხატველობით შესაძლებლობებზე და განავითარონ მუსიკალური შესაძლებლობები: კილოებრივი სიმაღლე, სმენა, რიტმის გრძობა, ტემპრული და დინამიური სმენა. მუსიკას აქვს ემოციური გავლენის დიდი ძალა, რაც ხელს უწყობს ადამიანში გრძობების აღზრდას, რაც მნიშვნელოვანია შემოქმედებითი პიროვნების ჩამოყალიბებისთვის. მუსიკალური შესაძლებლობების განვითარება ყოველთვის იყო ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოწვევა, რომლის წინაშე დგას სკოლა. ამ თვალსაზრისით, ბავშვთა მუსიკალური შესაძლებლობების განვითარების ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი საშუალებაა მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშები.

მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშში ყოველთვის ითვლებოდა ბავშვთა მუსიკალური განვითარების ერთ-ერთ ძირითად პედაგოგიურ საშუალებად. მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაშები კარგი საშუალებაა მორცხვი ბავშვების გააქტიურებისთვის. თამაშის დროს ბავშვები არა მხოლოდ იძენენ სპეციალურ მუსიკალურ ცოდნას, მათ უყალიბდებათ აუცილებელი პიროვნული თვისებები, პირველ რიგში მეგობრობის, ურთიერთობის, ყურადღების, პასუხისმგებლობის გრძობა. მუსიკალური და საგანმანათლებლო თამაშების გამოყენებით მასწავლებელს თავისუფლად შეუძლია ხელი შეუწყოს ბავშვის პოზიტიურ მოტივაციას, რაც დადებითად იმოქმედებს ბავშვის განვითარებაზე. თამაშების პროცესში ბავშვები არა მარტო იძენენ სპეციალურ მუსიკალურ ცოდნას, შესაძლებლობებს, მათ უყალიბდებათ პიროვნული და ფსიქიკური თვისებები: პასუხისმგებლობის გრძობა, ყურადღება, მეხსიერება, გონიერება; ეჩვევიან მოქმედების სისწრაფეს, თავშეკავებას, საკუთარი შესაძლებლობების შეფასებას, უაქტიურდებათ მრავალფეროვანი ფსიქიკური პროცესები.

სასწავლო თამაშები უყალიბებს ბავშვებს თავდაჯერებულობას, თავმოყვარეობას, წარმატების მიღწევის სურვილს. საინტერესო თამაშები ქმნის ჯანსაღ, მხიარულ განწყობას, სრულად ავსებს ბავშვების ცხოვრებას, რაც დადებითად აისახება ბავშვის სწავლისადმი ინტერესსა და, ზოგადად, მის განწყობაზე.

ლიტერატურა

1. ბაგა-ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგის სახელმძღვანელო, თბილისი, 2015
2. ბოჭორიშვილი მ., დიდაქტიკური თამაშის ფსიქოლოგიური და კოგნიტური საფუძვლები, ინტერნეტგაზეთი, 2014
3. მუსიკა (სწავლების I-IV წელი), თბილისი, 1997

Magda Tkhilava**A musical-didactic game as a teaching method****Abstract**

Through didactic games a teacher can introduce the students to the complicated world of music without any obstacles and encourage them to learn music through an easy way. Aesthetically, musical-didactic games should be easy and available, interesting and attractive for children. A musical-didactic game can be considered as a teaching method; an independent playful activity; a tool to develop musical communication and child development.

Musical-didactic games have an important role in the child's musical development as they are the integral part of music education and are based on the following didactic principles: teaching, scientific validity, accessibility, illustrations, reinforcement of knowledge and skills etc. Musical-didactic games enable children to get knowledge about music and its expressive tools through easy ways, they can develop musical skills: musical ear, the sense of rhythm, timbre and dynamic ear.

Musical-didactic games are especially good to activate shy children. Through these games children can acquire not only special musical knowledge but necessary personal skills, first of all, the feelings of friendship, relationship, attention and responsibility. By using musical and educational games, a teacher can freely encourage the child's motivation which will have a positive influence on the child development.

Educational games develop confidence, self-esteem and the desire of success in children.

რეცენზენტი: პროფ. რ. ლორთქიფანიძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ნათია კალანდაძე

ქუთაისი, საქართველო

**„სეგმენტური მეთოდის პრაქტიკული გამოყენება
ისტორიის გაკვეთილზე“**

სკოლების უმეტესობა ხელს უწყობს სწავლა-სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას. პედაგოგებს შესაძლებლობა აქვთ დრო დაუთმონ ერთობლივ დაგეგმვას, მონაცემთა ანალიზს, ინტერვენციებისა და ცოდნის გადრმავებას. მასწავლებლისთვის ყოველთვის საინტერესოა სიახლის ძიება პირადი პრაქტიკის გაუმჯობესებისთვის, ეს კი თავის მხრივ ხელს შეუწყობს მოსწავლეების წარმატებას.

კონკრეტულ სამოდულო გაკვეთილში ავირჩიეთ თანამშრომლობითი სწავლების ერთერთი მიმართულება—სეგმენტური მეთოდი, რომელიც ეხმარება მოსწავლეებს როგორც ინდივიდუალური, ასევე ჯგუფური პასუხისმგებლობის განვითარებაში და საშუალებას აძლევს მასწავლებელს, შეაფასოს როგორც თითოეული მოსწავლის პირადი წვლილი ჯგუფურ მუშაობაში, ასევე ჯგუფის საქმიანობის საერთო პროდუქტი.

სკოლების უმეტესობა ხელს უწყობს სწავლა-სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას. პედაგოგებს შესაძლებლობა აქვთ დრო დაუთმონ ერთობლივ დაგეგმვას, მონაცემთა ანალიზს, ინტერვენციებისა და ცოდნის გადრმავებას. ისინი თანამშრომლობენ, რათა აკადემიური მიზნების მიღწევაში დაეხმარონ მოსწავლეს და განამტკიცონ ერთობლივი პასუხისმგებლობის შეგრძნება მათთან მიმართებაში. პროფესიონალური სასწავლო საზოგადოების მნიშვნელოვანი ასპექტი, რომელიც ხშირად უგულებელყოფილია, არის გუნდური მუშაობა. პროფესიონალური სასწავლო საზოგადოების მუშაობის მთელი პროცესი ინდივიდის პროფესიული ზრდისკენ არის მიმართული, თუმცა საჭიროა გუნდებმა სათანადო დრო დაუთმონ ერთობლივ მუშაობას (Collaborating on Project-Based Learning, Andrew Miller).

ეფექტური უწყვეტი პროფესიული განვითარების ხელშეწყობა არის სწავლა-სწავლების ხარისხის გაუმჯობესების საშუალება. მასწავლებლისთვის ყოველთვის საინტერესოა სიახლის ძიება პირადი პრაქტიკის გაუმჯობესებისთვის, ეს კი თავის მხრივ ხელს შეუწყობს მოსწავლეების წარმატებას. სწორედ აქედან გამომდინარე მნიშვნელოვანია ინოვაციური სამოდულო გაკვეთილი, რომელიც ხელს უწყობს როგორც მოსწავლეების, ასევე პედაგოგის მოტივაციას.

აღნიშნულ სამოდულო გაკვეთილში არჩეულ იქნა თანამშრომლობითი სწავლების ერთ-ერთ მიმართულება – სეგმენტური მეთოდი, რომელიც ეხმარება მოსწავლეებს როგორც ინდივიდუალური, ასევე ჯგუფური პასუხისმგებლობის განვითარებაში და საშუალებას აძლევს მასწავლებელს, შეაფასოს როგორც თითოეული მოსწავლის პირადი წვლილი ჯგუფურ მუშაობაში, ასევე ჯგუფის საქმიანობის საერთო პროდუქტი. თანამშრომლობითი სწავლების დროს, დამოუკიდებელი და კონკურენტული სწავლებისგან განსხვავებით, მოსწავლეებს უვითარდებათ ორმაგი – როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური – პასუხისმგებლობა. ამ დროს თითოეული მათგანი პასუხს აგებს არა მარტო საკუთარ თავსა და კეთილდღეობაზე, არამედ ჯგუფსა და მის წარმატებაზეც (სეგმენტური მეთოდი, სოფიკო ლობჯანიძე, 2012 წ., 16 ნომბერი).

პედაგოგის მიერ დაგეგმილი თითოეული გაკვეთილი ორიენტირებულია სწავლა-სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებაზე, ესე მიზნების მიღწევაზე და მოსწავლეებში იმ უნარ-ჩვევების განვითარების ხელშეწყობაზე, რაც მომავალში მისცემს საშუალებას მოახდინონ საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზება.

თანამშრომლობითი სწავლის პროცესში მოსწავლე ინტელექტუალურ შესაძლებლობებს ავლენს ისეთი პასუხისმგებლობების გაზიარებით, როგორებიცაა: მიზნის მიღწევა, მოსაზრების მკაფიოდ წარმოჩენა, საკითხის კრიტიკულად განხილვა, მკაფიო და ღია კომუნიკაცია, სხვისი აზრის მოსმენა, მოსაზრებათა ანალიზი და შერწყმა (თეონეფარიძე, თანამშრომლობითი სწავლა-სწავლება).

თანამშრომლობითი სწავლება წარმოადგენს სწავლების ყველაზე თანამედროვე ფორმას, რომელსაც მასწავლებლები სულ უფრო აქტიურად იყენებენ სასწავლო პროცესში. იგი მიმართულია პარტნიორული და ჯგუფური მუშაობისკენ, 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 მარტო საკუთარ თავსა და კეთილდღეობაზე, არამედ ჯგუფსა და მის წარმატებაზეც.

თანამშრომლობით გაკვეთილში, თითოეულ მოსწავლეს გაცნობიერებული უნდა ჰქონდეს, რომ მისი წარმატება ჯგუფის წარმატების საწინდარია. თანამშრომლობითი სწავლებისთვის შექმნილი ჯგუფის ერთ-ერთი ამოცანაა, თითოეული წევრი აქციოს მკვეთრად გამოხატულ ინდივიდად (სოფიკო ლობჯანიძე, იქვე).

მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ სეგმენტური მეთოდის მეშვეობით გაკვეთილის მიზანი მიღწეულ იქნა, ვინაიდან პედაგოგისა და მოსწავლეების მიერ გათვალისწინებული იყო სეგმენტური მეთოდის ინსტრუქცია. გაკვეთილის მიმდინარეობის პროცესში პედაგოგი იყო ფასილიტატორი. მოსწავლეები ინტერესით და პასუხისმგებლობით მოეკიდნენ მასწავლებლის მიერ მიწოდებულ სიახლეს, სწორად გაიაზრეს დავალების არსი და წარმატებით გაართვეს თავი. სწორად მიწოდებულმა ინსტრუქციამ განაპირობა სეგმენტური მეთოდის კრიტერიუმების გათვალისწინება. თემა იყო: „ბავშვთა უფლებების დაცვა საქართველოში“, ხოლო მიზანი: მოსწავლეები გაეცნობიან და გაანალიზებენ ბავშვთა უფლებების დაცვის მექანიზმს საქართველოში, იმსჯელებენ მოვალეობებსა და პასუხის-

მგებლობებზე თანამედროვე საქართველოში, ასევე შერჩეული რომელიმე ქვეყნის სიტუაციურ მაგალითზე.

ჯგუფში მუშაობის დროს პირველ ეტაპზე ყველა მუშაობდა დამოუკიდებლად, თითოეულ სეგმენტში დააფიქსირეს თავიანთი აზრი, ხოლო მეორე ეტაპზე დისკუსიის დროს გაითვალისწინეს ერთმანეთის მოსაზრებები, ჰქონდათ სხვადასხვა მოსაზრებები, მაგრამ შეძლეს და მიიღეს ერთი მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილება კონსესუსის საფუძველზე, რაც დააფიქსირეს საერთო სეგმენტში. მიუხედავად იმისა, რომ მეთოდი ამ კლასისთვის იყო ინოვაციური, გააკეთილის მიზანი მიღწეული იქნა სეგმენტური მეთოდის გამოყენებით. მოსწავლეები გაეცნენ და გაანალიზეს ბავშვთა უფლებების დაცვის მექანიზმში საქართველოში, რასაც ხელი შეუწყო კონკრეტულმა მეთოდმა, მათ სწორად გაანალიზეს სიტუაციური ამოცანები და პრობლემის გადასატრედად მოძებნეს ორგანიზაციები მისიის მიხედვით. მესამე ეტაპზე ჯგუფების მიერ წარმოდგენილმა პრეზენტაციებმა მეტი თვითდაჯერება შესძინა მოსწავლეებს, მათი არგუმენტები გამყარებული იყო შესაბამისი მუხლებით ბავშვთა უფლებების დაცვის დეკლარაციიდან. სიტუაციური ამოცანის განხილვისას, პრეზენტაციისა და საერთო საკლასო დისკუსიის დროს მოსწავლეებმა იმსჯელეს მოვალეობებსა და პასუხისმგებლობებზე.

აღნიშნული მეთოდის გამოყენებამ, სადაც გათვალისწინებული იყო მოსწავლეთა ასაკი, მათი ინდივიდუალური თავისებურებები: კლასში შექმნა მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი, რომელსაც ადასტურებდა მოსწავლეთა მხრიდან დამოუკიდებელი მუშაობა, სადაც პედაგოგი იყო ფასილიტატორი.

სეგმენტური მეთოდის გამოყენებამ ხელი შეუწყო საგაკვეთილო თემის გააზრებას და პრაქტიკულად, სიტუაციურ ამოცანებზე დაყრდნობით, გაიაზრეს პრობლემა, აღმოაჩინეს შესაბამისი მუხლები ბავშვთა უფლებების დაცვის დეკლარაციიდან, შეუსაბამეს ის ორგანიზაციები, რომლებიც მათი აზრით მოაგვარებდა პრობლემას. მოსწავლეებმა მიუხედავად ჯგუფში არსებული სხვადასხვა მოსაზრებებისა, შეძლეს ერთი, საერთო გადაწყვეტილების მიღება კონსესუსის საფუძველზე, რაც გააერთიანეს მთავარ სეგმენტში და წარმოადგინეს შესაბამისი პრეზენტაცია.

სეგმენტური მეთოდი კონკრეტულად VII კლასში, მოსწავლეებისთვის იყო სიახლე. ვფიქრობ, რომ მათ მიეცათ იმის შესაძლებლობა, რომ ჯგუფში ყველას აზრი ყოფილიყო დაცული და გათვალისწინებული- აქედან გამომდინარე ეს მეთოდი მათ პირველ რიგში განუვითარებს სხვისი აზრის პატივისცემის უნარს. უფრო მეტად დააფასებენ თანამშრომლობას, მეტად განავითარებენ ამ მიმართულებით შესაბამის უნარებს. მოსწავლეებმა მოახდინეს ცოდნის ტრანსფერი. უფრო მეტად დამოუკიდებელი იყვნენ გადაწყვეტილების მიღებისას, მეტი ნდობა გამოუცხადეს საკუთარ თავს და შესაძლებლობებს.

მიუხედავად იმისა, რომ სეგმენტური მეთოდი პირველად იყო კლასში გამოყენებული, სწორად გაცემულმა ინსტრუქციამ, მოსწავლეებს მისცა საშუალება ემუშავათ, ისე როგორც ითვალისწინებს სეგმენტური მეთოდი. შეძლეს სეგმენტებში დამოუკიდებელი მუშაობა და ინსტრუქციის თანმიმდევრულად შესრულება. ჯგუფებში მუშაობისა და დისკუსიის დროს ჰქონდათ ეფექტური კომუნიკაცია, იცავდნენ საკუთარ მოსაზრებას და მიაღწიეს კონსესუსს,

მიუხედავად განსხვავებული მოსაზრებებისა. ჯგუფებმა სწორად და თანმიმდევრულად გამოიყენეს ჯგუფში მიწოდებული რესურსი და ინსტრუქცია. ჯგუფის ყველა წევრი თავისი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე მუშაობდა აქტიურად და არ იყო სხვის ხარჯზე, როგორც ჩვევია ხოლმე ჩვეულებრივ ჯგუფურ მუშაობას. ამას ადასტურებს ინდივიდუალურად შევსებული სეგმენტები. სწორად მოახდინეს პრობლემის იდენტიფიცირება.

ჯგუფებმა საინტერესოდ წარმოადგინეს საკუთარი ხედვა პრობლემების გადაჭრასთან დაკავშირებით, სწორად გაიაზრეს სიტუაციური ამოცანა, ორგანიზაციები აირჩიეს მისი და ფუნქციის მიხედვით. პრეზენტატორები მოსაზრებებს ამყარებდნენ შესაბამისი მუხლებით ბავშვთა უფლებების დაცვის დეკლარაციიდან. სსსმ მოსწავლემ სწორად მიცემული ინსტრუქციისა და პედაგოგის ფასილიტაციით შეძლო ამოცნო ფოტო სადაც დარღვეული იყო ბავშვის უფლება. შექმნა პოსტერი მიწოდებული რესურსის გამოყენებით. კლასის მართვა ეფუძნებოდა თანამშრომლობით პრინციპებს.

□ მოსწავლეებმა და პედაგოგმა ურთიერთთანამშრომლობით შეძლეს ერთად გასულიყვნენ გაკვეთილის მიზანზე, რომელიც პირდაპირ კავშირში იყო ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან.

ლიტერატურა:

1. **(Collaborating on Project-Based Learning, Andrew Miller, January 7, 2019)**
2. სოფიკო ლობჯანიძე, თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდები. სეგმენტური მეთოდი
3. თეო ნეფარიძე, თანამშრომლობითი სწავლა-სწავლება

Natia Kalandadze

Practical usage of segmental method at the History lesson

Abstract

Nowadays, majority of schools support and try to improve, develop quality of education, studying and teaching. Teachers are capable of making plans, data, they tend to team-working, tend to be more skilled and have descent education. Seeking for new information is very interesting and immersing for teachers, since, this way, they practise more and become much more skilled and experienced, having descent education. Simultaneously, this helps students to be much more successful and well-educated. Consequently, we can say, that it is very crucial and essential to plan some innovative model lessons and carry them out. Thus, students and teachers are much more motivated and concentrate on certain issues.

The Segmental method has been chosen in the certain modal lesson. The Segmental method is a type of co-educational system and cooperative teaching. This kind of method helps students to improve, develop

individual and not only individual responsibilities, commitments, and, this way, teachers are capable of evaluating each student, their skills, proficiency and quality of cooperative learning.

I reckon, that in future they will evaluate colleagues and develop proper skills. In spite of the condition that it was the first time they took part in the abovementioned process, they successfully managed to express their own aptitudes, skills, awareness. During that model lesson teachers were consulted, thus, they had proper instructions and were given to appropriate directions. They managed to become much more independent while making important, vital decisions, they rely on themselves. Eventually, summing up all the things above, we can say, that both, teachers and students understood what was the main idea of the model lesson, they comprehended much from the lesson. The main aim of the model lesson was connected to the national educational system.

რეცენზენტი: პროფ. ო. გუსევა

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

მარიამ ქილაძე

თბილისი, საქართველო

ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის მნიშვნელობა ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში ევროპის უნივერსიტეტი

უცხო ენის სწავლების პროცესში ადაპტირებული ლიტერატურის გამოყენების საკითხი თანამედროვე სამეცნიერო საზოგადოებაში აქტუალურია. მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება მხატვრული ლიტერატურის გამოყენებას როგორც ერთ-ერთ მნიშვნელოვან სასწავლო რესურსს უცხო ენის შესწავლის პროცესში. ექსტენსიური კითხვისთვის გამიზნული ადაპტირებული ლიტერატურის გამოყენებას სწავლების პროცესში სხვა ლინგვისტური და კულტურული არგუმენტებიც ამყარებს. ლინგვისტურ თუ კულტურულ გამოწვევებს დღეს არსებული ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლებისთვის გამიზნული სხვადასხვა რესურსი გარკვეულწილად პასუხობს. ქართულის, როგორც უცხო/მეორე ენის შესწავლა ხდება სხვადასხვა მიზეზით: 1.საკომუნიკაციო მიზნებისთვის, 2.საქმიანი და პირადი ურთიერთობებისთვის, 3.პროფესიის დასაუფლებლად 4.ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრირებისთვის, ან 5.უკვე დავიწყებული მშობლიური ენის ხელახლა შესასწავლად.

დღეს არსებული სასწავლო რესურსთა დიდი ნაწილი დაკომპლექტებულია ქართული ენის გრამატიკული მასალით და საკითხებად დაყოფილი სასაუბრო თემებით. თუმცა უცხო ენის შესწავლის გრკვეულ ეტაპზე, შემსწავლელისთვის, მათი გაცნობა უინტერესო ხდება და იქმნება საჭიროება ახალი, დამატებითი საკითხავი მასალის არსებობისა. ენის ფლობის ზოგადეგროპული ჩარჩოს მიხედვით ადაპტირებული ქართული მხატვრული ლიტერატურა, საკითხავი მასალის სახით, ჯერ არც ერთ სასწავლო რესურსს არ გააჩნია, შესაბამისად ეს ერთ-ერთ გადასატრულ ამოცანად ისახება ქართული ენის სწავლების სრულყოფაში.

შესავალი

უცხო ენის სწავლებისას გრამატიკულ, ლექსიკურ თუ სხვა ასპექტებთან ერთად აქტიურად გამოიყენება მხატვრული ლიტერატურით სწავლების პრაქტიკაც. მხატვრულ ლიტერატურაზე საუბრისას ხაზგასასმელია მისი ენის ფლობის დონეების მიხედვით დამუშავებული ვარიანტების მნიშვნელობა. მხატვრული ლიტერატურის საშუალებით უცხო

ენის სწავლებისას გამოყოფენ ორი სახის მიდგომას - ინტენსიურ და ექსტენსიურ კითხვას. ინტენსიური კითხვა გულისხმობს შესასწავლი მასალის დეტალურ გაანალიზებას შემსწავლელის მხრიდან, ხოლო ექსტენსიური კითხვა ორიენტირებულია მკითხველის ზოგად ინფორმირებაზე. ამიტომ უკავშირდება ექსტენსიური კითხვა სიამოვნებით კითხვას, ეს კი, თავის მხრივ, ხელს უწყობს ინფორმაციის მაქსიმალურ ათვისებას მკითხველის მხრიდან. ექსტენსიური კითხვა არ გულისხმობს წაკითხული მასალიდან ტესტების ან გამოცდის სახით მკითხველის გამოკითხვას, შესაბამისად, მას უფრო სასიამოვნოდ საკითხავის ფუნქცია აქვს. კითხვის ეს ორი მიდგომა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს უცხო ენის სწავლების პროცესში და მისი პროდუქტიულობა მისივე კომპლექსური ხასიათით არის განპირობებული.

უცხო ენის სწავლების ამ პრაქტიკას ინგლისური ენა სრულად იზიარებს. ეს კი შეიძლება ერთ ერთ საგულისხმო ფაქტორადაც ჩაითვალოს მისი ღინგვა ფრანკად ჩამოყალიბების საქმეში. ინგლისურენოვანი ადაპტირებული ლიტერატურა დღესაც დიდი აქტივობით იბეჭდება უმსხვილესი გამომცემლობების მიერ. აქედან გამომდინარე ინგლისურის, როგორც უცხო ენის სწავლებაში დღეს საკმაოდ ინტენსიურად გამოიყენება დონეებად დამუშავებული ლიტერატურა და ის მიიჩნევა ერთ-ერთ ძლიერ დამხმარე რესურსად ენის შესწავლა-სწავლების პროცესში.

ლიტერატურის მიმოხილვა

სამეცნიერო ლიტერატურაში აქტუალურია კვლევები ექსტენსიური კითხვის მნიშვნელობაზე უცხო ენის სწავლება-შესწავლის პროცესში. ავტორები ხაზგასმით აღნიშნავენ მის უპირატესობას უცხო ენის შესწავლისას. იაპონელი მეცნიერი იამაშიტა ყურადღებას ამახვილებს ექსტენსიური კითხვის მნიშვნელოვან როლზე უცხო ენის შესწავლის პროცესში და განასხვავებს ექსტენსიური და ინტენსიური კითხვის მახასიათებლებს (Yamashita: 2004). პოლ ნეიშენი კი ექსტენსიურ კითხვას ახალი ლექსიკური მარაგის გამდიდრების საუკეთესო საშუალებად მიიჩნევს (Nation: 2005). ვილ რანანდიას მიხედვით კი მიუხედავად იმისა, რომ უცხო ენის სწავლების პროცესში ინტენსიური კითხვის პრაქტიკა ფართოდ გამოიყენება ის მაინც ვერ იძლევა სრულყოფილ შედეგს. ავტორი მიიჩნევს, რომ შესასწავლ ენაზე ექსტენსიური კითხვისთვის გამიზნული ლიტერატურის წაკითხვა უფრო პროდუქტიულია უცხო ენის დაუფლების პროცესში (Renandya: 2007). ქრაშენი ყურადღებას ამახვილებს სიამოვნებით კითხვის უპირატესობაზე და მიიჩნევს, რომ ამ დროს შემსწავლელი ლექსიკურ ერთეულებს უფრო მარტივად ითვისებს, ვიდრე ეს ხდება ლექსიკის დახეპირებისას (Krashen: 1993). დეი და ბამფორდიც ამტკიცებენ, რომ ექსტენსიური კითხვა აუმჯობესებს როგორც აქტიური და პასიური ლექსიკის შესწავლას, ასევე წერის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესებას (Day and Bamford :2002).

ექსტენსიური კითხვის მნიშვნელობაზე საუბრისას, აუცილებელია აღინიშნოს ენის ფლობის დონეებად ადაპტირებული ლიტერატურის როლი უცხო ენის სწავლებისას. ნეიშენი

და ვანგი მიიხსენებენ, რომ ადაპტირებული ლიტერატურის გამოყენება სწავლებისას ხელს განსაკუთრებულად უწყობს ახალი ლექსიკური მარაგის შესწავლას (Nation and Wang :1999).

კითხვის მნიშვნელობის შესახებ სხვადასხვა ქვეყანაში საერთაშორისო კონფერენციები (KOTESOL International Conference) და კონგრესები (The Extensive Reading World Congress) იმართება, ასევე ფუნქციონირებს სპეციალური ფონდები (Extensive Reading Foundation).

უცხო ენის სწავლება-შესწავლისას ექსტენსიური კითხვის ჩართულობის მიმართ ასეთი დიდი ინტერესი ცხადყოფს საკითხის აქტუალობას, რაც თავისებურად აისახება ქართულ გარემოზე. საქართველოში, ზოგადად, ექსტენსიური კითხვისა და ადაპტირებული ლიტერატურის მნიშვნელობაზე ყურადღებას ამახვილებს სხვადასხვა ავტორი (მიქელაძე: 2014; გრიგალაშვილი :2011; გორგაძე :2011; ბალუაშვილი :2016; გოჩიტაშვილი,გაბუნია 2011...), ისინი მიიხსენებენ, რომ კითხვის როლის გაზრდა უცხო ენის სწავლების პროცესში მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მის ეფექტიანად შესწავლას. ასევე აღნიშნავენ, რომ ადაპტირებული ლიტერატურის როლი მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლებისას. აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ ქართულ სამეცნიერო სივრცეში ნაკლებად მოიპოვება ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების საკითხზე არსებული თეორიული სამეცნიერო მასალა, შესაბამისად, ნაკლები ინფორმაციაა ხელმისაწვდომი ამ საკითხით დაინტერესებულ პირთათვის.

ანალიზი

ზემოთ უკვე აღნიშნულ არგუმენტებთან ერთად აღსანიშნია ის ფაქტიც, რომ ექსტენსიური კითხვის სწავლების პროცესში ჩართვას სხვა მნიშვნელობებთან ერთად ლინგვისტური და კულტურული არგუმენტებიც ამყარებს:

- *ლინგვისტური არგუმენტები.* დამატებითი საკითხავი ლიტერატურა (ადაპტირებული სახით ენის ფლობის ყოველი დონისთვის) ექსტენსიური კითხვისთვის ქმნის შესაძლებლობას რათა: 1.ამაღლდეს ენის შემსწავლელის ზოგადი ენობრივი კომპეტენცია (შემსწავლელმა შეძლოს გამართულად წერა, კითხვა საუბარი და მოსმენა); 2. გაიზარდოს ახალი ლექსიკური მარაგის უკეთ დამახსოვრების შესაძლებლობა (ზეპირად ნასწავლი ახალი ლექსიკური მასალა ადვილად შეისწავლება, როცა შემსწავლელი მას მისთვის საინტერესო სიუჟეტის მქონე ნაწარმოებში გარკვეულ კონტექსტში ამოიკითხავს);

- *კულტურული არგუმენტი:* შემსწავლელს მისცეს საშუალება უკეთ გაეცნოს შესასწავლი ენის კულტურას და უკეთ ინტეგრირდეს მის სივრცეში.

ლინგვისტურ თუ კულტურულ გამოწვევებს, გარკვეულწილად, დღეს არსებული ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების სხვადასხვა რესურსი პასუხობს. როგორც წესი, ქართულის, როგორც უცხო/მეორე ენის შესწავლა ხდება სხვადასხვა მიზეზით: 1. საკომუნიკაციო მიზნებისთვის, 2. საქმიანი და პირადი ურთიერთობებისთვის, 3.პროფესიის დასაუფლებლად (იგულისხმება საუნივერსიტეტო პროგრამები, რომლებიც ამზადებენ მსმენელს ქართულ უნივერსიტეტებში სწავლის გასაგრძელებლად), 4.ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრირებისთვის, ან 5. უკვე დავიწყებული მშობლიური ენის ხელახლა შესასწავლად (იგულისხმება ამერიკაში, ევროპაში, ფერეიდანში, თურქეთში მცხოვრები

ეთნიკური ქართველები). ზემოთ აღნიშნული მიზეზებიდან გამომდინარე ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების სამიზნე ჯგუფები განსხვავდება ერთმანეთისგან.

დღეს, ქართულის, როგორც უცხო ენის შემსწავლელთათვის სხვადასხვა სასწავლო რესურსი ფუნქციონირებს (ქვემოთ მოცემულია ხუთი ყველაზე პოპულარული ინტერნეტ გვერდი):

- **geofl.ge** - "აღმართი" - A1-დან B2 (+) დონემდე. მოცემულ ელექტრონულ სასწავლო მასალაში მოცემულია შემსწავლელისთვის განკუთვნილი სახელმძღვანელო, მასწავლებლის წიგნი, სწავლების მეთოდოლოგია, ქართული ენის გრამატიკა, ლექსიკონი, დამატებითი სავარჯიშოები და სხვა საინტერესო მასალა. საკითხავი ლიტერატურის ნაწილში მოცემულია სხვადასხვა ინფორმაციული თუ ფოლკლორული ხასიათის ტექსტი; გვერდი გათვლილია იმ შემსწავლელზე, ვისთვისაც ქართული არის უცხო ენა.

- **ice.ge** - ქართულის, როგორც უცხო ენის ელექტრონული სწავლების პორტალი განთავსებულია არნოლდ ჩიქობავას სახელობის ენათმეცნიერების ინსტიტუტის ოფიციალურ ვებგვერდზე. მოცემული რესურსი ენის შემსწავლელს სთავაზობს A1-დან B2-დონემდე ლექსიკონს, გრამატიკულ მასალას და სხვადასხვა თემატურ ტექსტს. გვერდი გათვლილია იმ შემსწავლელზე, ვისთვისაც ქართული არის მეორე, ან უცხო ენა.

- **distancelearning.mes.gov.ge** - ქართული ენის დისტანციური სწავლებისთვის განკუთვნილი ვებგვერდი შეიქმნა მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის მიერ 2016 - წელს. ვებგვერდი განკუთვნილია 5-15 წლამდე ასაკის შემსწავლელებზე, რომლებიც საქართველოს ფარგლებს გარეთ ცხოვრობენ. ქართული ენის გაკვეთილები ონლაინ რეჟიმში ტარდება.

- **Teach.ge** - სპორტისა და ახალგაზრდობის საქმეთა სამინისტროს მხარდაჭერით 2014 წელს შეიქმნა ქართული ენის სწავლებისთვის განკუთვნილი ვებგვერდი. ინტერნეტგვერდი ქართული ენის სწავლებას ონლაინ რეჟიმში ახორციელებს.

- **Moodle** პროგრამა - ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი ახორციელებს ონლაინ პროგრამას ქართულის, როგორც მეორე/უცხო ენის მასწავლებლებისთვის და შემსწავლელებისთვის (ინფორმაციული წიგნიერება და სხვ.).

ინტერნეტრესურსის გარდა პოპულარულია წიგნებიც, რომლებიც აქტიურად გამოიყენება ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში: ბილიკი (შავთვალიძე 2005); We learn Georgian (ხვედელიძე. 2014.); Beginner's Georgian (კიზირია 2012); ქართული ენა (2013. სახელმძღვანელო; პროგრამა - ქართული ენა მომავალი წარმატებისთვის); ქართული ენა (დიასპორის საკითხებში საქართველოს სახელმწიფო მინისტრის აპარატის მხარდაჭერით განხორციელებული პროექტი; საზღვარგარეთ მცხოვრები ქართველების საკვირაო სკოლებისთვის განკუთვნილი სახელმძღვანელო). ქართული ენის სახელმძღვანელო ზრდასრულთათვის (სამოქალაქო განათლების განვითარების მულტიეთნიკური რესურს-ცენტრი). ზემოთ ჩამოთვლილი სახელმძღვანელოები თუ თვითმასწავლებლები

დაკომპლექტებულია გრამატიკული მასალითა და შესაბამისი დონის საკითხავი თემატური, ინფორმაციული, ისტორიული ხასიათის ტექსტებითა და დიალოგებით.

აქვე უნდა გამოიყენოს პრობლემური ხასიათის საკითხი, როცა უცხო ენის შესწავლისთვის სწავლის გრძელვადიანი ეტაპზე თემატური, ინფორმაციული ხასიათის ტექსტებისა და დიალოგების გაცნობა უინტერესო ხდება და იქმნება საჭიროება ახალი, დამატებითი საკითხავი მასალის არსებობისა. ენის ფლობის ზოგადგეოგრაფიული ჩარჩოს მიხედვით ადაპტირებული ქართული მხატვრული ლიტერატურა, საკითხავი მასალის სახით, ჯერ არც ერთ სასწავლო რესურსს არ გააჩნია, შესაბამისად, ეს ერთ-ერთ გადასატარებელ ამოცანად ისახება ქართული ენის სწავლების სრულყოფის საქმეში¹⁰.

აღნიშნულ გარემოებათა გათვალისწინებით ნათელია, რომ ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში გამოყენებული სასწავლო რესურსები არ არის საკმარისი შემსწავლელის მრავალფეროვანი სასწავლო მასალით უზრუნველსაყოფად. აქედან გამომდინარე ჩნდება აუცილებლობა იმისა, რომ სასწავლო პროცესში ჩართული იქნას ექსტენსიური/ინტენსიური კითხვისთვის გამიზნული, სპეციალურად შექმნილი, დონეებად ადაპტირებული ქართული მხატვრული ლიტერატურის ნიმუშები.

ზოგადი სურათის მიხედვით უცხო ენის სწავლებისას ენის ფლობის მაჩვენებელი ექვს - A 1, A2, B1, B2 და C 1, C 2 დონედ არის გადანაწილებული. ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლებისას გამოყენებული სასწავლო რესურსების დიდი ნაწილი ორიენტირებულია ა 1, ა 2(+), ბ 1, ბ 2(+) დონეებზე.

ზოგადად, ენის ფლობის თითოეული დონე განსხვავდება თავისი გრამატიკული, ლექსიკური თუ სხვა მახასიათებლით, თუმცა ერთი სერიით გამოშვებულ ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის ნიმუშებს, რომლებიც სწავლების პროცესში გამოიყენება, ახასიათებთ ერთი ტიპის სავარჯიშოების გამოყენება ტესტში მოცემული ახალი ლექსიკური ერთეულების უკეთ დამახსოვრებისთვის და შინაარსის უკეთ აღსაქმელად.

მიუხედავად იმისა, რომ ჯერ არ არსებობს ენის ფლობის დონეებად ადაპტირებული ქართული მხატვრული ლიტერატურის ნიმუშები, საინტერესოა განისაზღვროს ძირითადი ენობრივი მახასიათებლები, ენის ფლობის იმ ოთხი დონის მიხედვით, რომლებიც გამოიყენება ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში¹¹. მათი ცალკეული დახასიათება, რომელიც გარკვეულწილად, რეკომენდაციის სახეს იღებს, ნათელყოფს განსხვავებებსა თუ საერთო შტრიხებს.

• ა 1 დონე - ეს არის საწყისი დონე, როდესაც ენის შემსწავლელი ელემენტარულ დონეზე ეცნობა შესასწავლ ენას და, შესაბამისად, ამ დონისთვის გათვლილია: 1. მცირე

¹⁰ 2015 წელს შექმნა ახალგაზრდა მეცნიერთა ჯგუფი (მ.კილანავა; ნ. ფუტკარაძე; ნ.ადამია; ც.კილანავა). შემუშავდა ქართული მხატვრული ლიტერატურის ადაპტირების თეორიული ვერსია პროექტის სახით. ამჟამად, გამოსაცემად მზად არის ქართული მხატვრული ლიტერატურის ადაპტირებული ვერსიების ა2 - იანვანამ რა ჰქმნა; ბ1 - სამანშივილის დედინაცვალი და ბ2 - ოთარანთ ქვრივი (ადაპტირება მ.კილანავასი).

¹¹ ენობრივი მახასიათებლები მოცემულია ქართულის, როგორც უცხო ენის, ფლობის დონეების სტანდარტის მიხედვით.

მოცულობის ტექსტები, რომლებიც ხასიათდება წინადადებათა უმარტივესი აგებულებებით; 2. ტექსტი, შესაძლოა, შეიცავდეს რამდენიმე ახალ ლექსიკურ ერთეულს; 3. საწყისი დონისთვის გათვალისწინებული ადაპტირებული ტექსტები დატვირთულია ილუსტრაციებით; 4. ტექსტის შინაარსის გაგება კი დახმარების გარეშე თითქმის შეუძლებელია.

- ა 2 დონე - უცხო ენის ფლობის ამ დონეზე შემსწავლელი უკვე იცნობს უცხო ენის ანბანს, კითხულობს და ესმის წაკითხული თუ მოსმენილი მარტივი ტექსტი. უცხო ენის სწავლის ამ ეტაპზე შემსწავლელისთვის გამიზნული ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურა ხასიათდება: 1. შინაარსის სიმარტივით; 2. ახალ ლექსიკურ ერთეულთა ხშირი გამეორებადობით, მათი უკეთ დამახსოვრების მიზნით; 3. ერთი გრამატიკული დროის გამოყენებით (ხშირად აწმყო დრო); 4. პირდაპირი თქმის კონსტრუქციებით, დიალოგებით; 5. წინადადებათა მარტივი აგებულებით; 6. პერსონაჟთა სიმცირით (მხოლოდ მთავარი პერსონაჟები ჩანან ტექსტში); 7. პეიზაჟის აღწერის არარსებობით, ან ძალიან მცირე დოზით. 8. ილუსტრაციების ჩართვით ტექსტის იმ მონაკვეთებში, სადაც მკითხველი, შესაძლოა, ვერ ჩაწვდეს შინაარსს.

- ბ1 დონე - მოცემულ დონეზე ენის შემსწავლელს შეუძლია ტექსტის ძირითადი შინაარსის გაგება, შესაბამისად, ამ დონისთვის გამიზნული ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის მახასიათებლები განსხვავებულია მისი წინამორბედისგან შემდგენიარად: 1. შინაარსი შედარებით უფრო კომპლექსური ხასიათისაა; 2. ახალ ლექსიკურ ერთეულთა რაოდენობა ერთი, ან ორი ათეულით მეტია; 3. გრამატიკული დროებიდან გამოიყენება როგორც აწმყო, ასევე წარსულიც; 4. პირდაპირ თქმასთან ერთად ირიბი თქმაც გვხვდება ტექსტში; 5. წინადადებები უფრო რთული და გრძელია; 6. ორიგინალ ტექსტში მოცემული მოქმედი პირების გარდა ადაპტირებული ტექსტში შემოდის ერთი ან ორი მეორეხარისხოვანი პერსონაჟი; 7. პეიზაჟის აღწერა უფრო კომპლექსური ხასიათისაა, მაგრამ არა დეტალური; 8. ილუსტრაციები არა მხოლოდ ტექსტის სავარაუდო "რთულ" მონაკვეთებთან არის განთავსებული, არამედ მათ საინტერესოდ გაფორმების ფუნქციაც გააჩნიათ.

- ბ 2 დონე - ამ შემთხვევაში ენის შემსწავლელი მზადაა რთული ტექსტის წასაკითხად და მისი შინაარსის გასააზრებლად. მოცემული დონისთვის გამიზნული ადაპტირებული მხატვრული ტექსტის მახასიათებლები შემდგენიარად შეიძლება ჩამოყალიბდეს: 1. შინაარსი საშუალოზე მეტად რთული ხასიათისაა; 2. ახალ ლექსიკურ ერთეულთა რაოდენობა ბ 1 დონესთან შედარებით ორი და მეტი ათეულით არის გაზრდილი; 3. გრამატიკული დროები უფრო მრავალფეროვანია; 4. ტექსტში მოცემულია რთული თანწყობილი/ქვეწყობილი წინადადებები; 5. მოქმედ პერსონაჟთა რაოდენობა საგრძნობლად მატულობს; 6. პეიზაჟი, თუ სხვადასხვა გარემო/გარემოებები დეტალურად არის აღწერილი; 7. ილუსტრაციები მოცემულ დონეზე ნაკლებად გვხვდება, ტექსტის შინაარსის მოცულობიდან გამომდინარე.

ზემოთ ჩამოთვლილ მახასიათებელთა გათვალისწინებით, შეიძლება ითქვას, რომ საწყისი დონიდან ბ2 დონემდე ადაპტირებული მხატვრული ტექსტები ერთმანეთისგან

განსხვავდება, როგორც ფორმოზორივი, ასევე შინაარსობრივი მახასიათებლითაც. მათი გათვალისწინებით კი შესაძლებელი გახდება ქართული მხატვრული ლიტერატურის ადაპტირებული ვარიანტების შექმნა და მათი სასწავლო პროცესში ჩართვა.

დასკვნა

ზემოთ აღნიშნულიდან გამომდინარე, შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ენის ფლობის დონეების მიხედვით ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის ჩართვა ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში მეტად მნიშვნელოვანია შემდეგი მიზეზების გამო:

- ის აადვილებს შესასწავლი ენის ახალი ლექსიკური მარაგის ათვისებას;
- ქმნის საშუალებას წერის უნარის გასაუმჯობესებლად უცხო ენაში;
- წარმოადგენს საუკეთესო შესაძლებლობას თეორიულად ნასწავლი გრამატიკული კონსტრუქციების ერთ, კომპლექსური შინაარსის მქონე ტექსტში გასაცნობად;
- აქვს როგორც სასიამოვნო საკითხავის, ასევე პრაქტიკული მნიშვნელობაც;
- პასუხობს მოთხოვნას, შემსწავლელის მხრიდან, გაეცნოს შესასწავლი უცხო ენის კულტურას ლიტერატურის დახმარებით;
- ქმნის დამატებით საშუალებას უცხო ენის შესწავლის პროცესი გახდეს უფრო საინტერესო;

ქართული მხატვრული ლიტერატურის ადაპტირებული ვარიანტების შექმნა და შემდეგ მათი სასწავლო პროცესში ჩართვა მნიშვნელოვანი ფაქტორი გახდება ქართულის, როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში.

ლიტერატურა:

ბალუაშვილი 2016 - ბალუაშვილი ნინო. *გააზრებული კითხვის უნარის განვითარება მხატვრული ტექსტების საშუალებით*; დისერტაცია. თელავი;

გორგაძე ნ. 2011 - გორგაძე ნათის. *დონეზად დაყოფილი წიგნები და მათი მნიშვნელობა კითხვის უნარების განვითარებაში*; ბილინგვური განათლება; თბ. №8, 2011;

გოჩიაშვილი, გაბუნია 2011- გოჩიაშვილი ქეთევან, გაბუნია კახა. *ენობრივი ეტიკეტი და მეორე ენის სწავლება*; ბილინგვური განათლება ; თბ. №8, 2011.

Day and Bamford 2002 - *Top Ten Principles for Teaching Extensive Reading; Reading in a Foreign Language*. Volume 14, Number 2, October;

Krashen 2004 - *Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies*. Singapore, April, 2004 Evidence for the Power of Reading;

Mikeladze T. 2014 - *Extensive reading*; Tbilisi 2014;

Nation 2015- *Principles guiding vocabulary learning through extensive reading*; April, Volume 27, No. 1;

Nation, Wang 1999 - *Graded Readers and Vocabulary*; Reading in a Foreign Language, v12 n2 p355-80;

Renandya A. Willy 2007 - *The power of extensive reading*; RELC Journal; Aug.;

Yamashita 2004 - *Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading*; Reading in a Foreign Language; Volume 16, No. 1, April;

ინტერნეტრესურსი:

<http://geofl.ge>;

<http://ice.ge>;

<http://diaspora.gov.ge>

<http://teach.ge>

<http://moodle.iliauni.edu.ge>

<https://koreatesol.org/ic2018>

<http://erfoundation.org/erwc4/>

<http://erfoundation.org/wordpress/>

Tamar Kilanava

The importance of adapted literature in teaching Georgian as a foreign language

Abstract

The article deals with the issues connected to the adapted Georgian classical literature and its significant role in a Georgian as a foreign language (GFL) class. The paper tries to prove the importance of reading skills in the Georgian as the foreign language acquisition process. Teaching with reading is beneficial since it improves the students' critical thinking, their reading skills and other aspects of the target language such as speaking, writing or listening. The adapted Georgian classical literature in GFL classes is not popular yet, but already in demand among the learners, who try to explore more than the reading topics represented in books covering only the basic communicative themes. The aim of the paper is to emphasise the importance of extensive reading and illustrate the possible ways for successful integration of the adapted Georgian classical literature in GFL classes.

რეცენზენტი: პროფ. მ. მეგრელიშვილი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ლია ეხიანიძე

ქუთაისი, საქართველო

**სიყვარული, როგორც სულიერი ამაღლების საფუძველი
(ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობა)
ინოვაციური გაკვეთილი შოთა რუსთველის
„ვეფხისტყაოსნის“ მიხედვით**

პიროვნების საერთო კულტურა, საკომუნიკაციო და პროფესიული უნარ-ჩვევები სწორედ მშობლიური ენის საფუძველზე ყალიბდება. ის ქმნის იმ ძირითად ბაზისს, რომელსაც ეფუძნება ადამიანის თავისუფალი განვითარების მთელი შემდგომი პროცესი. სწორედ ამის გათვალისწინებით განისაზღვრება ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების ძირითადი მიზნები. სტატიაში განხილულმა ინოვაციურმა გაკვეთილმა ხელი შეუწყო მოსწავლეთა მსჯელობის უნარის განვითარებას, აზრის ცხადად, ლაკონურად, მკაფიოდ და მწყობრად გამოსატყვის უნარის ჩამოყალიბებას, სააზროვნო მოქმედებათა (ანალიზი, შედარება, განზოგადება) განვითარებას ენობრივ (ტექსტობრივ) საფუძველზე, ფუნქციურად და შინაარსობრივად მრავალფეროვანი ტექსტების შესწავლისა და გააზრების უნარის ჩამოყალიბებას, ტექსტებთან შემოქმედებითი (თავისუფალი) დამოკიდებულების გამომუშავებას, დისკუსიებში მონაწილეობას, მონოლოგური და დიალოგური მეტყველების უნარ-ჩვევათა ჩამოყალიბებას, ტექსტის ანალიზის უნარის განვითარებას.

ვაჟა-ფშაველამ თქვა: „შოთა რუსთაველი იგივე საქართველოა“ და, მართლაც, დრო ამ სიტყვების ჭეშმარიტებას კიდევ უფრო ამტკიცებს. თითქოს რაღა უნდა ითქვას „ვეფხისტყაოსანზე“ ახალი და განსხვავებული, მაგრამ კლასიკა ისაა, რაც არ ძველდება, რაც ყველა ეპოქის ადამიანის სულს საჭირო საზრდოს აძლევს, თაობებს კი ახლებური წაკითხვის საშუალებას.

გენიალური ავტორის მიერ შექმნილი „ვეფხისტყაოსნის“ პერსონაჟები კაცთა მოდგმის საუკეთესო წარმომადგენლები არიან, მაგრამ იმიტომ კი არა, რომ უშეცდომოდ ცხოვრობენ, არამედ იმიტომ, რომ ცხოვრებისეული არჩევანის წინაშე მარტოდ დარჩენილნი დაძაბულად ფიქრობენ არა მარტო გამოსავალზე, არამედ ზნეობრივი სახის შენარჩუნებასა და სხვა

ადამიანების მიმართ თავიანთ მოვალეობაზე, მათთვის უკადრისი საქციელის ჩადენის შემდეგ კი სინანულით განწმენდილები ახალ სულიერ სიმაღლეს აღწევენ.

ამ მხრივ განსაკუთრებით საინტერესოა ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობა, რომელიც აზრთა სხვადასხვაობას იწვევს, მაგრამ მოსწავლეებს ძირითადად მაინც წლების განმავლობაში მიღებული სტერეოტიპითა და კლიშეით უხსნიან. ერთხელ და სამუდამოდ შემუშავებულ შეხედულებათა ინერციას მიჰყვებიან.

ჩვენი სტატიის მიზანია, ზემოაღნიშნულის წარმოჩენა ინოვაციური გაკვეთილის საშუალებით, რათა ბიძგი მივცეთ მოსწავლეებს პოემის ტექსტის უკეთ განხილვა-გაანალიზებისა და მისი კრიტიკული წაკითხვისათვის.

დაგეგმვისას გაკვეთილის მიზანი ისე განისაზღვრა, რომ გაკვეთილი იყოს თემატურად ინოვაციური, სიახლე შემოქმედებითად, საინტერესოდ შემოტანილი და გაკვეთილმა უზრუნველყოს დაგეგმილი შედეგი. მოსწავლეს შეეძლოს საჯარო მოხსენებების წარმოდგენა (ზეპირი გამოსვლა) კონკრეტული აუდიტორიის წინაშე კონკრეტული მიზნით. საკუთარი მოსაზრების გასამყარებლად პერსონაჟის ხასიათის, ქცევის მოტივს, ღირებულებებისა და ფასეულობების განხილვა. საკუთარი მოსაზრებების გასამყარებლად ციტატების გამოყენება.

გაკვეთილზე გამოსაყენებელი კოგნიტური „**ენის დიაგრამით**“ მოსწავლე ეჩვენა ტექსტის ღრმად გააზრებას, ავითარებს თავის კრიტიკულ აზროვნებას, და შეიცნობს მთელისა და დეტალების ურთიერთმიმართებას.

გაკვეთილის მიზანი, რა თქმა უნდა, თანხვედრაშია ეროვნული სასწავლო გეგმის საფესურებრივი სტანდარტის მისაღწევი შედეგებთან და მათი შეფასების ინდიკატორებთან. აქედან გამომდინარე დაიგეგმა სასწავლო აქტივობების შინაარსი და მიზნის მისაღწევი მეთოდიც.

დაზუსტდა გაკვეთილის თემისა და მიზნის შესაბამისობა ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებთან:

ქართ. X. 1.

მოსწავლეს შეუძლია მონაწილეობის მიღება საკლასო და სასკოლო დისკუსიებში

ქართ. X. 2.

კამათის დროს მოსწავლეს შეუძლია მიმართოს შესაბამის ტაქტიკას და დაიცვას სამეტყველო ქცევის ეთიკური ნორმები

ქართ. X. 4.

მოსწავლეს შეუძლია თანაკლასელთა ზეპირი მოხსენებების გაანალიზება და შეფასება

ქართ. X. 7.

მოსწავლეს შეუძლია განასხვავოს ტექსტში ფაქტობრივი, კონცეპტუალური და ქვეტექსტური ინფორმაცია

ქართ. X. 11.

მოსწავლეს შეუძლია დაწეროს თხზულება სხვადასხვა მიზნით და სხვადასხვა აუდიტორიისათვის.

გაკვეთილის პირველი ფაზა–**გამოწვევა**. მასწავლებელი იყენებს პირდაპირი სწავლების სტრატეგიას: აცნობს მოსწავლეებს გაკვეთილის თემას, მიზანსა და შეფასების რუბრიკას. შემდეგ მოტივაციის ამაღლების მიზნით კიდევ ერთხელ შეახსენებს მათ, რომ ლიტერატურა ადამიანს მარტო შემოქმედებით აზროვნებასა და ფანტაზიის უნარს კი არ უვითარებს, მარტო ლექსიკას კი არ უმდიდრებს, არამედ საშუალებას აძლევს, მოცემული რეალობა ლიტერატურული პერსონაჟების თვალთ სხვადასხვანაირად დაინახოს და ამით თანაგანმცდელი გახდეს იმ გმირების ქმედებისა, რომლებსაც მანამ ცალსახად, მარტივად აფასებდა. ამით - უფრო ჰუმანურიც და დაარწმუნოს იმაში, რომ კლასიკას სწორედ ამ კუთხით წაკითხვა ათანამედროვეებს. ამის საუკეთესო მაგილითი „ვეფხისტყაოსანი“ გახლავთ.

ამის შემდეგ მასწავლებელი გაკვეთილის თემიდან გამომდინარე მოსწავლეებში არსებული ცოდნის, განცდებისა და შთაბეჭდილებების გასააქტიურებლად ორ მოსწავლეს სთხოვს აუდიტორიას შესთავაზონ მათ მიერ წინასწარ მომზადებული განსხილველ საკითხთან დაკავშირებული ორი, ერთმანეთისგან რადიკალურად განსხვავებული მოსაზრება: „ფატმანისა და ავთანდილის ურთიერთობა ტრადიციული წარმოდგენით“ და „ფატმანისა და ავთანდილის ურთიერთობის ახლებური გააზრებისათვის“.

გაკვეთილის ცენტრალური **სიღრმისეული წვდომის ფაზაზე გადასვლისათვის**, რომლის დროსაც, მოსწავლემ ბოლომდე უნდა გაიაზროს მიწოდებული ახალი მასა (მოსაზრება) და შეძლოს საწყის ფაზაზე აღძრული მოტივაციის შენარჩუნება და განმტკიცება, მასწავლებელი იყენებს არაპირდაპირი სწავლების სტრატეგიას და ჯგუფებს სთავაზობს თემას მცირე დისკუსიისთვის. ხუთ ჯგუფს ურიგებს ფურცლებს თავისი სადისკუსიო თემით (დაფაზე წარმოდგენილია ხუთივე თემა):

- ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობა ჭაშნაგირის თვალთ.
- ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობა ქრისტიანული მორალის გადასახედიდან.
- ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობის ავთანდილისეული შეფასება.
- ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობის ფატმანისეული შეფასება.
- მეხუთე ჯგუფს მასწავლებელი ავალებს დანარჩენ ჯგუფებთან ოპონირებას საკუთარი, განსხვავებული აზრის უკეთ წარმოსაჩენად.

აღნიშნული აქტივობის მიზანია, მოსწავლე ეზიაროს ერთობლივი სწავლების მეთოდს, მოეხმაროს შესასწავლი საკითხის უკეთ გააზრებაში, ჩამოაყალიბოს განსხვავებული მოსაზრებები, იმსჯელოს ყველა შესაძლო ვარიანტზე, ახლებურად გაიაზროს მასალა. ყოველივე ეს კი მას განუვითარებს კამათისა და საკუთარი აზრის არგუმენტირების, დასაბუთების უნარს.

სასწავლო პროცესის რომ ეფექტიანად წარიმართოს დიდი მნიშვნელობა აქვს სასწავლო რესურსის სწორად შერჩევას.

მიზნის მისაღწევად წინასწარ შერჩეული აქტივობა და მეთოდი. აქტივობა ემსახურება ლოგიკური აზროვნების უნარ-ჩვევების გამომუშავებას გრაფიკული მათემატიკის გამოყენების გზით. „**ვენის დიაგრამის**“ შევსება (მასწავლებელი განუმარტავს ჯგუფებს, რომ

უნდა დაიცვან დრო და იმუშაონ შეთანხმებულად. განსხვავების სფეროებში უნდა ჩაწერონ ავთანდილისა და ფატმანის შეხედულებათა სხვაობა მიჯნურობაზე, მეგობრობაზე, ერთგულებასა და პატრონისადმი სამსახურზე, მსგავსებაში კი აღნიშნულ საკითხებზე მსგავსება თუ ასეთი საერთო აქვთ). მოსწავლეებს ნათელ წარმოდგენას შეუქმნის მომავალი წერთი სამუშაოს არსებით მხარეებზე. დაეხმარება მათ ინფორმაციის გაანალიზებაში, მონაცემების დახარისხებასა და პერსონაჟების საერთო და განსხვავებული ნიშნები.

ჯგუფური მუშაობის დასრულების შემდეგ ჯგუფის წარმომადგენლები წარმოადგენენ შესრულებულ დავალებას. პრეზენტატორი შერჩეულია ჯგუფის წევრების მიერ თანასწორობის პრინციპით. ამგვარი აქტივობის შედეგად მოსწავლეები გამოიტანენ სათანადო დასკვნებს და განუვითარდებთ საპრეზენტაციო უნარ-ჩვევები.

გაკვეთილის ბოლოს მასწავლებელი აფასებს მოსწავლეებს. საამისოდ იყენებს განმსაზღვრელი და განმავითარებელი შეფასების რუბრიკებს, გამსვლელ ბარათებს.

მესამე ფაზაზე-რეფლექსია – გაკვეთილზე სრულად იყო მიღწეული დასახული მიზნები. გამოიყენე აქტივობები , რომლებიც უზრუნველყოფენ მოსწავლეთა მაღალ ჩართულობას და დასახული მიზნების მიღწევას. შერჩეული მეთოდები შეესაბამებოდა სასწავლო აქტივობებს და კლასის ორგანიზების ფორმებს.

დრო გაეანაწილე მიზნობრივად და სრულად გამოიყენე გაკვეთილის გეგმაში გათვალისწინებული აქტივობები. საბოლოო ჯამში შედეგით კმაყოფილი დავრჩი. ამ გაკვეთილით მე და ჩემმა კლასმა შევძელით შედეგზე გასვლა.

განხორციელდა მათი განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასება სათანადო რეკომენდაციებთან და რჩევებთან ერთად, ასევე თვითშეფასება და მიეცათ საშინაო დავალება ინსტრუქციითურთ.

გაკვეთილის ბოლოს მასწავლებელი მოსწავლეებს ავალებს განხილული საკითხების საფუძველზე დაწერონ თხზულება: „სიყვარული, როგორც სულიერი ამადლების საფუძველი (ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობა)".

ლიტერატურა

1. ეროვნული სასწავლო გეგმა, გვ 80-85, 2011–2016
2. <http://mes.gov.ge/content.php?id=3923&lang=geo>
3. მასწავლებლის საქმიანობის დაწვების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის გზამკვლევი, ნაწილი I, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2015 წ.;
4. მასწავლებლის საქმიანობის დაწვების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის გზამკვლევი წამყვანი მასწავლებლებისთვის, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2015 წ.;
5. მასწავლებლის შიდა შეფასების სტანდარტიზირებული ინსტრუმენტები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2017 წ.;
6. http://tpdc.gov.ge/?action=page&p_id=1000&lang=geo ;

7. http://tpdc.gov.ge/uploads/pdf_documents/gzankvlevi-2016-Web.pdf .
8. შოთა რუსთაველი „ვეფხისტყაოსანი“ (ნ. ნათაძის რედაქციით)

Lia Kukhianidze

The innovative lesson about relationship between Fatman and Avtandil

Abstract

Common personal culture, communication and professional skills are based on the native language of a person. The whole further process of human development is based on its primary basis. Due to this, the basic objectives of teaching Georgian language and literature are determined. The innovative lesson which is discussed in the article, has promoted students to develop reasoning skills; to express the ideas clearly, concisely, explicitly and coherently; to develop language(text)- based thinking actions (analysis, comparison, generalization); to form the skills of studying and understanding texts with functional and content diversities; to work out a creative (free) attitude towards the texts; to participate in discussions; to form the skills of monologue and dialogue speech; to train the skills of text analysis.

რეცენზენტი: პროფ. ე. თაბორიძე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ცირა ტყეშელაშვილი

ქუთაისი, საქართველო

**კეთებით სწავლება-(ერთად გავაყეთოთ სივრცული
ფიგურები, გავზომოთ მათი განზომილებები)**

განათლება არის დემოკრატიის მთავარი ინსტრუმენტი (დიუი); ეს ნიშნავს, რომ დემოკრატიას ან თავისუფლებას უბრალოდ აბსტრაქტული სიტყვებით ან ცნებებით კი ვერ მოვიპოვებთ, არამედ იმ უნარებით და გამოცდილებებით, რასაც სკოლაში და უნივერსიტეტებში ვიღებთ (<http://mastsavlebeli.ge/?p=15896> „სწავლა კეთებით“ სილაბუსი საუნივერსიტეტო სწავლებაში, ცირა ბარბაქაძე, 2018 წ. 22 ივნისი).

პროგრესული განათლების მოძრაობა, რომლის მთავარ პრინციპსაც გამოცდილებით ანუ „კეთებით“ სწავლა წარმოადგენს, ამერიკელი ფსიქოლოგისა და განათლების სპეციალისტის, პროგრესივისტული განათლების პრინციპების აქტიური იდეოლოგის ჯონ დიუის სახელს უკავშირდება. დიუის კონცეფციით, სწავლა მნიშვნელოვანია, მაგრამ მისი გამოყენების უნარი – კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი. ცოდნა სამყაროსთან ურთიერთობის პროცესში ყალიბდება. კეთებით სწავლა ძალიან მნიშვნელოვანია, რადგან მოსწავლე საკუთარი ცოდნის, წარმოსახვის, ინტელექტისა და შემოქმედების ნაყოფს ხედავს. ეს მას სიამოვნებას ანიჭებს, რაც, ერთი მხრივ, თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების სტიმულს აძლევს, მეორე მხრივ კი აცნობიერებინებს და აჩვენებს მას, რომ მოფიქრება და ჩანაფიქრის განხორციელება ერთი მთლიანი პროცესის ორი ფაზაა. კეთებით სწავლების ანუ პრაქტიკის მეთოდის გამოყენების დროს მოსწავლეს ვაწვდით ზუსტ ინსტრუქციას ექსპერიმენტის ან სიმულაციისთვის და არა ინფორმაციას. ამის მიზანია, მოსწავლეებმა შეასრულონ ისეთი ქმედებები, რომელიც ხელს უწყობს ცოდნის ან ჩვევის ფორმირებას (<http://mastsavlebeli.ge/?p=18444> მაია ბლიაძე, 2017 წ. 25 ოქტომბერი).

კაცობრიობა თავისი განვითარების ყოველ ეტაპზე დასახული ამოცანის გადაწყვეტისას დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა იმ გზებს, საშუალებებსა და ხერხებს, რომელთაც იყენებდა დასახული მიზნის მისაღწევად. სწავლების პროცესში კი ასეთ საშუალებად გამოყენებული იყო სწავლების მეთოდები. სწავლების მეთოდი არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის ცოდნა-ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის მოსწავლეთა მიერ შეთვისების გზა, ხერხი, საშუალება. ამასთან, სწავლების ყოველგვარი

მეთოდი არის განპირობებული სწავლა-აღზრდის მიზნით და განსაზღვრული სწავლების შინაარსით. (ი. ბასილაძე, სწავლისა და სწავლების მეთოდებისა და პედაგოგიური ტექნოლოგიების არსისა და განსხვავების საკითხისათვის, აწსუ, ქუთაისი).

წარმოდგენილია თანამედროვე პრობლემების გადაჭრა მათემატიკის გამოყენების გარეშე. მათემატიკური მოდელირება მეცნიერებისა და ტექნიკის ნებისმიერი სფეროს პრობლემური ამოცანების გადაწყვეტის საშუალებას იძლევა, ამიტომ დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მოსწავლეთა მათემატიკურ განათლებას. მათემატიკით მოსწავლეთა დაინტერესება და მოტივაცია საგნის სწავლების ხარისხის პირდაპირპროპორციულია. მათემატიკა არც თუ იოლად ასათვისებელ საგანთა კატეგორიას განეკუთვნება, შესაბამისად მხოლოდ ფორმულების დახეპირებითა და დაფაზე ამოცანების ამოხსნით შეიძლება მოსწავლეთა ფრუსტრაცია გამოვიწვიოთ და მათემატიკის საგნისადმი მათი დამოკიდებულება არასახარბიელო გახადოთ, ამის თავიდან ასაცილებლად მნიშვნელოვანია სწავლებისას გამოვიყენოთ სხვადასხვა მეთოდი, რათა გაკვეთილები იყოს ერთმანეთისაგან განსხვავებული, საინტერესო და ხშირ შემთხვევაში სახალისოც, ამით გამოვიწვიოთ მოსწავლეთა დაინტერესებას მათემატიკით. ნასწავლი მასალის პრაქტიკაში გამოყენება ახალისებთ მოსწავლეებს, ისინი ახდენენ ცოდნის კონსტრუირებას, ახდენენ სწავლას კეთებით, შესაბამისად ხდება მათი ცოდნის განმტკიცებაც, ეს იწვევს აკადემიური მოსწავლის ამაღლებასაც და საბოლოოდ მიზანი, რომელიც ისახავს ცოდნის გადაცემას და მის გამოყენების უნარის გამომუშავებას მოსწავლეებში, მიღწეული იქნება. მეთოდები და პროცესის მოკლე აღწერა: V კლასში ჩავატარე გაკვეთილი მათემატიკაში. ისინი სწავლობენ გეომეტრიულ ფიგურებს მათ თვისებსა და ფართობების გამოთვლას. შესაბამისად შევარჩიე გაკვეთილის თემაც და მიზანიც. დავეგეგმე მიზნის შესაბამისი აქტივობები და შევარჩიე რესურსები, სწავლების მეთოდები, კლასის ორგანიზების ფორმები. ჩემს მიერ შერჩეული აქტივობა ზრდის მოსწავლეთა მოტივაციას.

გაკვეთილის თემა: სივრცული ფიგურების ამოცნობა, აღწერა და განზომილებების დადგენა.

შედეგი თვალსაჩინოა, თუ მოსწავლე :

- ამზადებს მართკუთხა პარალელებიპედისა და კუბის შლილს; მოცემული შლილის მიხედვით ამზადებს მოდელს და ასახელებს მიღებულ ფიგურას.

გაკვეთილის მიზანი: მოსწავლე შეძლებს ამოცნობს სივრცული ფიგურის სახე და დაადგინოს მისი განზომილებები.

გაკვეთილის მისაღწევი შედეგები: ესგ მათ. V.7. მოსწავლეს შეუძლია გეომეტრიული ფიგურების ამოცნობა, აღწერა და გამოსახვა.

- ამზადებს მართკუთხა პარალელებიპედისა და კუბის შლილს; მოცემული შლილის მიხედვით ამზადებს მოდელს და ასახელებს მიღებულ ფიგურას.

შედეგი თვალსაჩინოა, თუ მოსწავლეს : შეუძლია შლილის მიხედვით დაადგინოს სივრცული ფიგურის სახე, შეუძლია გაზომოს მისი სამი განზომილება.

მოსწავლეები დაეყავი ჯგუფებად. ჯგუფებს მიეცეც სხვადასხვა დავალება. ერთმა ჯგუფმა დაამზადა ჩხირებით სირცული ფიგურები .მოახდინეს სივრძის,სიგანის და

სიმაღლის გაზომვა. მეორე ჯგუფმა წინასწარ ჩემს მიერ მოტანილი შლილების მიხედვით ამოიცნეს სივრცული ფიგურა. მოახდინეს კლასის წინაშე პრეზენტაცია.

მიმაჩნია, რომ სტერეომეტრიული საკითხების სწავლება პლანიმეტრიულ საკითხებთან შედარებით რთულია, რადგან პლანიმეტრიული ამოცანების ამოხსნისას დაფა და ცარციც კი საკმარისია, რომ მოსწავლეებს ნათელი წარმოდგენა მიეცეთ სხვადასხვა ნახაზსა თუ ამოცანაზე, რაც შეეხება სტერეომეტრიას, აქ ძალიან ხშირად საჭირო ხელსაწყოების ქონების შემთხვევაშიც კი ძნელია ნათელი წარმოდგენის შექმნა მოსწავლეთა უმრავლესობისათვის, რადგან თითოეული ამოცანა ერთმანეთისაგან განსხვავებულია და შეუძლებელია ყველა ამოცანის შესაფერისი ფიგურის მოძიება თუნდაც ძალიან კარგად აღჭურვილ მათემატიკის კაბინეტშიც კი, და მით უმეტეს, თუ ამის საშუალება არ არის. სწორედ ამ სიტუაციიდან ერთ-ერთი საუკეთესო გამოსავალი დამანახა კეთებით სწავლებამ.

ასეთი მუშაობისას მოსწავლეებს უვითარდებათ 21-ე საუკუნის უნარ-ჩვევები და გადიან ევროკავშირის საკვანძო კომპეტენციებზე:

1. თანამშრომლობის კომპეტენცია-ჯგუფში მუშაობისათვის
2. ცოდნის ტრანსფერი- ერთ სიტუაციაში ნასწავლის სხვაგან გამოყენება
3. პასუხისმგებლობის კომპეტენცია
4. თვითშეფასების კომპეტენცია
5. პრეზენტაციის კომპეტენცია

დასკვნა: მათემატიკის სწავლებისას მნიშვნელოვანი და თითქმის აუცილებელია სწავლების სხვადასხვა მეთოდების და კეთებით სწავლების გამოყენება, რათა გაკვეთილი იყოს ეფექტური და ნაყოფიერი. წარმოდგენილი სტატიით შეგვეცადე მეჩვენებინა ჩემი თვალთახედვა და პედაგოგიური პრაქტიკა: კეთებით სწავლება ჩვეულებრივ, ტრადიციულ გაკვეთილებთან შედარებით, შესაძლებელი ხდება თეორიის პრაქტიკაში გადატანა ანუ ცოდნის ტრანსფერი.

ლიტერატურა

1. ეროვნული სასწავლო გეგმა 2018-2019
2. <http://mastsavlebeli.ge/?p=15896>
3. <http://mastsavlebeli.ge/?p=18444>

Tsira Tkeshekashvili

Doing exercise in mathematics lessons

Abstract

While teaching mathematics, it is important and essential to use different teaching methods and doing the lesson to be effective and fruitful. With the presented article, I tried to show my vision and pedagogical practice. By conventionally-traditional lessons, my facilitation is made possible to move the theory into the practice, or transfer the knowledge.

რეცენზენტი: პროფ. ს. საფიევი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

მზია კუბეცია

ქუთაისი, საქართველო

სწავლებისა და ევლუციის მეთოდების გამოყენება სტუდენტთა შემოქმედებითი პოტენციალის რეალიზებისათვის

გარემოზე მზრუნველი მოზარდის ჩამოყალიბება ქვეყნისთვის ერთ-ერთი პრიორიტეტული შემეცნებითი მიმართულებაა, რომელიც ხორციელდება ფორმალური, ასევე არაფორმალური განათლების საშუალებით.

სწავლებისა და კვლევის მეთოდის გამოყენება ხელს უწყობს სტუდენტთა შემოქმედებითი პოტენციალის რეალიზებას მათი სამეცნიერო შეხედულებების ფორმირებასა და სხვადასხვა მიმართულების დარგების წარმატებულ განვითარებაზე.

კომპეტენციები ცოდნის, გაცნობიერების, უნარებისა და შესაძლებლობის დინამიური კომბინაციაა. კომპეტენციების გამომუშავება საგანმანათლებლო პროგრამის მიზანია, რომელიც უკავშირდება ისეთი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, როგორცაა: კვლევა, რეფლექსია და თვითშეფასება; ეს კომპეტენციები პრიორიტეტულია სწავლისა და ცხოვრების პრაქტიკულ საქმიანობაში გამოყენების კავშირის განხორციელებისათვის.

მოსწავლეთა განათლების ხარისხის გაუმჯობესება და საკვანძო კომპეტენციების ჩამოყალიბება ყველაზე მნიშვნელოვანი ამოცანაა სასკოლო განათლების მოდერნიზაციაში, რაც გულისხმობს მომავალი სტუდენტების აქტიურ დამოუკიდებელ პოზიციას სწავლების პროცესში, ამავედროულად საგანმანათლებლო უნარების განვითარებას, რომელიც უკავშირდება ისეთი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, როგორცაა: კვლევა, რეფლექსია და თვითშეფასება; ეს კომპეტენციები პრიორიტეტულია სტუდენტთა შემეცნებითი ინტერესის განვითარებისათვის, სწავლისა და ცხოვრების პრაქტიკულ საქმიანობაში გამოყენების კავშირის განხორციელებისათვის.

თანამედროვე ხედვის თანახმად, ტრადიციული ფუნქციების გარდა სწავლება და კვლევა უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში მნიშვნელოვანი ფუნქციის მატარებელიცაა. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ლოკალურ დონეზე რეგიონის ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული განვითარების მომცველი თემების კვლევა, სადაც ხედვის საფუძველს სწორედ რეგიონი, ქვეყანა და სახელმწიფო განიხილება სივრცით მოდელად.

საგანმანათლებლო პროცესი განსაზღვრავს სტანდარტულ თანმიმდევრულ სქემას „მასწავლებელი“- „მოსწავლე“. პირველი ითარგმნება როგორც ცოდნა, მეორე კი შთანთქავს მათ. კვლევის განვითარებაში ეს პოზიციები რეალობებს ემყარება. ცოცხალ ბუნებაში არსებულ ფენომენებს არ შეესაბამება მექანიკურად მზა სქემები და საჭიროებს კონკრეტულ სიტუაციაში ცვლილებებს, დამოუკიდებელ ანალიზს [ბერძენიშვილი ც. 2015, სექტემბერი 21].

მეოცე საუკუნის შუა რიცხვებში, ფრანგი ანტუან და სენტ-ეგზიუპერი აღწერს კაცობრიობის ბევრ პრობლემას და ის თვლის რომ: „არ მოამზადოთ ბავშვები მზა ფორმულით, ფორმულები-სიცარიელეა, გაამდიდრეთ მათი ბუნება გამოსახულებებითა და სურათებით, რომელზეც სავალდებულო თემა ჩანს. ნუ ტვირთავთ ბავშვებს მკვდარი წონის ფაქტორებით, ასწავლეთ მათ ტექნიკური თანამედროვე მეთოდებით, რომლებიც დაეხმარება გაგებაში და წარმატებულად გადალახავს დაბრკოლებებს, ცოდნის სიყვარული არის მთავარი ღონისძიება“ [„ციტადელი“-ეგზიუპერი ა. 1948].

სწავლის შედეგები არის განაცხადი თუ რას მოელოდეს სტუდენტი, თუ რა უნდა იცოდეს, ესმოდეს და ან რისი დემონსტრირება უნდა შეეძლოს მას სწავლის დასრულების შემდეგ. სწავლის შედეგები გამოიხატება კომპეტენციების საშუალებით. კომპეტენციების გამოუმუშავება საგანმანათლებლო პროგრამის ძირითადი მიზანია. კომპეტენციები ფორმირდება სხვადასხვა კურსის ერთეულის/მოდულის მიერ და ფასდება სხვადასხვა ეტაპზე. მაგალითად, სწავლების პირველ ან მეორე საფეხურის პროგრამებზე. სწავლების შედეგები განისაზღვრება კომპონენტების: ცოდნის, უნარებისა და შესაძლებლობების დინამიური კომბინაციით.

კომპეტენციებიდან განასხვავებენ დარგობრივ და ზოგად კომპეტენციებს. მართალია დარგობრივი ცოდნისა და უნარების ჩამოყალიბება წარმოადგენს უნივერსიტეტის აკადემიური ხარისხის პროგრამების საფუძველს, მაგრამ მნიშვნელოვანია განვითარების ის ფაქტიც, რომ ყურადღება უნდა დაეთმოს ასევე ზოგადი კომპეტენციების ანუ ტრანსფერული უნარების განვითარებას. ეს უკანასკნელი კომპონენტი სულ უფრო და უფრო მნიშვნელოვანი ხდება სტუდენტის უკეთ მოსამზადებლად საზოგადოებაში მისი მომავალი როლისათვის, რაც დასაქმების შესაძლებლობებსა და წარმატებულ მოქალაქეობაში გამოიხატება.

პროგრამულად განასხვავებენ ზოგადი კომპეტენციების სამ ტიპს:

- **ინსტრუმენტული კომპეტენციები:** კოგნიტური (შემეცნებითი), მეთოდოლოგიური, ტექნოლოგიური და ლინგვისტური უნარები;
- **ინტერპერსონალური კომპეტენციები:** სოციალური, ინდივიდუალური უნარები (სოციალური ინტერაქცია და კოოპერაცია);
- **სისტემური კომპეტენციები:** მთელ სისტემასთან დაკავშირებული უნარები (აღქმა, დამოკიდებულებებისა და ცოდნის კომბინაცია); საჭიროა ინსტრუმენტული და ინტერპერსონალური კომპონენტების წინასწარი ფორმირება;

გარემოზე მზრუნველი მოზარდის ჩამოყალიბება ქვეყნისთვის ერთ-ერთი პრიორიტეტია, რაც უნდა განხორციელდეს როგორც ფორმალური, ასევე არაფორმალური

განათლების საშუალებით. მნიშვნელოვანია გარემოსდაცვითი განათლების მიმართ სისტემური მიდგომის დანერგვა. გარემოსდაცვითი თემატიკა უნდა ინტეგრირდებოდეს განათლების ყველა საფეხურზე მისი სპეციფიკის გათვალისწინებით. საგანმანათლებლო აქტივობები ცოდნის გარდა ორიენტირებული უნდა იყოს უნარების განვითარებაზე. განათლების პარალელურად სტუდენტმა უნდა მიიღოს გარემოსდაცვით ღონისძიებებში მონაწილეობა, რათა გამოიმუშაოს შესაბამისი უნარ-ჩვევები. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიენიჭოს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჯანსაღი, ეკოლოგიური გარემოს შექმნას; ეს ხელს შეუწყობს არა მხოლოდ სწავლის შედეგების მიღწევას, არამედ მოსწავლეებსა და სტუდენტებში გარემოსდაცვითი ცნობიერების განვითარებას. გარემოსდაცვითი ჩვევების შექმნა, სასწავლო დაწესებულებების გარდა ხდება ოჯახში, ამიტომ, აუცილებელია ისეთი პროგრამების განხორციელება, რომლებიც ფოკუსირებული იქნება მშობლების გარემოსდაცვითი ცნობიერების გაზრდაზე, ეკოლოგიური და ენერგოდანაზოგვითი ქცევების განხორციელებაზე.

კრეატიული საქმიანობა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებას უწყობს ხელს. შემოქმედებითი საქმიანობის ძირითადი ფორმალური შედეგია სტუდენტებისა და მოსწავლეების მიერ კონკურსებისა და სამეცნიერო-პრაქტიკული კონფერენციების მიერ წარმოდგენილი დასკვნითი სამუშაოები.

ახალგაზრდებში სპეციალობების არჩევა ხდება სხვადასხვა კავშირებით. დიდი მნიშვნელობა ენიჭება და ბევრადაა დამოკიდებული, თუ როგორ წარუდგენენ და დაანახებენ სპეციალისტები სპეციალობას. მაგალითად, თუ არსებობს უნივერსიტეტებსა და სხვადასხვა სასწავლო დაწესებულებებს შორის ეფექტური კომუნიკაციები სპეციალობის სამეცნიერო საქმიანობის წარდგენა ხორციელდება სავალდებულო კომპეტენციების გაცნობით და ა.შ. ექსპედიციის დაწყებამდე, და მის შემდეგ რსებობს მთელი რიგი ამოცანები, რომელთა გადაწყვეტაც შეიძლება მოხდეს ყველა მიმართულებისა და ყველა მონაწილის ერთობლივი საქმიანობით. თითოეული 216 სტუდენტ ინდივიდუალური ამოცანის წინაშე დგას.

როგორ მიაღწევენ მოსწავლეები და სტუდენტები ამ ყველაფერს?

სწავლებისა და კვლევის მეთოდები საშუალებას იძლევა ჩაერთოს ცოდნა სხვადასხვა სფეროდან, ანუ მოხდეს ცოდნის აკუმულირება და ის პრაქტიკაში გამოვიყენოთ ახალი იდეების გენერირებისათვის. საგანმანათლებლო კვლევა არის მოტივირებული მოსწავლისა და სტუდენტის აღზრდის ერთ-ერთი ტექნოლოგია.

კვლევის მიზანი, როგორც წესი, წარმოადგენს შესწავლის ძირითად საკვანძო საკითხის დადგენას, რატომ არის აქტუალური საკვლევი თემა? კვლევაში მნიშვნელოვანია დააყენო ჰიპოთეზა. მაგალითად, დედამიწის შემსწავლელ მეცნიერებათა სფეროში—მყინვარების სარეზერვო რაოდენობა მთიან რეგიონებში რა ცვლილებებს განიცდის მყინვარები დნობის შემდეგ. ჰიპოთეზა საშუალებას გვაძლევს განსაზღვროთ კვლევის თემა. სამუშაოს შესრულებისას ლოგიკურ მოსაზრებებზე დაყრდნობით მათ შეუძლიათ დაადასტურონ ან უარყონ ჰიპოთეზა. ჩვენს მაგალითში ჰიპოთეზა შეიძლება იყოს მყინვარების დნობის დამოკიდებულება ვერტიკალურ ზონალურობაზე, აქედან გამომდინარე ვიღებთ უახლესი

ტერიტორიის მთიან რეგიონს, სადაც ვსაზღვრავთ დღევანდელ პროცესებს, გავეცნობით სხვადასხვა ლიტერატურას დღემდე არსებული მოვლენების შესახებ. შემდეგ გაანალიზების საფუძველზე ჩამოგვიყალიბდება გარკვეული ჰიპოთეზა, რომელსაც არგუმენტირებულად გავამყარებთ. სტუდენტური გამოკვლევა შეიძლება განვიხილოთ სამეცნიერო კონფერენციებში, სხვა კონკურსებსა და ფორუმებზე. ასეთი კვლევები დისკუსიებისა და განხილვების შემდეგ ბევრ შემთხვევაში წარმოადგენს გარემოში მოსალოდნელი საფრთხეების თავიდან აცილების საფუძველს.

კვლევითი ამოცანები და მიზნები არ არის იგივე. ამოცანები აჩვენებს, თუ რას აკეთებ, ქმედებებზე და ინდიკატორებზეა დამოკიდებული, მაგალითად, ზღვის დონიდან როგორი კანონზომიერებები მყარდება ნივალურ ზონაში სეზონების მიხედვით, როგორია ჰაერის ამპლიტუდე, მაქსიმალური და მინიმალური ტემპერატურის განაწილება, მყარი სახის ნალექების მოსვლის დღეთა რაოდენობის დადგენა და ა.შ. ხოლო მიზანი აქცენტირებულია რაში გამოვიყენებთ შესასწავლ საკითხს. აგრეთვე სტუდენტებმა და მოსწავლეებმა ისწავლეს ლიტერატურაზე მუშაობის პრინციპები. გააკეთეს გამოყენებული ლიტერატურის მიმოხილვა, თუ რა არის ცნობილი და მოძიებული მათ მიერ განხილული საკითხების მიმართულებით სხვადასხვა მკვლევართა ნაშრომებში.

პრეზენტაცია კი წარმოადგენს ტექსტის, ციფრების, კონკრეტული მაგალითებითა და არგუმენტებით დასკვნების გაკეთებას. ქედან გამომდინარე უნდა ესმოდეს სტუდენტს 10-15 წუთის განმავლობაში როგორ წარმოაჩინოს ნამუშევარი. პრეზენტაციის დასრულებისას წარმოდგენილი დასკვნები უნდა შეესაბამებოდეს კვლევის მიზნებს, ამოცანებსა და ჰიპოთეზებს, სიღრმისეულად საკითხების ცოდნა ემსახურება დისკუსიაში პასუხების შემოქმედებით და კრიტიკული აზროვნების ჩამოყალიბებას. არ უნდა დავივიწყოთ სამეცნიერო სამყაროში დამკვიდრებული ეთიკის წესები, ნებისმიერი კონფერენციის მონაწილეების მიმართ უნდა გამოვხატოთ ურთიერთპატივისცემა. ზოგჯერ უყურადღებობა, შეიძლება აუდიტორიის დატოვების შედეგიც კი გახდეს.

სამეცნიერო-კვლევითი მიდგომა არის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი გზა კაცობრიობის მიერ მიმდებარე სამყაროს შეცნობისა. ეს მიდგომა მიღებულია სამეცნიერო გარემოში, როგორც კვლევითი მუშაობების გამოცდილების გაზიარების ერთ-ერთი საუკეთესო ფორმა.

როგორ გამოვიყენოთ კვლევითი მუშაობა?

კვლევის ორგანიზების მთავარი მიზანია ანალიტიკური აზროვნების კვლევისა და უნარების განვითარება. აქედან გამომდინარე კვლევის თითოეულ ეტაპზე სტუდენტს უნდა მიენიჭოს გარკვეული თავისუფლება მუშაობის პროცესში, რომლის პირადი მიზანია შემეცნებითი საქმიანობის გაძლიერება.

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გეოგრაფიის დეპარტამენტის სტუდენტები ყოველწლიურად ახდენენ საუნივერსიტეტო პროგრამებით მიღებული სააუდიტორიო თეორიული ცოდნის საველე პრაქტიკებით ინტერპრეტაციას და ველზე (საქართველოსა და მის ფარგლებს გარეთ) კვლევითი და შემეცნებითი სამუშაოების

ჩატარებას, გარკვეული უსაფრთხოების ზომების დაცვით. ასეთი მუშაობის შესრულება ხელს უწყობს სტუდენტის ინტელექტუალური განვითარების გაუმჯობესებას. 10 დღიანი სამუშაოს დასრულების შემდეგ სტუდენტი სთავაზობს სტუდენტებსა და სხვა დამსწრე საზოგადოებას საგანმანათლებლო გამოცდილების გაზიარებას რამდენიმე სტრატეგიით. ერთ-ერთი პოტენციური სტრატეგიაა მიღებული ცოდნის პრეზენტაციით და ნანახის განცდით შთაბეჭდილებების გაზიარება, ხოლო მეორე სერთიფიკატით წახალისება, რომელიც მოტივაციის ამაღლებას უწყობს ხელს. მაგალითად 2018 წლის 28 ნოემბერს გეოგრაფიის დეპარტამენტის ორგანიზებით ჩატარდა გარემოს ეკოლოგიური პრობლემების საკითხებისადმი მიძღვნილი კონფერენცია, მომხსენებლად მონაწილეობა მიიღო 9 სტუდენტმა და წარმოადგინეს საველე პრაქტიკის პერიოდში გაწეული კვლევებისა და დაკვირვებების ანგარიშები. კონფერენციას ესწრებოდა გეოგრაფიისა და სხვა სპეციალობების სტუდენტები, მოწვეული ლექტორ-მასწავლებლები, არსამთავრობო ორგანიზაციის წარმომადგენლები, სხვადასხვა სკოლის მე-10-11 კლასის მოსწავლეები და სხვა. მომხსენებლები აუდიტორიის წინაშე წარდგნენ საინტერესო ინფორმაციებით, სლაიდ-შოუებითა და ვიდეო მასალებით, რამაც დიდი მოწონება დაიმსახურა მსმენელთა მხრიდან, რაც გამოიხატა მრავალფეროვანი კითხვებითა და აუდიტორიის ჩართულობით.

კონფერენცია გააშუქა ტელევიზიამ და სხვა საინფორმაციო წყაროებმა. ა/ო „კოორდინირებული განათლების“ წარმომადგენლებმა სერთიფიკატებით, დიპლომებითა და სხვადასხვა ავტორთა წიგნებით დააჯილდოვა მომხსენებლები საინტერესო ინტერაქტიური ნაშრომების წარდგენისათვის.

კვლევა სტუდენტს ეხმარება სუბიექტური იდეოლოგიის სქემის განვითარებაში, შემოქმედებითობისა და გარკვეული უნარების ფორმირებაში. ნებისმიერი თეორია დემაგოგია იქნება თუ მას არ ახლავს პრაქტიკული გაძლიერება. ამიტომ არის აუცილებელი სწავლებისა და კვლევის კონცეფცია პრაქტიკაში.

სტუდენტთა სამეცნიერო საქმიანობის განხორციელების პროცესის ცენტრალური, სემანტიკური და ორგანიზებულად შემოქმედებითი ნაწილი საექსპედიციო პირობებში საველე კვლევაა, სადაც რეგიონის არჩევანი მნიშვნელოვან როლს ასრულებს. ბევრი კვლევა შეიძლება სრულყოფილად განხორციელდეს ლაბორატორიაში ან რეგიონში, სამყაროს მსოფლმხედველობისა და ცნობიერების გაფართოების მიზნით და მიღებული რეკომენდაციები რეგიონის კეთილდღეობისათვის გასათვალისწინებელიც გახდება.

საგანმანათლებლო კუთხით ღირსშესანიშნაობების მონახულება სასკოლო ასაკში სხვა დატვირთვას ღებულობს, მაგრამ როდესაც უკვე მოზარდი, როგორც სტუდენტი, მის მიერ კვლევის ჩატარება პასუხისმგებლობასთან ერთად ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს მოითხოვს. დეკლარირებული ცოდნა ნაკლებად ეფექტურია ღირსშესანიშნაობების ვიზიტის დროს იდეოლოგიური პოზიციების ჩამოყალიბებისათვის. ექსპედიციამ უნდა განსაზღვროს კონკრეტული რეგიონის სპეციფიკური კვლევის ამოცანები და განხორციელება. ანუ ექსპედიცია არის კვლევის საქმიანობის ორგანიზების გარკვეული მოდული (თუმცა არა მხოლოდ ერთი, არამედ ყველაზე ეფექტური). ნებისმიერ ექსპედიციაში რთული ან ვიწრო

თემატური, კვლევითი პროგრამების განხორციელება ხდება სპეციალიზაციის სფეროში. ეს ძალიან მნიშვნელოვანია და არის ფუნდამენტური წერტილი, რომ სტუდენტი ირჩევს სპეციალობების ჩამონათვალს სპეციალობების სიიდან.

ჩვენი კვლევის ჰიპოთეზაა: ვივარაუდოთ, რომ სწავლებისა და კვლევის მეთოდის გამოყენება ხელს უწყობს სტუდენტთა შემოქმედებითი პოტენციალის რეალიზებას, მათი სამეცნიერო შეხედულებების ფორმირებას და გეოგრაფიის დარგების წარმატებულ განვითარებას.

რეკომენდაცია სტუდენტებისათვის. კვლევის მეთოდების გამოყენება უნდა მოხდეს გარკვეული ქრონოლოგიის მიხედვით:

- პრობლემის იდენტიფიცირება და მისგან გამომდინარე სამეცნიერო ამოცანების დასახვა (ერთობლივი კვლევის დროს გონივრული მეთოდისა და მრგვალი მაგიდის გამოყენება), მათი გადაჭრის პროპაგანდა;

- კვლევის მეთოდების განხილვა (სტატისტიკური, ექსპერიმენტული, დაკვირვებები და ა.შ.);

- საბოლოო შედეგების შემუშავების გზების განხილვა (პრეზენტაციები, დაცვა, შემოქმედებითი ანგარიშები, მოსაზრებები და ა.შ.);

- მიღებული მონაცემების შეგროვება, სისტემატიზაცია და ანალიზი;

- შეჯამება, შედეგების პრეზენტაცია;

- დასკვნები, ახალი კვლევის პრობლემების ხელშეწყობა.

სტუდენტთა კვლევითი საქმიანობის კომბინაცია, როგორც ცენტრალური ბმული საგნმანათლებლო პროცესისა განსაზღვრავს სტუდენტთა შემოქმედებითი პოტენციალის რეალიზებას საზოგადოებაში. ეს სქემა ხელს უწყობს სტუდენტთა განათლებას, მოქალაქეობის განვითარებას სტუდენტთა ჯანმრთელობის გაძლიერებას, რათა გაეცნონ თავიანთი ქვეყნის სხვადასხვა რეგიონებს, პრაქტიკაში შეისწავლონ გეოგრაფიული, ბუნებრივი, ანთროპოგენური და ტექნოგენური გარემო, ისტორიული და კულტურული მემკვიდრეობებით.

ლიტერატურა:

1. ბერძენიშვილი, ც. (2015, სექტემბერ 21). კონსტრუქტივისტული შეხედულებები სწავლაზე.

2. გიუნაშვილი ზ, კოკილაშვილი ლ. ცოდნის კონსტრუირება პრობლემის გადაჭრაზე დაფუძნებული სწავლებისას. კრებული, „ დიალოგი+ აღმანახი“2009-10, ტ. II, თბ.,

3. კროპლი ა, კროპლი დ. შემოქმედებითობის სტიმულირება შეფასების მეშვეობით., სტატიები განათლების საკითხებზე, თბ., 2010.

Mzia Kubetsia**Learning and Research Methods Use for Realization of Students Creative effectiveness****Abstract**

Development of an adolescent who takes care of the environment is one of the priority cognitive directions for the country, which is implemented through formal and informal education. The use of teaching and research method supports the realization of students' creative potential, formation of their scientific perspective and the successful development of geography trends.

Competences are a dynamic combination of knowledge, awareness, skills and abilities. Achievement of Competencies is the goal of an educational program and it is connected with the development of such skills as research, reflection and self-esteem; These competencies are the priority for the implementation of the link between the learning and its usage in life practice.

რეცენზენტი: პროფ. ვ. იზბულე

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

ნელი ურუმაშვილი

თბილისი, საქართველო

საბჭოთა ეპოქაზე შექმნილი ნაწარმოებების სწავლებისათვის

საბჭოთა ეპოქაზე შექმნილი პროზაული ნაწარმოებები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ზედა საფეხურზე, მეშვიდე კლასიდან ისწავლება. ამ ასაკის მოსწავლეს შეუძლია გაიგოს, გაანალიზოს და სათანადო არგუმენტირებული მსჯელობით დაასაბუთოს, რით გამოირჩევა ეს ეპოქა სხვა, თუნდაც დღევანდელი, თანამედროვე ეპოქისგან. ამ ეპოქაზე შექმნილი ნაწარმოებების დიდი ნაწილი მეთერთმეტე-მეთორმეტე კლასების სახელმძღვანელოებშია თავმოყრილი, ხოლო მცირედი ნაწილი-მეშვიდე, მერვე და მეცხრე კლასებში. მეათე კლასის სახელმძღვანელო ძველ და საშუალო საუკუნეების მწერლობას აქვს დათმობილი.

ჩემმა მრავალწლიანმა პედაგოგიურმა გამოცდილებამ მიჩვენა, რომ გარკვეული მომზადების, ე.წ. „მოთელვის“, გარეშე თითქმის შეუძლებელია მოსწავლემ მხატვრულ ნაწარმოებში ქვეტექსტების მეშვეობით ამოიცნოს, თუ რისი თქმა სურს მწერალს, ანუ რა არის მწერლის მთავარი სათქმელი. მე არ მყავს მხედველობაში დრამად მოაზროვნე მოსწავლეები, რაც, სამწუხაროდ, არც თუ ისე ბევრია.

მეთოდური ლიტერატურის შექმნა შემდეგმა ფაქტობრივმა მდგომარეობამ განაპირობა. კერძოდ, არ ხდება მოსწავლეთა ასაკისა და მათი გონებრივი შესაძლებლობების გათვალისწინებით ეპოქის მიმოხილვა, რაც თავისთავად ართულებს მწერლის სათქმელის ამოცნობას; სწავლების პროცესში ხშირად ყურადღება გადატანილია იმ ყოფით პრობლემებზე, რაც საერთოა მოსწავლისა და მისი თანატოლი პერსონაჟისათვის, თუმცა რა არის ამ პრობლემის გამომწვევი მიზეზი, ეს უკვე ყურადღების მიღმა რჩება, ე. ი. არსებითი, ძირითადი გადატანილია უკანა პლანზე და წინ არარსებითია წამოწეული. უნდა გვახსოვდეს, არსებული პრობლემის განხილვა და მისი გადაწყვეტის გზების ძიება ეპოქის ანალიზის გარეშე ზედაპირულია.

მეთოდური ლიტერატურის შექმნის მიზანია, ცალკეული კლასების მიხედვით წარმოგიდგინოთ საბჭოთა ეპოქის შინაარსის ამსახველი ნაწარმოებების სწავლების მეთოდოლოგია, რაც მასწავლებლებს გარკვეულწილად გაუადვილებს მუშაობის პროცესს.

მეშვიდე კლასში ისწავლება გურამ პეტრიაშვილის ზღაპარი „პატარა დინოზავრი“. ზღაპარი კარგი მოსასმენია და, ამავდროულად, არაჩვეულებრივი მასალაა საბჭოთა ეპოქის გასაცნობად. მოცემული ლიტერატურული ზღაპრის შესწავლისას პედაგოგების წინაშე ორი პრობლემა იჩენს თავს. პირველი, ხომ არ არის ადრე, არიან მზად მოსწავლეები იმისათვის, რომ გაიაზრონ ეპოქა და მეორე, როგორ მოიქცეს პედაგოგი, ჯერ ეპოქა გააცნოს და შემდეგ დაიწყოს ზღაპრის შესწავლა, თუ პირიქით. პირველ პრობლემასთან დაკავშირებით ჩემი პასუხი ცალსახაა - არა და აი, რატომ. მეცხრე კლასში ისწავლება „მოსე ზამთარაძის ნაამბობი“, ნაწყვეტი ჭაბუა ამირეჯიბის რომანიდან „დათა თუთაშხია“, რომელშიც თავმოყრილი დიქტატორული სახელმწიფოს თითქმის ყველა ნიშანს მოსწავლეები ერთდროულად ეცნობიან. მეცხრე კლასის პროგრამა ამ ნაწარმოების შესწავლით მთავრდება და აქვე ხდება წინა კლასებში მიღებული ცოდნის გაღრმავება- განმტკიცება, რაც აუცილებელია, რადგან მეათე კლასი მთლიანად აგიოგრაფიული და საშუალო საუკუნეების ქართულ მწერლობას მოიცავს და რომ არა სწავლებისადმი ასეთი მიდგომა, მეთერთმეტე კლასის მოსწავლეებს თითქმის დავიწყებული ექნებათ წინა კლასებში (მეშვიდე-მეცხრე) შესწავლილი საბჭოთა ეპოქის ამსახველი ნაწარმოებები.

რაც შეეხება მეორე პრობლემას, ჩემი მრავალწლიანი პედაგოგიური გამოცდილებიდან გამომდინარე ვფიქრობ, რომ ნაწარმოების შესწავლამდე, კონკრეტულ ფაქტებსა და მოვლენებზე დაკვირვებამდე, რაც არ უნდა ბევრი ვესაუბროთ მოსწავლეებს დიქტატორული სახელმწიფოს შესახებ, მისი ამოცნობა მაინც გაუჭირდებათ და შეიძლება ეს მათთვის გარკვეულწილად დამაბნეველიც აღმოჩნდეს. პრობლემას ისიც ართულებს, რომ არ ხდება თანმთხვევა ისტორიის სახელმძღვანელოში მოცემულ მასალასთან.

ყველაფერი ნათელი და გასაგები რომ იყოს, მიყვებით თანამიმდგრად. გურამ პეტრიაშვილის ზღაპრის „პატარა დინოზავრის“ გაცნობამდე მასწავლებელი მოსწავლეებს ესაუბრება ლიტერატურული ზღაპრი შესახებ. წაკითხვამდე უხსნის უცხო სიტყვებს და ეხმარება მათი შინაარსის გაგება-გააზრებაში. მოსწავლეები ასახელებენ წინადადებებს, რომლებშიც ეს სიტყვები მათთვის გასაგებ კონტექსტში იქნება გამოყენებული. შემდეგ ზღაპარი იკითხება გამომეტყველებით. მეორედ წაკითხვის პროცესში მუშავდება ტექსტი. თავდაპირველად ვახასიათებთ პატარა დინოზავრს შემდეგი თვისებების მიხედვით.

სტრატეგია 11

პატარა დინოზავრი

ცნობისმოყვარე, პრინციპული, უშიშარი, თავგანწირული, თავისუფლებისმოყვარე.

ანალოგიური გზით დახასიათებიან დიდი დინოზავრები

ზარმაცები, ხარბები, პირადი კეთილდღეობის მოყვარულნი.

სტრატეგია 2

პერსონაჟი - თვისება - არგუმენტი

მოსწავლეებს ვვალებათ ტექსტიდან მოიძიონ არა ნებისმიერი, არამედ აზრობრივი და მხატვრული თვალსაზრისით მნიშვნელოვანი ეპიზოდები. ანალოგიურად იმუშავებენ დიდ დინოზავრებზეც (შეიძლება ვენის დიაგრამის გამოყენება).

სტრატეგია 3

მოსწავლეები იმსჯელობენ შემდეგი კითხვების მიხედვით: 1. იმსჯელონ და სათანადო არგუმენტების გამოყენებით შეაფასონ პატარა დინოზავრის საქციელი ა. დიდ დინოზავრებთან თანაცხოვრების დროს; ბ. მათთან კონფლიქტის დროს; გ. დიდი დინოზავრებისგან წამოსვლის შემდეგ. 2. იმსჯელონ პატარა დინოზავრის მიერ მიღებულ ალტერნატიულ ვარიანტსა და პრობლემის გადაჭრის საკუთარ ვერსიებზე.

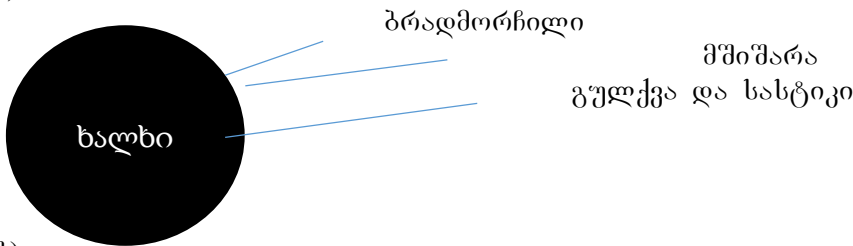
ჩატარებული მუშაობის შემდეგ მასწავლებელმა უნდა შეძლოს მოსწავლეთა ცოდნის განხილვა. ამ მიზნით ეძლევათ შემდეგი სახის წერიტი დავალება: სათანადო არგუმენტების (მაგალითები მათი პირადი ცხოვრებიდან) გამოყენებით უპასუხოთ შემდეგ კითხვებს:

1. იკმაყოფილებთ თუ არა თქვენს ცნობისმოყვარეობას და გზულდავთ თუ არა ამ მხრივ ვინმე;
2. როგორ გეხმის თავისუფლება და რას ნიშნავს იგი შენთვის. მოსწავლეთა წერიტი ნამუშევრების მოსმენის შემდეგ წყვილებში სამუშაოდ ვურიგებთ შემდეგ სქემებს:

სტრატეგია № 4

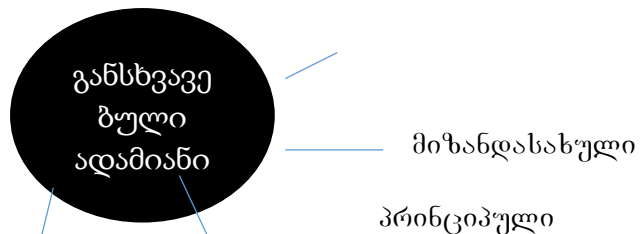
ეპოქა- საბჭოთა სახელმწიფო - დიქტატორული

ა)



ბ)

თავისუფლებისმოყვარე თავგანწირული



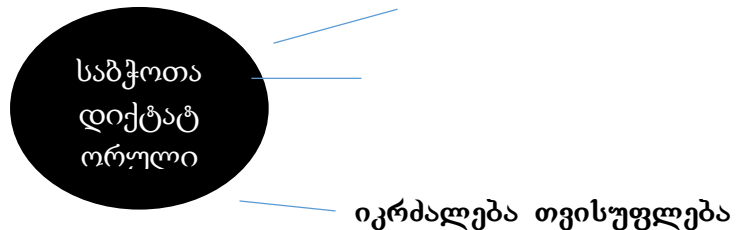
უშიარი

აქაც ხდება პარალელის გავლება პატარა დინოზავრთან.

- 1) ყოველივე ამის შემდეგ მასწავლებელი მოსწავლეებს ესაუბრება საბჭოთა ეპოქაზე. იყენებს შემდეგ სქემებს:

გარემოსგან მოწყვეტილია

უმკაცრესი დისციპლინა



მოსწავლეები ტექსტიდან სათანადო არგუმენტების მოშველიებით მსჯელობენ საბჭოთა ეპოქაზე, მასში მცხოვრები განსხვავებული ადამიანის (პატარა დინოზავრი) ბედსა და მწერლის ჩანაფიქრზე.

მოცემულ თემაზე მუშაობას ეთმობა ორი გაკვეთილი. დასასრულს მოსწავლეებს ეძლევათ წერიტი დავალება, რომელიც მოიცავს სამ ძირითად კითხვას:

1. დაახასიათონ დიდი დინაზავრები;
2. დაახასიათონ პატარა დინოზავრი;
3. ისაუბრონ დიქტატორულ სახელმწიფოზე.

VII კლასშივე ისწავლება, აგრეთვე, რევაზ ინანიშვილის მოთხრობა „ჩიტების გამომზამთრებელი“. ნაწარმოები მთლიანად დიალოგზე აგებული და ჰყავს სამი მთავარი პერსონაჟი - დედა, მამა და თხუთმეტი წლის შვილი, ბიჭი. სახელმძღვანელოში განთავსებული სხვა ნაწარმოებებისაგან განსხვავებით მოთხრობას არ ახლავს კითხვები, მითითებაში კი წერია: დასვით კითხვები და დაეხმარეთ ერთმანეთს წაკითხულის გააზრებაში, რაც მასწავლებელს ფართო არჩევანის საშუალებას აძლევს; მას შეუძლია ნაწარმოები განიხილოს როგორც ერთი ოჯახის დრამა, როგორც ფსიქოლოგიური ხასიათის მოთხრობა და ა. შ. ჩვენ მხოლოდ ერთი რჩევა გვინდა მივცეთ პედაგოგებს - აუცილებლად გაამახვილონ ყურადღება იმ ეპოქაზე, რომლის მძიმე კვალიც ამჩნევია თითოეულ პერსონაჟს, ეს კი ავადსახსენებელი, შავბნელით მოცული საბჭოთა ეპოქაა.

მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლების მიზნით ნაწარმოების გაცნობამდე მივეცით შემდეგი წერიტი სახის დავალება: 1. როგორ წარიმართებოდა პატარა დინოზავრის ცხოვრება თვისტომთა შორის (ყურადღება გაამახვილეთ მის სულიერ მდგომარეობაზე). წერისათვის განსაზღვრული დრო შვიდი წუთი გახლდათ.

დავალებების წაკითხვის შემდეგ მოსწავლეების ყურადღება გაამახვილეთ იმ უცხო სიტყვების ახსნაზე, რომელიც მოთხრობას აქვს წამძღვარებული. ამის შემდეგ ნაწარმოების მხატვრულად კითხვას ვიწვევ მე და ვაგრძელებინებ გამომეტყველებით კითხვაში გაწაფულ მოსწავლეებს. მოთხრობის უკეთ გაგებისა და გაანალიზების მიზნით ვიყენებ შემდეგ სტრატეგიებს.

სტრატეგია I. მოთხრობას ვყოფთ სამ ნაწილად და ნიშანთა სისტემის გამოყენებით ვმუშაობთ წყვილებში.

სტრატეგია II. - "დაამყარე კავშირი".

იწერება შესასწავლი და შესადარებელი ტექსტების სათაურები. შესასწავლი ტექსტიდან მოტანილი ციტატების მიხედვით მოსწავლემ უნდა იფიქროს და იმსჯელოს, რა ახსენდება უკვე შესწავლილი ნაწარმოებიდან. ასე, მაგალითად: „ჩიტების გამომზამთრებელიდან“ მოტანილია შემდეგი წინადადება: „ციხიდან უშვებენ და შენი სამსახური რა გახდა ისეთი; გარკვეული პასუხისმგებლობა მაინც ხომ გეკისრება; მეც ხომ ადამიანი ვარ, კარგი ადამიანის აღარა შემრჩა არაფერი, სულდგმული ხომ ვარ“, - ეუბნება ცოლი ქმარს; ან კიდევ წინადადებები დედა-შვილის ურთიერთობიდან, საიდანაც ჩანს, რომ მათ შორის უსიყვარულობაა. დედას შვილის მიმართ მხოლოდ მოვალეობა და პასუხისმგებლობის გრძნობა გააჩნია.

მოსწავლეები გურამ პეტრიაშვილის ზღაპრიდან „პატარა დინოზავრი“ იხსენებენ შესაბამის ადგილებს.

მოსწავლეებმა ადრე შესწავლილი ნაწარმოებებიდან იციან, რა რისი სიმბოლოა. იციან, რომ ჩიტი თავისუფლების სიმბოლოა (გურამ პეტრიაშვილის ზღაპარი „თეთრსულელა“). ჩატარებული მუშაობის შემდეგ მათ აღარ უჭირთ ავტორის მთავარი სათქმელის ამოცნობა, ზოგიერთ მათგანს სათაურის შეცვლის სურვილიც კი გაუჩნდა და უწოდეს: „დაკარგული ბედნიერება“, „მძიმე ბავშვობა“, „უსიყვარულობა“ და სხვა.

მთავარი ახლა ეპოქის დახასიათებაა. ცოდნა, რაც მათ ეპოქის შესახებ გააჩნიათ, უნდა განვუმტკიცოთ და გავუღრმავოთ. ამისათვის ვიყენებ უკვე ნაცნობ დიქტატორული სახელმწიფოს სქემას და მოცემული ნაწარმოების მიხედვით ვსაუბრობთ გულქვა, სასტიკ და ბრმადმორჩილ ადამიანებზე, რომელთაც ყველასი და ყველაფრის სიყვარული გულიდან განუდევნიათ. მოსწავლეები მსჯელობენ, თუ რა ბედი ელის თითქმის მათ თანატოლს ასეთ გარემოცვაში; ვსაუბრობთ ბიჭის როგორც გარეგნულ, ისე სულიერ მხარეებზე.

მოსწავლეთა ყურადღებას გამახვილებ მოთხრობის დასაწყისში ნახსენებ ფოტოსურათზე, რომელიც ისეთ შთაბეჭდილებას გვიქმნის, რომ ყველაფერი იდეალურადაა, მხოლოდ ბავშვია რაღაცაზე განაწყენებული; ასეთი მოჩვენებითი იყო საბჭოთა რეჟიმი, ხოლო თავად ბავშვი კი ცხოვრების რეალური სარკეა.

საშინაო წერით დავალებად ეძლევათ თემა, რომელიც სამი კითხვის ირგვლივ უნდა გააერთიანონ. ეს კითხვებია: 1. სათანადო არგუმენტების გამოყენებით იმსჯელეთ ეპოქის შესახებ; 2. დაახასიათეთ ბიჭი; 3. იმსჯელეთ ავტორის მთავარ სათქმელზე.

VIII კლასში ისწავლება რევალუციური ინიაციის ნოველები „წიგნი და პატარა ბიჭი გილგოთაზე“. მათი გაცნობის ერთ-ერთი მიზანია, იმსჯელონ მოსწავლეებმა, თუ როგორ აისახა ჩვენი ქვეყნის ძნელბედობის ხანა მწერლის ოჯახის ცხოვრებასა და შემოქმედებაზე. წიგნში მოკლედია მიმოხილული 1924 წლის ვაზიანის აჯანყება და 1937 წლის რეპრესიები. სახელმძღვანელოს მიხედვით მოსწავლეები ეცნობიან ჯერ „წიგნს“ და შემდეგ მეორე ნოველას - „პატარა ბიჭი გოლგოთაზე“.

ნოველების გაცნობა-შესწავლამდე მოსწავლეები დაგვაგი ორ ჯგუფად. ერთ ნაწილს დავვალა მოეძია მასალა 1924 წლის ვაზიანის აჯანყების, ხოლო მეორე ნაწილს - 1936-1938 წლების რეპრესიების შესახებ. ეს საშუალებას მოგვცემდა მოსწავლეები უკეთ გასცნობოდნენ ეპოქასა და ამ ეპოქაში მიმდინარე პროცესებს.

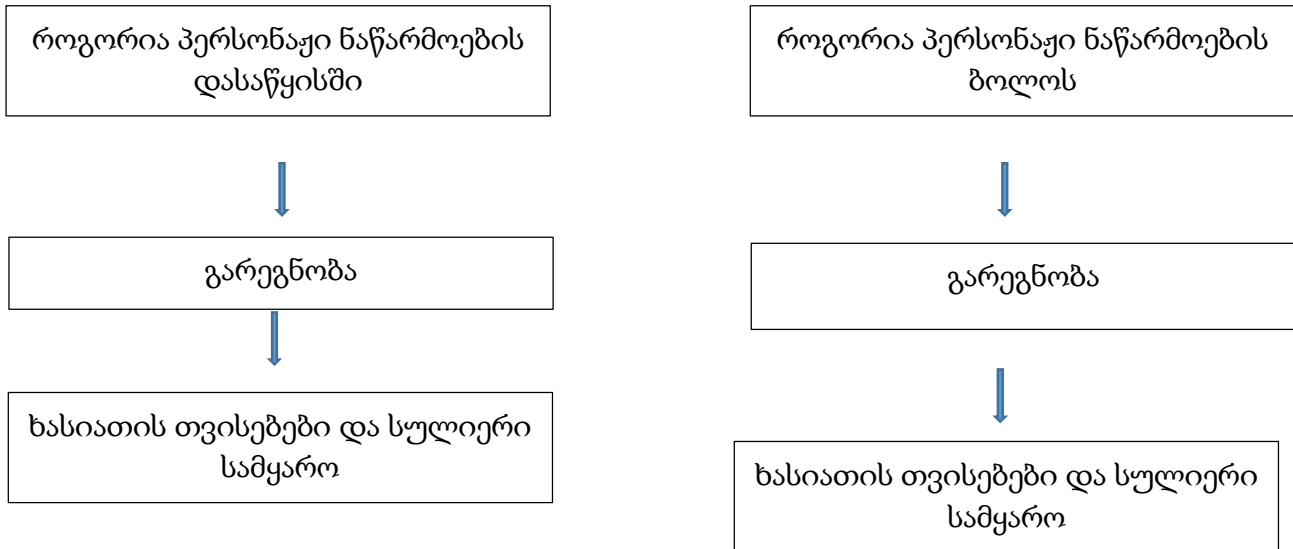
მოკრძალებით მინდა აღვნიშნო, რომ სახელმძღვანელოში მოცემული თანმიმდევრობა დავარდვი და თავდაპირველად შევასწავლე „პატარა ბიჭი გოლგოთაზე“, რადგან მივიჩნე, ნოველა „წიგნი“ ერთგვარად „გზა ხსენისა“ ქართული ერის, თან მას მოსდევს „კითხვა“, ნაწყვეტი ამერიკელი მწერლისა და ფილოსოფოსის წიგნიდან „უოლდენი ანუ ტყეში ცხოვრება“ და რომელიც ერთგვარი ლოგიკური გაგრძელებაა ნოველა „წიგნის“.

ნოველის „პატარა ბიჭი გოლგოთაზე“ სათაურის გააზრების შემდეგ, მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლების მიზნით, გამოვიყენე „ვარაუდების სქემა“. მათ უნდა გამოეთქვათ საკუთარი მოსაზრებები, თუ რის შესახებ იქნებოდა ნოველაში საუბარი. მინდა აღვნიშნო,

რომ ეპოქის შესახებ არსებულმა ცოდნამ მოსწავლეებს გაუადვილა სწორი ვარაუდების გამოთქმა.

ნაწარმოების გაცნობის შემდეგ ნოველა პირობითად სამ ნაწილად დაეყავით: მამა დაპატიმრებამდე, დაპატიმრების შემდეგ და ეპოქის მიმოხილვა.

აქტივობა I - პერსონაჟის რუკა:



მოცემული სქემის მიხედვით მუშაობის დასრულების შემდეგ მოსწავლეები თვალნათლივ დაინახავენ, თუ როგორ იქცა მხრებგაშვლილი, მკერდგანიერი, სიცოცხლითა და ჯანდონით სავსე ადამიანი ორივე ფეხით კოჭლ, საკუთარი სხეულის ნახევრად და ნამესამედად გადაქცეულ პატიმრად; ყველსათვის მოსიყვარულე და ყველსათვის საყვარელი, სიკეთით სავსე, ჭკვიანი, ალალი და კეთილი, მუდამ ღიმილიანი პატარა ბიჭის მამა ასე სასტიკად იმჯება იმიტომ, რომ ის მავანთათვის, ახალი საბჭოთა ხელისუფალთათვის, მიუღებელია.

ეპოქის განსახილველად ვიყენებთ:

აქტივობა I:

T სქემა



ნოველიდან ამოწერენ სათანადო ადგილებს და კომენტარების გრაფაში იმსჯელებენ შესაბამისად.

საშინაო დავალებად ეძლევათ წერითი სამუშაო, რომელიც მიზნად ისახავს თემის დამუშავებას შემდეგი სამი კითხვის მიხედვით:

1. მიმოხილეთ ეპოქა;
2. დაახასიათეთ პატარა ბიჭის მამა;
3. იმსჯელეთ რა არის ავტორის მთავარი სათქმელი

სწავლების პროცესში ჩემთვის ამოსავალი ეროვნული სასწავლო გეგმა გახლდათ, რომლის მიხედვითც VIII კლასის მოსწავლე:

- დაწვრილებით შეისწავლის ტექსტის შინაარსს, ყურადღებას ამახვილებს დეტალებზე და მათზე დაყრდნობით ახსნის მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებს;
- აანალიზებს და კონკრეტული ნიშნის მიხედვით სისტემურად ახდენს ტექსტში მოცემული ინფორმაციის კლასიფიკაცია-კატეგორიზაციას;
- ამოიცნობს და განსაზღვრავს პრობლემის საკითხებს წაკითხულ ტექსტში.
- არკვევს ტექსტში დასმული პრობლემის გამომწვევ მიზეზებს.

მოცემული მოთხოვნებიდან გამომდინარე, რევაზ ინანიშვილის ნოველა „წიგნზე“ მუშაობის პროცესში მაქსიმალურად ვცდილობდი, მოსწავლეები დამოუკიდებლად გარკვეულიყვნენ მასში არსებულ პრობლემაში და ნაწარმოების საშუალებითვე მოექებნათ ამ პრობლემის გადაჭრის გზები.

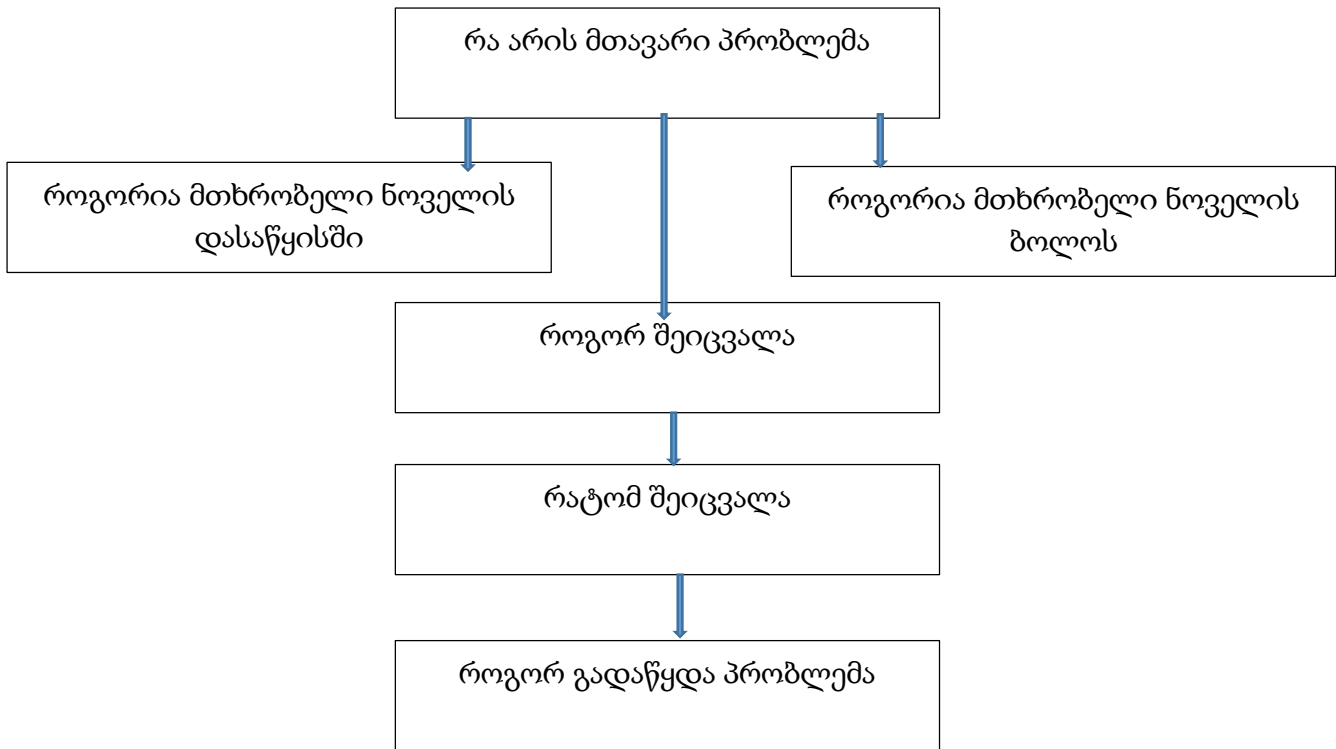
ტექსტს კითხულობენ მხატვრულ კითხვაში გაწაფული მოსწავლეები. ნოველაში ნახსენებია პოემები: აკაკი წერეთლის „გამზრდელი“ და ვაჟა-ფშაველას „აღუდა ქეთელაური“. ამ უკანასკნელის შინაარსს მოსწავლეები ანა კალანდაძის ლექსის „საქართველო ღამაზო“ შესწავლის დროს გაეცნენ, ახლა მხოლოდ ვახსენებ, რომ ხევესურებსა და ქისტებს შორის არსებული დაპირისპირებისა და მტრობის გამო ხევესურმა აღუდა ქეთელაურმა მოკლა ქისტი მუცალი. მუცალის ვაჟკაცურმა სიკვდილმა ხევესური დაარწმუნა, რომ არა მტრობა, ისინი კარგი მეგობრები იქნებოდნენ ღზინშიც და ჭირშიც. აღუდა მთელი პოემის მანძილზე დიდ სინანულს განიცდის. იგი მოკლულ ქისტს „ღამაზ ძმად“ მოიხსენიებს.

პოემა „გამზრდელში“ საფარ ბეგი ნამდვილად იმსახურებს სიკვდილს ჯერ შეურაცხყოფილი ქმრისგან და შემდეგ შეურაცხყოფილი მასწავლებლისგან. ორივემ აპატია, შეუნდო მას უდიდესი ცოდვა. ერთმაც და მეორემაც კარგად იცის, რომ ბოროტება ბოროტებით არ ჩამოირეცხება, შურისძიებით დანაშაული არ გამოისყიდება. სინანული, შენდობა და პატიება დანაშაულის გამოსყიდვის საუკეთესო საშუალებაა. მოსწავლეებს სამუშაოდ ეძლევა შემდეგი შინაარსის სქემა (დასაშვებია როგორც წყვილებში, ისე ჯგუფებში მუშაობა):

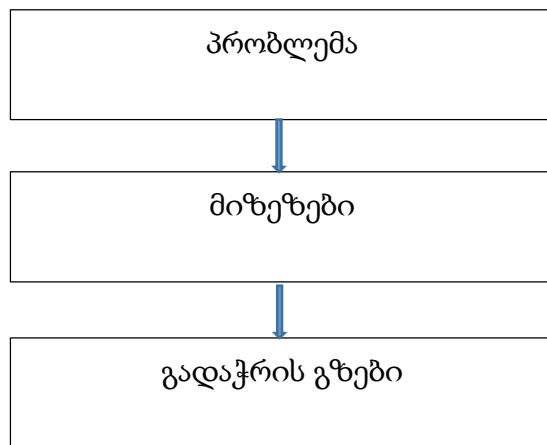
	ამოწერეთ ეპოქის დამახასიათებელი ფრაზები	იმსჯელეთ მოცემულის მიხედვით
1		
2		
3		

მოსწავლეებს არ გასჭირვებიათ მოცემული სქემით მუშაობა, რადგან ეპოქის ისტორიული მიმოხილვის შესახებ მასალა მოძიებული და დამუშავებული ჰქონდათ.

შემდეგი სქემაა პერსონაჟის რუკა.



შეიძლება გამოყენებული იყოს შემდეგი სქემაც:



დასასრულს, ყოველგვარი მითითების გარეშე მოსწავლეებს უნდა ემსჯელოთ მათთვის ნაცნობი სამი კითხვის მიხედვით ისე, რომ ერთი მთლიანი თემის სახით ყოფილიყო წარმოდგენილი.

მეცხრე კლასის სახელმძღვანელოში ბევრი საინტერესო მხატვრული ნაწარმოებია შეტანილი, მათ შორის ერთ-ერთი გამორჩეულია „მოსე ზამთარადის ნაამბობი“ - ნაწყვეტი ჭაბუა ამირეჯიბის რომანიდან „დათა თუთაშხია“. ის ერთგვარად შემკრები, დამაგვირგვინებელია ჩვენ მიერ განხილული ნაწარმოებების. აქ მკვეთრად გამოჩნდა ტოტალიტარული სახელმწიფო მთელი თავისი ნიშნებით.

არქივო სეთურის საბრძანის დიქტატორული სახელმწიფოს მოდელია, მინი სახელმწიფოა, რომელიც გარემო სამყაროსაგან მოწყვეტილია (საირმის მიუვალ ტყეშია), სადაც ხალხი ფსიქოლოგიური წნეხის ქვეშაა მოქცეული, უმკაცრესი დისციპლინაა, ხელფასი მინიმალურია, თუმცა უსაფუძვლო დაპირებების (მომავლის იმედის) წყალობით უკვე ბრბოდ ქცეული მასა კმაყოფილია. ისინი ბრმადმორჩილნი, ერთმანეთის მიმართ ნდობადაკარგულნი, უგუნურნი, გულქვა და სასტიკნი არიან.

„სახელმწიფოს მმართველი“ არქივო სეთური, რომელიც საბჭოთა ეპოქის ნებისმიერი ბელადის პროტოტიპად შეგვიძლია მივიჩნიოთ, მანკიერი თვისებებით არის შემკული - მედროვე, თავდაჯარებული, გულქვა, სასტიკი, კაცთმოძულე და უსამართლოა.

აუცილებლად უნდა გამახვილდეს ყურადღება დემაგოგიაზე, რომელსაც არქივო სეთური მუდმივად იყენებს და ბოლოს, თუ რა ბედი ეწევა ასეთ სახელმწიფოში განსხვავებულ ადამიანს.

აი, ეს ის მოკლე მიმოხილვაა, რომელზედაც „მოსე ზამთარაძის ნაამბობის“ სწავლებისას პედაგოგმა უნდა გაამახვილოს ყურადღება.

ჩემიპედაგოგიური პრაქტიკიდან გამომდინარე, ნაწარმოების გაცნობის შემდეგ, მისი უკეთ შესწავლა-გაანალიზების მიზნით წარვმართე ჯგუფური მუშაობა.

თითოეულ ჯგუფს კითხვების სახით ეძლევათ დავალება. პირველი ჯგუფი - ლიტერატორები - იმსჯელებენ საზოგადოების ბრბოდ ქცევის პროცესზე; ბრბოს ფსიქოლოგიასა და მასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე; მეორე ჯგუფი - ფილოლოგები - იმსჯელებენ არქივო სეთურის ცხოვრებისეულ „ფილოსოფიაზე“, მის უმკაცრეს დისციპლინასა და „იმედის ტექნოლოგიაზე“; მესამე ჯგუფი - ანალიტიკოსები - იმსჯელებენ დათა თუთაშხიაზე, როგორც განსხვავებულ პიროვნებაზე და არგუმენტირებული მსჯელობით დაასაბუთებენ, რატომ ვერ შეძლო მან ხალხის გამოფხიზლება; მეოთხე ჯგუფი - ენათმეცნიერები და ლიტერატურათმცოდნეები - ისაუბრებენ ნაწარმოების სტილსა და მასში გამოყენებულ მხატვრულ ხერხებზე; გრამატიკულ კანონებთან შესაბამისობაში გაასწორებენ ენობრივ შეცდომებს; მეხუთე ჯგუფში კრიტიკოსები არიან გაერთიანებულნი. ისინი სათანადო სქემების გამოყენებით იმსჯელებენ ავტორის მთავარ სათქმელზე და გააველებენ პარალელებს შესწავლილ მხატვრულ ნაწარმოებებსა და ისტორიულ მასალასთან. დასასრულს, შეგვიძლია ვანახოთ ფილმის მოცემული ნაწყვეტი და ვისაუბროთ მათ შორის არსებულ განსხვავებასა და პირად შეხედულებებზე.

დამატებით აქტივობებად შეიძლება გამოყენებული იყოს „მაგიდის გარშემო წერა“ თემაზე: რაში გამოვიყენებ ნაწარმოებით მიღებულ ცოდნას, ან რას ნიშნავს ჩემთვის თავისუფლება. ჯგუფის თითოეული წევრი წერს მხოლოდ ერთ წინადადებას, რომელიც უნდა გააგრძელოს მეორემ და ა.შ. დასასრულს მივიღებ სათაურის შესატყვისს ექვს-შვიდ ერთმანეთთან ლოგიკურად დაკავშირებულ წინადადებისგან შედგენილ თემას.

ლიტერატურა

1. ეროვნული სასწავლო გეგმები, კარი III, თავი XI, საგნობრივი პროგრამა.
2. ვ. როდონია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, ქართული ენა და ლიტერატურა, VII კლასი, სწავლანი, 2016.
3. ვ. როდონია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, ქართული ენა და ლიტერატურა, VIII კლასი, სწავლანი, 2016.
4. ვ. როდონია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, ქართული ენა და ლიტერატურა, IX კლასი, სწავლანი, 2016.

რეცენზენტი: პროფ. ლ. ჩერნოვატი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

თამარ ღვინიაძე

ქუთაისი, საქართველო

**ჩატარებული მუშაობის სინთეზირება და
ცოდნის განმტკიცება IV-VI კლასებში**

ქართული ლიტერატურის კომბინირებულ გაკვეთილზე საქმე გვაქვს მოსწავლეთა ცოდნის ყოველდღიურ აღრიცხვასთან, რითაც სისტემატურად ვაკვირდებით მოსწავლეთა მუშაობას, ვახდენთ მათი ცოდნის აღრიცხვა-შეფასებას. ეს უკანასკნელი კი უშუალოდ დაკავშირებული განმეორების სწორ ორგანიზაციასთან. განმეორება ბუნებრივად უნდა შეერწყას სწავლების პროცესს. მისი ორგანიზაციის პრინციპებია: თემატური და ჟანრობრივი სიახლოვე, კონკრეტული და მსგავსი მოვლენა-ტიპაჟების დაპირისპირება, პოეტური ხერხებისა და საშუალებების ურთიერთშედარება, ამა თუ იმ მწერლის ადრე შესწავლილ ნაწარმოებებთან პარალელის გაკვლევა. არ არსებობს სწავლება განმეორების გარეშე და პირიქით. მაშასადამე, განმეორება ახალი ცოდნის მიწოდების საშუალებაა.

დაწყებითი სწავლების ეტაპზე ნაწარმოების შესწავლის ძირითადი მომენტებია ნაწარმოების წაკითხვა, მისი მთლიანობაში აღქმა, ტექსტზე მუშაობა, ანალიზი და სინთეზი, რაც თავისთავად გულისხმობს მიწოდებული ცოდნის ათვისების შემოწმებასა და განმტკიცება-გაღრმავებას.

დასკვნითი მეცადინეობის ეტაპზე შემაჯამებელი სიტყვა შეიძლება გააკეთოს მასწავლებელმა, ან კითხვებზე პასუხით გაარკვიოს როგორ ათვისებს მოსწავლეებმა შესწავლილი მასალა.

ყველა მასწავლებელს მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვისა და შემოწმების საკუთარი მეთოდი აქვს, გამომდინარე იმ საერთო პრინციპებიდან, რომლებიც შემუშავებულია სკოლაში, მაგრამ მას აქვს უფლება საკუთარი შეხედულებისამებრ მიმართოს იმ ფორმებსაც, რომელიც უკეთეს შედეგს აძლევს.

ქართული ლიტერატურის კომბინირებულ გაკვეთილზე ჩვენ ყოველთვის გვაქვს საქმე მოსწავლეთა ცოდნის ყოველდღიურ აღრიცხვასთან. ამით ჩვენ სისტემატურად ვაკვირდებით მოსწავლეთა მუშაობას, ვახდენთ მათი ცოდნის აღრიცხვა-შეფასებას.

დაწყებით კლასებში შემაჯამებელ გაკვეთილზე მასწავლებელმა შეიძლება დასვას ასეთი საერთო კითხვები: 1. რომელი ეპოქაა ასახული ნაწარმოებში? 2. სად ხდება მოქმედება? 3. რა არის ნაწარმოების მთავარი თემა? 4. კიდევ რომელ პრობლემებს ეხება ნაწარმოები? 5. ჩამოთვალეთ მოქმედი პირები. 6. რა ურთიერთობაში არიან ისინი ერთმანეთთან?

7. ვინ შეიძლება მივიჩნიოთ მთავარ მოქმედ პირად? 8. რა ნიშნების მიხედვით? 9. დააჯგუფეთ ნაწარმოების პერსონაჟები მათი სოციალური მდგომარეობისა და დადებითი და უარყოფითი თვისებების მიხედვით. 10. რომელი პერსონაჟი უფრო გხიბლავთ, რატომ? რა ნიშნების მიხედვით? ვინ იწვევს უარყოფით ემოციებს, რატომ? რა ნიშნების მიხედვით? 11. რა არის ნაწარმოების დედააზრი? 12. რომელი პერსონაჟის ხასიათშია ჩაქსოვილი იდეა და როგორ? 13. აღწერეთ ბუნების სურათები! 14. როგორია მწერლისა და პერსონაჟის მეტყველება? 15. რომელ პოეტურ ხერხებს იყენებს მწერალი? 16. რომელ ჟანრს განეკუთვნება ნაწარმოები? და ა. შ.

მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შეფასება უშუალოდაა დაკავშირებული განმეორების სწორ ორგანიზაციასთან. არ არსებობს სწავლება განმეორების გარეშე და პირიქით, განმეორება და განმტკიცება უნდა ხდებოდეს გაკვეთილის ყველა ეტაპზე. განმეორება არ უნდა იყოს მექანიკური და ფორმალური. იგი ბუნებრივად უნდა შეერწყას სწავლების პროცესს. განმეორების მიზანი, მასშტაბი და თემატიკა სასურველია ეყრდნობოდეს მოსწავლეთა მომზადების დონესა და გონებრივ შესაძლებლობებს.

განმეორების ორგანიზაციის პრინციპებია: თემატური და ჟანრობრივი სიახლოვე, კონკრეტული და მსგავსი მოვლენა-ტიპაჟების დაპირისპირება, პოეტური ხერხებისა და საშუალებების ურთიერთშედარება, ამა თუ იმ მწერლის ადრე შესწავლილ ნაწარმოებთან პარალელის გავლება.

მასწავლებელი უფლებამოსილია გამოიყენოს მისთვის სასურველი და შედეგის მომტანი მეთოდები და ხერხები.

ლიტერატურული ნაწარმოების სწავლების მთელ პროცესში და საერთოდ ქართული ლიტერატურის ყველა გაკვეთილზე ჩვენ განუწყვეტლივ გვაქვს საქმე მოსწავლეთა ცოდნის ყოველდღიურ აღრიცხვასთან. ყოველ ასეთ გაკვეთილზე ახალი მასალის ახსნა წარმოებს წინა მასალის ცოდნის შემოწმების საფუძველზე. ვასწავლით ტექსტის შინაარსს, ვახაასიათებთ პერსონაჟებს, თუ ვარჩევთ ნაწარმოების მხატვრული ფორმის ელემენტებს, ყველგან და ყოველთვის ჩვენ ჯერ მიცემულ საშინაო დავალებას ვამოწმებთ, ხოლო შემდეგ ახალ მასალაზე გადავდივართ.

მაშასადამე, ყოველი დიდი მოცულობის კონკრეტული ნაწარმოების ყოველდღიური სწავლების მთელ პერიოდში, დასკვნითი მეცადინეობის ჩატარებამდე, ჩვენ სისტემატურად ვაკვირდებით რა მოსწავლეთა მუშაობას, ვახდენთ მათი ცოდნის მიმდინარე აღრიცხვა-შეფასებას.

ქართულ ლიტერატურაში, ცოდნის მიმდინარე და წლიური აღრიცხვის გარდა, აუცილებელია გარკვეული ლიტერატურული თემის გარშემო მიღებული მთლიანი ცოდნის შემოწმება-შეფასება. მასწავლებელი მოვალეა აღრიცხოს მოსწავლეთა მიერ ახალი თემის გარშემო მიღებული ცოდნა. ცოდნის ყოველი ამგვარი შემოწმების დროს ძნელია მოვახერხოთ ყველა მოსწავლის ინდივიდუალური გამოძახება. მაგრამ სასწავლო წლის განმავლობაში ლიტერატურულ თემათა რიცხვის ზრდასთან ერთად თანდათან გაიზრდება შემოწმებულ მოსწავლეთა რაოდენობა. შეგვიძლია მივმართოთ ჯგუფურ შემოწმებას.

ნაწარმოების მთლიანი იდეურ-თემატური შინაარსის ცოდნის შესამოწმებლად ყველაზე კარგ შედეგს იძლევა კლასის წინაშე ფრონტალური კითხვების დასმის ხერხი. ეს კითხვები განმაზოგადებელ, საკვანძო ხასიათს უნდა ატარებდეს და გამომდინარეობდეს თითოეული კლასისათვის პროგრამით წაყენებული მოთხოვნებიდან. საორიენტაციოდ, V-VI კლასების

ფარგლებში მთლიანი ტექსტის გარშემო შეიძლება დასმულ იქნეს დაახლოებით ასეთი საერთო კითხვები: რა დროა (ან რომელი ეპოქაა) ასახული ნაწარმოებში? სად ხდება მოქმედება? რა არის ნაწარმოების მთავარი თემა? კიდევ რა საკითხებს ეხება იგი? ჩამოთვალეთ ნაწარმოების მოქმედი პირები; რა ურთიერთობაში არიან ისინი ერთმანეთთან? ვინ შეიძლება აქედან მივიჩნიოთ მთავარ მოქმედ პირად (პირებად)? რა ნიშნების მიხედვით? დააჯგუფეთ ნაწარმოების მოქმედი პირები მათი სოციალური მდგომარეობისა და დადებითი და უარყოფითი თვისებების მიხედვით; რომელი მოქმედი პირი უფრო გხიბლავთ ნაწარმოებში? რატომ? რა ნიშნებით? ვინ იწვევს ზიზღს? რატომ? რა ნიშნებით? რა არის ნაწარმოების მთავარი იდეური აზრი? რომელი გმირის ხასიათშია ჩაქსოვილი ეს იდეა და როგორ? რომელ თავშია მოცემული მოქმედებათა განვითარების კულმინაციური წერტილი? აღწერეთ ბუნების სურათი, როგორია პერსონაჟის მეტყველება? რა პოეტურ ხერხებსა და საშუალებებს იყენებს მწერალი ნაწარმოებში? განმარტეთ თითოეული მათგანი; რომელ ჟანრს განეკუთვნება ნაწარმოები? რით განსხვავდება ის სხვა ჟანრისაგან? რითმის რომელი სახეა გამოყენებული ტექსტში? ვინ არის ნაწარმოების ავტორი? ამ მწერლის კიდევ რომელ ნაწარმოებს იცნობთ? და ა. შ.

მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შეფასება უშუალოდ დაკავშირებული განმეორების სწორ ორგანიზაციასთან. სისტემატური განმეორების გარეშე არ არსებობს ნამდვილი ცოდნა. არ არსებობს სწავლება განმეორების გარეშე და განმეორება სწავლების გარეშე. ისინი ერთმანეთისაგან განუყოფელი ბუნებრივი, კანონზომიერი და განუყოფელი ნაწილებია, რომლებიც უნდა იგნძნობოდეს ახალი მასალის ახსნისას და განმტკიცებისას, გაკვეთილის დასაწყისშიც და დასასრულშიც; სასწავლო პროცესის ყველა ეტაპზე, რადგან მხოლოდ ის საგანი გვახსოვს ჩვენ ყველასზე უფრო, რომელსაც ხშირად ვეხებით. ამ თვალსაზრისით ცოდნის ყოველი აღრიცხვა-შეფასება მასალის განმეორების პროცესია. ამდენად, განმეორების დაახლოებით იმდენი სახე არსებობს, რამდენიც თვით ცოდნის აღრიცხვისა, მაგრამ განმეორების ორგანიზაციის პრინციპი ყოველთვის როდი ემთხვევა ცოდნის აღრიცხვისა და შეფასების პრინციპებს. ყოველი განმეორება უნდა განვიხილოთ, როგორც არა მხოლოდ ცოდნის უბრალო რეგისტრაცია, არამედ მისი შეფასების, გადრმავეებისა და განმტკიცების ქმედითი საშუალება. თვით განმეორების გაკვეთილებზეც კი, რომლებიც სასწავლო წლის განმავლობაში შეიძლება ზოგჯერ იქნას ორგანიზებული. ყოველი ახალი მასალის სწავლებაში, უეტყველად არის ძველის განმეორების ელემენტები.

განმეორება, როგორც სწავლების ერთ-ერთი ძირითადი ფორმა, მასწავლებელთა ყოველდღიური ყურადღებისა და ინტერესის საგანი უნდა გახდეს. მაგრამ სკოლის პრაქტიკაში ზოგჯერ პროგრამული მასალის განმეორებას მექანიკური, ფორმალური ხასიათი აქვს. იგი ატარებს მოჩვენებით ხასიათს, არ არის ორგანულად ჩაქსოვილი სწავლების ბუნებრივ პროცესში, რის შედეგად ჯერ კიდევ ვერ ასრულებს ცოდნის გადრმავეებისა და განმტკიცების საქმეში მასზე დაკისრებულ როლს. განმეორების ორგანიზაციული საკითხების განხილვისას უნდა გამოვდიოდეთ თითოეული კლასის სპეციფიკიდან. VI კლასში განმეორების მიზანი, მასშტაბი და თემატიკა აგებულია იმ მოთხოვნების საფუძველზე, რომლებსაც უყენებს ცხოვრება ამ ასაკის მოსწავლეებს. ამიტომ აქ მეორდება არა მხოლოდ ერთი კლასის, არამედ IV-V კლასების მასალებსაც. განმეორებისას, პირველ რიგში, აუცილებელია სამი საკითხის გარკვევა: როდის ვაწარმოთ განმეორება? რა გავიმეოროთ? და როგორ გავიმეოროთ?

პირველ საკითხზე, ფიქრობთ, უკვე გაცემულია პასუხი. რაც შეეხება მეორე საკითხს, აქ გამოსავალია მოსწავლეთა მომზადების დონე. მეტად ძნელია ყველა პროგრამული საკითხი, ყველაფერი, რაც ჩვენ გავლილი და შესწავლილი გვაქვს წლიდან წლამდე, კლასში მასწავლებლის ხელმძღვანელობით განმეორების ობიექტად ვაქციოთ. ამ მიზნით გამოყენებული უნდა იქნეს მოსწავლეთა მიერ მასალის დამოუკიდებლად განმეორების მეთოდიც. მოსწავლეებს უნდა მიეცეთ გავლილი კურსიდან შინ გასამეორებლად კონკრეტული ხასიათის თემები და დროდადრო კლასში შემოწმდეს მათი ცოდნა. ეს არ იქნება ხელახლა დაბრუნება სწავლების თავდაპირველ ფორმასთან. მასწავლებელს უნდა შეეძლოს განვლილი პროგრამული მასალებიდან კლასში გასამეორებლად შეარჩიოს ყველაზე მთავარი, მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლებისა და ცოდნა-ჩვევებისათვის აუცილებელი საკითხები და მოაქციოს ისინი სწავლების ყოველდღიური მიმდინარეობის ორბიტაში.

V-VI კლასებში განმეორების ორგანიზაციის განმსაზღვრელ პრინციპებად შეიძლება მიჩნეულ იქნას შემდეგი:

1. თემატური სიახლოვის პრინციპი.
2. ჟანრობრივი სიახლოვის პრინციპი.
3. კონტრასტული და მსგავსი მოვლენა-ტიპაჟების დაპირისპირების პრინციპი.
4. პოეტური ხერხებისა და საშუალებების ურთიერთშედარების პრინციპი.
5. თვით მწერლის ადრე შესწავლილ ნაწარმოებთან პარალელის გავლების პრინციპი.

განმეორების სპეციალურ გაკვეთილს ვატარებთ, თუ განმეორების სხვა ფორმას ვიყენებთ, ყოველთვის უმჯობესია განმეორება ძირითადი საკვანძო საკითხების გარშემო კითხვების დასმის ხერხით; ამასთან, უნდა ვცდილობდეთ ეს კითხვები მიმართული იყოს შესწავლილი მასალის შევსებისა და გადრმავეებისაკენ. აქ მასწავლებელს ზოგჯერ მოუხდება თვითონვე გასცეს პასუხი მის მიერ დასმულ კითხვაზე. ასე იქცევა განმეორება ახალი ცოდნის მიწოდების ერთ-ერთ საშუალებადაც.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. [მაღლაკელიძე ნ., ქართული ენის სწავლების მეთოდთა I-IV კლასები: 2013]
2. [მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, დაწესებითი საფუძვლი: 2008]
3. [სწავლებისა და სწავლის ახალი მიდგომები, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო: 2005]
4. [საყვარელიძე რ., ლიტერატურის სწავლება და მისი ფსიქოლოგიური საფუძვლები: 2004]
5. [ჯინჯიხაძე ჯ., თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები: 2012]
6. [ჯინჯიხაძე ჯ., ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა და ტექნოლოგია: 2014]

Tamar Gvinianidze**Synthesize the work carried out and strengthening knowledge in IV-VI classes****Abstract**

In the combined lesson of the Georgian literature we deal with the day-to-day knowledge of pupils, thus we are constantly looking at the work of the pupils and evaluate their knowledge. The latter is directly related to the correct organization of the recurrence. Repetition should naturally merge the teaching process. The principles of its organization are: thematic and genetic proximity, concrete and similar events confrontation of tapes, interaction between poetic techniques and means.

რეკონსტრუქტი: პროფ. ლ. ჩერნოვატი

სწავლების მეთოდოლოგია Методика Methodic of teaching

მედი მათიკიანი-სხირელი

ქუთაისი, საქართველო

ინოვაციური სწავლების სტრატეგიები გაკვეთილის დაგეგმვისათვის

ინოვაციური სწავლების სტრატეგიები გაკვეთილის დაგეგმვისათვის დღევანდელი სასწავლო სივრცის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი გამოწვევაა. წინამდებარე სტატიის მიზანია აჩვენოს, რამდენად საჭიროა თანამედროვე მოსწავლის მზარდი ინტერესის შესაბამისი მეთოდოლოგიის შემუშავება და დანერგვა მოსწავლის წარმატებულობისათვის. მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მიზნის შესაბამისი აქტივობები და ინტეგრირების პროცესი ხელს უწყობს მოსწავლეთა ჩართულობას, ინტერაქციას და ავითარებს თანამშრომლობითი სწავლების მოდელს.

ძნელად თუ მოიძებნება მასწავლებელი, ვისაც არ გამოუცდია, თუ რას ნიშნავს, მოსწავლეებისათვის სხვადასხვა კონცეპტების ახსნის მთელი ძალით მცდელობის მიუხედავად, გაკვეთილი რომ არა და არ გამოდის.

თუ დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებთან გაქვთ ურთიერთობა, მაშინ ეს პრობლემა ხშირად წამოიჭრება ისეთი აბსტრაქტული ცნებების სწავლებისას, როგორცაა პასუხისმგებლობა, პატიოსნება, მიმტვევებლობა ან სხვათა მიმართ გულისხმიერება. ხოლო თუ თქვენი მოსწავლეები თინეიჯერები არიან, ისეთ ცნებებთან გამკლავება, როგორცაა საზოგადოებრივი სამართალი, მთავრობა და პოლიტიკა, ყველაზე ხშირად განწირულია მარცხისათვის.

ნებისმიერ შემთხვევაში, რას აკეთებთ, როცა გრძნობთ, რომ ყველაფერი სცადეთ, რათა მიზნისთვის მიგელწიათ და თქვენი მოსწავლეები ჩაწვდომოდნენ სამიზნე ცნებებს? ჩვენ უკვე ვიცით, რომ არ არსებობს ჯადოსნური ფორმულა ამგვარი პრობლემის მოსაგვარებლად, თუმცა არსებობს გზები, რომლებიც უნდა მოისინჯოს, რათა გადავლახოთ ეს მუდმივი ბარიერები.

განათლების სხვადასხვა ექსპერტის ნააზრევსა და კვლევებზე დაფუძნებით გამოიკვთა შემდეგი ძირითადი რჩევები, რომლებიც დაგვეხმარება გადავლახოთ საკლასო

ოთახში წამოჭრილი სირთულეები. საინტერესოა, რამდენად დაგვეხმარება ეს რჩევები ჩვენ და ჩვენს მოსწავლეებს. ვცადოთ სწავლების შემდეგი სტრატეგიები, რათა ბოლომდე ჩავწვდეთ ჩვენი მოსწავლეების შინაგან სამყაროს.

1. ყურადღება მიაქციეთ მიმდინარე ტენდენციებსა და ინტერესებს.

მნიშვნელოვანია, მასწავლებლებმა ვისწავლოთ საუბარი იმ ენაზე, რომელზეც საუბრობენ ის მოსწავლეები, რომლებსაც ვასწავლით. დღესდღეობით ეს ნიშნავს, რომ კარგად გავვეცნოთ ტექნოლოგიებს, რაც ასე ბუნებრივია ახალგაზრდებისათვის. იმ თემების ინტეგრირება საგაკვეთილო პროცესში, რაც აინტერესებს ჩვენს მოსწავლეებს, საუკეთესო გზაა მათი ჩართულობისათვის. მაგალითად, მას შემდეგ, რაც პოდკასტების სერია ვირუსულად გავრცელდა, რამდენიმე დამამთავრებელი კლასის მასწავლებლებმა მათი გამოყენების დიდი შესაძლებლობა დაინახა და ჩართო ისინი თავიანთ გაკვეთილის გეგმებში. მოსწავლეები პოზიტიურად შეხვდნენ სიახლეს და, უფრო მეტიც, მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ ამ პროცესმა შეაგულიანა მოსწავლეები მეტი ეკითხათ. ზოგიერთი მასწავლებელი კიდევ უფრო შორს წავიდა. ისინი ქმნიან და საგაკვეთილო პროცესში იყენებენ საკუთარ პოდკასტებს. ასათაურებენ პოდკასტებს ისე, რომ აღიძრას ინტერესი, მოსწავლეებმა მათი საშუალებით განიხილონ სხვადასხვა ცხოვრებისეული საკითხი და შეიძინონ ისეთი საბაზისო უნარები, როგორცაა პასუხისმგებლობა, საკუთარი მომავლის დაგეგმვა და ა.შ. ამ ყველაფერს კი შედეგად მოჰყვა ის, რომ გაიზარდა არა მხოლოდ მოსწავლეთა ჩართულობა, არამედ მათი ნდობაც მასწავლებლის მიმართ. უმცროსკლასელებისათვის იმავე მიზნით შეიძლება გამოვიყენოთ კლიპები პოპულარული საბავშვო შოუებიდან, რომელთა საშუალებითაც ისინი გაკვეთილებზე შეისწავლიან მნიშვნელოვან საკითხებს.

2. ჩართეთ მოსწავლეები.

განათლების ექსპერტები მიიხნევენ, რომ ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური გზა, რომ გაკვეთილი შედგეს, არის მოსწავლეების პირდაპირი ჩართულობა. სწორედ ამ მიზეზით მივმართავთ ხოლმე ე.წ. სკეტჩებსა და იმიტირებულ სასამართლო პროცესებს. ამ პრაქტიკული აქტივობების მეშვეობით გაკვეთილი შეიძლება გადაიქცეს საინტერესო გამოცდილებად. უმცროსკლასელთა განმავითარებელი აქტივობების კვლევის დროს გამოიკვეთა, რომ ემპათიის გენერირება შესაძლებელია მხოლოდ იმ დროს, როცა მოსწავლეები შეიგრძნობენ, რომ ისინი თავად არიან ამ მოვლენის ნაწილი. მსგავსი აქტივობების კომპლექსი მოიცავს ისეთ ნიმუშებს, როგორცაა პერსონაჟების ხატვა, მათი განლაგება სცენაზე და ალაპარაკება. ჩამოთვლის ტექნიკებს ყოველთვის მოაქვს სასურველი, რათა მოსწავლეებმა შეისწავლონ კულტურული და სოციალური მოვლენები.

ამგვარი პედაგოგიური პრაქტიკის საინტერესო მაგალითი აღწერა ამერიკული განათლების ექსპერტმა ჯენიფერ ტენგმა. მერვე კლასში სოციალური მეცნიერებების შესწავლისას, როცა ის ცდილობდა აეხსნა მოსწავლეებისათვის მმართველობის სხვადასხვა ფორმის შესახებ, მან გამოიძებნა ძალიან საინტერესო გზა. პირველ დღეს დაფაზე დაწერა

ცნება “ანარქია”. მოსწავლეებმა დაიკავეს თავიანთი ადგილები საკლასო ოთახში. ამის შემდეგ მასწავლებელმა კლასში მოისროლა კანფეტები, რამაც გამოიწვია ქაოსი მათში, რადგანაც კანფეტების აღებას ცდილობდნენ. მასწავლებელმა ჩუმი დატოვა საკლასო ოთახი. მოსწავლეებმა მალევე შეამჩნიეს მისი არყოფნა და დასვეს კითხვები: “რა ხდება?”, “სად არის მასწავლებელი?”. კლასში შემოსულმა მასწავლებელმა პასუხის ნაცვლად მიუთითა დაფაზე დაწერილ ცნებაზე: “ანარქია”. ტენგის მოსწავლეებმა მყისიერად გაიგეს ცნების აზრი და საგამოცდო ტესტის შედეგმაც აჩვენა, რომ ყოველმა მათგანმა სწორი პასუხი დააფიქსირა.

3. წახალისეთ ინტერაქცია

ხშირად ამტკიცებენ, რომ მასწავლებელზე ორიენტირებული სწავლება უკვე წარსულში დარჩა და ახლა მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების დროა. თანამშრომლობითი სწავლება ისეთი სწავლების სტრატეგიაა, რომლის მეშვეობითაც სხვადასხვა დონის უნარ-ჩვევების მქონე მოსწავლეები ერთმანეთთან მცირე ჯგუფებში, რათა განახორციელონ მთელი რიგი ისეთი აქტივობები, რომელთა საბოლოო მიზანი საგნის ზოგადი გაგების გაუმჯობესება იქნება.

თანამშრომლობითი სწავლების მოდელში მასწავლებლის როლი გადაინაცვლებს და უახლოვდება ფასილიტატორის როლს. ნაცვლად იმისა, რომ გამოიკითხოს ერთი მოსწავლე ერთ ჯერზე, მოსწავლეებს ეძლევათ შესაძლებლობა, რომ სასწავლო მასალა განიხილოდეს ჯგუფებში. იზრდება ინტერაქციის დონე და მონაწილეობა იწვევს ჩართულობას. მოსწავლეები სწავლობენ ერთმანეთისგან უფრო მეტად, ვიდრე მხოლოდ მასწავლებლისაგან. შედეგად, მოსწავლეთა მიღწევები იზრდება.

4. მოიწვიე ექსპერტები საკლასო ოთახში

დროა თვალი გაუხსნათ სინამდვილეს – მასწავლებლები შეუძლებელია იყვნენ ექსპერტები ყველაფერში. იმ შემთხვევაშიც კი, თუ ეს შეეძლებათ, მოსწავლეები მარტივად დაიკარგებიან მონოტონურობაში, რაც გამოწვეულია ერთი და იმავე ადამიანის მოსმენით ყოველდღე. ამ დაბრკოლების დაძლევის საუკეთესო გზა, როცა საგაკვეთილო პროცესში რთულ მასალას ვაწყდებით, გარე ექსპერტის მოწვევაა.

მოწვეულ სტუმრებს შეუძლიათ არა მხოლოდ განსხვავებული პერსპექტივა შესთავაზონ მოსწავლეებს, არამედ შეუძლიათ შეცვალონ ის ტემპი, რომელსაც თქვენი მოსწავლეები მიჰყვებიან. დამატებითი სარგებელი? კავშირი რეალურ ექსპერტებთან ამა თუ იმ სფეროში მისცემს მოსწავლეებს საშუალებას ახლებურად დაინახონ თუ რა განსხვავების მოტანა შეუძლია მათ ყოველდღიურ სწავლას საკლასო ოთახის კედლებს გარეთ.

მოიწვიეთ ადგილობრივი ხელისუფლების წარმომადგენელი თქვენს საკლასო ოთახში, რათა დაგეხმაროთ, რომ განიხილოთ თუ როგორ მიიღება კანონები; ან ნიჭიერი ავტორი, რომელიც დაეხმარება მოსწავლეებს გააცნობიერონ, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია ცხოვრებისეული გამოცდილებების სიტყვებით მართებულად გადმოცემა ფურცელზე.

თუმცა, ეს ყველაფერი სათქმელად ადვილია, ძნელად შესასრულებელია – ყველა მასწავლებელს არ აქვს კავშირი ამა თუ იმ სფეროს ექსპერტთან. ამ პრობლემას ადვილად

მოვამზადებთ, თუ შევუერთდებით ისეთ ონლაინ პლატფორმას, როგორცაა Nepris – ის ვირტუალურად აკავშირებს მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს ყველა სფეროს პროფესიონალთან. მოსწავლეებს შეუძლიათ პირდაპირ იურთიერთონ ექსპერტებთან და კომპანიებთან მთელს მსოფლიოში. (<https://www.nepris.com/home/v4>)

მზად ვართ ჩავწოდეთ 21-ე საუკუნის მოსწავლეების სამყაროს? 21-ე საუკუნის სწავლის მამოძრავებელი ძალა არის ფოკუსირება ჩვენი მოსწავლეების მოსამზადებლად თანამედროვე სამყაროში წარმატების მისაღწევად. რადგანაც ეს სამყარო დღევანდელ ციფრულ ხანაში სწრაფად იცვლება, მოსწავლეთა საჭიროებებიც შესაბამისად ასეთივე სისწრაფით იზრდება. ზემოთ აღწერილი სწავლების სტრატეგიები სწორად მასწავლებელთა დასახმარებლადაა გამიზნული, რათა მათი გაკვეთილები გახდეს უფრო მიმზიდველი და პროდუქტიული თანამედროვე მოსწავლეებისათვის.

ლიტერატურა

1. ესე 2018-2024 სასწავლო წლები
2. იმედაძე ნ, ფარჯანაძე დ, მირიანაშვილი მ, გორდელაძე ნ. - ეფექტიანი სწავლება, 2010

Megi Shalikiani-Skhiereli

Innovative teaching strategies for planning lessons

Abstract

One of the most important challenges of modern study space is innovative teaching strategies for planning lessons. The purpose of this article is to demonstrate the need for elaborating the methodology for the modern student's growing interest and implementing it for the success of the student. The relevant activities and the integration process aimed at student oriented learning increase students' interaction and develop a model of cooperative learning.

რეცენზენტი: პროფ. ლ. ჩერნოვატი

კულტუროლოგია Культурология Kulturology

ნათია ბლიაძე

ქუთაისი, საქართველო

**გზა ტრიუმფისაკენ
(თ. აბულაძის ფილმი „მონანიება“)**

სტატია ეხება ე. წ. „ბოროტების იმპერიის“ ეპოქაში შექმნილი ქართული კინოშედეგად „მონანიების“ ტრიუმფალურ სვლას, მსოფლიო კინოეკრანებზე. მისთვის უმაღლეს კინოაკადემიათა მიერ მინიჭებულ უამრავ ჯილდოს, ფილმს, რომელმაც ჩვენს პატარა სამშობლოს მსოფლიო ასპარეზზე გაუთქვა სახელი, მსოფლიო კინემატოგრაფიის ისტორიას კი არ ახსოვს შემთხვევა, რომ ფილმს ოდესმე ისეთი პოლიტიკური აჟიოტაჟი გამოეწვიოს, როგორც „მონანიებას“. ამ ფილმმა გადაღებიდან კარგა ხნით კინოარქივის თაროზე დაიდო ბინა და რომ არა მისი მოსკოვეური პრემიერა, შესაძლოა, მაყურებლისათვის იგი დღესაც ტაბუდადებული ყოფილიყო. ეს არის ფილმი „ვარლამიზმზე“, როგორც ზოგადად კაცობრიობის სენზე. „ვარლამიზმი“ კი - ძალადობა, შურია, დაბეზღება, შეუწყნარებლობა. თუმცა, გულმხურვალე ვედრებითა და მონანიებით, შეიძლება მოშუშება იმ წყლულებისა და იარებისა, რაც საუკუნეთა მანძილზე მიაყენა ბოროტებამ კაცობრიობას.

კანის მე-40 საერთაშორისო კინოფესტივალის სამი პრიზი: ჟიურის მთავარი სპეციალური პრიზი, კათოლიკური ეკლესიის ჟიურის პრიზი ჰუმანიზმისათვის და კინოპრესის საერთაშორისო ფედერაციის პრემია - ფიპრესი, გარდა ამისა, პრიზები ჩიკაგოსა და ჰეუგესუნის საერთაშორისო კინოფესტივალზე და იტალიის კინემატოგრაფისტთა ეროვნული ასოციაციის პრემია საუკეთესო საზღვარგარეთული ფილმისათვის, ეს იმ ჯილდოთა არასრული ნუსხაა, რომელიც რეჟისორ თენგიზ აბულაძის ფილმ „მონანიებას“, ერგო და რომლითაც სრულდება კიდევ მისი კინოტრილოგია. თავად რეჟისორს 1988 წელს ლენინური პრემია მიანიჭეს.

„მონანიების“ პირველი ჩვენება ტრიუმფით გაიმართა მოსკოვში. 2014 წელს კი ფილმს 30 წელი შეუსრულდა.

მკითხველს ვთავაზობთ ინტერვიუს მცირე ამონარიდს ფილმის სცენარის თანაავტორთან, ბატონ ნოდარ წულუკისკირთან:

- კინოსცენარი ისეთი მძაფრი არ არის, როგორც ჩემი რომანია, მაგრამ „მონანიება“ ხალხში დღემდე პოპულარულია, რაც უდავოდ რეჟისორისა და მსახიობების დიდი დამსახურებაა.

- თქვენ, დისიდენტურად განწყობილ ადამიანს, როგორ მოგცეს ფილმზე მუშაობის საშუალება? ეს არ იცოდნენ ხელისუფლების მაღალჩინოსნებმა, თუ იცოდნენ და თვალი დახუჭეს?

- დღეს კომიკურიც კია ის ვითარება, რომელშიც ამ კინოსცენარის გამო მე და თენგიზი აღმოვჩნდით. სასაცილოა ფარული შეხვედრების გახსენება „მზიურში“ სცენარზე მუშაობისას, ჩემი სახელისა და გვარის დამალვა, ვინაიდან დისიდენტად მივიჩნეოდი, მაშინდელმა ცეკას მდივანმა ედუარდ შევარდნაძემ თავიდანვე იცოდა სიმართლე და საქმის ვითარება, ვფიქრობ თვალები დახუჭეს მარტივი მიზეზის გამო - სიუჟეტი მოეწონათ.

- ეს ფილმი საბჭოთა ჩინოფიკების ერთგვარი სარკეა, როგორ დაგთანხმდნენ ფილმის გადაღებაზე?

- უთუოდ თენგიზ აბულაძის ავტორიტეტის გამო დაგვართეს ნება, ალბათ ჩათვალეს, რომ კარგი სიუჟეტისა და ცნობილი რეჟისორის თანხვედრა წარმატებულ ფილმს შექმნიდა.

- საზოგადოების უდიდესი ნაწილი ვარლამ არავიძეს ლავრენტი ბერიას პროტოტიპად მიიჩნევს, რასაც კატეგორიულად არ ეთანხმება ბერიას ვაჟი, ეს ასეა თუ ვარლამ არავიძე საბჭოთა ჩინოსნების კრებითი სახეა?

- ვარლამ არავიძე არა მარტო საბჭოთა ჩინოფიკთა კრებითი სახეა, ის უფრო მასშტაბური პერსონაჟია, არამზადა სახელმწიფო მოხელე, რომელიც ნებისმიერ დროსა და ნებისმიერ სახელმწიფოში შეიძლება გაჩნდეს.

- თავად ნაწარმოებს ფილმისაგან განსხვავებით სახელად ჰქვია „აფთარი“.

- დიახ, რადგან ამ მხეცში ვგულისხმობდი ადამიანის სახედაკარგულ ვარლამ არავიძეს, რომანი ნამდვილად ამართლებს სახელს - გააფთრებული ნაწარმოებია.

- ხომ არ გწყდებათ გული, რომ ბევრმა არ იცის ფილმის სცენარის თანაავტორი რომ თქვენ ხართ?

- საქმე ის არის, რომ სცენარი მრავალჯერ შეიცვალა, ასცდა ჩემი რომანის სიუჟეტურ ხაზს და სცენარის თავდაპირველ ვარიანტს, თუმცა ძირითადი ნაწილი დარჩა. რომანი უკვე მეორედ გამოქვეყნდა და სწორედ ისეთია, როგორიც უნდა ყოფილიყო.

ამბობენ, საკუთარ ფილმებს იშვიათად უყურებდა, ყველაზე მეტჯერ „ვედრება“ ჰქონდა ნანახი, მის ამ თუ სხვა ფილმებს ყურადღება არასოდეს აკლდა, თუმცა ისეთი აღიარება და წარმატება, როგორიც თენგიზ აბულაძეს „მონანიების“ ეკრანზე გამოსვლამ მოუტანა, საბჭოთა რეჟისორთაგან ცოტას თუ ერგო. 31 იანვარი მისი დაბადების დღეა, 2014 წელს რეჟისორს დაბადებიდან 90, ხოლო „მონანიების“ გადაღებიდან 30 წელი შესრულდა.

ფილმი უკვე გადაღებული იყო, თუმცა დრამა ეკრანებზე მოგვიანებით გამოვიდა. მის სიუჟეტურ ღერძად შემთხვევით მოსმენილი ამბავი იქცა, თუმცა სცენარის გარშემო რამდენიმე ვერსია გავრცელდა, ერთის მიხედვით, თენგიზ აბულაძეს პოლიტიკური

რეპრესიების თემაზე სურათის გადაღება სურდა და საამისო მასალას ეძებდა, როცა ერთ დღეს, ქუჩაში, მარტვილიდან ახალდაბრუნებული მწერალი ნოდარ წულეისკირი შეხვდა და უამბო, რომ სოფლის ერთმა მაცხოვრებელმა კაცმა თანასოფლელი პროკურორის ცხედარი საფლავიდან რამდენჯერმე ამოთხარა და ჭირისუფლის ჭიშკართან მიაყუდა.

მან ამ გზით იბია შური მის ოჯახში დატრიალებული ტრაგედიის მთავარ გმირზე. ეს ფაქტი რეალურად მოხდა საქართველოს ერთ-ერთ კუთხეში.

მეორე ვერსიით კი, ეს ამბავი რეჟისორმა ხაშურში სუფრასთან მოისმინა, ფაქტი ისაა, რომ ამბავმა რეჟისორი იმდენად შეძრა, რომ მან ამ ისტორიის გავრცობა და მისთვის პოლიტიკური ელფერის მიცემა გადაწყვიტა. სცენარზე მუშაობას იგი დრამატურგ რეზო კვესელავასა და თავის რძალთან, რეჟისორ ნანა ჯანელიძესთან ერთად შეუდგა.

ფილმის სცენარის პირველი ვარიანტი რეჟისორმა საქართველოს კომპარტიის ცენტრალური კომიტეტის მაშინდელ პირველ მდივანს ედუარდ შევარდნაძეს წააკითხა და გადაღებაზე თანხმობაც სწორედ მისგან მიიღო. აქვე დავძენთ, რომ იმხანად ყველა სცენარს დასამტკიცებლად მოსკოვში აგზავნიდნენ.

„მონანიების“ სცენარის დამტკიცების შანსი ნულის ტოლი იყო. ედუარდ შევარდნაძის აქტიური ჩარევის შედეგად, „მონანიება“ საქართველოს ტელევიზიის ფილმად გაფორმდა და მოსკოვში გაგზავნას გადაურჩა. საქართველოს უშიშროების კომიტეტში „მონანიების“ შესახებ მაშინ შეიტყვეს, როცა ფილმის დიდი ნაწილი უკვე გადაღებული იყო. ეს მაშინ მოხდა, როცა ერთ-ერთი მთავარი როლის შემსრულებელმა გეგა კობახიძემ 1983 წელს მეგობრებთან ერთად თვითმფრინავის გატაცება სცადა, ის ფილმში თორნიკე არავიძის როლზე იყო დაკავებული, მაგრამ „თვითმფრინავის ბიჭების“ ცნობილ საქმეზე გეგას დაკავების გამო გადაღებები შეჩერდა.

როდესაც მის სახლში ჩხრეკა ჩაატარეს, უშიშროების თანამშრომლებმა „მონანიების“ სცენარი იპოვეს. ალექსი ინაურმა შევარდნაძეს მაშინვე წერილი მისწერა, სადაც აღნიშნავდა, რომ თენგიზ აბულაძე ანტისაბჭოთა ფილმს იღებდა, სცენარი უნდა განადგურებულიყო, რეჟისორი დაპატიმრებასაც კი ელოდა, მაგრამ გადაურჩა თავადაც და... ფილმიც განადგურებას.

შემდეგში ეს როლი გეგაზე რამდენიმე წლით უმცროსმა მერაბ ნინიძემ ითამაშა. მისთვის ეს ერთგვარ ტრამპლინად იქცა პროფესიაში, ერთგვარ სავიზიტო ბარათად, რადგან მერაბის ნათამაშებს დადებითი შეფასებები მოჰყვა, დედამისის გულიკოს როლი ია ნინიძემ შეასრულა, ზეინაბ ბოცვაძემ კი ქეთევან ბარათელის სახე მოირგო.

ფილმის დასრულება კი მოხერხდა, მაგრამ „მონანიების“ დიდ ეკრანებზე გაშვების ნებართვას საბჭოთა ხელისუფლება არ იძლეოდა, თუმცა როცა ეს დღეც დადგა და ფილმი კინოეკრანებზე გამოვიდა, ეს ფაქტი არა მარტო კულტურულ, არამედ პოლიტიკურ მოვლენადაც იქცა. კინოთეატრები მაყურებელთა სიმრავლეს ვერ აუდიოდა, ფილმის ნახვის მსურველთა რაოდენობამ ყოველგვარ მოლოდინს გადააჭარბა - წესრიგის დასაცავად საგანგებო ზომებს იღებდნენ.

როდესაც მოსკოვში „მონანიების“ პირველი ჩვენება მოეწყო, კინოდარბაზს ცხენოსანი პოლიცია იცავდა. ჩვენებიდან გამოსული მაყურებელი რეჟისორს კინოდარბაზის კარებთან ხვდებოდა და მადლიერების ნიშნად ხელზე კოცნიდა. „მონანიების“ დიდ ეკრანზე გამოსვლის შემდეგ თენგიზ აბულაძე საბჭოთა კავშირის ყველაზე პრესტიჟული ჯილდო - ლენინური პრემიით დააჯილდოვეს.

ფილმში ყველა კადრით გაკრიტიკებულია საბჭოთა რეჟიმი და ამ რეჟიმს აყოლილი ხელისუფლების პირები, ისინი, ვისი ძალითაც საქართველოში მოისპო ნამდვილი პატრიოტი, ხელოვანი და მორწმუნე ადამიანი. ფილმში გამოკვეთილია ჩატეხილი ხიდი წინაპრებსა და შთამომავლობას შორის, ხიდი, რომელიც ვეღარ უძლებს ცოდვათა სიმძიმეს, ცოდვების, რომლებსაც ჩვენ გადავცემთ საკუთარ შთამომავლობას, ამის დასტურია ფილმის ტრაგიკული დასასრული, იმ ერთადერთი ფესვის მოსპობა, რომელიც ვარლამ არავიძემ დატოვა, (თორნიკე მსახ. მერაბ ნინიძე). მაყურებელზე სულის შემძვრელად მოქმედებს ბოლო კადრი - ზარი მთავარი გმირის კარზე და მოხუცი ქალი, რომელიც ეკლესიის გზას კითხულობს. ამ კადრში უდიდესი ემოციითაა აღბეჭდილი რელიგიასთან მეტროლი ადამიანების სიცოცხლის ამოება, რამეთუ რაღაა სიცოცხლე იგი, თუკი მისი ბოლო არ არის გზა უფლისა, ეს ფილმი უნდა ნახოს ყველამ, რადგან მისგან წამოსული უდიდესი მუხტი ადამიანს ზრდის რამდენიმე წლით, გვაფიქრებს იმაზე, რაზეც არასდროს გვიფიქრია: რანი ვართ და საით მივდივართ, როგორები არ უნდა ვიყოთ და როგორ უნდა შევინარჩუნოთ საკუთარი ადამიანობა, თუნდაც სიკვდილის ფასად, ის კი, ვინც ტკივილი მოგვაყენა, ვინც გაგვწირა, ვერ გაუძლებს დროს, დროს, რომელიც თავად მას სულიერად დაჯახნის.

„ხელოვანი - წინასწარმეტყველი უნდა იყოს, იგი უნდა გრძნობდეს, როგორ განვითარდება ისტორია, რა მოხდება ამ სამყაროში? ამბობდა სერგეი ეიზენშტეინი, თენგიზ აბულაძემ მართლაც იგრძნო „კაცობრიობის სატკივარი“, ალბათ ამიტომაც მისმა „მონანიებამ“ ხელახლა გაუთქვა სახელი ქართულ კინოხელოვნებას. ამ ფილმში სიმართლეს მოწყურებულმა ადამიანებმა კონკრეტული, საკუთარი სისხლით გამოვლილი ისტორიული წარსული დაინახეს და თავიანთი ბედი შეიცნეს ეკრანზე.

„მონანიების“ პრემიერით, მართლაც დაიწყო ახალი ეპოქა - „ბოროტების იმპერიის“ ნგრევის ეპოქა, მისი ტრიუმფიდან ამდენი წლის გასვლის შემდეგ კი, საქართველომ დამოუკიდებლობა მოიპოვა.

ხშირად მიფიქრია, რომ ადამიანები, ვინც ღინების საწინააღმდეგოდ მიდიან, ყველაზე საინტერესო არიან კაცობრიობის ისტორიაში. იმაზეც მიფიქრია, რომ შეიძლება სხვებისათვის თავისუფლების მიღწევას სულაც არ დასჭირვებია იმდენი თავგანწირვა, სისხლი თუ ცრემლი, რამდენიც ქართველებმა დამოუკიდებლობის მოსაპოვებლად საუკუნეების მანძილზე გაიღეს. მაგრამ ისიც ხომ ფაქტია, რომ სულ ვიბრძვი და მოვიპოვებთ, მაგრამ ყოველთვის ვკარგავთ და მერე თავიდან ვიწყებთ.

უკვე მერამდენედ ვიწყებთ და არც გვბეზრდება და მგონი, იმიტომ რომ ყველაფრის მიუხედავად, ის ხალხი ხვდება, შინაგანი ინტუიციით მაინც, რომ თავისუფლებაზე ძვირფასი ამ სამყაროში მაინც არაფერი არსებობს.

Natia Bliadze

"Repentance" Nin the video and beyond the scene

Abstract

The article refers to triumphal movements of the Georgian masterpiece film "Repentance" created in the epoch of "Evil Empire" on world screen. It received a lot of prizes awarded by the highest film academies that made our little homeland famous. The history of world cinematography does not remember the film with such a big political agitation as "Repentance". After filming, it was kept on the shelves of the movie archives and if not its Moscow premiere, it might have been taboo for the audience today. This is the film about "Varlamism" as in general humanity. "Varlamism" is – violence, jealousy, spying and intolerance. However, with heartfelt prayers and repentance, it is possible to heal those ulcers and traps that have been caused by evil for centuries.

რეცენზენტი: პროფ. ა. არველაძე

ენა კულტურათაშორის ურთიერთობებში

ყველა მულტიკულტურულ ურთიერთობაში ერთი ადამიანი მაინც საუბრობს მეორე ენაზე. ამგვარად, შეუძლებელია ყველა სცენარის განხილვა, სადაც ყველა მონაწილე მხარე ენის საშუალებით უგებს ერთმანეთს. ენას დიდი მნიშვნელობა აქვს: 1. ინტერპერსონალურ ურთიერთქმედებაში; 2. ინტერპრეტაციასა და თარგმნაში; 3. კულტურათაშორის ქორწინებაში; 4. საკომუნიკაციო ტექნიკა და ენა.

1. ინტერპერსონალური ურთიერთქმედება

როცა სხვადასხვა კულტურის ადამიანებს აქვთ კომუნიკაცია, ერთი მათგანი მაინც არის ისეთი, რომელიც არ საუბრობს მშობლიურ ენაზე. მიუხედავად იმისა, არის თუ არა მეორე ენა სრულყოფილი, მაინც არსებობს გაუგებრობის რისკი. ამიტომ, არამშობლიურ ენაზე მოსაუბრესთან კომუნიკაციის დროს, გაუგებრობის რისკის შესამცირებლად აუცილებლად უნდა მივიღოთ მხედველობაში გარკვეული საკითხები.

ყურადღება. კულტურათაშორისი ურთიერთობების დროს, მნიშვნელოვანია ვიყოთ ყურადღებიანები. ეს ითვლება ახალი კატეგორიების შექმნის, ახალი ინფორმაციის ათვისების საშუალებად და ვაანალიზებთ გაიგოთ თუ არა მეორე ადამიანი ჩვენი ხედვები. ახალი კატეგორიების შექმნა გულისხმობს იმ კლასიფიკაციის საზღვრებიდან გადახვევას, რომელსაც შეიძლება წლების განმავლობაში ვეყრდნობოდით. მაგალითად, იმის ნაცვლად, რომ ვიღაც ჩავთვალოთ უბრალოდ აზიელად, სჯობს კლასიფიცირება მოვახდინოთ ისეთი ნიშნებით როგორცაა სქესი, ასაკი, რელიგია, ეროვნება და ა.შ. ახალი ინფორმაციის კარგად ათვისებით კი ვიგებთ ისეთ ელემენტარულს, როგორცაა მაგალითად ის, რომ ვიღაცისთვის ძაღლის ხორცი დელიკატესია, ან იმას, რომ სახლში ფეხსაცმლით არ დადიან. ეს ყველაფერი შეიძლება ისეთივე გაურკვეველი იყოს, როგორც ის, თუ რატომ ითვლება ვიღაცისთვის მიუღებლად მთავრობის მოქრთამვა ან ოჯახის წევრებისთვის ტიტულების მინიჭება.

მეორე ენაზე საუბარი მოითხოვს უფრო მეტი შეგნებით საუბარს, ვიდრე მშობლიურ ენაზე საუბარი. მეორე ენაზე მოსაუბრე, უფრო ყურადღებით უსმენს სხვას, თუ რა და როგორ თქვა და ფიქრობს, როგორ უპასუხოს. ენის სრულყოფილად ცოდნის მიხედვით, მეორე ენაზე მოსაუბრეს ზოგჯერ უწევს, რომ მოსმენილი გონებაში თარგმნოს მშობლიურ ენაზე, გასცეს პასუხი მშობლიურ ენაზე, თარგმნოს შემდეგ ის მეორე ენაზე და ასე უპასუხოს. სირთულე იმატებს, თუ მოსაუბრეების აქცენტი განსხვავებულია. მაგალითად, თუ პიროვნებას ნასწავლი აქვს ავსტრალიური ინგლისური და ამერიკულ ინგლისურად მოსაუბრესთან აქვს კომუნიკაცია, რომელიც არის ნიუ იორკიდან და იყენებს ჟარგონებს, საუბრობს სწრაფად, გაგების პრობლემა საკმაოდ დიდია. მეორე ენაზე მოსაუბრე უფრო მეტად უპირისპირდება გონებრივ სამუშაოებს, ვიდრე მშობლიურ ენაზე მოსაუბრე. ეს პროცესი იწვევს როგორც გონებრივ, ასევე ფიზიკურ დაღლას. აქედან გამომდინარე, არსებობს რაღაც საფეხურები, რომელიც უნდა გავიაროთ კომუნიკაციის პრობლემების შესამცირებლად.

საუბრის ტემპი. ერთ-ერთი პრობლემა, რომელიც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრესთან გვხვდება არის სწრაფად საუბარი. მაგალითად, თუ შეხება გვაქვს ინგლისურთან, როგორც მეორე ენაზე მოსაუბრესთან, ავტომატურად ვერ ჩავთვლით, რომ მისი საუბარი იქნება სრულყოფილი. ამიტომ, სანამ მის დონეს დავადგენთ, უმჯობესია თუ ვისაუბრებთ იმაზე ნელა, ვიდრე ჩვეულებრივ. მოსაუბრისგან წამოსული უკუკავშირით, შეგვიძლია ეს სისწრაფე სწორად დავარეგულიროთ. ასევე მნიშვნელოვანია, რომ მას ვუყუროთ პირდაპირ, ეს დაგვეხმარება გაგებაში.

ლექსიკა. მეორე ენაზე მოსაუბრის ლექსიკის დონის განსაზღვრა ასევე მნიშვნელოვანია. სანამ მის შესაბამის შესაძლებლობას არ დავადგენთ, თავი ავარიდოთ პროფესიონალურ ლექსიკას, აკრონიმებს. მეტაფორებმა, ჟარგონებმა, ხალხურმა, სალაპარაკო გამოთქმებმა შეიძლება ხელი შეუშალოს გაგებას. ასევე, უნდა დავამატოთ, რომ იუმორი არ ზიარდება კულტურებს შორის. რაც ერთისთვის ითვლება სასაცილოდ, მეორისთვის შეიძლება აღმოჩნდეს შეურაცხმყოფელი.

არავერბალურ უკუკავშირზე დაკვირვება. მეორე ენაზე მოსაუბრესთან, ყურადღებით უნდა ვიყოთ არავერბალური პასუხების მიმართ. ეს მიგვანიშნებს ჩვენი საუბრის ტემპზე, გამოყენებულ ლექსიკაზე, ისევე როგორც იმაზე, გაიგო თუ არა მან ჩვენი ნათქვამი. კულტურათა განსხვავებების ცოდნა ამ საკითხშიც მნიშვნელოვანია. მაგალითად, თუ იაპონელი იცინის ჩვენს ნათქვამზე, რომელიც არ არის სასაცილო, მივხვდებით, რომ მან ეს ვერ გაიგო. ამასთანავე, არამშობლიურ ენაზე მოლაპარაკეს ვერ მოვთხოვთ ჩვენთვის ჩვეულ არავერბალურ პასუხებს. თუ შორს დგას, შემოიფარგლება ღიმილით, თავს არიდებს თვალთ კონტაქტს, ეს შეიძლება ნორმალური იყოს მისი კულტურისთვის.

შემოწმება. შემოწმებაში იგულისხმება ის ზომები, რომელიც დაგვეხმარება დავრწმუნდეთ, რომ პარტნიორმა გაიგო ჩვენი შეტყობინებები. თუ შევნიშნავთ, რომ გაგება გაუჭირდა, ვუთხრათ „სხვაგვარად გეტყვით“ და შევცვალოთ ფრაზა. ეს გავაკეთოთ დაქვემდებარებულის პოზიციიდან. მაგალითად, ნაცვლად კითხვისა „გაიგეთ?“ ჯობია

გუთხრათ, „უფრო გასაგებად ვიტყვი“. ამ დროს საკუთარ თავზე ვიღებთ პასუხისმგებლობას და ვიცილებთ მეორე პიროვნების შესაძლო დაბნეულობას. გადამოწმების კიდევ ერთი ხერხია იმ სიტყვების დაწერა, რომლის გამოთქმასაც ვცდილობთ, რადგან ზოგის კითხვითი უნარები, სმენითზე უკეთესია.

2. ინტერპრეტაცია და თარგმნა

გლობალურ სამყაროში მზარდია ერთი ენიდან მეორეზე თარგმნის საჭიროება. გაერო იყენებს 6 ოფიციალურ ენას: არაბულს, ჩინურს, ინგლისურს, ფრანგულს, რუსულს და ესპანურს ყველა შეხვედრასა და დოკუმენტაციაში. იმისათვის, რომ გაერომ წარმართოს კომუნიკაციები 23 სხვადასხვა ენაზე, არსებობს სპეციალური ხელმძღვანელობა (directorates general for translation and a directorate general for interpretation).

ტერმინი თარგმნა გამოხატავს შეტყობინებების, ჩანაწერი იქნება ეს თუ სიტყვიერი, ერთი ენიდან მეორეთი შეცვლას. როცა საქმე გვაქვს პროფესიულ კონტექსტთან, როგორცაა მაგალითად საერთაშორისო ურთიერთობები ან ბიზნესი, თარგმნა გულისხმობს წერილობით შეტყობინებებზე მუშაობას. ეს ყველფერი მნიშვნელოვანია საერთაშორისო ორგანიზაციების სამუშაოში, რომლებმაც უნდა უხელმძღვანელონ ინფორმაციის ნაკადებს ორ ან მეტ ენაზე.

ინტერპრეტაცია. თანამედროვე საზოგადოებაში თარჯიმნის არსებობა უფრო და უფრო ჩვეულებრივი ხდება. აშშ-ში თარჯიმნის სერვისი ნორმალურია ჯანმრთელობაზე ზრუნვის ცენტრებში, სასამართლოს სხდომათა დარბაზში, ბიზნეს კონფერენციებზე და საკლასო ოთახებშიც კი. სატელევიზიო სიახლეებში ხშირად აჩვენებენ საერთაშორისო შეხვედრების მონაწილეებს ყურსასმენებით. თარგმნა ყურსასმენებით ხდება თუ თარჯიმნის დახმარებით, მიანიშნებს ეს პროცესი სიმულაციურია თუ თანმიმდევრული.

თანმიმდევრული უფრო მეტად გამოიყენება ბიზნეს შეხვედრებზე ან პატარა, არაფორმალურ შეკრებებზე. ამ მეთოდით მოსაუბრე ლაპარაკობს ცოტახნით, შემდეგ ჩერდება და თარჯიმანს აძლევს შეტყობინების გადაცემის საშუალებას. სიმულაციური მიმდინარეობს აუდიო ადჟურვილობით. ამ დროს მოსაუბრე არ ჩერდება, ამიტომ თარჯიმანს უწევს უწყვეტად მოსმენა და საუბარი. ორივე მეთოდში, ორივე ენის სრულყოფილად ცოდნა მნიშვნელოვანია, ისევე როგორც მოსაუბრის ხმაში ემოციური რყევების გაგება, რომელიც შეიძლება კულტურების მიხედვით განსხვავდებოდეს.

თარგმნა. მთარგმნელის ამოცანაა ერთ ენაზე არსებული ტექსტის მეორე ენაზე გადათარგმნა. ტექსტები შეიძლება განსხვავდებოდეს, არსებობს ოფიციალური სამთავრობო დოკუმენტები, სამეცნიერო ნაშრომები, ნოველები და პოეზიაც კი. თარჯიმანს მოეთხოვება, იყოს კარგად გათვითცნობიერებული და ფლობდეს ამომწურავ ლექსიკას ამა თუ იმ სფეროში. ზოგიერთი დავალება მოითხოვს კულტურულ ნიუანსებში გარკვევას, როგორც ქცევაში, ასევე ენაში. თუ იაპონურ ნოველას ვთარგმნით ინგლისურად, თარჯიმანი უნდა ერკვეოდეს თანამედროვე სასაუბრო ენასა და ჟარგონებში. მაგალითად „american dog“-ის ავსტრალიური ვერსია იქნება “agwood dog”, ხოლო ამერიკული ინგლისურით “corn dog”.

მექანიკური თარგმნის ინტერესი იზრდება კომპიუტერულ ერაში. ენათა გრამატიკის, წინადადების სტრუქტურის და კულტურის სხვადასხვაობა ამ პროცესს აფრთხობს. მიუხედავად იმისა, რომ მექანიკურმა თარგმნამ შეამცირა რუტინული თარგმნა, ის უახლოეს მომავალში მაინც ვერ ჩაანაცვლებს თარგმნებს.

3. კულტურათაშორისი ქორწინება

კულტურათაშორისი ქორწინება იზრდება მსოფლიოს მასშტაბით. ქორწინებასთან დაკავშირებული მრავალი პრობლემა არსებობს, თუმცა, როდესაც ორი სხვადასხვა კულტურის ადამიანი ქმნის ოჯახს, ჩნდება დამატებითი პრობლემები. ზოგიერთი გადაწყვეტილება მშვიდად მიიღება, მაგალითად თუ რა მიირთვან, სად იცხოვრონ, რომელი დღესასწაულები აღნიშნონ. სხვა არჩევანი შეიძლება უფრო პრობლემატური იყოს, როგორცაა მაგალითად გენდერულ როლთან დაკავშირებული კულტურული სხვაობები, ღირებულებები, შეხედულებები, სოციალური ქცევები, ბავშვის აღზრდის საკითხები, ოჯახური ურთიერთობები, და ძალიან ბევრი სხვა რამ. როგორც ნებისმიერ ქორწინებაში, კომუნიკაცია არის ამ გამოწვევებთან გამკლავების და შეთანხმების მიღწევის გასაღები. თუმცა, ეფექტური კომუნიკაციისთვის, წყვილი უნდა გაუმკლავდეს ენობრივ პრობლემებს.

ერთ-ერთი პირველი გადაწყვეტილებაა, თუ რომელ ენაზე უნდა ჰქონდეთ კომუნიკაცია. თუ თითოეული არ ფლობს სრულყოფილად მეორის მშობლიურ ენას, ამან შეიძლება წარმოშვას იდენტობასა და ძალაუფლებასთან დაკავშირებული პრობლემები, ისევე როგორც გაურკვეველი ყოველდღიური კომუნიკაციები. ზოგიერთ შემთხვევაში, შეიძლება გამოიყენონ მესამე ენა, რომელიც მათთვის საერთოა. თუ, მაგალითად, ქმარი არის გერმანელი, ხოლო ცოლი ესპანელი და არც ერთი საუბრობს მეორის ენაზე, მათთვის შეიძლება ოპტიმალური იყოს მესამე ენა, ფრანგული ან ინგლისური. ძალაუფლების დისბალანსი შეიძლება წარმოშვას მხოლოდ ერთი მათგანის შესაძლებლობამ, ისაუბროს მეორე ენაზე. ასეთ შემთხვევებში, არამოსაუბრე შეიძლება იძულებული გახდეს იყოს მამაკაცზე დამოკიდებული, რომელიც გავლენას ახდენს საკუთარი თავის პატივისცემასა და იდენტობაზე.

კიდევ ერთი პოტენციური პრობლემაა იმის განსაზღვრა, თუ რომელ ენას გამოიყენებენ ბავშვის აღზრდისთვის. ერთი მშობლის ენის შემთხვევაში, მეორის კულტურა მეორეხარისხოვანი ხდება. ბევრ მსგავს ქორწინებაში, ეს პრობლემა გადაიჭრა სტრატეგიით „1 მშობელი-1 ენა“. ეს ნიშნავს, რომ თითოეული თავის ენაზე, ან მესამე შერჩეულ ენაზე ესაუბრება ბავშვს. ამ დროს ბავშვი აღიზრდება ორ ენაზე, ხდება ორ ენაზე მოსაუბრე და ორივე მშობლის კულტურა აღიარებული და მიღებულია.

თანამედროვე ტექნოლოგიურმა კომუნიკაციებმა ხალხს მარტივი კავშირის საშუალება მისცა, როგორც ხმოვანი, ასევე ტექსტური შეტყობინებებით. ინტერნეტი ესმარება ხალხს, შორ მანძილზე ჰქონდეთ კომუნიკაცია სხვადასხვა კულტურებთან, თუმცა მათ უნდა ისარგებლონ საერთო ენით.

ინტერნეტის მომხმარებლებს შორის ინგლისური ყველაზე გავრცელებული ენაა. ამან გახადა ინგლისური დომინანტ მსოფლიო ენად. ამის 2 მთავარი მიზეზი არის: 1. ეს სისტემა ჩაისახა აშშ-ში, შესაბამისად შეიქმნა ინგლისურენოვანებისთვის; 2. ინგლისური არის

სამეცნიერო და აკადემიური გამოცემების ენა. მიუხედავად ამისა, სხვა ენების თანაარსებობაც იზრდება. აშშ-ს მოსახლეობის 72%-ზე მეტი ინტერნეტის მომხმარებელია, ეს ნიშნავს, რომ 220 მილიონზე მეტი ამერიკელი ონლაინშია. 2008 წლის ივნისში, ჩინეთმა ამერიკას გადააჭარბა ინტერნეტის მომხმარებელთა რიცხვით, 253 მილიონი მომხმარებლით. ეს ჩინეთის მოსახლეობის მხოლოდ 19%-ია. ეს მიაჩნია, რომ მომავალში ჩინური გაბატონდება ინტერნეტის ენად. ინდოეთი კი, მოსახლეობის 5%-იანი წვდომით ინტერნეტთან, შეიძლება მომავალში გახდეს ლინგვისტური ვებსივრცის კიდევ ერთი ელემენტი.

როგორც დასავლურმა მასმედია, ტელევიზიამ, მუსიკამ, ვიდეომ, გაზარდა ინგლისურზე ზემოქმედება, ასე მოხდა ინტერნეტის საკითხშიც. შესაძლებელია, არის მსოფლიოს უდიდესი ენების ოლიგარქია: ჩინურის, ესპანურის, ინგლისურის, არაბულის, ინდურის, რუსულის. თითოეული მათგანი დომინანტურია თავის რეგიონში. ენების ასეთი განხილვის შემდეგ, ვნახავთ იმ პრობლემების მაგალითებს, რომლებიც კომპიუტერით კომუნიკაციისას გვხვდება.

4. საკომუნიკაციო ტექნიკა და ენა

ინტერნეტით კომუნიკაციის სხვადასხვა ფორმა არსებობს: ბლოგები, ჩატები, სკაიპი, სოციალური ქსელები, ელ.ფოსტა. ეს უკანასკნელი ჩვეულება კორპორაციული სამყაროსთვის, რითაც დასაქმებულები შეტყობინებებს აგზავნიან სხვა ქვეყანაში, სხვა შტატში, ან თუნდაც იმავე ოთახში. ელ.ფოსტით კონტაქტისას შეიძლება წარმოიშვას შინაარსის პრობლემა, რაც მნიშვნელოვანია ზოგიერთი კულტურისთვის. ზოგიერთმა იაპონელმა შეიძლება ჩათვალოს, რომ ელ.ფოსტა უზრუნველყოფს ანონიმურობას, რაც ხალხს უბიძგებს ყოველდღიური, ჩვეულებრივი ენის გამოყენებისკენ. ზოგიერთ შემთხვევაში, პირდაპირობა ქმნის კონფლიქტს თანამშრომლებს შორის. ინტერნეტის ანონიმურობა ისლამურ ტრადიციულ ბარიერებს ხსნის, უფრო თავისუფალს ხდის, თუნდაც საპირისპირო სქესთან ურთიერთობას.

კომპიუტერულმა კომუნიკაციებმა გაამარტივა და უფრო სწრაფი გახადა ურთიერთობა, თუმცა ამან შეიძლება გამოიწვიოს პრობლემები მულტიკულტურულ ორგანიზაციებში. პრობლემები იმატებს, როდესაც რაღაც საკითხზე შეტყობინება იგზავნება სხვადასხვა ეროვნების დასაქმებულებში. შეტყობინება უნდა იყოს საერთო ენაზე, თუმცა მშობლიურ ენაზე მოსაუბრეები წაიკითხავენ, გაიგებენ, შეაფასებენ და უპასუხებენ უფრო სწრაფად, ვიდრე მეორე ენაზე მოსაუბრეები. მათი მიხედვით და პასუხის გაცემა ჭიანჭურდება და შეიძლება თავიანთი თავი იგრძნონ დანარჩენებისგან გარიცხულად.

რაოდენ გავლენას ახდენს ენა, კულტურა და ტექნოლოგია კულტურათაშორის კომუნიკაციაზე, რამდენადაც ტექნოლოგია ფართოვდება და უფრო და უფრო ვუკავშირდებით სხვა ენაზე მოსაუბრეებს, შესაძლებლობების ეფექტურად გამოყენება იმდენად მეტად ხდება ჩვენს კულტურათაშორის კომპეტენციაზე დამოკიდებული.

რამდენადაც საზოგადოება ხდება უფრო დაკავშირებული ერთმანეთზე, იქმნება ერთზე მეტ ენაზე საუბრის სათანადო საჭიროება. მაშინ, როდესაც ორენოვანობა დამახასიათებელია მხოლოდ ცოტა ერისთვის: შვეიცარიისთვის, ბელგიისთვის, ინდოეთისთვის, კანადისთვის. ის

პრაქტიკაში თითქმის ყველა ქვეყანაში გვხვდება. აშშ-ში ბევრი ადამიანი საუბრობს ინგლისურის გარდა სხვა ენაზე. ბევრი მათგანი ემიგრანტია, თუმცა არის ამერიკელი ინდოელებიც, რომლებიც განაგრძობენ თავიანთი ტომების ენაზე საუბარს.

უცხო ენის შესწავლა ძალიან რთულია. მოითხოვს დიდ დროსა და ძალისხმევას, თუმცა უპირატესობები იმდენად დიდია, რომ ღირს ამ ძალისხმევად. უცხო ენის და კულტურის შესწავლა, გვეხმარება, მსოფლიოს ვუყუროთ სხვა განზომილებით. როგორც კულტურათაშორის ქორწინებაზე აღვნიშნეთ, ორ კულტურაში ყოფნა ამდიდრებს ცხოვრებას. მეორე ენის ცოდნა გვეხმარება, უკეთ გავუგოთ სხვა კულტურის ადამიანებს და კულტურულ გავლენებში უფრო მეტად გათვითცნობიერებულები ვიყოთ. მშობლიურ ენაზე მოსაუბრეს აგრძობინებს, რომ ვაფასებთ მას და მის კულტურას. ამასთანავე, საშუალებას გვაძლევს უკეთესად გამოვხატოთ ჩვენი თავი და განვმარტოთ სხვადასხვა საკითხები. ლაი, ინდურად, მშობლიურ ენაზე მოსაუბრე, ამბობს, რომ ინგლისურში არ არის გარკვეული ურთიერთობებისთვის შესაბამისი სიტყვები, რომლებიც მათთან გვხვდება. ვონგი, რომელიც საუბრობს ჩინურად და ინგლისურად, ამბობს იგივეს მხოლოდ ინგლისურზე დაყრდნობით: „ხშირად ვერ ვპოულობ სიტყვებს მნიშვნელოვანი შინაარსის გამოსათქმელად“. ასე რომ, მეორე ენის შესწავლა გვიზრდის სხვა კულტურის ემოციებისა და შეხედულებების გაგების უნარს. ისევე როგორც, არც ერთი კულტურა არ არის მეორეზე უკეთესი, იგივე შეგვიძლია ვთქვათ ენაზეც. კულტურების მსგავსად, ენაც არის მათთვის, ვინც საუბრობს.

ყველა კულტურათაშორის კომუნიკაციაში ვიღაც მაინც გამოიყენებს მეორე ენას. მეორე ენა მოითხოვს შეგნებულობას. მეორე ენაზე მოსაუბრესთან, საჭიროა ვაკონტროლოთ ყურადღება, სისწრაფე, ლექსიკა, არავერბალური პასუხები და შევამოწმოთ გაიგო თუ არა ჩვენი შეტყობინება. თარჯიმანს საქმე აქვს ნათქვამ შეტყობინებებთან ან ნიშნებთან, ხოლო მთარგმნელს წერილობით შეტყობინებებთან. სინქრონულია თარგმნა, როდესაც ყოველ წუთში ვჩერდებით, რათა თარჯიმანმა გამოთქვას ის მეორე ენაზე. სიმულაციურია, როდესაც მოსაუბრე ორიგინალ ენაზე ლაპარაკობს. კულტურათაშორის ქორწინებაში ენა დიდ როლს თამაშობს კომუნიკაციაში და გავლენას ახდენს იდენტობასა და ძალაუფლებაზე. „ერთი მშობელი, ერთი ენა“ არის, როდესაც თითოეული მშობელი თავის ენაზე ეკონტაქტება ბავშვს და ის ხდება ორენოვანი. ინგლისური ყველაზე მეტად გამოყენებადი ენაა ინტერნეტში. კულტურათაშორისი კომპეტენციის ზრდის ერთ-ერთი გზა არის სხვა ენის შესწავლა.

ლიტერატურა:

1. Blair-Loy, M. (2001). Cultural constructions of family schemas: The case of women financial executives. *Gender & Society*, 15, 687-709.
2. Danet B. and Herring, S. C. (2007), "Introduction," in B. Danet and S. C. Herring (eds.), *the Multilingual Internet: Language, Culture, and Communication Online* (New York: Oxford University Press,
3. Esposito, A. (2007). Verbal and nonverbal communication behaviours [electronic resource]: COST Action 2102 International Workshop, Vietri sul Mare, Italy, March 29–31, 2007: revised selected and invited papers / Anna Esposito. [Et al.] (Eds.). Berlin; New York: Springer, c2007.

5. Gudykunst, William B., Stella Ting-Toomey, and Elizabeth Chua. (2014). *Culture and Interpersonal Communication*. Sage Publications, Inc, 1988. Google Scholar. Web. 15 Oct.
6. Hogan, Christine F. (2007), "Facilitating Multicultural Groups: A Practical Guide", London: Kogan Page, ISBN 0749444924
7. Kids Matter, (2016). *Effective communication between families and early childhood staff*, Australian Early Childhood Mental Health Initiative, pp. 3-6 James, R, *Cross-Cultural Communication*, EMBRACE
8. Kim, M.-S. (2005). Culture-based conversational constraints theory. In W. B. Gudykunst (Ed.), *Theorizing intercultural communication* (pp. 93-117). Thousand Oaks: Sage. [See this source for review of other theoretical work by Kim in 1997, 2001, & 2002, as well as for other research than that listed below.
9. Lai, B. B. 2007."Three Worlds: Inheritance and Experience," in M. Besemeres and A. Wierzbicka (eds.), *Translating Lives: Living with Two Languages and Cultures* (Queensland, Australia: University of Queensland), 27.
10. McCann, R. M., & Giles, H. (2007). Age differentiated communication in organizations: Perspectives from Thailand and the United States. *Communication Research Reports*, 24, 1-12.
11. Wong, J. 2007."East meets West, or does it really?" in M. Besemeres and A. Wierzbicka (eds.), *Translating Lives: Living with Two Languages and Cultures* (Queensland, Australia: University of Queensland), 22.

Rusudan Gogokhia

Language in intercultural communication

Abstract

Using a second language can be both physically and cognitively demanding. When speaking to someone who is using a second language, you should be mindful, monitor your speech rate, vocabulary, and nonverbal feedback, and check to ensure that the other person understands your message. Interpreters work with spoken or signed language; translators work with written messages. Consecutive translation is when you stop every minute or so to allow the translator to relay your message in the other language. Simultaneous translation occurs while the speaker talks in the original language. In a cross-cultural marriage, language plays a key role in communication and can also influence identity and power relationships. English is the most common language used on the Internet at this time. Using computer-mediated communication can affect the interaction between members of high-context cultures. One way of enhancing your intercultural communication competency is to learn another language.

რეცენზენტი: პროფ. ა. დომბიდოვა

კულტუროლოგია Культурология Kulturologhy

რუსულან ჯაშია

ქუთაისი, საქართველო

**გვიანფეოდალური ხანის ქუთაისის ეკონომიკური
ისტორიიდან
(სესხი და კრედიტი)**

XVIII ს. ბოლოს საქართველოში შუასაუკუნეობრივი ვახშის გვერდით გაჩნდა თანხის დაბანდების ახალი ფორმა – კრედიტი. კრედიტორი აფინანსებდა ცალკეული საქმოსნის ან ვაჭართა გაერთიანებების – სავაჭრო ამხანაგობების მიერ წამოწყებულ სავაჭრო ოპერაციებს.

გვიანფეოდალური ხანის სოციალურ-ეკონომიკური განვითარებისათვის გაცილებით უკეთესი პირობები იყო შექმნილი, არსებობდა განვითარებული სასაქონლო, მანუფაქტურული წარმოება. ამ პერიოდის დასავლეთ საქართველოში წარმოების არსებობა არ დასტურდება, მაგრამ კარნაკეტილი მეურნეობის ადგილი უკვე დაიკავა ცოცხალმა საბაზრო კავშირებმა, ქვეყნის სხვადასხვა კუთხეებს შორის რეგულარულმა ფულად-სასაქონლო ურთიერთობებმა. ვაჭართა და საქმოსნთა ხელში მნიშვნელოვანი კაპიტალის თავმოყრა შემდგომი სოციალურ-ეკონომიკური განვითარების პერსპექტივას ქმნიდა.

განსახილველი ხანის სავაჭრო პროცესები, სავაჭრო საქმეში კრედიტის გამოყენება, ვაჭართა და საქმოსნთა ხელში მნიშვნელოვანი კაპიტალის თავმოყრა, თვისობრივად სცილდება ფეოდალური წყობისათვის დამახასიათებელ ნორმებს და ნათლად მიუთითებს დასავლეთ საქართველოში ფეოდალური ურთიერთობების რღვევის საწყის ეტაპზე.

სავაჭრო კაპიტალი თავისი განვითარების პირველ ეტაპზე, როგორც ცნობილია, მჭიდროდ უკავშირდებოდა სავაჭრო კაპიტალს. ფეოდალური ურთიერთობის რღვევის საწყისი ეტაპისათვის დამახასიათებელი ეს მოვლენა ნათლად გამოვლინდა XVIII საუკუნის ბოლოსა და XIX საუკუნის დასაწყისის საქართველოში. ვაჭარი ზოგჯერ მთლიანად იყო დამოკიდებული მეფაზე. ქართული ისტორიული დოკუმენტები ცნობებს გვაწვდიან იმის შესახებ, რომ ცალკეული ვაჭრები თუ სავაჭრო ამხანაგობების წევრები საქმის დაწყებისას ხშირ შემთხვევაში იღებდნენ კრედიტს დიდი სარგებლით.

მევახშეობა, პროცენტით თანხის გაცემა, ფეოდალური სოციალურ-ეკონომიკური ურთიერთობის ორგანული ნაწილი იყო. შუა საუკუნეების ფულად-სასაქონლო ურთიერთობებისათვის დამახასიათებელი ეს მოვლენა გვიანფეოდალურ ხანაში განიცდის ცვლილებებს. ქართული ისტორიული საბუთების, საგალო თამასუქების შესწავლით, XVIII ს. II ნახევარში ვხედავთ საწყის ეტაპს, ცალკეულ შემთხვევებს სოციალ-ეკონომიკური პროცესებისა, რომლებმაც მასშტაბური ხასიათი მიიღო XIX ს. II ნახევარში. ვგულისხმობთ ურთიერთობებს, როცა სათავადო სახლი წარმომადგენელი სოციალურად მასზე უფრო დაბალ საფეხურზე მდგომი პირის მევალე ხდება და ვალში დაგირავებული უძრავი ქონება მევახშის ხელში გადადის.

მევახშეობამ XVIII საუკუნეში თბილისში განსაკუთრებით ფართო ხასიათი მიიღო. შ. მესხია თავის შრომებში ჩამოთვლის გირაოში ქონების გაყიდვის შემთხვევებს (შ. მესხია: 320). საკითხის მკვლევარი მ. სამსონაძე ასკვნის, რომ XVIII საუკუნეში ვახშით თანხებს გასცემდა საზოგადოების ყველა ფენის წარმომადგენელი, მათ შორის სამღვდელოება და ქალაქში დაფუძნებული იტალიელი კათოლიკე მისიონერები (მ. სამსონაძე, 1980: 78)

განსაკუთრებით მდიდარი მასალა მოგვეპოვება ამ მხრივ მანუჩარ და სულხან თუმანიშვილების საქმიანობის შესახებ. მნიშვნელოვანია ამ საგვარეულოს ხვედრითი წილი XVIII ს. II ნახევრის აღმოსავლეთ საქართველოს ეკონომიკურ ცხოვრებაში. მათი შემოსავლის მთავარ წყაროს მევახშეობა წარმოადგენდა. ჩვენ დეტალურად არ შევუდგებით, აღმოსავლეთ საქართველოში, თბილისში სოციალ-ეკონომიკური ვითარების გაცნობას. ჩვენი საკვლევი თემაა დასავლეთ საქართველოში, ქუთაისში მიმდინარე ფულად-საკრედიტო პროცესები. ქართული დოკუმენტების შესწავლამ საფუძველი მოგვცა დავასკვნათ, რომ დასავლეთ საქართველოს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში თვისობრივად ტიპური მოვლენები დასტურდება. მაგალითად მოგვყავს წერილი წერეთლისა ყობიასადმი, რომლის თანახმად, წერეთელმა აიღო „ორმოცდათექვსმეტი მარჩილი“ ყობიასაგან, თვეში ნახევარი შაურის სარგებლით (ხელნაწერთა ეროვნული ცენტრი, Hd-5095).

1793, 1795 წლების ორი საბუთით ლევან აბაშიძე თავისი მსახურის – მამუკელა დამბაშიძის მევალე გამხდარა, რაკი ვალი ვერ გადაუხდია, მსახურს დარჩა გირაოში დაწინდული ვენახი (ნ. ბერძენიშვილი, 1953: 101; ხელნაწერთა ეროვნული ცენტრი Hd-14549). 1802 წლის საბუთით ზაალ ჯაფარიძე ვერ იხდის ვაჭრების მოშინასა და ისხაკას ვალს და აძლევს მათ ყმებს (ხელნაწერთა ეროვნული ცენტრი, Hd-1208). ჩვენთვის საინტერესო საკითხისათვის მოგვყავს XVIII ს. II ნახევრით დათარიღებული საბუთი, რომლის თანახმად, არობელიძემ ნაკაშიძეს წაართვა 140 მარჩილ ვალში ყმა, გვარად ხატისკაცი (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №5). საინტერესოა ასევე 1790 წლით დათარიღებული დოკუმენტი, სადაც ნათქვამია, რომ თავად მხეიძეებს დაედოთ ბუჭუა ჩინჩალაძის ვალი, ამიტომ თავის აზნაურ როინიშვილებს მიჰყიდეს ყმები და მიღებული თანხით შეძლეს ვალის გადახდა (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №280).

XVIII საუკუნის ბოლოს ქუთაისში ფულად-საკრედიტო საქმიანობას ეწევა რამდენიმე საქმოსანი: ნიკოლოზ ქორქაშვილი, მელქონ მეფისაშვილი, ბეჟან ბაინდურაშვილი და სხვ. სავაზო კაპიტალის ბრუნვის ზრდითა და სავაჭრო საქმიანობით გამოირჩევა აზნაური – ნიკოლოზ ქორქაშვილი. მისი შემოსავლის მნიშვნელოვან წყაროს წარმოადგენს მევახშეობა. საბაზრო კავშირებიდან, სავაჭრო საქმიანობიდან მიღებული თანხები მას გასესხებული აქვს დიდი სარგებლით (სარგებელი „თუმნის თავზე“ – თითო ყურუში, ან თუმანზე - 5 აბაზი). ქორქაშვილის მევაღეთა სოციალური შედგენილობა მრავალფეროვანია. მათ შორის ვხვდავთ როგორც წვრილ ვაჭრებსა და ხელოსნებს, ასევე ფეოდალური კლასის წარმომადგენლებს, თვით მეფესაც კი. ერთ-ერთი თამასუქით, ნიკოლოზს მარტო სარგებლის სახით 600 თუმანი მიუღია. მევაღემ უნდა გადაიხადოს ასევე „საბჭეო, საბოქაულო“ იმ შემთხვევაში, თუ იგი ვაღს არ გადაიხდიდა და გამსესხებელს მოუწევდა თამასუქის გასაჩივრება (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი – №2194)

დოკუმენტური მასალის გაცნობა გვიჩვენებს, რომ აღებული ვაღის გადახდას ფეოდალი მამულებისა და ყმა-გლეხების გაცემით ახერხებდა. 1810 წელს დაწერილი ორი თამასუქით ვიგებთ, რომ გიორგი წულუკიძემ „ექვს ქესა“ (1 ქესა ანუ ქისა უდრიდა 30 თუმანს) თეთრში მევახშეს გადასცა 5 კომლი გლეხი. მომდევნო წელს წულუკიძეს კვლავ აუღია ვაღი გლეხების დაწინდვის პირობით (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №1623, 1624)

ანალოგიური შინაარსისაა საბუთები, რომელთა თანახმად, აგიაშვილებისაგან ვაღში ქორქაშვილს ვენახი და გლეხები მიუთვისებია (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №2224)

ფეოდალური ურთიერთობების დროს, წარმოების არარსებობის პერიოდში, როცა მთავარ სიმდიდრეს მიწა წარმოადგენდა, კაპიტალის დაბანდების ძირითად საშუალებად რჩებოდა მამულებისა და ყმა-გლეხების შექენა.

1807 წელს ნიკოლოზ ქორქაშვილმა იყიდა გეგუთსა და ქუთაისში ხულები (დექნები), რომელთა მდებარეობა ასეა აღწერილი „პარუნას ხულისკენ რომ გზა არის“ (ხელნაწერთა ეროვნული ცენტრი Hd-1311) 1808წ. საქმოსან მელქონ მეფისაშვილთან ერთად იჯარით აიღო ლომსიათხევისა და ხონის სამღებროები (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №1994, 2200)

დოკუმენტური მასალის განხილვა გვიჩვენებს, რომ ქორქაშვილისაგან ხშირად იღებდა ვაღს იმერეთის მეფე სოლომონ II. მეფის მიერ ნიკოლოზისადმი მიწერილ წერილში ვკითხულობთ: „როდესაც დამჭირვებია, ხან რვა ქესა მისესხებია, ხან ათი“ ... საბუთის მიხედვით, ამჯერად მეფის „თხოვნა“ ბრძანებას უფრო ჰგავს: „რო არ მომიხერხო... მაგას შენი ერთგულებისაგან არ მოველი“ – ვკითხულობთ საბუთში (დ. უჩანეიშვილი, 1967: 137)

აქვე გავიხსენოთ თუმანიშვილების გიორგი მეფესთან დამოკიდებულების ზოგიერთი ასპექტი. პერიოდულად მეფე ითხოვს მათგან „ვაღად“ მსხვილ თანხებს. მეფეზე გაცემული ვაღი ფაქტობრივად დაკარგული თანხაა, ხოლო 1799 წელს, როდესაც გიორგი 12 დაიქირავა

ლექის ჯარი ხელისუფლების განსამტკიცებლად, დაარბია ძმები თუმანიშვილები და სწორედ მათ წაართვა დაქირავებული ჯარისათვის გადასახდელი თანხა (ნ. ბერძენიშვილი, 1953: 142)

XVIII საუკუნის ბოლოს საქართველოში შუასაუკუნეობრივი ვახშის გვერდით გაჩნდა თანხის დაბანდების ახალი ფორმა – კრედიტი.

კრედიტორი აფინანსებს ცალკეული საქმოსნის ან ვაჭართა გაერთიანებების მიერ წამოწყებულ სავაჭრო ოპერაციებს.

XVIII ს. სავაჭრო-ეკონომიკურ ურთიერთობებში პრიორიტეტი მოიპოვა ახალმა გაერთიანებამ – სავაჭრო ამხანაგობამ.

XVIII ს. II ნახ. ამხანაგობების შიგნით აშკარად გამოხატულია ქონებრივი დიფერენციაცია „თავნის” მფლობელ საქმოსანსა და მასზე დამოკიდებულ, საქმის მკეთებელ პირს შორის. ძირითადი თანხის – თავნის მფლობელი მოქალაქე საქმეში მხოლოდ ფულს აბანდებს, იგი ადგილზე (თბილისი, გორი, ქუთაისი) იმყოფება, ხოლო სავაჭრო ოპერაციას აწარმოებს პირი, რომელსაც ამხანაგობაში გაცილებით ნაკლები თანხა შეაქვს და თავისი შრომით ანაზღაურებს თანხის მეორე ნახევარს. ვაჭრობიდან მიღებულ მოგებასა თუ ზიანზე ამხანაგები თანაბარი უფლებებით სარგებლობენ.

დასტურად მოგვყავს ქუთაისის მუზეუმში დაცული რამდენიმე „საამხანაგო წიგნი”. დოკუმენტების მიხედვით, სავაჭრო წამოწყებებს ნიკოლოზ ქორქაშვილი აფინანსებს, მას ამხანაგობაში შეაქვს „სარმია” ანუ თავნი: ერთი საბუთით „ათას ხუთასი ყურუში” (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №1993), სხვა შემთხვევაში - „ცხრაას ორმოცი ყურუში” (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №1621) ან „ხუთასი ქესა ოსმალის თეთრი” (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №1922) ხოლო წვრილი ვაჭრები, რომლებიც უშუალოდ სავაჭრო ოპერაციას ატარებენ, ესენია: გუარაშვილი პეტროზა, ნალბანდიანთ სტეფანა, ასევე ჩიკვაშვილი, საქმეში გაცილებით ნაკლებ თანხას დებენ და ვაჭრობას ისინი ეწევიან. მოგებაც და ზარალიც საამხანაგო პირობების თანახმად, თანაბრად ნაწილდება.

დოკუმენტები ერთნაირი ფორმულირებით მთავრდება: „მოგება საზიარო და თავნი შენი არის”, ანუ მოგების ნაწილთან ერთად კრედიტორს უბრუნდება ძირითადი საბრუნავი თანხა.

XVIII ს. II ნახ. ქართლ-კახეთის სამეფოში სოციალურ-ეკონომიკური განვითარებისათვის გაცილებით უკეთესი პირობებია შექმნილი, არსებობს განვითარებული სასაქონლო წარმოება. დასავლეთ საქართველოში არ დასტურდება წარმოების არსებობა, თუმცა კარჩაკეტილი მეურნეობის ადგილი ამ პერიოდში უკვე დაიკავა ცოცხალმა საბაზრო კავშირებმა, ქვეყნის სხვადასხვა კუთხეებს შორის რეგულარულმა ფულად-სასაქონლო ურთიერთობებმა. ვაჭართა და საქმოსანთა ხელში მნიშვნელოვანი კაპიტალის თავმოყრა შემდგომი სოციალურ-ეკონომიკური განვითარების პერსპექტივას ქმნიდა.

XVIII ს. II ნახ. იმერეთში ეკონომიკური წინსვლისათვის რამდენადმე უკეთესი პირობები შეიქმნა. საგარეო ვაჭრობამ თურქეთთან თანდათან მიიღო ფულად-სასაქონლო

ურთიერთობათა სახე, თუმცა ვაჭრობა, საბაზრო კავშირები დასავლეთ საქართველოსათვის ჯერ კიდევ პასიურ ხასიათს ატარებდა. – გაჰქონდათ მეტწილად ნედლი პროდუქცია და შემოდინდა მზა საქონელი.

1750 წ. რუსეთთან „დარიალის გზის“ გახსნის შემდეგ ინტენსიური ხასიათი მიიღო საქართველოდან ვაჭრების მიმოსვლამ რუსეთის ქალაქებში. ქუთაისელი ვაჭრები გამოჩნდნენ მოზდოკის და ასტრახანის, მაკარიევოსა და ნიჟეგოროდის ბაზრობებზე, რასაც ნათლად მოწმობს მოზდოკის გამწვები პუნქტის მასალები. (Гамрекли В., 1968). ქუთაისელ ვაჭრებს ძირითადად გასაყიდად გაჰქონდათ: აბრეშუმი, იმერული თავთა, კვერნისა და მელიის ბეწვი, ტილო და ა. შ.

XVIII ს. ბოლომდე ქართულ დოკუმენტებში მაინც ირანული და თურქული საქონელი ჭარბობს (დ. კაციტაძე, 1982: 55)

ქუთაისის მუზეუმში დაცული რამდენიმე საბუთში დაცულია ცნობები იმერეთის სამეფოს ახალციხესთან სავაჭრო საქონელბრუნვის, სავაჭრო გზებისა და საქონლის შესახებ.

ახალციხელ ვაჭართა ერთი ნაწილი ქუთაისსა და ბაღდათში საქმიანობდნენ, სადაც ბევრ მათგანს ჰქონდა სახლი და სავაჭრო. კვირა დღეს ახალციხის ბაზარზე ჩამოსულებიდან იმერლები ჭარბობდნენ. ერთ–ერთ საბუთში ვკითხულობთ, რომ ახალციხეში ბევრი იმერელი ვაჭარი საქმიანობდა და თავისი სავაჭრო ხულები (დუქნები) ჰქონდათ, მათ შორის ვხედავთ ქუთაისელ ვაჭარს ბეჟან ბაინდურაშვილს.

საგარეო სავაჭრო მიმოსვლას მეტწილად სავაჭრო ამხანაგობების წევრები აწარმოებდნენ: მათი საქმიანობის კრედიტორად ძირითადად ნიკოლოზ ქორქაშვილი გვევლინება. მისი წარმომადგენლები, სავაჭრო პარტნიორები: ანტონ ქურთოვეი, ხოჯოვანაშვილი და მესარკიშვილი ახალციხესა და სტამბოლში ვაჭრობენ. მათი საქმიანი მიმოწერა საინტერესო ცნობებს იძლევა იმდროინდელი იმერეთის საგარეო სავაჭრო კონტაქტების შესახებ.

ნიკოლოზ ქორქაშვილს ახალციხეში მუდმივი სავაჭრო წარმომადგენელი ჰყავს, სახელად ანტონი, მისი მიმოწერა სავაჭრო ანგარიშებს შეიცავს. ანტონს საქონელი (საკვები პროდუქტი და იმერული აბრეშუმი – თავთა) ქუთაისიდან ჩააქვს თავის ამხანაგ ანდრიასთან, რომელსაც ახალციხეში ხულა (დუქანი) აქვს და იქ ვაჭრობს (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, №1991). მომდევნო წერილებში იგი ნიკოლოზს ატყობინებს, რომ ახალციხიდან სტამბოლს მიემგზავრება ფარჩის შესაძენად და სხვა ქუთაისელ ვაჭრებთან შესახვედრად, რომლებიც სტამბოლში ხულაზე ვაჭრობენ (ქუთაისის ისტორიული მუზეუმი, ხელნაწერთა ფონდი, № 1900, 2200, 2236)

ამდენად, XVIII ს. II ნახ. ფულად-საკრედიტო საქმიანობის ამსახველ ისტორიულ დოკუმენტებში ასახულია კაპიტალის დაბანდების, მისი ბრუნვისა და ზრდის ნათელი სურათი. განსახილველი ხანის სავაჭრო პროცესები, სავაჭრო საქმეში კრედიტის გამოყენება, თვისობრივად სცილდება ფეოდალური წყობისათვის დამახასიათებელ ნორმებს და ნათლად

მიუთითებს დასავლეთ საქართველოს ფეოდალური ურთიერთობების რღვევის საწყის ეტაპზე.

ლიტერატურა:

- ბერძენიშვილი ნ., მასალები საქართველოს ეკონომიკური ისტორიისათვის, თბ., II, 1953
- ბერძენიშვილი ნ., სამღებროთა შესახებ XVIII ს. საქართველოში, მასალები საქართველოს და კავკასიის ისტორიისათვის, ნაკვ. VI, ტფ., 1937
- კაციტაძე დ., თურქეთ-საქართველოს სავაჭრო-ეკონომიკური ურთიერთობები XVII-XVIII სს., მაცნე (ფილოსოფიის, ფსიქოლოგიის, ეკონომიკისა და სამართლის სერია), №2, 1973
- ლომსაძე შ., გვიანი შუა საუკუნეების საქართველოს ისტორიიდან, ახალციხური ქრონიკები, თბ., 1979
- მესხია შ., საისტორიო ძიებანი, II, თბ., 1983
- სამსონაძე მ., სოციალ-ეკონომიკური ვითარება XIX ს. I მეს. საქართველოში, თბ., 1980
- უჩანგიშვილი დ., დოკუმენტები საქართველოს ეკონომიკური ისტორიისათვის, თბ. 1967
- Гамрекели В., Документы по взаимоотношениям Грузии с северным кавказом, Т., 1968

Rusudan Kashia

From the economic history of Kutaisi late-feudal period

A b s t r a c t

At the end of XVIII c. a new form of investing money – credit developed alongside the medieval usury. A creditor was financing single traders as well as trade unions – commercial operations initiated by trade cooperatives.

The conditions for social-economic development were much better in Kartli and Kakheti in late-feudal period than in other parts. Developed commodity, manufactory production existed there by that time. But in West Georgia there were no signs of producing things. The place of enclosed agriculture was taken by live trade connections. There were monetary-commodity relationships among the different regions of the country. The accumulation of major capital in hands of traders was a perspective of economic development.

Usury processes including the use of the credit in trading, are beyond the standards which are characteristic of feudal structure. All these factors obviously indicated that it was an initial stage of collapsing feudalism in West Georgia.

რეცენზენტი: პროფ. მ. ჩიკვილაძე

შინაარსი

ციური ახვლედიანი, ქეთევან გაბუნია

ფრანგული სარექლამო ტექსტების ესთეტიკური ფუნქციისა და დინამიკური ექვივალენტობის შენარჩუნების თავისებურებანი ქართულ თარგმანში.....11

რუსუდან გერსამია

მოძრაობის ზმნების სამფაზიანი მორფოსინტაქსური მოდელის ანალიზი ტაზურში.....15

Яговкина Е.П., Мелкадзе Н.С.

Нарратология в свете семиотики21

გურამ მარყოიძე

“ქართულ-თურქული აფიქსებით ნაწარმოები ტექსტისათვის სამხრულ კილოებში”25

თამარ მახარობლიძე

პარადიგმულად ფუნქციონირებადი მორფოლოგია (PFM) და მეგრული ზმნის სისტემა.....31

მანანა მიქაძე

ფრაზეოლოგიზმებისა და ანდაზების ადგილისათვის ჯეჯ ლონდონის პროზაში.....36

А. С. Журавлёва

Эволюция русского глагола от истоков до современности41

Ramaz Svanidze

Assoziierungsabkommen zwischen der EU und Georgien aus der diskursanalytischen Perspektive51

ნათია სვინტრაძე

სპარსული ფრაზეოლოგიური ერთეულების ქართულად თარგმნის თავისებურებები58

Нелли Сичинава

Концепт «жизнь» в русских и грузинских пословицах: лингвокультурологический аспект.....65

გიორგი ყუფარაძე, ციური ახვლედიანი

ფრანგულ და ინგლისურ ეკოლოგიურ ტერმინთა

ფუნქციონირების თავისებურებანი69

ბელა ჭურჭელაური

დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებისა

და სახის შელახვისა და შენარჩუნების აქტების შესწავლის

მნიშვნელობა მუქარის ფენომენთან მიმართებაში..... 72

ნანა გონჯილაშვილი

„ქვეყანა ზევას, ზევა ქვეყანას ეჯავშირება...“

(აჯაჯი წერეთლის ლირიკის მიხედვით)80

თამარ ვეფხვაძე

„ხე ცხოვრებისა“ გოდერძი ჩოხელის მოთხრობაში „წერილი ნაძვებს“ 87

სალომე ზვიადაძე

ტიპიკონების შესწავლის ისტორიიდან96

ნინო თოდუა

„...რის დავინწყებასაც დღემდე ვერ ვახერხებ...“

(ერეკლე დელსადის პიესა „FaceFuck“)...101

ლია კუხიანიძე

აჯაჯი ქართველ ინტელიგენციაზე106

ნათია ნასარიძე

ერნსტ თეოდორ ამადეუს ჰოფმანი „კატა მურის ცხოვრებისეული ფილოსოფია“ –

პაროდია გერმანულ განმანათლებლურ „ალბორდის რომანზე“112

სოსტან სურმანიძე

ილია ჭავჭავაძის „ოთარაანთ ქვრივი“ და ქართული ლიტერატურული კრიტიკა118

მეგი შალიკიანი-სხირელი

მარაოს სიმბოლურ-ნომინაციური ფუნქცია და უაილდისეული

დრამის სიმბოლურ-ნომინაციური ველი127

იაგორ ბალანჩივაძე

ბავშვის ინვარიანტობის წვდომის უკლება დანყებით ულასებში132

ნინო გელენიძე

ზნეობის გაკვეთილები ოტია იოსელიანის ნაზრევში137

ნატო ღვალი

სახალხო განათლება და პედაგოგიური იდეები

XIX საუკუნის 60-იანი წლების საქართველოში144

მაგლა თხილავა

მუსიკის სწავლება, როგორც პიროვნების ფორმირების საშუალება.....148

იზა მუშუელიანი

სწავლების მეთოდები: კონსტრუქტივიზმი153

ნინო სოხაძე

ქართული განათლება და მე-19 საუკუნის რეალობა159

ნინო ჭობონელიძე

დისკუსია, როგორც სწავლების მეთოდი უმაღლეს სკოლაში162

ბელა დურგლიშვილი

რეალური პერსონაჟებიდან სახე-სიმბოლოებამდე

როგორ დავგვემოთ შემაჯამებელი გაკვეთილი

ილია ჭავჭავაძის „ოთარაანთ ქვრივის“ მიხედვით..... 167

თეონა თედორაძე

ფილმი და მუსიკა ენის სწავლების პროცესში..... 173

თამარ თვალაძე

უცხოური ენის სწავლება ენის მატარებელთა

ნაციონალური უელტურის სწავლებასთან უკავშირში178

ათინა თოიძე, ღონარი რიყვაძე

თამაშით სწავლება.....185

მაგლა თხილავა

მუსიკალურ-დიდაქტიკური თამაში, როგორც სწავლების ფორმა188

ნათია კალანდაძე

„სეგმენტური მეთოდის პრაქტიკული გამოყენება ისტორიის გაკვეთილზე“193

მარიამ კილანავა

ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის მნიშვნელობა ქართულის,
როგორც უცხო ენის სწავლების პროცესში ევროპის უნივერსიტეტი198

ლია კუხიანიძე

სიყვარული, როგორც სულიერი ამაღლების საფუძველი
(ავთანდილისა და ფატმანის ურთიერთობა)
ინოვაციური გაკვეთილი შოთა რუსთველის „ვეფხისტყაოსნის“ მიხედვით206

ცირა ტყეშელაშვილი

კეთებით სწავლება-
(ერთად გავაკეთოთ სივრცული ფიგურები, გავზომოთ მათი განზომილებები)..... 211

მზია კუბეცია

სწავლებისა და კვლევის მეთოდების გამოყენება სტუდენტთა
შემოქმედებითი პოტენციალის რეალიზებისათვის..... 214

ნელი ურუმაშვილი

საბჭოთა ეპოქაზე შექმნილი ნაწარმოებების სწავლებისათვის221

თამარ ღვინიაძე

ჩატარებული მუშაობის სინთეზირება და
ცოდნის განმტკიცება IV-VI კლასებში231

მეგი შალიკიანი-სხირელი

ინოვაციური სწავლების სტრატეგიები გაკვეთილის დაგეგმვისათვის236

ნათია ბლიაძე

გზა ტრიუმფისაკენ (თ. აბულაძის ფილმი „მონანიება“)..... 240

რუსუდან გოგობია

ენა კულტურათაშორის ურთიერთობებში245

რუსუდან კაშია

გვიანფეოდალური ხანის ქუთაისის ეკონომიკური ისტორიიდან
(სესხი და კრედიტი)252

Content

Tsiuri Akhvlediani, Ketevan Gabunuia

Features of French Aesthetic Function of Dedicated Texts and Maintaining
Dynamic Equivalence in Georgian Translations14

Rusudan Gersamia

Analyzing the three-phase morphosmination model of motion verbs in Laz20

Iagovkina Helen, Melkadze Nanuli

Narrative Structure in Semiotics24

Guram Markoidze

“To productive for dictionary with Georgian_ Turkish affix in Southern moods”30

Tamar Makharoblidze

Paradigm Function Morphology (PFM) and Megrelian Verbal system35

Manana Mikadze

Phraseological units and adverbs of Jack London"s Proze
(according to original and Georgian translations)39

Hanna Zhurauliova

Exceptions and the Norm, Exemplified by Russian Verb Forms; the Historical Aspect50

Ramaz Svanidze

Association Agreement between the EU and Georgia from the perspective of discourse analysis57

Natia Svintradze

Persian Phraseological Units and the Issue of Their Georgian Translation.....64

Sitchinava Nelly

The concept "life" in russian and georgian proverbs: linguocultural aspect..... 68

Giorgi Kuparadze, Tsiuri Akhvlediani

Peculiarities of Functioning of French and English Ecological Terms71

Bela Churchelauri

Positive and negative politeness strategies as well as FTAs79

Nana Gonjilashvili

“World is Tied to the Heaven and the Heaven is Tied to the World”
 (Based on Akaki Tsereteli’s Lyrics)86

Tamar Vepkhvadze

“Cheers to Us till We Stay Clean” Goderdzi Chokheli – “A Letter to the Firs!” 95

Salome Zviadadze

From the history of studying typikons.....100

Nino Todua

“...What I am still trying to forget”....
 (a play by Erekle Deisadze "Facefuck")105

Liana Kukhianidze

Akaki about intelligentsia111

Natia Nasaridze

Hoffman "The Philosophy Life of Cat Mur" - a parody of a German Enlightenment novel..... 117

Soslan Surmanidze

Ilia Chavchavadze’s “O taraant widow” and Literary criticism126

Megi Shalikiani Skhiereli

Symbolic function of the fan131

Iagor Balanchivadze

Study of Child’s Invariant access in Primary Classes136

Nino Gelenidze

Morality lessons in the works of O. Ossiani143

Nato Dvali

Public education and Pedagogical ideas in 60s of 19-century147

Magda Tkhilava

Teaching music - the way of human formation152

Iza Muchkudiani

Methods of Teaching: Constructivism158

Nino Sokhadze

Georgian education and reality of the 19th century161

Nino Chokhnelidze

Discussion as a teaching method in high school 166

Bela Durglishvili

From real characters to face characters.

How to plan a lesson from Ilya Chavchavadze “The Widow Otaraant” 172

Teona Tedoradze

Film and Music in Teaching Languages 177

Tamar Tvaladze

Foreign language teaching through the national culture of native speakers184

Atina Toidze, Donari Ridjvadze

Games for Learning187

Magda Tkhilava

A musical-didactic game as a teaching method192

Natia Kalandadze

Practical usage of segmental method at the History lesson.....196

Tamar Kilanava

The importance of adapted literature in teaching Georgian as a foreign language205

Lia Kukhianidze

The innovative lesson about relationship between Fatman and Avtandil..... 210

Tsira Tkeshekashvili

Doing exercise in mathematics lessons213

Mzia Kubetsia

Learning and Research Methods Use for Realization of Students Creative effectiveness220

Tamar Gvinianidze

Synthesize the work carried out and strengthening knowledge in IV-VI classes235

Megi Shalikiani-Skhiereli

Innovative teaching strategies for planning lessons239

Natia Bliadze

"Repentance" Nin the video and beyond the scene244

Rusudan Gogokhia

Language in intercultural communication251

Rusudan Kashia

From the economic history of Kutaisi late-feudal period257

