

საქართველოს საპატრიარქოს
წმიდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის
ქართული უნივერსიტეტი
St. Andrew the First-Called Georgian University
of Patriarchate of Georgia

**ქართველოლოგიის
აქტუალური პრობლემები**

Actual Problems of Kartvelology

APK

VII

2018

UDC (უაკ) 908(479.22)

ქ-275

ყოველწლიურ რეფერირებულ საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალში: **ქართველოლოგიის აქტუალური პრობლემები** იბეჭდება საქართველოს საპატრიარქოს წმიდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტის ქართველოლოგიის ცენტრის მიერ ორგანიზებული **საერთაშორისო კონფერენციის მასალები**; ასევე, რეცენზირებული (ენათმეცნიერული, ლიტერატურათმცოდნეობითი, ფოლკლორული, ისტორიოგრაფიული, კულტუროლოგიური, ეთნოლოგიური...) გამოკვლევები.

სარედაქციო კოლეგია:

ამირან არაბული, ივანე ამირხანაშვილი, ნომადი ბართაია, ლევან ბებურიშვილი */რედაქტორი/,* თეიმურაზ გვანცელაძე, ამირან გომართელი, ეკა დადიანი, კარინა ვამლინგი, სერგო ვარდოსანიძე, სოფიო კეკუა */რედაქტორი/,* ივანე ლეჟავა, თამარ ლომაძე */ინგლისური ტექსტის რედაქტორი/,* გურამ ლორთქიფანიძე, პიროტაკე მაედა, ნინო მამარდაშვილი, ჯაბა მესხიშვილი, ლადო მინაშვილი, საიდ მულიანი, მერაბ ნაჭყებია, ავთანდილ ნიკოლეიშვილი, ალექსი ჟორდანი, მერაბ რობაქიძე, მაკა სალია, ნათია სიხარულიძე, მანანა ტაბიძე */რედაქტორი/,* ტარიელ ფუტყარაძე */მთავარი რედაქტორი/,* როინ ყავრელიშვილი, ბელა შავხელიშვილი, რევაზ შეროზია, ფეხი ჩელები, ლევან ჯიქია.

რედაქციის მისამართი:

0179, თბილისი, ილია ჭავჭავაძის №53ა, ქართული უნივერსიტეტის

ქართველოლოგიის ცენტრი, ოთახი №110

ელ-ფოსტა: kartvelology@sangu.edu.ge

კრებულის ელ-ვერსია იხ.: www.sangu.ge

გამომცემლობა “ქართული უნივერსიტეტი“

ISSN 1987-930X

UDC (უკუ) 908(479.22)

ქ-275

The materials of the international conference organized by the Kartvelology Centre at the St. Andrew the First Called Georgian University of Patriarchate of Georgia are published in the reviewed annual scientific journal: "**Actual Problems of Kartvelology**".

Editorial Board

Amiran Arabuli, Ivane Amirkhanashvili, Nomadi Bartaia, Levan Beburishvili (responsible editor), **Teimuraz Gvantseladze, Amiran Gomarteli, Eka Dadiani, Karina Vamling, Sergo Vardosanidze, Sophio Kekua** (responsible editor), **Ivane Lezhava, Tamar Lomadze** (editor of the English text), **Guram Lortkipanidze, Hirotake Maeda, Nino Mamardashvili, Jaba Meskhishvili, Lado Minashvili, Said Muliani, Merab Nachkebia, Avtandil Nikoleishvili, Aleksi Zhordania, Merab Robakidze, Maka Salia, Natia Sikharulidze, Manana Tabidze** (responsible editor), **Tariel Putkaradze** (editor-in-chief), **Roin Khavrelishvili, Bela Shavkhelishvili, Revaz Sherozia, Pevzi Chelebi, levan Jikia.**

Address of the editorial office:

Ilia Chavchavadze N53a, Tbilisi 0179, St. Andrew the First-Called Georgian University, Kartvelology Centre, Room №110

***E-mail:* kartvelology@sangu.edu.ge**

Website: www.sangu.ge

© Georgian University

ISSN 1987-930X

შინაარსი

- სვეტლანა ადამია**, საქართველოს ეთნიკური უმცირესობებისათვის საქართველოს სახელმწიფო ენის - ქართული ენის - სწავლება დაწყებით საფეხურზე /სტანდარტთან შესაბამისობის საკითხი/----- 7
Svetlana Adamia, Teaching Georgian State Language to the Ethnic Minorities of Georgia at the Primary Level /In Compliance with the Standard /----- 15
- თამარ ბელქანია**, საქართველოს შსს სპეცარქივში დაცული რამდენიმე დოკუმენტი შალვა ნუსუბიძის შესახებ -----16
Tamar Belkania, Several Documents Concerning Shalva Nutsbidze Archived at the Special Archive of the Ministry of Internal Affairs of Georgia -22
- ლევან ბებურიშვილი**, თაობათა ურთიერთობის საკითხი ილია ჭავჭავაძის პუბლიცისტურ ნააზრევში ----- 23
Levan Beburishvili, The problem of relation between the generations in Iliia Chavchavadze's works ----- 31
- ირმა ბოჭორიშვილი**, ინტეგრირებული გაკვეთილი, როგორც სწავლების თანამედროვე ფორმა ქართულ ენასა და ლიტერატურაში ----- 32
Irma Bochorishvili, An integrated lesson as a modern form of teaching in the Georgian language and literature ----- 38
- თინათინ გავაშელი**, თინათინ თურქია, მოსწავლის ემოციური ინტელექტის განვითარების შესაძლებლობები ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების ფორმატში (ვეფხისტყაოსნის რამდენიმე ეპიზოდის მაგალითზე) ---- 39
Tinatin gavasheli, Tinatin turkia, The abilities of developing the emotional intellect of at school age while teaching Georgian language and literature (few episodes from "knight in the panther's skin") ----- 44
- კესო გეჯუა**, კონსტანტინე გამსახურდია ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის შესახებ ----- 45
Keso Gejua, Konstantine Gamsakhurdia on the Expository Dictionary of the Georgian language ----- 54
- ეკა დადიანი, მარიკა თედორაძე, ტარიელ ფუტყარაძე**, აკადემიკოსი არნოლდ ჩიქობავა სკოლაში მეგრულად და სვანურად სწავლების წინააღმდეგ /ქართველური ქვესისტემების ადგილი საქართველოს საჯარო სკოლებში/ ----- 55
Eka Dadiani, Marika Tedoradze, Tariel Putkaradze, Academician Arnold Chikobava opposed the teaching of Mingrelian and Svan at school (Place of Kartvelian Subsystems in Georgian Public Schools) ----- 69

ზურაბ ვახანია, სკოლაში გრამატიკისა და ლიტერატურის შემოქმედებით სწავლება ფსიქოლოგიის თვალსაზრისით -----	70
Zurab Vakhania, Creative Teaching of Grammar and Literature in School from Psychological Viewpoint -----	82
ზურაბ ვახანია, თამარ მახარაძე, ქართული ენისა და ლიტერატურის გაერთიანებული სწავლება -----	83
Zurab Vakhania, Tamar Makharadze, Integrated Teaching of Georgian Grammar and Literature -----	91
ირინე იაკობიძე, ადამიანის მენტალური მოღვაწეობის აღმნიშვნელი ლექსიკა ვეფხისტყაოსანში -----	92
Irine Iakobidze, Lexis denoting mental performance in the Knight in the Panther's Skin -----	99
ნათია იაკობიძე, ზმნურ სიტყვათშეხამებათა სწავლების საკითხი -	100
Natia Iakobidze, The Issues of teaching of the verbal Word Combinations ---	108
მადონა კეჟერაძე, ქრისტეს შობა უწმინდესისა და უნეტარესის, ილია მეორის საშობაო ეპისტოლენის მიხედვით -----	109
Madona Kezheradze, The Christmas according to the epistles by his majesty and beatitude Ilia II -----	114
ლელა კვარაცხელია, ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებისა და მიდგომების გამოყენება ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილზე და მათი გათვალისწინება სასწავლო გეგმაში -----	115
Lela Kvaratskhelia, The introduction of innovative educational technologies and approaches to the lesson of Georgian language and literature and their usage in the curriculum -----	124
მარინა მწყერაშვილი, სოციალური ქსელების ენის რამდენიმე თავისებურებისათვის -----	125
Marina Mtskerashvili, Linguistic Peculiarities of Social Networks -----	132
თინათინ სიხარულიძე, ბაირონის ქართული თარგმანების თარგმანმცოდნეობითი შეფასებისათვის -----	133
Tinatin Sikharulidze, For Evaluation of Byron's Georgian Translations -----	143
სოსლან სურმანიძე, ნიკო ნიკოლაძე — ილია ჭავჭავაძის პროზის კრიტიკოსი -----	145
Soslan Surmanidze, Niko Nikoladze - Critic of Ilia Chavchavadze Prose -----	151
მანანა ტაბიძე, ქართული ენის პერიოდიზაციისა და ახალი ქართული სალიტერატურო ენის შესახებ -----	152
Manana Tabidze, Georgian Language Periodization and New Georgian Literary Language -----	160

იამზე ფუტკარაძე, მეცხოველეობის აჭარული ლექსიკის იზოგლოსები ქართული დიალექტის ლექსიკასთან -----	161
Iamze Putkaradze, Cattle-breeding Isoglosses in the vocabulary of Adjarian and Kartlian dialects -----	164
ტარიელ ფუტკარაძე, ქართული ზმნის მწკრივის კატეგორია -----	165
Tariel Putkaradze, Category of Georgian Verb Mtskrivi -----	202
სოფიკო ჭაავა, სწავლების ენა საქართველოს მაზრებსა და ქალაქებში 1921-22 წლებში (საარქივო მასალების მიხედვით) -----	203
Sofiko Tchaava, The language of teaching in Georgian Uyezds and Cities in 1921-22 (According to archival materials) -----	212

სვეტლანა ალამია

საქართველოს ეთნიკური უმცირესობებისათვის საქართველოს სახელმწიფო ენის - ქართული ენის - სწავლება დაწყებით საფეხურზე /სტანდარტთან შესაბამისობის საკითხი/

საქართველოს ეთნიკური უმცირესობებისთვის საქართველოს სახელმწიფო ენის - ქართულის, როგორც მეორე ენის სასწავლო გეგმა განკუთვნილია არაქართულენოვანი სკოლების მოსწავლეებისათვის¹. მისი მიზანია, უზრუნველყოს სახელმწიფო ენის სწავლება და ამით ხელი შეუწყოს სასკოლო განათლების მთავარი სახელმწიფო მიზნის განხორციელებას. ეს არის ეროვნულ და საკაცობრიო ღირებულებებთან ნაზიარები, თავისუფალი პიროვნების აღზრდა, რომელიც შეძლებს ქვეყნის საზოგადოებრივ ცხოვრებაში აქტიურად ჩაბმას და საკუთარი წვლილის შეტანას სამოქალაქო საზოგადოების ჩამოყალიბებასა და განვითარებაში. იმისთვის, რომ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელმა მოსწავლემ შეძლოს ქართულ გარემოში ინტეგრაცია-ადაპტაცია, სახელმწიფო ენის სწავლას სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს. სწორედ სახელმწიფო ენის სწავლა-სწავლების ხარისხზეა დამოკიდებული შემდგომში მათი წარმატებული საქმიანობა ამ სახელმწიფოში.

ეროვნული სასწავლო გეგმა არაქართულენოვანი სკოლებისთვის მკაფიოდ განსაზღვრავს სახელმწიფო ენის სწავლების მიზნებსა და ამოცანებს;

საგანმანათლებლო მიზნიდან გამომდინარე, ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლება სკოლაში ითვალისწინებს კონკრეტული ამოცანების გადაჭრას, კერძოდ, მოსწავლემ უნდა:

1. ათვისოს როგორც ენობრივი, ისე კულტურული ინფორმაცია;
2. შეიძინოს სხვადასხვა ტიპის უნარ-ჩვევა:
 - სამეტყველო უნარ-ჩვევები (მოსმენა, კითხვა, წერა, ლაპარაკი);
 - განსხვავებული კულტურის გაგების უნარი;
 - ენის სწავლის უნარ-ჩვევები (სწავლის სწავლა);
 - სასიცოცხლო უნარ-ჩვევები (თანამშრომლობა, თავისუფალი არჩევანის გაკეთება, პრობლემის გადაჭრა, შემოქმედებითობა და სხვა).
3. ჩამოუყალიბდეს სხვადასხვა ტიპის დამოკიდებულება:
 - პიროვნულ განსხვავებათა დაფასება და პატივისცემა

¹ რედაქტორის შენიშვნა: უმჯობესია, სახელმწიფო გეგმას ერქვას არა "ქართულის, როგორც მეორე ენის, სწავლების გეგმა". არამედ: ქართულის, როგორც სახელმწიფო ენის, სწავლების გეგმა".

- ენობრივ-კულტურული კუთვნილების განცდა;
 - ენების სწავლის სურვილი და სხვა;
4. ჩამოთვალბდეს ქვეყნის მოქალაქეობის განცდა².
 ზემოთ ჩამოთვლილი მიზნებისა და ამოცანების მისაღწევად შედგენილია ქართული ენის სახელმძღვანელოები, რომლებსაც ახლავს სამუშაო რვეული და CD დისკები. ასევე გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის. სახელმძღვანელო შეიქმნა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს **სსიპ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის** მიერ **“ქართული ენა მომავალი წარმატებისთვის“** პროგრამის ფარგლებში. დღეს მოქმედი სახელმძღვანელოები არაქართულენოვან სკოლაში შეიტანეს 2012 წლიდან, მანამდე კი არაქართულენოვან სკოლებში მოსწავლეები ქართულ ენას სწავლობდნენ “აღმართის” საშუალებით.

ჩვენი მიზანია, ქართულის, როგორც მეორე ენის დაწყებითი საფეხურის სახელმძღვანელოების შედარება სტანდარტთან და იმ ხარვეზებზე ყურადღების გამახვილება, რომელსაც ვაწყდებით სახელმძღვანელოებში.

ქართულის, როგორც მეორე ენის სასწავლო სახელმძღვანელოს ავტორები არიან: მათა მელიქიძე, ნინო გორდელაძე და თინათინ ცერაძე. გრიფი მიენიჭა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ 2012 წელს. 2012 წლიდან არაქართულენოვანი სკოლები სწორედ ამ წიგნებით ხელმძღვანელობენ. სტატისტიკური მონაცემების მიხედვით ბოლო წლებში ქართული ენის სწავლება არაქართულენოვან რაიონებში უკეთესობისკენაა შეცვლილი, თუმცა ამ მხრივ იდეალური მდგომარეობა ჯერჯერობით მაინც არა გვაქვს.

სახელმძღვანელოში თემატიკა განაწილებულია დონეების მიხედვით და შედგება 12 დონისგან.

საგნობრივი სტანდარტის მიხედვით დონეები განაწილებულია საფეხურების მიხედვით: დაწყებითი, საბაზო, საშუალო.

როგორც პროგრამაშია აღნიშნული, ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლებას სკოლის სხვადასხვა საფეხურზე სხვადასხვა აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო მიზნები აქვს. ამჯერად ჩვენ ყურადღებას გავამახვილებთ მხოლოდ დაწყებით საფეხურზე.

სტანდარტის მიხედვით, დაწყებით საფეხურზე, სახელმწიფო ენის სწავლების მთავარი ამოცანა უნდა იყოს მოსწავლის მოტივაციის გაძლიერება და ქართული ენის სწავლის მიმართ

² იხ. საგნობრივი პროგრამა ქართულ, როგორც მეორე ენაში, თავი - XVI -

<https://cutt.lv/jefyS2o>

ინტერესის სტიმულირება. მნიშვნელოვანია, მოზარდებმა შეიყვარონ ქართული ენის სწავლების პროცესი. ამისათვის სათანადო ყურადღება უნდა დაეთმოს ისეთი მეთოდების გამოყენებას, რომლებიც ითვალისწინებს ამ ასაკობრივი ჯგუფის ფსიქიკური განვითარების თავისებურებებს.

დაწყებითი საფეხურის სახელმძღვანელოებში (ეს საფეხური შედგება ექვსი წიგნისგან), დიდი ადგილი უჭირავს მოსასმენ მასალას, რომელიც მოსწავლემ უნდა დააკავშიროს შესაბამის სურათებთან. სწავლების ამ საფეხურზე თითქმის არ არის საკითხავი მასალა, გრამატიკაც მწირია, სახელმძღვანელოებში არ გვხვდება ავთენტური ტექსტები, სიტუაციური დიალოგები და ა.შ.

ყურადსაღებია ის გარემოება, რომ აღნიშნული სახელმძღვანელოები შედგენილია დონეების მიხედვით, შესაბამისად, როგორც წესი, პირველი დონის სახელმძღვანელო პირველი კლასისთვის უნდა იყოს განკუთვნილი, მეორე დონის - მეორე კლასისთვის და ა. შ. თუმცა, ჩვენ მიერ მოძიებული ინფორმაციით, წლების განმავლობაში პირველი (დონის) წიგნის სწავლება პირველი კლასიდან ვერ ხერხდებოდა, ხშირ შემთხვევებში მასწავლებელი წყვეტდა რომელ კლასში (ჯგუფში) თუ რომელი წიგნი გამოადგება. შესაბამისად, თორმეტივე წიგნის სწავლება დღესდღეობით შეუძლებელია, საუკეთესო შემთხვევაში მე-12 კლასელები მე-10 დონის სახელმძღვანელომდე მიდიან, ისიც ძირითადად, ქალაქის სკოლები, სადაც მოსახლეობა გარკვეულწილად ქართველები არიან და არაქართულენოვანი მოსწავლეების ქართული ენის ცოდნის უკეთესი დონე განპირობებულია საცხოვრებელი გარემოდან გამომდინარე. მასწავლებლების თქმით, მე-12 კლასელი მოსწავლეები ძირითადად მე-7 დონის სახელმძღვანელოს დასრულებას ახერხებენ ხოლმე, რომლის მიხედვითაც შედგენილია მათი საატესტატო გამოცდები.

პირველი დონის სახელმძღვანელო ქართული ენა 1 შედგება შემდეგი თემებისგან: პირველი ნაბიჯები (სახელმძღვანელოს 27-ე გვერდამდე, ეს ძირითადად არის მოსმენილი ინფორმაციის დაკავშირება სურათებთან, რაც ვფიქრობ საკმაოდ რთულია სწავლების ამ ეტაპზე); დილა მშვიდობისა; ეს ჩემი ოჯახია; სახლიდან მივდივარ; ტყის ამბები; მე მიყვარს ბუნება; ბებიას სამზარეულოში და ზღაპრების სამყაროში (მელიქიძე... 1, 2013).

სახელმძღვანელოს 31-ე გვერდიდან იწყება ასო-ნიშნების სწავლება, საინტერესოა, ის ფაქტიც, რომ თითოეულ ტექსტში 2-2 ახალი ასო ემატება, ანუ 2 ახალი ასო უნდა ისწავლოს ბავშვმა, რომ შეძლოს წაკითხვა, ასოების თანმიმდევრობაც არ ემთხვევა დედა ენის პრინციპს, ამკარაა, ავტორებს სხვა პრინციპის მიხედვით გადაუწყვეტიათ ანბანის სწავლება. მაგალითად, ერთად ისწავლება ა, ი და გ, ზ; ასევე მ; ე, და ო, ლ და ა.შ. ვფიქრობ, პირველი დონის სწავლება გასცდება პირვე-

ლი კლასის სასწავლო დროს, რადგან ამ საფეხურზე განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გამახვილდეს ლექსიკური მარაგის შევსებაზე, ბავშვისთვის განსხვავებული ენობრივი და კულტურული სამყაროს აღმოჩენაზე. ნაკლები ყურადღება უნდა დაეთმოს წერას, თუმცა აუცილებელია ანბანთან ყოველდღიური შეხება, რათა ვიზუალურად ცნობდნენ ასო-ნიშნებს, ყურადღება უნდა გამახვილდეს ყოველდღიური საკომუნიკაციო ფრაზების დამახსოვრებაზე, რაც სახელმძღვანელოში თითქმის არ გვხვდება.

მეორე დონის სახელმძღვანელო იწყება ანბანის კარუსელით, რაც საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს გაიხსენონ ქართული ანბანი, ამ კარუსელზე უკვე ასოები ანბანის რიგზეა დალაგებული. აქვეა პირველი დონის წიგნიდან შესწავლილი მწირი ყოველდღიური საკომუნიკაციო ფრაზების გამეორებაც, როგორცაა: დილა მშვიდობის, ნახვამდის, მე მქვია, ის არის და ა.შ.

ქართული ენა 2 შედგება შემდეგი თემებისგან: საათი, მხიარული კალენდარი, გასეირნება ღრუბლებში, ყველაფერი თავდაყირა, ერთი დღე ბომბორასთან, ცხოველების სამყაროში და ფარდის იქით (იხ. მელიქიძე... 4, 2013). მსგავსად პირველი დონის წიგნისა, აქაც თითქმის არ გვხვდება საკომუნიკაციო დიალოგები, საკითხავი მასალა და ა.შ. იგივე შეიძლება ითქვას დაწყებითი საფეხურის ოთხივე წიგნის შესახებ. საკითხავი მასალა თითქმის არც ერთ წიგნში არ არის საკმარისი რაოდენობით შეტანილი, უამრავი საბავშვო მოთხრობა, ზღაპარი თუ იგავ-არაკი არსებობს ქართულ ენაზე, რომელთა ადაპტაციაც და მიწოდებაც შეიძლებოდა დონეების მიხედვით.

ჩვენთვის განსაკუთრებით საინტერესო აღმოჩნდა, ის ფაქტი, რომ გრამატიკული ნაწილი სახელმძღვანელოში თითქმის აუხსნელია. მოვიყვანთ რამდენიმე მაგალითს საილუსტრაციოდ. მაგალითად, სახელის მხოლოდითი რიცხვის ფორმების გვერდით მოცემულია მრავლობითი რიცხვის ფორმები და წერია, რომ დააკვირდნენ. უმოკლესი იქნებოდა მრავლობითის მაწარმოებელი ებ ფორმანტი სიტყვაში გამოეკვეთათ რაღაც ფორმით, რითაც ბავშვების ყურადღებას გაამახვილებინებდნენ (იხ. მელიქიძე... 2, 2013:18. სურათი 1). თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ეს დაწყებითი საფეხურია და გრამატიკული წესების მიწოდება გამართლებული არ არის. როგორც ჩანს, ავტორებმა გადაწყვიტეს, რომ ეს საკითხი ჟღერადობით დაამახსოვრებინონ ბავშვებს.

სახელმძღვანელოებში ზმნის სწავლების დროს არაფერია ნათქვამი კონკრეტული ზმნის სხვა ფორმების შესახებ. ვფიქრობ, ზმნის სწავლების პროცესს გაამარტივებდა თუ ზმნის რამდენიმე, მხოლოდ პირისა და რიცხვის მიხედვით განსხვავებულ ფორმას, ერთად მიაწვდიდნენ ბავშვებს სახელმძღვანელოს ავტორები.

მნიშვნელოვანი და ანგარიშგასაწევია ის ფაქტი, რომ არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებმა გრამატიკის სწავლებისას მოსწავლეებს უნდა შეასწავლონ კონკრეტული სამეტყველო აქტები და ოპერაციები, ენობრივი პარადიგმები, რათა მათ შეძლონ კონკრეტული ენობრივი მონაცემის ამა თუ იმ სამეტყველო სიტუაციაში გამოყენება. როგორც ცნობილია, ერთ-ერთი ასეთი გზა გრამატიკის სწავლებაში კომუნიკაციური მიდგომაა. არსებითი მნიშვნელობა ენიჭება მოსწავლეთა მიერ იმის გაცნობიერებას, რომ გრამატიკული ფორმები აუცილებელია კომუნიკაციური ამოცანის გადასაჭრელად და რომ მათი გააზრებით ადვილია ამ ფორმების გადატანა და გამოყენება ახალ კონტექსტში.

სწავლების საწყის ეტაპზე ასევე მნიშვნელოვანია საურთიერთობო მეტყველების ელემენტარული ჩვევების ფლობა. წინ წამოიწევეს მარტივი წინადადებებისა და ფრაზების გამოყენება, მარტივი შეკითხვის დასმა და პასუხის გაცემა, ურთიერთობის დამყარებისათვის საჭირო კონკრეტული სიტუაციებისთვის აუცილებელი დიალოგების აგება (მისალმება, დამშვიდობება, გაცნობა) და სხვ. მასალა, რომელსაც კომუნიკაციური მიდგომისთვის შეარჩევნ, უნდა დაეხმაროს მოსწავლეებს სიტუაციის მიხედვით კონკრეტული ენობრივი ფორმების გამოყენებაში, სწორი მეტყველების დაუფლებასა და მართებული წერის ჩვევების გამომუშავებაში.

ვფიქრობთ, დაწყებით საფეხურზე სწავლების მთავარი ამოცანა უნდა იყოს მოსწავლის ინტერესის სტიმულირება, მოტივაციის გაძლიერება: მოზარდებმა უნდა შეიყვარონ ენის სწავლის პროცესი და თვითონ ქართული ენა და კულტურა. მნიშვნელოვანია ის ფაქტიც, რომ სწავლის პროცესში წარუმატებლობის, მარცხის განცდა უნდა გამოირიცხოს. ამისათვის სწავლების მეთოდულად სხვა ფაქტორებთან ერთად უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეთა ფსიქიკური განვითარების თავისებურებები და გამოიყენოს სწავლების შესაბამისი მეთოდები.

ქართულის, როგორც მეორე ენის დაწყებითი საფეხურის სახელმძღვანელოების ანალიზის შემდეგ, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ დაწყებით საფეხურზე ირღვევა ზოგადად ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების ყველაზე მნიშვნელოვანი მიზანი - მოსწავლეებმა შეძლონ წარმატებული კომუნიკაცია. აგრეთვე, ჩვენი აზრით, სახელმძღვანელოებში მასალის შერჩევას გათვალისწინებული არ არის კომუნიკაციური სწავლების რამდენიმე მნიშვნელოვანი პრინციპი, როგორცაა, მაგალითად:

- ყურადღება გამახვილებული უნდა იყოს კონკრეტული ენობრივი მასალის კონკრეტულ კომუნიკაციურ, სამეტყველო სიტუაციაში გამოყენებაზე;
- ენობრივი და სამეტყველო მასალა - კლიშეები, მოდელები, სქემები, ცხრილები, წინადადებები, მინიტექსტები, დიალოგები - ორგანიზებული უნდა იყოს თემატურად და სამეტყველო ფუნქციების მიხედვით;
- ტექსტებსა და სავარჯიშოებში სტიმულირებული უნდა იყოს რეალური საკომუნიკაციო სიტუაცია, რომელიც ახლოსაა მოსწავლის ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან;
- სწავლებისა და სწავლისა აქცენტირება უნდა ხდებოდეს არა სიტყვების დამახსოვრებაზე, არამედ წინადადებებზე, გამონათქვამებსა და ტექსტებზე.

დაწყებით საფეხურზე ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების აღმზრდელობითი მიზანი კარგადაა ჩამოყალიბებული საგნობრივ პროგრამაში, თუმცა რამდენად რეალურია ამ მიზნის მიღწევა, ეს ცოტა საეჭვოა. სტანდარტის მიხედვითაც ქართული ენის სწავლების აღმზრდელობითი მიზანია, მოზარდის მომზადება მომდევნო - საბაზო საფეხურზე წარმატებული სწავლისათვის. ამისათვის მან უნდა უზრუნველყოს:

მოზარდის გონებრივი და ფსიქო-ემოციური პოტენციალის ამოქმედება და განვითარება (მენსიერება, ფანტაზია, წარმოსახვა, მრავალგვარი აზროვნება და სხვა);

დადებითი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება საკუთარი თავის, სხვების, სწავლის, საგნის, უცხო სამყაროს მიმართ;

სასიცოცხლო უნარ-ჩვევების განვითარება, რომელთაგან სწავლის ამ ეტაპზე პრიორიტეტულია ნებისყოფა, ყურადღების მობილიზება, წესების დაცვა და პატივისცემა, სასწავლო ნივთების/საქმიანობის მოწესრიგება, თანამშრომლობა (მუშაობა წყვილად, გუნდურად, ურთიერთდახმარება), შემოქმედებითობა.

სწავლების შემდგომ საფეხურზე წარმატებული სწავლება კი, ჩვენი აზრით, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად რეალურ-

რად მოხდა მოსწავლეების მხრიდან დაწყებითი საფეხურის ექვსივე (დონის) სახელმძღვანელო წიგნის დროული გავლა, ამას გარდა, სახელმძღვანელოდან დამოუკიდებლად თუ შეიგნება მოსწავლეთა ლექსიკური ფონდი სათანადო სიტყვებითა და ელემენტარული საკომუნიკაციო ფრაზებით (რაც სახელმძღვანელოში მწირია, ან არ არის), ასევე უმჯობესი იქნება ამ ყველაფერს თან ახლდეს სათანადო გრამატიკული მასალის უკეთ გაგებისთვის შესაბამისი წესებისა თუ ინფორმაციის მიწოდება მასწავლებლის მხრიდან.

არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლეები, როგორც ჩანს, სკოლაში სრულყოფილად ვერ ეუფლებიან სახელმწიფო ენას, რაც, შემდგომში გარკვეულ პრობლემებს უქმნით მათ (სტუდენტობის დროს). ამის მიზეზი, პირველ რიგში სახელმძღვანელოებში უნდა ვეძებოთ, რადგან ერთ-ერთი მძლავრი იარაღი, რომლითაც მასწავლებელს უხდება ენის სწავლება, სწორედ, სახელმძღვანელოა. სახელმძღვანელოები არაავთენტურია, მასწავლებელს უჭირს ეროვნული სასწავლო გეგმით დასახული მიზნის მიღწევა, მათ ხშირად უხდებათ საკუთარი ფანტაზიის მოშველიება სწავლების პროცესში, რათა შესთავაზონ მოსწავლეებს ადაპტირებული ტექსტები და მასალები.

დასკვნის სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების სტანდარტი და პროგრამა კარგია, მაგრამ სახელმძღვანელოები, რომლითაც მიმდინარეობს არაქართულენოვან სკოლებში ქართული ენის სწავლება არ შეესაბამება სტანდარტს. მხოლოდ ამ სახელმძღვანელოებით შეუძლებელია ქართული ენის წარმატებული სწავლება.

დამოწმებული ლიტერატურა:

მელიქიძე... 2013 - მელიქიძე, მ. გორდელძე, ნ. ქართული ენა 1, თბ., 2013 <http://elibrary.emis.ge/uploads/other/272.pdf>

მელიქიძე... 2013 - მელიქიძე, მ. გორდელძე, ნ. ქართული ენა 2, თბ., 2013 <http://elibrary.emis.ge/uploads/other/276.pdf>

მელიქიძე... 2013 - მელიქიძე, მ. გორდელძე, ნ. ქართული ენა 4, თბ., 2013 <http://elibrary.emis.ge/uploads/other/283.pdf>

<http://elibrary.emis.ge/ge>

<http://www.geofl.ge/>

Svetlana Adamia

**Teaching Georgian State Language to the Ethnic Minorities of
Georgia at the Primary Level**

/In Compliance with the Standard /

The curriculum of Georgian as a second language is intended for non-Georgian language students. Its purpose is to facilitate state language teaching and thus support implementation of the main state goal of school education.

In order to achieve the goals and objectives of the National Curriculum, Georgian language manuals are accompanied with working notebooks and CDs. It also provides guides for teachers. The teachers' book was created by LEPL Teacher Professional Development Center of the Ministry of Education and Science of Georgia within the framework of the program "Georgian Language for Future Success". Today the existing textbooks have been introduced to the non-Georgian school since 2012. Before that, pupils in the non-Georgian schools were studying Georgian language with "Agmarti". The content of the textbook is designed according to the levels and there are 12 levels in total. Levels according to the subject standard are divided according to the stages: primary, base, medium.

Teaching Georgian as a second language has different educational goals at different stages at school.

Our goal is to compare the textbooks of the primary level of Georgian as a second language with the standard.

თამარ ბელქანი

საქართველოს შსს სპეცარქივში დაცული რამდენიმე დოკუმენტი შალვა ნუცუბიძის შესახებ

შალვა ნუცუბიძის შესახებ საქართველოს შინაგან საქმეთა სამინისტროს სპეცარქივში დაცული რამდენიმე დოკუმენტი იქცევს ყურადღებას, რომელსაც არა მხოლოდ ფართო საზოგადოება, არამედ მეცნიერთა ვიწრო წრისათვისაც კი ნაკლებადაა ცნობილი; **პირველი** განლავთ მისი დაპატიმრების კარტოთეკა, რომელიც 1938 წლის 29 ნოემბერს არის შევსებული. **მეორე** განლავთ მისი მოგონება, თუ როგორ თარგმნა პატიმრობაში მყოფმა შალვა ნუცუბიძემ 1941 წელს რუსულ ენაზე ვეფხისტყაოსანი, ხოლო **მესამე** დოკუმენტი დათარიღებულია 1953 წლის 21 დეკემბრით; სხვადასხვა დროს შექმნილი ეს სამი დოკუმენტი, რომელიც 70 წლის განმავლობაში გრიფით საიდუმლო ეგიდით ინახებოდა, გვიჩვენებს, რამდენად რთულ გარემოში უწევდა მოღვაწეობა არა მხოლოდ კონკრეტულად შალვა ნუცუბიძეს, არამედ ზოგადად ქართველ მეცნიერებს და როგორ ცდილობდა ბოლშევიკური ისტორიოგრაფია ქართული ისტორიოგრაფიის გაყალბებას, პროფესურის დაგეგმვასა და მეცნიერთა დისკრედიტაციას მასობრივი რეპრესიების ფონზე³.

შალვა ნუცუბიძის კარტოთეკიდან ვიგებთ, რომ ფილოსოფოსი 1938 წელს ნამდვილად ყოფილა დაპატიმრებული გერმანიის სასარგებლოდ ე. წ. “შპიონაჟის” ბრალდებით. შალვა ნუცუბიძის კარტოთეკა (დანართი 1) ადასტურებს, რომ 1938 წელს შალვა ნუცუბიძე ნამდვილად დაპატიმრეს. ეს კარტოთეკა შედგენილია საქ. სსრ სახელმწიფო უშიშროების სამმართველოს შინაგან საქმეთა სახალხო კომისარიატის, მე-4 განყოფილების მიერ 1938 წლის 29.11-ში⁴. კარტოთეკაში აღნიშნულია შემდეგი, შალვა ისაკის ძე ნუცუბიძე, დაბადებული 1888 წელს, ქუთაისის გუბერნია სოფ. ფარცხანაყანებში, ამჟამად მცხოვრები ქ. თბილისში, პეროვსკაიას 6, პროფესია და სპეციალობა - მეცნიერ-თანამშრომელი, ფილოსოფიის დოქტორი, საქმიანობა - სტალინის სახ. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი, კათედრის გამგე, წარსული - სოციალ-ფედერალისტური პარტიის წევრი, სოციალური მდგომარეობა - მოსამსახურე, პარტიულობა - უპარტიო, ნაციონალობა - ქართველი, მოქალაქეობა - საბჭოთა, დაპატიმრებულია 31 აგვისტოს, 1938 წელს, სისხლის სამართლის კოდექსის

³ მსჯელობისათვის ვრცლად იხ. ბელქანია 2016

⁴ საქართველოს შსს. არქივი, 2 ფ. №8, აღწერა №14, საქმე №209, ფურცელი 12.

მუხლით 58-10, 58-11, НКВД СССР-ის დეპეშის მოთხოვნის თანახმად, 1938 წლის 1 დეკემბერს ბადრაგის თანხლებით, ეტაპირებულია საქმესთან ერთად სსრკ შინაგან საქმეთა სახალხო კომიტეტში - ქ. მოსკოვში, აღნიშნულია ისიც, რომ შ. ნუცუბიძე НКВД СССР-ის ბრძანების №26/8/44901 საფუძველზე გათავისუფლებულია პატიმრობიდან და საქმე დახსრულია.

იმ პერიოდის სისხლის სამართლის კოდექსის 58.10 მუხლის თანახმად, ნუცუბიძეს ბრალი გერმანიის სახელმწიფოს სასარგებლოდ შპიონაჟში ედებოდა. ეს მუხლი კი სამი წლით თავისუფლების აღკვეთას მკაცრი იზოლაციის ქვეშ ითვალისწინებდა. იქვე აღნიშნული იყო, რომ თუ შპიონაჟი სახელმწიფო ინტერესების განსაკუთრებულად მძიმე შედეგს გამოიწვევდა სასჯელის უმაღლესი ზომა სიკვდილიც კი შეიძლებოდა მიესაჯათ. ხოლო, წარდგენილი 58.11 მუხლი, გულისხმობდა მშრომელი ხალხისა და რევოლუციური მოძრაობის წინააღმდეგ აქტიურ ქმედებას, თუ ბრძოლას, რომელიც გამოვლენილია (ამ შემთხვევაში) კონტრრევოლუციური მთავრობების ან განსაკუთრებულ-საიდუმლო თანამდებობებზე სამოქალაქო ომის პერიოდში. ამ მუხლით სტალინის ეპოქაში ბევრი ადამიანი იქნა გასამართლებული. ერთია ბრალი, რომელიც დიდ მეცნიერს წაუყენეს და მეორე რეალური მიზეზი, რის გამოც ის ციხეში აღმოჩნდა. ამას უკვე მეორე დოკუმენტის შინაარსიდან ვიგებთ.

საზოგადოდ ცნობილია, რომ შალვა ნუცუბიძემ თარგმნა “ვეფხისტყაოსანი” რუსულად, რომელიც სერგეი გოროდეცკის რედაქციით 1941 წელს მოსკოვში გამოიცა. ამ თარგმანის ისტორია ცნობილი გახდა მაშინ, როდესაც უკვე ასაკში შესულმა მეცნიერმა გადაწყვიტა რუსული თარგმანის სასიგნალო ეგზემპლარი, რომელზეც თავად სტალინის შესწორებებიც კი იყო შესული, 1968 წ. 5 ნოემბერს რუსთაველის სახელობის ლიტერატურის ინსტიტუტის დირექტორისთვის ალ. ბარამიძისათვის გადაეცა. ამის შესახებ თავად ბარამიძე წერს სპეციალურ ნარკვევში “ვეფხისტყაოსნის ერთი რუსული თარგმანის ისტორიიდან” (1971), საიდანაც; ირკვევა ასევე, რომ თავად ალ. ბარამიძეს შეუთავაზებია ნუცუბიძისთვის ამ თარგმანზე მუშაობის ისტორია დაწერა. ცნობილია ისიც, რომ რამდენიმე დღეში ასაკოვანმა მეცნიერმა ეს ყველაფერი დაწერა და მიიტანა ლიტერატურის ინსტიტუტში. ეს ისაა, რაც ცნობილია, ხოლო ის რაც შსს -ს არქივშია დაცული, მწერლის მოგონება⁵ ერთგვარად ავსებს ზემოთხსენებულ ინტერვიუს. იგი ქართულ ენაზე შესრულებულ 12 ხელნაწერ ფურცელს წარმოადგენს. **აქ ვიგებთ, დეტალებს, თუ რა იყო მეცნი-**

⁵ საქართველოს შსს არქივი, (II) ფ. №8, აღწ. №14, საქმე №209, შ. ნუცუბიძის ხელნაწერი.

ერის დაპატიმრების რეალური მიზეზი და როგორ აღმოჩნდა იგი მოსკოვში, ლუბლიანკის ქუჩაზე. ამ ყველაფერს ნუცუბიძე 27 წლის შემდეგ წერს, იგი აღწერს, რომ უჭირს ქრონოლოგიური სიზუსტით მოვლენების გახსენება, რომ მისი დაპატიმრების გარემოება საკმაოდ “ბუნდოვანი იყო”, და რომ იგი “გ“-ს პირადი მოსაზრების გამო დააპატიმრეს და, სავარაუდოდ, ლავრენტი ბერიას გულისხმობს, რადგან იმ პერიოდისთვის, როდესაც ეს მოვლენა იწერებოდა ბერია თავად იყო უკვე გასამართლებული, როგორც “ხალხის მტერი”.

წერილიდან ირკვევა ყველა ის დეტალი, რაც ამ თარგმანს უკავშირდება. საგულისხმოა: ნუცუბიძე ადასტურებს, რომ სტალინს პირადად შეჰქონდა შესწორებები თარგმანში.

საბოლოო ჯამში, ჩვენ ვიგებთ როგორ დაიწყო თარგმანა შ. ნუცუბიძემ, როგორ გამოიძახეს ერთხელ “დიდ ბელადთან” და ჰკითხეს, ჰქონდა თუ არა მას სურვილი ეთარგმნა რუსულად “ვეფხისტყაოსანი“, როგორ აუხსნეს, რომ აუცილებელია მოკლე დროში მისი თარგმანა, როგორ შეიცვალა მისი კვების რაციონი მას მერე, რაც იძულებული გახდა დაეწყო თარგმანა და „სადილი არესტანტების სასადილოდან კი არა, თანამშრომელთა სასადილოდან“ მოუტანეს. ყოველ შაბათს როგორ მიჰქონდათ მისი თარგმანები საკნიდან, როგორც მოგვიანებით გაიგო ეს, სტალინთან და როგორ მოდიოდა უკან უკვე ჩასწორებული ვერსიები და იყო რამდენიმე აბზაციც, მეტიც, პატიმარი იხსენებს სტალინთან შეხვედრის დეტალებს, როდესაც ბელადმა ჰკითხა “როგორ არის თქვენი და რუსთაველის ამბებიო“ მან უპასუხა, რომ “...აგერ რვა თვეა პატიმრობაში ვიმყოფებით ორივე“ (ფურცელი 8). სტალინმა იკითხა, თუ აქვს ყველა პირობა, რომ თარგმანში ხელი არ შეეშალოს და საბოლოოდ კი ბერიას დაავალა, დროულად თარგმანაში ხელშეწყობა, რის მერეც ისევ ბერია “გაარკვევდა“ მთარგმნელის პატიმრობის ამბავს.

შ. ნუცუბიძე იხსენებს აგრეთვე ერთ ეპიზოდს (ფურცელი 8) მისი პატიმრობიდან, როდესაც მასთან ქობულოვი მივიდა და სტალინისა და ბერიას დიალოგს მოუყვა: როდესაც სტალინმა ბერიას ჰკითხა, რა ფრინველია შაშვიო, ბერიას უთქვამს, შაშვი მის მხარეში ბევრია, კიდევ უნახავს და მოუსმენია მისთვის, სტალინს კი აინტერესებდა გალიაში მომღერალი შაშვი თუ ჰყავდა ნანახი ბერიას და როცა ვერ მიახვედრა “დიდი თანამშრომელი“, პირდაპირ უკითხავს “არც კამერაში მომღერალი მგოსანი არსებობს? თუ მართლა გასურს მიიღო რუსთაველის პოემის თარგმანი - გაუშვი ის გალიიდან, რომელშიც შენ ამღერებ“ (გვერდი 8). აქ საგულისხმოა ისიც, რომ სტალინი ხვდება რომ დახურულ, ამ შემთხვევაში ციხეში (თუ განვაზოგადებთ ქვეყანაში) ძნელია ღირებული რამ შეიქმნას და ის გარკვეულწილად ცდილობს, ხელოვან-მეცნიერს, ამ შემთხვევაში ნუცუბიძეს შეუქმნას “თავისუფალი გარემო“-“დახუ-

რულ სივრცეში“, **“ერთგანზომილებიან სივრცეში**“ აღარ იყოს და მას ციხიდან გადაიყვანენ ციხესა და საგიჟეთს შორის არსებულ სივრცეში, ანუ სტალინი მაინც ბოლომდე ვერ ენდობა შემოქმედს და ფსიქოლოგიური სტრესიდან მაინც არ ათავისუფლებს. მეტიც სტალინი ცდილობს შემოქმედს შემოქმედებითი აღქმები უფრო გაუმძაფროს, რაც მისი აზრით დაენმარება თარგმნაში. წერილიდან იმასაც ვიგებთ, რომ **“გალიაში მომღერალი მგოსნის**“ იმედი გათავისუფლების შესახებ ნელ-ნელა ქრებოდა და როცა საბოლოოდ იმედი გადაეწურა, მას ქობულოვმა სტალინის განკარგულება აცნობა, ერთი პირობით, რომ შალვა ნუცუბიძის გათავისუფლება მხოლოდ მეცნიერთან **“მოლაპარაკების**“ საგანი იყო, და მასზე იყო დამოკიდებული სად **“იგალობებდა**“, და რომ მას პოემის თარგმნა გარკვეულ ვადაში უნდა დაესრულებინა, რადგან მთარგმნელ პატიმარს ნახევარი უკვე ნათარგმნი ჰქონდა, ვადად წელიწადნახევარი დაასახელა, რაზეც ქობულოვმა უთხრა: **“გახსოვდეს, რომ რუსთაველის თარგმნა არის შენი გარადრჩენის პირობა**“-ო, ქობულოვმა სტალინის მიცემული პირობა შეასრულა, საპატიმროდან გათავისუფლებული ნუცუბიძე სოკოლნიკში დაასახლეს.

წერილიდან ვიგებთ, რომ მან თარგმნა 1939 წელს პირველი მაისის მიახლოებისათვის დაასრულა, პოემის სრული თარგმანი სტალინს გაუგზავნა და მას მერე ეს თარგმანი არც უნახავს. თუმცა ლუბლიანკაზე გამოჩენის შემდეგ, მას ბერიამ აჩვენა სტალინის მიერ რუსულად დაწერილი პატარა წერილი, სადაც ბელადი ბერიას სწერს, თუმცა ჩვენც ვხვდებით, რომ ეს წერილი საბოლოოდ ნუცუბიძისათვის სანახავად იყო გამიზნული. წერილში წერია, რომ **“უკანასკნელ დრომდე მე ვიცნობდი, რომ რუსულ ენაზე რუსთაველის თარგმანი - ეს პეტრენკოს თარგმანი იყო, ნუცუბიძის თარგმანის გაცნობის შემდეგ მე ვთვლი, რომ იგი არა მარტო უკეთესია პეტრენკოზე, არამედ თავისთავად ღირსშესანიშნავ ლიტერატურულ მოვლენას წარმოადგენს. ნუცუბიძის თარგმანიდან მე მხოლოდ ერთი ადგილი არ მომეწონა, 14-16. მე ამ ადგილის ჩემს შესწორებას ვთავაზობ. კარგი საუკეთესოთი უნდა შეიცვალოს**“ (ფურცელი 10). **სტალინისთვის მიუღებელი ორი ტაეპი ქაჩეთის ციხის აღების ეპიზოდთან 1413-ე სტროფის პირველი ორი ტაეპი განლავთ** (მსჯელობისათვის იხ., აგრეთვე: სვანიძე 1934; გონჯილაშვილი 2010).

ეს აღიარება მეცნიერის ხელშეუხებლობის გარანტი იყო. და ბუნებრივია, რომ ამ **“პატარა**“ შენიშვნას მეცნიერი განგების საჩუქრად მიიღებდა.

საგულისხმოა, რომ ნუცუბიძის წერილშივე ვიგებთ თარგმანის შემდეგ ისტორიასაც. ის, რომ თარგმანის პარალელურად,

რედაქტირებას სტალინი ახდენდა მოგვეცა “სტალინის მიერ კორექტირებულ თუ რედაქტირებულ ტექსტში“ (ფურც. 9). 1940 წლის 22 ნოემბერს ასაწყობად ის გადაეცა სტამბას, ხოლო ერთი თვის შემდეგ უკვე სტალინის დაბადების დღეზე, ის ბელადს წარუდგინეს საბოლოო სახის მისაცემად.

რაც შეეხება მესამე დოკუმენტს, ის არა მხოლოდ შალვა ნუცუბიძეს, არამედ სიმონ ყაუხჩიშვილსა და ვუკოლ ბერიძესაც ეხება (იხ. დანართი №2).

რუსულენოვანი დოკუმენტი საბჭოთა საქართველოს ცენტრალური კომიტეტის ბიუროს პროტოკოლი გახლავთ. დადგენილებაში წერია, რომ ნუცუბიძე, ვ. ბერიძე და ს. ყაუხჩიშვილი დადანიშნულნი არიან გერმანიის სასარგებლოდ საქმიანობაში და ბიუროს წევრები მიმართავენ სსრკ გენ. პროკურორ ს. რუდენკოს, რათა ჩამოთვლილ მეცნიერებს აღეკვეთოს თავისუფლება. დოკუმენტში ასევე წერია, რომ სტალინის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის რექტორს თ. ბურჭულაძეს სამივე პროფესორის კათედრებიდან გათავისუფლება და პროფესორის თანამდებობის წართმევა დაევალა. მითითებას დებულობს აგრეთვე საბჭოთა საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის პრეზიდენტი ნ. მუსხელიშვილი, რათა შემოთხსენებული მეცნიერები გარიცხულ იქნან საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის რიგებიდან.

სამივე დოკუმენტი ნიშანია, რომ ჯერ კიდევ ბევრი რამ უახლესი ისტორიიდან ჩვენთვის უცნობია და სპეც. არქივის შესწავლა/აღწერა სამეცნიერო მიმოქცევაში შეიტანს ისეთ დოკუმენტებს ცალკეული ქართველი მოღვაწეების შესახებ, რომლის გარეშეც ჩვენი ხედვა მათზე და, ზოგადად, უახლეს ისტორიაზე არასრული და ფრაგმენტულია.

დამოწმებული ლიტერატურა:

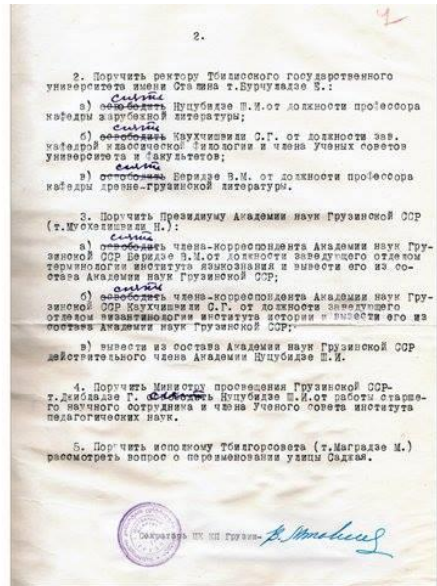
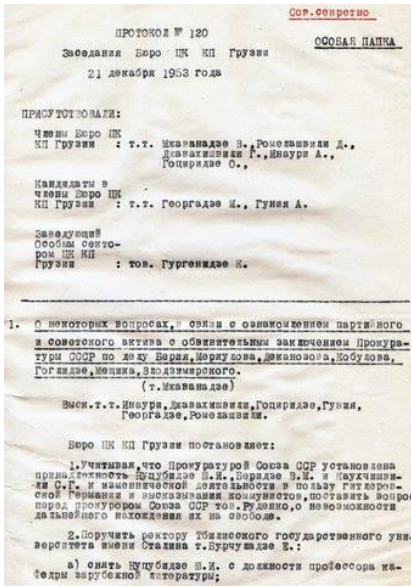
ბელქანია, 2016: ბელქანია, თ. ინფორმაციის კულტურის კონსტრუირება სოც. რეალიზმში და უახლესი დრო (საქართველოს შსს არქივში დაცული დოკუმენტების მიხედვით). 2016 წ. გამომც. აზრი;

ბარამიძე, 1971: ბარამიძე, ალ. ვეფხისტყაოსნის ერთი რუსული თარგმანის ისტორიიდან “ნარკვევი“ ტომი. 5. თბ., 1971;

გონჯილაშვილი, 2010: გონჯილაშვილი მგალობელი შაში. ჟურნალი სააქრივო მოამბე“. №10 2010; საქართველოს შსს. არქივი, 2 ფ. №8, აღწერა №14, საქმე №209, ფურცელი 12;

სვანიძე, 1934: სვანიძე, ა. “ვეფხისტყაოსნის“ ისტორიულ გეოგრაფიული სარჩული. თბილისი, 1934.

დანართი N 2: სსრკ გენ. პროკურორ ს. რუდნეკოს



Tamar Belkania

Several Documents Concerning Shalva Nutsubidze Archived at the Special Archive of the Ministry of Internal Affairs of Georgia

Several documents concerning Shalva Nutsubidze in the Special Archive of the Ministry of Internal Affairs of Georgia represent noteworthy material which is not only publicly unknown, it is also undiscovered even by narrow scientific circles; These documents created at various periods have been classified as secret kept for over 70 years. It shows how difficult the environment could have been not only for Shalva Nutsubidze, but also for Soviet scientists, in general, and how the Bolshevik historiography attempted to falsify the Georgian historiography, staff planning and discreditation of the scientists alongside existing mass repression.

ლევან გეგუჩიანი

თაობათა ურთიერთობის საკითხი ილია ჭავჭავაძის პუბლიცისტურ ნაწარმოებში

ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნების ისტორიის მკვლევართა უმრავლესობა XIX საუკუნის 60-70-წლებში ჩვენს სინამდვილეში გამართულ ლიტერატურულ პოლემიკას აფასებს, როგორც თაობათა იდეურ-მსოფლმხედველობრივ ბრძოლას, რომელშიც ერთმანეთს დაუპირისპირდნენ პროგრესულად მოაზროვნე ახალგაზრდები და რეტროგრადული ცნობიერების მქონე უფროსები. ეს თვალსაზრისი დღემდე სიცოცხლისუნარიანია და თითქმის უცვლელად ინაცვლებს წიგნიდან წიგნში, სახელმძღვანელოდან - სახელმძღვანელოში⁶. მაგ., წერენ, რომ "... 60-იან წლებში... წინა თაობის მწერალთა შორის ბევრი დაბეჯითებით იცავდა კონსერვატორულ და არქაულ შეხედულებებს. ლიტერატორთა ამ ჯგუფთან სამოციანელთა შეჯახება აუცილებელი იყო, რამაც ჩვენი კულტურის ისტორიაში "ორი თაობის ბრძოლის" სახელწოდება მიიღო... სამოციანელთა მხარეზე იყო ფართო განათლება, ერუდიცია, ისტორიული სიმართლე. ძალები არათანაბარი აღმოჩნდა და, ბუნებრივია, რომ დაწყებული პოლემიკა "ძველ" და "ახალ" თაობებს შორის უკანასკნელის გამარჯვებით დამთავრდა" (ახალი... 2010: 11).

საინტერესოა, თუ როგორია აღნიშნული საკითხისადმი XIX საუკუნის ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნების მეტრის, ხსენებულ მოვლენათა მთავარი მონაწილის, ილია ჭავჭავაძის დამოკიდებულება, რომელსაც უდავოდ სახელმძღვანელო მნიშვნელობა უნდა ჰქონდეს აღნიშნული პრობლემის მკვლევართათვის.

თაობათა ურთიერთობის პრობლემა ქართველი პუბლიცისტების ინტერესის სფეროში XIX საუკუნის 70-იანი წლებიდანვე მოექცა. აღნიშნული საკითხის ირგვლივ წერდნენ: ს. მესხი, პ. უმიკაშვილი, ნ. ხიზანიშვილი (ურბნელი), დ. ხომტარია და სხვ. ამ თემაზე თავისი ავტორიტეტული სიტყვა ილია ჭავჭავაძემაც ბრძანა.

თაობათა ურთიერთობის საკითხის ილიასეული შეფასების ნათელსაყოფად, საინტერესო მასალას გვაძლევს მწერლის რამდენიმე პუბლიცისტური წერილი, პირველ ყოვლისა, - 1881

⁶ ამ მხრივ გამონაკლისს წარმოადგენს გრ. კიკნაძის ნარკვევი „რომანტიკულ და რეალისტურ სტილთა ურთიერთობის ისტორიიდან ქართულ ლიტერატურაში (კიკნაძე, 1957: 148-183), აგრეთვე — ი. ევგენიძისა და ლ. მინაშვილის სახელმძღვანელო „ქართული ლიტერატურა, ტ. II, XIX საუკუნე, (ევგენიძე... 2013: 152-168).

წლის მაისის “შინაური მიმოხილვა“. მიმოხილვის პირველ ნაწილში ილია ახასიათებს 60-იანი წლების რუსეთის საზოგადოებრივ აზროვნებას და შემდეგ პარალელს ავლებს ქართულ სინამდვილესთან.

ილია ჭავჭავაძის თქმით, 60-იანი წლების რუსეთში მნიშვნელოვანი სოციალური პროცესები დაიწყო. ალექსანდრე II-ის რეფორმების შედეგად თანდათანობით “თვალდახუჭვილმა და ენადაბმულმა რუსეთმა თვალი აახილა, ენა ამოიღა“ (ჭავჭავაძე, 1997: 459). კრიტიკული აზროვნების მომწიფებამ საზოგადოებაში დაბადა განახლების მოთხოვნილება. ლიბერალურად განწყობილმა რუსმა ინტელიგენციამ გააცნობიერა, რომ აუცილებელი იყო მახინჯი სოციალური წყობის ძირეული გარდაქმნა. თუმცა საზოგადოების ამ ნაწილს დაუპირისპირდნენ რეაქციული წრეები, რომლებიც კატეგორიულად ეწინააღმდეგებოდნენ ყოველგვარ რეფორმებს.

ამ წინააღმდეგობას ილია იმით ხსნის, რომ საზოგადოებაში ყოველთვის მოიძებნებიან ისეთი ადამიანები, რომელთაც შეჩვეული ჭირი ურჩევნიათ შეუჩვეველ ლხინს. ამასთანავე, გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ “ყოველს ძველს თავისი ადგილი უკვე დაუპყრია ადამიანის ცხოვრებაში, უმრავლესობისაგან აღიარებულია, ნებით თუ უნებლიეთ გულშეჯერებული და ჟამთა ხნიერობით ბეჭედდაკრული და დამტკიცებულია“ (ჭავჭავაძე, 1997: 460). ამ ფსიქოლოგიურმა ფაქტორებმა, აგრეთვე ჩვეულებრივმა, ადამიანურმა მანკიერებებმა განაპირობა მძაფრი დაპირისპირება, მსოფლმხედველობრივი ბრძოლა მამებსა და შვილებს შორის რუსულ სინამდვილეში: “თითქმის მთელი რუსეთი გაიყო ორ დიდს ბანაკად. ერთში მოექცნენ ძველის, არსებულის მომხრენი, მეორეში ძველის უარყოფელნი და ახლის მესვეურნი. პირველს ბანაკს დაერქვა “მამების ბანაკი“, მეორეს - “შვილებისა“. ეს სწორედ რუსეთში მოგონილი სახელე-ბია და სრულებით არ უხდება იმ საგანს, რომელიც ევროპაში მოქმედებს კონსერვატორებისა და ლიბერალების გასარჩევად“ (ჭავჭავაძე, 1997: 461).

ილია საგანგებოდ უსვამს ხაზს, რომ რუსეთში თითქმის არ არსებობს კონსერვატიზმი და ლიბერალიზმი იმ სახით, როგორც - დასავლეთ ევროპაში. რუსული აზროვნების ძირითადი მახასიათებელია რადიკალიზმი, რის გამოც, ილიას თქმით, რუსული კონსერვატიზმი ხშირად რეტროგრადობის სახეს იღებს, ლიბერალიზმი კი - ეროვნული ნიჰილიზმისას. ძველი თაობის წარმომადგენელი რუსი კბილებით იცავს ყველაფერს ძველს, ახალი თაობის წარმომადგენელი კი ხელალებით უარყოფს ყოველივე არქაულს.

ილია სინანულით აღნიშნავს, რომ “ამისთანა გარეგანად სანიშნავმა სახელწოდებამ ბევრს წყალ-წყალა ჭკუას გზა და

კვალი დაუბნია რუსეთში და რუსეთის ბაძით ჩვენშიაც. ერთის სიბერე და მეორის სიყმაწვილე სამყოფი იყო ზოგიერთა ცრუ-პენტელა კაცისათვის, რომ ერთი ერთს ბანაკში მოექცია და მეორე - მეორეში, იმისდა მიუხედავად, თუ რა აზრების მალღარებელნი არიან ან ერთნი, ან მეორენი“ (ჭავჭავაძე, 1997: 461).

ილია მიუთითებს, რომ 60-იან წლებში სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსული ქართველი ახალგაზრდები ერთხანს თითქოს რუსული სინამდვილის მიბაძვით ცდილობდნენ თაობათა ბრძოლის პროვოცირებას ჩვენს სინამდვილეში, მაგრამ მათ მალევე შეიგნეს, რომ ამის აუცილებლობა საქართველოში არ არსებობდა: “თუმცა “მამების და შვილების“ ბრძოლამ რუსეთში ბრმად აიყოლია ჩვენური ყმაწვილკაცობა და იმ ბრმდაყოლილებმა ეგ ბრძოლა ჩვენშიაც გადმოიტანეს, მაგრამ ჩვენის ყმაწვილკაცობის სასახელოდ ესეც უნდა ვსთქვათ, რომ მათგანმა თითო-ოროლამ გამოინაპირა და თავისი შეცდომა მალე იცნო, გამოვიდა და ცალკე გუნდად დადგა ცხოვრების ასპარეზზე“ (ჭავჭავაძე, 1997: 466).

ახალგაზრდების გონიერმა ნაწილმა მალევე გააცნობიერა, რომ “ჩვენური დღევანდელი დღე სულ სხვასა თხოულობს, სულ სხვასა ჰღალატებს და, მაშასადამე, ჩვენური ლიბერალობა სულ სხვა რასმეზედ უნდა მიიქცეს მთელის თავისის ძალ-ღონითა. და თუ აქაც ბედისწერას ისე არ გადავრჩებოდით, რომ “მამაშვილობა“ არ გამართულიყო, ბრძოლის საგნად ის “სხვა რამე“ უნდა ყოფილიყო და მამებსა და შვილებს შორის შუა მიჯნად დადებულყო. ის სხვა რამე იყო - ჩვენის დაცემულის ვინაობის აღდგენა, ფეხზედ დაყენება და დაცვა ყოველის მოსალოდნელის ფათერაკისაგან“ (ჭავჭავაძე, 1997: 466-467).

ილიას ზემოთ დამოწმებული აზრი უაღრესად მნიშვნელოვანია. მწერალი მიუთითებს, რომ თაობათა დაპირისპირებაზე საუბარს ჩვენს სინამდვილეში აზრი მხოლოდ იმ შემთხვევაში ექნებოდა, მამებსა და შვილებს განსხვავებული პოზიცია რომ ჰქონოდათ უმთავრესი საკითხის - **“ჩვენის დაცემულის ვინაობის აღდგენის“** - აუცილებლობასთან დაკავშირებით, თუ დაპირისპირების საგნად სწორედ ეს თემა გახდებოდა. მაგრამ ვინაიდან, საბედნიეროდ, ძველი თაობის წარმომადგენლებს აღნიშნულის აუცილებლობა, მისი სასიცოცხლო საჭიროება ეჭვქვეშ არ დაუყენებიათ, შესაბამისად, ძველსა და ახალ თაობას შორის არსებითი მსოფლმხედველობრივი დაპირისპირების საფუძველიც მოისპო.

“მამათა და შვილთა“ ურთიერთობის საკითხს ილია საგანგებოდ უბრუნდება 1892 წელს, თავის ცნობილ “წერილებში ქართულ ლიტერატურაზე“. შემთხვევითი არაა, რომ წერილების ამ ციკლში ილია თავდაპირველად სწორედ თაობათა ურთიერ-

თობის პრობლემაზე საუბრობს. ეს გარემოება სავსებით გასაგებია გახდება, თუ გავითვალისწინებთ ილიას ამ ნაშრომის კონცეფციას. “წერილების“ უმთავრესი მიზანდასახულობაა ხომ სწორედ ისაა, რომ გვიჩვენოს XIX საუკუნის ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნების ერთიანობა და მთლიანობა, მისი ევოლუციური და არა რევოლუციური ხასიათი.

ნაშრომის შესავალშივე ილია აღნიშნავს, რომ “არა ერთხელ ატეხილა ჩვენს ფეხმოკლე ლიტერატურაში საუბარი ახალ და ძველ თაობაზე. ზოგი მწერალი საყვედურს აძლევს ახალს თაობას, რატომ არას აკეთებო, ზოგი ძველს თაობას, რატომ არა გააკეთე რაო. იქნება ერთიც მართალი იყოს და მეორეც, ხოლო დღემდე კი არავის გამოურკვევია, რა არის და ვინ არის ან ახალი, ან ძველი თაობა, და არავინ იცის ვისზე ლაპარაკობენ, როცა ან ერთს, ან მეორეს ახსენებენ“ (ჭავჭავაძე, 1991: 521).

ილია ჭავჭავაძეს ქართული პუბლიცისტური აზროვნების სქემატურობისა და ზედაპირულობის გამოვლინებად მიაჩნია რუსული სინამდვილის ანალოგიით ამ ცნებათა მომარჯვება ჩვენი საზოგადოებრივი აზროვნების დასახასიათებლად: “როცა რუსულ ლიტერატურის ძალმომრეობამ ჩაგვიტრია წინდაუხედავად, უკრიტიკოდ, და ამ გზით რუსეთის აზრთა და მიმართულებათა ბრძოლა ჩვენში გადმოვიტანეთ და ვლამოდიტ ჩვენის ცხოვრებისათვის ძალად მოგვეხვია თავზე, ვითომცდა ჩვენც ნახირ-ნახირო. ის კი დაგვაფიწყდა, რომ ჩვენს ცხოვრებაში ამ ბრძოლას არავითარი მიზეზი არა ჰქონდა არამცთუ არსებობისა, ფეხის ნელად მოკიდებისაც კი“ (ჭავჭავაძე, 1991: 525-526).

ილია ჭავჭავაძე მიუთითებს, რომ ქართულ სინამდვილეში მამათა და შვილთა დაპირისპირებაზე საუბრისას არც ერთ პუბლიცისტს არ უცდია, რომ ნათლად გამოერკვია, განესაზღვრა ამ ცნებათა შინაარსი და დაედგინა ის მყარი ნიშნები, რომელთა მიხედვითაც შეიძლებოდა პიროვნება მიგვეჩინა ან ერთი, ან - მეორე ბანაკის წარმომადგენლად. ილიას თქმით, შეუწყნარებელია საზოგადო მოღვაწეთა ბანაკებად გამიჯვნა ასაკობრივ ფაქტორზე დაყრდნობით, რადგან ასეთი მიდგომა - მტკნარი ბავშვობა იქნება (ჭავჭავაძე, 1991: 522).

ილია ჭავჭავაძის მიხედვით, საზოგადო მოღვაწეთა თაობებად დაყოფის საფუძველი მხოლოდ და მხოლოდ **მსოფლმხედველობრივი დაპირისპირება** შეიძლება იყოს. ილიას მოსაზრებით, ქართულ სინამდვილეში თაობათა ბრძოლაზე საუბარი გამართლებული იქნებოდა მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ იარსებებდა პოზიციანობა დიამეტრული სხვაობა, თუ ერთი თაობის იდეალები მიუღებელი იქნებოდა მეორე თაობისათვის: “სახელი ახალის თუ ძველის თაობისა უნდა მიეთვისოს იმ წყობას საზოგადო აზრებისას, მიმართულებისას თუ საქმისას, რომელთაც

ალიარებს, ჰმოდღვრებს და ასულდგმარებს ერთი თაობა, და მეორე ეწინააღმდეგება, ეურჩება და უარობს. ხომ მარტო ამითი უნდა გაირჩეს ერთი თაობა მეორისაგან, და, აბა, გვიჩვენეთ, ვის რა ამისთანა საზოგადო აზრი, მიმართულება ან საქმე უწერია თავის დროშაზე? ან ვისი საზოგადო აზრი, მიმართულება თუ საქმე - ვისას ერჩის და ვისას ებრძვის?“ (ჭავჭავაძე, 1991: 523).

ამ თვალსაზრისით თუ შევხედავთ ქართულ სინამდვილეს, ილიას თქმით, ვერ ვნახავთ ვერც ერთ ისეთ საკითხს, რომლის ირგვლივაც ძველსა და ახალ თაობებს შორის პოზიციათა დამეტრული სხვაობა არსებობდა. ილია ჭავჭავაძის დაკვირვებით, XIX საუკუნის ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნება არ განვითარებულა პრინციპული წინააღმდეგობებისა და დაპირისპირების ნიშნით, ამიტომაც სრულიად უადგილოა საუბარი თაობათა ბრძოლაზე ჩვენს სინამდვილეში. **“ჩვენს ამ საუკუნის ცხოვრებაში, — წერს ილია, — ვერა ვპოულობთ ერთს იმისთანა ხანას, რომელიც წარმოგვიდგენდეს აზრთა და მიმართულებათა ერთმანეთთან დაჯახებას, ბრძოლას და ჭიდილსა. პირიქით, მთელს ამ უკანასკნელს საუკუნეს რომ თვალი გადავაგლოთ, დავინახავთ, რომ ჩვენს ტაატიო მოარულს ცხოვრებაში, როცა კი აზრს ფეხი აუდგამს და უსაქმია, წინ სამტროდ არა სხვა აზრი და მიმართულება არ დახვედრია და მშვიდობიანად უვლია თავის განვითარების გზაზე, გაუფართოებია თავისი მოედანი, გაშლილა, შეფოთილა... ვერ ვიტყვი, რომ ამ გრძელ დროს განმავლობაში არ ჰყოფილიყოს ხანა და ხანა, რომელნიც განირჩევიან თვისთა აზრთა წყობით, მიმართულებით თუ საქმიანობით, ხოლო ჩვენ იმის თქმა გვინდა, რომ ჩვენ ვერ ვიპოვით ერთსა და იმავე ხანაში იმისთანა სხვადასხვაობას აზრთა წყობისას და მიმართულებისას, რომ ცალ-ცალკე ბანაკებად გასვლა-გამოსვლას საზოგადო მოღვაწეებისას რაიმე საჭიროება წინ გასდლოლოდა** (ჭავჭავაძე, 1991: 525-526).

ილიას აზრით, ის იდეალები, რომლებიც ძველ თაობას გააჩნდა, თავის სახელმძღვანელო მნიშვნელობას ინარჩუნებდა ახალი თაობის წარმომადგენლებისთვისაც. ახლთაობელთა დამსახურება ისაა, რომ მათ განავითარეს, უფრო დასრულებული სახე მისცეს ამ ზნეობრივ თუ სოციალურ-პოლიტიკურ იდეალებს და დროის მოთხოვნებს შეუსაბამეს ისინი. ამ აზრით, სამოციანელები ძველი თაობის სულიერ მემკვიდრეებად, გამაგრებულებად გვევლინებიან და არა მოწინააღმდეგეებად. ილია ძველსა ახალ თაობას ერთ უღელში შებმულებად წარმოსახავს, რომელთაც საერთო, სანუკვარი მიზანი ამოძრავებდათ - “ჩვენის დაცემულის ვინაობის აღდგენა“: “ჩვენს ცხოვრებას ამ საუკუნეში რომ გულამდე თვალი გავუბნოთ, ვნახავთ, რომ იგი

წარმოგვიდგენს აზრთა და მიმართულებების წინსვლას, წარმატებას, მერე ისე, რომ შემდეგი წინაზე უფრო სრულია, უფრო სავსე, უფრო ვრცელი და უკეთესი. აქ **ზრდაა, მატებაა აზრისა, გონების თვალთახედვის გაგანიერება, განდიდება, გაძლიერება, და არა ჭიდილი და ბრძოლა, რომელთაც გაბატონება, ბრძანებლობა მოსდევს ერთისა და დაჩაგვრა და ყმობა მეორისა...** აიღეთ რომელიც გნებავთ ცალკე აზრისა და მიმართულების მატება და წინსვლა, ყველგან ჰნახავთ, რომ ერთს მეორესთან მოთავსებით, ერთმანეთის შეწყნარებით უცხოვრია, ხელშეუშლელად, მშვიდობიანად უვლია და ამ სახით **ყველა მოღვაწენი ერთს დიდს უღელში ჰბმულან, და ვისაც სად, რა და როგორ ეხერხებოდა, ეს უღელი უწევია იმიტომ, რომ აქ ყოველი გზა რომში იყო მისასვლელი**“ (ჭავჭავაძე, 1991: 526-527).

ძველი და ახალი თაობის უმთავრესი იდეალების ერთობა, ილიას აზრით, ყველაზე უკეთ გამოვლინდა 60-იან წლებში. ამ პერიოდის უდიდესი მნიშვნელობა ილიას თქმით, იმითაა განსაზღვრული, რომ “სამოციან წლებში ყველაზე უწინარეს გამობრწყინდა დავიწყებული სიტყვა “მამული“ მთელის თავის გულთ მიმზიდველ და დიდებულ მნიშვნელობითა. ვისაც კი რაიმე ნიშანწყალი ჰქონდა ღმრთის მიერ მინიჭებულ მადლისა და კალამი ხელთ ეპყრა, თითქმის ყველანი იმ გზას დაადგნენ, რომ ქართველს გულში ჩაუსახონ მამული, რომელიც ჟამთა ვითარებამ უძრავ ქონების სახელამდელა დააქვევითა და დაამდაბლა“ (ჭავჭავაძე, 1991: 549).

ილია ჭავჭავაძის თქმით, ქართველ მწერალთა ძველმა თაობამ მხარი აუბა სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსულ ახალგაზრდებს დიდ ეროვნულ საქმეში: “საოცარი ის არის, რომ ამ დროებამდე ჩვენდა სანუგეშოდ მოღწეულთა ძველთა მწერალთა ის მათთვის უცნობი და ახალი ქროლა ჩვენის აზრიანობისა არა იუარეს, არ იუცხოეს, პირიქით, მთელის თავის ძალ-ღონით მიეცნენ ამ ახალს მდინარეობასა, დროთა ჩაძახილს ღირსეულ მობანედ გამოუჩინდნენ და ახალთან ერთად ძმურად იღვაწეს ამ მიმართულების გასაძლიერებლად“ (ჭავჭავაძე, 1991: 550).

საგანგებოდ გამოყოფს ილია ჭავჭავაძე ამ მხრივ დიდი პოეტის, გრიგოლ ორბელიანის, ღვაწლს: ერთი ამ ჯურის მწერალთაგანი იყო გრ. ორბელიანი, რომელიც თითქო ელოდაო ამ ახალ მიმართულებას, რომ გულს ჩარჩენილი სიყვარული წარსულისა გაჰღვიძებოდა... გრ. ორბელიანის “სადღეგრძე-

ლო“, “თამარ მეფის სახე ბეთანიის ეკლესიაში“ ცხადი მაგალითებია, რომ მან თავისი ძლიერი მხარი მისცა ახალს მიმართულებასა და მამულის სიყვარულს ღრმა კვალი დააჩვენა ჩვენს გულში. სიყვარულმა მამულისამ, სამშობლო მიწისამ, აღფრთოვანებულმა სამოციან წლებში, სულით დაგულით მიიზიდა პოეზია გრ. ორბელიანისა და ამ სიყვარულის გასაღვიძებლად და დასანერგად ახლებთან ერთად არა ერთი და ორი უთქვამს თავის მშვენიერის ლექსითა“ (ჭავჭავაძე, 1991: 550-551).

ძველი და ახალი თაობის ურთიერთგაგების, მათი იდეალების შენივთების დასტურად ილიას ის ფაქტი ესახება, რომ ძველი თაობის მწერლები გვერდით დაუდგნენ ახალგაზრდებს არა მხოლოდ ეროვნული, არამედ სოციალური უსამართლობის წინააღმდეგ ბრძოლაშიც. მათაც შესანიშნავად გააცნობიერეს, რომ “მდაბიოთა ცხოვრებაშიაც არის ადამიანური გულთათქმა; რომ ამ მდაბიოთა გული იგივე ზღვაა, საცა თუ არ მეტი, ნაკლები მარგალიტები არ არის გლოვისა და სიხარულისა, ჭირისა და ლხინისა, ძულებისა და სიყვარულისა; რომ ამ მდაბიოთაცა აქვთ თავისი იდეალები, თავისი სანატრელები, ოღონდ კი კაცს მადლი ჰქონდეს ამაების დანახვისა, ამაების გამოხატვისა. გრ. ორბელიანმა არც აქ უმტყუენა ღროთა მიმდინარეობას და ზურგი კი არ შეუქცია, როგორც უღირსს რასმე, თან აჰყვა. მისი “ო-ს დარდები“, “ლოპიანა“, “მუშა ბოქულაძე“, რომელნიც თითო-თითო პოემადა ღირს, ამისი მოწამენი არიან“ (ჭავჭავაძე, 1991: 553).

ყოველივე ზემოთქმულის გათვალისწინების შემდეგ ნათელია, თუ რატომ მიაჩნია ილია ჭავჭავაძეს ქართულ სინამდვილის დასახასიათებლად ძველი და ახალი თაობის, მამათა და შვილთა ბრძოლის ცნებები სრულიად უსარგებლოდ: “ამისთანა სიტყვები, როგორც ძველი და ახალი თაობაა, ცალიერი და ფუყე სახელებია და დროა თავისს პატრონს ჩაჰბარდნენ და საიღამაც მოსულან, იქ წავიდნენ. ამ სახელების ხმარება ჩვენში სხვა არა არის რა, ბაშვობის მეტი, იმიტომ რომ მარტო ენაამოუდგმელს ბაშვს შეჰფერის ხმარება იმისთანა სიტყვებისა, რომელთაც არც საგანი აქვთ, არც საბუთი, არც მიზეზი არსებობისა (ჭავჭავაძე, 1991: 524), - ასეთი კატეგორიულია ილია ჭავჭავაძის პოზიცია ამ საკითხში.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ ილია ჭავჭავაძის თვალსაზრსით, მეცხრამეტე საუკუნის 60-70-იან წლებში ძველი და ახალი თაობის ქართველ საზოგადო მოღვაწეთა შორის არ არსებულა პრინციპული მსოფლმხედველობრივი დაპირისპირება. აღნიშნულ პერიოდში გამართულ ლიტერატურულ პოლემიკას ილია განსაკუთრებულ მნიშვნელობას სრულიადაც არ ანიჭებს და მას “ჩხირკედელაობას“ უწოდებს (ჩვენ, რა თქმა უნდა, აქ

სახეში გვაქვს სხვადასხვაობა მარტო იმისთანა აზრების და მიმართულებისა, რომელნიც სახსენებელად ღირსნი არიან, თორემ ჩხირკედლობის ჰოარაობა ბევრი იყო, ნამეტნავად ამ უკანასკნელ ხანებში (ჭავჭავაძე, 1991: 525)). ასე რომ, ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნების მკვლევართათვის, ვფიქრობთ, აღნიშნულ საკითხში სახელმძღვანელო მნიშვნელობა სწორედ ხსენებულ მოვლენათა უმთავრესი მონაწილის, ილია ჭავჭავაძის მძლავრი არგუმენტებით გამყარებულ თვალსაზრისს უნდა ჰქონდეს და არა ზედაპირული დაკვირვების შედეგად წარმოშობილ თეორიებს.

დამოწმებული ლიტერატურა:

- ახალი... 2010:** ახალი ქართული ლიტერატურის ისტორია, ტ. II, თბილისი, თსუ-ის გამომცემლობა, თბ., 2010;
- კიკნაძე, 1957:** კიკნაძე, გრ. მეტყველების სტილის საკითხები, თბ., 1957;
- ევგენიძე... 2013:** ევგენიძე, ი. მინაშვილი, ლ. ქართული ლიტერატურა, ტ. II (XIX საუკუნე), თბ., 2013;
- ჭავჭავაძე, 1991:** ჭავჭავაძე, ი. თხზულებანი ოც ტომად, ტ. V, თბ., 1991;
- ჭავჭავაძე, 1997:** ჭავჭავაძე, ი. თხზულებანი ოც ტომად, ტ. VI, თბ., 1997.

Levan Beburishvili

**The problem of relation between the generations in Ilia
Chavchavadze's works**

The problem of relation between the generations is one of the most actual problems of the 19th century Georgian literary and social thinking. From the point of view of Georgian critics, in 19th century, there existed an ideological struggle between the young and old generations of Georgian writers. In Georgian criticism this phenomenon is called as a “struggle of fathers and sons”. Ilia Chavchavadze in his letters: “Tergdaleulni and New Generation”, “Essays about the Georgian Literature”, “Home Review” discuss the abovementioned problem and clearly defines several aspects of this phenomenon. From the Ilia Chavchavadze's standpoint, the problem of relation between the generations has guided the researchers even till nowadays.

ირმა ბოჭორიშვილი

ინტეგრირებული გაკვეთილი, როგორც სწავლების თანამედროვე ფორმა ქართულ ენასა და ლიტერატურაში

ცოდნის შექმნა რომ მრავალმხრივი და დაუსრულებელი პროცესია დღეს ამაზე ყველა თანხმდება და როცა საქმე მოზარდს ეხება, ზოგადი განათლების მიზნები გვავალდებულებს საჭირო ცოდნასთან ერთად მათ ყველა ის უნარი და ჩვევა გამოვუშუშოთ, რომელიც 21-ე საუკუნის ახალგაზრდას სჭირდება. აღნიშნული დოკუმენტი გულისხმობს, რომ სხვა მოთხოვნებთან ერთად მოზარდმა შეძლოს:

- საკუთარი შესაძლებლობებისა და ინტერესების უწყვეტი განვითარება მთელი ცხოვრების განმავლობაში და მათი მაქსიმალური რეალიზება როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის საზღვრებს გარეთაც;
- სასკოლო განათლებამ უნდა ჩამოუყალიბოს მოზარდს უწყვეტი განვითარების, მთელი ცხოვრების განმავლობაში ახალი ცოდნისა და ჩვევების დამოუკიდებლად შექმნის უნარი, რათა შეძლოს საკუთარი შესაძლებლობებისა და სულიერი მიდრეკილებების ადეკვატურად განსაზღვრა და ამის მიხედვით საზოგადოებრივ ცხოვრებაში საკუთარი ადგილის დამკვიდრება;
- მოზარდი მზად უნდა იყოს არჩევანი გააკეთოს მომავალი განათლებისა და შრომითი საქმიანობისათვის (საქართველოს მთავრობის დადგენილება №84 2004 წლის 18 ოქტომბერი ქ. თბილისი ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების დამტკიცების შესახებ).

საგანთა ინტეგრაცია თანამედროვე სწავლების მნიშვნელოვანი ფორმაა, რომელიც მოსწავლეს საშუალებას აძლევს დაინახოს სხვადასხვა დისციპლინებს შორის განსაკუთრებული კავშირი ცოდნა და უნარები, რომელსაც ერთ საგანში ღებულობს, გადაიტანოს სხვა სიტუაციაში ახლი ცოდნის შესაძენად (ტრანსფერი) და არ იყოს კონტექსტიდან ამოღებული. ამ გზით მოსწავლე გრძნობს, რომ ადვილად ითვისებს ახალ მასალას და მოტივაციააძაღლებული უფრო მეტი მონდომებითა და შემართებით შეუდგება ცოდნის შენებას, რითაც ადვილად შეძლებს სამყაროს შეცნობას. ჩვენ ისინი უნდა მოვამზადოთ საღად მოაზროვნე ადამიანებად. „მეცნიერული აზრი არის ჩვენი არსებობა. ჩვენი მიზანი არ არის ახალგაზრდებს ცალკე-

ული საგნები ვასწავლოთ, არამედ ჩვენ ისინი უნდა მოვამზადოთ საღად მოაზროვნე ადამიანებად. მოსწავლემ სკოლიდან უნდა წაიღოს საღად აზროვნება, რაც მხოლოდ ლოგიკამდე არ დაიყვანება - საქმე ეხება ადამიანის მოღვაწეობის ყველა სფეროს“. ეს სიტყვები ეკუთვნის თანამედროვე ფიზიკოსს, გია დვალს (მიქაძე, 2017).

ადრეულ ასაკში მოსწავლეებს უჭირთ აბსტრაქტული აზროვნება, ანალიზი, განზოგადება და კიდევ უფრო მეტად - ცალკეულ დისციპლინებში ნასწავლი კონცეფციების სინთეზი. რაც უფრო დაქუცმაცებულია სამყარო მოსწავლისთვის სხვადასხვა “საგნად“, მით უფრო უჭირს მისი აღქმა და შესწავლა. ასაკთან ერთად ეს სირთულე იოლად დაიძლევა. ამ კუთხით ასაკობრივ განვითარებასთან ერთად დიდი მნიშვნელობა ენიჭება კარგად დაგეგმილ და ჩატარებულ ინტეგრირებულ გაკვეთილებს (იხ. ბოჭორიშვილი).⁷

სწავლების ამ ფორმას რაც უფრო ადრეულ საფეხურზე მივმართავთ, მით მეტად შევძლებთ მოსწავლემ შეიძინოს საუკეთესო უნარები/ გამოცდილება, კრიტიკული აზროვნების უნარი, რომელსაც დამოუკიდებლად მუშაობის დროს შედეგიანად გამოიყენებს. ქართული ენისა და ლიტერატურის საგანი სხვადასხვაგვარ საშუალებას იძლევა, მონათესავე თემები ყველა საგანთან შეიძლება, მაგრამ ბუნებისმცოდნეობა ამ მხრივ ბევრ შანსს გვაძლევს. ის დაეხმარება მოსწავლეებს არსებული სამყაროს რეალურად აღქმაში, ხოლო ენა და ლიტერატურა საშუალებას აძლევს, ინდივიდუალურად გამოხატონ საკუთარი სულიერი განცდები.

ამ მხრივ კი გადამწვეტი როლი მასწავლებლებს გვეკისრება. ჩვენ უნდა დავეგეგმოთ და განვახორციელოთ ისეთი აქტივობები, რომელიც მორგებული იქნება მოსწავლეთა ინტერესებს და ამასთანავე უპასუხებს ესგ-ის მოთხოვნებს. პრიორიტეტული გამჭოლი კომპეტენციებში ვკითხულობთ:

თ) სწავლის სწავლა. სწავლის სწავლა არის სწავლის პროცესის დამოუკიდებლად მართვის უნარი. მასწავლებელმა უნდა მიმართოს მოსწავლის ყურადღება სწავლის პროცესზე, მის მიმდინარეობაზე; დაეხმაროს მოსწავლეს იმ ფაქტორებისა და პირობების გაცნობიერებაში, რომლებიც აფერხებს ან ხელს უწყობს სასწავლო პროცესის მსვლელობას; აღმოაჩინოს ის ხერხები და მიდგომები, რომლებიც აუმჯობესებს სწავლის შედეგებს და გამოუმუშავოს სწავლის სტრატეგიების დამოუკიდებლად გამოყენების უნარი (მუხლი 48. ეროვნული სასწავლო

⁷ იხ. მ. ბოჭორიშვილი, <https://cutt.ly/defy4hC> (დამოწმებულია: 12.04.2017)

გეგმის პრიორიტეტული გამჭოლი კომპეტენციები, თავი VIII); დ. უზნაძის მიხედვით, სწავლების არსი ახსნა და ამ გზით მოვლენათა, ფაქტთა და საგანთა ცნობიერებაში ასახვა, მოზარდის ცნებითი აზროვნების განვითარებაა. ახსნა კი უცნობის ნაცნობზე, ახლის ძველზე დაყვანასა და სწორედ ამით ნაცნობისა და ძველის უფრო მაღალ საფეხურზე აყვანას ნიშნავს, - აღნიშნავს დ. უზნაძე (ჯაფარიძე: 2014). ასე რომ, მასწავლებელი შუამავალია ახალ მასალასა და ბავშვის შესაძლებლობებს შორის. სწორედ მის პროფესიონალიზმზეა დამოკიდებული, რამდენად ადვილად და დასამახსოვრებლად შეაძლებინებს მოსწავლეს მისთვის ერთი შეხედვით ურთულესი მასალის ათვისებას.

მეხუთეკლასელები ვაჟა-ფშაველას გაცნობას ლექსით „უნუგემოდ ყოფნას“ იწყებენ. სასურველია ვაჟას, როგორც „ბუნების მესაიდუმლოს“ მოსწავლეებთან წარსადგენად მასწავლებელმა მოსწავლეს ბუნებისმცოდნეობაში მიღებული ცოდნის საშუალებით ხელი შეაშველოს (სკაფოლინგი) ვაჟას სამყაროეული ხედვის საწყისი ელემენტების დასაუფლებლად. ლექსი თანაგანცდის (ემპათიის) ელემენტების გარდა, ბუნების კანონზომიერებების მოსწავლეთა ამ ასაკისათვის შესაბამის დონეზე გასააზრებლად გამოვიყენოთ.

თანამედროვე ზოგად-საგანმანათლებლო სტანდარტი (ესგ, საბუნებისმეტყველო განათლების მნიშვნელობა) გულისხმობს მოსწავლის აღჭურვას იმ ცოდნითა და უნარ-ჩვევებით, რომლებიც მას საშუალებას მისცემს, ალლო აულოს კაცობრიობის სწრაფ პროგრესს, გამოიყენოს თანამედროვე მეცნიერების მიღწევები, გახდეს საზოგადოების სრულფასოვანი წევრი. ცოდნის პასიური მიმღებიდან მოსწავლე უნდა ჩამოყალიბდეს აქტიურ შემემცნებლად, რომელიც შეძლებს მიღებული ცოდნა გამოიყენოს როგორც პროფესიული წარმატებისათვის, ასევე საზოგადოების სასიკეთოდ. იმისათვის, რომ საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების სწავლებამ დააკმაყოფილოს აღნიშნული კრიტერიუმები, საჭიროა მოსწავლეს: გაცნობიერებული ჰქონდეს სამყაროში მიმდინარე პროცესების ერთიანობა (ესგ, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები ზოგადი ნაწილი). ამაში მეხუთეკლასელებს ბუნებისმცოდნეობაში შესწავლილი თემა „ყვავილი“ ეხმარებათ. გაკვეთილის თემაც „ბუნების კანონზომიერება“ საგანთა შესაბამისად შეირჩა.

გაკვეთილის მიზანიც ორივე საგნის შედეგზე გასვლას გულისხმობს:

მოსწავლეები:

- ტექსტში მოძებნიან სათანადო ადგილებს;
- გაანალიზებენ ბუნებისმცოდნეობაში მიღებული ცოდნის საფუძველზე;
- ახსნიან რატომ იყო ია უნუგეშოდ;
- იმსჯელებენ ბუნების კანონზომიერებაზე;
- ერთად ააგებენ ტექსტს.

სტანდარტთან შესაბამისობა:

ქართ.V.8. მოსწავლეს შეუძლია სხვადასხვა ჟანრის მხატვრული ტექსტების წაკითხვა და ადეკვატურად გაგება-გაანალიზება.

მსჯელობს მისთვის საინტერესო საკითხების შესახებ და გამოხატავს საკუთარ პოზიციას; აფასებს ნაწარმოებში განვითარებულ მოვლენებს სხვადასხვა პერსონაჟის პოზიციიდან;

ქართ.V.9. მოსწავლეს აქვს წაკითხული მხატვრული ტექსტის ინტერპრეტაციის საწყისი უნარი.

გააზრებულად აკავშირებს სათაურს ტექსტთან;

საკუთარი სიტყვებით გადმოსცემს ტექსტის შინაარსს;

იმახსოვრებს და საკუთარი სიტყვებით გადმოსცემს არსებით ინფორმაციას ტექსტის ცალკეული მონაკვეთიდან;

განაწილებს შეკუმშულად, მოკლედ გადმოცემულ ამბავს;

განსაზღვრავს, რა იცის/ რა არ იცის ცალკეულმა პერსონაჟმა;

ქართ.V.15. მოსწავლეს შეუძლია გრამატიკული წესების მართებულად გამოყენება და მართლწერის ნორმების დაცვა.

ასწორებს გრამატიკულ შეცდომებს (მაგ: სუბიექტ-ობიექტისა და ზმნის სინტაქსური ურთიერთობის წესების დარღვევისას), ითვალისწინებს ზმნის პირის ფორმათა აგების კანონზომიერებებს;

ტექსტის შექმნისას იცავს ქართული სალიტერატურო ენის ნორმებს და აკეთებს კორექტურას.

ბუნ.V.1. მოსწავლეს შეუძლია ყვავილოვანი მცენარის ძირითადი ორგანოების მათ ფუნქციებთან დაკავშირება.

ინტეგრირებული გაკვეთილი ძველ, ტრადიციულ მეთოდებთან (კითხვა-პასუხი, ანალიზი...) ერთად, თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენებას და სწავლების თანამედროვე მეთოდების დანერგვასაც გულისხმობს. გამოწვევის ფაზაზე ვიყენებ ვიდეომონტაჟს - ყვავილის სასიცოცხლო ციკლი⁸, რის საფუძველზეც მოსწავლეები ადვილად ხსნიან რატომ იყო ია უნუგეშოდ, ამისთვის ავსებენ სპეციალურ ცხრილებს ბუნებისმცოდნეობის ცნებებით. რაც საშუალებას აძლევს შეემზადონ არგუმენტირებული მსჯელობისთვის, ჩამოაყალიბონ საკუთარი აზრები, გამარ-

⁸ იხ. <https://www.youtube.com/watch?v=00sE24ngAGo> (დამოწმებულია: 12.04.2017)

თონ წინადადებები და საზოგადოების (თანაკლასელების) წინაშე წარდგენენ თავდაჯერებულები. მასწავლებელი აქ მხოლოდ ფასილიტატორის როლს ვასრულებ, მოსწავლეები თავად აგებენ ცოდნას. ეს ვიდეომონტაჟი აძლევს მოსწავლეებს საშუალებას ანუგეზონ ია. ამამი კი მხატვრულ-მემოქმედებითი აზროვნება ეხმარებათ. მიუხედავად იმისა, რომ ია სრულ უნუგეზობამია და მოსწავლეები ამის მიზეზს მეცნიერულად ხსნიან, ფაქტების დასახელებით, იგივე ცოდნა აძლევთ საშუალებას ანუგეზონ და ლამაზი სიტყვებით დაამშვიდონ ია, ეუბნებიან, რომ „მართალია, კვდები, მაგრამ შენი სიცოცხლე ღირდა იმად, რომ ადამიანებს სიკეთე მოუტანე, „საარსებო ჟანგბადი მიაწოდე, ეს კი ბევრს ნიშნავს“. ანდა „...მართალია, მოკვდები, მაგრამ შენს თესლზე ახალი სიცოცხლე აღმოცენდება, ამისთვის უნდა დაემორჩილო ბუნების კანონზომიერებას სხვებისთვის გაისარჯე, დაიხარჯე“. - აი რას წერენ მოსწავლეები. ამ გზით ეძლევათ მოსწავლეებს შანსი დაფიქრდნენ და გააანალიზონ ბუნების კანონზომიერება და მათი ასაკისათვის შესაფერისი ცოდნით აღჭურვილებს გაუჩნდეთ სურვილი ახალი ცოდნის შეძენისა.

ნებისმიერი აქტივობა, თუ გაკვეთილის გეგმა, შედეგის მიღებაზეა ორიენტირებული, ინტეგრირებული გაკვეთილის ძირითადი მახასიათებელი არის ის, რომ იგი უზრუნველყოფდეს ინტეგრირებული საგნების შესაბამისი სასწავლო შედეგების მიღწევას. შედეგზე ორიენტირება გულისხმობს მოსწავლისათვის მიწოდებული ინფორმაციის არა მხოლოდ დამახსოვრებას, არამედ ამ ინფორმაციის მყარ, დინამიურ და ფუნქციურ ცოდნად გარდაქმნას (ეროვნული სასწავლო გეგმა, შესავალი) ამ მხრივ თანამედროვე სწავლების მეთოდი „წერა მრგვალი მაგიდის ირგვლივ ძალიან ეფექტურია გაკვეთილის მესამე ფაზაზე. არადა ქართულის მასწავლებლებს კარგად გვესმის თუ რამდენად უჭირთ საკუთარი ნააზრვის წერილობით გადმოცემა, ის რომ, რასაც მსჯელობისას გადმოცემენ წერილობით ვერ აფიქსირებენ. ამასთან ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების მიზნები და ამოცანები გულისხმობს მოზარდს განუვითაროს საკუთარი აზრის ლოგიკური თანამიმდევრობით გამოთქმისა და სხვადასხვა დანიშნულების წერილობითი ტექსტის შექმნის უნარი (ესგ, ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების მიზნები და ამოცანები); ამ პრობლემის მოგვარების ერთ-ერთი გზაა ამ ფორმით ტექსტის აგება. მასში ყველა მოსწავლეს ეძლევა საშუალება საკუთარი ნააზრვი გადმოსცეს წერილობით და სხვადასხვა დაეხმაროს, ერთად აგებული ტექსტი მეტ მოტივაციას აძლევს მოსწავლეს და ეხმარება ახალი უნარების შექმნასა და სათანადო ცოდნით აღჭურვაში. წერის დაწყებამდე ერთად შევიმუშავებთ შეფასების კრიტერიუმებს, სადაც ვითვალისწინებ არგუმენტირებული ესეს ელემენტებს:

- პასუხობს სათაურს
- ნაშრომის ორგანიზებულობა
- ცოდნა (ბუნებისმცოდნეობა, ტექსტი)
- არგუმენტირებული, ლოგიკური მსჯელობა
- მართლწერა
- პუნქტუაცია

მოსწავლეები ჯგუფურად აგებენ ტექსტებს, ასწორებენ სასვენ ნიშნებს, ამ კრიტერიუმებით აფასებენ ნაშრომებს.

გაკვეთილის წარმატებად მიმაჩნია ის, რომ მოზარდებს განუვითარდათ სააზროვნო და წერის უნარები. საკუთარი ხელით პროდუქტის შექმნის გუნდური უნარი. უფრო მეტად თავდაჯერებული და მოტივირებული გახდნენ, რაც შემდგომში მათთვის ახალი წარმატებების საფუძველი იქნება.

დასკვნა: მსგავსი გაკვეთილების ჩატარების შემდეგ მოსწავლეები შეძლებენ ქართული ლიტერატურისა და ენის სფეროში მოპოვებული ცოდნის საფუძველზე ბუნებისმცოდნეობის კანონების უკეთ გააზრებას, რაც მათი მომავალი წარმატების საფუძველია. მასწავლებელს კი გვეძლევა საშუალება შევაფასოთ საკუთარი მუშაობა და დავვეგმოთ შესაფერისი აქტივობები მომავალში მოსწავლეთა ცოდნის დონის და უნარების გასაფართოებლად.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ბოჭორიშვილი: ბოჭორიშვილი, მ. პრაქტიკული პედაგოგია: როგორ დავვეგმოთ და ჩავატაროთ ინტეგრირებული გაკვეთილი <https://cutt.ly/defy4hC> (დამოწმებულია: 12.04.2017);

ესგ, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები ზოგადი ნაწილი;

ესგ, „ქართული ენის და ლიტერატურის სტანდარტი. 2011-2016 სასწ. წელი;

ესგ, შესავალი. 2011-2016 სასწ. წელი;

მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის გზამკვლევი ნაწილი II;

მიქაძე, 2017: მიქაძე, ნ. ინტეგრირებული გაკვეთილი ფიზიკა - ქართული ენა და ლიტერატურა, 1 აპრილი, 2017 <http://mastsavlebeli.ge/?p=13847> (დამოწმებულია: 10.04.2017);

საქართველოს მთავრობის დადგენილება №84 2004 წლის 18 ოქტომბერი ქ. თბილისი ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების დამტკიცების შესახებ;

ჯაფარიძე, 2014: ჯაფარიძე, მ. დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური შეხედულებები, 27 ოქტომბერი, 2014 <http://mastsavlebeli.ge/?p=1858> (დამოწმებულია: 10.04.2017).

Irma Bochorishvili

An integrated lesson as a modern form of teaching in the Georgian language and literature

Irma Bochorishvili in her work “An integrated lesson as a modern form of teaching in the Georgian language and literature” discusses about the modern challenges and requirements that are necessary for the modern forms of teaching. The aims of general education oblige us to make adults have all the skills with essential knowledge which are needed for the young of the 21st century. On this way a well-planned integrated lesson has a great importance.

The earlier we apply for the form of teaching, the more we will be able to make a student get the best skills/experience that he will use successfully at the time of working independently.

The subject of the Georgian language and literature is presented in various ways. Similar themes may be connected to all subjects but science gives us a lot of chances on this way. It helps students to recognise the world around them, but a language and literature give them possibilities to express their spiritual feelings. A student should be not only a passive receiver of knowledge but also he should form as an active learner, who will be able to use acquired knowledge for professional success and in favour of society too.

After that the author surveys in detail all of the activities that help her to achieve good results in her students. How the students build their knowledge, how the chance is given for them to think and realise nature's regularity and outfitted with suitable knowledge in their age to have the desire of getting new knowledge. The text built in group developed thinking and writing skills in adults, a team skill to create a product on their own. They became more confident and motivated that will be a base for their new success in the future.

თინათინ ბავაშვილი, თინათინ თურქია

მოსწავლის ემოციური ინტელექტის განვითარების შესაძლებლობები ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების ფორმატში

/ვეფხისტყაოსნის რამდენიმე ეპიზოდის მაგალითზე/

ყველა ეპოქას ახასიათებს ამა თუ იმ იდეითა თუ ტენდენციით განსაკუთრებული გატაცება, და ამ გატაცების საგნისადმი მრავალი თეორიული თუ პრაქტიკული მოღვაწეობის დაქვემდებარება. ასეთია უკიდურესად თანამედროვე, და შეიძლება ითქვას, “მოდური” იდეა “ემოციური ინტელექტის განვითარების თაობაზე“, რომელმაც თანამედროვე ინტელექტუალური წრეები და, შესაბამისად, საგანმანათლებლო სივრცეც დაიპყრო.

აკადემიური ლექსიკონების განმარტებით, “ემოციური ინტელექტი” აერთიანებს ჭკუას, ლოგიკასა და ემოციებს; მიიჩნევა, რომ სწორედ ეს ერთიანობა ქმნის ინფორმაციის დამახსოვრებისა და შეფასებისთვის აუცილებელ ფონს. ემოციური ინტელექტი არის ადამიანის მიერ ცხოვრებისეული (მათ შორის საზოგადოებრივი) ამოცანების გადასაწყვეტად საკუთარი ემოციების აღქმისა და მართვის უნარი. ემოციური ინტელექტი პიროვნების ხასიათში რამდენიმე კომპონენტის თავმოყრას გულისხმობს, კერძოდ, დანიელ გოლმანის თეორიის მიხედვით, ემოციური ინტელექტი მოიცავს: 1. ემპათიას, 2. სოციალურ ურთიერთობებს, 3. თვითკონტროლს, 4. თავდაჯერებულობას, 5. მოტივაციას. ავტორის მტკიცებით, მაღალი ემოციური ინტელექტის მქონე ადამიანები ბევრად უფრო წარმატებულნი არიან ნებისმიერ სფეროში. თუმცა სამეცნიერო წრეებში სადავოა ემოციური ინტელექტისა და სწავლის ურთიერთმიმართების საკითხი, მაინც უმრავლესობის აზრით, ეს ორი ფენომენი უმჭიდროესადაა გადაჯაჭვული. მიიჩნევა, რომ რამდენადაც ძირითადი ინტელექტუალური უნარ-ჩვევების გამოსამუშავებლად ყველაზე ნაყოფიერ პერიოდად სასკოლო ასაკი მიიჩნევა, ამიტომ ემოციური ინტელექტის განვითარებაზე ზრუნვა ამ პერიოდიდან უნდა დაიწყოს (ბოლქვაძე, 2015).

სასკოლო-საგანმანათლებლო საქმიანობის ძირითად მიზანს წარმოადგენს მოსწავლეში აკადემიური უნარ-ჩვევების განვითარება და მისი პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბება. სწავლის დასრულების შემდგომ მოსწავლის გონებრივი და ემოციური ინტელექტი ისე უნდა იყოს ფორმირებული, რომ მან ადვილად მიაღწიოს პირად თუ კარიერულ წარმატებას. ვფიქრობთ, ამ მიმართულებით განსაკუთრებული სარგებლობის მოტანა შეუძლია ქართული ენისა და ლიტერატურის სასკოლო კურსს, რომელიც ლიტერატურული მაგალითებითა და ლექსიკა-ფრაზე-

ოლოგიური მრავალფეროვნებით ემოციურად ააქტიურებს მოსწავლის გონებას შესასწავლად განკუთვნილი მასალის აღქმის მიმართულებით და სიღრმისეულად აკავშირებს კონკრეტულ მაგალითს მისგან მომდინარე ღირებულებებთან, რომლებმაც მომავალში ამ ადამიანის (მოსწავლის) სოციალური ქცევები უნდა განსაზღვროს.

მიგვაჩნია, რომ ქართული ენა და ლიტერატურა, ემოციური ინტელექტის ამაღლების დიდ შესაძლებლობებს შეიცავს და მნიშვნელოვანია ამ რესურსის ემოციური ინტელექტის კომპონენტების გამომუშავებისაკენ მიმართვა. სასურველია, მოსწავლეებმა შეძლოს ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით ათვალისწინებულ საპროგრამო ტექსტებში ამ მახასიათებლებზეც გააკეთოს აქცენტი. ვფიქრობთ, რომ ქართული მხატვრული ლიტერატურა ბუნებრივად იძლევა ამის საშუალებას, შესაძლებელია ყველა ნაწარმოები გოლმანის ხუთივე კომპონენტს არ ფარავდეს, მაგრამ ეს არც არის არსებითი.

სტატიაში ქართული ლიტერატურის საფუძველზე ემოციური ინტელექტის განვითარების პოტენციალის საჩვენებლად განვიხილავთ “ვეფხისტყაოსანს“, რომლის მთავარი გმირები თავად ხასიათდებიან მაღალი ემოციური ინტელექტით, ხოლო მათ დასახასიათებლად გამოყენებული ლექსიკა-ფრაზეოლოგიაც საუკეთესო საშუალებაა გონების, ემოციისა და ლოგიკის ურთიერთკავშირის საჩვენებლად (მაგ., “გული, ცნობა და გონება ერთმანერთზედა ჰკიდიან: / რა გული წავა, იგიცა წავლენ და მისკენ მიდიან; / უგულო კაცი ვერ კაცობს, კაცთაგან განაკიდიან. / შენ არ გინახავს, არ იცი, მას რომე ცეცხლნი სწვიდიან“).

ვფიქრობთ, რომ “ხელოვნური ინტელექტის“ უემოციო ზეგავლენას აუცილებლად უნდა დაუპირისპირდეს ადამიანურობის მრავალსაუკუნოვანი გამოცდილება, რომელიც მხატვრულ ლიტერატურაშია ჩანერგილი. ამიტომ იგი საუკეთესოდ მისადაგება ემოციური ინტელექტის განვითარებისათვის საჭირო ყველა მახასიათებელს. განვიხილავთ “ვეფხისტყაოსნის“ რამდენიმე ფრაგმენტს, რომელიც, ჩვენი აზრით, წარმოაჩენს ემოციური ინტელექტის თითოეული “თვისების“ განვითარებაზე მუშაობის შესაძლებლობებს:

ა) თავდაჯერებულობა, რომელიც თანამედროვე ადამიანისათვის კარიერული ზრდისა და მაღალი კონკურენციის პირობებში ზოგჯერ არსებობისათვის ბრძოლასაც ემსგავსება, ხშირად მოსწავლეთა ურთიერთობებშიც კი იჩენს თავს. ასეთ დროს ძალიან მნიშვნელოვანია ახალგაზრდებს დავენმართ ისეთი ცნებების გარჩევასა და შეფასებაში, როგორიცაა: ამბიცია, სიამაყე, თავმოყვარეობა, ამპარტავნება და მიზანსწრაფულობა, და ეს შემეცნებითი სამუშაო შიშველ რიტორიკად და დიდაქ-

ტიკად რომ არ გვექცეს, ლიტერატურული და მის საფუძველზე ლექსიკური ანალიზი ბუნებრივ მაგალითად უნდა გამოვიყენოთ;

მაგალითად, ტარიელის სიტყვები:

“თხუთმეტისა წლისა ვიყავ, მეფე მზრდიდა ვითა შვილსა;

დღისით ვიყვი მას წინაშე, გამიშვებდის არცა ძილსა;

ძალად ლომსა, თვალად მზესა, ტანად ვჭგვანდი ედემს ზრდილსა, სროლასა და ასპარეზსა აქებდიან ჩემგან ქმნილსა“.

ხომ არ ითვლება ტრაბახად მაგალითად სპორტსმენის სიტყვები “მკლავჭიდიში შემიძლია გავიმარჯვო“, ან “სირბილში სხვებს ვუსწრებო“, ამდენად არც ტარიელისეული სიტყვები არ უნდა გავიგოთ თავმომწონეობად და ამპარტავნებად, არამედ მხოლოდ თავდაჯერებულობის გამოხატულებად. ცხადია, იმის დამატებით, რომ სახოტბო პოეზიის ეპოქას პოეტური სამკაულები ახასიათებდა.

ამავე რიგისაა შემდეგი მაგალითიც:

“ასმათ, მითხრობდი, რაცა სცნა ჩემგან ამბობა ცილისა.

ხუთისა წლისა შევიქმენ მსგავსი ვარდისა შლილისა;

ჭირად არ მიჩნდის ლომისა მოკლვა, მართ ვითა სირისა;

არა ჰგაოდის ფარსადანს მისი არა-სმა შვილისა“.

ბ) ემპათია ლექსიკის დონეზე შეიძლება გამოიხატოს გარკვეული სემანტიკური ველით, რომელიც რამდენიმე ძირითად ლექსემად გავაერთიანეთ: თანაგრძნობა, სიბრალული, შეცოდება, თანადგომა, “ქედმაღლური“ შებრალება, “საწყლად მიჩნევა“ და ა.შ.

“ავთანდილცა მასთანავე ტიროდა და ცრემლსა ჰღვრიდა;

უთხრა: “დათმე, ნუ მოჰკვდები, გულსა სრულად ნუ დასჭრი და!

ღმერთი მაგას მოწყალებს, თუცა ჭირმან არ გაგრიდა;

თუმც უნდოდით გასაყრელად, პირველ ერთად არ შეგყრიდა.“

სანუგეშო არგუმენტის მოტანა და ამა თუ იმ საწუხარისთვის მანუგეშებელი მაგალითის მისადაგება:

“სდევს მიჯნურსა ფათერაკი, საწუთროსა დაანაღვლებს,

მაგრა ბოლოდ ღხინსა მისცემს, ვინცა პირველ ჭირსა

გასძლებს;

მიჯნურობა საჭიროა, მით სიკვდილსა მიგვაახლებს,

გასწავლულსა გააშმაგებს, უსწავლელსა გაასწავლებს“.

საპირისპირო განცდის დემონსტრირება - ქედმაღლური უპირატესობა:

“თქვენ, ვაჭარნი, ჯაბანნი ხართ, ომისაცა უმეცარნი,

შორს ისრითა არ დაგზოცნენ, ჩაიხშენით თანა კარნი;

მარტო მნახეთ, ვით შევება, ვით ვიხმარნე ლომნი მკლავნი!

მეკობრისა ნავისანი სისხლნი ჰნახნეთ მონაღვარნი“.

გ) სოციალური ურთიერთობები, რომელიც გულისხმობს საკუთარი მისიის გააზრებას საზოგადოებრივ კონტექსტში; ამ თემატიკაში განსახილველი ლექსიკაა: მოყვასი, მოყვარე, ძმა, “ვითა ძმა და ვითა “შვილი“, თავგანწირვა, სიცრუის გამოება, ძმობა, სიბრძნე...

“ვიცი, ბოლოდ არ დამიგმობ ამა ჩემსა განზრახულსა.

კაცი ბრძენი ვერ გასწირავს მოყვარესა მოყვარულსა;

მე სიტყვასა ერთსა გკადრებ, პლატონისგან სწავლა-თქმულსა:

«სიცრუე და ორპირობა ავნებს ხორცსა, მერმე სულსა».

“რათგან თავია სიცრუე ყოვლისა უბედობისა,

მე რად გავწირო მოყვარე, ძმა უმტკიცესი ძმობისა?!

არა ვიქმ, ცოდნა რას მარგებს ფილოსოფოსთა ბრძნობისა!

მით ვისწავლებით, მოგვეცეს შერთვა ზესთ მწყობრთა წყობისა“.

დ) თვითკონტროლი. ეს კატეგორია გვეხმარება, რომ შევიმუშაოთ ადამიანურობის კოდექსი, რომლითაც უნდა ვიხელმძღვანელოთ ცხოვრებაში. მოსწავლეს საკუთარი ემოციების, უცხოში ღირსებათა აღმოჩენისა და პატივისცემის, მრისხანების დაოკების, სასოწარკვეთისაგან თავდაცვისა და სწორად მოქმედების სტრატეგიის სწავლება ღირსეულ მოქალაქედ ჩამოაყალიბებს; ლექსიკა, რომლის მნიშვნელობის გამოწველილვითი ანალიზი დაგვეხმარება მიზნის მიღწევაში, შემდეგია: კაცობა, უგულო კაცის კრიტიკა, სიშლეგე, ხელი (გახელება) ცნობიერება, შეგნება, შეცნობა და სხვ.

“ბრძენი! ვინ ბრძენი, რა ბრძენი! ხელი ვითა იქმს ბრძნობასა!

ეგ საუბარი მაშინ ხამს, თუცაღა ვიყო ცნობასა;

ვარდი ვერ არის უმზეოდ; იყოს, დაიწყებს ჭნობასა;

მაწყენ, არა მცალს, დამეხსენ, არცაღა ვახლავ თმობასა“.

“გული, ცნობა და გონება ერთმანერთზედა ჰკიდიან:

რა გული წავა, იგიცა წავლენ და მისკენ მიდიან;

უგულო კაცი ვერ კაცობს, კაცთაგან განაკიდიან.

შენ არ გინახავს, არ იცი, მას რომე ცეცხლნი სწვიდიან“.

ე) მოტივაცია. ეს კატეგორია, ფაქტობრივად, ყველა ჩამოთვლილი სახეობის საფუძვლად უნდა მოვიანზროთ. მოსწავლეს უნდა გავაგებინოთ, რომ ადამიანისათვის საკადრისი არაა მარტო საკუთარ თავზე ფიქრი და რომ მისი ყველა მისწრაფება და მოქმედება საზოგადოებრივ და საქვეყნო იდეალებს უნდა ექვემდებარებოდეს. ვფიქრობთ, “ვეფხისტყაოსნის“ შემოთავაზებული ერთი სტროფიც კი საუკეთესოდ მიანიშნებს მოტივაციის მნიშვნელობაზე:

“თუ ბრძენი ხარ, ყოვლნი ბრძენნი აპირებენ ამა პირსა:

ხამს მამაცი მამაცური, სჯობს, რაზომცა ნელად ტირსა.

ჭირსა შიგან გამაგრება ასრე უნდა, ვით ქვიტიკირსა.

თავისისა ცნობისაგან ჩავარდების კაცი ჭირსა“.

დღეს საზოგადოება, მით უფრო ახალგაზრდობა, სოციალური და პოლიტიკური ღირებულებების გამოძახებელი აზრებითა და სიტყვებით ხელმძღვანელობს, ხოლო პოლიტიკა და სოციალური ატმოსფერო რომ მდგრადი არაა, ყველამ ვიცი; თანამედროვე განათლების სისტემა მთელ მსოფლიოში, და ცხადია, ჩვენშიც აშკარად გრძნობს ადამიანის ადამიანურობის განმსაზღვრელი სისტემის სიმყიფესა და ვიბრაციას. ამას ხში-

რად აღნიშნავენ თანამედროვე ფილოსოფოსებიც და დიდაქტიკოსებიც, რომლებიც ამ უბედურების ერთ-ერთ მიზეზად კლასიკური განათლების მორღვევას ასახელებენ.

ვფიქრობთ, ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლებს ჩვენი ენა და მწერლობა უდავოდ აძლევს იმის საშუალებას, რომ მოსწავლეებს დაეხმარონ იმ ფასეულობათა გააზრებაში, რომლებიც არა მხოლოდ თეორიულ ცოდნად, არამედ პრაქტიკულ სახელმძღვანელოდაც უნდა გამოადგეთ, და საკუთარი თავის შეცნობასა და შესაძლებლობათა რეალიზებაშიც.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ბოლქვაძე, 2015: ბოლქვაძე, დ. ემოციური ინტელექტი სასწავლო პროცესში. 2015. 30 05 2018.

<http://mastsavlebeli.ge/?p=1693>

Tinatin gavasheli, Tinatin turkia

The abilities of developing the emotional intellect of at school age while teaching Georgian language and literature (few episodes from “knight in the panther’s skin”)

Every epoch has its own tendencies according to the different interesting issues and then connecting this theory to almost every topic, one of this type of modern theory about developing the emotional intellect and it has concurred nowadays educational and scientific spheres.

The school age is considered best to work on different abilities and for this reason to work on developing the emotional intellect should be wright at this time.

The main aim of school and education is to work with student , raise his/her academic skills and personal characteristics as well. At the end of the school education IQ and EQ of student must be formed in order to make him or her successful in every way – in personal life and in career. We think that teaching the Georgina language and literature can be most helpful to fulfill this aim. It emotionally activates student’s brain with its examples and lexical variety and deeply connects the learning material to the values which must determine his social life in future.

We admit that Georgian language and literature has very big abilities to develop the emotional intellect in students and it is very important to use this resource wisely. It would be very helpful if teachers emphasized those characteristics in material offered from our educational system, which will help students to rise their emotional intellect. It is possible that every text from Georgina literature will not cover all five parts of Golman’s Theory but it is not essential.

To show the declared potential we will discuss the “Knight in the panther’s skin” as the characters of this poem have highly developed emotional intellect themselves and the phraseology and lexical material used by them is the best example to show the logical connection between the brain and emotion.

კანონი ბეჭედი

კონსტანტინე გამსახურდია ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის შესახებ

ქართველ კლასიკოს მწერალთა შორის კონსტანტინე გამსახურდია ის ერთ-ერთი შემოქმედია, რომელიც ენას “ერისა და მისი კულტურის წმიდათა წმიდად” მიიჩნევდა და თვლიდა, რომ ის არავის ამბიციების საგანი არ უნდა იყოს. მწერალს სიღრმისეულად ჰქონდა გააზრებული ის პრობლემები, რომლის წინაშეც იდგა ქართველი ერი. მის თვალწინ ხდებოდა რუსული კომუნისტური რეჟიმის მიერ (ყველანაირი ბერკეტის გამოყენებით, სამეგრელოს ყველა დაწესებულებაში საქმის წარმოება “მეგრულ ენაზე” მიმდინარეობდა) ქართველი ერის ეთნიკური და ენობრივი დანაწევრება; ქართველოლოგიაში ტერმინ “ქართველური ენების” დამკვიდრება, ითვალისწინებს სამწევრა ქართველურ ენობრივ სისტემას და ასევე ეთნიკურ დანაწევრებას. კონსტანტინე გამსახურდია თვალყურს ადევნებდა მიმდინარე პროცესებს და ისტორიული გამოცდილებიდან გამომდინარე ხედავდა, თუ რაოდენ საზიანოა რადიკალური პოლიტიკური იდეების გადმოტანა ენის საკითხებში⁹. “ამგვარი იდეების ფარვატერიდან გამოდიოდნენ თავის დროზე მარქსიზმის ვულგარიზატორები, ისეთი მოაზროვნენი, რომელნიც ქადაგებდნენ ენის კლასობრიობას. ნიკო მარი და მისი მიმდევრები ამგვარი აზროვნებისათვის მკაცრად გააკრიტიკეს. არც ჩვენს დროშია ჯეროვნად აღკვეთილი ასეთი აზროვნება, ჩვენდა სამწუხაროდ საკმაოდ სოლიდურ ენათმეცნიერთა წრეებშიაც” (გამსახურდია, 1963: 603).

შენიშვნა: აღსანიშნავია, რომ ამავე წერილში კონსტანტინე გამსახურდია აკად. არნ. ჩიქობავას მიიჩნევს იმ მეცნიერად, რომელმაც საკადრისი პასუხი გასცა პოლიტიკური რადიკალიზმის იდეების ენის საკითხებში მექანიურად გადმომტან ენათმეცნიერებს.

კონსტანტინე გამსახურდია აქტიურად იყო ჩართული რუსული მანქანის წინააღმდეგ ბრძოლაში, რისი გამოვლინებაცაა მისი შემოქმედება, კრიტიკული წერილები, მოხსენებები (სალიტერატურო ენაზე, დიალექტებზე...). ქართველურ ქვესისტემებში გაფანტული ლექსიკის შემკრებს და უამრავი არქაული ფორმის გამცოცხლებელ შემოქმედს ყურადღების მიღმა არ რჩებოდა საენათმეცნიერო ლიტერატურის გამოსვლა, მით უფრო ლექსიკოლოგიური ხასიათისა. საყურადღებოა მისი კრიტიკული

⁹ საკითხზე ვრცლად იხ. რ. შეროზია - კონსტანტინე გამსახურდია და ქართველთა ენობრივი სამყარო, ქართველური მეცნიერება XII, 2008, გვ. 374-378

წერილები კლასიკოსი მწერლების ენაზე, ენის გამდიდრების საშუალებებზე, დიალექტური და განმარტებითი ლექსიკონის გამოცემებზე.

სტატიაში განვიხილავთ კონსტანტინე გამსახურდიას ორ წერილს ქართული ენის განმარტებით ლექსიკონზე: 1951 წლის წერილი “ლექსიკოლოგიური შენიშვნები” (გამოცემულია ქველის მხოლოდ პირველი ტომი) და 1956 წლის “ქართული ენის მეურნეობისათვის” (გამოცემულია ქველის ოთხი ტომი).

აღსანიშნავია, რომ კონსტანტინე გამსახურდია გასული საუკუნის 20-იანი წლებიდან მოყოლებული თავის წერილებში და გამოსვლებში ყოველთვის აფიქსირებდა საკუთარ ენობრივ პოზიციას. მის მიერ შემუშავებული თეორია, რომ “ქართული ენა უნდა შეგვებრუნებინა მის პირველ საწყისებისაკენ რათა ჩვენს ენას ახალი სასიცოცხლო ძალები მოეხვეჭა ჩვენი მარაგიდან და კულტურის სხვადასხვა ორგანოებიდან” და “მრავალდიალექტიანი ერის ყველა კუთხიდან მოტანილი სიტყვა უნდა გამოვიყენოთ ჩვენი ენის გასამდიდრებლად, მით უმეტეს იმ შემთხვევაში, როცა ამ სიტყვას შესაბამისი ბადალი არ მოეპოვება ახალ ქართულში“, გულისხმობდა ყველა დიალექტის ლექსიკას, მათ შორის მეგრულ, ლაზურ და სვანურს, როგორც თანამონაწილეს სამწიგნობრო ენის შექმნაში.

“ქართული ენა არც ამერლებს შეუქმნია და არც იმერლებს. ცალ-ცალკე არც ერთსა და არც მეორეს. არც თუ მართოდღენ ქართლის მეტროპოლიას შეუქმნია იგი.

ქართული ენა შექმნილია ყველა ქართულ დიალექტზე მეტ-ყველ ქართულ ტომებისა და მათ ნაშვიერების მიერ.

ყოველი დიდი ოსტატი ქართული ენისა უწინარეს ყოვლისა თავის კუთხეში დაგროვილი სიტყვის მარაგით ამდიდრებდა და ამკობდა ქართულ მეტყველებას.

...თანამედროვე ოსტატები ქართული სიტყვისა ერთგულად მისდევენ კვალდაკვალ ქართული სიტყვის გამმართველების ამგვარ ტრადიციას.

...ილიამ ქართულ ენას შესძინა ქართლური ბუნების სიღარბაისლე, ხოლო აკაკიმ იმერულის სიღბო. XX საუკუნის მწერლობამ უნდა მოგვეცეს ილიას ქართლურის, აკაკის იმერულის, ვაჟას ფშავურის, მეგრულისა და გურული ენობრივი ელემენტების სრული სინთეზი. აი, ეს იქნება იდეალური ლიტერატურული ქართული“ (გამსახურდია, 1967: 206-207).

1951 წლის პირველ წერილში ქართული ენის განმარტებით ლექსიკონზე - “ლექსიკოლოგიური შენიშვნები” - მწერალი სწორედ ამ მიმართულების შენიშვნებს უსვამს ხაზს და საფრთხეებზე მსჯელობს; კერძოდ:

1. მწერალი მიიჩნევს, რომ “ლექსიკონის შემდგენლებს მასალის კლასიფიცირებისას სახელმძღვანელოდ უნდა ჰქონდეთ

დასახული ის პრინციპები, რომელნიც საფუძვლად დაუდო თავის დიდ შრომას, ჩვენი ლექსიკოგრაფიის სახელოვანმა წინაპარმა საბა ორბელიანმა. ...საბამ შეძლო თავის ლექსიკონში ქართული ენის უმთავრესი სიტყვიერი მარაგის კონცენტრირება. ამ შრომაში ათვისებულია არა მარტო ისტორიულად აპრობირებული და დადგენილი თავანკარა სიტყვიერი მარაგი, თვით ქართული ენის სხვადასხვა დიალექტიკებიდან შემოსული სიტყვები და გამოთქმანი. ქალაქების მოსახლეობის მიერ შექმნილი ბაზრული ჟარგონიც“ (გამსახურდია, 1965: 254).

2. განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს ენობრივ გამოწვევებს, საფრთხეებს და მისი დიალექტური ლექსიკით გამდიდრების მნიშვნელობას. დიდი განვითარების სხვადასხვა ეტაპების განვლის შემდეგაც, ენა არ სჯერდება ისტორიული არსებობის მანძილზე დაგროვილ ოქროს ფონდს და ითვისებს მონათესავე ენებისა და ენაკავების წიაღიდან შემოსულ ახალ მარაგს. “ჩვენმა მწერლობამ გზა აუქცია კუთხურ პარტიკულარიტულ ტენდენციებს, მიუხედავად ამისა, უნდა გვახსოვდეს, რომ “ამ სფეროდან შემოსული ახალი სიტყვები უნდა მოვიხმაროთ იმ შემთხვევაში, როცა დედა-ქართულში შესაფერი ექვივალენტი არ მოგვეპოვება“. კონსტანტინე გამსახურდია ნათლად ხედავდა საფრთხეს, რომ “საბჭოური ხელისუფლების მიერ სავალდებულო სწავლების შემოღებიდან არ გაივლის ხუთი-ექვსი ათეული წელი და არც ერთ ქართველ კაცს არ დასჭირდება დიალექტებზე მეტყველება“. ამ პოლიტიკის წინააღმდეგ ბრძოლის გზად მიიჩნია შემდეგი - “ქართულ ენაში თამამად შემოვუშვათ ქართული დიალექტებისა და ენაკავების წიაღიდან ისეთი სიტყვები და გამოთქმანი, რომელნიც ქართულ მეტყველებას შეავსებენ და გაამდიდრებენ. ასეთი კურსი უნდა ჰქონდეს აღებული არამარტო ქართულ მწერლობას, ქართულ ლექსიკოგრაფიასაც“ (გამსახურდია, 1965: 255).

3. მწერალი თვლის, რომ ყოველ მიზეზ გარეშე უნდა გაეწიოს ანგარიში და ლექსიკონის გვერდებზე უთუოდ უნდა აისახოს უახლესი მწერლობის მიერ შექმნილი ნეოლოგიზმები, კომპოზიტები და ხალხურიდან შემოტანილი სიტყვები. “ლექსიკოგრაფი მუდამ იმის ცდაში უნდა იყოს, თავის ნაშრომში ანემიური როდი გახადოს ესა თუ ის ენა, არამედ მოჭარბებულად, სრულად უნდა აღინუსხოს როგორც ძველი მარაგის, ისე ყოველივე სიახლეთა უმცირესი ნიუანსებიც“ (გამსახურდია, 1965: 256).

წერილის მეორე ნაწილში გაანალიზებულია დიალექტური ლექსიკონები: გ. შარაშიძის “გურული ლექსიკონი“, შ. წერეთლის “ნემოიმერული ლექსიკონი“, ე. ალავეძის “ლექსიკონი“

ლექსიკონი“; ს. მენთემაშვილის “ქიზიყური ენის ლექსიკონი“; მესამე ნაწილში - ქ. დათიკაშვილის “ქართულ-რუსული ლექსიკონი“. ვფიქრობთ, ძალიან საინტერესო და გასათვალისწინებელ შენიშვნებს გვაწვდის აქაც მწერალი ნახსენებ დიალექტებსა თუ ენებში წარმოდგენილ ლექსიკაზე, თუმცა ამაზე სხვა დროს შეიძლება ვრცლად საუბარი.

მეორე ნაწილში - 1956 წლის “ქართული ენის მეურნეობისათვის“ - კონსტანტინე გამსახურდია უფრო დეტალურ შენიშვნებზე მიუთითებს ქართული ენის განმარტებით ლექსიკონში და აცხადებს “ენა ერისა და მისი კულტურის წმიდათა წმიდაა. იგი არავის ამბიციების საგანი არ უნდა გახდეს, ამიტომაც ნურას უკაცრავად, თუ ამ საკითხების გამო დავის დროს არავის ავტორიტეტს არ მოვერიდოთ“. აქედანაც ნათლად ჩანს მწერლის დამოკიდებულება იმ დიდი ეროვნული საქმის მიმართ, რასაც ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის გამოცემა გულისხმობს. როგორც თვითონ აღნიშნავს, მას არაერთი ათეული წლის მანძილზე ჰქონია პოლემიკა ენათმეცნიერებთან სალიტერატურო ენის ნორმების კანონზომიერებისათვის და გულისტკივილით აცხადებს, რომ “ნორმირება ლიტერატურული ენისა კარგა ხანია დაიწყო, მაგრამ არა ისე, როგორც ამას მოითხოვდა მდიდარი და მრავალნაცადი ქართული ენა და მისი დიდი ტრადიციები“.

დიდ და საშვილიშვილო საქმედ მიაჩნია მწერალს საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის მიერ ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის გამოცემა, რომელსაც “მეთაურობენ ჩვენი სახელოვანი, ღვაწლმოსილი ენათმეცნიერები“. თუმცა აღნიშნავს, რომ “არასოდეს არსად გაკეთებულა რომელიმე დიდი საქმე ისე, რომ მას მცირეოდენი ნაკლი არ გააჩნდეს. ჩვენი შენიშვნების მიზანია, არა ვინმესთვის ხელის შეშლა და გუნების გაფუჭება, არამედ პირუთვნელად აღნუსხვა ზოგზოგი დეფექტისა, რათა შემდგომში მუშაობისას ეს ყოველივე გაითვალისწინონ ამ გამოცემის ხელმძღვანელებმა“ (გამსახურდია, 1963: 588-589); კერძოდ:

1. ლექსიკონის პირველი ტომის წინასიტყვაობაში ქართული ენის გენეტიური ფესვების ძიებასა და მის დანათესაებებზე შუმერულ-ხეთურ ენებთან შენიშნავს, რომ “ეს ჯერაც ლინგვისტური ჰიპოთეზების ფარვატერს არ გასცილებია და არა მგონია შესაძლებელი იყოს ასეთი კატეგორიული ტონით ამ ნათესაობის განცხადება ლექსიკონის წინასიტყვაობაში. ...ქართული ენისა და ქართველი ერის ასაკი გავსწიოთ ისე შორს, რის ნებასაც გვაძლევს ჩვენი დამწერლობა. ჩვენი ნაციონალური კულტურის ისტორიაც დაახლოებით აქედან იწყება. ეგეც

ეყოფა ჩვენს ლინგვისტებს საკვლევად, ხოლო ჩვენ - სასიქადულოდ“ (გამსახურდია, 1963: 588-589).

2. ლექსიკონის უმთავრეს ნაკლად მიიჩნევს მის “მეტისმეტ განვრცობას, ხშირად არასათქმელი და არასაჭირო ილლუსტრაციების სიჭარბეს“. მოსწონს, რომ ოთხივე ტომში უხვადაა ციტირებული შოთას, საბას, გურამიშვილის, ილიას, ვაჟას, აკაკის და ზოგიერთი თანამედროვე მწერლის შემოქმედებიდან ამოკრეფილი სიტყვიერი საუნჯე. თუმცა, ამ მასალის გვერდით მოყვანილია “უნიჭო მწერლების, ხანაც ნიჭიერთა უგერგილო, უილაჯო თქმები, არაფრის მთქმელი ფრაზები, რომელთაც არც ლიტერატურული იერი გადაჰკრავთ, არც ხალხური და საერთოდ სავსებით უადგილოდ არიან ჩაჩხირულნი ჩვენი კლასიკოსების ნაწერებიდან ამოღებულ ციტატებს შორის“. არაერთ ნიმუშს გვთავაზობს ამისა, მაგ.: “რა სიახლეა, ან რა ხვითაა “უნებლიეთ გვირახის თაღისათვის სწორედ გარეთ გამოსვლისას აუკრავს წელი“, საინტერესოა, რომელი დევი ყოფილა ნეტავ ამ ავტორის გმირი თაღისათვის რომ წელი აუკრავს?; “საქმე დამწიფდა, ხალხმა შეიგნო საქმის ძალა“, საქმე დამწიფდა? ვის გაუგია მწიფე საქმე?; “ძაღლები მძიმედ აწევდნენ წინა ტოტებს“, ძაღლებს თათები აქვთ და არა ტოტები...“ (გამსახურდია, 1963: 589-591).¹⁰

3. განმარტებითი ლექსიკონის პირველი ტომის 009 გვერდზე მთავარი რედაქციის წინადადებაზე, -“...ამრიგად, ლიტერატურაში უხმარი მხოლოდ ამის გამო არალიტერატურულად არ მიიჩნევა. პირუტყუ: ლიტერატურაში რაც გვხვდება, ყველაფერი ლიტერატურული არაა“ - კონსტანტინე გამსახურდია შენიშნავს: “ამ აბზაცის პირველი ნახევარი სადავოა, თუ სიტყვა ჯერაც არ ხმარებულა ლიტერატურაში, იგი ლიტერატურულად ვერ ჩაითვლება. მიუხედავად ამისა, ყოველ სიტყვას, ხალხის მეტყველების ფონდიდან ნასესხებს, სრული უფლება აქვს ლიტერატურაში და ლექსიკონებში შემოსვლისა, უკეთუ იგი

¹⁰ **შენიშვნა:** აღსანიშნავია, რომ, სამწუხაროდ, ქვეგლის ახალი რედაქციის კომისიამ არათუ გაითვალისწინა ეს შენიშვნა, საილუსტრაციოდ მასალები გამოიყენა ისეთი წყაროებიდან, როგორცაა თანამედროვე პერიოდული გამოცემები (“ასავალ დასავალი“, “24 საათი...“), ელექტრონული მისამართები და ფორუმები (“რუსთავი-2“, “ღია ფორუმი“, “ქართი“, “მაგთიფორუმი“, “თბილისის ფორუმი“, “ვიკიპედია“, “თი-ბი-სი...“). ვფიქრობ, დღევანდელ ინტერნეტ სივრცე, პრესა თუ რადიო-ტელევიზია ენობრივად არ არის იმ სიმაღლეზე, რომ შეიძლება მათზე დაყრდნობა ისეთი სერიოზული გამოცემისთვის, როგორცაა სახელმწიფო ენის განმარტებით ლექსიკონში მათი დამოწმება. მით უფრო, როცა ილიას, აკაკის, ვაჟას და გამსახურდიას გვერდით ასევე იმოწმებენ ოთარ და თამაზ ჭილაძეებს, გ. დოჩანაშვილს, ჯ. ქარჩხაძეს...

რომელიმე ცნების ნიუანსს გამოხატავს, თუნდაც არსებული სიტყვის სინონიმად გამოდგება. სინონიმები მხოლოდ ამდირებენ ენებს. მეორე დებულება, ამავე აბზაცში წამოყენებული, უცილოდ სწორია და ეს დებულება კონსეკვენტურად რომ გაეტარებინათ ლექსიკონის შემდგენლებს, ზემოთმოყვანილ “ილუსტრაციებს” არ დაუთმობდნენ ადგილს“.

ამ წერილის მთავარ სათქმელსა და კონსტანტინე გამსახურდიას ენობრივ კონცეფციას წარმოადგენს მისი პასუხი ამ შენიშვნაზე: “ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის რედაქციას უმთავრესი ყურადღება უნდა მიექცია ხალხური მეტყველებისათვის. ეს მომენტი მთლად იგნორირებული არაა განმარტებით ლექსიკონში, მაგრამ სასურველი იქნებოდა ქართული დიალექტებიდან, თვით ჭანურ-მეგრულ-სვანურიდანაც უფრო ჭარბად შემოეშვათ სიტყვიერი მასალა. ქართული ენის სხვადასხვა განშტოებანი, ე. ი. მისი დიალექტები ულევია და ჯერაც აღუწესველი მასალაა როგორც მწერლისათვის, ისე ენათმეცნიერისათვის. ...უძველესი, მაგრამ ლიტერატურაში ჯერაც უხმარი ქართული სიტყვები მოიპოვებიან გურიაში, ზემო და ქვემო იმერეთში, რაჭა-ლეჩხუმში, სამეგრელოსა და სვანეთში“ (გამსახურდია, 1963: 591-592).

4. წერილში ლექსიკონის მეორე უმთავრეს ნაკლად მიჩნეულია ის, რომ მასში ძველქართულის ეტიმოლოგიური ფონდი არაა წარმოდგენილი. ენის ლექსიკური ფონდი მისი ყოველი ეპოქისათვის საჭიროა; ავტორი სწორად შენიშნავს მწერლისა და თავად სიტყვის ძალაზე: “თუ მწერალი ხელს წამოავლებს უძველესს სიტყვას და ახალ ჟღერადობას მიანიჭებს მას, იგი კვლავ გაცოცხლდება და განახლდება. სიტყვა ოქროსა ჰვავს ერთ რამეში, მას სიძველის ჟანგი არასდროს მოედება, ოღონდ ხელმარჯვე მომხმარებელი თუ გამოუჩნდა“ (გამსახურდია, 1963: 593-594). კონსტანტინე გამსახურდია ენმანება ლექსიკონის რედაქციის წინადადებას 008 გვერდზე - “წინამდებარე ლექსიკონი სალიტერატურო ენის ლექსიკონია, მასთან - ახალი სალიტერატურო ქართულისა (ძველი ქართულის ლექსიკა აქ არ შემოდის)“. ტერმინები “ძველი“ და “ახალი“, რომელიც დღესაც აქტიურად გამოიყენება ზოგიერთ საენათმეცნიერო წრეებში, არც კონსტანტინე გამსახურდიასთვის იყო მისაღები: “ისეთი დიდი ისტორიის მქონე ენისათვის, როგორცაა ქართული, “ძველი და ახალი“ პირობითი ცნებაც რომ არ იყოს, ძნელად გასამიჯნავია რომელია “ძველი“ და რომელი “ახალი“. ავიღოთ თუნდაც “კაცი“, “ასული“, “წული“, “პაპა“, “მამა“, “მიწა“, “ცა“, “წყალი“, “სული“, “ღმერთი“, “ხე“, “ღვინო“, “მახვილი“, “ქვა“. მობრძანდით და დაათარიღეთ რა ხნისაა ეს სიტყვები?“ (გამსახურდია, 1963: 593).

ვეიქრობ, დღეს მისაღები და გასაზიარებელია პროფ. ტარიელ ფუტყარაძის სახელდება “საეკლესიო და საერო მწერლობის სტილი“ (ფუტყარაძე, 2014: 223-224), რომელიც ზუსტად მიუთითებს ე. წ. ძველ და ახალ ქართულს შორის არსებულ სტილურ სხვაობაზე.

5. კონსტანტინე გამსახურდიას შენიშვნები არც არნ. ჩიქობავას წერილისთვის “ქართული ენის ზოგადი დახასიათება“ დაუშურებია, რომელიც ლექსიკონის პირველ ტომს ახლავს თან. მნიშვნელოვნად მიაჩნია წერილის მეორე ნახევარი “ქართული ენის ზოგადი ენათმეცნიერული დახასიათება“, მაგრამ პირველი ნაკვეთი “ქართული სალიტერატურო ენის წარმოქმნისათვის“, როგორც აღნიშნავს, გააოცებს მკითხველს. “როგორ შეიძლება ისეთმა დიდმა მეცნიერმა, როგორიცაა მისი ავტორი, ეგზომ სქემატიურად გადაურბინოს იმ ვრცელსა და უღარესად საინტერესო გზას, რომელიც გაიარა ქართულმა სალიტერატურო ენამ იაკობ ცურტაველიდან მოაქჟამამდე“ (გამსახურდია, 1963: 594). ორივე აბზაცითაა შესხენებული რუსთაველის, ჩახრუხაძის, შავთელის ენა, ოდნავ მეტი ადგილი აქვს დათმობილი საბა ორბელიანს; დიდზე დიდი ადგილი აქვს დათმობილი მიმოხილვაში ანტონ კათალიკოსსა და მისი “თეორიების“ განხილვას (ხაზი ჩვენია - კ. გ.) “...დავითი და საბა, ყოველი მათგანი დიდი პაპაა არა მარტო ილიასი, აკაკისა ან ვაჟასი, ყოველი ჩვენთაგანისაც. ამ ორმა გოლიათმა სვეგამწარებული საქართველოს უმთვარო ღამეში გახსნეს დაშრეტაზე მიმდგარი წყაროსთვალი “დიდებულისა ქართულისა ენისაჲ“. აი ამ მომენტისათვის უნდა მიექცია მიმოხილვის ავტორს მთავარი ყურადღება“ (გამსახურდია, 1963: 595).

კრიტიკის ავტორი აღნიშნავს, “მიუხედავად აღნუსხული დეფექტებისა, ქართული განმარტებითი ლექსიკონის ოთხი ტომის გამოქვეყნება დიდად მნიშვნელოვანი ფაქტია ჩვენი რესპუბლიკის კულტურის ისტორიაში. ჩვენი სურვილია შემდეგსა და შემდეგ ტომებს უფრო მეტის გულისყურით მოეკიდონ ამ საშვილიშვილო საქმის თავაკცები“.

კონსტანტინე გამსახურდიას ძირითადი აქცენტები, რომელიც კონრეტულად ლექსიკოგრაფიულ შენიშვნებს მოიცავს, გულისხმობს: 1. ე. წ. “ძველი ქართული“ ლექსიკური მასალის აღუნუსხველობას ლექსიკონში (როგორც განმარტებულია, ნაშრომი “ახალი სალიტერატურო ენის“ ლექსიკონია); 2. დიალექტებში დაუნჯებული ლექსიკური მარაგის სამზეოზე გამოტანას.

კ. გამსახურდიას ეს წერილი დაიბეჭდა “ლიტერატურული გაზეთის“ 1956 წლის №25,28-ში, რასაც მოჰყვა არნ. ჩიქობავას პასუხი წერილში “ობიექტური საზომისათვის სალიტერატურო ქართული ენის ნორმათა დადგენისას“ (“ლიტერატურული გაზეთი“, 1956, №229). ამ წერილში ავტორი ეხება

მთელ რიგ ენობრივ საკითხებს და ასევე პასუხობს მწერლის შენიშვნებს. მისი პასუხი ძირითად ლექსიკოგრაფიულ შენიშვნებზე ასეთია:

1. კ. გამსახურდიას მიერ **უგერგილოდ** და **უილაჯოდ** შეფასებული წინადადებების დამოწმებას ასე ამართლებს მეცნიერი: “ყოველი ენის განმარტებითს ლექსიკონში საილუსტრაციოდ მოჰყავთ უბრალო, ამ ენისთვის ჩვეულებრივი და არა უჩვეულო, სტილიზებული გამოთქმები. (ისინიც- კ. გ.) ასეთ გამოთქმათა რიგს ეკუთვნის და ამ გამოთქმას, როგორც ბუნებრივს, ქართულ გამოთქმას, წუნი არ დაედება“.

2. სხვა თანამედროვე მწერალთა დამოწმებაზე აღნიშნავს: “... ჩვენ ხომ ქართული ენის ლექსიკონის შედგენა გვევალბოდა და არა, ვთქვათ, ქართველი კლასიკოსების ლექსიკონისა. ილია, აკაკი, ვაჟა მაქსიმალურად არის დამოწმებული, მაგრამ ამით ხომ არ შემოვიფარგლებოდით. ...ვერ გაგვიგია, რად უნდა აწუხებდეს ცნობილ ქართველ მწერალს კ. გამსახურდიას, თუ ქართულ ლექსიკონში შესაძლებელი აღმოჩნდა ასორმოცზე მეტი ქართველი მწერალი, მთარგმნელი, მწიგნობარი დაგვემოწმებინა (მათ შორის რამდენიმე ათეული ჩვენი თანამედროვე)“.

3. რაც შეეხება ძველი ქართულის ფონდს: “ძველი ქართულის სიტყვათა უდიდესი ნაწილი ახალ ქართულშიც იხმარება, ზოგჯერ იმავე მნიშვნელობით, ზოგჯერ - მნიშვნელობის ცვლით. რაც ახალ ქართულში იხმარება, ყველაფერი შედის ლექსიკონში. რაც მხოლოდ **ძველი ქართულის კუთვნილებას** წარმოადგენდა (ფიჩუი, ზუერი, ინაჯი.. და მისთ.), ცხადია, ვერ შევიდოდა: ჩვენი ლექსიკონი ახალი ქართულისაა (ძველი ქართულის ლექსიკონის, ქართული ენის ისტორიული ლექსიკონის შედგენა მეტად საჭირო საქმეა, მაგრამ ცალკე ამოცანას წარმოადგენს)“.

4. მეგრულ-ლაზურისა და სვანურის საკითხს მეცნიერი არ ეხმიანება, მაგრამ ზოგადად დიალექტების შესახებ აცხადებს, რომ “არც ერთი ქართული დიალექტის ლექსიკა **სათანადოდ** შესწავლილი ჯერ კიდევ არ არის; ამ საქმის მოვლა ენათმეცნიერთა მოვალეობაა, პირველ ყოვლისა. მეორე: არც ერთი ქართველი მწერლის - თვით რუსთაველის, ილიას, აკაკის, ვაჟას - ლექსიკონი არ მოგვეპოვება. ასეთ პირობებში, ცხადია, რა სიძნელეებიც ჩნდება განმარტებითი ლექსიკონის შემდგენელთა წინაშე. პატივცემული კ. გამსახურდიას შენიშვნები ამ სიძნელეებს ანგარიშს უწევს და მე, როგორც ლექსიკონის რედაქტორს, მადლობის მეტი არა მეტქმის რა ამისათვის“.

5. თვითონ რედაქტორი კი ლექსიკონის შემდეგ ნაკლზე მიუთითებს: “ჩვენი ლექსიკონის ნაკლი ის კი არ არის, რომ საილუსტრაციო გამოთქმასთან მის ავტორზე მივუთითეთ, არამედ ის, რომ ვერ ვუჩვენეთ, რა ნაწარმოებიდან არის გამოთქმა ამოღებული. დოკუმენტაციას ეს მოეთხოვება. სამწუხაროდ რვატომეულში ეს შეუძლებელი აღმოჩნდა”.

როგორც საპასუხო წერილიდან და განმარტებითი ლექსიკონის შემდეგი ტომებიდან ჩანს, გამოცემა გაგრძელდა იმ პრინციპების მიხედვით, რომელიც საწყის ეტაპზევე შეიმუშავა ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის კომისიამ.

დასაწყისში შევხებით იმ ეპოქალურ პრობლემებს რომლის წინაშეც იდგა საქართველო. მწერლის აზრით “ენის მეურნეობის უპირველესი მეურვეა სახელმწიფო“, ამ პოლიტიკური ქარტეხილების წიაღში კი ვერ მოხერხდა ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის სახით წარმოჩენილიყო საქართველოს ენობრივი მთლიანობა, მასში სხვა დიალექტების გვერდით არ ხდება მეგრულ-ლაზური და სვანური ლექსიკის შეტანა-კლასიფიკაცია. ვფიქრობთ, ეს ნაკლი ახალი რედაქციის ფარგლებში სრულად უნდა შეივსოს.

დამოწმებული ლიტერატურა:

- გამსახურდია, 1963:** გამსახურდია, კ. რჩეული თხზულებანი, ტომი VI, თბილისი, 1963;
- გამსახურდია, 1965:** გამსახურდია, კ. რჩეული თხზულებანი, ტომი VII, თბილისი, 1965;
- გამსახურდია, 1967:** გამსახურდია, კ. რჩეული თხზულებანი, ტომი VIII, თბილისი 1967;
- ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი** (რვატომეული), თბილისი, 1950-1964;
- ფუტყარაძე, 2014:** ფუტყარაძე, ტ. ქართველოლოგიის შესავალი, თბილისი, 2014;
- შეროზია, 2008:** შეროზია, რ. კონსტანტინე გამსახურდია და ქართველთა ენობრივი სამყარო, ქართველური მეცნიერება ტომი XII, ქუთაისი. 2008;
- ჩიქობავა, 1956:** ჩიქობავა, არნ. ობიექტური საზომისათვის სალიტერატურო ქართული ენის ნორმათა დადგენისას, “ლიტერატურული გაზეთი“, 1956, №229, 3 აგვისტო; (ჩიქობავა, არნ. 2011: შრომები, ტომი V, თბილისი 2011.

Keso Gejua

Konstantine Gamsakhurdia on the Expository Dictionary of the Georgian language

The article discusses two letters by Konstantine Gamsakhurdia on the Expository Dictionary of the Georgian language. The letter - "Lexicological notes" from 1951 and "For Georgian language Institution" from 1956.

The main accents of Konstantine Gamsakhurdia, which consistently include lexicographical comments, include: 1. Lexical material of so called "Old Georgian" incompatibility in the vocabulary (As explained, the work is the "New Literary Language" Dictionary). 2. To become visible the lexical stock hidden in the dialects. The main point of these letters and the linguistic concept of Konstantine Gamsakhurdia is his answer to the remark: "The Expository Dictionary of the Georgian language had to pay attention for the folk speech. This moment is not totally ignored in the dictionary, but it would be desirable that from Georgian dialects, even from Tchanuri-Megrelian-Svan would be more the verbal material. Various branches of the Georgian language – so, its dialects are endless and still incompatibility materials for both the writer and the linguist. ...Ancient, but still unused words in literature can be found in Guria, Zemo (Upper) and Kvemo (Lower) Imereti, Racha-Lechkhumi, Samegrelo and Svaneti" (K. Gamsakhurdia, 1956; VI Ch. 1963, pp 591-592).

A reply letter by Arn. Chikobava to K. Gamsakhurdia: "For Objective Criteria of Establishing Norms of the Literary Georgian Language" ("Literary Newspaper", №229, 1956) and the following volumes of explanatory vocabulary show that the publication continued in relevance with the principles developed by the Commission for the Explanatory Dictionary of the Georgian Language.

Georgia's linguistic integrity could not be presented under the Expository Dictionary of the Georgian language of those times of political pressures of Georgia; it does not include the Megrelian-Laz and Svan language vocabulary-classification next to other dialects. We think that this defect should be filled within the frame of new edition.

ეკა ღაღინანი, მარიკა თედორაძე, ტარიელ ფუტარაძე

აკადემიკოსი არნოლდ ჩიქობავა სკოლაში მეგრულად და სვანურად სწავლების წინააღმდეგ

ქართველური ქვესისტემების ადგილი საქართველოს
საჯარო სკოლებში/

ქართული ენისა და ლიტერატურის ახალ სტანდარტში (2018 წ.)¹¹ **დიალექტ-** ფუძე ორჯერაა ნახსენები:

1. “ომონიმი, *დიალექტიზმი*, ბარბარიზმი, ჟარგონი, არქაიზმი, ნეოლოგიზმი, ფრაზეოლოგიზმი; აფორიზმი; სიტყვაწარმოება; სიტყვის პირდაპირი და გადატანითი მნიშვნელობა; სტილისტური ხარვეზი (ტავტოლოგია, კალკი, პარონიმები); სხვადასხვა ფუნქციური სტილი (სასაუბრო, მხატვრული, პუბლიცისტური, ოფიციალურ-საქმიანი, სამეცნიერო)“;

2. “ქართული ენის ისტორია: მსოფლიოს ენათა ოჯახები; ქართული ენა, ქართულის მონათესავე ენები, ქართული ენის *დიალექტები*; ქართული სალიტერატურო ენა, ქართული დამწერლობა (ანბანი)”¹².

ცნობილია, რომ ქართულ სამწიგნობრო ენას 16 საუკუნეა ქმნის საქართველოს ყველა კუთხის ქართველობა; მათ შორის განსაკუთრებული წვლილი მიუძღვით ისტორიული ეგრისის, გვიანდელი ოდიშისა და ამჟამინდელი სამეგრელოს მოსახლეობას. ეს ბუნებრივიცაა, რამდენადაც, საქართველოს სხვა კუთხეებთან შედარებით ისტორიულმა ეგრისმა, რომელსაც შედარებით ხელსაყრელი გეოგრაფიული მდებარეობა ეჭირა, ყველაზე ნაკლებად განიცადა დამპყრომელთა აგრესია და, შესაბამისად, დიდი დრო და ენერგია დაუთმო ქართული ეროვნული კულტურის განვითარებას.

ამ ისტორიის გათვალისწინებით, ლოგიკურია, დავსვათ ასეთი შეკითხვა:

დავუშვათ, მხატვრულ ტექსტში შეგვხვდა მეგრული სიტყვა-ფორმა: **ოდაბადე**; მოსწავლეს რას ვეუბნებით?

- “**ოდაბადე**“ დიალექტიზმია. სამეგრელოში დაბადებული ქართველი მწერლის მიერ სამწიგნობრო ენაში შემოტანილია ქართული სამწიგნობრო ენის კუთხური სახესხვაობიდან - მეგრული დიალექტიდან; თუ

- “**ოდაბადე**“ უმწერლობო მეგრული ენის სიტყვაა და ქართულ სამწიგნობრო ენაში ნასესხებია ქართულის ახლომო-ნათესავე მეგრული ენიდან (ან: ზანური ენის მეგრული დიალექტიდან)?

¹¹საბაზო საფეხურის ეროვნული სასწავლო გეგმა 2018-2024 <https://cutt.ly/2efuodo> (დამოწმება:28.01.2019)

¹² <https://cutt.ly/2efusnx> (დამოწმება:28.01.2019)

პასუხი მარტივი არ არის, რამდენადაც, ასი წლის მანძილზე ქართულ სამეცნიერო სივრცეში დამკვიდრებულია დაუსაბუთებელი თვალსაზრისი ე.წ. სამი თუ ოთხი ქართველური ენის არსებობის შესახებ; გარდა ამისა, სამეცნიერო ლიტერატურაში დამკვიდრებულია ტერმინიც: **ზანიზმი**, რომელიც ქართულში ნასესხებ მეგრულ-ლაზურ სიტყვებს გულისხმობს.

აქვე აღვნიშნავთ, რომ ჩვენთვის ქართული ენის მონათესავე ენებია: აფხაზურ-აბაზური; ქისტური, ჩეჩნური, ინგუშური; დალესტური ენები... მეგრული არის ქართული ენის კუთხური სახესხვაობა - დიალექტი, შესაბამისად, მეგრული სიტყვები: **მარქვალი, ჭარგვალი, ოდაბადე...** ქართულ სამწიგნობრო ენასთან მიმართებით დიალექტიზმებია, რომლებიც დამკვიდრდა ქართველთა სამწიგნობრო ენაში; შდრ.: **კოჩი, დუძახუ, გებგონი...** დიალექტიზმებია, რომელთა ქართულ სალიტერატურო ენაში გამოყენება შესაძლებელია მხოლოდ პერსონაჟთა მეტყველებაში. აქედან გამომდინარე, კითხვა: “რა კვალიფიკაციას მისცემს დასახელებულ სიტყვა-ფორმებს ის, ვინც მეგრულს (ან ზანურს) ქართულის მონათესავე ენად თვლის?” პასუხი ერთადერთია: ის, ვინც მეგრულს (ზანურს) ქართულის მონათესავე ენად მიიჩნევს, **ოდაბადე, ჭარგვალი...** სიტყვა-ფორმებს **ნასესხებ სიტყვებად - ზანიზმებად** (მეგრელიზმებად) - მიიჩნევს.

შდრ.: ქართულში ნასესხებია მონათესავე აფხაზურიდან, აგრეთვე არამონათესავე რუსულიდან, სპარსულიდან, ინგლისურიდან... შემოსული სიტყვები.

რაც შეეხება სამწიგნობრო ქართულში მეგრული ლექსიკის შემოტანას, ამასთან დაკავშირებით საინტერესოა **კონსტანტინე გამსახურდიას** თვალსაზრისი:

“მე შემოუშვი ახალ ქართულში მრავალი გარდასული სიტყვა; სამაგიეროდ ასევე უხვად ვასხურე ჩემს ლექსიკას ხევსურულიდან, იმერულიდან, ქართლ-კახურიდან და მეგრულ-გურულ ენაკავებიდან მოტანილი სიტყვები... მე საჭიროდ დავინახე ქართული ტომების (განსხვავებული) ლექსიკის შეკრების ლოზუნგი ვადამესროლა და ეს პირველად ვცადე კიდევაც “დიონისოს ღიმოლში” და ჩემს ნოველების წიგნშიაც...” *“...სალიტერატურო ქართულის ზრდა არ შეიძლება მარტოდენ გარეგან სესხს - ბარბარიზმებს - დაეყრდნოს. აქ უმთავრესია “შინაგანი სესხი”, ქართული ენაკავებიდან, სვანურ-ჭანურ და ოდიშურ დიალექტებიდან ახალი და უხმარი ლექსიკური მასალის მოხვეჭა...”* (გამსახურდია, 1980: 995-956).

მაშასადამე, კ. გამსახურდიას პოზიცია ასეთია: **გარეგანი სესხი** არის სიტყვა-ფორმათა შემოსვლა სხვა ენიდან, ხოლო **შინაგანი სესხი** - დიალექტებიდან სამწიგნობრო ენაში დამკვიდრება.

საინტერესოა, როგორია ამ კუთხით ქართული სამწიგნობრო ენის ისტორია.

მრავალი საუკუნეა, სხვა ქართველებთან ერთად, სამეგრელოს/სვანეთის ქართველობაც ქმნის ქართულ (ეროვნულ) სამწიგნობრო ენას და ამ კუთხეებისათვის დამახასიათებელი ლექსიკით ამდიდრებს მას. სანიმუშოდ დავასახელებთ **მინჩის, პეტრიწის, ჭყონდიდლების... გამსახურდიების** ღვაწლს.

კონსტანტინე გამსახურდია: *“ქართული სიტყვიერი ინვენტარის გამდიდრება უნდა მოხდეს ცალკერძ ძველი ქართულის მარავიდან, ცალკერძ ცოცხალი დიალექტებისა და ენაკავების წიალიდან, რათა ქართული ენა მარტოოდენ მშრალი, მწიგნობრული ენა არ ვახდეს... უნდა შემოვუშვათ ქართულ (სამწიგნობრო) ენაში, როგორც მეგრულ-სვანური დიალექტების სიტყვები, ისე ფშავ-ხევსურული (გამსახურდია, 1922; იხ. ათტომეული, VII, 1983: 411). “XX საუკუნის მწერლობამ უნდა მოგვცეს ილიას ქართლურის, აკაკის იმერულის, ვაჟას ფშავურის, მეგრულისა და გურული ენობრივი ელემენტების სრული სინთეზი. აი, ეს იქნება იდეალური ლიტერატურული ქართული“ (გამსახურდია, 1983: 499).*

შესაბამისად, ვფიქრობთ, აუცილებელია, საჯარო სკოლაში სწავლებისას მოსწავლეს მიეწოდოს ინფორმაცია ქართველთა ენობრივი სივრცის შესახებ. სამწუხაროდ, ქართული ენისა და ლიტერატურის სტანდარტი არ ითვალისწინებს ქართველთა კუთხური მეტყველებების (დიალექტების) სამწიგნობრო ენაში გამოყენების პერსპექტივას.

უფრო უარესი ისაა, რომ სასკოლო სახელმძღვანელოების დიდ უმრავლესობაში მეგრულ-ლაზური და სვანური უმწერლობო ქართველურ ენებადაა სახელდებული.

სასკოლო განათლების მიმართულებით აღსანიშნავია კიდევ ორი გარემოება:

ა) აუცილებელია, სკოლაში ისწავლებოდეს ზოგადი ცნობები ქართველთა ენობრივი სამყაროსა და ცალკეული ქართველური დიალექტების გავრცელების არეალის შესახებ. ასეთ შემთხვევაში მოზარდს მეტი ინფორმაცია ექნება საკუთარი ეროვნული იდენტობის შესახებ.

ბ) სამეგრელოს, სვანეთის, აჭარის, საქართველოს მთიანეთის რაიონებში, განსაკუთრებით კი ირანის, თურქეთის, აზერბაიჯანის ქართველ მოქალაქეთათვის ქართული სალიტერატურო ენის სწავლებისას მასწავლებელს ექმნება საჭიროება, ადგილობრივი დიალექტური მეტყველებით აუხსნას მოსწავლეს სამწიგნობრო ენის სიტყვა-ფორმები. არადა, ოფიციალურად სკოლაში კუთხური მეტყველება იგმოება, როგორც არანორმირებული, მდაბიური მეტყველება.

ვფიქრობთ, ახსნის პროცესში დამხმარე საშუალებად ადგილობრივი დიალექტის გამოყენება გარკვეულ რეგულაციას უნდა დაექვემდებაროს.

ამჟამად გაცილებით აქტიურია უფრო სახიფათო პროცესი:

ჩვენს თვალწინ იქმნება მეგრული ვიკიპედია, ქართულ-მეგრული, მეგრულ-ინგლისური... ლექსიკონები, მეგრულის სახელმძღვანელოები... სხვადასხვა ჯგუფების მიერ აქტიურდება მეგრულად და სვანურად სკოლაში სწავლების თემა...

მავანნი დღეს **მეგრული (/ლასური) თუ სვანური “სამწიგნობრო ენის”** ჩამოყალიბების საკითხს აქტიურებენ, რაც, საბოლოო ჯამში, ამ კუთხეების ქართველობას გაუუცხოვებს მათივე წინაპრების მიერ შექმნილ მრავალსაუკუნევან სამწიგნობრო კულტურას.

მსგავსი რამ წარსულშიც ხდებოდა:

რუსეთის იმპერია მსგავსი გეგმის განხორციელებას აპირებდა ჯერ მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში იანოვსკი-პეტროვი-აშორდია-ვოსტორგოვის ხელით, შემდეგ კი - საბჭოთა იმპერიის პირველ ათწლეულშიც, ი. სტალინის ინიციატივით, ისაკ ყვანისა თუ მებონია-ბუკია-ახალიას ჯგუფების გამოყენებით.

ი. სტალინის წიგნში “მარქსიზმი და ნაციონალური საკითხი“, ვკითხულობთ (ვიმოწმებთ 1955 წლის გამოცემიდან): *კავკასიაში არიან მთელი რიგი ხალხები, რომელთაც პრიმიტიული კულტურა, განსაკუთრებული ენა აქვთ, მაგრამ მშობლიური ლიტერატურას მოკლებულნი არიან... რა ვუყოთ ასეთ ხალხებს: მეგრელებს, აფხაზებს, აჭარლებს, სვანებს, ლეკებს და სხვ., რომლებიც სხვადასხვა ენაზე ლაპარაკობენ, მაგრამ თავიანთი ლიტერატურა კი არა აქვთ? (სტალინი, 1955: 61)... ნაციონალური საკითხი კავკასიაში შეიძლება გადაიჭრას მხოლოდ იმ მიმართულებით, რომ დაგვიანებული ერები და ხალხები უმაღლესი კულტურის საერთო კალაპოტში მოვაქციოთ (სტალინი, 1955: 62).*

ნათლად ჩანს, რომ ი. სტალინი უმწერლობო ენის მქონე დაგვიანებულ ერებად თუ ხალხებად აცხადებს: მეგრელებს, აფხაზებს, აჭარლებს, სვანებს, ლეკებს და სხვ.. წარმოდგენილი კონცეფცია კი დიდად არ განსხვავდება იანოვსკი-ვოსტორგოვის მიდგომისაგან (რატიანი, 1968: 225-292, **ლომსაძე, 1979: 70**).¹³

იოსებ სტალინის ზეობის პერიოდში სტალინის გეგმას, მეგრული და სვანური ქცეულიყო სამწიგნობრო ენებად, შეეწინააღმდეგა აკად. არნოლდ ჩიქობავა. სტალინთან დაპირისპირე-

¹³ უნდა აღინიშნოს, რომ მეფის რუსეთის მოხელეები ეყრდნობოდნენ პეტერბურგელი პროფესორის - ქ. პატკანიანის “სამეცნიერო“ ხედვებს... ვრცლად იხ. წიგნში: ტ. ფუტკარაძე, 2019.

ბა კი იმ დროს ნამდვილად იყო არნ. ჩიქობავას სამოქალაქო გამირობა! (ფუტკარაძე...2017: 5-54).

საარქივო დოკუმენტების მიხედვით, სამეგრელოს სკოლებში არსებული რეალური ვითარების შესასწავლად განათლების სახალხო კომისარიატის სახელით, 1932 წლის აპრილში სამეგრელოში გაიგზავნა უკვე ცნობილი ენათმეცნიერი **არნოლდ ჩიქობავა**. ხოლო 1933 წლის გაზაფხულზე საქართველოს მთავრობამ ენათმეცნიერ ვუკოლ ბერიძის მონაწილეობით კიდევ ერთი კომისია (არნ. ჩიქობავა, გ. ახვლედიანი, ვ. ბერიძე, ვ. თოფურია...) ამუშავა სამეგრელოში.

არნ. ჩიქობავას მონაწილეობით კომისიამ დაასკვნა:

1. საბჭოთა საქართველოს მშრომელთათვის (მხედველობაში გვყავს ქართული გვარტომობის მოსახლეობა) მეცნიერებისა და ლიტერატურის ენა იყო და არის ქართული ენა, საქართველოს სახელმწიფო ენა. სოციალისტური მშენებლობისა და კულტურული რევოლუციის ენა. დაპირისპირება საუკეთესო შემთხვევაში არის ფეოდალური საქართველოს კუთხური კარჩაკეტილობის და წეწა-გლეჯის ფსიქოლოგიის რეციდივი.

2. ძირითადი პედაგოგიური საკითხი, რომელიც ამჟამად ისმის, ამ ხასიათისა არის: წარმოადგენს თუ არა მეგრულად მოლაპარაკე ბავშვებისთვის ქართული ისეთ იარაღს, რომელიც მის ბუნებრივ განვითარებას ზღუდავს?

უნდა ითქვას, რომ ფსიქოლოგია მეგრულ მეტყველებისა იმდენადვე ახლო სდგას ქართულთან, რამდენად ახლო სდგას ქართულთან რომელიმე ხევსურის ფსიქოლოგია. იმდენადვე მეგრულად მოლაპარაკე ბავშვებისათვის ქართული ენა ნორმალური იარაღს წარმოადგენს, როგორც ვსთქვი წარმოადგენს იმავე ხევსურისათვის, სვანისათვის. ქართული ენა მეგრელი და სვანი ბავშვების ნორმალური განვითარებისათვის ისეთივე ბუნებრივი და პედაგოგიურად მიზანშეწონილი იარაღია, როგორც ხევსური და გურული ბავშვებისათვის. არ შეიძლება დავივიწყოთ, რომ სალიტერატურო ქართული ენა განსხვავდება (ზოგჯერ თვალსაჩინოდაც) თვით ქართული კუთხურისაგან (მაგ. თუშური, ხევსურული, გურულისაგან). სალიტერატურო ქართულს თვით ქართულად მოუბარნიც სწავლობენ.

1. ისტორიულად მეგრულის უფლებებისათვის იღვწოდა (ანბანის შედგენა და სხვა) თვითმპყრობელობა (იგულისხმება მეფის რუსეთი! - ტ.ფ. ე.დ. მ.თ.), ე.ი. სწორედ ის ძალა, რომლებიც ქართული ენის უფლებებს ხშავდა: მეგრულის უფლებებისათვის ზრუნვა ქართულის შევიწროების საშუალება იყო. კულტურულ-ისტორიულად საზოგადოებრივ-პოლიტიკურად მეგრული ენის უფლებების საკითხის გაჩენა საქართველოში ისევე წარმოუდგენელია, როგორც წარმოუდგენელია დაჩაგრული მეგრული. ამჟამად

მად მეგრული ენის ქართული სალიტერატურო ენისათვის დაპირისპირება საუკეთესო შემთხვევაში არის ფეოდალური საქართველოს კუთხური კარჩაკეტილობის და წიწა-გლეჯის ფსიქოლოგიის რეციდივი.

2. ქართულად სწავლება სავსებით შესაძლებელია პირველი ჯგუფებიდანვე. პედაგოგიურად საჭიროა და პრაქტიკულად აუცილებელი სწავლების პროცესში გამოვიყენოთ მეგრული, როგორც დამხმარე საშუალება ქართულად მოცემული მასალის შეთვისების გასაადვილებლად (უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივი - ფ. 300, ა.12, №26, ფ. 44-47).

მეორე დოკუმენტში უფრო დაზუსტებულია ეს საკითხი:

მეგრულის საკითხი არის პრაქტიკული საკითხი. სამეგრელოს მოსახლეობა აღმოსავლეთ სანაპიროს გამოკლებით ოჯახში ქართულად არ ლაპარაკობს (იქაც კი, სადაც ყველას ესმის ოჯახში ქართული). ბავშვები სკოლაში რომ მოდის, მან ქართული ჩვეულებრივად არ იცის, ამიტომ პრაქტიკულად აუცილებელია მეგრული იქნეს გამოყენებული, როგორც დამხმარე საშუალება ქართულის შეთვისებისას და შესათვისებლად. არა თუ პირველ ჯგუფში, უფროს ჯგუფშიაც მასწავლებელს მოუხდება მეგრულის წაშველიება; ამისათვის, რა თქმა უნდა, არც მეგრული სახელმძღვანელოა საჭირო და არც მეგრული ტერმინოლოგია, რომელთაც ებლაუჭებიან სწორედ ისინი, ვისაც სურს მეგრულის საკითხი პრინციპული-პოლიტიკურ საკითხად აქციოს და მეგრული ქართულისაგან გასამიჯნ საშუალებად გამოიყენოს, რასაც, რა თქმა უნდა, არაფერი აქვს საერთო ლენინურ პოლიტიკასთან“ (უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივი -ფ. 300, ა.12, №26, ფ. 1-6).

ჩანს, ამ მოხსენებითი ბარათის შინაარსი მალევე ცნობილი გახდა სტალინელი კოლაბორაციონისტებისათვის, რასაც მოჰყვა **ტარასი შენგელიას საჩივარი**, რომელიც 1933 წლის აპრილში გაეგზავნა სკკპ (ბ) ცკ-ს მდივანს ამხ. ი. სტალინს, სსრკავშირის ცკ-ის თავმჯდომარეს ამხ. კალინინს და სსრკ სახკომსაბჭოს თავმჯდომარეს ამხ. მოლოტოვს.

ი. სტალინის ზემოთ დამოწმებულ კონცეფციაზე დაყრდნობით ტ. შენგელია სამეგრელოს მოსახლეობის სახელით ითხოვდა აჭარის ავტონომიის მსგავს ავტონომიას სამეგრელოსათვის და მეგრული ენისა და ლიტერატურის შექმნას.

ამავე საჩივარში, რომელიც თარიღდება 1933 წლით, გალანძულულია **არნ. ჩიქობავა**:

“საქართველოს განათლების სახალხო კომიტეტმა ზუგდიდის რაიონში მიავლინა მეგრული ჩინოვნიკი პროფესორი ჩიქობავა დავალებით, რომ ამ მეგრულ ვაი მეცნიერს მეცნიერული თვალსაზრისით შეეჩამებინა დაწყებით სკოლებში მეგრულ ენაზე

სწავლება. ამ მეცნიერმა ზუსტად შეაჯამა შედეგები და დაწერა: “მართალია მეგრული ბავშვები უკეთ ითვისებენ მშობლიური მეგრულით, ვიდრე მათთვის გაუგებარი ქართული ენით, მაგრამ იმის გათვალისწინებით, რომ შემდგომში მეგრულიდან ქართულ ენაზე გადასვლა გაძნელებოდა, ამიტომ მეგრული სკოლების პირველივე ჯგუფებიდან ამოღებული უნდა იქნას მეგრულ ენაზე სწავლება; ანუ სამომავლო “პერსპექტივისათვის”, უკვე დღეს გავწიროთ//მევეწიროთ მეგრული ენა“. ასეთ “საფუძვლიან” მეცნიერულ ანტილენინურ გამოსვლას დაეთანხმა ზუგდიდის პარტიის რაიკომის ახალი ხელმძღვანელობა და გადაწყვიტა მომავალი სასწავლო წლიდან სამეგრელოს დაწყებით სკოლებში დაეკანონებინა ქართულ ენაზე სწავლება (უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივი - ფ.284, ა.3, №456, ფ.6-11).

ტ. შენგელიას საჩივრიდან ერთ თვეში არნ. ჩიქობავა წერს **“დამატებით მოხსენებას”**.

ზუგდიდში კი იგზავნება ახალი კომისია უკვე საქართველოს ცენტრალური სამეცნიერო ტერმინოლოგიის კომიტეტის თავმჯდომარის, ვუკოლ ბერიძის ხელმძღვანელობით. ვ. ბერიძის კომისიაც ანალოგიურ დასკვნას აკეთებს:

“მეგრულ ენაზე სწავლების შემოღება თუნდაც 1-ლ ჯგუფში არაფრით არ შეიძლება გამართლებულ იქნას. სწავლება პირველი ჯგუფიდანვე ქართულ ენაზე უნდა მიმდინარეობდეს, ხოლო მეგრული ენა გამოყენებული უნდა იქნას, როგორც დამხმარე არა მარტო პირველ ჯგუფში, სადაც მეგრული ენა უფრო ფართოდ გამოიყენება, არამედ ზედა ჯგუფებშიაც” (უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივი - ფ. 300, ა.12, №26, ფ. 40-41ა).

1933 წლის 25 მაისს ჩაატარა განათლების სახალხო კომისარიატის კოლეგიის სხდომაზე ცნობილი მეცნიერებისა (არნ. ჩიქობავა, გ. ახვლედიანი, ვ. ბერიძე, ვ. თოფურია...) და სამეგრელოს პოლიტიკური ელიტის მონაწილეობით ჩაატარა კოლეგიის სხდომა, რომელსაც დაასწრეს ცხინვალში გადაყვანილი ისაკ ჟვანიაც (დოკუმენტებისათვის იხ., ტ. ფუტკარაძე 2019).

ძალიან საინტერესოა კოლეგიის სხდომის ოქმში წარმოდგენილი ვ. ბერიძის, გ. ახვლედიანისა და არნ. ჩიქობავას მსჯელობა მეგრულის სტატუსის შესახებ:

ვუკოლ ბერიძე (გვ. 29-30): „არქივში არის დაცული (ცნობები), საიდანაც რუსი მოხელეები ამტკიცებენ, რომ მეგრულზე შესაძლებელი არის მწერლობა დაფუძნდეს, 1884 წელს ცირკულიარი არის გაგზავნილი იანოვსკის მიერ; მათი მიზანი იყო არა მეგრულის დამკვიდრება, არამედ ქართულის განდევნა სკოლებიდან: “მეგრელების ჩამოშორება, რომ ქართველების

მთლიანი ოჯახი დასუსტებულიყო“... რაც შეეხება კითხვას: არის თუ არა მეგრული დამოუკიდებელი ენა? **“არის მიდგომა ლინგვისტიკური და არის მიდგომა საზოგადოებრივ პოლიტიკური** (ხაზი ავტორებისა)... უდიდესი მეცნიერი ნიკო მარი გარკვევით ლაპარაკობს: “მეგრული ლინგვისტიკურად ენაა, რომელიც საინტერესო მასალას იძლევა საერთო ქართულის შესასწავლად, მაგრამ საზოგადოებრივ კულტურულ-ისტორიულად იგი დიალექტია. საზოგადოებრივ-კულტურულად მეგრელთა მშობლიური სამრეწველო კულტურული ენა არის ქართული...”

გიორგი ახვლედიანი (გვ. 41): **“ენის ფსიქოლოგია ქართულსა და მეგრულს ერთი და იგივე აქვთ.** ეს ის არის, რომ აზროვნების იარაღი ჩვენთვის და მეგრელებისათვის ერთი და იგივე არის ძირითადად. მაშასადამე, აზროვნების იარაღი არ მახინჯდება. მხოლოდ აქ არის ლექსიკის ამბავი: აქ კი დამახინჯება არის. მაშასადამე, კვადრატში აყვანილი დამახინჯების, რადგან /ენის/ სტრუქტურა ერთი და იგივე ყოფილა”.

არნ. ჩიქობავა (გვ. 52): **“ქართული ენა მეგრული ბავშვის კულტურული განვითარებისათვის არის ბუნებრივი იარაღი”.**

აღსანიშნავია ის, რომ რომ ამ კოლეგიის გადაწყვეტილებით 1933 წლის ბოლოს დაიხურა მეგრული სკოლებიც და მეგრული გაზეთებიც.

1932-33 წლებში შემუშავებული თვალსაზრისი არნ. ჩიქობავამ შემდეგ არაერთხელ გაიმეორა; კერძოდ, სტალინის თვალსაზრისის საწინააღმდეგოდ, გაითვალისწინა რა რეალური ისტორია, მეგრელთა, ლაზთა, სვანთა ისტორიულ სამწიგნობრო ენად (/დედაენად, ეროვნულ ენად) გამოაცხადა ქართული ენა; შდრ., საინტერესოდ მიგვაჩნია ამ თემაზე სხვადასხვა დროს არნ. ჩიქობავას მიერ გამოთქმული თვალსაზრისები:

არნ. ჩიქობავა (ჩიქობავა, 1936: 3): **“ჭანური და მეგრული ორივე კილოა ერთი ენისა, რომელიც ქართველურ ენათა ჯგუფის მესამე წევრს წარმოადგენს; ცალკე ენებად ჭანურსა და მეგრულს ისევე ვერ მივიჩნევთ, როგორც ხევსურულსა და გურულს; ეს უკანასკნელნი, როგორც ცნობილია, ქართული ენის კილოებს წარმოადგენენ; ფონეტიკურად, მორფოლოგიურად და სინტაქსურად, ლექსიკითა კი, ჭანური და მეგრული, როგორც ქვევით დავინახავთ, უფრო ახლოს დგას ერთმანეთთან, ვინემ გურული და ხევსურული; ხევსურული და გურული კილოებია ქართული ენისა; ჭანურიცა და მეგრულიც კილოებია, ოღონდ ქართული ენისა კი არა, არამედ ცალკე ენისა, რომელიც ქართულთან გაცილებით უფრო ახლოსა დგას, ვინემ სვანური. ამ ენას პირობით ზანურს ვუწოდებთ”.**

არნ. ჩიქობავა (ჩიქობავა, 1938: XII): **“ზანური (ჭანურ-მეგრული) მიჩნეულია ქართულის (ზუსტად რომ ვთქვათ, იმ ენისა, რომლის გაგრძელებასაც ისტორიულდ ცნობილი ქართუ-**

ლი წარმოადგენს)“ **დიფერენციაციის შედეგად** (და არა დიფუზური ბგერების მქონე რალაც X- მეტყველების დიფერენციაციის შედეგად); ამ ქართულს ჩამოყალიბებული სახით უკვე გააჩნდა ყველა ის ფონება, რაც მასში დღეს მოგვეპოვება (რ, ჰ და ს-ს გარდა).

არნ. ჩიქობავა (ჩიქობავა, 1952: 363): “ქართული სალიტერატურო ენა ყველა ქართველი ტომის მწიგნობრობის ენა იყო ისტორიულად და არის ამჟამადაც, ქართლელი და აჭარელი, კახელი და იმერელი, თუში და მეგრელი, ხევსური და აფხაზი, ფშაველი და სვანი, ინგილო და ლაზი... ამ ენაზე სწავლობს სკოლაში, ამ ენას იყენებს კულტურული წინსვლის იარაღად. ასეა ეს საბჭოთა ხელისუფლების დროს; ასე იყო ეს მრავალი საუკუნის მანძილზე: არც აფხაზებს, არც სვანებს, არც მეგრელებსა და არც ჭანებს (ლაზებს), სხვა სამწერლო ენა არა ჰქონიათ. მეფის მთავრობის ცდა (მეცხრამეტე საუკუნის მეოთხმოცე წლებში) მეგრულად შემოეღო სწავლა სამეგრელოს სკოლებში და მით ქართული ენა სამეგრელოს სკოლებიდან განედევნა, მარცხით დამთავრდა: **თუ დედა-ენას ასწავლიდნენ ქართველ ბავშვს სკოლაში, ეს ენა ქართული იყო ყველა ქართველი ტომისათვის**“.

არნ. ჩიქობავა (“კომუნისტი“, 1958:3): “ქართული სალიტერატურო ენა შექმნილია მთელი ქართველი ხალხის მიერ, იგი კუთვნილებაა მთელი ქართველობისა, - იქნება ეს ქართველი - ხევსური თუ სვანი, კახელი თუ მეგრელი, ქართლელი თუ აჭარელი... თვით დაქუცმაცებულ ფეოდალურ საქართველოშიც კი სხვა სამწერლო ენა არა ჰქონიათ არც მეგრელებსა და არც სვანებს. ქართული სალიტერატურო ენა ერთადერთი **ეროვნული ენაა** მთელი ქართველობისათვის; ასე იყო წარსულში და მით უფრო ასეა ახლა, როცა საბჭოთა საქართველოში სოციალისტურ ქართველ ერში შედუღაბებულია როგორც ქართველობის განუყრელი ორგანული ნაწილი, მეგრელი, ჭანი და სვანი ისევე, როგორც ქართლელი, კახელი, აჭარელი, თუში... დიდმა ქართველმა პედაგოგმა ი. გოგებაშვილმა **დედა-ენა უწოდა იმ წიგნს, რომელსაც ყოველი კუთხის ქართველი ბავშვი, - სვანი ისევე, როგორც ფშაველი, მეგრელი ისევე, როგორც აჭარელი, ქართლელი და კახელი...**“

არნ. ჩიქობავა (“სამშობლო“, 1969: 4): კუთხური კილო-კავების მთელი წყება გვაქვს, სალიტერატურო ქართული ენა კი ერთია ყველა კილოკავზე მოუბართათვის, ერთობლივ ყველა კუთხის ქართველთათვის. ქართლელი იქნება იგი, აჭარელი, ფშაველი თუ სვანი, ხევსური თუ მეგრელი. ეს ერთი სალიტერატურო ქართული ენა ქართველობის

ეროვნული ენაა, სკოლისა და სასამართლოს ენა, თეატრისა და რადიოგადაცემათა ენა, იგი საბჭოთა საქართველოს სახელმწიფო ენას წარმოადგენს.

დასასრულოს, შეგვიძლია ვთქვათ:

I. ლავრენტი ბერია ისაკ ჟვანიასთან დაპირისპირებას ვერ მოიგებდა, რომ არა არნ. ჩიქობავას მეცნიერული არგუმენტები და, რაც მთავარია, შეუპოვრობა: არნ. ჩიქობავა დაუპირისპირდა არა მხოლოდ აკად. ნიკო მარს, რომელიც იმხანად იყო ი. სტალინის მრჩეველი ენათმეცნიერების სფეროში, არამედ მან უარყო თავად ი. სტალინის ლინგვისტური კვალიფიკაციები; კერძოდ, ყველას დაუსაბუთა, რომ მეგრული არ იყო უმწიგნობრო ენა, მეგრელი არ იყო “დაგვიანებული ერი“, რომ მეგრელის საკუთრებაც იყო მრავალსაუკუნოვანი ქართული სამწიგნობრო კულტურა.

II. დღესაც აქტუალურია სკოლაში მეგრულად სწავლების თემა.

ამ შემთხვევაშიც ჩვენთვის მისაღებია არნ. ჩიქობავას დასკვნა, რომელიც სრულად შეესაბამება სამწიგნობრო ენისა და დიალექტების სკოლაში სწავლების თანამედროვე საერთაშორისო სტანდარტებს:

ქართველებს გვაქვს 1 სამწიგნობრო ენა, რომელიც უნდა გავამდიდროთ ყველა ქართველური ქვესისტემების მონაცემებით. დიდი შეცდომაა, რომელიმე ქართველური ქვესისტემის მიჩნევა ე. წ. უმწერლობო ან ტომობრივ ენად, ზოგადად რამდენიმე უმწერლობო ქართველური ენის არსებობაზე მსჯელობა; შდრ.:

მთელ მსოფლიოში უმწერლობო ენად მიიჩნევა ენობრივ-ეთნიკური ერთობის მქონე იმ საზოგადოების მეტყველება, რომელსაც საკუთარ დედაენაზე არა აქვს წერილობითი კულტურა და შემოქმედების თუ საქმისწარმოების პროცესში იყენებს სხვათა მიერ შექმნილ სამწიგნობრო ენას. უმწერლობო ენა ზეპირი ფორმით (დიალექტების, კილოკავების, თქმების, ჟარგონების სახით...) არსებობს.

შდრ., ასევე: არაიშვიათად, ტომობრივი ენა და დიალექტი გათანაბრებულია.

ტომობრივი ენა - tribal language/Dialect

Indigenous language - An indigenous language or autochthonous language is a language that is native to a region and spoken by indigenous people, often reduced to the status of a minority language. This language would be from a linguistically distinct community that has been settled in

the area for many generations. Indigenous languages are not necessarily national languages, and the reverse is also true¹⁴.

племенной язык - Бесписьменный диалект, форма существования языка в первобытно-общинную эпоху, когда границы лингвистической и этнической группы совпадали¹⁵.

შდრ.:

1790 წელს, ქართველთა მეფე-მთავრები აცხადებენ, რომ მათ, ერთი ენა აქვთ:

ვინაიდან ყოველთავე ივერიელთა მსახლობელთა სამეფოსა შინა ქართლისა, კახეთისა, იმერისა, ოდიშისა და გურიისათა აქვსთ ერთი მორწმუნეობა, არიან შვილნი ერთისა კათოლიკე ეკლესიისაგან შობილნი და ერთისა ენისა მქონებელნი, აქვსთ მავასხელობითიცა სიყვარული ვითარცა სისხლით ნათესავთა და მოყვარობით შეკრულთა ურთიერთთა შორის“ (ქსძ, 1965: 501-507).

I. ქართველური ზეპირი ქვესისტემების (ქართველური დიალექტების) გადასარჩენად თუ შესასწავლად საგანგებო ღონისძიებები უნდა დაიგეგმოს საჯარო სკოლის მიმართულებითაც. ამ მხრივ საინტერესოა გერმანული რეალობის აღწერა:

გერმანიაში ბევრი ისეთი ადგილობრივი დიალექტია, რომლის მფლობელს უჭირს სალიტერატურო გერმანულის გაგება, თუკი ის საგანგებოდ არ შეისწავლა. დაწყებით სკოლაშივე სწავლება იწყება სალიტერატურო გერმანულით: სალიტერატურო ენა უნდა ისწავლებოდეს არა როგორც ერთ-ერთი უცხო ენა, არამედ როგორც საშინაო ენა, საკუთარი ხალხის ენა, რომელიც გენეტიკურ ცოდნასთან არის დაკავშირებული.

უღრიჰ ამონმა 1973 წელს ჩაატარა ემპირიული კვლევა დიალექტისა და ლიტერატურული ენის გამოყენების სფეროების შესახებ და შემდეგ შედეგებამდე მივიდა:

დაბალ სოციალურ ფენებში ლიტერატურული ენა ნაკლებად გამოიყენება, ვიდრე მაღალ სოციალურ ფენებში;

საერთო ჯამში მამაკაცები უფრო მეტად იყენებენ ლიტერატურულ ენას, ვიდრე ქალები, ხოლო ერთ ასაკობრივ და პროფესიულ ჯგუფში ქალები უფრო მიმართავენ ლიტერატურულ ენას, ვიდრე კაცები;

ასაკის მატებასთან ერთად სალიტერატურო ენის გამოყენება დიალექტში გადადის;

¹⁴ განმარტებისთვის იხ. https://en.wikipedia.org/wiki/Indigenous_language (დამოწმება: 28.01.2019)

¹⁵ https://sociolinguistics_dictionary.academic.ru *Словари и энциклопедии на Академике* (დამოწმება: 28. 01. 2019)

ახალგაზრდა თაობები უმეტესად ლიტერატურულ ენას იყენებენ სამუშაო ასაკის თაობებთან შედარებით¹⁶.

ზოგი სპეციალისტის აზრით, იქ, სადაც ადგილობრივი მოსახლეობა განსხვავებულ დიალექტზე ლაპარაკობს, გერმანული სალიტერატურო ენის სწავლებისას პირველ ეტაპზე შეიძლება გამოყენებულ იქნეს დიალექტური ლექსიკა; მაგ., **ულრის კანცი** წერს:

აუცილებელია წინა პლანზე წამოვწიოთ დიალექტის საკითხი და ის წინ უნდა უძღოდეს სასკოლო სახელმძღვანელოებს. სასწავლო პროცესი მაშინ იქნება დამაკმაყოფილებელი როცა თემა დიალექტი აუცილებლად იქნება თემატურად შეტანილი შესაძლების ასაკობრივ ჯგუფში¹⁷.

ბავარიის მასწავლებლების გაერთიანების პრეზიდენტი **კლაუს ვენცელის** აზრით: “ჩვენ არ უნდა დაგვაფიწყდეს, რომ დიალექტი ბევრი ბავშვისთვის არის პირველი ენა. სკოლის უპირველესი მიზანი არის მოსწავლე განათლების გზით წაიყვანოს და დააუფლოს სტანდარტულ ენას, მაგრამ ეს არ უნდა მოხდეს ბავშვების პირველი ენის ხარჯზე“; შდრ., ასევე: ბავშვი უნდა აღიზარდოს სალიტერატურო ენაზე, თუმცა ამავდროულად მისთვის დიალექტი უნდა იქცეს არა დაბრკოლებად, არამედ როგორც საკუთრების განსაკუთრებულ სახეობად.

გერმანულის მასწავლებლები ჯერ კიდევ დავობენ იმის თაობაზე, თუ როგორ შეუთავსონ სალიტერატურო ენა და დიალექტი საგაკვეთილო პროცესში ჰარმონიულად ერთმანეთს. დიალექტის ფუნქციის განსაზღვრის, გაკვეთილზე მისი შესაძლებლობებისა და საზღვრების შესახებ ჯერ კიდევ დიდი გაუგებრობა სუფევს. **პ. ბრაუნი და კ. მატაიერი** აყალიბებენ 4 ძირითად კონცეფტს ამ საკითხთან დაკავშირებით:

- დიალექტის რაც შეიძლება სწრაფი და ძლიერი შევიწროება და განდევნა ცხოვრების ყველა სფეროდან, რათა მოსწავლეებმა საერთოდ აღარ ილაპარაკონ დიალექტზე;
- დიალექტისა და სალიტერატურო ენის თანაბარი სწავლება სკოლაში, რადგან მოსწავლეებმა იცოდნენ ორივე ვარიანტი;
- სალიტერატურო ენის ნორმების უგულებელყოფა, რომ შესაძლებელი გახდეს სხვადასხვა სასაუბრო ენის ვარიანტების შესწავლა;
- დიგლოსიის პრინციპის დამკვიდრება: საგაკვეთილო პროცესში წერა, მეტყველება და კითხვა სალიტერატურო ვარიანტით, ხოლო გაკვეთილზე ყოველდღიური სიტუაციების აღწერისას თუ დაწყებით

¹⁶ Ammon, U. Dialekt und Einheitssprache in ihrer sozialen Verflechtung, Weinheim und Basel 1973, გვ. 93–100

¹⁷ Kanz, U. Dialekte und Lehrplan. Ein Überblick. In: Dialekte in Bayern, 2006, გვ. 88 <https://cutt.ly/eefubsc> (დამოწმება: 28.01.2019)

კლასებში ახალი სიტყვების განმარტებისას დიალექტური ვარიანტის გამოყენება¹⁸.

ვფიქრობთ, მისაღებია ბოლო პუნქტში წარმოდგენილი მსჯელობა. გარდა ამისა, არსებითია ისიც, რომ რამდენადაც დიალექტი ეროვნული ენის სახეობაა, ბავშვები თავდაპირველად გარესამყაროს შეიმეცნებენ დიალექტის გზითაც; შესაბამისად, დიალექტი, როგორც ეროვნული ენის ნაწილი, წარმოადგენს სამყაროს ხედვა-აღქმის სისტემის ერთ-ერთ წახნაგს. დიალექტი ღრმა ემოციურ კავშირშია ეროვნულ ენასთან, შესაბამისად, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია პიროვნების სრულყოფილი ენობრივი სისტემის/მსოფლხედვის ჩამოსაყალიბებლად.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ამონი, 1972: Ammon, U. Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. 2 Auflage, Weinheim und Basel 1972;

amoni, 1973: U. Ammon, Dialekt und Einheitssprache in ihrer sozialen Verflechtung, Weinheim und Basel 1973;

archbergeri, 2007: Arzberger, S. Dialekt in der Schule – Freund oder Feind?, 2007;

გამსახურდია, 1980: გამსახურდია, კ. თხზულებათა რეკომენდი, ტ.5, თბ., 1980;

გამსახურდია, 1983: გამსახურდია, კ. თხზულებანი, ტ. VII, თბ., 1983;

კანცი, 2006: Kanz, U. Dialekte und Lehrplan. Ein Überblick. In: Dialekte in Bayern, 2006;

რატიანი, 1968: რატიანი, პ. ივ. ჯავახიშვილის მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებისა და განვითარების საკითხისათვის, “ქართული ისტორიოგრაფიის” სამტომეული, ტ. 1, 1968;

ლომსაძე, 1979: ლომსაძე, შ. გვიანი შუა საუკუნეების საქართველოს ისტორიიდან, ახალციხური ქრონიკები, თბ., 1979;

სტალინი 1955: სტალინი, ი. მარქსიზმი და ნაციონალური საკითხი, თბ., 1955;

უიცა, უიცა, ფ. 300, საქმე №26; - უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივი, ფ. 300, საქმე №26;

უიცა, უიცა, ფ. 284, საქმე №456 - უახლესი ისტორიის ცენტრალური არქივი, ფ. 284, საქმე №456;

¹⁸. პ. ბრაუნი და კ. მატაიერი წიგნში - Ammon, U. Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. 2 Auflage, Weinheim und Basel 1972, გვ. 160

ფუტკარაძე... 2017: ფუტკარაძე, ტ. თედორაძე, მ. დისკუსია მეგრული მეტყველების სტატუსის შესახებ XX საუკუნის 20-30-იან წლებში /თანამედროვე კონტექსტით/, სამეცნიერო კრებული: "ქართველოლოგიის აქტუალური საკითხები", VI, თბ., 2017;

ფუტკარაძე, 2019: ფუტკარაძე, ტ. ქართველოლოგიის თანამედროვე გამოწვევები, თბ., 2019;

ჩიქობავა, 1936: ჩიქობავა, არნ. ჭანურის გრამატიკული ანალიზი, თბ., 1936;

ჩიქობავა, 1938: ჩიქობავა, არნ. ჭანურ-მეგრულ-ქართული შედარებითი ლექსიკონი, თბ., 1938;

ჩიქობავა, 1952: ჩიქობავა, არნ. ენათმეცნიერების შესავალი, თბ., 1952;

ჩიქობავა, 1958: ჩიქობავა, არნ. ჩვენი დედაქალაქი და ჩვენი ენა, გაზ. „კომუნისტი, 1958 №238;

ჩიქობავა, 1969: ჩიქობავა, არნ. არ დავივიწყოთ დედაენა გაზ. „სამშობლო“, 1969 22 აგვისტო

ძეგლები, 1965: ქართული სამართლის ძეგლები, ტ. II, თბ., 1965

Eka Dadiani, Marika Tedoradze, Tariel Putkaradze

**Academician Arnold Chikobava opposed the teaching of
Mingrelian and Svan at school**

(Place of Kartvelian Subsystems in Georgian Public Schools)

Georgian literature has been formed by all parts of Georgia for 16 centuries, the population of Samegrelo takes an important role among them.

Taking into consideration this, it is interesting to answer , Mingrelian word-form:

-“Odabade” is a dialect expression brought into the literary language from Mingrelian Dialect by the Georgian writer, born in Samegrelo or

-Is it a word of Mingrelian language which was borrowed in Georgian literary language from the most related Mingrelian (or from the Mingrelian dialect of the Zan language)?The answer is not simple, as in the Georgian scientific space a hundred years ago there was an unreasonable view of the so-called three or four Georgian languages.

We think it is necessary to provide students with the information about Georgian language space in the public school. Unfortunately, the standard of Georgian language and literature does not envisage the prospect of the use of Georgian dialects in the literary language.

Today there are people actively engaged in the formation of **Mingrelian (Laz) or Svan ”Literature Language”**, which ultimately abjures the Georgians of these corners from a century-old literature culture created by their ancestors.

According to archival documents, on behalf of the Public Commissariat of Education, in April 1932, the famous linguist **Arnold Chikobava** was sent to the Mingrelian schools. On the basis of the real situation in Samegrelo he required to close the Mingrelian and Svan schools, founded according to Megrelian and Svan Dialects.

Arnold Chikobava denied I.Stalin's linguistic qualifications with the help of scientific arguments, namely he asserted that Mingrelian was not an illiterate language, Mingrelian was not a "late nation" and "Mingrelian's" also possessed many ancient cultural literature of Georgia.

We accept the conclusions of Arnold Chikobava, which are fully compatible with the modern international standards of teaching Academic Language and Dialects at school.

ზურაბ მახანია

სკოლაში გრამატიკისა და ლიტერატურის შემოქმედებითი სწავლება ფსიქოლოგიის თვალსაზრისით

1. სკოლაში გრამატიკის შემოქმედებითი სწავლება

კარგადაა ცნობილი გრამატიკის სწავლების მთავარი ფსიქოლოგიური სიძნელე: გრამატიკა ეფუძნება აბსტრაქტულ და უმეტესად ბუნდოვან ცნებათა რთულ საფეხურებრივ სისტემას; ამასთან, ამ ცნებათა დიდ უმრავლესობას არა აქვს თვალსაჩინო საყრდენები. ამიტომ გრამატიკის სწავლება სამ-მაგად ძნელია. 1) ძნელია მოსწავლის დაინტერესება (განსაკუთრებული მიდრეკილების მქონე ბავშვების გარდა); 2) გავრცელებული მეთოდები ძალიან ცუდია, ხოლო ბავშვისთვის შესაფერისი სახელმძღვანელო უბრალოდ არ არსებობს; 3) დიდი პრობლემაა თვით დარგის მეცნიერული გააზრების მხრივ. რა დროს სწავლების მეთოდიკაა, როდესაც ის არაა წესიერად გარკვეული, თუ რას ვასწავლით (ვახანია, 2003: 38-45).

ამ სიძნელის გადალახვის გზების ძიებას მრავალი გამოკვლევა მიეძღვნა. მათი შედეგები შეიძლება ასე შეჯამდეს (ვახანია, 2003: 45-55): არაა გამართლებული გრამატიკული ცნებების დამყარება შინაარსულ ნაშანთვისებებზე (რადგანაც ამის შემდეგ ბავშვს გაუჭირდება სიტყვის შინაარსისგან განყენება — ეს კი გრამატიკისთვის მთავარია); ხშირად არაა გამართლებული გრამატიკული ცნებების დამყარება არც საკუთრივ გრამატიკული თვალსაზრისით არსებით ნაშანთვისებებზე (ხშირად ისინი მხოლოდ მოგვიანებით შეიძლება გაცნობიერდეს); ცნებების სწავლება უნდა დაემყაროს საგანგებოდ მოძებნილ თვალსაჩინო-ფორმალურ ნიშანთვისებებს (ანუ იმ ფორმალურ ნიშანთვისებებს, რომლებიც ჩანს სიტყვისა თუ წინადადების „თვალსაჩინო დაშლით, ურთიერთშედარებით ან სხვა მოქმედებებით დაწერილ სიტყვებზე). პრაქტიკამ აჩვენა, რომ ამგვარი სწავლება მართლაც საუკეთესოა. მათემატიკური ცნებების ფლობაზე ჩვენ მიერ ჩატარებულმა საგანგებო გამოკვლევამ წარმოაჩინა, რომ ამგვარი სწავლებისას ბავშვი ჯერ ეუფლება არა თვით ცნებას, არამედ მის შესაბამის ზოგად წარმოდგენას — ცნება კი ამ დროს გაუცნობიერებელი რჩება (ვახანია, 2012: 91). ჩვენ მიერ დამუშავებული აქტიური მზაობის მეთოდიკა კი დამატებით მოითხოვს, რომ ზოგადი წარმოდგენების დაუფლებაც მოხდეს მხოლოდდამხოლოდ აქტიურ-პრობლემურად, საგანგებო მრავალფეროვანი შემამზადებელი ამოცანების ამოხსნის გზით, მათ შორის — გრამატიკაშიც (ვახანია, 2013: 231-236).

ამგვარი სწავლების განსახორციელებლად საჭიროა ორი

მეთოდოლოგიური სიძნელის გადალახვა: თვითეთლი ცნებისთვის უნდა მოიძებნოს მისი თვალსაჩინო-ფორმალური ნიშანთვისებები და უნდა შედგეს სათანადო მრავალმხრივ შემამზადებელ ამოცანა-დავალებათა წყება.

გრამატიკა ტიპური აკადემიური, აბსტრაქტულ ცნებათა სისტემაზე დაფუძნებული დარგია. მაგრამ ამ ცნებათა განმარტებები ძალიან ბუნდოვანი და ლოგიკურად წინააღმდეგობრივია. ამიტომ მოსწავლე თუ სტუდენტი იძულებული ხდება, რომ ცნებები და წესები უაზროდ, სქოლასტიკურად გაიზიაროს. ამ პირობებში კი თეორიული გრამატიკის სწავლება უაზრო ხდება — სქოლასტიკური სწავლება გრამატიკის შეძლებისას იწვევს (მათ შორის მომავალი ფილოლოგების უმრავლესობის მხრივაც კი); თანაც, განვითარების ნაცვლად, აბრკოლებს ბავშვის ლოგიკურ აზროვნებას (ვახანია, 2012: §6). ამას ჯობია, მხოლოდ პრაქტიკული გრამატიკით შემოვიფარგლოთ (მხოლოდ მართლწერა-მართლმეტყველების მიზნით).

ყოველივე ამის კანონზომიერი შედეგი ისაა, რომ თეორიული გრამატიკა, არსებითად, აღარაა უმაღლეს სასწავლებლებში მისაღები გამოცდების პროგრამებში. ახალგაზრდა ისე შეიძლება გახდეს ფილოლოგიის მიმართულების სტუდენტი, რომ სრულებით არ იცოდეს თეორიული გრამატიკის საკვანძო ცნებებიც კი. ეს ყოველად დაუშვებელია.

მშობლიური ენის თეორიული გრამატიკა უაღრესად მნიშვნელოვანი არამარტო მართლწერისა და მართლმეტყველებისთვისაა: საამისოდ სავსებით საკმარისი იქნებოდა მხოლოდ პრაქტიკული გრამატიკა და თეორიული გრამატიკის მინიმუმი (რითაც უნდა შემოიფარგლოს კიდევ უცხო ენის გრამატიკა). მაგრამ მშობლიური ენის თეორიულ გრამატიკას თავისთავადი ღირებულება აქვს — მშობლიური ენის სიღრმისეულ კანონზომიერებათა გასააზრებლად. ოღონდ ამ მიზნისათვის გრამატიკა უნდა ისწავლებიდა არა ვითარც ბუნდოვანი და ხშირად ლოგიკურად გაუმართავი წესების წყება, არამედ კვლევით-შემოქმედებითად — სწორედ სიღრმისეულ კანონზომიერებათა მკაფიო ლოგიკური გააზრების გამიზნულობით. ასეთი სწავლების შემთხვევაში მშობლიური ენის თეორიული გრამატიკა ძალიან შეუწყობს ხელს მოსწავლის ლოგიკურ-ვერბალური აზროვნების განვითარებას, რაც ზოგადი ინტელექტის მთავარი შემადგენელია (ვახანია, 2009: §4).

უფრო მეტიც. ერთი მხრივ, ჩვეულებრივ ადამიანი ენას ისე იყენებს, რომ მის ფორმებს არც კი აცნობიერებს. მაგრამ, მეორე მხრივ, მშობლიური ენის თეორიული გრამატიკის სწავლა პირდაპირი გზაა ენისა და მეტყველების გააზრებისკენ. ეს კი ბუნებრივად გრძელდება აზროვნების გააზრებითაც, რადგან ლოგიკური აზროვნების მთავარი ფორმა მშობლიურ ენაზე

შიდა მეტყველებაა. მაშასადამე, მშობლიური ენის თეორიული გრამატიკა ზოგადად მეტაკოგნიციურ უნარჩვევათა საფუძველია და ამ მხრივაც აქვს მას უდიდესი მნიშვნელოვნება.

ეს ყოველივე — გრამატიკის სწავლების „მაღალი“ დანიშნულებაა. ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია პრაქტიკული დანიშნულებაც — უპირველესად, ესაა ტექსტის გასწორების (როგორც ენობრივი, ისე აზრობრივი თუ სტილისტიკური რედაქტირების) უნარჩვევათა განვითარება. ამაზე კი თითქმის არ ხდება მიზანმიმართული მეცადინეობა არც სკოლაში და, სხვათა შორის, არც ფილოლოგიის ფაკულტეტებზე. საჭიროა, რომ დაწყებითი კლასებიდანვე მოსწავლე მოეჩვიოს არამართო გამართულად წერას, არამედ აგრეთვე სხვის დაწერილ ტექსტში შეცდომებისა თუ ხარვეზების მოძებნას და გასწორება-დახვეწასაც, შემდეგ კი დასაბუთებას — ცხადია, არსებული გრამატიკული ცოდნის ფარგლებში.

ამიტომ სასწავლო სტანდარტებში მკაფიოდ უნდა იყოს მითითებული, რომ აუცილებელია გრამატიკის სისტემატური, სისტემური და ერთიანად გააზრებული კურსი (ლიტერატურასთან გაერთიანების მიუხედავად); ამ კურსში მთავარი უნდა იყოს ცნებათა ნამდვილი გააზრება და კანონზომიერებათა აღმოჩენა, ზოგადად კვლევით-შემოქმედებითი მიდგომა. სკოლის თვითეული საფეხურისთვის უნდა დადგინდეს გრამატიკის სავალდებულო მინიმუმი, ყველა გრიფირებული სასწავლო კურსი და სახელმძღვანელო საფუძვლიანად და სისტემურად უნდა ასწავლიდეს ამ მინიმუმის ყველა საკითხს — თუნდაც ლიტერატურასთან გაერთიანებისას და თუნდაც ცალკე სწავლებისას.

ძალიან არსებითია ასაკობრივი მისაწვდომობის საკითხიც. რაკი თეორიული გრამატიკა ძალიან აბსტრაქტული დარგია, მისი თუნდაც საწყისების სწავლება დაუშვებელია V კლასამდე — მანამდე საშუალო ბავშვის აზროვნება ხატობრივ-ასოციაციურია და აბსტრაქტული ოპერაციების ანუ ლოგიკურ-ცნებით დონეს ვერ აღწევს (ვახანია, 2002: §6). ესე იგი ტრადიციული პროგრამა ძირფესვიანად შესაცვლელია.

ჩვენ ნამდვილად არ გვემეტება თეორიული გრამატიკა და მისი გადარჩენა გვსურს. საამისოდ პირველი მიზანი წმინდად მეცნიერულია (სკოლისგან დამოუკიდებელი) — ესაა მკაფიოდ განმარტებულ ცნებათა ლოგიკური, არაწინააღმდეგობრივი სისტემის აგება, რათა მოაზროვნე მოსწავლეს მაინც შეეძლოს გრამატიკის გააზრებულად სწავლა. ამის შემდეგ დადგება მოსწავლეზე ორიენტირებული მეთოდიკისა და სახელმძღვანელოთა საკითხი.

ეს უაღრესად მრავლისმომცველი და ძნელი სამუშაოა. ახლა ჩვენ მხოლოდ პირველ კონკრეტულ ნაბიჯს გადავდგამთ ამ მიმართულებით.

გრამატიკა ფორმების მეცნიერებაა (მორფოლოგია — სიტყვის ფორმებისა, სინტაქსი — ფრაზების/წინადადებების ფორმებისა). ეს ღრმა მეცნიერული საკითხია, რომელიც თავდაყირა აყენებს გრამატიკის ტრადიციულ აგებას (ვახანია, 2009: §15), აგრეთვე — სწავლების მეთოდისა. უპირველესად, მცდარია მორფოლოგიის დაწყება ტრადიციული “მეტყველების ნაწილებით”.

1. მცდარია მეცნიერულად: სიტყვების კლასიფიკაცია სემანტიკის მიხედვით არა მორფოლოგიის, არამედ სემასიოლოგია-ლექსიკოლოგიის საქმეა. სემანტიკა ფორმის საპირისპიროა! თანაც ეს კლასიფიკაცია ლოგიკური კლასიფიკაციის ვერცერთ კრიტერიუმს ვერ აკმაყოფილებს. ლექსიკოლოგიაც უაღრესად საჭიროა, ისიც არასაკმარისად ისწავლება, მაგრამ მორფოლოგიაში მისი აღრევა დაუშვებელია!

2. მცდარია მეთოდოლოგიურად: ბავშვისთვის სიტყვისა თუ წინადადების შინაარსი გაცილებით უფრო ჩვეული და ახლობელია, ვიდრე გრამატიკული ფორმები. ამიტომ სემანტიკაზე დაფუძნება ბავშვის აზროვნებას მცდარი, ანტიგრამატიკული მიმართულებით განაწყობს. პირიქით — თეორიული გრამატიკის სწავლების მეთოდის მთავარი პრობლემა ისაა, თუ როგორ მოვწყვიტოთ ბავშვის აზროვნება შინაარსის დონეს და, აბსტრაქციით, როგორ გადავიყვანოთ ფორმების დონეზე. ორი მაგალითი დაწყებითი კლასების პროგრამიდან:

I. მორფოლოგიიდან. რატომაა მხოლოდით რიცხვში სიტყვები: **ათასი, რაოდენობა, ხალხი, ფარა, ბევრი** და თვით **მრავალი**. განა ეს სიტყვები “ერთ საგანს აღნიშნავს”? (ტრადიციული ულოგიკო, მცდარი განმარტება, სემანტიკაზე დაფუძნებული).

II. სინტაქსიდან: — რატომაა თხრობითი წინადადება **“ძლიერ გაბრაზებულმა მეფემ მსახურს გაჩუმება უბრძანა”**. ამ წინადადებაში ხომ ძლიერი გრძობაცაა და ბრძანებაც! მეორე მხრივ კი მრავალი ბრძანებითი წინადადებაა, რომლებსაც ძახილის ნიშანი არ სჭირდება, მაგალითად, დავალების ინსტრუქციებისა: “დაასრულეთ ეს ტექსტი”, “შეადგინეთ რვასიტყვიანი წინადადება”, “ეს სიტყვები ანბანური თანმიმდევრობით დაალაგეთ”.

3. გაცილებით უფრო ადვილია მორფოლოგიური ცნებების მკაფიო ლოგიკური განმარტება, ვიდრე ცნებებისა “არსებითი სახელი”, “ხედსართავი სახელი” და სხვა. მაგალითად:

არსებითი სახელი — საგნის აღმნიშვნელი სიტყვა. მაგრამ რა არის საგანი? ერთი უცნობი ცნების ახსნა სხვა, უარესი უცნობი ცნებით ლოგიკა კი არა, არამედ მოტყუებაა. “საგნის აღმნიშვნელი”, “თვისების აღმნიშვნელი”, “მოქმედების ან მდგომარეობის აღმნიშვნელი” განმარტება კი არა, არამედ უარესი გაბუნდოვანება, გართულება და ჩახლართვაა. გაურკვეველია,

მაგალითად, არის თუ არა არსებითი სახელები და რატომ: ბედი (“საგანია“?) უბედური? უბედურება? ბედნიერება? ნივთიერება? ალბათობა? განტოლება? უტოლობა? სიყვარული? შიში? სიხარული? სახელწოდება?... არის თუ არა ზმნები და რატომ: მაქვს (“მდგომარეობაა“?) სირბილი? სიხარული? მოქმედება? მდგომარეობა? ლოგიკური აბსურდი: თურმე მოქმედება არ აღნიშნავს მოქმედებას და მდგომარეობა არ აღნიშნავს მდგომარეობას (ისევე როგორც მრავალი არ აღნიშნავს სიმრავლეს?!).

ასევე, რატომ არაა რიცხვითი სახელები: რიცხვი, რაოდენობა, წილადი, პროცენტი? არის თუ არა არსებითი სახელი მცურავი ან საცურაო? რატომ? ცურვა? სირბილი? გადამხტარი? რატომ არაა ზედსართავი სახელი ან ზმნა? ხოლო ათეული თუ ოცეული, ისევე როგორც ათიანი თუ ოთხიანი — სინამდვილეში სწორედ რომ არსებითი სახელებია (და არა — რიცხვითი).

რა არის “საგანი“? რა არის “თვისება“? “მდგომარეობა“? ეს ურთულესი და სადავო ფილოსოფიურ-ფსიქოლოგიური პრობლემებია. ასევე უაზროა ტრადიციული “შეკითხვების დასმის ხერხი“. სრულიად გაუგებარია, რა შეკითხვა დაფუძვანთ, მაგალითად, შემდეგ სიტყვებს: გვიდგას (ჩვენ ლამაზი ავეჯი); ოთახში (ვწერ დავალებას); საუკუნით (ჩამორჩება); უცოდინარი; უიარაღო...

ხოლო მორფოლოგიურ ცნებათა მკაფიო ლოგიკური განმარტება 11-წლიანი ბავშვისთვის გააზრებულად მისაწვდომიც შეიძლება გახდეს კარგი მეთოდის საშუალებით. მართლაც, მორფოლოგიურ ცნებებს (განსხვავებით ცნებებისგან “საგანი“, “თვისება“ თუ “მდგომარეობა“) კარგი თვალსაჩინო საყრდენი აქვს — ესაა სიტყვის ფორმა და მისი ცვლილების კანონზომიერება — თუკი წინარე კლასებში მოსწავლეს საკმაოდ განუვითარდება პრაქტიკული ფორმაცვალების უნარჩვევები. მაგალითად, შესავსები ცხრილები II-III კლასებისთვის:

ა-	ბა-	წამო-	წა-	მ-	მო-	ლა-	ბაღა-	ჩა-
აგება	გაგება	წამოგება						
ააგებს	გააგებს	წამოაგებს						

სვეტი	სვეტა	სვეტს	სვეტის	სვეტით	სვეტად	სვეტო	სვეტთან
მთიები	მთიება	მთიებს					
ტოროლა						ტოროლაჲ	
ხურო			ხუროსი	ხუროთი			

	მე	შე	მას	ჩვე	თქვე	მათ
მე		აგოგა				
შე				აგოგა		
მას						აუგა
ჩვე						
თქვე						
მათ					აგოგა	

ესაა პრაქტიკული გრამატიკის კვლევით-შემოქმედებითი სწავლება, კონსტრუქტივისტულ-ევრისტიკული, აქტიური მზაობის მეთოდით. ამასთან, უაღრესად მნიშვნელოვანია სქემების ხშირი გამოყენება.

ლოგიკურ-ცნებითი ანუ აბსტრაქტული აზროვნების დონეზე (V-VI კლასებიდან) უკვე თეორიულ გრამატიკას ვიწყებთ. სხვათა შორის, ფონეტიკაც ძალიან საინტერესო და სახალისო შეიძლება იყოს, განსაკუთრებით — ეტიმოლოგიასთან და ქართულ-მეგრულ-სვანურ ბგერათშესატყვისობასთან ერთად. ძალიან საინტერესოა აგრეთვე ბგერწერა (ქართველურ ენაკილოთა მნიშვნელოვანი თავისებურება!). მაგალითად:

- ვინ შეძლებს, გაათამაშოს, დახატოს ან აღწეროს მოქმედება: **მიჯანჯალებს, მიწანწალებს, მიცანცარებს, მიცუნცულებს, მიძუნძულებს...** კიდევ მოიგონეთ სხვა ამგვარი სიტყვები. რა კანონზომიერებას ხედავთ? როგორი ბგერები როგორი ბგერებით შევანაცვლეთ?

- რას შეიძლება ნიშნავდეს სიტყვა **ბლარჯი**? რას მოგაგონებთ? აღწერეთ! ვისაც სურს, დახატოს. რით განსხვავდება მისგან **პყირწი**? რომელი უფრო დიდია? როგორია **ფხლირთი**? **ფხლორთი**? რა კანონზომიერებას ხედავთ? როგორი ბგერები როგორი ბგერებით შევანაცვლეთ? კიდევ შეცვალეთ ერთი-ორი ბგერა და ახალი სიტყვები მოიგონეთ.

ბავშვებისთვის ძალიან სახალისოა ამგვარი სიტყვების შეთხზვა და ფორმისწარმოება.

- ვინც შეძლებს, გაათამაშოს, დახატოს ან აღწეროს მეგრული სიტყვები: **მიკვარკვალუ, მიქვარქვალუ, მიგვარგვალუ, მიწვანწვალუ...** კიდევ შეცვალეთ ერთი-ორი ბგერა და ახალი სიტყვები მოიგონეთ.

მორფოლოგია სიტყვასიტყვით - “ფორმისმცოდნეობაა“. მაგალითად:

**ბლირჯ-ი || ბლირჯ-მა || ბლირჯ-ს...ბლირჯ-ის-კენ || ბლირჯ-ად-მდე||
ბლირჯ-ით-გან... ბლირჯ-ის-კენ-ა-ც... უ-ბლირჯ-ო-დ, ბლირჯ-ებ-თან-ა-ც, ბლირჯ-ნ-ო, გა-სა-ბლირჯ-ებ-ლ-ებ-თან-ა-ც...**

შემაჯამებელი სქემა

სახელური სიტყვაჳორამის ჴოგადი მორფოლოგიური აგჳულება

I – სახელური ძირიდან; II – ჴმნური ძირიდან

	ფ უ ქ ე						მიმოსახრალი:			ღასართაჳი:					
	მანარმოჳალი:			მანარმოჳა			მრავ. რისხ.	ბრუნ ნიჳნ	თან ღვა	ღაწი ღაკ		სხჳ. სიტჳ			
	თაჳ სართი	მგნის წინი	თაჳ სართი	ძირი	ძირი	ბოლო სართი				ღ	ღ		ღ	ღ	
I	სა	ღ	ჴე	თჳალ	ჴურ	ჴ	ო	ჴბ	ის	ა	ჴენ	ა	ღ	ღ	ო
II	სა	შემო	სა	ღლ	ღ	ო	ღ	ჴბ	ის	ა	ღან	ღ	ჴჴ	ღ	თჴო

ამ ცხრილს დაუმატეთ კიდეჳ რამდენიმე სტრიქონი და კანონზომიერად შეაღსეთ სხჳა ძირის მჴონე სიტყუებით.

ასეჳე — ჴმნისთვის: ვ-ა-ბღირჴ-ებ || ვ-ა-ბღირჴ-ე || გა-ღ-ა-ბღირჴ-ე || გა-ღ-ა-ბღირჴ-ებ || გა-ღ-ა-ბღირჴ-ებ-თ ... გა-მ-ე-ბღირჴ-ებ-ინ-ა, გა-მ-ა-ბღირჴ-ებ-ინ-ა, შე-მ-ა-ბღირჴ-ებ-ინ-ა, მო-მ-ა-ბღირჴ-ებ-ინ-ა...

მ-ე-ბღირჴ-ებ-ა:

1. ის მე მებღირჴება (მეპრანჴება-მეჴყანებასაღით);
2. ახლა რა მებღირჴება — ბღირჴის გუნებაჴე არა ვარ!
3. ხელში თღითონ მებღირჴება, ჴემდაუნებურად (შემომებღირჴა).

შემდეგთაღან რომელი ფრაზა იჴნებოდა ყველაჴე შესა-ფერისი საღღეგრძელოსთვის? ა) რა გააბღირჴეს?! ბ) რას იბღირჴები! გ) არ გაგვებღირჴებინოს! დ) ნუ ბღირჴაობს! ე) თჴჴენო უბღირჴესობაღ!

სახუმარო წერილის დასაწყისისთვის რომელს აირჴეღდით?

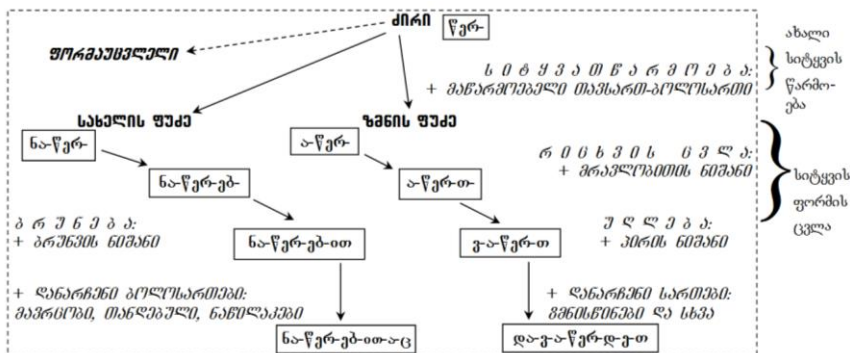
შემაჯამებელი სქემა

ღმნური სიტყვაჳორამის ჴოგადი მორფოლოგიური აგჳულება

	მანარმოჳალი:	მიმოსახრალი:	ფ უ ქ ე						მიმოსახრალი:	
			მანარმოჳა	მანარმოჳალი:						
	მგნის წინი	ჳირის ნიჳან	თაჳ სართი	ძირი	ან ჴანართი				რისხჳის ჳირის	
I	ა	მ	ა	ღღლ	ჴ	ჴბ-ინ	ჴბ	ღ	ე	ს
II	ღა	გჴ	ა	თბ	ობ	ინ	ჴბ	ღ	ე	ს

ამ ცხრილს დაუმატეთ კიდეჳ რამდენიმე სტრიქონი და კანონზომიერად შეაღსეთ სხჳა ძირის მჴონე სიტყუებით.

სიტყვების სრული კლასიფიკაცია მხოლოდ მორფოლოგიის დასრულების შემდეგაა უპრიანი, თანაც უპირატესად არა სემანტიკურ, არამედ ფორმოზოგიკურ ნიშანთვისებებზე დამყარებით. ჯერ გამარტივებულად ანუ გამონაკლისთა უგულებელყოფით: სახელი = ბრუნებადი სიტყვა; ზმნა = უღლებადი სიტყვა.



წინადადების სინტაქსური ანალიზის დავალების ნიმუში:
მკვირცხლი მესფეი სანთიობოში მყის შეკვარკვალდა და სოხანეზე განერთხა, რათა იქ თებუორიკა განეორძინებინა.
 შეადგინეთ ასეთივე სინტაქსური აგებულების მქონე წინადადება, ამდენივე წევრით, ოღონდ ერთი განსხვავებით — მასში მიზეზისგარემოებითი დაქვემდებარება იყოს. შეეცადეთ, ყველა სიტყვა სულ სხვა სიტყვებით შეცვალოთ, თანაც გამოიყენოთ ძველქართული, კუთხური ან თქვენ მიერ შეთხზული სიტყვები.
 დაბოლოს, საუკეთესოა გრამატიკისა და ლიტერატურის ინტეგრირებული სწავლება (მახარაძე, 2019).

2. სკოლაში ქართული ლიტერატურის სწავლების პრობლემები

სასკოლო განათლების პირველ და მთავარ პრინციპად ოფიციალურადაა დაკანონებული **მოსწავლეზე ორიენტირება**. ეს ძალიან კარგია, მაგრამ მისი ნამდვილი განხორციელებისგან ძალიან შორს ვართ. ეს უპირველესად სასწავლო სტანდარტების შესახებ ითქმის. სტანდარტების შემდგენლები და ექსპერტები განუწყვეტლივ ბავშვის თვალთ უნდა აფასებდნენ საკითხებს — და არა საკუთარი დარგის ვიწრო ეგოცენტრული ხედვით. საზოგადოდ, მოსწავლეზე ორიენტირების საფუძველი **ფსიქოლოგიზმია**, პედაგოგიკური ფსიქოლოგიის კარგი სპეციალისტის გარეშე ის ვერ განხორციელდება. კერძო დარგების ექსპერტები კი ფსიქოლოგიზმს, როგორც წესი, ეწინააღმდეგებიან.
 ლიტერატურის სწავლების უზენაესი მიზანი ისაა, რომ მოსწავლეს მხატვრული ლიტერატურა, ზოგადად წიგნის კითხვა

შევაყვაროთ; მოსწავლე ესთეტიკური სიამოვნების მიღებას მიეჩვიოს (ვახანია, 2003: 121-122). საამისოდ აუცილებელია, რომ მოსწავლისთვის ტექსტის წაკითხვა სიამოვნებასთან იყოს შეკავშირებული. ხოლო თუკი ტექსტების წაკითხვა მოსწავლისთვის უსიამოვნოა, მაშინ მოსწავლეს ლიტერატურა, მწერლობა და თვით მწერლებიც კი შესჯავრდება.

ეს განსაკუთრებით მძაფრად საჭირობოროტო ამჟამადაა — როდესაც წიგნს, ტექსტს მძლავრი დაუძინებელი მტერი გამოუჩნდა — ყველგანმყოფი ეკრანი (ვახანია, 2002: 41-45).

ყოველივე აქედან გამომდინარე, სასწავლო პროგრამის ნაწარმოებთა შერჩევისას მთავარია ნაწარმოების **შესაფერისობა კონკრეტული ასაკის ბავშვისთვის**. უფრო მეტიც, მაღალი დონის თანამედროვე მეთოდოლოგია მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებებსაც კი ითვალისწინებს — მოსწავლის მზაობის დონეს, აგრეთვე ინტერესებსა და სასწავლო პროფილს (**ლიფერენცირებული სწავლების** მეთოდოლოგია). ჩვენთვის ეს მაღალი დონე ჯერ ნაადრევია. ამჟამად ის მაინც უნდა შევძლოთ, რომ ნაწარმოები ასაკობრივად მაინც იყოს შესაფერისი სათანადო კლასის ტიპური წარმომადგენლისთვის.

ასაკობრივი შესაფერისობა მოიცავს შემდეგ კრიტერიუმებს:

- I. ტექსტის ენა (ლექსიკა და გრამატიკული ფორმები) მისაწვდომია ზომიერი შემზადების შემდეგ;
- II. ნაწარმოების მხატვრულ-გამომსახველობითი საშუალებანი მასწავლებლის მიერ „გამოკირკიტებისა და გადაღეჭვის გარეშე აღძრავს შესაბამის გრძნობებს ბავშვის გულში“;
- III. ნაწარმოების შინაარსი საინტერესოა, ეხმიანება ბავშვის შინაგან სამყაროს; ტექსტის წაკითხვის პროცესში აქტიურია ბავშვის წარმოსახვა;
- IV. ნაწარმოების წაკითხვის შემდეგ ბავშვს სასიამოვნო განცდარჩება;
- V. ნაწარმოები ხელს უწყობს ბავშვის ესთეტიკურ განვითარებას.

I-IV კრიტერიუმების უგულვებელყოფა პირდაპირ იწვევს მოსწავლეზე ორიენტირებულობის სავალდებულო პრინციპის დარღვევას. ამის უფლება კი არავის არ აქვს. ლიტერატურა უნდა იყოს ბავშვისთვის და არა ბავშვი — ლიტერატურისთვის.

ამ თვალსაზრისით ჩვენს სკოლებში სავალალო მდგომარეობაა. იმ ბავშვებსაც კი, რომლებსაც უყვართ მხატვრული ლიტერატურის კითხვა (შინაგანი მიდრეკილებისა თუ ოჯახის წყალობით), ქართული ლიტერატურა არ უყვართ, ხშირად კი, სამწუხაროდ, ეჯავრებათ. ამას ჩვენ მიერ ჩატარებული რამდენიმე სავანგებო გამოკითხვა ადასტურებს. ეს ზოგადი კანონზომიერებაა: მოსწავლეზე ორიენტირებულობის პრინციპის უგულვე-

ბელყოფის გამო ბავშვებს ეჯავრებათ გრამატიკა, მათემატიკა, ფიზიკა, გეოგრაფია თუ ისტორია (ვახანია, 2012: §5).

ტრადიციულ სასწავლო პროგრამებში ნაწარმოებთა უდიდესი უმრავლესობა არღვევს I და II კრიტერიუმებს. უმცირესობა ამ I და II კრიტერიუმებს არ არღვევს, მაგრამ მათი უდიდესი უმრავლესობა III და IV კრიტერიუმებს არღვევს. ნაწარმოებს მოზარდის ცნობიერების თვალსაზრისით უნდა შევხედოთ. ნაწარმოების ტექსტი რომც სრულიად მისაწვდომი იყოს, მოზარდს არ აინტერესებს ის შინაარსი, რომელშიც მოწიფული ასაკის ზრდასრულთა პრობლემებია მთავარი. 40 წლის ადამიანი მოზარდისთვის უკვე „ბებერია“. მოზარდის აზრთა მსვლელობა დაახლოებით ასეთია: „გეთანხმებით — როცა მეც დავბერდები, შეიძლება ეს პრობლემები მეც გამიჩნდეს; მაგრამ ეს პრობლემები მერეც მიეყოფა. ახლა კი ბებერების პრობლემები არ მაღელვებს და არ მაინტერესებს; ვერ გამიგია, თავს რატომ მახვევთ თქვენს პრობლემებს...“

მოზარდების დიდ უმრავლესობას ჰყოფნის ზრდილობა, ხათრი და თანაგრძნობა, რათა ამგვარი აზრები უფროსთა გასაგონად არ გამოხატოს; მრავალი მათგანი ამგვარ აზრებს თავის თავსაც კი უმაღლავს და ქვეცნობიერში განდევნის (ცნობიერების ცენზურის მოქმედება). მაგრამ ლიტერატურის შეჯავრება (თუ სულაც შეიძლება) მაინც გარდაუვალია.

მხატვრული ლიტერატურა, სხვა საგნებთან შედარებით, მეტ, უფრო ფართო ზეგავლენას ახდენს მოსწავლეზე, უშუალოდ ეხება რა მის პიროვნულობას. ამის გამო, ერთი მხრივ, ლიტერატურას უდიდესი აღმზრდელობითი ძალა აქვს. ის არამარტო ესთეტიკურ განვითარებასა და წიგნიერების უნარჩვევათა განვითარებას უნდა ემსახურებოდეს, არამედ აგრეთვე პიროვნების ჩამოყალიბებას, მის ზნეობრივ, პატრიოტულ, ეკოლოგიურ აღზრდას და შემოქმედებითობის განვითარებას. შესაბამისად, თუკი მოსწავლეს უარყოფითი დამოკიდებულება უყალიბდება ლიტერატურის მიმართ, ეს დამოკიდებულება, სამწუხაროდ და საუბედუროდ, მხოლოდ ლიტერატურით არ იფარვლება — ის იმ მაღალ ფასეულობებზეც ვრცელდება, რომლებიც ნასწავლ ნაწარმოებებშია.

ეს ყოველივე ყველაზე მწვავედ VII-IX კლასებში იჩენს თავს. ესაა გარდატეხის ასაკის ყველაზე მწვავე და რთული ხანა, როდესაც მოზარდს ყველაზე მეტად ეზარება სწავლა; როდესაც უაზროდ ჭირვეულობს და ჯიუტობს; მისი სული მაჭარივით დულს და გონებაში ფიქრების, ოცნებების, შიშებისა და ეჭვების კორიანტელი უტრიალებს; მისი მთავარი ღირებულებებია: თვითდამკვიდრება, ამბოხი, მეგობრობა, სიყვარული, სექსი, საინტერესო თავგადასავალი, გამბედაობა, ცხოვრებაში წარმატება

და ავტორიტეტი, სიცოცხლის სიხარული... (ჯანსაღ შემთხვევაში!) (ვახანია, 2012: §11).

ამ მხრივ ქართულ ლიტერატურაში უძძიმესი ვითარებაა. რომც მოხერხდეს ასაკობრივად მისაწვდომი ტექსტების შერჩევა, საქართველოს ისტორიული ბედუკუდმართობის გამო, ნაწარმოებთა უდიდესი უმრავლესობა მოზარდისთვის შევბნელია: ტანჯვა, ვაება, სევდა, მარტვილობა, ტრაგედია, სიკვდილი, სიკვდილი, სიკვდილი, სიკვდილი...

ბუნებრივია, მოზარდს შესწავრდება ქართული ლიტერატურა. მაგალითად, საქართველოს განათლების ერთერთმა მინისტრმა აშკარადაც კი თქვა, ქართული ლიტერატურის ზოგი სახელოვანი ნაწარმოები „ისტორიის სანაგვეზეა“ გადასაგდებო. მაგრამ, საუბედუროდ, შედეგები კიდევ უფრო სავალალოა: მოსწავლეებს უარყოფითი დამოკიდებულება უყალიბდებათ სწორედ იმ ფასეულობათა მიმართ, რომელთა პატივისცემასაც უნდა წესით ემსახურებოდეს ქართული ლიტერატურა: ზნეობრიობა, უანგარობა, პატრიოტიზმი, საზოგადოდ მაღალი იდეალების ერთგულება...

მართლაც, რა შეგნებას ვუნერგავთ მოზარდს? მას ღრმად გაუჩდება მახინჯური ასოციაციური წრე: „ქართული ლიტერატურა — ტრაგედია — უბედურება — ზნეობრიობა — ტანჯვა — მარტვილობა — პატრიოტიზმი — სევდა — სულის გამარჯვება — სიკვდილი — ქართული ლიტერატურა“. მოკლედ და მარტივად რომ ვთქვათ: „მაღალი იდეალების ერთგული ადამიანი, თუმცა გაიტანჯება და დაიღუპება, მაგრამ სულით მაინც გაიმარჯვებს, რადგან“. მაგრამ მოზარდი, მათ შორის ყველაზე გონიერი მოზარდიც კი, ფიქრობს: „რას მთავაზობთ? ცხოვრებაში მარტვილობის გზის არჩევას? არა, ბატონო, მარტვილობა, ზნეობა, პატრიოტიზმი და მაღალი იდეალები თქვენთვის დაიტოვეთ, მე კი სახარულით აღსასვე ცხოვრება მირჩვენია...“

ის ხომ ჯერ ბავშვია და კიდევ 5 წლის განმავლობაში იქნება ბავშვი. ტანით დიდიც რომ იყოს და ზრდასრულივით რომ იქცეოდეს და საუბრობდეს, 18 წლამდე ის მაინც ბავშვია. საქართველოს დიდი უბედურება ორი უკიდურესობის აბსურდული რკალია: ერთი მხრივ, ავიწყდებათ, რომ 17 წლის მოზარდი სინამდვილეში ჯერ კიდევ ბავშვია; მეორე მხრივ კი 25-30 წლის ახალგაზრდას „ბავშვად მოიხსენიებენ და ბავშვივით ეპყრობიან („გამოცდები კარგად ჩავაბარეთ, „მკურნალობას ვიწყებთ...“). მოქალაქეების, განსაკუთრებით კი მამაკაცების უნდილობა (ინფანტილიზმი) საქართველოს ერთერთი უმთავრესი უბედურებაა. ამაში მთავარი დამნაშავე ოჯახია, თუმცა სკოლა ცეცხლზე ნავთს ასხამს. გადატვირთული და გადართულებული სასწავლო პროგრამებით თრგუნავს ბავშვს, მას არასრულფა-

სოფნების ღრმა გრძნობას უმკვიდრებს (ფსიქოლოგიაში ამას „დასწავლილი უმწეობა“ ეწოდება); წინააღმდეგობის გაბედული და მედგარი გადალახვის ნაცვლად გაყალბებასა და, არსებითად, კორუფციას აჩვენებს (ვითომ ნიშნებს რომ იღებს და ვითომ გამოცდებს რომ აბარებს); ნამდვილი საქმის კეთების ნაცვლად პასუხისმგებლობისგან გაძრომის ხრიკებში წაფაფს; პირადი ღირსების, სამოქალაქო და პატრიოტული შეფენების ჩამოყალიბების ნაცვლად ადვილი ცუდლუტური გზებით გაიძვერობას აჩვენებს (ვახანია, 2012: §12).

სასწავლო პროგრამაში დაუშვებელია ისეთი ნაწარმოები, რომელიც I-II კრიტერიუმებს არ აკმაყოფილებს. კლასიკურ თუ ახალ ქართულ ლიტერატურაში არცთუ ისე მრავლად გვაქვს მოზარდისთვის ასაკობრივად შესაფერისი ნაწარმოებები, ამიტომ შეიძლება შეიძლება ვასწავლოთ ისეთი ნაწარმოები, რომელიც III-IV კრიტერიუმებს არ აკმაყოფილებს — მეტი გზა არაა. მაგრამ ასეთ ნაწარმოებთა წილი შეიძლება იყოს არაუმეტეს 25-30 %-ისა. თანაც ისინი ერთმანეთის მიყოლებით არ უნდა ვასწავლოთ.

დაბოლოს, ფსიქოლოგიისგან დამოუკიდებლადაც, ვით ჩვენს სასახლო წინაპრებისთვის რომ გვეკითხა, 12-15 წლის ბავშვებისთვის თუ წერდნენ ისინი თავიანთ შედეგებს, რას გვიპასუხებდნენ?

დამოწმებული ლიტერატურა:

- ვახანია... 2009:** ვახანია, ზ. გაბუნია, კ. მახარაძე, თ. ქართული ფილოლოგია, ტ. 1., თბ., 2009.
- ვახანია, 2003:** ვახანია, ზ. ქართული ენის შემოქმედებითი სწავლება, თბ., 2003.
- ვახანია, 2012:** ვახანია, ზ. განათლების ფსიქოლოგია, თბ., 2012.
- ვახანია, 2013:** ვახანია, ზ. განწყობის თეორია, აზროვნების ფსიქოლოგია და სწავლების მეთოდოლოგია; საქართველოს ფსიქოლოგიის მაცნე, თბ., 2013.
- ვახანია, 2002:** Вахания З. Современное образование: Книга и Экран. - "Журнал Евразийских исследований", Москва-2002, # 3.
- მახარაძე... 2019:** ვახანია, ზ. მახარაძე, თ. ქართული ენისა და ლიტერატურის გაერთიანებული სწავლება; — *ჟურნალის ამავ ნომერში*.

Zurab Vakhania

Creative Teaching of Grammar and Literature in School from Psychological Viewpoint

Creative and logically comprehended learning of morphology must be based on visual foundation of the morphological concept - formal visual features. For reasoning such features, practical skills of modification of word forms must be developed in primary grades. Using these skills, pupils will fulfill special preparatory stage task items. This will help him to comprehend the essence of abstract concept to be learned. From methodological viewpoint, it is extremely valuable to teach engaging historical-etymological phonetic. However, the main precondition is novel scientific construction of grammar on logically accurate and noncontradictory system of concepts. First of all, it is erroneous to begin morphology with traditional "Parts of speech".

Teaching Georgian belles-lettres literature in schools ignores viewpoint of teenager. Georgian literature is associated with tragedy and death for the youth. Negative attitude towards Georgian literature is the regular consequence of this; moreover - negative attitude towards the high spiritual values, which are represented in belles-lettres. In order to improve the situation, it's necessary to establish main criteria of choosing the belles-lettres texts included in curriculum: that teenager should be able to read majority of these texts with temperate effort, comprehension and they should get pleasure out of this process.

ზურაბ ვახანია, თამარ მახარაძე

ქართული ენისა და ლიტერატურის გაერთიანებული სწავლება

ყველამ ვიცით, რომ სკოლაში ქართული ენა და ლიტერატურა (განსაკუთრებით კი ენა) ცუდად ისწავლება. ამის მთავარ მიზეზად ხშირად ქართული ენისა და ლიტერატურის გაერთიანებულ (ინტეგრირებულ) სწავლებას ასახელებენ. დასაფასებელია, რომ ამ ადამიანებს გული შესტკივთ ქართულ ენაზე, მაგრამ სამწუხაროა ის, რომ ისინი კარგად არ იცნობენ ინტეგრირების პრინციპს და მთავარ “დამნაშავედ” მას მიიჩნევენ. ეს ღრმა პრობლემის გამარტივება და ჩაფარცხვაა. ამ დროს კი არსებითი მიზეზები სულ სხვაა:

- ცუდი სტანდარტები და პროგრამები, ცუდი სახელმძღვანელოები (დარღვეულია ძირეული პრინციპები — მოსწავლეზე ორიენტირებულობისა და სისტემურობათან-მიმდევრულობისა);
 - სწავლების უვარგისი მეთოდიკები: მასწავლებლის ზედმეტი აქტიურობა (ხშირად მხოლოდ ფასადის შექმნაზე გათვლილი) და მოსწავლის ზერელობა (ნამდვილი გააზრების უგულებელყოფა);
 - სკოლაში (და უმაღლეს სასწავლებლებშიც) ქართული ენისა და ლიტერატურის საათების მკვეთრად შემცირება (სამწუხაროდ, ეს ინტეგრაციის საბაზით მოხდა, მაგრამ სინამდვილეში ინტეგრაცია სრულებით არაა საათების შეკვეცის საფუძველი);
 - ენისა და ლიტერატურის გაერთიანების მცდარად განხორციელება; მაგალითად, გაერთიანება სულაც არ გამოორიცხავს იმას, რომ გრამატიკას ცალკე მუშაობაც სჭირდება, ზოგჯერ კი ცალკე გაკვეთილიც; ხოლო სახელმძღვანელოში — სისტემატური საფუძვლიანი კურსი; გაერთიანებამ გრამატიკა არ უნდა შეიწიროს. სამწუხაროდ კი სწორედ ეს მოხდა. გრამატიკის პროგრამა უაღრესად ზერეულ დაქსაქსულ ნაგლეჯებზე დაიყვანეს. ამ დროს კი გრამატიკას (ისევე როგორც მათემატიკას) ყველა სხვა საგანზე მეტად სჭირდება სისტემატურობა, ერთიანად გააზრებული და ნაბიჯ-ნაბიჯ აგებული პროგრამა, აუჩქარებელი ღრმა სწავლებით. უამისოდ გრამატიკა უბრალოდ იკარგება.
 - ინგლისური ენის სწავლების ნაადრევად დაწყება და საზოგადოდ მისთვის გადაჭარბებული ყურადღების მიქცევა (თუმცა, მცდარი მეთოდიკის გამო, ჩვენი საჯარო სკოლა და კერძო სკოლების უმრავლესობა ვერც ინგლისურს ასწავლის);
 - უკონტროლო (ალვირასხნილი) ეკრანომანია, რომელშიც ჩაფლულია არა მარტო მოსწავლეთა უდიდესი უმრავლესობა, არამედ აგრეთვე მათი ოჯახები და მასწავლებლებიც (რომელთა საკმაო ნაწილი წიგნის კითხვას გადაეჩვია). ეკრანი კი უპირველესად წიგნის, ტექსტების მტერია (ვახანია, 2002: 41-45).
- ესენია ნამდვილი მიზეზები და მათი აღმოფხვრის გარეშე ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლებას არაფერი ეშვე-

ლება — თუნდაც გაერთიანებულად ვასწავლოთ და თუნდაც ცალ-ცალკე. სხვათა შორის, ზოგი მასწავლებელი ამჟამადაც ცალ-ცალკე ასწავლის (გრამატიკის ძველი სახელმძღვანელოების გამოყენებით) — ამის უფლება მასწავლებლებისთვის არავის წაუბრებია. სხვა საკითხია, რომ კვირაში ორსაათიანი ლიტერატურა თუ ორსაათიანი გრამატიკა (თუნდაც კარგი სახელმძღვანელოებით) სასურველ შედეგს ვერ მოგვცემს.

საგანთა გაერთიანებული სწავლების პრინციპი თანამედროვე პედაგოგიკის ერთერთი საყოველთაოდ აღიარებული პრინციპია. მის თანახმად, მეცნიერების სხვადასხვა დარგი უნდა ისწავლებოდეს ერთმანეთთან რაც შეიძლება მჭიდრო დაკავშირებით, დარგთაშორისი კავშირების განუხრელი წარმოჩენით, საერთო ხაზების დამუშავებითა და სისტემური ცოდნის ჩამოყალიბებით, ღრმად გააზრებული მთლიანობითი წარმოდგენების განვითარებით, სამყაროს მთლიანი სურათის შექმნით. ამ პრინციპის გაუთვალისწინებლად მოსწავლის ცოდნა კალეიდოსკოპური იქნება, ერთმანეთთან დაუკავშირებელი დაქსაქსული ინფორმაციის გროვებისაგან შემდგარი, მთლიანობითი წარმოდგენებისა და სისტემური ხედვის გარეშე.

განვიხილოთ, მაგალითად, ისტორიის სწავლება. ჩვენი თაობის დროსაც ასე იყო და ახლაც თითქმის ასე: მსოფლიო ისტორია ცალკეა და საქართველოს ისტორია — ცალკე, მსოფლიო ისტორიის კონტექსტიდან ამოვარდნილად, ერთმანეთთან დაუკავშირებლად (თითქოს ჩვენი ისტორია მსოფლიო ისტორიის ნაწილი არ იყოს). შედეგად ისტორიის კარგად მცოდნეთა უმრავლესობასაც კი (სპეციალისტების გარდა) არ ძალუძს, საქართველოსა და დანარჩენ მსოფლიოში ერთდროულად მიმდინარე მოვლენები ურთიერთდაკავშირებულად განიხილოს (როგორც ერთიანი ისტორია). მაგალითად, ისაუბროს საფრანგეთის რევოლუციასზე, იაკობინელებზე, რობესპიერზე, მეფის სიკვდილით დასჯაზე და ა.შ., თან კი გაიხსენოს, რა ხდებოდა საქართველოში იმხანად; ან ისაუბროს ერეკლე მეორესა და მის პოლიტიკაზე XVIII საუკუნის ბოლოს, თან კი გაცნობიეროს ის, რაც თითქოს იცის — რომ იმდროინდელი ევროპის მთავარი ისტორიული მოვლენა საფრანგეთის რევოლუცია იყო. ასევე, თითქმის არავის აქვს გაცნობიერებული, თუ შუა საუკუნეების მსოფლიო ისტორიის რომელმა მოვლენამ იმოქმედა ყველაზე მძიმედ საქართველოზე; და რა ხდებოდა იმხანად საქართველოში. ესაა XV საუკუნის შუახანებში თურქების მიერ კონსტანტინოპოლის დაპყრობა და მისი ვასტამბოლება; იმხანად ჩვენთან საბოლოოდ დაიშალა გიორგი ბრწყინვალის მიერ აღდგენილი ერთიანი საქართველო; ხოლო მომდევნო საუკუნეებში საქართველო ქრისტიანული ევროპისგან მოწყვეტილი

აღმოჩნდა ბარბაროსი თურქების მიერ. ასევე, ქართულის მასწავლებელთაგან ცოტამ იცის: რა ეწოდება ამჟამად კონსტანტინოპოლს, სად მდებარეობს ის და ამ მდებარეობასთან რა კავშირი აქვს საერთაშორისო ფრაზეოლოგიზმს “სცილა და ქარიბდა”; და რას ნიშნავს ის...

ხშირია ასეთი ფაქტიც: მოსწავლე “ჩააბულბულებს“ ხოლმე გრამატიკულ განსაზღვრებებს, წესებს; რიგიანად გაასწორებს მითითებულ სავარჯიშო ტექსტს, მაგრამ საკუთარი თხზულების დაწერისას იგივე შეცდომები ეპარება, რომლებიც რამდენიმე წუთის წინ წარმატებით გაასწორა. ესე იგი ვერ ახდენს ტრანსფერს, ცოდნის გადატანას სხვა არეში. უფრო მეტიც — ხშირად თვითონ მასწავლებელსაც კი უჭირს ტრანსფერი, განსაკუთრებით — არასტანდარტულ ვითარებაში. ლიტერატურისა და გრამატიკის ინტეგრირების (და, საზოგადოდ, საგანთა გაერთიანებული სწავლების) კიდევ ერთი დადებითი მხარე ისაა, რომ ის ტრანსფერის უნარჩვევებს ავითარებს — შესწავლილის გამოყენებას პრაქტიკასა და სხვა დარგებში (დაკავშირებას, განალიზებას, გააზრებას, დასკვნების გამოტანას).

მცირე გადახვევა — ჩვენი უმწარესი მაგალითი: 2008 წელს ვხელმძღვანელობდით პედაგოგთა და მეცნიერთა თავისუფალი პროფკავშირის პროექტს — უნდა მოგვემზადებინა ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა მწვრთნელები. ღია კონკურსი მთელ საქართველოში გამოცხადდა. ყველა მსურველს მოკლე სამოტივაციო წერილი და “სივი“ უნდა გამოეგზავნა. მივიღეთ დაახლოებით 150 მსურველის დოკუმენტები. ეს ის მასწავლებლები და აგრეთვე ლექტორები იყვნენ, რომელთაც თავი სხვა მასწავლებელთა მომავალ მწვრთნელად წარმოედგინათ. და ამ 150-დან 50 მაშინვე ჩაიჭრა — ვერ შეძლეს, ენობრივი შეცდომების გარეშე და აზრობრივად გამართულად ჩამოეყალიბებინათ ნახევარგვერდიანი ტექსტი, რომელსაც საკონკურსოდ გზავნიდნენ საკუთარი ხელმოწერით! (მომდევნო 50 ტესტირებაში ჩაიჭრა... ხოლო დაახლოებით 30-მა 5-კრედიტიან ტრენინგებსაც გაუძლო, პირველივე სასერტიფიკაციო გამოცდა ჩააბარა წარმატებით და ჩვენი კავშირის საუკეთესო წევრები არიან...).

ესაა ჩვენი განათლების სისტემის სახე და მთელი საქართველოს სახე — როგორ ვექცევით მშობლიურ ენას, მსოფლიო ენებს შორის გამორჩეულ და შესანიშნავ, დიდებულ ენას... შევნატროდეთ ისრაელსა თუ ირანს — როგორ ეთაყვანებიან მშობლიურ ენას... ხოლო რუსი ტაქსის მძღოლი რუსულად უკეთესად საუბრობს და წერს, ვიდრე ქართველი ჟურნალისტი — ქართულად.

გაერთიანებული სწავლება ბუნებრივად არჩევს იმ საკითხებს, რომლებიც ყველაზე არსებითია და მნიშვნელოვანი სწორედ განათლებისა და განვითარების თვალსაზრისით — და არა ვიწ-

რო დარგობრივი ეგოცენტრიზმის შეზღუდული ხედვით. ამიტომ გაერთიანებული სწავლების პრინციპი საუკეთესო წამალია ჩვენში ყველაზე მძიმე “საგანმანათლებლო სწავლების“ წინააღმდეგ. ეს სწავლებაა სასწავლო პროგრამების გადატვირთვა წვრილმანებითა და სქოლასტიკური აბსტრაქციებით. ის, გადაუჭარბებლად შეიძლება ითქვას, ანგრევს ნამდვილ სწავლა-განათლებას და მთელ თაობებს ტოვებს თითქმის უცოდინრად. უფრო უარესიც, აფერხებს მოსწავლის გონებისა თუ სულის განვითარებას, ახალგაზრდობას საბოლოოდ უცრუებს გულს განათლებაზე, ცოდნაზე, მაღალ კულტურაზე, წიგნზე და შედეგად, ზნეობასა და საკუთარი პიროვნული ღირსების შეგნებაზეც კი.

ლიტერატურისაგან მოწყვეტილი გრამატიკა მძიმეა, მოსაწყენია, ყმაწვილის გონებისათვის გაუთავებელი აბსტრაქციების ჯაჭვებს (უფრო კი ბორკილებს) ჰგავს (გარდა იმ თითო-ორიოლა ყმაწვილისა, რომელთაც ენისადმი განსაკუთრებული თანდაყოლილი მიდრეკილება აქვთ). ამ გრამატიკისაგან სკოლის (და, ხშირად, უნივერსიტეტის ფილოლოგიის ფაკულტეტის) დამთავრების შემდეგ თითქმის არაფერი რჩება — გრამატიკის შეხულების გარდა. მეორე მხრივ, გრამატიკისაგან მოწყვეტილ ლიტერატურას აკლდება ტექსტისა და ლექსიკის გააზრების სიღრმე.

ლიტერატურა გაალამაზებს და გააშინაარსიანებს გრამატიკას, გრამატიკა უფრო ცოცხლად ისწავლება, ცოცხალ ტექსტებთან კავშირში, ხოლო ლიტერატურული ტექსტი უფრო ღრმად მუშავდება — გრამატიკა მოსწავლეს ნაწარმოების ტექსტთან მიაახლოებს. მოსწავლისთვის გრამატიკა ხდება არა ცხოვრებისგან მოწყვეტილი, განყენებული დარგი, არამედ ცოცხალი ტექსტების ღრმა ანალიზის ქმედითი საშუალება.

გაერთიანების გარეშე ძალიან გაძნელებდა აგრეთვე იმ უმნიშვნელოვანესი მიმართულების განვითარება, რომელიც ჩვენს სკოლაში, ტრადიციულად, უგულებელყოფილი იყო — ესაა წიგნიერება (ვახანია, 2003: §18). განუვითარებელი დარჩება შემოქმედებითი უნარჩვევებიც.

და კიდევ. ქართული არ ამოიწურება ლიტერატურითა და გრამატიკით. მნიშვნელოვანია ეთნოგენეზის, დიალექტოლოგიისა და ტოპონიმიკის საკითხები, ქართველოლოგიის საწყისები; ეტიმოლოგია და ენათა ნათესაობა, ენათა ოჯახები და მათი წარმომავლობა. ეს კარგად უკავშირდება კავკასიისა და მსოფლიო გეოგრაფიას და უძველეს ისტორიას, უცხო ენებს, აგრეთვე კოგნიციურ სქემებს (კერძოდ, ხისებრ დიაგრამებს) (ვახანია, 2009: §13, §14). შეიძლება მრავალი საინტერესო საგანთაშორისი დაკავშირება და ინტეგრირებული გაკვეთილების ჩატარება. თანაც სათანდო ფაქტობრივი ცოდნა საჭიროა

ზოგადი განათლებისთვისაც, აგრეთვე სამოქალაქო განათლებისთვის — საქართველოს მოქალაქემ უნდა იცოდეს სახელმწიფო ენის წარმომავლობა და ისტორია, აგრეთვე ის, თუ ენა-კულტურათა რომელ ოჯახს მიეკუთვნება საქართველოში მცხოვრები და საქართველოს მეზობლად მცხოვრები ყველა ეთნოსი, აგრეთვე მსოფლიოს უმნიშვნელოვანესი ერები. ამიტომ ამ მიმართულებას (დაწვრილებით გადმოცემულია ტ. ფუტკარაძის წიგნში (ფუტკარაძე, 2005)) დიდი ყურადღება უნდა დაეთმოს.

ეს საკითხები ბავშვისთვისაც ფრიად საინტერესოა. ყველაზე მთავარი კი თავად ენაა ქართული, მისი უმდიდრესი ლექსიკა, მისი ულამაზესი ხატოვანება, მისი გამომსახველობითი ძალა, მოქნილობა და მისი განუმეორებელი თავისებურებანი. საზოგადოდ, გაუგებარია, მიზანმიმართული და სისტემატური მუშაობა ლექსიკასა და პრაქტიკულ სტილისტიკაზე (მაგალითად, ფრაზეოლოგიზმები, რიტორიკული საშუალებები და სხვა) “ენას” უფრო უკავშირდება თუ “ლიტერატურას”.

გაერთიანებული საგანი, სხვათა შორის, გრამატიკას უფრო მკაცრად მოუზომავს იმ ბუნებრივ სარბიელს, რომელიც ცოცხალი ტექსტებისათვისაა საჭირო და შეაკავებს იმ თვითმიზნური და უმისამართო (ხშირად კი ენათმეცნიერებაშიც სადავო!) აბსტრაქციებს, რომლებიც მხოლოდ ვიწრო სპეციალისტისთვისაა საინტერესო. ხოლო ლიტერატურაში მოთხრობა თუ ლექსი უპირველესად ხელოვნების ნაწარმოებია და შემდეგ — სხვა ყველაფერი. ამიტომ მას სიყვარულით წაკითხვა, ტექსტის კარგად გაგება და, რაც მთავარია, გულით განცდა სჭირდება — და არა საგაკვეთილო გარჩევებისათვის და “თემებისათვის” მომზადება, ანუ “იდეურ-ესთეტიკური სეგმენტაციური-მოდალური ანალიზი“, ქართულად — გამოკირკიტება.

სქოლასტიკურ გრამატიკად და სქოლასტიკურ ლიტერატურად გახლეჩილ საგანს განზე რჩება უმთავრესი ღირებულებანი: ქართული ენის საგანძური და ქართველური სამყარო, წიგნიერება და ტექსტზე მუშაობის უნარჩვევანი, მეტყველების კულტურა, სამწერლო ხელოვნების ესთეტიკური მხარე, შემოქმედებითი უნარჩვევანი...

გაერთიანებული სწავლება განსაკუთრებით საჭიროა შემოქმედებითი, ინტერაქციულ-კონსტრუქტივისტული სამფაზიანი მეთოდით სწავლებისთვის. ეს მეთოდია კი განათლების მეცნიერების უდიდესი მიღწევაა. მისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ნაწარმოების სწავლების პირველი, შემამზადებელი ფაზა — “წინასწარ” ანუ “წაკითხვამდე“. ამ ფაზაში მოსწავლემ წინასწარვე უნდა გაიაზროს ყველა ის ლექსიკური და გრამატიკული სირთულე, რომელიც წასაკითხ ტექსტში შეხვდება.

აქტიურ-შემოქმედებითი გააზრების საუკეთესო საშუალება კი ენათმეცნიერული ანალიზ-სინთეზია. ასევე ანალიზ-სინთეზია საუკეთესო დავალება მესამე, განმამტკიცებელი ფაზისთვის — “შემდეგ” ანუ “წაკითხვის შემდეგ”.

ჩვენმა წინაპრებმა დიადი “**მწიგნობრობა ქართული**” გვიანდერძეს და სწორედ ის უნდა ვასწავლოთ ბავშვებს.

ტიპურ ამოცანა-დავალებათა ნიმუშები (ვახანია, 2003: §3, №15)

I. პირველი ფაზისთვის (“წინასწარ”, “წაკითხვამდე”)

1. ფშაურ, ინგილოურ, მთიულურ და რამდენიმე სხვა კილოში ჩვეულებრივია ფონეტიკური ცვლილება — ბგერების შერწყმა **ვა→ო**. მაგალითად: **ქვაბი→ქობი, გვალვა→გოლვა**. მაშასადამე, გაარკვიეთ, რას ნიშნავს კუთხური სიტყვები: **ყოილები, ყოვებო, ზოვი, ააკომლა, კოლი გატეხეს**.
2. ძველქართულში **თნეგ-** ფუძის მნიშვნელობა იყო “მოწონება”. ახსენით, რას ნიშნავს: **მეთნევის** (მე ის), **პირმოთნე, ღვთივსათნო→სათნო, სათნობა**.
3. რას ნიშნავს “**მძლავრი**”? როგორ გგონიათ, რომელი სიტყვისგანაა მიღებული ეს სიტყვა — ანუ რომელია მისი ძირი?
ა) ლავა; ბ) ძალა; გ) მძლევარი; დ) მძლეველი; ე) ლავრი.
გაანალიზეთ — რომელი ფონეტიკური პროცესია მომხდარი.
4. სიტყვების შემდეგი გროვიდან შეადგინეთ 8 შესიტყვება, თითო სიტყვა თითოჯერ უნდა გამოიყენოთ:
მოხუცი დახუნძლული, მხნე, გული, ყლორტი, მოუღბა, ტოტი, მწვანე.
5. კისკისებს ის / აკისკისებს ის მას. კვნესის ის / ---- ის მას. ---- ის / აფარფატებს ის მას. ძგერს ის / ---- ის მას. ---- ის / ---- ის მას.
დაეჯახა ის მას / დააჯახა მან მას ის. დაეძგერა ის მას / ---- მან მას ის.
დახატა მან ის / დაახატვინა მან მას ის. გააღვივა მან ის ---- / მან მას ის.
გავაფუფე მე ის / ---- მან მე ის. ---- მან ის / დააზრობინა მან მას ის.
მოალბე შენ ის / ---- მან შენ ის. ---- ჩვენ ის / ---- მან ჩვენ ის.
ზმნის ფორმაცვალების თითოეულ ამ შემთხვევაში გაანალიზეთ, როგორ იცვლება ზმნის ფორმა (იგულისხმება თეორიული მორფოლოგიური ანალიზი არსებული ცოდნის ფარგლებში).
6. სახელის რამდენ განსხვავებულ ფორმას აწარმოებს ბრუნება ნართანიან მრავლობითში? რომელ ბრუნვებს შეესატყვისება ეს ფორმები? შემდეგ ფრაზებში ებიანი მრავლობითის ფორმები ნართანიანი მრავლობითის ფორმებით შეცვალეთ და გაარკვიეთ, რომელ ბრუნვაშია: პასუხი შვილებს. შვილებმა უპასუხეს. შვილების პასუხი.

- ჩამოაყალიბეთ, რა ნაკლი აქვს ნართანიან მრავლობითს.
7. გაიხსენეთ, რას ნიშნავს ძველქართული სიტყვა “**რქუა** (მან მას ის)“:
- ა) ჰკითხა; ბ) ჩაარტყა; გ) უთხრა; დ) დაემდურა; ე) მიესალმა.
- აქედან გამომდინარე, მოისაზრეთ, რას უნდა ნიშნავდეს: **მ-ა-რქუ-ი** (შენ მე ის) → **მარქვი**.
- ამ ზმნას რომ **და-** ზმნისწინი ჰქონოდა, რომელ ახალქართულ ზმნას მივიღებდით? ჩაატარეთ მორფოლოგიური ანალიზი — ეს ახალქართული ზმნა დაშალეთ მორფემებად და გაარკვიეთ თვითეული მორფემის რაობა. დააკვირდით, როგორ შეიცვალა ამ ზმნის მნიშვნელობა.
8. გაიხსენეთ და ახსენით, ახალქართულში ზმნისწინი როგორ განასხვავებს მოქმედების დასრულება-დაუსრულებლობას (ასპექტს) და შესაბამისად, განასხვავებს აწმყო დროს მყოფადისგან და აწმყო დროს — ნამყოფად. დაწერეთ სათანადო მაგალითები. კიდევ რომელი მთავარი დანიშნულებანი აქვს ზმნისწინს? დაწერეთ სათანადო მაგალითები.
- ძველქართულში ზმნისწინს პირველი დანიშნულება არ ჰქონდა — არ განასხვავებდა მოქმედების დასრულება-დაუსრულებლობას, ანუ ზმნაში სრული ასპექტი (მოქმედების დასრულება) არ ჩანდა. მაგალითად ფრაზაში: “აწ საყვარელსა მიუწერს გულამოსკვნილი, მტირალი“ (“ვეფხისტყაოსანი“) ზმნა **მიუწერს** უსრული ასპექტისაა. მოიფიქრეთ, რას ნიშნავდა ამ ფრაზაში ზმნა **მიუწერს**. შემდეგ ჩაწერეთ მთლიანი ფრაზა ახალქართულად.

II. მესამე ფაზისთვის (“შემდეგ“ ანუ “წაკითხვის შემდეგ“)

1. მორფოლოგიური: ნაწარმოებიდან “... ..“ ამოწერეთ 8 ზმნა, რომელთა მაგალითზეც ჩანს ზმნისწინისა და პირველი პირის ნიშნის მართლწერის წესი. ჩაატარეთ მორფოლოგიური ანალიზი (ეს ზმნები დაშალეთ მორფემებად). რომელი ტიპური ორთოგრაფიული შეცდომები უკავშირდება ამ წესს? სინტაქსური: ნაწარმოებიდან “... ..“ ამოწერეთ 5 რთული ქვეწყობილი წინადადება, რომლებშიც სხვადასხვა ტიპის დაქვემდებარებაა. ჩაატარეთ სინტაქსური ანალიზი. რომელი ტიპური სინტაქსური და პუნქტუაციური შეცდომები უკავშირდება ქვეწყობას?
2. შემოქმედებითი: ნაწარმოებიდან “... ..“ ამოწერეთ 10 ნაკლებადცნობილი სიტყვა. მათი გამოყენებით შეადგინეთ წინადადება, რომელშიც იქნება “... ..“ (ახალნასწავლი გრამატიკული საკითხი).
- ასეთი დავალება მოსწავლეებს პირველი კლასიდანვე უნდა მიეცეს თითქმის ყოველდღიურად. მასწავლებელი წაახალისებს ლამაზ, საინტერესო, მდიდარი ლექსიკის შემცველ წინადა-

დებებს. მხოლოდ ამის წყალობით საოცრად ვითარდება მოსწავლეთა ენობრივი და შემოქმედებითი უნარჩვევები. მასწავლებელი განსაკუთრებით წაახალისებს ზოგი მოსწავლის მიერ შედგენილ გაბმულ ტექსტს. ამის შედეგად უკვე IV-V კლასებში ზოგი მოსწავლე ზღაპარს, მოთხრობას, ჩანახატს, ლექსს თხზავს.

3. სტილისტიკური: ნაწარმოებში "... ..." მოძებნეთ და ამოწერეთ თქვენთვის უჩვეულო გრამატიკული ფორმები/ლექსიკა/ფრაზები. ახსენით მათი თავისებურება. თქვენი აზრით, რატომ ან რისთვის გამოიყენა ისინი მწერალმა? (მაგალითად: გვეუარესა, გიცი, უქი, გასისხლმდინარდა).

4. სტილისტიკურ-შემოქმედებითი: ნაწარმოებში "... ..." მოძებნეთ და ამოწერეთ მხატვრულ-გამომსახველობითი / რიტორიკული საშუალებანი (ან კონკრეტულად: ჰიპერბოლები, მეტაფორები, განპიროვნებები, შედარებები, რიტმის ნიმუშები... ..). გააანალიზეთ ისინი. რა გრძნობები აღვიძრათ ამ ფრაზებმა? მსგავსი საშუალება გამოიყენეთ თქვენ მიერ შედგენილ წინადადებაში.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ვახანია... 2009: ვახანია, ზ. გაბუნია, კ. მახარაძე, თ. ქართული ფილოლოგია, ტ. 1., თბ., 2009.

ვახანია, 2003: ვახანია, ზ. ქართული ენის შემოქმედებითი სწავლება, თბ., 2003.

ვახანია, 2012: ვახანია, ზ. განათლების ფსიქოლოგია, თბ., 2012.

ვახანია, 2002: Вахания З. Современное образование: Книга и Экран. - "Журнал Евразийских исследований", Москва-2002, # 3.

ფუტყარაძე, 2005: ფუტყარაძე, ტ. ქართველები — I. ქუთაისი-2005.

Zurab Vakhania, Tamar Makharadze

Integrated Teaching of Georgian Grammar and Literature

Low quality of teaching Georgian grammar and literature in Georgian schools has 5-6 fundamental reasons. Despite the widespread opinion, integrated teaching of grammar and literature is not among these reasons. On the contrary, integration in case of adequate realization (and with precondition of elimination of that 5-6 reasons), is very productive: promotes more vivid and also profound teaching of grammar and literature, forming system knowledge, developing skills of transferring and application of knowledge, including linguistic elements in curriculum as well as developing literacy. Integration is especially important for creative, interactional-constructivistic three-phase methodology, which is the highest achievement of Educational Science. For the first and third phases of teaching texts, the integrated tasks of grammar and literature are the most appropriate.

ირინე იაკობიძე

ადამიანის მენტალური მოღვაწეობის აღნიშვნელი ლექსიკა “ვეფხისტყაოსანში“

გარემომცველი სამყაროს აღქმას, შეფასებასა და შეგრძნებას ადამიანი სხვადასხვა გზით ახდენს. მისი გრძნობათა ორგანოები სწორედ ამ ნიშნის მიხედვითაა დახარისხებული: ხედვა, სმენა, ყნოსვა, გემო, შეხება. ყველა ეს გრძნობა გარემოსკენ ინფორმაციის მისაღებად არის მიმართული. მეცნიერებისათვის უდავოა ის ფაქტი, რომ სწორედ ამ “არხებით“ მიდის სამყაროს შესახებ ინფორმაცია ცენტრალურ ნერვულ სისტემამდე, რომელიც შემდგომ ამ ინფორმაციას ახარისხებს და შეიმეცნებს სხვადასხვა სიღრმით. სწორედ ამიტომაც, რომ გონებას შეუძლია ესმოდეს, ხვდებოდეს, ჰვრეტდეს და განიცდიდეს გარემოდან მიღებულ სხვადასხვა იმპულსს (მარტივსაც და რთულსაც). უკვე ანტიკურ სამყაროში იცნობდნენ ამ გრძნობათა ორგანოებს (არისტოტელე) და ამ დროიდან მოყოლებული მათი თავისებურებების შესწავლას ესწრაფოდნენ.

იოანე დამასკელი (675-749) აღნიშნავს: “გრძნობა არის სულის ძალა, ნივთთა აღმქმელი ანუ მცნობი, ხოლო გრძნობის ორგანოები არის ის ორგანოები ანუ ნაწილები, რომელთა მიერაც შევიგრძნობთ. გრძნობადია ის, რაც გრძნობას ექვემდებარება, მგრძნობელი კი არის ცხოველი, რომელსაც აქვს გრძნობა. გრძნობა არის ხუთი. მსგავსადვე, გრძნობის ორგანოც ხუთია. თავად ის ფაქტი, რომ გრძნობა გონებისკენ მიმავალი შემეცნებითი გზაა, ქართულმა ენამაც ასახა. უნდა აღინიშნოს, რომ ყველა კულტურას ამ თვალსაზრისით საერთოც ბევრი აქვს და განმასხვავებელიც (მაგალითად, რუსულში “სუნი ესმით“ слышу запах)“.

ქართული ენის ლექსიკაში მკაფიოდ ჩნდება ადამიანის გრძნობათა ორგანოების მეშვეობით მიღებული ინფორმაციის მენტალური “გადამუშავების“ საშუალებათა და ფორმათა შესახებ არსებული უძველესი ცოდნა.¹⁹

¹⁹ წმინდა იოანე დამასკელი, მართმადიდებელი სარწმუნოების ზედმიწევნითი გადმოცემა (თავი ოცდამეთორმეტე. გრძნობის შესახებ): www.orthodoxy.ge/gvtismetkveleba/damaskeli/32.htm :

პირველი გრძნობაა მხედველობა, ხოლო მხედველობის გრძნობითი ორგანოებია, ერთი მხრივ, ტვინისაგან გამომავალი ნერვები, მეორე მხრივ კი თვალები. ხედვა, პირველ რიგში, შეიგრძნობს ფერს, ფერთან ერთად კი იგი ცნობს ფერის მქონე სხეულსაც, მის სიდიდეს, აღნაგობას, ადგილს, სადაც ის არის, მანძილს, რაც მათ შორისაა,

ჩვენ ამ საკითხს, შეძლებისდაგვარად, ქართული ლექსიკის (ლექსიკა-ფრაზეოლოგიის) განვითარების მთელ სივრცეზე ვაკვირდებით, მაგრამ ამჯერად გვინდა შევჩერდეთ “ვეფხისტყაოსანზე“, როგორც ფილოსოფიური აზროვნების საუკეთესო ნიმუშზე, რომელშიც იმთავითვე იყო მოსალოდნელი შესამეცნებელი ობიექტის მიმართ მრავალფეროვანი მიდგომა. პოემაში “გ/გონ —“ ძირზე აგებული ლექსიკის ფორმოზრები და სემანტიკური მრავალფეროვნება საშუალებას გვაძლევს დავინახოთ ამ ლექსიკის დიაპაზონი და ლექსიკოგრაფიული პოტენციალი.

პირველი, რაც უნდა აღინიშნოს გონების სემანტიკური ველის ლექსიკის მიმართ ისაა, რომ “ვეფხისტყაოსანში“ მკვეთრადაა გამოჩენილი ადამიანის შემეცნებითი აქტივობის სამი უძირითადესი წყარო: სული, გული და გონი, თუმცა ასევე მკვეთრადაა ხაზგასმული ამ სამი ფენომენის შინაგანი კავშირი:

მის რაოდენობას, მოძრაობას და უძრაობას, სიმქიქესა და სიგლუვეს, თანაბრობას და უთანაბრობას, სიბასრეს და სიბლავვეს, აგრეთვე მის შემეყარებას, -წყლიანია იგი თუ მიწოვანი. (ესე იგი ნოტიოა იგი თუ მშრალი). მეორე გრძობა არის სმენა, რაც შეიგრძობს ხმას და ხაურს, ცნობს მათ სიმკვეთრესა და სიყრუეს, სიღბოსა და სიუხემეს, აგრეთვე მათ სიდიდეს - მესამე გრძობაა ყნოსვა, რაც ხდება ნესტოების მეშვეობით, რომლებიც სუნს ტვინისკენ გზავნიან ...მეოთხე გრძობა არის გემო, რაც აღიქვამს ანუ შეიგრძობს სითხეებს. რისი ორგანოცაა ენა, განსაკუთრებით ენის წვერი და აგრეთვე ზედა ნაწილი, რასაც ზოგიერთები სსასს უწოდებენ. მეხუთე გრძობა არის შეხება, რაც საერთოა ყველა ცხოველისთვის. იგი მოქმედებს ტვინისგან მთელ სხეულზე გამოძავალი ნერვების მიერ. ამიტომაც, რომ შეხების გრძობა აქვს როგორც მთელ სხეულს, ასევე ყველა სხა გრძობის ორგანოს. შეხებას ექვემდებარება, ის რაც გრილია ან თბილი, რბილია ან მაგარი, ბლანტია ან მყიფე, მძიმეა ან მსუბუქი. ესენი მხოლოდ შეხებით იცნობა.

მსგავსადვე, მესხიერებასთან ად აზროვნებასთან ერთად, შეხებით შეიგრძნობა ახლოს მყოფი სხეული, აგრეთვე სხეულთა რაოდენობაც, ვიდრე ორამდე თუ სამამდე, და ესეც მაშინ, თუ სხეულები მცირეა და ადვილად შემოსაწვდომი. თუმცა შეხებაზე უფრო მეტად მხედველობა აღიქვამს მათ. გვმართებს ვიცოდეთ, რომ ხედავს სწორხაზოვნად მიმართავს მზერას, ყნოსვა და სმენა კი არა მხოლოდ სწორხაზოვნადაა, არამედ ყოველმხრივი, ხოლო შეხება და გემო არც სწორხაზოვნად შეიცნობს, არც ყოველმხრივ, არამედ მხოლოდ მაშინ, როდესაც ხდება თვით იმასთან მიახლოება, რაც მათგან არის შესაცნობი.

თანამედროვე მეცნიერები ზოგჯერ დამატებით შეგრძნებებსაც გამოყოფენ: მაგალითად, ამატებენ: ა) სითბოს შეგრძნებას, ბ) ტკივილის შეგრძნებას, გ) წონწსწორობის გრძობას, და დ) სხეულის გონებას. რაც ნიშნავს იმას, რომ ვიცით სადაა ჩვენი სხეულის ნაწილები, მიუხედავად იმისა ჩვენ მას ვხედავთ თუ ვერ ვხედავთ.

„მან მისთა მჭვრეტთა წაუღის გული, გონება და სული“...

ამას ეტყვის: „შენთვის დავსდებ გონებასა, სულსა, გულსა...“

ამ სამი შემაღვენიდან ყველა მათგანს გარემოსთან ურთიერთობა და შესამეცნებლის შეცნობა ეკისრება, მაგრამ შეცნობის ფორმა, სიღრმე და შესაცნობი ობიექტის მასშტაბები მათ სხვადასხვა აქვთ. რუსთაველის მიხედვით, იდეალური შედეგის მისაღებად ეს სამი „შემეცნებელი“ ერთმანეთს განაპირობებს:

“ლექსთა მკითხველნო, თქვენიცა თვალი ცრემლისა მღვრელია!

გულმან, გლახ, რა ქმნას უგულოდ, თუ გული გულსა ელია?!

მოშორება და მოყვრისა გაყრა კაცისა მკლველია,

ვინცა არ იცის, არ ესმის, ესე დღე როგორ ძნელია!“

თუმცა, თუკი იმ სინტაგმებს დავაკვირდებით, რომელშიც ეს სამი ფუძე (გული, გონება და სული) დასტურდება, ვნახავთ, რომ ეს ლექსები უაღრესად მრავალმნიშვნელობიანია და თითოეული მათგანი დიდადაა დამოკიდებული კონტექსტზე.

საყურადღებოა ისეთი შემთხვევებიც, სადაც სხვა სამეულია მოხსენიებული: „გული, ცნობა და გონება“, როგორც ვხედავთ, ამ სამეულში „სულს“, როგორც უფრო მაღალსა და გაცილებით დამოუკიდებელ ფენომენს ჩაენაცვლა „ცნობა“, რომელზედაც შეიძლება გავლენას ახდენდნენ გული და გონება.

“გული, ცნობა და გონება ერთმანერთზედა ჰკილიან:

რა გული წავა, იგიცა წავლენ და მისკენ მილიან...“

“ცნობა“ გონიერების ლექსიკის სემანტიკური ველის წევრია. ცხადია, არც ეს ლექსებია „ერთმნიშვნელობიანი“ ვეფხისტყაოსანში“ და მისი ცოდნასთან დაკავშირებული ამოსავლის მიუხედავად უფრო ერთჯერად, მარტივ, ვიწრო მენტალურ მოქმედებას უკავშირდება, რაც დასტურდება ქვემოთ მოყვანილი მაგალითებით:

“თუ არ შმაგი ხარ, დამეხსენ; შმაგი ხარ, მოდი ცნობასა!“

“ქალსა შევხედენ, ლახვარი მეცა ცნობასა და გულსა.“

“ასმათმან წყალი დაასხა, ცნობად მოვიდა ტარია...“

“სამსა დღესა დარბაზს ვიყავ, არ ცოცხალი, არცა მკვდარი;

მერმე ცნობა მომივიდა, მივჰხვდი რასმე მიუხვდარი;“

“ადგა, მითხრა: «თქვენს კრძალვასა ჩემგან ცნობა უბნევია...“

“პირველ გაჭრისა პირება, მერმე დაწყნარდეს ცნობანი;...“

“საწოლს შემოვე, შემექმნა ცნობა მართ ვითა რეტისა.“

“აწ კვლაცა ცნობა ამბისა მას ჩემგან უბრძანებია.“

ავთანდილს უთხრა: ისმენდი, ცნობა მიც თუცა ხელისა...“

“იავუნდნი ქარვის-ფერნი, სიტყვა-ბრძენნი, ცნობა-შმაგნი;...“

მე თვით კაცად აღარ ვარ ვარ, აღარა მიც თავსა ცნობა;“

“ვით იტყვიან, ვით აქებენ? ცან, ცნობანი მიაფერენ.“

“ბრძენი! ვინ ბრძენი, რა ბრძენი! ხელი ვითა იქმს ბრძნობასა!

ეგ საუბარი მაშინ ხამს, თუცაღა ვიყო ცნობასა;“

“ამა საქმესა ვერ-ცნობა, - თქვა, - ჩემი სიტუნწე არსა.“

“ხელ-აღბურობით ღმერთსა ჰმადლობს ცნობა-სრული, არა მთრვალი.“

“უცხოურად ეუბნების, მათ ვერა ქმნეს მათი ცნობა,

არ ესმოდა ინდოური, არაბულად ყვეს უბნობა.“

ჩვეულებრივ, სემანტიკური ველების მიხედვით ლექსიკის დახასიათება ხდება სხვადასხვა რაკურსით: ლექსიკურით, ცნებით, ენობრივით, სემანტიკურით, სინტაქსურით, ფუნქციურ-სემანტიკურით, ლინგვისტურით; და ყველა შემთხვევაში ველი განიხილება, როგორც სხვადასხვა წარმომავლობის, და ერთმანეთზე გავლენის მქონე ელემენტები, რომელთაც აქვთ საერთო სემანტიკური ნიშანი (ერთი ან რამდენიმე), ამიტომაც უფრო ხშირად იყენებენ ტერმინს “სემანტიკური ველი”.

სემანტიკური ველის ცნება და სემანტიკური ველის სტრუქტურის დადგენა უკავშირდება მეოცე საუკუნის თვალსაჩინო გერმანელ ფილოლოგს იოსტ ტირის, რომელმაც პირველმა გამოთქვა აზრი, რომ მთელი ლექსიკა იყოფა ველებად, რომლებიც გარკვეული წესრიგის შემცველ ერთიანობაშია, რადგან ნებისმიერ სიტყვას ასოციაციურად უკავშირდება მსგავსი ან საწინააღმდეგო მნიშვნელობის სხვა სიტყვა (სიტყვები), რომელთაც საკუთარი ასოციაციური ბმულები გააჩნიათ და ა.შ. დროთა განმავლობაში ყოველი ველი განიცდის ცვლილებას, მრავალმნიშვნელობიანი სიტყვები კი ერთსა და იმავე დროს სხვადასხვა ველში შეიძლება შედიოდნენ. ეს ქსელი ძალიან რთულია, მაგრამ ამასთანავე, როგორც აღვნიშნეთ, თავისებურად მოწესრიგებულია. ამიტომაცაა, რომ ენაში, მეტადრე ლექსიკურ ფონდში, მიმდინარე ცვლილებები, ინტენსიურობის მიუხედავად, მთლიანი პარადიგმის მოშლას ვერ ახერხებენ. სწორედ ამ ლოგიკით ამტკიცებდა ტირირი, რომ სემანტიკური ველის გარეთ სიტყვას საერთოდ არ შეიძლება ჰქონდეს მნიშვნელობა.

სემანტიკური ველის ცნებას ეხმიანება სამყაროს ენობრივი სურათის ცნებაც, რომელიც ჰუმბოლდტის ენის შინაგანი ფორმის თეორიაზე ამოიზარდა და ენის ეთნოსური შინაარსის კონცეფციად განვითარდა ლ. ვაისგერბერის ნააზრევში. აისგერბერი წერდა, რომ ენა ადამიანს საშუალებას აძლევს, მთელი თავისი გამოცდილება გააერთიანოს სამყაროს ენობრივ სურათში და დაივიწყოს, როგორ აღიქვამდა გარემოს ენის ღრმად შესწავლამდე (В. П. Даниленко).

„გონ“-ძირიანი ლექსემები სხვადასხვაგვარად შეიძლება დავაჯგუფოთ, თუმცა საერთო სემანტიკური ველიდან ისინი არასოდეს გამოვლენ; როგორც უკვე აღვნიშნეთ, საერთო ნიშანი, ანუ თუნდაც ერთი საერთო მახასიათებელი, მათ მუდმივად ერთ სივრცეში დატოვებს.

კონკრეტულ შემთხვევაში ჩვენ საერთო მახასიათებლად ერთი მხრივ ძირი გვაქვს, მეორე მხრივ კი მენტალურ მოქმედებასთან მუდმივი კავშირი, თუმცა, ცხადია, ძირს ფორმანტები ხშირად უცვლიან ფორმალურ იერსახესა და გრამატიკულ ყალიბს, ხოლო სინტაგმატური ან ტექსტობრივი გარემო

შინაარსობრივსა და კონოტაციურ ვარიაციულობას ანიჭებს ამ ერთსა და იმავე ძირზე დაფუძნებულ ფორმებს:

გონების სემანტიკურ-კონოტაციური ქვეჯგუფები:

1. დამოკიდებულება თვით გონების მიმართ; გონების მდგომარეობის შეფასება:

თავსა ვუთხარ: “ნუ მოგიცავ, გონებაო მრავალ-გვარო!”

“ესე კაცნი გამეგზავნენს, გონებასა გავეშმაგე.”

“იგი ვნახე, დავებნივე, გონებანი გამიშმაგნა.”

“ენა, გონება, დათმობა, მძლეთა მებრძოლთა მძლეობა.”

“ამას იგონებს ტირილით გონება-შეიწრებული.”

“ხამს, თუ კაცმან გონიერმან ძნელი საქმე გამოაგოს,

არ სიწყნარე გონებისა მოიძულოს, მოიძაგოს.”

“ვინ უნახავ ქმნის გონება ყოველთა კაცთა მნახისა.”

“და დაბნეულნი მივეცენით გონებასა ჩვენსა მსჯელსა.”

2. ფიქრი, აზროვნება:

“თქვეს, თუ: “მეფე- ცუდსა რასმე გონებასა ჩავარდნილა

სხვაგან ქრის მისი გონება, მისმან თავისა წონამან!”

3. გახსენება, მოგონება, ხსოვნა:

“თავის-წინა იგონებდეს, ნიადაგმცა ჰქონდა ხალვა“

4. ვარაუდი, წარმოსახვა, შეუმოწმებელი ფაქტის მიმართ დამოკიდებულება:

“და ეგონა, თუ: დაბრუნდაო პირი ვარდი, ბროლ-ბაკმული.”

“ბედითი ბნედა, სიკვდილი რა მიჯნურობა გგონია?”

“ზანგმან უთხრა: “ვინ გგონივარ, ანუ აგრე რად დაჰბნდები.”

5. მოსმენილი, სხვისგან ინფორმაციით მიღებული (ან ვერმიღებული):

ესეცა ვუთხარ: “ამბავი ჩემი არ გაგეგონების“

როდესაც გაგონება მოსმენასთან არის დაკავშირებული,

როდესაც გაგონება შეგნება, მიხვედრაა:

“საღმრთო, საღმრთოდ გასაგონი, მსმენელთათვის დიდი მარგი..“

“არცა დააგდო ტირილი, არცა რა გაიგონა მან...”

“მიჯნურისა შებრალება ხამს, ესეცა გაიგონე.”

6. მოლოდინი:

“ხვალ გაყრისა გონებამან სხვა მიჰმატა ჭირსა ჭირი.”

7. შეგონებით- დამოდღვრით, დარიგებით ინფორმაციის მიწოდება:

“ქალმან კვლა ჰკადრა: “გაგსაჯე მეტითა შეგონებითა

“და ამან წიგნმან გაგაგონოს, ჩემთვის რაცა უქმნეია“

“ციხოვანთა გაუგზავნო, საუბარი გამიგონე...”

“ჩემნი გულისა მდებელნი და ჩემნი შემაგონანი.”

“ვუთხარ: “დადეგ, გამაგონე, შენი საქმე მეცა მინა!”

“ასი გმართებს გაგონება, არ გეყოფის, არ, ერთხელი;

“მესმა თქვენი ნაუბარი, გავიგონე, რაცა ჰბრძანე!

(გავიგონე-გავიგე, მივხვდი)

“გავიგონენ ჭირნი ჩემნი, მკურნე, რაცა მეკურნების.”

8. შეტყობა, ამბის გაგება:

რა გაიგონა, შესთვალა პასუხი არ-ნაგრძელები:

“შენ თუ უშმაგო მგონიხარ, ვარმცა ურია მე ლევი!”

მაგრა საქმე ქაჯეთისა გამაგონე უფრო მრთელად...”

9. შეგნებით გაგება, ჩაწვდომა:

“რად არ მუნვე გაიგონე, რად ხარ შმაგი აგეთიო?!”

“გაიგონენ ჭირნი ჩემნი, მკურნე, რაცა მეკურნების.”

“მან გაუგონოს, რაცა თქვას, არ ცუდად წაუხდებოდეს...”

“რა გათენდა, კვლა დაიწყეს საუბარნი სიტყვა-ხშირნი;

ერთმანერთსა გაუგონეს ფიცნი პირველ დანაპირნი.”

“თუ რა გესმის, გაიგონე, ესე კმარის სწავლა სწავლად;“

მოცემულ მაგალითებზე დაკვირვებით გამოიკვეთა „გონ“ ძირის შემცველი ფუძეების მთავარი და მეორეხარისხოვანი სემანტიკური ველები. ამ ეტაპზე ჩვენ შევეცადეთ პროცენტულად შეგვეჩერებინა მხოლოდ რამდენიმე მსხვილი ჯგუფი, და შედეგად მივიღეთ შემდეგი სურათი:

1. “გონება” -- ფიქრის, აზროვნების მნიშვნელობით პოემაში გვხვდება -52%.

2. როდესაც გაგონება მოსმენასთან არის დაკავშირებული, როდესაც გაგონება შეგნება, მიხვედრაა- 34%

3. “გონიერი” - ჭკვიანის მნიშვნელობით -14% (არის სხვა მნიშვნელობებიც).

„ვეფხისტყაოსანში“ „გონ“ ძირის ფორმობრივი ვარიაციებიდან განსაკუთრებით იკვეთება:

გონება, გასაგონი, ჰგონია, იგონებდეს, მეგონების, გამიგონია, ნუ მეგონნეს, მოიგონენ, გიგონებდე, საგონებლად, გონებანი, ეგონა, ვეგონე, მეგონებოდის, გონებო, შემაგონანი, არ გამეგონების, გასაგონსა, გაგეგონების, მომიგონებენ, მგონიხარ, მომეგონა, გაუგონოს, გავიგონე, გამაგონე, გგონივარ, გააგონეს, გაგაგონო, ეგონების, იგონებდა, გონიერი, მგონებელი, მგონებელად, გაგონებასა, გონიერსა, გაგონებული, მოგონებით.

როგორც კვლევა აჩვენებს, ყოველი ეს ფორმა ცალკე იკეთებს ამავე ძირისა და სხვა ძირის საფუძველზე აგებულ სემანტიკურ ქვეჯგუფებს, რომელთა კვლევა დიდად წაადგება არა მხოლოდ ქათული ლექსიკის შესწავლის, არამედ ელექტრონული ბაზებისათვის სიტყვათა ზედმიწევნითი განმარტებების მიწოდების აქტუალურ საქმეს.

დამოწმებული ლიტერატურა:

- გამყრელიძე... 2003:** გამყრელიძე თ., კიკნაძე ზ., შადური ი., შენგელაია ნ. თეორიული ენათმეცნიერების კურსი. თბ., 2003;
- იოანე დამასკელი --** მართლმადიდებელი სარწმუნოების ზედმიწევნითი გადმოცემა (თავი ოცდამეთორმეტე. გრძნობის შესახებ) <https://cutt.ly/wefuPgb> (დამოწმებულია:12.11.2018)
- მირზიკაშვილი: მირზიკაშვილი ქ.** მოსმენა-აღქმის აღმნიშვნელი ლექსიკა ქართულში “სპეკალის“ მერვე ნომერი, ქართველოლოგია;
- სულხან-საბა, 1993:** სულხან-საბა, ლექსიკონი ქართული, 1993;
- ფოჩხუა, 1966:** სიტყვათწარმოება ლექსიკოლოგია, იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, ტომი XV, თბილისი, 1966
- ფოჩხუა, 1974:** ქართული ენის ლექსიკოგრაფია, თბილისი, 1974;
- ფოჩხუა, 1987:** ფოჩხუა ბ. თანამედროვე ქართული ენის იდეოგრაფიული ლექსიკონი, თბილისი გამომცემლობა „მეცნიერება“ 1987;
- ჩიქობავა, 1942:** ჩიქობავა არნ. სახელის ფუძის უძველესი აგებულება ქართველურ ენებში, თბილისი, 1942;
- Вайсгербер Л. 1993 - Родной язык и формирование духа. М., 1993.
- Вежбицка А. 1993 - Семантика, культура и познание: общечеловеческие понятия в культуроспецифичных контекстах Thesis. - Вып. 3. - москва. с. 185-206;
- Даниленко Валерий Петрович, Языковая картина мира в концепции Л. Вайсгербера, <http://slovo.isu.ru/danilenko/articles/vaiskart.htm> (დამოწმებულია:10.11.2018)

Irine Iakobidze

Lexis denoting mental performance in the Knight in the Panther's Skin

The Knight in the Panther's Skin by Shota Rustaveli is the best example of philosophical thinking that demonstrates multiple approaches towards the object under study. From this viewpoint, the poem by Rustaveli provides us with significant material on semantics of **g/gon-**stem lexical forms.

Our discussion is based on outlining certain semantic groups of the abovementioned lexical units. Besides, we will refer to human means of world perception. According to Humboldt, the theme of semantic fields correlates with the notion of linguistic image of the universe.

The 'gon' stem lexemes can be grouped in various ways. However, they will never be excluded from common semantic fields as long as even one common characteristic leaves them in a single space.

We regard that this type of research will contribute to the study of the Georgina lexis as well as the word definition for electronic bases.

ნათია იაკობიძე

ზმნურ სიტყვათშეხამებათა სწავლების საკითხი

სიტყვათშეხამების კომპონენტები ერთმანეთის ფორმას და მნიშვნელობას განაპირობებენ. სიტყვათშეხამება აუცილებლად ლექსიკურად შეხამებული უნდა იყოს. ლექსიკური შეხამება სინტაქსურ დამოკიდებულებას საფუძვლად ვერ დაედება, მაგრამ დიდ გავლენას ახდენს მასზე. ყოველი სიტყვის სინტაქსურობის ხარისხი მის ინდივიდუალურ სემანტიკაზეა დამოკიდებული.

მოცემულ მოხსენებაში განვიხილავთ ისეთ სიტყვათშეხამებათა სწავლების საკითხს, რომლებშიც გაბატონებული წევრი ზმნაა, ხოლო დაქვემდებარებული - თანდებულიანი სახელი.

თანდებული, როგორც დამხმარე სიტყვა წინადადების წევრს არ წარმოადგენს, მაგრამ მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს წინადადების სტრუქტურაში. გარდა ამისა, თანდებული სინტაქსურად და სემანტიკურად წარმოადგენს დამაკავშირებელ ერთეულს სიტყვებსა და სიტყვათა ჯგუფებს შორის. ძირითადი ერთეული, რომელიც თანდებულის საშუალებით მართავს სხვა სიტყვას, შესაძლოა იყოს ზმნა ან ნაზმნარი სახელი. მართული სახელი შეიძლება იყოს არსებითი სახელი (გმონაწილეობ კონფერენციაში) ან ნაცვალსახელი (მივდივარ მასთან).

თანდებულს აქვს უნარი, მართოს სახელი ბრუნვაში. მაგალითად, ზამთარში -ში თანდებული სახელს მართავს მიცემით ბრუნვაში. ზოგიერთი თანდებული ბრუნვის ფორმას ისე შეეზარდა, რომ ზღვარი მასა და ბრუნვის ნიშანს შორის აღარაა (შანიძე, 1980: 74; ჩიქობავა, 1950: 033). აღნიშნულის საფუძველზე აკაკი შანიძე გამოყოფს სამ ახალ, ე.წ. ლოკალურ, ბრუნვას: გამოსვლითი (დაწყებითი: სახლიდან, წლიდან), მიწვევითი (ქალაქამდე, მაისამდე) და სადაობითი (გულში, გულზე) (შანიძე, 1980: 74).

ტ. ფუტყარაძის აზრით, ერთმანეთისაგან უნდა გამოვყოთ თვისებისა და ფუნქციის მიხედვით განსხვავებული ერთეულები. ესენია: ბრუნვის ნიშანს მართული თანდებული (-ზე, -ში, -გან-, -კენ), ცალკე მდგომი თანდებული (მიერ, შესახებ, გამო, მიმართ) და ნათესაობითის ფორმის განსაზღვრული ზმნისართი (წინ, უკან, ირგვლივ) (ფუტყარაძე, 2006: 167).

სამეცნიერო ლიტერატურაში აზრთა სხვადასხვაობაა იმის შესახებ, თანდებულიანი სახელები მართულია თუ მართული მთავარი წევრის მიერ. არნ. ჩიქობავას აზრით, თანდებულიანი სახელები (თანდებულები: -ზე, -ში, -თან), ისევე როგორც უფორმო სიტყვები, მიერთვიან ზმნა-შემასმენელს (ჩიქობავა, 2010 ა: 93) იგი მიიჩნევს, რომ ასეთ შემთხვევაში მართვაში

დაჩნდება ხოლმე მართვის ნასახი, სიტყვათა ურთიერთობა მირთვის და მართვის მიჯნაზე დგას (ჩიქობავა, 2010 ა: 93). თანდებულები სახელები წინადადებაში ზმნიზედის ფუნქციას ასრულებენ. ადგილის შინაარსის მქონე სახელებზე გარკვეულ თანდებულთა დართვა (ზე, ში, თან, გან, იდან და სხვა) მათ ადგილის ზმნიზედის შინაარსსა და ფუნქციას ანიჭებს. ანალოგიური მდგომარეობაა დროის შინაარსის აღმნიშვნელ სახელებში. ისინი დროის ზმნიზედათა წყებაში გადადიან. შესაძლოა ეს მოვლენა უთანდებულოდაც მოხდეს. ამ ტიპის ზმნიზედებს სახელის თვისებები ყველაზე მეტად აქვთ შემორჩენილი, რადგან ისინი ზმნიზედათა ფუნქციას ასრულებენ მხოლოდ გარკვეულ გარემოცვაში. სხვა შემთხვევაში მათ შინაარსუნებელი აქვთ თავიანთი ძირითადი ფუნქცია.

კახა გაბუნიას დაუშვებლად მიაჩნია ამა თუ იმ ბრუნვის ფორმით წარმოდგენილი გარემოების მირთულ წევრად განხილვა (გაბუნია, 2016: 139-140).

ვინაიდან თანდებულები სიტყვები სახელის სინტაქსურ ფუნქციას ასრულებენ და ფორმაცვალების უნარი დაკარგული არ აქვთ, მიზანშეწონილად მიგვაჩნია, ისინი მართულ ელემენტებად ჩავთვალოთ. თუ დაკარგეს სახელის ფუნქცია, მირთული წევრები გახდებიან.

გამოყოფენ შინაგან და შუალობით მართვას (კვაჭაძე, 2010: 21; დავითიანი, 1973: 285-287). შინაგანი მართვა (თანდებულის მიერ სახელის მართვა) არ შეიძლება განხილულ იქნეს სინტაქსური დონის მოვლენად, რადგან სინტაქსური მოვლენა მხოლოდ წევრთა შორის ურთიერთობას გულისხმობს, ხოლო თანდებულები სახელი ერთ ფუნქციურ ერთეულს წარმოადგენს. თანდებული წყვილის ცალს არ წარმოადგენს, წყვილის ცალის შემადგენელი ნაწილია. თანდებული დამხმარე სიტყვა ან ბგერათა კომპლექსია, რომელიც დამატებითი მნიშვნელობით ავსებს ბრუნვის ფორმის შინაარსს და გარკვეულ მიმართებას ამყარებს ზმნასთან (კვაჭაძე, 2010: 24). შინაგანი მართვა “არ შეიძლება იმ რიგში ჩადგეს, რომელიც გვაქვს სახელის მიერ სახელისა და ზმნის მიერ სახელის უშუალო მართვის შემთხვევაში“ (კვაჭაძე, 2010: 24).

აკაკი დავითიანი არც შუალობით მართვას განიხილავს სინტაქსური დონის მოვლენად. მისი აზრით, შუალობითი მართვა, რომელიც დადგენილია შინაგანი მართვის საფუძველზე, არ წარმოადგენს წევრთა შორის დამოკიდებულებას (დავითიანი, 1973: 293).

თანდებულები სახელი შეიძლება შეგვხვდეს:

1. უბრალო დამატების ფუნქციით - უბრალო დამატების შემთხვევაში ძირითადად დადგენილია, რომელი ზმნა რომელი

თანდებულის დამხმარებით მართავს სხვა სიტყვებს: *მონაწილეობს წარმოდგენაში, ტურნირებში, შეჯიბრში.*

2. გარემოების ფუნქციით - განსხვავებით უბრალო დამატების ფუნქციის მქონე თანდებულიანი სახელებისაგან, გარემოების ფუნქციის მქონე თანდებულიანი სახელებთან ნაკლებადაა დადგენილი, რომელი თანდებული დაუკავშირდება ზმნას. მაგალითად, *მივდივარ კინოში, მოედანზე, მდინარესთან.* თუმცა თანდებულის გამოყენების შეზღუდვები აქაც გვაქვს.

უბრალო დამატებასა და გარემოებას შორის სინტაქსური თვალსაზრისით სხვაობის არარსებობაზე საუბრობს კახა გაბუნია. მას წინადადების წევრის სტატუსის განსაზღვრა კითხვის დასმით ან იმ კრიტერიუმით, თუ მეტყველების რა ნაწილს წარმოადგენს, მეცნიერთულ საფუძველს მოკლებულად მიაჩნია (გაბუნია, 2016: 125-126; 143). წინადადების არამთავარ წევრთა სტატუსს უნდა განსაზღვრავდეს მათთან მთავარ წევრთა დამოკიდებულება (გაბუნია, 2016: 125). უბრალო დამატებასა და გარემოებას შორის სხვაობა არის სემანტიკური ნიშნის მიხედვით და არა სინტაქსური თვალსაზრისით. სინტაქსური დამოკიდებულება ზმნა-შემასმენელსა და სახელს შორის, იქნება ეს უბრალო დამატება თუ გარემოება, ერთი და იგივეა (გაბუნია, გვ. 146).

აკაკი შანიძე მიიჩნევს, რომ ზმნისწინი იგივეა ზმნისათვის, რაც თანდებული სახელისათვის. შესაძლოა, ერთი და იგივე სიტყვა სახელთან თანდებულად იყოს გამოყენებული, ზმნასთან - ზმნისწინად. იგი გამოყოფს ხუთ შემთხვევას: 1) ში - შე: ქალაქში შევიდა; 2) გან: ქალაქიდან გავიდა; 3) მი - მო: სოფლამდე მიდის; 4) გარდა: მეგობრის გარდა, გარდატეხა; 5) გამო: ამის გამო, გამოვიდა (შანიძე, 1980: 260-261).

ქართულ ენაში მიმართულება ზმნისწინის საშუალებით გამოიხატება. თუმცა ზმნისწინის დართვა ყოველთვის მიმართულების გამოხატვას არ ნიშნავს. მაგ., ზმნისწინი *ამო* აღნიშნავს მოძრაობას ქვემოდან ზემოთ (ამოიზარდა) ან შიგნიდან გარეთ (ამოჭრა). ასეთ შემთხვევაში თანდებულიანი სახელებით ხდება გამოხატვა, თუ საიდან სადამდე ხდება მოძრაობა. თუმცა ეს მნიშვნელობა ყოველთვის შენარჩუნებული არაა. მაგ., ზმნები: *ამოყლიტა, ამოწყდა, ამოხოცა.*

ზმნებში, რომლებშიც ზმნისწინს შენარჩუნებული აქვს მიმართულების აღნიშვნა, სახელებთან გვხვდება მიმართულების აღმნიშვნელი შესაბამისი თანდებულები. *მიცურავს იქითკენ, მოცურავს აქითკენ.* ა- ზმნისწინის დართვა აღნიშნავს მიმართულებას ქვემოდან ზემოთ (აფრინდა ხეზე), და-, პირიქით, აღნიშნავს მოძრაობას ზემოდან ქვემოთ, ზედაპირისაკენ (დაფრინდა ხეზე); ჩა- აღნიშნავს მოძრაობას ზემოდან ქვემოთ, სიღ-

რმისაკენ (ჩაფრინდა ტყეში), გამო მიუთითებს შიგნიდან გარეთ მიმართულებაზე (გამოფრინდა სახლიდან), შე, შემო გამოხატავს მიმართულებას გარედან შიგნით (შეფრინდა ეზოდან სახლში), გადა გამოხატავს დაბრკოლების გადალახვას (გადაფრინდა ერთი ადგილიდან მეორე ადგილზე) (შანიძე, 1980: 243).

როდესაც სივრცობრივი მიმართების დადგენა შესაძლებელია, -ში თანდებული გამოიყენება საგნის შიგნით, შინაგან სივრცეში ყოფნის აღსანიშნავად, ხოლო -ზე ზედაპირზე ყოფნას აღნიშნავს: *მიღის მოედანზე, გამზირზე, ქვაფენილზე, ბილიკზე, შესახვევში, გასასვლელში, ხეივანში, ორლობეში*. მაგრამ ხშირად შეუძლებელია სივრცობრივი მიმართების დადგენა (ქსკს, 1985:158). ხშირია შემთხვევები, როდესაც ერთსა და იმავე სახელთან ორივე თანდებული შეიძლება შეგვხვდეს: *მიღის გზაში/გზაზე; ქუჩაში/ქუჩაზე*. გასათვალისწინებელია ზმნის სემანტიკა და სინტაქსური უნარი.

ზმნის მიერ სახელის მართვისას თანდებულის გამოყენება შეიძლება იყოს შერჩევითი ან განსაზღვრული:

ა) შერჩევითი - თანდებული ზმნას უკავშირდება სიტუაციის შესაბამისად, თუ რისი გამოხატვა სურს მოსაუბრეს ან მსმენელს. მაგალითად, *ბავშვი თამაშობს ტყეში ან ტყესთან*.

თუმცა თანდებულთა თავისუფლად გამოყენება აქაც შეზღუდულია. ვერ ვიტყვით *ბავშვი თამაშობს ტყეზე*.

ბ) განსაზღვრული - არსებობს ქართულში ზმნები, რომლებიც, როგორც წესი, ერთ თანდებულს უკავშირდებიან და მისი საშუალებით მართავენ სახელებს. მაგალითად, ზმნა “მონაწილეობს” სიტყვათშეხამებას მხოლოდ -ში თანდებულიან სახელებთან ქმნის.

ქართულში განსაზღვრულ თანდებულთა გამოყენების შემდეგი შემთხვევები გვხვდება:

- უბრალო დამატება;
- იდიომატური გამოთქმა;
- მყარი სიტყვათშეხამება.

გაბატონებული ნაზმნარი სახელი ხშირად სიტყვათშეხამებაში ისეთ დამოკიდებულებას იჩენს, როგორსაც ზმნა (საუბრობს დარღვევებზე - დარღვევებზე საუბარი; პასუხისმგებლობისგან გათავისუფლდა - პასუხისმგებლობისგან გათავისუფლება/ გათავისუფლებული).

კონსტრუქციაში შესაბამისი თანდებულის ამორჩევითი საჭიროა ზმნის (ნაზმნარი სახელის) სემანტიკისა და სინტაქსური უნარის გათვალისწინება:

ათავისუფლებს / გაათავისუფლებს / გათავისუფლება - რამისგან (ამ მდგომარეობისგან გათავისუფლება იყო მისი ცხოვრება);

ათენ-ალამებს - რამეში (პატრონის მოლოდინში ათენ-ალამებს);

- აკავებს / დაკავება** - რამისთვის (იარაღის შენახვისთვის აკავებს);
- აკავშირებს / დაკავშირება** - რამესთან (ერთმანეთთან დაკავშირება);
- აკეთებს / გაკეთება** - რამისგან (ნაყოფისგან, თესლისგან, ხორცისგან, ფქვილისგან, პლასტმასისგან, ქსოვილისგან, ქვისგან, მარმარილოსგან, ბრინჯაოსგან - როგორ აკეთებენ ქანდაკებას ბრინჯაოსგან?);
- ამზადებს / მოამზადებს / მომზადება** - რამისთვის (ახალგაზრდულ გუნდს მსოფლიო ჩემპიონატისათვის მოამზადებს);
- ამზადებს / დაამზადებს / დამზადება** - რამისგან (მონეტას ვერცხლისგან ამზადებს; თოჯინას თმა და წვერები ოქროსგან დაუმზადა);
- ანიშნებს / ნიშნება** - რამეზე (მხარზე ამოსულ პატარა ნაძვზე ანიშნებს);
- არჩევს / გამოარჩევს / გამოარჩევა** - რამისგან (ახალგაზრდებს წინა თაობისგან გამოარჩევს);
- არწმუნებს / დაარწმუნებს / დარწმუნება** - რამეში (გუნდის გადარჩენის აუცილებლობაში არწმუნებს);
- ასხამს / ასხმა** - რამეზე (ფერად მძივებს ძაფზე ასხამს);
- ასხამს / ჩამოასხამს / ჩამოსხმა** - რამისგან (ქანდაკებას ბრინჯაოსგან ჩამოასხამს);
- ასხვავებს / განსხვავება** - რამისგან (სირცხვილი ის გრძნობაა, რომელიც აღამიანს ცხოველისგან ასხვავებს);
- აქანდაკებს / გამოქანდაკება** - რამისგან (ქვისგან აქანდაკებს);
- აშორებს / დააშორებს / დაშორება** - რამესთან (შეყვარებულთან დაშორება მისთვის მტკივნეული იყო; ადგილი - სახლიდან დაშორებულია კილომეტრით);
- აცალკევებს / განცალკევება** - რამისგან (შავი ფერის სამოსი აღამიანს გარე სამყაროსგან აცალკევებს);
- აცვამს / აცმა** - რამეზე (მძივები ააცვეს ძაფზე);
- აცხობს / გამოაცხობს / გამოცხობა** - რამისგან (ნამცხვარს ფქვილისგან აცხობს);
- ებმება / ჩაებმება / ჩაბმა** - რამეში (სპორტში ქალების ჩაბმა);
- ერთდება / შეერთება** - რამესთან (ერთმანეთთან შეერთება);
- ეჭვდება** - რამეში (ეჭვდება მის პროფესიონალიზმში);
- ეჯიბრება** - რამეში (ერთმანეთს გასწრებაში ეჯიბრებიან);
- ეხმარება / დაეხმარება / დახმარება** - რამეში (აკრეფაში, შენებაში, მოხუც ქალს წამოდგომაში ეხმარება);
- ზრუნავს / ზრუნვა** - რამეზე (შვილებზე ზრუნავს, ქვეყნის უსაფრთხოებაზე ზრუნავს);
- თრთის / თრთოლა** - რამისგან (თრთის სიხარულისგან, ალტაცებისგან);
- იბრძვის / ბრძოლა** - რამისთვის, რამესთან (იბრძვის თავისუფლებისთვის, იბრძვის მტერთან);
- ირევა / არევა** - რამეში (სხვადასხვა სახეები ერთმანეთში ირევა);
- ირჯება / გარჯა** - რამისთვის (სულის უკვდავებისთვის ირჯება);
- იღებს / მიღება** - რამისგან (მეგობრისგან, ნივთიერებისგან, სოფლიდან (ადგილი) რამდენიმე ნივთიერებისგან ერთი, შედარებით

რთული ნივთიერება მიიღება; წერილი მიიღო მეგობრისგან; წერილი მიიღო სოფლიდან);

იხსნის / ხსნა - რამისგან (იხსნა უბედურებისგან);

კანკალებს / კანკალი - რამისგან (კანკალებს სიცივისაგან);

ლაპარაკობს / ლაპარაკი - რამეზე (ლაპარაკობს ნადირობაზე);

მონაწილეობს / მონაწილეობა - რამეში (მონაწილეობს კონფერენციაში);

მსჯელობს / მსჯელობა - რამეზე (მსჯელობს პოლიტიკაზე);

პასუხობს / პასუხის გაცემა - რამეზე (პასუხობს კითხვაზე);

საუბრობს / საუბარი - რამეზე (საუბრობს მეუღლეზე, ყვავილებზე, სიცოცხლეზე);

უბიძგებს / ბიძგება - რამისკენ (უბიძგებს სიკეთისკენ);

უთითებს / მიუთითებს / მითითება - რამეზე (მიუთითებს სისუსტეზე);

უკრავს / დაუკრავს / დაკვრა - რამეზე (უკრავს სალამურზე, პანგზე);

ყოფს / გამოყოფს / გამოყოფა - რამისგან (უდიდეს ნაწილს ქვეყნისგან გამოყოფა სურს);

შედგება / შედგენა - რამისგან (წიგნი შედგება ორი თავისგან);

შველის / შველა - რამეში (შველის მოხუცს ადვომაში);

წერს / წერა - რამეზე (წერს ბავშვობაზე);

წითლდება / გაწითლება - რამისგან (გაწითლდა სირცხვილისაგან);

ჭრის / გამოჭრის / გამოჭრა - რამისგან (სათამაშო გამოჭრა ხისგან).

იდიომატური გამოთქმები, ვფიქრობთ, ცალკე კვლევის სფეროს წარმოადგენს.

მყარი სიტყვათშეხამებები ძირითადად დამახასიათებელია დარგობრივი ენისათვის.

ბოდიშს უნდის - რამისთვის (შეწუხებისთვის);

ბრალი ედება - რამეში (დანაშაულში);

გავლენას ახდენს - რამეზე (ვისმეს ქცევაზე);

გეზი აიღო/კურსი აიღო - რამისკენ (ჩრდილოეთისაკენ);

გული მიუვიდა - რამეზე (ალარაფერზე);

გული აიცრუა - რამეზე (საქმეზე);

გული აიყარა - რამეზე, (მეგობარზე, თამაშზე);

ეჭვი ეპარება - რამეში (სანდოობაში);

თავის დაღწევა - რამისგან (ერთფეროვნებისგან);

მადლობა გადაუხადა - რამისთვის (თანადგომისთვის);

მონაწილეობას იღებს - რამეში (კონფერენციაში);

ხელი აიღო - რამეზე (თავზე, ცხოვრებაზე);

პასუხს აგებს - რამეზე (საქციელზე);

სახე აელეწა - რამისგან (სირცხვილისაგან, აღლევებისაგან);

ყურადღებას ამახვილებს - რამეზე (თავისებურებაზე);

ყურადღებას გადაიტანს - რამეზე (არჩევნებზე);

ყურადღებას შეაჩერებს - რამეზე (წიგნზე);

წვლილი შეიტანა - რამეში (თარგმნაში);

ხელს აწერს/ ხელმოწერა - რამეზე (შეთანხმებაზე).

გრამატიკებში მწირი ინფორმაცია იმის შესახებ, თუ რომელი ზმნა რომელი თანდებულის საშუალებით მართავს სახელს. თუმცა ისეთ სტილისტიკურ შეცდომათა სიმრავლე, როგორცაა გამოყენებული სტრუქტურისათვის შეუსაბამო თანდებულის შერჩევა და გამოყენება, მის საჭიროებაზე მიგვიჩვენებს. ზმნამ და მისგან ნაწარმოებმა ფორმებმა მნიშვნელობები გაიფართოვეს და გადატანითი მნიშვნელობებიც გაიჩინეს, ისინი სხვა სიტყვებს დაუკავშირდნენ სინტაგმებში და ენაში უმართებულო გამოთქმები მომრავლდა.

საინტერესოა ამ მხრივ -გან თანდებულის გამოყენება. -გან დაერთვის ორ ბრუნვას, ნათესაობითს და მოქმედებითს. მოქმედებით ბრუნვაზე -გან თანდებულის დართვისას იცვლება ბრუნვის ნიშანი. არნ. ჩიქობავა გამოყოფს -ან თანდებულს. იგი მიიჩნევს, რომ -გან თანდებულის გ-მ გაამჟღავნა მოქმედებითი ბრუნვის -თ. შედეგად მივიღეთ -დ. ამის შემდეგ დაიკარგა გ და დარჩა ან თანდებული: სოფლით-გან - სოფლიდ-გან - სოფლიდ-ან (ჩიქობავა, 2010 ბ: 305). აკაკი შანიძე მიიჩნევს, რომ ფონეტიკური პროცესების შედეგად ით-გან-ისაგან მიღებულია -იდან განუყოფელი აფიქსი (უკვეცელ ხმოვნიან ფუძეებთან -დან), რასაც იგი ბრუნვის, კერძოდ, გამოსვლითი ბრუნვის ნიშნად განიხილავს (შანიძე, 1980: 74).

ნათესაობითში გან თანდებულიანი სახელი აღნიშნავს:

- ა) მოქმედების ჩამდენს, წყაროს;
- ბ) მასალას - კეთდება ხისგან;
- გ) გამოყოფას, მოშორებას, მოცილებას.

-გან მოქმედებით ბრუნვაში გვიჩვენებს მოქმედების საწყის პუნქტს დროსა და სივრცეში (ქსკს, 1985: 85).

შესაბამისად, არასწორი ფორმაა *პასუხისმგებლობიდან გათავისუფლდა*. უნდა იყოს - *პასუხისმგებლობისგან გათავისუფლდა*. მაგრამ თუ გამოხატულია მოქმედების საწყისი პუნქტი (ადგილის გარემოება), -გან თანდებული დაერთვის მოქმედებითი ბრუნვის ფორმას. ამგვარად, მართებული ფორმაა *სოფლიდან ჩამოვიდა, სამსახურიდან გათავისუფლდა*.

-გან თანდებულმა, რომელიც ნაზმნარ სახელთან ქმნის სინტაქსურ წყვილს, შესაძლოა, გამოხატოს მოქმედი პირი (შვილმა დაიტირა - შვილისაგან დატირებული); მოქმედების მიზეზი (გვალმამ გაახმო ყანები - გვალვისაგან გამხმარი ყანები) (შანიძე, 1980: 602).

-ზე თანდებული ნაზმარ სახელთან გამოხატავს მოქმედების საგანს (მიაშტერდა წიგნს - წიგნზე მიშტერებული, წიგნზე მიშტერება).

-ში თანდებულიანი სახელით შესაძლებელია გამოიხატოს დამოკიდებული წინადადება. მაგ.: *ეხმარება, რომ ითამაშოს* -

ეხმარება თამაშში; ეხმარება, რომ დაალავოს სახლი - ეხმარება სახლის დალაგებაში.

გეზი აილოკურსი აილო + -კენთანდებულიანი სახელი - ოკეანისაკენ, ჩრდილოეთისაკენ, ამერიკისაკენ (და არა ოკეანეზე). გეზიკურსი აილო +-ზე თანდებულიანი სახელი კალკირებული გამონათქვამია და მისი გამოყენება გამართლებული არაა ქართული სალიტერატურო ენის ნორმათა თვალსაზრისით (ქსკს, 1985: 107).

დამოკიდებული რამეზე: *ორგანიზაციის ბედი კვლევის შედეგებზეა დამოკიდებული. დამოკიდებულია თანხაზე, ბრძოლაზე, ასაკზე, ვადაზე* (შეცდომაა დამოკიდებულია ვინმესგან ან რამესგან).

თანდებულთა არასწორად გამოყენების შემთხვევები გვავარაუდებინებს, რომ მსგავს ზმნურ სიტყვათშეხამებათა აღნუსხვა და ლექსიკონის შედგენა, ასევე, მასზე დაფუძნებული სავარჯიშოების შედგენა მნიშვნელოვანია ქართული ენის სწავლებისას არა მხოლოდ არაქართულენოვანთათვის, არამედ ასევე ქართულენოვანთათვის. გარდა ამისა, ვფიქრობთ, ზმნურ სიტყვათშეხამებათა ლექსიკონი მნიშვნელოვნად წაადგება ქართული ენის კომპიუტერულ მოდელირებას.

დამოწმებული ლიტერატურა:

გაბუნია, 2016: გაბუნია, კ. მარტივი წინადადების ანალიზის პრინციპები თანამედროვე ქართულში, თბ., 2016;

დავითიანი, 1973: დავითიანი, აკ. ქართული ენის სინტაქსი, თბ., 1973;

კვაჭაძე, 2010: კვაჭაძე, ლ. თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბილისი, 2010;

ფუტყარაძე, 2006: ქართული ენის ისტორია, რედ. ტ. ფუტყარაძე, ქუთაისი, 2006;

ქსკს, 1985: ქართული სიტყვის კულტურის საკითხები, ტომი VII, გამომცემლობა მეცნიერება, თბ., 1985

შანიძე, 1980: აკ. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები, ტომი III, თბ., 1980;

ჩიქობავა, 1950: არნ. ჩიქობავა, ქართული ენის ზოგადი დახასიათება, ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტომი I, თბ., 1950;

ჩიქობავა, 2010 ა: არნ. ჩიქობავა, ერთი უცნობი თანდებული ახალ ქართულში, შრომები II, ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, 2010;

ჩიქობავა, 2010 ბ: არნ. ჩიქობავა, რა თავისებურებანი ახასიათებს ქართული ენის აგებულებას, შრომები II, ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, 2010.

Natia Iakobidze

The Issues of teaching of the verbal Word Combinations

The diversity and complexity of the Georgian language is caused by the verb. The verb has ability to manage the name directly as well as by the preposition. The part of the verbs creates the combinations with the members of the sentence expressed by the name and the preposition. For example, the verb მონაწილეობს syntactically related only to the name expressed by the preposition -ში; კეთება, მომზადება, გამოცხობა are related to the names expressed by preposition -გან.

The name created by verbs has syntactically relationship to the dependant one in the word combination, such as the verb (საუბრობს დარღვევებზე - დარღვევებზე საუბარი; პასუხისმგებლობისგან გათავისუფლდა - პასუხისმგებლობისგან გათავისუფლება/გათავისუფლებული).

Frequent cases of incorrect use of prepositions suggests, that the formulation of the verbal word combinations, making dictionary, creating exercises based on it are important in the teaching process not only for non-Georgian speakers, but also for Georgian speakers. In addition, the dictionary of the word combinations will significantly improve computer modeling of Georgian language.

მადონა კეჟერაძე

ქრისტიეს შობა უწმინდესისა და უნეტარესის, ილია მეორის საშობაო ეპისტოლენის მიხედვით

ქრისტიანული მქადაგებლობა (ჰომილეტიკა) სასულიერო მწერლობის ის დარგია, რომელმაც, აგიოგრაფიისა და ჰიმნოგრაფიისაგან განსხვავებით, დღემდე არ დაკარგა აქტუალობა და ის მრავალსაუკუნოვანი ქართული ლიტერატურის ისტორიის ერთ-ერთი მდიდარი შენაკადია.

ჰომილეტიკური მწერლობა ეპოქათა მდინარებას მიყვება; ის ყოველთვის ეხება ეპოქის საჭირობოროტო საკითხებს. შესაბამისად, იცვლება ქადაგების თემა, იხვეწება წარმოთქმის სტილი და მისი ლექსიკა თანდათან მეტად ხალხური, ხალხურ მეტყველებასთან დაახლოებული ხდება. ის თანდათანობით კიდევ უფრო მეტად უახლოვდება მრევლის სულიერ სამყაროს. ამით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ჰომილეტიკა თავის როლსა და დანიშნულებას კარგად ასრულებს - ის უდაოდ მონაწილეობს საზოგადოების პროგრესულ განვითარებაში.

თანამედროვე მქადაგებელთაგან აუცილებლად უნდა გამოიყოს უწმინდესისა და უნეტარესის, საქართველოს პატრიარქის, ილია მეორის ქადაგებები. უწმინდესი აღსაყდრების დღიდან ყველა შობას საშობაო ეპისტოლეთი ხვდება. ჩვენ საკვლევ თემას საფუძვლად დავუდეთ ილია მეორის საშობაო ეპისტოლენი, რომელიც ოცდაათზე მეტ საშობაო ეპისტოლეს აერთიანებს და რომლებიც ეროვნულ განსაცდელებსა და მაჯისცემასა მიყურადებული. საშობაო ეპისტოლენი ნათელ სურათს გვაძლევს ქართველი ერის მნიშვნელოვან სულიერ, სოციალურ და კულტურულ ცვლილებებზე და ბუნებრივია მასში მხოლოდ შობის სასწაულზე არ გვხვდება საუბარი, თუმცა ჩვენ, ძირითად ყურადღებას მხოლოდ შობასთან დაკავშირებულ საკითხებზე შევაჩერებთ.

უწმინდესისა და უნეტარესის, სრულიად საქართველოს კათოლიკოს-პატრიარქის, ილია II-ის უდიდესი ღვაწლი იმდენად დიდია, რომ მისი სრულყოფილად აღწერა, სათანადო გააზრება მეტად საპასუხისმგებლო საქმეა.

XX საუკუნის 70-იან წლებში, როცა უწმინდესი შეუდგა ერის წინამძღოლობის მისიას, ქადაგება გვევლინება ერთადერთ იმედად სარწმუნოების არდავიწყებისა და ჭეშმარიტების სწავლებისა, რადგან ეს იყო ეპოქა ურწმუნოებისა, რელიგიის უარყოფისა. ეს იყო ეპოქა, რომელიც „ათვინიერებს“ არა მარტო მხატვრულ სიტყვას, არამედ, პირველ რიგში, ადამიანთა ცნობიერებას.

„პატრიარქის ქადაგებები თემატურად ძალზე მრავალფეროვანია. შეიძლება ითქვას, არ დარჩენილა ქართველი

ერისათვის უმნიშვნელოვანესი არც ერთი პრობლემა, რომელიც უწმინდესს თავის ქადაგებაში სიღრმისეულად არ განეხილოს“ (კალანდარიშვილი, 2009: 101) - აღნიშნავს მკვლევარი.

მქადაგებლის სიტყვები ყოველთვის თავს დასტრიალებს ადამიანის არსს. მქადაგებელი დასძენს, რომ მიუხედავად მისი ადამიანური, დაცემული ბუნებისა, მასში არასდროს არ ქრება „ხატი ღვთისა“, რომ მას ყოველთვის შესწევს საკუთარ თავზე, ვნებებზე ამადლების უნარი. საყრდენ ძალად და ნუგეშად ოდენ უფალი ესახებაო კაცს - „ნათელი ქრისტესი განგუანათლებს ყოველთა“. ნათელი, რომელიც გვინათებს ცხოვრებას. ავტორი აქვე შენიშნავს, რომ ეს ნათელი ადამიანს უნათებს შიგნიდან, მისის ზნეობრივი არსიდან და არა ხილული გარე სამყაროდან.

ეპოქალურ გამოწვევათა კვალდაკვალ, რაც განპირობებული იყო ადამიანთა მიერ „ღმერთის დაკარგვით“, XX საუკუნეში უცილობელ მოთხოვნად იქცა ქრისტიანული რელიგიის ტრადიციონალიზმისადმი შემობრუნების საკითხი, რაც თანამედროვე ჰომილეთიკის ერთ-ერთ საფუძვლად გვევლინება.

მქადაგებელი ქრისტეს შობას ისტორიულ რეალობად გვიხატავს, ქრისტეს შობას ახალი ადამიანის საწყისად სახავს, რამეთუ ის იქცა ნიშანსვეტად წარმართული რელიგიების დასაჩრდილად და სულიერად გარდაქმნილი ადამიანის დაბადებისა.

უწმინდესი თავის პირველ საშობაო ეპისტოლეში მაცხოვარს **იოანე ღვთისმეტყველის** მიერ წოდებული სიტყვით - **სიტყვა** - მოიხსენიებს. ეს ფაქტი ბუნებრივია არ არის შემთხვევითი და მაცხოვრის ეს წოდება კარგად ხსნის იესო ქრისტეს მაცხოვრებელ არსსა და ჰომილეთიკის დანიშნულებას. კაცობრიობისთვის მაცხოვრის მოვლინება ანუ სიტყვის მოვლინება არის მართლმადიდებლობის გაცხადება. დიახ, იესო ქრისტე ყოვლადწმიდა სამების მიერ სამყაროს წინაშე გამოვლენილი სიტყვაა, „ლოგოსია“.

მქადაგებელი იმოწმებს იოანე ოქროპირის სიტყვებს, რომ „ქრისტეს დაბადება შეუძლებელია გააზრებული იქნას ადამიანური ლოგიკით“, მაგრამ ღვთის განხორციელების საიდუმლო გასაგები ხდება მისთვის, ვისი გულიც გამთბარია რწმენითა და სიყვარულით, იმიტომ, რომ მაცხოვრის დაბადება სიყვარულის საიდუმლოა, უდიდესი სიყვარულისა, რაც წარმოადგენს ადამიანის ალოგიკურ, ოდენ გრძნობით, სამყაროს.

1980 წლის საშობაო ეპისტოლეში უწმინდესი შენიშნავს: „დედამიწაზე იესო ქრისტეს მობრძანებით ზეცა შეერწყა მიწას და ყოველი ჩვენგანისთვის გაიღო საუკუნო ნეტარების კარი“ (ილია II, 2012: 29). უწმინდესის განმარტებით, ქრისტეს შობა არის „დასაწყისი ახალი აღთქმისა“ და რომ ძველი აღთქმა არის მოსამზადებელი პერიოდი ამ სასწაულის-

თვის. ამასთან, ის ქრისტეს შობის საფუძვლად ადამის ცოდვას ასახელებს, როგორც პირველსაწყისს ადამიანის სულიერი ხრწნის დასაწყებად.

მქადაგებელი მაცხოვარს წარმოგვიდგენს ჩვენს შორის მყოფ კაცდაც და ამავე დროს, “მარტოს და უცხოხს ჩვენთვისაც” რადგან ის კაციც იყო ღმერთიც. ქადაგებებში კარგად ჩანს ამ ორი ბუნების ჰარმონიული შერწყმა და არა განყენებული მყოფობა.

“ღვთის განკაცების არსი - ადამიანის ღმერთთან შეერთება - ქრისტიანული რწმენის გარეშე ვერ განხორციელდება” (ილია II, 2012: 145) და ეს რწმენა გარდაუვალი მოცემულობაა თითოეული ადამიანისათვის.

უდიდესი რწმენა თავად მაცხოვარია - “ამისთვის შობილ ვარ და ამისთვის მოვივლინე სოფლად, რაგმა ვწამო ჭეშმარიტი. ყოველი, რომელი ჭეშმარიტებისაგან იყოს, ისმინოს ხმისა ჩემისა” (იოან. 8,32).

ღვთის განკაცებით უფალი კაცთა მოდგმისადმი „უნაპირო სიყვარულსა“ და „საუფლო დიდების თანაზიარობას“ ავლენს. ბეთლემის გამოქვაბულის ბაგაში მწოლი ჩვილი მაცხოვარი მარადიული მაგალითია თავმდაბლობისა, მასწავლებელი თანადგომის, ძმობის, თანასწორობის, თანხმობისა და სიყვარულისა.

„შობა ქრისტესი არის უმთავრესი მოვლენა კაცობრიობის ისტორიისა. აქ საფუძველი ჩაეყარა ახალ ედემს, ზეციურ სამოთხეს დედამიწაზე, რომლის პატრონიც არის არა ადამი - პიროვნება, არამედ ახალი ადამი - ღმერთკაცი იესო ქრისტე“ (ილია II, 2012: 427), დასძენს უწმინდესი.

მქადაგებელი საგანგებო ყურადღებას ამახვილებს ბეთლემზე, როგორც გამორჩეულ ქალაქზე. ის დასძენს: „ბეთლემის მთები, გამოქვაბულები და ხეობები დავითის სულით არის გაჯერებული. აქ გალობდა ის თავის საოცარ ფსალმუნებს, აქ მოიძია იგი წინასწარმეტყველმა სამუელმა და სცხო მირონი მეფობისა“. სწორედ აქ, „დავითის ქალაქში“, აღსრულდა ძველი აღთქმის წინასწარმეტყველება - ქვეყნიერებას მოევლინა მაცხოვარი.

განვლილი ოცი საუკუნის მიუხედავად, მქადაგებელი „დაუვიწყარ და მომნუსხველ“ ადგილად წარმოგვიჩენს ბეთლემს, მაცხოვრის შობის ადგილს, თავისი მაცხოვრებელი სასწაულით - „ღიახ, სწორედ ბეთლემში, მწყემსის გამოქვაბულში ნაშობმა სიტყვამ, ე.ი. ჭეშმარიტმა ღმერთმა ჩვენმა მოუტანა კაცობრიობას ის სასოება და სიხარული გულისა და ნათელი გონებისა, რომელიც ყოვლად მოწყალე მაღალი ღვთისაგან მზადდებოდა ადამიანისათვის მთელი წინამდებარე ათასწლეულების მანძილზე“ (ილია II, 2012: 40). მიტომაცა ბეთლე-

მი “საოცრად ახლობელი და ძვირფასი სიტყვა ყოველი ქრისტიანისთვის“.

მქადაგებლის შენიშვნით, „იუდეველთა ტრადიციით იმ ოჯახში სადაც ვაჟი დაიბადებოდა, ნათესავები იკრიბებოდნენ და ახალი წევრის შემატებას საგალობლებით, სიმღერითა და მხიარულებით აღნიშნავდნენ. მაცხოვარს არა თუ ეს წესი დააკლდა, არამედ სახლიც კი არ მოიძებნა მისი შობისათვის. იგი ქვეყნიერებას მოევლინა გამოქვაბულში, იქ, სადაც უამინდობისას მწყემსები საქონელს აფარებდნენ ხოლმე. ამ სოფლისაგან ყოველგვარ პატივს მოკლებულ ახალშობილ ძე ღვთისას ზეციური საგალობელი ანგელოზებმა უგალობეს“ (ილია II, 2012: 319).

ახალშობილი ყრმის არ მიღების სანაცვლოდ და ცოდვის გამოსასყიდად ბოლო წლებია ბევრ მართლმადიდებლურ ქვეყანაში კაცობრიობის ამ უდიდესი შეცდომის გამოსწორების მიზნით, ფანჯრებთან ანთებულ სანთლებს ანთებენ, „რათა თავისთან მიიწვიონ ღამით თავშესაფრის საძებნელად სადმე ახლოს მიმავალი ყოვლადწმინდა ღვთისმშობელი და მართალი იოსები“. ეს ნიშანია იმისა, რომ ჩვენს გულებში მესია, მაცხოვარი დაიბადოს.

„ერთი შეხედვით როგორი სუსტი და დაუცველი ჩანს ყრმის სიცოცხლე მისდამი მტრულად განწყობილ ამ სამყაროში. მაგრამ არა. მის სისუსტეში სულ სხვა სიძლიერეა, მის სიმდაბლეში - სხვა სიდიადე, მის მორჩილებაში - სულ სხვა სიკეთე. იგი მოვიდა სოფლად, რათა სძლიოს მის ბოროტებას. იგი მოვიდა სოფლად, რათა გაათბოს ჩვენი გაცივებული, დაშრეტილი გულები და აღავსოს იგინი დაკარგული სიყვარულით“ (ილია II, 2012: 204) და იმისათვის, რომ ადამიანმა შეიგრძნოს ეს გარდაუვალი ჭეშმარიტება, ის გულით უნდა ჩაწვდეს უფლის სიყვარულს და აღიჭურვოს მისდამი რწმენასა და სიყვარულზე შიშით, რომელიც არის „გზა ხსნისა“, რათა არ დაარღვიოს ადამიანმა ათი მცნება.

მქადაგებელი სათანადოდ შენიშნავს მწყემსთა გამორჩეულობაზე; „მრავალი მწიგნობრები დასცინოდნენ მწყემსებს, რადგან მათი ცხოვრების განსაკუთრებული პირობების გამო მოსეს კანონის დარღვევა უხდებოდათ (ილია II, 2012: 319). ვინაიდან მაცხოვარი, უპირველესად ჩაგრულთა მეოხია, სწორედ დიდებულთაგან დაწუნებულნი გახდნენ ღირსნი სხვებზე ადრე ეკათ თაყვანი ღვთაებრივი ყრმისათვის. ამასთან, მწყემსები, რომელთაც იესო იხილეს, ადიდებდნენ მშვიდობას და „ეს მშვიდობა არ შეიძლება გავაიგივოთ ჩვეულებრივ ადამიანურ სიმშვიდეს და კეთილდღეობასთან. უფლისმიერი მშვიდობა არის განწმენდილი სინდისის სიმშვიდე“ (ილია II, 2012: 485).

მაცხოვრის შობის აღწერისას უწმინდესი შენიშნავს ქრისტეს-სადმი ძღვენზე, რომ მას მიართევს ოქრო, გუნდრუკი და მური. სვამს კითხვას: „ჩენ რაღას შევთავაზებთ ახლად შობილ ქრისტეს?“ და თავადვე პასუხობს: „მიუძღვენიტ მას ცხოვრება თქვენი - რწმენა ნაცვლად ოქროისა, სიყვარული კეთილ-სურნელოვანი ნელსაცხებლის მაგიერ და საქმენი კეთილნი საკმევლისა წილ“ (ილია II, 2012: 90).

აუცილებლად უნდა შევეხოთ ღვთისმშობლის როლს შობის არსში; თუ როგორ ხსნის მოცემულ საკითხს უწმინდესი. მქადაგებელი ღვთისმშობლის ქალწულობას კაცობრიობის მაცხოვრისადმი ძღვნად ასახელებს. უწმინდესის ეს სიტყვები ბევრად აღემატება თავისი წინამორბედი მქადაგებლების სიტყვებს. ამ უდიდეს ძღვენს, ილია II თან ურთავს „რწმენითა“ და „ღვთა-ებრივი სიყვარულით“ სავსე გულებს.

ჰომილეტიკის არსი და ძირითადი მიზანი ხომ ადამიანის დახმარებაა საკუთარი თავის შესაცნობად. მართალია უფლის ნება ადამიანის სულიერი წინსვლაა, მაგრამ ამ ნებას თავად ადამიანი უწყობს ხელს ან მოაშთობს მას... მქადაგებელი უფლის ნებასა და ადამიანის სურვილს სულიწმინდის შემწეობით კრავს და ადამიანის სულიერებას მარადიული სასუფევლის საყრდენად წარმოგვიდგენს. აქ: ოდენ სულიერებაზე როდი საუბრობს უწმინდესი, ის დასძენს, რომ სულიერი და ფიზიკური მონაცემები ჰარმონიულად უნდა ერწყმოდეს ერთმანეთს. სწორედ აქ იკვეთება მაცხოვრის განკაცების არსი - განკაცება და სხეულის წვა სულიერი საზრდოსთვის.

აი, ასეთ სურათს გვაძლევს უწმინდესისა და უნეტარეს, საქართველოს კათოლიკოს პატრიარქის, ილია II-ის საშობაო ეპისტოლეთა კომპლექსური ანალიზი.

და ბოლოს, ორიოდ სიტყვით შევეხოთ მქადაგებლის ენისა და სტილის საკითხს: უწმინდესის მალალ მხატვრული, ამასთან, ლაკონური ენობრივი სტილი მსუბუქად მიემართება ადრესატს და მას თავის ჩარჩომი წინააღმდეგობის გარეშე აქცევს. ამდენად, ის ყოველმხრივ პასუხობს თანამედროვე ეპოქის გამოწვევებს.

დამოწმებული ლიტერატურა:

- ბიბლია** - გამომცემლობა პალიტრა L, თბ., 2013 წ.;
 ეპისტოლენი, 2012 - საქართველოს კათოლიკოს-პატრიარქი,
ილია II, საშობაო და სააღდგომო ეპისტოლენი 1978-2012
 წწ., თბ., 2012 წელი;
კალანდარიშვილი, 2009: კალანდარიშვილი ე. რელიგიურ
 მსოფლმხედველობრივი პრობლემები ქართულ სასულიერო
 მწერლობაში.

Madona Kezheradze**The Christmas according to the epistles by his majesty
and beatitude Iliia II**

The following article by Madonna Kezheradze, a doctoral student in the history of Georgian literature at St. Andrew the First-Called Georgian University of the Patriarchate of Georgia, presents an analysis of the Christmas Epistle of Catholicos-Patriarch of all Georgia Iliia II.

The article contains a comprehensive review of the scientific ideas of the researches working with the sermons; analysis and conclusions are presented in the given paper.

ლელა კვარაცხელია

ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებისა და მიღვომების გამოყენება ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილზე და მათი გათვალისწინება სასწავლო გეგმაში

სწავლა-სწავლების საკითხებით დაინტერესება უძველეს საუკუნეთა ხვეულებში იკარგება. მე-20 საუკუნემ ფაქტობრივად პასუხი გასცა კითხვას — რა ვასწავლოთ? მაგრამ ანტიკური სამყაროდან დღემდე აქტუალურია საკითხი: როგორ ვასწავლოთ? რა ვილონოთ, რომ ადამიანმა მაქსიმალურ შედეგს მიაღწიოს? რას ნიშნავს „მაქსიმალური საუკეთესო შედეგი“ და რა განაპირობებს მას — ნიჭი, შრომისმოყვარეობა თუ ორივე ერთად? რა როლი ეკისრება ამ საქმეში საზოგადოებას, სახელმწიფოებრივ სტრუქტურებს, ადამიანის პიროვნების შიდა თუ გარე სულიერ და მატერიალურ სამყაროს... რა არის ნიჭი და რატომ ვლინდება ის ადამიანის სიცოცხლის სხვადასხვა პერიოდში სხვადასხვა დოზით? როგორ აღმოვაჩინოთ ის თავის დროზე და როგორ გამოვიყენოთ იგი საზოგადოების საკეთილდღეოდ. **აღმოჩენისა და განმავითარებელის ფუნქცია განათლების სისტემას ეკისრება, მომხმარებლისა და ხელშემწყობის --- სახელმწიფოსა და საზოგადოებას. თუმცა აქ უმნიშვნელოვანესი მოსწავლეში (ასაკის მიუხედავად) სათანადო გამოყენებადი ცოდნის დაგროვებაა, რაც განათლების სწავლა-სწავლების სისტემის პრეროგატივაა.**

პედაგოგიური მეთოდებისა და სწავლა სწავლებისათვის პრინციპებზე აქტიური საუბარი და მათზე განსაკუთრებული მნიშვნელობის მინიჭება მე-20 საუკუნის 60-იანი წლებიდან იწყება და ჩნდება უამრავი თეორია, როგორ ვასწავლით, თუმცა მაინც გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება არამარტო მეთოდს, არამედ იმასაც, თუ ვინ ასწავლის და ვის ასწავლის. კაცობრიობამ განათლებაში არაერთი მეთოდი მოსინჯა, აღმოაჩინა და განავითარა, ზოგიც უარყო და დღემდე ძიებაშია. თანამედროვე პედაგოგიკის „მესვეურნი“ სწავლა-სწავლების არაერთ მეთოდს ჩამოგვიტოვლიან (ჯანაშია... 2011: 62, 111, 193), მაგრამ **ისმის კითხვა, როგორ ვასწავლოთ მასწავლებელს, ან მომავალ მასწავლებელს სწავლება. სწორედ ამას ემსახურება სამოდულო გაკვეთილი.**

დღეს განსაკუთრებით აქტუალურია ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენების პრინციპების დანერგვა სასწავლო პროცესში. 21-ე საუკუნემ არაერთი გამოწვევა დასახა საზოგადოების წინაშე... გაჩნდა ახალი ტექნოლოგიები, ინტერესები, შეხედულებები და ღირებულებები. ამან მოითხოვა ახალი საგანმანათლებლო პრინციპების ჩამოყალიბება, რათა

ალიზარდოს ახალი, 21-ე საუკუნის მოთხოვნების შესაბამისი აღამიანი. სწორედ ეს პრინციპებია გაცხადებული ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებსა და საგნობრივ სტანდარტებში, რომელთა გათვალისწინება აუცილებელია ყოველ გაკვეთილზე; ჩვენი კვლევის მიზანი გახლავთ სამოდულო გაკვეთილების დაგეგმვის პრინციპებისა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის კონსტრუირება და განხორციელება (ინასარიძე, 2016: 13). ყველაფერი ამის ამოსავალი წერტილი კი მოცემული საგნით, მოცემული თემით მოსწავლეთა დაინტერესება უნდა იყოს. თუ მოსწავლეში არ/ვერ გამოვიწვიეთ ინტერესი ყველაზე კარგად დაგეგმილი გაკვეთილიც კი უფასურდება.

ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებისა და მიდგომების გამოყენება, სამოდულო გაკვეთილის არსი, მიზანი და დანიშნულება.

საინტერესოა თავად დასახელება — სამოდულო გაკვეთილი. მის ნაცვლად უკეთესი იქნებოდა “სანიმუშო ანუ სამაგალითო გაკვეთილის” გამოყენება, რადგან ის სწორედ სანიმუშოდ, გამოცდილების გასაზიარებლად ტარდება... სანიმუშო, ნიმუში — ნამუშის, ნამუშევრისა და ნაშრომის ასოციაციასაც იწვევს და ის, ჩვენი აზრით, ქართული ძირის სიტყვაა.

ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების დანერგვა უნდა დაიწყოს სამოდულო გაკვეთილებით, რაც თავისთავად უკავშირდება მათი ჩატარების სტილს, პედაგოგიური ოსტატობის ურთიერთსწავლებას (ინასარიძე, 2016: 31). სამოდულო გაკვეთილებში აუცილებლად გასათვალისწინებელია ჩვეულებრივი გაკვეთილის ყველა კომპონენტი, თუმცა არ არის აუცილებელი მასწავლებელმა აქტივობებისა და მეთოდების შერჩევისას მისდიოს ერთ საყოველთაოდ მიღებულ მიმართულებას (მარზანო, 2015: 149). სწავლება შეიძლება კეთებით, თამაშით, დიალოგით, დისკუსიითა თუ დებატების გამოყენებით... ეს მასწავლებლის არჩევანსა და კლასის შემადგენლობაზეა დამოკიდებული, მაგრამ უმთავრესია შედეგი — რა შეკვეთა მოგვცა ამ გაკვეთილისთვის ეროვნულმა სასწავლო გეგმამ და რა შევასრულეთ?!

სამოდულო გაკვეთილი კარგად ავლენს მასწავლებლის შესაძლებლობებს, როგორ ასწავლის ის, როგორია არა მარტო მისი მეცნიერული ცოდნა, არამედ კლასთან ურთიერთობა, პედაგოგიური ნიჭი, სიახლეების წვდომის, შემოქმედებითი მიდგომის, შედეგის მიღწევისა და ანალიზის, თვითშეფასების უნარი.

სამეცნიერო ლიტერატურაში გამოყოფენ სამოდულო გაკვეთილის 4 სახეს: ინოვაციურს, ინტეგრირებულს, პრობლემებზე დაფუძნებულს, გამჭოლი კომპეტენციების... თუმცა მასწავლებელმა შეიძლება ჩაატაროს სხვა სახის გაკვეთილებიც. ჩემი აზრით, საინტერესოა იქნებოდა ე. წ. „ყოველდღიური სამოდუ-

ლო გაკვეთილი“, ის მეტად საინტერესო იქნება პედაგოგებისა და სტუდენტებისათვის.

სამოდელო გაკვეთილის არსი მის ნიმუშად წარმოდგენას გულისხმობს, რაც თავისთავად მოითხოვს მასზე გულდასმით მუშაობას. ეს არის გამოცდილების გაზიარება, „სწავლების სწავლება“ და თავისებური თვითსწავლება.

ყოველდღიური სამოდელო გაკვეთილი უფრო მრავალმხრივი და მრავალფეროვანი შეიძლება იყოს, ვიდრე ჩამოთვლილი 4 სახეობა, რასაც სწორედ მისი ყოველდღიურობა განაპირობებს. სამოდელო გაკვეთილი ნიმუშია, გამოცდილების გაზიარებაა და ის არ უნდა იყოს გამორჩეულ თემაზე გამორჩეული მეთოდით დაგეგმილი და ჩატარებული გაკვეთილი. ასეთი სახის სამოდელო გაკვეთილები მეტად საინტერესო იქნება პედაგოგიური ფაკულტეტის სტუდენტებისათვისა და დამწყები მასწავლებლებისათვის.

ყოველდღიურ სამოდელო გაკვეთილში უფრო მეტად ჩანს საგაკვეთილო გეგმის ლაკონიურობა, თუ როგორ იგეგმება ყოველდღიური სასწავლო პროცესი, როგორ მიიღწევა სწავლების შედეგი, როგორ მიდის მასწავლებელი ნაბიჯ-ნაბიჯ შედეგისაკენ, რა მეთოდები და აქტივობები გამოიყენება ყოველდღიურად და რა განაპირობებს პედაგოგიური ოსტატობის დონეს. აქ უფრო მეტად ჩანს მასწავლებლისა თუ მოსწავლის, მთელი გაკვეთილის ფსიქოლოგია და ფილოსოფია, ის, რომ მასწავლებელი და მოსწავლე უბრალო პარტნიორები კი არ არიან სწავლასწავლებაში, არამეს დასახული მიზნის მისაღწევი 2 მნიშვნელოვანი მხარე, რომელთა შეთანხმებული მუშაობა განაპირობებს წარმატებას.

სამოდელო გაკვეთილის არსი მის ნიმუშად წარმოდგენას გულისხმობს, რაც თავისთავად მოითხოვს მასზე გულდასმით მუშაობას. ეს ხომ გამოცდილების გაზიარებაა, თავისებური სწავლებაა დამსწრე მასწავლებლებისთვის და თვითსწავლებაა ავტორისათვის.

ამრიგად, ნებისმიერი გაკვეთილისა და მასწავლებლის წარმატების ამოსავალი წერტილი მოსწავლის დაინტერესება და სასწავლო მასალის ოსტატურად მიწოდების ხელოვნებაა.

სამოდელო გაკვეთილი თემატური სასწავლო გეგმის ერთ-ერთი კომპონენტი უნდა გახდეს, რაც ხელს შეუწყობს მასში კვლევითი კომპონენტების დამატებას. ის უნდა მიჰყვებოდეს თემეტიკას, მაგრამ მასწავლებელს უნდა მიეცეს თავისუფალი მოქმედებისა და მასალის მეცნიერული განჭვრეტის უნარი. გაკვეთილი უნდა ამტკიცებდეს გარკვეული აქტივობების გამოყენების აუცილებლობას. სამოდელო გაკვეთილზე მუშაობისას მრავალფეროვანი მასალა იქმნება, რომლის შენახვა სკოლაში კაბინეტური სისტემის არქონის შემთხვევაში, რთულია. ტექნოლოგიები დღეს საშუალებას გვაძლევს შევინახოთ მასალების

ელვერსია და არაერთხელ გამოვიყენოთ იმავე ან მოდიფიცირებული სახით.

ამრიგად, სამოდულო გაკვეთილებს სკოლაში დიდი მნიშვნელობა აქვს, ოღონდ უნდა ვიცოდეთ, სად, როდის, როგორ, რისთვის ვამზადებთ მას და რა შედეგზე გავდივართ.

რას ნიშნავს ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგია?

ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებში დღეს ხშირად მოიაზრებენ უახლეს საინფორმაციო და კომპიუტერული ტექნოლოგიების გამოყენებას, რაც თავისთავად მისასალმებელია, მაგრამ ინოვაციური ტექნოლოგია, ამის გარდა, ნიშნავს ახალი მეთოდოლოგიის, ახალი პედაგოგიური მიდგომებისა და საშუალებების გამოყენებას გაკვეთილზე მთელი კლასისა და თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით. გასათვალისწინებელია მოსწავლეთა რაოდენობაც, ასევე რესურსების შეფარდება კლასის საჭიროებებთან და სხვა ბევრი რამ. ამას იმთავითვე მივყავართ აზრთან, რომ უკვე აუცილებელია გვქონდეს ქართული ენისა და ლიტერატურის კაბინეტი, რომელიც აღჭურვილი იქნება არამარტო უახლესი საკომუნიკაციო და საინფორმაციო ტექნოლოგიებით, პროექტორით, სკანერთა თუ საბეჭდი მასალებით, არამედ სათანადო წიგნებით, პლაკატებითა და ვიდეოთეკით. ასევე აუცილებელია შეგროვდეს ჩატარებული გაკვეთილების მასალები, რასაც მასწავლებლები გამოიყენებენ ახალი გაკვეთილების დაგეგმვისას და ასევე შესაძლებელია ეს მასალები გაერთიანდეს მასწავლებლის დამხმარე სახელმძღვანელოდ და გამოიცეს წიგნად. როცა სასკოლო სახელმძღვანელოებზე მუშაობენ, ნაკლებად არის გათვალისწინებული პრაქტიკული გაკვეთილების გამოცდილება. ჩემი აზრით, ახალი სახელმძღვანელოები და მასწავლებლის დამხმარე წიგნები სწორედ ასეთ მასალებზე უნდა მზადდებოდეს და არა სპონტანურად და ნაჩქარევად. ყველაფერ ამას გაერთიანება და კოორდინაცია სჭირდება, რაც შემდგომში თავიდან აგვაცილებს შეცდომებს.

უახლესი ტექნოლოგიების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში და მათს გათვალისწინებას გაკვეთილის გეგმაში დიდი მნიშვნელობა აქვს, რადგან:

1. ეს საშუალებას გვაძლევს გაკვეთილზე დავზოგოთ დრო და მოსწავლესაც ვასწავლოთ დროის ეკონომიურად გამოყენების ფასი.
2. ის მეტად მრავალფეროვანს ხდის გაკვეთილს, საშუალებას გვაძლევს გამოვიყენოთ მრავალფეროვანი აქტივობები და მეთოდები.
3. ეს საშუალებას გვაძლევს მოსწავლე მოვამზადოთ თანამედროვე ტექნოლოგიების ეპოქისათვის.

4. მოსწავლეს უჭრება შეცდომის დაშვების შიში, იგი ხვდება, რომ შეცდომა ჩვეულებრივი მოვლენაა და მისი გასწორება ადვილად შეიძლება.

5. მოსწავლეებს განსაკუთრებით აინტერესებთ თანამედროვე ვიდეო რესურსებისა და საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენება, რადგან მათ ყოველთვის აინტერესებთ ტექნიკის სიახლეები. მას ერთგვარ თამაშთანაც აიგივებენ.

6. გაკვეთილის მასალებზე, პროექტსა და სხვა დავალებებზე მუშაობისას მოსწავლეები ეჩვევიან დამოუკიდებლობას, იძენენ გადაწყვეტილებების დამოუკიდებლად თუ ჯგუფურად მიღების უნარს, მასწავლებელი აქ უფრო მიმართულების მიმცემი და ფარული რეჟისორია, რომელიც მოქმედების სადავეებს მოსწავლეებს აკავებს და ცდილობს იყოს დამკვირვებელი და ხელშემწყობი საჭირო მომენტში.

ამრიგად, გაკვეთილზე ინოვაციური ტექნოლოგია ნიშნავს ახალი მეთოდოლოგიის, ახალი პედაგოგიური მიდგომებისა და საშუალებების გამოყენებას. დღეს ხშირია შემთხვევები, როცა მასწავლებელი ან საერთოდ არ იყენებს მათ ან ზედმეტად უთმობს ყურადღებას და ესგ-ით გათვალისწინებულ შედეგზე ვერ (ან ძნელად) გადის. საინფორმაციო ტექნოლოგიები არამარტო დიდი მოცულობის საინტერესო ინფორმაციის მოძიების საშუალებას გვაძლევს, არამედ გაკვეთილზე დროის დაზოგვის შესანიშნავი საშუალებაა. ამიტომ „ოქროს შუალედის“ პოვნა აუცილებელია. მიდგომებსა და სწავლების ტექნოლოგიებში უნდა მოვიაზროთ ახლებური სახელმძღვანელოებიც (კოჭენი, 2012: 674).

სტუდენტებისა და მასწავლებლებისათვის განკუთვნილი მეთოდის სახელმძღვანელოების ყველაზე დიდი ნაკლი, რაც დღემდე დაუძლეველია, უკიდურესი შაბლონურობაა. არაერთხელ გამჩენია კითხვა, ნუთუ ამდენ მასალას ერთბაშად აწვდიან მოსწავლეს და ისიც უცებ ყველაფერს იგებს. წინათ წიგნები გათვლილი იყო საუკეთესო მოსწავლეზე, რომელიც მართლაც ელვისებურად ითვისებდა მასალას. ეს შაბლონურობა დღესაც არ არის დაძლეული, ამიტომ დიდი ყურადღება უნდა მიექცეს სამოდულო გაკვეთილებს. უფრო შედეგიანია ცოცხალი ნიმუშით სწავლება, ვიდრე ტექსტით, ცხრილებითა თუ დიაგრამებით. მოძავალი მასწავლებლებისთვის განკუთვნილი სახელმძღვანელოები გამოირჩევა შემდეგი უარყოფითი ნიშნებით: შაბლონურობა, არ არის გათვალისწინებული მოსწავლეთა განსხვავებული შესაძლებლობები, არ არის გათვალისწინებული მოსწავლის ფსიქოლოგია, ენის სირთულე, არ არის სათანადოდ განსაზღვრული მასალის მოცულობა, არ არის გათვალისწინებული დროის ფაქტორი, ნაკლებად ითვალისწინებს მასწავლებლისა და მოსწავლის ინდივიდუალიზმს.

ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილების სპეციფიკის გათვალისწინება სასწავლო გეგმაში და სამოდულო გაკვეთილის თავისებურებები.

ქართული ენისა და ლიტერატურის კათედრაზე განხორციელებულმა სკოლის საჭიროებების კვლევამ აჩვენა, რომ საგნების სპეციფიკა და ესგ-ით მისაღწევი შედეგები გასათვალისწინებელია არამარტო თემატურ-კალენდარული გეგმებისა და ყოველდღიური გაკვეთილების დაგეგმვისას, არამედ სასკოლო ცხრილის შედგენისასაც. ქართულ ენაში გათვალისწინებულია კვირაში 5 საათი. ვინაიდან ამჟამად ცალკე საგაკვეთილო საათი არ ეთმობა გრამატიკას, ეს საათები ნაწილდება ყოველდღე თითო საათი, რაც მეტად მოუხერხებელია საბაზო და საშუალო საფეხურზე შემაჯამებელი სამუშაოებისათვის. კვლევაში მონაწილეობდა ყველა ქართულის მასწავლებელი, შევისწავლეთ გაკვეთილები, რომლებიც ითვალისწინებდა წერით და ზეპირ შემაჯამებელ სამუშაოებს, დისკუსია-დებატებს, ჯგუფურ სამუშაოებს მრავალრიცხოვან კლასებში (25-32 მოსწავლე), პროექტ-გაკვეთილებს, სხვადასხვა სახის საშინაო და საკლასო სამუშაოების პრეზენტაციებს... დადგინდა, რომ აუცილებელია, სასწავლო წლის დასაწყისში გაკვეთილების ცხრილის შედგენისას აუცილებლად უნდა დაწყვილდეს კვირაში ერთხელ მაინც. ასეთ დაწყვილებულ გაკვეთილებს გამოიყენებენ შემაჯამებელი სამუშაოებისთვის და ზემოთ ჩამოთვლილი სახეობის გაკვეთილების ჩასატარებლად. წარმოვიდგინოთ, XII კლასელმა უნდა დაწეროს თემა 3 მითითების მიხედვით, 2-3 წუთი დასჭირდება საორგანიზაციო ნაწილს, 5 წუთი მასწავლებლის მითითებასა და მოსწავლეებისგან შემოსულ კითხვებს. სამუშაოდ კი რჩება 30-35 წუთი, რაც თხზულების დასაწერად აშკარად არ არის საკმარისი. არაფერს ვამბობთ ე. წ. „შავი“ მონახაზის შექმნასა და შესრულებული სამუშაოს გადახედვაზე. დროის სიმცირე გაკვეთილზე ხელს უშლის მშვიდი ემოციურ-ფსიქოლოგიური გარემოს შექმნას, რაც მოსწავლის წარმატებისათვის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია. დროის პრობლემა აშკარად ჩანდა სამოდულო გაკვეთილებზეც და სხვადასხვა საინტერესო აქტივობების ჩატარებისას, როცა მოსწავლე სამართლიანად გულდაწყვეტილი რჩება, რადგან მასწავლებელმა გულმოდგინედ შესრულებული ნაშრომის მოსმენა და განხილვა ვერ მოასწრო. მოსწავლის ინტერესების გათვალისწინებით, მასწავლებელი ვალდებულია მოისმინოს ყველა აზრი და მოსწავლე გაწბილებული არ დატოვოს.

კვლევაზე მომუშავე ჯგუფმა სკოლას მისცა რეკომენდაცია, სასკოლო გეგმისა და ცხრილის შედგენისას გაითვალისწინოს ქართულ ენასა და ლიტერატურაში საბაზო და საშუალო საფეხურზე კვირაში ერთხელ გაკვეთილების დაწესების აუცილებლობა, რაც უნდა აისახოს თემატურ-კალენდარულ და ყოველდღიურ საგაკვეთილო გეგმებში.

მინდა ვისაუბრო საკუთარ გამოცდილებაზე. ჩავატარე 4 სხვადასხვა სახის სამოდლო გაკვეთილი: ინოვაციური (გაკვეთილი სკაიპით სსიპ ქ. ფოთის №3 საჯარო სკოლასთან), ინტეგრირებული (ქართ. ლიტ., ხელოვნება, ისტორია), პრობლემებზე დაფუძნებული (დებატები პრობლემურ თემაზე) და გამჭოლი კომპეტენციები (წიგნიერება, მედიაწიგნიერება, ეკოლოგიური, მრავალენობრივი, სემიოტიკური...)²⁰.

საინტერესო სამოდლო გაკვეთილი ჩატარდა მე-ნ კლასში. ქსელური სასწავლო პროექტის ფარგლებში განხორციელდა მეტად საინტერესო პროექტ-გაკვეთილი, რომელმაც ერთიანი თემითა და სხვადასხვა მისაღწევი შედეგით გააერთიანა VI და I კლასი. გაკვეთილს უძღვებოდა 2 მასწავლებელი, ჩართული იყო სსსმ მოსწავლე, რომლისთვისაც დაიგეგმა ესგ-ით გათვალისწინებული აქტივობები²¹.

წარმოდგენილი მასალა და კვლევის შედეგები ცხადყოფს, რომ სამოდლო გაკვეთილის გეგმამ უნდა გამოკვეთოს ის განსაკუთრებული შტრიხი, ის თავისებურება, რაც გაკვეთილს ნიმუშად, სასწავლო მასალად აქცევს და საშუალებას მისცემს მასწავლებლებსა თუ სტუდენტებს, გაიმეორონ მოცემული სტილის გაკვეთილი და დაამკვიდრონ იგი შესაბამისი თემების სწავლებისას ყოველდღიურ სწავლებაში ესგ-ით გათვალისწინებული შედეგების მისაღწევად.

გაკვეთილებზე დაკვირვებამ და განხორციელებულმა კვლევამ საინტერესო შედეგამდე მიგვიყვანა, წინ წამოსწია თანამედროვე სწავლა-სწავლების დადებითი და უარყოფითი შტრიხები და ნათლად დაგვანახა, რისი გამოსწორებაა აუცილებელი პირველ რიგში. ყველა სამოდლო გაკვეთილი ჩატარდა ჯეოკლასში, რადგან საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენება აუცი-

²⁰ ჩატარებული სამოდლო გაკვეთილის დეტალური გეგმები და მათთან დაკავშირებული სხვა საინტერესო დოკუმენტები იხ. მასწავლებლის პირად ბლოგზე: <https://akhalaiela.wixsite.com/website>. აქ განთავსებულია სსიპ ქ. რუსთავის №23 საჯარო სკოლის X-XI კლასებში ჩატარებული სამოდლო გაკვეთილების დეტალური გეგმები შესაბამისი რეფლექსიებით.

²¹ პროექტისა და სამოდლო გაკვეთილის ამსახველი მასალები (გეგმა, რეფლექსია, სლაიდშოუები...) განთავსებულია ბლოგზე: <https://akhalaiela.wixsite.com/gseluriproecti>

ლებელი გახადა თითქმის ყოველ გაკვეთილზე. საგაკვეთილო დროის ეკონომიის მიზნით 2 წლის წინ კლასში შევქმენით ერთი საერთო ელფოსტა, რომელზეც მასწავლებლები და მოსწავლეები აგზავნიან შესრულებულ თუ შესასრულებელ დავალებებს, დამოუკიდებელ სამუშაოებს, შესავსებ თუ შევსებულ ტესტებსა და სხვა საჭირო მასალებს. ელფოსტა აადვილებს მოსწავლეებისგან უკუკავშირის მიღების შესაძლებლობას და მათი ცოდნის ინდივიდუალურ შეფასებას. ყოველი ჩატარებული სამოდლო გაკვეთილის რეფლექსია ადასტურებს გამოყენებული მეთოდების ეფექტურობას. ამას ემატება მოსწავლეთა ინტერესი და საკუთარი მიღწევების წარმოჩენის მეტი შესაძლებლობა.

დასკვნისათვის:

ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებისა და მიდგომების გამოყენება ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილზე სწავლის პროცესში და მათი სასწავლო გეგმაში გათვალისწინება დღეს მეტად მნიშვნელოვანი და აქტუალური საკითხია. მას სჭირდება არამარტო სათანადოდ მომზადებული მასწავლებელი, არამედ ძლიერი და შესაბამისი მატერიალურ-ტექნიკური საშუალებებით აღჭურვილი სკოლა. დღეს საქართველოში არ მეგულება საჯარო სკოლა, რომელშიც შესაძლებელია ერთბაშად ყველა მასწავლებელმა დაგეგმოს და გაკვეთილზე გამოიყენოს სასურველი ტექნიკა თუ რესურსი. ეს განათლების დონის ამადლების ერთ-ერთი შემაფერხებელი მიზეზია. დიდი მნიშვნელობა აქვს იმასაც, თუ რა „პრობლემებით“ დატვირთული შემოდის კლასში მოსწავლე. მასწავლებელს შეუძლია და ვალდებულიცაა „იმსახიობოს“ და, მიუხედავად არაერთი პრობლემისა, გაკვეთილი სათანადო დონეზე ჩაატაროს, მაგრამ მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებაზე ყოველთვის აისახება მისი სულიერი მდგომარეობა... ბევრს გვინახავს ნიჭიერი, მაგრამ სწავლაზე სხვადასხვა მიზეზით გულაცრუებული ან ყველაფერზე ხელჩაქნეული მოსწავლე, რომელსაც შეეძლო ცხოვრებაში დიდი წარმატებებისათვის მიეღწია. ამ პრობლემის გამოსწორებაში მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება არამარტო ქვეყნის ეკონომიკურ თუ პოლიტიკურ ძლიერებას, არამედ ფსიქოლოგიურ სამსახურს, რომელიც სკოლაში ყველას სჭირდება.

მოსწავლის წარმატების ამოსავალი წერტილი მისი დაინტერესება და სასწავლო მასალის ოსტატურად მიწოდების ხელოვნებაა. ამაში მნიშვნელოვან როლს თამაშობს უახლესი საინფორმაციო ტექნოლოგიებისა და ახალი მიდგომების გამოყენება სასწავლო პროცესში. დღეს სამოდლო გაკვეთილების პოპულარიზაციის საკითხი მეტად აქტუალურია, მაგრამ უფრო

მნიშვნელოვანი გამოცდილების ურთიერთგაზიარებაა. სამოდელო გაკვეთილებს დიდი მნიშვნელობა აქვს პედაგოგიური პრაქტიკის წარმატებით განხორციელებაში და ეს შეიძლება სკოლებისა და უნივერსიტეტების შემდგომი მჭიდრო ურთიერთობის საფუძველიც გახდეს. ერთობლივი მუშაობის დაგეგმვა და გამოცდილების გაზიარება მნიშვნელოვან წვლილს შეიტანს მასწავლებელთა ახალი თაობის მომზადების საქმეში.

შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ სამოდელო გაკვეთილების უბრატესობაა:

- მოსწავლეთა მეტად დაინტერესება;
- ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებისა და მიდგომების გამოყენების მეტი შესაძლებლობა;
- სკოლებში გაკვეთილის დაგეგმვასა და განხორციელებაში კვლევითი ელემენტების გაძლიერება, კათედრის წევრებს შორის მჭიდრო თანამშრომლობა, ერთობლივი მუშაობის დაგეგმვა და გამოცდილების გაზიარება;
- მასწავლებელთა გამოცდილების ურთიერთგაზიარების შესაძლებლობა და სხვადასხვა კათედრების ურთიერთ-თანამშრომლობის გაღრმავება;
- სკოლებს შორის ურთიერთთანამშრომლობა და ამ საქმიანი ურთიერთობის გამოყენება სასწავლო პროცესის გაუმჯობესების საქმეში;
- მასწავლებელთა ახალი თაობების ჩამოყალიბებაში უნივერსიტეტებთან თანამშრომლობა და კადრების მომზადება;

ამრიგად, ინოვაციური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებისა და მიდგომების გამოყენება ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილზე და მათი გათვალისწინება სასწავლო გეგმაში აუცილებელია და ეს წარმატებისკენ გადადგმული მნიშვნელოვანი ნაბიჯია.

დამოწმებული ლიტერატურა:

- სამსონია, 2013:** სამსონია, ი. წიგნიერება, თბ., 2013
- კოჭენი... 2012:** კოჭენი, ლ. მანიონი ლ., მორისონი ქ., კვლევის მეთოდები განათლებაში, თბ., 2012
- ინასარიძე... 2016:** ინასარიძე, მ. ლობჯანიძე ს., მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის გზამკვლევი, თბ., 2016.
- ჯანაშია... 2011:** ჯანაშია, ნ. იმედაძე ნ., გორგოძე ს., განვითარებისა და სწავლების თეორიები, თბ., 2011წ.
- მარზანო... 2015:** მარზანო, რ. ფიქერინგი დ. ჯ., ფოლოქი ჯ. ი., ეფექტური სწავლება სკოლაში, თბ., 2015.

Lela Kvaratskhelia**The introduction of innovative educational technologies and approaches to the lesson of Georgian language and literature and their usage in the curriculum**

“The introduction of innovative educational technologies and approaches to the lesson of Georgian language and literature and their usage in the curriculum” by prof. Lela Kvaratskhelia consists of the introduction, the main part (3 chapters) and the conclusion. In the introduction it is mentioned that the problem of learning and teaching is especially important today and it requires a new approach. The main part of the topic includes the use of innovative methods, also how to conduct a Model Lesson. The work deals with the personal experience of the author and the results of the research. It concludes that the lesson is the art of delivering training materials skillfully. Model Lessons can serve as a basis for further close relations between schools and universities.

მარინა მწყერაშვილი

სოციალური ქსელების ენის რამდენიმე თავისებურებისათვის

სოციალური ქსელი არის საერთაშორისო სერვისი, სადაც ადამიანებს საშუალება ეძლევათ მსოფლიო მაშტაბით დაუკავშირდნენ ერთმანეთს, მოიძიონ საჭირო ინფორმაცია და გაუზიარონ ერთმანეთს თავისი ინტერესები, შეხედულებები, მოსაზრებები თუ სხვა. სოციალური ქსელების გამოყენება აქტიურად ხდება დღეს ყოფაცხოვრებისათვის საჭირო თითქმის ყველა სფეროში.

ტერმინი “სოციალური ქსელი“ გასული საუკუნის ოცდაათიან წლებში ამერიკელმა სოციოლოგებმა დაამკვიდრეს, ისინი ადამიანებს შორის არსებულ ურთიერთკავშირებს სწავლობდნენ და ერთგვარი დიაგრამების სახით გამოსახავდნენ და სწორედ ამ სახის ვიზუალიზებულ ადამიანთა საზოგადოებას უწოდეს. შემდეგ კი ინტერნეტში გადაინაცვლა²².

დროთა განმავლობაში სოციალური ქსელები გამრავლდა და უკვე რამდენიმე სოციალური ქსელი არსებობს მაგალითად: **facebook, tviter, odnoklassnik, google+, forumi** და სხვა.

დღეისათვის სოციალური ქსელებით ყველა თაობის და ყველა ქვეყნის ადამიანი დაინტერესებული და აქტიურად იყენებს.

ქართველ მოსახლეობას სოციალურ ქსელებში აშკარად ეტყობა ინგლისური ენის გავლენა, რაც შემდგომ როგორც წერით, ასევე ზეპირ მეტყველებაშიც აისახება.

სოციალურ ქსელებში ურთიერთობა გამარტივებულია, ადამიანები აზრების გაცვლა-გამოცვლას სწრაფად ახერხებენ, მაგრამ აქ გავრცელებული წერილობითი მეტყველება თითქოს ზეპირმეტყველებას დაემსგავსა.

სოციალურ ქსელებში ნაკლებად ხდება ენობრივი ნორმების დაცვა, რაც კიდევ უფრო დიდი პრობლემაა. იშვიათად ხდება ქართული დამწერლობის გამოყენება. ხშირად აზრის გადმოსაცემად მომხმარებელი ლათინურ ასოებს იყენებს, რაც ვფიქრობ ქართულ ენას სავალალო მდგომარეობაში აგდებს.

დღესდღეობით საქართველოში ყველაზე ფართო გამოყენების სოციალური ქსელი არის ფაცებოოკ-ი.

ადამიანები ამ ქსელის გამოყენებით აქტიურად ურთიერთობენ, აქ აქვეყნებენ სხვა და სხვა შეტყობინებას, წერენ პირად წერილებს, აქტიურად იყენებენ განათლების სისტემაში, ბიზნესის სფეროში და ა.შ. თითქოს სოციალურ ქსელში ჩარ-

²² <https://cutt.ly/LefuGV3> (დამოწმებულია: 09.07.2017 წ.).

თული თითოეული ადამიანი ერთმანეთის ცხოვრების თანამოზიარე ხდება.

ისევე, როგორც პირისპირ საუბრისას, ელექტრონული კომუნიკაციის დროსაც ხდება ემოციის გამოხატვის მოთხოვნილება. სხვა და სხვა განწყობილებითა თუ მოქმედება-მდგომარეობით დატვირთული “ხატულების” / “ლიმილაკების” გარდა ემოციის გამოხატვა ხდება ბოლოკიდური ასოებისა და სასვენი ნიშნების “არაბუნებრივი განმეორებით” ე. წ. ჩათების ენისათვის დამახსიათებელია აგრეთვე სიტყვებისა და ფრაზების შემოკლება, საგანგებოდ გაზრდილი შრიფტით სიტყვებზე ხაზგასმა, თავისებური ტერმინოლოგია და სხვა.

ამგვარად ელექტრონულ კომუნიკაციაში მკვიდრდება დი-ალოგის ახალი ფორმა:

1. პარალინგვისტის ახალი სახეობანი (“ლიმილაკები“)
2. თხრობის მაქსიმალური ეკონომია
3. სპეციფიკური ტერმინოლოგია (ფუტკარაძე, 2008: 75)
4. აბრევიატურების გამოყენება

ქართველ მოსახლეობას სოციალურ ქსელებში აშკარად ეტყობა ინგლისური ენის გავლენა, რაც შემდგომ როგორც წერით, ასევე ზეპირ მეტყველებაშიც აისახება. გარდა ამისა, ასევე თავს იჩენს ხშირად წერისას სხვადასხვა შემთხვევებიც.

მაგალითისთვის სოციალურ ქსელ ფეისბუქზე დავაკვირდი სხვა და სხვა პიროვნებების (ჩვეულებრივი მოქალაქეების) მიერ განთავსებულ ფოტოებზე არსებულ კომენტარებს, სადაც გამოიკვეთა შემდეგი თავისებურებანი:

1. ხშირად ქართული ტექსტების დასაწერად გამოყენებულია ლათინური ანბანის ასოები.
2. გვხვდება ინგლისურენოვანი კომენტარები. მაგ: **super girls**.
3. გვხვდება შერეული სახით დაწერილი ტექსტები მაგ: სიყვარულები (სამი გულის სმაილი) **Otiko's Biirthday**, ადამიანად მხოლოდ მაშინ ვყრძნობ თავს როცა არავის ყბაში არ ვვარდები. (აქ გამორჩენილია სასვენი ნიშანი და შერეულია ლათინური ანბანის ასო წერისას “**ყრძნობ**“).
4. ასევე აბრევიატურები მაგ: ანა (გულის სმაილი) - ანა მიყვარხარ - მნიშვნელობით. ან მსჯ-ს მოგწერ პირადში (მესიჯს, მოკლე ტექსტურ შეტყობინებას მოგწერ პირად მიმოწერაში).
5. ხშირია თანხმობებისა და ხმობების განმეორების შემთხვევები ემოციის გამოსახატავად სიტყვებში; მაგ: **Gaixareett.**, გილოცააავთ, **kargimgzavrobaaaa**.

6. სასვენი ნიშნების არასწორად გამოყენების ან საერთოდ არ გამოყენების შემთხვევები (დამახსიათებელია პუნქტუაციის სიმწირე) და სიტყვებს შორის დაშორებების არ არსებობის შემ-

თხვევები. მაგ: გილოცავთ (გულის სმაილი) სასახელო
გაგიზარდოთ!!! ძალიან ნაცნობი ჩანს სადაურია

Mikvarxartzalianzalian (გულის სმაილები).

7. რიცხვითი სახელის მართლწერის დარღვევის შემთხვევები:

“ქ. აბაშა 1 სკოლა 6 ივლისი 1 საათი“ (აქ ასევე არაა სასვენი ნიშნები გამოყენებული და უნდა იყოს 1-ლი. მსგავსი შემთხვევები ბევრი გვხვდება.).

“ქ. რუსთავი, 18 საჯარო სკოლა, 5 ივლისი, 11 საათი“ (წინადადების ბოლოს არ გვხვდება შესაბამისი სასვენი ნიშანი, უნდა იყოს მე-18.).

კიდევ ბევრი მსგავსი თავისებურება გვხვდება სოციალურ ქსელებში, სადაც ნათლად ჩანს, რომ წერილობითი მეტყველება დაემსგავსა ზეპირმეტყველებას. ვფიქრობ, მსგავსი შემთხვევები საფრთხეს ქმნის ქართული ენის გადაგვარებისას.

ლინგვისტიკის ფუძემდებელი დევიდ კრისტალი იძიებს იმ გავლენას, რომელსაც ინტერნეტი ახდენს ენაზე და ამბობს, რომ ინტერნეტისათვის დამახასიათებელია: ღიმილაკები, აბრევიატურები და მათი გაშიფვრა და შინაარსის გაგება შესაძლებელია მხოლოდ ინდივიდუალურად, კონკრეტული ინტერნეტ სიტუაციის გათვალისწინებით. იგი ფიქრობს, რომ ტექნოლოგიების განვითარებასთან ერთად უნდა მოხდეს ენის გრამატიკული მახასიათებლების გათვალისწინება და ავტომატური სიტყვის აღიარება.

ოქსფორდის ინგლისურენოვან ლექსიკონში, რომელშიც ყველაზე მეტი ინგლისური სიტყვაა განმარტებული, უკვე ოფიციალურად შეიტანეს ისეთი აბრევიატურები როგორებიცაა:

OMG, LOL და **♥**. “გულის სიმბოლო“. საქმე ისაა, რომ ინგლისურმა ენამ თავის ნაწილად აღიარა ინტერნეტსამყაროს მიერ მოტანილი ახალი სლენგები. ეს ძალიან თამამი ნაბიჯი იყო ალბათ, ენას მთლიანად შეცვლის, მაგრამ ყველაზე მთავარი ისაა, რომ აკადემიურმა სამყარომ აღიარა კიბერ რეალობის ძალა, ყველაზე საინტერესო კი ის, რომ თუ მაგალითად, მოსწავლე ინგლისურ ლიტერატურაში საშინაო დავალების მომზადებისას რვეულში ჩახატავს სიმბოლოს - **♥** - მასწავლებელმა აქ “სიყვარულისგან“ ნაწარმოები ზმნა უნდა იგულისხმოს.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია ის, რომ ოქსფორდის ინგლისური ენის კათედრა ენის მთავარ “კანონმდებლად“ ითვლება და ამ უნივერსიტეტსაც მსოფლიოში შემოქმედებითი წერის ყველაზე ძლიერი მიმართულება გააჩნია. ფორუმებისა და სოციალური ქსელების ეპოქის სამყარომ კი, თავად შექმნა ახალი, პორტატული ინგლისური ენა, რომელთან ბრძოლასაც აკადემიურმა საბჭომ ამჯობინა, ზავი დაედო მასთან.

ოქსფორდელი ენათმეცნიერების ამ საქციელმა დაადასტურა, რომ თანამედროვე ლიტერატურა თანამედროვე ტექნოლოგიებთან და თანამედროვე ადამიანებთან ერთად ვითარდება. მომავლის ლიტერატურა შესაძლოა მთლიანად ციფრულიც კი გახდეს²³.

სოციალური ქსელები ხელს უწყობს ასევე ენაში საჭიროების გარეშე შემოტანილი ახალი სიტყვების, ბარბარიზმების დამკვიდრებას. ხშირად გვხვდება facebook-ზე მიმოწერაში ბარბარიზმების გამოყენების შემთხვევები:

Like- მოიწინეს ნაცვლად (დაალაიქე)

User - მომხმარებლის ნაცვლად (იუზერი)

Share - გააზიარეს ნაცვლად (დააშაერე)

Post - გამოაქვეყნეს ნაცვლად (დაპოსტე)

Copy - გაამრავლეს ნაცვლად (დააკოპირე)

Sms- შეტყობინების ნაცვლად (დაამესიჯე)

ფაქტია, რომ ხშირად ინგლისური სიტყვებისათვის ქართული შესატყვისების მოძებნა ჭირს ხოლმე.

ზოგიერთ სოციალურ ქსელს ასოთა ლიმიტი გააჩნია, მაგალითად, ტვიტერის მომხმარებლებს ერთი შეტყობინებაში მხოლოდ 140 ასოს გამოყენება შეუძლიათ, ამ ფაქტმა წარმოშვა რიგი პრობლემები, როგორცაა აბრევიატურების პოპულარიზაცია და დამკვიდრება სალიტერატურო ენაში.

აბრევიატურებია:

2U- YOU- შენ

WBU- what about you- შენზე რას მეტყვი

Sry- sorry-მაპატიე

4ever- forever- სამუდამოდ

Pls- please-გთხოვ

Thnx- Thanks-გმადლობ

F2F- face to face- პირისპირ

4n- foreign-უცხოელი

143- I love you- მე შენ მიყვარხარ

მაგალითად, რიცხვებით აღნიშნული წინადადების 1, 4 და 3 განმარტება ასეთია, სიტყვა I- შედგება ერთი ასოსაგან, love - ოთხი ასოსაგან, you- სამი ასოსაგან და ვლებულობთ 143. ყოვე-

²³ <http://www.24saati.ge/weekend/story/15512-legalizebuli-internet-slengi-borkhesisa-da-umberto-ekos-universaluri-ena-da-kiber-qartuli> (დამოწმებულია: 19.12.2016 წ. 12:56სთ.)

ლივე ეს კი კოდურ სიტყვებს წააგავს და ამიტომაც იწვევს ახალგაზრდების დაინტერესებას.

მეცნიერები ვარაუდობენ, რომ თუ ეს ტენდენცია კვლავაც გაგრძელდა სულ რამდენიმე წელიწადში შესაძლებელია გაჩნდეს ახალი სამეტყველო ენა. "მომავლის ენა" რომელზეც იმეტყველებს ყველა ცივილური ადამიანი, რომელსაც აქვს შეხება სოციალურ ქსელებთან²⁴.

გერმანელი მედიაფსიქოლოგის, ნ. დორინგის მიხედვით, "ინგლისურში sms ენაში ხშირად ხდება სიტყვის ჩანაცვლება ასოთი" h გახდება უ, be-s - b. R გამოიყენება are-ის ნაცვლად, Why გახდება y , you-უ, ok-kk ან k (Doring, 2002:34). სოციალური ქსელების მომხმარებელთა ზრდამ (facebook, twitter, linkedin) ხელი შეუწყო sms ენის პოპულარიზაციას, მეცნიერები ინტერნეტში ხშირად გამოიყენებულ სიტყვებს ინტერნეტ სლენგსაც უწოდებენ²⁴.

ბრიტანული GCSE-ის გამოცდის ერთ-ერთი მოთხოვნაა, სტუდენტებმა არ გამოიყენონ შემოკლებები, თუმცა, ასევე აღსანიშნავია, რომ სასწავლო დაწესებულებათა ერთი ნაწილი არ ზღუდავს sms ენისა და სხვადასხვა ტიპის შემოკლებების გამოყენებას ნაშრომებში. ბარონს, ცნობილ ბრიტანელ მეცნიერს, მოსწავლის მიერ sms ენის გამოყენების მაგალითად მოჰყავს შემდეგი ტექსტი, როლელიც ერთ-ერთი ინგლისური საჯარო სკოლის მოსწავლემ, 13 წლის გოგონამ, დაწერა: "My smmr hols wr CWOT. B4, we used 2go2 NY 2C my bro, his GF & thr 3 :- kids FTF. ILNY, it's a gr8 plc." გამართული ინგლისურით ეს ტექსტი შემდეგნაირად დაიწერებოდა: "My summer holidays were a complete waste of time. Before, we used to go to New York to see my brother, his girlfriend and their three screaming kids face to face. I love New York. It's a great place"[Baron, 2001: 67].

მოკლე ტექსტური შეტყობინებების მომხრები ფიქრობენ, რომ ამგვარი ცვლილებები გარდაუვალია მოდერნიზაციისა და მიმდინარე ტენდენციების პირობებში. თანამედროვე ტექნოლოგიების ათვისება და თანამედროვე საკომუნიკაციო მეთოდების (შეტყობინებათა მომსახურება და ტექსტური მიმოწერა მობილური ტელეფონის მეშვეობით) მხარდაჭერა გარდაუვლად განაპირობებს ცვლილებებს პუნქტუაციასა და გრამატიკაში. მოკლე ტექსტური შეტყობინებები ხელს უწყობს ინგლისური ენის პოპულარიზაციას მთელი მსოფლიოს მასშტაბით. სხვადასხვა ენაზე მოსაუბრე ადამიანები იყენებენ ინგლისურ ენაზე

²⁴ <http://ketevangiorgid.wordpress.com/2013/02/10/cosialuri-qselebi-da-mati-gavlena/> (დამოწმებულია: 19.10.2016 წ. 11:04 სთ.).

წარმოდგენილ ლოგოგრამებსა და პიქტოგრამებს. ისინი სიმბოლოთა მეშვეობით მნიშვნელობას ანიჭებენ სიტყვებს. ეს მეთოდი გამოიყენება სხვა ენებშიც, მაგალითად: ფრანგულში, გერმანულში, ჩინურში და სხვ. sms ენის მომხრეები მიიჩნევენ, რომ ეს ენა ზრდის ინგლისური ენის კრეატიულობას, რადგან ადამიანებს საშუალება ეძლევათ, შექმნან საკუთარი ემოციის გამომხატველი სიმბოლოები, აბრევიატურები, სლენგი, აკრონიმები. ინდივიდუალიზმისა და თავისუფლების შეგრძნება ალაფრთოვანებს ადამიანებს, ამიტომ მოკლე ტექსტური შეტყობინებების გამოყენება ხდება კომუნიკაციის დამყარების უფრო ეფექტური გზა. მაგ.: ფრანგულ ენაში გვხვდება იგივე მოკლე ტექსტური შეტყობინების მაგალითები, რომლებიც გვაქვს ინგლისურში.

მკვლევართა ერთი ნაწილი მიუთითებს მოკლე ტექსტური შეტყობინების ენის მრავალ უარყოფით მხარეზე და იმ საშიშროებებსა თუ სირთულეებზე, რომლებსაც მათი გამოყენება იწვევს.

ელისი (პროფესორი როდ ელისი) ფიქრობს, რომ მოკლე ტექსტებმა შეცვალა ადამიანების ინგლისური “წერისა და საუბრის მანერა“. იული თვლის, რომ “მოკლე ტექსტები მნიშვნელოვნად აკნინებს წერიითი კომუნიკაციის ხარისხს.“ სმს ენის გამოყენება მნიშვნელოვან უარყოფით გავლენას ახდენს როგორც ინგლისურ, ასევე მედიის ენაზე გლობალური მამტაბოთ. აქედან გამომდინარე უდავოა, რომ მომავალში ინგლისური ენის არსებობა თავისი პირვანდელი სახით ეჭვქვეშ დგება (იხ. გურგენიძე).

სოციალურ ქსელ facebook-ზე გარდსა ქართულენოვანი მომხმარებლებისა ასევე დავაკვირდი ინგლისურენოვან მომხმარებლებს; კერძოდ, მათ მიერ განთავსებულ ფოტოებზე კომენტარებში არსებულ მიმოწერას. ისინიც ქართველების მსგავსად:

1. იყენებენ წერისას ღიმილაკებს (ემოციის გამოსახატავად) მაგ: **Beauti** და (გულის სმაილი); **burning the midnight oil with my** (ერთვის გულის სმაილი და გაღიმებული სმაილი).
2. პასუხის გაცემისას, მიმართვისას (სახელის წინ იყენებენ ე.წ. ძალღუკას @) ხშირ შემთხვევაში. მაგ: **@Rosie: Thanks!, @Mac: thanks! Be safe brother!**
3. ასევე გვხვდება ხშირად აბრევიატურის “LOL” გამოყენების შემთხვევები კომენტარების წერისას. მაგ: **@Carlos: No problem! LOL**
4. გვხვდება ჭარბად საჭიროების გარეშე სასვენი ნიშნების (არაბუნებრივი განმეორების) შემთხვევები. მაგ:

Congratulations!!! You are the best!!!; my dear..; Very cool projects,bj!!!; garam masala...!!! Reminds me of somesing!!!

5. ემოციის გამოსახატავად გვხვდება თანხმომავნთა განმეორების შემთხვევები. მაგ: ohhhh! Wish we were there!!

დავაკვირდი facebook-ზე ასევე ეგვიპტელი მომხმარებლების მიმოწერას და ისინიც ხშირ შემთხვევებში იყენებენ ლათინური ანბანის ასოებს მიმოწერისათვის.

ზემოთ თქმულიდან გამომდინარე ქართულ სოციალურ ქსელებში თავს იჩენს ენობრივი თავისებურებანი; კერძოდ:

1. ქართულ ანბანს ერევა ლათინური ანბანის ასოები;
2. ირღვევა წერილობითი მართლმეტყველების წესები;
3. ირღვევა მართლწერის წესები;
4. ირღვევა პუნქტუაციის წესები;
5. მკვიდრდება აბრევიატურების გამოყენების შემთხვევები;
6. მკვიდრდება სმაილების / ღიმილაკების / ხატულების გამოყენების შემთხვევები.
7. ხშირადაა ქართული ტექსტების დასაწერად გამოყენებული ლათინური ანბანის ასოები;
8. გვხვდება ინგლისურენოვანი კომენტარები;
9. გვხვდება შერეული სახით დაწერილი ტექსტები (ქართული-ინგლისური);

ვფიქრობთ, ყოველივე ეს ცუდად ზემოქმედებს ქართულ ენაზე და საფრთხეს ქმნის მსგავსი ფორმების კიდევ უფრო დამკვიდრებისას.

დამოწმებული ლიტერატურა:

სოციალური ქსელები, 2013.<https://cutt.ly/CefuHBs>დამოწმებულია: 09.07.2017წ.);

ფუტკარძე, 2008: ფუტკარძე, ნ. ინტერნეტის ენის ზოგი საკითხისათვის. ენათმეცნიერების საკითხები - II, თბ., 2008 წ.

<https://cutt.ly/NefuKTC> ;

<https://cutt.ly/sefuLYe> (დამოწმებულია: 19.12.2016წ. 12:56 სთ.);

<http://ketevangiorgid..wordpress.com/2013/02/10/cosialuri-qselebi-da-mati-gavlena/> (დამოწმებულია: 19.10.2016წ. 11:05 სთ.);

<https://cutt.ly/jefuZCm> (დამოწმებულია: 20.12.2016წ. 11:24 სთ.).

Marina Mtskerashvili

Linguistic Peculiarities of Social Networks

Nowadays social networks are actively used almost in all human activities. There are some popular social networks in Georgia, particularly (facebook, twitter, odnoklassniki, google+, forum, etc). Currently people of every generation are interested in social networks. In social networks of Georgian population one can obviously notice the influence of English language that will be reflected afterwards in written as well as in oral texts. The fact is that a new form of dialogue is established in electronic communication.

Results based on the observations on facebook outlines the following peculiarities:

1. Georgian alphabet letters are mixed with Latin ones.
2. Norms of writing are broken.
3. Norm of spelling are broken.
4. Norms of punctuation are broken.
5. Cases of using abbreviation are established.
6. Cases of using smiles are established.
7. It's common to use Latin letters for Georgian texts.
8. One can come across with English comments.
9. We meet a kind of mixed texts (Georgian, English).

In my opinion, all these changes badly influence Georgian language and cause firmer establishment of the abovementioned forms.

თინათინ სიხარულიძე

ბაირონის ქართული თარგმანების თარგმანმცოდნეობითი შეფასებისათვის

თარგმანმცოდნეობაში საუკუნეების განმავლობაში სხვადასხვა უცხოელი ავტორების ნამუშევრების თარგმნა-შეფასების პროცესი განუყოფლად დაკავშირებული რამდენიმე ფაქტორთან:

- ა) რომელ ეპოქას განეკუთვნება სათარგმნი ავტორის ტექსტი;
- ბ) რა პერიოდში ითარგმნება იგი ამა თუ იმ ენაზე;
- გ) თარგმნის პროცესი მიმდინარეობს უშუალოდ სათარგმნი ენიდან, თუ შუალედური თარგმანის მეშვეობით;
- დ) ადეკვატური თარგმანია, თუ გადმოკეთებული და ა.შ.

ამიტომ საკვლევ თემასთან დაკავშირებით აღსანიშნავია ერთი გარემოებაც: ცნობილი რომანტიკოსი პოეტი ბაირონი (1789-1824) შემოვიდა ქართულ ცნობიერებაში ჯერ კიდევ მის სიცოცხლეში, უმეტესწილად, ფრანგული, რუსული თარგმანების მეშვეობით, გაჩნდა ტერმინი „ბაირონიზმი“ და სწორედ მისი შემოქმედების ძირითადი თემატიკიდან, პიროვნული თვისებებიდან გამომდინარე, გაჩნდა აუცილებლობაც თარგმნილიყო იგი ქართულ ენაზე, თუნდაც შუალედური ენის მეშვეობით. რამდენადაც თარგმანი მეტ-ნაკლებად დაკავშირებულია პრესისა და წიგნის გამოცემასთან. სავარაუდოდ (მიუხედავად XIX საუკუნის პირველ ნახევარში თითო-ორჯერ - ალექსი მესხიშვილი, მ. თუმანიშვილი-თარგმანისა), მისი თარგმნა და პუბლიკაცია უშუალოდ 60-იან წლებთან უნდა იყოს დაკავშირებული (ი. ჭავჭავაძე, ა. წერეთელი, ი. ბაქრაძე, მ. გურიელი და სხვ.).

თვით ილია ჭავჭავაძემ ჯერ კიდევ თავის აღრინდელ წერილში „ორიოდე სიტყვა თავად რევაზ შალვას ძის ერისთავის კოზლოვის მიერ “შეშლილი-ს თარგმანზედა“, სცადა ჩამოეყალიბებინა რა და როგორ უნდა ითარგმნოს. ილია მოითხოვდა თარგმნისას ორიგინალის ფორმისა და შინაარსის ერთიანობის დაცვას დამახასიათებელი მხატვრული ძალისა და ენერჯის დაცვით (გ. გაჩეჩილაძე). მისთვის მთავარია ეროვნული გამომსახველობა ნათქვამისა“, ილიასთვის ენა არა მარტო ლოგიკური და გრამატიკული კატეგორიაა, არამედ მხატვრული ფენომენიცაა, და მთარგმნელისაგან ილია მოითხოვს ჭეშმარიტი მხატვრულობის დაცვასაც თარგმანში“. ამ საკითხს, შესაძლოა დღესაც არ დაუკარგავს თავისი მნიშვნელობა“ (ხაზი ჩვენია - თ. ს) (გაჩეჩილაძე, 1966: 91).

როგორც მკვლევარნი (გ. ალიბეგაშვილი, ე. დუღაშვილი, თ. მღებრიშვილი) აღნიშნავენ, თუ ქართველები თარგმნიდნენ ამა თუ იმ თხზულებას, ეს იმიტომ, რომ მასში ხედავდნენ და პოულობდნენ პასუხს მათთვის საჭირობოროტო და სასიცოცხლო საკითხებზე. მაგრამ მთავარი ის არის, რომ გადმოღება უცხო

თხზულების იყო არა მექანიკური აღქმის პროცესი, არამედ პროცესი შემოქმედებითი გადაამუშავებისა და თავის საკუთარ გემოვნება-შეგნებასთან შეგუებისა. ქართველთა შემოქმედებითა გენიამ შეძლო ნათარგმნი ლიტერატურის ასიმილირება, თავის საკუთარ იდეურ-ესთეტიკურ შეგნებაში გადახარშვა და გადადნობა მის ეროვნული საქმიანობის ბრძედში“ (ალიბეგაშვილი... 2017: 45-46).

ამ დროისათვის ევროპაში უკვე, კარგადაა ჩამოყალიბებული მთარგმნელობითი პრინციპებიც (ი. ვ. გოეთე, ფ. შილერი, ფ. შლაიარმაჰერი, ტ. მომზენი და სხვ.), რომლის თანახმადაც დღის წესრიგში დგება თარგმნის ორი ტიპი. ამათვან ერთი გადმოსცემს დედნის ასლს, მაგრამ ფორმას არ იცავს, ხოლო მეორე - კი არსებითად იცავს ფორმას, შინაარს კი უგულვებელჰყოფს, მაგრამ შეიძლება არსებობდეს მესამე ტიპი, ე.წ. მკაცრი თარგმანი, რომელშიც ფორმაც და შინაარსიც მაქსიმალურად შეესატყვისება დედანს და თარგმანიც გასაგებია მკითხველისათვის (ტ. მომზენი).

ამ დროისათვის ქართველი მთარგმნელები, როგორც ზემოთ-მოხმობილ ციტატაში აღინიშნა, უპირატესობას ანიჭებენ სა-თარგმნი ტექსტის მეტად მისაწვდომობას მკითხველისათვის. ამ თვალსაზრისით მეტ თავისუფლებას იჩენენ ისინი ბაირონის თხზულებათა გადმოთარგმნისას.

XIX საუკუნის 90-იან წლებამდე ბაირონის ქართულ ენაზე თარგმნა ძირითადად გულისხმობდა შუალედური ენის საშუალებით გადმოცემას. რთულია მსჯელობა თარგმანმცოდნისა აღნიშნული ავტორის ნაწარმოებების ღირსება-ნაკლოვანებისა შეფასებისა ქართულ ენაზე თარგმნისას. მაგრამ მე-20 საუკუნის 20-30-იანი წლებიდან მაინც ცდილობენ ქართველი თარგმანმცოდნეები კრიტიკული თვალთ შეხედონ ბაირონის წინა ეპოქის თარგმანებს. აქ აუცილებელია გათვალისწინებულ იქნას ის მთარგმნელობითი პრინციპებიც, რომლებიც შეიმუშავა საბჭოურმა თარგმანმცოდნეობამ. ეს დარგიც ხომ მე-20 საუკუნის პირმოა.

ამ დროისათვის ყალიბდება რუსი თარგმანმცოდნის ა. ვ. ფედოროვის თარგმანის თეორია, ხოლო XX საუკუნის 60-იან წლებში გამოდის თვით მთარგმნელის, თეორეტიკოსის, გ. გაჩეჩილაძის (1914-1974) ფუნდამენტური ნაშრომი „მხატვრული თარგმანის თეორიის შესავალი“ (1966). გ. გაჩეჩილაძის თარგმნის თეორიამ ფართო გამოხმაურება ჰპოვა ყოფილი საბჭოთა კავშირის რესპუბლიკების თარგმანმცოდნეთა შორის. უკრაინელ ო. კუნდზევიჩმა, გამოთქვა რა, სინანული იმის გამო, რომ დიდი ხანია არ გამართულა სპეციალური ყრილობა მთარგმნელებისა, დაიმოწმა გ. გაჩეჩილაძის სიტყვებიც: **“НИЧТО ТАК ТЕСНО**

не связано с практикой, как любое теоретическое суждение о переводе” (Мастерство Перевода, 1968:203)

გ. გაჩეჩილაძის თარგმანები და თეორიული მსჯელობანი დღესაც არ კარგავს თავის მნიშვნელობას. შემთხვევით არ იყო, რომ მის მშობლიურ თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში 2014 წელს ზეიმით აღინიშნა გ.გაჩეჩილაძის დაბადებიდან 100 წლისთავი.

წინამდებარე სტატიაში ვცადეთ ყურადღება გაგვემახვილებინა გ. გაჩეჩილაძის თეორიულ მსჯელობაზე და შეფასებებზე ინგლისური ლიტერატურის ნიმუშების (კერძოდ ბაირონის) XIX საუკუნეში ქართულ ენაზე შესრულებულ თარგმანებზე.

გ. გაჩეჩილაძე ჯერ კიდევ მე-20 საუკუნის 30-იან წლებში განსაკუთრებულ ყურადღებას იჩენს ინგლისური ლიტერატურის ქართულ ენაზე თარგმნისადმი, რაც წარმოდგენილია მის სხვადასხვა შრომებსა, თუ საგაზეთო-საჟურნალო წერილებში.

ჩვენთვის განსაკუთრებულად საინტერესოა ბაირონის ქართულ ენაზე თარგმანების სწორედ მისეული შეფასება. 1938 წელს გამოდის გ. გაჩეჩილაძის მონოგრაფია ბაირონზე, რომელშიც ავტორმა სცადა პირუთვნელად წარმოედგინა ლორდ ბაირონის ცხოვრება-შემოქმედება. აქვეა დართული მის მიერ თარგმნილი ბაირონის ლექსებიც და ბოლოს კომენტარები „ბაირონის ცხოვრებისა და შემოქმედების ქრონოლოგიური სარჩულიდან“.

აღნიშნულ ნაშრომში გ. გაჩეჩილაძე ცდილობს წარმოადგინოს ქართველი მკითხველის წინაშე ბაირონის საიუბილეოდ (150 წლისთავისათვის) ინგლისელი პოეტის, ბაირონის ცხოვრება-შემოქმედება.

გ. გაჩეჩილაძე თვლის, რომ ეს წიგნი („ბაირონი“) ნაჩქარევად არის მომზადებული, მაგრამ ავტორი ფიქრობს, რომ იგი აუცილებელია ქართველი მკითხველისათვის: „ვიმედოვნებ, რომ ეს პატარა წიგნი გამოადგება ქართველ ახალგაზრდობას და აღუძრავს მაინც სწრაფვას დიდი ინგლისელი პოეტისაკენ, რომელიც მთელი ხმით ქართულად ჯერ კიდევ არ ამეტყველებულა (ხაზი ჩვენია თ. სიხარულიძე) (გაჩეჩილაძე, 1938: 3).

აღნიშნული ხაზგასმა დაგვკვირდა იმისთვის, რომ, აშკარაა, გ. გაჩეჩილაძეს არ უმუშავია ჯერ წინა საუკუნეში შესრულებულ თარგმანებზე, ანდა ნაკლები ყურადღება მიაქცია მათ იმის გამოც, რომ ისინი უშუალოდ ორიგინალიდან არ არის შესრულებული. აქ უფრო მოჩანს თავად მთარგმნელის პოზიცია და არა თარგმანის ისტორიკოსისა.

ქართულ ენაზე ბაირონის XIX საუკუნეში თარგმანს გ. გაჩეჩილაძე, ვფიქრობთ, სწორედ ილია ჭავჭავაძისეული მთარ-

გმენლობითი პოზიციებიდან აშუქებს და არა XX საუკუნის მთარგმნელობით პრინციპებზე დაყრდნობით.

სამაგიეროდ, უკვე 50-იანი წლებიდან „ლიტერატურული საქართველოს ფურცლებზე ქვეყნდება სერია გ. გაჩეჩილაძის წერილებისა „ინგლისური ლიტერატურის ქართულ ენაზე თარგმნის საკითხები“ (1956 წ. N 1,3), რომლებშიც ავტორი ყურადღებას ამახვილებს ინგლისური ლიტერატურის ქართული თარგმანების ისტორიაზე, სადაც მოცემულია მათი შეფასებაც. „წინამდებარე წერილში ჩვენ ვეხებით მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრის რამდენიმე ამგვარ დამახასიათებელ ფაქტს, უპირველეს ყოვლისა, ინგლისური ხალხური პოეზიის ნიმუშებისა და ბაირონის ნაწარმოებთა თარგმანებს. აქ უნდა დავასახელოთ ორი თარგმანი: „დედოფლის აღსარება“ და „ბაირონიდამ“ (გაჩეჩილაძე, 1956: 3).

გ. გაჩეჩილაძე შესავალშივე ცდილობს ახსნას ის ფაქტი, რომ ი. ჭავჭავაძისა და ი. მაჩაბლის მიერ შექსპირის „მეფე ლირის“ თარგმნამდე (1873) ნაწარმოებთა უმრავლესობის თარგმანი შესრულებული იყო რუსული ენიდან, რამდენადაც არ არსებობდა ორიგინალიდან თარგმნის პრაქტიკა, მაგრამ, მისივე აზრით, დიდი იყო აღნიშნული თარგმანების ისტორიულ-კულტურული როლი: „ეს თარგმანები ემსახურებოდნენ კულტურის გავრცელებას ქართველ ხალხში, ბევრი მათგანი შესრულებული იყო მშვენიერი ლიტერატურული ენით. თავმდაბალი ქართველი მთარგმნელები, რომელთაც არ იცოდნენ დედნის ენა, მაინც ცდილობდნენ რუსულ ენაზე დაყრდნობით თავისი, თუნდაც მცირე, წვლილი შეეტანათ საერთო კულტურული აღმავლობის საქმეში“ (გაჩეჩილაძე, 1956: 3).

გ. გაჩეჩილაძე იხილავს ბაირონის ორი ლექსის თარგმანს: „დედოფლის აღსარება“ და „ბაირონიდამ“. აქედან მეორე, „ბაირონიდამ“, გ. გაჩეჩილაძის აზრით, უნდა წარმოადგენდეს მოტლანდიური ხალხური ბალადის იმ ნაწყვეტის თარგმანს, „რომელიც ცნობილია პუშკინის ვარიანტის სახით. ამ თარგმანს ხელს ი. რევიშვილი აწერს და იგი არ უნდა იყოს ბაირონისა. გ. გაჩეჩილაძე ვარაუდობს, რომ პუშკინის აღნიშნული ლექსი მთარგმნელს შეხვდა გერბელის ზემოთდასახელებულ წიგნში (გვ.1), რომელშიც, სხვა ინგლისელ ავტორებთან ერთად, ბაირონიც გვხვდება“ (გაჩეჩილაძე, 1956: 3).

მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ გ. გაჩეჩილაძე XIX საუკუნის მეორე ნახევრის ლიტერატურული მოძრაობის ლიდერების, ი. ჭავჭავაძისა და ა. წერეთლის, თარგმანებზე ამახვილებს ყურადღებას და ილიას მიერ ბაირონის ებრაული მელოდიების ცოკლიდან სწორედ ერთ ლექსის თარგმანზე ჩერდება. ეს არის „სტიროდეთ“. აქვე გ. გაჩეჩილაძე ასაბუთებს იმ მიზნებს, რასაც ისახავდა ი. ჭავჭავაძე ამ ლექსის თარგმნისას: „ბაირონის

ლექსი უპასუხებდა ქართველ მოღვაწეთა საერთო განწყობილებას და ეს თარგმანიც მიზნად ისახავდა პატრიოტული განწყობილების გაღვივებას ქართველ მკითხველში. ისიც დამახასიათებელია, რომ ასეთ მკვეთრ მიდრეკილებას პატრიოტიკისადმი ამჟღავნებდნენ სწორედ ბაირონის ლექსების პირველი თარგმანები, მაშინ, როდესაც, უფრო მოგვიანო თარგმანებში გვხვდება უკვე ბაირონის ინტიმური ლირიკის ნიმუშებიც“ (გაჩეილაძე, 1956: 3).

გ. გაჩეილაძე იშველიებს ცნობილ დოკუმენტს — ილიას წერილს მეუღლისადმი, რომელშიც გამოკვეთილია ის ფაქტი, რომ „ილიამ ინგლისური ენის შესწავლას ხელი მოჰკიდა მხოლოდ შექსპირის „მეფე ლირის“ თარგმანსთან დაკავშირებით. აშკარაა, ამ წერილს აქვს მნიშვნელობა ბაირონის ქართულ ენაზე თარგმნის ისტორიისათვის.

თარგმანმცოდნე სწორად აფასებს ილიასეულ თარგმანს და გამოკვეთს იმ ფაქტს, რომ „იგი ზუსტად იმეორებს დედნის სახეთა სისტემას და საერთოდ თავისი შინაარსით ძლიერ ახლოა დედანთან“ (გაჩეილაძე, 1956, N1:4).

ა. წერეთლის „გოდება ებრაელთა“, რომელიც გამოქვეყნებულია ჟ. „ცისკრის“ 1863 წლის N2-ში, ხვდება გ. გაჩეილაძის კვლევის არეალში, გამოკვეთილია ის ფაქტიც, რომ ანალიტიკურ ბიბლიოგრაფიაში არ არის მინიშნებული ავტორი ბაირონი და შეცდომით მიჩნეულია აკაკის ორიგინალურ ნაწარმოებად: „მაშინ, როდესაც იგი წარმოადგენს ბაირონის ზემოთაღნიშნული ლექსის სრულიად თავისუფალ თარგმანს“ (გაჩეილაძე, 1956: 4). აქ ლიტერატურათმცოდნისეული ჩაღრმავებით გ. გაჩეილაძე მიანიშნებს მხოლოდ ლექსის აკაკისეულ ლაიტმოტივზე და წერს, რომ აკაკის მიერ ამ ლექსის გამოქვეყნება იმავე მიზეზებით იყო პირობადებული, რომლითაც ილიას ზემოთაღნიშნული თარგმანი (გაჩეილაძე, 1956, N1:4).

რაც შეეხება აკაკის მიერ 1865 წლის ჟ. „ცისკრის“ N11-ში გამოქვეყნებულ თარგმანს „იფეთაის ასული“ (ბაირონით), თარგმანმცოდნე მიიჩნევს, რომ ესეც შერჩეულია პატრიოტული განწყობილების გამოსახატავად, მაგრამ იგი არ უნდა იყოს ინგლისურიდან თარგმნილი, რამდენადაც „ა. წერეთელმა ინგლისური ენა არ იცოდა“, და, სავარაუდოდ, რომელიმე რუსული თარგმანიდან უნდა იყოს შესრულებული. ამავე წერილში გ. გაჩეილაძე საუბრობს მწერლის ანტონ ფურცელაძის მიერ თარგმნილ ლექსზე „ბაირონით“, რომელიც გამოქვეყნებულია 1863 წლის ჟ. „ცისკრის“ მარტის ნომერში. აღნიშნული ლექსი გ. გაჩეილაძეს მიაჩნია ბაირონის საერთო პოეტური ტენდენციების გამოხატულებად, მაგრამ თვლის გადმოკეთებად: „ბაირონის ორიგინალურ ლირიკაში ასეთი სტრიქონების შემცველი ლექსი ჩვენ ვერ ვიპოვეთ“ (გაჩეილაძე, 1956, N1:4).

ამკარაა, გ. გაჩეჩილაძეს საკითხის დასაბუთებისათვის საფუძვლიანად შეუსწავლია ბაირონის შემოქმედება ორიგინალში.

„ლიტერატურული გაზეთის“ 1956 წლის N3-ში კვლავ გრძელდება გ. გაჩეჩილაძის „ინგლისური ლიტერატურის ქართულ ენაზე თარგმნის საკითხები“, თუმცა, მას „გაგრძელება არ აწერია და იგი ცალკე წერილად უნდა წარმოვიდგინოთ. ამ წერილში გ. გაჩეჩილაძე ანალიზებს ი. ბაქრაძის (1850-1904) მთარგმნელობით საქმიანობას.

იოსებ ბაქრაძე ერთი იმ მოღვაწეთაგანია, რომელიც შეიძლება ჩაითვალოს ბაირონის ქართულ ენაზე ყველაზე ნაყოფიერ მთარგმნელად მე-19 საუკუნეში. როგორც მისი შემოქმედების მკვლევარი თამარ მიქაძე შენიშნავს, პოეტს მეტად რთულად უხდებოდა თავისი ნაწერების გამოქვეყნება, რამდენადაც ცენზურა ეხებოდა, როგორც ორიგინალურ თხზულებებს, ისე თარგმანებსაც, თუკი იქ შეინიშნებოდა ეროვნული, ან სოციალური უსამართლობის პროტესტის რაიმე ნიშანი. იოსებ ბაქრაძემ რუსულის გარდა არცერთი უცხო ენა არ იცოდა ამიტომ თარგმნიდა, რუსულის მეშვეობით ინგლისური, ფრანგული, ამერიკულის და სომხური მწერლობის სხვადასხვა ნიმუშებს. ი. ბაქრაძისთვის მნიშვნელოვანი იყო ქართველ მკითხველთან გასაგებად მიეტანა დასავლეთ ევროპის მწერლები. როგორც, თამარ მიქაძე აღნიშნავს, იგი „თითქმის არსად გვაძლევს სიტყვასიტყვით თარგმანს. ზოგ შემთხვევაში იგი იძლევა თავისუფალ თარგმანს, ზოგჯერ კი მთარგმნელი მიყვება სათარგმნ დედანს, მაგრამ თარგმანს აძლევს ეროვნულ იერს. პოეტი სათარგმნად ირჩევს ისეთ მხატვრულ ნაწარმოებებს, რომლებიც ახლოსაა მის სულიერ სამყაროსთან, მის იდეურ მისწრაფებებთან (მიქაძე, 2007: 6).

XIX საუკუნის 70-იანი წლებიდან მოყოლებული, ი. ბაქრაძეს უთარგმნია ბაირონის ოცდაათიოდე ლექსი, პოემები „დონ ჟუანი“ და „ჩაილდ ჰაროლდი“. მის მიერ შესრულებულმა თარგმანებმა შეადგინა უცხოელ ავტორთა „მცირე ანთოლოგია“, რომელშიც შედიოდა ბაირონიც.

იოსებ ბაქრაძის ბიოგრაფია შეტანილია ივ. როსტომაშვილის რედაქციით გამოცემულ „რუსულ-ქართულ ენციკლოპედიურ ლექსიკონში“, სადაც შემდგენელი წერს: „ბაქრაძე იოსებ ზოსიმეს ძე-ჩვენი დროის ცნობილი მთარგმნელი ბაირონისა ქართულად...“, ხოლო ბაირონისადმი მიძღვნილ სტატიაში ივანე როსტომაშვილი აღნიშნავს: „ქართულს ენაზე გადმოთარგმნილია ბევრი თხზულება ბაირონისა, მაგრამ ვერცერთი მათგანი ვერ გადმოგვცემენ სავსებით ბაირონისებურს კილოს წერისას, მის შემოქმედებითს პოეზიას. ჩვენში მის უკეთესს მთარგმნელად ითვლება იოსებ ბაქრაძე“ („სალარო ცოდნისა“, წ. II, 1898:

211). სანიმუშოდ მოუყვანიათ ბაქრაძისეული თარგმანი ბაირონის „ჩაილდ ჰაროლდის“ მესამე ვალობისა.

თვითონ იოსებ ბაქრაძეს გადაწყვეტილი ჰქონია გამოეცა ბაირონის თხზულებათა თარგმანები. როგორც გაზეთი „ცნობის ფურცელი“ იუწყება, „ჩვენს პოეტს იოსებ ბაქრაძეს ერთად შეუკრებია ყველა ლექსები, და მათს შორის, სრულად „ჩაილდ ჰაროლდი“ და განზრახვა აქვს მოკლე ხანში ცალკე წიგნად დაბეჭდოს. წიგნს ჩართული ექმნება სურათი ბაირონისა და მისი ბიოგრაფიაც. ბ-ნის ი. ბაქრაძის მიერ დაწერილ“ (cnf., 1897, №330:2).

თუმცა ავტორის სიცოცხლეში იგი ცალკე წიგნად არ დაბეჭდილა. მისი ლექსების მცირე ნაწილი 1938 წელს გამოიცა პროფესორ სოლომონ ყუბანეიშვილის რედაქციით.

გ. გაჩეჩილაძე აღნიშნავს ი. ბაქრაძის სხვა თარგმანებსაც და მოჰყავს პოეტის გარდაცვალებასთან დაკავშირებით ყ. „მოამბეში“ გამოქვეყნებული ნეკროლოგიდან ამონარიდი: სამწუხაროდ იოსებმა არ იცოდა უცხო ენები და მათ თარგმნიდა რუსულიდანო. მთარგმნელობითი საქმიანობის ისტორიის მოკლე მიმოხილვის შემდეგ გ. გაჩეჩილაძე ასკვნის, რომ პოემიდან („ჩაილდ-ჰაროლდის მოგზაურობიდან“) ამოღებული ნაწყვეტი „ჩაილდ-ჰაროლდის სიმღერა“ (ყ. „მნათობის“ 1871 წლის თებერვალი) დედნიდან არ უნდა იყოს შესრულებული. აშკარაა, გ. გაჩეჩილაძის აზრით, მთარგმნელი მოუნიბლავს პოემის თავისუფლებისმოყვარე გმირის განწყობას. „თარგმანის შესრულების ხარისხი დგას იმ დონეზე, რომელსაც ჩვენ შეიძლება იმ დროისათვის საშუალო დონე ვუწოდოთ. მასში მოიპოვება პოეტური ხარვეზები, როგორიცაა ზედმეტი მარცვლები, მოუქნელი ინვერსიები, დაბალხარისხოვანი რითმები და სხვ. დედნის ლაიტ-მოტივი თარგმანში დაცულია უთუოდ იმ რუსული თარგმანის წყალობით, რომლიდანაცაა იგი შესრულებული (გაჩეჩილაძე, 1956, №3:3). აქ უკვე თარგმანმცოდნე ყურადღებას ამახვილებს ი. ბაქრაძის ეპოქაში მთარგმნელობით მეთოდზე და ამიტომ მას საშუალო დონის მთარგმნელად მიიჩნევს, ან აკეთებს თარგმნილის მხატვრული ფორმის დახასიათებასაც.

აქვე გ. გაჩეჩილაძე საუბრობს ი. ბაქრაძის მიერ თარგმნილ პატრიოტულ ლექსზე „შენ გაიარე ქვეყნის გზა ძნელი“, რომელიც „ებრაული ძელოდიების“ ციკლში შედის და დასაბუთებით მსჯელობს „რომ იგი ი. ბაქრაძეს ცნობილი რუსი მთარგმნელის ა. პლემჩევეის თარგმანიდან უნდა გაეკეთებინოსო. 1871 წლის ყ. „მნათობში“ გამოქვეყნებულ „იეფთაის ქალის ბაქრაძისეულ თარგმანზე მსჯელობისას გ. გაჩეჩილაძე აღნიშნავს მისი თარგმნის დაბალ დონეს ა. წერეთელთან შედარებით. „პოეტური ტექნიკის თვალსაზრისით მისი თარგმანი ბევრად დაუვარდება

აკაკის თარგმანს და აკაკის თარგმანის შემდეგ მისი გამოქვეყნება უთუოდ არ ღირდა“ (გაჩეჩილაძე, 1956, N3:3).

გ. გაჩეჩილაძე უარყოფითად აფასებს ი. ბაქრაძისეულ თარგმანს „დონ-ჟუანიდან“ და მიანიშნებს, რომ ი. ბაქრაძის „ნაწყვეტი“ ტექნიკურად ნაკლოვანია - მეტად მძიმე და მოუქნელი, უნდა ვიფიქროთ, რომ იგი მაინც თავის დროზე აქტუალურად ჟღერდა: „საერთოდ ტირანიის წინააღმდეგ, სიტყვის თავისუფლების დასაცავად მიმართული ამ ნაწყვეტიდან ცენზურას ამოუგდია მთელი სტრიქონი და მრავლისმეტყველი წერტილებით შეუვსია“ (გაჩეჩილაძე, 1956, № 3:3).

გ. გაჩეჩილაძე განსაკუთრებულად ყურადღებას ამახვილებს ორიგინალის ტექსტზე, რომელშიც ბაირონი იჩენს დიდ ოსტატობას და თან ახლავს „მისთვის ჩვეული ლირიკული გადახვევები და მსუბუქი ირონიით შესრულებული პოეტური რემარკები“ (გაჩეჩილაძე, 1956, N3:3). თარგმანმცოდნე ცდილობს გაამართლოს ერთგვარად ი. ბაქრაძის მთარგმნელობითი მანერა, რომელიც „როგორც ჩანს, ცდილობდა თავისი რუსული მოდელის ერთგული ყოფილიყო“ და, თუ იგი შინაარსის გადმოცემის თვალსაზრისით გარკვეულ წარმატებას აღწევს და აძლიერებს „მკითხველის ინტერესს, მაგრამ ლირიკული ხერხების გამოყენებაში ერთგვარ შეზღუდულობას იჩენს“.

გ. გაჩეჩილაძე თვლის, რომ ქართულ თარგმანში ჩვეულებრივ პოეტი მიჰყვება ფორმულას: „ააბბცცდდ ან აბაბცცდდ“ (გაჩეჩილაძე, 1956, N3:3). და, რამდენადაც პოემა „დონ ჟუანი“ არ არის თარგმნილი უშუალოდ ორიგინალიდან, ძნელია გაირკვეს ლექსის ზომათა ურთიერშეფარდებაო. გარდა ამისა გ. გაჩეჩილაძე ყურადღებას ამახვილებს იმაზეც, რომ თუ ორიგინალში პოემის მე-18 სტროფის შემდეგ მოთავსებული იულისას პროზაული წერილი „დონ-ჟუანისადმი“ მთარგმნელს გაუღექსავს სათანადო შენიშვნებითურთ.

ი. ბაქრაძის „ჩაილდ-ჰაროლდის“ თარგმნისას, რომელიც 1879 წელს „ალმანახში“ გამოქვეყნებულა, ორიგინალის „ცხრა სტრიქონიანი სპენსერული სტროფები“ (გ. გაჩეჩილაძე) თარგმანში შეუცვლია ათმარცვლიანი, რვა სტრიქონიანი ტაეპებით.

გ. გაჩეჩილაძე აღნიშნავს ი. ბაქრაძის ერთგვარ გაბედულებასაც, რომ ეთარგმნა „ჩაილდ-ჰაროლდი“, მითუმეტეს, რომ დღემდე არ არსებობსო მისი ქართული თარგმანი (თუმცა მისი ნაწყვეტები უთარგმნიათ მოგვიანებით სილოვან ხუნდაძესა და კონსტანტინე ჭიჭინაძეს). ამას გ. გაჩეჩილაძე ხსნის იმ სპეციფიკური სიძნელეებით რაც ქართულ ენაზე თარგმნისას სტროფებისა და რითმების რთული სისტემითა და პოემის დიდი მოცულობითაა გამოწვეული. გარდა ამისა, ყურადღება გამახვილებულია იმ ფაქტზეც, რომ ი. ბაქრაძე სათარგმნელად ირჩევს

ათმარცვლიან ლექსს, რომელსაც „ჩვეულებრივ ჯვარედინად რითმავს, მხოლოდ სტროფების ორი უკანასკნელი სტრიქონი ირითმება მიჯრით“ (გაჩეჩილაძე, 1956, N3:3).

წერილის დასასრულს გ. გაჩეჩილაძე გამოკვეთს იმ ფაქტს, რომ „ბაირონი ინგლისელი პოეტი იყო, რომელიც ყველაზე მეტ ყურადღებას იქცევდა მოცემულ პერიოდში, მაგრამ რაოდენობრივად ყველაზე მეტი მისი ნაწარმოები თარგმნილი აქვს ჩვენს ზემოთდახასიათებულ ი. ბაქრაძეს“ (გაჩეჩილაძე, 1956, N 3:3).

გ. გაჩეჩილაძისეული კვლევა XIX საუკუნის ბაირონის მთარგმნელთა ღირსება-ნაკლოვანებების შესახებ საინტერესოა და საგულისხმო შემდეგი თვალსაზრისით:

1. მიუხედავად იმისა, რომ თავად XIX საუკუნის პრესაში ალაგ-ალაგ გაიეღვებნ ზოგიერთი შენიშვნა ბაირონის ქართულ ენაზე მთარგმნელებთან დაკავშირებით (ი. ბაქრაძეზე), მათი ნააზრევი არ შეიძლება ჩაითვალოს თარგმანების მეცნიერული შეფასების ნიმუშად. ალბათ, ამით გაპირობებული ბაირონის შემოქმედების ასე უხვი თარგმან-გადმოკეთებანი XIX საუკუნეში;
2. ბაირონის ქართულ ენაზე თარგმნის საკითხების მეცნიერული შესწავლა XX საუკუნესთანაა დაკავშირებული;
3. XX საუკუნის 30-იანი წლებიდან ახალგაზრდა მთარგმნელისა და თარგმანმცოდნის გივი გაჩეჩილაძის ყურადღება მიიქცია ბაირონის ქართულ ენაზე თარგმანმა ახალი საუკუნის მთარგმნელობითი პრინციპებიდან გამომდინარე შეფასებით;
4. გ. გაჩეჩილაძე XIX საუკუნის თარგმანებს აფასებს სწორედ იმ კუთხით, რომელიც ილია ჭავჭავაძისეულ თარგმანთან მიდგომით არის გაპირობებული, იგი ყურადღებით ეკიდება როგორც თარგმანის ფორმას, ისე შინაარსის ზუსტი გადმოცემის საკითხებს;
5. გივი გაჩეჩილაძის აზრით, ხარვეზები და უზუსტობანი ბაირონის შემოქმედების ქართველი მკითხველისათვის მიწოდებისას გამოწვეული უნდა იყოს არა ორიგინალიდან, ან შუალედური ენიდან (ფრანგული, რუსული ენებიდან) თარგმნით, არამედ ქართული რეალობისადმი მისადაგების სურვილითა და მთარგმნელის არასაკმარისი პოეტური ნიჭით;
6. გ. გაჩეჩილაძის სახით თარგმანმცოდნეობაში ჩვენ წარმოგვიდგება არამცთუ თეორეტიკოსი, არამედ თარგმანის მეცნიერი ისტორიკოსი, რისი მცდელობაც იყო წარმოდ-გენილი წინამდებარე სტატიაში.

დამოწმებული ლიტერატურა:

გაჩეჩილაძე, 1966: გაჩეჩილაძე, გ. მხატვრული თარგმანის თეორიის შესავალი, თბ., 1966;

გაჩეჩილაძე, 1956: გაჩეჩილაძე, გ. ინგლისური ლიტერატურის ქართულ ენაზე თარგმანის საკითხები, ლიტერატურული გაზეთი, V, თბილისი, 1956;

გაჩეჩილაძე, 1956: გაჩეჩილაძე, გ. ინგლისური ლიტერატურის ქართულ ენაზე თარგმანის საკითხები, ლიტერატურული გაზეთი, XX, თბილისი, 1956;

გაჩეჩილაძე, 1956: გაჩეჩილაძე, გ. ბაირონი. თბ.; 1938;

ალიბეგაშვილი... 2017: ალიბეგაშვილი, გ. დულაშვილი, ე. მღებრიშვილი, თ. თარგმანის ისტორია. თბ., 2017;

როსტომაშვილი 1898: როსტომაშვილი, ი. სალარო ცოდნისა. რუსულ-ქართული ენციკლოპედიური ლექსიკონი, წ. II, თფ., 1898;

ცნობის ფურცელი 1897: გაზ. “ცნობის ფურცელი“, ტფილისი, 1897 წ., №330;

О. Кундзевич 1968- О. Кундзевич, Мастерство Реревода, Москва, 1968.

Tinatin Sikharulidze

For Evaluation of Byron's Georgian Translations

Lord Gordon Byron (1788-1824), who was a great English Romantic poet, whose name was still well-known in Georgian consciousness during his lifetime through the French and Russian translations. The term “Byronism’s” creation gave the Georgian translators the opportunity to translate Byron’s works into Georgian, even if it was necessary to use the other language as a “mediator” in their translations. There were a few translations of Byron’s works (S. Aleks-i- Meskhishvili, M. Tumanishvili) in the nineteenth century, till 1850. However, some of the Georgian translators were able to translate Byron’s works into the Georgian language more or less properly and effectively. Among the principal Georgian translators of that period figure Ilia Chavchavadze, Akaki Tsereteli, Ioseb Bakradze, and Mamia Gurieli and so on.

It is a salient fact that Ilia Chavchavadze made an attempt to develop the way of translation- what and how should have been carried out in the translated form (from his first publicist work entitled “Some words upon the translation of Kozlov’s “Insane” by the Prince Revaz Eristavi son of Shalva”); moreover, there should have been kept the form and content of the original thoroughly. Thus, his pieces of translations were praised as among translators as well as in the literary society.

In Georgia, literary translation played a very important role in the development of our culture long ago. Translation was a good means for improving relationships between people not only in Georgia, but also everywhere; it promoted cultural diffusion. Literary translation has a lot of peculiarities and it also has a theory and this theory was just developed by Givi Gachechiladze (1914-1974) in the 20th century (1966).

From Givi Gachechiladze’s perspective, preference was given to such Georgian translators who strove to address their target translations to the reader in the right and effective way, but mostly free translations were carried out by Georgian translators while translating Byron’s works in the 19th century.

Givi Gachechiladze published the monograph about Byron in 1938, where he tried to show an English poet’s life and creativity to the Georgian reader; Givi Gachechiladze, as a translator and the outstanding theoretician made not only the fundamental work entitled “Introduction to Artistic Translation”, but also even some publications in which he gave a critical assessment of the translations created in the nineteenth century by Georgian translators. In these publications (“Literaturuli Gazeti”, 1956 N1,3) G. Gachechiladze emphasized the Leaders of literary movement, such as Ilia Chavchavadze, Akaki Tsereteli, who gave us excellent samples of translations from Byron’s “Hebrew Melodies” (“Oh, Weep for Those” translated by Ilia Chavchavadze, and “Jephta’s Daughter” translated by Akaki Tsereteli through the Russian translations, as none of these poets knew the English language).

Givi Gachechiladze highlighted one of the most prolific Georgian translators, Ioseb Bakradze (1850-1904), who translated up to thirty verses of Byron, a satiric poem - “Don-Juan” and a narrative poem – “Childe- Harold”. Ioseb Barkradze did not know any languages except the Russian language; therefore, he translated Byron’s works through the Russian translations.

Givi Gachechiladze, as a translator and a theoretician criticized Bakradze’s translations, he considered that Bakradze could not eloquently, cogently and artistically express Byron’s thought in his translations. However, in his way Gachechiladze tried to explain Bakradze’s lack of translation, as he had to translate each work through the Russian translations. It is the fact that in most cases the Georgian sentence molded on the structure of the Russian Sentence loses naturalness.

In Givi Gachechiladze’s opinion, Byron’s works’ translations, which were created in the 19th century, focused on the readers to draw their attention and arouse their interests in Byron. In this way the Georgian readers acquainted with Byron’s works. However, all of these works’ translations inevitably lack the power of the original in terms of literary translation.

Taking all the above-mentioned factors and thoughts into consideration leads us to the following conclusions;

- Although there are some remarks uttered in nineteenth- century press concerning Byron’s works’ translations into the Georgian language (Ioseb Bakradze), these pieces cannot be regarded as a holistic-componential model for assessing translation;

- A scholarly approach to translating Byron’s works into the Georgian language is related to the twentieth century and Givi Gachechiladze;

- Since the 1950s a Georgian theoretician and a translator, Givi Gachechiladze ‘s attention had been directed to the Georgian translators, who made an attempt to translate the works of Byron into the Georgian language based on nineteenth- century principles of translation – assessment;

- According to Givi Gachechiladze, who considered Ilia Chavchavadze one of the best Georgian translators in the 19th century, as he attempted to keep the power of the original and expressed Byron’s exact say in his translations and highlighted this with national ideals in Georgian readers;

- From Givi Gachechiladze’s point of view, in the 19th century deficiency and inaccuracy were highly noticed in connection with Byron’s works translated into Georgian through The French and Russian translations, as none of nineteen-century Georgian translators knew the English language in that period; adding the lack of even poetic talent;

- Givi Gachechiladze was not only a poet, translator, but he was also a prominent Georgian theoretician of literary translation, he was one of the first ones, who made an assessment of nineteenth-century Georgian translations.

სოსლან სურმანიძე

ნიკო ნიკოლაძე — ილია ჭავჭავაძის
პროზის კრიტიკოსი

ნიკო ნიკოლაძე ქართველ სამოციანელთა ერთ-ერთი თვალსაჩინო წარმომადგენელია, რომელმაც განსაკუთრებული წვლილი შეიტანა ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზროვნების განვითარების ისტორიაში. ნიკო ნიკოლაძე მრავალმხრივი მოღვაწე გახლდათ. თითქმის არ დარჩენილა საზოგადოებრივი აზროვნების არც ერთი სფერო, რომელშიც მას არ ეთქვას თავისი ავტორიტეტული სიტყვა.

დიდა ნიკო ნიკოლაძის, როგორც ლიტერატურის თეორეტიკოსისა და კრიტიკოსის, დამსახურება. ქართულ და რუსულ პერიოდულ პრესაში იგი, ფაქტობრივად, ჭაბუკობის ასაკიდანვე აქვეყნებდა ძალზე საყურადღებო წერილებს ესთეტიკის, ლიტერატურის ისტორიისა და მიმდინარე ლიტერატურული პროცესის როგორც ზოგადი, ისე კონკრეტული პრობლემების ირგვლივ.

ამჯერად ჩვენი ინტერესის სფეროში მოქცეულია საკითხი, თუ როგორ აფასებდა თვალსაჩინო ქართველი კრიტიკოსი თავისი უფროსი თანამებრძოლის, ილია ჭავჭავაძის, შემოქმედებას, უფრო კონკრეტულად კი - ილიას პროზას. ნიკო ნიკოლაძე გახლდათ ერთ-ერთი პირველი კრიტიკოსი ილია ჭავჭავაძის შემოქმედებისა, შესაბამისად, დიდა მისი წერილის ისტორიული ლიტერატურული მნიშვნელობა. იგი, ერთი მხრივ, გვითვალსაჩინოებს თავად ნიკო ნიკოლაძის, როგორც კრიტიკოსის აზროვნების სიღრმესა და პროფესიულ ოსტატობას, ხოლო, მეორე მხრივ, გვიჩვენებს, თუ როგორი იყო ქართული საზოგადოებრივი აზრის პირველი გამოხმაურება ილია ჭავჭავაძის პროზაულ თხზულებებზე.

ჯერ კიდევ 1871 წელს ერთ-ერთ კორესპონდენციაში („საქართველო“, გაზ. „დროება“, 1871 წ. № 26) ნიკო ნიკოლაძე ილია ჭავჭავაძეს ნიკოლოზ ბარათაშვილის გვერდით მოიხსენიებს. იგი აღნიშნავს, რომ მრავალი თანამედროვე პოეტი მხოლოდ ლექსის კეთილხმოვანებას, ფორმალურ მხარეს აქცევს ყურადღებას და არ ზრუნავს აზრის მკაფიოდ, ხატოვნად გა-მოთქმისათვის. ნიკოლაძის თქმით, ჩვენს ლიტერატურაში ამ ცოდვაში უმანკოდ დარჩა მარტო ნ. ბარათაშვილი და ილ. ჭავჭავაძე“ (ნიკოლაძე, 1871: 2).

ილიას “გლახის ნაამბობის“ პირველი ნაწილი 1859 წელს დაიწერა, სრული სახით კი ნაწარმოები 1872 წელს გამოქვეყნდა. ნიკო ნიკოლაძემ განიზრახა სწორედ ამ მოთხრობაზე დაყრდნობით შეეფასებინა ახალგაზრდა პროზაიკოსის მწერლური ტალანტი.

“გლახის ნაამბობი“ ნიკო ნიკოლაძეს 50-იანი წლების რუსული რეალიზმის გავლენით შექმნილ თხზულებად მიაჩნია. თუმცა, კრიტიკოსის თქმით, ფაქტი გავლენისა ოდნავადაც არ აკნინებს მოთხრობის ისტორიულ-ლიტერატურულ მნიშვნელობას, რამდენადაც გვითვალსაჩინოებს მწერლის პირველ ნაბიჯებს ქართულ პროზაში: “გლახის ნაამბობი“ ჩვენთვის მით უფრო შესანიშნავია, რომ ამ ჩინებული მწერლის პირველ ნაბიჯებს გვიჩვენებს, მის უწინდელ გზას გვაცნობს, მის პირველ ენის ამოდ-გმას გვასწრებს. ჩვენი მწერლობის ისტორიისათვის მით დიდი მნიშვნელობა ეძლევა ამ მცირე მოთხრობას“ (ნიკოლაძე, 1873: 403).

50-იანი წლების რუსულ მწერლობას, კრიტიკოსის თქმით, ერთი მიზანი ასულდგმულებდა - ბატონყმობის მხილება, ამ სოციალური ინსტიტუტის დაუნდობელი კრიტიკა. აღნიშნული პერიოდის რუსული მწერლობის თვალსაჩინო წარმომადგენლებს შორის ნიკო ნიკოლაძე გამოყოფს: გრიგოროვიჩს, პოტეხინს, ტურგენევს, პისემსკისა და მარკო-ვოვჩოკს. სწორედ ამ ავტორთა დამსახურება იყო ის, რომ საზოგადოების ზედა ფენამ ნათლად გააცნობიერა, “გლეხებიც კაცები არიან, იმათაც გრძნობა აქვთ, იმათაც ბედნიერება და კეთილდღეობა სჭირიათო, იმათაც გული აქვთო“. ამ თხზულებებში, კრიტიკოსის თქმით, ბატონყმობის თემა ცალმხრივად, უმთავრესად სიყვარულის ნიადაგზე იყო გაშლილი, “რომ გლახს გლახის ქალი შეუყვარდა, მაგრამ ბატონის ძალამ, გავლენამ და ძალადობამ იმისი ბედნიერება მოსპო და ორი კეთილი გული, ჩვილი გრძნობიერება და სული დასტანჯა, დააობლა“ (ნიკოლაძე, 1873: 411).

ნიკო ნიკოლაძე სამართლიანად მიუთითებს, რომ ბატონყმობის თემაზე მომუშავე რუსი მწერლების უმრავლესობას ახასიათებდა საკითხისადმი ცალმხრივი მიდგომა, ერთგვარი სქემატიზმი, რაც იმაში ვლინდებოდა, რომ ისინი გლახობის იდეალიზაციას ახდენდნენ. აღნიშნული გარემოება, ნიკოლაძის დასკვნით, იმით იყო განპირობებული, რომ ისინი ღრმად არ იცნობდნენ რუსი გლახკაცის ბუნებას, მის ყოველდღიურ ყოფას და ყოველივე ამას რომანტიზებულად წარმოსახავდნენ: „ამ

მწერლების (გრიგოროვიჩის, პოტეხინის, პასემსკის, ტურგენევის, მარკო-ვოვჩოკის და სხ.) ნაკულულოვნება იმაში მდგომარეობდა, რომ ისინი გლექაკობას ხატავდნენ ისე, თითქო წინ ნამდვილი გლექი კი არა, მათი საკუთარი თავი ყოლოდეთ, გლექაკატურ ფარაჯაში ჩაცმული. ისინი გლექის მდგომარეობას არც კი იცნობდნენ. იმათ გლექები შორიდამ დაენახათ, და თავიანთ კაბინეტში, პეტერბურგს, მოეაზრებიათ, რომ რადგანაც გლექი ჩვენისთანა ადამიანია, იმასაც ჩვენნაირი გული უნდა ჰქონდესო, ისიც ჩვენსავით უნდა გრძნობდესო, ამის გამო გლექის პირით იმათ თხზულებებში ხშირათ ისეთი სიტყვები და აზრები გამოითქმებოდა, რომელთაც გლექი კაცი არ იცნობს და არ ხმა-რობს“ (ნიკოლაძე, 1873: 412).

ნიკო ნიკოლაძის თქმით, გლექაკაცი ამ მწერალთა თხზულებებში ხშირად მხოლოდ ავტორის თვალსაზრისის უბრალო გამახმოვანებლის როლს ასრულებდა, რაც ძალზე აკნინებდა ნაწარმოების მხატვრული დამაჯერებლობის ხარისხს: “მკითხველის წინ, ნამდვილი, ცოცხალი გლექის მაგიერათ, მის შეუფარავ გრძნობების ადგილზე იდგა ნასწავლი კაცი, გლექურ სამოსელში, რომელიც თავის ნამდვილ ენას, თავის საყოველღეო დარდს და აზრს კი არა, გაზეპირებულ, წიგნიდამ ამოკითხულ, ბაირონისა და შილერის აზრებს ამბობდა და გამოსთქვამდა“ (ნიკოლაძე, 1873: 413).

ხსენებულ მწერალთა შემოქმედებაში განსახიერებული გლექები თითქოს თავისუფალნი იყვნენ ყოველივე ადამიანური მანკიერებისაგან. არისტოკრატ მკითხველს, რომელსაც საკუთარი თვალით არ ენახა გლექების ყოფა, რჩებოდა შთაბეჭდილება, რომ “ანგელოზები ჩამოსულან ციდამ და გლექის ტულიფი, გლექის სარაფანი ჩაუცვიათო“ (ნიკოლაძე, 1873: 414), შედეგად კი, ნიკოლაძის თქმით, მკითხველი იყვარებდა არა რეალურ გლექს, არამედ — მის იდეალიზებულ სახეს: “მკითხველი... მართალია, სიმპატიას გრძნობდა გლექაკობისადმი, მაგრამ ის იყვარებდა არა ნამდვილ გლექაკობას, ცოცხალ გლექს კი არა, იდეალური გლექის „პეიზანების“ სურათს და წარმოდგენას“ (ნიკოლაძე, 1873: 413).

ეს გარემოება, კრიტიკოსის სამართლიანი დასკვნით, უკიდურესად უარყოფით გავლენას ახდენდა მოვლენების ობიექტურ აღქმაზე. ჩვეულებრივი მკითხველი გაიცნობდა რა ცხოვრებაში რეალურ გლექაკაცს თავისი ადამიანური მანკიერებებით, იმედგაცრუებული რჩებოდა მხატვრულ და რეალურ სინამდვილს შორის არსებული შეუსაბამობის გამო.

ნიკო ნიკოლაძე ძალზე საგულისხმოდ მსჯელობს 50-იანი წლების რუსული მწერლობის ღირსება-ნაკლოვანებებზე. იგი „გლახის ნაამბობს“ ისეთივე ტიპის თხზულებად მიიჩნევს, როგორაც 50-იანი წლების რუსი რეალისტების მოთხრობებს ახასიათებს, მაგრამ, მიუხედავად ამისა, თვლის, რომ ილიამ მოახერხა მხატვრული დამაჯერებლობის თვალსაზრისით ბევრად წინ წასულიყო თავის რუს კოლეგებზე და თავი დაეღწია 50-იანი წლების რუსული რეალიზმისათვის დამახასიათებელი სქემატიზმისა და ტენდენციურობისთვის.

ამ მოსაზრების დასტურად ნიკო ნიკოლაძე მარჯვედ მოიხმობს ერთ მაგალითს. „გლახის ნაამბობის“ მთავარი გმირი, გაბრიელი, ღირსებით და გონიერებით სავსე ახალგაზრდა კაცია. ერთი შეხედვით, დაუჭერებელია ასეთი ნაკითხი და ინტელექტუალურად მომწიფებული გლეხი სინამდვილეში არსებობდეს, მაგრამ ილიამ ამ ყოველივეს ოსტატურად მოუქებნა გამართლება. პატარა გაბრიელს მწერალი აღმზრდელად შეახვედრებს განათლებულ და კეთილშობილ მღვდელს, რომელიც მას ზრდის სახარებისა და „ვეფხისტყაოსნის“ ზნეობრივ სწავლებაზე დაყრდნობით. გავითვალისწინებთ რა ამ გარემოებას, ნიკოლაძის თქმით, უკვე აღარ გვაკვირვებს გაბრიელის ფაქიზი სულიერი სამყარო და პიროვნული ღირსებანი: „რუსულ რომანებში გლეხი ჩვილ სენტიმენტალურ, მწერლობის ენაზე ლაპარაკობდა-თქო, ილ. ჭავჭავაძეს უგრძენია ეს ნაკლულოვნება, და მის „გლახის“ ნასწავლს ენას, მის გრძნობიერ და პოეტურ სურათებს და ფიქრებს მკითხველს იმით ავიწყებინებს, რომ ამ გლახას სიყრმიდანვე ერთ კეთილმოქმედ ღვდელს შეყრის, რომელიც იმას წერა-კითხვას ასწავლის, გრძნობისა და პატიოსნების ძალას აგრძნობინებს და გზას უჩვენებს და „ვეფხისტყაოსანს“ აკითხინებს, აყვარებს და აგებინებს. „ვეფხისტყაოსანზე“ აღზრდილს კაცში, რასაკვირველია „ნასწავლი“ ლაპარაკი და შეუფერებელი ან ნამდვილი გრძნობიერება ადვილი წარმოსადგენი და გასაგებია (ნიკოლაძე, 1873: 415).

ნიკო ნიკოლაძეს „გლახის ნაამბობი“ საქრესტომათო ნაწარმოებად მიაჩნია, რომელიც სავსეა ღრმა აზროვნებით, სტილური სიცხადითა და მოხდენილი შედარებებით: „ყველა იმ ადგილების ამოწერა ან მოხსენება რომ მოვიდომოთ, საიდანაც გამოსჭვივის... ავტორის ნიჭი და ძალა, ნახევარი მოთხრობა თუ არა, მესამედი მაინც უნდა ამოვწეროთ და ჩამოვთვალოთ“ - აცხადებს კრიტიკოსი (ნიკოლაძე, 1873: 417).

ნიკო ნიკოლაძე გლახის ნაამბობს ილიას მთლიანი შემოქმედების კონტექსტში განიხილავს. იგი აღნიშნავს, რომ მოთხრობა თემატურად ენათესავება ილიას პოემას „რამდენიმე სურათი ჩვენის ხალხის ცხოვრებიდამ“. ეს უკანასკნელი ნაწარმოები, კრიტიკოსის დასკვნით, უფრო მეტად ცხოვრებისეულია და ტიპებიც უფრო მკაფიო და რეალისტურნი არიან: „რამდენიმე სურათში“ ნაკლები სენტიმენტალობაა და მოქმედი პირების ხასიათის გამოხატვას შიგ უფრო მეტი ძალა და სიმტკიცე აქვს, ვინემ „გლახის ნაამბობში“ (ნიკოლაძე, 1873: 421).

ნიკო ნიკოლაძე დიდ წარმატებას უწინასწარმეტყველებს ნაწარმოებს და დარწმუნებულია, რომ როცა „ეს პოემა „კრებულში“ დაიბეჭდება, მკითხველი იმას სრულად გაიცნობს, და, იმედი გვაქვს დაგვეთანხმება, რომ ამ პოემაშიც, როგორც „გლახის ნაამბობში“ ჩვენი ნიჭიერი პოეტი, ჯერ კიდევ ფრთაგაუშლელი და თავისი ნიჭისა და გზის თითქმის პირველათ მსინჯველი, გამოდის მაინც შესანიშნავ მწერლათ და გრძნობით საესე პოეტათ, რომელსაც პატიოსანი თანაგრძნობა უღვივის გულში ყველასადმი, რაც ჩვენს უხეირო ცხოვრებას დაუჩაგრავს ან ობლათ დაუტოვებია“ (ნიკოლაძე 1873: 422).

მართალია, ნიკო ნიკოლაძე თავის კრიტიკულ წერილს ილია ჭავჭავაძის ადრეული პროზის დახასიათებას უძღვნის, მაგრამ გზადაგზა მწერლის სხვა ნაწარმოებებსაც ეხება. იგი დადებითად აფასებს ილიას „გლახთა განთავისუფლების სცენებს“, რომლებიც, მისი შეხედულებით, „ხელოვნური მწერლობის მოთხოვნილებას აკმაყოფილებენ, და მეორე მხრით თანამედროვე ცხოვრების საჭიროებას, საზოგადო საქმეს და საყოველთაო კითხვას პასუხს აძლევენ“ (ნიკოლაძე, 1873: 427). კრიტიკოსის მოწონებას იმსახურებს „მგზავრის წერილებიც“, რომელიც ააშკარავეს მწერლის „სარკაზმის ძლიერებას“. ძალზე საგულისხმოა ნიკო ნიკოლაძის მიერ ილიას პოეზიის ღირსებათა აღნიშვნაც, მით უმეტეს იმ დროს, როდესაც ილიას პოეტური ნიჭისადმი სალიტერატურო წრეებში სკეპტიკური დამოკიდებულება არსებობდა. ნიკოლაძე ყურადღებას ამახვილებს ილიას პოეზიის ხალას, ხალხურ ენაზე და, ზოგადად, სიანლოვეზე ხალხურ შემოქმედებასთან, რომლისგანაც პოეტმა საუკეთესო ტრადიციები იმეძკვიდრა. ილიას ლექსებში, ნიკოლაძის თქმით, „ჩანს ჩვენი ხალხის ენა, ხელოვნური სიტყვის თლილობა, სურათის უბრალოება და ძალა, თან ნამდვილი

გრძნობის შეუფერავი და მაინც ლაზათიანი გამოთქმა. ეტყობა, რომ ილ. ჭავჭავაძეს ჩვენი ხალხის პოეზიისათვის ყური უთხოვებია, მის ხასიათს გაცნობია, მისი სულით აღვსილა“ (ნიკოლაძე, 1873: 431).

კრიტიკოსის განსაკუთრებულ აღტაცებას კი მაინც “კაცია-ადამიანი?!” იმსახურებს. ეს მოთხრობა, ნიკო ნიკოლაძის შეხედულებით, სრულიად თავისუფალია იმ სქემატიზმისაგან, რაც მცირედ, მაგრამ მაინც მოჩანს “გლახის ნაამბობში”. “კაცია ადამიანი“ კრიტიკოსს ახალი ქართული პროზის მშვენიერად მიაჩნია: “ილიას “კაცია ადამიანი“ რომ არ დაეწერა “გლახის ნაამბობი“ ჩინებულ თხზულებად ჩაეთვლებოდა, მაგრამ მისი თავი ჩვენს მკითხველ საზოგადოებას “კაცია ადამიანის“ დამწერა დაავიწყა“ (ნიკოლაძე, 1873: 431). ნიკო ნიკოლაძე დაჰპირდა მკითხველს, რომ მომავალში საგანგებო წერილს მიუძღვნოდა ილიას ამ შედეგს, თუმცა, სამწუხაროდ, ეს დაპირება შეუსრულებელი დარჩა.

ნიკო ნიკოლაძის წერილი დაწერილია შესაშური ლიტერატურული ტაქტიკითა და ილიას მწერლური ნიჭისადმი დიდი პატივისცემის გრძნობით. მიუხედავად იმისა, რომ კრიტიკოსი მაღალ შეფასებას აძლევს ილია ჭავჭავაძის შემოქმედებას, იგი მიუკერძოებლად მიუთითებს ცალკეულ მხატვრულ ნაკლოვანებებზეც. ნიკო ნიკოლაძის სტატიას ფასდაუდებელი მნიშვნელობა აქვს ილიას შემოქმედებისადმი ქართული ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი აზრის მიმართების ისტორიის მკვლევართათვის.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ნიკოლაძე 1871: ნიკოლაძე ნ., “საქართველო“, გაზ. “დროება“, 1871, № 26;

ნიკოლაძე 1873: ნ. სკანდელი (ნიკოლაძე ნ.), “ჩვენი მწერლობა: “გლახის ნაამბობზე“, ჟურნ. “კრებული“, 1873, № 5-6.

Soslan Surmanidze**Niko Nikoladze - Critic of Ilia Chavchavadze Prose**

Niko Nikoladze is one of the distinguished Georgian critics of the nineteenth century, who contributed greatly to the history of Georgian literary and public thinking. Niko Nikoladze was one of the first critics, who evaluated Ilia Chavchavadze's, his older friend's and companion's prose, Niko Nikoladze gives a great assessment of Ilia's "The Story of the Poor", but he finds the influence of Russian realistic writings in it. Critic's special approval is worthy of Ilia's "Is he a man", who believes that it is the peak of the modern Georgian prose. It is also important that Nikoladze's high rate of lyrical poetry of Ilia Chavchavadze, when there was a serious doubt in the public about Ilia's poetic talent.

მანანა ტაბიძე

ქართული ენის პერიოდიზაციისა და ახალი ქართული სალიტერატურო ენის შესახებ

ტერმინოლოგიური ბურუსი იგივეა,
რაც ნისლი ნაოსნობისათვის.
ჰ. შუხარდტი²⁵

დავიწყოთ იმით, რომ ქართული ენის პერიოდიზაციის საკითხი, მართალია, სხვადასხვა კუთხით, მაგრამ აქტუალურია ყოველთვის. ამჟამად ამ აქტუალურობას განაპირობებს ახალი “გლობალიზაციური” ტალღის გავლენით ენაში მიმდინარე ინტენსიური ცვლილებები და ეპოქალური მოთხოვნებით გამოწვეული გარდატეხები; მხედველობაში გვაქვს უაღრესად გააქტიურებული ენობრივი კონტაქტები, წიგნიერების დაქვეითება, ენობრივი იდენტობის რყევა, განათლებისა და კულტურის ინტერნაციონალიზაცია-უნიფიკაცია, ინტერნეტსივრცის მასშტაბურობა და ელექტრონული თარგმანის არასრულყოფილება, რაც უეჭველია თანამედროვე ქართულში უკვე იწვევს ისეთ გარდაქმნებს, რომელიც თანამედროვემდელი ქართულის მიმართ საყოველთაო (ზეპირმეტყველებითსა თუ წიგნურ ენაში) გაუცხოებას წარმოშობს.

ამდენად ენათმეცნიერთა და ლიტერატურათმცოდნეთათვის კვლევით სამუშაოებში აპრობირებული ტერმინოლოგია და ენის სხვადასხვა სიბრტყეში ლინგვისტურ თავისებურებათა სისტემატიზაცია დღეს ფართო საზოგადოებისათვის შეიძლება ნაკლებად გასაგები (და ნაკლებ მისაღებიც) იყოს.

ამ სტატიის დაწერას ბიძგი მისცა გამორჩეული ქართველი ფილოლოგის პავლე ინგოროყვას მსჯელობამ ქართული სალიტერატურო ენის პერიოდიზაციის საკითხებზე²⁶.

პავლე ინგოროყვა, რომელსაც ქართული ფილოლოგიური აზრის განვითარებაში განსაკუთრებული როლი აქვს შესრულებული, გამოირჩევა არა მხოლოდ უაღრესად საინტერესო კვლევებით, არამედ არსებულ თვალსაზრისთა კრიტიკული შეფასების გზით ახალი იდეების მასტიმულირებელი მოღვაწეობითაც. იმის გათვალისწინებით, რომ კონკრეტულ ისტორიულ მონაკვეთში, როდესაც პავლე ინგოროყვას უხდებოდა მოღვაწეობა, სამეცნიერო ცოდნას ზოგ საკითხში ჯერ კიდევ არ ჰქონდა უკიდურესად დეტალიზებული ინფორმაცია საკვლევად მნიშ-

²⁵ ციტირებულია არნ. ჩიქობავას ნაშრომიდან.

²⁶ სტატია პავლე ინგოროყვას 125 წლისთავისადმი მიძღვნილ სამეცნიერო კონფერენციაზე წაკითხული მოხსენების საფუძველზე მომზადდა.

ენელოვან საკითხებთან დაკავშირებით, შეიძლება ვთქვათ, რომ მთელი რიგ საკითხზე ფართო კონტექსტიდან მსჯელობა არც თუ იშვიათად ინტუიციის ხარჯზეც ხდებოდა; დრომ ბევრჯერ დაამტკიცა, რომ დიდ მეცნიერებს ინტუიცია ხშირად უკარნახებდა ისეთ დასკვნებს, რომლებიც მხოლოდ მომავლის კვლევებმა დაადასტურა (ცხადია, ზოგ შემთხვევაში უარყო კიდევ)... ის ფაქტი, რომ წარსულის მეცნიერთა დიდ ჯგუფს თანამედროვეები გვერდს ვერ უვლიან, ან ხშირად უსამართლო მივიწყებისაგან დღეს გამოიხმობენ, ადასტურებს ამ მეცნიერთა ღვაწლსა და თანამედროვე ცოდნის ავ-კარგზე მათ უდიდეს ზეგავლენას.

ასეთია პავლე ინგოროყვაც, რომლის საყურადღებო თვალსაზრისთაგან ამჯერად მხოლოდ ერთს გვსურს შევხვით. საკითხი ქართული ენის პერიოდიზაციას შეეხება.

ამ კუთხით, პ. ინგოროყვას რამდენიმე ძალიან მნიშვნელოვანი თეზისი აქვს გამოთქმული, რომლებთან მიბრუნება და მათი გათვალისწინება-შეფასება ძალიან სასარგებლო უნდა იყოს თანამედროვე ენათმეცნიერებისათვის:

1. “ქართული სალიტერატურო ენა თავისი ისტორიის მანძილზე მე-4 - მე-5-საუკუნეებიდან ახალ ეპოქამდე თავისი ძირითადი ლექსიკური ფონდითა და გრამატიკული წყობით, ლინგვისტურად ერთ ენას წარმოადგენს“.

ამ თეზისში განსაკუთრებულ ყურადღებას იპყრობს ტერმინი “ერთი ენა“, რამდენადაც ამით ხაზი ესმება იმას, რომ ქართული, განსხვავებით სხვა ენებისაგან (მაგ. ბერძნულის, სომხურის და სხვ.), ორ ან მეტ სხვადასხვა ენად (ძველ და ახალ) კი არ უნდა განვიხილოთ, არამედ, პერიოდიზაციის მიუხედავად, “ერთ ენად“.

1. “ქართული სალიტერატურო ენას, მისი განვითარების ყველა საფეხურზე, როგორც ძველ ქართულს, ისე საშუალო ქართულსა და ახალ ქართულს, ძირითადში საფუძვლად უდევს აღმოსავლეთ და სამხრეთ-დასავლეთ საქართველოს ახლოს მდგომი კილოები (ქართლ-კახური და მესხური), რომლითაც ივსებოდა და მდიდრდებოდა ყველა სხვა ქართული დიალექტებისა და კილოების ენობრივი მასალით; ...ქართული სალიტერატურო ენა მისი განვითარების ყველა საფეხურზე, როგორც ძველი ქართული, ისე საშუალო ქართული და ახალ ქართული საერთო ენაა ქართველი ხალხისა, უმაღლესი ფორმა ენისა, - რომელსაც ემორჩილებიან დიალექტები, როგორც დაბალი ფორმები. **სალიტერატურო ქართული ენა მთელი ისტორიის მანძილზე საერთო ენა იყო მთელი ქართველობისათვის, ყველა ქართველი ტომისათვის, როგორც ქართველისათვის, ისე გურულისათვის, როგორც კახელისათვის, ისე**

მეგრელისა და ჭანისათვის, როგორც თუმ-ფშავ-ხევსურისათვის, ისე სვანისათვის, როგორც იმერლისათვის, ისე მესხისათვის“ (ინგოროყვა, I, 1963: 427); აქვე ხაზგასმითაა აღნიშნული ქართული სალიტერატურო ენის ხალხურობა.

2. პ. ინგოროყვა გამოყოფს “ერთი” სალიტერატურო ქართულის სამ პერიოდს: ა) ძველს: IV-V - XI; საშუალოს: XI-XII-დან - XVIII-მდე; და ახალს: XVII-საუკუნის ბოლო (საბა)-XVIII-დან (გურამიშვილი) თანამედროვეობამდე.

ამ თეზისში ჩვენთვის განსაკუთრებით საინტერესოა საშუალო და თანამედროვე ქართულთან დაკავშირებული მსჯელობა, “ქართული სალიტერატურო ენის განვითარების ისტორიაში ჩვენ გვაქვს ერთგვარი ტეხილი XVIII საუკუნის მეორე ნახევარსა და XIX საუკუნის I ნახევარში. XIX საუკუნის II ნახევარში ქართული სალიტერატურო ენის ბუნებრივი განვითარების საქმე შეაფერხა ანტონ კათალიკოზის და მისი სკოლის მოძღვრებამ ენის შესახებ. ანტონ კათალიკოზმა დანერგა ქართული ლიტერატურაში **სამი სტილის თეორია და ნაცვლად ერთიანი ქართული სალიტერატურო ენისა სამი სალიტერატურო მეტყველება დააკანონა.** ლიტერატურის ძირითადი დარგებისათვის მიღებული “მაღალი” და “საშუალო” (“საშუალო” ინგოროყვასეული ფორმა) სტილის ქართული ეს იყო ხელოვნური, სქოლასტიკური ენა, რომელთაგან პირველი ძვ. ქართულის დამახინჯებულ მიბაძვას წარმოადგენდა, ხოლო მეორე - საშუალო ქართულისას.

ქართული სალიტერატურო ენის პერიოდიზაციის საკითხის თაობაზე ქვემოთ საგანგებოდ ვისაუბრებთ, ამჯერად კი ანტონ კათალიკოსის სამი სტილის თეორიის მიმართ ვიტყვი, რომ ინგოროყვას მიერ სალიტერატურო ენის დიფერენციაციისა და ხელოვნურობა-სქოლასტიკურობის სტიმულირების კრიტიკა სავსებით გასაზიარებელია არა მარტო მეცხრამეტე საუკუნის ეროვნულ-კულტურული პროცესების, არამედ თანამედროვე საქართველოს მიმართაც. რადგან **ე. წ. ფუნქციური სტილების გამოყოფისა და მომრავლების ტენდენცია** ისევე (და მეტადაც) საშიშია ქართული ენის ხალხურობისა და მთლიანობისათვის, როგორც ეს იყო მეცხრამეტე საუკუნის (ანტონის გავლენის ხანის) საქართველოსთვის.

ინგოროყვას კარგად აქვს შემჩნეული ისიც, რომ ე.წ. ახალი ქართული ერთგვაროვანი და მთლიანი ვერ იქნება მეფერამეტე-მეცხრამეტე საუკუნეების ქართული ლიტერატურის ანალიზის საფუძველზეც, რადგან ერთმანეთის გვერდით თანაარსებობს სხვადასხვა ეპოქის ქართულის ენობრივ-ლექსიკური თავისებურებები და სხვადასხვა ავტორი ერთსა და იმავე ეპოქაში სხვა-

დასხვაგვარად ეკიდება ენობრივ არჩევანს. ყურადღება უნდა მივაქციოთ იმას, რომ ტერმინი **ახალი ქართული**, რომლის დასაწყისად სხვადასხვა მეცნიერი სხვადასხვა საუკუნეს მიიჩნევს, დღესაც ნაკლებად შეეფერება იმ ქართულს ამჟამინდელი მედიიდან, პოლიტიკური ტრიბუნიდან ან თუნდაც საგანმანათლებლო სივრციდან, რომ გაისმის (სხვადასხვა მონაცემით წარმოდგება: მწერლობა, მედია, დარგობრივი ლექსიკა, ინტერნეტსივრცე...).

1. ენის პერიოდიზაციის პრობლემა უპირველეს ყოვლისა წიგნურ საფუძველს ეყრდნობა, რადგან დიფერენცირებულია მხოლოდ წერილობით მასალაში დადასტურებული მონაცემები;

2. განსხვავება პერიოდებს შორის დგინდება სხვადასხვა კრიტერიუმით, რაც გარკვეულად ობიექტურობას აქვეითებს. კ. დანელია მიუთითებს (დანელია, 2008: 521-522), რომ პერიოდიზაციის პრობლემა მარტივად ვერ გადაწყდება; “სწორედ ენის ისტორიის დეტალური შესწავლის შემდეგ შეიძლება გადაწყდეს პერიოდიზაციის პრობლემაც”. ქართულ სამეცნიერო სივრცეში პერიოდიზაციის საკითხისადმი სხვადასხვა მიდგომა არსებობდა:

ა) შანიძე, დეეტერსი, კეკელიძე, ნ. მარი, ივ. ქავთარაძე, ზ. ჭუმბურიძე, ზ. სარჯველაძე სამ პერიოდს გამოყოფენ: I - ძველი ქართული ენა (V-XI) II - საშუალო ქართული (XII-XVIII), III - ახალი ქართული (XIX-XX); სარჯველაძე სამართლიანად მიუთითებს, “რომ სალიტერატურო ენის ისტორიისა და ენის ისტორიის ამოცანები ერთმანეთს არ ემთხვევა (სარჯველაძე, 1984: 105) და იზიარებს რა შანიძისეულ პერიოდიზაციას, დასძენს: “აღნიშნული დაყოფა, რა თქმა უნდა, მიახლოებითაა, ზედმიწევნობით საზღვრის დადება ძველ, საშუალო და ახალ ქართულს შორის არ შეიძლება; მაგ., “ქილილა და დამანა” უფრო ძველ სიტყვებსა და ფორმებს ხმარობს, ვიდრე “სიბრძნე სიცრუისას” წიგნი. ესენი კი ერთისა და იმავე ეპოქის ძეგლებია”. ჩიქობავა წერს, რომ “ახალი ქართული სალიტერატურო ენა ისახება საუკუნიდან. შანიძე 1942 წელს “ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლების” წინასიტყვაობაში წერს, რომ გრამატიკულ ნიშნებს შორის ასპექტის ჩვენება ყველაზე მნიშვნელოვანია ქართული ენის პერიოდიზაციის დასადგენად.

ბ) არნ. ჩიქობავა: I - ძველი ქართული (V-XI ს-ის ბოლო); II - ახალი - (XII- დღემდე);

გ) ჯორბენაძე: 1) საეკლესიო თხზულებათა ენა - V—XI-XII 2) XI-XII - XVII-XVIII-მდე; 3) XVIIIს 50-იანი წლებიდან (“სამი სტილის თეორია”) -XIXს-ის მეორე ნახევრამდე; 4)

XIXს-ის 60-იანი წლებიდან; 5) XX ს-ის 10-20-იანი წლებიდან.

დ) დაყოფას არ ცნობენ და ერთ მთლიანობად განიხილავენ ქართულ ენას (რ. თვარაძე, ტ. ფუტყარაძე).

“უძველესი პერიოდიდან დღემდე ქართული ენის განვითარებაში არ ჩანს რაიმე სახის წყვეტილობა; სასაუბრო და სამწერლობო ენა ერთმანეთისაგან თვისობრივად არ განსხვავდება, ამდენად, პერიოდები და ეტაპები უნდა გამოიყოს არა ქართული სალიტერატურო ენის “საფეხურებრივი“ განვითარების, არამედ ქართული ენის სხვადასხვა მიკროსისტემის ფუნქციონირების მიხედვით; კერძოდ: ქართული სალიტერატურო ენის განვითარებაში არ გამოიყოფა ორი, სამი, ხუთი ან მეტი ეტაპი; V საუკუნიდან IX საუკუნემდე აქტიურად გამოიყენებოდა მხოლოდ სასულიერო მწერლობის ენა (რესპ. სტილი) და ხალხური კილოკავები; XI-XIX საუკუნეებში გვერდიგვერდ ფუნქციონირებდა სასულიერო მწერლობის “სტილი“, საერო მწერლობის “სტილი“, სამეცნიერო მწერლობის “სტილი“ და აგრეთვე, ქართული ენის მრავალრიცხოვანი ხალხური “მიკროვარიანტები კონკრეტული კილოკავების სახით“ (ფუტყარაძე, 2014: 127-135; ფუტყარაძე, 1993: 38-41).

ენის ისტორიული დაყოფის საფუძვლად ხშირად პოლიტიკურ-იდეოლოგიური გარდატეხები სახელდება, რაც ტიპური მოვლენა იყო ენათმეცნიერებაში. მაგალითად, ინგლისური ენის პერიოდიზაციის გავრცელებულ ვერსიად მიიჩნევა: ძვ. ინგლისური **მე-7 - მე-11** (1066 წ. დაიწყო ნორმანთა დაპყრობები); საშუალო (მე-12დან მე-10 საუკუნემდე (ნორმანების ბატონობის პერიოდი (როდესაც სახელმწიფო ენა არის ფრანგული, ხოლო ინგლისური ზეპირი მოხმარების ენა); ახალი (მე-16 საუკუნიდან დღემდე— აქ ორი ეტაპი გამოიყოფა: **მე-16 - მე-17 ყალიბდება ნორმები**; და გვიანი ახალი - მე-17-დან დღევანდლამდე (**როდესაც იწყება კოლონიური ექსპანსიები ამერიკაში, ავსტრალიაში, აფრიკაში**);

ენათმეცნიერებაში ორი ტერმინი გაირჩევა: ენის ისტორიის პერიოდიზაცია და სალიტერატურო ენის პერიოდიზაცია. აქ იგულისხმება პერიოდიზაცია, როგორც პროცესის კვლევის ინსტრუმენტი და შედეგი.

პერიოდიზაცია არის ბუნებრივი პირობა ისტორიული პროცესის შესწავლისა და აღქმისათვის.

უვაროვის თქმით, “პერიოდიზაციაზე უარესი მისი არარსებობაა; პერიოდიზაციის დამუშავებისას საჭიროა მისი დონეების განსაზღვრა და პერიოდების გამოყოფის კრიტერიუმთა დადგენის გზით ყოველი პერიოდის მოკლე და ტევადი დახასიათება;

პერიოდიზაცია არის სისტემატიზაციის განსაკუთრებული სახე (Виноградов, 1967: 28-53).²⁷

პერიოდიზაციის კრიტერიუმში ხან ფონეტიკაა, ხან მორფოლოგია.

პერიოდიზაციის საკითხისადმი ნაირგვარი მიდგომა არსებობს, მათ შორის საუკეთესოდ არც ერთი არაა ცნობილი, და ჩვენც, ვფიქრობთ, თავი არ უნდა შევიბოჭოთ ამა თუ იმ პრინციპის ბრმა აღიარებით. პერიოდიზაციის კრიტერიუმთა სიმრავლის საჩვენებლად დავასახელებთ ერთ-ერთს, რომელსაც აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნებში სამაგალითოდაც მიიჩნევდნენ მეოცე საუკუნეში. ეს არის ვ. გრიგორიევის მიერ შემოთავაზებული ენის პერიოდიზაციის განმსაზღვრელი კრიტერიუმების ნუსხა, რომელიც ამ კრიტერიუმთა სიმრავლით გამოირჩევა; გიორგიევის,²⁸ საპერიოდიზაციო კრიტერიუმებით ენის პერიოდიზაციისათვის გასათვალისწინებელია:

1. ყველაზე არსებითი ცვლილებების ქრონოლოგია;
2. ძირითადი პერიოდი უნდა მოიცავდეს 3-4 ასწლეულს მაინც;
3. ძირითად პერიოდებს შორის არის გარდამავალი მდგომარეობა ენისა, რომელიც 1-2 საუკუნეს მოიცავს.²⁹
4. უნდა მოინიშნოს მეორესხარისხოვანი პერიოდები (ფაზები) ნაკლებად მნიშვნელოვანი ნიშნებით;
5. გასათვალისწინებელია, რომ მორფოლოგიური ცვლილებები უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე ფონეტიკური, სინტაქსური ან

²⁷ В.В. Виноградов, Проблемы литературных языков и закономерностей их образования и развития, М. Наука, 1967, с.28-53; სხვათა შორის, ვინოგრადოვის ამ ნაშრომის დასაწყისი მთლიანად ეძღვნება ჩიქობავას *Введение в языкознание* (ч.1, М. 1953) -ს კრიტიკას; მის ერთ-ერთ ნაკლად იმაც აცხადებს, რომ ზეპირი ენა და საერთო სახალხო ენა სხვადასხვა რამედ აქვს გამოცხდებული, რაც დიალექტებისადმი მიდგომაში იწვევს წინააღმდეგობასო. ნაკლად უთვლის იმასაც, რომ, მისი აზრით, ჩიქობავა მკაფიოდ არ განასხვავებს ტერმინებს: “სალიტერატურო ენა“ და “მხატვრული ლიტერატურის ენა“, “წერილობითი ენა“, დამწერლობის მქონე ენა და ა.შ. და ხაზგასმით ამბობს, “ჩიქობავა არ არის მყარი ტერიტორიული დიალექტების მიმართ დამოკიდებულებაშიო“.

²⁸ Славистический сборник по случаям IV международного конгресса на славистике...https://portalus.ru/modules/linguistics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1106134747&archive=1446303298&start_from=&ucat=&

²⁹ Language periodization and the concept "middle"

სიტყვაწარმოებითი, თუმცა ეს უკანასკნელი უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე - ლექსიკური ცვალებადობა;

6. ნებისმიერი ენობრივი ცვლილების პროცესი შეიძლება გაგრძელდეს ძალიან დიდხანს, თუმცა მარტო გარდამავალ პერიოდში შეიძლება ჩანასახის დანახვა, ოღონდ შედეგი ახალი პერიოდის დასაწყისში უნდა ჩანდეს;

7. პერიოდიზაცია ან მთელ ენას ეხება ან მარტო სალიტერატურო ენას;

ამის გარეშე პერიოდიზაცია საიმედო არაა, გიორგიევის აზრით, ისევე, როგორც არასწორია ძველი ენის დაპირისპირება პრაქტიკულ ენასთან; ნუ დავივიწყებთ, რომ ევროპაში ნორმირების ყველაზე ადრინდელ მცდელობებს მე-16 ს-ს უკავშირებენ.

იგივე გიორგიევი სალიტერატურო ენის ჩამოყალიბების 5 პირობას ასახელებს:

1. სხვისი ენის როლი სალიტერატურო ენის განვითარებაში (მაგ. თურქეთში არაბული);

2. ძველი ენის (წიგნურის) განსხვავება ახლისაგან (ბერძნული, სომხური);

3. საკუთარი სალიტერატურო ენის განვითარება სხვა, უცხო ენის არსებობის ვითარებაში (მაგ., ლათინური დიალექტები და ესპანური);

4. ნორმები და მხატვრული ლიტერატურა;

5. ენის ფუნქციონირების სფეროები;

6. დიალექტებისა და სალიტერატურო ენის ურთიერთობა.

ცხადია, პერიოდიზაციის საკითხი მნიშვნელოვანია, რადგან მეცნიერებისათვის სამუშაოდ აუცილებელია საკვლევი საკითხის გარკვეული შემოსაზღვრულობა დროსა და სივრცეში. მაგრამ ამ მისწრაფებამ არ უნდა შეიწიროს ენობრივი მთლიანობის იდეა, ცხადია, თუკი ასეთი მთლიანობა არსებობს. ოდესღაც ქართული მწერლობის პერიოდიზაციას საფუძვლად დაედო სოციალურ-ეკონომიკური ფორმაციების განვითარება-ცვლის ხანგრძლივობები, რაც, ვფიქრობთ, მაინც საბჭოური იდეოლოგიის გავლენით კლასობრივი თემატიკის ხაზგასმას უნდა უკავშირდებოდეს. ენის პერიოდიზაციასაც, ვფიქრობთ, საფუძვლად უძევს რელიგიური აზროვნებისა და საეკლესიო ინსტიტუციიდან განათლება-კულტურის გამოცალკევების აქცენტირება, რაც ასევე ვერ ჩაითვლება ლინგვისტურ მახასიათებლად. ის რომ “უშინიკის წამების” ენა, გაცილებით მსუბუქია, ვიდრე ჩახრუხადის ან “ქილილა და დამანასი”, შეუიარაღებელი თვალთაც კარგად ჩანს. რომელიღაც ერთი მორფოლოგიური ფაქტის ცვალებადობამ დროში (მაგ. ასპექტის) მართლაც შეიძლება გრამატიკოსთათვის სამუშაო საზღვრად ივარგოს, მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ ენის ზოგადი პერიოდიზების უმთავრესი კრიტერიუმის როლი წარმატებით იკისროს.

მნიშვნელოვანია ის ასპექტიც, რომ კრიტიკულები ისტორიულ (ვერტიკალურ) ჭრილში ენის (მით უფრო, ოდენ სალიტერატუროსი) კლასიფიკაციისა და ჰორიზონტალურ ჭრილში ენის ნაირსახეობათა კლასიფიკაციისა (ოდენ დიალექტები სალიტერატურო ენის მიმართ) ერთმანეთს არ ემთხვევა და უამრავ კითხვას ბადებს.

დასკვნისათვის:

ქართულმა ფილოლოგიურმა მეცნიერებამ წარმატებით გაიარა მსოფლიო ფილოლოგიური აზრის განვითარების ყველა საფეხური; შეძლო ყოველ ცალკეულ ეპოქაში ქართული ენალიტერატურის მიმართ მაშინდელი ცოდნისა და ტენდენციებისათვის მაქსიმალურად შესაბამისი ადგილი და დახასიათება მიეცა და მომდევნო ცოდნის საფეხურებისათვის მოემზადებინა უკვე დამუშავებული წანამძღვრები, ხშირ შემთხვევაში კი განეჭვრიტა ახალი ტენდენციების ბუნება და ქართული ფილოლოგიის ახალი გზა. პავლე ინგოროყვა ამ მხრივ გამორჩეული ფიგურაა, დიდი სამეცნიერო კომპეტენციითა და ალლოთი, რომელსაც დიდი ინტერესითა და მადლიერებით ვუბრუნდებით მისი დაბადებიდან 125-ე წელსაც.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ინგოროყვა, 1963: ინგოროყვა, პ. თხზ. სრული კრებული, ტ. I, გამომც. საბჭოთა საქართველო, თბ., 1963;

სარჯველაძე, 1984: სარჯველაძე, ზ. ქართული სალიტერატურო ენის ისტორიის შესავალი, განათლება, თბ., 1984

დანელია, 2008: დანელია, კ. ქართული სალიტერატურო ენის ისტორია და პერიოდიზაცია, ენციკლოპედია “ქართული ენა“, გამომც. ეროვნული მწერლობა, თბ., 2008

ფუტყარაძე, 2014: ფუტყარაძე, ტ. ქართველოლოგიის შესავალი, საქართველოს საპატრიარქოს წმინდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტი, თბ., 2014;

ფუტყარაძე, 1993: ფუტყარაძე, ტ. ქართული სალიტერატურო ენის განვითარებაში ეტაპების გამოყოფის მიზანშეწონილობის შესახებ, ქუთაისის სახ.უნი-ის 60 წლისთავისადმი მიძღვნილი საიუბილეო სამეცნიერო კონფერენციის მუშაობის გეგმა და მოხსენებათა თეზისები, ქუთაისი, “ქუთაისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა“; 1993

Manana Tabidze

**Georgian Language Periodization and New Georgian
Literary Language**

Certain time and space boundaries are required to perform scientific work on the language periodization. Durations within which development and change of the social-economic formations took place represented the basis of the Georgian language periodization, which, we believe, should be linked to the classical theme of highlighting the influence of the Soviet ideology. We believe that detaching education and culture from religious judgement and ecclesiastical institution is the basis of the language periodization, which cannot also be regarded as a linguistic characteristic of this process. It is obvious that the language of 'the Martyrdom of the Holy Queen Sushanik' is much lighter than Chakhrukhadze or 'Kilila and Damana'. Variability of some of the morphological features in time (e.g., aspect) can actually be used as a grammatical boundary, but this does not mean that it can play the role of the main criterion for language periodization.

It is also important that the criteria of historical (vertical) dimension and horizontal dimension of the language classification (especially of the literary language) do not coincide with each other that evokes a lot of questions.

Pavle Ingorokva, who has played exceptional role in the development of Georgian philological thought, is distinguished not only by very interesting research but also by stimulating new ideas through critical assessment of existing perspectives. The article refers to the version of the Georgian literary language periodization proposed by Ingorokva.

იამზე ფუტკარადი

მეცხოველეობის აჭარული ლექსიკის იზოგლოსები ქართლური დიალექტის ლექსიკასთან

ქართული ენის დიალექტები ქართველ დიალექტოლოგთა თაობების მიერ საკმაოდ მაღალ დონეზეა გამოკვლეული, ამის შედეგად გვაქვს უზარმაზარი მოცულობის ემპირიული მასალა, რომლის საფუძველზეც უნდა შედგეს და გამოიყოს დიალექტოლოგიური რუკა, რომელზეც აღნიშნული იქნება მეცხოველეობის ლექსიკის იზოგლოსები. ამისთვის, რა თქმა უნდა, საჭიროა კონკრეტულ დიალექტთა ლექსიკის სხვადასხვა ნიშნის (ფონეტიკურ-ფონოლოგიურის, მორფოლოგიურის, სინტაქსურის, სემანტიკურის) მიხედვით სწორად აღწერა და დაჯგუფება-კლასიფიკაცია ყოველი საკვლევი სიტყვისა თუ ფორმის გავრცელების ზუსტი გეოგრაფიის მიხედვით.

წინამდებარე ნაშრომის მიზანია, გამოვავლინოთ ლექსიკური იზოგლოსების ნაწილი აჭარულ და ქართლურ დიალექტებს შორის. ბუნებრივია, ასეთი მუშაობა გულისხმობს იმის გარკვევას, თუ რა მსგავსება და განსხვავება ახასიათებს ორივე კილოს ლექსიკურ ერთეულთა პოზიციების მხრივ.

საანალიზოდ აჭარული მასალის ნაწილი ამოვიწერეთ შოთა ნიჟარაძის მონოგრაფიიდან “აჭარული დიალექტი“, დანარჩენი მასალა კი ჩვენ მიერ არის მოძიებული აჭარული ინფორმატორებისაგან. რაც შეეხება ქართლურ ლექსიკურ მასალას, იგი ამოკრებილი გვაქვს თამარ ბეროზაშვილის, მერი მესხიშვილისა და ლამარა ნოზაძის “ქართლური დიალექტის ლექსიკონიდან“, რომელშიც წარმოდგენილია ქართლის დაახლოებით ასი სოფლის მეტყველების ნიმუშები. სალექსიკონო ერთეულები ნაჩვენებია ქართლის სხვადასხვა სოფელში ჩაწერილი სადოკუმენტაციო ფრაზებით.

ჩვენ მიერ შესრულებული კვლევის შედეგად ირკვევა, რომ ქართლურსა და აჭარულ დიალექტებს, ლექსიკური შედგენილობის მხრივ, ბევრი საზიარო აქვთ. ამ მხრივ გამოიყოფა ლექსიკის შემდეგი ჯგუფები:

- სრულად იდენტური სიტყვები;
- ფონეტიკურად იდენტური, მაგრამ სემანტიკურად განსხვავებული სიტყვები;
- ფონეტიკურად განსხვავებული, მაგრამ სემანტიკურად ერთნაირი სიტყვები, ანუ სინონიმები;

როგორც მასალების შედარების შედეგად აღმოჩნდა, ზემოთ დასახელებული ჯგუფებიდან ორივე კილოს მოეპოვება საერთო ლექსიკური ერთეულების ყველა ჯგუფი. უფრო მეტი დადასტურდა შესადარებელ დიალექტთა განმასხვავებელი ლექსიკური ფაქტები. საზიარო ლექსიკაში გამოიყოფა შემდეგი ჯგუფები:

1. სრულად იდენტური სიტყვები. ამ ჯგუფს განეკუთვნება სიტყვები, რომლებიც აჭარულსა და ქართლურ კილოებში სრულად ემთხვევა ერთმანეთს ბგერითი შედგენილობითაც,

მორფოლოგიურადაც და მნიშვნელობათა მიხედვითაც. თავის მხრივ ამ ჯგუფში გაერთიანებულ საზიარო ლექსიკაში ორი ქვეჯგუფის გამოყოფაა შესაძლებელი:

ა) საერთო ქართველური ფუძეებიდან მომდინარე ლექსიკა: მოზუერი, ხარი, ცხენი, თხა, წალი, მაწონი, ხსენი, ცხუარი, კრავი, თიკანი, მატყლი, ბაგა, (რ)ძე, უღელი, ქედი და მრ. სხვ. ამ ქვეჯგუფში შემავალი ლექსიკის ნაწილი დასტურდება ქართულ სალიტერატურო ენასა და დანარჩენ ქართულ დიალექტთა დიდ ნაწილში. უკვე დასახელებულ სიტყვათა გარდა აქ ერთიანდება შემდეგი სიტყვებიც: ჯორი, დო, საბძელი, ჩაყველება, თხისური, ბოტი, ბერწი...

ბ) მხოლოდ ქართულთან ანდა აღმოსავლურ ქართულ დიალექტებთან საზიარო სიტყვები თუ სიტყვაფორმები. ამ სიტყვათა ნაწილი ორივე დიალექტში სამწიგნობრო ენასთან შედარებით ზუსტად ერთნაირადაა ფონეტიკურად სახეცვლილი. ამ ქვეჯგუფში შედის შემდეგი სიტყვები: დოფიაი (დოს შეჭამანდი), ჩუმაი (აუღლუღარი რძის ნაღვების დარჩენილი სითხე), თუმი (ორტოტა ხე შეშის, ქვის საზიად, უბამენ უღელს), გაუქეჩავს (ქეჩს, ყოჩს, ვერძს წაუძლოლებს ფარას), ნაბაგი (ბაგის ამონაწმენდი, ჩალის (ბზის) ნარჩენები), იწკანტება (ძალიან ცოტას იწველის (ძროხა), სარნა (წყაროდან გადმონადენი წყლის საგუბარი (საქონლის სარწყულებლად), კუკუხო (საქონლის ხერხემლის ბოლო; თეძოები).

2. ფონეტიკურად იდენტური, მაგრამ სემანტიკურად განსხვავებული სიტყვები:

ქართლ.: კანძი (ბულულის ერთი ფენა, შრე)

აჭარ.: კანძი (ერთი ცხვრის ნაპარსი მატყლი);

ქართლ.: იკეშებს (დამაკდება ღორი)

აჭარ.: იკეშებს (მაგრდება, უხეშდება);

ქართლ.: ფთილა (სამთითით ერთ ჯერზე აღებული თივა)

აჭარ.: ფთილა (მატყლის ფენა, დასართავად გამზადებული);

ქართლ.: ქურა (მოკლესურებიანი ან მოკლერქებიანი ცხვარი)

აჭარ.: ქურა (ცხენი - ბავშვის ენაზე) და ა.შ.

3. ფონეტიკურად და მორფოლოგიურად მცირედ განსხვავებული, მაგრამ სემანტიკურად ერთნაირი სიტყვები. კერძოდ, დადასტურდა ფონეტიკურად სახეცვლილი საერთო სიტყვები:

ქართლ.: ღარძლა

აჭარ.: ღაზლა (მატყლის მსხვილი ნართი);

ქართლ.: ჩეჩილი

აჭარ.: ჩრეჩილი (ყველი ერთგვარი);

ქართლ.: ნადუღალა

აჭარ.: ნადუღი (ყველის დამზადების შემდეგ დარჩენილი შრატის ადუღების შედეგად მიღებული მასა);

ამ ჯგუფში შემავალი სიტყვების ნაწილში მომხდარია ძ თანხმოვნის დეზაფრიკატიზაცია, ანდა პირიქით, ზ ბგერის აფრიკატიზაცია: ძოვს > ზოვს; ზროხა > ძროხა... გამოთქმულია მოსაზრება, რომ “ეს მოვლენა უფრო დამახასიათებ-

ლია ისეთი დიალექტებისათვის, რომლებმაც თურქულ-აზერბაიჯანული ენების გავლენა განიცადეს - ინგილოურის, მესხურის, ფერეიდნულისა და სხვა“ (ნიჟარაძე, 1975: 51), რასაც ვერ დავეთანხმებით. ჩვენი აზრით, ეს მოვლენა ძველ ქართულთან სიახლოვეს უფრო ადასტურებს - ფორმა ზროხა ძველ ქართულ ტექსტებში რეალურად გვხვდება და სწორედ მისგან მოდის ვარიანტი ძროხა. მაგალითად, “ვეფხისტყაოსანში“ წერია: “მისთა სპათაცა ნუ დაჰნოც, ზროხათა, ვითა ვირთაო“ (რუსთაველი, 1978: 98).

ღარძლა - ღაზლა ფორმათა შემთხვევაში სავარაუდოა, რომ ღაზლა უფრო ძველი ვარიანტია, ვინაიდან ქართველურ დიალექტებში რ-ს ჩამატება უფროა დამახასიათებელი, ვიდრე მისი რედუქცია. ანალოგიურია ჩეჩილი - ჩრეჩილი-ს შემთხვევაში რ-ს გაჩენა, შდრ. ჩეჩ-ილ-ი მიმღეობაა ჩეჩ-ს ზმნისა (შდრ. ნიჟარაძე, 1975: 115).

4. ფონეტიკურად სრულიად განსხვავებული, მაგრამ სემანტიკურად ერთნაირი სიტყვები, ანუ სინონიმები. ეს ჯგუფი აერთიანებს მნიშვნელობით ერთნაირ, თუმცა ბგერითი შედგენილობით სრულიად განსხვავებულ ლექსიკურ ერთეულებს, რომელთა ერთ ნაწილში აჭარული დიალექტი უფრო ახლოსაა სამწიგნობრო ქართულთან, ვიდრე ქართლური. მაგ., კანდრიკი (ხის რკალი საქონლის დასაბმელად), კობორა (ოდნავ ამობურცული, მრგვალი (ნიშანივით) რქა, კუმკანა (ხაჭოს გუნდა, მარლით შეზავებული და მზეზე გამხმარი შესანახად), ტროყია (ახლად მოგებული ზაქი)... ამ სიტყვების აჭარული სინონიმებია შესაბამისად: კალი, დოლია, კვერი, ზაქი. ქართ. სარძეულა, აჭარ.: სარძიე (საწველელი); ქართლ.: კოტინა, აჭარ.: კოტოი (პატარა ზაქი).

ფეიქრობთ, მოყვანილი მაგალითები კარგად აჩვენებს იმას, რომ მუშაობა ქართულ დიალექტებში მეცხოველეობის ლექსიკის იზოგლოსების გამოვლენისა და შემდგომი ანალიზის მიმართულებით მეტად პერსპექტიულია და იგი უნდა გაგრძელდეს. შესაბამისად, მოცემულ ნაშრომში აღწერილი და მისი ანალოგიური ენობრივი ფაქტები აუცილებლად უნდა აისახოს ქართული ენის დიალექტოლოგიურ ატლასში.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ბეროზაშვილი...1981: ბეროზაშვილი, თ. მესხიშვილი, მ. ნოზაძე,ლ. ქართლური დიალექტის ლექსიკონი. თბილისი, 1981;

ნიჟარაძე,1975: ნიჟარაძე, შ. აჭარული დიალექტი.ბათუმი, 1975;

რუსთაველი: რუსთაველი, შ. ვეფხისტყაოსანი. თბილისი, 1978.

Iamze Putkaradze

**Cattle-breeding Isoglosses in the vocabulary
of Adjarian and Kartlian dialects**

In the work it is considered Georgian dialects: the dialects of Adjara and Kartli. Adjara is located in the east of Georgia between mountains and valleys. In both dialects:

1. There are words that are identical.
2. Phonetically slightly different but identical in terms of semantics.
3. Phonetically different but semantically identical.

ტარიელ ფუტკარაძე

ქართული ზმნის მწკრივის კატეგორია

არისტო ქუთათელაძე (1894 წ.):

“დღემდე ვერ ვიგდეთ ხელში ის კლიტე, რომელიც ალებს ქართულ ზმნას“.

ქართულ ენაში ორი ძირითადი მეტყველების ნაწილია: ზმნა და სახელი. სახელი აღნიშნავს ადამიანს (კაცი), საგანს (წიგნი), მოვლენას (წვიმა), დროს (გუშინ), საგნის ფერს (თეთრი), თვისებას (მშვენიერი), რაოდენობას (ხუთი), ადგილს (აქ), ვითარებას (კარგად)... ზმნის კონკრეტული ყალიბი (ფორმა) შეიძლება გამოხატავდეს **ქმედებას**, კერძოდ: ადამიანის, საგნის **მოქმედებას** (ვაკეთებ), ადამიანის **განცდას/აღქმას** (მიყვარს), ადამიანის, საგნის **მდგომარეობას** (ვზივარ); უღრ.:
მოქმედებაა: ვაყვარებ (მაყვარებს), ვაშიებ, ვაციებ, ვტკენ, ვიბრძვი... ვაწუხებ (მაწუხებს: მე მაწუხებს მეზობელი)...

განცდაა (აღქმაა): მიყვარს, მშია, მცივა, მტკივა... ვწუხვარ, მაწუხებს (მე მაწუხებს გული = გული მტკივა)...

მდგომარეობაა: ვწევარ, ვდგავარ, ვზივარ...

სახელის მსგავსად ზმნაც სრულმნიშვნელოვანი ფორმაც-ვალეზადი სიტყვაა, მაგრამ სახელისგან განსხვავებით ზმნას გაცილებით მეტი ფორმოზბრივი ვარიანტი და მეტი მორფოლოგიური კატეგორია გააჩნია; კერძოდ, **ზმნის ფორმაში** არსებული სხვადასხვა **რანგის აფიქსით** გამოიხატება: პირი, რიცხვი, გეზი თუ ორიენტაცია; შესაბამისად, პირი, რიცხვი, გეზი და ორიენტაცია მორფოლოგიური (გრამატიკული) კატეგორიებია³⁰. უღრ.: ქართულ ენაში ფორმოზბრივად არ გამოიხატება სქესი:

ქართულურ ქვესისტემებში სქესი სემანტიკური კატეგორიაა.

მეცნიერთა ნაწილის აზრით, თანამედროვე ქართულში ზმნის **ფორმით** (ყალიბით) გამოიხატება რამდენიმე მორფოლოგიური კატეგორია: დრო, კილო, ასპექტი, გვარი, ქცევა, კონტაქტი (თუ კაუზატივი)... სპეციალისტთა მეორე ნაწილი

³⁰ **კატეგორია (ბერძ. კატეგორია)** გულისხმობს ზოგადი ნიშნ(ებ)ის მიხედვით გაერთიანებულ მოცემულობათა (ცნებათა) ჯგუფს, რომლის შემადგენლები უფრო კონკრეტული ნიშნ(ებ)ით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. კატეგორია მორფოლოგიურია (გრამატიკულია), თუკი სემანტიკაში მოაზრებული გრამატიკული ცნებები ფორმოზბრივად აისახებიან სიტყვაში /აფიქსებით, განსხვავებული ყალიბებით/ თუ წინადადებაში /სინტაქსური კონსტრუქციით/ (ვრცლად იხ. ქვემოთ).

მათ სემანტიკურ კატეგორიებად თვლის; შდრ., მაგ., აზრთა სხვადასხვაობა დროის კატეგორიის შესახებ:

აკ. შანიძე: “ზმნა არის მოქმედების აღმნიშვნელი ფორმაცვალებადი სიტყვა, რომელსაც ერთდროულად რამდენიმე **მორფოლოგიური კატეგორია** მოეპოვება: პირველ ყოვლისა **პირი, რიცხვი, დრო და კილო**. დრო და კილო, შეერთებული სხვადასხვა სახით და ზოგჯერ გართულებული სხვა კატეგორიებით (გზისობით, აქტით, თანამდევრობით)³¹, ქმნის **მწკრივის კატეგორიას**, რომელიც თავის ფორმებში შეიცავს ამა თუ იმ პირისა და ერთ-ერთი რიცხვის გაგებას. ზმნის ფორმაცვალება მწკრივებში პირისა და რიცხვის მიხედვით შეადგენს ზმნის მიმოხერის შინაარსს ანუ **უღლებს სისტემას**, ხოლო უღლება ჩვეულებრივ მიმდინარეობს ამა თუ იმ **გეზის, ორიენტაციის, ასპექტის, გვარის, ქცვისა და კონტაქტის** მიხედვით, რომლებიც **წარმოქმნის** კატეგორიებია... **უღლებსაა კატეგორია**, თუ ის ზმნის ძირითად ლექსიკურ მნიშვნელობას არ ცვლის და ამასთანავე ერთად აუცილებლად საჭიროა ამა თუ იმ მწკრივის საწარმოებლად. **წარმოქმნისაა კატეგორია**, თუ ის მოდიფიკაციას უშვრება ზმნის ძირითად ლექსიკურ მნიშვნელობას და თანაც იმეორებს ძირეული ზმნის მწკრივებს, ყველას თუ არა, უმეტესობას მაინც“ (შანიძე, 1980: 163-165).

გ. გოგოლაშვილი: “**დრო არ არის მორფოლოგიური კატეგორია**, რადგან: ა) არ ხდება მისი გამოხატვა მორფოლოგიურად; ბ) დროული მნიშვნელობა ცვალებადია ერთი მწკრივის ფარგლებში. კონტექსტის გარეშე ფორმის დროული მნიშვნელობა ვერ გაირკვევა; დროის გაგებას ფორმას კონტექსტი ანიჭებს... **კილო არ არის მორფოლოგიური კატეგორია**, რადგან: ა) არ ხდება მისი გამოხატვა მორფოლოგიურად; ბ) კილოური მნიშვნელობა ცვალებადია ერთი მწკრივის ფარგლებში. კონტექსტის გარეშე ფორმის კილოური მნიშვნელობა ვერ გაირკვევა; კილოური მნიშვნელობას ფორმას კონტექსტი ანიჭებს“³².

ჩემი აზრით, ქართულ ენაში დროსა და კილოს სახესხვაობები ნამდვილად არიან დაკავშირებული ზმნის სხვადასხვა ფორმასთან, შესაბამისად, დრო და კილო ქართულში მორფოლოგიური კატეგორიებია (იხ. ქვემოთ).

³¹ შდრ., ავთ. არაბული: თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში **გზისობა** არ არის განმსაზღვრელი ნიშანი მწკრივთა სემანტიკური (ასპექტური) ოპოზიციის შექმნაში, ის არ შეეძლოს თხრობითი კილოს მწკრივების ძირითად სემანტიკურ ნიშნებში /თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია 2011, გვ. 409/.

³² ვრცლად იხ., მაგ., თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია 2011, გვ. 332-338.

შდრ., ასევე, განსხვავებული თვალსაზრისები **გვარის** შესახება:

აკ. შანიძე ზმნურ ფორმებს გვარის მიხედვით აჯგუფებს; გვარს კი წარმოქმნის კატეგორიად თვლის. ფორმოზრეოდ გამოყოფს გვარის სამი სახის ყალიბს: მოქმედებითი გვარის ფორმას, ვნებითი გვარის ფორმას და საშუალო გვარის ფორმას (შანიძე, 1980: 163-165).

შდრ.: არნ. ჩიქობავაც ქართული ზმნის ფორმებს გვარის მიხედვით აჯგუფებს, ოღონდ გამოყოფს ორ გვარს: მოქმედებითსა და ვნებითს. ზმნურ ფორმათა ნაწილს ის უგვარო ზმნებად მიიჩნევს (ჩიქობავა, 1950: 059-060).

აკ. შანიძისა და არნ. ჩიქობავას თვალსაზრისების “მორიგებას” ცდილობს ბ. ჯორბენაძე, რომელიც მესამე სახეობის გვარის შესახებ წერს: “ზმნური ფორმაწარმოება გულისხმობს ახალი გრამატიკული მნიშვნელობის მქონე ფუძის წარმოქმნას, რის საფუძველზეც გამოიყოფა ზმნური ფორმაწარმოებითი კატეგორიები... ფორმაწარმოებითი კატეგორიებია: გვარი, კაუზატივი, ქცევა, მიმართულება... გვარი ქართული ზმნის ძირითადი საკვალიფიკაციო კატეგორიაა... გვარის სტაბილური ფორმებია მოქმედებითი და ვნებითი; ლაბილური ფორმაა მდგომარეობის გამომხატავი ყალიბი (“მდგომარეობითი ზმნები”), რომელიც კონტაქტის შესაბამისად იცვლის სტატუსს, ხოლო უღვლილებსას - ყალიბსაც” (ჯორბენაძე, 1995: 64-75).

აკ. შანიძის თავლსაზრისს იზიარებენ გ. გოგოლაშვილის საერთო რედაქციით გამოქვეყნებული კოლექტიური ნაშრომის: “თანამედროვე ქართული ენა” (2011: 426) ავტორები, რომელთა აზრით, გვარის ფორმათა დაპირისპირება (მოქმედებითი - ვნებითი - საშუალო) ქართულში მარტო შინაარსის მიხედვით არ არის წარმოდგენილი. მოქმედებითი და ვნებითი გვარის ზმნებს აქვთ არა მარტო საკუთარი შინაარსი, არამედ ფორმაც. საშუალო გვარის ზმნები ფორმისა და ფუნქციის მიხედვით აქტივსა და პასივს შორის არიან გადანაწილებული“.

დ. მელიქიშვილის აზრით (1994: 59), “აკაკი შანიძე ინტუიციით ცდილობს კლასიფიკაციას მოუძებნოს გრამატიკული პრინციპი, მაგრამ ფაქტობრივად, “გვარის ფორმებს მაინც სემანტიკური პრინციპით გამოჰყოფს” **აქვე დ. მელიქიშვილი სვამს ლოგიკურ კითხვას:**

“არის თუ არა გვარი ზოგადგვარეობითი გრამატიკული კატეგორია, რომელიც შეიძლება საფუძველად დაედოს ქართული ზმნის უღვლების ტიპებად კლასიფიკაციას, თუ იგი სემანტიკური ნიშნით განსხვავებული სახეობითი ჯგუფია ზოგადგვარეობრივი გრამატიკული კატეგორიისა?” (გვ. 59-60, 70).

დ. მელიქიშვილის პასუხი ასეთია: “ქართული ზმნის გვარის ტრადიციული კვალიფიკაცია ვერც ფორმალური და ვერც სემანტიკური თვალსაზრისით, ვერ აკმაყოფილებს გვარის კატეგორიის იმ განსაზღვრებას (გაგებას), რომელიც ზოგადად ენათმეცნიერებაშია მიღებული და უნივერსალურადაა მიჩნეული“ (გვ.77).

ჩემთვის სრულიად მისაღებია დ. მელიქიშვილის წარმოდგენილი მსჯელობა: ქართულ ენაში ზმნას გვარის მორფოლოგიური კატეგორია არ აქვს: **გვარი, როგორც მორფოლოგიური კატეგორია ქართულ ენაში არ არის ჩამოყალიბებული;** საერთოდ, იბერიულ-კავკასიური ენებისათვის უცნობა გვარის მორფოლოგიური კატეგორია.

აღვნიშნავთ იმასაც, რომ გვარი, ასევე: გეზი, ორიენტაცია, ასპექტი, ქცევა, კონტაქტი (კაუზატივი) ვერ ცვლიან ზმნის ლექსიკურ მნიშვნელობას ისე, რომ გეზით, ორიენტაციით, ასპექტით, კონტაქტით თუ ე.წ. ქცევითა და გვარით განსხვავებული ფორმები ახალ დამოუკიდებელ ლექსიკურ ერთეულებად მივიჩნიოთ, შესაბამისად, გვარი არც წარმოქმნის კატეგორიას.

ამ თვალსაზრისით საყურადღებოა თ. უთურგაიძის თვალსაზრისი; კერძოდ, მისი აზრით, **გვარი რომ წარმოქმნის კატეგორია იყოს, ე. ი. გვარის შეცვლა რომ ზმნის ლექსიკური მნიშვნელობის ცვლას იწვევდეს, ყოვლად შეუძლებელი იქნებოდა ერთი საწყისი ჰქონოდათ გვარის მიხედვით განსხვავებულ ფორმებს** (უთურგაიძე, 2002: 81).

ცნობილ მეცნიერებს ურთიერთგამომრიცხავი მოსაზრებები აქვთ ქართული ენის ზმნის **გარდამავლობის კატეგორის** შესახებაც:

აკ. შანიძე: “პირდაპირი ობიექტის ხმარება სინტაქსური ნიშანია გარდამავლობისა, მაგრამ არსებობს მორფოლოგიური საშუალებაც ამ კატეგორიის დასადგენად. ამისათვის მივმართავთ ფორმათა დაპირისპირებას: მხატავს - მიხატავს, გაგტეხ - გაგიტეხ. ასეთი დაპირისპირებით შეგვიძლია გამოვარკვიოთ, რომ პირი, რომელიც ობიექტად არის წარმოდგენილი ზმნის ფორმაში, შეიძლება ორგვარი იყოს: ერთი, რომელთანაც ზმნის გარდამავლობაა დაკავშირებული, და მეორე, რომელსაც ზმნის გარდამავლობასთან არაფერი აქვს საერთო. მაგრამ სინტაქსური ნიშანი უფრო მარტივია და თვალსაჩინოა და გარდამავლობის გამოსარკვევად ჩვეულებრივ იმას მივმართავთ ხოლმე“ (შანიძე, 1942: 183)... გარდამავალია ზმნა, თუ მას ბრუნვაცვალებადი ობიექტი მოუპოვება. ეს ბრუნვაცვალებადი ობიექტი ნამყოფი ძირითადში სახელობით ბრუნვაში დგას. სახელობითში დასმული ობიექტი არის გარდამავლობის ერთ-ერთი ძირითადი

ნიშანი... ა- პრეფიქსი ყოველთვის არ მიგვითითებს ირიბ ობიექტზე, მეორეულ ზმნებში ის გარდამავალ ზმნათა მაწარმოებელია საარვისო ქცევით: ა-წითლებს, ა-გორებს, ა-წვენს“ (შანიძე, 1973: 311, 376).

არნ. ჩიქობავა: “გარდამავლობა-გარდაუვლობა ზმნის მორფოლოგიურ კატეგორიას არ წარმოადგენს, იგი ქართულში ზმნათა ძველისძველ დაყოფა-დაჯგუფებას ქმნის ისევე, როგორც სტატიკურობა-დინამიკურობა... კაუზატივის ა- პრეფიქსი და გარდამავალ ზმნათა პრეფიქსი ა- ერთი და იგივე ოდენობაა. არც გარდამავალ ზმნათა ა- პრეფიქსი და არც კაუზატივის ა-პრეფიქსი თურმეობითში არ შეიძლება გვექონდეს: თურმეობითში გარდამავლობის ნეიტრალიზაციას აქვს ადგილი“ (ჩიქობავა: 1981). “გარდაუვალ და გარდამავალ ზმნათა განსაზღვრება შესაძლებელია და საჭიროა იქნეს მოცემული, როგორც MS-ის (ეს უწინარეს ყოვლისა!), ისე MO-ის მიხედვით: გარდაუვალია ყოველი ზმნა, რომელსაც ან სულ არა აქვს ნამყო ძირითადი (აორისტი), ან თუ აქვს, მოითხოვს MS-ს სახელობითს ბრუნვაში: გარდამავალია ყოველი ზმნა, რომელიც ნამყო ძირითადში (აორისტში) MS-ს მოთხოვითს ბრუნვაში მოითხოვს... მორფოლოგიური ობიექტის თვალსაზრისით: გარდაუვალია ყოველი ზმნა, რომელსაც ან სულ არა აქვს MO, ან თუ აქვს, ოდენ მიცემითს ბრუნვაში, იქნება ზმნა ნამყო ძირითადში თუ აწმყოში; გარდამავალია ყოველი ზმნა, რომელსაც ნამყო ძირითადში შეიძლება ჰქონდეს MO სახელობითს ბრუნვაში“ (ჩიქობავა, 1986: 142).

დ. მელიქიშვილი: “ტერმინი გარდამავალი/გარდამავლობა სემანტიკური თვალსაზრისით დეზინფორმაციულია და მოხერხებული არ არის, რადგანაც მოქმედება არა მარტო “პირდაპირ ობიექტზე“, არამედ ბრუნვაუცვლელ “ირიბ ობიექტზეც“ “პირდაპირ“ გადადის: არწივი აცხრება კურდღელს, ეჯახება კლდეს და სხვ.... გარდამავალი სამვალენტიანი ზმნა, რომელთანაც შეწყობილია სამი პირი, პირდაპირი ობიექტის გარდა შეიძლება შეიცავდეს ირიბ ობიექტსაც, რომელიც გამოხატულია იმავე ნიშნით, რითაც პირდაპირი ობიექტი (მ-ხატავს ის მე - მ-იხატავს ის მე მას), რაც იმას ნიშნავს, რომ ქართული ზმნის სისტემაში მორფოსინტაქსური თვალსაზრისით **სუბიექტი და ორივე ობიექტი თანასწორუფლებიანია...**“ (ხაზი ჩემია - ტ.ფ.), რამდენადაც ქართულ ზმნაში პირდაპირ და ირიბ ობიექტს თანაბარი სინტაქსური უფლებები აქვს და ისინი ერთი და იმავე მარკერებით აღინიშნებიან, ამდენად, ვარჩევდით გველაპარაკა ქართულ რელატიურ ზმნებში ირიბ და პირდაპირ

გარდამავლობაზე. ასეთ შემთხვევაში ერთპირიანი აბსოლუტური აგებულების ზმნა გარდაუვალია, ორვალენტიანი/ორპირიანი რელატიური აგებულებისა - შეიძლება ირიბგარდამავალი და პირდაპირგარდამავალიც იყოს იმის მიხედვით, თუ როგორ ობიექტს შეიცავს - პირდაპირს, თუ ირიბს“ (მელიქიშვილი, 2014: 131-132).

მ. სუხიშვილი: “გარდამავლობას ქართულში სინტაქსურად ახასიათებენ - უახლოესი ობიექტის და სუბიექტის ბრუნვათა მიხედვით. დასტურდება შემთხვევები, როდესაც ამ სინტაქსური მახასიათებლებიდან ერთ-ერთი შესიტყვებაში არაა წარმოდგენილი. ხშირად გარდამავალი ზმნის სინტაგმაში არა გვაქვს უახლოესი ობიექტის ფარდი სახელი ძველსა თუ ახალ ქართულში: დაიძინა, იზრუნა... მან; ჩვენი აზრით, ზმნის ფორმაში გამოვლენილი ხმოვანი პრეფიქსი უახლოეს ობიექტს მიანიშნებს. საერთოდ, ხმოვანი პრეფიქსების ძირითადი ფუნქცია გარდამავალ ზმნებში უახლოესი ობიექტის მიმართებათა აღნიშვნაა - განსხვავებული ხმოვნები უახლოესი ობიექტის განსხვავებულ რელაციას ასახავს. გარდაუვალ ზმნებში ხმოვანი პრეფიქსები განსხვავებულ მიმართებებს აჩვენებენ... ზმნის გარდამავლობა არ იცვლება შესიტყვებიდან სუბიექტის ელიფსის შემთხვევებშიც, გარდამავალი ზმნის ნატვრითი კილოს ფორმებში სუბიექტის ნიშანი გვაქვს (-ა), შესიტყვებაში კი სუბიექტი გაუჩინარდება: ნეტა გამეკეთებინა მე იგი /მდრ.: გამაკეთებინა მან მე იგი/“ (სუხიშვილი: 1986: 117).

ქართული ზმნის დასახელებული კატეგორიების (გვარის, ქცევის, კონტაქტის, გარდამავლობის...) **შესახებ განსხვავებული კვალიფიკაციების მიზეზია ამ სემანტიკური კატეგორიების ფორმობრივი გამონატვის არასისტემურობა;** მდრ., აზრთა სხვადასხვაობა არ არის, მაგ., ქართულში რიცხვის მორფოლოგიური კატეგორიის შესახებ, რამდენადაც ზუსტადაა შესაძლებელი ამ კატეგორიის ფარგლებში ფორმობრივ-ფუნქციური შესაბამისობის დადგენა.

სხვადასხვა თაობის მეცნიერთა მოსაზრებები ვრცლად იმიტომაც დავიმოწმე, რომ მეჩვენებინა კიდევ ერთი ფაქტი: დასახელებულ კატეგორიებში სისტემური არ არის ფორმობრივ-ფუნქციური შესაბამობა: თითოეულ მათგანს ბევრი გამონაკლისი აქვს **სემანტიკური ოპოზიციის** ფორმაში ასახვის თვალსაზრისით; გარდა ამისა, დარღვეულია სისტემურობის პრინციპი; მაგ., ქცევისა და გარდამავლობის კატეგორიაზე ვერ

ვისაუბრებთ ერთვალენტიანი³³ ზმნური ფორმების შემთხვევაში³⁴; ასევე, ქცევა და გარდამავლობა არა აქვთ ე.წ. მესამე სერიის ფორმებს, მეტიც: გარდამავლობა შეიძლება არ ჰქონდეს სამვალენტიანი ფორმას კი (ჰპირდება ის მას მას) და სხვ..

მნიშვნელოვანია სხვა გარემოებაც:

გამოხატულების პლანშიც და ფუნქციურადაც გვარი, ქცევა, კონტაქტი/კაუზატივი, გარდამავლობა, დინამიკურობა-სტატიკურობა... გარკვეულწილად ფარავენ ერთმანეთს; მეტიც, არაიშვიათად, შესაძლებელია მათი განხილვა ერთმანეთის შემადგენლებადაც; მაგ., **ბ. ჯორბენაძის აზრით, კაუზატივი არის გვარის ქვესახეობა:** “გვარის კატეგორიის ფარგლებში უნდა განსხვავდეს კაუზალური და არაკაუზალური ფორმები“ (ჯორბენაძე, 1995: 68).

ვფიქრობ, არალოგიკურია, ერთსა და იმავე ხმოვან პრეფიქსთან რამდენიმე მორფოლოგიური კატეგორიის დაკავშირებაც; კერძოდ:

სხვადასხვა მეცნიერი ა- ხმოვან პრეფიქსს უკავშირებს გვარის, ქცევის, კაუზატივის... კატეგორიებს. სინამდვილეში დასახელებულ კატეგორიებს ნამდვილად არ აქვთ სისტემური მიჯაჭვულობა **ა-ხმოვან პრეფიქსთან**. ნიშანდობლივია ისიც, რომ ერთი და იგივე **ი-ხმოვანი პრეფიქსი** სამვალენტიან ფორმაში ქცევის ნიშნად ცხადდება, ერთვალენტიან ფორმაში კი - ვნებითის ნიშნად; სინამდვილეში კი, როგორც არაერთი სპეცილისტი მიუთითებს, **ი- ხმოვანი პრეფიქსი** უფრო უკუქცევითობას გამოხატავს³⁵ და სხვ.. შდრ., ასევე, ბ. ჯორბენაძის, მ. მაჭავარიანისა და სხვა მეცნიერთა მიხედვით, **ა-, ე- უ-** ხმოვანი პრეფიქსები კონსტრუქციაში ირიბი ობიექტის პოზიციურებაზე მიაწინებენ (ჯორბენაძე, 1983: 225; მაჭავარიანი, 2007...).

³³ვალენტობა - ზმნის ფორმის (ყალიბის) უნარი, დაიკავშიროს ერთი ან ერთზე მეტი სახელი.

³⁴ ქცევის კატეგორიის სხვადასხვაგვარი გაგებისა და სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვისათვის იხ. ჟ. ფეიქრიშვილი 2018, გვ. 273-283.

³⁵ იხ., მაგ., ბ. ჯორბენაძე 1983 გვ. 225. ი-ს უკუქცევითობის კატეგორია პირველად დაუკავშირა ჰ. შუხარტმა. ამავე ი-ს უკავშირდება პოტენციალისის გაგებაც; ვრცლად იხ. რ. შეროზია, პოტენციალისის კატეგორიისათვის ზანური ენის მეგრულ დიალექტში: საქ. სსრ მეცნიერებათა აკადემიის მოამბე, ტ. 101, №1, 1981. პოტენციალისი შეგვიძლია განვიხილოთ, როგორც უკუქცევითობის კერძო შემთხვევა და არა, როგორც ცალკე მორფოლოგიური კატეგორია.

ენის (სიტყვის, წინადადების...) სტრუქტურის აღწერა სწორი მეთოდოლოგიით თუ ხდება, შეუძლებელია, ერთი აფიქსი რამდენიმე მორფოლოგიური კატეგორიის ნიშნად გამოვაცხადოთ. ენობრივი ფაქტის გრამატიკული ანალიზისას, პირველ რიგში, აუცილებელია, ერთმანეთისაგან განვასხვავოთ მოცემული ენობრივი მოვლენის ისტორიული დინამიკის აღწერა (დიაქრონიული ანალიზი) და ანალიზი სინქრონიულ ჭრილში. სინქრონიულ ჭრილში ენობრივი ფაქტის შეფასებისას უთუოდ გასათვალისწინებელია მოცემული კონკრეტული ენის სისტემური თავისებურებანი³⁶: ენის შინაგანი ბუნების გათვალისწინების გარეშე შეუძლებელია ისეთი ლოგიკური წესების ჩამოყალიბება, რომლებიც გასაგები იქნება ენის სწავლებისა თუ პროგრამირების (მოდელირების) პროცესში. ქართული ენის ზმნის კვლევის შემთხვევაში კი, ასევე, აუცილებელია, ზმნური ფორმების იერარქიის გათვალისწინება; კერძოდ, **ზმნის კონკრეტული ყალიბის (ფორმის) დამოუკიდებელ ზმნად გამოცხადება ბევრ გაუგებრობას უდებს სათავეს**; მაგ., “აკეთებს“, “იკეთებს“ და “კეთდება“ ფორმები არ უნდა წარმოვიდგინოთ სამ ზმნად; სამივე ფორმა ერთი “კეთება“ ზმნის სახესხვაობები არიან. ამგვარი მიდგომის შემთხვევაში, **ზმნურ ხმოვან პრეფიქსებს ვერც სიტყვაშემადგენელ აფიქსებად გამოვაცხადებთ და ვერ პოლიფუნქციურ მორფემებად**. ყველა ზმნური ხმოვანი პრეფიქსი ერთი გრამატიკული კატეგორიის ნიშნებად შეიძლება გავიაზროთ. **ამგვარი ინტერპეტაციის საფუძველს ქმნის ხმოვან პრეფიქსებს შორის დამატებითი დისტრიბუციის არსებობა**.

მოცემული ზმნური ლექსიკური ერთეულის ფუძიდან (მაგ. კეთ- ძირიდან) ზმნური ხმოვანი პრეფიქსები აწარმოებენ ამ ზმნური ლექსიკური ერთეულის სხვადასხვა სახესხვაობას - პირველი დონის ყალიბებს (ა-კეთ-, ი-კეთ-, უ-კეთ-, კეთ-დ-³⁷ **რომელთაც განსხვავებული სინტაქსური კონსტრუქცია შეესაბამებათ**. პირველი დონის ყალიბებს, თავის მხრივ, აქვთ ასევე ფორმალურად განსხვავებული ვარიანტები, რომლებიც ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან დროით, კილოთი, ასპექტით... ქართული ენის ზმნის ანალიზისას, პირველი რიგის ამოცანაა ზმნების

³⁶ არნ. ჩიქობავას, აკ. შანიძის, ბ. ჯორბენაძის მოსაზრებების გათვალისწინებით ქართული ენის გრამატიკულ ლიტერატურაში მეთოდოლოგიური პრობლემების შესახებ იხ., დ. მელიქიშვილი 2013, გვ. 194-212.

³⁷ ანალოგიური ფუნქციისაა -დ სუფიქსიც.

(ზმნური ლექსიკური ერთეულების!) დაჯგუფება პირველი დონის ყალიბების წარმოების მიხედვით. მეორე ეტაპზე კი უნდა მოხდეს ყალიბების შიგნით მწკრივთა წარმოების თავისებურებების გათვალისწინება. მესამე ეტაპზე კი - მწკრივების შიგნით პირისა და რიცხვის ფორმების წარმოების თავისებურებების გამოკვეთა. **მხოლოდ ასეთი მიდგომის შემთხვევაში ავიცილებთ თავიდან ე.წ. მრავალროცხოვანი გამონაკლისებისა თუ ანომალიების პრობლემას**³⁸.

ქართულ ენაში სხვადასხვა ათვლის სისტემით არის ნაკვლევ როგორც ხმოვანპრეფიქსიანი ყალიბები, ასევე, მწკრივისა და პირის ფორმები; ფორმათა დაჯგუფების კრიტერიუმებიც სხვადასხვაა გამოყენებული; ამიტომაც, ზმნის პარადიგმის შესახებ სამეცნიერო ლიტერატურაში დღემდე ურთიერთგამომრიცხავი დასკვნები და, რაც არსებითია, **მრავალგამონაკლისიანი წესები** გვაქვს. ქართული ენის მანქანური მოდელირების მიზანი დღეს აუცილებელს ხდის, ვეძებთ ზმნური ფორმების დაჯგუფების ისეთი კრიტერიუმები, რომლებიც შესაძლებელს გახდის ფორმათა სისტემატიზაციას ე.წ. ანომალიებისა და გამონაკლისების გარეშე. ბუნებრივია, **კრიტერიუმი უნდა ითვალისწინებდეს როგორც ზმნური ფორმების სტრუქტურას, ასევე, ფუნქციას**. ასეთ კრიტერიუმს წარმოადგენს მომცველობითი გრამატიკული კატეგორია.

ვეფიქრობ, ხმოვანი პრეფიქსებით ნაწარმოები **ზმნურ ყალიბების** მომცველი კატეგორია არის **ქმედების რაგვარობა** - ზმნით გამოხატული ქმედების სახე. ზმნის **ქმედების რაგვარობა** (სახესხვაობები) რეალიზდება ზმნასთან დაკავშირებულ და ზმნის ფორმაში ასახულ პირთ(ებ)ან მიმართებით.

“**ქმედების რაგვარობა**“ **რთული გრამატიკული** (მორფოლოგიურ-სინტაქსური) **კატეგორია**³⁹. ამ გრამატიკული კატეგორიის ფარგლებში **აღმნიშვნელი** (ზმნურ ძირზე დართული ხმოვანი პრეფიქსით, ზოგჯერ ზმნური სუფიქსით/სუფიქსებითაც ნაწარმოები ზმნური ყალიბი)⁴⁰ **გამოხატავს** “**ქმედების რაგვარობის**“ სხვადასხვა ვარიანტს; ზმნასთან უშუალოდ დაკავ-

³⁸ ზმნური ყალიბების შესახებ მსჯელობისათვის იხ.: ტ. ფუტყარაძე, 2012, გვ. 200-212.

³⁹ შდრ., დ. მელიქიშვილის დიათეზის კატეგორია (დ. მელიქიშვილი 2014).

⁴⁰ ხატ-ავ-ს ტიპის ფორმაში ზმოვანი პრეფიქსი წარმოდგენილია ნულოვანი ალომორფით; შდრ.: ხატ-ავ-ს, ა-ხატ-ავ-ს, ი-ხატ-ავ-ს, ე-ხატ-ებ-ა...

შირებული პირები (აქტანტები) კი ზმნასთან ერთად ქმნიან სხვადასხვა სინტაქსურ კონსტრუქციას.

პირის გრამატიკული კატეგორიის მქონე ენებში, როგორც წესი, გრამატიკულად სუბიექტური პირი ამავე დროს არის რეალურად აქტიური პირი, ლოგიკური სუბიექტი, მოქმედი პირი; გრამატიკულად ობიექტური პირი კი - პასიური პირი. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მაგ., ინდოევროპულ ენებში გრამატიკული სუბიექტი ამავე დროს არის ლოგიკური (რეალური) სუბიექტი, გრამატიკული ობიექტი კი - რეალური (ლოგიკური) ობიექტი. **პიროვანი უღლების მქონე სხვა ენათაგან განსხვავებით, ქართულ ენის ზმნაში ერთზე მეტი პირი აისახება;** კერძოდ, პირის ნიშანი შეიძლება ერთდროულად გამოუვლინდეს რეალურ სუბიექტსაც და რეალურ ობიექტსაც; მაგ.:

- ის მ-ხატ-ავ-ს მე: რეალურ სუბიექტს აღნიშნავს -ს, რეალურ ობიექტს კი - მ-.

ის მ-ი-ყვარ-ს მე: რეალურ სუბიექტს აღნიშნავს - მ-, რეალურ ობიექტს კი - ს ⁴¹.

ქართული ენის უდავო თავისებურებაა ისიც, რომ ზმნურ ფორმაში შეიძლება აისახოს მხოლოდ ლოგიკური ობიექტი; მაგ., მე გ-ხატ-ავ შენ: ზმნაში აღნიშნულია ლოგიკური ობიექტი, ლოგიკური სუბიექტი კი - არა; შდრ.: პირველი და მესამე პირის კომბინაციის შემთხვევაში ლოგიკური სუბიექტი ზმნაში აისახება: მე ვ-ხატ-ავ მას.

სამვალენტო ზმნურ ფორმაში პირის ნიშნით შეიძლება აისახოს როგორც ე. წ. ირიბი ობიექტი (შენ მე მ-ი-ხატ-ავ სურათს), ასევე, ე. წ. პირდაპირი ობიექტური პირიც (შენ მე მ-ხატ-ავ; მე შენ გ-ხატ-ავ); შესაბამისად, ქართული ენის აღწერისას გამოუსადეგარია ტერმინები: მორფოლოგიური (გრამატიკული) სუბიექტი, მორფოლოგიური (გრამატიკული) ობიექტი, რამდენადაც მორფოლოგიური (გრამატიკული) სუბიექტი შეიძლება იყოს ლოგიკური ობიექტიც. ზმნაში

⁴¹ რეალური სუბიექტის (აგენს) და რეალური ობიექტის (პატიენს), მორფოლოგიური სუბიექტისა (“აქტიური ენობრივ ასხვაში”) და მორფოლოგიური ობიექტის (“პასიური ენობრივ ასხვაში”) შესახებ მსჯელობისათვის იხ. არნ. ჩიქობავა, შრომები, I, თბ., 2010 წ. გვ. 430-439. აქვეა მსჯელობა ე.წ. სინტაქსური სუბიექტ-ობიექტის შესახებ. ზმნასთან შეწყობილი პირების დახასიათებისას ჩემთვის ძირითად შტრიხებში მისაღებია არნ. ჩიქობავასეული მიდგომა; შდრ., მაგ., პირების დახასიათებისას “სინტაქსური სუბიექტის” ნაცვლად ვიყენებთ “ლოგიკურ სუბიექტს”. გარკვეულწილად განსხვავებული მიდგომისათვის იხ. ქვემოთ.

ასახულ პირებს ცალსახად ვერ აღვწერთ ვერც მხოლოდ აქტიურობა/პასიურობის მიხედვით.

ენის სწავლების მიზნის გათვალისწინებით, უმჯობესია, ზმნასთან დაკავშირებული და, ამავე დროს, ზმნის ფორმაში ასახული პირები ერთდროულად დავახასიათოთ სუბიექტურობა/ობიექტურობისა (აქტიურობა/პასიურობისა) და ბრუნვების მიხედვით; კერძოდ, ქართულში შეიძლება გამოვყოთ სამი სახის სუბიექტი და სამი სახის ობიექტი⁴²:

სუბიექტური პირის სახესხვაობები:

ერგატივიანი / მოთხრობითბრუნვიანი (ბრუნვაცვალეზადი)

სუბიექტი (ES): მაგ., ორვალენტიანი ზმნური ყალიბის აწმყოს ფორმა შეიწყობს სახელობით ბრუნვაში მდგომ ლოგიკურ სუბიექტს. ES პირველ პირში გამოიხატება ვ- ნიშნით:

- ვ-ხატ-ავ მე სახლს;
- ვ-მეფ-ობ მე...

მარტივ წარსულ დროში⁴³ ორვალენტიანი ყალიბის სუბიექტი მოთხრობით (ერგატიულ) ბრუნვაში გადადის: დახატა კაცმა სახლი.

მარტივ წარსულ დროში მოთხრობით ბრუნვაში გადადის ერთვალენტიანი ფუძეცვალეზადი ყალიბის სუბიექტიც: მეფ-ობ-ს

- ი-მეფ-ებ-ს - ი-მეფ-ა კაცმა...
- ერგატივიანი სუბიექტი შეიძლება გვქონდეს ერთვალენტიან, ორვალენტიან და სამვალენტიან ზმნურ ყალიბთან.

დატივიანი / მიცემითბრუნვიანი სუბიექტი (DS): მაგ., ორვალენტიანი ზმნური ყალიბი შეიწყობს მიცემით ბრუნვაში მდგომ ლოგიკურ სუბიექტს; DS პირველ პირში გამოიხატება მ- ნიშნით:

- მ-ი-ყვარ-ს მე სამშობლო;
- არ და-მ-ი-ხატ-ავ-ს მე ეს ნახატი...

ნომინატივიანი / სახელობითბრუნვიანი სუბიექტი (NS): მაგ., ერთვალენტიანი ზმნური ყალიბი შეიწყობს სახელობით ბრუნვაში მდგომ სუბიექტს; NS პირველ პირში გამოიხატება ვ- ნიშნით:

- ვ-ძლიერ-დ-ებ-ი მე; გა-ვ-ძლიერ-დ-ი მე...

⁴² წარმოდგენილ გამოკვლევაში ჩვენი მსჯელობა ეფუძნება მხოლოდ თანამედროვე ქართული სამწიგნობრო ენის მონაცემებს.

⁴³ იგულისხმება უსავრცობო მწკრივით გამოხატული წარსული დროის ფორმები.

შდრ., არნ. ჩიქობავას მიერ უმოქმედო (პასიურ - ტ.ფ.) სუბიექტის მქონედაა ჩათვლილი შემდეგი ერთვალენტური ზმნური ყალიბი: ვ-არ, ვ-ზივარ... ვ-იტანჯ-ებ-ი, ვ-ისპ-ობ-ი... ვ-ი-წვი (ჩიქობავა, 2010: 428)...

ობიექტური პირის სახესხვაობები:

დატივიან-ნომინატივიანი ობიექტი (D/NO): მაგ., ორვალენტური და სამვალენტური ზმნური ყალიბების ბრუნვაცვალებადი ობიექტი, რომელზეც უშუალოდ გადადის სუბიექტის მოქმედება. პირველი და მეორე პირის კომბინაციისას ზმნაში აისახება პასიური მეორე პირი: გ-ხატ-ავ მე შენ (კაცს); და-გ-ხატ-ე მე შენ (კაცი).

ორვალენტური ყალიბში პირველი და მეორე პირების კომბინაციისას თუ ES მეორე პირია, ზმნის ფორმაში D/NO გამოიხატება მ-ნიშნით: შენ მ-ხატ-ავ მე.

ორვალენტური ყალიბში III და I (ის მე მ-ხატ-ავ-ს), III და II (ის შენ გ-ხატ-ავ-ს), III და III (ის მას ხატ-ავ-ს) პირთა კომბინაციის შემთხვევაში ზმნაში აისახება ორივე პირი; შდრ.:

მესამე პირში მყოფი D/NO თანამედროვე ქართული სამწიგნობრო ენის ზმნის ფორმაში პირის ნიშნით არ აღინიშნება: მე ვ-ხატ-ავ სურათს - მე და-გ-ხატ-ე სურათი. სამვალენტური ყალიბის შემთხვევაში D/NO ზმნაში არ აისახება: მ-ი-ხატ-ავ-ს ის მე სახლს.

დატივიანი / მიცემითბრუნვიანი ობიექტი (DO): მაგ.,

ორვალენტური ან სამვალენტური ზმნური ყალიბის ES-ის მოქმედების ადრესატი - მიცემით ბრუნვაში მდგომი ბრუნვულ-უცვლელი და რეალურად აქტიური ობიექტი. DO პირველ პირში გამოიხატება მ-ნიშნით, მეორე პირში - გ-ნიშნით: მ-ა-შენ-ებინ-ებ-ს ის მე სახლს; ვ-ა-შენებინ-ებ მე კაცს სახლს...

DO რეალურად პასიურიც შეიძლება იყოს: მ-ე-ფარ-ებ-ა ის მე; ე-ფარ-ებ-ა ის ხეს.

ნომინატივიანი / სახელობითბრუნვიანი ობიექტი (NO) -

სულ სახელობით ბრუნვაშია: მე მიყვარს მოგზაურობა; მე შემიყვარდა მოგზაურობა.

ერთ ზმნურ ფორმაში ერთდროულად შეიძლება აისახოს მხოლოდ ორი პირი; შესაბამისად, ქართული ზმნა შეიძლება იყოს ერთპირიანი და ორპირიანი. ზმნური ფორმის პირიანობა უნდა განისაზღვროს მწკრივის ფარგლებში გამოვლენილ პირის

ნიშანთა რაოდენობით (და არა - მხოლოდ ერთი რომელიმე პირიანი ფორმის მიხედვით).

შდრ.: ქართული ზმნური ფორმა შეიძლება იყოს ნულ-ვალენტიანი, ერთვალენტიანი, ორვალენტიანი, სამვალენტიანი (იშვიათად, ოთხვალენტიანიც კი: მიჰმე...).

მსჯელობა ასე შეიძლება შევაჯამოთ:

პირველი დონის ზმნური ყალიბები⁴⁴ ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან:

ფუძის აგებულებით: ხმოვანი პრეფიქსი+ზმნური ძირი/+მარტივი/რთული სუფიქსი⁴⁵;

მოქმედების ტიპით - ქმედების რაგვარობით;

ვალენტობით, პირთა რაოდენობით და პირთა რაგვარობით.

ზმნის პირველი დონის ყალიბთა პარადიგმა სქემატურად ასე გამოიყურება:

№	პირველი დონის ყალიბი ანმცოსა და ნყვეტილში ⁴⁶	47	პირები და ქმედების რაგვარობა
1	მე გ-ხატ-ავ შენ /შენ მ-ხატ-ავ მე/	2	ES-ის მოქმედება უშუალოდ გადადის D/NO -ზე; მოქმედების შედეგის ადრესატი არ ჩანს
	მე და-ვ-ხატე ის /მან და-მ-ხატ-ა მე		
2	მე ვ-ი-ხატ-ავ მას	2	ES მოქმედება უშუალოდ გადადის D/NO -ზე, მოქმედების შედეგის ადრესატი კი არის ES
	მე და-ვ-ი-ხატ-ე ის		
3	მე გ-ი-ხატ-ავ შენ მას /მ-ი-ხატ-ავ/ მე და-ვ-უ-ხატ-ე მას	3	ES მოქმედება უშუალოდ გადადის D/NO -ზე, მოქმედების შედეგის ადრესატი კი არის DO
	მე და-გ-ი-ხატ-ე შენ მან და-მ-ი-ხატ-ა მე		
4.ა	მე ვ-ი-ხატ-ებ-ი მე ვ-კეთ-დ-ებ-ი	1	NS მოქმედება არ გადადის - O-ზე;
	მე და-ვ-ი-ხატ-ე მე გა-ვ-კეთ-დ-ი		

⁴⁴ მეორე დონის ყალიბად ვთვლით მწკრივთა ფორმებს; მესამე დონის ყალიბებად - პირისა და რიცხვის ფორმებს.

⁴⁵ ყალიბების რიგში შემოვა ზებირ ქართველურ ქვესისტემებში არსებული ე.წ. IV სერიის ფორმები (მათ შესახებ იხ.: გ. როგავა 1953; რ. შეროზია 2004; ტ. ფუტყარაძე, ე. დადიანი 2005).

⁴⁶ მწკრივნაკლი ყალიბის შემთხვევაში მითითებულია მხოლოდ ერთი ფორმა

⁴⁷ ვალენტობა

4ბ	მე ვ-მეფ-ობ ⁴⁸ მე ვ-საქმ-ობ	1	მოქმედება უკუქცევითია.
	მე ვ-ი-მეფ-ე მე ვ-ი-ბრძოლ-ე		
5	მე ვ-ე-ხატ-ებ-ი მას /ის მ-ე-ხატ-ებ-ა/	2	NS მოქმედების აღრესატია DO
	მე და-ვ-ე-ხატ-ე მას მე (რომ) და-მ-ე-ხატ-ა მე შემო-მ-ე-ხატ-ა		
6	მე ვ-ა-ხატ-ვ-ინ-ებ მას სურათს /ის მ-ა-ხატ-ვ-ინ-ებ-ს მე სურათს/	3	ES-ის აღრესატია D0; D0 აქტიურია; მისი მოქმედება გადადის D/NO-ზე.
	მე და-ვ-ა-ხატ-ვ-ინ-ე მე და-გ-ა-ხატ-ვ-ინ-ე		
7	მე ვ-ა-ხატ-ავ მას სურათს /ის მ-ა-ხატ-ავ-ს მე სურათს/	3	ES-ის მოქმედება გადადის DO. D/NO პასიურია.
	მე და-გ-ა-ხატ-ე შენ ის მე და-ვ-ა-ხატ-ე მას ის შენ და-მ-ა-ხატ-ე მე ის		
8	მე ვ-ხატ-ი-ვარ ის არ ხატ-ი-ა	1	NS პასიურია; ზმნურ ყალიბს არც ერთი სახის ობიექტი არ უკავშირდება
	მე და-ვ-ხატულ-ვარ ის არ დახატულა		
9	ანწყო -----	2	DS-ის მოქმედება უშუალოდ გადადის NO-ზე, მოქმედების შედეგის აღრესატი კი არ ჩანს
	წყვეტილი: მე (და)-მ-ი-ხატ-ავ-ს /მე არ (და)-მ-ი-ხატ-ავ-ს მას არ (და)-ვ-ე-ხატ-ი-ვარ მე		

წარმოდგენილი ყველა ყალიბი შეიძლება არ ჰქონდეს ყველა ზმნურ ლექსიკურ ერთეულს; გარდა ამისა, სხვა ზმნურ ლექსიკურ ერთეულებს შეიძლება გამოაჩნდეთ სხვა ყალიბებიც. ყალიბების წარმოების მიხედვით ქართულ ენაში არსებული ზმნური ლექსიკური ერთეულები რამდენიმე ჯგუფად იყოფა; მაგ., ვ-ა-კეთ-ებ ტიპის ზმნებს ერთვალენტიანი ვარიანტი ეწარმოებათ -დ- სუფიქსით: კეთ-დ-ებ-ა; შდრ.: ვ-ხატ-ავ“ ტიპის ზმნებისათვის ბუნებრივი - ი-ხატ-ებ-ა; შდრ., ასევე: ვ-ყვარ-ობ, ვ-ა-ყვარ-ებ, მ-ი-ყვარ-ს... პარადიგმა და ვ-ა-შენ-ებ, ვ-ა-შენ-ებ+ინ-

⁴⁸ კაცი მეფ-ობ-ს, კაცი ი-მეფ-ებ-ს კაცმა ი-მეფ-ა: ცნობილია, რომ აქ სუბიექტის ბრუნვაცვალება ფორმათა ისტორიითაა შეპირობებული. ჩემთვის მნიშვნელოვანია, სინქრონულ დონეზე მოქმედნოს ახსნა ამგვარ გამონაკლისებს; კერძოდ, ფაქტია: ნასახელარი ზმნების ერთვალენტიანი ყალიბების (ვიმეფე, ვიბრძოლე...) სუბიექტი ნამყოში მოთხრობით ბრუნვაშია.

ებ: მ-ი-ყვარ-ს ყალიბი გამოაჩნდება მხოლოდ გუნება-განწყობის გამომხატავ ზმნებს (ზმნური ლექსიკური ერთეულების შესახებ საბოლოო მსჯელობას წარმოვადგენთ სხვაგან)⁴⁹.

ცხრილში წარმოდგენილ ყალიბებს ფუძის (ხმოვანი პრეფიქსი+ზმნური ძირი+) უცვლელობის ფარგლებში მოეპოვება დროით, კილოთი, ასპექტით და გზისობით განსხვავებული ფორმობრივი სახესხვაობები - მწკრივები⁵⁰.

სამეცნიერო ლიტერატურაში მწკრივთა შესახებ დღემდე ურთიერთგამომრიცხავი მოსაზრებებია; მათ აღსანიშნავადაც სხვადასხვა ტერმინია გამოიყენებული: დრო, წვერი, რიგი, დრო-კილო, მწკრივი, ნაკვთი... ამჟამად ძირითადად გავრცელებულია ტერმინები: **მწკრივი** და **ნაკვთი**. ტერმინი “მწკრივი” ლიტერატურაში ა. შანიძემ დაამკვიდრა, ხოლო “ნაკვთი” - არნ. ჩიქობავამ. საუღლებელ ერთეულად მიჩნეულ **მწკრივს (ნაკვთს)** ისინი სხვადასხვაგვარად განმარტავენ:

ა. შანიძე მწკრივს გრამატიკულ კატეგორიად მიიჩნევს, ოღონდ, სხვა კატეგორიებისაგან განსხვავებით, მწკრივს რთულ მორფოლოგიურ კატეგორიად თვლის, რომელიც, თავის მხრივ, შეიცავს რამდენიმე მარტივ კატეგორიას; დროს, კილოს და სხვ. იგი იზიარებს ნ. მარის კვალიფიკაციებს და თანამედროვე ქართულში გამოყოფს 11 მწკრივს⁵¹. მისივე აზრით, “მწკრივის შედგენილობა ყოველთვის ერთი და იგივე არ არის. აქ ვარჩევ ორგვარ შემთხვევას. თითოეული მწკრივის შიგნით იცვლება პირი და რიცხვი, ზოგ ენაში სქესიც (მაგ., არაბულ ენაშიც) ან კლასიც; უცვლელია: დრო, კილო, გზისობა, აქტი, თანამდევრობა. მწკრივები ერთმანეთს შორის განსხვავდებიან სწორედ უცილობელი ელემენტების მიხედვით; დრო უმეტესად ყველაშია, მაგრამ სხვადასხვა სახისაა: ეხლანდელი, წარსული ან მომავალი; კილოც ყველაშია, მაგრამ ესეც სხვადასხვა სახისაა: თხრობითი, კავშირებითი, ბრძანებითი. გზისობა, აქტი და თანამდევრობა ზოგ მწკრივში მოიპოვება, ზოგში - არა, მაგრამ თუ არის, ის ყველა ცვალებად წვერს გასდევს /პირში და რიცხვში/“ (შანიძე, 1980: 215-217).

⁴⁹ ზმნური ლექსიკური ერთეულების დაყოფის ცდისათვის იხ. ს. ადამია, 2015.

⁵⁰ ყალიბთა შორის ზოგი მწკრივნაკლია.

⁵¹ ა. შანიძე, 1973, გვ. 216. ბ. ჯორბენაძე 1984, გვ. 17: “ნაკვთი არის ზმნის ფუნქციონირების (ენაში ზმნის არსებობისა და გამოყენების) ფორმა. ნაკვთს ფორმობრივ მოეპოვება თავისი ყალიბი, ფუძე და მაწარმოებელი“... “უღვლილება ზმნის მორფოლოგიაში იმავე რიგის მოვლენა, რაც სახელთა მორფოლოგიაში ბრუნება“.

მდრ.: მწკრივს გრამატიკულ კატეგორიად არ თვლიან ისეთი ცნობილი მეცნიერები, როგორებიც არიან არნოლდ ჩიქობავა და ვარლამ თოფურია; მაგ., არნ. ჩიქობავას აზრით, ნაკვთი ტექნიკური ტერმინია და მიუთითებს უღვლილების ერთეულზე ამ ერთეულის ფუნქციის აღუნიშნავად. ამიტომ ნაკვთი ვერ იქნება გრამატიკული კატეგორია (“უფუნქციო კატეგორია“ არ არის კატეგორია!) ისევე, როგორც გრამატიკულ კატეგორიას არ გულისხმობენ ტერმინები “ბგერა“, “მარცვალი, ხმოვანი, ფუძე...” (ჩიქობავა, 1948: 8). არნ. ჩიქობავაც 11 მწკრივს გამოყოფს (ჩიქობავა, 1950: 062; ჩიქობავა, 1962).

ვ. თოფურია იზიარებს არნ. ჩიქობავას თვალსაზრისს: რადგან მწკრივს არ გააჩნია გრამატიკული კატეგორიის არც ფუნქცია და არც ფორმა, ხოლო მწკრივის საწარმოებელ ნიშნებად მიჩნეული სუფიქსები (ა, ე, ო, ი) დროის, კილოსა და ჯერობის მაწარმოებელი აფიქსებია, ამიტომ მწკრივი არ შეიძლება მივიჩნიოთ კატეგორიად (თოფურია, 1956).

არ. ჩიქობავას მოსაზრების კრიტიკული ანალიზი წარმოდგენილია ნაშრომში: “თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია /სალიტერატურო ენა/“ (2011: 323-355), სადაც, დასკვნით ნაწილში ძირითადად გაზიარებულია ა. შანიძის თვალსაზრისი; კერძოდ, გ. გოგოლაშვილი წერს: “ფუნქციური თვალსაზრისით მწკრივი რთული მონაცემია; პოლისემანტიკური მონაცემია. მასში ერთდროულადაა წარმოდგენილი ზმნის სხვადასხვა ფუნქციური კატეგორიები (ოდენფუნქციური და ფორმობრივ-ფუნქციური): დრო, კილო, ასპექტი, გზისობა, აქტი... ერთობლიობა ამ ფუნქციებისა (კომბინაციები ამ ფუნქციებისა) ქმნის მწკრივის სემანტიკას... ფორმობრივად განსხვავებული ორი ერთეული სხვადასხვა მწკრივის ფორმას, რადგანაც ისინი ფუნქციურ სხვაობასაც ავლენენ. ფუნქციურად განსხვავებული ორი ერთეული არ ჩაითვლება სხვადასხვა მწკრივის ფორმებად, თუ მათ შორის არაა ფორმობრივი სხვაობა“. გ. გოგოლაშვილისვე განმარტებით, “ნაკვთის ფუძე არის ის ნაწილი ზმნისა, რომელსაც ჩამოშორებული აქვს ზმნისწინი, პირისა და რიცხვის ნიშნები“ (გოგოლაშვილი, 1988: 97-98). ნაკვთის ფუძის ამგვარი გაგება გულისხმობს I სერიის ზმნისწინიან და უზმნისწინო ფორმათა ერთ ნაკვთად გაერთიანებას (II-III სერიის ფორმათა მსგავსად)⁵².

⁵² აქვე (გვ. 370-71) 8 მწკრივია დასახელებული: 1-ლი მწკრივი (აწმყო-მყოფადი) - (ზმნისწინი)-აკეთებს; მე-2 მწკრივი (უწყვეტელი-ხოლომეობითი) - (ზმნისწინი)-აკეთებდა; მე-3 მწკრივი (I კავშირებითი) - (ზმნისწინი)-აკეთებდა; მე-4 მწკრივი (წყვეტილი) - (ზმნისწინი)-აკეთა; მე-5 მწკრივი (I კავშირებითი) - (ზმნისწინი)-აკეთოს; მე-6

მწკრივის “ელემენტების“ (კომპონენტების) განსხვავებულ ჩამონათვალს იძლევა ავტ. არაბული (1999), რომელიც ზმნის-წინს მწკრივის ფუძეში განიხილავს, ასპექტს კი მწკრივის სემანტიკურ კომპონენტად თვლის. იგი მსჯელობას ასე იწყებს: “უღლების - ზმნური ფლექსიის რთული სისტემის - ყოველი წევრი (ყოველი მწკრივი) არის ზმნის არსებობის, მისი ენობრივი ფუნქციონირების ფორმა; მწკრივის სემანტიკა კი შეიძლება განისაზღვროს როგორც ზმნური ფორმის ფუნქციონირების შინაარსი. მწკრივი გრამატიკული ფორმაა, რომლის ენობრივი წარმოდგენა მნიშვნელობის გარეშე არ ხდება. ფორმასა და მნიშვნელობას შორის განუყოფელი ერთობაა; მათი დაცალკეება მხოლოდ ანალიზის (აბსტრაქციის) დონეზე არის შესაძლებელი; მნიშვნელობის წარმოდგენა კი სწორედ ფუნქციონირების პროცესში ხდება... ყოველი მწკრივის ძირითადი მნიშვნელობა შეიძლება დახასიათდეს სამი სემანტიკური კატეგორიის გამოყენებით; მათი კომბინაცია გვაძლევს მწკრივს - როგორც ფუნქციურ ერთეულს“⁵³ ... კერძოდ, “**კილო, დრო და ასპექტი** (მათი ქვესისტემებით) ურთიერთიერარქიულ მიმართებაში სრულყოფილად ახასიათებს ქართული ზმნის მწკრივთა, როგორც ფორმობრივ-სემანტიკურ ერთეულთა, სისტემას. ამ სისტემის (ბარადიგმის) ყველა წევრი დამოუკიდებელი სემანტიკური ნიშნით წარმოდგება. მწკრივის ძირითად მნიშვნელობაში დამოუკიდებელი სემანტიკური ნიშანი მისი ენობრივი არსებობის განმსაზღვრელი პირობაა. ამიტომაც ყოველი სემანტიკური ნიშნის ცვლა (ფორმის ცვლასთან ერთად) უფლებას გვაძლევს გამოვყოთ ცალკე ზმნური ერთეული, დამოუკიდებელი ენობრივი ოდენობა“ (იქვე, გვ. 409-411). აქვე ავტ. არაბული ფორმობრივად გამოპყოფს 16 მწკრივს, რომელთაც წარმოადგენს უსახელოდ, რიგითი ნომრებით და უძებნის შემდეგ “სემანტიკურ კატეგორიებს“ (“დიფერენციალურ ნიშნებს“):

1. **ხატავს**: თხრობითი + აწმყო.
2. **ხატავდა**: თხრობითი + წარსული + უწყვეტელი.
3. **ხატავდეს**: კავშირებითი + [აწმყო] + უსრული.
4. **დახატავს**: თხრობითი + მომავალი.
5. **დახატავდა**: კავშირებითი + [წარსული] + სრული.
6. **დახატავდეს**: კავშირებითი + [მომავალი] + სრული.
7. **ხატა**: თხრობითი + წარსული + უსრული
8. **დახატა**: თხრობითი + წარსული + სრული

მწკრივი (I თურმეობითი) - (ზმნისწინი)-უკეთებია; მე-7 მწკრივი (II თურმეობითი) - (ზმნისწინი)-ეკეთებინა; მე-8 მწკრივი (III თურმეობითი) - (ზმნისწინი)-ეკეთებინოს.

⁵³ თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია 2011, გვ. 385-294

9. **ხატოს:** კავშირებითი + [აწმყო/მომავალი] + უსრული
10. **დახატოს:** კავშირებითი + [მომავალი] + სრული
11. **უნატავს:** თხრობითი+წარსული+უსრული+შედევობითი
12. **დაუნატავს:** თხრობითი + წარსული + სრული + შედეგობითი
13. **ენატა:** კავშირებითი + წარსული + უსრული + შედეგობითი
14. **დაენატა:** კავშირებითი + წარსული + სრული + შედეგობითი
15. **ენატოს:** კავშირებითი + წარსული + უსრული + შედეგობითი
16. **დაენატოს:** კავშირებითი + წარსული + სრული + შედეგობითი

მწკრივის “სემანტიკურ“ კომპონენტად ასპექტის შემოტანა სწორი გადაწყვეტილებაა; აქვე ისტორიული სამართლიანობისათვის აღვნიშნავ, რომ ქართული ენის გრამატიკის სახელმძღვანელოში ზმნის სრული და უსრული ასპექტი ანუ “სახე“ პირველად გამოყო და ზმნისწინიანი / უზმნისწინო ზმნური ფორმები განასხვავა **დიმიტრი ყიფიანმა**.

ავთ. არაბულის სქემაში დარღვეულია **მწკრივის ფორმათა ფორმობრივი ჰომოგენურობის** პრინციპი: **სრულიად განსხვავებული აგებულება აქვს ბოლო ექვს მწკრივს**. ასევე გაუმართლებელია ბოლო მწკრივების ოთხ დამოუკიდებელ მწკრივად გამოყოფა მათ სემანტიკურ კომპონენტთა ერთგვაროვნობის ფონზე: თუ ორი მწკრივის სემანტიკური კონა (თუ გრამატიკული მნიშვნელობანი) ერთია, ასეთ შემთხვევაში გაუმართლებელია მათი გამოცხადება სხვადასხვა მწკრივად. ურათანმიმდევრულია მსჯელობა მწკრივთა დიფერენციალურ ნიშნებზეც: ვფიქრობ, ყველა მწკრივი ერთნარი ნიშნებით უნდა დახასიათდეს; შდრ., მაგ., ფონემათა დიფერენციალური ნიშნები: ფონემათა პარადიგმატული სისტემის წევრთა ჰომოგენურობის პრინციპიდან გამომდინარე, **ყველა თანხმოვანი ბგერა ხასიათდება ერთი და იმავე დიფერენციალური ნიშნით**: ლოკალური რიგით, მჟღერობა-სიყრუით, ხშულობა-ნაპრალოვნობით და ნაზალურობა-არანაზალურობით. მწკრივთა შემთხვევაშიც აქცენტი უნდა გაკეთდეს მწკრივთა საერთო მახასიათებლებზე როგორც ფორმობრივ, ასევე, შინაარსობრივ პლანში; კერძოდ, გრამატიკული კატეგორიის ცნებიდან გამომდინარე, **მწკრივთა რიგში შეიძლება გავაერთიანოთ მხოლოდ ისეთი თანაბარზომიერი ფორმები** (აღმნიშვნელი), რომელთაც **თანაბარზომიერი**

გრამატიკული მნიშვნელობა (აღსანიშნი) აქვთ, ანუ მწკრივებად შეგვიძლია მივიჩნიოთ ერთი ფუძის (ზმოვანი პრეფიქსი+ზმნის ძირი/+სუფიქსი/) მქონე ისეთი ზმნური ფორმები, რომელთაც აქვთ საერთო გრამატიკული თუ სემანტიკური მნიშვნელობები (მაგ., დრო, კილო, ასპექტი, გზისობა), მაგრამ ფორმობრივად განსხვავდებიან ფორმამაწარმოებელი აფიქს(ებ)ითა და მოცემული გრამატიკული მნიშვნელობების კონიდან ერთ-ერთი კომპონენტის სახესხვაობით შიდა.

მწკრივის კატეგორიის შესახებ ჩემეული თვალსაზრისის საბოლოო სახის ჩამოყალიბებამდე, კიდევ ერთხელ ტერმინ **გრამატიკული კატეგორიის** შესახებ:

ენას აქვს ორი მხარე: შინაარსი და ფორმა (შდრ.: აღსანიშნი და აღმნიშვნელი); კონკრეტულ შინაარსს შეესაბამება კონკრეტული ფორმა; მაგ., კონკრეტულ ცნებას შეესაბამება კონკრეტული ბგერათმომდევრობა - სიტყვა-ფორმა (ცნებას: წყალი ქართულ ენაში შეესაბამება წ-ყ-ალ-ი სიტყვა-ფორმა). გრამატიკულ ლიტერატურაში არსებობს ე.წ. მორფოლოგიური და გრამატიკული კატეგორიები; მაგ., რიცხვი, სქესი, ბრუნვა... დრო, კილო, ასპექტი... ენის შინაფორმაში არსებული ეს კატეგორიები ენობრივ სტრუქტურაში (ფორმაში) აისახებიან აფიქსითა თუ სტრუქტურის თავისებურებით; მაგ., ქართულ ენაში ფორმობრივად აისახება: პირი, რიცხვი... არ აისახება - სქესი; შესაბამისად, ქართულ ენაში პირი და რიცხვი მორფოლოგიური კატეგორიებია, სქესი კი - სემანტიკური⁵⁴.

მსჯელობა ასე შეიძლება განვაზოგადოთ:

ერთი რიგის გრამატიკულ ცნებათა და მათ შესაბამის გრამატიკულ ფორმათა მყარი შესაბამისობის შემთხვევაში გვაქვს **გრამატიკული** (მორფოლოგიური, სინტაქსური) **კატეგორია**. ერთ ენაში არსებული გრამატიკული კატეგორია მეორე ენაში შეიძლება სემანტიკური კატეგორია იყოს; შესაბამისად, ენის ლინგვისტური აღწერისა თუ დახასიათებისას, პირველ რიგში, არსებითი ყურადღება უნდა მიექცეს ტერმინთა ლოგიკურობასა და მეთოდოლოგიურ თანმიმდევრულობას; კერძოდ, **სემანტიკური და გრამატიკული კატეგორიების აღმნიშვნელი**

⁵⁴ არც ერთ ქართველურ ქვესისტემაში ფორმობრივად არ გამოიხატება სქესი: ქართველურ ქვესისტემებში სქესი სემანტიკური კატეგორიაა.

ტერმინები ერთ სიბრტყეზე არ უნდა დავაყენოთ. ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია არნ. ჩიქობავას თვალსაზრისი: ენის მეცნიერული შესწავლა, ჩვენის აზრით, გულისხმობს როგორც **სტრუქტურის**, ისე **ფუნქციის** შესწავლას, მაგრამ შეუძლებელი ხდება სტრუქტურა (სტრუქტურული კატეგორიები) ავწეროთ ფუნქციის (ფუნქციონალურ კატეგორიათა) მიხედვით და - პირუკუ. **სტრუქტურული ცნებები** სტრუქტურული ნიშნების მიხედვით უნდა ჩამოვყალიბოთ, ფუნქციონალურიც შესაბამისად - **ფუნქციონალური** ნიშნების მიხედვით. მანძილი არ გაიზომება წონის ერთეულებში (კილოგრამებით)... ენის აღწერისას ჩვენთვის სახელმძღვანელო პრინციპს წარმოადგენს **ჰომოგენურობის პრინციპი**, როგორც საფუძველი მეთოდოლოგიური იმანენტიზმისა: ცნება უნდა შეიცავდეს ნიშნებს, რომლებიც იმანენტურია აღსაწერი ობიექტისათვის, შესწავლილი ობიექტისათვის შინაგანად დამახასიათებელია... ერთი ენის გრამატიკა ვერ იქნება მეორე ენის გრამატიკის თარგმანი... ერთი ქალაქის გეგმის მიხედვით ვერ დავათვალიერებთ (ვერ გავეცნობით) მეორეს⁵⁵ ... ჩემი შემდგომი მსჯელობა სწორედ ჰომოგენურობის **პრინციპის დაცვაზეა ორიენტირებული**. **ჰომოგენურობის** პრინციპს თუ დავიცავთ, ქართულ ენაში ერთი ზმნის ათასობით ფორმობრივი სახესხვაობა სამ ძირითად ჯგუფად შეიძლება წარმოვადგინოთ:

- **ფორმები, რომელთაც საერთო აქვთ ლექსიკური მნიშვნელობა** და ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან ან ფუძის აგებულებით (ხმოვანი პრეფიქსი+ზმნური ძირი/+სუფიქსი/), ან ადგილიანობით (პირთა რაოდენობის პერსპექტივით) და მოქმედების რავგარობით (მოქმედების მიმართულება, კაუზატივი...). ერთი ლექსიკური ერთეულის ფარგლებში განსხვავებული შეიძლება ჰქონდეთ ყველა დასახელებული კომპონენტი; ასევე, განსხვავებული შეიძლება ჰქონდეთ: დროც, კილოც, ასპექტიც და გზისობაც; ასევე: პირი, რიცხვი.

- **ფორმები, რომელთაც საერთო აქვთ არა მხოლოდ ლექსიკური მნიშვნელობა, არამედ: ფუძის სტრუქტურა** (ხმოვანი პრეფიქსი+ზმნური ძირი), **ადგილიანობა** (პირთა რაოდენობის პერსპექტივა და ვალენტობა), **მოქმედების რავგარობა** (მიმართულება, კაუზატივი). ეს ფორმები სტრუქტურულად ერთმანე-

⁵⁵ არნ. ჩიქობავა, შრომები, I, 2010, გვ. 252 (არნ. ჩიქობავა, მარტივი წინადადების პრობლემა ქართულში. თბ. მეცნიერება“ 1968).

თისაგან განსხვავდებიან რაიმე აფიქსით⁵⁶, შინაარსობლივად კი - სულ მცირე, ან დროით, ან კილოთი, ან ასპექტით ან გზისობით. განსხვავებული შეიძლება ჰქონდეთ პირიცა და რიცხვიც.

- ფორმები, რომელთაც საერთო აქვთ არა მხოლოდ ფუძის სტრუქტურა (ზმოვანი პრეფიქსი+ზმნური ძირი), ადგილიანობა (კონსტრუქციის შექმნის პერსპექტივით - ვალენტობა), მოქმედების რაგვარობა, **არამედ დრო, კილო, ასპექტი და გზისობა**⁵⁷; -ერთმანეთისაგან კი განსხვავდებიან მხოლოდ პირითა და რიცხვით.

მაშასადამე:

პირველი ჯგუფში ერთიანდებიან ერთი ლექსიკური მნიშვნელობის მქონე განსხვავებული აგებულების (ვალენტობის) მქონე ყალიბები;

მეორე ჯგუფში - ზმნური ლექსიკური ერთეულის ერთი ყალიბის ისეთი ფორმობრივი ვარიანტები (მწკრივები), რომლებიც ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან, სულ მცირე, ან დროით, ან კილოთი, ან ასპექტითა ან - გზისობით;

მესამე ჯგუფი მოიცავს ერთი მწკრივის ფარგლებში არსებულ პირისა და რიცხვის ფორმებს⁵⁸.

ჩემ მიერ გამოყოფილ ყველა მწკრივის გრამატიკულ ფორმას აქვს ერთნაირ სემანტიკურ/გრამატიკულ კომპონენტთა (“დიფერენციალურ ნიშანთა“) განსხვავებული კომბინაციები; კერძოდ, ქართულ ენაში ზმნის კონკრეტულ ფორმასთან - მწკრივთან (და არა, რომელიმე აფიქსთან) - დაკავშირებულია სხვადასხვა გრამატიკული მნიშვნელობა: **დრო, კილო, ასპექტი და გზისობა**; სწორედ ამ მარტივი კატეგორიების სახე-ხვაობები წარმოადგენენ მწკრივის, როგორც რთული კატეგორიის, სემანტიკურ თუ გრამატიკულ მნიშვნელობებს. ამ საფუძვლით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ **დრო, კილო, ასპექტი და გზისობა** მორფოლოგიური კატეგორიებია. მწკრივის ფორმების გამოყოფისა თუ დახასიათებისას უთუოდ გასათვალისწინებელია ამ ოთხი ელემენტის პოვნიერება. მოკლედ ამ გრამატიკული მნიშვნელობების შესახებ⁵⁹:

⁵⁶ გამონაკლისი: ვმეფობ - ვიმეფებ ტიპის მიმართებაა.

⁵⁷ თითოეული ამ კატეგორიის შესახებ იხ. ქვემოთ.

⁵⁸ ტ. ფუტყარაძე 1998; ტ. ფუტყარაძე 2006. გვ. 88-96; ტ. ფუტყარაძე, 2015, გვ. 110-116.

⁵⁹ არაიშვიათად, მოცემული ზმნური ყალიბი დროსთან ერთად გამოხატავს კილოსა და ასპექტს, მაგრამ გარკვეული კავშირებითობით

დროის კატეგორია

დრო, როგორც სემანტიკურ-ლოგიკური უნივერსალური კატეგორია, სამია: **წარსული, აწმყო და მომავალი**. დრო, როგორც მორფოლოგიური (გრამატიკული) კატეგორია, როგორც წესი, არის საუბრის პროცესისა და მოქმედების/მდგომარეობის მომენტის მიმართების ასახვა ზმნის კონკრეტული ფორმით; კერძოდ:

ა) კონკრეტული ზმნური ფორმით ჩანს, რომ მოქმედება ხდებოდა საუბრის (იტემის) პროცესამდე - **წარსული დრო**;

ბ) კონკრეტული ზმნური ფორმით ჩანს, რომ მოქმედება მიმდინარეობს საუბრის (იტემის) პროცესში - **აწმყო ანუ**

ახლანდელი დრო

გ) კონკრეტული ზმნური ფორმით ჩანს, რომ მოქმედება განხორციელდება საუბრის (იტემის) შემდეგ - **მომავალი დრო**;

დ) კონკრეტული ზმნური ფორმით ჩანს, რომ მოქმედება შეიძლება განხორციელდებულყო წარსულში, მაგრამ არ განხორციელდებულა - **მომავალი წარსულში** (რომ გამეკეთებინა).

ე) კონკრეტული ზმნური ფორმით ჩანს, რომ მოქმედება მუდმივად მიმდინარეობს - **ზოგადი დრო** (დედამიწა ბრუნავს).

ზოგ სხვა ენაში ფორმოზრევად შეიძლება გამოიხატოს სამზე მეტი დრო; კერძოდ: მომავალი წარსულში, ზოგადი დრო, წინარეწარსული და სხვ.. ზოგ ენაში დრო მორფოლოგიური კატეგორია საერთოდ არ არის.

ქართულ ენაში ზმნის კონკრეტული მწკრივის დრო შეიძლება შეიცვალოს კონტექსტის მიხედვით ან რაიმე ნაწილაკის დართვით. სხვა ენების მსგავსად, ქართულშიც არის ე.წ. უდროო ზმნური ფორმები - ზმნური ყალიბები, რომლებიც ზოგად, მარადიულ დროს გამოხატავენ; მაგ.: გველი სრიალებს, მზე ასხივებს, არწივი დაფრინავს, კენგური დახტის... დროს განასხვავებს ზოგი სახელიც, კერძოდ, ზმნური ძირისგან ნაწარმოები მიმღეობები; შდრ.: გამშვენეირებული - გასამშვენეირებელი; გაზრდილი - გასაზრდელი... ქართულში დრო შეიძლება გამოიხატოს დროის გამომხატავი სახელების - ზმნისართების (დღეს, გუშინ, ხვალ...) - დახმარებითაც.

სპეციალისტები ამგვარ ყალიბებსაც (ზმნურ ფორმასაც) დროის ფორმებად მოიხსენიებენ (იხ., მაგ., ინგლისური ენის დროები). ქართულ გრამატიკაში დროსა და კილოს ერთდროულად გამომხატავი ზმნური ყალიბების სახელად გამოიყენება აკ. შანიძის მიერ დამკვიდრებული ტერმინი: “მწკრივი” და არნ. ჩიქობავას მიერ დამკვიდრებული ტერმინი: “ნაკვთი”.

როგორც წესი, ქართულ ენაში დროის გამოხატვა დაკავშირებულია კონკრეტულ ყალიბებთან - მწკრივებთან; მაგ.: ვხატ-ავ ფორმა, როგორც წესი, ახლანდელ დროს გამოხატავს, მაგრამ კონტექსტში: “ხვალ მოვალ და ვხატავ” წინა ზმნის გავლენით აწმყოს ფორმა მომავალი დროის გამოხატვასაც ითავსებს. კონტექსტის მიხედვით ზოგ სხვა ფორმასაც შეიძლება დაუდასტურდეს ორი დროის აღნიშვნა; ამ ფაქტის მიუხედავად, უდავოა რომ ქართულში დროის გამოხატვა მჭიდროდაა დაკავშირებული **კონკრეტულ ზმნურ ფორმებთან**; კონკრეტული დროის გამოხატავი ზმნური ფორმის (მწკრივის) მაწარმოებელი (და არა - დროის გამოხატავი აფიქსი) შეიძლება იყოს:

ზმნისწინი: ვ-ხატ-ავ - და-ვ-ხატ-ავ; ვ-ა-მეფებ - გა-ვ-ა-მეფებ; ვ-ათამაშ-ებ - ა-ვ-თამაშ-ებ...

ხმოვანი პრეფიქსით ნაწარმოები სხვა ყალიბი: ვ-მეფ-ობ - ვ-ი-მეფ-ებ; ვ-თამაშ-ობ - ვ-ი-თამაშ-ებ; ვ-მღერი - ვ-ი-მღერებ; ვ-ლაღობ - ვ-ი-ლაღ-ებ (გა-ვ-ი-ლაღ-ებ)...

მწკრივის ნიშანი⁶⁰: ვ-ხატ-ე - წარსული დრო; ვ-ხატ-ო - მომავალი დრო და სხვ.⁶¹

მდრ., მაგ., “**ვხატავ**” **ზმნის ფორმები აწმყო დროში:** ვხატავ (მხატავს), დავუხატავარ (დამიხატავს), ვუხატავ (მიხატავს), ვიხატავ, ვახატვინებ (მახატვინებს), ვეხატვინები

⁶⁰ მწკრივის ნიშნის შესახებ იხ. ასევე, ქვემოთ.

⁶¹ ცალკეულ მწკრივთა ფორმების მიერ დროული მნიშვნელობის გადმოცემის შესაძლებლობის ზოგადი სურათი ასეთია (მოგვეყვას ლ. გეგუჩაძის მიხედვით): **აწმყოს მწკრივს** შეიძლება ჰქონდეს ახლანდელი, მომავალი, ან ე.წ. ზოგადი აწმყოს მნიშვნელობა. **ნამყო უწყვეტელი** მხოლოდ წარსული დროის გამოხატველია. **აწმყოს კავშირებითი** ახლანდელ ან მომავალ დროს აღნიშნავს. **მყოფადის მწკრივი** გადმოგვცემს მომავალ ან ახლანდელ დროს. შეიძლება ჰქონდეს ზოგადი აწმყოს გაგებაც. **მყოფადის ხოლმეობითი** წარსული დროის გადმოცემი მწკრივია, მაგრამ კონტექსტის შესაბამისად შეუძლია შეითავსოს მომავალი დროის მნიშვნელობაც. **მყოფადის კავშირებითი** მხოლოდ მომავალი დროის გაგებით ვგვხვდება. **წყვეტილის მწკრივს** უნარი აქვს გამოხატოს როგორც წარსული, ისე მომავალი დრო. **II კავშირებითი** მომავალთან ერთად ითავსებს ახლანდელი დროის მნიშვნელობასაც. **I თურმეობითი** შეიძლება შეგვხვდეს ახლანდელი, წარსული ან მომავალი დროის ფუნქციით. **II თურმეობითი** ძირითადად ნამყო დროს გადმოსცემს, მაგრამ მისი კავშირებითი კილოს ფუნქციით ხმარებისას შეფარდებით მომავალსაც გამოხატავს. **III კავშირებითი** უპირატესად წარსულ დროს ითვალისწინებს, მას შეიძლება ჰქონდეს მომავალი დროის გაგებაც (ლ. გეგუჩაძე 2005).

(მეხატვინება), ვეხატები (მეხატება), ვიხატები, დავხატულვარ (შედევგი ახლათ სახეზე).

ასპექტისა და გზისობის კატეგორიები

ქართული ენის გრამატიკაში ასპექტის კატეგორია (სრული - უსრული) პირველად გამოყო დიმიტრი ყიფიანმა.

ა. შანიძემ ასპექტი წარმოქმნის კატეგორიად მიიჩნია და მწკრივის “ელემენტად” არ ჩათვალა; კერძოდ, იგი წერს: “ასპექტი ძველად უღლების კატეგორია იყო: ის აუცილებელი ელემენტი იყო თვითეული მწკრივისა I-სა და II სერიაში, მაგრამ ახალ სისტემაზე გადასვლით ეს კატეგორია გამოვიდა უღლებიდან და წარმოქმნაში დაიკავა ადგილი, რადგანაც ამ გზით მან ზმნის პარალელურ ფორმებს (უზმნისწინოსა და ზმნისწინიანს) მწკრივებში სხვადასხვა გრამატიკული მნიშვნელობა მისცა: გრიხა - დაგრიხა, გრიხოს - და-გრიხოს, უგრეხია - დაუგრეხია და სხვა... ეჭვი არ არის, რომ დღევანდელი ასპექტი საზოგადოდ წარმოქმნის კატეგორიაა, მაგრამ ვერ ვიტყვით, რომ მას მთლად გაწყვეტილი ჰქონდეს კავშირი უღლებასთან” (შანიძე, 1980: 270-276).

გ. მაჭავარიანის აზრით (1974), თანამედროვე ქართულში გარჩეულია: სრული, უსრული, წყვეტილი, უწყვეტელი, ერთგზისი, მრავალგზისი ასპექტები⁶².

ბ. ჯორბენაძე გამოყოფს ასპექტის სამ ქვესისტემას: ა) უსრული - სრული, ბ) წყვეტილი - განგრძობითი, გ) ერთგზისი - მრავალგზისი (ჯორბენაძე, 1995: 74).

ასპექტის სახესხვაობებზე მართლაც შეგვეძლო მიგვეჩინა წყვეტილობა/უსწყვეტელობა თუ ერთგზისობა/მრავალგზისობა, მაგრამ მწკრივთა დახასიათებისას რომელიმე მწკრივს ერთდროულად ორი ასპექტი აღმოაჩნდება, რაც გაართულებს მწკრივის სემანტიკის აღქმას: არ შეიძლება ერთ ფორმას ერთი კატეგორიის ერთდროულად ორი სემანტიკური თუ გრამატიკული მახასიათებელი ჰქონდეს (მაგ.: სრული და განგრძობითი); ამიტომ ვფიქრობთ, უმჯობესია ერთმანეთისაგან გავმიჯნოთ **ასპექტი**, **გზისობა** და მწკრივები ცალ-ცალკე დავხასიათოთ **ასპექტისა** (სრული/უსრული) და **გზისობის** (ერთგზისი/მრავალგზისი) მიხედვით. დავძენთ იმასაც, რომ შესაძლებელია, გარკვეული პირობითობით, მწკრივთა სემანტიკის ანალიზის გასაადვილებლად, გავავივივოთ, ერთი მხრივ, სემანტიკური მნიშვნელობები: “ერთგზისი და წყვეტილი”, მეორე მხრივ - “მრავალგზისი”, “ხოლმეობითი” და “უსწყვეტელი”.

⁶² ასპექტის შესახებ სხვა სამეცნიერო ნაშრომების მიმოხილვისათვის იხ. თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია 2011, გვ. 347-409.

შეგვიძლია ვთქვათ:

დროს მსგავსად, ქართულში ამა თუ იმ მწკრივის ფორმას ახასიათებს ასპექტისა და გზისობის რომელიმე სახესხვაობა ანუ: ასპექტიც და გზისობაც მორფოლოგიურად გამოხატული კატეგორიაა - გრამატიკული კატეგორიაა; ასპექტიც და გზისობაც მწკრივის, როგორც რთული კატეგორიის, შემადგენლები არიან. ქართულ ენაში ასპექტის ფარგლებში ზმნის ამა თუ იმ ფორმას (მწკრივის ყალიბს) შეუძლია აჩვენოს, რომ ზმნით გადმოცემული მოქმედება არის:

- უსრული: ვხატავ, ვხატე
 - სრული: დავხატავ, დავხატე
- ზმნის ფორმას, ასევე, შეუძლია ასახოს: ერთგზისი (წყვეტილი) და მრავალგზისი (ხოლმეობითი, უწყვეტელი):
- წყვეტილი: ვხატე, დავხატე
 - უწყვეტ., ხოლმ.: ვხატავდი, დავხატავდი.

ქართულში გვაქვს ისეთი ზმნებიც, რომელთა ზოგ ყალიბს ასპექტის გამოხატვა არ შეუძლია; მაგ.: **მი-ყვარ-ს** (მაგრამ: ვაყვარებ - შევაყვარებს); **ვ-ბავშვ-ობ** (მაგრამ: ვაბავშვებ - ვავაბავშვებ); **ცხარ-ობ-ს** (მაგრამ: ცხარ-დ-ებ-ა - ვა-ცხარ-დ-ებ-ა); მსგავსი ფორმებია: მ-ძულ-ს, მ-ძინ-ავ-ს... ა-ნთ-ი-ა (მაგრამ: ა-ნთ-ებ-ს - და-ა-ნთ-ებ-ს); ა-კერ-ი-ა (მაგრამ: ა-კერ-ებ-ს - და-ა-კერ-ებ-ს)... ზოგ ზმნას საერთოდ არ ეწარმოება ისეთი ყალიბი, რომელსაც ასპექტის გამოხატვა შეეძლება; ასეთებია: ზის, ცდილობს... ასევე, უასპექტო ზმნური ფორმებია: ქრის - და-ქრის, ფრინავს - და-ფრინავს... და საიქეთო და სააქეთო ორიენტაციის გამოხატავი ფორმები: მი-ფრინ-ავ-ს - მო-ფრინ-ავ-ს; მი-დ-ი-ს - მო-დ-ი-ს; მო-რაკრაკ-ებ-ს - მი-რაკრაკ-ებ-ს...

კილოს კატეგორია

ქართულში ზმნის ყალიბით (ფორმით) გამოხატული მორფოლოგიური (უკეთ: მორფოლოგიურ-სემანტიკური) კატეგორიაა, ასევე, **კილო** (შანიძე, 1980: 204-209). კილო ასახავს ზმნით გამოხატული მოქმედების მიმართებას რეალობასთან - სინამდვილესთან: მოქმედება რეალურია, ნამდვილია, თუ ირეალურია - სავარაუდოა, სათუთა, სასურველია. სემანტიკურად კილო ბევრნაირია: თხრობითი, ბრძანებითი, კავშირებითი, ნატვრითი, თხოვნითი... ქართულ ენაში კილო, როგორც მორფოლოგიური კატეგორია ორიგვარია: თხრობითი (რეალური) და კავშირებითი (ირეალური). კილო ფორმალურად (მორფოლოგიურად) გამოისახება შესაბამის მწკრივებში, თუმცა, არაიშვიათად, მხოლოდ მორფოლოგიური ყალიბი საკმარისი არ არის კილოს გამოსახატავად: არსებითია ასევე, კონტექსტი და

სინტაქსური⁶³ კონსტრუქცია (პაპიძე, 1981). დროს, ასპექტთან და გზისობასთან ერთად კილო მწკრივის, როგორც რთული კატეგორიის, შემადგენელია. შდრ., კილოს სემანტიკურ კატეგორიად განიხილავს ავტორთა ერთი ნაწილი⁶⁴, მეორე ნაწილი კი, ა. შანიძის კვლად, გრამატიკულ-სემანტიკურ კატეგორიად მიჩნევს.

ზოგი სპეციალისტის აზრით, რამდენადაც კილოური შინაარსი დამოკიდებულია სინტაქსურ, ლექსიკურ, ინტონაციურ... მექანიზმებზე, კილო უნდა განვიხილოთ რთულ გრამატიკულ-სემანტიკურ კატეგორიად⁶⁵.

ვფიქრობთ, ქართულში ზმნის ამა თუ იმ მწკრივით სამი კილო გადმოიცემა: თხრობითი, კავშირებითი (პირობით-ნატვრითი) და ბრძანებითი; შდრ.:

თხრობითი: ვხატავ;

კავშირებითი (კავშირებითი): /რომ/ ვხატავდე;

ბრძანებითი: დახატე! დახატოს!

სემანტიკურად კილოთა რაოდენობა უფრო მეტია; გვაქვს, ასევე:

(1) თხოვნა-მუდარის გამომხატველი კილო: მიშველე!

(2) დალოცვის გამომხატველი კილო: კარგი კაცი გაიზარდე!

(3) გამამხნეველი კილო: გამაგრდი! (1981: 236-237).

(4) ნატვრითი კილო; ნეტა სიცხე ყოფილიყო, მთის ამ წყაროს წყლით გავგრილდებოდი;

(5) შედეგობითი: გამიკეთებია...

ყველა დასახელებული კილოური ნიუანსი შეიძლება გავაერთიანოთ ზემოთ დასახელებულ სამ კილოში: პირველი სამი - ბრძანებით კილოში; მე-4 ნიუანსი - კავშირებითში; მე-5 კი - თხრობითში (შდრ.: გამიკეთებია - არ გამიკეთებია).

თხრობითი კილო გვაქვს იმ შემთხვევაში, როდესაც ზმნის ფორმით გადმოცემული მოქმედება წარმოდგენილია როგორც უეჭველი, რეალური ფაქტი, რომელიც ხდება, მოხდა, ან მოხდება: ვ-ლალ-ობ, ვ-ი-ლალ-ებ, ვ-ი-ლალ-ე...

კავშირებითი (პირობითი) კილო გვაქვს იმ შემთხვევაში, როდესაც ზმნის ფორმით გადმოცემული მოქმედება ირეალურია

⁶³ სწორედ სინტაქსური მექანიზმის გათვალისწინებით დაერქვა ერთ-ერთ კილოს: კავშირებითი კილო .

⁶⁴ თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია 2001, გვ. 338

⁶⁵ ენციკლოპედია “ქართული ენა“, 2008, გვ. 273 (მასალა მომზადებულია ა. პაპიძის მიერ).

(პირობითია): შეიძლება ხდებოდეს ახლა, შეიძლება მომხდარიყო, ან შეიძლება მოხდეს: ვ-ლალ-ობ-დ-ე; ვ-ი-ლალ-ებ-დ-ე, ვ-ი-ლალ-ო... კავშირებითი კილოს გამოხატვისას ზმნის ფორმას, როგორც წესი, ახლავს დამხმარე სიტყვა (კავშირი, მოდალური სიტყვა, ნაწილაკი): რომ, ნეტა, უნდა, შეიძლება, იქნებ, ეგებ, ლამის... დამხმარე სიტყვის გარეშე გამოყენებული ასეთი ზმნური ფორმა ბრძანებითის გამოსახატავადაც გამოიყენება: გააკეთოს! გააკეთონ! გაფრინდეს; გაფრინდეთ! (1981: 236-237).

ბრძანებითი კილო გვაქვს იმ შემთხვევაში, როდესაც ზმნის ფორმით გადმოცემული მოქმედება წარმოდგენილია როგორც აუცილებლად შესასრულებელი: წავიდეთ! წადი! წადით! ჭავიდეს! წავიდნენ! ბრძანებითი კილო ორგვარია: წართქმითი (წადი!) და უკუთქმითი (არ წახვიდე!); უკუთქმითს ყოველთვის ახლავს ნაწილაკი, ნაცვალსახელი ან ზნისართი: ნუ წახვალ! აღარ წახვალ! არსად წახვიდე, ნუღარ წახვალ! ნურსად წახვალ!

მწკრივთა ჰომოგენურობა.

ასპექტის, გზისობის, დროისა და კილოს კატეგორიების განხილვისას წარმოდგენილი მსჯელობის შემდეგ მწკრივის ასეთი განმარტება შეიძლება ჩამოვაყალიბოთ:

მწკრივი არის ზმნის კატეგორია, რომელიც მოიცავს ერთ ზმნურ ფუძეზე (ხმოვანი პრეფიქსი+ზმნური ძირი) ორიენტირებულ თანაბარზომიერ ფორმებს, რომელთაც საერთო აქვთ პირთა რაოდენობა, ქმედების რაგვარობა და სემანტიკურ კომპონენტთა ჯგუფი (დრო, კილო, ასპექტი, გზისობა), მაგრამ ერთმანეთისგან განსხვავდებიან ამ სემანტიკურ კომპონენტთა სახესხვაობების კომბინაციებით; ანუ: მწკრივთა რიგი შეიძლება შექმნას მხოლოდ ერთი ყალიბისა და ერთნაირი ვალენტობის მქონე ისეთმა ერთი აგებულების მქონე ფორმებმა, რომელთაც მსგავსი აქვთ სემანტიკურ კომპონენტთა კომბინაციებიც, მაგრამ ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან ამ სემანტიკურ კომპონენტთაგან ერთი სახესხვაობით მაინც⁶⁶; შდრ.

⁶⁶ ცალკე სამსჯელოა აწმყოსა და მყოფადის მწკრივებში მონაცვლე ფორმების საკითხი: ვ-მეფობ - ვ-ი-მეფებ; “ვმეფობ” ტიპის ფორმების

ზმნური ფორმები: ვ-ხატ-ავ (გ-ხატ-ავ), ვ-ხატავ-დ-ი, ვ-ხატავ-დ-ე; და-ვ-ხატ-ავ, და-ვ-ხატავ-დ-ი, და-ვ-ხატავ-დ-ე; ვ-ხატ-ე, ვ-ხატ-ო, და-ვ-ხატ-ე, და-ვ-ხატ-ო⁶⁷.

ხაზგასმით აღვნიშნავთ, რომ **ჰომოგენურობის პრინციპს** თუ არ დავიცავთ, შეუძლებელია ზმნური პარადიგმის მოდელირებისათვის აუცილებელი ალგორითმის აგება.

სხვადასხვა მწკრივით შეიძლება გამოიხატოს ხუთი სხვადასხვა დრო: წარსული, მომავალი, წარსულში არშემდგარი მოქმედება (მომავალი წარსულში), კონკრეტულ აწმყო და ზოგადი აწმყო (გარკვეული კავშირებითობით მომავალი დრო და მომავალი წარსულში შეიძლება ვიგულისხმოთ მომავალ დროში; ასევე, შეიძლება გავაერთიანოთ კონკრეტული აწმყო და ზოგადი აწმყო).

სხვადასხვა მწკრივით შეიძლება გამოიხატოს ორგვარი ასპექტი: სრული და უსრული;

სხვადასხვა მწკრივით შეიძლება გამოიხატოს ორგვარი გზისობა: ერთგზისი (წყვეტილი) და მრავალგზისი (ხოლმეობითი); სხვადასხვა მწკრივით შეიძლება გამოიხატოს სამი კილო: თხრობითი (/შედგობითი), კავშირებითი (/პირობითი, ნატვრითი...) და ბრძანებითი.

ზემოთქმულის გათვალისწინებით, ჩემეული მწკრივთა სისტემის ფორმობრივი მხარე და შესაბამისი სემანტიკური კომპონენტების კონა ასე გამოიყურება:

განხილვა შესაძლებელია დამოუკიდებლადაც, როგორც მწკრივინაკლი ფორმებისა /ასევე, შეიძლება მივუღდეთ რიცხვში მონაცვლეობის საკითხსაც: ბავშვი ზის - ბავშვები სხედან; ფოთოლი ვარდება - ფოთლები ცვივა/.

⁶⁷ შდრ.: ერთი მწკრივის შიგნით პირისა და რიცხვის ნიშნებით განსხვავებული ფორმები შინარსობრივად ერთმანეთისაგან სხვაობენ პირის ან რიცხვის რომელობით.

№	მწერივი	დრო	კილო	ასპექტი	გზისობა
1	ანმყო	+ანმყო -მყოფ.	თხრობითი	უსრული	ერთგზ.
	ვ-ხატ-ავ მ-ე-ხატ-ებ-ა				
2	მყოფადი	მყოფადი	თხრობითი	სრული	ერთგზ.
	და-ვ-ხატ-ავ და-მ-ე-ხატ-ებ-ა				
3	ნამყო უსრული	ნამყო	თხრობითი კავშირებ. /რომ მეხატა/	უსრული	ერთგზ.
	ვ-ხატ-ე *მ-ე-ხატ-ა /რომ მეხატა/				
4	ნამყო სრული	ნამყო	თხრობ. კავშირებ. /რომ დამეხატა/	სრული	ერთგზ.
	და-ვ-ხატ-ე და-მ-ე-ხატ-ა (რომ) და-მ-ე-ხატ-ა				
5	ნამყო უსრული პირობითი	მყოფადი	კავშირებ.	უსრული	ერთგზ.
	ვ-ხატ-ო მ-ე-ხატ-ო-ს				
6	ნამყო სრული პირობითი	მყოფადი ნარ.	კავშირებ.	სრული	ერთგზ.
	და-ვ-ხატ-ო და-მ-ე-ხატ-ო-ს (რომ) და-მ-ე-ხატ-ო-ს				
7	უსრული განგრძობითი	ნამყო	თხრობ.	უსრული	მრავალგზ. /განგრძობ./
	ვ-ხატ-ავ-დ-ი მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ა				
8	სრული განგრძობითი	+ნამყო -მყოფადი	თხრობითი კავშირებ.	სრული	მრავალგზ. /განგრძობ./
	და-ვ-ხატ-ავ-დ-ი და-მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ა				
9	უსრული განგრძობითი პირობითი	ანმყო მყოფადი	კავშირებ.	უსრული	მრავალგზ. /განგრძობ./
	ვ-ხატ-ავ-დ-ე მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ე-ს				
10	სრული განგრძობითი პირობითი	მყოფადი	კავშირებ.	სრული	მრავალგზ. /განგრძობ./
	და-ვ-ხატ-ავ-დ-ე და-მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ე-ს				

მწკრივთა რიგში არ შეგვაქვს ნ. მარის მიერ გამოყოფილი III სერიის მწკრივები: I თურმეობითი (გამიკეთებია), II თურმეობითი (გამიკეთებინა), III თურმეობითი (გამიკეთებინოს). მოკლედ ე.წ. III სერიის გამოყოფის მიზანშეუწონლობის შესახებ:

1. I თურმეობითი აგებულებით განსხვავდება სხვა მწკრივებისგან; დარღვეულია გრამატიკულ ფორმათა ჰომოგენურობის (ერთგვაროვნების) პრინციპი. არსებითია ის ფაქტიც, რომ სხვა მწკრივებში სამპირიანი ფორმა: **ვუხატავ / დავუხატე...** თურმეობითში არის ორპირიანი; მწკრივის განმარტებიდან გამომდინარე, მწკრივის ფორმები პირიანობის მიხედვით არ უნდა სხვაობდეს⁶⁸. აქვე აღვნიშნავთ იმასაც, რომ ვიხატავ, ვხატავ, ვუხატავ ფორმები ე. წ. პირველ თურმეობითში არ სხვაობს (დამიხატავს); შდ., ასევე: ვიხატები და ვხატავარ: დავხატულვარ...

ამ და სხვა მიზეზების გამო ე.წ. I თურმეობითის ფორმებს ჩვენ განვიხილავთ ზმნური ყალიბების რიგში; კერძოდ, მივიჩნევთ შედეგობითობის გამომხატველ ყალიბებად, რომელსაც ნაკლულად, მაგრამ მაინც თავიანთი მწკრივებიც მოეპოვებათ:

- ერთპირიანი ვ-ინიანი ყალიბი: დავმალულვარ, არ წავსულვარ; შდრ., მწკრივის ფორმები: დავმალულ(ვ)იყავ, დამალულიყო...;
- ორპირიანი ვ-ინიანი ყალიბი: მოვფარებივარ, დავხატვივარ...
- ორპირიანი მ-ანიანი ყალიბი: დამიხატავს, დამიწვრია.

2. ორპირიანი **(რომ) დამეხატა** მიჩნეულია II თურმეობითად. უფრო ლოგიკურია, ეს ფორმა ჩაითვალოს **“მეხატება”** ყალიბის

⁶⁸ აქვე აღვნიშნავთ სამეცნიერო ლიტერატურაში აღრიდანვე შემჩნეული -ავ და -ამ თემისნიშნის ზმნებში ფორმათა დამთხვევის თავიდან აცილების ტენდენციაც: გუშინ მე და-მ-იხატავ-ს შენთვის (მისთვის) სურათი, გუშინ შენ და-გ-ი-ხატავ-ს ჩემთვის/მისთვის სურათი - ეს სამვალენტური, მაგრამ განსხვავებული შინაარსის (ავენსი პირველი პირია, დრო წარსულია...) ფუძე გამოვლენილია ორი პირით, მაგრამ ენა ცდილობს, ამ ზმნური ფუძის შემთხვევაშიც ფორმალურადაც განასხვავოს მოქმედი პირველი პირისა და აღრესატის როლში მყოფი პირველი პირის გამომხატველი ფორმები (შდრ.: ხვალ მე ის დამიხატავს სურათს; მე თურმე დამიხატია სურათი; შდრ.: გა-მ-იკეთებ-ს და გა-მ-იკეთებ-ი-ა; გა-გ-იკეთებ-ს და გა-გ-იკეთებ-ი-ა...); თუმცა, პირველი და მეორე პირის მიმართების გამოხატვისას მათ განსხვავებული ფორმები აქვთ: მე შენ ხვალ დამიხატავ სურათს - მე დამიხატავს სურათი; შენ დავიხატავარ მე; შენ მე დავიხატავ სურათს - შენ დავიხატავს სურათი; მე დამიხატებარ შენ...

აწმყოს მწკრივის ნამყო სრულად, ვიდრე **“ვხატავ“** ფორმის III სერიის ფორმად. “რომ“, “ნეტა“... მოდალური ელემენტებით განსხვავებული გრამატიკული მოცემულობები პარალელურ ფორმებად შეგვიძლია განვიხილოთ: “რომ დამენატა“ და “დამენატა“...

“ვიმალეები“ ფორმის II თურმეობითად მიჩნეული ფორმა: “დავ-მალულიყავი“, ლოგიკურია, გავიაზროთ “დავმალულვარ“ ფორ-მის ნამყო სრულად. “ვემალეები“, “ვუშენდები“ (ვუთეთრდები) ორპირიანი ფორმების მეორე თურმეობითად მიჩნეული “რომ დავმალოდი“ (რომ ავშენებოდი) დამოუკიდებელი ყალიბია, რომელსაც, ასევე, განსხვავებული აგებულების გამო ვერ განვიხილავთ დასახელებული ათი მწკრივის რიგში; შდრ.: ვემალეები - დავემალეები - დავემალე...

შდრ.:

მოდალური ელემენტი წყვეტილის სხვა ფორმებსაც უცვლის სემანტიკას:

მან მე მომცა წიგნი (წარსული დრო) - ნეტა მომცა მე ეს წიგნი (მომავალი დრო);

მან მე მაჩვენა ეს სურათი (წარსული დრო) - ნეტა მაჩვენა ეს სურათი (მომავალი დრო)...

რომ მოდალური ელემენტი (კავშირი) მწკრივის სემანტიკას სხვა შემთხვევებშიც ცვლის:

“დავწერდი და წავილოდი“: წარსული დრო, თხრობითი კილო;

შდრ.:

“რამე რომ იყოს, დავწერდი“: მომავალი დრო, კავშირებითი კილო.

შდრ., ასევე, **“დავმალოდი“**: ამ ფორმის განხილვა შესაძლებელია ცალკე ყალიბადაც და მწკრივთა რიგის დამატებადაც (როგორც განსხვავებული აგებულების მწკრივი).

3. ე.წ. III კავშირებითის ფორმა **“დამენატოს“** ლოგიკურია განიხილებოდეს **“დამენატა“** (ნამყო სრული) ფორმის II კავშირებითად, ხოლო **“დავმალულიყო“** - **“დავმალულიყავი“** ფორმის II კავშირებითად. მეორე და მესამე პუნქტების მიხედვით, იქმნება შემდეგი სურათი:

აწმყო	ნამყო სრული	II კავშირებითი
ვხატავ	დავხატე	დავხატო
მენატება	(რომ) დამენატა	დამენატოს
ვიმალეები	დავიმალე	დავიმალო
დავმალულვარ	დავმალულიყავი	დავმალულიყო

(შდრ.: ვარ - ვიყავი - ვიყო)

4. ე. წ. III სერიის მწკრივთა სემანტიკური კომპონენტები განსხვავდება I და II სერიის მწკრივთა კომპონენტებისაგან;

კერძოდ, მესამე სერიაში ა. შანიძეს შემოაქვს **უნახაობის (თურმეობითების) კატეგორია**, სხვებს – **შედევობითობის** სემანტიკა და სხვ., არადა, ლოგიკურია, ყველა მწკრივი ხასი-ათდებოდეს ერთი რიგის სემანტიკური კომპონენტებით, რომ მწკრივთა დახასიათებისას არ დაირღვეს ჰომოგენურობის (ერთ-გვაროვნების) პრინციპი.

ჩვენ მიერ გამოყოფილი მწკრივები წარმოების მიხედვით სამ ჯგუფად იყოფა:

I ჯგუფის მწკრივები:

აწყობა: ვ-ხატ-ავ, ვ-თბ-ებ-ი

მყოფადი: და-ვ-ხატ-ავ, გა-ვ-თბ-ებ-ი

II ჯგუფის მწკრივები (აკ. შანიძისეული უთემისნიშნო ვარიანტები):

ნამყო უსრული: ვ-ხატ-ე, *ვ-თბ-ი

ნამყო სრული: და-ვ-ხატ-ე, გა-ვ-თბ-ი

ნამყო უსრული პირობითი: ვ-ხატ-ო, *ვ-თბ-ე

ნამყო სრული პირობითი: (რომ) და-ვ-ხატ-ო, (რომ) გა-ვ-თბ-ე

III ჯგუფის (-დ/-ოდ- სუფიქსით გართულებული) მწკრივები:

უსრული განგრძობითი: ვ-ხატ-ავ-დ-ი, ვ-თბ-ებ-ოდ-ი

სრული განგრძობითი: და-ვ-ხატ-ავ-დ-ი, გა-ვ-თბ-ებ-ოდ-ი

უსრული განგრძობითი პირობითი: ვ-ხატ-ავ-დ-ე, ვ-თბ-ებ-ოდ-ე

სრული განგრძობითი პირობითი: და- ვ-ხატ-ავ-დ-ე, გა-ვ-თბ-ებ-ოდ-ე

პირველი ჯგუფის მწკრივის ფორმები მეტწილ შემთხვევაში იწარმოება ზმნურ ფუძეზე -ებ-, -ავ-, -ამ-, ი-... ტიპის სუფიქსების დართვით, რომელთაც აკ. შანიძე უწოდებს თემის ნიშნებს (ვ-ხატ-ავ)⁶⁹. პირველ ჯგუფში შეიძლება შეგვხვდეს

⁶⁹ აკ. შანიძის აზრით, თემა არის ზმნის ის ნაწილი, რომელიც საერთოა I ან II სერიის ყველა მწკრივისათვის. მისივე აზრით, თემის ნიშანი აქვს მხოლოდ პირველი სერიის მწკრივებს. შდრ.: არაიშვიათად, თემის ნიშანი ფუძის ნაწილი ხდება; იხ., მაგ.: ა-კეთ-ებ-ინ-ებ-ს ფორმაში პირველი -ებ- ყალიბის მაწარმოებელია; გარდა ამისა, მეორე სერიის ფორმებსაც შეიძლება დაუდასტურდეს თემის ნიშანი (ან მისი ფონეტიკური ვარიანტი; მაგ., თვლემს -ჩათვლიმა). ვფიქრობ, ბუნდოვანია თემის განმარტებაც; შესაბამისად, უფრო ლოგიკური გვგონია, -ებ-, -ამ-... ტიპის სუფიქსების მწკრივთა ერთი ჯგუფის ფუძის მაწარმოებლად მივიჩნიოთ.

მარტივი ფუძის მქონე ზმნური ფორმებიც, შესაბამისად, უმჯობესად მიგვაჩნია, ე.წ. თემის ნიშნებს **მწკრივთა ერთი ჯგუფის ფუძის მაწარმოებელი** ვუწოდოთ, ვიდრე - თემის ნიშანი. მწკრივთა პირველი ჯგუფის ფუძის მაწარმოებლად შეიძლება მოგვევლინოს: -ი-, -ავ-, -ევ-, -ამ-, -ემ-, -ებ-, -ობ-, -ოფ-.

მეორე ჯგუფის მწკრივების ფუძე არის მარტივი (და-ვ-ხატ-ე). ზოგი ზმნის ფუძის ხმოვანი შეიძლება შეიცვალოს; შდრ., ე.წ. ფუძედრეკადი ზმნების წარმოება: ვდრეკ/ვდრიკე.

მესამე ჯგუფის მწკრივებში ზმნური ფუძე რთულდება არამხოლოდ -ებ-, -ავ-, -ამ-, ი-... ტიპის სუფიქსებით, არამედ -დ/-ოდ- სუფიქსითაც, რომელსაც მწკრივის ფორმებში უწყვეტლობის, განგრძობითობის სემანტიკა შეაქვს: და-ვ-ხატ-ავ-დ-ი.

მწკრივის ფუძეთა წარმოების მიხედვით, **ზმნურ ყალიბთა რამდენიმე ჯგუფი გამოიყოფა:**

ა) ორფუძიანი ზმნური ყალიბები, რომელთა პირველი და მეორე ჯგუფის მწკრივთა ფუძე ერთი და იგივეა - ცვლილებას არ განიცდის, მესამე კი იწარმოება -დ/-ოდ- სუფიქსით მაგ., შდრ.:

გა-კვეთ-ს	გა-კვეთ-ა	გა-კვეთ-დ-ა
და-ხვეტ-ს	და-ხვეტ-ა	და-ხვეტ-დ-ა
და-წერ-ს	და-წერ-ა	და-წერ-დ-ა
გა-ტეხ-ს	გა-ტეხ-ა	გა-ტეხ-დ-ა

ბ) სამფუძიანი ზმნური ყალიბები, რომელთაც პირველი ჯგუფის მწკრივთა ფუძეზე ერთვის სუფიქსები: -ი, -ავ-, -ამ-, -ებ-, -ობ (უფრო აქტიურად), -ემ-, -ოფ (შედარებით იშვიათად), მეორე ჯგუფის მწკრივის ფუძეებთან სუფიქსი ჩამოსცილდებათ, მესამე ჯგუფის მწკრივებში კი დასახელებულ სუფიქსს ემატება -დ/-ოდ- განგრძობითობის გამომხატავი სუფიქსი; მაგ.:

გაჭრ-ი-ს	გა-ჭრ-ა	გა-ჭრ-ი-დ-ა
დანამ-ავ-ს	და-ნამ-ა	და-ნამ-ავ-დ-ა
გააკეთ-ებ-ს	გაა-კეთ-ა	გა-ა-კეთ-ებ-დ-ა
დააბ-ამ-ს	დაა-ბ-ა	და-ა-ბ-ამ-დ-ა
გააპ-ობ-ს	გაა-პ-ო	გა-ა-პობ-დ-ა
დასც-ემ-ს	დას-ც-ა	და-ს-ცემ-დ-ა
ჩაყ-ოფ-ს	ჩა-ყ-ო	ჩა-ყოფ-დ-ა

გ) ხმოვანმონაცვლე ზმნური ყალიბები, რომლებიც I და II ჯგუფის მწკრივების ფუძეს განასხვავებს ფუძისეული ხმოვნით: ე - ი; მაგ.:

მოკრეფს	მოკრიფა;	შდრ.: მო-კრეფ-დ-ა
დაგრეხს	დაგრიხა	
დაფენს	დაფინა	
გახვრეტს	გახვრიტა	
შეხვრეპს	შეხვრიპა	
მოწყვეტს	მოწყვიტა	

ამრიგად, ქართულ ენაში გვაქვს სამი ტიპის (დონის) ზმნური ფორმები:

- ერთი ზმნური ლექსიკური მნიშვნელობის ფარგლებში არსებული ყალიბები, რომლებიც ფორმოზრევად ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან ხმოვანი პრეფიქსებით (სხვა აფიქსებითაც) ან/და ვალენტობით. სხვადასხვა ლექსიკური ერთეულის ფარგლებში ასეთ ყალიბთა რაოდენობა მერყეობს 7-დან 10-მდე. ყალიბები განსხვავდებიან არამხოლოდ ფორმით, არამედ შინაარსობრივადაც, კერძოდ, ქმედების რაგვარობით (= ქმედების მიმართულება, კაუზატივი...); შესაბამისად, საფუძველი გვაქვს ვთქვათ, რომ რაგვარობა არის გრამატიკული კატეგორია, რომლის ფარგლებშიც გვაქვს განსხვავებული ფორმოზრევი ყალიბები და ამ ყალიბებზე ორიენტირებული ქმედების რაგვარობის სხვადასხვა სახესხვაობა.
- ერთი ყალიბის ფარგლებში არსებული მწკრივები, რომლებიც ერთმანეთისაგან ფორმოზრევად განსხვავდებიან ზმნისწინითა (და სხვა აფიქსებითაც), შინაარსობრივად კი - დროით, კილოთი, ასპექტით და გზისობით. მწკრივი არის რთული მორფოლოგიური კატეგორია. ქართულ ენაში გვაქვს სულ 10 მწკრივი, რომელთა ფარგლებში ზმნისწინთა ვარიანტების მიხედვით შეიძლება გამოვლინდეს 50-ზე მეტი ფორმა.
- ერთი მწკრივის ფარგლებში პირითა და რიცხვით განსხვავებული ზმნური ფორმები (ორვალენტიანი ზმნის შემთხვევაში მაქსიმუმ 28 ფორმა)⁷⁰.

ერთი ყალიბის ფარგლებში არსებული მწკრივთა ლოგიკური სისტემა ასე გამოიყურება:

⁷⁰ განმარტებები ინგლისურენოვანი თარგმანისათვის:

1. უკვე არსებული ტრადიციის მიხედვით “მწკრივი” არ ითარგმნება - სხვა ენებზეც ტერმინის ფუძედ იქნება ქართული ვარიანტი (Mstkrivi).
2. რაგვარობა = ქმედების რაგვარობა = ქმედების სახესხვაობა = ქმედების ხასიათი = ქმედებს როგორობა ითარგმნება როგორც **"qualitiveness" (quality of action).**

3. “ყალიბი” არ უნდა ითარგმნოს როგორც “ფორმა” (თუმცა, დაახლოებით ისეთივე შინაარსია); შდრ., მწკრივიც ფორმაც, პირიის ფორმაც ფორმაც, ანუ სამი დონის მონაცემი არის ფორმაც:

- პირის/რიცხვის ფორმა: მე ვწერ, შენ წერ, ისინი წერენ...
- მწკრივის ფორმა: მე ვწერ, მე ვწერ-დ-ი, მე დავწერე...
- ზმნური ყალიბი: მე ვწერ, მე ვ-იწერ, მე ვ-უწერ...

- აწმყო: ვ-ხატ-ავ, მ-ე-ხატ-ებ-ა;
- მყოფადი: და-ვ-ხატ-ავ, და-მ-ე-ხატ-ებ-ა;
- ნამყო უსრული: ვ-ხატ-ე, *მ-ე-ხატ-ა/(რომ) მეხატა;
- ნამყო სრული: და-ვ-ხატ-ე, და-მ-ე-ხატ-ა/ (რომ)და-მ-ე-ხატ-ა;
- ნამყო უსრული პირობითი: ვ-ხატ-ო, მ-ე-ხატ-ო-ს;
- ნამყო სრული პირობითი: და-ვ-ხატ-ო, და-მ-ე-ხატ-ო-ს/(რომ) და-მ-ე-ხატ-ო-ს;
- უსრული განგრძობითი: ვ-ხატ-ავ-დ-ი, მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ა;
- სრული განგრძობითი: და-ვ-ხატ-ავ-დ-ი, და-მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ა;
- უსრული განგრძობითი პირობითი: ვ-ხატ-ავ-დ-ე, მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ე-ს;
- სრული განგრძობითი პირობითი: და-ვ-ხატ-ავ-დ-ე, და-მ-ე-ხატ-ებ-ოდ-ე-ს.

დამოწმებული ლიტერატურა:

ადამია, 2015: ადამია, ს. ორპირიან და ორვალენტიან ზმნათა სრული პარადიგმა სამწიგნობრო ენასა და ქართველურ დიალექტებში, 2015;

არაბული, 1999: არაბული, ა. ზმნის საუღლებელ ერთეულთა რაოდენობის საკითხისათვის ქართულში: ენათმეცნიერების საკითხები, №1, 1999;

გეგუჩაძე, 2005: გეგუჩაძე, ლ. მწკრივთა შესაძლო შეფარდებებისა და დროთა თანამიმდევრობის საკითხები რთულ კონსტრუქციებში, თბ., 2005;

თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია 2011: თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია (სალიტერატურო ენა), გ. გოგოლაშვილის საერთო რედაქციით; თბ., 2011;

თოფურია, 1956: თოფურია, ვ. მწკრივის ზოგიერთი საკითხისათვის ქართულში: თბილისის უნივერსიტეტის სამეცნიერო სესია, 1956, 22-27 ნოემბერი, მუშაობის გეგმა და მოხსენებათა თეზისები, თბ., 1956;

კვაჭაძე, 1981: კვაჭაძე, ლ. ქართული ენა, ნაწილი I, თბ., 1981;

მაჭავარიანი, 1974: მაჭავარიანი, გ. ასპექტის კატეგორია ქართველურ ენებში, ქესს, IV, 1974;

მაჭავარიანი, 2007: მაჭავარიანი, მ. ქცევის გრამატიკული კატეგორიის სემანტიკა, თბ., 2007;

მელიქიშვილი, 1994: მელიქიშვილი, დ. ქართული ზმნის სისტემური მორფოსინტაქსური ანალიზი, თბ., 1994;

მელიქიშვილი, 1913: მელიქიშვილი, დ. მეთოდოლოგიური პრობლემები ქართული ენის გრამატიკულ ლიტერატურაში და

მათი გადაჭრის გზები, ქართველური მემკვიდრეობა, XVII, 2013;

მელიქიშვილი, 2014: მელიქიშვილი, დ. ქართული ზმნის სისტემური მორფო-სინტაქსური ანალიზი, თბ. 2014;

პაპიძე, 1981: პაპიძე, ა. III კავშირებითი თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში“ ქსკს, ტ. II, თბ., 1979; “II კავშირებითის ნაკვეთის ფუნქციები და გამოყენება თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში“ ქსკს, ტ. IV, თბ., 1981;

როგავა, 1953: როგავა, გ. დრო-კილოთა მეოთხე ჯგუფის ნაკვეთები ქართველურ ენებში: იბე-რიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, თბ., 1953;

სუხიშვილი, 1986: სუხიშვილი, მ. გარდამავალი ზმნები ქართულში, თბ. 1986;

უთურგაძე, 2002: უთურგაძე, თ. გრამა-ტიკული კატეგორიებისა და მათი ურთიერთიმართებისათვის ქართულ ზმნაში, თბ., 2002;

ფეიქრიშვილი, 2018: ფეიქრიშვილი, ჟ. ქართული ენის მოფოლოგია, თბ., 2018, გვ. 273-283;

ფუტკარაძე, 1998: ფუტკარაძე, ტ. ზმნის ფორმაწარმოების მოდელირებისათვის (კომპიუტერული მოდელები) - ენის კონცეპტუალური და კომპიუტერული მოდელები, III, თბილისი, 1998; “ქართული ენა“;

ფუტკარაძე, 2006: ფუტკარაძე, ტ. “ქართული ზმნის ლოგიკური პარადიგმის საკითხისათვის“, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჰუმანიტარული ფაკულტეტის შრომები (ენათმეცნიერული სერია), VIII (I), 2006. გვ. 88-96;

<http://www.scribd.com/doc/26502926/Tariel-Putkaradze-Kartuli-Zmis-Logikuri>;

ფუტკარაძე, 2007: ფუტკარაძე, ტ. “ქართველური ზმნის ფორმათწარმოებითი შესაძლებლობები და ლოგიკური პარადიგმის საკითხი“, კავკასიოლოგთა I საერთაშორისო კონგრესის მასალები, თბ., 2007; *Formative capabilities of the Georgian (Kartvelian) verb and question of logical paradigm; 1st international Congress of Caucasiologists*, 22-26 Oct., 2007;

ფუტკარაძე, 2012: ფუტკარაძე, ტ. ზმნურ ფორმათა პარადიგმის მანქანური მოდელირების პრობლემები - I, ქართველური მემკვიდრეობა, XVI, ქუთაისი, 2012;

ფუტკარაძე, 2013: ფუტკარაძე, ტ. “ქართულ ზმნურ ფორმათა განდასების მეთოდოლოგიური საფუძვლებისათვის, ქართველური მემკვიდრეობა, XVII, ქუთაისი, 2013, გვ.303-308 /ტომი ეძღვნება ლომან-ეფენდი ქარცივაძის დაბადების 200 წლისთავს/; მოხსენებად იყო წაკითხული საერთაშორისო სამეცნიერო

სიმპოზიუმზე: “ქუთაისური საუბრები“, XIII, ქუთაისი, 2013, 17-18 მაისი (სიმპოზიუმის სამუშაო პროგრამა და მასალები);

ფუტკარაძე, 2015: ფუტკარაძე, ტ. ზმნური ყალიბები და მათი სემანტიკური კომპონენტები, საქართველოს საპატრიარქოს წმიდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა და სამართლის ფაკულტეტის შრომები, ტომი II, 2015;

ფუტკარაძე... 2005: ფუტკარაძე, ტ. დადიანი, ე. ნა-/ნო-პრეფიქსიან ზმნურ ფორმათა წარმოების ზოგიერთი საკითხი ქართველურ ქვესისტემებში, ქართველოლოგიური კრებული IV, თბილისი, 2005; “ქართული ენა“;

შანიძე, 1942: შანიძე, ა. ზმნათა გარდამავლობისათვის ქართველურ ენებში: მეცნ. აკად. მოამბე, ტ. 3, №3, 1942;

შანიძე, 1973: შანიძე, ა. ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები, I, თბ. 1973, მეორე გამოცემა, გვ. 311, 376;

შანიძე, 1980: შანიძე, ა. ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები, თხზულებანი 12 ტომად, ტ. III, თბ. 1980;

შეროზია, 1981: შეროზია, რ. პოტენციის კატეგორიისათვის ზანური ენის მეგრულ დიალექტში: საქ. სსრ მეცნიერებათა აკადემიის მოამბე, ტ. 101, №1, 1981;

შეროზია, 2004: შეროზია, რ. ნო-პრეფიქსიან თურმეობითებთან დაკავშირებული ზოგი საკითხისათვის მეგრულში: ქართველოლოგიური კრებული, თბ., 2004;

ჩიქობავა, 1948: ჩიქობავა, არნ. ერგატიული კონსტრუქციის პრობლემა იბერიულ-კავკასიურ ენებში, I, თბილისი, 1948;

ჩიქობავა, 1950: ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონის რეაქტომეული, ტ. I, თბ., 1950;

ჩიქობავა, 1962: ჩიქობავა, არნ. ქართული ზმნის ნაკვეთელთა დაჯგუფების პრინციპისათვის; იკე XIII, თბ., 1962;

ჩიქობავა, 1981: ჩიქობავა, არნ. ზმნის გარდამავლობისა და გვარის კატეგორიის ისტორიული ურთიერთობისათვის ქართველურ ენებში: წელიწდული, 1981, №8;

ჩიქობავა, 1986: ჩიქობავა, არნ. მარტივი წინადადების პრობლემა ქართულში, I, თბ., 1968, მეორე გამოცემა (არნ. ჩიქობავა, შრომები, I, 2010);

ჯორბენაძე, 1983: ჯორბენაძე, ბ. ზმნის ხმოვანპრეფიქსული წარმოება ქართულში, თბ., 1983;

ჯორბენაძე 1995: ჯორბენაძე, ბ. ქართული ენის მორფოლოგია, თბ., 1995.

Tariel Putkaradze

Category of Georgian Verb Mtskrivi

1. There are three types of verb forms in the Georgian language:

1.1. **Molds** of one verbal lexical meaning that formally differ from each other by vowel prefixes (as well as other affixes) or by valency. The number of such forms within different lexical units varies from 7 to 10. The molds differ not only in the form but also in the content, namely, "in the manner of action" (=direction of action, the causative, etc.); Consequently, there is a reason to notice that "**qualitativeness**"(**quality of action**) is a **grammatical category**, within the framework of which there are different molds and **variables of behavior** based on these molds.

1.2. **Verb Mtskrivis** within a single mold differ from each other by means of verbal prefixes (and by other affixes), and in terms of time, mood, aspect and frequency of action. **Mtskrivi is a complex morphological category**. In the Georgian language we have a total of 10 Mtskrivis, with more than 50 formats depending on the verb prefix options.

1.3. **Different verbal forms of person and number** within a single Mtskrivi (maximum 28 forms in case of verbs with double valency).

1. The logical system of Mtskrivis within one mold looks like this:

- ❖ Present Mtskrivi: v-khat-av, m-e-khat-eb-a;
- ❖ Imperfect 'kholmeobiti' Mtskrivi: v-khat-av-d-e, m-e-khat-eb-od-e-s;
- ❖ I Imperfect Mtskrivi expressing Possibility: v-khat-av-d-e, m-e-khat-eb-od-e-s;
- ❖ Future Mtskrivi: da-v-khat-av, da-m-e-khat-eb-a;
- ❖ Perfect 'kholmeobiti' Mtskrivi: da-v-khat-av-d-I, da-m-e-khat-eb-od-a;
- ❖ I Perfect Mtskrivi expressing Possibility: da-v-khat-av-d-e, da-m-e-khat-eb-od-e-s;
- ❖ Imperfect Mtskrivi: v-khat-e, m-e-khat-a/(if only I painted);
- ❖ II Imperfect Mtskrivi expressing Possibility: v-khat-o, m-e-khat-o-s;
- ❖ Perfect Tskvetili (interrupted) Mtskrivi: da-v-khat-e, da-m-e-khat-a/(if only I had painted);
- ❖ II Perfect Mtskrivi expressing Possibility: da-v-khat-o, da-m-e-khat-o-s/if only I had painted

სოფიკო ჭაავა

სწავლების ენა საქართველოს მაზრებსა
და ქალაქებში 1921-22 წლებში
(საარქივო მასალების მიხედვით)

საქართველოს ცენტრალური არქივის განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდში დაცულია განსახკომის კოლეგიის სხდომის ოქმები, რომლებშიც აღწერილია 1921-22 სასწავლო წლების განათლების სისტემაში არსებული ვითარება საქართველოს მაზრებსა და ქალაქებში. საარქივო მასალებში მოცემულია სხვადასხვა ტიპის სასწავლებელთა სტატისტიკური მონაცემები და მათი განაწილება სწავლების ენების მიხედვით.

როგორც ჩვენ მიერ მოპოვებული საკვლევი მასალებიდან ირკვევა, ზოგიერთ შემთხვევაში, ესა თუ ის სასწავლებელი დაუხურავთ შეუსაბამო და არასწორად განსაზღვრული სწავლების ენის გამო. მაგალითად, მოვიხმოთ რამდენიმე დოკუმენტის ტექსტს:

“ოქმი განათლების კომისარიატის კოლეგიის სდომისა, 1922 წლის 23 აგვისტოს, სახალხო განათლების კომისარს. მოხსენება ამხ. **ჭუმბურიძისა** სიღნაღის, თელავისა და თიანეთის მაზრების განათლების განყოფილებათა მოქმედების შესახებ 1921-1922 სასწავლო წლის განმავლობაში. თავმჯდომარე **ვ. დ. კანდელაკი**. დაესწრნენ: **მამულაშვილი, კანდელაკი, ჭუმბურიძე, მიქაბერიძე, სააკიანცი, გეგენავა, შავერდოვა, შიუკოვა, მელიქ-კარაკოზოვი, ლევიცი, მამულოვი და მელიქიძე**.

სიღნაღის მაზრა: სომხური ტენნიკუმის საკითხის გარკვევის დროს მოწვეულ იქმნა სიღნაღის მეორე შრომის სკოლის გამგე **ალ. აბრამიანი**, როგორც სომხური საზოგადოებისა და სასწავლებელთა წარმომადგენელი.

ცნობები: გასული წლის პირველ კლასში ყოფილა მხოლოდ 9 მოწაფე. ტენნიკუმს შენობა არა აქვს. მეცადინეობს მეორე რიგში [იგულისხმება მეორე ცვლა - ს. ჭ.]. სწავლება სწარმოებდა რუსულ ენაზე. წელს სომხური შრომის სკოლა დაუმთავრებია 16 მოწაფეს. მაზრაში სხვა შრომის სკოლები არ არსებობს, რომლებმაც უნდა მისცენ სიღნაღის სომხურ ტენნიკუმს მოწაფეთა კონტიგენტი. სომეხი მოწაფეები კარგად ლაპარაკობენ ქართულად და სწავლაც თავისუფლად შეუძლიათ ქართულ ენაზე.

სხდომის დადგენილება: ამ დასახელებული მოტივის მიხედვით და იმის გამო, რომ სახელმწიფოს არ შეუძლია დაინახოს ასეთი არანორმალური სახის ტენნიკუმი, ამიტომ სიღნაღის სომხური ტენნიკუმი დაიხუროს მომავალი სასწავლო წლის

პირველი სექტემბრიდან. მოწაფეები გადაყვანილ იქნან ქართულს ტექნიკუმში, ხოლო იმ სომეხ მოწაფეთა 12-3 ყმაწვილი/, რომელთაც არ შეუძლიან სწავლა ქართულ ენაზე, აღმოეჩინოს დახმარება, რათა შესძლონ სწავლების გაგრძელება ტფილისის ტექნიკუმებში.

თელავის მაზრა: კრებას დაესწრო ტექნიკუმის გამგე **ტერსარქისიანი**. ტექნიკუმს აქვს 4 კლასი. მთელ სასწავლებელში მოწაფეთა რიცხვი არის 58. სწავლება სწარმოებს რუსულს და სომხურ ენაზე. მოწაფეები ქართულად კარგად ლაპარაკობენ, მათთვის ეს ენა არის მშობლიური ენა, სომხურ ენაზე სწავლება არ შეუძლიათ. ასეთის არანორმალურის სახით სკოლის არსებობა სხდომის მიერ შეუწყნარებელი და დაუშვებელი იქმნა. ამის გარდა ეკონომიური თვალსაზრისით ამ ტექნიკუმის ცალკე შენახვა მიზანშეუწონელია. მიმდინარე წელს სომხურ შრომის სკოლაში სწავლადამთავრებული მოწაფენიც ვერ შესძლებენ სომხურ ენაზე სწავლას, რადგან მათაც რუსულათ უსწავლიათ.

ამიტომ სხდომამ დაადგინა: თელავის სომხური ტექნიკუმი შეუერთდეს ქართულ ტექნიკუმს, რომელიც უნდა შესდგეს ქართულ ვაჟთა და ქალთა ტექნიკუმის შეერთებისგან და მოთავსდეს ყოფილ წმინდა ნინოს გიმნაზიის შენობაში. 4 მოწაფეს, რომლებიც სუსტობენ ქართულ ენაში, მიეცეს დახმარება აღმასკომის მიერ, უკეთუ ისინი ვერ შესძლებენ თავიანთი ხარჯით ტფილისში სწავლის გაგრძელებას. შემდეგ, თუ სომხური შრომის სკოლა გამოუშვებს მოწაფეთა საკმაო კონტიგენტს, გახსნას ქართულ ტექნიკუმთან პირველი სომხური პარალელური კლასი, რადგან შრომის სკოლაში მოწაფეებს სწავლა მიღებული ექნებათ სომხურ ენაზე. ფინანსური თვალსაზრისით ვ. **კანდელაკი** მხარს უჭერს ამნაირ შეხედულებას, **შავერდოვა და სააკიანცი** წინააღმდეგი არიან. **შავერდოვა** გამოდის წინადადებით, შეუერთდეს სომხის ტექნიკუმი ქართველების ტექნიკუმს პარალელური განყოფილების სახით. დაადგინეს: თელავის სომხის ტექნიკუმის შეერთების შესახებ მიეცეს წინადადება პროფ. განათლების მთავარმართველობას. ეს საკითხი მოავაროს “სოვნაცემის“ და პროფ კავშირის წარმომადგენლის შეთანხმებით.

ლაგოდეხი: ქართულ ტექნიკუმში არის მხოლოდ 8 მოწაფე. რაიონში არ არსებობს არც ერთი სრულკომპლექტიანი შრომის სკოლა. ახალი მოწაფეები ტექნიკუმს არ ეყოლება. ასეთსავე პირობებში იმყოფება რუსული ტექნიკუმიც, სადაც წელს სწავლობს მხოლოდ 14 მოწაფე პირველ კლასში. მასწავლებ-

ლები არ ჰყავს. მომავალში მოწაფეები არ ეყოლება, ამიტომ ჯერ აქ ამ ტექნიკუმის არსებობა ზედმეტია. დადგენილება: ლაგოდების ქართული ტექნიკუმი დაიხუროს. სიღნაღის სომხური ტექნიკუმის და რუსული ტექნიკუმის დახურვის საკითხი დაევალოს პროფ. განათლების მთავარმართველობას. გამოარკვიოს პროფ. კავშირის და “სოვნაცმენის“ თავმჯდომარის თანდასწრებით და წარედგინოს განსახკომის კომისარს დასამტკიცებლად“ (სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი N300 - ანაწერი 4, საქმე N2, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1921-1922).

როგორც ვხედავთ, სიღნაღისა და თელავის სომხური ტექნიკუმების დახურვის მიზეზი გახდა ის ფაქტი, რომ სომხურ ტექნიკუმებში სწავლება მიმდინარეობდა ან რუსულ, ან რუსულ და სომხურ ენებზე. გარდა ამისა, მოხსენებიდან ირკვევა, რომ სომხურ შრომის სკოლებშიც, სინამდვილეში, რუსულად მეცადინეობდნენ. შესაბამისად, სკოლის შემდეგ საფეხურზე სომეხ ახალგაზრდებს უჭირდათ ან არ შეეძლოთ სომხურ ენებზე განათლების მიღება. ისინი თავისუფლად ფლობდნენ ქართულ ენას და მას მშობლიურადაც მიიჩნევდნენ. არასწორი სასწავლო ენობრივი გარემოს გამო მოსწავლეთა კონტიგენტიც მცირე იყო აღნიშნულ ტექნიკუმებში. აქედან გამომდინარე, განსახკომის წარმომადგენლები მიიჩნევდნენ, რომ სომხური ტექნიკუმი უნდა შეერთებოდა ქართულ ტექნიკუმს, სადაც სომეხი მოსწავლეები უფრო ადვილად შეძლებდნენ სასწავლო პროცესში ჩართვას და იმ ენაზე განათლების მიღებას, რომელსაც უფრო სრულყოფილად ფლობდნენ. აქვე უნდა დავიხიოთ ისიც, რომ, შესაძლებელია, სომხური ტექნიკუმების ყველა მოსწავლე სულაც არ იყო ეთნიკური სომეხი - უფრო ადრეც და საკვლევ პერიოდშიც, როგორც ცნობილია, სიტყვა სომეხი ხშირად აღნიშნავდა როგორც ნამდვილ სომეხს, ისე გრიგორიანული რწმენის მიმდევარ ქართველსაც. ლაგოდების ქართული და რუსული ტექნიკუმების გაუქმების მიზეზად დასახელდა მოსწავლეთა სიმცირე და რუსული ენის მასწავლებელთა ნაკლებობა. ნიშანდობლივია ის ფაქტი, რომ საქართველოს განსახკომმა ამავე კრებაზე მიიღო ლაგოდების ქართული სასწავლებლის დახურვის დადგენილება. რაც შეეხება, სომხურ და რუსულ ტექნიკუმებს, განსახკომის ხელმძღვანელებმა სიფრთხილე გამოიჩინეს და პროფესიული განათლების მთავარმმართველობას დაავალეს საკითხი შეეთანხმებინა “სოვნაცმენისა“

და პროფკავშირების წარმომადგენლებთან. უკმაყოფილების ნიშნები სხდომის მიმდინარეობისასვე გამოიკვეთა ეროვნებით სომეხი შავერდოვასა და სააკიანცის მხრიდან, რომლებიც მოითხოვდნენ სომხური ტექნიკუმის დატოვებას. აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ ყველა სხდომას, რომლებზეც განიხილებოდა ამ ტიპის საკითხები, მოწვეულნი იყვნენ სომხური სასწავლებლების ხელმძღვანელები და “ეროვნულ უმცირესობათა საბჭოს” წარმომადგენლები. განათლების კომისარიატი ფინანსურ დახმარებასა და თბილისში სწავლის გაგრძელებას ჰპირდებოდა იმ მოსწავლეებს, რომლებმაც სუსტად იცოდნენ ქართული ენა და თუ სომხური სკოლა შექმნიდა მოსწავლეთა კონტიგენტს, ტექნიკუმში პარალელურ სომხურ განყოფილებასაც გახსნიდნენ. ფაქტობრივად, განსახკომის მეთაურები მთელი ძალისხმევით ცდილობდნენ, რომ არაქართველთა ეთნიკური და ენობრივი ინტერესები არ შელახულიყო. მიუხედავად ამ მონდომებისა და სურვილისა, ეროვნული უმცირესობის საბჭოს წარმომადგენლები მაინც უკმაყოფილონი იყვნენ. ისინი არ ითვალისწინებდნენ იმასაც, რომ მცირეკონტინგენტიანი სასწავლებლების არსებობა ფინანსურადაც პრობლემური იყო (პედაგოგთა და ტექნიკურ თანამშრომელთა ხელფასები). ენობრივ საკითხებთან დაკავშირებული მათი პრეტენზიები ასახულია კოლეგიის სხვა სხდომების ოქმებშიც, გთავაზობთ ერთ-ერთ მათგანს: “თავმჯდომარე: კომისარი დ. კანდელაკი. საგანი: მოხსენება ეროვნულ უმცირესობის საბჭოს თავმჯდომარის ამხ. სააკიანცისა, რომ შრომის სკოლებში სწავლობენ საკმარისი რიცხვი სომხების მოსწავლეებისა და საჭიროა მათთვის შემოღებულ იქმნას სავალდებულო სწავლება სომხური ენისა. დადგენილება: სასურველია, რომ იმ სასწავლებლებში, სადაც სომეხთა ეროვნების რიცხვი 25%-ს აღემატება, შემოღებულ იქმნას სომხური ენის სწავლება ნებაყოფლობით. ტენიკური მოგვარება ამ საკითხისა მიენდოს ტფილისის განათლების გამგეს. საგანი: მოხსენება მისივე - ბერძენთა ეროვნების სკოლებში ამ უამად სწავლება სწარმოებს რუსულ ენაზე, ვინაიდან, როგორც შეკრებილ ცნობებიდან სჩანს, თითქმის არც ერთმა ბერძენ მასწავლებელმა ბერძნული არ იცის იმდენად, რომ სწავლება ყველა საგნებისა ამ ენაზე აწარმოოს. ამიტომ ამხ. სააკიანცს ჰსურს გამოარკვიოს საბოლოოდ, რა ენაზედ უნდა იქმნას წარმოებული სწავლება ბერძენთა ეროვნების სკოლებში. დაადგინეს: დაევალოს ეროვნულ უმცირესობათა საბჭოს თავმჯდომარეს შეაგროვოს მოხსენებული საკითხის შესახებ სათანადო ცნობები ტფილისის მაზრის განათგანის გამგეს შემწევობით და შედეგი წარმოადგინონ

განსახილველად. მიეცეს წინადადება ამხ. გურგენიძეს წარმოადგინოს დასაბუთებული მოხსენება, თუ რომელ ენაზე უნდა სწარმოებდეს წალკის რაიონში სწავლა“ (სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი N300 - ანაწერი 4, საქმე N18, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1922).

როგორც ვხედავთ, ეროვნულ უმცირესობათა საბჭოს თავმჯდომარე სომხური ენის სავალდებულო სწავლებას მოითხოვდა, მაშინ როდესაც კოლეგიის სხვადასხვა სხდომაზე თავადაც ისმენდა ანგარიშებს სომეხ მოსწავლეთა მცირე რაოდენობის შესახებ. გარდა ამისა, იგი თვითონაც აღნიშნავდა, რომ ფორმალურად ბერძნულ სკოლებად სახელდებულ სასწავლებლებში სინამდვილეში სწავლება რუსულ ენაზე მიმდინარეობდა, ისევე როგორც ზოგი რაიონის ე.წ. სომხურ სკოლებში.

მაშასადამე, სომეხმა მოსწავლეებმა არ იცოდნენ სომხური, არც ბერძენმა მასწავლებლებმა იცოდნენ ბერძნული, რუსულის მასწავლებლები კი ძალიან ცოტანი იყვნენ და, მიუხედავად ამისა, სომხურ და ბერძნულ სასწავლებლებში სწავლება მაინც რუსულ ენაზე მიმდინარეობდა.

არაქართული სკოლების სიმრავლით გამოირჩეოდა ახალქალაქის მაზრა. თუმცა როგორც ირკვევა, ეთნიკური, ენობრივი და რელიგიური ნიშნებით დაყოფილ სკოლებში მოსწავლეთა კონტიგენტი ძალიან მცირე იყო. გთავაზობთ განათლების მუშაკის **ლევიცის** მოხსენებას ახალქალაქის მაზრის განათლების განყოფილების მუშაობის შესახებ:

“როგორც თვითონ ქალაქში, ისე მთელს მაზრაში სკოლების შენობები თითქმის სულ განადგურებულია. 41 სკოლიდან გადარჩენილია მხოლოდ 10-ოდე სკოლა. ამათში 4 რუსული სკოლაა /დუხაბორების/, რომელთაც ცოტა შეკეთება სჭირდება. ამავე მდგომარეობაშია 6-მდე ქართული და სომხური სკოლა. მეცადინეობა უწარმოებიათ კერძო დროებით შენობაში. თვით ახალქალაქის 2 სკოლიდან შედარებით კარგად არის დაცული სომხური შრომის სკოლა. ქართული შრომის სკოლის ოდესღაც მშვენიერი შენობა ახლა ძალზედ დაზიანებულია. აღარ შერჩენია ფანჯრები. სტატისტიკური ცნობები: სკოლათა საერთო რიცხვი - 41, სომხური - 19, ქართული - 8, რუსული - 4, თათრული - 3, ქართულ-კათოლიკური - 4 და სომხურ-კათოლიკური - 3. მოწაფეთა საერთო რიცხვი 2428 (ვაჟი - 1889, ქალი - 539)” (სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი N300 - ანაწერი 4, საქმე N2, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1921-1922).

როგორც ვხედავთ, ახალქალაქში არსებული 41 სკოლიდან 21 სკოლაში სწავლება სომხურ ენაზე მიმდინარეობდა. საერთო ჯამში ამ სკოლებში 2428 მოსწავლე სწავლობდა, რაც მოსწავლეთა ძალიან მცირე რაოდენობის მაჩვენებელია. ახალქალაქში ეთნიკური სომხები კომპაქტურად იყვნენ დასახლებული და შესაბამისად, თელავისა და სიღნაღის სომხებისგან განსხვავებით, მათ შორის მალალი იყო დედაენის ფლობის დონე.

ამრიგად, საქართველოს თითქმის ყველა მაზრაში მსგავსი პრობლემები არსებობდა და სწორედ ამ რეალობის შეცვლას ჰპირდებოდნენ საბჭოთა ხელისუფლების წარმომადგენლები საქართველოს მოსახლეობას. ახალი პოლიტიკური რეჟიმის იდეოლოგიებმა შესანიშნავად იცოდნენ, რომ სასწავლებლებში მხოლოდ მატერიალურ-ტექნიკური ბაზის გაუმჯობესებით ისინი მოქალაქეებს ვერ მიიმხრობდნენ, ამიტომ ყველაზე მგრძობიარე და ფაქიზი თემებით - ეროვნული, ენობრივი და კულტურული ღირებულებების დაცვისა და განვითარების დაპირებებით ცდილობდნენ მათ მოქცევას პოლიტიკური გავლენის ქვეშ. სამისოდ, განათლების კომისარიატმა სპეციალური ენობრივი რეგულაცია შეიმუშავა, რომელშიც გათვალისწინებულია საქართველოში მცხოვრები არაქართველი მოსახლეობის ინტერსებიც: “სახალხო განათლების კომისარიატის ცირკულარი ქალაქებისა და მაზრების განათლების განყოფილებებს:

გარდაუვალ პედაგოგიურ ჭეშმარიტებად არის ცნობილი, რომ ბავშვები უნდა ვითარდებოდნენ იმ ენაზე, რომელზედაც ისინი ლაპარაკობენ. მიუხედავად ამისა, ცხოვრების სინამდვილე ხანდახან გვერდს უხვევს ამ საღს დებულებას და მშობლების სურვილების მიხედვით ზოგიერთი სკოლა აწარმოებს სწავლებას არა ბავშვისთვის გასაგებ ენაზე, არა დედის ენაზე, რომელიც ხშირად არ არის ეროვნული ენა, არამედ იმ ენაზე, რომელიც ბავშვებს სრულიად არ ესმის, თუმცა იგი შეიძლება იყოს ეროვნული, ნაციონალური ენა. ასეთია მაგ. მდგომარეობა ბორჩალოს მაზრისა და წალკის რაიონის ბერძენებისთვის, სადაც ბავშვები თათრულად ლაპარაკობენ, ხოლო მშობლების სურვილია შემოღებულ იქნას სწავლების ენათ ბერძნული ენა. ასეთსავე მდგომარეობაში იმყოფებიან საქართველოს ზოგიერთ სოფლებსა და ქალაქებში მცხოვრები სომეხი და ებრაელი ბავშვები, რომლებიც მხოლოდ ქართულად ლაპარაკობენ. შკოლებში ამ არანორმალური მდგომარეობის თავიდან ასაცილებლად და სწავლა-აღზრდის საკითხის სწორსა და რაციონა-

ლურ ნიადაგზე დასაყენებლად სოციალური აღზრდის თვით-მმართველობას აუცილებელ საჭიროებად მიაჩნია შემოღებულ იქმნას შემდეგი წესები:

- ყოველს სასწავლო-საადმზრდელი დაწესებულებებში, როგორცაა საბავშვო ბაღები და შრომის სკოლები, სწავლა-აღზრდის ენად მიღებულია ის ენა, რომელზედაც ბავშვები ლაპარაკობენ თავიანთ ოჯახებში.
- ეროვნული ენა, რომელიც ბავშვებმა სრულიად არ იციან და რომელიც მათთვის ჯერ უცხო ენას წარმოადგენს, უნდა შემოღებულ იქნას როგორც ცალკე სასწავლო საგანი, სწავლების მეოთხე წლიდან/ თანახმად შრომის სკოლის პროგრამებისა/. როცა ბავშვები საკმაოდ გამაგრდებიან სწავლების ენაში და სათანადოდ შეითვისებენ მას.
- ქართული ენა, როგორც საქართველოს სს რესპუბლიკის სახელმწიფო ენა არა ქართულ სკოლებში ისწავლება, თანახმად იმავე პროგრამებისა, სწავლების მეოთხე წლიდან.
- უკეთეს სწავლება შემოღებულ იქნება ბავშვებისათვის უცხო ენაზე, მაგ. თათრულად მოლაპარაკე ბერძენი ბავშვები ისწავლიან ქართულად ან რუსულად, (ახალი უცხო ენები) გერმანული ან ფრანგული შეიძლება გამოირიცხულ იქმნას სავალდებულო სასწავლო საგნების სიიდან, რათა მათ ადვილზე გაძლიერდეს ეროვნული ენის სწავლება.

გეგზავნებათ რა ეს ცირკულარი სახელმძღვანელოდ, სოციალური აღზრდის მთავარმმართველობა წინადადებას გაძღვეთ დაიცვათ იგი მტკიცედ და სისწორით გაატაროთ თქვენდამი რწმუნებულს სასწავლო-საადმზრდელი დაწესებულებებში. მთავარ მმართველობის გამგე: მ. ორახელაშვილისა“ (სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი N300 - ანაწერი 1, საქმე N17, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1921-1922).

აღნიშნული ცირკულარის 1-ელი, მე-2 და მე-3 პუნქტები მოითხოვდა, რომ მოსწავლეს მე-4 კლასიდან უნდა ესწავლა დედაენა და სახელმწიფო ენა. მაგ., თუ თათრულად მოლაპარაკე ბერძენ ბავშვებს შეიყვანდნენ თათრულ სკოლაში, მე-4 კლასიდან უნდა ესწავლათ ბერძნულიც და ქართულიც. მე-4 პუნქტის საფუძველზე, შესაძლებელი იყო სწავლებიდან უცხო ენების (გერმანულის ან ფრანგულის) საერთოდ ამოღება, რათა მოსწავლეები უფრო კარგად დაუფლებოდნენ თავიანთ დედაენას. ამით კი უნდა დაკმაყოფილებულიყვნენ ის მშობლები, რომლებსაც სურდათ, მათ შვილებს მშობლიური ენა ესწავლათ. სინამდვილეში ეს გეგმა იდეოლოგიურ შირმას წარმოადგენდა და მიზნად ეროვნული უმცირესობების ეთნიკურ

გრძნობებზე იყო გათვლილი. იგი არარეალური და ძნელი შესასრულებელი იყო, ვინაიდან არ არსებობდნენ ბერძნულის, თათრულის, ებრაულის მცოდნე მასწავლებლები, არ იყო სახელმძღვანელოები, დამხმარე და მეთოდური ლიტერატურა და ა.შ. გააზრებული არ იყო, სად უნდა გამოეყენებინათ თათრულ ენაზე მიღებული განათლება ბერძენ ბავშვებს, ან სად უნდა მიეღოთ მათ თათრულ ენაზე მომდევნო საფეხურის განათლება. მნიშვნელოვანია ზემოთ მოყვანილი წესების მე-3 პუნქტი, რომლის მიხედვითაც ქართული ენა სახელმწიფო ენად არის ფორმულირებული, თუმცა პრაქტიკულად ეს ენა არაქართულ მოსახლეობაში, განსაკუთრებით პროვინციებში ნაკლებად ფუნქციონირებდა.

მაშასადამე, 1921-1922 წლების განათლების კომისარიატის სხვადასხვა ტიპის დოკუმენტებისა და წყაროების მიხედვით საქართველოს მაზრებსა და ქალაქებში არსებული ენობრივი ვითარება ასეთ სურათს ქმნიდა:

- საქართველოს ზოგიერთ რაიონში მცხოვრები ეთნიკური სომხები, კონფესიურად გრიგორიანი ქართველები და ებრაელები მხოლოდ ქართულად ლაპარაკობდნენ და უმეტეს შემთხვევაში მას მშობლიურ ენად მიიჩნევდნენ;
- ფორმალურად სომხურ და ბერძნულ სასწავლებლებში (სკოლებსა და ტექნიკუმებში) რეალურად სწავლება რუსულ ენაზე მიმდინარეობდა;
- ბორჩალოს მაზრისა და წალკის რაიონის ბერძენი ბავშვები თათრულად ლაპარაკობდნენ;
- ბერძენმა მასწავლებლებმა არ იცოდნენ ბერძნული ენა;
- განათლების სახალხო კომისარიატი მაქსიმალურად ცდილობდა დაეცვა არაქართველთა ინტერესები, ამიტომ ენობრივი რეგულაციებითა და სხვა ტიპის ხელშეწყობით ცდილობდა ხელმისაწვდომი გამხდარიყო მათთვის მშობლიური ენის სწავლება, თუმცა ამ მხრივ უფრო ხშირად რეალობა სასურველისაგან შორს იყო და ეს მცდელობები უფრო იდეოლოგიურ ღოზუნგებად რჩებოდა;
- ე. წ. ეროვნულ უმცირესობათა საბჭოს წევრები განსახკომისგან დაჟინებით მოითხოვდნენ უზრუნველყოთ სომხური და ბერძნული ენების სწავლების საკითხები და პროვოკაციულად ცდილობდნენ ამ საკითხის გამწვავებას;
- რაც მთავარია, ნაკლები ყურადღება ეპყრობოდა ქართული ენის სწავლების გაუმჯობესებასა და არაქართულ მოსახლეობაში მისი ცოდნის დონისა და მასშტაბის გაზრდას.

ამრიგად, სომხური და ბერძნული ენების არმცოდნე მასწავლებლები, მოსწავლეები, სასწავლო ლიტერატურის სიმწირე, ან სრული უქონლობა და უღარიბესი საგანმანათლებლო სივრცე ქმნიდა განათლების დაბალ დონესა და მოსწავლეთა მცირე კონტინგენტს. ასეთ გაუმართავ განათლების სისტემაში მხოლოდ რუსული ენის ფუნქციონირებისთვის იზრდებოდა არეალი, ვინაიდან ფორმალურად სომხურ, ბერძნულ, აზერბაიჯანულ და სხვა არაქართულ სკოლებში სწავლება სინამდვილეში რუსულ ენაზე მიმდინარეობდა.

დამოწმებული ლიტერატურა:

სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი №300 - ანაწერი 4, საქმე №2, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1921-1922;

სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი №300 - ანაწერი 4, საქმე №18, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1922);

სცა, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის ფონდი №300 - ანაწერი 1, საქმე №17, საქართველოს ეროვნული არქივი, საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატი, 1921-1922).

Sofiko Tchaava

**The language of teaching in Georgian Uyezds and cities in
1921-22**

(According to archival materials)

Central archives of Georgia, fund of People's Commissariat for Education, preserves the minutes of the Board Meetings of collegium that are made by the members of People's Commissariat for Education. In these materials there are described the situation in the education system in Georgian Uyezds and cities in 1921-22. In archival documents there are specified Statistical data of different types of educational units and their distribution, based on teaching languages.

According to recent research, it turns out that materials and documents of People's Commissariat for Education, the language situation in Georgian Uyezds and cities in 1921-1922 was presented this way:

- Ethnic Armenians, Georgian Gregorians and Jews, living in a certain regions of Georgia, were talking only just a Georgian language and adopted that a mother tongue;
- So-called Armenian and Greek schools and Professional schools held the educational process in Russian;
- Children of Borchalo Uyezd and Tsalka region were talking only Tatar language;
- Greek teachers did not have a competence in Greek language

People's Commissariat for Education, in full measure was trying to save the interests of NonGeorgians. That's why, with the help of language regulations and other types of initiatives, they tried to get their native language teaching. However, in this sense, the reality was far from desired. Also, these attempts stayed as ideological slogans.