

ს. ვადაჭკორია

სასკოლო  
გამომეცხველებითი  
ქ ი თ ხ ვ ე

მეორე გამოცემა

ამ ნაშრომში განალიზებულია გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებასთან დაკავშირებული საკითხები, ამოცანები, ძირითადი კომპონენტები: პაუზა, ლოგიკური მახვილი, კითხვის ტემპი, ინტონაცია, კითხვა და ლექსის რიტმი, წასაკითხავი ტექსტის შერჩევის საკითხი და სხვ.

ნაშრომი დახმარებას გაუწევს ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლებს.

რეცენზენტები: დოცენტები — მ. გულდამაშვილი, ნ. ჯაჯანიძე,  
ლ. აბზიანიძე

## მეორე გამოცემის შესახებ

„სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვა“ პირველად გამოიცა 1977 წელს საქართველოს სსრ განათლების სამინისტროს კოლეგიის დადგენილებით, მაგრამ ტირაჟი ძალიან მცირე იყო (2 000). ამიტომ შეიქმნა მისი მეორედ გამოცემის საჭიროება. ახალ გამოცემაში შეტანილია მცირე ცვლილება:

1. პირველ თავში ჩართულია მოკლე ცნობები იმ დებულების ნათელსაყოფად, რომ სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვა არ უნდა გავაიგივოთ არც მხატვრულ, არც ე. წ. პოეტურ კითხვასთან. ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლისათვის საინტერესო იქნება ცნობილ მკვლევარ-მეთოდისტთა მოსაზრებანი, რომლებიც წარმოდგენილია ამ საკითხთან დაკავშირებით.

2. მეოთხე თავიდან ამოღებულია ის ნაწილი, რომელშიც ლაპარაკია ი. ჭავჭავაძის პოემაზე — „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ და გადატანილია დამატებაში.

3. მეორე თავი გაყოფილია ორ ნაწილად. პირველ ნაწილში რჩება ე. წ. „პარტიტურიანი ტექსტები“, ოღონდ დამატებულია: ვაჟა-ფშაველას „დამსეტყვე, ცაო!“ და ნაწყვეტი „ბუნების მგოსნებიდან“ („მილოცვები“), აგრეთვე, „ვეფხისტყაოსნიდან“ — „წიგნი ნესტან-დარეჯანისა საყვარელთან მიწერილი“ და ლ. ასათიანის „კრწანისის ყაყაჩობი“.

დასასრულ წარმოდგენილია „გამომეტყველებითი წაკითხვა ი. ჭავჭავაძის პოემისა — „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან.“

## I. სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის ამოცანები

სასკოლო პროგრამებსა და მეთოდურ შრომებში მნიშვნელოვანი ადგილი აქვს დათმობილი გამომეტყველებითი კითხვის სწავლების საკითხებს.

ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა გაკვეთილებზე დასწრებით, სტუდენტთა პედაგოგიურ პრაქტიკაზე დაკვირვებითა და მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ასამაღლებელ კურსებზე მიღებულ შთაბეჭდილებათა ანალიზის საფუძველზე შეიძლება გაკეთდეს დასკვნა, რომ გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებაში საგრძნობი ხარვეზებია.

როგორც დაწყებითი, ისე რვაწლიანი და საშუალო სკოლების მასწავლებელთა უმრავლესობა გამომეტყველებით კითხვას იყენებს არა ყოველდღიურად, არამედ ეპიზოდურად. ამასთან წამკითხველის როლში გამოჰყავთ ერთი და იგივე მოსწავლე. ისინი უმთავრესად იმ ალღოსა და უნარს ემყარებიან, რომელიც გამოიმუშავებული აქვთ სხვებისათვის წაბაძვის გზით. კითხვაში სხვისათვის წაბაძვა კი მიუღებელია და სრულებით არ არის საკმარისი იმისათვის, რომ ასეთმა კითხვამ გამოიწვიოს ჰემმარტი ესთეტიკური ტკობა.

ზოგიერთი მასწავლებელი საფუძვლიანად არ იცნობს სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის პრინციპებს, მიზნებსა და ამოცანებს, ზოგს კი გულწრფელად სჯერა, თითქოს შეუძლებელი იყოს ამ დარგში სასკოლო პროგრამებით გათვალისწინებულ მოთხოვნათა განხორციელება,

გამომეტყველებითი კითხვისადმი მასწავლებელთა ერთი ნაწილის გულგრილი დამოკიდებულების მიზეზი, პირველ რიგში, ის არის, რომ ერთმანეთისაგან არ განასხვავებენ მხატვრულ კითხვას, პოეტურ კითხვასა და სასკოლო გამომეტყველებით კითხვას.

ამიტომ უნდა შევეხოთ კითხვის ზემოხსენებულ სახეთა მსგავსება-განსხვავების საკითხებს და სკოლაში შესასწავლ მხატვრულ ნაწარმოებთა ანალიზის საფუძველზე განვიხილოთ სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის ძირითად კომპონენტთა სწავლების გზები და ხერხები.

ჩვენი სკოლების მოწინავე მასწავლებელთა მუშაობაზე დაკვირვებამ და ხანგრძლივმა საკუთარმა გამოცდილებამ დაგვარწმუნა, რომ გამომეტყველებითი კითხვის წარმატებით სწავლება შესაძლებელია ყველა სკოლაში, იქაც კი, სადაც არ არის ტექნიკური საშუალებებით აღ-

ქურვილი კაბინეტი, ხოლო აღნიშნულ საშუალებათა რაციონალურად გამოყენება, ცხადია, აადვილებს გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებას. მასწავლებელი საკმაოდ უნდა იცნობდეს გამომეტყველებითი კითხვის მოთხოვნებს და სასკოლო გამომეტყველებით კითხვას არ უნდა აიგივებდეს აქტიორულსა და პოეტურ კითხვასთან. მოსწავლეები მასწავლებლისა და ამხანაგებისაგან ყოველ გაკვეთილზე უნდა ისმენდნენ გულწრფელ, დამაჯერებელ, ემოციურ კითხვას (მოსწავლეთა ასაკისა და ცოდნა-განვითარების შესაბამისად). ასეთი კითხვა მეტნაკლებად ყოველთვის გამოავლენს წამკითხველის მიერ პაუზების, ლოგიკური მახვილის გამოყენების, კითხვის ტემპისა და ინტონაციის ცვლის უნარსა და შესაძლებლობას. ცხადია, შეცდომები იქნება, მაგრამ სისტემატური მუშაობის შედეგად მათი რიცხვი თანდათან შემცირდება. მასწავლებელმა უნდა გაუადვილოს მოსწავლეებს ზემოხსენებულ კომპონენტთა როლის გაცნობიერება ყოველდღიური კითხვის პროცესში. ამიტომ მან გულგრილად არ უნდა მოისმინოს გაუაზრებელი, მონოტონური, უემოციო კითხვა, რომელიც წამკითხველსაც და მსმენელსაც მალე ბეზრდება.

ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენება, რასაც დღეს განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ყველა სასწავლო დისციპლინის დასაუფლებლად, მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეუწყობს ხელს გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებას, თუ მოსწავლეებისათვის ნაცნობია გამომეტყველებით კითხვის „ანბანი“, მისი ძირითადი კომპონენტები და თუ ამ საშუალებათა გამოყენება ექვემდებარება არა მარტო ემოციის გამოწვევის, არამედ, რაც მთავარია, ცოდნა-ჩვევის შეძენის პედაგოგიურ ამოცანას.

დიაფილმის, ეპიდიასკოპის ნახვა, გრამჩანაწერების, მსახიობთა და პოეტთა კითხვის მოსმენა ყოველთვის გაიტაცებს მოსწავლეს, მაგრამ ამ ნახვა-მოსმენას თვითმიზნური ხასიათი არ უნდა ჰქონდეს. ექსპერიმენტულად დადგენილია, რომ ტექნიკურ საშუალებათა გამოყენება მაშინ იძლევა სასურველ ეფექტს, თუ იგი გეგმაზომიერად ერწყმის სწავლებას, მოსმენილის ანალიზს.

მოსწავლეები ხშირად, ზოგჯერ უშუალოდ, ზოგჯერ რადიოსა და ტელევიზორის საშუალებით, უსმენენ სახელგანთქმულ მსახიობებს, დიქტორებს, პოეტებს, სიტყვის ოსტატებს... იხიბლებიან ამ ოსტატთა მეტყველებით, მათი კითხვით და ხშირად ცდილობენ მათს წაბაძვას. ენისა და ლიტერატურის გულისხმიერმა მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა განუმარტოს თავის მოსწავლეებს, რომ ყოველგვარი ხმა-მალალი კითხვა, რომელსაც საჭაროდ ასრულებს ესა თუ ის ოსტატი და

რომელიც იპყრობს მსმენელთა ყურადღებას, არ გამოდგება სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის ნიმუშად.

ზოგ სკოლაში მუშაობენ ენისა და ლიტერატურის ენთუზიასტი მასწავლებლები, რომლებიც მოსწავლეებს მტკიცედ უნერგავენ გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევებს. მაგრამ ვერც ერთი მკლევარი, მეთოდისტი ვერ დაასახელებს ისეთ სკოლას, სადაც მოსწავლეები დაუფლებოდნენ მხატვრულ, აქტიორულ კითხვას, რომელიც მასწავლებლებისთვისაც სავსებით მიუწევდომელია..

ტერმინი „გამომეტყველებითი კითხვა“, რომელიც დამკვიდრებულია დღევანდელ პროგრამებსა და სახელმძღვანელოებში, მომდინარეობს მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრიდან. იგი გამოყენებულია რუსულ ენაზე დაწერილ ყველა მეთოდოლოგიურ შრომაში, რომელიც ეხება ენისა და ლიტერატურის სწავლების საკითხებს. ამ შრომაში ავტორებიდან საქმარისა დავასახელოთ: ოხტროვსკი, ვოდოვოჟოვი, ჩერნიშოვი, რიბნიკოვა, გოლუბკოვი, კუდრიაშოვი, გორეცკი...

ტრადიციული მნიშვნელობით ხმარობენ ამ ტერმინს ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების მეთოდის სახელმძღვანელოთა ავტორებიც, პროფესორები: ვ. რამიშვილი, მ. თალაკვაძე, ა. თოფურია, ვლ. მახარაძე, დოც. გრ. ბარამიძე და სხვები.

ამ გარემოებისათვის ხაზგასმა იმიტომ დაგვიჭირდა, რომ ზოგი პრაქტიკოსი მასწავლებელი გამომეტყველებითი კითხვის ნაცვლად იყენებს ტერმინს „მხატვრული კითხვა“.

ამასთან დაკავშირებით, პროფ. შ. ქურდაძე ამბობს: „გამომეტყველებითი კითხვის ნაცვლად სხვა ცნების გამოყენება დაკავშირებული უნდა იყოს იმასთან, რომ თვით კითხვის ამ სახეობათა სპეციფიკურობა ჯეროვნად არ არის გათვალისწინებული“<sup>1</sup>. ეს სრული ჭეშმარიტებაა.

იმ დებულების ნათელსაყოფად, რომ გამომეტყველებითი კითხვა განსხვავდება, როგორც მხატვრული, ისე ე. წ. პოეტური კითხვისაგან, მოგვიხდება სპეციალისტთა დამოწმება.

ჯერ მხატვრული კითხვის შესახებ. მხატვრული კითხვა წარმოადგენს „თეატრალური ხელოვნების, კერძოდ, საესტრადო ხელოვნების ერთ-ერთ დარგს“<sup>2</sup>. იგი ისწავლება თეატრალურ ინსტიტუტში და არა სკო-

<sup>1</sup> ეურნ. დაწვებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა, 1972, № 3, გვ. 27. <sup>2</sup> მ. მრეველიშვილი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, თბილისი, „ხელოვნება“, 1971, გვ. 8.

ლაში. ცნობილი მეთოდისტები ვ. ნიკოლსკი<sup>1</sup>, გრ. გაბედავა<sup>2</sup>, ვ. გორეცკი<sup>3</sup>, ნ. სოლოვიოვა<sup>4</sup> და სხვები ხაზგასმით აღნიშნავენ, რომ არ უნდა გავაიგივოთ სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვა და მხატვრული ანუ არტისტული კითხვა.

ახლა ვიკითხოთ: რა დაშვდება, რომ ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელმა გამომეტყველებითი კითხვის ნაცვლად მოსწავლეები დააუფლოს მხატვრულ კითხვას, რომელიც საჯარო კითხვის უმაღლესი საფეხურია და „მისაწვდომია მხოლოდ არტისტული ნიჭით დაჯილდოებული ადამიანებისათვის“ (ვ. გორეცკი)?

ამ კითხვას უარყოფითად უნდა ვუპასუხოთ შემდეგ მოსაზრებათა გამო:

პ ი რ ვ ე ლ ი. სახელმწიფო პროგრამით გათვალისწინებულია, რომ სკოლაში ისწავლება გამომეტყველებითი კითხვა, რომლის დაუფლება (მეტნაკლებად) ყველა მოსწავლეს შეუძლია. მასწავლებელს არა აქვს უფლება, რომ ერთი საგნის ნაცვლად სხვა ასწავლოს.

მ ე ო რ ე. ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი, რომელსაც დამთავრებული აქვს ფილოლოგიის ფაკულტეტი და თვითონ არ უსწავლია მხატვრული კითხვა, ბუნებრივია, სხვას ვერ ასწავლის იმას, რაც თვითონ არ იცის.

მ ე ს ა მ ე. როგორც იშვიათი გამონაკლისი, შეიძლება აღმოჩნდეს ისეთი მასწავლებელი, რომელიც წინათ დაკავშირებული ყოფილა თეატრთან, მაშასადამე, წარმოდგენა ექნება მხატვრული კითხვის თავისებურებებზე. მაგრამ, ზემოხსენებულ მოსაზრებათა გარდა, მან ისიც უნდა გაითვალისწინოს, რომ სკოლაში მისი მსმენელები იქნებიან არა „არტისტული ნიჭით დაჯილდოებული ადამიანები“, არამედ ჩვეულებრივი მოსწავლეები.

ასევე მიუღებელია, რომ მასწავლებელი და მოსწავლეები კითხვაში ბაძავდნენ პოეტებს. პოეტური ანუ ავტორისეული კითხვა ითვლება საჯარო კითხვის განსაკუთრებულ სახედ, რომელიც ბევრი რამით გან-

---

<sup>1</sup> Никольский В. Методика преподавания литературы в средней школе. Москва, «Просвещение», 1971, გვ. 101. <sup>2</sup> გრ. გაბედავა, ახალი მასალის გადაცემა და განმტკიცება ახსნითი კითხვის ვაკეეთილზე, 1971, გვ. 11. <sup>3</sup> Сб. Обучение в первом классе. Москва, «Просвещение», 1969, გვ. 71 <sup>4</sup> Соловьева. Практикум по выразительному чтению. Москва, «Просвещение», 1976, გვ. 92.

სხვაგვარად როგორც სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვისაგან, ის მხატვრული კითხვისაგან.

ალიარებულია, რომ პოეტები, საერთოდ, თავისებურად კითხულობენ. „ლიტერატურული სკოლები და ცალკეული პოეტები შეიმუშავებენ ხოლმე საკუთარ ინტონაციას, სიმბოლისტებსა და აკმეისტებს, მაგალითად, შემუშავებული ჰქონდათ ამღერებითი მანერა, მათაჟოვსკისა და მის სკოლას კი — ორატორული მანერა“<sup>1</sup>.

ამღერებითი კითხვით ყველა ქართველი პოეტისაგან გამოირჩეოდა იოსებ გრიშაშვილი. მისი კითხვის თავისებურებათა შესახებ მხატვრული კითხვის მკვლევარი პროფ. მ. მრეველიშვილი წერს: „სოსო გრიშაშვილი თავის ლექსებს მეტად თავისებურად კითხულობდა, ულტრამგონსურად, ე. ი. დაახლოებით, რომ გამოვხატოთ თანამედროვე რეალისტური ხელოვნების პოზიციიდან — ინტონაციაში მუსიკალურ-ფორმალისტური ელემენტის პრიმატი. შეგადებდა გარკვეულ სიმალღეზე მახვილიან ხმოვანს და ისე მელოდიურად გააგრძელებდა მას, როგორც აგრძელებენ ხმოვანს სიმღერაში. ზოგიერთ ტაეპს კი „წასვებით“ წაილაპარაკებდა, თითქოს სხვათა შორის, მაგრამ ისე მკაფიოდ, რომ არც ერთ ბგერას არ დაჰკარგავდა, ამავე დროს აზრი მოჰქონდა მკვეთრად და აშუღურ სტილში გატარებული ემოციურობა განუმეორებელ ლაზათს და მომზიბვლელობას ანიჰებდა მისი კითხვის ხელოვნებას“<sup>2</sup>.

ქართული ლექსის მკვლევარი პროფ. აკაკი გაწერილიაც აღნიშნავს, რომ „გ. ტაბიძე და ი. გრიშაშვილი მიმზიდველად და დიდი ემოციური ეფექტის გამომწვევი მანერით კითხულობდნენ თავიანთ ლექსებს“... მაგრამ მკვლევარი აქვე შენიშნავს: „პირადად ჩვენ იგი არასოდეს არ მოგვწონდაო“<sup>3</sup>.

ამ არმოწონების საფუძველი არის სწორედ ამღერებით კითხვა, რომლის დროსაც ლექსის ყოველი ტაეპის დაბოლოება წარმოითქმება ხმის აჰალღება-გაგრძელებით და მახვილით უკანასკნელ მარცვალზე, რაც არაბუნებრივია ქართული ენისათვის.

კიდევ უფრო საინტერესოა თვით გალაკტიონის მოგონება, რომელიც დაკავშირებულია მის მიერ ლექსის წაკითხვასთან 1913 წ. გამართულ ერთ-ერთ ლიტერატურულ საღამოზე. „მე ლექსს ვკითხულობდი

<sup>1</sup> Я. Квятковский. Поэтический словарь, Москва, «Советская Энциклопедия», 1966, გვ. 125. <sup>2</sup> მ. მრეველიშვილი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 29. <sup>3</sup> ეურნ. „განთიადი“, 1976, № 6, გვ. 102.



ხმის აწევით, — იგონებს პოეტი, — თითქოს კი არ ვკითხულობდი, არამედ ვმღეროდი, ვხმოვანებდი, ვკითხულობდი გაბედულად, როგორც „მეამბოხე“, როგორც მრისხანე მომწოდებელი.

ყვითელ ფოთოლს ღმერთი არ სწამს..

ამ სტრიქონებს მეტი პათოსით და ძლიერებით ვმღეროდი“.

საყურადღებოა, რომ ამ საღამოზე მოწვეული ყოფილა მსცოვანი პოეტი აკაკი წერეთელი. ფარდის დაშვების შემდეგ აკაკის უკითხავს ახალგაზრდა პოეტისათვის: „თქვენ რაჴველი ხომ არა ხართ?“ როდესაც პასუხი მიუღია, აკაკის უთქვამს: „საოცარია, როდესაც თქვენ კითხულობდით ლექსს, მე მეგონა მღეროდით“<sup>1</sup>.

რა დასკვნის გამოტანა შეიძლება აკაკის ამ სიტყვებიდან? უნდა ვიფიქროთ (ალბათ, მოგონების ავტორიც ამ აზრის ყოფილა!), რომ აკაკის არ მოსწონებია ამღერებით კითხვა, ეს მისთვის „საოცარი“ ყოფილა. ხომ ცნობილია, რომ თვითონ აკაკი კითხულობდა შთამბგონებელი სისადავით!

მართალია, გალაკტიონი გრიშაშვილივით არ კითხულობდა, მაგრამ ამღერებითი მანერა ბოლო პერიოდშიაც ახასიათებდა მის კითხვას. ამის შესახებ პროფ. აკ. თოფურია წერს: „გალაკტიონი არ მისდევდა ინტონაციის, მახვილისა და პაუზის იმ დაკანონებულ შტამებს, რომლის თეორიული და პრაქტიკული საფუძვლების შემუშავებას მხატვრულ-გამომეტყველებითი კითხვის ოსტატებმა საუკუნეების მანძილზე დიდი შრომა შეაღიეს. იგი მახვილს ჩვეულებრივ ორ და სამმარცვლიან სიტყვებში არა ბოლოდან მეორე, არამედ პირველსავე მარცვალზე აკეთებდა“<sup>2</sup>.

სადავო არ არის, რომ ქართული ლექსისათვის არაბუნებრივია მახვილის გადატანა სიტყვის დამამთავრებელ მარცვალზე, რაც ხელს უწყობს ამღერებით კითხვას, სადაც უგულუმბელყოფილია გამომეტყველებითი კითხვის ძირითადი კომპონენტები — ლოგიკური პაუზა, ლოგიკური მახვილი და იშვიათად ხდება ინტონაციის ცვლა ტაეპისა და სტროფის შიგნით. ამის შედეგად წარმოიშობა რიტმის ერთფეროვნება. ამიტომაც, რომ ზოგი პოეტის კითხვაში ხშირად მონოტონური მუსიკალობით ეღერენ არა მარტო რომელიმე ერთი ლექსის ტაეპები, არამედ სხვადასხვა იდეისა და განწყობილების გამომხატველი ლექსებიც.

<sup>1</sup> ი. ლორთქიფანიძე, გალაკტიონ ტაბიძის თხზულებათა საკითხები, თბილისი, „მეცნიერება“, 1965, გვ. 5.

<sup>2</sup> ა. თოფურია, ლიტერატურულ-კრიტიკული წერილები, ცხინვალი, „ირის-თონი“, 1969, გვ. 143.

არ შეიძლება არც მხატვრული და არც ავტორისეული (პოეტური) კითხვის გაიგივება სასკოლო გამომეტყველებით კითხვასთან. „სკოლა მიზნად ვერ დაისახავს აღზარდოს მხატვრული კითხვის... ოსტატები, მაგრამ გამომეტყველებითი კითხვის ელემენტარული ჩვევებით სკოლამ აუცილებლად უნდა უზრუნველყოფოს მოზარდი თაობა“<sup>1</sup>.

გამომეტყველებით კითხვაში მთავარია აზრისა და გრძნობის ცვალებადობის გადმოცემა ხმის ცვლის საშუალებით.

გამომეტყველებით კითხვის ჩვევათა დაუფლება, (მეტ-ნაკლები ხარისხით) შეუძლია ყველა წიგნიერ ადამიანს, თუ ეყოლება მრჩეველ-მასწავლებელი, ან თუ შეძლებს სათანადო ლიტერატურის გამოყენებას დამოუკიდებელი მუშაობის, დაკვირვებისა და ვარჯიშის გზით.

იმის შედეგად, რომ ქართული ენისა და ლიტერატურის ზოგი მასწავლებელი გვერდს უვლის გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებას, ბევრ სკოლაში დამკვიდრებულია მონოტონური, აძლერებითი კითხვა. მოსწავლეები ყოველგვარი ლექსის წარმოთქმას იწყებენ მაჟორული ტონით, ყოველ ტაეპს მექანიკურად ყოფენ თანაბარ სამეტყველო მუხლებად და ტაეპის დამამთავრებელი სიტყვების ბოლო ხმოვანს (ან ბოლოდან მეორე ხმოვანს) წარმოთქვამენ მახვილითა და ხმის გაგრძელებით.

საილუსტრაციოდ ავიღოთ ერთი სტროფი იგავ-არაკიდან „გუგული და მამალი“. მოსწავლეები ასე კითხულობენ:

შენი ყიყლიყოს/ვირიმე,  
რა კარგად გალობ/მამულო!  
ნეტავ სულ შენთან/მამყოფა,  
ყური დაგიგდო/მალ-მალო.

ასეთი წაკითხვისას მოსწავლე მიჰყვება რიტმის მექანიკურ დინებას, რაც იწვევს აზრის დაჩრდილვასა და უცნაურ ინტონაციას. ცნობილია, რომ რიტმის განცდა თავისთავად წარმოშობს სასიამოვნო გრძნობას, განსაკუთრებით ითქმის ეს ბავშვების მიმართ. მაგრამ ისინი რიტმისადმი დამორჩილების გამო „ღიაკვანივით“ იწყებენ ლექსის კითხვას<sup>2</sup>. „ღიაკვანი“ კითხვა კი გაუაზრებელი და მონოტონური კითხვის უმაღლესი ფორმაა. იგი არავეითარ ემოციას არ იწვევს არც მკითხველში და არც მსმენელში.

მასწავლებელი კარგად უნდა იცნობდეს გამომეტყველებითი კითხვის წესებს, ყოველთვის გამომეტყველებით უნდა კითხულობდეს და ამას-

<sup>1</sup> გრ. ბარამიძე, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა, თბილისი, „განათლება“, 1965 წ., გვ. 112.

<sup>2</sup> დ. რამიშვილი, მეტყველების განსხვავებულ სახეთა ფსიქოლოგიური ბუნებისათვის, თბილისი, მეცნ. აკადემიის გამომცემლობა, 1963, გვ. 227.

ვე მოითხოვდეს მოსწავლეებისაგან. მაგრამ პედაგოგიურად გაუმართლებელი იქნება, რომ მოსწავლეს მოვთხოვოთ გამომეტყველებით წაიკითხვა მაშინ, როცა იგი არავის უსწავლებია მისთვის.

იშვიათი როდია შემთხვევა, რომ მოსწავლეს, რომელსაც წარმოდგენა არა აქვს არც გამომეტყველებითი და (მით უმეტეს) არც მხატვრული კითხვის თავისებურებათა შესახებ, მასწავლებელი ავ-ლებს (განსაკუთრებით მაშინ, როცა გარეშე პირი ესწრება გაკვეთილს): „წაიკითხე მხატვრულად!“ რაკი ბავშვს არ ესმის, თუ რას მოითხოვენ მისგან, ცდილობს, რომ წაიკითხოს რაც შეიძლება ხმამაღლა და სწრაფად...

მოსწავლისაგან ყოველთვის უნდა მოვითხოვდეთ გამომეტყველებით წაიკითხვას. მაგრამ ასეთი მოთხოვნის უფლება მხოლოდ იმ შემთხვევაში გვექნება, თუ თვითონ ჩვენ ყოველთვის ვიცავთ და დამეჭიებით ვასწავლით გამომეტყველებითი კითხვის თეორიულსა და პრაქტიკულ წესებს.

განვიხილოთ პირველი სტროფი ს. ჩიქოვანის ლექსიდან „ქართველი დედა“:

აქ ყველა სარიტმო სიტყვაში მახვილს აკეთებენ ბოლოდან მეორე ხმოვანზე, რომელსაც გაგრძელებით წარმოთქვამენ:

ცხრა ძე ჰყავდა ცხრა ვაჟაკი ღმრად,  
მოკაზმული ხმლით და მუზარადით,  
ქართლის დროშა დაულოცა მხედართ,  
როს დაგვესხა მტერი მეხანათი.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ხმის გაგრძელებით და ამღერებულად წარმოთქმა, მართალია, აძლიერებს მუსიკალურ ელერადობას სარიტმო სიტყვებში: „დედას — მხედართ“, „მუზა/რაადით — მუზა/ნათი“, მაგრამ ამგვარი წაიკითხვისას სუსტდება და თითქმის სრულიად ქრება ლოგიკური მახვილი იმ სიტყვებზე, რომელთაც აქ განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვთ აზრის გაგებისა და განცდისათვის. მაგალითად, პირველ ტაეპში ასეთი სიტყვებია: „ცხრა ძე“ და „ცხრა ვაჟაკი“. გამომეტყველებითი კითხვის წესის მიხედვით, გამეორებული სიტყვა-გამოთქმები ყოველთვის ატარებენ ლოგიკურ მახვილს, ამასთან, ყოველ მომდევნო გამეორებაზე მახვილი უფრო ძლიერია, ვიდრე წინაზე. ამიტომ ამ ტაეპის წაიკითხვისას „ცხრა ძე“ წარმოითქმება მკაფიო მახვილით, ხმის აწევით, ხოლო მისი მომდევნო სიტყვა („ჰყავდა“) — ხმის დაწევით. კიდევ უფრო ძლიერი მახვილითა და ხმის აწევით წარმოითქმება „ცხრა ვაჟაკი“, — ხოლო მისი მომდევნო სიტყვა „ღმრადს“ კი — ხმის დაწევით.

თუ ამ ტაეპის ბოლო სიტყვას — „დედას“ წარმოვთქვამთ მახვილით, აწეული ხმით და ამღერებით, მაშინ „ცხრა ძე“ და „ცხრა ვაჟაკი“ ჩრდილში დგებიან და წინა პლანზე გამოდის სიტყვა „დედას“. ეს კი ეწინააღმდეგება მთელი სტროფის შინაარსის გაგებას. აქ მთავარია ის, რომ „დავინახოთ“, წარმოვიდგინოთ არა დედა, არამედ ცხრა ძმა, ცხრა ძე, ცხრა ვაჟაკი (დედის სახე სხვა სტროფებშია დახატული). ვხედავთ, რომ ესენი არიან „მოკაზმული ხმლით და მუხარადით“, გამოდიან საბრძოლო დროში, „როს დაგვეხხა მტერი მუხანათი“.

ლოგიკური მახვილისა და მასთან დაკავშირებული ინტონაციის თვალსაზრისით, შევადაროთ ერთმანეთს ერთისა და იმავე ტაეპის წაკითხვის ორი ვარიანტი:

„ცხრა ძე ჰყავდა, ცხრა ვაჟაკი დედას.“

„ცხრა ძე ჰყავდა, ცხრა ვაჟაკი დედას.“

აშკარად იგრძნობა მეორე ვარიანტის დიდი უპირატესობა, რასაც განაპირობებს ლოგიკური მახვილის სწორად გამოყენება. პირველი ვარიანტი კი მონოტონური და ამღერებული კითხვის ნიმუშია.

ამგვარი არაბუნებრივი ინტონაცია იშვიათი როდია ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილზე. ეს გაკვეთილები ისეთი ტრაფარეტული სქემის მიხედვით ტარდება, რომელიც სრულიად გამორიცხავს გამომეტყველებით კითხვას, ძლიერ მცირე დრო ეთმობა ახალი მასალის ახსნასა და განმტკიცებას; ასახსნელი მასალის ტექსტის წაკითხვისას მასწავლებელი მთავარ ყურადღებას აქცევს მხოლოდ სწორი და ჩქარი კითხვის წესების დაცვას. ამიტომ ტექსტს კითხულობს ისეთი სასწრაფოთ, რომ გრამატიკული პაუზებიც (ე. ი. სასენი ნიშნებიც) უყურადღებოდ რჩება; ცხადია, აქ უგულვებელყოფილია ლოგიკური მახვილი, ლოგიკური პაუზა, ტემპისა და ინტონაციის ცვლა. ამიტომ წამკითხველი სრულიად არ განიცდის ავტორისა თუ პერსონაჟის განწყობილებას და, ცხადია, ვერც სხვას განაცდევინებს.

ასეთი ინდიფერენტული კითხვა თავის დანიშნულებას ოდნავადაც ვერ ასრულებს. გაძლიერების ნაცვლად, იგი აღუნებს და აქრობს მოსწავლეთა ყურადღებასა და ინტერესს, აქვეითებს ესთეტიკურ გრძნობას.

ასახსნელი მასალის წაკითხვის შემდეგ მასწავლებელი ყოველგვარი ახსნა-განმარტებისა და მომზადების გარეშე ავალებს ბავშვს, რომ გამომეტყველებით წაიკითხოს ტექსტი, რომელიც მხოლოდ ერთხელ მოისმინა მასწავლებლისაგან და საკმაოდ არ აღუქვამს მისი შინაარსი რა თქმა უნდა, ერთხელ მოსმენილ ტექსტში აუცილებლად აღმოჩნდება მოსწავლეებისათვის გაუგებარი სიტყვა-გამოთქმები, მხატვრული

გამოსახვის ხერხები (განსაკუთრებით ითქმის ეს მეტაფორების შე-  
სახებ), გაუგებარი იქნება ავტორის მისწრაფება (ნაწარმოების იდეა)...  
ამიტომ ზედმეტია ლაპარაკი გამომეტყველებითი კითხვის კომპონენ-  
ტების სწორად გამოყენებაზე. მასწავლებელს კარგად უნდა ახსოვდეს.  
რომ „უხეში პედაგოგიური შეცდომა იქნება, მოეთხოვოთ მოსწავლეს  
გამომეტყველებით კითხვა ისეთი ტექსტისა, რომელიც მას გაგებულო,  
გაცნობიერებულო არა აქვს“<sup>1</sup>.

ხშირად მასწავლებელი გაკვეთილზე ახსნილი მასალის განმტკი-  
ცების ერთადერთ საშუალებად მიიჩნევს კლასის წინაშე მრავალი  
(ზოგჯერ სრულიად ფორმალური ხასიათის) კითხვის დასმას, ხოლო  
გამომეტყველებითი კითხვა არ არის გამოყენებული როგორც ტექსტის  
შინაარსში ღრმად ჩაწვდომისა და ცოდნა-ჩვევების შემოწმება-განმ-  
ტკიცების ეფექტური საშუალება.

გაკვეთილებზე არ ხდება შედარებით კარგად წამკითხველ მოსწავ-  
ლეთა შექება-წახალისება, წაკითხვის კარგი ნიმუშების მოწონება. არ  
კმარა, რომ ცუდად წამკითხველებს შენიშვნას აძლევდნ მხოლოდ მაშინ.  
როცა სიტყვას შეცდომით ამოიკითხავენ;

მოსწავლეებს უნდა აძლევდნენ დავალებად, რომ შინ საგანგებოდ  
ივარჯიშონ და მოემზადონ გაანალიზებული ტექსტის გამომეტყველებით  
წაკითხვისათვის<sup>2</sup>.

ტექსტის ზეპირად გადმოცემისას ყურადღება ექცევა მხოლოდ იმას,  
რომ მოსწავლემ არაფერი გამოტოვოს, ან სიტყვა-გამოთქმები არ  
შეცვალოს. გამომეტყველობითობა კი უგულებელყოფილია.

ბევრი მასწავლებელი წინასწარ არ ამზადებს ტექსტს გამომეტყვე-  
ლებით წასაკითხავად: არ ადგენს მის გეგმას, არ აკეთებს ტექსტში  
პირობით ნიშნებს („კითხვის ნოტებს“). ამიტომ თვითონაც უშვებს  
შეცდომებს და მოსწავლეებსაც ვერ აგებინებს, თუ როგორ უნდა  
წაკითხონ...

სწორედ ამგვარი სწავლების შედეგია ის, რომ „მოწაფეთა დიდი  
ნაწილი კითხულობს მონოტონურად, მხოლოდ ხმამაღლა და არა გა-

<sup>1</sup> მ. თ ა ბ რ ი ძ ე, მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდა ლიტერატურის სწავლები-  
სას, თბილისი, „განათლება“, 1972, გვ. 106.

<sup>2</sup> აღსანიშნავია, რომ რუსული ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოებში  
მოთავსებულ ტექსტებს ხშირად ახლავს დავალება, რომლის მიხედვით მოსწავლეებმა  
უნდა მოამზადონ მასალა გამომეტყველებით წასაკითხავად. ქართულ სახელმძღვანელოებ-  
ში ამგვარი დავალება დღემდე სრულებით არ იყო. მხოლოდ მე-5 კლასის ლიტერატუ-  
რის სახელმძღვანელოს 1973 წლის გამოცემაში (ავტორი გრ. ბარამიძე) გამოჩნდა  
ასეთი დავალება, რომელიც ახლავს სამ ლექსს. ეს ლექსებია: ს. შ ა ნ შ ი ა შ ვ ი ლ ი ს  
„დედისერთა ლენინთან“, ი. ჭ ა ვ ჭ ა ვ ა ძ ი ს „ჩემო კარგო ქვეყანავ“ და ა. წ ი რ ე თ-  
ლ ი ს „გაზაფხული“. ასეთი დავალება სხვა ტექსტებსაც უნდა ახლდეს.

მომეტყველებით, კითხულობს ყალბი პათოსით, გაკვირვების ინტონაციით წასაკითხავს თხრობის ინტონაციით კითხულობს, ხმადაბლა წასაკითხავს ხმამალა კითხულობს, ხმამალა წასაკითხავს — ხმადაბლა<sup>1</sup> და ა. შ.

ეს ილქმის როგორც დაწყებითი, ისე რვაწლიანი და საშუალო სკოლის მოსწავლეთა შესახებ.

## II. გაგომეტყველებითი კითხვის ანბანი

როდესაც მოსწავლეს საშინაო დავალებად აქვს მიცემული ტექსტის შინაარსის თხრობა ან ზეპირად დასწავლა და ძალიან სწრაფად კითხულობს, მისი კითხვა იქნება გაუაზრებელი, არაგამომეტყველებითი. ამიტომ ის მანამ იმეორებს წინადადებებისა და ფრაზების ნაწყვეტებს, სანამ თავში არ ჩაიბეჭდავს მათ ისე, როგორც ბლავ ლურსმანს აკედებენ მაგარ კედელში<sup>2</sup>, — ამბობდა რუსი მეთოდისტი ვ. ჩერნიშოვი, რომელმაც მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში შეადგინა ე. წ. „გამომეტყველებითი კითხვის ანბანი“.

მიუხედავად იმისა, რომ ზოგი რამ მასში მოძველებულია, ჩერნიშოვის „გამომეტყველებითი კითხვის ანბანის“ ცოდნა სასარგებლოა მასწავლებლებისთვისაც და მოსწავლეებისთვისაც. ავტორი მკითხველისადმი მიმართვის ფორმით აყალიბებს თავის რეკომენდაციებს.

მისი ძირითადი დებულებები ასეთია:

1. იკითხე ისე, როგორც ლაპარაკობ... ე. ი. სადად, განაგებდად, მთლიანი ფრაზებით და არა ცალკეული სიტყვებით; იკითხე აუჩქარებლად, სიტყვებში ჩაქსოვილი აზრისა და გრძნობის გამოხატვით.
2. იკითხე შენი საკუთარი ხმით, თითქოს ვინმეს ესაუბრები... ნუ წაბაძავ ხმაში სხვას, თუნდაც კარგ წამკითხველს.
3. კითხვისას აუცილებლად მიაქციე ყურადღება სასვენ ნიშნებს და დაიცავი საჭირო პაუზები, აგრეთვე, გამოიყენე შესაფერი ინტონაცია (თხრობითი, კითხვითი, ძახილისა).
4. ყოველი წინადადების დაწყებისას საჭიროა ჰაერის ისე ჩასუნთქვა, რომ

<sup>1</sup> ვ. რამიშვილი, ქართული ენის სწავლების მეთოდთა, თბილისი, „განათლება“, 1969, გვ. 147.

<sup>2</sup> В. Чернышев. Албука выразительного чтения, в хрестоматии—Методика русского языка, Москва. Учпедгиз, 1960, გვ.320—324. ეს „ანბანი“ ოდნავ შემოკლებული სახით (9 მუხლად) შეიტანა თავის წიგნში პროფ. მ. ზანდუკელმა (იხ. მისი „ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა“, თბილისი, უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 1959, გვ. 33).

იგი საკმარისი იყოს წინადადების დამთავრებამდე. წინააღმდეგ შემთხვევაში, ფილტვებში, არსებული ჰაერის მარაგის გამოლევა გამოიწვევს უადგილოდ ჩასუნთქვას და წინადადების გაწყვეტას:

5. წინადადების ყოველი სიტყვა უნდა წარმოითქვას მკაფიოდ. წინააღმდეგ შემთხვევაში, შესაძლებელია სიტყვების შერწყმამ წარმოშვას უაზრო ან სულ სხვა აზრის მატარებელი გამოთქმები.
6. როცა კითხულობ სხვის სიტყვას, ეცადე, ილაპარაკო იმ ადამიანის ხმით, ვის ნაოქვავსაც ან... თუ ქალი კითხულობს ვაჟის სიტყვებს, უნდა ეცადოს, რომ გამოიყენოს ვაჟის ხმა, ხოლო ქალის სიტყვები ვაჟმაც ქალისებურად უნდა წარმოთქვას.
7. კითხვის დროს ზოგჯერ საჭიროა ხმის აწევა, ზოგჯერ — დაწევა. ამის გარეშე კითხვა მონოტონური იქნება.
8. უნდა ვიკითხოთ მაღალი და მჟღერი ხმით, მაგრამ მიუღებელია ლექსის წაკითხვა ამღერებით.
9. ეცადე, გაიგო და გადმოსცე ის გრძნობა, რომელიც ავტორს ჩაუქსოვია ნაწარმოებში (სიხარული, შიში, მწუხარება, სიბრალული, მუქარა, ბრძანება, თხოვნა, დაცინვა და სხვა).
10. კითხვისას არ გამოიყენო გრიმასები და მოძრაობა (სახის მანქვა, თვალების ტრიალი, ხელების ქნევა და სხვა).

საჭიროდ მიგვაჩნია რამდენიმე შენიშვნის გაკეთება ამ დებულებათა შესახებ.

როგორც ჩანს, ვ. ჩერნიშოვის ამ დებულებებში ჩაქსოვილია გამომეტყველებითი კითხვის სწორედ ის ძირითადი მოთხოვნები, რომლებიც ხშირად არ არის გათვალისწინებული ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე. დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ იწყებს თუ არა მოსწავლე ტექსტის ხმამაღლა კითხვას გაკვეთილზე, იგი ხმას უცნაურად იცვლის და მთავარ ყურადღებას აქცევს სწრაფად კითხვას; ანგარიშს არ უწევს იმას, თუ როგორ აღიქვამენ სხვები მის წაკითხულს; თხრობითი, კითხვითი ან ძახილის წინადადების ბოლოს იგი ზოგჯერ არც პაუზას აკეთებს და არც ინტონაციას იცვლის. ასეთ შემთხვევაში, ცხადია, ზედმეტია ლაპარაკი წაკითხულის შინაარსის განცდაზე, რაიმე ემოციის გადმოცემაზე.

როცა მოსწავლეებს პირველად ესმით, რომ მიუღებელია ხმაში სხვისთვის წაბაძვა, ისინი გაოცებით უყურებენ მასწავლებელს, რადგანაც კარგი წამკითხველის ხმის გადმოღება სასახელოდაც კი მიაჩნდათ.

აღსანიშნავია, რომ ხმაში სხვისთვის წაბაძვას მასწავლებლები კი არ უწუნებენ მოსწავლეებს, არამედ უწონებენ კიდევ. ყველას

უნახავს, რომ საჯარო ზეიმზე, ლიტერატურულ საღამოზე მოსწავლეები ზეპირად დასწავლილ სიტყვასა თუ ლექსს წარმოთქვამენ სწორედ სხვისი ხმის წაბაძვით, უჩვეულოდ ხმაბლდა, ყალბი პათოსით, დაძაბულად.

ამ დებულების საილუსტრაციოდ გამოდგება გამომეტყველებით კითხვაში ჩატარებული ერთი საქალაქო კონკურსის შედეგებიც. კონკურსში მონაწილეობდნენ V—VII კლასების მოსწავლეები. თითოეულმა მათგანმა წაიკითხა თითო ლირიკული ლექსი, რაც ჩაიწერა მაგნიტოფონის საშუალებით. ანალიზმა გვიჩვენა არასახარბიელო შედეგები. კონკურსის მონაწილე 17 მოსწავლიდან (რომელთაც ქართულ ენასა და ლიტერატურაში ცოდნის შეფასების უმაღლესი ნიშნები ჰქონდათ), გამომეტყველებით კითხვაში მხოლოდ ხუთმა დაიმსახურა დამაკმაყოფილებელი შეფასება, სხვებმა კი არადადამაკმაყოფილებლად წაიკითხეს. მთავარი ნაკლი ის იყო, რომ თითქმის ყველა მათგანი კითხულობდა ყალბი პათოსით, დიდი სისწრაფით, უჩვეულოდ დაძაბული ხმით, ტონის შეუცვლელად... თუმცა ღრმადიდური და მალალმხატვრული ტექსტები ჰქონდათ შერჩეული, მაგრამ ვერ გამოხატეს თავიანთი დამოკიდებულება ტექსტის შინაარსისადმი. იგრძნობოდა, რომ კითხვის პროცესი მათში წარმოშობდა არა ესთეტიკურ სიამოვნებას, არამედ არასასურველი მოვალეობის შესრულებით გამოწვეულ მძიმე განცდას.

გამოირკვა, რომ ზეპირად დასწავლილ ტექსტში არც ერთ მათგანს არ აღენიშნა ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები, ლოგიკური პაუზები, ტემპისა და ტონის ცვლის ადგილები. მაშასადამე, ისინი არ ითვალისწინებდნენ გამომეტყველებითი კითხვის ძირითადი მოთხოვნების დაცვას, არ იცნობდნენ გამომეტყველებითი კითხვის ძირითად კომპონენტებს.

ვისაც მოუსმენია, მაგალითად, თუ როგორ კითხულობენ მოსწავლეები პირველ სტრიქონებს ი. ჭავჭავაძის პოემაში „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“, შენიშნავდა, რომ —უადგილო ჩასუნთქვის გამო აზრიანი სამეტყველო რგოლების ნაცვლად ხშირად გამოყოფენ სიტყვათა უშინაარსო ჯგუფებს.

მაგალითები:

სამშობლოს ცასა ბნელად გაშლილი  
მწუხრის ზეწარი გადაეფარა  
და მთვარის/მუქზე მთებისა ჩრდილი  
ილაზნის ველზე წამოიხარა.



ან: „მთვარიო ნაფენს არემარე/ვერ იც-ღეს-ვერცხლოს საბანს“<sup>1</sup> (გ. ტაბ.).

ჩვენ სავსებით მართებულად მიგვაჩნია იმ მკლევარ-მეთოდისტთა მოსაზრება სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის სწავლების პროცესში სუნთქვის დაყენებაზე მუშაობის შესახებ, რომლებიც ამბობენ, რომ აქ სამეტყველო სუნთქვის დაყენებაზე საგანგებო ვარჯიში არ არის საჭირო; საკმარისია იმის მოთხოვნა და შესრულება, რომ მოსწავლემ კითხვის დაწყების წინ ღრმად და მშვიდად ჩაისუნთქოს, ხოლო შემდგომი ჩასუნთქვა ყოველთვის დაუკავშიროს დიდ პაუზას, რომ წარმოთქმის პროცესში უადგილოდ ჩასუნთქვის გამო არ მოხდეს წინადადების გაწყვეტა.

მნატვრული კითხვის მკლევარი გ. არტობოლევსკი შენიშნავდა, რომ „ხმის დაყენება და დამუშავება (რომელიც აუცილებელია მსახიობისათვის. — ს. ვ.) მოითხოვს სპეციალურ ცოდნასა და გამოცდილებას“<sup>2</sup>. .. ცხადია, მასწავლებელს არ შეიძლება ჰქონდეს ეს სპეციალური ცოდნა-გამოცდილება. ამიტომ სასკოლო პრაქტიკაში მთავარია ყურადღების გამახვილება გამომეტყველებითი კითხვის კომპონენტების გამოყენებაზე იმ მიზნით, რომ მიღწეულ იქნეს წარმოთქმის „სიციხადე და სისწორე“.

მოსწავლეს მოეთხოვება, რომ იკითხოს თავისი ბუნებრივი ხმით. ამიტომ, ჩვენი აზრით, დაზუსტებას საჭიროებს ვ. ჩერნიშოვის დებულება „მაღალი და მქლერი ხმით“ კითხვის შესახებ.

კარგია, თუ ადამიანს აქვს ბუნებრივად მქლერი ხმა, მაგრამ ბუნება ყველას არ აჯილდოებს ამ სიკეთით. თუ კითხვის პროცესში მოსწავლე სწორად იყენებს პაუზებს, ლოგიკურ მახვილს და ახერხებს ტონის შეცვლას ტექსტის შესაბამისად, მის კითხვას წუნი არ დაედება, იმის მიუხედავად, მქლერი ხმა აქვს თუ არა.

სავსებით მართებულია დებულება, რომ „მოსწავლეთა სუნთქვასა და ხმის დაყენებაზე ვარჯიში არ წარმოადგენს სასკოლო მეცადინეობის მიზანს“<sup>3</sup>, რომ ხმის დაყენება აუცილებელია მსახიობისათვის, რადგანაც „მსახიობის დაყენებული ხმა უნდა იყოს მუღერი, ობერტონებით მდიდარი, ძლიერი, ტევადი, მოქნილი და ხუფთა მთელი დიაპაზონის მანძილზე“<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> მართებული იქნება ასეთი წაკითხვა „მთვარიო ნაფენს /არე-მარე/ ვერ იცილებს ვერცხლოს საბანს“. <sup>2</sup> Г. Артоболевский. Очерки по художественному чтению, Москва. Учпедгиз, 1959, გვ. 8.

<sup>3</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев. Выразительное чтение в школе, Москва. Учпедгиз, 1953, გვ. 104.

<sup>4</sup> მ. მრეველიშვილი, ქართული სასკოლო მეტყველების მეთოდური საზომ-ვლები, თბილისი, „ხელოვნება“, 1949, გვ. 187.

სპეციალურ ლიტერატურაში სხვადასხვა აზრია გამოთქმული ვ. ჩერნიშოვის იმ დებულების შესახებ, რომლის მიხედვით, წაშკივებული უნდა ცდილობდეს, ილაპარაკოს იმ ადამიანის ხმით, ვის ნათქვამსაც ამბობს. ცხადია, ჩერნიშოვის მხედველობაში აქვს სიუჟეტთან ნაწარმოებთა იმ პერსონაჟებს განწყობილების, ხასიათის, ფიზიკური, ზნეობრივი და სხვა სახის თავისებურებებისათვის ხაზგასმა, რომელიც შორისაც მიპდინარეობს დიალოგი. აქ იგულისხმება მოსწავლის წარმოდგენა — წარმოსახვის უღარესად გააქტიურება. მაგალითად, ი. ჭეჭავაძის პოემაში „რამდენაზე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ ნაუკუნიძია: გვლქვა ბატონმა არც კი ისურვა, რომ მოესმინა მასთან სათხოვნელად მისული სნეული მოხუცისათვის და მრისხანედ დაუყვირა: „გაშეცა. ვერო, ნუ მელრიგები!“

მსრქანებლურ ტონთან ერთად მის ხმაში იგრძნობა არაადამიანური გულცევობა, ზიზღი მოხუცისადმი, მისი ადამიანური ღირსების ფეხქვეშ გათელვა, ბატონ-ს ყოვლასშემქლეობა...

ყმა მოხუცის პასუხში კი ისმის ავადმყოფობით, მარტობით, უფლებობითა და უმწეობით გამოწვეული სასოწარკვეთილება, თხოვნისა და მუდარის, შეწყალების მოლოდინის კილო:

„რომ ? გეცალო, ვილა მივმართო,  
ვინ მომამელებს ხელს დაღუპვილსა!  
მარტომ ოჯახი როგორ მოვმართო,  
თუ არ დამიღამობ, ბატონო, შეილსა?  
რა ვუყო, რა ექნა, რა მეშველება,  
მიბრძანე, შენი კენესამე, შენი!“

როგორ უნდა წავიკითხოთ ისეთი ტექსტები, რომლებშიც ამეტყველებული არიან უტყვი არსებანი, უსულო საგნები? მაგალითად, იგავ-არაკებში, უმეტესად ლაპარაკობენ ფრინველები და ცხოველები; ვაჟას ნაწარმოებებში ამეტყველებულია მთელი ბუნება: ყვავილები და ხეებო, წყაროები და მთები, არწივები, ბუღბუღები, შვლები. აქაც ძალაში რჩება მხატვრულ სახეთა თავისებურებებისათვის ხმის ცვლით ხაზგასმის ხერხი.

როცა გამომეტყველებით ვკითხულობთ იგავ-არაკს „მგელი და კრავი“, ყოვლად გაუმართლებელი იქნება, რომ ერთნაირი ტონით წარმოვთქვათ მგლისა და კრავის სიტყვები. მგლის სიტყვებში უნდა იგრძნობოდეს თავხედობა, ვერაგობა, გაუმაძღრობა, ძალმომრეობა. ხმამ უნდა „დაგვანახოს“ ამ თვისებათა მქონე არსება. კრავის ხმა კი ამჟღავნებს უძღურებას, უუფლებობას, საცოდობას, თუმცა კრავი დამაჭრებლად ამტკიცებს თავის სიმართლეს და აბათილებს დაუმსახურებელ ბრალდებებს. იგივე უნდა ითქვას იმ ნაწარმოების კითხვის შე-

სახებ, რომელიც ალგორითმს არ წარმოადგენს, მაგრამ აგებულია გაპიროვნების ხერხით. როცა ვკითხულობთ ვაჟა-ფშაველას „ბუნების მგონებს“, არწივის ხმაში იგრძნობა მეფური შედიდურობა, ქედმაღლობა, სუსტების აბუჩად აგდება. ბულბულის ხმა კი ავლენს სინაზეს, მგრძნობიარობას, სკეტესა და სათნოებას...

ამგვარად, ვ. ჩერნიშოვის „გამომეტყველებითი კითხვის ანბანი“ შემოქმედებითად უნდა გამოიყენოს ენისა და ლიტერატურის ყველა მასწავლებელმა და მოსწავლემაც.

### III. კითხვა და სამეტყველო რგოლები (მუხლები)

ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვა მხოლოდ მაშინ შეიძლება; თუ გააზრებულია წინადადებაში შემავალი სიტყვების არა მარტო მნიშვნელობა, არამედ მათი შინაარსობრივი ურთიერთობა ერთმანეთთან, წარმოთქმისას მათი შერწყმა-გაპიჯვნა. ეს ნიშნავს სამეტყველო რგოლებზე (მუხლებზე) დაკვირვებას. „სამეტყველო რგოლი“ [ცეცხლად ზოგჯერ ხმარობენ ტერმინებს: „სამეტყველო მუხლი“, „სინტაგმა“].

სამეტყველო რგოლი ეწოდება სიტყვათა ისეთი ჯგუფების გამოყოფას მრავალსიტყვიან წინადადებაში, რომლებიც ქმნიან წარმოთქმის ერთ ერთეულს. იმის მიუხედავად, არის თუ არა მასთან სასვენი ნიშანი, ერთი სამეტყველო რგოლი ყოველთვის პაუზით ემარჯნება მეორეს.

მაგალითები: „თვალმიუწვდომელი სიშორიდან / გველივით მოაკლანებოდა / ჩუხჩუხა არაგვი“ (აკაკი). „სჯობს / სახელისა მოხვეჭა / ყოველსა მოსახვეჭელსა“ (შ. რუსთა).

ამ წინადადებებში სამ-სამი სამეტყველო რგოლია (სამეტყველო რგოლები გამიჯნულია დახრილი ხაზებით).

ერთ სამეტყველო რგოლში შემავალი სიტყვები შერწყმით წარმოითქმება, როგორც გაუთიშავი სამეტყველო ერთეული (შერწყმულ სიტყვებს აქ აერთებს ჩალუნული ხაზი): 1. თვალმიუწვდომელი — სიშორიდან. 2. გველივით — მოაკლანებოდა. 3. ჩუხჩუხა — არაგვი; 1. სჯობს; 2. სახელისა — მოხვეჭა. 3. ყოველსა — მოსახვეჭელსა.

მაგრამ უნდა გვახსოვდეს: წარმოთქმისას საჭიროა მკაფიოდ ისაოღეს რგოლში შემავალი ყველა სიტყვის დამამთავრებელი და მომდევნო დამწყები ბგერები. ხოლო როცა წინადადებას ვყოფთ სამეტყველო რგოლებად, არ შეიძლება სამეტყველო რგოლში თავი მოვუყაროთ ისეთ სიტყვებს, რომლებიც შინაარსის მიხედვით არ უკავშირდებიან ერთმანეთს.

<sup>1</sup> მ. მრევლიშვილი, მხატვრული კითხვის სელოვნება, თბილისი, „ხელოვნება“, 1971, გვ. 97. <sup>2</sup> ოსიტყვიანი წინადადებაც გაყოფა ორ სამეტყველო რგოლად, მაგრამ მათ შორის პაუზის შემცირება აზრის გაგებას ვერ აფერხებს. ამიტომ ვლაპარაკობთ მრავალსიტყვიან წინადადებებზე.

ავილოთ ერთი მრავალსიტყვიანი წინადადება ლ. ქიაჩელის საბავშვო მოთხრობიდან „მეგობრები“ და დავყოთ სამეტყველო რგოლებად: „ერთ დღეს, /როდესაც ვანო/ თავისი პატარა ნიჩბით /ივანზე შემოყრილ თოვლს ხვეტავდა, /მის ახლოს/ საიდანღაც ჩამოვარდნილი ჩიტი/ თავით ჩაერქო თოვლში“.

მივიღეთ შვიდი სამეტყველო რგოლი. მაგრამ სამეტყველო რგოლი უცვლელი სიღრმე არაა. მრავალსიტყვიანი წინადადება უმცროს კლასეში უმჯობესია დაიყოს უფრო პატარა (მოკლე) რგოლებად. მაშასადამე, აქ რგოლების რიცხვი მეტი იქნება. უფროს კლასებში კი შესაძლებელია სამეტყველო რგოლების გადიდება, ე. ი. მათი რიცხვის შემცირება.

შემოხსენებული წინადადების წაკითხვისას შესაძლებელია, მაგალითად, მეორე და მესამე, აგრეთვე მეექვსე და მეშვიდე რგოლების გაერთიანება. მაშინ შვიდის ნაცვლად გვექნება ხუთი სამეტყველო რგოლი.

მაგრამ მთავარია ის, რომ წამკითხველს ესმოდეს, რატომ არ შეიძლება აქ სამეტყველო რგოლებად გამოიყოს, მაგალითად, სიტყვათა ასეთი ჯგუფები: „ერთ დღეს, როდესაც“, ან: „როდესაც ვანო თავისი“ და ა. შ.

პირველ ჯგუფში ზედმეტია სიტყვა „როდესაც“, რომელიც მომდევნო რგოლის წევრია, ხოლო მეორე ჯგუფში შეიძლება დავტოვოთ მხოლოდ ორი სიტყვა „როდესაც ვანო“ და თუ გავადიდებთ ამ რგოლს, მაშინ მას უნდა დავმატოვოთ მომდევნო სიტყვებიდან არა ერთი, არამედ სამი სიტყვა: „თავისი პატარა ნიჩბით“ და მაშინ გვექნება ერთი დასრულებული რგოლი: „როდესაც ვანო თავისი პატარა ნიჩბით“.

მრავალსიტყვიანი წინადადებების წაკითხვა სამეტყველო რგოლების მიხედვით აზომიერებს კითხვის ტემპს და საშუალებას იძლევა, რომ ხმის ამალღებით ან დადაბლებით და ტონის შეცვლით წარმოითქვას ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები.

როგორც აღვნიშნეთ, ბევრ მოსწავლეს ახასიათებს მიდრეკილება უჩვეულოდ სწრაფი კითხვისადმი, რის შედეგადაც უყურადღებოდ რჩება ყოველგვარ სასვენ ნიშანთან დაკავშირებული პაუზა, ხოლო ლაპარაკიც ზედმეტია ისეთ სამეტყველო რგოლებთან დაკავშირებული პაუზების გამოყენებაზე, სადაც სასვენ ნიშანი არ არის.

სრულყოფილი, გამომეტყველებითი კითხვისათვის საჭიროა ზომიერი (ტექსტის შინაარსთან შეფარდებული) სისწრაფე, კითხვის ტემპისა და ინტონაციის ცვლა შინაარსის ცვლასთან დაკავშირებით. როცა კითხვა უჩვეულო სისწრაფით მიმდინარეობს, მაშინ არ ხერხდება მისი სისწორის შემოწმება, წაკითხულის შინაარსის სწორად გააზრება და აღქმა.

იმის გამო, რომ უჩვეულოდ სწრაფი კითხვის პროცესში უგულე-

ბელყოფილია პაუზები (გრამატიკული და ლოგიკური) მკითხველი იძულებულია, შეწყვიტოს კითხვა იქ, სადაც გაუთავდება ჩასუნთქული ჰაერის მარაგი. ასეთი კითხვა გამოიწვევს სამეტყველო რგოლების დაშლას, რაც ნიშნავს წინადადების გაწყვეტას და აზრის გაბუნდოვანებას. ასეთი კითხვა მონოტონურაც იქნება, რადგანაც გააზრებული არაა სიტყვა-გამოთქმების მნიშვნელობა და ურთიერთობა.

მონოტონური, გაუაზრებელი კითხვის საზიარო ჩვევა უვითარდება ბავშვს წერა-კითხვის სწავლების პერიოდის დანერგვა და თუ დროულად არ მივიღეთ საჭირო ზომები, შემდეგ გაძნელებულია მისი დაძლევა.

თავიდანვე უნდა გამახვილდეს ყურადღება სასვენი ნიშნების წაკითხვაზე. საანბანო პერიოდის მეორე გავრცელებულზე, როცა ისწავლება ასო-ბგერა „თ“ („თითი“), ბავშვები ეცნობიან წერტილსა და მასთან დაკავშირებულ პაუზას, აგრეთვე, ტონის ცვლის (ხმის დადაბლების) წესს. ამის შემდეგ ყოველ გავრცელებულ გვიხდება წერტილების წაკითხვა. წერტილთან ერთად სხვა სასვენი ნიშნებიც გვხვდება. მასწავლებელმა რეაგირების გარეშე არ უნდა დატოვოს სასვენი ნიშანთან დაკავშირებული პაუზის უგულებელყოფა მოსწავლის მიერ. შეიძლება ითქვას, რომ პაუზის გამოტოვება კითხვის პროცესში ზოგჯერ უფრო აფერხებს აზრის გაგებას, ვიდრე ასო-ბგერის გამოტოვება სიტყვაში.

დაკვირვებამ გვიჩვენა, რომ უჩვეულოდ სწრაფი და გაუაზრებელი კითხვის პროცესში ხშირად სრულიად ქრება მიჯნები სიტყვებსა და წინადადებებს შორის.

მაგალითები:

„ვახანდ ქულდა (.) ზუჭის ძირას  
თავს იწონებს ნაზი ია“. (აკაკი)

„დალამდა (.) წარღნი ვარსკვლავნი  
აყვანდენ, დახდნი ცაზედა“. (ვაკა)

წერტილის პაუზის დაკარგვის გამო ამ ნაწყვეტთა პირველი სტრიქონები გამოყენებულია თითო სამეტყველო რგოლად: „გაზაფხულდა ზუჭის ძირას“, „დალამდა წარღნი ვარსკვლავნი“. მივიღეთ სიტყვათა უაზრო ჯგუფები და არა აზრიანი სამეტყველო რგოლები.

სამეტყველო რგოლის საზღვრების დასადგენად ყოველთვის საჭიროა ტექსტზე დაკვირვება. ასეთი დაკვირვება უნდა იწყებოდეს წერა-კითხვის სწავლების პერიოდშივე.

განვიხილოთ ერთი მაგალითი იმ დებულებს საილუსტრაციოდ, რომ სამეტყველო რგოლებზე დაკვირვება ხდება წერა-კითხვის სწავლების პერიოდში. როცა ისწავლება ასო-ბგერა „მ“, საკითხავ ტექსტში („მუხა“) გვხვდება ასეთი წინადადება: „თეოს უთო მძიმეა“.

როცა ბავშვი სწორად აღიქვამს ამ წინადადებაში შემავალ თი-

თოველ სიტყვას და შეუძლია მათი წარმოთქმა ხმის გაბმით (დაუმარცვლავად). ახლა ყურადღება უნდა გამახვილდეს იმაზე, თუ რა აზრია გადმოცემული ამ სიტყვებით. ცდება, ვინც ფიქრობს, რომ წარმოთქმაზე ასეთი დაკვირვება ნაადრევია. ეს დადასტურებულია მეცნიერული ექსპერამენტებით და პედაგოგიური პრაქტიკით. როგორც კი დაიწყებენ ბავშვები პირველ მარტივ წინადადებათა წაკითხვას საანბანო წიგნით. უნდა აუქნისაო ამ წინადადებათა აზრი და მივანვიოთ ამ აზრის გადმოცემას წაკითხვისას!

ეს იმას ნიშნავს, რომ ბავშვმა წინადადება უნდა წარმოთქვას ბუნებრივი ინტონაციით, ე. ი. ისე, თითქოს თვითონ იყოს ამ წინადადების ავტორი.

წინადადება „უთო უთო მძიმეა“ ორ სამეტყველო რგოლად გაიყოფა. პირველ სამეტყველო რგოლში მოექცევა ორი სიტყვა, მეორეში კი — ერთი: ეს უთო / მძიმეა. ეს თხრობითი წინადადება წარმოადგენს პასუხს კითხვაზე: ეს უთო როგორია? ამიტომ არ შეიძლება ასე წაკითხვა: ეს / უთო მძიმეა.

აქვე უნდა მივამციოთ ყურადღება ლოგიკური მახვილის მატარებელ სიტყვებს. „ლოგიკური მახვილი ნიშნავს წარმოთქმაში იმ სიტყვის გამოყოფას, რომელიც აზრის გასაღებს წარმოადგენს, რომელიც მთავარია აზრ-სათვის.<sup>2</sup> ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვა (სიტყვათა ჯგუფი) ყოველთვის წარმოითქმება სხვებისგან განსხვავებულად, უმეტესად, ხმის ამალღებით, ზოგჯერ დადაბლებითაც. მის წინ კი აუცილებელია პაუზა, რომელსაც უწოდებენ ლოგიკურ პაუზას.

ლოგიკური მახვილისა და მასთან დაკავშირებული პაუზის სწორად გამოყენება აადვილებს სწორი ინტონაციის მიგნებას. თუ ლოგიკური მახვილის მატარებელ სიტყვებს გავხაზავთ, ზემოთ განხილული წინადადების წაკითხვის სქემა ასეთ სახეს მიიღებს:

ეს უთო / მძიმეა.

ასეთი წარმოთქმა ბავშვს უადვილებს წინადადების აზრის გაგებას. ხოლო გაგებული, გააზრებული წინადადებების გამომეტყველებით წარმოთქმას სიძნელეს აღარ წარმოადგენს.

ყველა ბავშვმა და მოზრდილმაც ზეპირად იცის პატარა მოთხრობა „მკვებარა ქოთანია“, რომელიც პირველ კლასში ისწავლეს. მაგრამ წაკითხვისა თუ ზეპირად წარმოთქმისას თითქმის არც ერთი არ იცავს სამე-

<sup>1</sup> Е. Язовицкий. Выразительное чтение как средство эстетического воспитания, Ленинград. Учпедгиз, 1963, გვ. 96.

<sup>2</sup> მ. მრევლიშვილი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, თბილისი, „ხელოვნება“ 1971, გვ. 114.

ტყველო რგოლების გამოყოფის წესს. აი, როგორ აძნელებს ამ ტექსტის შინაარსის გააზრებას სამეტყველო რგოლების გაუთვალისწინებლობა, როცა უადგილო პაუზები წყვეტენ (შლიან) სამეტყველო რგოლებს:

„ქოთნები ერთად / შეგროვილიყვნენ. ერთი უფრო / მაღალი ქოთანი შუაში / ჩამდგარიყო და იყენხნადა: მე თქვენისთანა / როდი ვარ, მე ოქროს/ ძირი მქვსო. უცებ თავს წაადგა ციცხვი. მკვებარა ქოთანს / შერცხვა და ხმა გაკმინდა“.

სამეტყველო რგოლების სწორად გამოყოფის შედეგად გვექნება ასეთი ლოგიკური პაუზები და ლოგიკური მახვილები:

„ქოთნები / ერთად შეგროვილიყვნენ. / ერთი / უფრო მაღალი ქოთანი / შუაში ჩამდგარიყო და / იყენხნადა / მე / თქვენისთანა როდი ვარ, / მე / ოქროს ძირი მქვსო. უცებ / თავს წაადგა / ციცხვი. / მკვებარა ქოთანს / შერცხვა და / ხმა გაკმინდა“.

ლუ სამეტყველო რგოლებზე დაკვირვების გარეშე არც ერთ ტექსტს არ წავაკითხებთ, მაშინ მოსწავლეებში ადვილად გამოიმუშავდება გამოჩეტყველებითი კითხვის ჩვევები.

სწავლების პირველ საფეხურზე, ცხადია, მთავარია სამეტყველო რგოლის მნიშვნელობის პრაქტიკულად გაგება მოსწავლეთა მიერ და არა მისი დეფინიცია (თეორიული განსაზღვრება). აქაც არსებითი მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის ახსნა-განმარტებას, ნიმუშების ჩვენებას, მათს განაღონებას და პრაქტიკულ ვარჯიშს.

ბავშვები ხალისით ასრულებენ ყოველგვარ დავალებას; რომელიც დაკავშირებულია სამეტყველო რგოლთა საზღვრების დადგენასთან. რამდენიმე ნიმუშის განხილვის შედეგად „მოსწავლეები საკმაოდ მალე ახერხებენ იმის შენიშვნას, თუ როგორ მახინჯდება აზრი პაუზების გადაადგილების გამო“<sup>1</sup>. ასეთი სავარჯიშოები უნდა სრულდებოდეს გაკვეთილებზე და საშინაო დავალებადაც უნდა ეძლეოდეს მოსწავლეებს.

მეოთხე-მეხუთე კლასების მოსწავლეებს არ უძნელდებათ, მაგალითად, ასეთი სავარჯიშოების შესრულება: გამოყოფით სამეტყველო რგოლები და აღნიშნეთ ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები ერთ სტროფში დ. გურამიშვილის ლექსიდან „სწავლა მოსწავლეთა“:

სწავლა / სიკვდიმდე შენია, / მუდამ შენთანა ნყოფელი;  
სა: გეტლებს. / ვერავინ, / არ არის გასაყოფელი,  
სხვას / ყველას მახე უგია, / თავისა გასაყოფელი.  
თუ კაცსა / ცოდნა არა აქვს, / გახტანჯავს წუთისოფელი.

ამ თვალსაზრისით განვიხილოთ ერთი სტროფი „ვეფხისტყაოსნიდან“:

<sup>1</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев. Выразительное чтение в школе, Москва, Учпедгиз, 1953, გვ. 37.

მოწერა: რამაზ მეფე წიგნსა გიწერ ტარიერსა;  
გამიკვირდა, რა ეწერა წიგნსა შენგან მონაწერსა!  
რა გვარა თუ მანდა გეხმე, ვინ ვპატრონობ ბევრსა ერსა?  
ამის მტსა ნემცა ვნახავ კვლავა წიგნსა შენ-მიერსა.

მოსწავლეები ხშირად ექცევიან რიტმის მექანიკური დინების ტყვეობაში და, მაგალთიად, პირველისა და მეორე ტაეპის წაკითხვის სქემას ასე წარმოიდგენენ:

მოწერა: რამაზ მეფე / წიგნსა გიწერ ტარიერსა;  
გამიკვირდა, რა ეწერა / წიგნსა შენგან მონაწერსა!

ტექსტის ანალიზმა უნდა ნათელყოს, რომ პირველ ტაეპში ცალკე სამეტყველო რგოლად გამოიყოფა პირველი სიტყვა — „მოეწერა“. იგი წარმოითქმება დაბალი ხმით და კეთდება დიდი პაუზა, რომელსაც ახლავს იმის დასახელების მოლოდინის ინტონაცია, რაც მოწერილია. მომდევნო — „რამაზ მეფე“ აქ მეორე სამეტყველო რგოლია, იგუებს ლოგიკურ მახვილს და თავდება ლოგიკური პაუზით. ამიტომ ნათლად ჩანს, რომ არ შეიძლება ერთ სამეტყველო რგოლად წარმოითქვას: „მოეწერა: რამაზ მეფე“. ასევე, მეორე ტაეპში ერთ სამეტყველო რგოლად არ გამოიყოფა: „გამიკვირდა, რა ეწერა“. აქ პირველი სიტყვა გამოყოფილია მძიმით, ლოგიკური პაუზაც აუცილებელია, ხოლო მომდევნო პაუზით ბოლოვდება სიტყვა „წიგნსა“. მაშ, სამეტყველო რგოლად წარმოგვიდგება სამი სიტყვა: „რა ეწერა წიგნსა“. უკანასკნელი სამეტყველო რგოლი იქნება — „შენგან მონაწერსა“.

ანალიზის შედეგად ამ სტროფის წაკითხვის სქემა ასე წარმოგვიდგება:

„მოეწერა: // რამაზ მეფე / წიგნსა გიწერ ტარიერსა; //  
გამიკვირდა, // რა ეწერა წიგნსა / შენგან მონაწერსა! /  
რა გვარა თუ / მანდა გეხმე, / ვინ ვპატრონობ / ბევრსა ერსა? //  
ამის მტსა / ნემცა ვნახავ კვლავა წიგნსა შენ-მიერსა.“

#### IV. პითხვა და წარმოდგენა-წარმოხსახვა

ექსპერიმენტულად და მუშაობის პრაქტიკით დადასტურებულია, რომ როცა მასწავლებელი ტექსტს გამომეტყველებით კითხულობს კლასის წინაშე და კითხვის პროცესში თვალს გადაავლებს მოსწავლეებს, აუცილებლად შენიშნავს, რომ მათ საბუზე აღბეჭდილია მოსმენილის წარმოდგენითა და განცდით გამოწვეული ემოცია, რომელიც ემყარება არა მარტო ცალკეული საგნებისა და მოვლენების „დანახვას“, არამედ წარმოდგენებს იმ ბგერების, ფერებისა და გემოს შესახებაც, რაც ახასიათებთ „დანახულ“ საგნებსა და მოვლენებს. ცნება „წარმოდგენა“ თითქოს არ არის ნაცნობი უმცროსი კლასების მოსწავლეებისათვის, მაგრამ



მათთვის გასაგები ხდება, მაგალითად, მასწავლებლის ასეთი საუბარი: „ბავშვებო, დააკვირდით ჟირაფის სურათს. თქვენ ხედავთ, რომ ამ ცხოველს აქვს მაღალი წინა ფეხები და ძალიან გრძელი კისერი. ახლა წარმოიდგინეთ, რა მაღალ მცენარეს შესწვდება; რომ მისი ფოთლებით ჩაიტკბარუნოს პირი“.. ბავშვებს ღიმილი ემჩნევათ სახეზე, მაშასადავე, წარმოიდგინეს მაღალ მცენარესთან მდგომი კისერაწვდილი ჟირაფი, თითქოს ხედავენ მას...

წაკითხულის (მოსმენის) შედეგად, დანახული და წარმოსახული სურათების აღწერას უწოდებენ ზეპირ ხატვას.

მოსწავლეთა წარმოდგენის გასააქტიურებლად ზეპირი ხატვა უფრო ეფექტურია, ვიდრე ქაღალდზე დახატვა, რადგანაც „სურათის შინაარსის სიტყვიერად აღწერა; ქაღალდზე დახატულისაგან განსხვავებით, მოსწავლეებს შესაძლებლობას აძლევს, რომ გადმოსცენ აღწერილი საგნისა და მოვლენის დინამიკა“<sup>1</sup>. სწორედ ეს აძლიერებს ემოციას და ხელს უწყობს გამომეტყველებით წაკითხვას.

„ტექსტის მიხედვით წარმოსახული სურათების ზეპირად აღწერა მოსწავლეებს ამდიდრებს სახეობრივი წარმოდგენებით, ხელს უწყობს მათი მეტყველების განვითარებას და აძლიერებს აღქმის ემოციურობას“<sup>2</sup>.

ზეპირი ხატვა უფრო ეფექტურია ისეთი მხატვრული ნაწარმოების ტექსტზე მუშაობისას, რომელშიც სურათები და განწყობილებანი ხშირად იცვლება. მოსწავლეები აკვირდებიან და არკვევენ, რომელი სურათი როგორაა წარმოდგენილი. ესაა მთავარი პირობა იმისათვის, რომ სწორად გაიგონ და ღრმად განიცადონ მთლიანი ნაწარმოებისა და მისი ნაწილების იდეური აზრის განვითარება, მხატვრული სახეების ემოციურობა.

„ნამდვილი კითხვა მაშინ იწყება, როცა იგი ერთგვარად უახლოვდება უშუალო ხილვას, როცა არა მარტო ასოები შეერთდება სიტყვებში, არამედ — სიტყვები წინადადებებში, როდესაც წინადადებებიც ისეთ უწყვეტ ტექსტში გაერთიანდება, რომელსაც ჩვენში შეუძლია გამოიწვიოს შესატყვისი სინამდვილის, აზრებისა და სახეების წარმოდგენა და აღქმა“<sup>3</sup>; ამ თვალსაზრისით განვიხილოთ ა. წერეთლის მიერ კრილოვიდან ნათარგმნი იგავ-არაკი „მელა და ყურქენი“.

ზეპირი ხატვა მიმდინარეობს საუბრის გზით, მასწავლებელს რომ-ზადებული აქვს სურათებად დაყოფილი ტექსტი.

<sup>1</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Швелов, Выразительное чтение в школе, Москва. Учпедгиз, 1953, зз. 62.

<sup>2</sup> Корст. Очерки по методике анализа художественных произведений, Москва. Учпедгиз, 1963, зз. 129.

<sup>3</sup> ვ. თაბორიძე; მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდა ლიტერატურის სწავლები-სას, თბილისი, „განათლება“, 1972, გვ. 34.

პირველი სურათი:

დამწველი კლდა-მელა  
კენახნი მიიპარება,  
მიცუნცულებს ნელა-ნელა,  
ლობე-გორეს ეუარება.

— თქვენ რომ მხატვარი იყოთ, როგორ დახატავდით ამ სურათს?

— მე დავხატავდი მაღალ ლობეს (ყორეს), რომელსაც ფრთხილად მიჰყვება მელა.

— სწორია. მაგრამ ჩვენ მართლა მხატვრები არა ვართ. ჩვენ სურათს ვხატავთ არა საღებავებით, არამედ სიტყვების საშუალებით. პოეტიც ხომ ძალიან კარგად შერჩეული სიტყვებით ახერხებს ყველა სურათის დახატვას! დაუკვირდით და წარმოიდგინეთ, როგორ მდგომარეობაში არის მელა აქ?

— მელა ფრთხილობს, რომ არავინ დაინახოს. იგი გაბედულად კი არ მირბის, არამედ მიცუნცულებს. თავდახრილია, ცხვირი აუწვევია, თვალს აქეთ-იქით აცეცებს.

— ამ სტრიქონების წაკითხვას როგორი ხმა შეჰფერის? მაღალი თუ დაბალი?

— აქ საჭიროა დაბალი ხმა.

— რატომ?

— იმიტომ, რომ მელა ჩუმად მიიპარება, მიცუნცულებს ნელა-ნელა. მეორე სურათი:

ბოლოს შეძრა, ნათა კარო,  
ნავრამ აზრა კი წაუხდა:  
ბაღი იყო სულ მაღლარი  
და დაბლარი არ დაუხვდა.

უძრძენი რომ მაღლა ნახა  
მიჰქიღებულ-მინახადული,  
დაულო მას წუწკმა სანა,  
აქვერჯა მსუნჯავს გული.

— ეს სურათი როგორ წარმოგიდგენიათ?

— აქ უნდა დაიხატოს ჭიშკარი, რომელშიც მიძვრება მელა. ბაღში ჩანს ხეებზე გაბმული და დახლართული მსხმოიარე ვაზი. მწიფე შავი ყურძენი ნაბადივით მიფენილა ხეებზე.

— ახლა როგორ მდგომარეობაშია მელა?

— მელა შესულა ბაღში და დგას. შესცქერის ყურძენს, რომელსაც ვერ სწვდება.

მესამე სურათი:

ხან დაწვება, ხან ადგება.  
ნლომის ნერწყვი პირს ადგება,  
კბილები მთლად აქეჟავა,  
მაგრამ მაღლა ხომ ვერ ავა!

— აქ ღაღაბატავდი ხეზე შეპოტანებულ მელას, რომელიც მაინც ვერ სწვდება ყურძენს. პირი დაღებული აქვს და ნერწყვი მოსდის.

მეოთხე სურათი:

ღარჩა ამოქუებული,  
მაგრამ აღარ გაატეხა  
კუდიანმა ვოომ გელა  
და ურცხვად ეს დაიკვება:

რომ არ ვქამე, კარგი ვქენი,  
ნაფიცებით შეღებსაო,  
მკვანე იყო ის ყურძენი  
და მრმკვეთდა კბილებსაო.

— აქ შეიძლება დაინატოს ასეთი სურათი: გაწბილებული მელა მოდის ჭიშკრასაყენ, მაგრამ თავი მაინც უკან მიუბრუნებია. მოწყენილია. ენა-ნება გემრიელი ყურძენის დატოვება.

— რა მიზნით ამბობს მელა ამ სიტყვებს:

რომ არ ვქამე, კარგი ვქენი,  
ნაფიცებით შეღებსაო,  
მკვანე იყო ის ყურძენი  
და მრმკვეთდა კბილებსაო.

— ამ სიტყვებს მელა ამბობს სხვის მოსატყუებლად. რომ მექამა, კბი-ლებს მომკვეთდაო... ჩვენ ვიცით, რომ მას ძალიან უნდოდა ყურძენის ჭამა, მაგრამ ვერ შესწვდა. მელა ტყუილზე იფიცებს შეილებს.

— სწორია. ამიტომ როცა ჩვენ წარმოვთქვამთ მელას ნათქვამს, ხმის საშუალებით, წარმოთქმით უნდა გამოვხატოთ მისი ორპირობა, ცბიე-რება. უნდა ვაგარძნობინოთ მსმენელს, რომ დასაჯერებელი არაა მელას სიტყვები.

მწერლის მიერ დახატული სურათების წარმოდგენისა და „დანახ-ვისას“ ბავშვები ემყარებიან ცნოვრებისეულ გამოცდილებას. მაგა-ლითად, ზემოხსენებული იგავ-არაკის მესამე სურათის წარმოდგენისას გაუტოცხლდებათ ის შთაბეჭდილება, რომელიც მათში გამოუწვევია მა-ღალ ხეზე „მიმწიფებულ-მინაბღული“ ყურძენის ნახვას. ამავე დროს ასოციაციის შედეგად თვალწინ წარმოუდგებათ „დაბლარი“, მასთან და-კავშირებული შთაბეჭდილებები და ა. შ.

ტექსტის შინაარსის გააზრების შედეგად ერთი წარმოდგენა ასო-ციაციის გზით ხშირად იწვევს მეორეს. მეორე — მე სამეს და ა. შ. ეს ასოციაციები ერთმანეთთან დაკავშირებული არიან როგორც მხედველო-ბითი, ისე შეხებითი, სმენითი და გემოვნებითი წარმოდგენებით. ამიტომ მოსწავლეებმა არა მარტო უნდა დაინახონ სურათები, არამედ უნდა გაი-გონონ ბგერებიც. აღიქვან ფერებიც, უნდა წარმოიდგინონ და განიცადონ

მოქმედ პირის მდგომარეობა, რაც იწვევს მისდამი სიმპათიას ან ანტიპათიას. მხოლოდ მაშინ შეძლებენ ისინი გამომეტყველებით წაკითხვას, ამა თუ იმ გრძნობა-განწყობილებისათვის შესაფერი ტონის შერჩევას.

როგორც ე. იაზოვიცკი ამბობს, ნაწარმოების გულწრფელი, გულმართალი წაკითხვა იმას ნიშნავს, რომ ავტორის „სიტყვებს იქით დავინახოთ ცოცხალი სინამდვილე. ესთეტიკურად შეფუფასოთ მასში ყოველი სახე. ყოველი სურათი, ყველა დეტალი, ავტორთან ერთად განვიცადოთ მისი ამაღლებელი გრძნობები და ყველაფერი ეს გადავცეთ მსმენელებს იმ განზრახვით, რომ მივანიჭოთ მათ ჰემმარიტი ტკბობა“<sup>1</sup>.

მაგრამ არ შეიძლება იმის დავიწყება, რომ მოსწავლეთა პირადი, ცხოვრებისეული გამოცდილება ყოველთვის როდია საკმარისი იმისათვის, რომ მათ კონკრეტულად წარმოიდგინონ ესა თუ ის საგანი ან მოვლენა. ამიტომ მასწავლებელმა ასოციაციებისა და წარმოდგენათა შექმნით უნდა გაააქტიუროს მათი წარმოსახვა, გაუადვილოს მათ ავტორის მიერ დახატული სურათების „დანახვა“ და განცდა. წინასწარ მოფიქრებული კითხვების დასმის საშუალებით მან „მოსწავლეთა ყურადღება უნდა გადაიტანოს იმ ფაქტის ყველა დეტალზე, რომელიც უნდა აისახოს სურათში“<sup>2</sup>.

ამიტომ წაკითხვის წინ უნდა გამოიკვეთოს ამოცანა: რა უნდა ვაგრძნობინოთ მსმენელს? ყოველგვარი ტექსტის წაკითხვის წინ საჭიროა მოფიქრება: რა მიზნით ვკითხულობთ მოცემულ ტექსტს? ეს მიზანი მოსწავლემ თავისი სიტყვებით კიდევ უნდა ჩამოაყალიბოს (პირველ ხანებში — მასწავლებლის დახმარებით).

რა მიზანს ისახავს ბავშვი, როდესაც წარმოთქვამს მგლის სიტყვებს იგავ-არაკში „მგელი და კრავი?“ აქ მიზანი ისაა, რომ გამოიწვიოს ზიზღი მგლისადმი. მგლის არც ერთი სიტყვა (გარდა უკანასკნელისა, როდესაც ამბობს: „შენი ჩაკვრება რომ მნებავს, მიზეზად ისიც კმარაო“) გულწრფელი არ არის. ავტორის ეპითეტებიც და რემარკებიც აძლიერებენ ზიზღს მგლისადმი: „დაძუნძულდება პირდია მგელი, მსურველი აჯასა“; გამოიგონა შარები და საცოდავ კრავს მივარდა“; უთხრა და ზურგზე მოიგდო, ტყეში წაიღო ხაწყალი“...

კრავის სიტყვებში კი ჩაქსოვილია სიმართლე და გულწრფელობა. ამ სიტყვების წარმოთქმისას მოსწავლე უნდა ხედავდეს მგლის წინაშე მდგომ უდანაშაულო, „საბრალო ბეკეკას“ და უნდა „ესზოდეს“ მისი სიტყვები. რომლებიც იწვევენ ძლიერ თანაგრძნობასა და სიბრალულს.

<sup>1</sup> Е. Язовский, Выразительное чтение как средство эстетического воспитания, Ленинград, Учпедгиз, 1963, гл. 69. <sup>2</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев, Выразительное чтение в школе, Москва, Учпедгиз, 1972, гл. 62.

მაშასადამე, მგლისა და კრავის ნათქვამს იგი სხვადასხვაგვარად განიცდის და სხვადასხვა ხმით წარმოთქვამს.

წასაკითხავი ტექსტის შინაარსისადმი მოსწავლეს ასეთი აქტიური დამოკიდებულება შეიძლება გამოუმუშავდეს მხოლოდ მაშინ, როცა იგი საფუძვლიანად გაეცნობა ნაწარმოებში აღწერილ ფაქტებს, მოქმედ პირებს, გაიაზრებს და განიცდის მათ ნათქვამს და გაიმსჯვალება მათდამი გულწრფელი დამოკიდებულებით, სიმპათიით ან ანტიპათიით: „ეს გულწრფელი გრძნობები აიძულებენ, მას, რომ გადასცეს მსმენელებს ამ ფაქტების თავისებური შეფასება და ამით მოახდინოს მათზე გარკვეული ზემოქმედება“<sup>1</sup>.

მაგრამ მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ თუ მოსწავლე ცდილობს გამოხატოს იმაზე მეტი გრძნობა, რაც მასში გამოიწვია ნაწარმოების შინაარსის გაცნობამ, მაშინ იგი აუცილებლად ჩნდება ცრუ პათოსის ნიღაბზე, რაც დასაწყისშივე უნდა აღმოიფხვრას.

## V. სხსკლოო გემომეტყველებითი კითხვის ძირითადი კომპონენტები

გამომეტყველებითი კითხვის საფუძველს წარმოადგენს შეგნებული, სწორი და ზომიერად სწრაფი კითხვა. შეგნებული მაშინაა კიახვია, როცა წამკითხველს კარგად ესმის მთელი ტექსტის შინაარსი, ყოველი წინადადების, ყოველი სიტყვის მნიშვნელობა. შესაძლებელია კითხვა იყოს სწორიც და სწრაფიც, მაგრამ, თუ იგი არ არის შეგნებული, მაშინ გამომეტყველებითიც ვერ იქნება. შეგნებულობა არის გამომეტყველებითი კითხვის ყველაზე მნიშვნელოვანი პირობა.

კითხვა სწორად ითვლება მაშინ, როცა სიტყვების წარმოთქმაში არ არის დაშვებული ფონეტიკური შეცდომა (ბგერის გამოტოვება, ზედმეტი ბგერების ჩართვა, ბგერების გადაადგილება). შეგნებული კითხვა ყოველთვის გულისხმობს სწორ კითხვას.

ცნობილია, რომ ბავშვი წერა-კითხვის შესწავლის პერიოდისავე ცდილობს, იკითხოს ისე, „როგორც დიდები კითხულობენ“, სწრაფად და შეუფერხებლად. მაგრამ კითხვაში მხოლოდ სისწრაფისადმი ლტოლვა ხშირად ზიანს აყენებს კითხვის სისწორესაც და შეგნებულობასაც. ბუნებრივია, როცა წამკითხველი მხოლოდ სისწრაფეს აქცევს ყურადღებას, შეიძლება დაირღვეს კითხვის სისწორე, ე. ი. სიტყვა წარმოითქვას შეცდომით, დამახინჯებულად.

როცა ბავშვი საჭიროზე მეტი სისწრაფით კითხულობს და შეცდო-

<sup>1</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шелев. Выразительное чтение в школе, Москва. Учпедгиз, 33. 62.

მებს უშვებს. მასწავლებელმა უნდა აიძულოს, რომ წაიკითხოს ნელა, გაასწოროს დაშვებული შეცდომა და ზომიერი სისწრაფით განაგრძოს სწორი, გააზრებული კითხვა. სხაპასხუპით კითხვის ჩვევის დამკვიდრება უაღრესად საზიანოა.

რადგანაც გამომეტყველებითი კითხვის საფუძვლად აღიარებულია შეგნებული. სწორი და სწრაფი კითხვის ცოდნა, ხოლო ასეთი კითხვის მტკიცე ჩვეულები ჭერ კიდევ არა აქვთ გამომჟღავნებული უმცროსი კლასების მოსწავლეებს. ზოგი მასწავლებელი ფიქრობს, რომ უმცროსი კლასში ნაადრევია გამომეტყველებითი კითხვის სწავლება.

ასეთი შეხედულება მცდარია, ახალი პროგრამებით გათვალისწინებულია გამომეტყველებითი კითხვის ელემენტარული ჩვევების გამომჟღავნება პირველი კლასიდანვე.

იმის გამო, რომ სწორედ საანბანო პერიოდში იძენენ ბავშვები გაუაზრებელი. უჩვეულოდ სწრაფი (უბაუზო) და მონოტონურად ამღერებული კითხვის საზიანო ჩვევებს, აქედანვეა საჭირო შეგნებული, ზომიერად სწრაფი და სწორი კითხვის ცოდნაზე დამყარებული გამომეტყველებითი კითხვის ელემენტარული ჩვევის დანერგვა. არ უნდა ვიფიქროთ, რომ უმცროსი კლასების მოსწავლეებს მოეთხოვებათ ყოველგვარი ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვა. როცა ვლაპარაკობთ გამომეტყველებითი კითხვის შესახებ პირველ კლასში, მხედველობაში გვაქვს იმ სახელმძღვანელოთა ტექსტები, რომლითაც ბავშვები დედანას სწავლობენ.

ყველა კლასში ყოველგვარ ტექსტზე მუშაობას უნდა ახლდეს გამომეტყველებითი კითხვა. ეს მოთხოვნა რომ განახორციელოს, მასწავლებელი საფუძვლიანად უნდა იცნობდეს და თანდათანობით აცნობდეს ბავშვებს გამომეტყველებითი კითხვის ძირითად კომპონენტებს.

ამ კომპონენტებიდან ჩვენთვის განსაკუთრებით საყურადღებოა: პაუზა, მახვილი, ტემპი, ინტონაცია და ლექსის რიტმი.

კითხვის პროცესში ეს კომპონენტები ისე მკვიდროდ უკავშირდება ერთმანეთს, ისე დიდ გავლენას ახდენენ ერთუროზე, რომ მათი დანიშნულების ცალ-ცალკე განხილვა მხოლოდ პირობითად შეიძლება.

წინა თავებში ჩვენ გაკვრით მოვიხსენიეთ ზოგი მათგანი. ახლა მოკლედ შევეხებით თითოეული მათგანის რაობას და მათი სწავლების მეთოდის საკითხებს.

## 1. პაუზა

როდესაც კითხვა ზომაზე მეტად სწრაფია, პირველ რიგში, ეს იმას ნიშნავს, რომ ყურადღება არ ექცევა წაკითხვისას სასვენ ნიშანს, სხვადასხვა სასვენ ნიშანთან დაკავშირებულია სხვადასხვა ხანგრძლივობის

შესვენება ანუ პაუზა. სასვენი ნიშნებით გამოხატულ პაუზას უწოდებენ გრამატიკულ პაუზას.

პირველი სასვენი ნიშანი, რომელსაც მოსწავლეები ცნობიან საანბანო პერიოდში, არის წერტილი. იგი გვხვდება საანბანო პერიოდის პირველ გაკვეთილზე. როდესაც ისწავლება „ია“. საანბანო პერიოდში წერტილი გვხვდება არა მარტო წინადადებათა დასასრულს, არამედ ყოველი სიტყვის შემდეგაც. ყოველი ახალი ბგერა-ასოს გაცნობისას საკითხავი ტექსტის პირველ აბზაცს სიტყვები წარმოდგენილია დამარცვლით და ყოველი მარჯანის ბოლოს დასმულია წერტილი. საკითხავი ტექსტის მეორე ნაწილში კი წარმოდგენილია წინადადებები და მათ ბოლოსაც, ცხადია, წერტილია დასმული. როგორც ცალკეული სიტყვების, ისე წინადადებათა ბოლოს დასმული წერტილების წაკითხვას თავიდანვე უნდა მიექცეს განსაკუთრებული ყურადღება. ყველა შემთხვევაში წერტილთან ხმა დაბლა იწევს და კეთდება ისეთი ხანგრძლივობის პაუზა, რომელიც საშუალებას იძლევა, რომ წამკითხველმა პაერი ჩაისუნთქოს და მოემზადოს მომდევნო წინადადების (სიტყვის) წასაკითხავად.

წამკითხველი ყოველთვის უნდა წელმძღვანელობდეს წესით: „თბრობითი წინადადება, რომელიც წერტილითაა გამოცალკევებული მომდევნო წინადადებისაგან, წაკითხება, საერთოდ, დაბალი ტონით, რომელიც დასაწყისში ოდნავ აწეულია, ხოლო დასასრულს (წერტილთან) ოდნავ დაწეული. წერტილთან შეჩერება, სხვა სასვენი ნიშნებთან შედარებით, ხანგრძლივად ხდება...“<sup>1</sup>.

წერტილის პაუზის უგულებელყოფა აზრის გაგებას ართულებს და ზოგჯერ სრულიად შეუძლებელს ხდის. ხანგრძლივობის მიხედვით, წერტილის პაუზისაგან დიდად არ განსხვავდება კითხვითი და ძახილის ნიშნის პაუზა. გამომეტყველებითი კითხვის თვალსაზრისით, ასევე მნიშვნელოვანია ორწერტილის, მრავალწერტილის, მძიმის, წერტილ-მძიმის პაუზა, აგრეთვე, ტირესა და ფრჩხილებთან დაკავშირებული პაუზები. სასვენ ნიშნებთან დაკავშირებული პაუზების სწორად გამოყენების გარეშე შეუძლებელია ტექსტის გააზრებულად, გამომეტყველებით წაკითხვა<sup>2</sup>, მაგრამ მხოლოდ გრამატიკულ პაუზებზე დამყარება არ კმარა. აზრის სწორად გაგებისა და ემოციის გამოწვევისათვის ზოგჯერ წინადადების შიგნით აუცილებლად უნდა გაკეთდეს პაუზა იქ, სადაც არავითარი სასვენი ნიშანი არ არის.

<sup>1</sup> ვ. რამიშვილი, პუნქტუაციის სწავლების მეთოდთა, თბილისი, პედაგოგიკის მეცნ. ინსტიტუტის გამომცემლობა, 1954, გვ. 41. <sup>2</sup> იმის გამო, რომ ძნელია პაუზებისა და ინტონაციის გათიშვა, მათი ცალ-ცალკე განხილვა, სასვენი ნიშნების წაკითხვას უფრო ვრცლად ვებოთ ქვემოთ, როცა განვიხილავთ ინტონაციის საკითხს.

„გამომეტყველებითი კითხვის ანბანის“ ავტორი ვ. ჩერნიშოვი ასახულებდა სიტყვებს შორის პაუზის სწორად გამოყენებისა და მახვილიანი სიტყვის მკაფიოდ წარმოთქმის დიდ მნიშვნელობას და ასახელებდა უაღრესად ორიგინალურ მაგალითებს რუსული ენიდან<sup>1</sup>. ამ მაგალითებთან აქ მოგვაქვს მხოლოდ ერთი (რომელიც ბევრ მეთოდისტს აქვს გამოყენებული). ეს არის კითხვითი წინადადება: „Где же ребёнок?“ თუ პაუზას გავაკეთებთ უკანასკნელი სიტყვის („ребёнок“) წინ, მაშინ გამოდის, რომ ვეძებთ ბავშვს. მაგრამ თუ პაუზას გადავიტანთ პირველ სიტყვის („где“) შემდეგ, მოვევსმის სიტყვა „жеребёнок“, ე. ი. მამინ საძებარი იქნება კვიცი.

ანალოგიური ხასიათის ცვლილებებს იწვევს პაუზის ადგილის შეცვლა წინადადებაში: ასე იზიდავს მათ ეს მუშაობა.

პირველი ვარიანტი: ასე იზიდავს მათ / ეს მუშაობა (რა იზიდავს მათ)?

მეორე ვარიანტი: ასე იზიდავს / მათეს მუშაობა (ვისი მუშაობა იზიდავს)?  
(„მათე“ სახელია),

მესამე ვარიანტი: ასე იზიდავს მათეს / მუშაობა (რა იზიდავს მათეს?)

ავიღოთ რუსთაველის ცნობილი აფორიზმი:

„სჯობს სიციოცხლესა ნაზრახსა სიკვდილი სახელოვანი“.

ამ წინადადების შიგნით არავითარი სასვენი ნიშანი არ არის, მაგრამ მისი წარმოთქმისას აუცილებელია პაუზა მესამე სიტყვის („ნაზრახსა“) შემდეგ. ეს აზრობრივი პაუზა იმდენად ინტენსიურია, რომ მოსწავლეები მას ხშირად თვლიან გრამატიკულ პაუზად და მის ადგილზე სვამენ მძიმეს, რაც წარმოადგენს პუნქტუაციურ შეცდომას და ადასტურებს სინტაქსის უცოდინარობას.

გრამატიკული პაუზის გარდა არსებობს ისეთი პაუზაც, რომელიც ტექსტში სასვენი ნიშნით არაა გამოხატული. ეს არის ლოგიკური პაუზა.

ლოგიკური ანუ აზრობრივი პაუზა ყოველთვის კეთდება სამეტყველო რგოლის საზღვარზე. როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, მრავალსიტყვიანი წინადადების წარმოთქმისას უმცროს კლასებში შეიძლება გამოიყოს სამეტყველო რგოლების მეტი რაოდენობა, უფროს კლასებში კი შესაძლებელია შემცირდეს ასეთი რგოლების რიცხვი მათი მოცულობის გადიდების ხარჯზე, რადგანაც კითხვის პროცესში პატარებს დიდებზე უფრო ხშირად სჭირდებათ პაუზების გაკეთება, ამიტომ „გამომეტყველებითი კითხვის სწავლების დაწყებისას არ უნდა გავვიტაცოთ დიდმა, გავრცობილმა სამეტყველო რგოლებმა“<sup>2</sup>. საბოლოოდ, სამეტ-

<sup>1</sup> იხ. ქრესტომათია Методика преподавания русского языка, Москва, Учпедгиз, 1960, გვ. 322.

<sup>2</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев. Выразительное чтение в школе, Москва. Учпедгиз, 1953, гв. 35.



ყველო რგოლების რაოდენობას ყოველთვის განსაზღვრავს ტექსტის შინაარსი.

ტექსტში სამეტყველო რგოლების გამოყოფა და მათთან პაუზების გაკეთება ბავშვს ძალიან უადვილებს ტექსტის შეგნებულად წაკითხვას და აძლიერებს მის ინტერესს. კითხვისაღმი.

„შეთუნახავის მაგიერ / მახინჯი დარეჯანი შერთეს, / მაგრამ / — შუბლზე ეგ მეწერაო — იფიქრა / და დაემორჩილა ბედისწერას“<sup>1</sup>. (ი. ჭავჭავაძის „კაცია-ადამიანი?!“). აქ გამოყოფილ ხუთ სამეტყველო რგოლთან დაკავშირებული პაუზების სწორად გამოყენება მოსწავლეს საშუალებას აძლევს, რომ თვითონაც გაიაზროს, განიცადოს და მსმენელსაც გადასცეს ამ წინადადების იდეურ-მხატვრული შეფერილობა (სასაცილო ლუარსაბის გულუბრყვილობის, დარეჯანის გარეგნობისა და სხვა მომენტების წარმოსახვა და მკითხველის დამოკიდებულება მათადმი).

ლოგიკური პაუზის არასწორად გამოყენების გამო გაუაზრებლად კითხულობენ არა მარტო პატარები, არამედ ზოგჯერ მოზრდილებიც. ავიღოთ სტროფი რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნიდან“, რომლის ტაების შიგნით პაუზებს ასე მექანიკურად ანაწილებენ:

ორთვე ერთგან მოკლული / ყველაი ასჯერ ოცია,  
მაგრა / ავთანდილს ოცითა / უფროსი დაუხოცია:  
არ დასცთომია ერთიცა, / რაც ოდენ შეუტყორცია,  
თქვენი მრავალი მიწითა / დასვრილი დაგვიხოცია.

ლოგიკური პაუზების სწორად განაწილება ნათელს ჰფენს ნათქვამის აზრს:

ორთვე ერთგან / მოკლული / ყველაი ასჯერ ოცია,  
მაგრა / ავთანდილს / ოცითა უფროსი დაუხოცია:  
არ დასცთომია ერთიცა, / რაც ოდენ შეუტყორცია,  
თქვენი / მრავალი / მიწითა დასვრილი / დაგვიხოცია.

ნადირობის შედეგების აღმრიცხველი მონები მოახსენებენ მეფეს, რომ შეჯიბრებაში გაუმარჯვია ავთანდილს. მის მიერ ნასროლი ყველა ისარი მიზანს მოხვედრია; ხოლო მეფის მიერ ნასროლი ბევრი ისარი ნადირს ასცდენია და მიწაში ჩარჭობილა, მონებს ამოუღიათ და „დაუხოციათ“, გაუსუფთავებიათ. ამიტომ, მაგალითად, მეოთხე ტაეპი უნდა წავიკითხოთ ასეთი გააზრებით:

— თქვენი (ისარი) მრავალი (გვინახავს) მიწითა დასვრილი (და ჩვენ) დაგვიხოცია, ე. ი. გაგვისუფთავებიაო.

<sup>1</sup> წინადადება თავისი პირობითი ნიშნებით ამოღებულია მ. მრეველიშვილის წიგნიდან „მხატვრული კითხვის ხელოვნება“, 1971, გვ. 105.

თუ შევეცდებით, რომ გავიაზროთ ამ ტაუპის შინაარსი, მაშინ, როცა მის შუაზე გამოყენებულია მხოლოდ ერთი პაუზა, გამოდის, თითქოს, აქ ლაპარაკია მეფის „მრავალ მიწაზე“ და არა „მრავალ ისარზე“.

ყველა ლოგიკური პაუზა ერთნაირი ხანგრძლივობის არ იქნება. განვიხილოთ ორი წინადადება ი. ჭავჭავაძის მოთხრობიდან „ნიკოლოზ გოსტაშაბიშვილი“:

1. „ჰკრა ერაჲ მოსხუილჲა ყმაწვილჲა ცხენს ქუსლი და / ზედ მიაგლო ყიზილბაშს.“
2. „ყიზილბაშჲა ჰკრა შიგ გულს ფიცარში შუბი და / საბარალო ვაჟაკი / ჟერ ჩაზოკიდა ცხენს, ნორე / უსულოდ დაეცა დელამიწაზე.“

პირველი წინადადება მოითხოვს წარმოთქმის ჩქარ ტემპს და ამიტომ ლოგიკური პაუზა – და“ კავშირის შემდეგ შედარებით მოკლეა. მაგრამ მეორე წინადადებაში „და“ კავშირის შემდეგ წარმოთქმის ტემპი ნელი ხდება (ამას განაპირობებს გადმოცემული შემზარავი ამბავი). ამიტომ ეს ლოგიკური პაუზა გაორკეცებულია (გამოხატულია ორი დახრილი ხაზით).

როცა წარმოთქმის ტემპი სწრაფია, პაუზების ხანგრძლივობა (როგორც ლოგიკურის, ისე გრამატიკულისა) მცირდება და, პირიქით. ამგვარად, „მეტყველების ტემპის აჩქარება ამოკლებს პაუზების ხანგრძლივობას, შენელება კი აღიდებს“<sup>1</sup>.

არსებობს ლოგიკური პაუზის ადგილის განსაზღვრის რამდენიმე წესი, რომელთა გამოყენება გააადვილებს გამომეტყველებით წაკითხვას:

1. ლოგიკური პაუზა ხაჭირთა ქვემდებარეხა და შემასმენელს შორის. მაგრამ როცა წინადადება მხოლოდ ქვემდებარისა და შემასმენლისაგან შედგება, ეს პაუზა შედარებით მოკლეა.

სტეჟიარი / გამოვემშვიდობა.  
ზალა! შემოდგომა.

2. როცა წინადადება გავრცობილია, ქვემდებარე თავისი მხლები სიტყვებითურთ ლოგიკური პაუზით გამოიყოფა შემასმენლისაგან (მისი მხლები სიტყვებით).

დენიშველი / წან უაღოდა ლაშქარს / ანთებული დედა ქეთევანი. (ს. ჩიქ.)

პ. სარა ჩემი ამხანაგებო / ჩემს გულჩვილობს იქ დასცინოდნენ. (ილია.)

3. ლოგიკური პაუზა აუცილებელია მაშინ, როცა ტექსტში გვაქვს ენერგიული წყობა, ე. ი. როცა ავტორს რაიმე მოსაზრებით არ დაუცავს წინადადებაში შემავალი სიტყვების ჩვეულებრივი თანამიმდევრობა,

<sup>1</sup> Г. А. Угрюмовский, Очерки по художественному чтению, Москва, Учпедгиз, 1959, стр. 25.

სიტყვები საგანგებოდ გადაუჭყლეტია. გადაადგილებული სიტყვა (სიტყვათა ჯგუფი) პაუზებით გამოიყოფა სხვებისაგან.

შ:ნ ვირ გაიგებ მეტყველის ტანჯვას,  
როცა /სიტყვათა მართალს/ გულში ჰკლავს. (ილია)

მხედარი მყისვე გადნობტა მარღალ  
და წამოჰყარა აღვირი ცხენსა,  
ჩაიოღებო ყურბი მგრაღ  
და ივალზე /მზრუნველს/ უსვამდა ხელსა. (ილია)

4. ლოგიკური პაუზა აუცილებლად კეთდება იმ სიტყვის წინ (ზოგჯერ შემდეგაც), რომელიც ატარებს ლოგიკურ მახვილს:

იმევე წამს არსენამ /ბოძივით დარტო ცხენი. (მ. ჟ-ახ.)  
ჩვენებრ /ლიადა სამშობლრ /ჯერ არსად /ჩარვის ჰქონია. (ირ. აბაშ.)

სპეციალურ ლიტერატურაში ლოგიკური პაუზისაგან განასხვავებენ მხატვრულს ანუ ფსიქოლოგიურ პაუზას. როგორც მხატვრული. ისე გამომეტყველებითი კითხვის მკვლევარები და ოსტატები (გ. არტობოლევსკი, ე. იაზოვიცი და სხვები) მიუთითებენ, რომ ლოგიკური პაუზის ფუნქცია მხატვრულ პაუზაზეც ვრცელდება და „ამ გაგებით არ არსებობს პაუზების დაყოფა ლოგიკურად და ფსიქოლოგიურად. ყოველი ლოგიკური პაუზა იმავე დროს ფსიქოლოგიურია და, პირიქით“<sup>1</sup>. ამავე მოსაზრებით ლიტერატურათმცოდნეობის ტერმინთა ლექსიკონში მხატვრული პაუზა ცალკე არაა გამოყოფილი. იქ ნათქვამია: „გარდა გრამატიკული პაუზისა, არსებობს ლოგიკური და მეტრული პაუზები“<sup>2</sup>.

ამიტომ სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის სწავლების პირველ საფეხურზე (და შემდგომ საფეხურებზეც) მთავარია ლოგიკური პაუზის ცოდნა-გამოყენება, მაგრამ ვერადს ვერ ავუვლით ზემოთ გამოყენებულ ციტატაში მოხსენიებულ მეტრულ პაუზას. მას, აგრეთვე, უწოდებენ ტაეპის პაუზას, რიტმულ პაუზას და ცეზურასაც. „არსებობს მცირე ცეზურა და მთავარი ცეზურა. მცირე ცეზურა ერთმანეთისაგან თიშავს სალექსო მუხლებსა და ტერფებს. მთავარი ცეზურა ორად ყოფს ტაეპებს“<sup>3</sup>. მაშასადამე, რიტმული პაუზა გავხვდება ტაეპის შიგნითაც და ტაეპის ბოლოსაც. ამჟამად ჩვენ ეს უკანასკნელი გვიჩვენებს.

ასეთი პაუზა საჭიროა მაშინაც, როცა ერთი ტაეპის ბოლოს არ მთავრდება აზრი და გადადის მომდევნო ტაეპში.

ამ მოვლენას უწოდებენ „გადატანას“ (წინა თავებში ჩვენ შემთხვევა გვექონდა, რომ გავგეხილა „გადატანის“ ზოგი ნიმუში).

<sup>1</sup> Е. Язовицкий, Выразительное чтение как средство эстетического воспитания, 1963, გვ. 93. <sup>2</sup> ლიტერატურათმცოდნეობის მკვლევარებისა და დოქტორის რედაქციით, 1966, გვ. 101. <sup>3</sup> იქვე, გვ. 155.

ბნელა ისე, რომ აღარ ჩანს  
თოთი, / თვალთან მიტანალი!..//  
ცა მრასხანებს, / ელვა-ჰეჰეამ  
ნადირსაც კი უფრთხო ძილი. (აკაკი)

აქ პირველი ტაეპიდან აზრი გადადის მეორეში, მესამიდან კი — მეოთხეში, მაშასადამე, ორი „გადატანა“. მაგრამ პირველი და მესამე ტაეპის ბოლოს მაინც საჭიროა მცირე პაუზა.

ხომ მაგას არ მოვუკლავდით  
მტრებს, / აეს რომ არ სჩადიოდნენ.. (ვაჟა)

აქაც პირველი ტაეპის ბოლოს აზრი არ მთავრდება და გადადის მეორეში: „ხომ მაგას არ მოვუკლავდით მტრებს“... მაგრამ პირველი ტაეპის ბოლოს რიტმული პაუზა სუსტდება და თითქმის ქრება, თუმცა ამით ლექსი პროზად არ იქცევა.

„არის შემთხვევა, — ამბობს გრ. ბარამიძე, — როცა ლექსის იგივე რიტმული თავისებურება არ მოითხოვს არაერთარ პაუზას ტაეპის ბოლოს. პირიქით, საჭირო ხდება ტაეპის დაბოლოების ყოველგვარი პაუზის გარეშე დაკავშირება მომდევნო ტაეპის დასაწყისთან“<sup>1</sup>.

ამ დებულების საილუსტრაციოდ მკვლევარს გამოყენებული აქვს სამი ტაეპი ი: ჭავჭავაძის ლექსიდან „მუშა“ (ასეთი პარტიტურით):

გოლვიან დღესა / ტფილისშია / შუა ბაზრისკენ  
- მე ჩამვილია, // ჩემო მუშე, / მინახვიხარ შენ//  
კედელთან მწოლი; // მხურვალე მზე ზედ დაგუარებდა“..

ამგვარი წაკითხვა სავსებით შეესაბამება გამომეტყველებითი კითხვის მოთხოვნებს.

გამომეტყველებითი კითხვის თემაზე დაწერილი შრომების ავტორები ხაზგასმით აღნიშნავენ, რომ ლექსის წაკითხვის დროს თუ ყურადღება არ ექცევა რიტმს, მაშინ ლექსი დაემსგავსება პროზას. მართლაც, რიტმის გარეშე წარმოუდგენელია ლექსი. მაგრამ, ამასთან ერთად, არ უნდა დავივიწყოთ: რიტმული პაუზა იმით განსხვავდება, ვთქვათ, წერტილის (ან სხვა გრამატიკული) პაუზისაგან, რომ მას ახლავს ხმის თავისებური შემართვა, რომელიც გვაგრძნობინებს სათქმელის დაუმთავრებლობას და მისი გაგრძელების მოლოდინს.

დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ მოსწავლეები, რომლებსაც შეიძლება წარმოუდგენაც არ ჰქონდეთ გამომეტყველებითი კითხვის წესებზე, ლექსის კითხვისას არასოდეს უყურადღებოდ არ ტოვებენ ტაეპის ბოლო პაუზას. კიდევ მეტი: მათ პრაქტიკულად და მტკიცედ აქვთ შეთვისებული

<sup>1</sup> გრ. ბარამიძე, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა, თბილისი, „განათლება“, 1965, გვ. 122.

ლი მცდარი აზრი, რომ ლექსის ყოველი სტრიქონი წარმოადგენს დასრულებულ წინადადებას და ამიტომ წაკითხვისას ყოველთვის უცვლელი სიდიდის პაუზით უნდა დამთავრდეს. ამით აიხსნება, რომ ისინი ლექსის ყოველი ტაეპის ბოლოს აკეთებენ ისეთი ხანგრძლივობის პაუზას, რომელიც შეესაბამება წერტილს.

„გადატანის“ პაუზის თავისებურება კი, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ის არის, რომ მასთან ხმა მალღდება და ახლავს მოლოდინის ინტონაცია. ამიტომ, ჩვენი დაკვირვების მიხედვით, მასწავლებელს სჭირდება ყურადღების გამახვილება არა იმაზე, რომ ასეთ შემთხვევაში მოსწავლემ არ დაკარგოს ტაეპის დამამთავრებელი პაუზა, არამედ იმაზე, რომ მან ეს პაუზა არ გაუთანაბროს წერტილის პაუზას.

რატომ კითხულობენ ბავშვები ა. წერეთლის ცნობილ სტრიქონებს ასე:

„გაზაფხულდა. ბუჩქს ძირას /  
თავს იწონებს ნაზი ია“.

იმიტომ კითხულობენ ასე, რომ პირველი სტრიქონის შიგნით ჯერ ყურადღებას არ აქცევენ წერტილს (სიტყვასთან „გაზაფხულდა“), ხოლო სტრიქონის ბოლოს აზრს დასრულებულად თვლიან და აკეთებენ თხრობითი წინადადების დამთავრების შესაფერ პაუზას. ამ შეცდომას იწვევს რიტმული ინტონაციის დინების მცყოლა.

ამ მაგალითის ანალიზით ადვილად იგებენ ბავშვები, რომ აუცილებელია დიდი პაუზა სიტყვასთან „გაზაფხულდა“; სადაც წერტილია დასმული. ამ წერტილის შემდეგ კი იწყება მეორე წინადადება, რომელიც სტრიქონის ბოლოს არ მთავრდება და გრძელდება მომდევნო სტრიქონის ბოლომდე:

„ბუჩქის ძირას თავს იწონებს ნაზი ია“  
ასეთივე წასიათის ტაეპია:

„სამშობლოსათვის, როგორც რიგითმა  
მებრძოლმა, უნდა ავიღო ხმალი“... (ი. გრიშ.)

ყველა დამკვირვებელი ადვილად შენიშნავს, რომ აქ პირველი ტაეპის ბოლოს პაუზის გაკეთება აფერხებს აზრის გაგებას. თუ აქ პაუზას გავაკეთებთ, სულ ერთია, როგორი ტონიც უნდა გამოვიყენოთ, სიტყვა „რიგითმა“ წარმოგვიდგება წინადადების ქვემდებარედ. სინამდვილეში კი იგი ქვემდებარის განსაზღვრებაა (ქვემდებარეა — „მებრძოლმა“): აქ სამი სიტყვა — „როგორც რიგითმა მებრძოლმა“ ერთ სამეტყველო რგოლს ქმნის, სამივე წარმოითქმება გაუთიშავად, ჩართული გამოთქმის ტონით, დაშვებული ხმით:

„სამშობლოსათვის, / როგორც რიგითმა  
მებრძოლმა, / უნდა ავიღო ხმალი“.

ასეთივე ხასიათისაა ნაწყვეტები ი. ნონეშვილის ლექსიდან — „ბავშვები და შემოდგომა“:

— გვითხარ, / ასე ლამაზად  
ნეტა / ვინ დაგამშვენა?  
— ვინა? / თქვენი მშობლების  
დაუღალავა მარჯვენამ.

აქაც პირველი სტრიქონის ერთი სიტყვა „გვითხარ“ მთელ წინადადებას წარმოადგენს და მის ბოლოს დასმულ მძიმესთან პაუზა უნდა გახანგრძლივდეს, რომ სწორად აღვიქვათ მომდევნო წინადადების აზრი. „ასე ლამაზად ნეტა ვინ დაგამშვენა?“ ამ წინადადების პირველი ნაწილი მოთავსებულია პირველ სტრიქონზე, გაგრძელება კი — მეორეზე. მესამე სტრიქონზე დიდი პაუზით გამოიყოფა სიტყვა — „ვინა?“ შედეგე იწყება ახალი აზრი, რომელიც გადადის და მთავრდება მეოთხე სტრიქონის ბოლოს: „თქვენი მშობლების მაღლიანმა მარჯვენამ“ (დამამშვენაო).

ამგვარი ანალიზის შემდეგ ბავშვებსაც კი უხერხულობის ღიმილს ჰგვრის ასეთი სამეტყველო რგოლების მოსმენა: „გვითხარ, ასე ლამაზად“... ან: „ვინა? თქვენი მშობლების“... და აღარ იმეორებენ მათ.

ამგვარად, გრამატიკული, ლოგიკური და რიტმული (ლექსის ტაქტის) პაუზების სწორად გამოყენება აადვილებს მხატვრული ნაწარმოებს გამომეტყველებით წაკითხვას. თუ წამკითხველი ყურადღებას არ აქცევს წერტილის, მძიმისა და სხვა სასვენო ნიშნების პაუზას, თავისთავად ცხადია, იგი ვერ გამოიყენებს ისეთ პაუზას; რომელიც სასვენო ნიშნით არ არის გამოხატული:

მაგრამ შეცდომა იქნება, რომ უყურადღებოდ დავტოვოთ ლოგიკური და რიტმული პაუზები მანამ, სანამ მოსწავლეები მტკიცედ არ დაუფლებიან გრამატიკული პაუზების გამოყენების წესებს. ეს იქნებოდა ხელის აღება გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებაზე.

როგორც გრამატიკული, ისე ლოგიკური და რიტმული პაუზების სწორად გამოყენება უნდა დავუკავშიროთ სამეტყველო რგოლების ინტონაციას და, საბოლოოდ, წაკითხული ტექსტის ლოგიკურ შინაარსს. „გადაუჭარბებლად შეიძლება ითქვას, რომ მოსწავლეთა კითხვაში დაშვებული შეცდომების თითქმის ნახევარი დაკავშირებულია პაუზების გამოყენების უცოდინარობასთან“<sup>1</sup>. ამიტომ ერთ-ერთ ძირითად ამოცანად ითვლება პაუზათა გამოყენების წესების მტკიცედ დაცვა კითხვის პროცესში.

<sup>1</sup> Н. Каюпыкин, Н. Костин, Н. Щербак ова, Методика русского языка в начальной школе, Москва, Учпедгиз, 1953, гл. 213.

მახვილი ეწოდება კითხვის (მეტყველების) დროს მარცვლის ან სიტყვის წარმოთქმას ხმის გაძლიერებით, ტონის ამაღლებით. გამომეტყველებითი კითხვისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს სიტყვის წარმოთქმას ხაზგასმით, მახვილით<sup>1</sup>. ამ საშუალებით ხერხდება ყურადღების გაძლიერება იმ სიტყვა-გამოთქმაზე, რომელსაც ამ წინადადებაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება. ასეთ მახვილს ეწოდება აზრობრივი ანუ ლოგიკური მახვილი.

მეტყველების პროცესში ლოგიკური მახვილის გამოყენებით ერთი ადამიანი ადვილად აგებინებს მეორეს, თუ რა მიაჩნია მას განსაკუთრებული ყურადღების საგნად. ზეპირ საუბარში ადამიანი ყოველთვის ადვილად და უშეცდომოდ აკეთებს მახვილს იმ სიტყვაზე, რომელიც მისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია. მაგრამ ტექსტის წაკითხვისას ადვილი არ არის ლოგიკური მახვილის ადგილის ზუსტად განსაზღვრა.

რაც უფრო ღრმად ჩასწვდება მკითხველი ტექსტის შინაარსს, ლირიკული გმირისა და პერსონაჟთა სულიერ სამყაროს, მათს მისწრაფებებს, მით უფრო ზუსტად განსაზღვრავს იგი ტექსტში ლოგიკური მახვილის ადგილს.

ამ დებულების საილუსტრაციოდ განვიხილოთ მცირე დიალოგი ალ. ყაზბეგის მოთხრობიდან „ნამწყემსარის მოგონებანი“ (სამწუხაროდ, ამ სტრიქონების წაკითხვისას მოსწავლეები ხშირად უგულებელყოფენ არა მარტო ლოგიკურ მახვილს, არამედ კითხვითი და ძახილის წინადადებათა ინტონაციასაც არ განასხვავებენ თხრობითი წინადადების ინტონაციისაგან).

- ბალო, რაი გქვიან?
- მამუკა, შენი კენესამე.
- მაროლა, შენი ალა თავად დადიან ცხორში?
- დადიან, ლომისის მადლმა.
- თავად დადის?

პირველ წინადადებაში ხაზგასმული „რაი“ კითხვითი სიტყვაა. შემკითხველს სწორედ ამ სიტყვის პასუხი აინტერესებს და ამიტომ წარმოთქვამს მას ხმის გაძლიერებით, ლოგიკური მახვილით.

მეორე წინადადებაში მახვილს იგუებს სიტყვა „მამუკა“, რადგანაც სწორედ იგი შეიცავს შეკითხვის პასუხს. მესამე - წინადადებაში მახვილიანია ორი სიტყვა: „ალა“ და „თავად“. „ალა“ იმიტომ წარმოითქმება მახვილით, რომ ამ სახელით გამოხატული პიროვნების ამბავია საინტერესო. სიტყვა „თავად“ აძლიერებს, ხაზს უსვამს გაკვირვებით გამოწვეულ ემოციას (მისი ქვეტექსტი იქნება: „სახელოვანი დიდი კაცის შვილი

<sup>1</sup> ჩვენ აქ არ ვეხებით სიტყვაში მახვილის ადგილის საკითხს.

მაროლა თვითონ დასდევს ცხვარს?!.. ვაი, სირცხვილო!..“). ამ შეკითხვის პასუხი ვადაპოკემულია ზმნით — „დადის“ და ხანგასმულია, რომ წამდვილად დადის. ამიტომ მოდის მასზე მახვილი. იმდენად დაუჭერებელი. საინტერესო და სენსაციურია ეს პასუხი შემკითხველისათვის, რომ კვლავ იმეორებს: „თავად დადის?“ აქ კიდევ უფრო ძლიერდება ლოგიკური მახვილი სიტყვაზე — „თავად“.

წინადადებაში ერთი სიტყვიდან რომ მეორეზე გადავიტანოთ ლოგიკური მახვალ, ეს აზრის შეცვლასაც გამოიწვევს. ავიღოთ სამსიტყვიანი კითხვითი წინადადება და ვცადოთ მახვილის გაკეთება ჯერ პირველ სიტყვაზე, შემდეგ — მეორეზე, ბოლოს — მესამეზე.

1. ჩიტი და-ჭრა ბავშვმა? / რა და-ჭრა? /
2. ჩიტი / დაიჭირა ბავშვმა? / რა ჰქნა? /
3. ჩიტი დაიჭრა / ბავშვმა? / ვინ? /

პირველ წინადადებაში ლოგიკური მახვილით წარმოითქმება პირველი სიტყვა — „ჩიტი“. მაშასადამე, საინტერესოა იმის გაგება, თუ რა დაიჭირა ბავშვმა? მეორე წინადადებაში მახვილი მოუდის სიტყვას „დაიჭირა“. აქ ინტერესს იწვევს იმის გაგება, დაიჭირა თუ ვერ დაიჭირა?

მესამე წინადადებაში ლოგიკური მახვილი გადატანილია სიტყვაზე „ბავშვმა“. როგორც ჩანს, გაკვირება გამოუწვევია იმას, რომ ჩიტის დაჭერა შეძლო არა სხვა ვინმემ. არამედ ბავშვმა.

ეს მოსწავლეებისათვის ცნობილია ლოგიკური პაუზა, აქ შეიძლება ასეთი კითხვის დასმა: სად არის ლოგიკური პაუზის ადგილი მეორე და მესამე მაგალითში? ადვილად გაირკვევა, რომ ლოგიკური პაუზის ადგილი არის ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვების წინ. ამ პაუზის შემდეგ უფრო მკაფიოდ წარმოითქმება მახვილიანი სიტყვები — „დაიჭირა“, „ბავშვმა“.

ამგვარი წინადადების წარმოთქმაზე დაკვირვებით ნათელი ხდება, რომ ტექსტში ლოგიკური მახვილის ადგილის მიგნება მხოლოდ მაშინ შეიძლება, თუ სწორად გავიგებთ ავტორის აზრს, მისწრაფებას, რომელიც მას ჩაუქსოვია წინადადებაში.

ლ. ქაჩელის მოთხრობაში „ტარიელ გოლუა“ გვხვდება ასეთი წინადადება: „მე მოვდივარ!“ რომელი სიტყვა მიიღებს აქ ლოგიკურ მახვილს? ეს რომ გავარკვიოთ, უნდა ვიცოდეთ. ვინ ამბობს ამას და რა მიზნით ამბობს, ამას ამბობს რევოლუციონერი გლეხი ტარიელ გოლუა, რომელსაც შვილი მოუკლეს, სახლ-კარი გადაუწვეს, დაპატიმრებულიც იყო და ახლა მანიფესტით გათავისუფლებულა. მან დაინახა, რომ ვერავინ გაბედა თანხმობის გამოცხადება წითელ რაზმში ჩაწერაზე. სასტიკ რეპრესიებს ხალხი დაუშინებია. ტარიელს სურს, მაგალი-



თი უჩვენოს სხვებს... მოულოდნელად გაისმა მისი ომახიანი ხმა: „მე მოვდივარ!“ ცხადია, მახვილით უნდა წარმოთქვას სიტყვა „მე“, რადგანაც სწორედ ამ სიტყვასთანაა დაკავშირებული ინტერესი — ვინ მოდის? ვინ გაბედა ამის თქმა?

თუ ამავე წინადადებას წარმოთქვამდა, მაგალითად, პატარა ბიჭი, რომელსაც მოზრდილმა ამხანაგებმა არ დართეს ნება, რომ სათევზაოდ წაპყლოდა მათ, იგი მახვილს გააკეთებდა სიტყვაზე „მოვდივარ“, რადგანაც მას არ აძლევენ წაყოლის ნებას და ამიტომ არ იყო მოსალოდნელი მისი ამგვარი გადაწყვეტილება წასვლის შესახებ.

იმის გამო, რომ არ იციან ლოგიკური მახვილის მნიშვნელობა, მოსწავლეები ხშირად ასეთი მახვილებით წარმოთქვამენ სტრიქონებს ვაჟაფშაველას ლექსიდან — „სიმღერა“:

დამსეტყვე, ცაო, დამსეტყვე,  
აქა ვარ ჩემის თავითა.

მთელ ლექსში და ამ სტრიქონებშიც ის აზრია ჩაქსოვილი, რომ მეტროპოლ პოეტს ვერ აშინებს ვერავითარი დაბრკოლება, წინააღმდეგობა (აქ „დამსეტყვეში“ იგულისხმება ცხოვრების სიმწარე, უბედურება). იგი ამაყად დგას და გადმომწვევად მიმართავს ცას:

დამსეტყვე, ცაო დამსეტყვე,  
აქა ვარ ჩემის თავითა“...

მახვილიან სიტყვებზე „დამსეტყვე“,... „დამსეტყვე“ ხმა თანდათან ძლიერდება. მათ შორის მოთავსებული მიმართვა „ცაო“ კი იგულებს დაბალი, დაწეული ხმით წარმოთქმას. მეორე სტრიქონიდან საკმარისია შევადაროთ ერთმანეთს: „აქა ვარ“ და „აქა ვარ“, რომ ნათელი გახდეს პირველის ლოგიკურ-ემოციური ძალა და მეორის სიყალბე.

ახლა ერთმანეთს შევადაროთ ლოგიკური მახვილის გამოყენების ორი ვარიანტი ი. ჭავჭავაძის „პოეტის“ პირველ ტაქტში:

მე ცა მნიშნავს და ერი მზრდის,  
მე ცა მნიშნავს და ერი მზრდის.

რატომ არის უმართებულო პირველი ვარიანტი და მეორე კი მართებული? იმიტომ, რომ მეორე ვარიანტში გამოყენებული მახვილიანი სიტყვების წარმოთქმა მიგვანიშნებს, თუ რა დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს პოეტი „ზეცისა“ და „ერის“ დაპირისპირებას.

„ლოგიკური მახვილით სიტყვის გამოყოფის ზუსტი წესები, ზუსტი „რეცეპტურა“ არ არსებობს. მაგრამ სამეტყველო ინტონაციაში მანძი

მოპოვება ზოგადად სახელმძღვანელო პირობითი წესები<sup>1</sup>. ამ წესების გამოყენება მკითხველს უადვილებს იმ სიტყვა-გამოთქმების მიგნებას ტექსტში, რომლებიც, საერთოდ, იგუებენ ლოგიკური მახვილით წარმოთქმას. ამ წესების ცოდნა-გამოყენება განსაკუთრებით სასარგებლოა გამომეტყველებითი კითხვის სწავლების პირველ საფეხურზე, „ცალკეული ფრაზებისა და წინადადებების გარჩევისას“<sup>2</sup>.

ამ წესებიდან ძირითადია შემდეგი:

I. ლოგიკური მახვილით წარმოითქმება იმ საგნისა თუ მოვლენის აღმნიშვნელი სიტყვა (სახელი), რომელიც პირველად გამოჩნდება ნაწარმოებში (ან მის მონაკვეთში) და შემდგომი ამბები მასთანაა დაკავშირებული:

1. ერთმა უგუნრმა თავუნამ იუკადრასა თავგობა. (აკაკი).
2. არწივი ვნახე დაქრილი. (ვაჟა).
3. დღეს მერცხალი შემოფრანდა. (აკაკი).
4. როდესაც ოსებისგან მოიცალეს, გოჩა ისევ ჩაფქრდა. (ა. ყაზბ.).

II. საპირისპირო მნიშვნელობის სიტყვები გამოიყოფა ლოგიკური მახვილით:

1. არც კაცი ვარკა, რომ ცოცხალი მკვდარხა ემსგავსოს. (ნ. ბარ.)
2. დმერთმა დავით-ბატონი, ელოზბარი და ბახილა მაიორი მოაშოროს, თორემ კუპატნელს თვითონაც მოიშორებს. (მ. ჯავახ.).
3. ვერ ერჩის თურმე მის მწვანეს ვერც ხიცხე, ვერცა ზამთარი. (ილია).
4. წაფელი არც ავს ამბობს, არც კარგხა. (ვაჟა).

საპირისპირო გამოთქმებიდან პირველის მახვილი მეორისაზე უფრო ძლიერია.

III. თუ წინადადებაში რამდენიმე ერთგვაროვანი წევრია, ყველა მათგანი წარმოითქმება მახვილით, მაგრამ ყოველი შემდგომი მახვილი წინაზე ოდნავ ძლიერი იქნება.

1. ჭკანა გადგა შორს, გამოჭანდა იქიდან, დააკრა ფეხი კიაკოკონას წინ და მარდად გაღაფვლო ზედ გაძლიერებულ ცეცხლს. (ნ. ლომ.)

<sup>1</sup> მ. მ. რ. ე. ლ. ი. შ. ვ. ი. ლ. ე. მხატვრული კითხვის ხელოვნება, თბილისი, „ხელოვნება“, 1971, გვ. 116. <sup>2</sup> Е. Язловский, Выразительное чтение как средство эстетического воспитания, Ленинград, Учпедгиз, 1963, გვ. 97.

2. პლატონს, პლატონს ვახლავართი.. პლატონს ვახლავართი (დ. კლდ.)

3. ვხნავ, ვთესავ, ვებრძვი მიწასა. (რ. ერ.).

თუ ერთგვაროვანი წევრების შემდეგ მოდის განმზოვადებელი სიტყვა, მისი მახვილი ამ წევრების მახვილზე უფრო ძლიერი იქნება:

4. გაოცებული მაიორი, ელიზბარი, მელიტონი და ყველა მომწრენი უკან დაედევნენ. (მ. ჭავჭავაძე).

IV. მხატვრული შედარება ლოგიკური მახვილით წარმოითქმება:

1. ამ სიტყვებზე ნუგზარმა თოფისწამალივით იფეთქა. (ა. ყაზბ.).

2. მალია, როგორც ხირიშის ტყვია, და ტყვიასავით დაუნდობელა. (ილია).

3. სამშობლოსათვის, როგორც რიგითმა

მებრძოლმა, უნდა ეახლო ვალო!

ამინ! დე, ჩემი ობოლი რითმა

ომში აჟარდეს, ვით ქარიშხალი. (ი. გრიშ.).

4. ელზბარი ქარბუქივით დაჰქრის, მარაბდელი გრიგალივით დასდევს. (მ. ჭავჭავაძე).

V. განსაზღვრება-ეპითეტი — ატარებს ლოგიკურ მახვილს:

1. ნირწამქვარი, დაბორიანებული, აცახცახებული მოქიდავე თვალებს წყალწალღებულად აცეცებდა. (მ. ჭავჭავაძე).

2. მართალი ნათელა სავსე მთვარისა

მშობელ ქვეყანას ზედ მოჰდუნოდა

და თეთრი ზოლი შორის მთებრასა

ლაშვარდ სიერტეში დაინთქებოდა. (ილია).

3. ის პათიოსანი ფაშეი ჩამოებერტყა, ის ხაშხაში ლოყება ჩაუყვითლდა, ის დიდრონი ძროხისოდენა თვალეი უგემურად მივლია, ის ხაშყეცი ფაფუცი დაბაბი გუდალეღვივით გაუნდა. (ილია).

4. იმ წუთებში გამწიარულმებული, აყაყანებული ხალხის ხმაურობა ერთბაშად შეწყდა. (ა. ყაზბ.).

VI. ვითარების გარემოება წარმოითქმება ლოგიკური მახვილით:

1. ცხრა მარკენა დროში გადინა ცილა,

ლაუბრედა დაუბრუნდა დედას (ს. ჩიქ.).

2. მარბის, მიპედრენს უგზო-უკვლოდ ჩემი მერანი. (ნ. ბარ.).

3. განაერი ბეკები სწორად და მჩატედ მაქონდა. (ლ. ქიაჩ.).

4. ორსავე საქმე აწუხებს,

ორნივე მედგარად იბრძვიან. (ვაჟა).

ამრიგად, შეიძლება ითქვას, რომ ლოგიკური მახვილის სწორად გამოყენება ძირითადად აწესრიგებს სასკოლო გამომეტყველებითი კი-

თხვის ხხვა კომპონენტთა გამოყენების ხაქმეს: ლოგიკური მახვილის მატარებელ სიტყვას ყოველთვის უკავშირდება ლოგიკური პაუზა და ტონის შეცვლა; ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვების სინშირე ყოველთვის ანელებს და აზომიერებს კითხვის ტემპს, განაპირობებს კითხვის შეგნებულობასა და ემოციურობას.

### 8. კითხვის ტემპი

ტემპი ეწოდება კითხვის აჩქარებას ან შენელებას, რასაც იწვევს ტექსტის შინაარსის თავისებურება. როცა წამკითხველი ანგარიშს არ უწევს ამ თავისებურებას და ყოველგვარ ტექსტს უცვლელი ტემპით კითხულობს, მისი მოსმენა ძალიან ძნელია. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ასეთი მკითხველი პაუზისა და ლოგიკური მახვილის გამოყენებას ვერ ახერხებს. მაშასადამე, ასეთ კითხვას გამომეტყველებითობის ნიშნები არ გააჩნია.

ამ მნიშვნელოვან ნაკლს ისიც აძლიერებს, რომ ზოგი მასწავლებელი საზეპიროდ მიცემული მასალის ცოდნის საზომად თვლის უჩვეულო სისწრაფის წარმოთქმას. ამასთან დაკავშირებით შენიშნავს გრ. ბარამიძე: „ზშირად მასწავლებელს ვერც კი წარმოუდგენია, რომ შეიძლება ნიშნის დაწვევა იმის გამო, რომ ზეპირად დასწავლილი ლექსის წაკითხვა არ არის დამაკმაყოფილებელი გამომეტყველების მხრივ“<sup>1</sup>.

ჩვენ არაერთხელ გვინახავს ასეთი შემთხვევა გაკვეთილზე: მოსწავლემ უჩვეულო სისწრაფით, მაშასადამე, ყოველგვარი განცდის გარეშე წაიკითხა ლექსი (ზეპირად). მასწავლებელმა კი ასეთი ფორმალური ხასიათის მოტივირება დასძინა ცოდნის შეფასების ნიშნის გამოცხადებას: „ლექსი კარგად გისწავლია, თუმცა ძალიან ჩქარობ და სასვენ ნიშნებს ყურადღებას არ აქცევ. გიწერ „ხუთს“.

როცა მოსწავლე მთელ ლექსს ძალიან სწრაფად წარმოთქვამს, ეს იმას ნიშნავს, რომ მისი კითხვა მონოტონურია, იგი არ იცავს კითხვის ნორმალურ ტემპს, ყურადღებას არ აქცევს პაუზისა და მახვილის გამოყენებას. მოსწავლე ვერ „ხედავს“ პოეტის მიერ დახატულ სურათებს. მხატვრულ სახეებს, არც თვითონ განიცდის და, ცხადია, მსმენელუცხაც ვერ განაცდევინებს ავტორის მისწრაფებას. ასე წარმოთქმული ლექსის მოსმენა ესთეტიკური ტკბობის ნაცვლად უსიამოვნების გრძნობას იწვევს მსმენელში, ხოლო ასეთი პასუხის შეფასება უმაღლესი ნიშნით თვით მასწავლებელსაც ცუდად ახასიათებს.

ამ შემთხვევაში მოსწავლის პასუხის არც დაწუნება კმარა და არც

<sup>1</sup> გრ. ბარამიძე, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა. თბილისი. „განათლება“, 1965, გვ. 110.

მითითება, რომ უნდა წაიკითხოს ნელი ტემპით. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ტემპის შენელება და აჩქარება დამოკიდებულია იმის გაგება-აღქმაზე, თუ როგორ ხდება ტექსტის შინაარსის განვითარება, აბზაცებსა თუ სტროფებში ჩაქსოვილ აზრთა და განწყობილებათა ცვლა. ნაკლის გამოსწორებისათვის აუცილებელია ნიმუშების ანალიზის გზით მოსწავლის დარწმუნება იმაში, რომ ტემპის ცვლის შეფარდება ნაწარმოებში გამოსატყლი აზრებისა და სურათების ცვლასთან კითხვას აზრიანს ხდის და ანიჭებს დიდ ემოციურ ძალას.

ზოგი ლირიკული ლექსის შინაარსი ისეთია, რომ თავიდან ბოლომდე ნელი ტემპით იკითხება. ასეთია, მაგალითად, ი. ჰაუჭავაძის „ელეგია“: რატომ იგუებს ეს ტექსტი ნელ ტემპს? იგი იწყება და მთავრდება ბუნების ისეთი სურათების გადმოცემით, სადაც სახეების სწრაფად „დანახვა“ და აღქმა არ შეიძლება. ლექსს თავიდან ბოლომდე გასდევს სევდიანი განწყობილება. ამიტომ აქ ხშირია გრამატიკული და ლოგიკური პაუზები, აგრეთვე; ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები:

მკრთალი ნათელი / ხავსე მთვარისა /  
 მშობელ ქვეყანას / ზედა მოჰფენოდა /  
 და / თეთრი ზოლი / შორის მთებისა /  
 ლაუვარდ სიერცეში / დაინთქმებოდა. /  
 არსაიღამ ხმა, / არსით ძახილის.. ///  
 მშობელი / შობილს / არასა მეტყოდა. //  
 ზოგჯერ კი / ტანჯვით ამოძახილი /  
 ქართლის ძილშია / კვნესა ისმოდა! //  
 ვიდექ / მარტოა... // და / მთების ჩრდილი /  
 კვლავ / ჩემ ქვეყნის ძილს / ეალერსება...///  
 ოხ, / ღმერთო ჩემო, / სულ / ძილი, / ძილი, /  
 როსღა გვეღირსოს ჩვენ / გაღვიძება?!

ტექსტის იდეურ-მხატვრული ანალიზის შემდეგ საკმარისია ერთმანეთს შეეუბირისპიროთ ლექსის სტროფების წაკითხვა ნელი და ჩქარი ტემპით, რომ მოსწავლეები დარწმუნდნენ ნელი ტემპის აუცილებლობაში (ტექსტის შინაარსის შესაბამისად).

პოემაში „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ ზაქრო ასე აღწერს მამის მისვლას ბატონთან:

ერთხელ / გამხდარი, / გაყვიოლებული, /  
 ილაჯნაწყვეტი სნეულებითა, /  
 საწყალი მამა / მოხუცებული /  
 ეახლა ბატონს / თხოვნით, / ხევწნთა.

მოსწავლეები ადვილად ხვდებიან, რომ ეს სტრიქონები ჩქარი ტემპით არ წაიკითხება. მაგრამ შეიცვლება თუ არა ტემპი მომდევნო სტროფში?

მზეცი რამ იყო ბატონი ჩვენი;  
ერთი აჭაპო, გულქვა, რევენი.  
იმას კაცებრი გული არ ჰქონდა,  
რომ მანამეში შებრალებოდა.

აქ ზაქრო აღშფოთებით ლაპარაკობს ბატონის შესახებ და, ცხადია, აღარ არის შენარჩუნებული მშვიდი, ნელი ტემპი. აუცილებელია აჩქარება.

კოთხვის ტემპი შეიძლება შეიცვალოს სტროფის შიგნითაც და ზოგჯერ თვით ტაქტის შიგნითაც.

„მივევარდი მამას... //უსულოდ ეგლო!//  
მუნღი მომეკრა, /ცეცხლი მომედო!“

აქ პირველი ტაქტის ნახევარი („მივევარდი მამას“) აუცილებლად სწრაფად წარმოითქმება. შემდეგ მრავალწერტილია, რაც იმაზე მიგვანიშნებს, რომ პაუზა უნდა გახანგრძლივდეს. აქ ხმაც იცვლება, რადგანაც ტაქტს მგორე ნახევარში გადმოცემულია თავზარდამცემი აზრები. სიტყვები — „უსულოდ ეგლო!“ წარმოითქმება მწუხარედ, ძალიან ნელი ტემპით, თითქოს დამარცვლით, და ეს ტემპი გადადის მომდევნო ტაქტშიც. საერთოდ, ჩქარ ტემპს არ იგუებს ისეთი ტექსტი, რომელშიც ხშირად გვხვდება მრავალწერტილი.

მაგრამ მრავალწერტილის პაუზა ყოველთვის ერთნაირი ხანგრძლივობის როდია. მაგალითად, მ. ჯავახიშვილის „არსენა მარაბდელში“ ასეთი გადმოცემული არსენას შექილება გიორგი კუჭატენლთან: ვეებერთელა წრეა შეკრული, ერთი მხრიდან „შურდულივით მოდის კუჭატენლი“... მეორე მხრიდან „არსენა ისე დნჯად მიდის მომჭროლის დასაგედრად, ოთქო იმ მანძილს არხენინად ზომავდეს... ხუთი ნახტომილა დარჩა კუჭატენლს, — ითვლის არსენა, — ოთხი... სამი... ორი... ერთიც და — ღმერთო მიშველე!“

აქ სწრაფი ტემპით წარმოითქმას იგუებს წინადადება — „ხუთი ნახტომილა დარჩა კუჭატენლს“. მას მოსდევს ავტორის რემარკაც — „ითვლის არსენა“. რომელიც წარმოითქმება იმავე ტემპით, მაგრამ ხმის დაშვებით. შემდეგ იწყება უკუთვლა ოთხიდან და ყოველი სიტყვის ბოლოს მრავალწერტილია. ამ მრავალწერტილით გათიშული სიტყვების წარმოითქმამ უნდა „დაგვანახვოს“, როგორ სწრაფად მცირდება მანძილი კუჭატენლსა და მარაბდელს შორის. ნახტომების რიცხვის შემცირებასთან ერთად მცირდება ყოველი მრავალწერტილით გამოხატული პაუზის სიდიდეც და ბოლოს უსწრაფესი ტემპით წარმოითქმება: „ერთიც და — ღმერთო მიშველე!“ ამგვარი ტემპი შეფარდებულია მიქმედების განვითარებასთან, მოქმედი პირის განწყობილებასთან.

კოთხვის ტემპი უნდა განისაზღვროს იმის გათვალისწინებით, „თუ

როგორ მიმდინარეობდა ის მოვლენა, რომლის შესახებაც ლაპარაკია ტექსტში!

ახლა განვიხილოთ ნაწყვეტი ი. ქავჭავაძის მოთხრობიდან „სარჩობელაზედ“:

„საწყალმა ჩემმა ძმამ, //ზეჯანს რომ ვეძახდი, //ზევრი ტყუილი ილაპარაკა მაშინ... ///მე მყუინლა ვე// მე მაგას ვთავილობდი, /მაჯრამ //ვერა გააწყვე-რა“<sup>2</sup>.

აღვილი შესამჩნევია, რამე პაუზების სასწორე ნულუდაეს, ანულებს ტემპს. თუ ამ გარემოებას ახგარინმს არ გაუწყვეს მკითხველი და ამ წინადადებას სწრაფი ტემპით წარმოთქვამს, ეს იმას ნიშნავს, რომ იგი სრულებით არ განიცდის პერსონაჟის სულიერ მდგეღვარებას და, ცხადია, მსმენელიც ვერ აღიქვამს მას.

დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ სასკოლო პრაქტიკაში თითქმის ყოველთვის ხდება ტემპის აჩქარება, ხოლო ჩქარი ტემპიდან ნელ ტემპზე გადასვლას იშვიათად მიმართავენ. საჭიროების შემთხვევაში ტემპის შეუნელებლობა ნიშნავს შეუგნებელ, გაუზრებელ კითხვას, რომელიც ყოველთვის მოკლებულია გამომეტყველებითობას.

განვიხილოთ კითხვის ტემპის ცვალებადობა ნაწყვეტში ა. წერეთლის იგავ-არაკიდან — „ღამურა“:

„...რომ დაასრულა ეს ნატვრა,   ნახა, რომ /ფრთები ესხმება,   და /მეტის სიხარულითა   საბრალოს /თავბრუ ესხმება...     ზიზლით შეხედა თვის ტოლებს,   დაუყოვნებლივ ავიარდა;   ჩიტებში გამოერია,   ამანაც გაინაეარდა...     იტებმა /ახედ-დახედეს,   თქვეს: ვინ მოსულა ესაო?   რა რკულის ფრინველი არის?   ჰვენთან ვინ გააწყესაო?	/ ნელი ტემპი
	ნელი ტემპი

<sup>1</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев. Выразительное чтение в школе, Москва, Учпедгиз, 1953, გვ. 19.

<sup>2</sup> მაგალითი ამრღებულია მ. მრეელიშვილის წიგნიდან — „მხატვრული კითხვის ხელოვნება“, 1971, გვ. 165. მკვლევარს მცირე პაუზის აღსანიშნავად გამოყენებული ფქვს მიიძე ასეთი პაუზის წინა სიუყვის თავზე: ჩვენ ყველგან ვიყენებთ დახრილ ხაზებს.

წვალ-ტანადობა /თავს უვავს,  
ფრთები ასხია /ჩვენნი!

ნელი ტემპი

როგორღაც /კეთილ სულს არ ჰგავს,  
ჭირი არის და /სენიო!

ფეგება /შტრებმა მოვზაუნეს,  
სემონენილიც იყოსო!

აჩქარება

არჩქა, ფრთხილად იყავით,  
არავინ გაგვაბრწყინოს!

დაქელიელეს, ჩაუნისკარტეს,  
გაქერეს-გამოქერეს ბოჭყალები,

ჩქარი ტემპი

სახლი აღინეს ღამურას,  
გამოუბნელეს თვალები.

ღალმა დაეშვა ღამურა,  
შიპართა /ისევ ძველ სადგურს“...

ნელი ტემპი

ამ ტექსტის პირველ სტროფში (გარდა გრამატიკული პაუზებისა) გვხვდება ლოგიკური პაუზებიც და სწორედ ეს განაპირობებს ნელი ტემპის საჭიროებას. მაგრამ მომდევნო (მეორე) სტროფის შინაარსი მოითხოვს ტემპის აჩქარებას. მხოლოდ სტროფის ბოლოს არის დიდი პაუზა (სამწერტილი). ამის შემდეგ იწყება ნელი ტემპი, რომელიც გადადის შემოთხე სტროფშიც. ამ ორ სტროფში გადმოცემულია დაკვირვება, განსჯა, ფიქრი, ეპეი... მეტუთე სტროფში იგრძნობა აღელვება, რომელიც საფრთხის მოლოდინთანაა დაკავშირებული. ამიტომ ტემპი მატულობს, აუცილებელია აჩქარება („არჩქა!“). მომდევნო სტროფიც იკითხება ჩქარი ტემპით (შინაარსით გადმოცემული მოქმედების შესაბამისად) და უკანასკნელ ორ სტრიქონში კვლავ ჩნდება ნელი ტემპი.

მართებულად შენიშნავს მკვლევარი შ. ქურდაძე, რომ ა. წერეთლის ლექსი „ჰალარა“ გამომეტყველებითი კითხვისათვის დამახასიათებელ მრავალფეროვან ტემპს მოითხოვს<sup>1</sup>. აქ თითქმის ყოველ სტროფში იცვლება ტემპი (სულ 11 სტროფია). ამ თვალსაზრისით, ჩვენი ყურადღება მიიპყრო ლექსის მე-7 და მე-8 სტროფმა:

„რა ვუყოთ, /თეთრი მერიოს,  
სისხლით შევლებავ ჰალარას  
და /სულ სხვა ხმაზე დაუუკრავ/  
ამ ჩემს დაფსა და ნალარას.///

<sup>1</sup> შ. ქურდაძე, გამომეტყველებითი კითხვის პრაქტიკაში, თბილისი, „განათლება“, 1967, გვ. 65.



მაგრამ /ვაიმე, რომ/ ეჭვი  
მოუგზავნია ჯოჯოხეთს: //  
მაცდურ სარკეში მახედებს,  
ოცნებას მიკლავს... გულს მიხეთქს!\*

მკლევარის აზრით, მე-7 სტროფის კითხვის ტემპი იქნება „საშუალო“, ხოლო მე-8 სტროფისა — ჩქარი.

საქმე ის არის, რომ ამ ორი სტროფიდან პირველი გამოხატავს პოეტის მგზნებარე ოპტიმიზმს, მის საბრძოლო განწყობილებას. ამიტომ იგი უნდა წაეკითხოთ მაქორული ტონით და ჩქარი ტემპით.

მაგრამ მომდევნო სტროფში ერთბაშად იცვლება განწყობილება. პოეტის სულში იჭრება „ჯოჯოხეთის მიერ მოგზავნილი ეჭვი“, რომელიც ცდილობს, რომ ჩაჰკლას მასში ყოველგვარი რწმენა და იმედი. აქ იგრძნობა ერთგვარი მერყეობა, შიშიც („ვაიმე“), რომელიც ამ სტროფს ბოლომდე გასდევს. ამიტომ ასეთი ემოციურობის გადმოცემა უფრო იგუებს არა სიჩქარეს, არამედ ნელ ტემპს. ხშირი ლოგიკური პაუზებისა და მახვილების გარდა, აქ საყურადღებოა გრამატიკული პაუზები ისეთ სასვენ ნიშნებთან, როგორცაა ორწერტილი (ერთხელ) და მრავალწერტილი (ორჯერ).

უჩვეულოდ სწრაფი ტემპი ყოველთვის აფერხებს კითხვის სისწორის შემოწმებას, შლის და სპობს საზღვრებს სამეტყველო რგოლებს შორის, ე. ი. მცირდება და სულ იკარგება პაუზები, არ ხერხდება ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვების გამოყოფა, ტონი ერთფეროვანია, მკაფიოდ არ ჩმის ერთი სიტყვის დამამთავრებელი და მომდევნოს დამწყები ბგერები. წარმოთქმანი დამკვიდრებული შეცდომები წერაშიც ვლინდება და დიდხანს არ ხერხდება მათი აღმოფხვრა.

აი, ზოგი მათგანის ნიმუში (ფონეტიკურ-ორთოგრაფიული შეცდომის შემცლელი სიტყვები გახაზულია და ფრჩხილებში ნაჩვენებია მათი სწორი ფორმები):

„შენ ხამხა და ათ შურს ერთი ათაღ ვიბრუნებ“ (შენს ხამხა და ათ შურს). (ილია).

„თუ კაცა ცოდნა არ აქვს, გასტანჯავს წუთი სოფელი“ („არა აქვს“). (დ. გურ.)

„ვინ არის იგი, ვისთვის გული ერთხელ აღევსოს?“ („ვინ არის იგი, ვისთვის გული ერთხელ აღევსოს?“). (ნ. ბარ.).

„ნდომის ნერწყვი პირხა დგება“ (ნდომის ნერწყვი პირხა ადგება“). (აკაკი).

ამგვარად, კითხვის ტემპის შეფარდება ტექსტის შინაარსის მსვლელობასთან წარმოადგენს კითხვის შეგნებულობისა და გამომეტყველებითობის განმსაზღვრელ ერთ-ერთ ძირითად ფაქტორს.

როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, მოსწავლეთა კითხვაში უფრო ხშირად იგრძნობა ტემპის აჩქარება და იშვიათად ხდება შენელება.

ამიტომ განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს ჩქარი ტემპიდან ნელზე გადასვლის შეზღუდვებს.

#### 4. ინტონაცია

ინტონაცია ეწოდება სიტყვათა და წინადადებათა წარმოთქმის თავისებურებას, ხმის ამალღება-დადაბლებას აზრისა და გრძნობის ცვალებადობის გამოხატავად. კოხვის პროცესში ხმის ამალღება-დადაბლებას განაპირობებს ტექსტის შინაარსში ღრმად ჩაწვდომა, ავტორისა და პერსონაჟის მისწრაფებათა განცდა. ეს იმას ნიშნავს, რომ სწორი ინტონაციის გამოყენება დაკავშირებულია გამომეტყველებითი კოხვის კომპონენტების (პაუზების, მახვილის, ტემპის...) სწორად გამოყენებასთან.

ზეპირ მეტყველებას. საუბარს ყოველთვის ახლავს შესაფერი ინტონაცია, რათაც ვლინდება მოსაუბრის დამოკიდებულება ნათქვამისადმი ან იზისადმი, ვისაც ელაპარაკება.

როცა ადამიანი თავის აზრს, გრძნობას, განწყობილებას სხვის გასაგონად გამოხატავს, წარმოთქვამს, მას სრულებით არ სჭირდება ფიქრი იმაზე, თუ რომელ სიტყვა-გამოთქმას ან წინადადებას როგორი ინტონაცია შეუფარდოს, აქ ინტონაცია წარმოიშობა და ვითარდება წარმოსათქმელი აზრის წარმოშობა-განვითარებასთან ერთად. „სიტყვები და ინტონაციები წარმოიშობიან ერთდროულად და მათი განმსაზღვრელი მოლაპარაკის განზრახვა და გრძნობები“<sup>1</sup>.

წარმოთქმული წინადადების შინაარსის მიმართ ინტონაციის შეუსაბამობა ვლინდება მაშინ, როცა ადამიანი იწყებს ტექსტის ხმამაღლა წაკითხვას ან ზეპირად გადმოცემას. ამ შეუსაბამობის მიზეზი ის არის, რომ წამკითხველი და ტექსტის ავტორი ერთნაირად არ განიცდიან წაკითხულის (ზეპირად წარმოთქმულის) აზრს. უფრო ზუსტი იქნება, თუ ვიტყვით, რომ წამკითხველი ღრმად ვერ სწვდება ტექსტის შინაარსს, ამიტომ ვერ განიცდის და ვერ გადმოგვცემს ავტორის მისწრაფებებს.

რაკი წამკითხველი სათქმელს (წასაკითხავ მასალას) ვერ უფარდებს ტონს, მისი წარმოთქმა ან მონოტონურია (ე. ი. უცვლელი ტონით წარმოთქვამს ყველაფერს), ან წარმოთქმას ახლავს ყალბი, შეუფერებელი ინტონაცია. შეუსაბამო, ყალბი ტონი კი აზრს აუფერულებს, აყალბებს, შინაარსს უცვლის. სწორი, ბუნებრივი ინტონაციით წარმოთქმული აზრი ადვილი გასაგებია და სასიამოვნო მოსასმენია.

ინტონაციის ცვლის საჭიროებას ტექსტის კითხვისას, პირველ რიგ-

<sup>1</sup> Г. Артоболовский. Очерки по художественному чтению, Москва. Учпедгиз, 1959, გვ. 70.

ში, გამოხატავენ სასვენი ნიშნები. როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, ზოგი სასვენი ნიშნის ძირითადი ფუნქცია არის არა პაუზაზე მითითება, არამედ ინტონაციის გამოხატვა. განსაკუთრებით ითქმის ეს კითხვისა და ძახილის ნიშნის შესახებ. ავიღოთ ერთი და იმავე სიტყვებით შედგენილი სამი სხვადასხვა შინაარსის გამომხატველი წინადადება:

თხრობითი — დედა მოვიდა.

კითხვითი — დედა მოვიდა?

ძახილის — დედა მოვიდა!

წარმოთქმისას ამ წინადადებათა შინაარსის სხვადასხვაობას ავლენს მხოლოდ ინტონაცია (წერის დროს კი — მხოლოდ სასვენი ნიშანი). თხრობითი წინადადების დამახასიათებელია ჩვეულებრივი, სასაუბრო ტონი, რომელიც ოდნავ აწეული ზმით იწყება და თავდება წერტილთან ხმის დაწევით. მაგრამ არ უნდა დავივიწყოთ, რომ თხრობითი წინადადების ინტონაციაზე გავლენას ახდენს წინადადებაში სიტყვების რიგისა და ლოგიკური მახვილის ადგილის ცვლა:

1. ეზოში /ბავშვი თამაშობდა.
2. ბავშვი /ეზოში თამაშობდა.
3. თამაშობდა ბავშვი ეზოში.

უფრო რთულია კითხვითი წინადადების ინტონაციის საკითხი. აქ გასათვალისწინებელია სხვადასხვა შემთხვევა:

კითხვით წინადადებაში — „ბავშვი ეზოში თამაშობდა?“ ნაგარაუდებია, რომ უკანასკნელ სიტყვაზე ხმა მალღდება და ბოლო ხმოვანი გრძელდება. მაგრამ ამ წინადადების ინტონაცია შეიცვლება, თუ შევცვლით სიტყვების რიგს და ლოგიკურ მახვილსაც გადავანაცვლებთ:

1. ეზოში ბავშვი /თამაშობდა?
2. ეზოში /ბავშვი თამაშობდა?
3. ეზოში თამაშობდა ბავშვი?

პირველ წინადადებაში მხოლოდ უკანასკნელ სიტყვაზე („თამაშობდა“) მალღდება ხმა და მასვე ახლავს შეკითხვის გამომხატველი კილო. მაშასადამე, გასარკვევია, თამაშობდა თუ არ თამაშობდა.

მეორე წინადადებაში მახვილი მოდის სიტყვაზე „ბავშვი“. მაშასადამე, გასარკვევია, ეზოში ბავშვი იყო თუ სხვა ვინმე. ამ სიტყვის ლოგიკური მახვილი საგრძნობლად ასუსტებს ზმის ამალღებას წინადადების უკანასკნელ სიტყვაზე.

მესამე წინადადებაში გასარკვევია, თუ სად ხდებოდა თამაში, ეზოში თუ სხვაგან. ამიტომ მახვილი მოდის პირველ სიტყვაზე „ეზოში“. ეს ძლიერი მახვილიც გავლენას ახდენს წინადადების უკანასკნელი სიტყვის წარმოთქმაზე.

ამიტომ არ იქნება მართებული, რომ მოსწავლეებმა ურყევ წესად გამოიყენონ გრამატიკის სახელმძღვანელოს დებულება: „თუ წინადადებაში არ ურევია კითხვითა სიტყვა, შეკითხვის მახვილი ზმნა-შემასმენლის ბოლო მარცვალზეა“<sup>1</sup>.

მაგალითად, მესამე წინადადებაში ზმნა — „თამაშობდა“ არც კითხვას შეიცავს და არც მახვილს იგულებს.

ზემოთქმულიდან გამომდინარეობს შემდეგი დასკვნა: არაკითხვით-სიტყვიანი კითხვითი წინადადების წამკითხველმა უნდა იცოდეს, კითხვით წინადადებაში შემავალი სიტყვებიდან რომელი შეიცავს კითხვას (ე. ო. რომელი მოითხოვს პასუხს) და სწორედ ის უნდა გამოიყოს მახვილითა და ინტონაციით.

კითხვით წინადადებაში — „დედა მოვიდა?“ მახვილი კეთდება შემასმენელზე. ეს იმას ნიშნავს. რომ შეკითხველს აინტერესებს მოსვლის ფაქტი: მოვიდა თუ არ მოსულა? ვთქვათ, შეკითხველს უნდა გაიგოს. ვინ მოვიდა, დედა თუ სხვა ვინმე? მაშინ მახვილი გადავა ქვემდებარეზე — „დედა მოვიდა? ამიტომ ინტონაცია შეიცვლება.

როცა კითხვით წინადადებაში არის კითხვითი სიტყვა (ან ნაწილაკი), სწორედ მასზე მოდის ხმის ამაღლება, ლოგიკური მახვილი, რადგანაც იგი მოითხოვს პასუხს.

მაგალითები:

ვინ წაიკითხავს ლექსს?

რა გაიგეს ბავშვებმა დედისაგან?

ვინ ხარ, რა სულიერი ხარ, რას იარები ამ დროს? (ვაჟა)

მერე მე ძროხა ვის ჩავაბარო?

საღლა ვიშოვი კარგ მემძროხესა? (ილია)

ამგვარად, „მეტყველების ლიტერატურული ნორმების მიხედვით სრულიად შეუწყნარებელია, როდესაც ისეთ ფრაზაში, სადაც კითხვითი სიტყვაა, შეკითხვის კილო მოექცევა ბოლო სიტყვაში“<sup>2</sup>.

ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე ხშირად არ ექცევა ყურადღება ზემოხსენებულ წესებს: მოსწავლეები ხმას ამაღლებენ ისეთი კითხვით-სიტყვიანი კითხვითი წინადადების დამამთავრებელი სიტყვის უკანასკნელ მარცვალზე, რომელშიაც კითხვითი სიტყვა დგას წინადადების თავში ან შუაში, და ამ მარცვალს აგრძელებენ. ეს წარმოშობს უცნაურ ინტონაციას:

<sup>1</sup> ა. შანიძე, ლ. კვაჭიძე, ქართული ენა, VIII კლ. სახელმძღვანელო, თბილისი, „განათლება“, 1985, გვ. 14.

<sup>2</sup> მ. მრეველი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, თბილისი, გამომც. „ხელოვნება“, 1971, გვ. 103.

ვინ წაიკითხავს ლექსს?  
რა გაიგეს ბავშვებმა ლექსიდან?  
სოფლიდან როდის დაბრუნდები?  
ექსკურსიაზე ხომ იყავი?

როცა კითხვითსიტყვიან კითხვით წინადადებაში დაცულია წესი, რომ მახვილით წარმოითქმება მხოლოდ კითხვითი სიტყვა, ამით აზრს ემატება სიცხადე, ფრაზას კი — უღერადობა, ინტონაცია ბუნებრივია. მაგალითები:

„სხვა საქართველო ხად არის?“ (გრ. ორბ.).

„ვინ მისცა გლახს მავის ნება?“ (მ. ჭავჭავ.).

„რა ვქნა, ხად უნდა გავათხო ღამე?“ (ე. ნინ.).

„ხადღური ხარ, ძმობილო?“ (ვაჟა).

ან შენ როგორ სძლებ უწუთისუფლოდ?“ (ილია)

ა. წერეთელი თავის ნაწარმოებში „ჩემი თავგადასავალი“ გადმოგვცემს დიალოგს მამამისსა და ფოსტის უფროსს შორის.

ამაყი როსტომ წერეთელი შეურაცხყოფილად თვლის თავს, რომ ფოსტის უფროსი მას არ აქცევს განსაკუთრებულ ყურადღებას. ამიტომ საყვედურის კილოთი მიმართავს:

„—კიდევ დიდხანს გინდა, რომ მაცდევინო? მომეცი ჩემი ილიკოს გამოგზავნილი, თუ რამე იყოს, და გამისტუმრე...“

— ილიკო ვინ არის? — ეკითხება გაკვირვებული ფოსტის უფროსი.

— ილიკო ვინ არის? — იმეორებს როსტომი.

ფოსტის უფროსის სიტყვებში გულწრფელი გაკვირვებაა გამოხატული, რადგანაც მას წარმოდგენა არა აქვს ამ ილიკოს შესახებ. მაგრამ როსტომ წერეთელმა ესეც შეურაცხყოფად მიიღო და კითხვაზე პასუხის გაცემის ნაცვლად სიტყვასიტყვით გაიმეორა იგივე კითხვით-სიტყვიანი კითხვითი წინადადება: „ილიკო ვინ არის?“ ფოსტის უფროსის მიერ წარმოთქმული ამ წინადადებისაგან მხოლოდ ინტონაციით განსხვავდება როსტომ წერეთლის მიერ განმეორებული იგივე წინადადება. მან თავის წარმოთქმაში ჩააქსოვა აღელვებაც, სიამაყეც, უკადრისობაც, გულისწყრომაც, მოსაუბრის დამცირებაც...

ამ მაგალითიდან ისიც ჩანს, რომ წინადადების ინტონაციის დადგენა ძნელია მთლიანი ტექსტის შინაარსის გაუთვალისწინებლად. ცალკე (უკონტექსტოდ) აღებული ფრაზის აზრი შეიძლება მრავალმნიშვნელოვანი იყოს, ე. ი. შესაძლებელია მისი აზრი სხვადასხვაგვარად გავიგოთ. ამ სხვადასხვაობას შეესაბამება სხვადასხვაგვარი ინტონაცია. ტექსტის (ნაწარმოების) შინაარსის ცოდნა ცალკეულ ფრაზას ანიჭებს კონკრეტულ გაგებას, რომელიც გამოიხატება მხოლოდ ერთი ინტონაციით. სხვაგვარი ინტონაცია გამოიწვევდა მისი აზრის შეცვლას. ამის

ნიმუშია ზემოხსენებული მაგალითი: სავსებით ერთნაირი წინადადების სხვადასხვა ინტონაციით წარმოთქმა და სხვადასხვა გრძნობის გამოხატვა ფოსტის უფროსისა და როსტომ წერეთლის მიერ.

ახლა ვანვიხილოთ ძახლის წინადადება „დედა მოვიდა!“ ძახლის ინტონაცია, ხმაშაღალი წარმოთქმა ახასიათებს მთელ წინადადებას. მასში შეიძლება ჩაქსოვილი იყოს დედის მოსვლით გამოწვეული სიხარულიც, შიშიც და სხვა ძლიერი გრძნობაც.

ყოველი ძახლის წინადადება ემოციურია. ძახლის წინადადების ინტონაციას შეუძლია გამოხატოს ადამიანის მრავალგვარი გრძნობა-განწყობილება: მწუხარება და აღფრთოვანება, თხოვნა და ბრძანება, იმედი და გულგატეხილობა, მოწონება და ზიზღი, დაცინვა და მუქარა და ა. შ.

ერთმანეთს შევადაროთ ისეთ ძახლის წინადადებათა ინტონაციები, რომლებშიც გამოხატულია სხვადასხვაგვარი ემოცია:

მოწონება: ბიჰი ზარ, ბიჰი, გენაცვალოს არსენაი! (მ. ჯავახ.).

რისხვა: მოძმეთ მოლაღატე სიცოცხლის ღირსი არ არის! (ა. ჯავახ.).

საამოვნება: ოჰ, რა ღმარად იღვიძებ ბუნება მიძინებულ! (გრ. ორბ.).

ხიზრალუღი: საწყალი, კლეჟი ჰქონია! (მ. არაგვ.).

იმედი: აააა! არის მოხველა! (აკაკი).

ბრძანება: დაყარეთ იარაღი და დაგვენბდით! (ა. ჯავახ.).

ბრძანება-დაცინვა: ოჰ, შენ თუ არ იცნობ, მამ პური ველარ უქამია (აკაკი).

სასოწარკვეთილება: ვაა, ადრე და მალე დაღუპულ ოჯახო! (ილია).

მუქარა: არ შეგარჩენ, იცოდე! (ლ. ქიან.).

გაოცება: ბიჰოს, ეს საუ მოვსულვარ! (ლ. ქიან.).

დამახასიათებელია, რომ მოსწავლეთა კითხვაში ამგვარ წინადადებათა ინტონაცია ხშირად დაყვანილია თხრობითი წინადადების ინტონაციამდე. ეს იმის შედეგაა, რომ წინადადების წარმოთქმა ხდება მისი შინაარსის გაუზარებლად, სიტუაციის გაუთვალისწინებლად. მაგალითად, განრისხებული გონა შესაძლებს: „მოძმეთ მოლაღატე სიცოცხლის ღირსი არ არის!“ ამ წინადადების წარმოთქმისას ჩვენ თვალწინ გვიდგას შეიღის უღარსა ქვეყეთ შეიწრუნებული და სამსხვერპლოდ გამოზადებული ხევისბერის ტრაგედია. როცა აქ მოიხსენება ზემოხსენებული განწყობილების გამოხატველი ინტონაცია, ვღებულობთ ჩვეულებრივ თხრობით წინადადებას, რომელიც მშვიდად, ყოველგვარი განცდის გარეშე გაღმოგვეცემს იმ აზრს, რომ არ არის სიცოცხლის ღირსი ის ადამიანი, რომელიც თავის მოძმეებს უღალატებს.

სხვა მაგალითი: „მივევარდი მამას... უსულოდ ეგდო!“ (ი. ჯავახიძის „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“). ამ

ტაეპის პირველი ნაწილი წარმოითქმება აწეული ხმით, მღვღვარედ, აჩქარებული ტემპით, რომელსაც ერთბაშად წყვეტს დიდი (მრავალწერტილით გამოხატული) პაუზა. ამ პაუზის შემდეგ აუცილებელია წარმოთქმის ტონისა და ტემპის შეცვლა. ხმა ერთბაშად ეშვება დაბლა, ნაგრამ ინარჩუნებს დაძაბულობას, ემოციურობას. ეს ნიშნავს, რომ ვნებადავთ და განვიცდით ზაქროს ტრაგედიას.

საერთოდ, ერთი წინადადების ბოლოს გამოყენებული პაუზა ზელს უწყობს წამკითხველის მომზადებას მომდევნო წინადადების წარმოსათქმელად. აქ ხდება პერის ჩასუნთქვაც და ტონის შეცვლაც იმის შესაბამისად, თუ როგორი განწყობილების გამოხატულია მომდევნო წინადადება. მართალია, პაუზა ფიზიკურად არის სიჩუმე, მაგრამ მასში „განაგრძობს „სიცოცხლეს“ პაუზის წინ მდგომი სიტყვის ბოლო მარცვლის ტონი და რიტმი (აზრის გაგრძელების მოლოდინის ინტონაცია), სხვა შემთხვევაში პაუზა არის სიჩუმე, რომელიც შეიცავს მომდევნო აზრის... სამზადისის რიტმს...“<sup>1</sup>.

განვიხილოთ უკანასკნელი სტროფი ა. წერეთლის ლექსიდან „ჰალარა“:

არა! აყვავდეს იმედი!..  
გულს ვერ გამოიტყვის ჰალარა!  
გმირებს უძახის, უყვიის  
ჩემი დაფი და ნალარა.

მოსწავლეების მიერ ამ სტროფის ცუდად წაკითხვა იმაში მდგომარეობს, რომ ისინი პირველი ტაეპის პირველი სიტყვის („არა“, შემდეგ დასმულ ძახილის ნიშანს სრულებით არ კითხულობენ. ამიტომ მთელი ტაეპი იკითხება ისე, როგორც ერთი წინადადება: „არა აყვავდეს იმედი!“ აქ უნდა გავრკვევს, რომ ეს „არა!“ ლოგიკურად დაკავშირებულია წინა სტროფებთან და გამოხატავს ამ სტროფებში ჩაქსოვილი ეჭვების, შერყეობის, გულგატეხილობის კატეგორიულ უარყოფას. აქ ჩანს, რომ საბოლოოდ პატრიოტ პოეტს ეუფლება მებრძოლი ოპტიმიზმის გრძნობა. წამკითხველმა ამ გრძნობით გამოწვეული აღფრთოვანება უნდა განიცადოს და გადმოსცეს, როცა წარმოთქვამს სიტყვას — „არა!“ ეს „არა!“ ასრულებს აქ მთელი ფრაზის როლს. მის წინ და შემდეგაც დიდი პაუზაა. მომდევნო წინადადებაც („აყვავდეს იმედი!“) ძახილის ნიშნით (და სამწერტილით) მთავრდება. პოეტის აღფრთოვანებული განწყობილება თანდათან ძლიერდება და გადადის გრადაციისში („გმირებს უძახის, უყვიის...“)... თითქოს ვნებადავთ პოეტს, რომელიც ბუქსა და ნალარას სცემს.

<sup>1</sup> მ. მრეველიშვილი, მხატვრული კოხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 98.

როცა მოსწავლე წარმოისახავს ამ სურათს, მას აღარ დასჭირდება ინტონაციის ძებნა, თავისთავად განვითარდება ბუნებრივი ტონი.

ზ-გჯერ კითხვითი და ძახილის ნიშანი ერთადაა დასმული. განვიხილოთ ერთი ადგილი ალ. ყაზბეგის მოთხრობიდან „ხევისბერი გოჩა“. ეს არის ნუნგზარის მიმართვა მთიულებსადმი და ერთი მოწინავე მთიულის პასუხი:

— აჯაც ლაღია, თუ შიში?! ვინ გახელავს ჩემს წინ უარს?! ვინ არ გამოყვება?!  
— შე, შენი კენესამე!.. მე არ გამოყვები..

დამპყრობ ნუნგზარს ღოიულების დახმარების იმედი ჰქონდა და როცა დაინახა მათი განდგომა, მოინდომა დაშინება. მისი მიმართვის ტონი შეკითხვაზე უფრო მეტად მუქარას გამოხატავს. შეიძლება ითქვას, რომ შეკითხვა მისი მიმართვის მხოლოდ ფორმაა, შინაარსი კი მუქარა და დაშინებაა. კითხვისა და ძახილის ნიშნის ერთად ხმარების შემთხვევაში თითქმის ყოველთვის დომინირებს ძახილის ნიშნის ინტონაცია და ამით წინადადებას ემატება ემოციურობა. მკვეთრად იცვლება ინტონაცია მთიულის პასუხში, რომელიც ძახილის ნიშნითაა წარმოდგენილი, ხმა დაბალია, ტემპი ნელი, ტონი — აუღელვებელი, თავშეკავებული.

ი. ქავჭავაძის პოემაში „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ კაცო ასე მიმართავს ზაქროს:

შენ იქ იდექი, აშობ, იმ დროსა  
და იქამდინა მიუშვი მტერი,  
რომ აცემინე მამა ბებერი?!

აშკარად ჩანს, რომ აქ კაცო კი არ ეკითხება ზაქროს, მიუშვა თუ არა მან მტერი „იქამდინა“, არამედ გამოხატავს თავის აღშფოთებას ამ ფაქტის გამო.

„ჩვენ რაღა გეშველება, ჩვენ ვილა გვაკმევს ლუქას?!“ (ე. გაბ.)

ეს კითხვით-ძახილის წინადადებაც გამოხატავს უმწეო მდგომარეობაში მყოფ ადამიანთა სასოწარკვეთილებას და არა შეკითხვას.

ის გარემოება, რომ სასვენი ნიშნები, ერთი მხრით, დიდად უწყობენ ხელს ინტონაციის განსაზღვრას, მეორე მხრით, რომ ისინი ზოგჯერ ვერ გამოხატავენ წარმოთქმის იმ ნიუანსებს, რომლებსაც ინტონაცია გადმოგცემს. ნათლად შელავნდება განკერძოებული სიტყვა-გამოთქმების შემცველ წინადადების შეკითხვისას.

განკერძოებულ სიტყვა-გამოთქმებად წარმოგვიდგება: გარემოება, დანართი, მიმართვა, ჩართული, მიგებიითი ნაწილაკი, შორისდებული. მათი წარმოთქმის თავისებურებაზე პრაქტიკულად უნდა გამახვილდეს



ყურადღება მაშინაც კი, როცა მოსწავლეები არ იცნობენ სინტაქსის შესაბამის განყოფილებას.

როცა სინტაქსის საკითხები ისწავლება, ყურადღება მახვილდება იმაზე, რომ ეს სიტყვა-გამოთქმები წინადადების წევრებს არ წარმოადგენენ და გრაფიკული ნიშნებით (მძიმეებით, ძახილის ნიშნით, ტირიებით, ფრჩხილებით) გამოხატული მათი განკერძოება წაკითხვ-სას ინტონაციამ უნდა გვაგრძნობინოს. ისინი „წარმოითქმებიან ტონალურად უფრო ხმაძალა ან ხმადაბლა, ვიდრე ის სიტყვები, რომლებიც გამოხატავენ ძირითად აზრს“<sup>1</sup>.

მაგრამ ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში ამ ორი შესაძლებლობიდან ის უნდა ავირჩიოთ, რომელსაც მეტი დასაბუთება მოეძებნება ტექსტის შინაარსის მიხედვით.

განვიხილოთ განკერძოების რამდენიმე მაგალითი:

#### განსაზღვრების განკერძოება:

პეტრე, უწინდელზე უფრო მობერებული, ქალაქს მიდიოდა. (ილია).

და ხშირსა ტყესა, ჩადრწამოსხმულსა,  
სახე სრულიად გაშეშებოდა. (ილია).

ზემოხსენებული დებულების მიხედვით, ეს განკერძოებული განსაზღვრებანი („უწინდელზე უფრო მობერებული“, „ჩადრწამოსხმულსა“) შეიძლება წარმოითქვას წინადადების წევრებზე უფრო ხმაძალადაც და ხმადაბლაც. ჩვენ ვფიქრობთ, რომ ამ დებულებას დაზუსტება სჭირდება. წინადადებაში „პეტრე, უწინდელზე უფრო მობერებული, ქალაქს მიდიოდა“ ძირითადია იმის გაგება, რომ „პეტრე ქალაქს მიდიოდა“, ხოლო „უწინდელზე უფრო მობერებული“ რომ იყო, ეს, ამ შემთხვევაში, მეორეხარისხოვანი ცნობაა პეტრეს შესახებ და არც განსაკუთრებულ ემოციას იწვევს, რომ მასზე ხმა ავამაღლოთ. წინადადებაში ასეთი მეორეხარისხოვანი მნიშვნელობის სიტყვა-გამოთქმების წარმოთქმა ხაზგასმით, ლოგიკური მახვილის გამოყენებით, აუცილებლად გამოიწვევდა ყურადღების შესუსტებას ძირითადზე.

ამავე დროს, განკერძოებული განსაზღვრება წარმოადგენს ინვერსიულ ფორმას და, როგორც ცნობილია, ინვერსიულ ფორმაში ლოგიკური მახვილი საზღვრულზე მოდის. მაშასადამე, ამ წინადადების წარმოთქმისას მახვილი მოუვა ქვემდებარეს („პეტრეს“) და არა განკერ-

<sup>1</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев. Выразительное чтение в школе. Москва. Учпедгиз, 1953, гл. 49.

ძაგებულ განსაზღვრებას. ამიტომ მართებული იქნება განკერძოებული ნაპარაკის წაკითხვა ხმის დაშვებით და არა ამაღლებით:

„პეტრე. უწინდელზე უფრო მობერებული, ქალაქს მიდიოდა“.

შეორე მაგალითშიც მახვილით წარმოთქმას იგუებს არა განკერძოებული განსაზღვრება „ჩადრწამოსხმულსა“, არამედ ჩვეულებრივი განსაზღვრება „ხშირსა“ (აგრეთვე, ვითარების გარემოება „სრულიად“).

#### ადგილისა და დროის გარემოებათა განკერძოება:

მაის მწვრავალზე, ცის მახლობლად,  
მერცხლის ბუდედ რაღაც მოჩანს. (აკაკი).

ჩვენ დღეს, გლეხის ვახშმობის დროს, ამ შეურამებმა ქალაქის პირში გამოუშვეს ურჩები. (ლია).

ადგილისა და დროის განკერძოებული გარემოებანი („ცის მახლობლად“, „გლეხის ვახშმობის დროს“) იგუებს წარმოთქმას დაბალი ტონითა და აჩქარებული ტემპით.

#### განკერძოებული დანართი:

გოგია, გვარად უიშვილი. ორმოციოდე წლის გლეხი იყო. (ე. ნინ.).  
მე. ქართველი ბუხაიძე. ბაღყარეთის მთებთან ვწვევარ. (ირ. აბაშ.).

პირველ წინადადებაში დანართი — „გვარად უიშვილი“, უდავოდ, უნდა წარმოითქვას ხმის დაწვევითა და აჩქარებული ტემპით, მაგრამ შემორე წინადადებაში განკერძოებული დანართი — „ქართველი ბუხაიძე“ რომ ასევე ხმის დაშვებითა და აჩქარებული ტემპით წარმოვთქვათ, ეს გამოიწვევს მთელი წინადადების იდეურ-ემოციურ გაღარიბებას. ამ განკერძოებული დანართით ხაზგასმულია ის გარემოება, რომ ბაღყარეთის მთებთან მწოლი გმირი ქართველია, ბუხაიძეა. აქ დანართს დაკარგებული აქვს უფრო დიდი აზრობრივი და ემოციური ფუნქცია, ვიდრე ქვემდებარეს „მე“. ამიტომ დანართის წინ პაუზაც უნდა გადადეს და ხაზგასმით, ხმის აწევით უნდა წარმოითქვას „ქართველი ბუხაიძე“.

მაგრამ უმართებულაა ყოველგვარი განკერძოებული გამოთქმის მაღალი ტონით წარმოთქმა. სწორად მიგვაჩნია პროფ. გ. ფირსოვის დებულება. რომ „ჩართულ სიტყვებსა და წინადადებებს აქვთ სპეციფიკური ინტონაცია, რომელიც გამოიხატება ხმის დაწვევით და ტემპის აჩქარებით“.

<sup>1</sup> Г. Фирсов. Об изучении синтаксиса и пунктуации в школе, Москва, изд. АПН, 1961, გვ. 72.

მაგალითში:

„შენ იქ იღუქი, ამბობ, იმ დროსა  
და იქამდინა მაუშევი მჭერი,  
რომ აცემონე მამა ბებერი?!

ჩართულია სიტყვა — „ამბობ“.

მისი წარმოთქმის ერთადერთი სწორი ვარიანტია ხმის ძლიერ დაშვება და ტემპის აჩქარება.

ამგვარი წარმოთქმის ბუნებრიობა უფრო მეტი სიცხადით იგრძნობა მაშინ, როცა გავრცობილი წინადადება წარმოდგენილია ჩართულად. რომელიც ზოგჯერ ფრჩხილებშია მოთავსებული, ზოგჯერ — ტირეებში:

„ხან ხარი ვერ იშოვა (თითონ კაცის ცალი ხარი ჰყავდა). ხან ურემი“... (ე. ნინ.).

„ღაერთი — მეორე დღეს პატარძალი აღარ აჩვენეს — შინ წაპოვიდა და მოსე თავის სახლში დარჩა“. (ილია).

შეტად თავისებურია მიგებითი ნაწილაკების ინტონაცია. მიგებითი ნაწილაკი მთელი წინადადებას როლს ასრულებს დიალოგში. იგი გამოხატავს წინა კითხვითი წინადადების პასუხს (დადასტურებას ან უარყოფას). ზოგჯერ ნაწილაკს სხვა სიტყვებაც ახლავს:

— ეს ბაუშევი რად დაღის ასე? ბრმა ხომ არ არის?

— დიახ, უსინათლო ვახლავთ. (ნ. ლომ.).

— ვინ მისცა გლეხს შავის ნება?

— არა, ვენაცვა, — თქვა ისევ კენიან ტასომ, — არხენა უზრდელი კაცი არ არის. (მ. ჯავახ.).

მიგებითი ნაწილაკები — „დიახ“, „არა“ წარმოთქმისას იგუებენ დინჯ აუჩქარებელ ტონს. სოსტო მახვილი მოღის ნაწილაკის პირველ ხმოვანზე, რომელიც გაგრძელებით წარმოითქმება: ამით მთქმელი შეტ დამაჯერებლობას ანიჭებს ნაწილაკით ხაზგასმულ აზრს.

განკერძობული გამოთქმებიდან განსაკუთრებით საყურადღებოა, მიმართვის ინტონაცია. მიმართვა ძალაღ ხშირად გვხვდება მხატვრულ ლიტერატურაში და მისი წარმოთქმის წესის არცოდნას ხშირად ავლენენ როგორც უმცროსი, ისე უფროსი კლასების მოსწავლეები. სასკოლო გრამატიკის სახელმძღვანელოში ვკითხულობთ: ოუ წინადადების დასაწყისში მოთავსებული მიმართვა ძლიერი გრძნობითა და დიდი პაუზით წარმოთქმას გულისხმობს, მის შემდეგ ძახილის ნიშანი დასმის, სხვა შემთხვევაში — მძიმე<sup>1</sup>. როგორც ჩანს, მიმართვის შემცველ წინა-

<sup>1</sup> ა. შანიძე, ლ. კვაკაძე, ქართული ენა, VII კლ. სახელმძღვანელო, თბილისი, „განათლება“, 1985, გვ. 81.

დადებებში სასვენი ნიშნების დასმისა და მათი წაკითხვის საკითხი საქმალ სუბიექტურია, ე. ი. მათი გამოყენება დამოკიდებულია იმაზე, თუ ვინ როგორ გაიგებს და გადმოსცემს ასეთ წინადადებაში ჩაქსოვილ აზრსა და გრძნობას.

განვიხილოთ წინადადებებს დასაწყისში დასმული მიმართვის შემდეგ სხვადასხვა სასვენი ნიშნის გამოყენების საკითხი:

„სულო ბოროტო, ვინ მოგიხმო ჩემად წინამძღვრად?

„სულო ბოროტო! ვინ მოგიხმო ჩემად წინამძღვრად?

პირველ შემთხვევაში გამოიყენება კითხვითსიტყვიანი კითხვითი წინადადების ჩვეულებრივი ინტონაცია: მთელ წინადადებაში მახვილიანი იქნება ერთადერთი სიტყვა — „ვინ?“

კითხვითი სიტყვა „ვინ?“ მახვილს მეორე წინადადებაშიც ინარჩუნებს, მაგრამ მიმართვის შემდეგ დასმული ძახილის ნიშანი გვიკარნახებს, რომ სიტყვები „სულო ბოროტო!“ უნდა წარმოითქვას მეტი სიმკვეთრითა და ინტენსივობით, უფრო ძლიერი მახვილით, რომელიც გვაგრძნობინებს აღშფოთებას, გულისწყრომასა და ზიზღს ბოროტი სულისადმი.

მეორე მაგალითი:

„ტარიელ მკლავაძევე, თქვენთან სიტყვა მაქვს!“ — ასე მიმართა სპირიდონმა შურისძიების ობიექტს. ჩვენ კარგად ვიცით, რომ სპირიდონი ამ მიმართვის შემდეგ სიტყვებს წარმოთქვამდა უდიდესი მღელვარებით. მაგრამ მიმართვასთან დასმული მძიმე ამას ვერ კარნახობს. ამიტომ მიმართვის ტონის დადგენის საფუძველს წარმოადგენს მთქმელის (სპირიდონის) სულიერი მდგომარეობის, ტარიელისადმი მისი დამოკიდებულების გათვალისწინება. სწორედ ამ პერსონაჟთა ურთიერთობის უგულვებელყოფის შედეგია, რომ მოსწავლეები ამ წინადადებას წარმოთქვამენ ჩვეულებრივი სასაუბრო ტონით, თბრობითი ინტონაციით, რაც სრულად აყალბებს მის შინაარსს.

როცა მიმართვა წინადადების თავში დგას და ძახილის ნიშნითაა გამოყოფილი, მისი პაუზა ყოველთვის ერთნაირი ხანგრძლივობის როლია და ინტონაციის თავისებურებაც იმაზეა დამოკიდებული, თუ როგორი გრძნობით არის განწყობილი მოსაუბრე მიმართვის საგნისადმი:

დათო! ხორცი ხომ ჩამოიტანე ბაზრიდან?

ჩემო კარგო ქვეყანავ, რაზედ მოგიწყენია?

პირველ წინადადებაში მიმართვას — „დათოს!“ არავითარი ემოცია არ ახლავს, თუმცა წარმოდგენილია ძახილის ნიშნით. ძახილის ნიშანი აქ მხოლოდ პაუზის სიდიდეს გამოხატავს. მეორე მაგალითში კი მიმართვა — „ჩემო კარგო ქვეყანავ“ უაღრესად ემოციურია. იგი მძიმით

არის გამოყოფილი, მაგრამ აქ მძიმის მცირე პაუზა არ გამოდგება, აუცილებელია დიდი პაუზა, რომელთანაც დაკავშირებულია მიმართვის ემოციური შეფერილობა.

უფრო ხშირად გვხვდება მიმართვა წინადადების შუაში და იგი ორივე მხრიდან გამოყოფა მძიმეებით. სასვენი ნიშნების ერთფეროვნების მიუხედავად, ასეთი მიმართვის ინტონაცია სხვადასხვაობით ხასიათდება,

„იმ შემთხვევაში, როცა მიმართვა ფრაზის შუაგულშია მოქცეული, მხოლოდ ის მძიმე გადადის პაუზაში, რომელიც მიმართვის შემდეგაა დასმული“<sup>1</sup>. მაშასადამე, მმართვის წინ დასმული \* მძიმე არ იკითხება. მაგალითები:

„ყველას უყვარს, შვილებო, თავისი ქვეყანა“. (ილია).

„ქარში გამოდი, ჭოყოლავ, წყნარად ნუ სწევხარ კერასა“. (ვაჟა).

„დამსეტყვე, ცაო, დამსეტყვე, აქა ვარ ჩემის თავითა“ (ვაჟა)

ამ წინადადებათა ძლიერი ემოცია ჩაქსოვილია არა თვით მიმართვებში, არამედ წინადადებათა წევრებში. მიმართვის ფუნქცია აქ მხოლოდ იმაში გამოიხატება, რომ გაგვაგებინოს, თუ ვის ელაპარაკება მოსაუბრე. ამიტომ არის ძნელი მოსასმენი მოსწავლეთა კითხვა, როცა ისინი ასეთ მიმართვაზე ხმას ამალღებენ და წინადადების წევრებს კი წარმოთქვამენ ხმის დაშვებით, მონოტონურად:

„დამსეტყვე, ცაო, დამსეტყვე, აქა ვარ ჩემის თავითა“.

ამგვარი წაკითხვის უმართებულობა რომ უფრო ადვილად ვაგრძნობინოთ მოსწავლეებს, საკმარისია მას შეეუბირისპიროთ წაკითხვა ასეთი სქემის მიხედვით: „დამსეტყვე, ცაო, დამსეტყვე, აქა ვარ ჩემის თავითა“. მახვილით წარმოითქმება მხოლოდ ხაზგასმული სიტყვები. წინადადების ბოლოს კი ხმა დაბლა ეშვება:

ფრაზის შუაში მოთავსებული მიმართვა იმ შემთხვევაში ინარჩუნებს ორივე მძიმის პაუზას, როცა იგი ატარებს ლოგიკურ მახვილს, მაშასადამე, ემოციური დატვირთვის მატარებელი არის.

„მარად და ყველგან, ხაჭართველოვ, მე ვარ შენთან!“ (ილია).

„განზრახვა შენი, მთფფვ, მაკვირვებს!“ (ნ. ბარ.)

„მაგრამ, ქართველნო, სად არის გმირი, რომელსაც ვეძებ, რომლისთვისც ეტირი?“ (ილია).

პირველ წინადადებაში სწორედ მიმართვა — „საქართველოვ“ გვაგრძნობინებს იმ უდიდეს პატრიოტულ მგზნებარებას, რომლითაც გა-

<sup>1</sup> მ. მ რ ე ვ ლ ი შ ვ ი ლ ი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 106.

ჟღენთილია მთელი წინადადება და მთელი ნაწარმოები. ამიტომ არ შეიძლება მისი წარმოთქმა სხვა სიტყვების დონეზე და, მით უმეტეს მააზე უფრო დაბალი ტონით. როდესაც მოქმედი მახვილს აკეთებს მიმართვაზე, ამით გამოხატავს, როგორც ავტორის, ისე თავის დამოკიდებულებას მიმართვის ობიექტისადმი, რომელიც ზოგჯერ სიმპათიას იწვევს, ზოგჯერ — ზიზლსაც... სახელოვანი მსაჯული სოლომონ ლიონიქე იმეტომ არის აღლევებული, რომ მისთვის წარმოუდგენელი და ძრულებელი რამ განუზრახავს მის სათაყვანებელ ერეკლე მეფეს. უღრდესი გულწრფელობით და გულისტკივილითაა ნათქვამი:

„განზრახვა შენი, მეფევ, მაკვირვებს!“... მიმართვა „მეფევ“ ხაზს უსვამს იმ გარემოებას, რომ ასეთი აზრი შეიძლება სხვას ეპატიოს, მაგრამ მეფეს კი — არა! ამიტომ შეუძლებელია ამ სიტყვის („მეფევ“) წარმოთქმა სხვა სიტყვების მსგავსი ტონით, აქ იგი ყველაზე დიდი მნიშვნელობის სიტყვაა.

ასეთვე ხასიათისაა მიმართვა „ქართველნო!“ (მეორე წინადადება-ში).

განვიხილოთ სხვადასხვა კონტექსტში მიმართვად გამოყენებული ერთი და იგივე სიტყვა — „წყეულო“.

სად მიხვალ, სადა, წყეულო,  
საითყენ მიეჩქარები?  
ვინ გაქმევს კაი ყმის ლეშსა?  
ჩაღლო, დაგიდგა თვალები!“...  
(ვაჟა)

რა ლამაზია, წყეულო,  
შენთ ზვირთთა ლაღნი ჩქერანი...  
გაფთრებულსა ტალღასა  
კლდეს რო წაუღუნ თქერანი...  
(ვაჟა)

პირველ მაგალითში მიმართვა — „წყეულო“ ზიზლის გამომხატველია, მეორეში კი იგივე სიტყვა გამოხატავს აღერისისა და სიყვარულის გრძნობას. ეს განსხვავება აქ მხოლოდ ინტონაციამ უნდა გამოავლინოს. ინტონაციის დადგენისათვის კი აუცილებელია მთელი ტექსტის შინაარსის გათვალისწინება. ორივე ეს მიმართვა ემოციური ხასიათისაა. ისინი იგუებენ წარმოთქმას ხაზგასმით, ნელი ტემპით, ხმის აწვეით, ემოციის შესაბამისი კილოთი.

თუ მიმართვა მოთავსებულია წინადადების ბოლოს, ისიც სხვადასხვაგვარად წარმოითქმება იმის მიხედვით, თუ როგორია მისი ემოციური დატვირთვის ხარისხი:

- გამარჯვება, პატარა ბატონო!
- ღმერთმა ხელი მოგიმართოს, არსენი (მ. ქვახ.).

რატომ ბაზარში არა ხარ, ყურუმსალო? (ლ. ქიაჩ.).

რა შენი ტოლი მნახე, რომ მომდევ, შე გამოთაყვანებულსო (კ. ლორთ.).

წარმოთქმისას მიმართვამ „პატარა ბატონო“ უნდა გამოხატოს გულწრფელი სიყვარულის გრძნობა. ამ წინადადებით არსენა მიმართავს ტატე ბარათაშვილს. ნაწარმოებში აღწერილია მათი გულითადი ურთიერთობა. თუ წამკითხველისათვის უცნობია ეს ურთიერთობა და ნაწარმოების შინაარსის გაუთვალისწინებლად წარმოთქვამს ამ მიმართვას, მოსალოდნელია ინტონაციის გაყალბება, ე. ი. სიმპათიური გრძნობის ნაცვლად ანთიპათიური განწყობილების გამოხატვა.

ამ მიმართვას მოსდევს პასუხი: „ღმერთმა ხელი მოგიმართოს, არსენი“. აქაც ხმით უნდა გამოიხატოს იგივე გულწრფელობა და სიყვარული მიმართვის ობიექტისადმი. შემთხვევითი არ არის, რომ თავისი საყვარელი გმირის სახელს ტატე წარმოთქვამს კინობითობის აღმნიშვნელი სუფიქსის ჩამოშორებით (არსენა — არსენ). ამითაც ხაზგასმულია გმირისადმი სიმპათია.

საყურადღებოა, რომ მიმართვა „არსენ“ ტექსტში წარმოდგენილია წერტილით და არა ძახილის ნიშნით. ეს იმას არ ნიშნავს, რომ წამკითხველმა ეს წინადადება წარმოთქვას თხრობის ტონით. აქაც ინტონაციას გვიკარნახებს ერთი მოსაუბრის დამოკიდებულება მეორისადმი. ტატეს მიმართვაში არსენასადმი ყოველთვის იგრძნობა გულწრფელი სიყვარულით გამოწვეული მღელვარება, პათოსი.

მომდევნო მაგალითებში გამოყენებული მიმართვები — „ყურუმსალო“, „შე გამოთაყვანებულსო“ მიზნად ისახევენ მიმართვის ობიექტის დამცირებას, მაშასადამე, გამოხატავენ ძლიერ ანტიპათიურ გრძნობას. ამიტომ მათი წარმოთქმა ხდება ხმის აწვეით, შთამაგონებელი მკაფიობით. ახლა ასეთი მიმართვები განვიხილოთ:

„რა ამბავია, გოჩა?“ ლ. (ქიაჩ.).

„შე გაბრიულმა ყველაფერი შითხრა, ჩემო კარგო!“ (ილია).

„სადღური ხარ, ძმობილო?“ (ვუჯა).

„თქვი, თქვი, შე კაი კაცოსი (დ. კლდ.).

ამ წინადადებებში მიმართვა არ გამოხატავს რაიმე ემოციას, მის წინ დასმული მძიმე არ იკითხება, მიმართვა წარმოითქმება აჩქარებული ტემპით და დაწეული ხმით.

თხრობითი, კითხვითი და ძახილის წინადადებათა წაკითხვაზე მსჯელობისას რამდენადმე შევეხებთ მძიმეს წაკითხვის საკითხსაც. მძიმეს უწოდებენ სპეციფიკურ ნიშანს, რადგანაც იგი იხმარება მხოლოდ წი-

წადადების წიგნით და ხასიათდება ფუნქციის მრავალგვარობით<sup>1</sup>. მძიმე გამოყენებულაა წინადადებაში ჩამოთვლის აღსანიშნავად, განკერძოებული სიტყვა-გამოთქმების (წინადადების) გამოსაყოფად, შერწყმული და რთული წინადადების ნაწილთა გასამიჯნავად... მოსწავლეებმა პირველი კლასიდანვე იციან, რომ მძიმესთან საჭიროა მცირე შესვენება. შემდეგ კი, საკითხავ ტექსტთან დაკავშირებით, გებულობენ, რომ მძიმესთან დაკავშირებული პაუზა ყოველთვის ერთნაირი არ არის, ხოლო ზოგჯერ (მაგალითად, წინადადების შუაში ან ბოლოს ნოთაგსებული განკერძოებული გამოთქმის წინ) მძიმე არ იკითხება.

განვიხილოთ ერთი სტროფი ა. წერეთლის ლექსიდან „ჭალარა“.

მაშ, რაღა მინდა სიცოცხლე  
მე, აწმყო გამწარებულსა,  
თუ, ვისაც ვეტრფი, ვინც მიყვარს,  
ვხედავ მას აობრებულსა?

ამ ოთხ პატარა სტრიქონში ექვსი მძიმეა. პირველი მძიმით გამოყოფილია ჩართული გამოთქმა „მაშ“ და მას ახლავს ისეთი ტონი, ხმის აწევა, რომელიც გვაგრძნობინებს სათქმელის დაუმთავრებლობას, აზრის გაგრძელების მოლოდინს. მეორე და მესამე მძიმით გამოყოფილია განკერძოებული გამოთქმა „აწმყო გამწარებულსა“. ამ მძიმეებსაც ახლავს ხმის აწევა და მოლოდინის ტონი. მესამე სტრიქონში სამი მძიმეა: პირველი მათგანით გამოყოფილია კავშირი „თუ“ (აქ ინვერსიული წყობაა. ეს „თუ“ უნდა ახლდეს მეოთხე სტრიქონის ზმნას „ვხედავ“: თუ ვხედავ — თუკი ვხედავ — როცა ვხედავ). ეს „თუ“ აქ წარმოითქმება აწეული ხმით, რამდენადმე გადიდებული პაუზით, განმაზოგადებელი სიტყვის მსგავსი ინტონაციით. მის შემდეგ კი ტონი მკვეთრად იცვლება და იწყება ჩამოთვლა: „ვისაც ვეტრფი, ვინც მიყვარს“... ამ მძიმეებს ვკითხულობთ ჩამოთვლის ინტონაციით, მაგრამ უკანასკნელ მძიმესთან სხვებზე უფრო ძლიერია მოლოდინის გამომხატველი ტონი, ხმის შემართვა, რადგანაც უკანასკნელმა სტრიქონმა უნდა გვითხრას თუ რა მდგომარეობაში ხედავს პოეტი ტრფობის საგანს („ვისაც ვეტრფის, ვინც უყვარს“).

წინადადებაში „გადავწყვიტეთ, რომ მაშინვე წავსულიყავით“, პაუზა კეთდება არა მძიმესთან, არამედ „რომ“ კავშირის შემდეგ. ამგვარ წარმოთქმას ისიც უწყობს ხელს, რომ პაუზის შემდეგ მოდის ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვა („მაშინვე“).

იმის გამო, რომ მძიმე არის აზრის არა დასრულების, არამედ მისი

<sup>1</sup> ზოგჯერ მას ენაცვლება ტირე ან ფრჩხილები. ასეთ შემთხვევებს ქვემოთ განვიხილავთ.



გაგრძელების მაუწყებელი ნიშანი, მასთან დაკავშირებული ინტონაციის დამახასიათებელია ხმის აწევა და აზრის გაგრძელების მოლოდინის გამოხატვა.

განვიხილოთ ნაწყვეტი რ. ერისთავის ლექსიდან — „სამშობლო ხევსურისა“:

სადაც ეშობილვარ, გავზრდილვარ  
და მისროლია ისარი.  
სად მამა-პაპა მეგულვის,  
იმათი კუბოს ფიცარი,  
სადაც სიყრმითვე ვჩვეულვარ, —  
ჩემი სამშობლო ის არი.

აქაც ნათლად ჩანს მძიმეებთან დაკავშირებული ინტონაციის ზემოხსენებული თავისებურებანი, მაგრამ ყურადღებას იპყრობს ტირე, რომელიც ახლავს მეხუთე ტაეპის ბოლოს დასმულ მძიმეს.

მთელი ეს ნაწყვეტი წარმოადგენს ერთ ფთულ ქვეწყობილ წინადადებას, რომლის ბოლოს დასმულია წერტილი. მძიმეებთან დაკავშირებულ ჩამოთვლის ინტონაცია პირველი სტრიქონიდან თანდათან ძლიერდება და კულმინაციას აღწევს მეხუთე სტრიქონის ბოლოს, სადაც მთავრდება მესამე დამოკიდებული წინადადება და მძიმესთან ერთად არის ტირეც. ეს ტირე აქ იმის ნიშანია, რომ სიტყვა „ვჩვეულვარ“ უნდა წარმოითქვას საგანგებოდ შემართული ხმით, რომელიც განსაკუთრებით მაღლდება უკანასკნელ ორ მარცვალზე და ერთბაშად წყდება მოლოდინის ინტონაციის მატარებელი პაუზით. უკანასკნელი (შეეწკვ) ტაეპი წარმოადგენს მთავარ წინადადებას, რომელიც წარმოითქმება დაშვებული ხმით. მშვიდად, თხრობითი ინტონაციით. აზრის გადმოცემის ასეთი ფორმა ხშირი არ არის, მაგრამ ემოციური და საყურადღებოა წარმოთქმის თავისებურების გამო. მას უწოდებენ პერიოდს. პერიოდი არის „დამთავრებული აზრის გამოხმატველი დიდი, რთული წინადადება, რომელიც პაუზით ორ ნაწილად არის გაყოფილი და ეს ნაწილები სხვადასხვა ინტონაციით წარმოითქმება“<sup>1</sup>.

პერიოდის პირველ ნაწილში „ინტონაცია მიდის აღმავლობით, მეორე ნაწილში კი დაღმავლობით“<sup>2</sup>. პირველი და მეორე ნაწილის წარმოთქმის ტონი მკვეთრად განსხვავდება ერთმანეთისაგან.

განვიხილოთ პერიოდის მეორე მაგალითი:

„სადაც დიდებულს მთას მყინვარსა  
ორბნი, არწივნი ვერ შეხვებთან,  
სად წვიმა-თოვლი, კინელად ქმნილნი,  
მზისგან აროდეს არა დნებთან,

<sup>1</sup> ლიტერატურის მკოდნობის ტერმინთა მოკლე ლექსიკონი მ. დუღუჩავას რედაქციით, თბილისი, უნივერსიტეტის გამომც. 1966, გვ. 104. <sup>2</sup> А. Квятковский. Поэтический словарь, Москва, изд. «Советская Энциклопедия», 1966, გვ.209.

სად უდაბურა მას მყუდროებას  
კაცთ ჟრიაჟული ვერ შესწედენია,  
სად მეუღება კეჭა-ქუხილსა,  
ყინულს და ქართა მხოლოდ ჰმთენია, —  
უწინდელს დროში ღვთისა მმოსავთა  
გამოუქვებავთ მუნ მონასტერი“...

ამ პერიოდის პირველ ნაწილში არის ოთხი დამოკიდებული წინა-დადება, რომლებიც წარმოითქმება აღმავალი ინტონაციით. ხმის აწევა კულმინაციას აღწევს მეოთხე წინადადების დამამთავრებელ სიტყვაზე „ჰმთენია“. უფრო ზუსტად: ამ სიტყვის უკანასკნელ ორ მარცვალზე და ამის შემდეგ მოლოდინის დიდ პაუზას მოსდევს ხმის მკვეთრად დაწევა, ტონის შეცვლა, ტემპის შენელება... მეორე ნაწილი წარმოადგენს მთავარ წინადადებას „უწინდელს დროში ღვთისა მმოსავთა გამოუქვებავთ მუნ მონასტერი“ და იგი უნდა წარმოითქვას სრულიად მშვიდი, დაბალი ხმით.

სავსებით მართებულად შენიშნავს გრ. ბარამიძე, რომ „მეტად არასწორად კითხულობენ ჩვენი სკოლის მოსწავლეები პერიოდებს“... და რომ პერიოდის წაკითხვისას ხმის აღმავლობა და დაღმავლობა ძირითადია გამომეტყველებითი კითხვისათვის<sup>1</sup>. ინტონაციის აღმავლობა პერიოდის პირველ ნაწილში იმ გარემოებაზეც მიუთითებს, რომ დამოკიდებულ წინადადებათა ბოლოს დასმული ყველა მძიმე უცვლელი ტონითა და უცვლელი პაუზით არ იკითხება.

ორწერტილის წაკითხვაც განსაკუთრებულ ყურადღებას მოითხოვს. ორწერტილის ლოგიკური ფუნქცია ის არის, რომ წამკითხველს უკარნახოს, სად იწყება ჩამოთვლა ან წამოყენებული დებულების ახსნა-განმარტება, დასაბუთება. ამიტომ ორწერტილთან დაკავშირებულია ხმის აწევა, მკაფიო პაუზა და მოლოდინის ინტონაცია.

გარეუნიც ბერი ჰყავდა:  
ტურა, მელა, კაჯა, მგლები. (აკაკი).

„გარეუნიც“ აქ განმარტებელი სიტყვაა, რომელიც წინადადების ისეთვე წევრია, როგორცაა ჩამოთვლილი სიტყვები, ერთგვაროვანი წევრები. ეს ჩამოთვლილი, ერთგვაროვანი წევრები განმარტებელი სიტყვის შინაარსის გაშლას წარმოადგენენ. განმარტებელი სიტყვა ყოველთვის წარმოითქმება მახვილით. ეს მახვილი გადადის ჩამოთვლულ სიტყვებზე და თანდათან ძლიერდება.

მე თანა მყვანან რკინისა ძმებო:  
ჩემნი სიათა, დამბაჩა, სმალი. (ილია).

<sup>1</sup> გრ. ბარამიძე, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა, 1965, გვ. 125.

განმაზოგადებელი სიტყვა შეიძლება იდგეს ერთგვაროვანი წევრების ჩამოთვლის შემდეგაც. ასეთ შემთხვევაში მის წინ იწერება ტირე. გამოყოფილი სიტყვები აქაც ინარჩუნებენ მახვილსა და მოლოდინის ინტონაციას. ხოლო უქანასკნელი მათგანი წარმოითქმება ყველაზე უფრო აწეული ხმით და გაძლიერებული მოლოდინის ინტონაციით, რომელიც მოგვაგონებს ე. წ. პერიოდის პირველი ნაწილის დამამთავრებელი სიტყვის ინტონაციას:

მოხლე, მღვდელი და ერი, —  
ყველა მე შემომცქერია. (რ. ერ.).

როგორი ხმით წარმოითქმება აქ განმაზოგადებელი სიტყვა? ზოგი მეთოდისტის აზრით, როცა განმაზოგადებელი სიტყვა ერთგვაროვანი სიტყვების შემდეგ დგას, იგი უნდა წარმოითქვას ხმის დადაბლებით, ზოგი კი ხმის ამაღლებას მიიჩნევს მიზანშეწონილად. ჩვენი აზრით, უფრო მისაღები უნდა იყოს ეს მეორე მოსაზრება. ამას ადასტურებს ზემოდასახელებული მაგალითის ანალიზიც. წაკითხვა უფრო ბუნებრივი და ემოციური მაშინაა, როცა განმაზოგადებელ სიტყვაზე „ყველა“ ხმა კი არ დაბლდება, არამედ მაღლდება.

ზოგ რთულ წინადადებაში ორწერტილი იმას მიგვანიშნებს, რომ იწყება წამოყენებული დებულების დასაბუთება, ახსნა-განმარტება.

„ერთი უფრო მაღალი ქოთანი შუაში ჩამდგარიყო და იკვებინდა: მე თქვენისთანა როლი ვარ, მე ოქროს ძირი მაქვსო“. (ი. გოგ.).

მაგრამ ამას გთხოვ ყველაზე უფრო:  
ვულით გიყვარდეს სამშობლო ენა. (გ. ჰალ.).

ამგვარ მაგალითებში ორწერტილთან ისეთივე ინტონაციაა საჭირო, როგორც განმაზოგადებელ სიტყვასთან. იგივე უნდა ითქვას პირდაპირი ნათქვამის წინ დასმული ორწერტილის წაკითხვის შესახებ:

ვარზე მიაღვა პინჟელას  
ვედრებით: „ჩემო ნათლია,  
ნუ მომკლავ გაზაფხულამდე  
და გამომკვებ, მადლია!“ (აკაკი).

როცა ტექსტში ჯერ პირდაპირი ნათქვამია მოცემული და მას მოსდევს ავტორის სიტყვები, პირდაპირი ნათქვამის შემდეგ იწერება ტირე, რომელაც ინტონაციის ცვლის საჭიროებაზე მიუთითებს. ამიტომ მასთან დაკავშირებულია პაუზაც: პირდაპირი ნათქვამის შემდეგ ტონი მკვეთრად იცვლება, ხმაც დაბლდება:

ახ, ნეტავი შენ! — წაიდუღუნა (ილია).

წარმოთქმის თვალსაზრისით, უფრო რთულია პირდაპირი სხვათა

სიტყვის ისეთი ფორმა, როდესაც ავტორის სიტყვები ჩართულია (ჩასმულია) პირდაპირ ნათქვამში და ტირეებითაა გამოყოფილი:

ბავშვო სულულო! — მსწრაფლ მიამხა —  
გირჩევ, ახლავე დაბრუნდე შინა! (ნ. ლომ.).

ეს ტირეები გამოყოფენ ავტორის სიტყვებს და მიგვანიშნებენ აზრის დაუმთავრებლობას. ამიტომ ორივესთან საჭიროა თითქმის თანაბარი პაუზა. ავტორის სიტყვების (რემარკების) ჩართვამ გაწყვიტა პირდაპირი ნათქვამი. ამიტომ პირდაპირი ნათქვამის პირველი ნაწილის ინტონაცია განახლდება და გაგრძელდება მეორე ნაწილში, ხოლო ავტორის სიტყვები ყოველთვის უნდა წარმოითქვას ძლიერ დაბალი ხმით, თხრობის ტონით და ჩქარი ტემპით. რაც უფრო მკვეთრი იქნება განსხვავება პირდაპირი ნათქვამისა და ავტორის სიტყვების ინტონაციებს შორის, მით უფრო ძლიერი იქნება კითხვის გამომეტყველებილობა.

დიალოგის შემცველ ტექსტში სტრიქონების წინ დასმული ტირე ყოველთვის აღნიშნავს მოსაუბრის შეცვლას, მაშასადამე, გვიკარნახებს, რომ ტონი, აუცილებლად უნდა შეიცვალოს:

- სომ არ გინდა დაეჯილო?
- ვისა?
- ამ პატარა ბიჭს.
- ბიჭი კი არა, ის არ გინდა კიდევ! ჩემი ლანდია! (აკაკი)

ტირე ზოგჯერ იმის ნიშანია, რომ წინადადებაში გამოტოვებულია სიტყვა:

სიკვილია გლოკა უხდება,  
ჩველარ მმას — ტირილი დისაო,  
ტყესა — ხარირმის ნაფრენი,  
ზოგ დროს — ყმურილი მგლისაო,  
ვაქუსა — ომში სიკვილი,  
ხელში — ნაჯეხი ხმლისაო,  
ოშს — ლხინი ე-მარჯვებულთა  
და დამარცხება მტრისაო. (ვაჟა).

აქ ექვსივე შემთხვევაში გამოტოვებულად იგულისხმება ზმნა „უხდება“, მის ადგილას კი საჭიროა ამაღლებული ხმის ერთბაშად შეწყვეტა, რაც გამოხატავს სათქმელის გაგრძელების მოლოდინს, ხოლო მომდევნო სიტყვები წარმოითქმება ხმის დაშვებითა და ნელი ტემპით.

აღსანიშნავია, რომ რიტმითა და რითმებით გატაცებული მოსწავლეები კითხულობენ პირიქით: ტირეს მარცხენა მხარეზე მდგომ სიტყვებს წარმოთქვამენ ხმადაბლა, მარჯვენა მხარეზე მდგომ სიტყვებს კი — ხმამაღლა, ამღერებით, რაც იწვევს მონოტონურობას და ცუდი მოსასმენია.

ბრჭყალებიც დიდ გავლენას ახდენენ ინტონაციაზე. ბრჭყალებში ჩასმული წინადადება იგივე პირდაპირი ნათქვამია და ამ შემთხვევაში ბრჭყალების მთავარი დანიშნულება ის არის; რომ მკაფიოდ გამოჰყოს პირდაპირი (ე. ი. პერსონაუს) ნათქვამი ავტორის სიტყვებისაგან. ბრჭყალებში მოთავსებული წინადადების ინტონაციას განსაზღვრავს თვით წინადადების შინაარსი და შედგენილობა. ბრჭყალების ინტონაციური ფუნქცია უფრო მკაფიოდ ვლინდება მაშინ, როცა ამ ნიშნებით წარმოდგენილია ცალკეული სიტყვა-გამოთქმა, რომელიც შეიძლება გამოხატავდეს წიგნის, ჟურნალ-გაზეთის, ნაწარმოების სათაურს ან ერთი საგნის სახელის მიკუთვნებას სხვა საგნისათვის.

ასეთივე ხასიათისაა, მაგალითად, ცეკვისა და სიმღერის სახელწოდებანი: „ქალებმა შეასრულეს „სამაია“, ვაეებმა იმღერეს „შვიდაცა“. ბრჭყალებში ჩასმული ასეთი სიტყვები უნდა გამოიყოს წინადადების სხვა წევრებისაგან მკაფიო მახვილითა და პაუზით.

მაყუარს კავკასიის ქელი,  
ეს აშერა და იმერი,  
მისი „ხელი ხმალს აქარ“ და  
მისი „მრავალყამიერი“. (გ. ცაბ.).

არა მარტო ცუდად ჟღერს, არამედ აზრს უხეშად ამახინჯებს უკანასკნელი ორი სტრუქტონის ასეთი პაუზებით წაკითხვა:

მისი „ხელი / ხმალს აქარ“ და  
მისი „მრავალ / ცამიერი“.

ანალოზით უნდა ნათელვყოთ, რომ ბრჭყალებში ჩასმული „ხელი ხმალს აქარ“, „მრავალყამიერი“ წარმოადგენენ დამოუკიდებელ სამეტყველო რგოლებს, რომლებიც უნდა წარმოითქვას დაუნაწევრებლად, პაუზებით გამოყოფილად. აჩქარებული ტემპით, მკაფიო მახვილით, აწეულა ხმით, მაყორული ტონით:

მ-სი / „ხელა ხმალს აქარ“ / და  
მ-სი / „მრავალყამიერი“.

დიდი ემოციურობა ახასიათებს ბრჭყალებში ჩასმული სიტყვის წარმოთქმას მაშინ, როცა ბრჭყალები გამოხატავენ ირონიას. „ბრჭყალები ყოველთვის „უღერენ“, თუ ისინი აღნიშნავენ, რომ სიტყვა ნახმარია გადატანითი ანუ ირონიული მნიშვნელობით“<sup>1</sup>.

„მაგდანამ მეზობლებისაგან ორი გოდორი ითხოვა და გადაჰკიდა თავის „ბედაურს“ (ეკ. გაბაშვილი). ბედაური ეწოდება საუკეთესო

<sup>1</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев. «Выразительное чтение в школе». Москва. Учпедгиз, 1953, гл. 49.

ცხენს, აქ კი ლაპარაკია ყიოის შესახებ. მაგრამ მაგდანასათვის იგი ბე-  
დაურს წარმოადგენდა. ბრჭყალების წაკითხვამ სწორედ ამ გარემოე-  
ბას უნდა გაუსყუას ხაზი.

„ესე ყოველი ერთად და თვითეული ცალკე გახლდათ ლუარსაბის  
/„ციტომონაბერი სულის“ /ღირსეული სამკაული“ (ილია). ამ გამოთ-  
ქმების დამახასიათებელ ირონიულ ტონს ხაზი უნდა გაესვას მახვილით,  
პაუზებითა და სწრაფი ტემპით.

ზოგ ნაწარმოებში ხშირად გვხვდება სამწერტილი (მრავალწერტი-  
ლი). სამწერტილით, ჩვეულებრივად, გამოიხატება სათქმელის დაუმ-  
თავრებლობა, მოულოდნელი შეწყვეტა. სათქმელის დაუმთავრებლობის  
მიზეზების ზუსტად აღრიცხვა ძნელია. იგი შეიძლება გამოიწვიოს  
ძლიერმა მღელვარებამ, სიჩქარემ, შიშმა, ავადმყოფობამ და ა. შ. რო-  
ცა სამწერტილი გამოყენებულია ციტატების შესაკუმშავად, იგი ინ-  
ტონაციაზე ვერ ახდენს საგრძნობ გავლენას, ხოლო ცალკეული სიტყ-  
ვის შესაკვეცად გამოყენებული სამწერტილი სასვენ ნიშანს არ წარ-  
მოადგენს. ასევეა ტექსტის (ვთქვათ, წერტილის) ბოლოს დასმული  
მრავალწერტილი თუმცა მიგვანიშნებს, რომ სათქმელი კიდევ დარჩა.

სამწერტილის მსგავსად იკითხება კითხვის ან ძახილის ნიშანთან  
დასმული ორი წერტილიც. მრავალწერტილის წამკითხველმა უნდა  
იცოდეს, თუ რამ გამოიწვია სათქმელის შეწყვეტა და ამის მიხედვით  
უნდა შეიცვალოს ინტონაცია. ხანგრძლივობით მრავალწერტილის პაუზა  
წერტილის პაუზაზე მეტია, დაახლოებით სამჯერ ან ორჯერ მაინც.

ის ა-იქ /წყაროსთანა ზის, /შე იქ ვიყავ, /პირი დავიბანე...///  
მარტოა არის, /ისეთი დაღონებულია, ისეთი, რომ.../// — ბიჭმა აღარ გაათვა და  
გაიქცა. (ა. ყაზბ.).

ხსნა ყველგან არის... // ხოლო გზა ხსნისა  
ესეთი მერგო მე...// უბედურხა. (ილია).

სუ, დაიცადე... // მოგტყუელი...///  
ჩვენი ჭისტები არიან. (ვაჟა).

მასწავლებელმა მთავარი ყურადღება უნდა მიაქციოს იმას, რომ  
მოსწავლემ არ შეამციროს მრავალწერტილის დიდი პაუზა, რომელიც,  
როგორც, ზემოთ აღვნიშნეთ, წარმოადგენს წერტილის პაუზის გაორ-  
კეცებასა და გასამკეცებასაც.

სასვენი ნიშნებიდან ყველაზე უფრო ძნელია წერტილ-მძიმის ხმა-  
რებისა და წაკითხვის წესების გარკვევა. ამიტომაც, რომ ხშირად „წერ-  
ტილ-მძიმის ადგილას იყენებენ მძიმეს ან წერტილს, ანდა ტირეს, აგ-

რთვე, ორწერტილსაც<sup>1</sup>. ეს სასვენი ნიშნები ინტონაციასაც კარნახობენ. შეიძლება ითქვას, რომ წერტილ-მძიმის წაკითხვაში ყოველთვის დომინირებს ჩამოთვლის ინტონაცია.

#### 5. კითხვა და ლაჰის რიტმი

რიტმი არის პროზისგან ლექსის განსხვავების არსებითი ნიშანი. შესადარებლად ავიღოთ აბზაცი ი. გოგებაშვილის მოთხრობიდან „ცხრა ძმანი ხერხეულიძენი“ და ერთი სტროფი ს. ჩიქოვანის ლექსიდან — „ქართველი დედა“<sup>2</sup>.

შედარება-ანალიზის გასაადვილებლად მოთხრობის ერთი აბზაცი დავყოთ ლექსისებურ სტრიქონებად და სტროფს. დავამსგავსოთ:

როცა ერთ მის ვაჟს, სასიკვდილოდ დაჰრიღს,  
ქართული დროშა ხელიდან გაუვარდა,  
დედამ აიღო დროშა და თავის  
მეორე შვილს მისცა ხელში. (გოგ.).

ერთი დასკრეს /და შეირყა დროშა,  
დედა გაჩნდა /მკლავის ანაბარა,  
მედროშე შვილს /შეაშველა ლოცვა,  
მომღეწიო ძეს /დროშა ჩააბარა. (ს. ჩიქ.).

ამ ორი ნაწყვეტის შინაარსი თითქმის ერთნაირია. მაგრამ მათი წაკითხვა ან მოსმენა სულ სხვადასხვა ძალის ემოციას იწვევს. ს. ჩიქოვანის ლექსის ყოველ ტაეპში ათი მარცვალთა ტაეპის შიგნით (თუმცა სასვენი ნიშანი არაა) პაუზები გამოყენებულია მახვილიან და უმახვილო მარცვალთა თანაბარი ჯგუფების საზღვარზე (4/6). ტაეპთა დამამთავრებელი სიტყვები გარითმულია: დროშა — ლოცვა, ანაბარა — ჩააბარა. რითმა ყოველთვის აძლიერებს რიტმს.

ყოველივე ეს ტექსტს ანიჭებს მუსიკალობას, ყდერადობას. პროზაულ ტექსტში კი ეს მოვლენა არ შეინიშნება. მოთხრობის ზემოხსენებული ნაწილი ჩვენ გარეგნულად დავამსგავსეთ ლექსს, მაგრამ მის სტრიქონებში არც მარცვალთა რაოდენობის თანაბრობაა დაცული და არც მახვილიან და უმახვილო მარცვალთა თანაბარი ჯგუფების კანონზომიერი გამეორება ხდება. მაშასადამე, მასში არ იგრძნობა რიტმი და ამიტომ ის არ არის ლექსი.

გამომეტყველებით წაკითხვა დიდ ემოციურობას ანიჭებს პროზა-

<sup>1</sup> ე. რამიშვილი, პუნქტუაციის სწავლების მეთოდოლოგია, თბილისი, პედაგოგ. მეცნ. ინსტ. გამომცემლობა, 1954, გვ. 72. <sup>2</sup> ცნობილია, რომ ს. ჩიქოვანის ამ ლექსში (გარდა უკანასკნელი სტროფისა) სწორედ იგივე ლეგენდაა გადმოცემული, რომელზედაც აგებულია ი. გოგებაშვილის ხსენებული მოთხრობა.

საც და ლექსსაც, მაგრამ გამომეტყველებით წაკითხული ლექსის ეს-  
თეტიკური ზემოქმედების ძალა გაცილებით მეტია, ვიდრე პროზისა. ამ  
გარემოებას განაპირობებს ლექსის რიტმი.

„რიტმი პოეზიაში არის თანაზომიერი სამეტყველო ერთეულების  
გამეორება. ეს გამეორება ვლინდება ბგერების, რითმების, მუნღების,  
პაუზების, ტაქების, სტროფებისა და ცალკეული პოეტური ერთეუ-  
ლებისა და კომპონენტების გამეორებით“<sup>1</sup>.

ცხადია, ლექსის რიტმს მკითხველი მაშინაც გრძნობს, როცა ჩუმად  
(უხმოდ) კითხულობს, მაგრამ განსაკუთრებით დიდია რიტმის განცდა  
ხმამაღალი კითხვისას. პუშკინი თავის პოეტურ ქმნილებებს ხშირად  
კითხულობდა ხმამაღლა მაშინ, როცა მარტო იყო, მსმენელი არ ჰყავ-  
და. ამ შემთხვევაში კითხვის მიზანი იყო ლექსის მუსიკალობის აღქმა,  
მისი ელერადობის შემოწმება და დახვეწა<sup>2</sup>.

სწორედ რიტმულობა აადვილებს ლექსის ზეპირად დასწავლასა და  
ხმამაღლა წარმოქმას.

ამიტომ არის, რომ „საჯარო კითხვის მასალას წარმოადგენს ძირი-  
თადად ლექსი. ასე იყო ოდითგან. ასე არის დღესაც“<sup>3</sup>.

ჩვენ არ ვეხებით ქართული ლექსწყობის თავისებურებათა სა-  
კითხებს, მაგრამ ის კი უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართული ლექსი არ  
იგულებს წარმოთქმას ისეთი რიტმული სქემის მიხედვით, რომელიც იწვევს  
სიტყვების გაკვეთას (გახლეჩას), ან სხვადასხვა სიტყვის მარცვალთა  
შერწყმას, ან სამეტყველო რგოლებად წარმოგვიდგენს სიტყვათა უაზ-  
რო ჯგუფებს. მაგალითად, მიუღებელია ასეთი რიტმით წაკითხვა.

„ნახეს /უცხო/ მოყმე ვინმე /ჯდა მტი/რალი /წყლისა /პირსა,  
შავი /ცხენი /სადა/ვითა /ჰყვა ლომ/სა და /ვითა /გმირსა“...

აქ მარცვალთა უაზრო ჯგუფებია: „ჯდა-მტი“, „რალი“, „ჰყვა-ლომ“,  
„სა-და“.

როცა წამკითხველი მხოლოდ რიტმულ სქემას იცავს, მაშინ გამო-  
რიცხულია ტექსტის შინაარსის აღქმის პრინციპი და ამის შედეგად  
კითხვის პროცესი ავტომატურად მიმდინარეობს.

ქართული ლექსის მკვლევარები (ა. ხინთიბიძე, დ. რამიშვილი და  
სხვ.) აღნიშნავენ, რომ ზოგი ლექსის წაკითხვა არაბუნებრივი გამოდის  
სწორედ რიტმული სტრუქტურის ზუსტად დაცვის გამო. აქ რიტმს  
მსხვერპლად ეწირება შინაარსი და მასთან დაკავშირებული ინტონაცია,  
მკვიდრდება მონოტონურობა.

<sup>1</sup> ა. კი ლ ა ი ა, ლიტერატურისმცოდნეობის ძირითადი ცნებები, თბილისი, უნივერ-  
სიტეტის გამომცემლობა, 1971, გვ. 386. <sup>2</sup> Г. Артоболевский. Очерки по ху-  
дожественному чтению, Москва. Учподгиз, 1959, გვ. 181. <sup>3</sup> მ. მ რ ა ე ლ ი შ ვ ი-  
ლო, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 23.



ამ დებულების საილუსტრაციოდ განვიხილოთ „ვეფხისტყაოსნის“ ერთი სტროფი, რომელიც დაბალი შაირის ნიმუშია და რომლის წაკითხვისას ხშირად ოთხივე ტაეპს უცვლელი რიტმით იმეორებენ, რადგანაც ემყარებიან მხოლოდ ტაეპთა შუაზე გამყოფ ცეზურასთან დაკავშირებულ პაუზებს:

„ორთავე ერთგან მოკლული ყველაი ასკერ ოცია.  
მაგრა ავთანდილს ოცითა უფროსი დაუხოცია:  
არ დასცდომია ერთიცა, რაც ოდენ შეუტყურცია,  
თქვენი მრავალი მიწითა დასვრილი დაგვისოცია.“

მხოლოდ მთავარი ცეზურის პაუზაზე დამყარება აქ არამარტო აძნელებს აზრის გაგებას, არამედ გაუგებრობასაც წარმოშობს, რადგან უგულბებელყოფილია სამეტყველო რგოლები, ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები, ინვერსიული წყობა და ამ მოვლენებთან დაკავშირებული ტემპისა და ინტონაციის ცვლა.

სიადვილისათვის გავეანალიზოთ მხოლოდ მეორე და მეოთხე ტაეპი. ტაეპში „მაგრა ავთანდილს ოცითა უფროსი დაუხოცია“ მთავარი ცეზურა მდებარეობს სიტყვა „უფროსი“-ს წინ. თუ მთავარ ცეზურას დავემყარებთ, ერთმანეთს ეთიშებიან ერთი რგოლის შემადგენელი სიტყვები: „ოცითა უფროსი“, აგრეთვე, ერთ რგოლად წარმოგვიდგება „მაგრა ავთანდილს ოცითა“.

აქ ცალკე სამეტყველო რგოლებად უნდა მივიჩნიოთ „ავთანდილს“ და „ოცითა უფროსი დაუხოცია“.

მხოლოდ დაბალი შაირის რიტმულ სქემაზე დამყარებით წაკითხვა და შინაარსის (აზრის) უგულბებელყოფა კიდევ მეტ გაუგებრობას წარმოშობს მეოთხე ტაეპში. მესამე ტაეპიდან ვგებულობთ, რომ ავთანდილის ნასროლი ყველა ისარი მოხვედრია მიზანს, მეფეს კი მობოღიშებით ეუბნებიან მონები: „თქვენი მრავალი მიწითა დასვრილი დაგვოხოციაო“ (მეფეს მრავალი ისარი მიზანს არ მოხვედრია, მიწაში ჩარბობილა, მონებს ამოუძვრიათ და გაუსუფთავებიათ).

უცვლელი რიტმით წაკითხვა მკითხველს აფიქრებინებს, თითქოს აქ ლაპარაკია მეფის „მრავალ მიწაზე“; სინამდვილეში კი „მრავალი“ საზღვრავს „ისარს“ (ინვერსია) და ეს უნდა გამოავლინოს წაკითხვაში. ამიტომ ბუნებრივი იქნება ამ ტაეპის წაკითხვა ასეთი სქემით: „თქვენი /მრავალი/ მიწითა დასვრილი /დაგვიხოცია“.

მკვლევარი ა. ხინთიბიძე რიტმის თვალსაზრისით ანალიზებს ი. ჭავჭავაძის ლექსის სტრიქონებს:

„კაცად მაინ ხარ საქები,  
თუ ეს წესი წესად დარგე,  
ყოველ დღესა შენს თავს ჰკითხო,  
აბა დღეს მე ვის რა ვარგე“.

იგი ხაზგასმით აღნიშნავს: „რადგან სტროფის უკანასკნელი სამი ტაეპი ცეზურით შუაზე იყოფა, ამის გამო პირველ ტაეპს შუაზე არავინ გაყოფს და სინტაგმას (მაშინ ხარ) არ დაშლის“... აქედან გამომდინარეობს წაკითხვის ასეთი სქემა:

„კაცად მაშინ ხარ /საქები,  
თუ ეს წესი /წესად დარგე“<sup>1</sup>.

მართლაც, თუ დავემყარებთ მხოლოდ რიტმს, მაშინ პირველი ტაეპის წაკითხვის სქემა ასეთი იქნებოდა: „კაცად მაშინ/ ხარ საქები“, რაც უაზრობას უახლოვდება. აქ რიტმზე გავლენას ახდენს ინვერსიული წყობაც.

რომ ყოფილიყო ჩვეულებრივი სასაუბრო მეტყველება, გვექნებოდა: „კაცად საქები /მაშინ ხარ“. მაშინ ცეზურის წინ იქნებოდა ერთი სამეტყველო რგოლი: „კაცად საქები“, ხოლო მის შემდეგ — მეორე რგოლი — „მაშინ ხარ“.

ამიტომ ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვების („კაცად“, „საქები“) გამოყოფის შედეგად შესაძლებელია ასეთი წაკითხვაც:

„კაცად /მაშინ ხარ /საქები“.

წინა თავებში ჩვენ აღნიშნული გვაქვს, რომ მოსწავლეთა კითხვაში იგრძნობა ლექსის რიტმით გატაცება. განსაკუთრებით ითქმის ეს იმ ბავშვების შესახებ, რომლებსთვისაც უცნობია გამომეტყველებითი კითხვის „ანბანი“ და ყოველგვარი ლექსის წაკითხვისას გატაცებული არიან ლექსის მუსიკით, „ამღერებით“. ეს „ამღერება“ მხოლოდ რიტმის განცდის შედეგია. ექსპერიმენტულად დადგენილია, რომ უმცროს ასაკში ბავშვი „ლექსის მუსიკალურ-რიტმული წყობისა და შინაარსის დაპირისპირებისას კატეგორიულად, უყოყმანოდ უპირატესობას ანიჭებს პირველს“<sup>2</sup>.

მაგრამ გამომეტყველებითი კითხვის ძირითადი კომპონენტების გაცნობა და გამოყენება ერთბაშად ცვლის მდგომარეობას.

ცნობილია, რომ ლოგიკური მახვილის გამოყენების გარეშე არც ერთი სახის ტექსტის გამომეტყველებითი წაკითხვა არ შეიძლება და ეს ლოგიკური მახვილი ხშირად იწვევს ლექსის „რიტმული ჩარჩოების

<sup>1</sup> ა. ხინთიბიძე, ქართული ლექსის კლასიფიკაციისათვის, კრებ. ლიტერატურის თეორიისა და ესთეტიკის საკითხები, თბილისი, უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 1963, გვ. 117. <sup>2</sup> დ. რამიშვილი, მეტყველების განსხვავებულ სახეთა ფსიქოლოგიური ბუნებისათვის, თბილისი, მეცნ. აკადემიის გამომცემლობა, 1963, გვ. 59.

დაშლას<sup>1</sup>, რაც სავსებით კანონზომიერი მოვლენაა. ამის შედეგად წინა პლანზე წამოვა მახვილით წარმოთქმული სიტყვისა და მისი შემცველი ფრაზის ლოგიკურ-ემოციური ფუნქცია.

ამგვარად, მონოტონური და „ამღერებული“ კითხვა რიტმულობის პრინციპს ეგუება, მაგრამ გამორიცხავს წარმოთქმის ბუნებრივობას, აზრსა და ემოციას.

როცა მოსწავლეები მონოტონურად კითხულობენ, „ისინი მიჰყევიან სტრუქტურულ სტრიქონის მუსიკალობას და ყოველთვის ბოლო ხმონზე სვამენ მახვილს, რაც არღვევს ენის კანონებს, ტექსტის ლოგიკურ გაზრებასა და მეტყველების კეთილშეშობას“<sup>2</sup>.

მაშასადამე, გამომეტყველებითი კითხვის ძირითადი უკომპონენტების გამოყენება გამორიცხავს ლექსის კითხვას შაბლონური „საეკევაო“ რიტმით, ხოლო მართო რიტმულ უღერადობაზე დაყრდნობას ყოველთვის მიეყვარათ მონოტონური და ამღერებელი კითხვისაკენ.

უმცროს კლასებში რიტმის ფუნქციაზე დაკვირვება ხდება პრაქტიკულად, წაკითხული მასალის შინაარსის ანალიზისა და შეპირისპირების გზით, ხოლო საშუალო და უფროსი კლასების მოსწავლეებს მოეთხოვებათ რიტმის თეორიული წესების ცოდნაც, რაც დაკავშირებულია ლიტერატურის თეორიის, ლექსთწყობის საკითხების სწავლებასთან. მაგრამ ორივე შემთხვევაში მასწავლებელი უნდა ხელმძღვანელობდეს ე. ვოლოგოზოვის ცნობილი დებულებით: „მოსწავლისათვის მთავარი მნიშვნელობა აქვს არა განსაზღვრებებს, არამედ იმის გაგებას, რაც ამ განსაზღვრებებშია მოცემული“<sup>3</sup>.

თეორიული წესების ცოდნას არავითარი ღირებულება არ ექნება, თუ მოსწავლე ვერ შეძლებს ამ წესების გამოყენებას პრაქტიკაში, თუ გამომეტყველებით ვერ წაკითხავს მხატვრულ ნაწარმოებს.

## VI. გამომეტყველებით წასაკითხავი ტექსტის შერჩევა

ცნობილია, რომ მხატვრული კითხვის ყოველ ოსტატს თავის რეპერტუარში შეაქვს ერთი ან რამდენიმე ავტორის შერჩეული ნაწარმოები:

<sup>1</sup> ა. გაწერელია, ქართული ლექსი, თბილისი, სამეცნ. მეთოდ. კაბინეტის გამომცემლობა, 1955, გვ. 32. <sup>2</sup> მ. თაბორიძე, მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდა ლიტერატურის სწავლებას, თბილისი, „განათლება“, 1972 გვ. 118. <sup>3</sup> В. Водовозов. Существует ли теория словесности и при каких условиях возможно ее существование. Хрестоматия по истории методики преподавания литературы. Москва. Учпедгиз, 1956 гв. 182.

რა პრინციპებით უნდა ხელმძღვანელობდნენ მხატვრული კითხვის ოსტატები საჯაროდ წასაკითხავი ტექსტების შერჩევისას? უნდა ვიფიქროთ, რომ მათ იზიდავს შერჩეულ ნაწარმოებთა ავტორების იდეურ-ესთეტიკური სამყაროს, ნაწარმოების არა მარტო თემა და იდეა, არამედ ენობრივ-სტილური თავისებურებანი და ამ არჩევანში ისინი სრულიად შეუზღუდველი არიან.

შესაძლებელია თუ არა, ასეთივე პრინციპებით ვიხელმძღვანელოთ სკოლაში გამომეტყველებით წასაკითხავი ტექსტის შერჩევისას? აღსანიშნავია; რომ მკვლევარ-მეთოდისტები სხვადასხვა აზრის არიან გამომეტყველებით წასაკითხავ ნაწარმოებთა შერჩევის შესახებ.

პროფ. ა. თოფურია ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ კლასში გამომეტყველებით წასაკითხავად უნდა შეირჩეს მხოლოდ ღრმადიდეური და მაღალმხატვრული, ენობრივად დახვეწილი ნაწარმოებები. მაგალითად, „გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევის გამომუშავების შესაძლებლობას იძლევა, — ამბობს ის, — შერჩეული ადგილები „ქაკო ყაჩაღიდან“, „ელუგია“, აკაკი წერეთლის ლექსები, ი. ევდოშვილის „მეგობრებს“ და სხვა. მაგრამ ამ მიზნისათვის არ გამოდგება ისეთი ლირიკული ლექსები, როგორცაა რ. ერისთავის „სესიას ფიქრები“, ან „ბერუს ჩივილი“; რომელშიაც, მცირე მოცულობის მიუხედავად, გვხვდება რამდენიმე უსწორმასწორო, ტლანქი; არამართებული გამოთქმა (ნიადაგ, მენა, ე, შრომა, შემომცქერია, შავესწრები, ვახშში, მიშილთახა, გამტყვრალი და ა. შ.)“<sup>1</sup>.

წიგნში „მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდა ლიტერატურის სწავლებისას“, რომელშიც დიდი ადგილი აქვს დათმობილი სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის საკითხებს და მასწავლებლისათვის ბევრი სასარგებლო რჩევაა მოცემული, გვხვდება ასეთი დებულება: „რთულია იწერლის ჩანაფიქრის გადმოცემა პროზაულ ნაწარმოებში, რომელიც ხშირად დიალოგის ფორმით არის წარმოდგენილი, მას ენაცვლება ავტორისეული ტექსტი, აღწერილობითი ადგილები. უნდა ვერიდოთ დიალოგების შემცველი ადგილების გამომეტყველებით კითხვას“<sup>2</sup>.

ზემოაღნიშნული რეკომენდაციებიდან ის დასკვნა გამომდინარეობს, რომ ამა თუ იმ კლასის პროგრამით შესასწავლად გათვალისწინებული მხატვრული ნაწარმოებებიდან მხოლოდ ზოგი გამოდგება გამომეტყველებით წასაკითხავად. მაშასადამე, უნდა მოხდეს შერჩევა. შერჩევის შედეგად უარი უნდა ვთქვათ იქეთი ტექსტების გამომეტყველებით წა-

<sup>1</sup> ა. თოფურია, ქართული ლიტერატურის სწავლებას მეთოდია, თბილისი, „სკოლა“. 1963, გვ. 238. <sup>2</sup> მ. თაბორიძე, მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდა ლიტერატურის სწავლებისას, თბილისი, „განათლება“, 1972, გვ. 121.

კითხვაზე, რომლებშიაც ხშირად გვხვდება პროვინციალიზმები და დიალოგები.

ჩვენი აზრით, ამ დებულებას დაზუსტება სჭირდება. ცნობილია, რომ დიალექტიზმებით მდიდარია, უმთავრესად, ის ნაწარმოები, რომელშიაც ხშირადაა გამოყენებული დიალოგები. ასეთია, მაგალითად, დ. კლდიაშვილის, ე. ნინოშვილის, ალ. ყაზბეგის, ვაჟა-ფშაველასა და ბევრი სხვა ცნობილი მწერლის პოპულარული ქმნილებანი. ნამდვილად გაუმართლებელი იქნება, რომ უარი ვთქვათ ამ ნაწარმოებთა გამომეტყველებით წაკითხვაზე.

სადღეო არ არის, რომ ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვა უფრო მაშინაა საჭირო, როცა მთელი ნაწარმოების ან მნიშვნელოვანი ნაწილის შინაარსში ჩაწვდომას აძლიერებს მისი ფორმის თავისებურება, პერსონაჟთა მეტყველებაში გამოყენებული სიტყვა-გამოთქმების, ფრაზეოლოგიური ერთეულების ორიგანალობა. ამიტომ ხდება ტექსტის ჭერ იდეურ-მხატვრული ანალიზი და შემდეგ — გამომეტყველებით წაკითხვა. უცნობსა და გაუანალიზებელ ტექსტს ვერც მოსწავლე წაკითხავს გამომეტყველებით და ვერც მასწავლებელი.

უნდა შეგჩერდეთ დიალოგების წაკითხვის საკითხზე. როგორც აღწეუბით, ისე რეაწლიანსა და საშუალო სკოლაში იშვიათად გვხვდება ისეთი ლიტერატურული ნაწარმოები (იგავ-არაკი, მოთხრობა, პოემა), რომელიც დიალოგს არ შეიცავს. მაგალითად, ა. წერეთლის „ჩემი თავგადასავალის“ უმშვენიერეს ადგილებს დიალოგები წარმოადგენენ. ი. ჭავჭავაძის პოემა „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“, უმეტესად, დიალოგებისაგან შედგება. მთლიანად დიალოგებზეა აგებული ამ პოემის ვრცელი ეპიზოდები: ზაქროსა და მეურმის შეხვედრა; ზაქროს მამისა და ბატონის შეხვედრა; კაკოსა და ზაქროს შეხვედრა. ამიტომ ეს პოემა დრამატულ ნაწარმოებს მოგვეგონებს. ხოლო დრამატული „ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ღირებულების გამოხატვისათვის გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება იმას, თუ რამდენად გამომეტყველებით, მსმენელისათვის მისაწვდომად წავიკითხავთ ტექსტს“<sup>1</sup>.

ზოგი წამკითხველი უფრო ადვილად მიიჩნევს აღწერითი ხასიათის ტექსტის წაკითხვას, ზოგი კი დიალოგის წაკითხვაში ხედავს მეტ სიადვილეს. დიალოგის ფორმა თავისთავად კარნახობს ინტონაციის შეცვლის საჭიროებას ფრაზის დაწყებისას, ხოლო ტონის შემდგომ ცვლას, ცხადაა, განაპირობებს ტექსტის შინაარსის თავისებურება.

თუ ერთმანეთს შევადარებთ, მაგალითად, ლუარსაბის სახლ-კარის აღწერასა და ბუზების თვლის ეპიზოდს ი. ჭავჭავაძის მოთხრობიდან

<sup>1</sup> შ. ქურდაძე, გამომეტყველებითი კითხვის პრაქტიკუმი, თბილისი, „განათლება“, 1967, გვ. 51.

„კაცია ადამიანი?!“, ადვილად დავრწმუნდებით, რომ გამომეტყველებითი კითხვის თვალსაზრისით უფრო ადვილად დასაძლევია მეორე, ვიდრე პირველი. ამ თვალსაზრისით უნდა აიხსნას ის გარემოება, რომ რეკომენდებულია დიალოგის შემცველი ტექსტების გამომეტყველებით კითხვაში ვარჯიში საანბნო პერიოდიდანვე. თუ ზემოთ გამოშვებული ტექსტებით წაიკითხავს დიალოგის ფორმით გადმოცემულ ამბავს, ეს იმას ნიშნავს, რომ იმას სწორად გაუგია დიალოგის მონაწილეთა აზრები, ფიქრები, განწყობილებანი.

ამგვარად, წარმოთქმის ტონი, რომელიც ყალიბდება აზრის გაგებისა და განცდის შედეგად, და მისი ცვლა, თავის მხრივ, განაპირობებს აღქმულისა და განცდილის სწორად გადაცემას, ე. ი. გამომეტყველებით წაიკითხვას. „დიალოგის კითხვა უზრუნველყოფს ვარჯიშს სწორი ინტონაციისა და ლოგიკური მახვილის მიგნებაში“<sup>1</sup>.

დიალოგის შემცველი ტექსტის კითხვა ნიადაგს ამზადებს როლებად კითხვისათვის; რასაც განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა დაწყებითსა და რვაწლიან სკოლაში.

ახალ პროგრამებსა და მეთოდის თანამედროვე სახელმძღვანელოებში ხაზგასმულია დიალოგის შემცველი ტექსტების გამომეტყველებით წაიკითხვაზე საგანგებო ვარჯიშის აუცილებლობა წერა-კითხვის სწავლების პერიოდიდანვე. აქ მოსწავლეები გაკვეთილზე „ავალებს მოსწავლეს, ტექსტში იპოვოს და წაიკითხოს რომელიმე მოქმედი პირის სიტყვები, ან დიალოგი“<sup>2</sup>.

ლაპარაკია ისეთ წაიკითხვაზე, რომელიც „ნაცნობ ტექსტში აღმოაჩენს“ რაღაც ახალ აზრობრივ ელფერს, რაც აქამდე შეუძინეველი იყო. ეს არის მოქმედი პირის ინტონაციის მიგნება. მოსწავლეს ამ საფეხურზე რეკომენდებულია როგორც მოთხრობებისა და ლექსების; ისე ზღაპრების კითხვა როლების მიხედვით<sup>3</sup>.

„თითოეული მოსწავლისაგან უნდა მოვითხოვოთ, რომ მან გამომეტყველებით წაიკითხოს პატარა მოთხრობაც, გრამატიკულ-ორთოგრაფიული სავარჯიშოს ტექსტიც და მათემატიკური ამოცანის პირობაც“<sup>4</sup>. ეს მოთხოვნა თანდათან რთულდება უფროს კლასებში.

ამგვარად, სკოლაში გამომეტყველებით უნდა იკითხებოდეს ყველა სახის ტექსტი, ყოველგვარი ჟანრის ლიტერატურული ნაწარმოები. სასურველია გამომეტყველებითი კითხვის გამოყენება „არამარტო ლი-

<sup>1</sup> Е. Баринова и др. Развитие речи на уроках русского языка и литературного чтения, Москва, «Просвещение», 1959, гл. 55. <sup>2</sup> В. Горюхины, Чтение в первом классе, сб. Обучение в первом классе, Москва, «Просвещение», 1969, гл. 93. <sup>3</sup> იქვე, гл. 55, 57, 58, 66, 70. <sup>4</sup> იქვე, гл. 96.

ტერატურის, არამედ გეოგრაფიის; ისტორიის, ბუნებისმეტყველებისა და სხვა საგნების გაკვეთილებზე<sup>1</sup>.

პროფ. გ. ფირსოვი ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ „გამომეტყველებითი კითხვის სწავლება მუდმივად უნდა მიმდინარეობდეს სინტაქსის სწავლების ყველა გაკვეთილზე“<sup>2</sup>.

მშობლიური ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელს არ სჭირდება ფიქრი იმაზე; თუ რომელი მხატვრული ნაწარმოები წაიკითხოს გამომეტყველებით და რომელი არა. მისთვის არ არსებობს არაგამომეტყველებითი კითხვა. მისი ამოცანა ის არის; რომ მოსწავლეთა კითხვაში აღმოფხვრას არაგამომეტყველებითობის ყოველგვარი გამოვლინება, რაც აფერხებს მათი ზეპირი და წერიითი მეტყველების კულტურის დონის ამაღლებას; აფერხებს ყოველმხრივ განვითარებული მომავალი თაობის იდეურ-ესთეტიკური აღზრდის ამოცანის განხორციელებას.

## VII. ტექსტის მომზადება გამომეტყველებით წასაკითხავად

გამომეტყველებით წასაკითხავი ტექსტი წინასწარ უნდა მოამზადოს მასწავლებელმა. წინასწარი მომზადების გარეშე, ე. ი. სახელდახელოდ აღებული ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვა არ შეუძლია არც ერთ პროფესიონალ მკითხველს და, ცხადია, არც მასწავლებელს.

რას გულისხმობს მასწავლებლის მიერ ტექსტის მომზადება გამომეტყველებით წასაკითხავად? პირველ რიგში, მან საფუძვლიანად უნდა გააანალიზოს ნაწარმოების შინაარსი; თემა და იდეა; უნდა გაარკვიოს ავტორის მისწრაფებანი, წარმოსახვის გზით, რაც შეიძლება ნათლად „დაინახოს“ მწერლის მიერ დახატული სურათები, გაიგონოს ზმები, აღიქვას ენის მუსიკა, წარმოიდგინოს ავტორისა და მისი გმირების სულიერი განწყობილებანი და განსაზღვროს თავისი დამოკიდებულება მათდამი<sup>3</sup>.

ამ მიზნით ტექსტი უნდა დაიყოს ნაწილებად იმის მიხედვით, თუ რომელ მონაკვეთში იცვლება სურათი, აზრი, განწყობილება. ყოველ ასეთ მონაკვეთს უნდა გაუკეთდეს სათაური; ე. ი. ტექსტი უნდა დაიგეგმოს.

შინაარსისა და დანიშნულების მიხედვით ცნობილია სხვადასხვაგვარი გეგმა. მაგრამ გაუმართლებელი იქნება უმცროსი კლასების მოს-

<sup>1</sup> Е. Барипова и др., Развитие речи на уроках русского языка и литературного чтения, Москва, «Просвещение», 1959, гл. 15. <sup>2</sup> Г. Фирсов, Об изучении синтаксиса и пунктуации в школе, Москва, АПН, 1961, гл. 161.

<sup>3</sup> В. Голубков, Методика преподавания литературы, Москва, Учпедгиз, 1962, гл. 98.

წაელეთა მუშაობის გართულება სხვადასხვა სახის გეგმის შედგენაზე ვარჯიშით მაშინ, როცა მთავარ ამოცანას წარმოადგენს ტექსტის მომზადება გამომეტყველებით წასაკითხავად. აქ შეიძლება დავკმაყოფილდეთ ისეთი მარტივი გეგმის შედგენით, რომელიც მიგვანიშნებს ტექსტის ნაწილებში ჩაქსოვილი აზრისა და ემოციის თავისებურებაზე. წინააღმდეგ შემთხვევაში გეგმის შედგენა (დასათაურება) „თვითმზნურ“ ხასიათს მიიღებს და გადავიღების ნაცვლად გააძნელებს, შეაფერხებს დასახული ამოცანის განხორციელებას.

გეგმის საკითხების (სათაურების) ჩამოყალიბება ხდება იმის მიხედვით, თუ როგორაა წარმოდგენილი ტექსტში სურათების თანამიმდევრობა, ავტორის განწყობილებათა მონაცვლეობა. კითხვის პროცესში ამის მიხედვით მოხდება ინტონაციის ცვლა.

მაგალითად, თუ გამომეტყველებით წასაკითხავად უნდა მოვამზადოთ ა. წერეთლის ლექსი „ქალარა“, შეიძლება გამოვეყოთ ხუთი მთავარი ნაწილი, მონაკვეთი. პირველი, მეორე და მესამე სტროფები გამოხატავენ სევდას, ნაღველს, რომლითაც გული ევსება პატრიოტ პოეტს იმის გამო, რომ მისი სატრფო — სამშობლო აღარებულა (ტაეპიდან — „ის აღარა ვარ“... ტაეპამდე! — „მაგრამ იმედი, ცის ნიჭი“...). მომდევნო ორი სტროფი (ტაეპიდან — „მაგრამ იმედი, ცის ნიჭი“... — ტაეპამდე — „მაგრამ, ვაიმე, რომ ეჭვი“...) ამჟღავნებს პოეტის იმედთან განწყობილებას; შემდეგი ორი სტროფი (ტაეპიდან — „მაგრამ, ვაიმე, რომ ეჭვი“... — ტაეპამდე — „მართალი არის“...) გვიჩვენებს, რომ ჰქრება იმედი და ისევ ძლიერდება ეჭვი, უიმედო განწყობილება; მომდევნო სტროფში („მართალი არის, მაგრამ რა?“...) ჩანს, რომ კვლავ იღვიძებს მზნის მიღწევის რწმენა. სულ უკანასკნელ სტროფში კი კულმინაციურ წერტილს აღწევს საბრძოლო განწყობილების გამოხატვა.

ამგვარი ანალიზის შემდეგ (ან ანალიზის პროცესში) შეიძლება ასეთი გეგმის შედგენა:

1. სამშობლოს მდგომარეობით გამოწვეული სევდა;
2. იმედი;
3. ეჭვი;
4. მომავლის რწმენა;
5. ბრძოლისაკენ მოწოდება.

უფროს კლასებში შესაძლებელია რთული გეგმის შედგენაც, მაგრამ უნდა გვახსოვდეს, რომ რთული გეგმის შედგენა დიდ დროსაც მოითხოვს, ხოლო ლირიკული ლექსის შესწავლაზე, უმეტეს შემთხვევაში გათვალისწინებულია ერთი (იშვიათად — ორი) საათი.

უნდა გაირკვეს ტექსტის ყოველი წინადადების, ყოველი სიტყვის პირდაპირი თუ გადატანითი მნიშვნელობა და პირობითი ნიშნების სა-



შუალებით უნდა გამოიყოს სამეტყველო რგოლები, რგოლებში კი — ის სიტყვა-გამოთქმები, რომელთა წარმოთქმასთან დაკავშირებულია პაუზები, მახვილები, ტემპისა და ინტონაციის ცვლა. ამ ნიშნებზე ყურადღების გამახვილება წამკითხველს აგრძნობინებს ავტორის ოსტატობას, გაუადვილებს მხატვრულ სახეთა „დანახვა“-წარმოსახვას, გააძლიერებს მის ემოციურ დამოკიდებულებას ავტორის ნაფიქრ-ნაგრძნობისადმი. მხოლოდ ასეთი კითხვა იქნება სრულყოფილი, გულწრფელი, დამაჭრებელი და ემოციური.

იმ პირობით ნიშნებს, რომლებითაც გამოიხატება პაუზის, მახვილისა და გამომეტყველებითი კითხვის სხვა კომპონენტთა ადგილები, უწოდებენ პარტიტურას ანუ გამომეტყველებითი კითხვის ნოტებს.

რასაკვირველია, სხვადასხვა წამკითხველის მიერ შედგენილი პარტიტურა სავსებით ერთნაირი არ იქნება არც შინაარსით, არც ფორმით. ჩვენ ვფიქრობთ, იმ გარემოებამ, რომ სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვა არ ითვალისწინებს სასცენო მხატვრული კითხვის მოთხოვნებს, შესასწავლი ტექსტის პარტიტურის გამარტივებაშიც უნდა ჰპოვოს თავისი გამოვლენა.

ჩვენ სასურველად არ მიგვაჩნია სკოლაში შესწავლილი ტექსტის პარტიტურის შედგენისას ათეულობით პირობითი ნიშნის გამოყენება. პირობითი ნიშნების სიმრავლე ისე აჭრელებს ტექსტს, რომ მოსწავლეს აღარ შეუძლია მისი წაკითხვა. სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის პროცესში მთავარი ყურადღება უნდა მიექცეს ლოგიკური მახვილისა და ლოგიკური პაუზის ადგილის განსაზღვრას.

ამასთან, უნდა გვახსოვდეს, რომ „პარტიტურა არის მხოლოდ ერთ-ერთი ვარიანტი ნაწარმოების ამოხსნა-ანალიზისა და მისი ინტონაციური (ტონური) განხორციელებისა. დასაშვებია და სასურველიც, სხვაგვარი ვარიანტები... მართალია, პარტიტურა გამოიწვევს აზრთა სხვადასხვაობას, მაგრამ ამას არ უნდა მოვერიდოთ“<sup>1</sup>.

ა. წერეთლის ლექსის „გაზაფხულის“ ერთი სტროფის სტრიქონების წაკითხვა გავრცელებულია ასეთი პაუზებითა და მახვილებით:

დღეს მერცხალი / შემოფრინდა,  
ჭიკჭიკითა / გადმოძინა;  
გაზაფხულო, / გაზაფხულო!  
გულს იმედი / დამესანა!.

აქ რვა მარცვლიანი სტრიქონები მექანიკურადაა გაყოფილი ორ-ორ თანაბარ სამეტყველო რგოლად (მხედველობაში არაა მიღებული ლოგიკური მახვილის ფუნქცია). ლოგიკური მახვილი, უმთავრესად, სტრი-

<sup>1</sup> მ. მ რ ე ე ლ ი შ ვ ი ლ ი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 136.

ქონთა ბოლოსაა გადატანილი. სიტყვებშიც არასწორადაა დასმული მახვილები. ერთ სამმარცვლიან სიტყვას („იმედი“) მახვილი აქვს ბოლოდან მეორე ხმოვანზე; რაც უმართებულოა, ხოლო ოთხმარცვლიან სიტყვებში („შემოფრინდა“, „გადმომძახა“, „გაზაფხული“, „დამესახა“), რომლებიც სტრიქონთა დაბლოებებს წარმოადგენენ, მახვილი გამოყენებულია ბოლოდან პირველსა და მეორე ხმოვანზე, სხვა შემთხვევაში კი ასეთ სიტყვებზე („ჭიკჭიკითა“, „გაზაფხული“) მახვილი გაკეთებულია ბოლოდან მესამე ხმოვანზე. ადვილი შესამჩნევია, რომ ამგვარი წაკითხვა წარმოშობს ამლერების ინტონაციას, რაც არაბუნებრივია. ამიტომ მართებულად უნდა ჩაითვალოს წაკითხვის ასეთი სქემა:

დღეს მერცხალი / შემოფრინდა,  
ჭიკჭიკითა გადმომძახა: //  
„გაზაფხული / „გაზაფხული! //  
გულს იმედი დამესახა.

წაკითხვის ამ ვარიანტში სამეტყველო რგოლები სხვადასხვა სიდიდისაა. ამას განაპირობებს ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვების შერჩევა („მერცხალი“, „ჭიკჭიკითა“, „გაზაფხული“, „იმედი“). სამმარცვლიან სიტყვებს („მერცხალი“, „იმედი“), როგორც წესი, მახვილი მოუღიბთ ბოლოდან მესამე ხმოვანზე; ხოლო ოთხმარცვლიანები, როგორც აღნიშნული აქვს აკადემიკოს გ. წერეთელს, შეიძლება წარმოითქვას მახვილით ბოლოდან მესამე და მეოთხე ხმოვანზე.<sup>1</sup> ამ წესით წაკითხვა ყოველთვის გამოიციხავს ამლერებას და წარმოშობს საესეებით ბუნებრივ ინტონაციას.

ახლა განვიხილოთ ერთი სტროფის წაკითხვის ვარიანტები ნ. ლომოურის ლექსიდან „ყინვა და პატარა მოწაფე“:

ყინვამ მაშინვე მისკენ მიმართა  
და შრისხანებით გაღუღგა წინა:  
ბავშვო სულელლო — მსწრაფლ მიძახა, —  
გირჩევ, ახლავე, დაბრუნდე შინა.

ამ ვარიანტში ლოგიკური მახვილის მატარებელ სიტყვას გასმული აქვს ერთი ხაზი, ორი ხაზით კი აღნიშნულია ძლიერი მახვილი<sup>2</sup>.

აქ შეიძლება გვეკონდეს მეორე ვარიანტიც:

ყინვამ / მაშინვე მისკენ მიმართა:/  
და /შრისხანებით გაღუღგა წინა: //  
ბავშვო სულელლო — მსწრაფლ მიძახა,  
გირჩევ, /ახლავე დაბრუნდე შინა.

<sup>1</sup> გ. წერეთელი, მეტრი და რითმა „ვეფხისტყაოსანში“, თბილისი, „მეცნიერება“, 1973, გვ. 38. <sup>2</sup> შ. ქუჩაძე, გამრმეტყველებითი კითხვის პრაქტიკუმი, თბილისი, „განათლება“, 1967, გვ. 83.

დახრილი ხაზი პაუზის ნიშანია. პაუზის გადიდება აღნიშნულია ორი დახრილი ხაზით. ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები ხაზგასმულია.

ნაწევები ი. შავაშვილის მოთხრობიდან „სარჩოველაზე“...

### პირველი ვარიანტი

„შენს        სამსა        და        ათ        შაურს'        ერთი        ათად        გიბრუნებ./  
შენმა        გულკეთილობამ        რომ'        ტკბილი        ნაღველი        ჩამისახა        გულში  
და        კინაღამ        არ        დამიმორჩილა, / აქამდის'        კიდევ        გულში         
მიღვივის, / როგორც, / ნაცრის        ქვეშ        შენახულს        ნაღვერდალი“<sup>1</sup>.

ჩალუნული ხაზებით გამოხატულია ერთ სამეტყველო რგოლში შემავალი სიტყვების გაუთიშავობა (წარმოთქმაში). აქაც ჩვეულებრივი პაუზის ნიშანია დახრილი ხაზი. ხოლო მცირე პაუზა აღნიშნულია სამეტყველო რგოლის დამამთავრებელი სიტყვის თავზე დასმული მძიმით და ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვა ხაზგასმულია.

შეიძლება გაკეთდეს ასეთი ვარიანტიც:

„შენს / სამსა და ათ შაურს / ერთი ათად გიბრუნებ. // შენმა გულკეთილობამ რომ / ტკბილი ნაღველი ჩამისახა გულში და / კინაღამ არ დამიმორჩილა, / აქამდის / კიდევ გულში მიღვივის, / როგორც, / ნაცრის ქვეშ შენახულს ნაღვერდალი“.

მეორე ვარიანტი პირველისაგან იმით განსხვავდება, რომ აქ დამოკლებულია სამეტყველო რგოლები, მაშასადამე, მათი რიცხვი გადიდებულია და გახშირებულია ლოგიკური პაუზები.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, შესაძლებელია სხვაგვარი ვარიანტის შედგენაც, მაგრამ მთავარია ის, რომ დასაბუთება ჰქონდეს ყოველგვარ პირობით ნიშანს; რომ ყველა სიტყვა-გამოთქმას, აზრს შევუარჩიოთ წარმოთქმის ისეთი ფორმა, რომელიც, ჩვენი გაგებით, უფრო კარგად გადმოგვცემს და მსმენელსაც ადვილად განაცდევინებს ავტორის ნაფიქრ-ნაგრძობას.

პარტიტურის შედგენისას სწორი ხაზის მაგივრად ზოგჯერ წყვეტილ ხაზს გაავლებენ ლოგიკური მახვილის მატარებელ იმ სიტყვის ქვეშ, რომელიც იგუბებს წარმოთქმას ხმის გაგრძელებით. ტემპის აჩქარებისა თუ შენელების, აგრეთვე, ტონის შეცვლის საჭიროების შესახებ შენიშვნას აკეთებენ ტექსტის მარჯვენა მხარეზე.

ზემოხსენებული პირობითი ნიშნების გამოყენებით ს. ჩიქოვანის ლექსი — „ქართველი დედა“ ასეთ სახეს მიიღებს:

1 მ. შარველიშვილი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 170.

„ცხრა ძე ჰყავდა, / ცხრა ვაჟიაცო / დედას,  
მოკაზმულა / ხმლით და მუზარაღით, /  
ქართლის დროშა / დაულოცა მხედართ, /  
როს დაგვეხსა / მტერი მუხანათი.//

შეჩირთდნენ გულადები ცეცხლში, /  
ჩაინერგეს / მხოლოდ ვაჟიაცოცა, //  
ამშვენებდათ / საქართველოს ეშხი, /  
თვითეულმა / ხმალი გააცოფა. //

ერთი დასკრეს და / შეირყა დროშა, //  
დედა გაჩნდა / მკლავის ანაბარა, /

მედროშე შეიღს შეაშველა / ღოცვა, /  
მომდევნო ძეს / დროშა ჩააბარა. //

დასძახოდა: / არ შეირყევს ტარი, //  
საქართველოს ძუძუს გაწოვებდით, //  
მტერი ჩეხეთ, / შეაჩერეთ ქარი, //  
ვით სამრეკლო, / რეკდა სასოებით. //  
დასძახოდა, / თმები განიძარცვა, /  
თავდადებით აქეზებდა მხედართ, /  
ცხრა მარჯვენა / დროშამ გადაინაცვლა, //  
დაუხრებლად დაუბრუნდა დედას. //

უკვდავია დედის ხმა და სისხლი, /  
ქართლის ნისლით სახე დაებანა, /  
მწვერვალივით მას ამკობდა ნისლი, /  
მისი თმები / წვიმას დაემგანა. //  
ფეხშიშველა / წინ უძლოდა ლაშქარს /  
ანთებული დედა ქეთევანი. //

არკინებდა მამულისთვის მამურალს, /  
ბნელს აპობდა / ქართლის ხატვარი. // //  
წამომდგარი ლეჩაქს გადმოიხრის,  
გორის ცხით / ახლაც უხმობს მხედარს: //  
მამულისთვის, / ბრძოლა მამულისთვის! /  
ქარში / რეკავს / მეომართა დედა.

ნელი ტემპი

თხრობის ტონი.

აჩქარება და  
მდლეუარება.

ნელი ტემპი და  
ნაღვლიანი ტონი.

მოწოდების მდლეუარე ტონი

ბოლოს ხმა დაბლა ეშვება.

იწყება დაშვებული ხმით.  
ნელი ტემპით.

მესამე ტაეზზე ხმა ძლიერ-  
დება და ბოლოს დაბლა ეშ-  
ვება.

იწყება აწეული ხმით.

ბოლოს ხმა დაბლა ეშვება

ნელი ტემპი.

აჩქარება. ხმა ძლიერდება.

ბოლოს ხმა დაბლა  
ეშვება.

პირობით ნიშნებს მასწავლებელი აკეთებს საკუთარი წიგნის ტექსტში და ამის მიხედვით ამზადებს მასალას წასაკითხავად. მაგრამ უნდა გავითვალისწინოთ — შესასწავლი ტექსტი საზეპიროა თუ არა? თუ საზეპირო არაა, მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეთა წინაშე დგომისას ხელში ეჭიროს წიგნი და კითხულობდეს. მაგრამ როცა მოსწავლეებს დავალებად უნდა მიეცეთ ახსნილი ტექსტის ზეპირად დასწავლა, მამინ უხერხული იქნება, რომ თვით მასწავლებელმა არ იცოდეს იგი ზეპირად. კარგად მომზადებული ტექსტის ზეპირად წარმოთქმისას უფ-

რო ადვილია გამომეტყველებით წაკითხვა, ვიდრე წიგნში კითხვისას. წიგნში ცქერა ყოველთვის ზღუდავს წამკითხველს, ხოლო ზეპირად წარმოთქმისას, როცა მოხსნილია მხედველობითი აღქმის მომენტი, გააქტიურებულია წარმოდგენა-წარმოსახვა და მთელი ყურადღება ექცევა ინტონაციის ბუნებრივობას, მის შესატყვისობას ტექსტის შინაარსთან.

კლასის წინაშე ტექსტის სანიმუშოდ წაკითხვის შემდეგ მაწავლებელი იწყებს ტექსტზე მუშაობას მოსწავლეთა ცოდნა-განვითარების დონის შესაბამისად. ამ მომენტში მახვილდება ყურადღება ცალკეული წინადადებისა თუ სიტყვის არა მარტო აზრობრივ მნიშვნელობაზე, არამედ მათი წარმოთქმის თავისებურებაზე. მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობით უნდა გაირკვეს, თუ სად როგორი პაუზა და მახვილია საჭირო, სად და რატომ უნდა შეიცვალოს ტონი და ა. შ.

რეკომენდებულია, რომ II — III კლასის მოსწავლეები აკეთებდნენ ტექსტში კითხვის ნოტებს. „მესამე კლასში ბავშვები... აკეთებენ პაუზის ნიშანს; გახაზავენ სიტყვებს, რომლებზეც მოდის ლოგიკური მახვილი, მინდორზე (на полях) აკეთებენ შენიშვნებს კითხვის ტემპის შესახებ და სხვ.“<sup>1</sup> ამგვარი მომზადება აუცილებლად გამოიციხავს დაზვიადებული ლექსის გაუაზრებელ; მექანიკურ კითხვას, როდესაც „მოსწავლეთა თვალები უმიზნოდაა მიპყრობილი კლასის მოპირდაპირე კედლისაკენ, ან უაზროდ დაცურავენ ქერზე, რადგან არავითარ დამოკიდებულებას არ გამოხატავენ წარმოთქმულის მიმართ“<sup>2</sup>.

კითხვის გამარტივებული ნოტების (გრაფიკული ნიშნების) გამოყენება საჭიროა სწავლების ყველა საფეხურზე. „პრაქტიკა გვიჩვენებს, — ამბობს პროფესორი გ. ფირსოვი, — დიდ მნიშვნელობას გრაფიკული ნიშნების და სქემებისა, რომლებიც ხელს უწყობენ წინადადების ინტონაციურ-აზრობრივი სტრუქტურის უკეთ გაგებას და გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევათა განვითარებას. ნიშნებისა და სქემების გაცნობა იწყება იმით, რომ ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვა გაიხაზება. შემდეგ ვერტიკალური ხაზით აღინიშნება პაუზები სინტაგმებს შორის. ეს არის იმ ნიშნების მინიმუმი, რომელთა გამოყენება მიღებულია სკოლებში“<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> კრებული «Речевое развитие младших школьников», Москва, «Просвещение», 1970, გვ. 205. <sup>2</sup> А. Коробов, Т. Завадская, Н. Шевелев, Выразительное чтение в школе, Москва, Учпедгиз, 1953, гв. 84. <sup>3</sup> Г. Фирсов, Об обучении синтаксиса и пунктуаций в школе, Москва, АПН, 1961, гв. 163.

## VIII. და მ ა ტ ე ბ ა

### 1. პირობითი ნიშნები გამოვამატველავით წასაკითხავ ბავსტში (ნიშუშუბი)

პა. ბაბაშვილი

#### მაგლანა და მინასურიცა

(ნაწევები მოთხრობიდან „მაგლანას ლურჯა“)

— ვერ წამართმევ, / ვერაა! // ეს / ჩემი ნაპონია, /  
ჩემი გამოკვებლია ზამთარში, / ჩემი შეილების  
ნუგეში / ეს არის, // ვერ წამართმევ! // მომეცაღე, /  
მოშეცაღე, / თორემ / თვალებს გამოგვიწვნი, / თავს /  
აქ მოვიკლავ და / არ დაგანებებ კი. //

— იქით, / იქით, // ხელი აიღე, / თორემ / ეს არის /  
მოთმინება დაეკარგე! // შენისთანებმა უნდა მაკო-  
ნონ, / შე მასხარავ? // იქით-მეთქი, გეუბნები! /  
წიწილასავით არ წაგახრო! // ნაპარევი გიპოვე, /  
შე არამზადვ, შენა, და / კიდეც მამაღიანდები? //  
რატომ სირცხვილით თვალი არ გისკდება და დედა-  
მიწაზე არ დავარდები! // იქით, / იქით — მეთქი! //

— არა, / არა! // ჩემი ცოცხალი თავით ვერ და-  
განებებ! // ჩემია, / ჩემი, / არ მომიპარავს / განა,  
ურჯულვ,

შენ თვითონ / არ იცი, რომ / არ მომიპარავს? //  
მთელმა ქვეყანამ იცის, / მამასახლისთან გამოცხა-  
დებული მაქვს და / ჩემს ობლებს / შენ უნდა წაართვა? //  
არა, / ვერ წამართმევ, / ვერა!

მალალი ხმით,  
მღელვარედ, ტეშის  
აჩქარებით.

ღინჭად, ნელი  
ტეშით. ზოგჯერ ხმა  
მალღდება და შეძღვე  
ისევ დაბლა ეშვება.

მღელვარედ, ჭერ  
ტეშის აჩქარება,  
შემდეგ შენელება.

ბრ. ორბელიანი

#### „თამარის ღროშა“

(ნაწევები ბოემიდან „სალეგარქლო“)

თამარის ღროშა / გაშალეს, // შეკრბა დიდუბეს / ლაშქარი,  
კახი / ღარ-შუბით, / თუში / ხმლით, / ფშავ-ხევსურს, / ჰშეენის / აბჯარი,  
მკლავით ძლიერით / ქართლელი, / ვით ციხე-ბურჯი მაგარი, //  
ოხი / ფეხ-მარდი, / მთიული / ბრძოლაში შეუბოვარი //  
მესხი / სწავლითა ქებული, / გმირი იმერი / ზრდილობით, /  
და / შვილდოსნობით / აფხაზი, // გურული, / მეგრი / მკვიციტლობით.

(ნაწყვეტი მოთხრობიდან „ნიკოლოზ გოსტაშაბიშვილი“)

...როცა / გაცხარდა ბრძოლა, / მაშინ / გაქუსლა  
ერთმა ყიზილბაშმა ცხენი და / გამოვარდა მოედან-  
ზე რაზმადან. // გაუქროლ-გამოუქროლა ჩვენებს წან /  
ცხენი, / თათქოს / ჭირითშია, და / არა / ომშიო. // მწყინა  
ქართველ ყმაწვილობას / ასე თამამად და / გაბედუ-  
ლად ნეარდობა ყიზილბაშისა. // /

— დახე, როგორ გვიბრიყვებს?! // კაცად  
აღარ გვაგდებს, თუ / რა ამბავია, რომ / ახე  
უშიშრად გაგვირბის და / გამოგვირბისო?! —  
— იძახდნენ. // /

ჰკრა / ერთმა მოხხებილმა ყმაწვილმა ცხენს  
ქუსლი და / მიაგდო ყიზილბაშს. // ყიზილბაშმა / ჰკრა  
შიგ გულის ფიტარში / შუბი / და // საბრალო ვაჟაკი /  
ჭერ / ჩამოეკი და ცხენს, / მერე / უსულოდ დეცა /  
დედამიწაზე. // /

— აი, / ქუდიც არ მხურებია, / აი, / დედის ძუძუც  
არ შემრგებია, / თუ მაგის სიხხლი შეგარჩინო! —  
— დაიძახა ახლა სხვამ და / მიაგდო ცხენი ყიზილ-  
ბაშს. // ყიზილბაშმა / ცხეც ჩამოაგდო ცხენიდან და /  
უფრო გახალისებულმა გამარჯვებით / გაათამაშ-  
გამოათამაშა ცხენი მოედანზე. // / გავიდა მესამე, /  
გავიდა მეოთხე, / გავიდა მეხუთე და / ყველას ცალკე იგვიე  
დღე დააყენა თათარმა. // ისეთი / ყმაწვილი კაცები  
დაზოცა, / რომ / უკეთესს / კაცი ვერ ინატრებდა. // /  
შეწუხდა ქართველობა: // ეს სირცხვილი / როგორ  
ეკამოთო, / შინ / რა სახელითა მეიღებო. // არ იცოდ-  
ნენ, რა ექნათ. // ყველას / შიში და / ფიქრი მიეცა. // ვეღარა-  
ვინ ზედგადა გასვლას. // ის ყიზილბაში კი / ათამაშებდა შეწუხება და  
მოედანზე ცხენს, / თითქოს ყაზახობაზე გამოსულა  
და / ამოდენა ქართველობა / აინუნშიაც არ მოსდისო. // /

— ნიკოლოზი სად არის, / ნიკოლოზი! — / დაიძახეს  
ქართველებმა. — ის თუ გვიშველის, თორემ / ლამის /  
ამ ურჩულო თათარმა / დედაკაცის ლეჩაქი თავზე  
დაგეასუროს და ისე გაგვსტუმეროს შინაო. // /  
— ნიკოლოზ გოსტაშაბიშვილო, ნიკოლოზ! — გაპ-  
კივლეს აქეთ-იქიდან ჩვენებმა. /  
გოსტაშაბიშვილი თურქე / გაცხარებულ ომში იყო  
და / ამ კივილზე / ომიდან გამოვიდა. / ჩოხის კალთით /  
გახისხლიანებულ ხმალსა / სწმენდა, როცა მისცვივდნენ  
ჩვენები და თავისი სირცხვილი უამბეს. // /  
გოსტაშაბიშვილი, / მართალია, / ძალიან განთქმული  
და / სახელოვანი ვაჟაკი იყო, / მაგრამ / მაშინ /

ტონი მღელვარე.  
ტემპი აჩქარებული,  
შემდეგ ტემპი ნელ-  
დება. ხმა დაბლა  
ეშვება.

ტონი მღელვარე,  
ტემპი აჩქარებული.

იწყება აჩქარებული  
ტემპით, მღელვარედ.  
შემდეგ ტემპი  
ნელდება.

იწყება ჩქარი  
ტემპით, მუქარის  
ტონით, შემდეგ —  
თხრობის ტონი.  
ტემპი ნელდება.

ნელი ტემპი.  
სინანულს ტონით.

იწყება მაღალი  
ტონით, რომელიც  
შემდეგ დაბლდება,

მაღალი ხმით.  
ბოლოს ხმა დაბლდება.

თხრობის ტონით  
ნელი ტემპი.

სიბერე / მორეული ჭონდა და / უწინდებურად / აღარც

მკლავი ეჩრდა, / აღარც მუხლი. ///

— ხალ შემძლიო მე ახლა, / და ბეგრებულსა და /  
დაბეჩაებულს, / იმასთან / ომის გასწორება, /

— უთხრა ემანვილებს გოსტაშაბიშვილმა. / — ვერა  
ხედავთ, / ახლად უღვაშაშლილი ვაჟაკაცია, / კაცი /  
ლომხა ჰგავს. / / /

— ხუთი ვაჟაკი მოგვიყლა, / იმათ სისხლს  
ნუ შეარჩენ. / იმ ურჯულოსაგან სირცხვილს ნუ  
გვაკმევ! — შეევედრნენ ჩვენები. / / /

გოსტაშაბიშვილმა / ახსენა ღმერთი, / აუკრიბა  
სადავე ცხენს და / ჰკრა ჭუსლი. / ცხენმა / ერთი ორიო-  
დე კამარა შეკრა, / ისეჯმა და თვალის დახამხამე-  
ბის უმაღ / ვაჟაკი ვაჟაკს / წინ დაუდგა. / / ყიზილ-  
ბაში / წამოუღერა თავისი შუბი. / გოსტაშაბიშვილმა /  
ხელი აუკრა და / აიცილინა. / ეს ისე მარჯვედ მოუ-  
ვიდა, რომ / ჭებბის კეიჩა დასცეს. / / მინამ ყიზილ-  
ბაში / შეორედ შემოუტევედა შუბით, / გოსტაშაბიშვილი  
ცხენდაცხენ ეცა, / წახწვდა, / ერთ-ორი / ღონივრად  
შებღერტა და / ცხენიდან ძირს დასცა, / ისე რომ /  
დაცემულს / ფეხზე ადგომა გაუძნელდა.

დაბალი ხმით  
ნელი ტემპით,  
შთამაგონებლად.  
ბოლოს ხმა ძლი-  
ერდება.

მღელვარედ.  
ჩქარი ტემპით.

იწყება მღელვარედ,  
ნელი ტემპით,  
შემდეგ აჩქარება.  
ბოლოს ისევ ნელი  
ტემპი.

**დ. გურამიშვილი**

**სწავლა მოსწავლეთა  
(ნაწევები)**

ი ს მ ი ნ ე, / სწავლის მძებნელო / მოჰყევ / დ ა ვ ი თ ი ს მ ც ნ ე ბ ა ს ა, /  
ჭერ / მწარე კამე, / კვლავ / ტკბილი, / თუ ეძებ / გემოვნებასა; / /  
თავს ხინანული სჯობია / ბოლოვამ დანანებასა; /  
კირს მყოფი, / ღმინში შესული, / შევბად მიითვლი / ვნებასა. / /  
დედამ / რა შესა ძე, / პირველთა კირთ / აღარ მოახსენებსა, /  
ძის სახარულით / დაჰქარგავს ილაოს მსგავსთა სენებსა; / /  
მაშინ იხარებს მწიღნავი, / ოდეს მოისთვლის მტევნებსა; /  
ეგრეთ / მოსწავლე სწავლასა რა ხრულყოფს, / განიხვენებსა. / / /  
სწავლა / ხიკვიშიმდე შენია, / მ უ ღ ა მ შენთანა მყოფელი. /  
მას / გაცილების ვერაფერს, / არ არის გასაყოფელი. / /  
სხვას! ყ ვ ე ლ ა ს მახე უგია, / თავისი გასაყოფელი. /  
თუ კაცსა ცოლნა არა აქვს, / გასტანჯავს წუთისოფელი. / / /  
ცოლნა / თან დასდევს / მცოდნელსა, რაზომსაც დაეტარების, /  
აქვს უხილავი საუნჯე, ხელი არ შეეკარების, /  
არც ცხადით / ძალით წაერთმის, / არც მალვით მოიპარების, /  
კეუა / უხმარ არს / ბრიყვთათვის, / კეუა / ცოლნით მოისმარების.



ნაწყვეტი რომანიდან „არსენა მარაბდელი“

ფუჰ, // შეგარცხვინოს ღმერთმა! / — ბრაზით წამოიძახა იწყება მრის-  
 ზაალ ბარათაშვილმა და / ზურგი შეაქცია ნარგოების ხანე ტონით,  
 ფორს, / სადაც / ორბელიანების და / ხახილა მაიორის / ფალანგმა /  
 გიორგი კუპატნელმა / მარაბდის ბატონს / ის-იყო / მესამე აჩქარებული  
 მოკიდავე გაუქიმა თვალწინ. // ტემპით. შემდეგ ტემპ-  
 ნელდება.

ზაალის რისხვა / ვერავინ გაიგო, / რადგან, / როცა / სმა დაბლა ეშვება.  
 მისი მეჭინბე / მეშთა ბესტავაშვილი წაიქცა, / უშალ- ნელი ტემპი,  
 ვე / ათასმა კაცმა / იხუვლა და / საკიდაო ასპარეზზე / საუბრის ტონი.  
 გმინვა-კივინით / შეტყრა პირი. //

როგორ, / ვიღაც კუპატნელმა / მარაბდელეები უნდა სმა თანდათან  
 შეარცხვინოს?! // ვიღაც / მოთრეულმა მილიციელმა / აღეარება.

შუხათელი, / ფარცხისელი და / ბირთვიხელი ბიჭები უნდა  
 დაიბრაუვოს?!.. /// ნეტა / „ნამდვილი ქართველი“ მაინც  
 ყოფილიყო კუპატნელი; / /ეს / ვიღაც / სეფისკვერამდე /  
 იმერეთიდან გადმოსულა, / სოფელ კუპატანში დასახ-  
 ლებულა. და / ლეკებს ეომება. / ეხლა კი / ზაალის შეხარ-  
 ცხეწნად ამოუყვანიათ საბარათიანოში და / მის  
 ფალანგებს / საჭვეყნოდ უტეხავენ სახელს?! // მაშ, /  
 ამ / ორბელიანმა / პირყვითელა გრიგოლმა, / მისმა  
 ძმამ / ზაქარიამ, მათმა ბიძამ / ყაფლანმა, / ზაალის სიძემ /  
 აღეჭხანდრემ, / ჩირტრეკია / ელიზნარ მაღალაშვილმა /  
 და / ზაალისავე სტუმარმა / ვახილ მაიორმა / ასე / ურცხვად  
 უნდა მოსკრან თავი / მარაბდის ბატონს, დიდი საამის  
 ჩამონავალ / მარათაშვილს? //

არა, // ასეთ აუგს ვერც ზაალის / ყმები მოითმენენ. / მღელვარედ.  
 ეყოთ ამდენი სირცხვილი, / ეყოთ / სამი / თავმოწონე ნელი ტემპით-  
 ვაქცაის / გაღახცა! //

და / ნარგოების დიდი ფორა / ტყუხავით აღმართულა იწყება საუბრის  
 კომბლებით / გაიჭვდა, / ხოლო / მარტის თბილი პაერი / ტონით და მთავრ-  
 მარაბდელთა / რისხვამ შეაზანზარა: / დება შეძახილით.

— მიდი, / დაქცა! ///  
 რადგან / კუპატნელი-სეფისკვერამდე / ორბელიანების თხრობითი ტონი.  
 ფალანგი იყო, / ხოლო / სამივე წაქცეული ყმა / ზაალ ნელი ტემპი.  
 ბარათაშვილს ეკუთვნოდა, / ამიტომ / ბარათთან ყმებმა /  
 ორბელიანების ყმებზე / მიიწიეს და / უშალე / ნირი

შეაცლუენიეს. ///

— ღმერთმა / თქვენც შეგარცხვინოთ და / თქვენც  
 ფალანგისა! — ერთხელ კიდევ მიუბრუნდა გულ- იწყება მრისხა-  
 ფიცქი ბატონი აღელვებულ ზღვას და / ძვირფასი ნე ტონით. შემ-  
 კვერთხისა და / შავ-ღურჯი ყურთმაჯის / მოწვევით / დეგ ხმა დაბლა  
 ყვლახ / პირსახეში / რისხვა და კრულვა მიახალა. // ეშვება.

ნაწყენმა ბატონმა / ერთხელ / კიდევ შეანჯღრია  
გაბრაზებით / კვერთხი, / მერე / იხვე ფორს მიუბრუნდა, /  
პარახდილი კარვის წინ / შეღვა და / თავის კნენებს  
შესჩილა: /

— „უიე, // ამისთანა ამბავი გაგონილა-მეთქი, //  
დალახვროს ღმერთმა! / სტუმარი მოვიდეს, / ვილაც /  
ოხერ-ტიალი მოათრიოს და / ყველა დარჩეული ბიჭი /  
გ ა მ ი ლ ა ხ ო ს?! // ე ო ტ ი შ ო! // გაგვიათ-მეთქი / ამისთანა  
ამბავი! /

## 8. ტაბიძე

### ქვაბთა-ქვაბ ნიკორწმინდას

მაქვს / მკერდს მიღებული  
ქნარი, / — როგორც მინდა, — //  
ჩემთვის / დიდებულნი  
სწავი / გამობრწყინდა. //  
მკვიდრად ააშენა /  
ვინაც ააშენა,  
და / ცით დააშვენა /  
დიდი / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

გზნებით დამკარგავი  
გრძნეულ ჩუქურთმებით, /  
ქარგით / დამკარგავი /  
ნაზი / შუქურ-თმებით, /  
ნეტა / ვინ აზიდა, /  
ან / როგორ აზიდა, /  
რა ხელმა აზიდა  
მალა / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

რა განძი გვქონია, /  
რა მხნე, / რა მდიდარი, //  
შღერს / ქეის / ხარმონია — /  
დარობს / რაშიდი — დარი. //  
კარგად გამოჰკვეთა, /  
ვინაც გამოჰკვეთა, /  
ხიბრძნით გამოჰკვეთა /  
მძლავრი / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

აქ რომ / თაღებია, /  
სვეტთა შეკონება, /  
იხე ნაგებია, /  
ხიზმრის გვეგონება. //  
ნეტა / ვინ ააგო, /  
რა ნიჭმა ააგო, /  
რა მადლმა ააგო  
სვეტი / — ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

იწყება საუბრის  
ტონით, რომელიც  
მრისხანებაში  
გადადის.  
ბოლოს ხმა დაბ-  
ლა ეშვება.

გრძნობ, / ვით / დიადია /  
თორმეტი სარკმელი, /  
ხაზებში ანთია /  
ცეცხლი / მისარქმელი: //  
ნეტა / ვინ აანთო, /  
რომ / გრძნობით / აანთო  
და წლებს / გადაანდო  
ნათლად / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

ხვეულთ დიადება, /  
ვხედავ — რა უხვია, /  
დრომ / მას / დიადება /  
კრძალვით შეუხვია. //  
ნეტა / ვინ მოჰქარგა, /  
და / როცა მოჰქარგა, /  
შიგ / მიჰქარგ-მოჰქარგა. //  
გზნება / — ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

მკვეთრი და / მოქნილი  
ხაზთა დასრულება /  
არის / ამოღქმნილი —  
ნატერის / ასრულება. //  
ეს / ის სიმკვეთრეა, /  
ეს ის სიმდიდრეა, /  
რაითაც / მკვიდრია  
ძეგლი — / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა. //

შენის სულმნათისად  
აქლა ეროვანი: /  
ყელი / გუმბათისა  
მალაღღეროვანი, /  
ცამდის აღერილი, /  
ნებით აღერილი. /

სათნოდ აღერილი  
გშვენის, / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა ! //  
მზერა / ქ ა რ თ უ ლ ი ა /  
სივრცის დაუნჯებით, /  
თვალი გართულია  
ფ რ თ ი ა ნ ფ ა ს კ უ ნ ჯ ე ბ ი თ : //  
ფრთები, / ფრთები გვინდა, /  
კიდევ / ფრთები გვინდა, /  
გვინდა დავეუფლოთ  
სივრცეს, / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა ! //

შენ, / ფრთაშოღულუნეს  
ეამთა სიამაღლეზე, /  
ჩენი საუკუნე  
გიაყვს / უახლესი: //  
მძლავრი ხელოვნება, /  
ხალხის ხელოვნება — /  
ბრწყინავს / საქართველოს  
ქებად / ნ ი კ ო რ წ მ ი ნ დ ა !

ვაჟა-ფშაველა

დამსებებზე, ცანო

დამსებებზე, ცანო, / დამსებებზე, /  
აქა ვარ ჩემის თავითა, /  
გულითა გაუტებელი, /  
მოუღალავი მკლავითა.  
რაც უნდა კირი მომკერძო, /

ბილწთ / არ შევეყვინი ზავითა.  
მცნებას ვერ შემაკვლინებ  
მოზევებულის ავითა! //  
განა მარტო ვარ ამ ქვეყნად, /  
სხვაც მრავალია ჩემფერა, /  
ვისაც / არავენ არ სწყალობს,  
წყველას უბარებს ტერტერა. /  
ის ვიცი, / მითი ვნუგეშობ, /  
გული მან გამიერთფერა; /  
ხან / მინდორ-კალებს დაეთელავ, /  
ხან / შევაბიჯებ სერ-სერა; /  
დავეუკრავ მჭვარტილიან ჩონგურს  
ათასჯერ, / განა ერთხელა /  
და / ზედ დავმღერებ იმასვე, /...  
რასაც დღესნამდე ვმღეროდი... //  
მთავ, შენ ის ჩემი ნათქვამი /  
გულ-მკერდზე დაიწეროდი  
ბარო, / წარბნი და წამწამნი  
იქ სიტყვით დაიკეროდი... //  
ისევ მტერი ვარ იმისა, /  
ვისაც დღესნამდე ვმტერობდი, —  
იგივე მიყვარს, / იგივე /  
ვისაც ამ სოფლად ვრჩეობდი. //  
სანამა ვეოცხლობ, / გულში მაქვს, / —  
კეთილსა ვუყვანდე ზიარად.  
ვერ მივცემ მტერსა მამულსა  
ს ა ქ ი ჯ გ ნ ა დ, დ ა ს ა ზ ი ა ნ ა დ... //  
ნუ გეგონებათ, დავლაჩრდი, —  
ჯერ / ისევე ვარ თხიანად!

ბ. ტაბიძე

### მთაწმინდის მთვარე

ჯერ / ა რ ა ს დ რ ო ს არ შობილა / მთვარე / ასე წყნარი! //  
მღუმარებით შემოსილი შეღამების ქნარში.

ქროლვით იწვევს ცისფერ ლანდებს / და / ხეებში აქსოვს... //  
ასე ჩუმში, / ასე ნაზი / ჯერ / ცა / მუ არ მახსოვს. //

მთვარე / თითქოს ზამბახია / შუქთა მკრთალი მძივით /  
და / მის შუქში გახვეული / მსუბუქ სიზმარივით

მოჩანს / მტკვარი და / მტებნი / თეთრად მოღვლავარ... //  
ოჰ, / ა რ ა ს დ რ ო ს არ შობილა / ასე ნაზი მთვარე. //

აქ / ჩემს ახლოს / აკაკის ლანდს სძინავს / მე ფ უ რ ძ ი ლ ი თ. //  
აქ მწუხარე სასაფლაოს / ვარდთ და გვირილით

ეფინება ვარსკვლავების კრთომა მზიარული...//  
ბარათაშვილს /აქ უყვარდა ობლად სიარული.//

და /მეც /მოკვდეს სიმღერებში/ ტბის ხედვიან გედად,  
ოღონდ /ვთქვა, /თუ/ ღამემ სულში როგორ ჩაიხედა,/

თუ /ხიზმარმა ვით შეისხა ციდან ცამდე ფრთები/  
და /გაშალა ოცნებათა ლურჯი იალქნები./

თუ /ხიკვდილის სიახლოვე /როგორ ასხვაფერებს  
მომავლადი გედის ჰანგთა /ეარდებს და ჩანჩქერებს,/

თუ როგორ ვგრძნობ, /რომ/ ხულისთვის, /ამ ზღვამ რომ აღზარდა,  
ხიკვდილის გზა არა არის /ვარდისფერ გზის გარდა,//

რომ /ამ გზაზე /ზღაპარია მგოსანთ სითამამე,  
რომ /არასდროს არ ყოფილა ასე ჩემი /ღამე,/

რომ, /აჩრდილნო, /მე თქვენს ახლო /ხიკვდილს ვეგებები.../  
რომ /მეფე ვარ და /მგოსანი/ და /სიმღერიით ვკვდები./

რომ /წაპყვება საუკუნეს თქვენთან ჩემი ქნარი...//  
ჭერ /არასდროს არ შობილა /მთვარე/ ასე /წყნარი!

ლ. ასათიანი

### პრფანისის ყაყაროვები

ჰეი, თქვენ, /არა გველებო, /გაუშაძღარნო ომითა,  
თქვენს ხაფლავებთან მოსვლა /და /მუხლის მოდრეკა მომინდა. //  
შავჩოხიანო ვაჟაკო, /ჭრილობა ხომ არ შეგხსნია/  
ეს /ხისხლი არის, /თუ /მართლა ყაყაროების ცეცხლია?//  
შავჩოხიანო ვაჟებო, /ასე /რამ გაგახალისათ,  
ერიალი ხომ არ მოგესმათ /ოჟა ეურხის ფარისა! /  
ხომღერა ხომ არ მოგესმათ /პატარა კახის ხმალისა?//  
ჩქნებ /მე /თვალი მატყუებს, /ზეცა მბარმავებს კრიალა,  
მაშინ /თქვენ თვითონ /აღსდექით და/ მარქვით ომბიანად:/  
თუ /არც ყაყაროს ცეცხლია/ და /არც ახალი იარა,  
მა /ეს ბებერი კრწანისი /რა ძალამ ააბდღერიალა?//  
ჰეი, თქვენ, /არა გველებო, /გაუშაძღარნო ომითა, /  
თქვენს ხაფლავებთან მრსელა/ და /მუხლის მოდრეკა მომინდა!

(ნაწყვეტები მოთხრობიდან „ბუნების მკვლევარი“)

არწივი:

„— შენ, მე, / ჩიტუნიავ. / მე, / არწივი, / თქვენი მეფე, / მოვედი, / მოგილოცო შენი დღესასწაული; // ამით / თავს ნუ მოიწონებ, / ნუ გაბრწყინდები, / კვლავ ასიაშოვნე ფრინველნი შენის გალობით. // მეც გამოვირნია შენი გალობა, / მაგრამ უნდა გითხრა: / იხე არ მოშწონს, / როგორც უმრავლესობას, / რადგან / შენი გალობა / ერთობ / ნაზია, / ლაჩრული / არ გამოისმის მასში / ჰეჰა ვაჰკაცური, // შენ / თავადაც. / როგორ სუსტი აგებულებისა, / გაღეულო, / უღონო ხარ / და, / ამასთან, / ლაჩარი; / ეგ / არა ჰქვენის არაფის. // მამაცობა და გაბედულება არის / უპირველესი ღირსება ყველასათვის. // შენ, / ვგონებ, რომ / დობემ ძეკრალასაც კი ვერ გაუმკლავდები. / ეგ / ვერაფერი ბიჭობაა. // გაგიმარჯოს და / ეს ჩემ მიერ აღნიშნული ღირსება მოგანიჭოს ღმერთმა!...“

ბულბული:

— დიდებულო მეფე: / მე / არ გახლავართ / მეომარი და / სისხლის მღვრელი. // რაში გამომაღგება, / ეგ რომ შევიძინო? / მაშინ, რაც ღირსება მაქვს, / დაეკარგავ / და / აღარც ვიქნები ბულბული. / მოხიხლდე სული და გული / ვეღარ გამოსცემს იმ ხმებს, / რისთვისაც მემადლიერებთან ყველანი. // თუნდა / ვხეც არ იყოს, / ჩემი გულადობა / ვისთვის რა სიშიში უნდა იყოს? / ბალახის რაიმე მარცხლის შექმნის დროს თუ არ ვიფრთხილდე, ნისკარტი მომტყდება, და / თუ მაგრად, / კარგად არ ჩავავე რაიმე ტოტს ფეხები, / მაშინვე / მოშეგრიხება. / ლაშის არის, / ისინიც დამემტკრას! // ბუნებამ ჩემთვის გაიმეტა / მხოლოდ ხმა და გალობის უნარი: / დანარჩენს / ტყუილად შეეეპოტინებო: / არაფერი გამოვა. // თქვენი დიდებულების კუთა-გონება / ამას / ძალიან კარგად მიხედება. / თქვენ რაც ისურვეთ ჩემთვის, / დიდაც კარგია, / მაგრამ...“

სვავი:

„— შენ, / ჩიტუნიავ, / მომილოცნია (რახ ულოცავს, / ის ავიწყდება: / ალბათ / არ იცის); / ძალიან პატარა ყოფილხარ, / და / სახელიც დიდი გაქვს. / არ ვიცი, ღმერთმანი, / ასე რადა ხდება? / მე / შენი გალობა ბევრჯერ მესმის და კმაყოფილია ვარ, / მხოლოდ / ერთი რამა მწყინს: / შენი გალობა / ლეშის მადას მიკარგავს; / ცოტა / ეს არ მოშწონს (ფრინველებში სიცოცხლა). / თუ / კარგად დუგდო კაცმა ყური შენს გალობას, / გულში ეწვეთება ისეთი მძიმე, მწვავე ცვარები. არ ვიცი. / ეს ცვარები რისაა, / მხოლოდ ვგრძნობ და ვიცი ის, / რომ გულზე აღიბეჭდება და იწერება შემდეგი სიტყვები: / ნუ მოჰკლავ, სისხლს ნუ დაღერი! // მაშ, / რა ექნათ? / ბალახი ეძოვოთ? // ამ ბიძუებს (უჩვენებს ფრინველებზე), ბოღიშს ვითხოვ, დიდებულო მეფე, შენთან. / ჰკონიათ, რომ / მე თავში ტვინი არა მაქვს და / არაფერი გამეგება წუთისოფლისა! / ჰმ! / მაგათ როდი იციან, / თქვენს გარდა, / დიდებულო არწივო, / რომ / რაც მარტოა ჩემ თავში ტვინია, / ყველა მაგათ თავში / იმის ნახვეარიც არ მოიძეება. / კარგ: მთქმელს / კი გამგონე უნდაო. ნათქვამი // ეჰ, / რა გაუწყობა... / მახლას! / და / შენ კი, / ჩიტუნიავ, / ვგონებ / ეს იმიტომ გთქმევია, / ყველას გვაგონებ, რომ, / ქერ ერთი; / ვერაყის ვერ მოვრევი, / რომ მოჰკლა, / თავის სისუსტისა გამო, / როგორც“

უკვე აღნიშნა ჩვენმა / დიდებულმა მეფემ; / და / მეორეც — შენ / ხორცს არ  
შირთ შეე. // არ, / ამიტომ ვამბობ: / ეგ ზემორე აღნიშნული სიტყვე-  
ბი რომ გამოაკლო თავის სიმღერას, / მაშინ / უკეთესი მგალობელი იქნები.“

### შავარდენი:

— გზა, / გზა / — დაიძახა მკეპარის ხმით შავარდენმა: — მოშორდი მანდედან,  
შე წუწყო. / სხვისა ნასუფრალით მცხოვრებელო, / უმად-  
ლო, / უოფლო // განა შენ გამოგეყოფა გარეთ თავი? // ჰკუხასაც რომ კვებულობს! /  
ოღონდაც და კეუა აქვს, / თავად ნადირობის შნო არ მისცა ღმერთმა, / მარტო /  
ჩვენ გვითვალთვალეხ: / რა დაგვრჩება, / რომ მიფრინდეს უნამუსოდ და / გა-  
დაუღაპოს. // წამომდგარა და როგორის რიხით ლაპარაკობს, / თანაც / ბუღბუღს  
არიგებს, / თითქოს შეეძლოს დაფასება. //

დიდებულო მგოსანო! / იქნება / არც მე მესმოდეს ეს შენი ღირსება  
სრულად. / როგორც მტაცებელს და მოხისხლე ფრინველს // მე / სრულიად სხვა წარმოდ-  
გენა მაქვს კარგზე, / სიკვლეზე, / ისე ვარ აღზრდილი და იმისთანა ზნე-ჩვეულება მაქვს  
შესისხლბორცებული, რომ / შენი გალობა და / შენი ვინაობა / თითქმის არც კი  
რამიმე უნდა შეპრიანებოდეს; // მაგრამ / ეს ასე არ არის. / მე / კარგად მესმის  
შენის გალობისა, / თიერთ / შენი მნიშვნელობა; // შენ რომ არა გყვანდე, / ფრინ-  
ველები ერთმანეთს მუსრს გაეკვლებდით, / შავარდენი შავარდენს აღარ დაინდობდა; //  
შენი მშვენიერი ხმა / ჩვენს სახტაკ, / მოხისხლე მადას / გეინელეხს; / იქნა ჩემ  
თავზე გამომიძღია. / როგორა ვთქვა ტყუილი და / იმითმაც გავეცი სახტაკი  
ბრძანება, / რომ / ქორს, / ალაღს, / მიმინოს და სხეებს არ შეეძლოთ შენ ხელი გახ-  
ლონ, / რამე დაგიშაონ. // იყავი გამარჯვებული და იცოცხლე მრავალეამიერი

### ქედანი:

— იცოცხლე, გენაცვალე, / თავს შემოგველე, / ჩემო სიცოცხლეც, / ჩე-  
მო ძვირფასო, / ჩვენო ლამაზო, / ჩვენო დიდებავ! // ვითომ / ჩვენცა  
ვართ ქვეყანაზე? / ჩვენც / ფრინველები გვქვიან, / ჩვენც / ვითომ ვგალობთ? //  
განა / ღირსი ვარ სიცოცხლისა? / ჩემ სიცოცხლემი / მხოლოდ ერთადერთი  
სიმღერა ვისწავლე, / ისიც / შენი ზეგავლენით, / და / როცა გალობა მომინდება, /  
შოვევები საცოდავად დვრინვა-ლულულულს: / „თეთრო თევდორე! /  
შოშტენ ბოლონი, / წითელ-ყვეთელნი, / საქორწილონიო“. //  
უსაზღვროდ გმადლობ, ძვირფასო მგოსანო, / რომ შენმა მღერამ, / დიდებულმა  
პანგმა და / ტბილმა ხმებმა აღმზარდეს ასეთი მშვიდი და უვნებელი ფრინვე-  
ლი.

წიგნი ნესტან-დარეჯანისა  
საუპარელთან მიწერილი

(ნაწუკები პოემიდან „ვეფხისტყაოსანი“)

ქე, ჩემო, / ესე უსტარი / არს ჩემგან მონაღაწევი, //  
ტანი / კალმად მაქვს, // კალამი / ნადველთა ამონაწევი, //  
მე / გული შენი / ქალაღდად / გულსაკე ჩემსა / ვაწევი, //  
გულო, / შავ-გულო, / დაბმულხარ, / ნუ აეხსნები, / აწ/ები! //

ჭხედავცა, ჩემო, / სოფელი / რათა საქმეთა მქმნელია! //  
რაზო მცა ნათობს სინათლე, / ჩემთვის / ეგრეცა ბნელია. //  
ბრძენნი იცნობენ, / სწუნობენ მით, / მათგან საწუნელია; //  
უწენოდ / ჩემი სიოცხლე, / ვამე, რადი დიძნელია! //

მხედავ, ჩემო, / ვით გაგვყარნა სოფელმან და / ეამმან კრულმან? /  
ვეღარ განახე საყვარელი / მხიარული მხიარულმან, //  
ნეტარ, / რა კმნახ უწუნომან გულმან, / შენგან დალახვრულმანი //  
გაგიცხადა დამალული გონებამან დაფარულმან. //

შენმან მზემან, / აქანამდის / შენ / ცოცხალი არ მეგონე; //  
ჩემი მეთქვა: / გარდასრულდა / სიოცხლე და ყოელი ღონე; //  
აწ / რა მესმა, / შემოქმედი ვადიდე და / ღმერთსა ეპმონე, /  
ჩემი / ყველა აქამდისი ჭირი / ღბინსა შევაწონე. //

შენი სიოცხლე მეუფის / ჩემად იმედად გულისად, /  
გულისა / ერთობ წულუღისა და / ასრე / დადაგულისად! //  
მომიგონებდი, / გახსოვდე მე / შენთვის დაკარგული სად; //  
ეზი / მზრდელად სიყვარულისა მის, / ჩემგან დანერგულისად. //

სხუად, ჩემო, / ჩემი ამბავი / ჩემგან არ მოგეწერებინს; /  
ენა დაშვრების, / მოსმენით არვისგან დაიჭერების. //  
ფატმან წამგვარა გრძნეულთა, // ღმერთიმცა მას ეტერების! //  
აწ / კვლა ქმნა იგი სოფელმან, / რაცა მას შეეფერების. //

აწ / სოფელმან / უარებს ჭირი / ჭირსა დამისართა, /  
არ დახჭერდა ბედი ჩემი მათ / პატივთა მრავალგვართა, //  
კვლაცა მომცა შესაპრობლად / ქაჯთა, / ძნელად საოპართა: //  
ბედმან ევიყო ყველაკი, / ჩემო, / რაცა დავემართა. //

ციხეს ეზი / ცგომ მაღალსა, / თვალნი ძლიე გადასწედებთან, /  
გზა / გვირაბითა შემოვა, / მცველნი მუნ ზედა დგებთან. /  
ღღისით და ღღით / მოემენი / ნობათსა არ დასცდებთან, /  
მათთა შემბეულთა ღაბხოცენ, // მართ ცეცხლად მოედებთან.

ნუთუ ესენი გეგონენ / სხვათა მებრძოლთა წესითა! //  
ნუცა / მე მომკლავ ჭირითა, / ამისგან უარესითა; /

შენ მკვდარსა განახე, / დაეიწვი, / ვითა აბელი კვესითა; /  
მოვშორდი. / დამომე / გულითა, კლდისადა უმაგრესითა! //

შენ, / საყვარელო, / ნუ სკმუნავ კმუნვითა ამისთანათა, /  
ჩემი სოქვა: / სხვათა მიჰხედები სიგი / ალვისა ტანითა. /  
არამ სიციცხლე უშენოდ! / ვარ აქამდისა ნანითა; /  
ან / თავსა კლდეთა ჩაეიქევე, / ანუ / მოუიკლავ დანითა. //

შენმან მზემან, / უშენოსა / ვერვის მიჰხედეს მთვარე შენი, /  
შენმან მზემან, / ვერვის მიჰხედეს, / მო-ც-ავი დენ / ხამნი მზენი!//  
აქაუ / თავსა გარდავიქევე, / ახლოს მახლვან დიდნი კლდენი. //

სული ჩემი / შეივედრე, / ზეცით მომხედენ ნუთუ / ფრთენი. //

ღმერთსა შევედრე, / ნუთუ კვლა / დამხსნას სოფლისა შრომასა.  
ცეცხლსა, / წყალსა და / მიწასა, / ჰაერთა თანა ძრომასა; /  
მომცნეს / ფრთენი და / ავფრინდე, / მივხვდე მას ჩემსა ნდომასა, /  
დღისით და ღამით ეხედვიდე მზისა ელვათა კრომასა. //

მზე უშენოდ ვერ იქმნების, / რათგან შენ ხარ მისი წილი, /  
განღამდა მას ეახელ / მისი ეტლი, / არ თუ წბილი! /  
მუნა განახო, / მადვე გასახო. / გამინათლო გული ჩრდილი, /  
თუ / სიციცხლე მწარე მქონდა, / სიკვდილიმცა მქონდა / ტკბილი! //

მე / სიკვდილი აღარ მიმიძის, / შემოგვედრებ რათგან სულსა, /  
ჰაგრა / შენი სიყვარული / ჩავიტანე, / ჩამრჩა გულსა; //

მომეგონოს მოშორებდა, / მემატების წყლული წყლულსა; //

ნუცა მტირ / და / ნუცა მიგლოვ. / ჩემო, / ჩემსა სიყვარულსა //

წადო, / ინდოეთს მიჰმართე, / არგე რა ჩემსა მოშობელსა, /  
მტერთაგან შეიწრებულსა, / ყოველგნით ხელ-აღუპ ყრობელსა, /  
გულსა ალხინე / ჩემისა მოშორებებისა მთმობელსა, //

მომიგონებდი მტირალსა, / შენთვის / ცრემლ / შეუშრობელსა.

რაცა ვიჩივლე ბედისა ჩემისა, / კმა საჩივარად; /  
ცან, / სამართალი მართალი გულისა გულსა მივა / რად. /  
შენთვის მოვკედეები, / გავხედები ყორანთა დასაკეივარად, /  
ვირე / ცოცხალვარ, / მეყოფი სატირლად და / სატკივარად. //

აჰა, / ინიშნე ნიშანი / შენეულისა რიღისა /  
გადმიკვეთი ალამი, / ჩემო, / ერთისა კიდისა, //

ესედა დაგრჩეს / სანაცვლოდ მისი მხედისა დიდისა. //

რისხვით მობრუნდა ბორბალი / ჩვენ / ზედა / ცისა შევიდისა.



# გამომეტყველებითი კითხვა

ი. ბავჰაჰაძე

რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან

## წინათქმა

გამომეტყველებით წაკითხვა აადვილებს ყოველგვარი ნაწარმოების შინაარსისა და დედააზრის გაგებას; ამასთან, აძლიერებს ესთეტიკურ გრძნობას, სიყვარულს ნაწარმოებისადმი, მისი ავტორისადმი.

თემისა და იდეის ორიგინალობით, უჩვეულოდ მდიდარი ლექსიკით, მხატვრული გამოსახვის საშუალებათა მრავალფეროვნებით ი. ჭავჭავაძის პოემა „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ უმდიდრეს მასალას იძლევა გამომეტყველებითი კითხვისათვის, იმისათვის, რომ მეექვსე კლასის მოსწავლეებმა (ეს ნაწარმოები მეექვსე კლასში ისწავლება) სრულყოფილად აღიქვან ტექსტის იდეურ-მხატვრული ღირსებები და, საერთოდ, გაიღრმანონ და განიმტკიცონ გამომეტყველებითი კითხვის ცოდნა-ჩვევები.

არავითარი წარმოდგენაც რომ არ ჰქონდეთ მეექვსეკლასელებს გამომეტყველებითი კითხვის რაობაზე (რაც იშვიათად შეიძლება მოხდეს). თუ მასწავლებელი გამომეტყველებით კითხვაზე დამყარებით შეასწავლის მათ ამ პოემას, შეიძლება დაბეჭდვით ითქვას, რომ ისინი საკმაოდ შეიზოგებენ კითხვის ძირითად კომპონენტებს.

ამ ბოლო ხანებში ბევრი იწერება პოემის სწავლების საკითხებზე, თითქმის ყველა მეთოდისტი იმ აზრისაა, რომ პოემის სწავლებისას საჭიროა შერჩეული ადგილების გამომეტყველებით წაკითხვა. ამასთან დაკავშირებით, ზოგი მეთოდისტი კონკრეტულად ასახელებს, ამა თუ იმ პოემის რომელი და რამდენი ნაწილის გამომეტყველებით წაკითხვა არის მიზანშეწონილი.

მაგალითად, პროფ. მ. თაბორიძე საჭიროდ მიიჩნევს, რომ ი. ჭავჭავაძის „განდევლის“ სწავლებისას მასწავლებელმა კლასის წინაშე გამომეტყველებით წაკითხოს პოემის შესავალი მთლიანად და ზოგი სხვა მონაკვეთიც.

ცხადია; შესავლის გამომეტყველებით წაკითხვის შედეგად, ერთი მხრივ გაადვილდება პოემის ამ ღრმადიდეური და მალალმხატვრული მონაკვეთის აღქმა, მოსწავლეთა მიერ, მეორე მხრივ, გამომეტყველებით წაკითხული შესავლის მოსმენა გააძლიერებს მოსწავლეთა ინტერესს პოემის მომდევნო ნაწილებისადმი.

ეს ნამდვილად ასეა, მაგრამ ჩვენ მართებულად მიგვაჩნია იმ პრაქტიკოს მასწავლებელთა მოსაზრება, რომლებიც ახერხებენ, რომ „გან-  
7. ს. ვადაკორია

დეგლი“ თავიდან ბოლომდე გამომეტყველებით წაიკითხონ კლასის წინაშე. ამის სრულ შესაძლებლობას იძლევა პოემის შედარებით მცირე მოცულობა. ეს მით უმეტეს ითქმის ი. ჰავაჯაძის შემოხსენებული პოემის სწავლების შესახებ მე-6 კლასში, სადაც ამ ნაწარმოების შესასწავლად გამოყოფილია საათების სავსებით საკმაო რაოდენობა (16 საათი), დადგენილია, რომ ვერავითარი „საუბარი“ ტექსტის შესახებ იმდენ ცოდნა-ჩვევებს ვერ შეიძენს მოსწავლეებს და ისე ვერ შეაყვარებს ამ ნაწარმოებს, როგორც გამომეტყველებით წაიკითხვა, როცა მათ იმასაც უხსნის მასწავლებელი, თუ რატომ უნდა წაიკითხონ ესა თუ ის წინადადება, ვთქვათ, ასე და არა სხვაგვარად...

V—VIII კლასების პროგრამიდან ვერ დავასახელებთ შედარებით დიდი მოცულობის მეორე მხატვრულ ნაწარმოებს, რომლიდანაც იმდენ ადგილს სწავლობდნენ ბავშვები ზეპირად, რამდენსაც ამ პოემიდან. მაგრამ, ალბათ, ყველა დამკვირვებელი შენიშნავდა, რომ ისინი; ვისაც თავიდანვე გამომეტყველებით კითხვის საშუალებით არ აღუქვამთ ტექსტი, ამ პოემის უმშვენიერეს სტრიქონებს ხშირად წარმოთქვამენ სავსებით გაუაზრებლად, მონოტონურად, უემოციოდ... ისიც არაა სადავო, რომ ვისაც რომელიმე ცნობილი პოეტური ნაწარმოები ათეული წლების წინათ გამომეტყველებითი კითხვის შედეგად დაუსწავლია ზეპირად, ახლაც უსიამოვნების გრძნობა ეუფლება; თუ ისმენს ამ ნაწარმოების წაკითხვას ყალბი ინტონაციით, თვითონ ხომ ვერასოდეს წაიკითხავს უემოციოდ. ეს არის პირველადი აღქმის ემოციურობის შედეგი.

ამიტომაც საჭირო, რომ მხატვრული (თუნდაც არამხატვრული), ნაწარმოები აუცილებლად ანალიზისა და გამომეტყველებით წაკითხვის შედეგად აღიქვას მოსწავლემ. ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვა შეუძლებელია წინასწარი მომზადების გარეშე.

## დასათაურება

გამომეტყველებით წასაკითხავად ტექსტის მომზადების ერთ-ერთი სახეა მისი დაყოფა ნაწილებად და ნაწილების დასათაურება. ე. ი. ნაწარმოების გეგმის შედგენა. სათაურების ჩამოყალიბება ხდება იმის მიხედვით, თუ რომელ მონაკვეთში რა სურათია დახატული, რა ეპიზოდზე გადმოცემული.

იმის შესაბამისად, თუ როგორ იცვლება ტექსტის ნაწილებში სურათები; აზრები, განწყობილებანი, წაკითხვისას უნდა მოხდეს ინტონაციის ცვლა.

„რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ სახელ-  
მძღვანელოში გაყოფილია ოთხ ნაწილად. პირველი ნაწილი მოიცავს  
ერთ გვერდზე ცოტა მეტს. მეორე — ხუთ გვერდზე მეტს, მესამე — ოთხ  
გვერდამდე, მეოთხეში კი რვა გვერდამდეა. ცხადია, ეს დაყოფა პირო-  
ბითია და ამ ნაწილების დასათაურებაც სხვადასხვაგვარად შეიძლება.  
ეს სათაურები; საორიენტაციოდ; შეიძლება ასე წარმოვიდგინოთ:

I ნაწილი — ალაზნის ველი ღამით; II ნაწილი — ზაქროსა და კაკოს  
შეხვედრა; III ნაწილი — ზაქრო და მისი ოჯახი; IV ნაწილი — სამართ-  
ლიანი შურისძიება.

გეგმა შეიძლება იყოს მარტივი, ან რთული. აქ დასახელებული სა-  
თაურები ჩაითვლება მარტივ გეგმად, რადგან აქ მხოლოდ ძირითადი  
საკითხებია წარმოდგენილი. თუ მარტივი გეგმის საკითხებიდან მეორე-  
ხარისხოვან საკითხებსაც გამოვყოფთ, მივიღებთ რთულ გეგმას. მაშა-  
სადამე; რთულ გეგმაში გვაქვს როგორც ძირითადი, ისე მეორეხარის-  
ხოვანი საკითხები.

ამ პოემის რთული გეგმა შეიძლება ასე ჩამოვყალიბოთ:

I. ა ლ ა ზ ნ ი ს ვ ე ლ ი ღ ა მ ი თ :

1. „მწუხრის ზეწარი“; 2. ალაზანი; 3. მეურმე.

II. ზ ა ქ რ ო ს ა და კ ა კ ო ს შე ხ ვ ე დ რ ა :

1. უცნობის მხედარი; 2. გზის სწავლება და გაფრთხილება; 3. „ახ, ნეტა-  
ვი შენი“ 4. კუდიგორის ტყეში; 5. გაცნობა; 6. ყაჩაღის ცხოვრების აღ-  
წერა; 7. „ბავშვმაც კი იცის, ვინ არის კაკო!“

III. ზ ა ქ რ ო და მ ი ს ი ო ჯ ა ხ ი :

1. ზაქრო მწყემსად; 2. არსენას ამბავი; 3. მშრომელი მამა.

IV. ს ა მ ა რ თ ლ ი ა ნ ი შ უ რ ი ს ძ ი ე ბ ა :

1. მამის თხოვნა; 2. ბატონის მხეცობა; 3. „შენ, ძმავ, ყაჩაღად არ ვარგე-  
ბულხარი!“ 4. ზაქროს ვაჟკაცობა; 5. „ორივ წაიღო ერთმა ნაღველმა“.

ტექსტი შეიძლება დავასათაუროთ გაკვეთილზე, ან საშინაო დავალე-  
ბად მივცეთ მოსწავლეებს. ეს კი შესაძლებელია იმ შემთხვევაში, თუ  
გაკვეთილებზე ჩატარებული ვარჯიშის შედეგად მოსწავლეებს რამდენად-  
მე მაინც გამოუმუშავებული აქვთ გეგმის დამოუკიდებლად შედგენის  
ჩვევა. როცა ასეთი ჩვევა არა აქვთ მოსწავლეებს, მაშინ გეგმა უნდა შე-  
ვადგინოთ გაკვეთილზე.

# ლოგიკური მახვილისა და ლოგიკური პაუზის ადგილის განსაზღვრა

## ლოგიკური მახვილი

ლოგიკური მახვილის ადგილის სწორად განსაზღვრა მნიშვნელოვან-წილად განაპირობებს ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვას. ლოგიკური მახვილის გადატანა ერთი სიტყვიდან მეორეზე ზოგჯერ მთელი წინადადების შინაარსს სცვლის, უფრო ხშირად კი იწვევს ყალბ ინტონაციას.

აღიარებულია, რომ ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვის მიგნებას აადვილებს იმ ზოგადი ხასიათის წესების გამოყენება, რომლებსაც ქვემოთ განვიხილავთ:

ლოგიკური მახვილი დაეხმობს იმ საგნისა თუ მოვლენის აღმნიშვნელ სიტყვას (ხახულს), რომელიც პირველად გამოჩნდება ნაწარმოების რომელიმე მონაკვეთში და შემდგომი ამბები მასთანაა დაკავშირებული:

1. მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი,  
როცა ბატონმა სახლს მომაშორა.
2. მეც კი მრცხვენოდა ჩემის ცრემლისა.
3. ძროხას ვუვლიდით ჩვენ ერთგულადა.
4. ეგრეთ გონება ხალისიანი  
არხენახ ამბოთ მე მეზრდებოდა,  
მყვარდა მე ის კეთილდღიანი  
და არხენობა მენატრებოდა.
5. მე შამა მყვანდა მხნე კაცი, მარჯვე...
6. შენს სადღეგრძელოდ,  
ოღონდ ზაქარა შინ დაითხოვე.

ლოგიკური მახვილი საპირისპირო მნიშვნელობის სიტყვებზე

ამ სიტყვათაგან პირველის მახვილი მეორისაზე  
ოდნავ ძლიერია:

1. თუმცა ორგულთან ვარ დაუნდობარი,  
მაგრამ ერთგულთან მეც ვიცი ძმობა.
2. ხან მომალხენდა, ხან მაღონებდა.
3. თუ ყმასა გუშინ ბედი ჰქონია,  
არ იჭერებს, რომ დღესაც ექნება.
4. შენ, ძმავ, ყაჩაღად არ ვარგებულხარ,  
შენ დედაკაცად დაბადებულხარ!
5. ამას იქმოდა ყოველი კაცი,  
თუნდა მხდალი და თუნდაც ვაჟაკი.

## ლოგიკური მახვილი წინადადების ერთგვაროვან წევრებზე

ყოველი შემდგომი მახვილი წინაზე ოდნავ ძლიერი იქნება.

1. კუდიგორასთან ერთი ტყე არა,  
უწინ ყაჩაღის იყო საფარი,  
ხაშიში, ბნელი, გულდახურული,  
შეუვალი და წამოხურული.
2. მე თანა მყვანან რკინისა ძვები:  
ჩემი ხიათა, დამბაჩა, ხმალი...
3. პატარა გულმა გამოიღარა  
და შეუბრუნა ნაღველსა ხელა.
4. ჩვენი ხუმრობა, მღერა, ხიცილი  
ხეზედა მძინარ ფრინველს აფრთხობდა.
5. და ჩვენი კი ხტომით, მღერით, ძახილით  
მოვგროვდებოდით მთის ცაუ წყაროზე.
6. ის იყო ჩემი ჯავრი და ლხენა,  
ის იყო ჩემი გული და ხული.

## ლოგიკური მახვილი შედარებაზე:

1. ღუღუნა იგი ჩამრჩენა გულს,  
მწუხარე არის, ვით გლოვის ზარი.
2. მ.ლია, როგორც ხირიშის ტყვია  
და ტყვიასავით დაუნდობელი.
3. გაფრინდა ცხენაც, ვით შავარდენი.
4. წამოსტა კაკო ღომივით ზეზე.
5. გლეხიაცის ბედო, კირი და ლხენა  
შვილსავით კალთით უტარებოა.
6. მაგრამ როგორც ცივ რკინას და ქვახა,  
ვერ დაუღბო ვერ, გული ხვეწნამა.

## ლოგიკური მახვილი განსაზღვრე ბა-ეპიტეტზე: ?

1. შორნი მნათობნი მოკამყამენი  
ამ მწუხარს ღამეს მხიარულობდნენ.  
მღუმარს ქვეყანას, ვით საყვარელნი,  
სხივებს ესროდნენ, ზედ დაძხაროდნენ.
2. ერთხელ გამხდარი, გაყვითლებული,  
ილაჩნაწვეტი სნეულებითა,  
საწყალი მამა, მოხუცებული  
ეახლა ბატონს თნონით, ხვეწნითა.
3. მანცი რამ იყო ბატონი ჩვენი,  
ერთი აქამი, გულქვა, რეგვენი...
4. და მაშინემი გულმოწყვეტილი  
ეახლა ამგვარს უხამხხა ბატონს.

5. შიშვე უღელი მე მიწვეია  
ჩემი სახლ-კარის და ოჯახისთვის.
6. ისც კაცი იყო.. ვერ მოითმინა  
იმედგაწვეტილ, მოკლულმა გულმა.

### ლოგიკური მახვილი ვითარებების გარემოებაზე:

1. ღამის გუშაგი, მუდამ მკმუნავი,  
მთვარე მეფურად მძლავრად ვიღოდა.
2. და მერე ისევ უფრო მწუხარედ  
თვისი სიმღერა დაიღუღუნა.
3. მივიღენ წუნარად და ხის ძირს დასხდნენ,  
მღუმარედ იყენენ ორნივე ღიღ ხანად.
4. ძამო, რა ტკბილად, რა უღარდელად  
ჩემი ღღეები იქ მიდიოდნენ!
5. კაკო, ნუ სწყრები!  
კარგად არ იცნობ ჯერ ხომ ზაქროსა?
6. მოვეარდი მამას... უხულოდ ეგდო.

### ლოგიკური პაუზა

საერთოდ, ფრანაში და, კერძოდ, ლექსის ტაეპში პაუზის ადგილის შეცვლას შეუძლია გამოიწვიოს აზრის შეცვლა, ზოგჯერ კი — აზრის დაქარგვა. უადგილოდ გამოყენებული პაუზა ერთმანეთს დააშორებს ისეთ სიტყვებს, რომლებიც უნდა წარმოთქმულიყო შერწყმულად, ან გამოიწვევს ისეთი სიტყვების შერწყმას, რომელთა თანმიყოლებით წარმოთქმა უაზრობას ქმნის.

ვინც დაჰკვირვებია, აუცილებლად შენიშნავდა, რომ მოსწავლე ხშირად მექანიკურად იყენებს პაუზას ტაეპის შუაზე, რაც რიტმული დინების მიყოლის შედეგია.

### მაშინ თორმეტი / წლისა ვიყავი.

აქ გამოყოფენ ორ სამეტყველო მუხლს: პირველია — „მაშინ თორმეტი“, მეორე — „წლისა ვიყავი“. ცალ-ცალკე აღებული ორივე ეს ერთეული უაზრობის ნიმუშია. ამ ტაეპში პაუზა აუცილებელია პირველი სიტყვის („მაშინ“) შემდეგ. ამის შედეგად დანარჩენი სამი სიტყვა წარმოგვიდგება ერთ სამეტყველო მუხლად და წარმოითქმება შერწყმულად.

ჭვემოთ ვასახლებთ ისეთ ტაეპებს, რომლებსაც ხშირად მექანიკურად შუაზე ყოფენ პაუზით, რითაც აზრი შახინჯდება და, ცხადია, გამომეტყველებით წაკითხვაზე ლაპარაკიც ზედმეტია.

გამომეტყველებითი კითხვის სწავლებაში ისე, როგორც ენის სწავლებაში, განსაკუთრებით ნაყოფიერია მაგალითების შეპირისპირების ხერხის გამოყენება. ვთქვათ, მოსწავლემ არასწორად გამოიყენა პაუზა სამსიტყვიან წინადადებაში: „დადგა მაძლარი / შემოდგომა“. არ კმარა მოსწავლის წარმოთქმის დაწუნება და მითითება, რომ პაუზა გადაიტანოს პირველი სიტყვის / „დადგა“ / ბოლოს. მოსწავლემ წარმოთქმის ვარიანტები ერთმანეთს უნდა შეუპირისპიროს და დააწმუნდეს; რომელი ვარიანტია უკეთესი და რატომ. ამ დებულების საილუსტრაციოდ ერთი პედაგოგი ასახელებს ასეთ შემთხვევას. ჯერ მაგნიტოფონით ჩაუწერიათ ერთი მოსწავლის მიერ მონოტონურად წაკითხული ტექსტი, შემდეგ ეს ტექსტი გაუანალიზებიათ, მოსწავლეები უვარჯიშებიათ მართებულ წარმოთქმებზე და ახლა ჩაუწერიათ გამომეტყველებით წაკითხული ტექსტი. ბოლოს მოსწავლეები გაუფრთხილებიათ, რომ ორივე ჩანაწერს მოასმენინებდნენ და მათ უნდა გამოეტანათ დასკვნა, თუ რომელს მიიჩნევდნენ უკეთესად და რატომ. როცა მოუსმენიათ მონოტონურად წაკითხვის ნიმუში, მოსწავლეებს; ისე ნათლად უგრძნებიათ მისი უვარგისობა, რომ ერთბაშად აუტეხიათ ხარხარი...

შეპირისპირების გასაადვილებლად ქვემოთ ტაბეები წარმოდგენილია ორ-ორ ვარიანტად (ლოგიკური პაუზის ადგილის განსაზღვრის მიხედვით), ამ ორი ვარიანტიდან . პირველი უმართებულოა, მეორე — მართებული.

ერთი საურმე / გზა დაგიხვდება;  
 მთვარე ჩასული / იყო დიდ ხნისა;  
 და პატრონს ძილი / დააფრთხოზინა;  
 მაგრამ იქ ყველა / გვიადვილებდა;  
 და კაკოც ესე / არ გაძუნწლებდა;  
 მერე გადაკრა / ხელი გაუაზე;  
 ბოლოს კი კაკომ / უთხრა თამამად;  
 ამაზე რაღა / ვილაპარაკო;  
 ამბობენ, თურმე / გიყვარს გლეხაკო;  
 გლეხაკი როგორც / მძა ჰყვარებია;  
 მაგრამ სანლ-კარი / მენანებოდა;  
 წამსვე ძროხაში / მე მიკრეს თავი;  
 როცა ისინიც / ჩემებრ ტიროდნენ;  
 მაგრამ ღრუბელმა / გადაიარა;  
 ცეცხლსა გარშემო / მოვეუსხდებოდით;  
 რაკი მტრედისფრად / ცა ინათებდა;  
 და შორს ცისკარი / კამკამს იწყებდა;  
 და დილის ტბილსა / ძილს  
 დაგვიფრთხოზინა;

ერთი / საურმე გზა დაგიხვდება.  
 მთვარე / ჩასული იყო დიდ ხნისა.  
 და / პატრონს / ძილი დააფრთხოზინა.  
 მაგრამ / იქ / ყველა გვიადვილებდა.  
 და / კაკოც / ისე არ გაძუნწლებდა.  
 მერე / გადაკრა ხელი გაუაზე.  
 ბოლოს კი / კაკომ უთხრა თამამად.  
 ამაზე / რაღა ვილაპარაკო.  
 ამბობენ, / თურმე გიყვარს გლეხაკი.  
 გლეხაკი / როგორც მძა ჰყვარებია.  
 მაგრამ / სანლ-კარი მენანებოდა.  
 წამსვე / ძროხაში მე მიკრეს თავი.  
 როცა / ისინიც ჩემებრ ტიროდნენ.  
 მაგრამ / ღრუბელმა გადაიარა.  
 ცეცხლსა / გარშემო მოვეუსხდებოდით.  
 რაკი / მტრედისფრად ცა ინათებდა.  
 და / შორს / ცისკარი / კამკამს იწყებდა.  
 და / დილის ტბილსა ძილს /  
 დაგვიფრთხოზინა.

და ზეზეულად / დავნაყრდებოდით;  
 მერე ვმართავდით / თამაშობასა;  
 მაგრამ სად არის / ეხლა ის ლენა?  
 იმ ჩემს მხიარულ / ყმწვივლობაში;  
 ის მე ბევრ რამეს / გულს ჩამძახებდა;  
 მიუვარდა მე ის / კეთილდღიანი;  
 და არსენობა / მენატრებოდა;  
 ეგრე იქნება / მუდამ, მეგონა;  
 ყმის ბედი რა რიგ / სწრაფად იცვლება;  
 თუ ყმასა გუშინ / ბედი ჰქონია;  
 მამა თანდათან / მიბერდებოდა;  
 ბოლოს წაერთო / საწყალს მხნეობა;  
 თუმცა კი შერჩა / წადილი ძველი;  
 ოჯახი უკან / მიდის იმდენად;  
 ერთი სხვა კირიცი / ზედ გამოება  
 თუ ერთხელ ღერძი / გადუბრუნდება;  
 სულ უკუღმართად / დატრიალდება;  
 საწყალი იყო / თავის მომწონე;  
 „მოკალი“, რალაცა / ხმა მამალებდას;  
 ის საწყალი სულ / დაღურჯებულნი  
 ეგდო უძრავად, / გაშეშებულნი!  
 მამინ თავი არ / მაგონდებოდა;

და ზეზეულად დავნაყრდებოდით.  
 მერე / ვმართავდით თამაშობასა.  
 მაგრამ / სად არის ეხლა ის ლენა?  
 იმ ჩემს / მხიარულ ყმწვივლობაში.  
 ის / მე / ბევრ რამეს გულს ჩამძახებდა.  
 მიუვარდა მე / ის კეთილდღიანი.  
 და / არსენობა მენატრებოდა.  
 ეგრე იქნება მუდამ, / მეგონა.  
 ყმის ბედი / რა რიგ სწრაფად იცვლება.  
 თუ ყმასა / გუშინ ბედი ჰქონია.  
 მამა / თანდათან მიბერდებოდა.  
 ბოლოს / წაერთო საწყალს მხნეობა.  
 თუმცა კი / შერჩა წადილი ძველი.  
 ოჯახი / უკან მიდის იმდენად.  
 ერთი / სხვა კირიცი ზედ გამოება.  
 თუ / ერთხელ ღერძი გადუბრუნდება.  
 სულ / უკუღმართად დატრიალდება.  
 საწყალი / იყო / თავის მომწონე.  
 „მოკალი“, / რალაცა ხმა მამალებდას.  
 ის საწყალი / სულ დაღურჯებულნი  
 ეგდო / უძრავად, გაშეშებულნი!  
 მამინ / თავი არ მაგონდებოდა.

## დილოგებისა და რამბარკების წაკითხვა

### დილოგები

პოემის უდიდესი ნაწილი დილოგებისაგან შედგება. დილოგების სიხშირით ეს პოემა დრამატულ ნაწარმოებს უახლოვდება. ეს გარემოება კიდევ უფრო ნათელყოფს იმ აზრს, რომ იგი თავიდან ბოლომდე გამოუმეტყველებით უნდა იკითხებოდეს.

ზოგი მასწავლებელი ფიქრობს, რომ დილოგის წაკითხვა, საერთოდ, ძნელია და ამიტომ მოსწავლეები უნდა ავარიდოთ მას. ამ მოსაზრებას მეცნიერული საფუძველი არა აქვს.

მოქმედ პროგრამებში, აგრეთვე, მეთოდის თანამედროვე სახელმძღვანელოებში ხაზგასმულია, რომ დილოგის შემცველი მცირე ტექსტის გამოუმეტყველებით წაკითხვაში საგანგებო ვარჯიში აუცილებელია წერა-კითხვის სწავლების პერიოდიდანვე.

როგორც დაწყებითი სკოლის ქართული ენის, ისე რვაწლიანი და საშუალო სკოლის ლიტერატურის პროგრამების მიხედვით შესასწავლად გათვალისწინებულ მხატვრულ ნაწარმოებთა აბსოლუტურად უდიდესი ნაწილის იდეური სიღრმე და მხატვრული ღირსებები სწორედ დილოგებშია ჩაქსოვილი. ამასთან, მეცნიერული ექსპერიმენტებით დადასტურებულია, რომ დილოგის შინაარსს მონოლოგზე უფრო ადვილად აღიქვამენ ბავშვები.



დიალოგის შემცველი ტექსტი ყოველთვის ძლიერ ემოციურია. მის ემოციურობას აძლიერებენ, პირველ რიგში, სასაუბრო მეტყველების სტილით გამართული ფრაზები; რომლებიც დატვირთულია შეკითხვებით, შორისდებულებით, მიმართვებით... დიალოგში ყოველთვის ხშირია ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვა; მაშასადამე, ხშირი იქნება ლოგიკური პაუზაც. ეს გარემოება მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს კითხვის ტემპისა და ინტონაციის ცვლის საჭიროებას.

პოემაში პირველი დიალოგი იმართება მეურმესა და მხედარს შორის. იწყება იგი მხედრის სიტყვებით: „ვერ მიმასწავლი კუდიგორის გზას?“

აღნიშნულ დიალოგს წინ უძღვის უმშვენიერესი სურათი — „ალაზნის ველი დამით“, რომელშიც უკვე ჩანს დიალოგის ერთ-ერთი მონაწილე /მეურმე/ და მალე გამოჩნდება დიალოგის დამწყებიც /მხედარი/. ამიტომ დიდი მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ როგორ წარმოისახავს და აღიქვამს წამკითხველი ამ სურათის მომხიბლაობას. ეს სურათი წარმოადგენს პერსონაჟთა მოქმედების ფონს.

ხშირად, როცა მოსწავლე იწყებს პოემის შესავლის კითხვას და მას არა აქვს გააზრებული ბუნების ამ შესანიშნავი სურათის დეტალების ფუნქცია, სასურველად მიიჩნევს ლაღი, მაჟორული ტონის გამოყენებას, ყალბი პათოსით იწყებს და ამთავრებს მთელი მონაკვეთის /30 ტაქის/ კითხვას.

ამ მონაკვეთის პარტიტურა შეიძლება ასე წარმოვიდგინოთ /აქაც და სხვაგანაც დახრილი ხაზებით აღნიშნულია პაუზები. ლოგიკური მახვილის მატარებელი სიტყვები ხაზგასმულია; დაყოფითაა ის მახვილიანი სიტყვები, რომლებიც იგუებენ წარმოთქმას ხმის გაგრძელებით/:

სამშობლოს ცასა /ბნელად გაშლილი  
მწუხარის ზეწარი გადაფარა, — /  
და /მთვარის შუქზედ /მთებისა ჩრდილი  
ალაზნის ველზედ წამოიხარა. //  
ღამის გუშაგი, / მუდამ კმუნავი,  
მთვარე /მეფურად მცლავრად ვიდოდა, /  
მთებისა /ყინვით ნაკვეთ თავი /  
იქის სხივებთან /მუსაი.ფოზდა. //  
შორნი მნათობნი /მოკამკამნი /  
იმ /მწუხარს ღამეს /მხიარულობ-  
დნენ, /  
მღუმარს ქვეყანას, /ვით საყვარელნი, /  
სხივებს ესროდნენ, /ზედ დახზაროდნენ. //  
და /იმ მნათობთა სხივის აღერსით /  
ველს /მშვენიერსა /ჩასძინებოდა, /  
მხოლოდ /ნიაფი /მთისა მოღუნვით /  
ტყეში /ფოთლებთან /ლაზღანდარობდა. |

და / ალაზანი / შეუპოვარი /  
 ჩ ი ო ლ ა, / თითქო / კაცს ემდუროდა, /  
 მის ბუტბუტს / მარტო მთაი მდუმარი /  
 დაფიქრებული ყურს მიუპყრობდა. //  
 ყველას ეძინა, / დღით ფეთქავს რაცა, /  
 თითქო / და დღილა მიწაც და ცაყა!.. //  
 მ ხ ო ლ ო დ კ ი / ერთგან / ურემი მძიმე  
 მიკრიალებდა, გზას აღვიძებდა, /  
 და / ნაღველიანად / მასზე / მეურმე  
 მწუხარს სიმღერას დაძლუღუნებდა. //  
 ღულუნი იგი ჩ ა მ რ ჩ ე ნ ი ა გულს, /  
 მ წ უ ხ ა რ ე არის / ვით / გლოვის ზარი, /  
 მაგრამ / თუ ნაღველს მოჰბერს დაჩაგრულს, /  
 უკუ ჰყრის კიდეც, / ვით / ღრუბელს ჭარი.

როგორ უნდა „დავანახვით“ ბავშვებს მეურმისა და მხედრის შეხვედრა, რომ შეძლონ ამ ნაწილის გამომეტყველებით წაკითხვა?

მიდის ურემა და უეცრად  
 ვილაყამ ტყიდან ასკუბა ცხენი,  
 მივარდა იგი ურემს მდგარად,  
 მკმუნვარე სახის ამაყად შინი.

— როგორი სურათი წარმოგიდგება თვალწინ? ურემი, ალბათ, ნელა მიდიოდა. მაგრამ რა ჰქნა მხედარმა? ისიც ნელა გამოვიდა ტყიდან? როგორ არის ნათქვამი?

— მხედარმა ტყიდან ასკუბა, ე. ი. გამოახტუნა ცხენი. მის შესახებ ნათქვამია, რომ იგი ურემთან კი არ მოვიდა, არამედ მივარდა, ე. ი. ცხენი მიაგლო.

— სწორია. მაშ, მხედარი აღელვებულია. როგორი განწყობილება ემჩნევა მას? შეშინებული ხომ არ არის?

— არა! იგი მდგარად მოვარდა. მას ემჩნევა გაბედულობა, მაგრამ მკმუნვარეა, შეწუხებულია.

— ბავშვებო, წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ თვალდათვალ ნახეთ ეს სურათი, თითქოს ესწრებოდით ჯმ ამბავს და ახლა იგონებთ მას. როგორ წარმოთქვამდით პირველ სამეტყველო მუხლს — „მიდის ურემი“... სწრაფად თუ ნელა?

— ეს წარმოითქმება ნელა, რადგანაც ურემის მოძრაობაც ნელა ხდება.

— სწორია. ამ სიტყვების შემდეგ პაუზაცაა საჭირო /თუმცა გვაქვს კავშირი „და“/, რადგანაც ამის შემდეგ ტონიც იცვლება და სიჩქარეც მატულობს. რა არის ნათქვამი ამის შემდეგ?

— ნათქვამია: „და უეცრად ვილაყამ ტყიდან ასკუბა ცხენი“.

— სწორია. ეს არის მეორე სამეტყველო მუხლი / პირველია — „მიდის

ურემი“.../, მაგრამ შეიძლება აქედან ცალკე მუხლად გამოიყოს უკანასკნელი ოთხი სიტყვა. ბოლოს არის გრამატიკული პაუზის ნიშანი — მძიმე, რომელიც გამოხატავს სათქმელის გაგრძელების მოლოდინს: წარმოთქმის სიჩქარე თანდათან მატულობს სიტყვებზე „ვიდაცამ ტყიდან ასკუპა ცხენი“. ასევე სწრაფად, აწეული ხმით წარმოითქმება: „მოვარდ იგი ურემს მედგარადა“ / მეოთხე სამეტყველო მუხლი/.

ახლა კი საჭიროა ნელი ტემპი და ხმის დაწევა, რომ შევძლოთ მხედრის სახეზე დაკვირვება. ის არის „მკმუნვარე სახის ამაყად მჩენი“. აქ ხმა დაბლა იწევს. როცა ვკითხულობთ, თითქოს ვხედავთ საგნებს, მათ მოძრაობას, ხმებიც გვესმის...

ახლა განვიხილოთ პოემის ის ნაწილი, რომელშიც აღწერილია კუდიგორისაკენ მიმავალი მხედრისათვის გზის სწავლება:

— ვერ მიმასწავლი კუდიგორის გზას? — /  
ჰკითხა თამამად მან მეურმესა. //  
— რატომ ვერ, ძამო, // აგერ / აიმ მთას /  
მარჯვნივ აუხვევ და / გახვალ / ხევსა, /  
ერთი ხაურზე გზა დაგიხედება, /  
იმ გზას . დაადექ, / წაღი / და / როცა /  
ცხვირწამოწვდილი მთა შეგეყრება, /  
ის მთა იქნება კუდიგორაცა.

ზაქროს თავგადასავლის ცოდნა (რომ ბატონის მოკვლის შემდეგ გამოიქცა და კაკოსთან მიეჩქარება) საშუალებას გვაძლევს, რომ წარმოვიდგინოთ და განვიცადოთ მისი სულიერი მდგომარეობა. მაშასადამე, სწრაფი ტემპით, მღელვარედ უნდა წარმოვთქვათ: „ვერ მიმასწავლი კუდიგორის გზას?“

მეურმე კი მხედარს უპასუხებს სავსებით დინჯად, აუღელვებლად, გულთბილად. ჩვენ თითქოს ვხედავთ, რომ იგი ხელით აჩვენებს მხედარს, თუ საით უნდა წავიდეს და, თითქოს, მისი დინჯი ხმაც გვესმის.

როცა მეურმე დაამთავრებს გზის სწავლებას, შემდეგ დაფიქრდება (მაშასადამე, აქ აუცილებელია პაუზა). ახლა იგი სულ სხვაგვარი ტონით იწყებს ლაპარაკს.

— იქ / რა გინდა შენ? — / ჰკითხა მან ბოლოს, /  
როს გაათავა გზისა სწავლება, — /  
იქ / საფრთხე რამე არ დაგემართოს, /  
ბ ღ ა ჰ კ ი ა შ ე ი ლ ი ი ქ ი მ ყ ო ფ ე ბ ა .

პირველ ტაეპში საჭიროა მახვილი კითხვით სიტყვაზე „რა“. ამ კითხვითი წინადადების ინტონაციას ახლავს ერთგვარი ეჭვისა და გაფრთხილების გრძნობის მაუწყებელი კილო. ამიტომ ამ ტაეპის შიგნითაც და ბოლოსაც საჭიროა პაუზები, ტონის ცვლა. ყოველივე ეს გვი-

ღვილებს მეურმის სახის დანახვას, მისი ნაფიქრ-ნაგრძნობის გაზიარებას.

მეურმის სიტყვაში თავიდან ბოლომდე იგრძნობა გულკეთილობა, მზრუნველობა, ამიტომ მისი დამახასიათებელია აუჩქარებლობა, დამაჩქარებლობა.

— მე, როგორც ვხედავ, / შენც კი გაქვს მკლავი, /  
ბევრ შენს ტოლ ბიჭს / არ დაუვარდებო, //  
მაგრამ, მაინც, / თუ გებრალვის თავი, /  
ბ ლ ა ჰ ი ა შ ე ი ლ ს / ნუ დაენახვები, /  
ნურც დაანახვებ შენს ქურანს ცხენსა, //  
თორემ / ის ბიჭი / გა ნ ა ნ ე ბ ს ბევრსა! //  
მალია, / როგორც / ხირიმის ტყვია,  
და / ტყვიახავით დაუნდობელი: //  
თუ / ხისხლი ჰმართებს, / ისა სჯობია, /  
შეარჩინო და / აიღო ხელი.

მეურმის დინჯი საუბრის კილო იცვლება მხედრის სწრაფი და მოკლე პასუხით:

შენ / ფიქრი ნუ გაქვს!.. / მეც იმას ვეძებ, /  
მეც / მიხებრ, ძამო, / შიღრინავს გულო. /  
როგორც ის ცხოვრობს, / ისე ვიცხოვრებ, /  
ამ დღიდან / თავზე ხელაღებულნი

მეურმის განწყობილება ერთბაშად იცვლება. როცა მთავრდება გზის სწავლება, მხედარი ტოვებს მას და ცხენს გააქროლებს. პოემაში პირდაპირ არ არის ნათქვამი, მაგრამ ქვეტექსტი მიგვახვედრებს, რომ მეურნე, ალბათ, ერთხანს თვალს არ ამორებს კულდიგორისაკენ მიმავალ მხედარს. რომელიც ცხენს მიაქროლებს. იგი შენატრის მხედრის თავისუფლებას. ამიტომაც წაიდუღუნა: „ახ, ნეტავი შენ!..“ ალბათ, ხმის გაგრძელებით იტყოდა: „ა-ა-ახ“... შემდეგ კი ოდნავი აჩქარებით, მაგრამ ხმის გაგრძელებით და ერთგვარი დანანების კილოთი წარმოთქვამდა: „ნე-ე-ტა-ე-ე შენ!“

ზაქროსა და კაკოს შეხვედრას, მათ დიალოგს წინ უძღვის კულდიგორის ტყის აღწერა. ამ მონაკვეთის წაკითხვასაც მოსწავლეები ხშირად იწყებენ და ამთავრებენ მნიარული მყოვრული ტონით, რაც სრულებით არ შეეფერება ტექსტის შინაარსს. ტექსტის ანალიზი გვარწმუნებს, რომ ამ მონაკვეთის პირველი 14 ტაეპი უნდა წავიკითხოთ ნელი ტემპით, სასაუბრო ტონით.

კულდიგორასთან / ერთი ტყე არი, — /  
უწინ / უაჩაღის იყო საფარი, /  
ხაშიში, / ბნელი, / გულდახურული, /  
შეუვალი და / წამობურული; //  
იქა ცხოვრობდა / ხლაჰაშვილი

კაკო, / უაჩაღად გამოვარდნილი. ///  
მთვარე / ჩახული იყო დიდ ბნისა, /  
როცა / იმ ტყეში, / ერთ ხის ძირასა /  
ფრთხილად ეძინა / ბლაქიაშვილსა, /  
ბედისგან / მწარედ განაწირალსა. //  
მის შორიასლო / ღამაში ცხენი /  
კანმომოხდელი ძოვდა ბალახსა, /  
და / მას / ფოთოლნიც / მოშრიალენი /  
ხშირად უფრთხობდნენ მოსვენებასა... //

| ა წ ყ ე ბ ა ტ ე მ პ ი ს ო ჩ ქ ა რ ე ბ ა |

უეცრად / შეერთა, / აცქვება ყურნი, /  
თავი აიღო და გაიხედა; /  
მერე / ტრიალით იწყო; ფრუტუნე  
და / ერთ ალაგსა / ზედ დააცქერდა; //

| ტ ე მ პ ი ნ ე ლ დ ე ბ ა |.

დიდხანს უცქერდა, / და რა მოესმა  
თავისა ნოძმის / — ცხენის / ფეხის ხმა, /

| კ ე ლ ა ვ ა ჩ ქ ა რ ე ბ ა |

ვერ მოითმინა, / დაიხვიებინა  
და / პატრონს / ძილი დაფრთხობინა. /

| ჩ ქ ა რ ი ტ ე მ პ ი თ |

წამოხტა კაკო ღოშვით ზეზე, /  
თოფი მოზიდა და! შეაყენა, /  
და, / რა იხილა მხედარი ველზე, /  
შეაკვილა: / „მითხარ, / ვინა ხარ შენა? /  
რისთვის მოსულხარ, / მოვევრად თუ მტრადა?“

ზაერო ითვალისწინებს კაკოს მღელვარების მიზეზს და მშვიდი ტო-  
ნით, დაშაჯერებლად უპასუხებს:

— მოვევრად, გულღისო, / იყავ მშვიდადა

კაკო მართლაც მშვიდად და გულლიად უპასუხებს:

— თუ მოვევარე ხარ, / მაშ, / გამაჩობა! /  
კეთილი იყოს ჩვენი გაცნობა. /

— ამინ.. / შენ არ ხარ / ბლაქიაშვილი? /

— დიად, / გახლავარ..! რა გნებავს შენა?

| მ ღ ე ლ ვ ა რ ე დ |

— შენთან სიციცხლე, / შენთან სიკედლი, /

შენთან ყოფნა და / შენთან დარჩენა! /

— მომწონს ეგ სიტყვა... / შენც / მომეწონე

და ამისთვისაც / გუნდობი შენა.

(აუჩქარებლად, მხიარულად და მტკიცედ).

— გულს/ გული იცნობს და/ ღონეს/ ღონე/  
მ ე ნ დ ე, / გაგიყო ჳირი და ლხენა!

/ ამას მოჰყვება კაკო- მცირე მონოლოგი. კაკო თავის ცხოვრებას მოკ-  
ლედ აცნობს სტუმარს, რომელიც ჯერ კიდევ არ ჩამომხტარა ცხენიდან/

— ჩ ა მ ო ხ ე დ, / ბინას ვაჩვენებ/ წამო/  
ღარიბულადა მე დაგიხედები,  
და/ ნუ დამძრახავ ყაჩაღსა, ძამო,  
თუ/ მახსინძლად ვერ მოგეწონები, —

გულ-თბილად, თავაზიანად მიმართავს კაკო.

აქ იწყება საკმაოდ ვრცელი რემარკა: „მხედარი მყისვე გადმობტა  
მარდად“... იგი (რემარკა) გვაცნობს, უმთავრესად, ზაქროს მოქმედებას  
და იგუებს მხოლოდ ნელი ტემპით, დაშვებული ხმით წაკითხვას.

შემდეგ კვლავ კაკო იწყებს დიალოგს. მის მორიდებულ კილოში კა-  
ნონიერი სიამაყის გრძნობაც არის ჩაქსოვილი:

— ვიცი მე, ძამო, არ გამიწყრები  
და/ არ დამძრახავ მეტ კითხვისთინა: /  
მითხარ, / საიდან გემცნაურები?! /  
ჩემთან მოსვლა / რამ გაგაბედინა?

ზაქროს პასუხი იწყება სიტყვებით: „შენი გაცნობა არ არის ძნელი“...  
(36 ტაეპი) და გადადის ცნობილ თავგადასავალში („მაშინ თორმეტი  
წლისა ვიყავი“...). ეს თავგადასავალი არის პოემის ერთ-ერთი უმშვე-  
ნიერესი მონაკვეთი. უდანაშაულო ადამიანის ტრაგედიის გათვალსაჩინ-  
ობებულად გადმოცემა სულის სიღრმემდე შესძრავს მკითხველსაც და  
მსმენელსაც.

ამ ამბის თხრობა, ცხადია, არ იგუებს ანქარებას. აქ ხშირია ლოგი-  
კური მახვილის მატარებელი ისეთი სიტყვები, რომელთა წარმოთქმისას  
ხდება ხმის გაგრძელება (დამარცვლის მსგავსად). ასეთი სიტყვებია, მა-  
გალითად: ჯერ კი დავ-ღონ-დი; რა ტები-ი-ლად, რა უ-და-არ-დე-ლად;  
მკვდარი მთა-ბარი გა-ცოცხლ-დე-ბო-და; ბე-ევ-რიც სხვა ახსოვს; მე  
ჯერეთ ვიყავ პა-წაწ-კინ-ტე-ლა და ა. შ.

როგორც სხვა შემთხვევაში, აქაც მასწავლებელმა უნდა აუხსნას მოს-  
წავლეებს, რომ ათმარცვლიანი ტაეპების წაკითხვისას არ კმარა მხოლოდ  
მთავარ ცეზურასთან დაკავშირებული პაუზის გამოყენება (5/5). კი-  
დევ მეტი: ზოგჯერ მთავარი ცეზურის პაუზა სუსტდება და კიდევ იკარ-  
გება. ამ დებულების საილუსტრაციოდ განვიხილოთ ზაქროს თავგადა-  
სავლის პირველი ორი სტროფი:

მაშინ / თორმეტის წლისა ვიყავი, /  
როცა / ბატონმა სახლს მომავორა. /  
წამსვე / ძროხაში მე მიკრეს თავი, /  
ჩემს სახლ-კარიდან / გამავდეს შორა. //  
ჯერ კი / დავ დონ დი, / დაჩაგრდა გული. /  
ყოფნა უმშობლოდ / მეძნელე ბოდა, //  
სხვები / ლხინობდნენ, და / მე კი / ლული  
ცრემლისა / თვალზე არა შვრებოდა...

ზაქროს თავგადასავალი ვრცელია. იგი, პირობითად, შეიძლება გავ-  
ყოთ ორ ნაწილად. პირველ ნაწილში აღწერილია ზაქროს მწყემსობა, მე-  
ორეში კი გადმოცემულია მამისა და ბატონის შეხვედრა. იგი დიალო-  
გებისაგან შედგება. ეს მეორე ნაწილი ასე იწყება:

ერთხელ / გამხდარი, / გაყვეთ ლე ბული, /  
ილაქნაწყვეტი სნეულებითა,  
საწყალი მამა, / მოხუცებული  
ეახლა ბატონს თხოვნით, / ხეუწითა...

წამკითხველი უნდა „ხედავდეს“, რომ გალაღებული ბატონის წინაშე  
თავდახრილი დგას სნეული მოხუცი...

— შენი ჰირომე, — უთხრა, — ბატონო, /  
სახლს ვერ აუველ მე / მარტოხელი... //  
და მითმე შეილი... / არ დამლონო, /  
არ დამიღუპო ოჯახი ძველი... //  
— რაო, / რას ბოდავი.

ადვილი შესამჩნევია, რომ მამის სიტყვებს უკანასკნელ მომენტამ-  
დე ახლავს მორიდებისა და მოთმინების გრძობა. მხოლოდ ბოლოს ივ-  
სება მოთმინების ფიალა. ბატონის სიტყვა კი თავიდან ბოლომდე ამყლავ-  
ნებს მთქმელის გულქვაობას, თავხედობას, არაადამიანობას, მხეცობას...

(ი ს ე ვ მ უ დ ა რ ა)

— შენს სადღეგრძელოდ /  
ოლონდ / ზაქარა შინ დათხოვე, /  
რომ / უკანწახულს ოჯახს ვუმველოთ  
და / მერე / თუნდაც / ჩიტიბ რქე გვთხოვე. //  
კუ ლუ ხს, / კოდის პურს, / გადასახადსა  
ერთი-ორადა მოგართმევთ შენა; /  
თუ დაეყნებთ ფეხზე ოჯახსა, /  
არ გავექცევით სამსახურს ჩენა.

(გ ა მ მ წ ე ვ ა დ)

— თგ რომ არ იყოს, / გაექცეოდი  
შენ / ჩემს სამსახურს, / ჩემს ბრძანებასა? /

ქოთაქო! / ნუთუ / მაგას ფიქრობდი, /  
რომ მიბედავდი ემაგის თქმასა?!.

(ი ს ე ე მ ე ლ ა რ ა)

— ა რ ა მ ქ ო ნ ი ა მ ა გ ის ფ ი ქ რ ი მ ე, /  
შენი რისხვაცა არ გამიწყურება...//  
მაგრამ / მიბრძანე, შენი კირიმე, /  
რით გემსახურო, / რაც არ შექნება? //  
ღმერთი ხომ ხედავს, / მე / დ ა ვ ს ნ ე უ ლ დ ი,  
ღონე, / ილაჯი / გამიწყდა სრულებ...//  
მარტო / ვერას ვიქმ, / მთლად დაუძლურდი, /  
თორემ / ჩემს შეიღზედ / არ შეგაწუხებ. //  
— შინამ შემეძლო — სახლს ვინახავდი, /  
არც ღონე მშურდა და / არცა ძალა, /  
ღღელდამ ოფლსა მე ვიწურავდი, //  
მაგრამ / ახლა / დრო გამომეცვალა; /  
აწ / არაქათი გამიწყდა სრულად, /  
უღროდ დავებრდი, / ჭანი წამერთო, /  
ველარა ვუვლი ოჯახს ერთგულად, /  
თემცა / კა მინდა, / ხომ ხედავ, ღმერთო! //  
ოჯახი ახლა / შეღუპება მე, /  
კაი ოჯახი, / კაი სახლ-კარი! //  
ნუ, / ნუ დაღუპავ, შენი კენესამე, /  
სანამ პატრონი ცოცხალი არი. /  
სიყრმით ჩამიკლავს მამულში თავი, /  
მანდ დამიღლია ძარღვი და მკლავი, /  
გ ა მ ო მ ი ზ რ დ ი ა ჩემის ოფლითა,  
ვაი-ვაგლანით, / წვით და / დაგვითა. //  
მძიმე უღელ მე მიწევი  
ჩემს სახლ-კარს და ოჯახისთვის, /  
ამდენი ჭაფა გამიწევი, /  
ნუთუ, ბატონო, / ამ შავის დღისთვის, /  
რომ / უღროდ დროდ, / აღრე და მალე /  
მევე დაემარხო ჩემი გაზრდილი? ///  
ნუ იქმ მავასა, შენ გენაცვალე, /  
ნუ იზამ მაგას, / დ ა მ ი თ მ ე შეილა!..

(ბოლოს ვერაგმა ბატონმა შეუყვირა).

— გაშეცა, / ვ ი რ ო, / ნუ მელრიჭები!

(თავუტკეუებით, მაგრამ მღელვარედ)

რომ გაგეცალო, / ვისლა მიემართო, /  
ვინ მომამეღლებს ხელს / დაღუპულსა! /  
მარტომ / ოჯახი როგორ მოემართო, /  
თუ არ დამითმობ, ბატონო / შეილსა? ///  
რ ა ვ ე უ ც ო, / რ ა ვ ე წ ა, / რ ა მ ე შ ე ე ლ ე ბ ა, /  
მიბრძანე, / შენი კენესამე, / შენი!



/ უ გ ე ლ ო დ /

— თუნდ / სული გაგძვრეს, / არ მენადვლება, /  
თავში / ჭვა იეც და ისა ჰქენი!

/ თითქოს ახლა გამოფხიზლდაო /

— შე დალოცვილო, / ჭვა ვიცე თავში, — /

რა პასუხია, / როგორ იქნება! //

ჩვენც ვურევივართ კაცებში, / ხალხში, /

კამა-სმა გვინდა, / გვინდა ცხოვრება... //

— სუ! შექრეა კო! / გაიკმინდე ხმა, /

ხმა... // კრინტი-მეთქი, / ძაღლო, / თორემა, /

მე არ მივხედავ მაგ შენს / სიბერეს

და / უკან ჩაგჩრი ჭოხით მაგ სიტყვებს... //

/ უკიდურესი აღშფოთებით /

— როგორ თუ ჩამჩრი / კაცს შიმშილით მკლავ.

ცოცხლისა მმარხავ, / ოჯახს მიღუბავ, //

ბებერ კაცს / ლუკმა-პური უწყდება, /

შვილსა / შიმშილით / მამა უკვდება, /

შვილს / შეუძლია მამის დარჩენა, /

და / ამის ნებას / არ აძლევ შენა! /

მე / ჩემს ღვიძლ შვილსა / აღარ მანებებ,

რომ შემინახოს სიბერის დროსა, /

მართალს სიტყვასაც / არ მათქმევიწებ, //

ფუ, შენს სამართალს, / შენს სამსჯავროსა

ამას მოჰყვა მამის გაროზგვა. ზაქრო ხედავდა, როგორ ამცირებდა და შეურაცხყოფდა ბატონი მის სწეულ მამას... მაგრამ იგი ითმენდა... ზაქრო უდიდესი მღელვარებით უამბობს კაკოს:

მაშინ კა, / როცა / წამომიქციეს

და / მოხუცებულს / როზგი დაჰიკრეს, — //

თვალთ დამიბნელდა, / ამნთო გული...

როცა ბავშვი ამ სტრიქონების კითხვას იწყებს მაეორული ხმით, ცხადია, მისი წარმოსახვა არაა ამოქმედებული და ამიტომ არ განიცდის იმას, რასაც ამბობს.

ამ შემადრწუნებელი სურათის წარმოსახვაში, რომ დავეხმაროთ ისეთი კითხვები უნდა დაეუსვათ, რომლებიც ხელს შეუწყობენ პერსონაჟთა მოქმედების დანახვას, მათი ხმების გაგონებას და სიტუაციის განცდას.

— როგორ იმოქმედა ზაქროზე სწეული მამის გაროზგვამ?

— მას თვალები დაუბნელდა, გული აენთო...

წარმოიდგინეთ, ვითომ თქვენ იყავით ზაქროს ადგილას და ახლა იგონებთ ამ ამბავს, უამბობთ მეგობარს. როგორ წარმოთქვამდით: „თვალთ დამიბნელდა, ამნთო გული“?

მოსწავლეს ეცვლება სახის გამომეტყველება და ცდილობს წარმოინახოს ზაქროს მდგომარეობა. სიტყვებს „თვალთ დამიბნელდა“ წარ-

მოთქვამს დაბალი და შეწუხებული ხმით, ნელი ტემპით, მეორე სიტყვის /„დაპიბნელა“/ წარმოთქმაზე ხდება ხმის გაგრძელება და კიდევ უფრო დადაბლება.

— დაუკვირდით: როცა უნდა წარმოვთქვათ „ამენთო გული“ (თვითონ წარმოთქვამს ემოციით), აქ წარმოთქმა ნელი იქნება თუ ჩქარი?

— აქ წარმოთქმა ჩქარი იქნება.

— რატომ?

— იმიტომ, რომ „გულის ანთება“, ე. ი. ცეცხლივით აბრიალება სწრაფად ხდება.

— ხმა სუსტდება თუ ძლიერდება?

— ხმა ძლიერდება...

— წარმოთქვი! (მოსწავლე წარმოთქვამს).

ახლა წარმოიდგინეთ ზაქროს მოქმედება, რომელიც გადმოცემულია სიტყვებით „მივვარდი თოფსა გამწარებული, მხრიდან გადვიგდე მაშინვე თქვა“... როგორ წარმოთქვამდა ის ამ წინადადებას?

— აქ გრძელდება აღლევა და აჩქარება.

— დაუკვირდით სიტყვებს: „და როს ყვიროდა“... აქაც გრძელდება აჩქარება?

— არა, აქ სიჩქარე კლებულობს. ბოლოს, ორწერტილთან, საჭიროა ხმის აწევა და მოლოდინის ინტონაცია:

ამ სიტყვების ასე წარმოთქმა წამკითხველს ამზადებს იმისათვის, რომ უფრო ძლიერად წარმოთქვას მომდევნო სიტყვები: „დაჰკარ- დაჰკარი!“ ამ სიტყვებს ჩვენ მხნედ, ხალისით ვიტყვოდით, რომ ვხედავდეთ სასურველ სანახაობას, ვთქვათ, ჩაქუჩის დარტყმას გრდემლზე, რომელზეც იკვრება გეარვარებული ლითონი... მაგრამ აქ ვხედავთ შემადიწუნებელ სურათს: ადამიანს კლავენ... ჩვენ გვეზიზღება ბატონი, რომელიც ყვირის: „დაჰკარ! დაჰკარი!“ და ეს ზიზღი უნდა ჩავაქსოვოთ მისი სიტყვების წარმოთქმაში. ბოლოს აქაც არის მოლოდინის ინტონაცია, რადგანაც აზრი დამთავრებული არაა, იგი უნდა გაგრძელდეს. უკანასკნელი სტრიქონები იკითხება ხშირი პაუზებით:

მაშინ / ჩემ თოფმაყ / გამოიქვია

და / შეუხვარია გულის ფიცარი /

იმ ჩემს / ბ ა ტ ო ნ ს ა, / ჩემს / დამლუბებელსა...

თავის თავის და / სხვის / წამწყებელსა..

როდესაც ამ სიტყვებს წარმოვთქვამთ, წარმოდგენით ვხედავთ ზაქროს, რომელიც ესაუბრება კაცოს. ჩვენ ვიზიარებთ მის განწყობილებას, მის მღელვარებას, გვესმის მისი შეწუხებული ხმა.

...აი, ზაქრომ ნაწყვეტ-ნაწყვეტად ძლივს წარმოთქვა: „მაშინ იქ ვიდემ შე საცოდავი“... აქ წყდება მისი თხრობა... და

წამოხტა კაკო / განრისხებული, /  
მას აერია სული და გული,  
და / შეუტია მწყარალად ზაქროსა...

მას ეგონა, რომ ზაქრომ დაამთავრა სათქმელი. იგი აღაშფოთა ზაქროს „უმოქმედობამ“ და მიმართა:

შენ / იქ იდექი, ამბობ, იმ დროსა  
და / იქამდინა მიუშვი მტერი, /  
რომ / აცემინე მამა ბებერი?! //  
მითხარ, / დე და ლო, / რას აკეთებდი? /  
რას გეუბნოდა გული იმ დროსა? //  
იქ რომ ვმდგარიყავ, / ჩაგაძაღლე ბ დ ი  
ჯერ / შენ / და / მერე / იმ შენს ბატონსა... //  
რას უყურებდი? / ნუთუ / სე ი რ ს ა, — /  
როგორ / სწუწინდნენ მამაშენს / სისხლსა! //  
ფუ, შენს ნაპუსა, / მამაშვილობას, //  
ფუ, შენს სახელსა, / შენს ეაკაცობას!.. //  
მამას გიკლავდნენ, / არ იღებდი ხმას! //  
შენ / იქ იდექი, / გულით / იძუნწე! //  
რა ოხრობასა აქნევდი მაგ ხმალს, /  
რომ / ნაკერ-ნაკერ ხმლით არ აკეწე /  
სულწაწყმენდილი შენი ბატონი! //  
ემაგ / შერცხვენილ ხმლისა პატრონი /  
ჩემთან მოსელასა როგორ მბედავდი? //  
ნუ მარცხვენ ყაჩაღს, / გაშეცა, / წადი... //  
შენ, ძმავე, / ყაჩაღად / არ ვარგებულხარ! /  
შენ / დიდაკაცად დაბადებულხარ! //  
ფუ, მაგ კაცობას!

უღარესად ამაღელვებელი სურათია. წარმოსახვით ვხედავთ აღშფოთებულ კაკოს და თავდახრილ ზაქროს, რომელიც ისმენს დაუმსახურებელ ლანძღვას... იგი ემზადება იმისათვის, რომ შეწყვეტილი სათქმელი დაამთავროს, ბოლომდე უამბოს კაკოს, რაც მოხდა. მაგრამ ჯერ საჭიროა კაკოს დამშვიდება. შესანიშნავი სიტყვებია შერჩეული კაკოს დასამშვიდებლად. ცხადია, ზაქრო ამ სიტყვებს წარმოთქვამდა თავშეკავებით, მაგრამ შთამაგონებელი სიღინჯით, აუჩქარებლად, დაბალი ნმით:

— კაკო, / ნუ სწყრები! /  
კარგად არ იცნობ ჯერ ხომ ზაქროსა? //  
ჩემს ტოლ ბიჭს! არც მე დავუვარდები, /  
არც გავქექევი ხმალში! კაკოსა. //  
ეგრე ადვილად / ნუ არცხვენ ჩემს ხმალს  
და / იმის პატრონს / ნუ ეძახი / მხდალს. /  
ეგრე ნუ მძრახავ... / მომიგდე ყური.

ზაქროსთვის ადვილი არ არის მამის დაღუპვის ამბის გახსენება, მაგრამ იგი აუცილებლად უნდა უამბოს კაკოს. რა მიზნით უამბობს?

— ცხადია, იმ მიზნით, რომ თანაგრძნობა გამოიწვიოს მასში... რო-

გორც კი წარმოთქვა ზაქრომ, რომ მისმა ტყვიამ ბატონს „შეუნგრია გულის ფიცარი“, მყისვე გაისმა კაკ-ის აღფრთოვანებული ხმა:

— შენი გამზენის ჯირიფე, / შენი! /  
ბაჭი ყოფილხარ, / ხმლისა დამშენი... //  
შენ დავიკეხოს შენმა მშობელმა, /  
რომ იმის ძუძუ შენ შეგრგებია, //  
აჲ, / დალოცოს ის ქრისტე ღმერთმა, /  
ვისაც / შენებრი დაბადებია!..

წამკითხველმა უნდა შეძლოს მსმენელებს ნათლად წარმოუდგინოს ეს შემზარავი სურათი, რათა მათ გაიაზრონ, განიცადონ ზაქროსა და კაკოს მდგომარეობა, მათი სულიერი განწყობილება.

ამ ორს გულში რა ბალაშიც დულდა,  
წარმოიფიცინოს თვითონ მკითხველმა. —

ამ სიტყვებით ამთავრებს ილია პოემას. ეს სიტყვები იმ მხრივაც არის საყურადღებო, რომ ერთხელ კიდევ შეგვახსენებენ უდავო ჰეშმარიტებას: პერსონაჟთა მდგომარეობის განცდის, მათ სულში ჩაწვდომის გარეშე ვერც თვითონ ეზიარება წამკითხველი ნაწარმოების დედააზრს და, ცხადია, ვერც სხვას განაცდევინებს.

#### რემარკაჟი

დილოგის მონაწილე პერსონაჟის ნათქვამს ხშირად ახლავს რემარკა. რემარკა ეწოდება ავტორის შენიშვნას იმის შესახებ, თუ როგორ წარმოუდგინა მას პერსონაჟის მეტყველება და მოქმედება. ცხადია, რემარკა ეხმარება წამკითხველს, რომ „დაინახოს“ საუბრის მონაწილის მოქმედება, მისი სამოქმედო გარემო, „გაიგონოს“ მისი ხმა და სწორად გაიაზროს ნათქვამის შინაარსი წარმოიდგინოს და განიცადოს მოსაუბრის სულიერი მდგომარეობა.

პირდაპირი ნათქვამი უშუალოდ გვაცნობს პერსონაჟის მდგომარეობას, მის ემოციებს; რემარკა კი მიგვახვედრებს; თუ რა გავლენა უნდა მოეხდინა შექმნილ სიტუაციას პერსონაჟის მოქმედებასა და მეტყველებაზე და, ამის შედეგად, როგორ წარმოთქვამდა იგი სათქმელს. ამიტომ, რომ რემარკა მოითხოვს პირდაპირი ნათქვამისაგან განსხვავებულ ინტონაციას.

რემარკა ზოგჯერ წინ უძღვის პირდაპირ ნათქვამს, ზოგჯერ მის შემდეგ; ზოგჯერ კი ჩართულია პირდაპირ ნათქვამში. სამივე შემთხვევის მაგალითები გვხვდება პოემაში.

იმის მიუხედავად, წინ უძღვის პირდაპირ ნათქვამს, მის შემდეგ, თუ ჩართულია მასში, რემარკა, უმეტეს შემთხვევაში, წარმოითქმება შედარებით დაბალი ხმით და ჩქარი ტემპით.

მაგრამ არის შემთხვევა, რომ რემარკის მომღვწე პირდაპირი ნათქვამიც აუცილებლად ჩქარი ტემპით უნდა წარმოითქვას. მაგალითი:

და რა იხილა მხედარი ველზე,

შეჰკივლა: „მითხარ, ვინა ხარ შენა?

ჩისთვის მოსულხარ, — მოყვრად თუ მტრადა?“

რემარკა „და, რა იხილა მხედარი ველზე, შეჰკივლა“ შეიცავს ორ მძიმეს, მის ბოლოს კი ორწერტილია. ამ შემთხვევაში, მძიმეები არ იკითხება, ორწერტილის პაუზაც მინიმუმამდე მცირდება. ეს ორწერტილი მიგვანიშნებს მხოლოდ მოლოდინის გამომხატველი ინტონაციის საჭიროებაზე. სიტყვა „შეჰკივლა“ სხვა შემთხვევაში აუცილებლად წარმოითქმებოდა ხმის ამაღლებით, მაგრამ ამ კონტექსტში მასზე ხმის ამაღლება წაგვართმევდა შესაძლებლობას, რომ ლოგიკური მახვილით წარმოგვეთქვა პირდაპირი ნათქვამი: „მითხარ, ვინა ხარ შენა?“ შეუძლებელია, რომ კაკოს ეს სიტყვები წარმოითქვას შეძახილის ტონის გარეშე, მით უმეტეს, მაშინ, როცა ვხედავთ, რომ მან „თოფი მოზიდა და შეაყენა“...

ახლა განვიხილოთ რემარკის სხვა ნიმუში:

წამოხტა კაკო განრისხებული,

მას აერია სული და გული,

და შეუტია მწყრალად ზაქროსა:

— შენ იქ იდექი, — ამბობ, — იმ დროსა,

და იქაძინა მიუწვი მტერი,

რომ აცემინე მამა ბებერი?!

ამ რემარკის წაკითხვისას გასათვალისწინებელია, რომ კაკო კი არ წამოდგა, არამედ „წამოხტა“; რადგან განრისხებულია, მან მწყრალად შეუტია ზაქროს... მაშასადამე, წარმოთქმის ტემპი ჩქარია, მაგრამ არა ისეთი, როგორც იყო წინა მაგალითის წაკითხვისას: აქ პირველი ტაქტის ბოლოს დასმული მძიმე ინარჩუნებს პაუზას, მაგრამ მეორე ტაქტის დასასრულს მძიმე აღარ იკითხება /ისიც მნიშვნელოვანია, რომ ამ მძიმის შემდეგ მოდის კავშირი „და“/. წინა მაგალითში ნათქვამია, რომ კაკომ „შეჰკივლა, აქ კი „მწყრალად შეუტია“. მაშასადამე, ხმის სიმაღლეც, წარმოთქმის ტემპიც აქ, შედარებით, ნაკლები იქნება.

ტექსტის ანალიზი გვაფიქრებინებს, რომ თვით პირდაპირი ნათქვამის წაკითხვის ტემპიც /ზემონსენებულთან შედარებით/ აქ საკმაოდ შენელებული იქნება:

შენ იქ იდექი, — ამბობ, — იმ დროსა... ლ ა. შ.

განვიხილოთ რემარკები, რომლებიც მოსდევენ პერსონაჟის სიტყვებს.

— ვერ მამასწავლი კუდიგორის გზას? —

ბიოთხა თამამად მან მეურამხა.

მართალია, აქ რემარკა პირდაპირი ნათქვამის შემდეგ მოდის, მაგრამ მისი წარმოთქმისას წამკითხველს თვალწინ უნდა ედგას პერსონაჟის მდგომარეობა, უნდა ანსოვდეს; რომ მხედარი; უჩვეულო სისწრაფით

მოქმედებს; მან „უეკრად ტყიდან ასკუბა ცხენი“ და „მოვარდა იგი ურემს მედგარადა, მკმუნვარე სახის ამაყად მჩენი“. მაშასადამე, მხედარი შეწუხებულია, აღლევებულია, მოქმედებს სწრაფად, თამამად, ამაყად. მისი ეს თვისებები უნდა წარმოაჩინოს წაკითხვამ:

„ახ, ნეტავი შენ“ — წაიღუღუნა...

ამ ერთსიტყვიანი რემარკის აზრს აღრმავებენ მომდევნო სტრიქონები; რომლებშიაც ჩაქსოვილია მეურმის გამოუთქმელი გრძნობა. სიტყვები „ახ, ნეტავი შენ!“ გამოხატავენ მხოლოდ გულისტკივილს, ბოლმას. ამიტომ გვეუბნება ავტორი, რომ მეურმემ ეს სიტყვები „წა-ი-ღუ-ღუ-ნა.“

და, გაიქნია რა თავი მერე  
შურით, ხარს შოლტი გაუტყლაშუნა,  
და მერე ისევ უფრო მწუხარედ  
თვისი სიძლერა დაიღუღუნა.

ეს სტრიქონები წარმოდგენენ იმის საუკეთესო მაგალითს, თუ რა დიდი გამომსახველობითი ძალა ენიჭება პერსონაჟის მოქმედების წარმოსანვას, როცა სიტყვა უძლურია მისი განცდის გამოსახატავად. რემარკა „წაიღუღუნა“, ცხადია, წარმოითქმება დაბალი ხმით, თითქმის დამარცვლით. დაახლოებით ასევე წაკითხება პერსონაჟის სიტყვები, რომლებიც უძღვის რემარკას — „ახ, ნეტავი შენ!“ ამ ტიპის მაგალითია, აგრეთვე:

— მაშინ იქ ვიდექ მე საცოდავი... —  
გულამომჭდარმა წაიღუღუნა.

როცა დიალოგის წაკითხვაზე ვმსჯელობდით, ჩვენ აღვნიშნეთ, რომ სიტყვებს „მაშინ იქ ვიდექ მე საცოდავი“ ზაქრო, ალბათ; ნაწყვეტ-ნაწყვეტად წარმოთქვამდა. ამ წინადადების ბოლოს დასმული სამწერტილი იმ გარემოებაზე მიგვანიშნებს, რომ მოზღვავებული გრძნობის გამოხატვა სიტყვებით აღარ ხერხდება და სათქმელი წყდება. რემარკაც გვეუბნება, რომ ეს სიტყვები ჩვეულებრივად კი ვერ წარმოთქვა ზაქრომ, არამედ „გულამომჭდარმა წაიღუღუნა“.

საყურადღებოა, რომ ამ შემთხვევაში რემარკა აღარ იგუებს ჩქარი ტემპით წარმოთქმას. პერსონაჟის სიტყვების წარმოთქმის ნელი ტემპი და ნაღვლიანი ინტონაცია გადადის და გრძელდება ამ რემარკაში.

როცა მრავალსიტყვიანი რემარკა ჩართულია პირდაპირ ნათქვამში, მაშინ განსაკუთრებული სიციხადით იგრძნობა მასში როგორც გრამატიკული; ისე ლოგიკური პაუზების უგულვებელყოფისა და წარმოთქმის ტემპის აჩქარების აუცილებლობა:

— იქ რა გინდა შენ? — ჰკითხა მან ბოლოს,  
როს გაათავა გზისა სწავლება, —  
— იქ საფრთხე რამე არ დაგემართოს,  
ბლაჟიაშვილი იქ იმყოფება...

რაც უფრო სწრაფად და მონოტონურად წარმოთქვამს წამკითხველი ამ რემარკას, მით უფრო უზრუნველყოფილი იქნება პერსონაჟის ნათქვა-

მის სწორად გაგება და განცდა. იმის მიუხედავად, რომ ამ მაგალითში რე-  
მარკა წარმოდგენს რთულ ქვეწყობილ წინადადებას, რომელიც შვილი  
სიტყვისაგან შედგება, ეს სიტყვები წარმოითქმება შერწყმულად, როგორც  
ერთი სამეტყველო მუხლი:

კითხა — მან — ბოლოს, — როს — გაათავა — გზისა — სწავლება.

ამ წესის დაუცველად შეუძლებელი იქნება პერსონაჟის სიტყვების  
წარმოთქმისას გამომეტყველებითი კითხვის კომპონენტების სრულყოფი-  
ლად გამოყენება.

რაც უფრო ნაკლებია სიტყვების რაოდენობა რემარკაში, რომელიც  
ჩართულია პერსონაჟის სიტყვებში, მით უფრო ადვილია მისი წაკითხვა  
და, პირიქით.

შენი კირამე, — უთხრა, — ბატონო,  
სახლს ვერ აუველ მე მარტო ხელი,  
დამითმე შვილი... არ დამაღონო,  
არ დამიღუპო ოჯახი ძველი.

აქ ერთსიტყვიანი რემარკა „უთხრა“ გამოყოფილია სასვენი ნიშნებით  
და ამ ნიშნების წაკითხვა მიგვახვედრებს, რომ მისი წარმოთქმა საჭიროა  
მეზობელი სიტყვებისაგან განსხვავებული ტონით, სწრაფად და უემოცი-  
ოდ. მხოლოდ ასეთი წაკითხვის შედეგად იქნება შესაძლებელი, რომ  
ქმენელმა აღიქვას და განიცადოს მამის ვედრება: შე-ნი კი-რი-მე...  
ბა-ტო-ნო... და-მით-მე შვი-ლი...

## ინვერსიული ტაქსების წაკითხვა

პოემაში ხშირია ინვერსიული წყობის ტაქსები. პოეტური ინვერსია  
არის მხატვრული გამოსახვის ერთ-ერთი სტილისტიკური ხერხი. მისი  
დამახასიათებელია წინადადებაში /ფრაზაში/ სიტყვათა ჩვეულებრივი  
თანამიმდევრობის შეცვლა, სიტყვათა გადაადგილება ემოციის გაძლიე-  
რების მიზნით.

ინვერსიული ტაქსების აზრი ზოგჯერ არაა ძნელი გასაგები.

ჩიბუხის ტარით მამაჩემს მტრულად  
ეცა უჩვეულო ბატონი ჩვენი.

ამ ტაქსებში სიტყვების ჩვეულებრივი თანამიმდევრობა ასეთი-  
იქნებოდა:

ჩიბუხას ტარით მტრულად ეცა მამაჩემს  
ჩვენი უჩვეულო ბატონი.

მაგრამ ასეთი წყობა გამოიწვევდა ლექსის რიტმის დარღვევას. რო-  
გორც აღვნიშნეთ აქ ინვერსია არ იწვევს ორაზროვნებას, მაგრამ ყო-  
ველთვის ასე როდია.

განვიხილოთ ინვერსიული სტრიქონები:

მთებოსა ყინვით ნაკვეთი თავი  
ამის სხივებთან მუსაიფობდა.

თუ მასწავლებელმა საგანგებოდ არ აუხსნა მოსწავლეებს, მათ ნამდვილად გაუჭირდებათ გარკვევა, მაგალითად; რომელი სიტყვის განსაზღვრებაა აქ „მთებისა“. რაკი მას მოსდევს სიტყვა „ყინვით“, ისინი /მოსწავლეები/ ფიქრობენ, რომ აქ „მთებისა“ საზღვრავს სწორედ ამ სიტყვას /თითქოს ლაპარაკია „მთების ყინვაზე“/.

მაგრამ რას ნიშნავს „მთების ყინვა“? ან რის თავია მოკვეთილი /გადაკვეთილი/ მთების ყინვის მიერ? სრული გაუგებრობაა.

ქვემოთ განვიხილავთ ინვერსიის რამდენიმე ნიმუშს:

1. და, /რა თქვა ესა, /მოხდენით/ ცხენი  
მოსხლიტა უცებ /ლაზათიანმა.

— ლაზათიანმა /მხედარმა/ როგორ მოსხლიტა ცხენი?

— მან უცებ მოხდენით /მოხდენილად, მარჯვედ.../ მოსხლიტა, ე. ი. გააქროლა ცხენი.

2. ჩამოუქიმა ყურები მაგრაღ  
და /თვალზე /მზრუნველს/ უსვამდა ხელსა.

აქ ინვერსიული წყობა გვაქვს მეორე ტაეპში. სიტყვა „მზრუნველს“ არის ხელის განსაზღვრება.

— როგორ ხელს უსვამდა თვალზე ცხენს?

— ცხენს თვალზე უსვამდა მზრუნველ ხელს / და არა: „მზრუნველს უსვამდა“.../

3. მარტო არსენას, /თუ გახსოვს შენა,  
გლეხკაცი /როგორც ძმა/ ჰყვარებია.

— ვის ჰყვარებია გლეხკაცი ძმასავით /„როგორც ძმა“/?

— გლეხკაცი ძმასავით („როგორც ძმა“), ჰყვარებია არსენას.

4. საწყალი /იყო თავისმომწონე.

— როგორი იყო საწყალი მამა?

— საწყალი მამა თავმომწონე იყო.

ამგვარი ანალიზის შემდეგ მოსწავლეებს გააზრებული ექნებათ ინვერსიული სტრიქონების შინაარსი და, ცხადია, გაუადვილდებათ მათი გამომეტყველებით წაკითხვა.

### მიმართების წაკითხვა

ამ პოემის სტილურ თავისებურებათაგან აღსანიშნავია მიმართების სიხშირე. ცნობილია, რომ მიმართვა აძლიერებს ფრაზის ემოციურობას, მაგრამ, როგორც ქვემოთ დავინახავთ, ყველა მიმართვის ემოციური ზემოქმედების ძალა თანაბარი არ არის.

მიმართვა ხან წინადადების დასაწყისშია მოთავსებული, ხან შუაში და ხანაც — ბოლოს. წაკითხვის თვალსაზრისით; არსებითი მნიშვნელობა



არა აქვს იმას, თუ წინადადების რომელ ნაწილშია მიმართვა, მთავარია იმის ცოდნა და გამოხატვა, თუ ვინ ვის მიმართავს და როგორ განწყობილებას აქსოვს მიმართვაში. მაგრამ წინადადებაში მიმართვის ადგილთან დაკავშირებულია სასვენი ნიშნის საკითხი. სასვენი ნიშნის წაკითხვა კი გავლენას ახდენს მთელი წინადადების ინტონაციაზე.

აქ წინადადების დასაწყისში მიმართვა გვხვდება 6-ჯერ, წინადადების ბოლოს — ერთხელ, ხოლო წინადადების შუაში — 27-ჯერ. წინადადების დასაწყისში მოთავსებული ექვსი მიმართვიდან მხოლოდ ერთს ახლავს ძახილის ნიშანი /სხვა შემთხვევაში მძიმეა დასმული/. საერთოდ, ძახილის ნიშანი იმაზე მიუთითებს, რომ მიმართვა უნდა წარმოითქვას ძლიერი გრძნობით, რომ მასთან დაკავშირებულია დიდი პაუზა.

ქოფაკო! ნუთუ მაგას ფიქრობდი,  
რომ მიხედავდი ემაჰის თქმასა?! —

ასე მიმართავს ბატონი ზაქროს მამას. ადვილი მისახვედრია, რომ ეს მიმართვა გამოხატავს ბატონის სიძულელია და ზიზღს მიმართვის ობიექტისადმი. ამიტომ იგი უნდა წარმოითქვას ხაზგასმით, ლოგიკური მახვილით, შესაძლებელია დამარცვლითაც.

ვისაც ლიტერატურის გაკვეთილებზე ხშირად მოუხმენია ამ პოემის კითხვა, აუცილებლად შენიშნავდა, რომ მოსწავლეები მონოტონურად და თითქმის უპაუზოდ წარმოთქვამენ ყველა მიმართვას და კერძოდ, ზემო ხსენებულ მიმართვასაც.

აღსანიშნავია, რომ ფრაზის დასაწყისში მოთავსებული და მძიმით გამოყოფილი დანარჩენი ხუთი მიმართვა / „ჰამო, რა ტკბილად, რა უღარდელად ჩემი დღეები იქ მიდიოდნენ!..“ „შე დალოცვილო, ქვა ვიცე იავეში, — რა პასუხია, როგორ იქნება!“, „ბიჭო, როზგები!“ „ჰაკო, ნუ სწყრები!“ „ჰამო, გამჩენის შენის ჰირიმე!“ / არ იგუებს ლოგიკური მახვილით წარმოთქმას. სამაგიეროდ, მძაფრი ემოციის მატარებელია მათი მომდევნო სიტყვები და ამ გარემოებაზე მიგვანიშნებს ფრაზის ბოლოს დასმული ძახილის ნიშანიც.

წინადადების ბოლოს მოთავსებულ ერთადერთ მიმართვას / „თუმცა, კი მინდა, ხომ ხედავ. დმერთო!“, მართალია, ძახილის ნიშანი ახლავს, მაგრამ არც ის გამოირჩევა გრძნობის სიძლიერით და ამიტომ ლოგიკური მახვილით წარმოთქმასაც არ იგუებს.

განსაკუთრებული ყურადღების ღირსია წინადადების შუაში მოთავსებული ის მიმართვები, რომლებიც, როგორც წესი. ორივე მხრიდან მძიმეებითაა გამოყოფილი. აღიარებულა, რომ „როცა მიმართვა ფრაზის შუაშია მოქცეული, მხოლოდ ის მძიმე გადადის პაუზაში, რომელიც მიმართვის შემდეგაა დასმული“ /მ. მრეველიშვილი, მხატვრული კითხვის ხელოვნება, 1971, გვ. 106/. პოემაში ამის ნიმუშებია:

ეს ცხენიც, ძაშო, ჩემთან შეზრდილა.

ამდენი ჯაფა გამიწვევია, ნუთუ, ბატონო, ამ შავის ღღისთვის.

შენ, ძმავე, ყაჩაღად არ ვარგებულხარ.. და ა. შ.

სადავო არაა, რომ ამგვარ მაგალითებში მიმართვის წინ დასმული მძიმე არ იკითხება, მაგრამ, როგორც ქვემოთ ვნახავთ, არის საპირისპირო შემთხვევაც. ამასთან, საყურადღებოა, რომ ზემოხსენებულ მაგალითებში მიმართვაზე ხმა კი არ მალღდება, არამედ დაბლდება, ხოლო წარმოთქმის ტემპი აჩქარებულია. ამ წინადადებებით გადმოცემული ძლიერი გრძნობები ჩაქსოვილია არა თვით მიმართვაში, არამედ წინადადებათა წევრებში. მიმართვის ფუნქცია აქ მხოლოდ ის არის; გაგვაგებინოს, თუ ვის ელაპარაკება მოსაუბრე.

წინადადებაში „შენ, ძმავე, ყაჩაღად არ ვარგებულხარ“... ხაზგასმულია არა ის, რომ ეკვამ ზაქროს „ძმა“ უწოდა, არამედ ზაქრო „ყაჩაღად არ ვარგებულა“, ამიტომ მიმართვა — „ძმავე“ წარმოითქმება უმახვილოდ, წაკითხვისას იგი შეერწყმის წინა სიტყვას და მასთან ერთად ქმნის ერთ სამეტყველო მუხლს. ამ წინადადებაში ერთადერთი პაუზა კეთდება მიმართვის შემდეგ.

ასევე შეერწყმის მიმართვა წინა სიტყვას ასეთ წინადადებათა წარმოთქმისას:

ბოშ-გელდი, ძაშო, მე ვარ მდიდარი.

ვიც მე, ძაშო, არ გამიწყრები.

ყოველთვის, ძაშო, არის საფრთხეში... და სხვა.

მაგრამ ტექსტში ჩაქსოვილი აზრის ანალიზი გვარწმუნებს, რომ ამ წესზე დამყარებით არ წაიკითხება წინადადების შუაში მოთავსებული ყველა მიმართვა. განვიხილოთ მაგალითები:

გამეცა, ვირო, ნუ მელრიქები!

ძმა, კრინტი-მეთქი, ძაღლო, თორემა...

მითხარ, დედალო, რას აკეთებდი...

შეიძლება ითქვას; მიმართვა „ძაღლო“ უფრო ძლიერ გამოხატავს მთქმელის განწყობილებას, ვიდრე „ვირო“. ეს უკანასკნელი გამოყენებულია ადრე, იმ მომენტში, როცა იწყება ბატონის განრისხება. მაგრამ მას შემდეგ, როცა ბატონმა დაუყვირა: „გამეცა, ვირო, ნუ მელრიქები“, უმწეო მოხუცმა რამდენჯერმე გაიმეორა თავისი თხოვნა, რითაც კიდევ უფრო განარისხა მბრძანებელი და ამას მოჰყვა გაძლიერებული ბუქარა: „ხმა... კრინტი-მეთქი, ძაღლო, თორემა“...

ამ მუქარის შემდეგ აღარ მეორდება თხოვნა. მოთმინებადაკარგული, არაადამიანურ პირობებში ჩაყენებული, ბატონის მიერ ფხვნივეშავათელილი ყმა ხმას იმალღებს... ვითარების დაქაბულობა თანდათან მატულობს და კულმინაციურ საფეხურს აღწევს...

ამიტომ მიმართვა „ძაღლო“ წარმოითქმება უმძაფრესი ხმით. გამხე-

ცეპული ბატონი, ალბათ, კბილებში გამოცრით იტყოდა: „ძა-ა-ლო“...  
მესამე მაგალითში გვაქვს მიმართვა — „დედალო“. როცა „წამოხტა  
კაკო განრისხებული“, იგი ამ სიტყვით ხაზს უსვამს ზაქროს სინხდალეს,  
ლაჩრობას /თუმცა ზაქრო ამას არ იმსახურებს... რაც მალე ნათელი  
ხდება!/. ინტონაცია რომ ბუნებრივი იყოს, ეს მიმართვაც იგულებს ღმის  
ვაგრაჟლებას: „დე-ე-და-ლო“.

### „ბადაბანის“ წაკითხვა

მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი,  
როცა ბატონმა სახლს მომპოვრა,  
წამსვე ძროხაში მე მიკრეს თავი,  
ჩემს სახლ-კარიდან გამაგდეს შორა.

ამ სტროფის ოთხივე ტაეპი ცალ-ცალკე გამოხატავს დასრულებულ  
აზრს და ამიტომ ყოველი მათგანის ბოლოს დასმულია სათანადო სას-  
ვენი ნიშანი /მძიმე, წერტილი/. ამ სასვენ ნიშნებთან აუცილებელია  
შესაბამისი ხანგრძლივობის პაუზა.

მაგრამ ლექსად დაწერილ წყარმოებში ხშირია ისეთი შემთხვევა,  
როცა ტაეპის დასასრულს არ ემთხვევა აზრის დასრულება, ერთი ტაე-  
პიდან წინადადება მეორეში გადადის და იქ მთავრდება.

და იმ მნათობთა სსივის აღერით  
ველს მშვენაურსა ჩასძინებოდა,  
პოლოდ ნიავი მთისა მოლხენით  
ტყეში ფოთლებთან ლაზღანდარობდა.

ამ ოთხტაეპიან სტროფში ორი წინადადებაა: პირველი და მეორე  
ტაეპი შეადგენენ პირველ წინადადებას, მესამე და მეოთხე კი — მეორეს.  
დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ, უმეტეს შემთხვევაში, მოსწავლეები  
ასეთ მაგალითებშიც ყოველი ტაეპის ბოლოს იყენებენ წერტილის პაუზას,  
მაშასადამე, ყოველ ტაეპს მიიჩნევენ დასრულებულ წინადადებად.

ეს იმის შედეგია, რომ ბავშვებში უმცროსი კლასებიდანვე ყალიბდე-  
ბა მცდარი შეხედულება, თითქოს ყოველი სალექსო სტრიქონი ისე  
უნდა წარმოითქვას, როგორც ერთი სამეტყველო ერთეული. ეს რომ  
არ მოხდეს, თავიდანვე უნდა იზრუნოს მასწავლებელმა იმაზე, რომ ბავ-  
შეებს პრაქტიკულად შეასწავლოს სასვენი ნიშნების წაკითხვა /სანამ  
შეისწავლიდნენ გრამატიკის სათანადო წესებს/, ხოლო როცა შესწავ-  
ლილი ექნებათ სასვენი ნიშნები, მოითხოვოს ამ ნიშნებთან დაკავშირე-  
ბული პაუზების, ე. ი. გრამატიკული პაუზების დაცვა კითხვის პროცეს-  
ში. ამასთანავე, წარმოდგენა უნდა შეუმუშაოს მათ ლოგიკურ პაუზაზე  
და, საერთოდ, ლექსის კითხვის ელემენტარულ წესებზე.

მეექვსე კლასის მოსწავლეებისათვის, ცხადია, ძნელი არ იქნება იმის  
გაგება, რომ ზემოხსენებული სტროფის პირველი ტაეპი /„და იმ მნათ-

ობთა სხივის ალერსით“/ წინადადებას არ წარმოადგენს, ამ ტაეპში დაწყებული აზრი გადადის მომდევნო ტაეპში /„ველს მშვენიერსა ჩაძინებოდა“/ და იქ მთავრდება /სწორედ მეორე ტაეპშია მოთავსებული ამ წინადადების შემასმენელიც, ქვემდებარეც და მისი განსაზღვრებაც/. არც მესამე ტაეპი /„მხოლოდ ნიაფი მთისა მოლხენით“/ წარმოადგენს დასრულებულ აზრს. ამ ტაეპში დაწყებული აზრი გრძელდება და მთავრდება მეოთხე ტაეპში /„ტყეში ფოთლებთან ლაზღანდარობდა“/.

ამ მოვლენას ეწოდება „გადატანა“. ტექსტზე მუშაობის პროცესში მასწავლებელმა მოსწავლეთა ყურადღება უნდა მიაქციოს გადატანის ყველა შემთხვევას, რომ მოსწავლეები აარიდოს მოსალოდნელ შეცდომებს.

აღსანიშნავია, რომ ზოგჯერ გადატანაც მოითხოვს თავისებურ პაუზას, მაგრამ ეს პაუზა არ უნდა გაუეთანაბროთ წერტილის, პაუზას არც ხანგრძლივობით და არც ინტონაციით. გადატანის პაუზა შედარებით მოკლეა და მასთან ყოველთვის დაკავშირებულია ხმის აწევა და ისეთი შემართვა, რომელიც გვაგრძნობინებს აზრის დაუმთავრებლობას, სათქმელის გაგრძელების მოლოდინს. თუ ეს წესი არ დავიცავით, ტაეპის შინაარსი ყოველთვის უაზრობად იქცევა:

გადატანის მაგალითები:

1. ავიშლებოდით და ჩვენის ხმითა/ მკედარი მთა-ბარი გატოცხლებოდა;
2. და თავის ძროხას ყველა ზღაზნითა/ ასაშეებადა მიესეოდა.
3. მაგრამ, ეპ, აკო! მე მაგ სიკვდილმა / გულის პრილობა არ გამაზრთევა;
4. მამის გულისთვის განწირულ შეილმა/ მამას ვერაფრით ვლარ უშევა...

ახლა განვიხილოთ გადატანის ასეთი მაგალითი:

სხეები ლხინობდნენ და მე კი ლული ცრემლისა თვალზე არა შმრებოდა.

როცა ყურადღება არ ექცევა გააზრებული. გამომეტყველებითი კითხვის წესების დაცვა; აქ პირველ ტაეპში /ისე, როგორც მეორეში და, საერთოდ. ყველა ტაეპში/ მოსწავლეები იყენებენ მხოლოდ ერთ რიტმულ პაუზას /მთავარ ცეზურასთან/, რომელიც ტაეპს შუაზე ჰყოფს, ხოლო ტაეპის ბოლოს ვარაუდობენ თხრობითი წინადადების დამამთავრებელ პაუზას და მის შესაფერ ინტონაციას:

საეზი ლხინობდნენ/ და მე კი ლული.

ყველა დამკვირვებელი ადვილად მიხვდება, რომ ამ ტაეპის ბოლოს აზრი არ მთავრდება. ტაეპის პირველი ნაწილი /„სხეები ლხინობდნენ“/ წარმოადგენს გაუვრცობელ წინადადებას, მისი მომდევნო სიტყვები, /„და მე კი ლული“/ დასრულებულ აზრს არ გამოხატავენ. ამ სიტყვებით

იწყება მეორე წინადადება, რომელიც გადადის მომღეწო ტაეპში და იქ მთავრდება/ „და მე კი ლული ცრემლისა თვალზე არა მშრებოდა“/. პირველი ტაეპის ბოლო სიტყვას — „ლული“ მოსდევს განსაზღვრება „ცრემლისა“, რომელიც მოთავსებულია მეორე ტაეპის დასაწყისში. პირველი ტაეპის ბოლოს თხრობითი წინადადების პაუზის გამოყენებამ გათიშა საზღვრული /ლული/ და მსაზღვრელი /ცრემლისა/. ამის შედეგად სიტყვა „ცრემლისა“ გაგებულია მისი მომღეწო სიტყვის „თვალზე“ მსაზღვრელად: „ცრემლისა თვალზე არა მშრებოდა“. აშკარაა, ცალკე წარმოთქმული ეს მეორე ტაეპიც უაზრობაა: წარმოადგენს.

ასეთ შემთხვევაში მოსწავლეებს უნდა აუხსნათ, გრაფიკულადაც უნდა ეუჩვენოთ, წარმოთქმითაც უნდა გავაგებინოთ, რომ პირველი ტაეპის დამამთავრებელი სიტყვა „ლული“ და მეორე ტაეპის დამწყები — „ცრემლისა“ შეადგენენ ერთ სამეტყველო მუხლს /„ლული ცრემლისა“ და წარმოთქმისას მათი გათიშვა არ შეიძლება. ამ ტაეპებში პაუზების სქემა ასეთი იქნება:

სხევა ლხინობდნენ /და/ 27 კი /ლული  
ცრემლისა /თვალზე არა მშრებოდა.

პოემაში ხშირია „გადატანის“ მაგალითები:

სამშობლოს ცასა /ბნელად გამოლილი,  
მწუხრის ზეწარი გადაეფარა.  
მხოლოდ კი /ერთგან /ურემი მძიმე  
მკურიალებდა, გზას აღვიძებდა.  
რატომ ვერ, ძამო! /აგერ /-იმ მთას  
მარჯენიე აუხვეე და გახვალ ხევსა.  
იქ გზას დაადექ, /წადი და /როცა  
ცხვირ-წაოწვდილი მთა შეგეყრება,  
იქ მთა იქნება კუდიგორაკა.  
და, /რა თქვა ესა, /მოხდენით /ცხენი  
მოხლიჯა უცებ ლაზათიანმა.  
და, /გაიქნია რა თავი მერე  
მურათ, /ხარს შოლტი გაუტლაშენა.  
იქა ცხოვრობდა /ბლაქიაშვილი  
კაყო, /ყაჩაღად გამოეარდნალი.  
და /მე მეგონა /რომ ჩემებრ /ყველა  
მალღიერა თავის ბედისა.  
ისც კაცი იყო, /ვერ მოითმინა  
იმედგაწყვეტილ, /მოკლულმა გულმა.

გადატანის წაკითხვის შესახებ მსჯელობისას გამომეტყველებითი კითხვის მკვლევარი გრ. ბარამიძე ამბობს: „არის შემთხვევა, როცა ლექსის იგივე რიტმული თავისებურება არ მოითხოვს არავითარ პაუზას ტაეპის ბოლოს, პირიქით, საჭირო ხდება ტაეპის დაბოლოების ყოველგვარი პაუზის გარეშე დაკავშირება მომღეწო ტაეპის დასაწყისთან“<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> გრ. ბარამიძე, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა, 1965, გვ. 122.

ზემოდასახელებული მაგალითების ანალიზით დასტურდება, რომ გადატანასთან დაკავშირებული პაუზა ხშირად სუსტდება და ზოგჯერ სრულიად ქრება.

ახლა განვიხილოთ გადატანის ისეთი ნიმუშები, რომლებშიც წყვილი ტაქტებიდან მეორე იწყება კავშირით „და“

მერე ტრიალით იწყო ფრუტუნნი  
და ერთ ალაგსა ზედ დააცქერდა.  
გაშლითა არის ჩემი სახლ-კარი  
და ვერას მაკლებს აქამდე მტრობა.  
ჩამოუქიმა ყურები მაგრად  
და თვალზე მზრუნველს უსვამდა ხელსა.  
მერე გადაჰკრა ხელი გავაზე  
და მყის გააგდო ცხენი ბალახზე.  
აბა, კაციცა ისა ყოფილა  
და ქუდიც იმას, ძმავ, ჰხურებია.  
მივეჯდებოდი ერთ ბუჩქის ძირსა  
და იქ მარტოკა დიდხანს ვტიროდი.  
პატარა გულმა გამოიღარა

და შეუბრუნა ნაღველსა ხელი.  
რაკი მთას იქით მზე დაწვებოდა  
და გაეკვროდა ვარსკვლავი ცასა...  
გაშლილი ძროხა მოგროვდებოდა  
და დავიწყებდით ყველანი თვლასა,  
მეძროხე ვინმე დავიძახებდა  
და დილის ტბილსა ძილს დავგიფრთხობდა,  
ეგრე ადვილად ნუ არცხვენ ჩემს ხმალს  
და იმის პატრონს ნუ მეძახი მხდალს.  
მაშინ ჩემ თოფმაც გამოიქეკა  
და შეუწვრილა გულია ფიციარა.  
ლამის დამადნოს ჩემმა სირცხვალმა  
და კაცომ შენ წინ თავი დაიღას.

ამ მაგალითებიდან ზოგი წარმოადგენს შერწყმულ წინადადებას, ზოგიც რთული თანწყობილია.

პროფ. მ. მრეველიშვილი ამბობს: „შერწყმულ წინადადებაში, როდესაც კავშირი „და“ აერთებს ორ ერთნაირ წევრს, იგი /კავშირი „და“/ არ გამოიყოფა პაუზით არც ერთი მხრიდან.“ მაგრამ თუ ერთნაირ წევრებს შორის აღმოჩნდება რომელიმე სიტყვა, მაშინ შეიძლება სუსტი პაუზა გაჩნდეს ზოგჯერ კავშირის წინ; ზოგჯერ — მის შემდეგ<sup>1</sup>.

ჩვენი დაკვირვებით, კავშირი „და“ შეიძლება ორივე მხრიდან პაუზით გამოეყოს მეზობელ სიტყვებს ჩვენს მიერ დასახელებულ (და მათ მსგავს) ყველა შერწყმულ წინადადებაში, აგრეთვე, ზემოდასახელებულ (და მათ მსგავს) რთულ ქვეწყობილ წინადადებაებში.

ზემოხსენებულ მაგალითებში გადატანის შემცველი ორივე ტაქტი ცალ-ცალკე გამოხატავს დასრულებულ აზრს. მაგრამ ეს გარემოება მაინც არ გვაძლევს იმის საფუძველს, რომ პირველი ტაქტის ბოლოს გაეზარდოს პაუზა. პირიქით, რამდენადაც შევამცირებთ ამ პაუზას და პირველი წინადადების შემდეგ დაუყოვნებლივ წარმოვთქვამთ მეორეს, მით უფრო გაუადვილდება მსმენელს ამ წინადადებათა შორის არსებული ლოგიკური ურთიერთობის გააზრება.

მაგრამ აქ გასათვალისწინებელია მეორე გარემოებაც. კავშირი „და“, რომლითაც იწყება მეორე წინადადება, ბუნებრივი წარმოთქმისას კი არ შეერწყმის მის მომდევნო სიტყვას, არამედ მკაფიო პაუზით გამოეყოფა.

<sup>1</sup> მ. მრეველიშვილი, შხატრული კითხვის ხელოვნება, „ხელოვნება“, 1971, გვ. 108.

და/ერთ ალაგსა ზედ დააქერდა.

და / ვერას მაკლებს აქამდე მტრობა.

და / თვალზე მზრუნველს უსვამდა ხელსა... და ა. შ.

აქ კავშირი „და“ მოქცეულია ორ პაუზას შორის, პირველი მათგანი არის რიტმული პაუზა; რომლითაც ბოლოვდება პირველი ტაეპი; მეორე პაუზით კავშირი „და“ ემიჯნება მომდევნო სიტყვას. ეს მეორე პაუზა უფრო ხანგრძლივია, ვიდრე პირველი. მასთან დაკავშირებული ხმის შემართვისა და მოლოდინის ინტონაციის წყალობით ყოველთვის მკაფიოდ ისმის მომდევნო სიტყვა.

ამგვარად, გამომეტყველებითი კითხვის ძირითადი კომპონენტების ცოდნა და გამოყენება სჭირდება ყოველ წიგნიერ ადამიანს, რომელიც ამ ცოდნას უნდა იყენებდეს არა რომელიმე განსაკუთრებულ შემთხვევასთან დაკავშირებით; არამედ ყოველთვის, როცა იგი კითხულობს ხმამალლა, სხვის გასაგონად.

### შ ი ნ ა ა რ ს ი

მეორე გამოცემის შესახებ.	3
I. სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის ამოცანება	4
II. გამომეტყველებითი კითხვის ანბანი	14
III. კითხვა და სამეტყველო რგოლები (მუხლები)	19
IV. კითხვა და წარმოდგენა — წარმოსახვა	24
V. სასკოლო გამომეტყველებითი კითხვის ძირითადი კომპონენტები	29
1. პაუზა	30
2. ლოგიკური მახვილი	39
3. კითხვის ტემპი	44
4. ინტონაცია	50
5. კითხვა და ლექსის რიტმი	71
VI. გამომეტყველებით წასაკითხავი ტექსტის შერჩევა	75
VII. ტექსტის მოზადება გამომეტყველებით წასაკითხავად	79
VIII. დამატება	86
1. პირობითი ნიშნები გამომეტყველებით წასაკითხავად გამზადებულ ტექსტში (ნიმუშები)	86
2. გამომეტყველებით წაკითხვა ე. ჭავჭავაძის პოემისა — „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“	97

**Серго Иосифович Вадачкорпа**  
**ШКОЛЬНОЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ**  
**(На грузинском языке)**

რედაქტორი გ. ახალაია  
შხატერული რედაქტორი გ. ზაკალაშვილი  
გარეკანის მხატვარი დ. ბერძენიშვილი  
ტექნიკური რედაქტორი ზ. ნახარაშვილი  
კორექტორი ლ. შვანგირაძე

ИБ № 2949 Учебное пособие для общеобразовательной средней школы

გადაეცა ასაწყობად 16.02.87 წ. ხელმოწერილია დასაბეჭდად 10.02.86. ქალაქის ზომა 60×90<sup>1/16</sup>. საბეჭდი ქაღალდი № 2. გარნიტურა ვენა: ბეჭდვის ხერხი მაღალი. ნაბეჭდი თაბახი 8. საღებავგატარება 8,25. სააღრ. საგამომცემლო თაბახი 7,59.  
ტარაჟი 5000 შექვ. № 2247

ფასი 25 კაპ:

გამომცემლობა „განათლება“, თბილისი, ორჯონიკიძის ქ. № 50  
Издательство «Ганатლება», Тбилиси, ул. Орджоникидзе № 50.  
1988

საქართველოს სსრ. გამომცემლობათა, პოლიგრაფიისა და  
წიგნის ვაჭრობის საქმეთა სახელმწიფო კომიტეტის  
ქუთაისის პოლიგრაფიული საწარმოო გაერთიანება  
ქ. ქუთაისი, ი. ჯავახიშვილის პროსპექტი, 33.

Кутаисское полиграфическое производственно объединение  
Государственного комитета по делам издательства, полиграфии,  
и книжной торговли грузинской ССР  
г. Кутаиси, пр. И. Чавчавадзе, 33.