

ჰუმანიტარულ და პედაგოგიკურ მეცნიერებათა განვითარების ფონდი  
**Foundation For Development of Art and Pedagogical Sciences**

**ISSN 1987-7323**

**E- ISSN 2720-7900**



<https://doi.org/10.52340/lac>  
<https://journals.4science.ge/index.php/enadakultura>

# სამეცნიერო რეფერირებადი ჟურნალი ენა და კულტურა

**№35**

**Language and Culture**  
**Scientific Peer Reviewed Journal**

<https://enadakultura.com>  
[www.enadakultura.blogspot.com](http://www.enadakultura.blogspot.com)

ქუთაისი 2026 Kutaisi



TOGETHER WE REACH THE GOAL

ISSN: 1987-7323

E-ISSN: 2720-7900



ასოციაცია მეცნიერებისათვის  
Association For Science

**ჟურნალი ინდექსირებულია:**

1. Google scholar-ის მონაცემთა ბაზებში;
2. იმფაქტუაქტორის ბაზაში: SJIF 2026: 8.679; 2025: 8.584; 2024: 8.268; 2023:8.029; 2022: 7.838; 2021: 6.505; 2020: 6.029; 2019: 6.406; 2018: 6.096; 2017: 6.336;
3. საქართველოს პარლამენტის ეროვნული ბიბლიოთეკის ციფრული ბიბლიოთეკის „ივერიელის“ კოლექციაში;
4. ქართულ რეფერატულ ჟურნალში (ქრჟ) [www.techinformi.ge](http://www.techinformi.ge).
5. Scilit –ის მონაცემთა ბაზებში;
6. ასოციაცია მეცნიერებისათვის მონაცემთა ბაზებში
7. გააჩნია დოის ინდექსი: <https://doi.org/10.52340/lac>

**მთავარი რედაქტორი:** მანანა მიქაძე, პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი

**პასუხისმგებელი რედაქტორი:** თამარ ლომთაძე, ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი

**სარედაქციო კოლეგია:** ა. არაბული, ე. არუტუნიანი, ვ. ასათიანი ც. ახვლედიანი, მ. ახმადი, მ. ბახტაძე .ა. ბერდიჩევსკი, ლ. ბრანიშტე, ნ. გელდიაშვილი, ა. იუსუფ, ნ. კაკაურიძე, თ. მახარობლიძე, ნ. ჟანპეისოვა, ა. ჟდანოვიჩი, გ. სანიკიძე, პ. სურგულაძე, მ. უგრეხელიძე, ბ. ხაბეიშვილი, ტ. ხოლუმენკო. მ. ჰენზელმანი, მ. ჰიროკატე

**მთარგმნელთა საბჭოს ხელმძღვანელი:** ნ. კვირიკაძე

**ჟურნალის სამუშაო ენები:** ქართული, რუსული, ინგლისური, გერმანული, ფრანგული, ესპანური

ავტორის პოზიცია შეიძლება არ დაემთხვეს სარედაქციო კოლეგიის მეცნიერულ აზრს.

Chief Editor: **Manana Mikadze**, Doctor of pedagogical sciencies, full professor

Responsible Editor: **Tamar Lomtadze**, Doctor of Philology, full professor

### **Editorial board:**

Arabuli A., Arutuniani E., Asatiani V., Akhvlediani Ts., Akhmedi M., Bakhtadze M., Berdichevski A., L.Branishte, Geldiashvili N., Henzelmann M., Kakauridze N., Maeda H., Makharoblidze T., Janpeisova N., Jdanovich A., Sanikidze G., Surguladze P., Ugrekhelidze M., Shabeishvili B., Skolumenko T., Youseif A.

**Head of the Board of Translators:** Kvirikadze N.

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

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

### **ჟურნალის სარედაქციო კოლეგია:**

**არაბული ავთანდილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკადემიკოსი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.

**არუტუნიანი ედუარდ** – ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ერევნის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.

**ასათიანი ვალერი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**ახვლედიანი ციური** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**ახმადი მამედი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ტ. მორადესის სახელობის თეირანის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თეირანი, ირანი.

**ბახტაძე მიხეილ** – ისტორიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.

**ბერდიჩევსკი ალენ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბურგენლანდის საერთაშორისო ეკონომიკურ ურთიერთობათა ინსტიტუტი, ავსტრია.

**ბრანიშტე ლუდმილა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, იასის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, რუმინეთი.

**გელდიაშვილი ნუნუ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.

**ატია იუსუფ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, აშშ, კოლუმბიის უნივერსიტეტის ასოცირებული პროფესორი

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

**ლომთაძე თამარ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო

**მაედა ჰიროკატე** – ისტორიისა და არქეოლოგიის დოქტორი, პროფესორი, ტოკიოს მეტროპოლიტენის

უნივერსიტეტი, ტოკიო, იაპონია

- მარგველაშვილი ვლადიმერ** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი საქართველო.
- მახაროზიძე თამარ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- მიქაძე მანანა** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- ჟანპეისოვა ნაზია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ს. ბაიმევის სახელობის აკტიუბინსკის უნივერსიტეტი, ალმა-ატა, ყაზახეთი.
- ჟდანოვიჩი ანასტასია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.
- სანიკიძე გუბაზ** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
- სურგულაძე პაატა** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
- უგრეხელიძე მინდია** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სტრასბურგი, ევროპის უნივერსიტეტი, საფრანგეთი.
- ხაბეიშვილი ბელა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ხოლუმენკო ტიმოთე** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, უკრაინა.
- ჰენზელმანი მარტინი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, გრაიფსვალდის უნივერსიტეტი, გერმანია

### Editorial Board :

- Arabuli Avtandil** - Doctor of Linguistics. Professor. Arn. Chikobava Institute of Linguistics. Georgia.
- Arutunian Eduard** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Yerevan State University. Armenia.
- Akhvlediani Tsiuri** - Doctor of Linguistics. Professor. Tbilisi Javakhishvili State University. Georgia.
- Akhmadi Mamed** - Doctor of Linguistics. Professor. Teiran T. Moradesi State University. Iran.
- Asatiani Valeri** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi I.Jfvkhishvili State University.
- Bakhtadze Mikhail** - Doctor of Historical sciences. Professor. Tbilisi Javakhishvili State University. Georgia.
- Berdichevsky Alen** - Doctor of Linguistics. Professor. Burgeland International Economic Institute. Austria.
- Branishte Ludmila** - Doctor of Linguistics. Professor. Iasi State University, Rumania.
- Geldiashvili Nunu** - Doctor of Linguistics. Professor. Telavi State University. Georgia.
- Henzelmann Martin** - Doctor of Linguistics. Professor. University of Greifswald, Germany
- Janpeisova Nazia** - Doctor of Art. Professor. S. Baishevi Actiubin National university. Kazakstan.
- Jdanovich Anastasia** - Doctor of Linguistics. Professor. Minsk State University. Belorussia.
- Attia Youseif** - Doctor of Linguistics. Accos.- Professor. USA, Kolumbis University
- Kakauridze Nanuli** - Doctor of Art. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Khabeishvili Bela** - Doctor of Linguistics. Professor. Tbilisi Javakhishvili State University. Georgia.
- Kholumenko T.** - Doctor of Psychological sciences. Professor. Kharkov National Pedagogical University. Ukrain.
- Lomtadze Tamar** - Doctor of Linguistics. Accot.- Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Maeda Hirokate** - Professor History and Archeology, Tokyo Metropolitan University, Japan, Tokio
- Makharoblidze Tamar** - Doctor of Linguistics. Professor. Iliia State University. Georgia.
- Margvelashvili Vladimer** - Doctor of medicine. Professor. Javakhishvili State University. Tbilisi. Georgia.
- Mikadze Manana** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Sanikidze Gubaz** - Doctor of Historical sciences. Professor. Tbilisi. Georgia.
- Surguladze Paata** - Doctor of Historical sciences. Professor. Tbilisi. Georgia.
- Ugrekheldidze Mindia** - Doctor of Law. Professor. Tbilisii. Georgia.

**ჟურნალის ექსპერტ-რეცენზენტთა საბჭო:**

- ავანესიანი გრანტ** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ერევანი, სომხეთი.
- აიდუკოვიჩი იან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბელგრადის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სერბია.
- ანისიმოვა დარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მოსკოვის სლავისტიკის სამეცნიერო კვლევითი ინსტიტუტის სწავლული მდივანი, რუსეთი.
- არსლან ხ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სტამბულის ოკანის უნივერსიტეტი, სტამბული, თურქეთი.
- აფანასიადი მარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ფრაკის დემოკრიტეს სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქ. კომოტინი, საბერძნეთი.
- ბარხალოვი გ.** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი, ბაქოს სლავისტიკის უნივერსიტეტი, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- ბახტაძე დალი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ბუნიაკოვა ე.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ქ. ალბის სალენტოს უნივერსიტეტი, ალბა, იტალია.
- გავრილინა მარია** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, საერო უნივერსიტეტი, ლატვია
- განკევიჩი ვიქტორ** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვ. ვერნადსკის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- გერსამია რუსუდან** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, ილიაუნი, თბილისი, საქართველო
- გოგოლაშვილი გიორგი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- გუსევა ოლგა** – პედაგოგიკურ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, სტამბულის ფატიხის უნივერსიტეტი, თურქეთი.
- დაცევიჩი ლუდმილა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ბელოსტოკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პოლონეთი.
- დიომიდოვა ანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვილნიუსის უნივერსიტეტი, ვილნიუსი, ლიტვა.
- დროზდოვა-დიესი ტ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მადრიდი, ესპანეთი.
- დუმილოვი ევგენი** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რუსეთის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა აკადემიის აკადემიკოსი, როსტოვი, რუსეთი.
- ეკშეზევა ლ.** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ალ ჰარაბის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, ალმა-ატა, ყაზახეთი.
- ვასილევა ნელი** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვარნის ნ. ვანცაროვის სახელობის სამხედრო-საზღვაო ინსტიტუტი, ვარნა, ბულგარეთი.
- ზვიადაძე ნათია** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- თავდგირიძე ლელა** – პედაგოგიკის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო
- თუმანიშვილი ხათუნა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- იზბულე ვ.** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, რიგის პრაქტიკული ფსიქოლოგიის უმაღლესი სკოლა, რიგა, ლატვია.
- კაიფუნი რობერტ** – ფილოსოფიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, პროფესორი, ერევნის ვ. ბრიუსოვის სახელობის სახელმწიფო ენათმეცნიერების უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.
- კარტოზია ალექსანდრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- კვირიკაძე ნინო** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.

- კირვალაძე ნინო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილიას უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- კიროვა ლ.** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ქ. ტირნის წმინდა კირილისა და მეთოდეს სახელობის უნივერსიტეტი, ტირნა, ბულგარეთი.
- კობეშავიძე მარინე** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასისტენტ პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- კოვტუნი ალექსანდრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ვილნიუსის ვიტაუტას დიდის სახელობის უნივერსიტეტი, ვილნიუსი, ლიტვა.
- კორენოვსკა ლ.** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, კრაკოვის პედაგოგიური უნივერსიტეტი, კრაკოვი, პოლონეთი.
- კოროტკაია სვეტლანა** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.
- კოჭლოშვილი ნინო** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.
- ლევინი ალექსანდრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, კიევის ტ. შევჩენკოს სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ლემკვი ოლეგ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ი. კონოვსკის სახელობის ჰუმანიტარულ და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა უნივერსიტეტი, ქ. კელცე, პოლონეთი.
- მამადოვი აზად** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აზერბაიჯანის ენათმეცნიერების სამეცნიერო-კვლევითი ინსტიტუტი, აზერბაიჯანი.
- მალაქელიძე ნათელა** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- მახმუდოვა გ.** – ხელოვნებათმცოდნეობის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ბაქოს სამუსიკო აკადემია, ბაქო, აზერბაიჯანი.
- მუჯირი სოფიო** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასისტენტ პროფესორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, საქართველო.
- ნადარეიშვილი აკაკი** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
- ნიკოლეიშვილი სოფიო** – ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორი, მისური კოლუმბიის უნივერსიტეტი, აშშ; მადრიდის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ესპანეთი.
- პეტროსიანი ემმა** – ისტორიულ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, სომხეთის მეცნიერებათა აკადემიის წევრი, ერევანი, სომხეთი.
- პილიშვილი ს.** – ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ხმელნიცვის სახელობის საერო უნივერსიტეტი, კიევი, უკრაინა.
- ჟოლნეროვიჩი პეტრე** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, მინსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.
- როვენკო ალექსანდრე** – ხელოვნებათმცოდნეობის მეცნიერებათა დოქტორი, ოდესის სახელმწიფო კონსერვატორია, ოდესა, უკრაინა.
- სვანიძე რამაზ** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- სიგუა სოსო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შოთა რუსთაველის ლიტერატურის ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- სიმიანი ტიგრან** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, ერევნის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ერევანი, სომხეთი.
- სირბილაძე მარინა** – ფსიქოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- სიჭინავა ნელი** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- სტარიჩენოვი ვასილ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, მ. ტანკას სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, მინსკი, ბელორუსია.
- ტოკარევი გრიგოლ** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ლ. ტოლსტოის სახელობის ტულის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, ტულა, უკრაინა.
- ფაზიევი შოხრუდ** – იურიდიულ მეცნიერებათა დოქტორი, ასოცირებული პროფესორი, ტაშკენტი, უზბეკეთი

- ფაღავა მამია** - ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, შ. რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო.
- ღარიბაშვილი მანანა** – ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, იაკობ გოგებაშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, საქართველო.
- შაიკენოვა ს.** – იურიდიულ მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი, აღმა-ატის კასპისპირეთის საზოგადოებრივი უნივერსიტეტი, აღმა-ატა, ყაზახეთი.
- შენგელია ვაჟა** - ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, აკადემიკოსი, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტი, თბილისი, საქართველო.
- ჩერნოვატი ლ.** – პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ხარკოვის საერო უნივერსიტეტი, უკრაინა.
- ჩიხლაძე ნინო** – ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, საქართველო.
- ჭუმბურიძე იოსებ** - ფილოლოგიის აკადემიური დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო
- ხეჩინაშვილი გიორგი** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
- ხეჩინაშვილი თამარ** – მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, თბილისი, საქართველო.
- ხუდანაიან ჰარუტინ** – ფილოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი, პროფესორი, ერევნის ისტორიის ინსტიტუტი, ერევანი, სომხეთი.

### Expert Review Board of the Journal:

- Avanesian Grant** - Doctor of psychology. Professor. Yerevan. Armenia .
- Aidukovich Ian** - Doctor of Linguistics. Professor. Belgradi State University. Serbia.
- Anisimova Daria** - Doctor of Linguistics. Doseant. Moscow Academy of Sciences, Institute of Slavistic. Russia.
- Arslan Kh.** - Doctor of Art. Professor. Stambuli State University. Turkey.
- Aphanasiadi Maria** - Doctor of Art. Professor. Frakia Democrite State University. Greece.
- Barkhalovi G.** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Baku State University of Slavistics. Azerbaidjan.
- Bakhtadze Dali** - Doctor of Linguistics. Professor. I.Chavchavadze State University. Tbilisi. Georgia
- Buniakova E.** - Doctor of Linguistics. Professor. Alba, Salento State University. Italy.
- Chernovati L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Kharkovi National University. Ukrain.
- Chikhladze Nino** - Doctor of Law. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Chumburidze Josef** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi. Georgia.
- Garibashvili Manana** - Doctor of Linguistics. Professor. Telavi State University. Georgia.
- Gavrilina Maria** - Doctor of Art. Professor. State University. Latvia.
- Gankevish Victor** - Doctor of Historical sciences. Vernadsky National University. Ukrain.
- Gersamia Rusudan** - Doctor of Linguistics. Assoc.- Professor. Tbilisi. Georgia.
- Gogolashvili George** - Doctor of Linguistics. Professor. Arn. Chikobava Institute of Linguistics. Georgia.
- Guseva Olga** - Kandidat of Pedagogical sciences. Doctent. Stambuli Fatikh University. Turkey.
- Datcevlch Ludmila** – - Doctor of Art. Professor. Belostok. Poland.
- Diomidova Ann** - Doctor of Linguistics. Professor. Vilnius State University. Litvua.
- Drozdova-Dies T.** - Doctor of Art. Professor. Madridi State University, Spain.
- Dumilovi Evgeni** - Doctor of Law. Professor. Russia.
- Ekshembeeva L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Al Harabi National University. Kazakhstan.
- Vasilieva Neli** - Doctor of Linguistic sciences. Professor. Varna Vantsarova State Army and Flot Institute. Bulgaria.
- Izbule V.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Riga Psychological Institute. Latvia.
- Jolnerovich Petr** - Doctor of Art. Professor. Minsk State University. Belorussia.
- Kaitsuni Robert** - Doctor of Philosophy sciences. Professor. Yerevan Briusov State Linguistic University. Armenia.
- Kartozia Aleksandre** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi Ivane Javakhishvili State University. Georgia.
- Kvirikadze Nino** - Doctor of Art. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.

- Kirvalidze Nino** - Doctor of Linguistics. Professor. Tbilisi. Illia State University. Georgia.
- Kirova L.** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Tirna St. Kiril and Mefodi State University. Bulgaria.
- Khechinashvili George** - Doctor of medicine. Professor. Tbilisi. Georgia.
- Khechinashvili Tamar** - Doctor of medicine. Professor. Tbilisi. Georgia.
- Kobeshavidze Marine** - Doctor of Linguistics. Assist. Professor. Tbilisi Iv. Javakhishvili State University. Georgia.
- Kochloshvili Nino** - Doctor of Art. Professor. Telavi State University. Georgia.
- Kovtuni Aleksandr** - Doctor of Linguistics. Professor. Vilnius Vitautas Grait National University. Litva.
- Korenovska L.** - Doctor of Art. Professor. Krakov State Pedagogical University. Poland.
- Korotkaia Svetlana** - Doctor of Linguistics. Professor. Minsk State University. Belorussia.
- Khudanyan Harutyun** - Doctor of Historical sciences. Professor. Erevan. Armenia–
- Levitsky Aleksandr** - Doctor of Art. Professor. Kievi T. Shevchenko National University. Ukrain.
- Leshak O.** - Doctor of Linguistics. Professor. Konovsky Humanitarian University. Keltse. Poland.
- Maglakelidze Natela** - Doctor of Pedagogical sciences. Professor. Tbilisi Chavchavadze State University. Georgia.
- Makhmudova G.** - Doctor of Art. Baku musical academy. Azerbaidjan.
- Mudjiri Sophia** - Doctor of Linguistics. Assist.- Professor. Tbilisi Iv. Javakhishvili State University. Georgia.
- Nadareishvili Akaki** - Doctor of medicine. Professor. Tbilisi. Georgia.
- Nikoleishvili Sophia** - Doctor of Philosophy. Misuri-Columbia University. USA.
- Fayziev Shohrud** - Doctor of Science in Law. Associate Professor. Chief editor at Tadqiqot.uz., Tashkent, Uzbekistan
- Pagava Mamia** - Doctor of Linguistics. Professor. Shota Rustaveli State University. Batumi. Georgia.
- Petrosiani Emma** - Doctor of Historical sciences. Professor. Armenia.
- Pilishek S.** - Doctor of Psychology. Docent. Khmelnytsky National University. Ukrain.
- Rovenko Aleksandr** - Doctor of Art. Odessa State Conservatory. Ukrain.
- Sigua Soso** - Doctor of Art. Professor. Tbilisi Shota Rustaveli Institute of Literature. Georgia.
- Simiani Tigran** - Doctor of Art. Docent. Yerevan State University. Armenia.
- Sirbiladze Marina** - Doctor of Psychology. Assoc.- Professor. Akaki Tseretely State University. Georgia.
- Sitchinava Neli** - Doctor of Linguistics. Accoc. Professor. Kutaisi Akaki Tsereteli State University. Georgia.
- Shaikenova S.** - Doctor of Law. Docent. Alma-ata University. Kazakstan.
- Shengelia Vaja** - Doctor of Linguistics. Professor. Arn. Chikobava Institute of Linguistics. Georgia.
- Starichenko Vasil** - Doctor of Art. Professor. Tanka State Pedagogical University. Minsk. Belorussia.
- Tavdgiridze Lela** - Doctor of Pedagogical Sciences. Professor. Shota Rustaveli State University. Batumi. Georgia.
- Tumanishvili Khatuna** - Doctor of Linguistics. Accos.- Professor. Tbilisi Iv. Javakhishvili State University. Georgia.
- Zviadadze Natia** - Doctor of Linguistic. Assist.- Professor. Akaki Tseretely State University. Georgia.

## ენათმეცნიერება Linguistic

### ფრანგული ენის ფრაზეოლოგიზმთა წარმოშობა

ციური ახვლედიანი, მარია ბურჩაკ-აბრამოვიჩი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისი სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

e-mail: [tsiuri.akhvlediani@tsu.edu.ge](mailto:tsiuri.akhvlediani@tsu.edu.ge)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.01>

**SJIF 2026:** 8.679

ჩვენი ნაშრომის თემა გახლავთ ფრანგული ენის ფრაზეოლოგიურ ერთეულთა წარმოშობა. ფრანგული ენის მუდმივი და უწყვეტი განვითარების გამო, ეს თემა აქტუალურია, რადგან ამა თუ იმ ფრაზეოლოგიური ერთეულის აზრის გაგება და მისი გამოყენების შესაძლებლობა მეტყველებაში აუცილებელია, რომ შედეგს სწორი სამეტყველო კომუნიკაცია ენის მატარებლებთან. ყველაზე ცნობილია და გამოყენებადია ფრაზეოლოგიური ნასესხობანი ლათინური და ბერძნული ენებიდან, თუმცა არსებობს ნასესხობანიც ინგლისური, იტალიური და სხვა მრავალ ენიდან, რომლებიც არ არიან ფართოდ გავრცელებულნი და მრავალრიცხოვანნი.

**საკუთრივ ფრანგული ფრაზეოლოგია.** ამ შემთხვევაში, ფრაზეოლოგიზმები წარმოშობილია ადამიანთა ცხოვრების მატერიალური, კულტურული და საზოგადოებრივ - ეკონომიკური სფეროდან. ამ სფეროებში აისახება მისი ისტორია, ყოფა - ცხოვრება, კულტურა, სულიკვეთება, აზროვნების ხატი და ა. შ.

**ფრაზეოლოგიზმთა არატერმინოლოგიური წარმოშობა.** ამ ჯგუფში შედიან ისეთი ფრაზეოლოგიური ერთეულები, რომლებიც უკავშირდებიან ისტორიულ ფაქტებს ან მოვლენებს, ხალხურ ცრურწმენებს, ფრანგი ხალხის ზნე-ჩვეულებებს და ასევე ისეთი ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც წარმოიშვნენ ისტორიულ ფრაზათა და ციტატათა საფუძველზე, ასევე ანეკდოტებზეც.

**ტერმინოლოგიური ფრაზეოლოგიზმების წარმოშობა.** ტერმინოლოგიური ფრაზეოლოგიური ერთეულების წარმოშობას მიაკუთვნებენ იმ ფრაზეოლოგიზმებს, რომლებიც წარმოიშვნენ ისეთი სხვადასხვა პროფესიების საფუძველზე, როგორებიცაა სპორტი, ნადირობა, სხვადასხვა თამაშები და ა. შ.

**საკვანძო სიტყვები:** ფრანგული ენა, ფრაზეოლოგიური ერთეული, მეტყველება, სწორი სამეტყველო კომუნიკაცია.

ფრანგულ ენაში, შესაძლებელია გამოიყოს ფრაზეოლოგიის წარმოშობის რამოდენიმე გზა: საკუთრივ - ფრანგული ფრაზეოლოგია, ფრაზეოლოგიზმთა არატერმინოლოგიური წარმოშობა, ფრაზეოლოგიზმთა ტერმინოლოგიური წარმოშობა და ასევე ფრაზეოლოგიური ნასესხობანი.

1. **საკუთრივ ფრანგული ფრაზეოლოგია.** ამ შემთხვევაში, ფრაზეოლოგიზმები წარმოშობილია ადამიანთა ცხოვრების მატერიალური, კულტურული და საზოგადოებრივ - ეკონომიკური სფეროდან. ამ სფეროებში აისახება მისი ისტორია, ყოფა - ცხოვრება, კულტურა, სულისკვეთება, აზროვნების ხატი და ა. შ. მაგალითად: «**pendre la crémaillère**» -ახალმოსახლეობის გადახდა. ამის საფუძველია ფრანგული ჩვეულება, რომლის მიხედვითაც ახალ სახლში დასახლებულებს უნდა დაემაგრებინათ ბუხარში მეტალის კბილები ან ის ღერო, რომელიც ემსახურებოდა ქვების ჩამოკიდებას. სიტყვა «**crémaillère**» აღნიშნავს ამ ღეროს.

2. **ფრაზეოლოგიზმთა არატერმინოლოგიური წარმოშობა.** ამ ჯგუფში შედიან ისეთი ფრაზეოლოგიური ერთეულები, რომლებიც უკავშირდებიან ისტორიულ ფაქტებს ან მოვლენებს, ხალხურ ცრურწმენებს, ფრანგი ხალხის ზნე-ჩვეულებებს და ასევე ისეთი ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც წარმოიშვნენ ისტორიულ ფრაზათა და ციტატათა საფუძველზე, ასევე ანეკდოტებზეც. გარდა ამისა, ამ კატეგორიას მიეკუთვნება ის ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც უკავშირდებიან ადამიანს, ცოცხალ და არაცოცხალ ბუნებას.

ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც წარმოიშვნენ ისტორიული ფაქტების საფუძველზე:

«**Paris vaut bien unemesse!**» (პარიზი წირვად ღირს!). ეს ციტატა წარმოთქვა ჰენრიხ ნავარიელმა, რომელმაც 1593 წელს, საფრანგეთის ტახტზე ასვლისათვის უარყო პროტესტანტული რწმენა და გახდა კათოლიკე.

ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც უკავშირდებიან ადამიანს ან მის სხეულის ნაწილს. მაგალითად: **homme de lettres** (ლიტერატორი, მწერალი), **à l'oeil** (მუქთად, უსასყიდლოდ).

ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც უკავშირდებიან ბუნებას, შეიძლება იყვნენ დაფუძნებულნი არაცოცხალი ბუნების ელემენტებზე და ნივთიერებებზე. მაგალითად: **faire feu de tout bois** (არ შეიზიზლო არავითარ შემთხვევაში), **se ressembler comme deux gouttes d'eau** (მსგავსი როგორც წყლის ორი წვეთი).

### 3. ტერმინოლოგიური ფრაზეოლოგიზმების წარმოშობა

ტერმინოლოგიური ფრაზეოლოგიური ერთეულების წარმოშობას მიაკუთვნებენ იმ ფრაზეოლოგიზმებს, რომლებიც წარმოიშვნენ ისეთი სხვადასხვა პროფესიების საფუძველზე,

როგორებიცაა სპორტი, ნადირობა, სხვადასხვა თამაშები და ა. შ. წარსულში, ასეთ გამონათქვამებს იყენებდნენ პირდაპირი მნიშვნელობით, მოქმედების განსაზღვრულ სახეობებში, დროთა განმავლობაში კი მათი აზრი გახდა გადატანითი. ეს გავლენა ახასიათებდა საომარ საქმესაც. მაგალითად: **faire long feu**. (გამტყუნება, მარცხი, წარუმატებლობა). ადრეულ პერიოდში, ცეცხლსასროლი, დენთიანი იარაღის გამოყენებისას, ცეცხლს ანთებდნენ ფალით და თუ მაშინვე არ აინთებოდა, გასროლაც სწრაფად არ მოხდებოდა, ითვლებოდა მარცხად. აქედან წარმოიშვა ნადირობასთან დაკავშირებული ფრაზეოლოგიზმები. მაგალითად: **rompre les chiens** (უხერხული საუბრის შეწყვეტა). სიტყვა-სიტყვით, ეს ფრაზა ითარგმნება მნიშვნელობით: გავყაროთ ძაღლები.

#### 4. ფრაზეოლოგიური ნასესხობანი

##### ტერმინოლოგიური ფრაზეოლოგიზმების წარმოშობა

ფრანგულ ენაში, ფრაზეოლოგიურ ერთეულთა გამდიდრების ერთ-ერთი საშუალებაა ნასესხობანი. ფრაზეოლოგიური ნასესხობანი წარმოადგენენ მნიშვნელოვან წყაროს, თუმც არა ძირითად წყაროს ფრაზეოლოგიზმთა შექმნისათვის. ყველაზე მეტად, ნასესხობანი შემოდის სხვადასხვა ენებიდან. ყველაზე მეტად გავრცელებულია ნასესხობანი ლათინური და ბერძნული ენებიდან. ფრანგულ ენაში, მათი გაჩენის ძირითად საშუალებას წარმოადგენს ლიტერატურა. ყველაზე მეტად, ლათინური ფრაზეოლოგიური ერთეულები შემოვიდნენ ფრანგულ ენაში კალკის სახით, თუმც ზოგჯერ შეიძლება გამოყენებულ იქნენ თარგმნის გარეშეც. მაგალითად: **terra incognita** (რადაც უცნობი) შეიძლება გამოყენებულ იქნეს ფრანგულად თარგმნის გარეშე. თუმც, ფრაზეოლოგიზმი **advocates diaboli** (თავგამოდებული ბრალმდებელი, ეშმაკის ადვოკატი) წარმოადგენს ექვივალენტს ფრანგულ ენაზე - **avocat du diable**.

რაც შეეხება ბერძნულ ენას, მისგან ნასესხობებია ისეთი ფრაზეოლოგიური ერთეულები, როგორებიცაა: **l'âged'or** (ოქროს საუკუნე). ეს კონსტრუქცია შემოსულია ფრანგულში ბერძნულიდან **cheval de Troie** ტროას ცხენი. ეს ფრაზეოლოგიური ერთეული შემოსულია ჰომეროსის პოემიდან «ილიადა»).

ფრანგულში ასევე არსებობს სხვა ენებიდან შემოსული ფრაზეოლოგიზმები, რომლებიც აღებული იყო სხვა ენებიდან, თუმც არამრავალრიცხოვანნი, მაგალითად: გამონათქვამი **guerre froide** (ცივი ომი) შემოსულია ინგლისური ენიდან (cold war), **bas bleu** (ლურჯი წინდა), **faire fiasco** (მარცხის მოსვლა) შემოსულია იტალიური გამონათქვამიდან **far fiasco** და სხვ.

ამგვარად, ფრანგულ ფრაზეოლოგიას, ისევე როგორც ნებისმიერ სხვა ენას, გააჩნია წარმოშობის წყაროების დიდი მოცულობა, რაც აძნელებს ფრაზეოლოგიზმთა სრულ კლასიფიკაციისა და სისტემატიზაციას.

არატერმინოლოგიური წარმოშობის ფრაზეოლოგიური ერთეულების საფუძველს შეიძლება ჰქონდეთ ისტორიული მოვლენები, რაც ახასიათებდა მაშინდელ საზოგადოებას, ცოცხალი და არაცოცხალი ბუნების ელემენტებს და ა. შ.

ტერმინოლოგიური ფრაზეოლოგიური ერთეულები წარმოიშვნენ სიტყვებიდან ან გამონათქვამებიდან, რომლებიც ადრე იხმარებოდნენ ან დღემდეც იხმარებიან პირდაპირი მნიშვნელობით, თუმცა შეიძლება ჰქონდეთ გადატანითი აზრიც.

ფრანგული ენის ფრაზეოლოგიური ლექსიკონის შევსება ხდება სხვა ენასთან ნასესხობებითაც. ყველაზე ცნობილია და გამოყენებადია ფრაზეოლოგიური ნახესხობანი ლათინური და ბერძნული ენებიდან, თუმცა არსებობს ნასესხობანიც ინგლისური, იტალიური და სხვა მრავალ ენათა ფრაზეოლოგიური ერთეულებიც, რომლებიც არ არიან ფართოდ გავრცელებულნი და მრავალრიცხოვანნი.

### ლიტერატურა:

Bally Charles, *stylistique française*, Paris, 1985

Назарян А. Г. *Фразеология современного французского языка*. Москва, 1987

**Tsiuri Akhvlediani, Mariam Burchak-Abramovich**

Iv.Javakhishvili Tbilisi State University

Tbilisi, Georgia

e-mail: [tsiuri.akhvlediani@tsu.edu.ge](mailto:tsiuri.akhvlediani@tsu.edu.ge)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.01>

**SJIF 2026:** 8.679

## The Origin of Phraseological Units in the French Language

### Abstract

The subject of our work is the origin of phraseological units in the French language. This topic is highly relevant due to the constant evolution of the French language. Understanding the meaning of a particular phraseological unit and the ability to use it in speech is necessary for correct speech communication with native speakers. Greek and Latin phraseological loanwords are the most frequently used; however, there are also borrowed phraseological units from English, Italian, and other languages, which are not widespread and relatively scarce.

**Properly French phraseology.** A number of phraseological units originate from the material, cultural, social or economic spheres of human life. These spheres reflect its history, existence, culture, spirit, way of thinking, and so forth.

**Non-terminological origin of phraseological units.** This group includes phraseological units that are associated with historical facts or events, folk superstitions, customs and traditions of the French people, as well as those units derived from historical phrases, quotations and anecdotes.

**Terminological phraseological units.** The origin of terminological phraseological units is attributed to those phraseological units that arose on the basis of a range of professions, such as sports, hunting, various games, and so forth.

**Keywords:** French language, phraseological units, speech, correct speech communication.

**რეცენზენტი:** პროფესორი ახად მამედი

## ენათმეცნიერება Linguistic

### კოდების გადართვა და ზმნის ლექსიკალიზაციის ნიმუშები მეგრული ენის კორპუსში

რუსუდან გერსამია, ირინა ლობჯანიძე

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
rgersamia@iliauni.edu.ge

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7490-0851>  
irina\_lobzhanidze@iliauni.edu.ge

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3040-1847>  
<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.02>

**SJIF 2026:** 8.679

პუბლიკაციაში საუბარია, თუ როგორ გამოიყურება ენათა კონტაქტებით მიღებული შედეგები თანამედროვე მეგრულთა მეტყველებაში. კერძოდ, განხილულია კოდების გადართვის ისეთი ნიმუშები, რომლებიც დაკავშირებულია ლექსიკალიზაცი-ასთან. იგი გულისხმობს მორფოსინტაქსური ნიშნების გაზიარებას ენებს შორის და აყალიბებს ჰიბრიდულ ნაერთებს ან მორფოლოგიურად ინტეგრირებულ ფორმებს, რომლებიც მეგრულ ენაზე მეტყველებისას ბუნებრივი ხდება. პუბლიკაციაში განხილულია გრამატიკული ფუნქციის მქონე ბმული მორფემების შერევის საკითხი მეგრული ზმნის მაგალითზე. ანალიზი ეყრდნობა მეგრული ენის კორპუსში (MLC) წარმოდგენილ L2 ზმნებს, რომლებიც, იძებნება 2021–2024 წლებში ველზე, სამეგრელოს ქალაქებსა და სოფლებში, მოპოვებულ ტექსტებში.

მეგრულის ზმნურ ფორმებში ძირეული და აფიქსური მორფემების გაზიარების ორი განსხვავებული ნიმუში გვხვდება: ა) ჩასმა - როცა L2-ის მორფემები (ძირი, ფუძე ან აფიქსი) უცვლელად ჩასმულია მეგრული ზმნის მატრიცაში; ბ) მორფოლოგიური ინტეგრირება - როცა L2-ის მორფემები ზიარდება მეგრულის ზმნის მატრიცაში ცვლილებებით, რასაც აპირობებს მისთვის დამახასიათებელი ფონოტაქტიკური და მორფოტაქტიკური თავისებურებები. ანალიზი აჩვენებს, რომ ნასესხები ლექსიკური ერთეულები და კოდები მორფოსინტაქსურ დონეზე მოცემული ენის მატრიცაში მაინც ამ ენით წინასწარგანსაზღვრულ ფორმას იღებს.

ანალიზით დგინდება, რომ კოდების შერევა მეგრულში არ ნიშნავს მხოლოდ ნასესხები სიტყვებისა თუ კალკების გამოყენებას, არამედ წარმოადგენს საკმაოდ დინამიკურ პროცესს, რომელსაც აქვს საკუთარი ლექსიკური და გრამატიკული წესები, რაც გულისხმობს წყარო ენიდან მომდინარე ენობრივი ელემენტების (ძირი, ფუძე, ზოგჯერ - აფიქსი) მიმღები ენის მორფოსტრუქტურაში ინტეგრირებას. ასეთი ნიმუშები აჩვენებს ენის ტენდენციას ინტეგრირებული ნიმუშებიდან L2-ის მთლიანი ფორმის ჩანაცვლებამდე. ზოგადად, ამგვარი ტენდენციები და მათი შედეგები კი შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ენის გაქრობის საფრთხის მარკერები.

საკვანძო სიტყვები: კოდების გადართვა, ლექსიკალიზაცია, მეგრული ზმნა

მეგრული ენის კორპუსი (MLC) (გერსამია, ლობჯანიძე, 2022) წარმოადგენს მეგრულენოვანი ტექსტების, აუდიო და ვიდეო მასალის მრავალმხრივ ციფრულ რესურსს. ტექსტები (დიალოგები, მონათხრობი ამბები, ზღაპრები და სხვ.) მოპოვებულია ველზე 2022–2024 წლებში სამეგრელოს ქალაქებსა და სოფლებში ინტერვიუების გზით.<sup>1</sup> ვიდეო-აუდიო მასალის ქრონომეტრაჟი არის 58 სთ; სულ ჩაწერილია 83 რესპონდენტი; ჩაწერილი მასალა თემატურად მრავალფეროვანია. ტექსტებში დაცულია დიალექტური, ასაკობრივი და გენდერული ბალანსი. კორპუსში გადატანამდე სავლემ მასალა ლექსიკურად და მორფოლოგიურად დამუშავებულია FLEx-ის პროგრამაში. ჯამურად - 150 ტექსტი, 9 255 წინადადება, 12 ათასამდე ზმნა.

ჩვენი პუბლიკაციის მიზანია, დავადგინოთ, თუ როგორ გამოიყურება ენათა კონტაქტებით მიღებული შედეგები თანამედროვე მეგრულთა მეტყველებაში. კერძოდ, განვიხილოთ კოდების გადართვის ისეთი ნიმუშები, რომლებიც დაკავშირებულია **ლექსიკალიზაციასთან** (congruent lexicalization), რომელიც გულისხმობს **მორფოსინტაქსური ნიშნების გაზიარებას ენებს შორის** და ის ეხება **ბმულ მორფემებს**, როგორც ფლექსიურს, ისე დერივაციულს (Poplack 1980). ანალიზისას მნიშვნელოვანია მატრიცა ენისა (Matrix language) (L1) და ჩართული (ჩაშენებული) ენის (Embedded language) (L2) ცნებები, რომლებიც ორი ენობრივი სახესხვაობის სწორედ ერთდროულ არსებობას გულისხმობს და აქვს შერევის პრინციპები [Myers-Scotton 1993: 229; Auer & Muhamedova 2005:36]. უმნიშვნელოვანესია, რომ ლექსიკალიზაცია არის არა შემთხვევითი, არამედ წესებზე დაფუძნებული მოცემულობა, რაც კარგად ასახავს გრამატიკულ შეზღუდვებს და შეპირობებულია სოციოლინგვისტური ფაქტორებით [Gumperz, 1982; Poplack, 1980].

**ლექსიკალიზებული შერევა** აყალიბებს ჰიბრიდულ ნაერთებს ან მორფოლოგიურად ინტეგრირებულ ფორმებს, რომლებიც მეგრულის გამოყენებისას ბუნებრივი ხდება. აღნიშნული პუბლიკაციის ფარგლებში ვიხილავთ გრამატიკული ფუნქციის მქონე ბმული მორფემების შერევის საკითხს მეგრული ზმნის მაგალითზე.

მეგრული ზმნა კატეგორიების სიმრავლით გამოირჩევა; მათი უმრავლესობა ზმნაში მარკირებულია [კარტოზია და სხვა: 2010; ქირია და სხვა: 2015]. ბმული მორფემები (მათ შორის ფონეტიკური ჩანართები და კლიტიკები) განლაგებულია როგორც ძირის მარცხნივ, ისე ძირის მარჯვნივ.

ზმნური პრეფიქსების მორფოსინტაქსური ჯაჭვი: უარყოფის ნაწილაკი (-7) > დადასტურებითი ნაწილაკი (სრული ასპექტი) (-6) > ზმნისწინი (-5) > იმპერფექტივის ნიშანი (-4) > თურმეობითის ნიშანი (-3) > პირის ალომორფები (-2) > ქცევა / გვარი / კაუზატივი / პოტენციალისის ნიშნები (-1) - R (ძირი).

ზმნური სუფიქსების მორფოსინტაქსური ჯაჭვი: R (ძირი) > აუგმენტი (+1), თემის ნიშანი (+2) > გვარი /კაუზატივის ნიშანი /თემატური სუფიქსი (+3) > პოტენციალისის / პასივის, თურმეობითის ნიშანი (+4) > მწკრივის სავრცობი (დრო, ასპექტი) (+5) > პარადიგმის ნიშანი / კავშირებითის ნიშანი (+6) > პირისა და რიცხვის ნიშნები (+7) > ემფატიკური ხმოვანი (+8) > პირობითი კილოს ნიშანი (+9) > კლიტიკები [მოდალური ნაწილაკები, კავშირები] (+10-დან) (გერსამია, ლობჯანიძე, 2026).

FLEx-ის მონაცემთა ბაზაში ზმნურ ლექსიკაში ძირეული და აფიქსური მორფემების გაზიარების ორი განსხვავებული ნიმუში გვხვდება: ა) **ჩასმის სტრატეგია** - როცა L2-ის მორფემები (ძირი, ფუძე ან აფიქსი) უცვლელად ჩასმულია მეგრული ზმნის მატრიცაში; ბ) **მორფოლოგიური ინტეგრირება** - როცა L2-ის მორფემები ზიარდება L1-ის მატრიცაში ცვლილებებით, რომელსაც აპირობებს L1-ისთვის დამახასიათებელი ფონოტაქტიკური და მორფოტაქტიკური

<sup>1</sup> ნაშრომი ქვეყნდება საქართველოს შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მხარდაჭერით (გრანტი FR-21-993).

თავისებურებები. ანალიზი აჩვენებს, რომ „ნასესხები ლექსიკური ერთეულები და კოდები მორფოსინტაქსურ დონეზე მოცემული ენის მატრიცაში მაინც ამ ენით წინასწარგანსაზღვრულ ფორმას იღებენ“ [Myers-Scotton 1993].

**ა) ჩასმის სტრატეგია.** მაგალითები (1) და (2) აჩვენებს, რომ მეგრული ზმნების პრეფიქსულ ნაწილში ჩნდება მორფემები, რომლებიც ფონეტიკური ინვენტარით, გრამატიკული ფუნქციითა და ზმნის სტრუქტურაში მათი პოზიციით (პრეფიქსია ან სუფიქსი) საზიაროა ქართული ზმნის მორფემებთან; ზმნის ძირი სხვა ენის [L2 / ქართული - მაგ. (1) და L2 / რუსული - მაგ. (2)] ლექსიკური ფონდის კუთვნილებაა; ვინაიდან ზმნის სუფიქსური ნაწილიც მეგრულია, მატრიცა, რომელშიც ჩაისმის ძირი, წარმოადგენს მეგრული ზმნის მორფოლოგიურ ჩარჩოს.

(1) ა-გრძელ-ენ-ქ „აგრძელებ“

APPL-გრძელი: L2-TS-S2sg

(2) დო-ვ-ტაჩილ-ან-ქ „ვლესავ“

PRV-S1-ლესვა: L2-TS-S1sg

გარდა ასეთი შემთხვევებისა, ზმნის მორფემული შედგენილობიდან ზიარდება ქართული ზმნისწინები და თემატური სუფიქსები. მაგალითი (3)-ში მეგრულის მატრიცაში ჩასმულია ქართული ზმნისწინიანი *განვითარ-* ფუძე, მაგალითი (4)-ში კი ქართული ძირი თემატურ /-ებ/ სუფიქსთან ერთად: *ქმნ-ებ-*

(3) ვა-განვითარ-დ-უ „არ განვითარდა“

NEG-განვითარ : L2-PASS-S3sg

(4) ი-ქმნ-ებ-უ-უ-დ-უ „იქმნებოდა“

PASS-ქმნა-TS : L2-PASS-TS-IMPF-SUBJ3sg

მაგალითი (4)-ში ერთდროულად არის ასახული ორი თემატური სუფიქსი, ქართული /-ებ/ და მეგრული /-უ/, რომელიც ვნებითის მაწარმოებელ /ი- -უ/ კონფიქსს მოსდევს. ზმნის დაშლისას, წესით, ქართული ნიშანი არ უნდა გამოვყოთ, თუმცა ქართული და მეგრული ენების საერთო გრამატიკული (ზმნური პარადიგმის) წესის თანახმად, უღლების სისტემის მეორე სერიაში ზმნას ორივე თემატური სუფიქსი ჩამოშორდება, რჩება ძირი: *ქმნ-* : *ში-ი-ქმნ-უ* (AOR) „შეიქმნა“, რაც ადასტურებს, რომ ქართული სუფიქსის ფუნქცია პარადიგმაში აქტიურია. ის კვლავ ერთვის ზმნას მესამე და მეოთხე სერიებში.

მეგრული ენის კორპუსში იშვიათია ნიმუშები, როცა ქართული მორფემა ფუნქციასთან ერთად ზიარდება მეგრულში. ასეთი შემთხვევები განიხილება მორფემის *სესხების* მაგალითად, რაც ენებში ძალზე იშვიათია. მაგალითი (5) აჩვენებს, რომ მეგრული ზმნის სტრუქტურაში ქართულის გავლენით ჩნდება პრეფიქსი /გვ-/, რომელიც ქართულში ობიექტური პირის მრავლობითობის გამომხატველი პრეფიქსული მორფემაა. მეგრულში კი პირველი ობიექტური პირის მრავლობითობა ამ სახით არ აღინიშნება, არამედ ამ ფუნქციით გამოყენებულია სხვა ენობრივი მექანიზმები, კერძოდ, მრავლობითობის ფუნქცია ობიექტური წყობის ზმნაში გამოიხატება სუბიექტური პირის მრავლობითობის ნიშნით. ამგვარი მექანიზმები ბილინგვთა აზროვნებაში არასაკმარისად აღიქმება და იშვიათად (სულ 10-მდე მაგალითში), მაგრამ მაინც ჩნდება *შემავსებლის ფუნქციით: გვიყვებოდუ „გვიყვებოდა“, გვარჩილე „გვესმის“, გვილუნანო „გვაქვსო“, გვიწეენს „გვიწევს“, ვავაჩერინეს „ვერ ვავაჩერეთ“...*

(5) გვ-ი-ყვ-ებ-უ-უ-დ-უ „გვიყვებოდა“

O1PL:L2-APPL-მოყოლა: L2-TS: L2-PASS-TS-IMPF-S3sg

იშვიათ შემთხვევებში, მეგრული ზმნის სტრუქტურაში პირდაპირ ჩაისმის ქართული ზმნისწინები (მაგ., და-, ა-, გან-, ჩა-, წარ-), რომლებიც ტექსტებში ზოგჯერ ვარიანტების სახითაც არის წარმოდგენილი: მაგ., და- : დო-, დუ-; გან-: გაან- და ა.შ. მაგალითი (6)-ში უცვლელად არის გაზიარებული ქართული ზმნისწინი /აღ-/, რომელიც წარმოდგენილია ქართულ ლექსემაში *აღ-სრულება*, ხოლო მაგალითი (7)-ში ქართული /გა-/ ზმნისწინი, რომელიც არის ქართული გა-

ვრცელება ფორმის მორფემული ნაწილი, თუმცა ის მეგრულში ფონეტიკურად ტრანსფორმირებულია შემდეგი საფეხურების გავლით: /გა-/ > /გო-/ > /გუ-/.

(6) ად-ი-სრულ-ინ-უ „აღსრულდა“

PRV: L2-სრულ: L2-TS-S3sg

(7) გუ-ვ-ა-ვრცელ-ი-კო „გამეგრელებინა“

PRV-S1-APPL-ვრცელ: L2-PM-COND

ბ) **მორფოლოგიური ინტეგრირება.** ბევრი ნასესხები ან შერეული ერთეული ნაწილობრივ ინტეგრირდება მეგრულ მორფოლოგიაში. ქართული ძირები ხშირად შერწყმულია მეგრულ აფიქსებთან ან ფლექსიურ დაბოლოებებთან, რაც ქმნის ჰიბრიდულ ზმნურ ფორმებს. მაგალითი (8) მეგრულ (L1) და ქართულ (L2) მორფემათა შერევის ისეთი შემთხვევაა, როცა ჩართული ენის ელემენტები ჩვეულებრივ კი არ ჩაისმის მატრიცა ენის ზმნის მორფოსტრუქტურაში, არამედ გარდაქმნილია მეგრულის მორფოტაქტიკისა და ფონოტაქტიკის წესების (გერსამია: 2022) შესაბამისად:

(8) ა-თმ-ა-ბ-დ-ნიშნ-ენ-ქ „აღვნიშნავ“

PRV-IMPV-PRV: L2-S1-PRV: L2-ნიშნ-TS-S1sg

მაგალითი (8)-ში ქართული ძირია **ნიშნ-**, რომლის ზმნისწინიანი ფუძეა **აღ-ნიშნ-**; მეგრულის მორფოტაქტიკის წესის თანახმად, S1-ის ალომორფი /ბ-/ მეტათეზისურად გადასმულია ქართულ /აღ-/ ზმნისწინის შიგნით და ხლეჩს მას: **ა-ბ-დ-ნიშნ-**; ქართული ზმნისწინი დესემანტიზირებულია, რაზეც მიუთითებს ზმნის ანლაუტში იმავე ფუნქციის მეგრული /ა-/ ზმნისწინის დართვა (8). ასეთი ჰიბრიდული ნაერთის შემთხვევაში /ა/ და /ღ/ უნდა მოინიშნოს, როგორც ერთი ელემენტის შემადგენელი ინვენტარები. ეს ფორმა (8) აერთიანებს ქართული ზმნის ძირს **-ნიშნ-** მეგრულ ფლექსიურ მორფოლოგიასთან. ასეთი მაგალითები აჩვენებს, რომ კოდის შერევა მოქმედებს მორფემულ დონეზეც, რაც ავლენს გრამატიკულ ადაპტაციას და არა შემთხვევით მონაცვლეობას.

რომ შევაჯამოთ, მეგრული ენის კორპუსში L2-ით აღნიშნული კოდის შერევის, კონკრეტულად - ლექსიკალიზაციის, შემთხვევების ანალიზი, ვნახავთ, რომ ის მეგრულში არ ნიშნავს მხოლოდ ნასესხები სიტყვებისა თუ კალკების გამოყენებას, არამედ წარმოადგენს საკმაოდ დინამიკურ პროცესს, რომელსაც აქვს საკუთარი ლექსიკური და გრამატიკული წესები, რაც გულისხმობს წყარო ენიდან მომდინარე ენობრივი ელემენტების (ძირი, ფუძე, ზოგჯერ - აფიქსი) მიმღები ენის მორფოსტრუქტურაში ინტეგრირებას. ინტეგრირებული მორფოლოგია აჩვენებს ენის ტენდენციას დროთა განმავლობაში ინტეგრირებული ნიმუშებიდან L2 სტრუქტურის გამოყენებამდე, ანუ მთლიანი ფორმის ჩანაცვლებამდე. ამგვარი ტენდენციები და მათი შედეგები კი შეიძლება განვიხილოთ ენის გაქრობის საფრთხის მარკერებად.

### ლიტერატურა:

გერსამია, რ., ლობჯანიძე, ი., - მეგრული ენის კორპუსი (MLC) (ვერსია 1) [მონაცემთა ბაზა]: <https://xmf.iliauni.edu.ge/> (რედ. 2022 წლის 4 აპრილი).

გერსამია, რ., ლობჯანიძე, ი., - მეგრული ენის ფორმალური გრამატიკა FLEx-ში (ელექტრონული ფორმატი ხელნაწერის უფლებით). 2026.

კარტოზია გ., გერსამია რ., ლომია მ., ცხადაია თ., - მეგრულის ლინგვისტური ანალიზი. თბილისი: გამომცემლობა „მერიდიანი“, 2010. 699 გვ.

ქირია, ჭ., ეზუგბაია, ლ., მემიშიში, ო., ჩუხუა, მ., - ლაზურ-მეგრული გრამატიკა. I. მორფოლოგია. თბილისი: გამომცემლობა „მერიდიანი“. 2015. 1070 გვ.

**Auer, J. C. P., Muhamedova R.**, - ‘Embedded language’ and ‘matrix language’ in insertional language mixing: Some problematic cases: *Rivista di Linguistica*. 17.1. 2005. pp. 35-54

**Gersamia, R.**, - The morphonemics of verbal prefixes in Megrelian. In Nora Boneh, Daniel Harbour, Ora Matushansky, and Isabelle Roy, editors, *Construire sur les décombres de Babel: Building on Babel’s Rubble*. Presses Universitaires de Vincennes (PUV), Paris 8. 2022. pp 37– 59.

**Gumperz, J. J.**, - *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press. 1982

**Myers-Scotton, C.**, - *Social Motivations for Codeswitching: Evidence from Africa*, Oxford: Clarendon Press. 1993.

**Poplack, Sh.**, - Sometimes I’ll Start a Sentence in Spanish y Termino en Espanol: Toward a Typology of Code-switching.” *Linguistics* 18(233-234). 1980. 581-618.

**Rusudan Gersamia, Irina Lobjanidze**

Ilia State University

[rgersamia@iliauni.edu.ge](mailto:rgersamia@iliauni.edu.ge)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7490-0851>

[irina\\_lobzhanidze@iliauni.edu.ge](mailto:irina_lobzhanidze@iliauni.edu.ge)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3040-1847>

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.02>

**SJIF 2026:** 8.679

## **Code-Switching and Patterns of Verbal Lexicalization in the Megrelian Language Corpus**

### **Abstract**

This publication examines how the effects of language contact are manifested in the speech of contemporary Megrelian speakers. In particular, it discusses patterns of code-switching associated with lexicalization. This process involves the sharing of morphosyntactic features between languages and results in hybrid compounds or morphologically integrated forms that become natural in Megrelian speech. The study focuses on the mixing of grammatical linking morphemes, using the Megrelian verb as a case study.

The analysis is based on L2 verbs attested in the Megrelian Language Corpus (MLC), which were identified in texts collected during fieldwork conducted between 2021 and 2024 in towns and villages of Samegrelo.

Two distinct patterns of sharing root and affixal morphemes can be observed in Megrelian verbal forms:

- a) insertion, where L2 morphemes (root, stem or affix) are inserted unchanged into the Megrelian verbal matrix; and
- b) morphological integration, where L2 morphemes are incorporated into the Megrelian verbal matrix with modifications motivated by the language’s characteristic phonotactic and morphotactic features.

The analysis shows that borrowed lexical items and mixed codes, even at the morphosyntactic level, ultimately take on forms determined by the matrix language. It also demonstrates that code-mixing in Megrelian is not limited to the use of loanwords or calques; rather, it is a highly dynamic process governed by its own lexical and grammatical rules. This process involves the integration of linguistic elements originating in the source language like roots, stems and sometimes affixes into the morphostructure of the recipient language.

Such patterns reveal a tendency that ranges from integrated forms to the replacement of entire forms by L2 material. More generally, these tendencies and their outcomes may be regarded as markers of language endangerment.

**Keywords:** Code-Switching, lexicalization, Megrelian verb

**რეცენზენტი:** პროფესორი ალექსანდრე კოვტუნი

## ენათმეცნიერება Linguistic

### ალერსობითი მიმართვის ზმნური ფორმიდან მიმართვის ტერმინებამდე (მეგრული და ლაზური ენების მასალის ანალიზი)<sup>1</sup>

**თამარ გოგია**

პომპეუ ფაბრას უნივერსიტეტი, ესპანეთი  
tamar.gogia@upf.edu

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1911-9617>

**რუსუდან გერსამია**

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

rgersamia@iliauni.edu.ge

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7490-0851>

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.03>

**SJIF 2026: 8.679**

ქართველური ენებისათვის ნიშანდობლივი გენაცვალე, შემოგველე, ჭირიმე ტიპის ზმნური ალერსობითი მიმართვის ფორმები ტიპოლოგიურად იშვიათი მოვლენაა. მათი მნიშვნელობა უკავშირდება სიყვარულის, სითბოსა და მზრუნველობის გამოხატვას. ქართულ სამეცნიერო ლიტერატურაში ამგვარ ფორმებს სიტყვათა განსხვავებულ კლასებს აკუთვნებენ, კერძოდ, მიიჩნევენ ზმნებად, სახელებად ან შორისდებულებად. წინამდებარე პუბლიკაციაში საკითხი განიხილება მხოლოდ მეგრული და ლაზური ენების მასალის გამოყენებით. ანალიზით ირკვევა, რომ ალერსობითი მიმართვის ზმნური თუ ნაზმნარი ფორმები განსხვავდებიან მათი სინტაქსური გარემოს მიხედვით და ასრულებენ სხვადასხვა ფუნქციას. ისინი განსხვავებულ კონტექსტებში შეიძლება ფუნქციონირებდეს როგორც: ზმნები, სახელები და შორისდებულები. ფუნქციურად გამიჯვნისთვის ღირებულია მეთოდი, რომელიც გულისხმობს მათ შემოწმებას იმის მიხედვით, სინტაქსურ კონსტრუქციაში წარმოადგენენ მიმართვის ბმულ თუ თავისუფალ ფორმებს. ყველა ფორმა ლექსიკურად ზმნური შინაარსის მქონეა, იმ განსხვავებით, რომ პრედიკატებში შენარჩუნებულია ზმნური ნიშნები, ხოლო მიმღებობებში - სახელური. აღნიშნული ფორმები მიმართვის თავისუფალ ფორმებად ყალიბდებიან, როდესაც ვოკატიურ ფუნქციას იძენენ. უფრო კონკრეტულად, განკერძოებული ზმნური შინაარსის ალერსობით სიტყვებად და გამოთქმებად ყალიბდებიან, როდესაც კარგავენ ბმას სინტაქსური კონსტრუქციის სხვა წევრებთან და ვოკატიურ ფუნქციას იძენენ.

<sup>1</sup> პუბლიკაცია ქვეყნდება შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მხარდაჭერით [FR23-495 - "მიმართვის სისტემები მეგრულსა და ლაზურში"] და ეყრდნობა ამავე პროექტის ფარგლებში თამარ გოგიას მიერ საერთაშორისო კონფერენციაზე წარდგენილ მოხსენებას "Endearment Terms of Address: Empirical Insights from Georgian, Megrelian, and Laz" (INAR 8. ლისაბონი (პორტუგალია). 16-18 ივლისი, 2025).

**საკვანძო სიტყვები:** *საკვანძო სიტყვები: ალერსობითი ზმნური მიმართვა, სინტაქსი, პრაგმატიკა, პრედიკატი, ვოკატივი, შორისდებული.*

ალერსობითი მიმართვა არის მიმართვის უნივერსალური ტიპი, რომელიც მნიშვნელოვანი წყაროა ლინგვისტური თუ სოციოლინგვისტური კვლევებისთვის. ქართველურ ენებში ალერსობითი მიმართვის გამოსახატავად გამოყენებულია სახელები და ზმნები. ფრ. ბრაუნის [Braun, 1988] მიხედვით, მიმართვის ზმნურ ფორმებად განიხილება ისეთი ზმნები, რომლებიც თანამოსაუბრეზე მიუთითებენ, მაგალითად, ფლექსიური აფიქსების საშუალებით. ხშირად, ასეთ ზმნური გამოხატვის ფორმებს თან ახლავს მიმართვის ნაცვალსახელები. მაგრამ ისეთ ენებში, რომლებშიც პირის ნაცვალსახელების გამოყენება არასავალდებულოა, თანამოსაუბრეზე მითითების ერთადერთი გამომხატველი სწორედაც რომ ზმნაა [ბრაუნი 1988: 8] სწორედ ეს არის ის ნიშანი, რომლითაც აკუთვნებენ ქართველურ ენებს pro-drop ენათა ტიპს.

წინამდებარე პუბლიკაციაში განიხილება **ზმნური შინაარსის მქონე ალერსობითი მიმართვის ფორმები: ზმნები (ქუგუგალე, გოგიხთა) და ნაზმნარი სახელები (გოლუაფირო, შურიმშენე).** ნიშანდობლივია, რომ ქართველური ენებისათვის დამახასიათებელი ზმნური ალერსობითი მიმართვის ფორმები **ტიპოლოგიურად იშვიათი მოვლენაა** და მსგავს ტიპზე საზღვარგარეთულ სამეცნიერო ლიტერატურაში მსჯელობა არ გვხვდება. საკითხი გაანალიზებულია მეგრული და ლაზური ენების მასალის გათვალისწინებით. *გენაცვალე, შემოგველე, ჭირიმე* ტიპის ფორმები გამოიყენება სიყვარულის, სიტბოსა და მზრუნველობის გამოსახატავად. ქართულ სამეცნიერო ლიტერატურაში ისინი განიხილება “ზმნადალექილ” ფორმებად [აფრიდონიძე 2003; ლევიძე 2017], ან სახელებად (ბოედერი 1988; ბრაუნი 1988), ან ერთდროულად ორივედ [ზექალაშვილი 2021], ან შორისდებულებად [შანიძე 1980; კვაჭაძე 1961; აფრიდონიძე 2023]. ფრ. ბრაუნის მითითებით [ბრაუნი 1988], ეს გამონათქვამები გამოიყენება როგორც მიღებული ფრაზები / ფორმულები და მათი მნიშვნელობა გაცვეთილია, ამიტომ მიიჩნევა ნომინალურ ფორმებად და ისინი ასეთადაც ითარგმნება; ფრ. ბრაუნისვე მითითებით, კ. ჩხენკელი მიმართვის ამ ფორმულებს განმარტავს როგორც “dear”, “mein Lieber”, თუმცა იქვე აღნიშნავს, რომ ისინი წარმომავლობით წინადადებებია [ჩხენკელი 1965 -1974]; გარკვეულ კონტექსტებში მათ მარტივად თარგმნის ვ. ბოედერიც: “please” [ბოედერი 1988]. თ. გოგია მიიჩნევს, რომ სინტაქსური გარემო მათ ავლენს პრედიკატისა და ვოკატივის ფუნქციით, ხოლო მათი შორისდებულად გარდაქმნა შეპირობებულია პრაგმატული ასპექტებით [გოგია 2025: 30-31].

მეგრულში მიმართვისათვის გამოყენებული ზმნური ფორმა *ქუგუგალე* “შემოგველე”, “გენაცვალე” ლაზურში დიალექტურად განსხვავებული ფორმებითაა წარმოდგენილი: *გოგიხთა / გოგიხტა / გოგანცახა* (ხოფა, არქაბი), *გოგახელა* (ხოფა, ჩხალა), *გოგაჭარა* (არქაბი, ვიწე), *გოგადარა* (ათინა, ართაშენი). თითოეულ ზმნურ სტრუქტურაში კოდირებულია მეორე პირისადმი მიმართვა, რაც მარკირებულია მეორე ობიექტური პირის ნიშნით; ზმნები გამოიყენება, როგორც აორისტის, ისე კავშირებითის მნიშვნელობით; არც თუ იშვიათად მესამე კავშირებითის მესამე პირის ფორმაც<sup>1</sup>.

ზმნური ნიშნებისგან დაცლილია [სქან] *გოლუაფირო / გოლუაფირო*, (შემოვლებით: [სქან] *გოლუა*), რადგან მიმღეობებია, თუმცა ზმნური შინაარსი შენარჩუნებულია. მათი გამოყენებაც უფრო ხშირია ალერსობითი მიმართვისას, რადგან აქვს განზოგადებული სახე და გამოხატავს გარკვეული მოქმედების შემდგომ დამდგარ შედეგს, მოქმედებას უკვე შესრულებულად წარმოადგენს, რასაც აქვს თავისი ლინგვისტური საფუძველი, კერძოდ: *ქუგუგალე* “შემოგველე” პირიანი ზმნაა, მისი მასდარია - *გოლუაფა* “შემოვლება”, ხოლო *გოლუაფირო*-ი “შემოვლებული”

<sup>1</sup> ამ შემთხვევაში მოუბარი პირი “როლების გაცვლის” (აფრიდონიძე 2023: 244) სტრატეგიას მიმართავს და თავის თავს მესამე პირში წარმოადგენს: *დიდა ქუგორლუაფუდას* “დედა შემოვლებოდეს”; ანალოგიურია ლაზურის შემთხვევებიც. “როლების გაცვლის” პრაგმატიკა დასავლურ სამეცნიერო ლიტერატურაში შეფასებულია როგორც **არაპირდაპირი მიმართვა** (indirect address) (Svennung 1958).

არის ვნებითი გვარის წარსულდროიანი მიმღეობის ნომინატივი, რომლის ვითარებითი ბრუნვის ფორმაა *გოლუაფირ-ო* “შემოვლებულად”. *გოლუაფა* და *გოლუაფირი* - სემანტიკურად ერთმანეთს უპირისპირდება, როგორც დინამიკური და სტატიკური შინაარსის მქონე ენობრივი მოცემულობები, რომელთაც ჯერ კიდევ არა აქვთ გაწყვეტილი კავშირი ზმნურ შინაარსთან; ამ ორთაგან მხოლოდ მიმღეობები გაიაზრება “საალერსო ტერმინებად”. ასეთ ფორმებში სასურველი მოქმედება მოსაუბრის მიერ გააზრებულადაა მიჩნეული როგორც უკვე შესრულებული [Boeder 1988: 12]. სწორედ ამ გაგებით, *გოლუაფირო* არის პერფორმატივის ფორმა, რომელშიც გამოთქმა სუბიექტის მოქმედებასაც აღნიშნავს და თან აქვს საკრალური დატვირთვა, კერძოდ, რიტუალურად საკუთარი თავის სანთლად შემოვლების (= დალოცვის, კურთხევის), საკუთარი თავის შეწირულ / შესაწირ ზვარაკად წარმოდგენას უკავშირდება. შდრ. გამოთქმა *სანთელცალო ქუგგალე* “სანთელივით შემოგველე”. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ მიმღეობები ხშირად იწყობენ მეორე პირის კუთვნილების გამომხატველ ნაცვალსახელებს, რაც პირდაპირ მიანიშნებს **ადრესატზე**.

ჩვენი მაგალითების ბაზაში ზმნური მიმართვის ფორმები **ბმულია** ან **თავისუფალი**; პირველ შემთხვევაში ის წინადადებაში სხვა წევრებს უკავშირდება ანუ ადგენს სინტაგმას, სხვა შემთხვევაში კი კონსტრუქციის “გარეთ” არის [ბრაუნი 1988: 12; გერსამია, გოგია 2025: 5]; პირველი ტიპის მაგალითებში ზმნური მიმართვის ფორმები ფუნქციონირებენ როგორც **ალერსობითი მიმართვის კლაუზური ფორმულები**, განსხვავებით მეორისგან. უფრო კონკრეტულად, კლაუზურ ფორმულებში ზმნური მიმართვის ფორმები ფუნქციონირებენ, როგორც პრედიკატები, ხოლო **გარკერძობული ზმნური შინაარსის ალერსობითი სიტყვები და გამოთქმები** ფუნქციონირებენ კლაუზის გარეთ - როგორც ვოკატივები. ამ უკანასკნელში ვგულისხმობთ გამონათქვამებს, რომლებიც მიემართება ადრესატს და რომლებიც სინტაქსურად და სემანტიკურად არ წარმოადგენენ კლაუზის ნაწილს [S. C. Levinson, 1983] [Braun 1988]. აღსანიშნავია, რომ მიმართვა განიხილება, როგორც ვოკატივის ერთ-ერთი ქვეტიპი [Zwicky, 1974].

მეგრულსა და ლაზურში *შემოგველე* / *გენაცვალე* ტიპის მიმართვის ზმნური შინაარსის ფორმები ფუნქციურად რას წარმოადგენს წინადადებაში პრედიკატს თუ ვოკატივს? სიტყვათა რომელ კლასში უნდა განვიხილოთ: ზმნად, სახელად (მიმღეობად) თუ შორისდებულად? ანალიზი აჩვენებს, რომ მეგრულსა და ლაზურში ზმნურ ფორმას არა აქვს დაკარგული ფლექსიური ნიშნები: მეორე პირისა (გ-) და მრავლობითობის (-თ) მარკერები; შეიწყობს პირის ნაცვალსახელებს: მა / ჩქი (I) [მე / ჩვენ] და სი / თქვა (II) [შენ / თქვენ]; წარმოადგენს მიმართვის ბმული ფორმას, ადგენს სინტაგმას წინადადებაში და არის ზმნური ფრაზის წევრი. ასეთ შემთხვევაში, ზმნურ ფორმებს აქვთ პრედიკატის ფუნქცია - ისინი სინტაქსურად და სემანტიკურად კლაუზის ნაწილს წარმოადგენენ.

რაც შეეხება გარკერძობული ზმნური შინაარსის ალერსობით სიტყვებსა და გამოთქმებს (*ქუგგალე*, *გოგობტა*), ისინი ფუნქციონირებენ როგორც ვოკატივები. მათი მიმართვის ტერმინად ანუ **ვოკატივად** ჩამოყალიბება იწყება მას შემდეგ, რაც ისინი “კარგავენ” ბმას სინტაქსური კონსტრუქციის რომელიმე წევრთან და იქცევიან მიმართვის თავისუფალ ფორმად, წევრად, რომელიც არ ადგენს სინტაგმას. მიმართვის ზმნური შინაარსის ფორმები არცთუ იშვიათად სამეტყველო დისკურსში გამოიყენება ემოციურად დატვირთული, სტილისტურად შეცვლილი ელფერით, რის გამოც გაიაზრება **შორისდებულად**.

ზმნური ფორმების სახელად (მიმღეობად) ქცევას უკავშირდება მათი გადასვლა სახელთა კლასში ანუ **ნომინალიზაციის** პროცესი: *ქუგორლუაფუდა* > *გოლუაფირ-ი* (NOM), *გოლუაფირ-ო* (ADV). განსხვავებულია სინტაქსური გარემოცვა. კერძოდ, თუ ზმნა არის ბმული მიმართვის ფორმა და ამდენად, სხვა წევრებთან სინტაგმატურად დაკავშირებულია, ქმნის ზმნურ ფრაზას, მისი ნომინალიზაციის შემდეგ იცვლება სინტაქსური გარემო, კერძოდ, ნასახელარი ფორმა ქმნის სინტაგმას ახალ ზმნასთან: *სქან გოლუაფირო მილინუდას* “შენზე შემოვლებულად/დანაცვლებულად წავსულიყავი”. ანუ, როგორც ზმნა, ასევე სახელი მიმართვის

ბმული ფორმებია. მიმღებობის ჩამოყალიბება მიმართვის თავისუფალ ფორმად, ანუ ვოკატივის ერთ-ერთ ქვეტიპად, იწყება მას შემდეგ, რაც ის “კარგავს” ბმას სინტაქსური კონსტრუქციის რომელიმე წევრთან და იქცევა მიმართვის თავისუფალ ფორმად, წევრად, რომელიც არ ადგენს სინტაგმას.

რომ დავასკვნათ, ყველა ფორმა ლექსიკურად ზმნური შინაარსის მატარებელია, იმ განსხვავებით, რომ **პრედიკატებში** შენარჩუნებულია **ზმნური ნიშნები**, ხოლო **მიმღებებში** - **სახელური**. აღნიშნული ფორმები **ვოკატიურ ფუნქციას** იძენენ **გარკვერძობული ზმნური შინაარსის ალერსობითი სიტყვებად და გამოთქმებად** ჩამოყალიბებისას, როდესაც ისინი იქცევიან მიმართვის თავისუფალ ფორმებად - კარგავენ ბმას სინტაქსური კონსტრუქციის სხვა წევრებთან და ფუნქციონირებენ სინტაქსური კონსტრუქციის „გარეთ“. **შორისდებულებად** მათი კვალიფიკაცია კი დაკავშირებულია პრაგმატიკის დონეზე ენობრივ ინტერპრეტაციასთან.

### ლიტერატურა

- აფრიდონიძე, შ., – *მიმართვის ფორმები ახალ ქართულში: სტრუქტურა და ფუნქციონირება*. თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამოცემა. 2023.
- გერსამია, რ., გოგია, თ., - მიმართვის ფორმათა კლასიფიკაცია მეგრულსა და ლაზურში. ენა და კულტურა, 33. 2025
- გუდავა, ტ., - ქართული ხალხური სიტყვიერება (მეგრული ტექსტები). თბილისი. 1975. განთავსებულია *მეგრული ენის კორპუსში*: <https://xmf.iliauni.edu.ge/early>
- ზექალაშვილი, რ., - ქართული ეთნოკულტურული რეალიები ქართულ-გერმანულ ლექსიკონში. ქართველური მემკვიდრეობა, 25. 2021: 123-132.
- კალანდია, თ., - ლაზური ტესტები, თბილისი: არტანუჯი. 2008
- კვაჭაძე, ლ., - ქართული ენა, თბილისი: ცოდნა. 1961
- ლევინიძე, მ., - კომუნიკაციის ეთნოსტილი და მიმართვის საალერსო ფორმები ქართულსა და ინგლისურ ენებში, სადოქტორო ნაშრომი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. 2019
- შანიძე, ა., თხზულებანი: 12 ტომად. ტ. III: ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები. თბილისი: თსუ. 1980
- MLC - გერსამია, რ., ლობჯანიძე, ი., მეგრული ენის კორპუსი: <https://xmf.iliauni.edu.ge/early>. 20 ივლისი, 2025
- Boeder, W., - Über einige Anredeformen im Kaukasus. Georgica 11, 1988: 11-20
- Braun, F., – *Terms of address: Problems of patterns and usage in various languages and cultures*. Berlin: De Gruyter. 1988.
- Gogia, T., - “Endearment Terms of Address: Empirical Insights from Georgian, Megrelian, and Laz”. International Conference: From Tradition to transformation: rethinking Addressivity, rethinking forms of address (INAR 8. Lisbon, Portugal. 16-18 July, 2025. Book of abstracts: <https://cecc.fch.lisboa.ucp.pt/sites/default/files/2025-07/Book%20of%20Abstracts%20Draft%202025-07-18.pdf>
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Svennung, J., - Anredeformen. Vergleichende Forschungen zur indirekten Anrede in der dritten Person und zum Nominativ für den Vokativ [= Skrifter utgivna av K. Humanistiske Vetenskapssamfundet i Uppsala/Acta Societatis Litterarum Humaniorum Regiae Upsaliensis 42]. Uppsala: Almqvist & Wiksell/Wiesbaden: Harrassowitz. 1958
- Tschenkéli, K. Georgisch-Deutsches Wörterbuch. Bearbeitet von Yolanda Marchev. Zürich: Amirani-Verlag, 1965 -1974.
- Zwicky, A. M., - “Hey, Whatsyourname!”. In: Papers from the Tenth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society (CLS 10). Chicago: Chicago Linguistic Society. 1974: 787–801

**Tamar Gogia**

Pompeu Fabra University, Spain

tamar.gogia@upf.edu

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1911-9617>**Rusudan Gersamia**

Ilia State University

Tbilisi, Georgia

rgersamia@iliauni.edu.ge

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7490-0851><https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.03>**SJIF 2026: 8.679**

## From Verbal Forms of Endearment to Terms of Address

(Based on the Analysis of Megrelian and Laz Data)

### Abstract

Verbal terms of endearment such as Georgian *genacvale* (lit. “may I replace you”) and its counterparts in Megrelian – *kukogale* (lit. “May I revolve around you”) and in Laz *gogikhta* (lit. „may I share my soul with you”) are typologically rare phenomena. Their meanings are associated with the expression of affection, warmth, and care. In Georgian linguistic literature, such forms have been assigned to different word classes and are regarded as verbs, nouns, or interjections. The present study examines this issue exclusively on the basis of Megrelian and Laz data. It demonstrates the path of development through which a fully-fledged syntactic construction evolves into a term of address. The analysis reveals that verbal and deverbal forms of endearing address differ according to their syntactic and pragmatic environments and fulfill different functions. In different contexts, they may function as verbs, nominals, or interjections. For their functional differentiation, a useful method is to test whether, within a syntactic construction, they occur as bound or as free forms of address. All these forms are lexically verbal in origin; however, verbal features are preserved in predicate constructions, whereas nominal features are presented in participial forms. These forms become free forms of address when they acquire a vocative function. More specifically, they develop into verbal terms of endearment when they syntactically detach from the clause, lose their syntactic connection with other members of the clause and acquire a vocative function.

**Keywords:** *verbal forms of endearment, syntax, pragmatics, predicate, vocative, interjection.*

რეცენზენტი: პროფესორი ალექსანდრე კოვტუნო

## ენათმეცნიერება Linguistic

### ენა და კულტურა: ენა, როგორც კულტურული ღირებულებების ანარეკლი

რუსუდან გოგოხია

ევროპის უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

[rusudangogokhia@yahoo.com](mailto:rusudangogokhia@yahoo.com)

ORCID: 0000-0003-1137-6823

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.04>

**SJIF 2026:** 8.679

ენა ადამიანთა ურთიერთობის მთავარი ბირთვია. ის აბსტრაქტული იდეების გამოხატვის საშუალებას იძლევა იდეების წერისა და გამოთქმის უნართან ერთად. მისი საშუალებით გადაეცემა კულტურა ერთი თაობიდან მეორეს. კულტურული ღირებულებებისა და ქცევის შეცნობა სწორედ ენის დამსახურებაა. ამასთანავე, საკუთარი სახელი პიროვნული იდენტობის განუყოფელი ნაწილია, ხოლო მშობლიური ენა ეროვნული იდენტობის ქვაკუთხედი. ენა კულტურათაშორისი ურთიერთობების შესწავლის ძალიან მნიშვნელოვანი ასპექტია. პრაქტიკულად ყველა კულტურათაშორისი ურთიერთობებში, სულ მცირე ერთი ადამიანი მაინც საუბრობს მეორე ენაზე. თანამედროვე საზოგადოებაში, გლობალიზაციისა და იმიგრაციის პერიოდში, ენის როლი იზრდება, რაც უპრეცედენტო მასშტაბებით აკავშირებს სხვადასხვა კულტურის ადამიანებს ერთმანეთთან. ეს ადამიანები კი ხშირად სხვადასხვა ენაზე საუბრობენ, რის შედეგადაც ხდება რიგი ცვლილებებისა. სულ უფრო იზრდება იმ ადამიანების რაოდენობა, რომლებიც სხვადასხვა კულტურას მიეკუთვნებიან, სხვადასხვა ენაზე საუბრობენ. სწორედ ამ მიზეზით არის მნიშვნელოვანი იმის გაგება, თუ როგორ ავსებენ კულტურა და ენა ერთმანეთს. ყოველ-დღიურად სხვადასხვა ენის გამოყენება თითქმის ყველასთვის ჩვეულებრივი მოვლენაა. მეგობრებთან საუბარი, კითხვებზე პასუხის გაცემა გაკვეთილზე, მობილურის გამოყენება სასაუბროდ, თანამშრომლებთან საუბარი, მუსიკის მოსმენა, სატელევიზიო შოუების ყურება, ინტერნეტის გამოყენება, ლექციაზე ჩანაწერების გაკეთება და სხვა ბევრი საზოგადოებრივი აქტივობა ჩვენი ყოველდღიურობის მნიშვნელოვანი ნაწილია. ნებისმიერი ამ აქტივობის შესრულება მოითხოვს ენის გამოყენებას. მის გარეშე ვერ ვისაუბრობდით, ვერ წავიკითხავთ, ვერ დაწეროთ, ვერ მოვუსმენთ სხვებს და ვერც კი ვიფიქრებთ. ვერ შევძლებთ კომუნიკაციას. ენას კიდევ უფრო მეტი ფუნქცია აქვს, ვიდრე უბრალოდ იდეების და ფიქრების გამოხატვა და სხვა ადამიანებთან გაზიარება. ენა საშუალებას გვაძლევს ვერბალურად გამოვთქვათ ჩვენი ემოციები და შევამციროთ სტრესი. მისი დახმარებით გამოვხატავთ ტკივილს, აღფრთოვანებას,

*იმედგაცრუებას, გაოცებას. ამ და მსგავსი ემოციების გამოძახატველ გამოთქმებს ხშირად უნებლიეთ ვიყენებთ, მაშინაც კი, როდესაც ახლოს არავინაა.*

**საკვანძო სიტყვები:** კულტურული ღირებულებები, კულტურათაშორისი ურთიერთობები

**ენა და იდენტობა.** ენა დიდ როლს თამაშობს იდენტობის ფორმირებასა და გამოხატვაში. ეთნიკური იდენტობა ნაწილობრივ ენიდან არის მიღებული. დიალექტი და აქცენტი, ასევე, იდენტობის ნაწილია.

ენა ჯგუფებად ყოფს ადამიანებს ისეთი ნიშნებით, როგორცაა ასაკი, სქესი და შემოსავლების დონის მიხედვითაც კი. ადამიანის მიერ გამოყენებული ტერმინოლოგია მის ასაკზეც კი მიანიშნებს, მაგალითად, ბენზინგასამართ სადგურს, მოზრდილები მოიხსენიებენ, როგორც „service station“, ხოლო უფრო ახალგაზრდები „gas station“. გარდა ამისა, ენის საშუალებით ვყოფთ ადამიანებს სოციალური და ეკონომიკური ნიშნებით. კვლევები აჩვენებს, რომ მეტყველების კულტურა აშშ-ში, კანადაში, ინგლისში, არგენტი-ნაში სხვადასხვანაირია და დამოკიდებულია ეკონომიკურ სტატუსზე.

**ენა და ერთიანობა.** ენას შეუძლია ჯგუფების ფორმირება და ინდივიდების საერთო ძალისხმევით გაერთიანება, როგორც მცირე, ასევე დიდი მასშტაბებით. სიტყვათა მარაგი ჯგუფის წევრებს საშუალებას აძლევს ჩაიწერონ და შეინახონ გასული მოვლენები, მიუხედავად იმისა, რომ ამას ხშირად სხვადასხვა ინტერპრეტაციით აკეთებენ. ამ ჩანაწერებით იქმნება საზოგადოების ისტორია, რომელიც მომავალ თაობაზე გადაცემით ხდება გამაერთიანებელი ძალა. წინაპრების საგმირო საქმეებს დიდი მნიშვნელობა აქვს ბავშვებისთვის საზოგადოების ფასეულობების გაცნობაში. ესე იგი, ენა გვეხმარება ტრადიციების შენარჩუნებაში, რაც შემდეგ ერთ გუნდად გვკრავს. ასევე უნდა ითქვას, რომ, ენა როგორც გაერთიანების, ასევე უთანხმოებების მიზეზიც გახდა, მაშინ, როდესაც ადამიანებმა დაიწყეს მშობლიური ენით იდენტობის წარმოჩენა, ისინი ხდებოდნენ მუქარის მსხვერპლნი სხვა ენაზე მოსაუბრეებისგან. საზოგადოებრივი ურთიერთობები უფრო მეტად არის დამოკიდებული ენაზე, ვიდრე უბრალოდ საკომუნიკაციო შეტყობინებები. მაგალითად, ენის საშუალებით გამოვხატავთ პატივისცემას, ფორმალ-ბას, დისტანციას და ამ და სხვა მდგომარეობით საშუალება გვძლევს დავიწყოთ ან დავასრულოთ ურთიერთობები [Matter, 2016:3].

**ენა და კულტურა.** ენა არის სიმბოლოების და ნიშნების ერთობლიობა, რომლის მნიშვნელობაზე და გამოყენებაზე თანხმდება საზოგადოების გარკვეული ჯგუფი. კავშირი არჩეულ სიმბოლოსა და მის მნიშვნელობას შორის, ხშირად დაუსაბუთებელია. განსხვავებებს ვხვდებით თვითონ ენობრივ ჯგუფებშიც. აშშ-ს სხვადასხვა რაიონში შეიძლება გავიგოთ სიტყვა, რომელიც ჩვენთვის უცხოა. მაგალითად ჩრდილოეთ ამერიკაში საუბრობენ შვრიით, ხოლო როდოსის კუნძულზე შუადღეზე მიირთმევენ მილქშეიკს. რაიონული განსხვავებები, განსაკუთრებით აშშ-ს აღმოსავლეთ ზღვისპირა რაიონში განპირობებულია ადრეული

ინგლისურენოვანი ემიგრანტებით, რომლებმაც შექმნეს კოლონიები ამერიკაში. ისეთ განსხვავებებს ინგლისურ ენაში, როგორცაა გამოთქმა, მართლწერა და ტერმინოლოგია, შევხვდებით თუ შევადარებთ შემდეგ ქვეყნებს: ავსტრალია, ინგლისი და აშშ. მაგალითად, ავსტრალიაში ჩაის ფინჯანს აღნიშნავენ „cuppa“, ასოთშეთანხმებას „ay“ გამოთქვამენ, როგორც „ai“. ამ ყველაფერმა შეიძლება გამოიწვიოს გაურკვევლობა, მაგალითად, თუ ვინმე სიდნიდან ესაუბრება მეგობარს ლოს-ანჯელესში.

გამოთქმისა და აქცენტის სხვაობა ინგლისურენოვან ქვეყნებში, განპირობებულია ადრეული მიგრაციებით და ენის ევოლუციით. **რუბენშტაინი** მას შემდეგნაირად განმარტავს: „გეოგრაფიული წარმოდგენები საშუალებას გვაძლევს ავხსნათ განსხვავების მიზეზები“. ჩრდილოეთში ჩასვლის შემდეგ, კოლონიებმა დაიწყეს სიტყვების ბრიტანელებისგან განსხვავებული გამოთქმა. ასეთი გადახვევა ნორმალურია. ჯგუფებს შორის საკომუნიკაციოდ უფრო ხშირად გამოიყენებოდა წერილები და სხვა წერილო-ბითი ფორმები, ვიდრე პირდაპირი საუბრები. მართლწერის სხვადასხვაობამ კი განაპირობა ახალი ეროვნული იდენტობის - ამერიკული ინგლისურის ჩამოყალიბება, რომელიც განსხვავდებოდა ბრიტანულისგან. როდესაც ნოა ვებსტერმა დაიწყო ამერიკულ-ლი ლექსიკონის შექმნა, მისი მიზანი იყო ინგლისურის ამერიკული დიალექტის შექმნა [Byram, 2005:68].

განსხვავება ამერიკულ ინგლისურსა და ავსტრალიურ ინგლისურს შორის:

	ამერიკული	ავსტრალიური
სადგური	RANCH	STATION
თავყრილობა	HERD(OF CATTLE)	MOB
შეკრება	ROUND UP(OF CATTLE)	MUSTER
საძოვარი	PASTURE	PADDOCK
კოვბოი	COWBOY	STOCKMAN
დამამშვიდებელი	(BABY)PACIFIER	DUMMY
ნაგავსაყრელი	GARBAGE DUMP	TIP
ნაგვის ურნა	TRASH CAN	BIN
ლუდის ქილა	CASE OF BEER	SLAB OF BEER
საყიდლების ორთვალა ურიკა	SHOPPING CART	SHOPPING TROLLEY
ჟელე	JELLO	JELLY
ხელსახოცი	DIAPERS	NAPPIES
მაგისტრალი	(CAR)TRUNK	BOOT
მანქანის ზედა ნაწილი	(CAR) HOOD	BONNET

**ენათა სახესხვაობები.** ამ განსხვავებების გარდა, კულტურას ახასიათებს კიდევ სხვა ენათა ვარიაციები, რომლებიც შემდეგშია წარმოდგენილი:

❖ **აქცენტი.** აქცენტი არის ერთიდაიგივე ენის სხვადასხვა ადამიანის მიერ სხვადასხვაგვარად წარმოთქმა. ეს ძირითადად განპირობებულია გეოგრაფიული ან ისტორიული განსხვავებებით. მაგალითად, აშშ-ში გავიგებთ რეგიონულ სამხრეთულ ან თუნდაც, ნიუ იორკისთვის დამახასიათებელ აქცენტს. ამასთანავე, მას, ვისთვისაც ინგლისური მეორე ენაა, შეიძლება ჰქონდეს განსხვავებული აქცენტი, რომელიც კონკრეტულ ქვეყანას უკავშირდება, როგორცაა მაგალითად გერმანია ან ინდოეთი.

❖ **დიალექტი.** გამოთქმასთან დაკავშირებულ განსხვავებებთან ერთად, დიალექტი განისაზღვრება განსხვავებებით ლექსიკაში, გრამატიკაში და პუნქტუაციაშიც კი. ინგლისურად, როგორც მშობლიურ ენაზე, მოსაუბრე ფერადკანიან ამერიკელთა დია-ლექტი ძლიერ დამახასიათებელია ამერიკისთვის. იაპონელებს აქვთ რამდენიმე დიალექტი და ზოგიერთი მათგანი, რომელიც გამოიყენება მაგალითად სამხრეთში, რთულად გასაგებია დანარჩენებისთვის. ჩინელებს აქვთ რვანაირი დიალექტი, რომელთაც ერთნა-ირი დამწერლობა აერთიანებს, თუმცა ძნელად გასაგებია საუბრის დროს. ზოგიერთი მეცნიერი დიალექტს მიიჩნევს განსხვავებულ ენად.

❖ **ჟარგონი.** ჟარგონი არის გარკვეული ჯგუფისთვის დამახასიათებელი ლექსიკა, მაგალითად პატიმრების, კრიმინალურ სამყაროსთან დაკავშირებული პირების ან სხვადასხვა პროფესიული ჯგუფების. მათი წევრები იყენებენ ჟარგონებს ნათქვამის რეალური მნიშვნელობის დასამალად ან საკუთარი თავის იდენტობის გამოსაჩენად. მედიცინაში, ინჟინერიაში, კომპიუტერულ მეცნიერებებში იყენებენ პროფესიულ ჟარგონებს. მსგავსი გამოთქმებით გაჯერებულია სპორტიც.

❖ **სლენგი.** სლენგი აღნიშნავს ძალიან არაფორმალურ ტერმინებს. ის შეიძლება განსაზღვრული იყოს რეგიონულად და უკავშირდებოდეს კულტურას ან ერთიანი მისწრაფების მქონე ინდივიდებს.

❖ **ბრენდინგი.** კორპორატიულმა მარკეტინგმა შექმნა ახალი ფენომენი-ბრენდინგი, რამაც თითქმის ბუნდოვანი გახადა ენათა სხვადასხვაობა. ბრენდინგი გამოხატავს სახელს ან სიმბოლოს (ლოგოს), რომელიც პროდუქტის იმიჯს ქმნის. გლობალიზაციის შედეგად ბევრმა ბრენდმა ენისგან დამოუკიდებლად მოიპოვა მსოფლიო აღიარება. სიმბოლოები, როგორცაა „მაკდონალდსის“ ოქროსფერი თალები, „სტარბაქსის“ სირინოზი, „მერსე-დესის“ სამქიმიანი ვარსკვლავი წრეში, მათთან ერთად yahoo, google, coca-cola-ს ლოგოები ნაცნობია მილიონობით ადამიანისთვის მთელს მსოფლიოში, მიუხედავად იმისა თუ რა ენაზე საუბრობენ ისინი [Castellotti, 2008].

**ენისა და კულტურის სიმბიოზი.** ვეთანხმებით ზალცმანის დებულებას, რომ: „ადამიანთა კულტურის განვითარება შეუძლებელია ენის გარეშე. მიზეზი, რატომაც ისინი ასე

უკავშირდებიან ერთმანეთს მარტივია: ისინი ერთად არიან სიმბიოზურ ურთიერთობაში, რომელიც უზრუნველყოფს თითოეულის არსებობასა და განახლებას. კულტურისთვის აუცილებელია ენა, რათა მისმა წევრებმა შეძლონ ცოდნის, რწმენის, ღირებულებების გაზიარება. კულტურის საშუალებით ხდება პიროვნებების ჯგუფებად ორგანიზება, რომელთაც აკავშირებთ საერთო ღირებულებები. თითოეული მათგანის გარეშე, დღეს ვერ ვიცხოვრებდით ისე, როგორც ახლა. შეგვიძლია გავიხსენოთ ის მიღწევები, რამაც კულტურები წინ წაწია და წვლილი შეიტანა კომფორტული ცხოვრების სტანდარტების შექმნაში. მაგალითად: ტრანსპორტი, კომპიუტერი და ა. შ.

შეიძლება ითქვას, რომ ენა ირეკლავს იმას, რაც მნიშვნელოვანია კულტურაში, ხოლო კულტურა აყალიბებს ენას. ეს კი ნიშნავს, რომ საზოგადოებისთვის მნიშვნელოვანი კულტურული ასპექტები მკვეთრად არის გამოხატული ლექსიკაში. მაგალითად, ამერიკულ ინგლისურში ბევრი სიტყვა აღნიშნავს დროის გამოყენებას: „არ დააგვიანო“, „იჩქარე“, „დრო ფულია“ და ა.შ. ეს ასახავს თუ რამდენად დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს აშშ-ში ხალხი დროს.

ენისა და კულტურის სიმბიოზური ურთიერთობა შეაჯამა **კაროლმა**, რომელიც ამბობს: „ენა შიფრავს ობიექტურ გამოცდილებას, რომელსაც სხვადასხნაირად ახასიათებენ სათანადო ენით.“ ენა ირეკლავს კულტურული ჯგუფებისთვის დამახასიათებელ თვისებებს. ღირებულებათა სიდიდე, კულტურული ნიმუშები, კულტურული მახასიათებლები. ყველა მათგანი გვეხმარება კულტურის ღირებულებებისა და რწმენის გაგებაში. ეს შეიძლება აირეკლოს კულტურის ენაშიც.

ინგლისურშიც არის სიტყვები, რომლებიც ერთნაირად იწერება და გამოითქმის, მაგალითად სიტყვა “magazine” შეიძლება აღნიშნავდეს ჟურნალს, ან იმ ადგილს, სადაც სხვადასხვა ნივთები იყიდება. რა თქმა უნდა, სხვა მაგალითებიც არის, თუმცა მათი რიცხვი ბევრად ნაკლებია, ვიდრე იაპონურ ენაში [Zarate, 2018:14].

**ინდივიდუალიზმი და კოლექტივიზმი.** კულტურა გამოკვეთავს თუ არა პიროვნებებს და სოციალურ ურთიერთობებს შეგვიძლია მათი ენითაც გავიგოთ. ამერიკული ინგლისური გაჯერებულია ინდივიდუალიზმის გამომხატველი სიტყვებით. აშშ-ში ბავშვები გამუდმებით ისმენენ, რომ უნდა იყვნენ დამოუკიდებლები და თავდაჯერებულები, დაეყრდნონ საკუთარ თავს და არ იყვნენ სხვის იმედზე. ამერიკელები სწავლობენ, რომ დამოუკიდებლად მიიღონ გადაწყვეტილებები და თავისუფლად გაახმოვანონ მოსაზრებები, მიუხედავად იმისა განსხვავდება თუ არა ის სხვებისგან. აქედან გამომდინარე, ტერმინები, რომლებიც პიროვნებას გარკვეულ ჯგუფთან აკავშირებს, ითვლება ნეგატიურად. მაგალითად, ჯგუფურად მიღებული გადაწყვეტილება ითვლება არაეფექტურად. თუმცა, იაპონიაში ასეთი რამ ითვლება ნორმად. ამერიკაში ოჯახში მოიაზრება მშობლები და ბავშვები, მაშინ როდესაც იაპონიაში თაობებს უფრო დიდი მნიშვნელობა ენიჭება, რაც გულისხმობს მათ შორის იდენტური მახასიათებლების გადაცემას და ერთმანეთთან აკავშირებს წარსულს, აწმყოს და მომავალს.

## გამოყენებული ლიტერატურა:

1. Byram, M.S., Education for intercultural citizenship: language teaching and education for citizenship - in Europe and beyond. In *Visions of Language in Education. Visionen der Bildung durch Sprachen*. Doff, S., Hulstijn, W. & Klippel, F. (eds) Berlin: Langenscheidt. 65-75. 2008.
2. Castellotti, Social Representations of Languages and Teaching. *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From linguistic Diversity to Plurilingual Education* Strasbourg: Council of Europe. 2008.
3. Gudykunst, William B., Stella Ting-Toomey, and Elizabeth Chua., *Culture and Interpersonal Communication*. Sage Publications, Inc, 1988. Google Scholar. Web. 15 Oct. 2014.
4. Kids Matter., *Effective communication between families and early childhood staff*, Australian Early Childhood Mental Health Initiative, pp. 3-6 James, R, *Cross-Cultural Communication*, EMBRACE. 2016.
5. Zarate., *Defining and assessing intercultural competence: some principles and proposals for the European context*. *Language Teaching* 29, 14-18. 2008.

**Rusudan Gogokhia**

Europeane University  
Tbilisi, Georgia

**E-mail:** [rusudangogokhia@yahoo.com](mailto:rusudangogokhia@yahoo.com)

ORCID: 0000-0003-1137-6823

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.04>

**SJIF 2026:** 8.679

## **Language and Culture: Language as a Reflection of Cultural Values**

### **Abstract**

Language is the main core of human communication. It allows for the expression of abstract ideas, along with the ability to write and express ideas. Through it, culture is transmitted from one generation to another. It is precisely through language that we learn about cultural values and behavior. In addition, our own name is an integral part of personal identity, and our native language is the cornerstone of national identity. Language is a very important aspect of the study of intercultural relations. In almost all intercultural relations, at least one person speaks the other language. In modern society, in the era of globalization and immigration, the role of language is increasing, which connects people from different cultures with each other on an unprecedented scale. These people often speak different languages, as a result of which a number of changes occur. The number of people belonging to different cultures, speaking different languages, is increasing. For this reason, it is important to understand how culture and language complement each other. Using different languages every day is a common occurrence for almost everyone.

Talking to friends, answering questions in class, using a mobile phone to chat, talking to colleagues, listening to music, watching TV shows, using the Internet, taking notes at lectures, and many other social activities are an important part of our daily lives. Performing any of these activities requires the use of language. Without it, we could not speak, read, write, listen to others, or even think. We would not be able to communicate. Language has even more functions than simply expressing ideas and thoughts and sharing them with other people. Language allows us to verbally express our emotions and reduce stress. With its help, we express pain, excitement, disappointment, surprise. We often use expressions expressing these and similar emotions unintentionally, even when no one is around.

**Keywords:** cultural values, intercultural relations

რეცენზენტი: პროფესორი ახმად მამედი

## ენათმეცნიერება Linguistic

### ინტერტექსტუალობის სტრატეგიების კონტრასტული ანალიზი ბრიტანულ და ამერიკულ პოლიტიკურ დისკურსში

ნინო თავიდაშვილი

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ქუთაისი, საქართველო

e-mail: nino.tavidashvili@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.05>

SJIF 2026: 8.679

ნაშრომის მიზანია ბრიტანულ და ამერიკულ პოლიტიკურ დისკურსებში გამოყენებული ინტერტექსტუალობის მთავარი სტრატეგიების განსაზღვრა და ანალიზი, მათი რიტორიკული და იდეოლოგიური ფუნქციების დადგენა და იმის კვლევა, თუ როგორ უზრუნველყოფს ინსტიტუციური და კულტურული კონტექსტები მათ გამოყენებას. ორივე სახელმწიფო ფლობს საერთო კულტურულ და ლიტერატურულ მემკვიდრეობას. ორივე პოლიტიკური დისკურსი ფართოდ არის ცნობილი გლობალური მასშტაბით და მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს საერთაშორისო რიტორიკულ ნორმებზე. თუმცა ისინი მნიშვნელოვანწილად განსხვავდებიან პოლიტიკური ინსტიტუტების და რიტორიკული ტრადიციების თვალსაზრისით.

თეორიული დებულებებისა და შესაბამისი ემპირიული მასალის ინტეგრირება შესაძლებლობას გვაძლევს შევისწავლოთ ის სტრატეგიები, რომლებსაც პოლიტიკოსები მიმართავენ დამაჯერებელი, ავტორიტეტული და რეზონანსული მესიჯების ჩამოსაყალიბებლად წინარე ტექსტების გარდაქმნის საფუძველზე. ნაშრომში წარმოდგენილია ინტერტექსტუალობის ექვსი სტრატეგია: ავტორიტეტული ტექსტის ექსპლიციტური დასახელება; ისტორიული ალუზია; ოპონენტის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზაცია; ინტერდისკურსული სინთეზი; პაროდული და ირონიული აპროპრიაცია; საერთო კულტურული ღირებულებების აქცენტირება. თითოეული სტრატეგიის მაგალითი აღებულია ბრიტანული და ამერიკული კონტექსტებიდან და მიუთითებს როგორც რიტორიკულ ფუნქციაზე, ისე იდეოლოგიურ ეფექტზე.

საკვლევი მასალის ანალიზის შედეგად იკვეთება შემდეგი მსგავსება-განსხვავებები: როგორც ბრიტანულ, ისე ამერიკულ პოლიტიკურ დისკურსში აღნიშნული სტრატეგიები ატარებს ურთიერთდაკავშირებულ რიტორიკულ ფუნქციებს: ლეგიტიმაცია (ავტორიტეტული ტექსტის ექსპლიციტური დასახელება, ისტორიული ალუზია), დელეგიტიმაცია (ოპონენტის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზაცია, პაროდია) და სოლიდარობის ჩამოყალიბება და განმტკიცება (ინტერდისკურსული სინთეზი, საერთო კულტურული ღირებულებების აქცენტირება). მეორე მხრივ, ბრიტანეთის საპარლამენტო რიტორიკა, მეტწილად,

კონცენტრირდება კონფრონტაციულ რეკონტექსტუალიზაციასა და ირონიულ აპროპრიაციაზე; აშშ-ის პოლიტიკოსების ორატორული ხელოვნება კი, ძირითადად, ორიენტირებულია დიდ ისტორიულ ფრეიმებსა და ფუნდამენტურ ისტორიულ დოკუმენტებზე, რაც ინსტიტუციური სტრუქტურის და დებატების ფორმატის თვალსაზრისით არსებულ მნიშვნელოვან კონტრასტებს ასახავს.

**საკვანძო სიტყვები:** პოლიტიკური დისკურსი, ინტერტექსტუალობის სტრატეგიები, კონტრასტული ანალიზი.

წინამდებარე ნაშრომის კვლევის ობიექტია ინტერტექსტუალობის სტრატეგიები ინგლისურენოვან პოლიტიკურ დისკურსში - კერძოდ, ბრიტანულსა და ამერიკულში. ნაშრომი მიზნად ისახავს აღნიშნული სტრატეგიების რიტორიკული, იდეოლოგიური და პრაგმატიკული ფუნქციების ანალიზს და მათ შორის არსებული მსგავსება-განსხვავებების დადგენას.

ტერმინი „ინტერტექსტუალობა“ სათავეს იღებს ი. კრისტევას შრომებიდან. ავტორი ეყრდნობა მ. ბახტინის დიალოგიზმის თეორიას და მიიჩნევს, რომ ნებისმიერი ტექსტი წარმოადგენს „ციტატების მოზაიკას“, „სხვა ტექსტის შთანთქმას და ტრანსფორმაციას“ [Kristeva, 1980:66]. ტექსტი არ არსებობს, როგორც იზოლირებული მთლიანობა. იგი დინამიკურ კავშირშია სხვა ტექსტებთან, დისკურსებთან და კულტურულ კოდებთან. კრისტევასეული ფორმულირება, უპირატესად, ლიტერატურის თეორიას ეფუძნება, თუმცა მას ფართოდ იყენებენ დისკურსის ანალიზისას, მათ შორის პოლიტიკური კომუნიკაციის კვლევის დროს. პოლიტიკოსები მიმართავენ ისტორიულ, რელიგიურ, ლიტერატურულ და პოპულარული კულტურის ტექსტებს, რათა ხაზი გაუსვან თავიანთი იდეოლოგიის უპირატესობას და სოციალურ იდენტობას, და მოახდინონ თავიანთი არგუმენტების ლეგიტიმაცია.

საკვლევ კორპუსში წარმოდგენილია ინტერტექსტუალობის ექვსი სტრატეგია: ავტორიტეტული ტექსტის ექსპლიციტური დასახელება; ისტორიული ალუზია; ოპონენტის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზაცია; ინტერდისკურსული სინთეზი; პაროდული და ირონიული აპროპრიაცია; საერთო კულტურული ღირებულებების აქცენტირება. თითოეული სტრატეგიის მაგალითი აღებულია ბრიტანული და ამერიკული კონტექსტებიდან და მიუთითებს როგორც რიტორიკულ ფუნქციაზე, ისე იდეოლოგიურ ეფექტზე.

ავტორიტეტული ტექსტის ექსპლიციტური დასახელება გულისხმობს წინარე ტექსტის სიტყვასიტყვით ციტირებას. პოლიტიკურ დისკურსში ასეთი ციტატა პოლიტიკოსის არგუმენტს აახლოებს პრესტიჟულ ტრადიციებთან და უფრო ავტორიტეტულს ხდის მას [Fairclough, 1992].

მაგალითი 1. ბრიტანული დისკურსი (საპარლამენტო გამოსვლა): “As Churchill reminded us, ‘we shall never surrender’” (ბორის ჯონსონი, თემთა პალატა, 2 სექტემბერი, 2019).

ჯონსონის მიერ ჩერჩილის ომისდროინდელი განცხადების პირდაპირი ციტირება აცოცხლებს ბრიტანული პოლიტიკური მეხსიერების იკონურ ფრაზას. ციტატის ფუნქციაა მოწოდება სიმტკიცისკენ ბრექსიტის (ბრიტანეთის გასვლა ევროკავშირიდან) მოლაპარაკებების კონტექსტში.

მაგალითი 2. ამერიკული დისკურსი (საინაუგურაციო სიტყვა): “We the People have remained faithful to the ideals of our forebears, and true to our founding documents” (ბარაკ ობამა, 20 იანვარი, 2009). აქ პრეზიდენტი ობამა ახდენს შეერთებული შტატების კონსტიტუციის პრეამბულის (“We the People”) ციტირებას და ეყრდნობა დოკუმენტის ტექსტის საკანონმდებლო და სიმბოლურ ავტორიტეტს. ციტატის დანიშნულებაა შექმნას ლეგიტიმაციის ჩარჩო და ახალი ადმინისტრაცია წარმოადგინოს, როგორც კონსტიტუციის პრინციპების დაცვის გარანტი.

**ისტორიული ალუზია** წარსულის მოვლენების არაპირდაპირი დასახელებაა სიტყვასიტყვით ციტირების გარეშე. იგი შესაძლებლობას აძლევს პოლიტიკოსს გაააქტიუროს კოლექტიური მეხსიერება და პარალელები გაავლოს წარსულსა და აწმყოს შორის [Nora, 1989].

მაგალითი 1. ბრიტანული დისკურსი (პარტიის კონფერენცია): “We face our 1940 moment, a test of resolve as great as any in living memory” (ტერეზა მეი, კონსერვატიული პარტიის კონფერენცია, 4 ოქტომბერი, 2016). 1940 წლის ხსენებით მეი მიუთითებს ბრიტანეთის ომისდროინდელ სიმტკიცეზე მისი ექსპლიციტური დასახელების გარეშე და აუდიტორიას მოუწოდებს პარალელები გაავლოს მეორე მსოფლიო ომსა და თანამედროვე გამოწვევებს შორის.

მაგალითი 2. ამერიკული დისკურსი (საინაუგურაციო სიტყვა): “Through struggle, sacrifice, and setbacks, our “better angels” have always prevailed” (ბაიდენი, 2021). პრეზიდენტი ბაიდენი მიანიშნებს ცნობილ ფრაზაზე - better angels - პრეზიდენტ ლინკოლნის პირველი საინაუგურაციო სიტყვიდან. პრეზიდენტმა ლინკოლნმა ამ ფრაზით გამოხატა ამერიკელი ხალხის საუკეთესო ღირებულებები. მოცემულ შემთხვევაში პრეზიდენტ ბაიდენის მიზანია ხაზგასმით მიუთითოს, რომ მძაფრი ისტორიული ქართველების ფონზე ამერიკელი ხალხი ყოველთვის იცავდა და ინარჩუნებდა აღნიშნულ ღირებულებებს.

**ოპონენტის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზაცია** გულისხმობს ოპონენტის გამონათქვამის ამოღებას თავდაპირველი კონტექსტიდან და მის ჩასმას ახალ დისკურსულ კონტექსტში, ხშირ შემთხვევაში მისი პრაგმატიკული მნიშვნელობის შეცვლით [Van Leeuwen, 2008]. სტრატეგიის მიზანია ოპონენტის დისკრედიტაცია და მისი პოზიციის არათანმიმდევრულობის ხაზგასმა.

მაგალითი 1. ბრიტანული დისკურსი (შეკითხვები პრემიერ-მინისტრს): “The Honourable Gentleman tells us he’s for fiscal responsibility, yet he pledged billions in unfunded commitments just last week” (რიში სუნაკი, 25 იანვარი, 2023). სუნაკი ახდენს ოპონენტის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზებას, რათა ლეიბორისტული პარტიის ხელმძღვანელობა

ფისკალური პასუხისმგებლობის თვალსაზრისით წარმოაჩინოს როგორც არათანმიმდევრული.

მაგალითი 2. ამერიკული დისკურსი (საპრეზიდენტო დებატები): “My opponent said just last month, and I quote, ‘the middle class has never had it so good.’ Tell that to the families struggling to pay their bills” (ჰილარი კლინტონი, 9 ოქტომბერი, 2016). ტრამპის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზებით კლინტონი ცდილობს ხაზი გაუსვას ოპონენტის არასენსიტიურობას ამომრჩევლების ეკონომიკური გამოწვევების მიმართ.

**ინტერდისკურსული სინთეზი** წარმოადგენს სხვადასხვა ტიპის დისკურსის (მაგალითად, რელიგია, ბიზნესი, სპორტი და ა.შ.) კომბინაციას პოლიტიკურ დისკურსში. აღნიშნულ სტრატეგიას შეუძლია გააძლიეროს ადრესატის ინტერესი, გახადოს გამონათქვამი უფრო იოლად აღსაქმელი და დასამახსოვრებელი და შექმნას ახალი სემანტიკური ფრეიმები [Fairclough, 1992].

მაგალითი 1. ბრიტანული დისკურსი (ბიუჯეტის წარდგენა): “This budget is not just an investment in our economy; it’s a down payment on our shared future“ (გორდონ ბრაუნი, 2005). ბრაუნი ეკონომიკურ-ტექნიკურ ტერმინებს („ინვესტიცია“, „საწყისი შენატანი“) მორალურ-პოლიტიკურ კონტექსტში („ჩვენი საერთო მომავალი“) სვამს და ახდენს ფინანსური და სამოქალაქო პასუხისმგებლობის პრინციპების სინთეზს.

მაგალითი 2. ამერიკული დისკურსი (საარჩევნო კამპანიის დროს წარმოთქმული სიტყვა): “We will not only balance the books, we will win the championship for working families” (ბილ კლინტონი, 1992). მოცემულ შემთხვევაში ეკონომიკური დისკურსი („ბალანსირება“) სპორტულ დისკურსთან („ჩემპიონატის მოგება“) არის შერწყმული, რაც, ასევე, მეტაფორულ, ინტერდისციპლინარულ ეფექტს ქმნის.

**პაროდიული და ირონიული აპროპრიაცია** გულისხმობს ოპონენტის ფრაზის, ან ცნობილი კულტურული ტექსტის პაროდიული, ან ირონიული ფორმით გამოყენებას მისი თავდაპირველი ინტენციის შეცვლის მიზნით [Hutcheon, 1985].

მაგალითი 1. ბრიტანული დისკურსი (საპარლამენტო დებატები): “The Prime Minister assures us he has a ‘plan.’ If that is a plan, then I fear to ask what chaos would look like“ (კირ სტარმერი, თემთა პალატა, 14 დეკემბერი, 2021). სტარმერი ირონიულად ცვლის პრემიერ ჯონსონის მტკიცებას, რომ მას აქვს „გეგმა“, რათა ეჭვქვეშ დააყენოს ხელისუფლების კომპეტენტურობა.

მაგალითი 2. ამერიკული დისკურსი (სენატში წარმოთქმული სიტყვა): “My friends across the aisle keep telling us it’s ‘morning in America.’ Well, for millions of Americans, the sun hasn’t risen in years“ (ბერნი სანდერსი, 2018). სანდერსი მიმართავს რონალდ რეიგანის ოპტიმისტურ საარჩევნო სლოგანს („დილა ამერიკაში“), რათა ირონიულად გაუსვას ხაზი აზრთა სხვაობას.

**საერთო კულტურული ღირებულებების აქცენტირება** ეფუძნება კულტურის ფართოდ აღიარებულ დარგებს - ლიტერატურას, კინემატოგრაფიას, მუსიკას, ან სპორტს მომხსენებელსა და აუდიტორიას შორის ერთსულოვნების შეგრძნების ჩამოყალიბების

მიზნით. ისტორიული ალუზიისგან განსხვავებით, ეს მინიმუმები შეიძლება ატარებდეს ნაკლებად მკვეთრ პოლიტიკურ ხასიათს.

მაგალითი 1. ბრიტანული დისკურსი (ბრექსიტის დებატები): “We are not the villains in some Brussels pantomime“ (ნაიჯელ ფარაჯი, ევროპარლამენტი, 28 იანვარი, 2020). ფარაჯი პანტომიმის ბრიტანულ თეატრალურ ტრადიციას იყენებს პოლიტიკური კონფლიქტის წარმოსაჩენად გაზვიადებული როლების და სცენარის მიხედვით ხელოვნურად შექმნილი ანტაგონიზმის ჭრილში.

მაგალითი 2. ამერიკული დისკურსი (საარჩევნო სიტყვა): “This is our moonshot moment“ (ჯონ.ფ. კერი, 2004). კერი მიგვანიშნებს კოსმოსურ ხომალდ „აპოლოს“ მთვარეზე დაშვებაზე, რაც ეროვნული ამბიციის და მიღწევების საერთოკულტურულ სიმბოლოს წარმოადგენს.

საკვლევი მასალის ანალიზის შედეგად იკვეთება შემდეგი მსგავსება-განსხვავებები: როგორც ბრიტანულ, ისე ამერიკულ პოლიტიკურ დისკურსში აღნიშნული სტრატეგიები ატარებს ურთიერთდაკავშირებულ რიტორიკულ ფუნქციებს: ლეგიტიმაცია (ავტორიტეტული ტექსტის ექსპლიციტური დასახელება, ისტორიული ალუზია), დელეგიტიმაცია (ოპონენტის გამონათქვამის რეკონტექსტუალიზაცია, პაროდია) და სოლიდარობის ჩამოყალიბება და განმტკიცება (ინტერდისკურსული სინთეზი, საერთო კულტურული ღირებულებების აქცენტირება). მეორე მხრივ, ბრიტანეთის საპარლამენტო რიტორიკა, მეტწილად, კონცენტრირდება კონფრონტაციულ რეკონტექსტუალიზაციასა და ირონიულ აპროპრიაციასზე; აშშ-ის პოლიტიკოსების ორატორული ხელოვნება კი, ძირითადად, ორიენტირებულია დიდ ისტორიულ ფრეიმებსა და ფუნდამენტურ ისტორიულ დოკუმენტებზე, რაც ინსტიტუციური სტრუქტურის და დებატების ფორმატის თვალსაზრისით არსებულ მნიშვნელოვან კონტრასტებს ასახავს.

### ლიტერატურა:

- 1) **Fairclough N.**, Discourse and Social Change. Polity Press, 1992.
- 2) **Hutcheon L.**, A Theory of Parody: The Teachings of Twentieth-Century Art Forms. Methuen, 1985.
- 3) **Kristeva J.**, *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art*. Columbia University Press, 1980.
- 4) **Nora P.**, Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire. Representations, (26), 7–24, 1989.
- 5) **Van Leeuwen T.**, Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis. Oxford University Press, 2008.
- 6) <https://www.americanrhetoric.com/speechbank.htm>.
- 7) <https://www.ukpol.co.uk/>.

**Nino Tavidashvili**

Akaki Tsereteli State University

Kutaisi, Georgia

e-mail: nino.tavidashvili@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.05>

SJIF 2026: 8.679

## Contrastive Analysis of Intertextuality Strategies in British and American Political Discourse

Abstract

The aim of this paper is to identify and analyse the main intertextuality strategies in British and American political discourses, to identify their rhetorical and ideological functions, and to explore how they are applied in institutional and cultural contexts. Both countries share a common cultural and literary heritage, both political discourses are widely known globally and have a significant impact on international rhetorical norms, although they differ significantly in terms of political institutions and rhetorical traditions.

The integration of theory and empirical material allows us to study the strategies that politicians use to formulate persuasive, authoritative and resonant messages based on the transformation of previous texts. The paper presents six strategies of intertextuality: explicit quotation of authoritative texts, historical allusion, recontextualization of opponents' statements, interdiscursive blending, parodic and ironic appropriation, and evocation of shared cultural references. Examples of strategies from British and American contexts indicate both rhetorical function and ideological effect.

The analysis of the research material reveals the following similarities and differences: in both British and American political discourse the aforementioned strategies serve overlapping rhetorical functions: legitimization (quotation, allusion), delegitimization (recontextualization, parody), and solidarity-building (interdiscursive blending, cultural evocation). While UK parliamentary rhetoric favors adversarial recontextualization and ironic appropriation, U.S. political oratory often leans toward grand historical frames and founding documents, reflecting significant differences in institutional structure and debate format.

**Key Words:** political discourse, intertextuality strategies, contrastive analysis.

რეცენზენტი: პროფესორი ნაზია ჟანპეისოვა

## ენათმეცნიერება Linguistic

### მეტსახელი, როგორც კოგნიტურ-დისკურსული და სოციოლინგვისტური ფენომენი ახალციხის მუნიციპალიტეტის მაგალითზე

ლელა თელიაშვილი

სამცხე-ჯავახეთის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ახალციხე, საქართველო

e-mail: [lelateliashvili@gmail.com](mailto:lelateliashvili@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-8505-1895>

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.06>

SJIF 2026: 8.679

წინამდებარე სტატია ეხება ახალციხის მუნიციპალიტეტში გავრცელებული მეტსახელების ანალიზს კოგნიტურ-დისკურსული და სოციოლინგვისტურ ჭრილში. ნაშრომის მიზანია მეტსახელთა სტრუქტურული და სემანტიკური თავისებურებების გამო-ვლენა, აგრეთვე იმ კონცეპტუალური მექანიზმების დადგენა, რომლებიც განსაზღვრავს მათ წარმოქმნას.

ანალიზმა ცხადყო, რომ განსაკუთრებით საინტერესოა ანთროპონიმული სისტემების განხილვა, რომლებიც ე. წ. „ენობრივი სურათის“ მნიშვნელოვან კომპონენტს წარმოადგენს. კვლევაში ხაზგასმულია, რომ მეტსახელები მხოლოდ იდენტიფიკაციის საშუალება არ არის; ისინი მდიდარია კონოტაციებით და ხშირად ასახავენ ინდივიდის სოციალურ სტატუსს, ეთნიკურ კუთვნილებას ან პიროვნულ თვისებებს. ამგვარად, მეტსახელები შეიძლება ჩაითვალოს ექსტრალინგვისტურ ნიშნებადაც, რომლებიც ენობრივსა და სოციალურ რეალობას შორის ქმნის ხიდს.

ნაშრომში ხაზგასმულია, რომ მეტსახელი ქართულ სინამდვილეში ღრმად ფესვადგმული და მრავალფუნქციური ფენომენია, რომელიც ასახავს კულტურული იუმორის, შემოქმედებისა და სოციალური დინამიკის ასპექტებს. შერქმეული სახელები ხშირად ოფიციალურ სახელებად გვევლინებიან ან გვარებში დასტურდება, რაც მათ ისტორიულ-ლინგვისტურ მნიშვნელობას ზრდის.

ახალციხის მუნიციპალიტეტი გამოირჩევა ლინგვისტური მრავალფეროვნებით (ქართული, სომხური და ნაწილობრივ თურქული გავლენები), რაც მეტსახელების ფორმირებას

განსაკუთრებულად საინტერესოს ხდის. სამიზნე მასალაზე დაკვირვებისას გამოიკვეთა, რომ მეტსახელთა წარმოქმნაში წამყვან როლს ორი ძირითადი კოგნიტური მექანიზმი თამაშობს: მეტაფორა და მეტონიმია, რაც ნიშნავს იმას, რომ მეტსახელები არა მხოლოდ ენობრივი, არამედ აზროვნებითი პროცესების პროდუქტიცაა. მიუხედავად ლოკალური თავისებურებებისა (სამცხე-ჯავახეთისთვის დამახასიათებელი ნიშნები), მათი სტრუქტურა მაინც თავსებადია საერთო ქართველური ფორმათწარმოების მოდელებთან, რაც მიუთითებს ერთიან სისტემურ საფუძველზე.

საბოლოოდ, ნაშრომი აერთიანებს კოგნიტურ, სოციოლინგვისტურ და კულტუროლოგიურ პერსპექტივებს და ნათლად აჩვენებს, რომ მეტსახელთა კვლევა მნიშვნელოვან ინფორმაციას გვაძლევს როგორც ენის, ისე საზოგადოების შესახებ.

**საკვანძო სიტყვები:** ანთროპონიმი, მეტსახელი, მეტაფორა, მეტონიმია, სოციოლინგვისტიკა, კოგნიტური ლინგვისტიკა.

#### **კვლევის თეორიული საფუძვლები:**

მეტსახელი, როგორც ლინგვისტური ერთეული, ერთდროულად არის, როგორც ნომინაციური ინსტრუმენტი, სოციალური შეფასების მექანიზმი, კულტურული კოდის მატარებელი და კოგნიტური პროცესების შედეგი. მისი შესწავლა კონკრეტული მუნიციპალიტეტის ფარგლებში მნიშვნელოვანია, რადგან იგი ასახავს, როგორც ადგილობრივ ენობრივ კონტაქტებს, ასევე სოციალური ურთიერთობის ასპექტებსაც.

**სოციოლინგვისტური პერსპექტივით** მეტსახელები განიხილება როგორც სოციალური კატეგორიზაციის ინსტრუმენტები, რომლებიც იძლევა ინფორმაციას ჯგუფური ურთიერთობებისა და იდენტობის შესახებ. **კოგნიტური ლინგვისტიკის** [Lakoff & Johnson, 1980] პერსპექტივის მიხედვით, მეტსახელთა ფორმირება ემყარება ორ ძირითად მექანიზმს: მეტაფორასა და მეტონიმიას.

**მეტაფორული სახელდების კოგნიტური მოდელი** გულისხმობს მსგავსებას წყაროსა და სამიზნე ობიექტს შორის. მაგალითად, მეტსახელები: სპილო, მელია, ბატი, ბეკეკა, ყორანა, ბაჭია, აქლემა, ბუზანკალა, კურდღელა, ზაქი, თხილა, მოზვერა, ქორია, ფუტკარა, ჩიორა, ჩიტო, წერო, წრუწუნა, შოშია და გამოხატავს დენოტატის ფიზიკურ ან ქცევით მსგავსებას „წყაროსთან“. კოგნიტური ლინგვისტიკის მიხედვით, მსგავსი სახელდებები ეფუძნება მეტაფორულ რუკირებას: SOURCE DOMAIN → TARGET DOMAIN [Lakoff & Johnson, 1980]. მეტაფორული მეტსახელები არ წარმოადგენენ მხოლოდ ლექსიკურ ტრანსფერს. ისინი ასახავენ კონცეპტუალურ გადატანას, სადაც ადამიანის სოციალური და ფიზიკური მახასიათებლები ინტერპრეტირდება, თუნდაც ცხოველთა, ფრინველთა თუ მცენარეთა სამყაროს მეშვეობით. მაგ:

„მელია“ → ემპაკობა, მოხერხებულობისათვის, „სპილო“ → დიდტანიანობა ან მოუქნელობა, „ფუტკარა“ → შრომისმოყვარეობა, „წრუწუნა“ → ტანით მომცრობა და სხვა.

**მეტონიმია, როგორც სოციალური რეფერენციის მექანიზმი** გულისხმობს არა მსგავსებას, არამედ რეალურ კავშირს ინდივიდსა და მის მახასიათებელს შორის [Croft, 2002]. აქ მნიშვნელოვანია ორი ძირითადი კოგნიტური ოპერაცია:

**რედუქცია** – პიროვნების იდენტობის დაყვანა ერთ სოციალურ როლზე, მაგალითად, მწყემსი, მეწისქვილე, ოსტატი, ყასაბი, მენახირე...

**სოციალური კატეგორიზაცია** – ინდივიდის განთავსება ჯგუფურ ჩარჩოში (ეთნიკური, პროფესიული, რეგიონული) მაგ.: მეგრელი, ინგილო, იმერელი, ოსი, ჭობარელი...

ამგვარად, მეტონიმია მეტსახელებში ასრულებს არა მხოლოდ ნომინაციურ, არამედ „სოციალური სტატუსის“ გამომსახველ ფუნქციას.

**სემანტიკური ტიპოლოგიის ინტერპრეტაცია:** მეტსახელთა სემანტიკური ველი სამიზნე მუნიციპალიტეტის ნომენკლატურაში შემთხვევითი არაა; იგი იძლევა ინფორმაციას საზოგადოების ღირებულებათა სისტემის თაობაზე.

კვლევამ აჩვენა, რომ ახალციხის მუნიციპალიტეტში გავრცელებული მეტსახელების მნიშვნელოვანი ნაწილი მოტივირებულია ინდივიდის თვალსაჩინო ნიშან-თვისებებით. სახელდების პროცესში მოქმედებს შერჩევითი კოგნიტური მექანიზმი, რომლის დროსაც მრავალმხრივი რეალობიდან აქტუალიზდება მხოლოდ ერთი დომინანტური ნიშანი. ეს ე.წ. „ერთნიშნის რედუქციის პრინციპი“, რომლის მიხედვითაც მეტსახელის წარმოქმნა ყოველთვის ემყარება მოტივაციურ გამორჩეულობას. როგორც ბ. ჯორბენაძე აღნიშნავს: „ობიექტის მრავალ ნიშანთაგან ერთის ამორჩევა არის საკუთარი სახელის მოტივაციის პირველი წესი“ [ჯორბენაძე, 1993: 21]. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სამი სემანტიკური ღერძი: **გარეგნობითი:** ცალყურა, ლამაზო, ღიპა, თოჯინა, აქლემა, შავთვალა, მოკლე, დაბრაწულა, ნიკორა, ტუჩა, კვიტი, კუპატა, ლოქო, კურკა, წითელა... **ქცევითი:** ტანციკა, ტარაკანა, ლამბადა, ბანცალა, ბაჯაბუჯა, ან **სოციალური სტატუსით:** ოსტატი, მწყემსი, მეწისქვილე, ყასაბი, მენახირე... ეს დაყოფა ადასტურებს, რომ მეტსახელი ფუნქციონირებს როგორც „სოციალური კოდირების სისტემა“, რომელიც ამარტივებს კომპლექსური პიროვნული იდენტობის ინტერპრეტაციას.

**სტრუქტურული ტიპები:** მეტსახელთა სტრუქტურული მრავალფეროვნება არ არის მხოლოდ მორფოლოგიური ფენომენი - იგი ასევე ასახავს ენობრივი ეკონომიის პრინციპსა და ექსპრესიული საჭიროებების ბალანსს.

ახალციხის მუნიციპალიტეტში დადასტურებული მეტსახელები სტრუქტურულად მრავალფეროვანია, მოიცავს როგორც მარტივ, ისე წარმოქმნილ და კომპოზიტურ ფორმებს.

ა). **ძირეული მეტსახელები:** ეს ჯგუფი მოიცავს უცვლელი ფორმით წარმოდგენილ აპელატივებს, რომლებიც პირდაპირ გადადის ონიმურ ფუნქციაში: ბატი, ბაჭია, სპილო, სოკო, ტარაკანა და სხვ. მათი სემანტიკა გამჭვირვალეა და უშუალოდ მიუთითებს დენოტატის ნიშანზე.

მეტსახელებად უცვლელი ფორმით ვხვდებით ზედსართავ სახელებსაც: კვიტი, კუდიანი, კუხე, ლიყიანი, მარჯვე, მოკლე, მუქთა, მყრალი//ყრალი, მშიერი, ჩქარი და სხვ.

ბ) **წარმოქმნილი მეტსახელები:** სუფიქსური წარმოება (-ა, -ია, -ო) განსაკუთრებით პროდუქტიულია. დომინანტი -ა სუფიქსია, რომელიც გამოხატავს კნინობითობას, ემოციურობას ან მსგავსებას: აბაზ-ა, აქლემ-ა, ბუ-ა, ბუჩქ-ა, გედელ-ა, დიფრ-ა, თავ-ა, თხილ-ა, კართოფილ-ა, კოჭი-ა, კუპონ-ა, კუჭი-ა, მისტერ-ა, მოზვერ-ა, ნიკორ-ა, ნიკოტინ-ა, პუშკინ-ა, სალამურ-ა, სიზმარ--ა, სნაიპერ-ა, სომინ-ა, ტუჩ-ა, ფუტკარ-ა, ქოთან-ა, ქორი-ა, ღიპ-ა, ყასაბ-ა, ყირგიზ-ა, ყორან-ა, ყურ-ა, ჩაი--ა, ციყვა-, ჭანჭურ-ა და მისთნ.

**ზედსართავის სახელიდან მომდინარე ფორმებია:** ბადაბუდ-ა, ბანცალ-ა, ბრიალ-ა, ბუყუმ-ა, დაბრაწულ-ა, კეშ-ა, ლოფლოფ-ა, მოშუშულ-ა, ნაბი-ა, ტანჯულ-ა, ჩხაკუნ-ა, წითელ-ა, ხითხით-ა, ჭყიმ-ა, ჭყიპინ-ა და სხვ.

ანალოგიურად ფუნქციონირებს -ია სუფიქსიც: აბოდ-ია, ყოყოლ-ია, ჯალალ-ია და მისთანა.

გვაქვს შემთხვევები, როდესაც -ა სუფიქსი ზოგჯერ უქონლობასაც უსვამს ხაზს. მაგ. ქოჩორ-ა-ს მატარებელ პიროვნებას თმა საერთოდ არ აქვს, მელოტია. ცალტვინ-ა შეარქვეს მას, ვინც მუდამ ცდილობს ჭკუაში სხვებს აჯობოს, ანგელოზ-ა შეუხედავი ადამიანის მეტსახელია.

გ). -ა სუფიქსით გაფორმებულია **რთული სახელებიც**. კომპოზიტებში მსაზღვრელ-საზღვრულის წყობა პრეპოზიციულია, მსაზღვრელებად ვხვდებით როგორც ზედ. სახელებს ასევე არსებითებს: დოსუპა, მამლიბოლო, ცალტვინა, ცალყურა, ტანაყაზუხა, შავთვალა, ჯორბუზა და მისთ.

დ). **მიმღობითი** სტრუქტურის ფორმები: თაფლიპარია, მიწიჭამია, ღლეტია...

ე). -ო სუფიქსით გაფორმებული სახელები, რომლებიც ხშირად მიმართვით ან ექსპრესიულ ფორმებს ქმნიან: კახელ-ო, კოტრ-ო, კოც-ო, ლამაზ-ო, ლაშხ-ო, მაღალ-ო, მახნ-ო, პიპინეტ-ო, ტუხ-ო, უს-ო, ფანჩ-ო, ფარს-ო, ფაქიზ-ო, ფრენ-ო, ფაჩ-ო, ქე-ო, ჩაჩ-ო, ჩიბ-ო, ჩირ-ო, ჩიტ-ო, ცელქ-ო, ცქვიტ-ო, ჭიპ-ო და სხვ.

ვ). **ფრაზეოლოგიური მეტსახელები:** ჰე, ბიჭო! რა ბრძანე?

ზ). **რედუპლიკაციური**, ემოციური ექსპრესიის მატარებელი ფორმები: ვიტვიტო, ლოფლოფა, როხროხა, ჯურჯურა.

თ). **შემოკლებული (ეპონიმური) ფორმები:** გვარებიდან მიღებული მეტსახელები: ხუო < ხუციშვილი, ბადდო < ბადდოშვილი, თელო < თელიაშვილი, ჩიტო < ჩიტაშვილი... წარმოიქმნება რედუქციის გზით და მეტყველების ეკონომიის პრინციპს უკავშირდება.

ე) **ეპითეტური სახელების** საილუსტრაციოდ შეგვიძლია დავასახელოთ: მაღალი ვანო, ოსი მზია, მეწისქვილე ნიკო, მენახირე რამაზა, კვდარი კაკო. ამ ტიპის ერთეულები წარმოადგენენ

ნახევრადფორმალიზებულ ნომინაციებს, სადაც ეპითეტი ასრულებს დიფერენციაციის ფუნქციას.

**ვ). კვაზიონიმები:** აღწერითი სახელები, რომლებიც კონტექსტში იძენენ სახელის ფუნქციას [Суперанская, 1973]. ზორბა ბაბო, კეთილი ძია, კაცური კაცი მუნიციპალიტეტში დადასტურებული კვაზიონიმების მაგალითებია.

როგორც ა. ლლონტი აღნიშნავს, მეტსახელთა საფუძველზე საკუთარი სახელების სისტემის განვითარება უნივერსალური ენობრივი მოვლენაა, რომელიც სხვადასხვა ხალხისა და რეგიონის ანთროპონიმიაში ერთნაირად იჩენს თავს [ლლონტი, 1967: 24]. ახალციხის მუნიციპალიტეტში **შერქმეული სახელებიდან გვარების ფორმირების პროცესი** კარგად აჩვენებს, დროთა განმავლობაში თუ, როგორ დაკარგა მეტსახელმა თავისი პირდაპირი აღწერითი მნიშვნელობა და გადაიქცა მემკვიდრეობით გადაცემულ საგვარეულო სახელებად, რომლებიც ხშირად დაკავშირებული იყო პროფესიასთან, გარეგნობასთან, ხასიათთან ან საცხოვრებელ ადგილთან. ზემოთ თქმულის მაგალითებად შეგვიძლია დავასახელოთ: ლომიძე, ცხვარაძე, აიწურაძე, გაჩეჩილაძე, ბლუაშვილი, მჭედლიძე, კახელი, სვანიძე და სხვ.

**სოციალური ფუნქცია:** მეტსახელები წარმოადგენს სოციალურ-კომუნიკაციურ ინსტრუმენტს, რომელიც ასახავს საზოგადოებრივ ურთიერთობებსა და იდენტობას. მას შეიძლება ჰქონდეს როგორც პოზიტიური, ისე ნეგატიური კონოტაცია, რადგან მეტსახელი წარმოადგენს პიროვნებისადმი საზოგადოების დამოკიდებულების სურათს. იდენტობის გამოხატვა ვლინდება მეტსახელებში: მეგრელი, ჯავახი, ინგილო...

**შეფასებითი ფუნქცია** ჩანს სახელებში: ტალანტი, ოსტატი, ფაშისტი, ჯაშუში, რომლებიც გამოხატავენ სოციალურ შეფასებას.

**კომუნიკაციური ექსპრესია** (იუმორი, ირონია, ემოცია) განსაკუთრებით თვალსაჩინოა მეტსახელებში და ქმნიან მუნიციპალიტეტის თიკუნთა ყველაზე დიდ ჯგუფს. მაგალითად, ბაჭია, ტარაკანა, ლოქო, ფანტომასი, ლამბადა, კომბოსტო, ჯადო, შლანგი, სოკო, რაც მეტსახელთა **დისკურსულ ფუნქციას** უსვამს ხაზს [Dijk, 1997].

**კულტურული და ლინგვისტური კონტექსტი:** ახალციხის მუნიციპალიტეტის მრავალეროვნება გავლენას ახდენს მეტსახელთა ფორმირებაზე. ენობრივი კონტაქტი კი ხშირად იწვევს ლექსიკურ სესხებასა და სახელდების მოდელების გადაფარვას [Thomason, 2001].

ამ კონტექსტში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია არაქართულენოვანი მეტსახელები, უმეტესად რუსული: აჩკარიკა, ბაკლაშკა, ბედნი, დიფრა, კლიზმა, მალატინკა, ნიგოდნი, პაჟარა, პერეზოი, შასტრია, შკივია, ჩიბურაშკა, პონჩიკა, პუსკაჩა, რიჟა, სვოი, ჩორტა, ჟამტანგა, ტანციკა და სხვ. მრავლადაა აღმოსავლური წარმოშობის: ყულა, ყარაფუზა, პარმადა, ჩოლაყა, დადაქა და სხვ.

კვლევამ აჩვენა, რომ მეტსახელი წარმოადგენს კომპლექსურ ფენომენს, რომელიც აერთიანებს ენობრივ, კოგნიტურ და სოციალურ ასპექტებს. მისი ფორმირება ეფუძნება

შემეცნებით პროცესებს: მეტაფორასა და მეტონიმას, ხოლო ფუნქციონირება მჭიდროდ არის დაკავშირებული საზოგადოების სოციალურ „სტატუსსა“ და იდენტობის კონსტრუირებასთან.

### ლიტერატურა:

- დლონტი, ა.- ქართველური საკუთარი სახელები : ანთროპონიმთა ლექსიკონი. თბილისი: საბჭოთა საქართველო. 1967.
- ჯორბენაძე, ბ. - ონომასტიკური გულანი. თბილისი. 1993.
- Суперанская, В. Н. - Общая теория имени собственного. Москва: Наука. 1973.
- Croft, W. - Typology and Universals. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press. 2002.
- Dijk, T. A. van - Discourse as Social Interaction. London: Sage. 1997.
- Lakoff, G., Johnson, M. - Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press. 1980.
- Thomason, S. G. - Language Contact: An Introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2001.

**Lela Teliashvili**

Samtskhe-Javakheti State University  
Akhaltzikhe, Georgia

e-mail: [lelateliashvili@gmail.com](mailto:lelateliashvili@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-8505-1895>

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.06>

SJIF 2026: 8.679

## **Nickname as a Cognitive-Discursive and Sociolinguistic Phenomenon: The Case of Akhaltsikhe Municipality**

### **Abstract**

This article examines the nicknames used in Akhaltsikhe Municipality from a cognitive-discursive and sociolinguistic perspective. The aim of the study is to identify the structural and semantic features of nicknames, as well as to determine the conceptual mechanisms that govern their formation.

The analysis has shown that the examination of anthroponymic systems is particularly interesting, as they constitute an important component of the so-called "Linguistic Picture of the World". The study emphasizes that nicknames are not merely the means of identification; they are rich in connotations and often reflect an individual's social status, ethnic affiliation, or personal traits. Thus, nicknames can also be regarded as extralinguistic signs that create a bridge between linguistic and social reality.

The paper also emphasizes that nicknames are a deeply rooted and multifunctional phenomenon in Georgian reality, reflecting aspects of cultural humor, creativity, and social dynamics. Assigned names often become official names or are preserved in surnames, which increases their historical and linguistic significance.

The Akhaltsikhe Municipality is characterized by linguistic diversity (Georgian, Armenian, and partially Turkish influences), which makes the formation of nicknames particularly interesting. Observation of the target material revealed that two main cognitive mechanisms play a leading role in the formation of nicknames: metaphor and metonymy. This means that nicknames are not only linguistic but also products of cognitive processes. Despite local peculiarities (features characteristic of the Samtskhe-Javakheti region), their structure remains compatible with general Kartvelian word-formation models, indicating a unified systemic foundation.

Ultimately, the paper integrates cognitive, sociolinguistic, and cultural perspectives and clearly demonstrates that the study of nicknames provides important insights into both language and society.

**Key words:** anthroponym, nickname, metaphor, metonymy, sociolinguistics, cognitive linguistics.

**რეცენზენტი:** პროფესორი თამარ ლომთაძე

ენათმეცნიერება Linguistic

**Semantic Shift of Pop-Culture Antonomasia in Georgian Digital Discourse**

**Marine Makhatadze**

Iv. Javakhishvili Tbilisi State University  
Tbilisi, Georgia

e-mail: [marine.makhatadze540@hum.tsu.edu.ge](mailto:marine.makhatadze540@hum.tsu.edu.ge)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.07>

**SJIF 2026: 8.679**

*In the digital age, popular culture franchises have evolved beyond their traditional role as mere entertainment and became significant sources of lexical innovation. These franchises offer a shared culture which serves as a framework for interpreting modern reality. This study investigates the linguistic phenomenon of pop-culture antonomasia, a device and the process by which proper names from cinema, literature, and television are transformed into common nouns in a language, in this case in Georgian. The research employs a Corpus-Assisted Discourse Studies (CADS) approach and uses a triangulated dataset comprising the kaTenTen24 (Georgian Web Corpus), kaWaC, and the Georgian National Corpus (GNC) to ensure both diachronic depth and contemporary digital coverage.*

*The study draws on the theoretical framework of semantic bleaching (Squires, 2014) to distinguish between source-referential usage (discussing the film) and metaphorical extension (describing real-world events). A rigorous filtration methodology was applied to concordance lines and to reveal that specific media icons have undergone significant de-proprialization. These icons have shed their fictional origins, functioning now as abstract concepts. The findings reveal a discernible dichotomy within the Georgian lexicon, distinguishing between global and local borrowings. The employment of imported Anglophone terms, such as "Terminator" and "Orcs," is predominantly employed to characterize political aggression and physical force. Some of the lexemes in the study function as expressive synonyms for "enemy" or "invader". Some of them have negative connotations.*

*In contrast, Georgian cinematic metaphors (e.g., Blue Mountains, Pupala) are utilized for social satire, specifically to critique bureaucratic absurdity and delusional behavior. The study posits that these neologisms should not be considered ephemeral slang; rather, they are to be regarded as*

*condensed ekphrastic narratives that serve to fill critical lexical gaps in political and social discourse. This article posits that a descriptive expansion of Georgian lexicography is necessary to accommodate the de-contextualization of these terms, which have transitioned from fictional entities to functional lexemes.*

**Keywords:** *Pop-culture, antonomasia, semantic bleaching.*

## 1. Introduction

Culture manifests itself through conceptual, material, performative, and aesthetic channels. While traditional linguistics often views popular culture as a source of ephemeral slang, modern discourse analysis reveals a deeper phenomenon: the transformation of fictional entities into essential cognitive tools.

Historically, this influence was seen when the conversational style and vocabulary used in pulp fiction magazines and dime novels penetrated the speech of society, showing up in newspaper and magazine articles. However, a more specific linguistic process is at work in the 21st century: Antonomasia, or the usage of a proper name as a common noun. Rather than just catchy phrases such as “That’s what she said”, “That is so last year,” “Get a life,” “It doesn’t get any better than this,” we are witnessing the birth of new functional vocabulary derived from mass media. Research by scholars such as Marcel Danesi (2019) suggests that pop culture now functions as a “modern mythology,” providing the shared symbols we use to interpret reality.

Research on pop language, slang throughout the world shows that coinages and linguistic patterns have a short lifespan. However, the same domain of research also shows that there are many terms that gain general currency, cutting across age, class, and gender boundaries. The language used on screen stages (television, cinema, internet) entertains us as well as makes us debate important things, such as the nature, role, and evolution of language itself. For instance, in the 1920s, jazz culture introduced a whole series of buzzwords and catchphrases into everyday discourse, including words such as *hip*, *stylin’*, *cool*, and *groovy*. The words *pot* and *marijuana*, which were part of a secret criminal jargon in the 1940s, became everyday words in the 1960s when young people adopted them and spread them through lifestyle images, recordings, and other media. In the 1990s hip-hop culture introduced expressions such as *bad*, *chill*, and *nasty* into conversational style. The Oxford English Dictionary (OED) defines this process as “De-contextualization”—the moment a word leaves its fictional universe and enters the real world. While the Oxford English Dictionary actively monitors such ‘de-contextualization,’ Modern Georgian lexicography remains largely resistant to including pop-culture realia, creating a divergence between codified language and digital discourse.

Linguistically, this process follows a specific trajectory. The meaning changes are initially pragmatic and associative, arising in the context of the flow of speech. At later stages, meaning loss or semantic bleaching (Squires, 2014) typically occurs, where the specific details of the character or plot fade, leaving behind a generalized abstract concept.

This study attempts to bridge that gap by analyzing how global and local pop culture icons have been lexicalized in Modern Georgian. The article poses two primary research questions: a) To what extent do pop-culture eponyms in Modern Georgian demonstrate semantic bleaching, where the original source referent is entirely lost? b) Does the adoption of global pop-culture antonomasia in Georgian serve primarily to fill lexical gaps?

In this article, we adopt a Corpus-Assisted Discourse Studies approach, using the kaTenTen24 web corpus to track these shifts. This paper will first analyze the theoretical framework of semantic shift, followed by a quantitative analysis of the case studies. To distinguish between references to the source material and genuine semantic innovation, we adopt the corpus-filtering methodology outlined by Sanchez-Stockhammer (2023). In her study on the impact of *Star Wars* on English, demonstrates that franchise-specific terms (e.g., Jedi, Padawan) frequently undergo a process of generalization, moving from specific character names to generalized descriptors of skill or rank. Her findings indicate that the longevity of these terms depends on their ability to fill functional gaps in the receiving language.

## 2. The Phenomenon of Pop-Culture Lexis

Pop culture language offers a wide range of characteristic vocabulary items suitable for empirical study in the Georgian context. The majority of these items originate as proper nouns, specifically the names of characters, fictional locations, or franchises. However, the migration of vocabulary from fiction to reality mirrors the process of how specialized terms enter the general language. Just as scientific terms like "clone" (from biology) and "quantum leap" (from physics) have been adopted by the general public to describe non-scientific situations, for example "paparazzi" (derived from the character name Paparazzo in Fellini's *La Dolce Vita*).

The primary mechanism driving this meaning change is antonomasia, a rhetorical device where a proper name is used as a common noun or verb. This process relies heavily on metaphorical extension, where the specific attributes of a fictional character are isolated and applied to a real-world entity. For example, when a Georgian speaker refers to a person as a "ტერმინატორი" ("Terminator"), they are not referencing the Cameron film franchise, but rather activating the metaphorical traits of ruthlessness associated with the character.

This verbal representation of visual media can be further understood through the lens of intersemiotic ekphrasis. While traditionally defined as the description of visual art, Rusieshvili-Cartledge and Dolidze (2012) argue that ekphrasis is a "multifaceted phenomenon" that extends to "uncanonical art forms such as... cinematography." They propose a bipartite model consisting of a "surface plane" (the text) and a "background cultural knowledge plane" (the associations). Applying their typology, the pop-culture neologisms in this study function as "ekphrastic allusions" or "ekphrastic similes."

Our study specifically focuses on such instances of semantic change. As noted by Sanchez-Stockhammer (2023), this process often involves semantic bleaching, where the complex context of

the original story (the plot, the actors, the setting) fades away, leaving behind a simplified, functional meaning (e.g., Santa Barbara denotes to Chaos) that can be easily integrated into everyday discourse.

### 3. Material and Methodology

Popular culture language offers a large range of characteristic vocabulary items that could be considered in an empirical study. To investigate vocabulary with sufficiently high frequency, the empirical study reported here is based on some coverage in the press, blogs, fandoms and social networks. The data are gathered in Georgian Web 2024 (kaTenTen24), Georgian Web 2013 (kaWaC) and for more academic genre we used Georgian National Corpus (Gippert & Tandashvili, 2015). Dictionary entries have not been the source of evidence, due to the fact that Georgian explanatory dictionary uses high frequency of evidence and rather orthodox and restricted in adding new words.

These target items were searched in their unlemmatized, case-insensitive base form in three corpora to yield the number of occurrences of each item (presented in Table 1). These are the following corpora: Georgian Web 2024 (kaTenTen24), Georgian Web 2013 (kaWaC) and Georgian National Corpus. KaTenTen24 comprises 1,108,748,686 tokens, KaWaC – 63,632,861 tokens and GNC – 204,721,351 tokens (Modern Georgian and Georgian Reference Corpus). Given the fact that each corpus is different in size, raw frequency counts were normalized.

In view of possible alternative forms of the word singular and plural or using hyphenation, spacing or concatenation – the corpora were systematically searched for all variants of the word.

Table 1. Number of occurrences of the unlemmatized Pop-culture items across corpora

n	Lexical Item	Georgian Web 2024 (kaTenTen24)	Georgian Web 2013 (kaWaC)	Georgian National Corpus (GNC)	Total N
1.	ორკ-(ებ)-ი (Orcs)	n= 401	n= 20	n= 2	423
2	აკაცუკ-(ებ)-ი (Akatsuki)	n= 65	n= 2	n= 1	68
3.	ტერმინატორი (Terminator)	n= 382	n= 37	n= 115	534
4.	შერლოკ ჰოლმსი (Sherlock Holmes)	n= 458	n= 47	n= 289	794
5.	სანტა ბარბარა (Santa Barbara)	n= 61	n= 0	n= 3	64

6.	ცისფერი მთები (Blue Mountains)	n= 472	n= 20	n= 130	622
7.	მაუგლი (Mowgli)	n= 495	n= 16	n= 76	587
8.	ფუფალა (Pupala)	n= 169	n= 35	n= 68	272
	Total				N= 3364

KWIC (key word in context) lists were retrieved from the online corpus query tools and they were copied into Microsoft Excel spreadsheets for further processing of the keywords with their surrounding context. To ensure diffusion and prevent repeated use inside the same text from skewing the results, the data was filtered by applying Excel's duplicate-deleting function either to the column with the identifiers of individual texts in the corpus.

The resulting sample of usage contexts was manually annotated in a separate column of the Excel spreadsheet to indicate the membership of each context in one of five categories, described below with their most important subcategories. The decision was made due to extract those instances of secondary meanings (metaphoric, antonomasia, semantic bleaching).

In the process of coding, ample use was made of the extended context of the samples to achieve a high level of accuracy in the categorization. As is usually the case in categorization, there were borderline cases, but each item was only assigned to the one category that represented the most likely interpretation. These categories are: a) Reference to films or texts as films or texts; b) Metaphorical use of pop-culture language items in the real world.

#### 4. Results and Discussion

##### 4.1 Concordance results

In some cases there was no or unclear reference to the pop-culture item and context was vague. Instances in this category were disregarded in the analysis of the impact of popular culture language on Georgian.

a) Reference to films or texts as films or texts:

- (1) *ტოლკინის ნამუშევრებში ორკები იყვნენ ბოროტი არსებები, რომლებიც ექვემდებარებოდნენ შავ მბრძანებელს (KaWaC) (In Tolkien's works, orcs were evil creatures subject to the Dark Lord).*
- (2) *აკატსუკი იაჰიკომ შექმნა, ხოლო მის ტანსაცმელზე გამოსახული წითელი ღრუბლები ომის სიმბოლოა (KaTenTen24) (Akatsuki was created by Yahiko, and the red clouds depicted on his clothes are a symbol of war).*
- (3) *შევვიძლია ასევე გავიხსენოთ ტერმინატორი 2, სადაც სარა კონორი საგოჯეთში ხვდება (KaWaC) (We can recall The Terminator 2, where Sarah Connor ends up at mental hospital).*
- (4) *ნახატზე ეხატა შერლოკ ჰოლმსი, რომელიც მზაპუნა წვიმაში დგას (GNC) (The painting depicts Sherlock Holmes standing in the pouring rain).*

- (5) გახსოვთ „სანტა ბარბარა“? ოთხმოცდაათიან წლებში ერთ-ერთი ყველაზე რეიტინგული, პოპულარული და ამავდროულად დაუსრულებელი სერიალი იყო (KaTenTen24) Do you remember "Santa Barbara"? It was one of the highest-rated, most popular, and at the same time never-ending TV series in the nineties.
- (6) როცა „ცისფერი მთები“ ეკრანებზე გამოვიდა, ეს სურათი ზარბაზნის გასროლას ჰგავდა (GNC) When "The Blue Mountains" hit the screens, the image was like a cannon shot.
- (7) ჯერ მაუგლი უნდა წაეკითხა, მერე აივენჰო, მერე ტომ სოიერი (KaWaC) He should have read Mowgli first, then Ivanhoe, then Tom Sawyer.

In these instances, no semantic change has occurred; the words function as standard proper nouns.

b) Metaphorical extension and de-contextualization: Here, the speakers use the terms to describe political, social, or personal realities, demonstrating semantic bleaching:

- (1) რამდენიმე აკაცუკი შეიკრიბება, გადაკეტავს გზას, ძალიან დიდ დისკომფორტს უქმნის დედაქალაქის მოსახლეობას (GNC) (Several Akatsuki will gather, block the road, causing great inconvenience to the capital city).
- (2) რუსთაველის გამზირზე ორკები დათარეშობენ (GNC) (Orcs are descending on Rustaveli Avenue).
- (3) ზელანდიელი შეუჩერებელი ტერმინატორი 2007 წელს რაგბის საერთაშორისო დიდების დარბაზში შეიყვანეს (KaTenTen24) (The unstoppable New Zealand terminator was inducted into the International Rugby Hall of Fame in 2007).
- (4) შერლოკ ჰოლმსი მე არ ვარ, იცი და არც პრეტენზია მქონდა დიდი, შენს პატარა საქმეს თუ კარგად გააკეთებ, ესეც რაღაცას ნიშნავს (GNC) I'm not Sherlock Holmes, you know, and I didn't claim to be great. If you do your little job well, that means something.
- (5) ნამდვილი სანტა ბარბარა მოაწყო და მგონი პირდაპირ ეთერში ვიხილავთ მთელ ამ დრამას (KaTenTen24) The real Santa Barbara has been organized and I think we'll see all this drama live.
- (6) საპარლამენტო ცისფერი მთები ანუ საგაზაფხულო სესიის ბოლო დღე (GNC) The Parliamentary Blue Mountains or the last day of the spring session.
- (7) ბავშვობაში სუფთა მაუგლი იყო, ხან რაზე აცოცდებოდა მოუსვენარი! (KaTenTen24) In his childhood he was Mowgli, he was crawling on the trees he was such a naughty child.
- (8) ქალბატონ ნესტანს ყველა იცნობთ, ჩვენი ფუფალა ერთი იმათგანია, ვინც ქუთაისს თავისებურ ელფერს მატებს (GNC) You all know Ms. Nestani, our Pupala is one of those who adds a unique touch to Kutaisi.

#### 4.2 Quantitative Overview and Normalization

The quantitative analysis of the corpus data reveals a significant divergence between referential and metaphorical usage. Furthermore, when normalized to frequency per million words

(pmw), the data highlights a distinct distributional pattern between established literary metaphors (predominant in the GNC) and emerging digital neologisms (predominant in kaTenTen24).

To account for the disparity in corpora size, frequencies were normalized to comparable units. The normalized data supports a clear distinction in usage domains. Canonical metaphors such as *Sherlock Holmes* appear significantly more frequently in the GNC (1.41 pmw) than in the digital corpus (0.41 pmw), suggesting their integration into standard literary Georgian. In contrast, recent pop-culture loans like *Santa Barbara* show the inverse pattern, being five times more frequent in digital discourse (0.05 pmw) than in the national corpus (0.01 pmw).

### 4.3 Analysis of semantic change

The qualitative analysis of concordance lines suggests that semantic bleaching is not a binary state but a gradient process (Squires, 2014). The data indicates varying degrees of de-proprialization among the target lexemes. Several directions of semantic change can be systematically identified:

#### A. Partial semantic bleaching

(3) "*The unstoppable New Zealand terminator was inducted into the International Rugby Hall of Fame...*" (KaTenTen24). Here, the term *Terminator* retains a strong connection to its source domain. The speaker alludes to the specific physical attributes of the cyborg (mechanical strength, relentlessness). The word functions as a metaphor, but the "source" (the movie character) is still visible to the audience.

#### B. Full semantic bleaching

(5) "*The real Santa Barbara has been organized...*" (KaTenTen24). In this instance, *Santa Barbara* displays total de-proprialization. The specific narrative details of the 1990s soap opera (the actors, the California setting, the specific plotlines) have been entirely eroded. The term now functions as a purely abstract signifier for "disordered temporality" or "chaos." A younger speaker using this term may not even be aware of the original TV show, indicating that the lexeme has achieved autonomy from its source.

#### C. Pejoration

(2) "*Orcs are descending on Rustaveli Avenue*" (GNC). This represents a unique form of bleaching driven by political discourse. The fantasy elements of Tolkien's world are stripped away, and the term is redeployed as a raw label for "aggressor." The normalization data shows that *Orcs* is statistically invisible in the GNC (0.01 pmw) but prevalent in digital media (0.36 pmw), suggesting that indexical bleaching is accelerated by political conflict, where communicative efficiency ("Enemy") is prioritized over referential accuracy.

#### D. Grammatical Integration

Linguistically, this shift marks a move from rigid designators (proper nouns pointing to one specific film) to predicates (common nouns describing a class of events). Evidence of this grammatical integration is found in the syntax. In example (5), the use of the adjective "real" (*namdvili Santa Barbara*) syntactically forces the proper name to behave as a common noun. By

accepting adjectival modification, the proper noun *Santa Barbara* surrenders its status as a unique entity and becomes a category label.

### E. Ekphrastic allusion

Beyond simple metaphor, these terms function as condensed narratives. As Rusieshvili-Cartledge and Dolidze (2012) argue, ekphrasis extends to the verbal representation of cinema.

(6) "*The Parliamentary Blue Mountains...*" (GNC). The use of *Blue Mountains* (*Tsisferi Mtebi*) to describe bureaucratic delay is a filmic ekphrastic allusion. The speaker relies on the listener's cultural knowledge of Eldar Shengelaia's film to decode the meaning without explicit description.

### F. The functional dichotomy

Finally, the results indicate a functional division of labor in the Georgian lexicon. Imported anglicisms (e.g., *Terminator*, *Orcs*) are predominantly employed for hyperbole and to characterize physical force or geopolitical aggression. In contrast, indigenous cinematic metaphors (e.g., *Blue Mountains*, *Pupala*) are utilized for social satire, specifically to critique internal corruption, bureaucracy, and delusional behavior.

**Conclusion.** This study has investigated the semantic integration of pop-culture realia into Modern Georgian. Regarding the first research question, the corpus evidence confirms that these lexemes display advanced stages of semantic bleaching, moving along a gradient from residual indexicality (e.g., *Terminator*) to total de-proprialization (e.g., *Santa Barbara*). Grammatical integration, such as the acceptance of adjectival modification (e.g., "real *Santa Barbara*"), further confirms their transition from rigid designators to functional predicates.

Regarding the second research question, the data suggests that pop-culture items fill specific lexical gaps through a functional division of labor. Normalization of frequency data reveals that while established literary metaphors like *Sherlock Holmes* are integrated into the standard corpus (GNC), lexemes like *Orcs* are almost exclusively restricted to digital discourse.

Conversely, Georgian cinematic metaphors operate as condensed ekphrastic narratives, using collective cultural memory to critique local bureaucratic and social realities. Ultimately, this research demonstrates that pop-culture antonomasia is not a random linguistic habit but a structured mechanism of intersemiotic transfer, because speakers increasingly rely on shared popular culture to interpret complex realities.

### References:

1. Danesi, M. (2019). *Popular culture: Introductory perspectives* (4th ed.). Rowman & Littlefield.
2. Gippert, J., & Tandashvili, M. (2015). Structuring a diachronic corpus: The Georgian National Corpus project. In J. Gippert & R. Gehrke (Eds.), *Historical Corpora: Challenges and Perspectives* (pp. 305–322). Narr Verlag.
3. Jakubíček, M., Kilgarriff, A., Kovář, V., Rychlý, P., & Suchomel, V. (2013). The TenTen corpus family. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 95, 125-132. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.083>

4. Kilgarriff, A., Baisa, V., Bušta, J., Jakubiček, M., Kovář, V., Michelfeit, J., Rychlý, P., & Suchomel, V. (2014). The Sketch Engine: Ten years on. *Lexicography*, 1(1), 7-36. <https://doi.org/10.1007/s40607-014-0005-0>
5. Oxford English Dictionary. (2023, July). *New words notes: Pop culture and the OED*. Oxford University Press. <https://public.oed.com/blog/>
6. Rusieshvili-Cartledge, M., & Dolidze, R. (2012). Ekphrasis and its multifaceted nature: Ways of its usage in literature and cinematography. *The International Journal of Literary Humanities*, 10, 1–10.
7. Sanchez-Stockhammer, C. (2023). The impact of Star Wars on the English language: Star Wars-derived words and constructions in present-day English corpora. *Linguistics Vanguard*, 9(1), 1–14. <https://doi.org/10.1515/lingvan-2021-0062>
8. Squires, L. (2014). From TV personality to fans and beyond: Indexical bleaching and the diffusion of a media innovation. *Journal of Linguistic Anthropology*, 24(1), 42–62. <https://doi.org/10.1111/jola.12036>
9. Traugott, E. C., & Trousdale, G. (2013). *Constructionalization and constructional changes*. Oxford University Press. (Recommended if you need a citation for general semantic change theory).

## მარინე მახათაძე

ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო  
e-mail: [marine.makhatadze540@hum.tsu.edu.ge](mailto:marine.makhatadze540@hum.tsu.edu.ge)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.07>

**SJIF 2026:** 8.679

## პოპკულტურული ანტონომასიის სემანტიკური ცვლილების მექანიზმები

### ქართულ ციფრულ დისკურსში

#### რეზიუმე

ციფრულ ეპოქაში პოპკულტურა გასცდა მხოლოდ გართობის ტრადიციულ როლს და ენობრივი შემოქმედების მნიშვნელოვან წყაროდ იქცა. ისინი ქმნიან საერთო კულტურულ სივრცეს, ერთგვარ უნივერსალურ მითსებს, რომელიც თანამედროვე რეალობის ინტერპრეტაციას ახლებულად გვთავაზობს. წინამდებარე კვლევა შეისწავლის პოპკულტურული ანტონომასიის ლინგვისტურ ფენომენს — ენობრივ გამომხატველ საშუალებასა და პროცესს, რომლის მეშვეობითაც კინემატოგრაფიის სფეროში არსებული საკუთარი სახელები ენაში (ამ შემთხვევაში, ქართულში) ახალი სემანტიკის მქონე საერთო ენის ლექსიკურ ერთეულებად გარდაიქმნება.

კვლევა იყენებს კორპუსზე დაფუძნებული დისკურსის ანალიზის მეთოდს და ეყრდნობა მონაცემთა ტრიანგულირებულ ბაზას: kaTenTen24-ს (ქართული ვებ-კორპუსი), kaWaC-სა და ქართულ ეროვნულ კორპუსს (GNC). ნაშრომი ეფუძნება სემანტიკური ცვლილების მექანიზმების,

მაგ., სემანტიკური გაუფერულების (Semantic Bleaching) თეორიულ ჩარჩოს (Squires, 2014). აღნიშნულ კორპუსებში კონკორდანსის სტრიქონების შესწავლამ და მეთოდოლოგიამ გამოავლინა, რომ კონკრეტულმა მედია-ხატებმა განიცადა მნიშვნელოვანი ცვლილება. პოპკულტურული ლექსიკის ჩვენ მიერ შესწავლილმა ერთეულებმა მათი პირვანდელი ფიქციური წარმომავლობა დაკარგეს, მათი სემანტიკური შრე ტრანსფორმირდა და აბსტრაქტულ ცნებებად იქცნენ.

მიღებული შედეგები ცხადყოფს იმ დიქტომიას ქართულ ლექსიკაში, რაც გლობალურ და ლოკალურ ნასესხობებს შორის განსხვავებაში ვლინდება. ანგლიციზმები, როგორცაა „ტერმინატორი“ და „ორკები“, უმეტესწილად პოლიტიკური აგრესიისა და ფიზიკური ძალის დასახასიათებლად გამოიყენება. მასალის კონტექსტუალურად შესწავლის შემდეგ ლექსემების ნაწილი უარყოფითი კონოტაციის მატარებელია. ამის საპირისპიროდ, ქართული კინემატოგრაფიული მეტაფორები (მაგ., „ცისფერი მთები“, „ფუფალა“) სოციალური სატირისთვის გამოიყენება, კერძოდ კი ბიუროკრატიული აბსურდისა და არაადეკვატური ქცევის გასაკრიტიკებლად. კვლევა მიიჩნევს, რომ ეს პოპკულტურული ენა, მისი ცვლილების მექანიზმები პოლიტიკურ ან/და სოციალურ დისკურსში არსებულ ლექსიკურ სიცარიელეს ავსებენ.

**საკვანძო სიტყვები:** *პოპკულტურა, ანტონომასია, სემანტიკური გაუფერულება.*

**რეცენზენტი:** პროფესორი ნაზია ჟანპეისოვა

## ენათმეცნიერება Linguistic

## ქონა-ყოლა ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმების ფლექსიური ანალიზი

თამარ მახარობლიძე

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

e-mail: tamar.makharoblidze@iauni.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.08>

SJIF 2026: 8.679

ქონა-ყოლა ზმნები თავისებური ზმნებია, სადაც ფლობის ობიექტის მიხედვით არის ზმნის ლექსიკური ძირი წარმოდგენილი შესაბამისი კლასის კატეგორიის მიხედვით: სულიერის შემთხვევაში – ყოლა, ხოლო უსულოს შემთხვევაში – ქონა. პოსესორი აქტანტი არის ბრუნვაუცვლელი ირიბი ობიექტი მიცემით ბრუნვაში, ხოლო ფლობის ობიექტი არის გარდაუვალი ზმნის ბრუნვაუცვლელი გრამატიკული სუბიექტი სახელობით ბრუნვაში. ამ ზმნებში რეალური და გრამატიკული სუბიექტები ერთმანეთს არ ემთხვევა, რაც ხშირად საფუძვლად ედება აღნიშნული ფორმების მცდარ ინტერპრეტაციას ინვერსიულ ფორმებად. ეს არის მედიოპასიური ზმნები, რომელთაც აკლიათ მეორე სერიის ფორმები.

ზოგადად, ქონა-ყოლა ზმნები უზმნისწინია, თუმცა გვხვდება ზმნისწინიანი ფორმები, სადაც შეცვლილია ზმნების სემანტიკა. ზმნისწინიანი ფორმები გამოიყენება მოტანა-წაღება და მოყვანა-წაყვანა ზმნათა მონაცვლე ფორმებად აწმყოს წრის მწკრივებში. ამ ზმნათა ფლექსიისას თავს იჩენს რიგი თავისებურებებისა. უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს ის გარემოება, რომ კი ხდება ლექსიკურ ძირთა შენაცვლება, მაგ. მოიტანს მყოფადის ფორმა აწმყოში იქნება მოაქვს, მაგრამ ამ ჩანაცვლების დროს ქონა-ყოლა ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმები საკუთარ მორფოლოგიას ინარჩუნებენ. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ზმნისწინი ცვლის ლექსიკურ შინაარსს და ზმნა ხდება აშკარად გარდამავალი, მაგრამ გრამატიკული სურათი არ იცვლება და არც პირის მატება არ ხდება. მნიშვნელოვანი თავისებურებაა ის, რომ პირველ სერიაშივე განსხვავებულია პარადიგმის შიგნით სურათი. აწმყოში ზმნაში მომაქვს მე ის – მე ირიბი ობიექტია, ის სუბიექტი, ხოლო მყოფადში მოვიტან მე მას – მე სუბიექტია და მას პირდაპირი ობიექტი. ამ ტიპის ცვლილებებით ხდება ფლექსიის კანონებიდან გადახრა.

**საკვანძო სიტყვები:** ქონა-ყოლა ზმნები, ზმნისწინიანი ფორმები, ფლექსიური ანალიზი

ქონა-ყოლა ზმნები თავისებური ზმნებია, სადაც ფლობის ობიექტის მიხედვით არის ზმნის ლექსიკური ძირი წარმოდგენილი შესაბამისი კლასის კატეგორიის მიხედვით: სულიერის შემთხვევაში – ყოლა, ხოლო უსულოს შემთხვევაში – ქონა. პოსესორი აქტანტი არის ბრუნვაუცვლელი ირიბი ობიექტი მიცემით ბრუნვაში, ხოლო ფლობის ობიექტი არის გარდაუვალი ზმნის ბრუნვაუცვლელი გრამატიკული სუბიექტი სახელობით ბრუნვაში. ამ ზმნებში რეალური და გრამატიკული სუბიექტები ერთმანეთს არ ემთხვევა, რაც ხშირად საფუძვლად ედება აღნიშნული ფორმების მცდარ ინტერპრეტაციას ინვერსიულ ფორმებად. ეს არის მედიოპასიური ზმნები, რომელთაც აკლიათ მეორე სერიის ფორმები.

ქონა ზმნას აქვს ნაკლები პარადიგმა ყველა მწკრივში, რასაც განაპირობებს ფლობის ობიექტის კლასის კატეგორია. უღლებას აკლია პირველი და მეორე პირის შესაბამისი ფორმები, რადგანაც პირველი და მეორე პირი მხოლოდ სულიერის კატეგორიას განეკუთვნება. უღლება

შესაძლებელია მხოლოდ ირიბი ობიექტის მიხედვით, გრამატიკული სუბიექტი აქ უცვლელი მესამე პირი იქნება: მაქვს, გაქვს, აქვს, მრ.რ.გვაქვს, გაქვთ, აქვთ (აწმყო).

ყოლა ზმნას კი აქვს სრული პარადიგმა მეშველზმნიანი ფორმებით აწმყოში:

S/Oind.	I მხ.	II მხ.	III მხ.	I მრ.	II მრ.	III მრ.
I მხ.	-----	გყა/ევარ	ვყა/ევარ	-----	გყავა/ერთ	ვყა/ევარ
II მხ.	მყა/ევხარ	-----	ყა/ევხარ	გვყა/ევხარ	-----	ყა/ევხარ
III მხ.	მყავს	გყავს	ჰყავს	გვყავს	გყავთ	ჰყავს
I მრ.	-----	გყა/ევართ	ვყა/ევართ	-----	გყა/ევართ	ვყა/ევართ
II მრ.	მყა/ევხართ	-----	ყა/ევხართ	გვყა/ევხართ	-----	ყა/ევხართ
III მრ.	მყვანან	გყვანან	ჰყავთ	გვყვანან	გყვანან	ჰყავთ

როგორც პარადიგმის ამ ფრაგმენტიდან ვხედავთ, პირველ და მეორე პირებთან ძირულ მორფემაში შესაძლოა იყოს ა ან ე ხმოვანი (გვყავარ ან გყევარ). მეორე სერიის ფორმები ამ ზმნას არ გააჩნია, *ყოლა* ზმნაში აწმყოს ფორმების *ყავ* ძირი მესამე სერიაში იცვლება ყოლ ძირეული მორფემით.

ზოგადად, *ქონა-ყოლა* ზმნები უზმნისწინაა, თუმცა გვხვდება ზმნისწინიანი ფორმები, სადაც შეცვლილია ზმნების სემანტიკა. ზმნისწინიანი ფორმები გამოიყენება *მოტანა-წაღება* და *მოყვანა-წაყვანა* ზმნათა მონაცვლე ფორმებად აწმყოს წრის მწკრივებში. *მოტანა-წაღება* და *მოყვანა-წაყვანა* სემანტიკის ზმნები სივრცეში გადაადგილების აღმნიშვნელი ზმნებია და, შესაბამისად, მათ შეუძლიათ დაირთონ სხვადასხვა სივრცითი კონტენტის მქონე ზმნისწინები და უჩვენონ განსხვავებული გეზი და ორიენტაცია. ასეთივე სივრცითი სურათი იქნება აწმყოს მწკრივებშიც, სადაც ამ ზმნებს *ქონა-ყოლა* ზმნები ჩაენაცვლება. უნდა აღინიშნოს, რომ *ქონა-ყოლა* ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმები აღარ გამოხატავს ფლობის პირველად ლექსიკურ სემანტიკას. ეს უკვე ლექსიკურად ი უკვე აგანსხვავებული ზმნებია. ამ ლექსიკურ სხვაობას და ფუძეთა მონაცვლეობას აღნიშნავს ა. შანიძე (შანიძე, 545-546). ამ ზმნათა ფლექსიისას თავს იჩენს რიგი თავისებურებებისა. უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს ის გარემოება, რომ კი ხდება ლექსიკური ძირთა შენაცვლება, მაგ. მყოფადის *მოიტანს* ფორმა აწმყოში იქნება *მოაქვს*, მაგრამ ამ ჩანაცვლების დროს *ქონა-ყოლა* ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმები საკუთარ მორფოლოგიას ინარჩუნებენ. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ზმნისწინი ცვლის ლექსიკურ შინაარსს და ზმნა ხდება ამჟამად გარდამავალი, მაგრამ გრამატიკული სურათი არ იცვლება და არც პირის მატება არ ხდება.

აქვს/ჰყავს – მოაქვს/მოჰყავს, შეაქვს/შეჰყავს, გადააქვს//გადაჰყავს და სხვ.... ყველა ამ ზმნასთან ორი პირია წარმოდგენილი თავისი მარკერებით. რაც აქვს ან გადა/შემო/მიაქვს/ჰყავს, ის არის სუბიექტი და ვისაც აქვს ან გადა/შემო/მიაქვს/ჰყავს, ის არის ირიბი ობიექტი. სემანტიკური პირდაპირი ობიექტი რეალურად არ არის ასახული ზმნის მორფოლოგიაში და *ქონა-ყოლა* ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმები ვერ იძლევა გარდამავალი ზმნის მორფოლოგიურ სურათს. მნიშვნელოვანი თავისებურებაა ისიც, რომ პირველ სერიაშივე განსხვავებულია პარადიგმის შიგნით სურათი. აწმყოში ზმნაში *მომაქვს* – მე ირიბი ობიექტია, ის სუბიექტი, ხოლო მყოფადში *მოვიტან* – მე სუბიექტია და მას პირდაპირი ობიექტი. მეორე და მესამე სერიაში ასევე გრძელდება ჩვეულებრივი გარდამავალი ზმნის უღლების ფორმატი: *მოვიტანე მე ის* – მე სუბიექტია და ის პირდაპირი ობიექტი; *მომიტანია მე ის* – აქ მე ინვერსიული სუბიექტია და ის კი – პირდაპირი ობიექტი. ასეთი მოდელით მუშაობს ყველა ზმნა, რომელთაც *ქონა-ყოლა* ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმები ჩაენაცვლებათ აწმყოს მწკრივებში. ამ ტიპის ცვლილებები, ფაქტობრივად, არღვევს ფლექსიის კანონებს, მაგრამ ეს არის ენობრივი მოცემულობა და ამით არის ძალიან საინტერესო ეს მორფოლოგიური გამონაკლისი.

აღსანიშნავია, რომ *მო-* ზმნისწინიან *ქონა* ზმნის ფორმებს აქვთ ორი ალტერნატივა: *მომაქვს* – *მოვიტან*, სადაც აქცენტია მოქმედების შედეგზე და *მომაქვს* – *წავიღებ*, სადაც აქცენტია მოქმედების დასაწყისზე და არა საბოლოო შედეგზე.

*ყოლა* ზმნის ზმნისწინიან ფორმებს *ყვან* ენაცვლება: შემყავს – შევიყვან. აქაც იგივე მორფოლოგიური სურათია, რომელზეც ზემოთ ვისაუბრეთ.

და- ზმნისწინიან *კონა/ყოლა* ზმნის ფორმებს ხშირად ტარ ძირეული მორფემა ენაცვლება სხვა მწკრივებში. ეს ფორმა (ტან და ყვან ძირებისგან განსხვავებით) არ განასხვავებს ობიექტის კლასის კატეგორიას: შდრ.: დამაქვს წიგნები, დამყავს ბავშვები და (და)ვატარებ წინებს, (და)ვატარებ ბავშვებს. აქ ისიც ინდა აღინიშნოს, რომ ფორმას (და)ვატარებ ასევე აქვს აწმყო დროის გაგებაც და დასაშვებია მისი გამოყენება აწმყოს მწკრივებშიც. ამრიგად, გვაქვს პარალელური ფორმები აწმყოს წრეში: დამაქვს//დამყავს, დამქონდა//დამყავდა, დამქონდეს//დამყავდეს და (და)ვატარებ, (და)ვატარებდი, (და)ვატარებდე.

*კონა-ყოლა* ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმები შინაარსობრივად გარდამავალი ფორმებია, თუმცა მორფოლოგიურად ეს არის გარდაუვალი ზმნები. ზოგადად, ზემოთ აღწერილი ტიპის თავისებურებები ძალზე იშვიათია გამონაკლისების მორფოლოგიაში ტიპოლოგიური თვალსაზრისითაც, რადგანაც აქ ადგილი აქვს ფლექსიის ძირითადი კანონების რღვევას.

### ლიტერატურა:

- თ. მახარობლიძე ლინგვისტური წერილები –I, საქართველოს საპატრიარქოს წმ. ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტი. თბილისი, 2009
- თ. მახარობლიძე ლინგვისტური წერილები – II, საქართველოს საპატრიარქოს წმ. ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტი. თბილისი, 2010
- ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები. თბილისი. 1973.
- არნ. ჩიქობავა, 1950 - არნ. ჩიქობავა, ქართული ენის ზოგადი დახასიათება. ქეგლ, ტ. I თბილისი. 1950
- Makharoblidze T. (2013) - BASIC GEORGIAN. 2nd edition. LINCOM. DE; Germany. LINCOM Practical Language Courses; ISBN 9783862884674. 364pp.
- Makharoblidze T. (2012) THE GEORGIAN VERB. LINCOM.DE; Germany. ISBN 9783862882960. LINCOM Studies in Caucasian Linguistics 20. 656pp.2012.

**Tamar Makharoblidze**

Ilia State University  
Tbilisi, Georgia

e-mail: [tamar.makharoblidze@iiauni.edu.ge](mailto:tamar.makharoblidze@iiauni.edu.ge)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.08>

**SJIF 2026:** 8.679

## Flexional analysis of preverbal forms of *kona-q'ola* (have) verbs

(Abstract)

*kona-q'ola* (have) verbs are special verbs where the lexical root of the verb is represented according to the category of the possession object: *q'ola* for animate and *kona* for inanimate. The possessor actant is an indirect object in the dative case, while the possession object is an intransitive verb's grammatical subject in the nominative case. In these verbs, real and grammatical subjects do not coincide, which often leads to incorrect interpretation of these forms as inversive. These are medio-passive verbs lacking second-series forms.

Generally, *kona-q'ola* verbs are non-preverbal, but preverbal forms exist with changed semantics. Preverbal forms are used as interchangeable forms of *mot'ana-c'agheba* and *moq'vana-c'aq'vana* (bring-take away) verbs in present series. The flexion of these verbs reveals several peculiarities. Firstly, lexical root substitution occurs, e.g., *moitans* (he will bring) is *moaqvs* (he brings) in present, but preverbal forms of *kona-q'ola* verbs retain their morphology. In other words, the preverb changes the lexical meaning, making the verb transitive, but the grammatical picture remains unchanged, and no verbal person increase occurs. A significant peculiarity is that within the paradigm, the picture differs even in the first series. In the present tense, *momakvs* (*me is*) (I bring it) - *me* (I/me) is the indirect object, *is* (it) is the subject, while in the future tense (in *mq'ofadi* rows), *movitan* (*me mas*) (I will bring it) - *me* (I) is the subject in nominative, and *mas* (it) is the direct object in dative. Noteworthy, that such changes lead to deviations from flexion laws.

**Keywords:** *kona-q'ola* (have) verbs, preverbal forms, flexional analysis

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ლომთაძე

ენათმეცნიერება Linguistic

წყალი შუმერულ და ქართველურ აზროვნების სისტემაში

რუსუდან მიქელაძე

ივ.ჯავახიშვილის სახელობის თბილისი სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

e-mail: [ecaucasushouse@yahoo.com](mailto:ecaucasushouse@yahoo.com)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.09>

SJIF 2026: 8.679

წყალი თავისი ბუნებით არის საზიარო ელემენტი ზეცასა და მიწას შორის, ალბათ ამიტომაც, ძველი სამყარო კაცობრიობის მარეგულირებელი დოგმების წარმოჩენას წყლის ფენომენით ახდენდა ხოლმე. ძველი აღთქმის ბიბლიური ტექსტების მიხედვით, ნოეს წარღვნამდე არსებული ადამიანი მოქცეულია წყლისა და წყევლა / წყალობის საერთო სემანტიკაში, რომლის გაცნობიერებაც ხდებოდა როგორც მწყალობელ ზეცასა და დაწყევლილ მიწას შორის გაწყვეტილი კავშირის შედეგი.

საყურადღებოა, რომ მხოლოდ ქართული ენა იძლევა წყლისა და ბიბლიური წყევლა-წყალობის სემანტიკური კავშირის გამოვლენის შესაძლებლობას, რაც თავის მხრივ, წარმოაჩენს წარღვნამდე არსებულ აზროვნების სისტემის კავშირს მითო-ლინგვისტურ დუალისტური ბუნების გველის ფიგურასთან.

ქართული ენის მიხედვით, ცოდნის აღმნიშვნელი [წყ] ფუძე-სიტყვით იწარმოება წყალი, წყალობა, წყევლა. მეგრული ენის მიხედვით, წყეული იხმარება გველის მნიშვნელობით. ის, ვინც წყალობას მოითხოვს არის საწყალი; ვინც მას გაცემს კი არის მოწყალე.

მოწყალე არის კეთილი და მისი გაიგივება ოდითგანვე ხდებოდა სიტყვასთან **მწყემსი**, რომელიც მღვდელმთავრის, შემდგომ კი იესო ქრისტეს მნიშვნელობითაც იხმარებოდა. ძველი აღთქმით, მწყალობელიც და მწყელიც არის ერთი: ღმერთი-შემოქმედი, რომელმაც პირველმა წარმოთქვა წყევლა, რითაც წარწყმიდა მიწა (ქვეყანა) და გველი (ქვეწარმავალი).

დაბადების ტექსტების შესწავლას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება არქაული აზროვნების სისტემის გასაგებად. თაობათა შორის ცოდნის გადაცემა ხდებოდა სიტყვით ან წერილობით.

სტატიის მეცნიერულ სიახლეს წარმოადგენს ქართველურ ენებზე ცოდნის აღმნიშვნელი [წყ] ფუძე-სიტყვით ჩაწერილი წყლის, წყველის და წყალობის წარმოჩენა მოახდინოს შუმერული წყლის აღმნიშვნელი A იდეოგრამის ბილინგვური წაკითხვით.

გველის პიქტოგრამით გადმოცემული წყლის შუმერული იდეოგრამი რადიკალურად განსხვავდება სხვადასხვა კულტურების მიერ წყლის ჩანიშვნის მანერაზე, ამასთან, ის თანხვედრაშია ქართული ენის სტრუქტურასთან და საშუალებას გვაძლევს მოვახდინოთ სამნიშნიანი იდეოგრამის ბინარული წაკითხვა, როგორც **გველი** (ქვეწარმავალი) და **მიწა** (ქვეყანა). ქართული ენით შუმერული A იდეოგრამი მოექცევა ბიბლიური წყველის სემანტიკურ ველში და დაუკავშირდება წარღვნამდე არსებულ აზროვნების სისტემას, როდესაც მოხდა ხე ცნობადის ნაყოფის დაგემოვნება და წარმოითქვა პირველად **წყველა**. რის შედეგადაც პირველქმნილი კაცი, მწყემსი-კეთილი გახდა მიწის მუშაკი - ადამი, ჩადენილი ცოდვისთვის სასჯელად, მას მწუხარებით უნდა მიეღო ყოველდღიური საზრდო წყეული მიწიდან, მის ცოლ ევას კი, დაეკისრა მწუხარებითა და ტკივილით განემრავლებინა ადამის შთამომავლობა.

იმის გათვალისწინებით, რომ გველი წარმოადგენს წყლის მითოლინგვისტურ ფიგურას, წყლის შუმერული A იდეოგრამი წარმოაჩენს გეოგრაფიულ ადგილსამყოფელს **მიწა- წყალს**, სადაც კაცობრიობის პირველი შთამომავალნი, ევას შვილები დასახლდნენ და ისწავლეს წყლის მართვა საირიგაციო არხებით; განავითარეს სამიწათმოქმედო საქმე, როგორც ეს მოხდა ისტორიულ შუამდინარეთში, მარცვლის მწარმოებელ ხალხთა, **სუმერთა** დასახლების შედეგად.

**საკვანძო სიტყვები** : ძველი აღთქმა, შუმერული A იდეოგრამი, წყლის სემანტიკა, ცივილიზაციური კვლევები, იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება.

**შესავალი:** ქართული ენაში [წყ] ფუძე-სიტყვით იწარმოება **წყალი, წყალობა, წყველა**. საყურადღებოა სიტყვის “წყალობა“, სულხან საბასეული განმარტება: *წყალობა არის მწუხარება სხვის მიერ ჩადენილ ავ, ბოროტ ქმედებაზე*.

მეგრული ენის მიხედვით, წყეული იხმარება გველის მნიშვნელობით (ქაჯაია, 2001). ამრიგად, წყველა / წყალობის სემანტიკურ ველში ექცევა: გველი, ავი, ბოროტი / კეთილი. ძველი ქართული ენის ლექსიკონის მიხედვით [რუხაძე, 2008], წყალობა არის შებრალება, სიბრალეული; ის, ვინც წყალობას მოითხოვს არის საწყალი, უწყალო; ვინც მას გაცემს კი არის მოწყალე. მოწყალე არის კეთილი და მისი გაიგივება ოდითგანვე ხდებოდა იმავე [წყ] ფუძით ნაწარმოებ სიტყვასთან **მწყემსი**, რომელიც მღვდელმთავრის, შემდგომ კი იესო ქრისტეს მნიშვნელობითაც იხმარებოდა: *იესო, მწყემსო ჩემო ყოვლად კეთილო მიხსენ მე* (მიტევების ლოცა). რაც შეეხება წყეულს, ის არის კურთხევას მოკლებული. მწყემსი-კეთილი არის მწყალობელი და ის გასცემს წყალობას, მწყეული

იწყევლა და რაღაცის მოკლებას მოასწავებს.

ძველი აღთქმით, მწყალობელი და მწყელიც არის ერთი: ღმერთი-შემოქმედი, რომელმაც პირველმა წარმოთქვა წყევლა, რითაც წარწყმიდა მიწა (ქვეყანა) და გველი (ქვეწარმავალი), [დაბ.: 2: 14, 17].

წყევლა / წყალობა... მანამ, სანამ ეს სიტყვები თავიანთ ადგილს დაიმკვიდრებდნენ სალაპარაკო ენებში, ბიბლიური ტექსტების მიხედვით, ისინი გამოხატავენ იმ ქმედებას, რომლებსაც ცივილიზატორი მამები მიმართავდნენ ხოლმე ეპოქათა მიჯნაზე. გვექმნება შთაბეჭდილება თითქოს წყევლა-კრულვის გარეშე შეუძლებელი უნდა ყოფილიყო ერთი ეპოქიდან მეორეზე გადასვლა? ძველი აღთქმის ტექსტებით, შემოქმედი ღმერთი წყევლის თავის ქმნილ გველს და მიწას; მართალია, ნოე წყევლის თავისი უფროსი ვაჟის, ქამის შთამომავალ ქანანს და კურთხევას აძლევს სემისა და იაფეტის საერთო კარავს; დაიწყევლა კაენი, ბებერი ისააკი კურთხევას აძლევს თავის ვაჟ იაკობს.... გვიჩნდება შეკითხვა, რას უნდა მოასწავებდეს ეს ვერბალური ქმედება და რატომ იკვეთება წყალთან მისი კავშირი ?

ქართველური ენების მიხედვით სიტყვა წყ არის ცოდნა, ხედვა. ამ ფუძე-სიტყვით დამკვიდრდა გამონათქვამები: “ღმერთმა უწყის“ და “ღვთის წყრომა“. ხალხური ზეპირსიტყვიერებით ტრადიციულად სპონტანურად წარმოთქმული ეს ორი ფრაზა, შესაძლოა უძველეს ბიბლიურ ნარატივს დაეფუძნებინა: „უწყის ღმერთმა, რომელ დღესაც შეჭამთ მაგ ნაყოფს, აგებილებათ თქვენ თვალები“, ამ სიტყვებით აცდუნებს გველი ევას, რასაც შედეგად მოჰყვება ღვთის წყრომა და წყევლა.

### **1. წყევლა-წყალობა დაბადების ტექსტების მიხედვით:**

დაბადების პირველ თავში გადმოცემულია, რომ თავდაპირველად ღმერთმა შექმნა ცა და ქუეყანა (მიწა); ქუეყანა იყო ბნელი უფსკრულთა ზედა, უხილავი და აუთვისებელი; ამ ტექსტით, უფსკრული და წყალი უკვე უნდა არსებულებოდა როდესაც ღმერთი ქმნიდა ცას, მიწას და ნათელს [დაბ.:1:11].

მიწიდან აღმოცენდებიან თესლით გამრავლებადი ბალახები, ნაყოფის მომტანი ხეები და მთესველი მცენარეები; ღმერთი წარმოშობს ცოცხალ არსებებს წყალში, ცაში და ქვეყანაზე. წყლებში დაიწყებენ გამრავლებას ქვეწარმავლები და ვეშაპები, ცაში ფრინველები; ღმერთი აკურთხებს თავის ქმნილებებს და იტყვის: *აღორძნდით და განმრავლდით !* შემდეგ ღმერთმა თქვა:

*ვემნეთ კაცი ხატებისაებრ ჩვენისა და მსგავსებისაებრ.*

*და მთავრობდეს თევზთა ზღვსასა და მფრინველთა*

*ცისათა და პირუტყუთა და მგეტა ყოვლისა ქუეყანისა*

*ყოველთა ქუეწარმავალთა მავალთა ქუეყანასა ზედა [დაბ.:1:26].*

ყოველთა იპყრობს დაბადების ეს ტექსტი, რომელშიც მხოლოდითი ფორმით არის ჩანიშნული - *ვექნეთ კაცი* - განსხვავებით წინა პარაგრაფებისაგან, როდესაც ღმერთის თქმული სიტყვით წყალში, მიწაზე და ცაში სიცოცხლე მრავლად მკვიდრდება. იქმნება შთაბეჭდილება, თითქოს მხოლოდით რიცხვში ჩანიშნული, ცალი, ერთი კაცის შექმნას ღმერთი გადაწყვეტს იმნაირად, რომ მასში ჩადოს წილი უკვე შექმნილი ყველა სულდგმული არსებისა, რასაც ჩემი აზრით, უნდა მოასწავებდეს ხატებისაებრ ჩვენისა და მსგავსებისაებრ; იმის გათვალისწინებით, რომ ღმერთმა შექმნა მცენარე, როგორც „მთესველი თესლისა“, ყოველი სულდგმული კი ნათესაობისებრ და მსგავსებისა მიხედვით, მაშინ წილის სახით, თითოეული მათგანისგან კაცს უნდა რეგბოდა ნაწილი მათი თესლისა, იგივე ნამცეცი და ამასთან, როგორც მამრული, ასევე მდედრული. ჩემს ამ მოსაზრებას ამყარებს დაბადების მომდევნო თავის პარაგრაფი:

*შექმნა უფალმან ღმერთმან კაცი მტურისა მიმღებელმა ქვეყანისაგან. და შთაბერა*

*პირსა მისსა სული სიცოცხლისა და იქმნა კაცი იგი სულად ცხოველად [დაბ.: 2: 7].*

ეს ტექსტი განმარტავს, რომ კაცი, რომელიც ღმერთმა თავის მსგავსად, უფრო ზუსტად კი, უკვე შექმნილი სამყაროს ხატად მოიაზრა, სწორედ მიწისგან მიღებული მტურისაგან იყო წარმოქმნილი; ზოგადად მტვერი არის დიდი რაოდენობის ნაწილაკების ერთგვარი მასა, რომელიც შესაძლოა მცენარეული ბუნების თესლის ნამცეცებით წარმოიშვას; თუ გავითვალისწინებთ, რომ ყვავილის მტვერი შეიცავს ამინომჟავებს, ცხიმებს, ცილებს, ნახშირწყლებს და ასევე სხვა, ადამიანისათვის აუცილებელ მიკროელემენტებსა და ნივთიერებებს; და რომ სიტყვა დამტვერვა სწორედ მცენარეთა რეპროდუქციის მნიშვნელობით იხმარება, მაშინ შეგვიძლია სავსებით მართებულად ვივარაუდოთ, რომ ღმერთის მიერ შექმნილი კაცი, ვეგეტარიანელი, მცენარეული ბუნების უნდა ყოფილიყო. ალბათ ამიტომაც გააშენა ღმერთმა მისთვის ედემის ბაღი და ჩააბარა საპატრონოდ მას:

*და მოიყვანა უფალმან ღმერთმან კაცი, რომელი შექმნა,*

*და დაადგინა იგი სამოთხესა მას საშვებელისასა საქმედ მისა და დაცვად.*

ტექსტი გვეუბნება, რომ ედემის ბაღში ორი ხე იყო აღმოცენებული: ხე სიცოცხლისა და ხე ცნობადი კეთილისა და ბოროტის, რომლის ნაყოფის ჭამაც ეკრძალებოდა კაცს [დაბ.: 2: 15,16,17].

შემოქმედი ღმერთი მოუხმობს მხეცებს და ფრინველებს და წარუდგენს მათ თავის ქმნილ კაცს, რომელსაც დაევალება ყოველი მათგანის ამოცნობა და სახელების შერჩევა-დარქმევა მათთვის; თითოეულ სულდგმულს კაცი გარკვეული თვისების მატარებელ სახელს მიანიჭებს, რის შემდეგაც დაადგენს საკუთარ იდენტობასაც, როგორც ადას, რაც იბერიულ-კავკასიური ენების

მიხედვით ნიშნავს მშობელს, მამას [ჩუხუა, 2017]; პირველქმნილი კაცი ხდება ადა -სამყაროს მწყემსი, მაგრამ ამასთან იგი იწყენს, რადგან ცხოველთა შორის “არა ეპოვნა შემწე მსგავსი მისი“ [დაბ.:2:19,20].

მაშინ გადაწყვეტს შემოქმედი არ დატოვოს ეულად ადა-მისი და შეუქმნას მას თავისი მსგავსი სულდგმული შემწედ საქმეში [დაბ.:2:21,22]. დაბადების ტექსტი გვაუწყებს, რომ ღმერთმა სასწაული დაადო ადამს, ‘დააძინა’ ის და მძინარეს ერთი გვერდის წიბო გაუხსნა, ნეკნი ამოუღო და ცოლის სახით ახალი გვერდი აუშენა მას;

ასე შექმნა ცოლ-ქმრი :

*აწ ესე ძუალი ძუალთა ჩემთაგანი და ჯორცი ჯორცთა ჩემთაგანი.*

ამას ეწოდოს ცოლ, რამეთუ ქმრისა მისისაგან გამოღებულ იქმნა იგი [დაბ.:2:23,25]. პირველქმნილი კაცი, სამყაროს მწყემსი, სრულიად ცხოველთა და ფრინველთა პატრონი ადა დაკარგავს თავის პირვანდელ მცენარეულ ბუნებას, ის გახდება ქმარი, როგორც ერთი და განუყოფელი თავისი ცოლის.

ბიბლია გვაუწყებს: *და იყვნეს ორნივე შიშუელ: ადამ და ცოლი მისი, და არა ჰრცხუნოდა.*

**რ-ცხუ:** სირცხვილი, შერცხვენა, მხოლოდ ქართული ენით არის შესაძლებელი რ-ცხვ ზმნური ძირის გამოყოფა; ამასთან სინდურში და უბიხურში შერცხვენა იხმარება შეურაცხყოფის და წყევლის მნიშვნელობით. აღდგენილია ზმნური ძირი ცუგჰა, მეცნიერები არ გამორიცხავენ ამ ძირთა პალეოკავკასიურ ეტიმოლოგიას [ჩუხუა, 2017]. შესაძლოა, რომ სწორედ მთის კავკასიურ ენებს შემოენახათ სიტყვის “სირცხვილი“, უძველესი მნიშვნელობა და არსი, რომელიც წყევლას უკავშირდება. ცოლ-ქმარს არა რცხვენოდა სიშიშვლის, რამდენადაც ისინი არ იყვნენ წყეულნი.

ტექსტი გვაუწყებს, რომ ერთხელაც ყველაზე ცბიერი ცხოველის ენით შეიტყობს ადას ცოლი ხე ცნობადის ნაყოფის შესახებ, გველი ეტყვის მას [დაბ.:3 : 1-5,7].

*რომელსა დღესა სჭამოთ მისგანი, განგებუნენ თქუნ თუალნი*

*და იყვნეთ, ვითარცა ღმერთნი, მეცნიერ კეთილისა და ბოროტისა.*

აკრძალული ნაყოფის დაგემოვნებას უნდა მოჰყოლოდა შეცნობა კეთილისა და ბოროტის; რაც პირდაპირ კავშირს ავლენს წყევლა-წყალობის სემანტიკასთან და იმ ფარულ ცოდნასთან, რომელსაც მხოლოდ ღმერთი-შემოქმედი ფლობდა და სამუდამოდ უნდა დამარხულიყო ხე ცნობადისას ნაყოფში; როგორც ბიბლია გვაუწყებს, გველის ცდუნებით ადას ცოლი მიიღებს და შემდეგ ქმარსაც აჭმევს აკრძალული ცოდნის ნაყოფს, რის შედეგადაც:

*განებუნეს თუალნი ორთა-ნი-ვე და აგრძნეს, რამეთუ შიშუელ იყვნეს [დაბ.:3 : 1-7].*

თვალახელილი ადამი შეიგრძნობს საკუთარი თავის სიშიშვლეს და როდესაც ედემის ბაღში

მავალი ღმერთის ფეხის ხმას გაიგონებს, ხეებს შორის დაიმალება ის. პირვანდელი კავშირი შემოქმედსა და მის ქმნილებას შორის რღვევას იწყებს მაშინ, როდესაც ედემის ბაღში მავალი შემოქმედი ველარ ხედავს ადამს, ეძებს და ეძახის მას.

ადამი ლედვის ფურცლებით შეიმოსება, ცოლსაც შემოსავს და შემდგომ მისი იდენტობის შესაფერ სახელს დაარქმევს მას; ისევე როგორც ყოველ ცხოველსა და ფრინველს, მასაც მიანიჭებს თავის კუთვნილ სახელს და **უწოდა ადამ სახელი ცოლსა თვისა: ცხოვრება** [დაბ.:3: 20]. გველის მეოხებით პირველქმნილი კაცი გახდება მამა-კაცი და თავისი ცოლისაგან წარმოშობს დედა-კაცს, რათა მისი შემწეობით, შემოქმედი ღმერთის მსგავსად მანაც შეძლოს შექმნას თვისი მსგავსი სულდგმული და დასაბამი მისცეს კაცობრიობას. რაც შეეხება ადამიანთა მოდგმას, აკრძალული ხილის დაგემოვნებით მოხდება კაცის პირველადი, მცენარეული ბუნების კვდომა და ახალი, ცხოველური მამრული და მდედრული საწყისების ფორმირება; ადას და ცხოვრებას სადგომი ველარ იქნებოდა ედემის ბაღი, ამიტომაც შემოქმედი ტყავით, ცხოველური სამოსით შემოსავს მათ და სამუდამოდ განდევნის სამოთხიდან;

ზეციდან მიწაზე დაუშვებს ღმერთი ადამს და ცხოვრებას (ევას); ამასთან, დაწყევლის მიწას, რათა ღვთის სიტყვას განმდგარმა მამა-კაცმა მწუხარებით, ოფლითა და გარჯით მოიპოვოს ყოველდღიური საზრდო პური, მანამ სანამ მიწისაგან წარმოქმნილი, თავადვე მიწად არ მიექცევა [დაბ.: 3: 16,17,18,19].

**ცხოვრება**, დედა-კაცი გაამართლებს თავის ახალ იდენტობას, გაამრავლებს ადამიანთა მოდგმას, ერთი პირობით, ღმერთი მას ჩადენილი ცოდვისთვის დაუწესებს მწუხარებით შობადობას: *განმრავლებით განვამრავლნე მწუხარებანი შენნი და სულთქუმანი შენნი, მწუხარებით ჰშენე შვილნი.*

მწუხარების სემანტიკით დასრულდება ბიბლიური სიშიშვლის ხანა, წყეული შეიქმნება გველი (ქვეწარმავალი) და მიწა (ქვეყანა); ადამის და ევას მიერ ხე ცნობადისა ბოროტისა და კეთილის ნაყოფის მიღების შედეგად, ძველი აღთქმის ტექსტებში თავს იჩენს მწუხარების სემიოტიკა: სიკვდილი და სიცოცხლე.

შემოქმედ ღმერთსა და კაცობრიობას შორის კავშირი გაწყდება, გულგამწყრალი შემოქმედი დაწყევლის ქვეყანას და ქვეწარმავალს. ადამიანი კი გააცნობიერებს შემდეგი სახის სიტყვებს: წყრომა, წყევლა და წყალობა, რომლებიც წყალთან ერთად ქმნიან წარღვნის ბიბლიურ სემანტიკას.

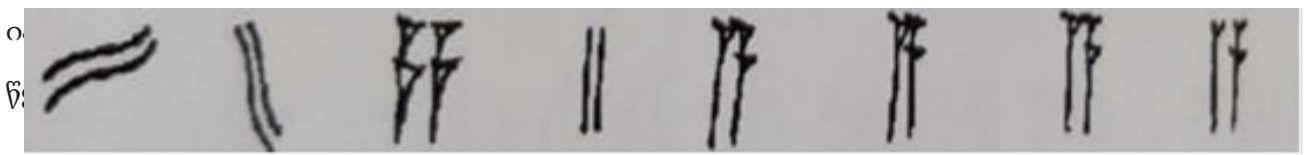
**2. ქვეწარმავალი და ქვეყანა, დაწყევლილი მიწა-წყლის ცივილიზაცია** : სულხან-საბა ორბელიანის ლექსიკონის მიხედვით, დაწყევლილი არის კურთხევას მოკლებული, წყალობის გარეშე დარჩენილი; თავის მხრივ, რაც მიანიშნებს წყლის სასიკეთო ზემოქმედების მოკლებას.

სამოთხიდან განდევნილი ადამი და ევა უნდა დასახლებულიყვნენ წყეულ მიწაზე, ერთგვარ

უდაბნოში. მაგრამ აკრძალული ხილის დაგემოვნებით შეძენილი ცოდნის წყალობით მათ უნდა შეძლებოდათ წყლის გონივრულად მოხმარება; ამისათვის კი მათ შთამომავლებს უნდა შეექმნათ საირიგაციო არხები და რეზერვუარები; დასაბამი უნდა მიეცათ და განვეითარებინათ მიწათმოქმედება, მამა-კაცს საკუთარი ოფლით უნდა მოეპოვებინა საზრდო პური.

ხე ცნობადი “კეთილის და ბოროტის“ უკავშირდება წყ ცოდნის აღმნიშვნელი ფუძე-სიტყვით ნაწარმოებ წყალს და წყევლა/წყალობას. წყლის მართვა მიწათმოქმედების განსავითარებლად, **მიწისა და წყლის დაბალანსება**, სწორედ ასეთი უნდა ყოფილიყო ის პირველი ცივილიზაცია, რომელსაც დაწყევლილ მიწაზე დაშვებული მამაკაცი შექმნიდა. მეცნიერული ჰიპოთეზის სახით დავუშვო, რომ შუმერულ ენას შესაძლოა შემოენახა წარდგინამდე არსებული წყლის ლინგვოკულტუროლოგიური ასპექტი და ამ მიზნით შევისწავლე A იდეოგრამი.

წყლის პროტოლურსმული და ლურსმული ნიშნებით ჩანიშნული A იდეოგრამი ყურადღებას



ნიშნების რაოდენობა მონაცვლეობს ორიდან ოთხამდე, მაგრამ ფორმა და ორიენტაცია სტაბილურად გამოისახება ორი საწყისი წყაროდან სწორხაზოვანად, ზემოდან ქვემოთ დაშვებული სხივით. პირველი ორი სურათი არის პიქტოგრამა და გამოსახავს წყვილ გველს ანუ ქუეწარმავალს. საინტერესოა აღინიშნოს, რომ გველისა და წყლის აღქმის შუმერული კონცეფცია რადიკალურად განსხვავდება სხვადასხვა კულტურების მიერ წყლის ჩანიშვნის მანერაზე.

ეგვიპტელებისთვის წყალი გამოისახებოდა ტალღათა მოძრაობით, ჩინელებისთვის დინებების ჩანიშვნით, ხოლო ასტეკებისთვის ჭურჭელში მოთავსებული წყლის ცისფერი ფერით. ამასთან, ძველ ჩინეთში ზოგიერთი მდინარის ღმერთი წარმოდგენილი იყო ქვეწარმავალთა სახით. ევრაზიაში ხდებოდა ჩანჩქერთა გაიგივება გიგანტურ გველებთან. იმის გათვალისწინებით, რომ მითები წარმოადგენენ კაცობრიობის ისტორიის წინა ფაზას და რომ ლინგვისტური ფიგურის წარმოჩენა ხდებოდა მითიური პერსონაჟებით, იდეოგრამის შემდგომი ევოლუცია უნდა ვეძებოთ წყლის მითიურ საწყისთან, გველის ფიგურის ნიშნით.

წყლის შუმერული აღქმა განსხვავებული და თვითმყოფადია, მიუხედავად ამისა, ქართული ენის სტრუქტურა საშუალებას იძლევა ერთი სიტყვით მოახდინოს მისი წაკითხვა, როგორც ქუე-წარ-მავალი. (ქუე) მიუნიშნებს დაშვებას ზევიდან ქვევით, (წარ)-მავალი კი მიმართულ მოძრაობას, ზუსტად ისე, როგორც ამას მიგვითითებს იდეოგრამი. თუ კარგად დავაკვირდებით (ქუე-), ქვემოთ დაშვებულ წყვილ ნიშნებს, შევძლებთ მათ დაყოფას ორ განსხვავებულ ჯგუფად:

პირველი, სიმეტრიული, 2 და 4 ნიშნიანი და მეორე, ასიმეტრიულ 3 ნიშნიანი. ამ ფენომენის ასახსნელად მოვიშველიებ ძველ სამყაროში გველის ირგვლივ ჩამოყალიბებულს მითიურ აზროვნებას.

შუამდინარეთის მითოლოგია ცნობილი და წვდომადი ხდება ძვ.წ. XII საუკუნის ლიტერატურული ძეგლის Enūma eliš წყალობით. სამყაროს შექმნის ამ ბაბილონურ ეპოსში აღწერილია კოსმოსის წარმომავლობა, როდესაც სამყარო სრულად დაფარული ყოფილა წყლით; ლეგენდარული “აფსუ” წარმოადგენდა ოკეანის მიწისქვეშა მტკნარ წყლებს, მდედრული საწყისის გიგანტური გველი “თიამათი” კი, ზღვის მლაშე წყლების პერსონიფიკაციას. აფსუსა და თიამათის შერკინებით წარმოქმნილა სამყარო და ღმერთები.

რაც შეეხება ქართულ მითოლოგიურ აზროვნებას, ისევე როგორც სხვა მრავალ ტრადიციაში, გველის სიმბოლო უკავშირდება წყალს, წვიმას, ნაყოფიერებას და მოსავლიანობას. მთის რეგიონში, გველთან დაკავშირებულ რწმენა-ტრადიციებით მას ოჯახის მფარველის სტატუსი აქვს მინიჭებული. ასხვაგვებენ მდედრული და მამრული საწყისის ორ გველს : “ალალ” და “არამ“, მაგრამ ყოველთვის დაწყვილებულად მოიხსენებენ მათ [აბაკელია,1997]. შესაძლოა სწორედ ამ ორი, მამრული და ქალური საწყისის არსებობას მიგვანიშნებდეს წყლის 3 ნიშნიანი იდეოგრამის წყვილი სხივი.

თუ შევეცდებით ქართული მითიური **არამის** წაკითხვას შუმერული იდეოგრამით, მივიღებთ ქუე-წარმავალს, და იმისათვის, რომ დავრწმუნდეთ სისტემის შესაძლო თანხვედრას ქართული ენის სტრუქტურასთან, საკმარისია იქნება მოიძებნოს იბერიულ-კავკასიურ ენათა ჯგუფში, “ქუე-წარმავალის“ ლინგვოკულტუროლოგიური მეწყვილე. დიდხანს ძებნა არ დაგვჭირდება, რადგან ქართულმა ენამ შემოგვინახა სიტყვა “ყანა“ და მისგან ნაწარმოები “ქუე-ყანა“.

ამრიგად, წყვილი გველის ფიგურით ჩანიშნული წყლის სამნიშნიანი იდეოგრამი, წაკითხული როგორც მამრული **ქუე-წარმავალი** და მდედრული საწყისის **ქუე-ყანა**, ექცევა წყლის და წყევლა/წყალობის სემანტიკურ ველში ; შემოქმედი ღმერთი წყევლის გველს (ქუეწარმავალს) და მიწას (ქუეყანას), იმისათვის, რომ ევას გაემართლებინა თავისი სახელი - “ცხოვრება“ და დასაბამი მიეცა ადამიანთა მოდემისათვის.

წყლის შუმერული იდეოგრამის მიხედვით იკვეთება უწყვეტი კავშირი -ზე სამყაროსა და ქუე-წარმავალ და განახლებად სამყაროს შორის.

**3. დასკვნა :** გველის პიქტოგრამით ჩანიშნული წყლის შუმერული იდეოგრამი რადიკალურად განსხვავდება სხვადასხვა კულტურების მიერ წყლის ჩანიშვნის მანერაზე, ამასთან ის თანხვედრაშია ქართული ენის სტრუქტურასთან და საშუალებას გვაძლევს მოვახდინოთ სამნიშნიანი იდეოგრამის ბინარული წაკითხვა, როგორც **ქვეწარმავალი ქვეყანა**. ქართული ენის

მიხედვით სიტყვას “ქვეწარმავალი“ ენიჭება გველის მნიშვნელობა, ქვეყანა კი არის მიწა, ვიღებთ წყლის იდეოგრამის კიდევ ერთ ბინარულ წაკითხვას: **გველი / მიწა**.

“გველი“ და “მიწა“, ეს ორი სიტყვა ექცევა ღვთიური წყევლის სემანტიკურ ველში და მიგვანიშნებს, რომ A იდეოგრამი შესაძლოა უკავშირდებოდეს წარღვნამდე არსებულ აზროვნების სისტემას; წყლის და წყველა/წყალობის სემანტიკით, როდესაც მოხდა ხე ცნობადის ნაყოფის დაგემოვნება და წარმოითქვა პირველი წყველა. რის შედეგადაც პირველქმნილი კაცი, მწყემსი-კეთილი გახდება მიწის მუშაკი, რომელსაც მწუხარებით უნდა მიეღო ყოველდღიური საზრდო წყეული მიწიდან.

იმის გათვალისწინებით, რომ გველი წარმოადგენს წყლის მითოლინგვისტურ ფიგურას, წყლის შუმერული A იდეოგრამის წაკითხვა ქართული ენით შესაძლებელია როგორც მიწა-წყალი; გეოგრაფიული ადგილი, სადაც პირველი კაცობრიობის შთამომავალნი, ევას შვილები დასახლდნენ, ისწავლეს მიწისა და წყლის დაბალანსება, წყლის მართვა საირიგაციო არხებით და ამგვარად განავითარეს სამიწათმოქმედო საქმე ისე, როგორც ეს უნდა მომხდარიყო ისტორიულ შუამდინარეთში, მარცვლის მწარმოებელ ხალხთა, **სუმერთა**, შუმერების დასახლების შედეგად [მიქელაძე, 2025].

### ლიტერატურა:

1. აბაკელია ნინო (1997), სიმბოლო და რიტუალი ქართულ კულტურაში, საქართველოს მეც. აკადემიის ისტორიისა და ეთნოგრაფიის ინსტიტუტი.
2. ორბელიანი სულხან-საბა (1658 -1725), ლექსიკონი ქართული, <https://www.nplg.gov.ge>
3. მიქელაძე რუსუდანი (2024), გველის გრაფემა ქრისტიანულ მხატვრობაში და ქართულ ანბანურ დამწერლობებში, საქართველოს ბიბლიოთეკა, №1-4 (94-97).
4. მიქელაძე რუსუდანი (2025), საერთო კავკასიური ძირ-ფუძე [ფს], პოვნიერი [სუ] და ტოპონიმო 'სუმერი', საქართველოს მეც. აკადემიის მაცნე.
5. რუხაძე გრიგოლი, კოპალაძე გვანცა (2008), ძველი ქართული ენის შეერთებული ლექსიკონი, საქართველოს საპატრიარქოს გამომცემლობა.
6. ქაჯაია ოთარი (2001), მეგრულ- ქართული ლექსიკონი, ISBN 99928-58-48-6
7. ჩუხუა მერაბი (2017), ქართულ -ჩერქეზულ -ავხაზური ეტიმოლოგიური ძიებანი, <https://www.dspace.nplg.gov.ge>

## **Water in the Sumerian and Kartvelian System of Thought**

### Abstract

By its nature, water is a shared element between heaven and earth; perhaps this is why the ancient world expressed the dogmas regulating humanity through the phenomenon of water. According to the biblical texts of the Old Testament, humanity before the Flood of Noah existed within the shared semantics of water and curse / blessing, understood as the result of a broken connection between merciful heaven and cursed earth.

It is noteworthy that only the Georgian language makes it possible to reveal the semantic connection between water and the biblical curse and blessing, which in turn demonstrates the link between pre-Flood systems of thought and the mytho-linguistic serpent figure of a dualistic nature.

In the Georgian language, the root [წყ], denoting knowledge, produces the words water (წყალი), mercy (წყალობა), and curse (წყევლა). In the Megrelian language, the word “cursed” is used in the meaning of “serpent.” One who asks for mercy is pitiable (საწყალი); and one who grants it is merciful (მოწყალე).

The merciful one is good and was historically identified with the word “shepherd” (მწყემსი), which was also used in the sense of high priest and later Jesus Christ. According to the Old Testament, both the one who shows mercy and the one who curses are the same: God the Creator, who first pronounced the curse, thereby destroying the earth (land) and the serpent (reptile).

The study of the texts of Genesis is of great importance for understanding archaic systems of thought. The transmission of knowledge between generations occurred orally or in writing.

The scientific novelty of the article lies in presenting water, curse, and mercy—recorded in the Kartvelian languages through the root [წყ], denoting knowledge—by means of a bilingual reading of the Sumerian ideogram **A** representing water.

The Sumerian ideogram of water, conveyed through a serpent pictogram, radically differs from the ways water is denoted in other cultures. At the same time, it corresponds to the structure of the Georgian

language and enables a binary reading of the three-sign ideogram as serpent (reptile) and earth (land). In Georgian, the Sumerian ideogram **A** falls within the semantic field of the biblical curse and connects to the pre-Flood system of thought, when the fruit of the Tree of Knowledge was tasted and the first curse was pronounced. As a result, the primordial human, the good shepherd, became a cultivator of the land—Adam—and as punishment for the committed sin, he was to obtain his daily bread in sorrow from the cursed earth; his wife Eve was charged to multiply Adam’s descendants in sorrow and pain.

Considering that the serpent represents the mytho-linguistic figure of water, the Sumerian ideogram **A** for water presents the geographical locus of land–water where the first descendants of humanity, the children of Eve, settled and learned to manage water through irrigation canals; they developed agriculture, as it had happened in historical Mesopotamia with the settlement of the Sumerians, a grain-producing people.

**Keywords:** : the Old Testament, Sumerian A ideogram, water semantics, civilizationak studies, Iberian-Caucasian Linguistics.

რეცენზენტი: პროფესორი ელენე ბუნიაკოვა

ენათმეცნიერება Linguistic

ფრინველი და „ფსაა“ ზმნის ცივილიზაციური ასპექტი

რუსუდან მიქელაძე

ივ.ჯავახიშვილის სახელობის თბილისი სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

e-mail: [ecaucasushouse@yahoo.com](mailto:ecaucasushouse@yahoo.com)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.351.0>

SJIF 2026: 8.679

კვლევის მიზანს წარმოადგენს საერთო კავკასიური ფს- ძირ-ფუძის არსებითი სახელების ზმნური ფორმების კულტუროლოგიური ანალიზი. კავკასიური ენების მიხედვით ამ სიტყვათა სემანტიკური ველი მოიცავს მიწათმოქმედებასთან დაკავშირებულ ლექსიკურ ერთეულებს (მაგალითად: სინ. ფს'გ / აფხ. ფსუ „მარცვალი“, „სამირკველი“; სინ. ფსა „წყალი“, „ფესვი“; სინ. ფს / აბაზ. ფსრა / აფხ. აფსრა „კვდომა“), მთვარის საკულტო ონომასტიკას, ასევე მოიცავს ახლო აღმოსავლეთსა და კავკასიას შორის არსებული ინტენსიური ენობრივი კონტაქტებით ჩამოყალიბებულ სამიწათმოქმედო სემიოტიკას.

აფხ. „ფსაა“ ზმნის ლინგვოკულტუროლოგიური შესწავლით, შესაძლებელი გახდა, აღმედგინა სიტყვის პირვანდელი სემანტიკა „დაღობა“, რის შედეგადაც მოვახდინე XXII საუკუნით დათარიღებული თიხის ფირფიტის სემიოტიკური ენის წაკითხვა.

**საკვანძო სიტყვები:** კავკასიური ენები, ცივილიზაციური კვლევები, შუმერული მითოლოგია, მთვარის საკულტო ონომასტიკა.

**შესავალი:** ქ. ლომთათიძეს შესწავლილი აქვს აფხ. აფს-აა // აფს-აატი სიტყვის ეტიმოლოგია, რომელიც აფხაზურ ენაში „ფრინველის“ აღსანიშნავად გვხვდება; მეცნიერის თვალსაზრისით აფხ. ფსაა გარკვეული ზმნის ფუძეს წარმოადგენს, რომლისგანაც -ტი სუფიქსს ფრინველის სახელწოდება უნდა ეწარმოებინა.

ამასთან, ფსაა ფუძის მქონე ზმნა აფხაზურში გვხვდება, მაგრამ მას „დაღობის“ მნიშვნელობა აქვს და თითქოს სემანტიკურად „ფრინველ“ სიტყვას საფუძვლად ვერ დაედებოდა [ლომთათიძე, 1945:309-312]. სტატიაში აღნიშნულია, რომ ბუნებრივად ამწარმოებისათვის უნდა გვევარაუდებინა ზმნა „ფრენა“, მაგრამ აფხაზურის სამხრეთულ დიალექტში ქართულიდან ნასესხები ა-ფრ[ე]-რა გამოიყენება, ტაპანთურისგან განსხვავებით, რომელიც ფრენის მნიშვნელობით ზმნას: ა-ფს[ჴ]-ა-რა, იყენებს.

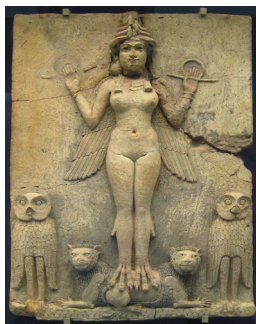
**აფხ. ფსჳა** ფუძე ფონეტიკურად თანხვედნილია სამხრეთული დიალექტის **ფსაა** -სთან, რამდენადაც ჳ-ს დაკარგვის ნიადაგზე ვიღებთ ა(ა) -ს. ავტორი არ ხსნის აბრუტივი ჳ-ს დაკარგვის მიზეზს. ქ.ლომთათიძე „აფსაატი“ სიტყვის ეტიმოლოგიას უკავშირებს „ფრენას“, „ფრინველს“, „საფრენს“ და ზანურში არსებულ **ფსუა || ფსვა || მსვა || სუა** სიტყვას, რომელიც ფრთას აღნიშნავს, ისევე როგორც ქართული ენის თუშურსა და ხევსურულ დიალექტებში, ასევე დანარჩენ ქართველურ ენებში **სვე** არის „ფრთა“ და მტაცებელი ჩიტის სახელი: **ფსოვი, სვაფი**, იგივე **სუ- ავი**.

ამრიგად, ზანურმა და ქართულმა დიალექტებმაც შეინარჩუნა ძირითადი ცნების შემცველი სიტყვა „ფრთა“, ხოლო აფხაზურ-ადიღეურმა შეინარჩუნა მისგან ნაწარმოები ცნებების „ფრენა“, „ფრინველი“ მნიშვნელობა. ამასთან ქართულში ფრინველის მნიშვნელობით თავი იჩინა სიტყვამ **ფსოვი || სუაფი**, სულხან-საბას განმარტებით, იგივე **თეთრკუდა არწივი**.

### 1. ფრთა და ფრინველის ლინგვომითოლოგიური ასპექტი:

ყურადღებას იპყრობს ის გარემოება, რომ სიკვდილის, ფრინველის და ფრთის აღმნიშვნელი საერთო კავკასიური **ფს-** ძირ-ფუძის მქონე სიტყვები: **აფსრა, აფსაა || ფსოვი || სუაფი და ფსუა || სვე || სუა** წარმოადგენენ ძველ სამყაროში აღიარებული შუამდინარული მითოლოგიური ფიგურის, მამა მთვარის შვილობილ ქალღმერთ ერემჳიგალის ზოომორფულ ელემენტებს (იხ.სურ.1).

ძვ.წ.ად. XVII საუკუნით დათარიღებულ თიხის ფირფიტაზე გამოსახული „მკვდართა სამყაროს დედოფლად“ წოდებული ინანას უფროსი და ერემჳიგალი მამა მთვარის საკულტო სემიოტიკით წარმოჩნდება, მას თავზე ხარის რქები ადგას; მისი ქალური ფიგურა კი მტაცებელი ფრინველის ნიშნით არის წარმოდგენილი: ფართო ფრთები და ბრჭყალები ფეხის ტერფების სანაცვლოდ.



სურ.1. პალეობაბილონური ქალღმერთი ერემჳიგალი, ბრიტანეთის მუზეუმი, ლონდონი.

შუმერული მითოსით, ქვესკნელში ერემჳიგალი აცოცხლებს, ხელმეორედ ბადებს ნაადრევად გარდაცვლილ ბავშვებს. რაც შეეხება მის უმცროს დას - ინანას, უნდა აღინიშნოს, რომ შუამდინარული ლიტერატურის მიხედვით მას ბევრი ფუნქცია და ძალაუფლება ჰქონდა მინიჭებული; მისი ფიგურა ასოცირდებოდა ცივილიზაციის სფეროებთან, სამეფოებთან, ხორციელ სიყვარულთან, ცხოველურ და მცენარეულ ნაყოფიერებასთან, ბრძოლებთან, განკურნებასთან და, რაც ყველაზე მთავარია, სიკვდილის და აღდგომის ფენომენტთან.

დროს გადაურჩა და ჩვენამდე მოაღწია თიხის ფირფიტების იკონოგრაფიულმა მასალამ, რომლის მიხედვით მამა მთვარისა და ფრინველის ფრთის სემიოტიკით გამოსახული ქალღმერთის ფიგურა განსხვავებულად წარმოჩნდება ეპოქების, გეორგაფიული ადგილსამყოფელისა და კულტურების მიხედვით.

განსაკუთრებულად პოპულარული რჩებოდა ძველ სამყაროში შემონახული ამბავი „ინანას ქვესკნელში დაშვების“, სიკვდილისა და აღდგომის შუმერული ეპოსის უკვდავი კულტუროლოგიური მეხსიერება.

## 2. პოლისემანტური სიტყვა „სვე“ და მთვარის საკულტო ონომასტიკა:

ქართული ენის მიხედვით სიტყვა „სვე“, იგივე „სუე“, „სუა“, არის პოლისემანტური, ის გადმოიცემა რამდენიმე მნიშვნელობებით: **ფრთა**, **ბედი**, **ბედნიერი**, გადატანითი მნიშვნელობით კი არის **ვარსკლავი** [ნეიმანი, 1978 : 559].

ამასთან უნდა აღინიშნოს, რომ დასავლეთ საქართველოში ეპითეტი „ბედნიერი“ მთვარესთან მიმართებაში იხმარებოდა ხოლმე; მეგრულად „თუთაშხა ბედნიერი“ - **მთვარე ბედნიერი**, ნაყოფიერ, სიკეთის მომტან მთვარეს გამოარჩევდა უბედურების მომტანი მთვარისგან [აბაკელია, 1997:33].

რამდენადაც მთვარის ციკლს უკავშირდება სამიწათმოქმედო საქმიანობების კალენდარი, ცხოველური და მცენარეული ნაყოფიერება, იმდენად არქაული რწმენა-წარმოდგენით შესაძლოა „მთვარე ბედნიერი“ განკარგავდა სათესი და ცხოველური მარცვლის სვე-ბედს. მეგრულმა ენამ გამოავლინა მთვარის კულტუროლოგიური კავშირი ბედთან. მთვარე განკარგავს ბედს და ის არის ბედნიერი, ისევე როგორც ძველ ცივილიზაციებში ვარსკლავი უკავშირდება ბედსა და ბადებას. ქართული ენით დამკვიდრებული გამონათქვამი **სუე-ბედნიერი** შეგვიძლია განვიხილოთ **მთვარე ბედნიერის** ლინგვოკულტუროლოგიურ ფორმად და შესაბამისად, **სუე** მივიჩნიოთ ბედის გამგებელ მთვარედ, ან მის საკულტო სახელად.

საერთო ქართველური ენების მიხედვით მას, ვინც გარკვეულწილად ზრუნავს ახლად შობილის ბედ-იღბალზე და ღვთისაგან მინიჭებულ მადლს დააბედებს მას, ჰქვია ნათლია, იგივე **სვინა** || **სუინა**. თავად ღვთის რჩეული კი მოიხსენება როგორც „**სვინა**“, „**ბედნიერი**“. სიტყვის „ნათლია“ ლინგვისტური ფორმების კომპარატიული შესწავლით წარმოჩნდა მთვარის შუმერული ანთროპომორფული საკულტო სახელები **სუენ** და **ინანა**. „მარცვლის გამგებელი“ სამყაროს შემქმნელი მცხრალი მამა მთვარე **სუენ** [მიქელაძე, 2025 : 8-18], ისევე როგორც ძველ სამყაროში ფართოდ გავრცელებული,

ხშირად ვარსკვლავის სიმბოლოვით გამოსახული ნაყოფიერების ქალღმერთი **ინანა**, შეგვიძლია მოვიაზროთ როგორც „მთვარე ბედნიერი“.

ამრიგად, სიტყვის **სვე** კულტუროლოგიური სემანტიკური ველი წარმოაჩენს: „ფრთას“, „მთვარეს“ („ვარსკვლავს“), „ბედს“ და „ბადებას“.

### **3. ფრინველი და ანთროპომორფული მთვარის სემანტიკა:**

ქ. ლომთათიძის აზრით, ქართულმა ენამ შეინარჩუნა ძირითადი ცნების შემცველი სიტყვა „ფრთა“, აფხაზურ-ადილეურმა კი - მისგან ნაწარმოები ცნებები: „ფრენა“ და „ფრინველი“. მაგრამ ამასთან ისიც გასათვალისწინებელია, რომ ქართულ ენაში ფრინველის მნიშვნელობით გვხვდება **ფს**- ძირ-ფუძით ნაწარმოები სიტყვა **ფსოვი** || სუავი. შესაძლოა, ფრინველის აღმნიშვნელი აფხაზური სიტყვა „აფსაა“, ყოფილიყო მტაცებელი ფრინველი ფსოვი - თეთრკუდა არწივი.

ქვესკნელის მტკნარი წყლების ღვთაების, ლეგენდარული აფსუ-ს შუმერულ-აქადურ იკონოგრაფიულ მასალაზე დაყრდნობით, მთვარის ანთროპომორფული ფიგურების თანხმლები კომპოზიციები ხშირად წარმოდგენილია ფრინველის ფორმებით. აფსუს შუმერული სახელი -Enki, ნიშნავს „მიწის მეუფე“; აქადური -Ea, შუმერული ენით იკითხება „წყლის სახლი“; აფსუ- კავკასიური ენებით წაიკითხება როგორც „მარცვალი“ [მიქელაძე, 2025:6-10].

Ea / Enki / აფსუ ღვთაების ყველაზე ცნობილი და საკმაოდ კარგ მდგომარეობაში შემონახული თიხის ფირფიტა (იხ. სურ.2), თარიღდება ძვ.წ.აღ. XXII საუკუნით. ღვთაებას მამა მცხრალი მთვარის მსგავსად თავზე რქები ადგას; მის ხელზე მოქცეული არწივის მსგავსი ფრინველი დასცქერის ნაყოფიერების ქალღმერთ **ინანას** მარცვალს.



სურ. 2. XXII საუკუნით დათარიღებული Enki/ Ea

ლუვრის მუზეუმი, პარიზი

თიხის ფირფიტაზე ინანას ფიგურა გაბადრული სავსე მთვარისა და ფრინველის ფრთის სემიოტიკით არის წარმოდგენილი. მას ხელში უჭირავს წყალში დამბალი,

გაბერილი მცენარეული მარცვალი. იკონოგრაფიული მასალით დასტურდება **ფსაა** ზმნის კავშირი ფრინველთან. ზმნა „დალბობა“ შეგვიძლია განვიხილოთ როგორც მთვარის კულტის ნიშნით ფრინველისთვის მინიჭებული ცივილიზატორული ფუნქცია. **აფსუს** ფრინველი **აფსუ** /**აფსაა** თვალით და ნისკარტით კოგნიტურ კავშირს ამყარებს ინანას მარცვალთან; **ფსაა** ზმნის ლინგვოკულტუროლოგიურ სემანტიკურ ველში ერთიანდება : **ფსუ** (მარცვალი), **ფსა** (წყალი), **ფსუა** (ფრთა) და **აფსაა** (ფრინველი). კავკასიურ-შუმერული აზროვნების სისტემა, როგორც ჩანს, თეთრკუდა არწივს ცივილიზატორულ ფუნქციას ანიჭებდა, რაც გამოიხატებოდა ნისკარტით წყალში დამბალი მარცვლის გადატანაში. თიხის ფირფიტაზე მკაფიოდ არის გამოსახული ცივილიზაციის გადამტანი მარცვლის მიმართულებაც. ფრინველი თავით ეშვება ზემოდან ქვემოთ, მთიდან მიემართება წყლისკენ, სავარაუდოდ, წყალში დასალბობად მიაქვს აფსუს მცენარეული მარცვალი, იმისათვის, რომ ნისკარტით ჩააბაროს ის ნაყოფიერების ქალღმერთ ინანას. ყურადღებას იპყრობს, რომ **ფს**- ძირ-ფუძის მქონე მარცვლის, ფრინველის, ფრთის, სიტყვები წარმოადგენენ შუამდინარეთის მითიური ფიგურის, მამა სავსე მთვარის შვილობილ ქალღმერთ ინანა-ს ზოომორფულ ელემენტებს, რაც მიგვანიშნებს, რომ სწორედ მას უნდა ჩაეხარებინა მიწათმოქმედების პატრონობა შუამდინარეთში.

#### 4. დასკვნა, კვლევის შედეგი:

ძველ სამყაროში ფართოდ გავრცელებული ღვთაების, Enki/ Ea/ აფსუ-ს არქაული იკონოგრაფიული თიხის ფირფიტის წაკითხვამ საერთო კავკასიური [ფს] ძირ-ფუძის მიხედვით, შესაძლებელი გახადა აფხაზურ ენაში ფრინველის აღმნიშვნელი არსებითი სახელის მაწარმოებელი **ფსაა** ზმნური ფორმის მნიშვნელობის წარმოჩენა ლინგვოკულტუროლოგიური ასპექტით, სახელდობრ: მიწათმოქმედებასთან დაკავშირებული საქმიანობით, რომელიც არის „მარცვლის დალბობა“.

**ფსაა** ზმნა მნიშვნელობით „დალბობა“ უკავშირდება ფს- ძირ-ფუძით ჩაწერილ წყალს (**ფსა**), მარცვალს (**ფსუ**) და ფრინველს (**აფსაა**). ამასთან, **აფსაა** „ფრინველი“ მიგვანიშნებს თიხის ფირფიტაზე გამოსახული ცენტრალური ფიგურის, ღვთაება **აფსუს** ქალღმერთ ინანასკენ მიმართულ მოძრაობას, რითაც მიუთითებს, რომ მისი ცივილიზაციური მარცვლის გადამტანი არის ის, „თეთრკუდა არწივის“ მსგავსი ფრინველი. თავად ქალღმერთი ფრთის სემიოტიკით წარმოჩნდება, რითაც ექცევა „მთვარე ბედნიერის“ სემანტიკურ ველში და განკარგავს ფრინველის მიერ გადატანილი მარცვლის სვე-

**ბედს. ფსუა** -ფრთა წარმოადგენს ინანას, ანთროპომორფული მთვარის კულტის მთავარ ზოომორფულ ნიშანს, ისევე როგორც ფრინველი (-**აფსაა**), თევზი (-**ფსა**) და ხარი (-**ფსთუ**), განსაზღვრავენ ლეგენდარული აფსუს, „მარცვლის“ ბადება / კვდომის და ნაყოფიერების სემიოტიკურ ენას.

#### ლიტერატურა:

1. აბაკელია ნ., (1997), სიმბოლო და რიტუალი ქართულ კულტურაში, საქართველოს მეც. აკადემიის ისტორიისა და ეთნოგრაფიის ინსტიტუტი.
2. ლომთათიძე ქ., (1945), აფხაზური აფსაა / აფსაატი (ფრინველი) სიტყვის ეტიმოლოგიისათვის, საქართველოს მეც. აკადემიის მოამბე.
3. მიქელაძე რ., (2025), შუმერული მცხრალი მთვარის კულტის ბიბლიური სახე, საქართველოს მეც. აკადემიის მაცნე.
4. მიქელაძე რ., (2025), საერთო კავკასიური ძირ-ფუძე [ფს], პოვნეიერი [სუ] და ტოპონიმი „სუმერი“, საქართველოს მეც. აკადემიის მაცნე.
5. მიქელაძე მ.,(2022), ბედისა და მეზადური მოთო-რელიგიური ურთიერთმიმართების საკითხი, საქართველოს მოამბე.
6. ნეიმანი ა., (1978), ქართულ სინონიმთა ლექსიკონი.

**Rusidan Mikeladze**

Iv.Javakhishvili Tbilisi State University

Tbilisi, Georgia

e-mail: [ecaucasushouse@yahoo.com](mailto:ecaucasushouse@yahoo.com)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.10>

**SJIF 2026: 8.679**

### **Bird and the civilizational aspect of the verb «to fly»**

#### Abstract

The aim of the research is a culturological analysis of the verb forms of common Caucasian root-stem nouns. According to Caucasian languages, the semantic field of these words includes lexical items related to agriculture. (For example სინ. **ფს'გ** / აფხ. **ფსუ**)

Ps'g / **abkh. Psu** „grain“, „foundation“; Syn. psabon. ფსა „water“, „root“; Syn. ps. ფს / **Abaz. fsra / abkh. adsra** „death“), The cult onomastics of the moon also includes a semiotic formed by the intensive linguistic contacts between the Midle East and the Caucasus.

Through the linguocultural study of the Abkh. აფხ. „psaa“, „დალბობა“ (dalboba), as a result of which I was able to read the semiotic language of a clay tablet dated to the XXIIInd century.

**Keywords:** Caucasian languages, civilizational studies, Shumerian mythology, lunar cult onomastics.

რეცენზენტი: პროფესორი ელენე ბუნიაკოვა

**ენათმეცნიერება Linguistic**

**ანთროპონიმების ადგილისათვის ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში**

**მანანა მიქაძე**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქუთაისი, საქართველო

e-mail: mananamikadze123@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8490-4813

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.11>

**SJIF 2026: 8.679**

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

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

**საკვანძო სიტყვები:** ოტია იოსელიანი, ნოველები, ანთროპონიმები

მხატვრულ ლიტერატურაში უმეტესად მახასიათებელ როლს გვარები და ზედმეტსახელები თამაშობენ, ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში ადამიანთა სახელებიც გამოირჩევა თავისებური ელფერით. ყველა გმირს მთავარია თუ მეორეხარისხოვანი საკუთარი სახელი აქვს. მწერალს ქართული გვარ-სახელების გვერდით არაერთი უცხოური გვარ-სახელის პერსონაჟი ჰყავს, რაც მის შემოქმედებას კიდევ უფრო საინტერესოს ხდის.

ოტია იოსელიანს არ დაუწერია ისტორიული რომანი, მაგრამ მის ნაწარმოებებში მრავლადაა ნახსენები მეფეები, ისტორიული გმირები, ფილოსოფოსები, სხვადასხვა ქვეყნის საზოგადო მოღვაწეები, რომელთა შესახებ მწერლის ნაწარმოებთა გმირები მსჯელობენ, საკუთარ აზრს აფიშირებენ ან უბრალოდ ავლენენ გარკვეულ ცოდნას. ისტორიული გმირები, მეფეები გვხვდება შეუცვლელი სახელებით: კოლხეთის ლეგენდარული მეფე აიეტი 200-ჯერ ჰყავს მწერალს ნახსენები, ალექსანდრე მაკედონელი - 6-ჯერ, მეფე ფარნავაზი 14-ჯერ, დავით აღმაშენებელი - 3-ჯერ, თამარ მეფე - 18-ჯერ, გიორგი ბრწყინვალე 3-ჯერ, ერეკლე მეორე 8-ჯერ: მედეა: აიეტ! ახლა ჩვენ, ერთ საუფლოში, ორი ხელმწიფე ვართ (IV-2, 553,16); ისტორია სულაც რომ არ უსწავლია, ალექსანდრე მაკედონელი ვინ იყო იმანაც იცის და რომ არ იცის, იმასაც გაუგონია (VI-6, 92,21); ახლა თუ ისევ „ფარნავაზი“... და „ქებაი და დიდებაი ქართულისა ენისაი“ არ დაიშალა... (I-5, 548, 27); არ მითხრა რა გვქონდაო. თუ დავით აღმაშენებელს სათანადო ბიბლიოთეკა ბრძოლაში ჯორა-აქლემით მიჰქონდა, შინაც ხომ უნდა დაეტოვებინა (I-5, 530, 13); თუ საქართველოს ქვეყანა და სახელმწიფო დაერქმეოდა, მეთერთმეტე-მეთორმეტე საუკუნე იყო, პეპერა-დავითისა და შვილთაშვილის - თამარის მეფობის

ხანა (I-5, 513, 24); მოშლილი და გაპარტახებული ქვეყნის აღდგენას, შენებას სამხედრო ძლიერებას ფარნავაზები და გიორგი ბრწყინვალეები არ სჭირდებოდა (I-5, 545, 21); ...როცა ერეკლეს სულ რაღაც ათიოდე ზარბაზანი ჰქონდა და ისიც თუ ზარბაზანი იყო... (I-5, 159,14);

ოტია იოსელიანი გმირები ხშირად მოიშველიებენ ანტიკური სამყაროს მოაზროვნეების აზრებს, ან მწერალი ურთავს სათანადო ადგილას მათ (არისტოტელე, დიოგენი, ეზოპე) მოსაზრებებს: შენ თვითონ თქვი, მაკედონელის გვერდით არისტოტელეო (I-5, 80, 29); და ასეთები თქვენ და მსოფლიოს ბევრი ჰყავს, მაგრამ დარწმუნებული ხართ, არისტოტელეს, პლატონია, დიოგენეს და ეზოპეს ისინი არ იცნობდნენ? (I-5, 271, 21); ასვე ხშირია ძველიბერძნული მითოლოგიის მფარველი ღვთებების (აფროდიტე, დიონისე, ეროსი, ზევსი, პრომეთე, ჰერა, ჰერაკლე... ) შესახებ მსჯელობანი დინარი მაგას არ უყვარს და დიონისეს არ მეგობრობს (II, 332, 18); იაზონი: ზევსის რისხვა მეხად დასტეხოდეს მოღალატეს და არ ღირსებოდეს ჰერას ღიმილი, მშვენიერ აფროდიტეს არასოდეს აეთრთოლებინოს და ეროსის ოქროს ისარი მოღალატის გულს ასცდენოდეს! (IV-2, 586, 40); იაზონი: ზევსის რისხვა მეხად დასტეხოდეს მოღალატეს და არ ღირსებოდეს ჰერას ღიმილი, მშვენიერ აფროდიტეს არასოდეს აეთრთოლებინოს და ეროსის ოქროს ისარი მოღალატის გულს ასცდენოდეს! (IV-2, 586, 38); ვინც ღმერთს ცეცხლი მოსტაცა, ამირანი იყო თუ პრომეთე, - მარტო თავისი ქვეყანა არ გაუთბია და ვინც ბორბალი გამოიგონა, - ურემზე მარტო თავისი ხალხი არ დაუსვამს... (I-5, 513, 6); ირდონი: გამარჯვების ქალღმერთი - ნიკე აგვირგვინებდეს თქვენი მხედრიონის ბრძოლის დასასრულს! (IV-2, 595, 16); ირდონი: სწორუპოვარო, საქორწინო კავშირთა სიმტკიცისა და სიწმინდის ქალღმერთო - ჰერა, ოლიმპოს მპყრობელი და მბრძანებელი ზევსის მეუღლე ჰფარავდეს და ამტკიცებდეს, ლოცვა-კურთხევასა და დასტურს მოაგებდეს კოლხთა უმშვენიერესი ასულის მედეასა და ჰელინთა ძის, გმირ იაზონის შეუღლებას! (IV-2, 594, 28); არიდონი: ნამდვილი გმირი, მაგ წუნკლებში, ჰერაკლე მეგულემა, სხვები ყველაფერს იკისრებენ გმირის სახელით (IV-2, 570, 18).

განსაკუთრებული პატივისცემა ახასიათებს მწერალს პოეტების, მწერლების, მეცნიერების, მხატვრების (შოთა რუსთაველი, ვახუშტი ბაგრატიონი, დავით გურამიშვილი, სულხან-საბა ორბელიანი, ალექსანდრე ჭავჭავაძე, გრიგოლ ორბელიანი, ტატო ბარათაშვილი, პლატონ იოსელიანი, ილია ჭავჭავაძე, ვაჟა-ფშაველა, იაკობ გოგებაშვილი, დავით კლდიაშვილი, ნიკო ფიროსმანი, მაქსიმ გორკი, გალაკტიონი, პაოლო იაშვილი, ნიკოლო მიწიშვილი, პოლიკარპე კაკაბაძე, ტიციან ტაბიძე, გრიგოლ აბაშიძე, პეტრე ჭაბუკიანი, ლევან გოთუა, ედიშერ ყიფიანი, ნიკოლოზ კანდელაკი, რეზო ინანიშვილი, ომარ ხაიამი, უნო უსისსოო ...) მიმართ: „რაღა გვექნა, არაფერი იყო ისეთი, რაზეც ოცნება შეგვეძლო, მაგრამ რუსთველი ამბობს: „გული კრულია კაცისა, ხარბი და გაუძლომელი“ და ზღაპრად გაუგონარი ზღაპრები მოგვიწოდებოდა და ბებია იხსენებდა ჩვენი ას-ასწლიანი ბებიებისაგან გაგონილს (IX-1, 324, 20); ამიტომ იყო და არის გურამიშვილი რომ გოდებდა: „ქართლის ჭირსა ვერვინ მოსთვლისო“ (VI-12, 113, 32); აგერ დიდი ვახუშტი... ვახუშტი ბატონიშვილი, ეგერ ჩვენი, ალბათ, ძველისძველი სამართალი, აქვე შენ და ჩვენი, ავიან-კარგიანად, ხელმართალი და ხელმრუდი ხალხი! (VI-4, 159, 13); (გარედან სულხან-საბას „წიგნი სიბრძნე-სიცრუისა“ ჰქონდა აფარებული, თავზე „რობიზონ კრუზო“ და „გულივერის მოგზაურობა“ ეწყო) (I-5, 516, 19); როცა მაშინ მაიკო ორბელიანის ლიტერატურული სალონიც არსებობდა და ისეთი დიდებული პოეტებიც, როგორც გრიგოლ ორბელიანი და ალექსანდრე ჭავჭავაძე (VI-9, 87, 22); ტყუილა კი არ ყვიროდა გრიგოლ ორბელიანი - მთავარმართებელი, კავკასიის და არა მარტო საქართველოს გამგებელი, რუსის (კავკასიის) ჩინოვნიკი (VI-15, 55, 24); ილია ჭავჭავაძემდე ვინ იცოდა, რომ ტატო ბარათაშვილი მსოფლიო სევდის მატარებელი დიდი პოეტი იყო (VI-9, 87, 20); ბევრი განსწავლული, მათი თანამედროვენი, ჭავჭავაძიანთ უგანათლებულესი ქალები, ახლობლები და ფილოსოფოსი პლატონ იოსელიანი... (VI-10, 87, 23); თუ ცოტნე დადიანობაზე და ილია ჭავჭავაძეობაზე არ ოცნებობ, იცოდე, სამშობლო არა გაქვს (VI-11, 80, 22); ვაჟა-ფშაველა ამბობს: „ნისლი ფიქრია მთებისა, იმათ კაცობის გვირგვინი“-ო (VI-3, 21, 18); როგორც ვიცით, დიდებული იაკობ გოგებაშვილი ცხრა წლამდე ბავშვისთვის სხვა ენის სწავლებას საჭიროდ არ მიიჩნევდა (VI-8, 108, 26); დავით კლდიაშვილისა არ იყოს: (II, 381, 8); ნიკო ფიროსმანის დროს მხატვრებიც იყვნენ და ხელოვნებათმცოდნეებიც, მაგრამ იცოდა ვინმემ, ფიროსმანი რომ ფიროსმანი იყო? (VI-13, 87, 25); -მაქსიმ გორკი?!- ყბა სულ მომენგრა გაკვირვებისგან (II, 9, 6); და, აგერ, ა, სულ გუშინდელი, ჩვენს თანამედროვეს - გალაკტიონს რევოლუციის ერთ-ერთ (და არა ერთადერთ) პოეტს ვეძახდით, სანამ არ იშვირა ფეხი, ფანჯრიდან არ გადმოფრინდა და ცად არ ამალდა (VI-9, 87, 31); იქ მაქვს მოსმენილი ტიციან ტაბიძის ლექსები... (II, 268, 13); ჩემი პირველი ნოველები იბეჭდება ჟურნალ „დროშაში“, რედაქტორი გრიგოლ აბაშიძეა (II, 489, 39); იქ მაქვს მოსმენილი .... ნიკოლო მიწიშვილის „ჰაჯი მურატის მოჭრილი თავი“ - „გაორებული კაცის ბედი მთავრდება მარცხით“... (II, 268, 18); მაქვს მოსმენილი .... პაოლო იაშვილის ლექსები,

ქალის სახელით რომ წერდა... (II, 268, 17); ამას წინათ, კუხში, **პოლიკარპე კაკაბაძის** სახლ-მუზეუმი რომ გაიხსნა, იქაურ ხელმძღვანელებს შევხვდი (კარგი საქმე გაკეთდა) და იმათაც ვთხოვე დახმარება (II, 384, 7); სათაფლიის დახვეული აღმართები რომ ავათავეთ და ერთგვარად გავივაკეთ, სანამ მღვიმემდე მივიდოდით, მანამდეა დინოზავრებიდან **პეტრე ჭაბუკიანამდე** დატოვებული წარუშლელი ნაკვალევი (II, 481, 6); ... საიდუმლოს გამხელასავით ჩურჩული **ლევან გოთუას** მოთხრობებზე, რომელიც აქვეა და კაცმა არ იცის, საქმე როგორ წავა, რა ბედი ელის... (II, 490, 31); რედაქციაში როცა არ უნდა მიხვიდე იქ არიან **ედიშერ ყიფიანი**, კოტე ჯავრიშვილი და გურამ თიკანაძე (II, 490, 1); იქ შევხვედრივარ მოქანდაკე დიდოსტატ **ნიკოლოზ კანდელაკს**, იქვე, მეზობლად ცხოვრობდა (II, 408, 13); მე, უჯარმაში, **რეზო ინანიშვილს** გავუარე (II, 507, 36); კი მარიგებს, ბებიაჩემით, **ომარ ხაიამი** (II, 316, 7); ჩემი ნაწარმოებების ქართულიდან ესტონურად მთარგმნელ უნო უსისსიისაგან თურმე, **ლევან გოთუა**, კოტე ჯავრიშვილი და **უნო უსისსო** ერთად ყოფილან კატორღულ ბანაკში (II, 491, 24).

ზემოთ ჩვენს მიერ ნახსენები მეფეები, ისტორიული პირები, მოაზროვნეები არ არიან მწერლის ნაწარმოებთა გმირები, მაგრამ მათ შესახებ მსჯელობანი, კამათი ამა თუ იმ პიროვნებათა შესახებ საინტერესოა და ხელშესახები დასკვნების გამოტანის საფუძველი.

ოტია იოსელიანის არა ერთი ნაწარმოები გადაიღეს ფილმად, მისი პიესები დაიდგა არა მხოლოდ საქართველოს თეატრების სცენაზე, ამიტომ მწერლის დამოკიდებულებაზე მისი ნაწარმოებები ლაპარაკობენ იმ ადამიანთა შესახებ, რომლებიც მწერლის ნაწარმოებთა გმირებს ასახიერებდნენ. ძალიან საინტერესოა ოტია იოსელიანის პუბლიცისტური ნარკვევების გმირები, მისი თანამედროვე რეჟისორები, მსახიობები: *მანანა გამცემლიძე*, *ლია გუდაძე*, *სიკო დოლიძე*, *სერგო ზაქარიაძე*, *გიგოლა თალაკვაძე*, *ოთარ თაქთაქიშვილი*, *სესილია თაყაიშვილი*, *ვასო კიკნაძე*, *კოტე მახარაძე*, *კარლო საკანდელიძე*, *ელენე საყვარელიძე*, *ჯემალ ლაღანიძე*, *რეზო ჩხეიძე*, *არჩილ ჩხარტიშვილი*, *გოგი ხარაბაძე*: **ცუცა მემმარიაშვილი** (კესარია), **კარლო საკანდელიძე** (კარპე), **გიგოლა თალაკვაძე** (იოველი), **გოგი ხარაბაძე** (დიტო), **ჯემალ ლაღანიძე** (დურმიშხანი), **ელენე საყვარელიძე** (გოგოლა), **დალი მაცაბერიძე** (ჟუჟუნა), **ლია გუდაძე** (ლანდა), **ავთო მახარაძე** (ბუხუტი), **მანანა გამცემლიძე** (ცაგო), ყველანი აქ არიან და ვაგრძელებთ, რაღა თქმა უნდა „თამაშს“ (II, 474, 25); **რეზო ჩხეიძე** ყაჭიშვილის „ზღვის ბილიკს“ იღებდა და **სიკო დოლიძე**, ფოთში - ნინოშვილის „პალიასტომის ტბას“ (II, 462, 26); ბოლოს **სერგო ზაქარიაძის** რჩევით და მხარდაჭერით არ გავდრამატურგებულიყავი, ვეკვობ, მეც მცოდნოდა ჭუკას ნიჭიერების ნამდვილი ფასი (II-138, 384, 30); (მუსიკა **ოთარ თაქთაქიშვილისა**) (II, 476, 21); ფილმში ერთად პირველად თამაშობენ სერგო ზაქარიაძე და **სესილია თაყაიშვილი** (II, 465, 6); **ვასილ კიკნაძე** (ახლა ცნობილი თეატრალური კრიტიკოსი) მდინარის გაღმა ახალშენიდან, თანასოფლელებთან ერთად, მუხლამდე წყალში ოჩოფეხებით გამოდიოდა (II, 379, 16); მართალია ვრონსკის შეხვდა, მაგრამ არავითარი, რაიმე განსაკუთრებული რამ ამ კაცისადმი არ უგრძვნია, მაგრამ ვაგონიდან ჩამოსვლისას „აღმოჩინა“, რომ ქმარს (კ. **მახარაძის** ძალიან კარგი კარენინი) დიდი ყურები ჰქონია! (II, 479, 7); **არჩილ ჩხარტიშვილმა**, გასაოცარი ნიჭის რეჟისორმა, სცენაზე ნოველების დადგმა ინება (II, 477, 32).

ოტია იოსელიანის მკითხველს სხვა განათლება სჭირდება, რომ ჩასწვდეს არც თუ იშვიათად მის ნაწარმოებებში მსოფლიო მოაზროვნეების ნააზრევს, მწერალთან ვხვდებით სხვადასხვა ეპოქის მოაზროვნეთა (*ონორე დე ბალზაკი*, *შარლ გუზო*, *ჟან ეიფელი*, *ეკვიუპერი*, *ვოლტერი*, *კანტი*, *რადიარდ კიპლინგი*, *მაგელანი*, *მენდელსონი*, *ნიუტონი*, *ნიცშე*, *პატრიციუსი*, *პრეველი*, *პრუფეალსკი*, *რაფაელი*, *რომენ როლანი*, *სენ-სიმონი*, *სერვანტესი*, *სციპიონი*, *შალიაპინი*, *ჰეგელი*) ნააზრევს: და რაკი ჩვენ იმდენი ჭკუა არა გვაქვს, ჩვენისა გვეყურებოდეს, ეგერ, ფრანგს ვკითხოთ – ონორეს... კი, კი, **დე ბალზაკს** (VI-14, 195, 5); ფრანგ კომპოზიტორს – **შარლ გუნოს** აქვს ძალიან კარგად ნათქვამი და მარტო ფრანგების გასაგონად არ უთქვამს: „როცა ვიყავი ოცი წლის, ვამბობდი – მე! (VI-1, 81, 17); არის ერთი ფრანგი მხატვარი, **ჟან ეიფელი** (VI-7, 95, 16); **ეკვიუპერი** ამბობს: „საიდან ვარ?- ჩემი ბავშვობიდან“ (II, 3, 12); როგორც **ვოლტერს**, ძეგლი რომ აუგო? (I-5, 262, 3); -ჰო, **ჰეგელს** და **კანტს** ვინ მაღირსებს (I-5, 288, 25); საუბედუროდ, მე მხოლოდ სახელები გამიგია თქვენი ჰეგელის, **კანტის**, ნიცშეს.. (I-5, 271, 19); თუ ქვეყნად მხოლოდ **არისტოტელები**, **კანტები**, **ფოიერბახები**, **შექსპირები** და **ტოლსტოები** იარსებებდნენ, რაიმე ულოგიკო და შეუსაბამო არ მოხდებოდა (I-5, 270, 25); (ამისთვის მარტო ინგლისელი მწერლის **რადიარდ კიპლინგის** „მაუგლი“-ც კმარა) (VI-5, 182, 8); ალბათ, **მაგელანს** დედამიწის შემოვლა ისე არ გასჭირვებია და არ ვაგრძელებია... (II, 205, 27); (რთავენ მაგნიტოფონს, ჟღერს **მენდელსონის** „საქორწინო მარში“, ყველანი სასმისებს ერთმანეთს უჭახუნებენ და სვამენ) (IV-4, 447, 34); მე ხო ის არ მითქვამს, რატო **ნიუტონის** ბინომი არ აღმოაჩინა-მეთქი? (II, 237, 19); საუბედუროდ, მე მხოლოდ სახელები გამიგია თქვენი ჰეგელის, **კანტის**, **ნიცშეს**.. (I-5, 271, 19); ხომ დარჩა სამუდამოდ თვალდაუკრავი და, **პრეველს** რომ თავი დავანებოთ, გალაკტიონის ლექსს – „დე გრიესა და მანონის სევიდიან რომანს“ რა გინდა, რომ გაუგო (VI-14, 126, 15);

ასე არა ჰქნა რომაელმა ცინცინატუსმა (ქრისტეს შობამდე ხუთას წლის წინათ), **პატრიციუსმა**, ტრადიციულად, ზნეობით და თავმდაბლობით გამორჩეულმა (II, 218, 11); მაგრამ უადგილო ბავშვებს ნიკაპი ორი მეტრის სიგანის სცენის კიდეზე გვაქვს ჩამოდებული **რაფაელის** `სიქსტის მადონას` ანგელოზებით (II, 381, 20); მთავარი რეჟისორი - ოლეგ ეფრემოვი, თავის მხრივ **რომენ როლანის** „კოლა ბრუნონზე“ მუშაობდა (II, 386, 8); თუ ქართველი „ვეფხისტყაოსანს“ ვერ კითხულობს, რა გაუგოს ინგლისურად შექსპირს, ესპანურად – **სერვანტესს**, გერმანულად – გოეთეს და რუსულად – ტოლსტოის! (VI-8, 110, 6); ჩესტერფილდს რომ გავყვეთ, ვალერიუს მაქსიმუსის აზრით, **სციპიონი** სათნო და კეთილშობილია, რაკი ესპანეთი დაიპყრო სისხლისღვრით, რა თქმა უნდა (VI-10, 12,20); **სციპიონმა** ბრძანა, ტყვე პრინცესასადმი ისეთივე მზრუნველობა გამოეჩინათ, როგორც მშობლიურ სახლში იჩენდნენ (VI-10, 11, 30); „როცა ესპანეთში გამარჯვების შემდეგ **სციპიონს** (რომაელი სარდალი იყო) მოახსენეს, რომ დატყვევებულ-თა შორის იმყოფებოდა იშვიათი სილამაზის ახალგაზრდა პრინცესა (VI-10, 11, 26); აქ, მაგიდასთან, იქნება **სენ-სიმონის**, **ფურიესა** და სხვათა მსგავსად ... (I-5, 453,34); მაგალითად, ჩვენი ოპერის „ხორში“ **შალიაპინი** არ მიიღეს (II,3,11); -რომელი-მეთქი, ღონიერი სიმღერა რომ იცოდა, ის **შალიაპინი?!-პირი** დავაღე (II,6,15); და **შალიაპინი** პირში ჩალაგამოვლებული დატოვეს (II,7,12).

მწერალს განსაკუთრებული დამოკიდებულება აქვს სახელმწიფო და სამხედრო მოღვაწეების მიმართ, რომელთა ნააზრევი არაერთხელ გვხვდება (**ნაპოლეონი**, **სტალინი**, **სუვოროვი**, **ფრანკო**, **ჩერჩილი**, **ჩესტერფილდი**, **ჰიტლერი**) დიდი სამამულო ომის თემაზე შექმნილ მის რომანებში: მაკედონია და მთელი მაშინდელი საბერძნეთი სულ არ იყო იმდენა, რაც **ნაპოლეონმა** ხალხი გაწყვიტა ამ ომში ... (I-5, 81,15); იცოდნენ, **სტალინი** მოსკოვში იჯდა და სტალინგრადის უზარმაზარი ალყაც დაიწყო (I-6, 21,11); **სუვოროვი**, ბაგრატიონი და კუტუზოვი.... გერმანელებმა ვილჰელმები და ფრიდრიხები... (I-5, 159,22); ...ესპანეთი რავა არ იცი, ფაშისტი **ფრანკო** რო ყავდათ... (II, 111, 22); **ჩერჩილი** ინგლისის ამბებია და ეს ჩემს სამოქმედო ასპარეზს არ შეადგენსო (I-5, 454,33); **ჰოდა**, იმოდენა ქვეყნის მოუცლელი მოღვაწე გრაფი (**ჩესტერფილდი**) სწერდა ვაჟიშვილს წერილებს, მაგრამ... (VI-10, 7, 26); -ფრანგებმა მოსკოვი აიღეს, მაგრამ რაც **ნაპოლეონმა** წაიღო, იმას წაიღებს მაგ შენი **ჰიტლერია** თუ ვიღაცა ეშმაკი... (I-5, 181, 21).

მწერლის შემოქმედებაში როგორც მამაკაცების, ასევე ქალების სახელები მრავალფეროვანია. ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში გვხვდება შემდეგი საკუთარი სახელები:

მამაკაცთა სახელები: *აბელი, აბესალომი, აბი, აბო, აგაბო, ადამი, ავთანდილი, ავქსენტი, ათამანტესა, ათინორი, ათმურზა, აიეტი, აკაკი, ალექსანდრე, ალექსი, ალიმიე, ალმასგირი, ალმასხანი, ალფეზი, ალფრედ, ამბაკო, ამბერკი, ამბროსი, ამიკო, ამირანი, ამტონია, ანაპო, ანაპოდისტე, ანატოლი, ანგი, ანდრო, ანდრეაფარი, ანზორი, ანთიმოზი, ანტიფო, ანტონი, აპალია, აპოლონი, არგოსი, არესტოსი, არველოდი, არიდონი, არისტო, არკადი, არსენა, არტაშე, არქიფო, არჩილი, აფანასი, აფრასიონი, აქვსენტი, აჩიკო, ბაბილო, ბაგრატი, ბადრი, ბაკური, ბარდლა, ბასილა, ბაქარი, ბაჩო, ბაჭუა, ბეგი, ბეგლარი, ბეკო, ბენია, ბენო, ბესარიონი, ბესლანი, ბესო, ბექნუ, ბიკენტი, ბიკია, ბიმურზა, ბიქტორ, ბიძინა, ბიჭი, ბიჭია, ბიჭიკო, ბონდო, ბუდუ, ბუთუნა, ბუთხუზი, ბურდა, ბუჭა, ბუჭა, ბუჭულია, ბუხუტი, გავრილკა, გელა, გენო, გერგილი, გერმანე, გერჰარდტი, გვანჯი, გვარამი, გია, გიგა, გიგი, გიგია, გიგლა, გიგო, გიგოლიკა, გივარგილი, გივი, გიორგი, გიტო, გოგი, გოგია, გოგიტა, გოდერძი, გოჩა, გოჯი, გრიგოლი, გრიგორი, გრიშა, გუალი, გუბაზი, გუა, გურამი, გურგენა, გუჩა, გუცა, გუჯა, დავითი, დათია, დათიკა, დათიკო, დათო, დამიანე, დანიელა, დანიელი, დაჩი, დიტო, დომენტი, დურმიშხანი, ეზეკი, ეზიკა, ელგუჯა, ელიზბარა, ენუქი, ერასტი, ერისტო, ერმალო, ერმილე, ესება, ესონი, ესტატე, ექვთიმე, ვალიკო, ვალოდია, ვალტერი, ვამეყი, ვანო, ვაჟა, ვარდენი, ვარლამი, ვასო, ვატუტი, ვახტანგი, ვახუშტი, ვიქტორი, ვლადიმერი, ზაალი, ზაზა, ზალიკო, ზაური, ზახარი, ზოსიმე, ზურა, ზურაბი, თაბეჯი, თათარყანი, თამაზი, თაჯი, თედო, თედორე, თემრაზ, თემური, თენგიზი, თეოფანე, თეოფილე, თომა, თომენტი, თორნიკე, თუთარი, იაკობი, იასონი, იაშა, ივანე, ივლიანე, ილარიონი, ილია, ილიკო, იმედო, ინდიკო, იოანე, იობი, იოველი, იონა, იორდანა, იორდანე, იოსები, იოჰანი, იპოლიტე, ირაკლი, ირდონი, ისაკა, ისიდორე, კაკო, კაკულიე, კალე, კაპიტო, კარლო, კარპე, კახა, კახაბერი, კიმოთე, კირილე, კლაუსი, კლიმენტი, კნაჭა, კნოპსი, კოკი, კოლია, კონსტანტინე, კოტე, კუშმა, კუკური, ლადი, ლადიკო, ლადო, ლავრენტი, ლაზარე, ლამეჯი, ლაშა, ლევანი, ლეო, ლეონი, ლექსო, ლიოვა, ლიონია, ლონგინოზი, ლოხი, ლუკა, მათე, მაიერი, მალაქია, მალხაზი, მამუკა, მანუჩარი, მარლენ, მაქსი, მელიტონი, მერაბი, მექი, მინაგო, მიტუა, მიტუმა, მიშა, მიხა, მუსა, ნანსყანი, ნესტორი, ნიკიფორე, ნიკო, ნიკოდინი, ნიკოლაი, ნიკოლოზი, ნოდარი, ნოე, ნომადი, ნოვე, ნომრევანი, ნუგზარი, ოთარი, ოლეგ, ოლიფანტე, ოსიპი, ოტია, ოქრუა, პაატა, პავლე, პავლიკა, პანტე,*

პანტელეიმონი, პარმენი, პაული, პეტრე, პეტრო, პლატონი, პოლიკარპე, პროკლე, ჟოზე, ჟორა, რამაზი, რამინი, რაჟდენი, რატი, რომანი, რომეო, როსტევეანი, როსტომი, რუბენი, სამსონი, სარგისი, სარდიონი, საღირა, საშა, საჩინო, სევასტი, სერაფიონი, სერგია, სილიბისტრო, სიმონ, სიომ, სიპიტო, სისო, სოლომონ, სოსიკა, სოსო, სტეფანე, სულხანი, ტარასი, სპირიდონი, სტეფანე, ტარასი, ტარიელი, ტატე, ტიტე, ტიტია, ტიტიკო, ტრიფონი, ტუსა, ტუტულიე, ტუხუ, ფარნა, ფარნაოზი, ფედეა, ფილიპე, ფირუზი, ფორიკა, ქიტო, ქიშვარდი, ქუჩუკი, ყაისნი, ყანსავი, ყარამანი, ყაფლანი, ყვარყვარე, შამილი, შამშე, შაქრო, შერგილი, შოთა, ჩეფე, ცოტნე, ძუკუ, ჭაბუა, ჭაჭულია, ჭიჭია, ჭიჭიკო, ჭუკა, ხარიტონი, ხახულიე, ხიომი, ხუტუ, ჯაბა, ჯიბო, ჯიბილო, ჯიმშერი, ჯობე, ჯუმბერი, ჰანსი, ჰასანა.

ქალთა სახელები: აგრაფინა, აკვირინე, ანა, ანგელინა, ანეტა, ანიკო, არეთა, ასმათი, ადათი, ბაბე, ბაბო, ბაბილინა, ბაია, ბარბალე, ბაცია, გვირისტინე, გლაშა, გოგოლა, გოგონა, გრეტა, გუგუტა, გულქანდა, დადე, დალი, დარეჯანი, დარია, დარო, დესმა, დოდო, ედუკი, ევა, ეველინა, ევლანასი, ეთერი, ევა, ელენე, ელიზავეტა, ელისაბედი, ელისო, ელიტა, ელპიტე, ენძელა, ეპრასი, ეფროსინე, ვალია, ვარდო, ვარია, ვასასი, ვერა, ვერიჩქე, ზინა, თათო, თათული, თათუმა, თაკო, თალიკო, თამარი, თეა, თებრო, თებრონე, თეკლა, თეოლინე, თეონა, თიკო, თინა, თინათინი, ია, ივდითი, ივლიტა, ივლიტე, ირინე, იულია, კალისტო, კატია, კესანე, კესარია, ლალა, ლალი, ლამზირა, ლანდა, ლაურა, ლენა, ლია, ლიანა, ლიზა, ლილი, ლუბა, ლუსია, მაგდანა, მაია, მაკა, მანანა, მანო, მარგალიტა, მარგო, მართა, მარია, მარიამი, მარინე, მარიხი, მარო, მარფა, მატა, მაყვალა, მაშვიკო, მედეა, მედული, მერი, მზევინარი, მზეონა, მზია, მზისა, მთვარისა, ნადია, ნაზიკო, ნათელა, ნათია, ნაირა, ნანა, ნანი, ნანო, ნასტასია, ნატა, ნატაშა, ნატო, ნესტანი, ნეფელე, ნინა, ნინელი, ნინი, ნინო, ნინული, ნინუცა, ნონა, ნორა, ნუგეშა, ნუნუ, ნუცა, ნუცქია, ოლლა, პაშა, პელაგია, პელო, პისტი, პიდასი, ჟულიეტა, ჟუჟუ, ჟუჟუნა, ჟუტუ, რიფსიმე, რუსუდანი, სალომე, სარა, სესილია, სონია, ტასიე, ტასო, ტატიანა, ფატი, ფატმანი, ფაცია, ფედოსი, ფეფიკო, ფიქრია, ფოთოლა, ფოსინე, ფოტინე, ქეთევანი, ჩიტო, ცაბუ, ცაბუნია, ცაგო, ცაცა, ცაცო, ცეცი, ცეცო, ციალა, ცირა, ცისანა, ცისმარი, ცისია, ციური, ცივინო, ციცო, ცუცა, ცუცუნია, ძაბული, ხათუნა, ხვარამზე

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

ძველად ხმარებული და დღესაც გავრცელებული სახელებია: აბელი, აბესალომი, ადამი, ავთანდილი, ავქსენტი, აკაკი, ალექსანდრე, ალფეზი, ამირანი, ანაპოდისტე, ანდუყავარი, ანთიმოზი, აპოლონი, არსენა, ბაგრატ, ბასილა, გიორგი, გრიგოლი, გუბაზი, დავითი, დამიანე, დანიელი, დარეჯანი, დომენტი, ელენე, ენუქი, ერასტი, ერმილე, ესტატე, ექვთიმე, ვახტანგი, ვახუშტი, ზაალი, ზაზა, თამაზი, თამარი, თინათინი, თედორე, თემური, თომა, თორნიკე, იაკობი, იასონი, ივანე, იოანე, იობი, იოველი, იონა, იოსები, კიმოთე, კირილე, კონსტანტინე, ლაზარე, ლაშა, ლევანი, ლუკა, მათე, მალაქია, მამუკა, მანანა, მანუჩარი, მარიამი, ნათელა, ნესტანი, ნიკიფორე, ნოე, ნუგზარი, ოქრუა, პავლე, პანტელეიმონი, პეტრე, პლატონი, პოლიკარპე, პროკლე, როსტევეანი, სერაფიონი, სიმონ, სოლომონ, სტეფანე, სულხანი, სტეფანე, ტარიელი, ფარნაოზი, ფილიპე, ქეთევანი, ყაფლანი, ყვარყვარე, ცოტნე, ჯაბა.

ზოგიერთი ამ სახელთაგან დღეს აღარ იხმარება, ან იშვიათად არქმევენ: აბი, აბო, აგაბო, აიეტი, ალმასხანი, ალფეზი, ანთიმოზი, ანტიფო, ბარამი, ბეგლარი, ბეკო, ბელქანი, ბესია, დოროთე, ესტატე, ზოსიმე, იასონი, იესე, იოანე, იორამი, კაკა, ოლიფანტე, პანტე, საღირა, საჩინო, სოსია, სტეფანოზი, ფედოსი, ფეფიკო, ფორიკა, ფოსინე, ფოტინე, ქაიხოსრო, ქიტო, ცუცა, ცუცუნია, ძაბული.

სახელთა შერჩევასაც ო. იოსელიანი ითვალისწინებდა გარემოს, ადგილს, დროს, მისი გმირები იმერლები, მეგრელები, სვანები, იშვიათად კახელები, ქართლები, ხევსურები, მოხევეები და ა.შ. არიან. ასევე - არაქართველები: რუსები, ყაზახები, უკრაინელები, გერმანელები და ა.შ., სახელებიც შესაფერისად აქვთ შერჩეული. ზოგი სახელი ქართველურ ენებში გვხვდება, მაგალითად: სვანურში - ათმურზა, ალმასგირი, ბესლანი, ბექნუ, ბიმორზოლა, ბიმურზა, გერგილი, გივარგილი, გოჯი, გუალი, გუა, ვამეყი, თაბეჟი, თათარყანი, თაჯი, თემრაზ, თემრაზ, თუთარი, ლამეჟი, ნანსყანი, სიომ, ყაისნი, ყანსავი, მეგრულში - ათინორი, ბოდლო, ბურდა, გვანჯი, გვარამი, თომენტი, ნომადი, ქუჩუკი, ძაბული, ჭაბუა, ჭაჭულია, ზოგიც - დიალექტებში: იმერულში - მზეონა, მზია, მზისა, მთვარისა, მზეხა, ცისმარი,

კახურში – თუთია, ნინორე, ხევსურულში – მგელიკა, ფშაურში – ბატატა, თუშურში – ბელქანი, მოხევურში – მზალო, შიოლა.

**გერმანული ეთნოსისათვის** დამახასიათებელი ადამიანთა სახელები: ალფეზი, ალფრედ, გერჰარდტი, გრეტა, ელიზავეტა, ვალტერი, იოჰანი, კლაუსი, კნოპსი, მაიერი, მაქსი, პაული, პეტრო, ჰანსი. **სლავური მოდგმის** ხალხთა ანთროპონიმენი: აკულკა, ალექსი, ანატოლი, აფანასი, გავრილკა, გლაშა, კატია, კუზმა, ლიოვა, ლიონია, ლოხი, ლუბა, ლუსია, მარფა, ნასტასია, ნატაშა, ნიკოდინი, ნიკოლაი, ოსიპი, პაშა, ფედია... **სომხური ეთნოსისათვის** დამახასიათებელი სახელი: **არტაშესი** და ა.შ.

ოტია იოსელიანის გმირთა სახელები იმდენად თავისებური, უჩვეულოა, რომ მიუხედავად მკითხველის უდიდესი სიმპათიებისა პერსონაჟებისადმი, ისინი ნაკლებად პოპულარულ გავრცელებას. მაშინ, როცა ხშირია შემთხვევები სახელის გავრცელებისა ხალხში, ამა თუ იმ ნაწარმოების ზეგავლენით. ზოგიერთი სახელი თავად მწერლის მიერ გამოგონილი ჩანს.

მწერლის ენას ახასიათებს სახელთა ალერსისა და მოფერების ან კინობითი ფორმებით გამოხატვა, როგორცაა: *ალიმიე, აქსენტიე, აღათია, აჩო, ბესოია, ბესოიე, ბიკენტიე, ბიქტორა, ბუჭაიე, გენოია, გივია, გიორგა, გრიშაიე, დათია, დათიკა, დათიკო, დარო, ეზეკიე, ელიკო, ვალიკო, ვარლამია, ვასია, ვასილიე, ზალიკია, ზურია, ზურიკო, თათო, თამრო, თემო, თიკო, თომიკო, ილიკო, ილო, კაკო, კაკულიე, კატო, კატია, კატუშა, კლიმენტია, კოლია, კოსტა, კოტიკო, კოწია, კუკური, ლადიკო, ლავრენტია, ლევანა, ლუკაია, მალაქიე, მანო, მარიე, მარო, მედული, მიტუშა, მიხა, ნინიკო, ნოვეია, ნუნუკი, ნუნუცა, ოტოია, ოქრუე, პატიკო, რუსიკო, სარდო, სერგეი, სიმონიკა, სიმონიკა, ფაცუნეი, შალიკო, ჟულიეტე*: -ვი, **ალიმიეც** ვიცი, რავა არა (II, 271, 12); ფერმის ხბო **აღათიას** თხა აღარაა (II, 305, 1); დედის კალთაში ჩაგორებული **აჩო** ნაკვერცხლებს მისჩერებოდა (II-, 385, 27); ამ ოჯახქორ **ბესოია** კერკეტას ქალიშვილი რომ მოსტაცეს, მერე მოათრია ეს გაცოფებული ნაგაზი? (II, 108, 3); **-ბესოია** კერკეტას ქალიშვილი რომ მოსტაცეს, მერე მოათრია ეს გაცოფებული ნაგაზი? (II, 116, 13); -დალუპულა საწყალი **ბესოიე**? (I-5, 302, 25); - აგაბოზე ვუთხარი არ გავს პაპუშოას, სერგიას და **ბიკენტას** და დამესიზმრა? (II, 476, 5); და ახლა აგერ რამდენი წელიწადია, სულ აქ დადის. **ბიქტორას** ემახიან (II, 390, 25); **-გენოია** გაბლენძილმა... კაცს მაინც გაველახე... (I, 486, 25); -ე ბიჭო, **გივია**, შეხედე, შეხედე, აპა, დღეს თუ შობა!... (II, 477, 17); **გივიას** მსუქანი ტუჩები და დიდი პირი ჰქონდა (II, 211, 5); **გიორგამ** ნაღდად ყურის ავლება მოინდომა (II, 88, 30); -ჭიჭიკო და **გრიშაიე** კი არა, შე კაცო, თავი თუ მახია, არ ვიცი... (II, 44, 20); დედა, შვილო!.. შვილებო, შვილებო: ვალიკო, **დათია**, გოგია, დედის გამმწარებლებო... (II, 201, 28); იმღერებს, იხუმრებს, ვიდაც მეწისქვილე **დათიკას** გაიხსენებს (II, 71, 7); -არი, მარა კაი მიხდა, ჩემო **დათიკო**, კარქი (I-1, 412, 2); გხედავდა **დარო**, გხედავდა, შე გარეწარო, მაგრამ არ გამოგიჩნდა, არ გათვალსეირა (II, 93, 25); და **ეზეკიე** სიკვდილის წინ მწერდა: „აგაბო, ცოდვით გიბარებ, იქ დაიდგი ქოხი და ის მართლა ღვთის ხელით ჩამოდგმული ფუტკარი არ დალუპო, შვილის და მომავლის წინაშე სული არ წაიწყმიდო“.. (IV-6, 169, 30); მიხა: **ელიკო**, ძვირფასო, როგორ ხარ, როგორ გაგაწვალეთ... (I-3, 323, 24); შენ მოგისწრია წვიმისთვის **ვალიკო!** (II-47, 393, 12); **ვარლამიას** ჰყავს, მარა... (II, 43, 8); **ვასია** მკვირცხლად ამოჰყოფს თავს ორმოდან, მიწის პირს იდაყვით ეყრდნობა, ჭროლა თვალებს ეშმაკურად აპარპალებს (I-5, 344, 11); -შენი მეზობელი, **ვასილიე** დალაქი რომაა, ექვსი შვილი იმასაც ქე ყავს, ახლა ქალაქი ვიდას უნდა, სოფელ-ქვეყანა თვალატირებული და წვერმოშვებულია, მარა დალაქი რო დალაქობდა, მაშინაც იჯრას ტყემლის კაკალზე გადადიოდნენ (I-5, 294, 19); ბარო, ბიჭო, **ზალიკია!** (II, 241, 29); ჰო, **ზურიამ** გიკითხა გუშინ, შენთან რომ სწავლობს, ინება მართლა ჰქონდა საქმე, გადადი, გაიგე!.. მეც ვწუხვარ... (II, 23, 8); **ზურიკო** ვალიკოს ბიჭს ჰქვია (II, 113, 14); (12) -ვივლი ტროტუარზე, ჩემო **თათო**, ტრამვას არამც და არამც არ შევახტები (II, 78, 40); **თამრო**, ბოლოს და ბოლოს, ქალია და საყვარელ ვაჟთან შეიძლება შეცდეს... (I-5, 144, 8); გულმოდელი ქალიშვილი: თამადა, **თემო**, არ გეყურება? რას ბრძანებთ... (IV-4, 448, 25); ბოლოს, **თიკო** და მამუკა, მზია და თაკო; აკაკი და ანდრო (I-5, 33, 35); ერთხელ შურდულით პირდაპირ კოკორაში რომ მოუხვდა, თუ მოახვედრა **თომიკომ** (II, 51, 6). **ილიკო** არ დაამადლიდა მოხმარებას (II, 369, 32); -რა იყო, **ილო** ბიძია? - გამოვვარდი აივანზე, - ჩემი წერილია? (II, 150, 30); - **კაკო**, რა ამბავია? (I-5, 85, 26); მაგონდება, ბიძაჩემი, **კაკულიე** რომ ომიდან დაბრუნდა ... ყვებოდა: (II, 298, 22); -სანამ ცოცხალი ვარ, მეყვარები, რომ მოგვკვდები, შენ უკვდავი ხარ, გახსოვდე და შენ შვილს **კატია** დაარქვი (I-6, 40, 24); - **კატო**, კატუშა, აქეთ, წინ წამოდი, შვილო! - ხელს უქნევს ვიდაცა ვიდაცას (II, 159, 10); - **კატო**, **კატუშა**, აქეთ, წინ წამოდი, შვილო! - ხელს უქნევს ვიდაცა ვიდაცას (II, 159, 10); ღვინიამ გაიწია და გაითრია **კლიმენტია**, მაგრამ ბოლოს მაინც დამორჩილდა (I-1, 394, 35); იმათ მეზობლად, ქვევით, ჩვენი ნათესავი - **კოლია** იოსელიანი (II, 73, 28); ამას **კოსტაც** ხედავს, სხვისთვის ნასროლი რიყე სხვას რომ მოახვედრა (I-4, 440, 34); - **კოტიკო**, შენ რატომ იშლი ნერვებს, რატომ არ

უფროსილდები გულს...(II, 258, 8); **კონია** ჭირვეულობდა (II, 180, 23); -**კუკურია**, რომ დაგიღია პირი, რაა ბეკზე რომ დგას და დაუცქვეტია გადასარევი ყურები! (II, 161,12); მაგრამ იქაური ჩემი მასპინძლები: ბაცია და **ლადიკო** ნიჟარაძეები (ბეზიას და და სიმე) გაცილებით სანუკვარი, ღვთისნიერი და ტკბილი მოხუცები იყვნენ (II, 91, 5); მე კი სიზმარი ვნახე, ჯერ მაშინ, **ლავრენტამ** რომ დამივსო თვალები (I-5, 75,34); **ლევანა** თავს აქნევდა ასეთ დროს, ცოლის კმაყოფილი, და საქორწილო თადარიგს იჭერდა (II, 50,17); ისე გაგიხარია, **ლუკაია** აწოწილო, მანამდე არაფერი ჭამოს შენმა ცხენის კბილებმა, შენ ვერაფერს გახდე დარიასთან (II, 93, 1); ...თვარა თქვენ აქედან რო წახვალთ და **მალაქი** ხელში ჩამიგდებს, კი ვიცი რის გუბერნატორადაც დამნიშნავს (IV-3, 325, 9); ისევ არ ეშვებოდა **მანო** (II, 756,5); **მარიე** დიდი, საწნახელივით ქალი იყო და მანაც ვერ ამბობდა (II, 149, 8); - ქართული ენის მასწავლებელი ბრძანდებით თქვენ, ქალბატონო **მარო**, მე როგორც ვიცი (I-5, 67,12); **მედული** ტაბურეტზე იჯდა, ფეხი ფეხზე გადადებული (I-6, 93, 31); -მაგი მთლად ჩემი სარგო ყოფილა,- ჩაიპუტუნა **მიტუმა** ნაჭყვიამ (II, 204, 21); **მიხა**:ასე ჩვეულებრივი ქალი და მამაკაცი იქნება ქვეყნის მესაჭე, უფრო გასაგებად - მმართველი, ანდა გამგებელი (IV-3, 325, 3); ახლა იქ თუ **ნინიკო** წაიყვანე... არა, არა, ხარები და მეტი არაფერი (II, 292, 34); -რა გითქვამს, **ნოვეია**, არ გადამრო! (II, 232, 9); „ასე არაა, ქალბატონო ნუცა?... ნუნუცა..**ნუნუკი**?!“ (I-4, 465,8); „ასე არაა, ქალბატონო ნუცა?... **ნუნუცა**..ნუნუკი?!“ (I-4, 465,8); -რა მოხდა **ოტოია**?! - მე მომიბრუნდა, დიდ ოთახში რომ ფეხაკრეფით ვაპირებდი შეძრომას (II, 198, 34); -წადი, ბიძია, სახლში, დედაშენს - რიფსიმეს **ოქრუე** დორბლიანი მოსწოლია, გადაბმულან და წყალი დაასხი! (I-5, 572,6); მე მიყვარს პაატა, **პატიკო**, პატა, პატი...(II, 28, 2); ხმაზე ძნელი იყო გაგერჩია, შარშანდელი ანზორი და თორნიკე, **რუსიკო** ან ციალა (I-1, 438, 12); **სარდოს** შინაურები ეძახდნენ ბიჭობაში (II, 193, 6); მერე, მაგისტანა დიდი კაცი - **პაპუმიე**, **სერგიე** და ბიკენტიეა?! (II, 476,3); მერე ამ უღელს ჯერ ერთი შვილი დააჯდა - **სიმონიკა**, მერე - გიგოლიკა (II, 179, 33); გოგოებია კიდეც, **ფაცუნე** და **ჟულიეტე**, ერთი წლით ან ცოტა მეტით უფროსები თუ იქნებიან (II,139, 21); ნამგზავს მუხლჩაუხრელად უთქვამს მმისთვის, ასე და ასეა საქმე, **შალიკო** (II, 42,24);

**მეტსახელები.** მათი დანიშნულებაა დაუძახონ ადამიანს მისთვის დამახასიათებელი რაიმე პირადი ნიშნის მიხედვით, რაც დაკავშირებულია გარეგნობასთან, ყოფაქცევასთან, ხელობასთან და ა.შ. მეტსახელებს მწერალი არც თუ ხშირად იყენებს: ამ ოჯახქორ **ბესოია კერკეტას** ქალიშვილი რომ მოსტაცეს, მერე მოათრია ეს გაცოფებული ნაგაზი? (II, 108, 3); იორამის მამა - **ცალხელა ბიქტორა**, რაც მახსოვს ქირხის ჩექმებს დაახრიგინებდა (II,240, 3); აღარც **ბუჭაიე ცხვირა**, აღარც ჩვენი სახლის პატრონის, მათეს ვაჟიშვილი, მიშა (, 201, 20-21); ცალხელა სიმონიკას ერთი უმცროსი, მოსულელო ძმა ჰყავდა - „**დათუე გლახა**“, ის აიყვანა (I-2, 290, 26); თუ **ივანეს მარიე** ახლო-მახლო იყო, ჩვენ ჩრდილში თამაშით გართობისა და თავდავიწყებისა არ უნდა გვშინებოდა (II, 151, 3); აგაბო: ესეც შენ! **იორდანა ჭურეგოზია!** (IV-5, 93, 15); - ვერ მოგართვეს, **კირილია მუცელმერთა**, მარტო იმისთვის რომ აცეცებ თვალებს, შესაჭმელი, შესასმელი, წასაგლეჯი და წასაღლეტიდაინახო (II, 357, 32); აბა, გოგოები თუ გვძულდა, - ჩვენ გვძულდა: ჯიბილო-ქილიანს, **კუკურია-ყურშას**, **ამბაკო-პირლიას** და მე, - **ბუხუტია-თავგასიებულს** (II, 290, 2);

სტრუქტურულად მეტსახელები თხზულია (ბესოია კერკეტა, ცალხელა ბიქტორა, ბუჭაიე ცხვირა, „დათუე გლახა“, იორდანა ჭურეგოზია, კირილია მუცელმერთა, კუკურია-ყურშა, ამბაკო-პირლია, ბუხუტია თავგასიებული).

რაც შეეხება გვარებს მწერლის მიერ გვარების გაფორმება მრავალფეროვანია, გვხვდება -ძე-ზე, -იან-ზე, -შვილზე, არ-ზე, -ურ (ულ)-ზე, -ელ-ზე, ვა-ზე დაბოლოებული გვარები;

ვა: აბალავა, ინგოროყვა, კუჭავა ლეჭავა, ჭოლოკავა

-შვილი: ადეიშვილი, ალხაზიშვილი, ბოძაშვილი, კინწურაშვილი, მგალობლიშვილი, მეფარიშვილი, მირიანაშვილი, ნატროშვილი, ფაჩუაშვილი, შავლეგიშვილი, ჭანტურიშვილი, ჯიმშელიშვილი

-ძე: აბესაძე, ალავიძე, ალექსიძე, არდაძე აფხაძე, ახალაძე, ახოზაძე, ბანძელაძე ბარბაქაძე, ბარდაველიძე, ბაქრაძე, ბენიძე, ბერიძე, ბუიკაძე, ბოგვერაძე, ბონძველაძე, გაჩეჩილაძე, გერაძე, გოგიტიძე, გორგილაძე, გუჯაბიძე, დადვაძე, დათუაძე, დოლაბერიძე, დურმიშიძე, ემგვერაძე, ვარდანაძე, ზაქარიძე, ინასარიძე კაპანაძე, კიკაბიძე ლაცაბიძე ლექვთაძე, მალაფერიძე, მაჭარაძე, მაჭუტაძე, მიქაშავიძე, ნადიბაძე, ნიჟარაძე, სანებლიძე, სარჩიმელიძე, სილაგაძე, ტურაბელიძე ტყაბლაძე, ტყავაძე, ფხაკაძე, ქადაგიძე ქაროსანიძე, ღიბრაძე, შეყილაძე, შვანგირაძე, ჩიხლაძე, ცეტერაძე, ცირეკიძე, ხარაბაძე, ხინთიბიძე, ხინიკაძე, ხუსკივაძე ჯანგავაძე, ჯლიქვაძე.

-იან: ავალიანი, გასვიანი, გვარლიანი, დევდარიანი, გომხეთელიანი, ლიპარტიანი, ლიპარტელიანი, ფარჯიანი, ყეფიანი

-ან: ნანსყანი, გაბულდანი

-არ: ამილახვარი

ია: ადამია, ბოკერია, კვირკველია, შავდია

-ელ: ამაღლობელი, დარასელი, ოცხელი, ხინველი, ხვედურელი

-ევ: ინოზემცევი

ქართველი ებრაელების გვარები: შამელაშვილი, ისაკაშვილი, მეგრელიშვილი

სლავური და გერმანული წარმომავლობის გვარები: აფანასენკო, ბადრაჩოვი, ბარანოვი, ბასოვი, ბაუმანი, ბაუჩი, ბეზვესიოლი, ბელზებელი, ბერდიევი, ბოჟენკო, ბორიადი, გაიდუკოვი, გარბატოვი, გლეზოვი, გრაჩევსკი, გრიშინი, კუდრიაშოვა, ვიზგინი, ვინოკუროვი, ვიშნევსკი, ვორობიოვი, ვრონსკი, იუდინი კაპუსტინსკი, კარპიონოვი, კუდრიავეცი, მაიერი, მირონოვი, ნასლედნიკოვი, ორლოვი პავლენკო, პანამარიოვი პისარევი, ჟიჟინა, რახიმოვი, რიხლოვი, სელიხანოვი, სემიჩასტნი, სერებრიაკოვი, ხარაზიანი, ხომიანცი...

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

გარკვეული სემანტიკური მნიშვნელობის მქონე გვარები ო. იოსელიანის ნაწარმოებთა გმირებისა შეიძლება დავყოთ რამდენიმე ჯგუფად:

ა) გვარები, რომლებიც მომდინარეობენ ქალის ან კაცის სახელებისაგან (ალექსიძე, გოგითიძე, დათუაძე, დურმიშიძე, ვარდანაძე, ზაქარიაძე, შავლეგიშვილი, ციციშვილი, ჭანტურიშვილი);

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

ხმარების სიხშირის მიხედვით “ა” და “ბ” ჯგუფის გვარები გაცილებით მეტია.

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

ო.იოსელიანს რომანებისა და ნოველების დასაწყისშივე შემოჰყავს პერსონაჟები თავიანთი სახელებით. სწორედ ამ საკუთარი სახელების ოსტატურად, დროულად შემოტანით იწყებს მწერალი სიუჟეტის გაშლას.

ანთროპონიმების ასე გამოყენება შეიძლება ჩავთვალოთ მწერლის სტილურ თავისებურებად. გარდა ამისა, ეს ფაქტი იმაზეც მიუთითებს, რომ მწერალი შემთხვევით არ არქმევდა პერსონაჟს სახელსა და გვარს, არჩევდა გმირის ხასიათის, სოციალური წრის შესაბამისად, ზოგჯერ მწერალი სხვადასხვაგვარად წარმოგვიდგენს ამა თუ იმ პერსონაჟს გვარს. არის მხოლოდ გვარი და მას არავითარი კომენტარი არ ახლავს. გასაკვირია, რომ მწერალი მთელი ნაწარმოების მანძილზე 32-ჯერ მოიხსენიებს სამხედრო პირ ბოძაშვილს, მაგრამ სახელით მხოლოდ ერთხელ: რაღაც მნიშვნელოვანის თქმას აპირებდა **ბოძაშვილი** (I-5, 143, 5); *“-კაცი ბჭობდა, ღმერთი იცინოდა”* თქვა **ვაჟა ბოძაშვილმა**, როცა თამარმა ბაკური მარცხენა გვერდზე გადმოაბრუნა და ზურგთან ბალიში ჩაუტენა (I-5, 142, 21).

პერსონაჟს ავტორი იხსენიებს გვარითა და სახელით: *აბი ნანსყანი, აგაბო ბოგვერაძე, ავთანდილ ბოკერია, ავესენტი აფხაძე, აკაკი ბენიძე, ანაპო ადეიშვილი, ბაკურ ამაღლობელი, ბაჭუა ნიჟარაძე, ნიკო ნაზლაძე, ბენუ ფარჯიანი, ბიჭი ლეჟავა, გუჩა ჯლიქვაძე, დათიკო ლომსაძე, ვატუტი ამაღლობელი, თათარყან გაბულდანი, ვალია ჟიჟინა, ვანო დურმიშიძე, მარგალიტა ალბაზიშვილი, ფარნა ამაღლობელი და ათობით კიდევ სხვა პერსონაჟი*: ახლა თუთარის ხელიდან სხვა ვინმე კი არა, **აბი ნანსყანია** მოსაკლავი (I-3, 509, 19); კარპე: მარა **აგაბო ბოგვერაძე** შარაგზაზე სალაზღანდაროდ და სალაყბოდ რომ არ დადგება, თქვენც იცით (IV-6, 143, 37); არ ვიცი შენ როგორ შეძლებ ჩემი უკიდევანო უბედურების გაგებას, მაგრამ **ავთანდილ ბოკერიას** შენზე ახლობელი აქ მაინც არავინ ჰყავდა (I-5, 632, 6); **ავესენტი აფხაძე** შამოდლაყუნდა ახალ საკერებელდადებული, ნაფრონტალი ბათინკებით და ხელში მაკრატელმეციებულ მასწავლებელს გაუწყრა (I-5, 94, 17); მის ბიძაშვილ გრიშასაც ოთხი, სამი ვაჟი და ერთი ქალიშვილი, პოლიკარპესაც ოთხი, მაგრამ ნოეს ხუთი და **აკაკი ბენიძეს** - შვიდი (II, 201, 26); **ანაპო ადეიშვილი**, ფარნას ბებუის ძმის შვილიშვილი გახლდათ (I-5, 162, 7); **ბაკურ ამაღლობელს** რომ ეგონა, ზამთარში, გაყინულ მიწას წერაქვიც აღარ ეკარება, რაღას გვათხრევენებენ, მუხლამდე თოვლში მინდვრად რა უნდა გვაკეთებინონო, აქაურობა ასე გულუბრყვილოდ მოწყობილი არ აღმოჩნდა (I-5, 424, 28); სამი - ბაკურის

ხმაზე აქეთ მოფორთხავდა, თვალჭრელი **ბაჭუა ნიჟარაძე** და **ნიკო ნაზლაძე** საფარ ლოდზე ქცების დამატებებს აპირებდნენ, მაგრამ ყოველი აფეთქების გრიალზე ქვა ხელიდან უფარდებოდათ და მაინც იმის ამარა რჩებოდნენ, რასაც დაბომბვამდე ეფარებოდნენ (IV-1, 639, 8); სოფლის თვალი იყო **ბექნუ ფარჯიანი** (II, 133,4); სარევიზიო დასკვნაში **ბიჭი ლეჟავას** უყარათო და მოუქნელ მუშაობაზე იყო ლაპარაკი... (I-2, 440, 17); ვის უჭირს და ვის ულხინს, მაგი **გუჩა ჯლიქვაძეს** ჰკითხეთ (II, 279, 19); და ალაღ-მართალი და უანგარო ჩვენი სოფლის და შენი მასწავლებელი **დათიკო ლომსაძეა**, დაჩიჩიავებული და დაგლახაკებული რომ დადის (II, 365,1); ამ ომიანობის დროს, ყველაფერი ჰოსპიტლებად რომ გადაკეთდა, თუ ერთ-ერთი რაიკომის მდივანი, მაინცდამაინც, ექიმი უნდა იყოს, აგერა შენი წინამორბედის სიძე - **ვატუტი ამალლობელი** (I-5, 112,23); გუა **თათარყან გაბულდანის** შვილიშვილი იყო, ვახოზე ცოტათი უფროსი (I-3, 414, 18); - **ვალთა ჟიჟინა** დაგიკრეფს გვირილებს... არც ესაა ურიგო თვალის სეირი (I-5, 301,14); სიძე - **ვანო დურმიშიძე** - ამას ვერც გაიგებდა და რომც გაეგო, ამისთვის შუბლს არ გაიცხლებდა, მით უმეტეს, ვერც მათი შეთე ვაჟიშვილი - არველოდი (I-5, 101, 32); -ვაი, ჩემი ბიჭის პატრონს და დღედაბნელებულ **მარგალიტა ალხაზაშვილის** ქალს! (I-5, 583, 21); უნივერსიტეტის სტუდენტები, მასწავლებელი **ფარნა ამალლობელი** და მეურნე ლადო ლიპარტელიანი, მუშა-გამომგონებელი, რომელიც თავს იმტვრევდა ისეთი მანქანა შეექმნა, ადამიანს შრომა გაადვილებოდა... (I-5, 241,14).

მწერლისათვის არც თუ იშვიათია მოქმედ პირთა სახელითა და მამის სახელით მოხსენიება, მამის სახელი როგორც ყოველთვის რუსული კალკითაა გამოყენებული: *ალექსანდრ დიომიდოვიჩი, ბესარიონ ესტატევიჩი, გენო პორფირიჩი, დურმიშხან ზოსიმიჩი, ვარია დანილოვნა, ნიკოლინ ვასილიჩი*: -ახრჩობს, *ალექსანდრ დიომიდოვიჩი*, ჭაობში ახრჩობს ჯარისკაცებს! (I-5,387,25); -*ო,ბესარიონ ესტატევიჩი*, გამარჯობათ...საღამო მშვიდობისა! (I-5, 455,12); -*გენო პორფირიჩი*, მე დიდი ხანია პრესაში ვმუშაობ, მე ჟურნალისტიკა გამეგება (I-2, 458, 7); -თქვენი *ვარია დანილოვნა*...კუდრიაშოვა.. გადასარევი გოგო... თქვენი ჯავრით აღარაა, ცრემლები... (I-6, 201,23); -ჩვენი არმია, *ნიკოლინ ვასილიჩი*, კავკასიონთან, სტალინგრადთან, მოსკოვთან და ლენინგრადთანაა... (I-5, 21,21);

არც თუ იშვიათად მწერალს ზოგიერთი მოქმედი პირი მხოლოდ მამის სახელით ჰყავს მოხსენიებული და აქაც რუსული ენის გავლენაა: *ანაპოლისტევიჩი, ანთიმოზოვიჩი, კონდრატი-ევიჩი, ალათანგოვიჩი, დიომიდოვიჩი, ესტატევიჩი*: -მა-ამის სახელით მინდოდა, *ანაპოლისტევიჩ-თქვა*... (II,107, 31); კატეგორიულად არ მომწონხართ, *ანთიმოზოვიჩი*, ვინმემ ვნება მოგაყენათ პერსონალურად?!( II, 332, 1); რასაც ბავშვობიდანვე უჩიჩინებდა მამამისი - *აფანასი კონდრატიევიჩი* (I-6,244,12); მმართველი მყავდა, მე, ერთი „*ალათანგოვიჩი*“, იმისთანა გამოსუქისინებული, ნურას უკაცრავად, ვერ მოგართევს (I-4 475, 35); -*დიომიდოვიჩი*, თქვენ იცოდეთ ... (I-5, 388, 31); გმადლობ, *დიომიდოვიჩი* (I-5, 389,2); -რა თქვა?- ქართულისა ვერაფერი გაიგო *დიომიდოვიჩმა* (I-5, 389, 31); -*ო,ბესარიონ ესტატევიჩი*, გამარჯობათ...საღამო მშვიდობისა! -მოესმა,შემოსასვლელის გარეთ (I-5, 455,21);

ოტია იოსელიანი მოქმედ პირთა გალერეა მრავალფეროვანია, მაგრამ სახელით, მამის სახელითა და გვართ მხოლოდ ოთხი პერსონაჟი ჰყავს მოხსენიებული: *ალექსანდრე ტრიფონის ძე მგალობლიშვილი, ფარნაოზ სამსონის ძე ამალლობელი, ქრისტინა გიგოს ასული ავალიანი და ფარნაოზ ბიჭიას ძე იოსელიანი*: ანდუყაფარი: *ალექსანდრე ტრიფონის ძე მგალობლიშვილის* ტრაგიკულად დაღუპვის. ამბავი მოვიდა.. (IV-7, 517,33); აქ განისვენებს *ფარნაოზ* (ფარნა) *სამსონის ძე ამალლობელი* და წამვითხველს შენდობას სთხოვსო... (I-5, 523, 14); ბებიაჩემი-*ქრისტინა გიგოს ასული ავალიანი* ცამეტი წლისა გაეთხოვებინათ ოცდაათიოდე წლის *ფარნაოზ ბიჭიას ძე იოსელიანზე* (II, 4, 3).

საკუთარი სახელების შერჩევისას მწერალი არ იზღუდება. იგი ორიგინალურ სახელებს უფრო ხშირად მიმართავს, რაც მას საშუალებას აძლევს ღრმად და ამომწურავად, მხატვრულად, მიმზიდველად წარმოადგინოს გმირი. შეგვიძლია თამამად ვთქვათ, რომ ოტია იოსელიანს ანთროპონიმები ამოუკრებია:

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

უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართული ანთროპონიმები მხატვრულ ლიტერატურაში ჯეროვნად შესწავლილი არ არის. გასარკვევია მრავალი საკითხი. კერძოდ, როგორ უკავშირდება ანთროპონიმების სისტემა მხატვრული ნაწარმოების სახელთა სისტემას,

განსაზღვრავს თუ არა ესა თუ ის ლიტერატურული მიმართულება ანთროპონიმების გამოყენებას, რაც მომავალში განიხილება.

### სამეცნიერო ლიტერატურა:

- ა. შანიძე, 1979 – აკაკი შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, თბ., 1979.  
 ი. მაისურაძე, 1979 – ი. მაისურაძე, ქართული გვარ-სახელები, სემანტიკა, სტრუქტურა, ეტიმოლოგია, თბ., 1979.  
 ზ. ჭუმბურიძე, 1998 – ზურაბ ჭუმბურიძე, რა გქვია შენ? თბ., 1998.  
 რ. თოფჩიშვილი, 1997 – როლანდ თოფჩიშვილი, როდის წარმოიქმნა ქართული გვარ-სახელები, თბ., 1997.

### ოტია იოსელიანის ნაწარმოებები:

#### I. რომანები

1. ვარსკვლავთცვენა, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი II, ნოველები, რომანი „ვარსკვლავთცვენა“, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 377- 524.
2. იყო ერთი ქალი, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი III, ნოველები, რომანი „იყო ერთი ქალი“, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 269- 501.
3. ტყვეთა ტყვე, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IV, მოთხრობები, რომანი „ტყვეთა ტყვე“, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 391- 541.
4. ქალი გამოვიდა საღალატოდ, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი V, ნოველები სვანურად, მუხლზე დაწერილი ბარათები, ნარკვევები, ქალი გამოვიდა საღალატოდ, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 387- 524.
5. შავი და ცისფერი მდინარე, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი VI, რომანი „შავი და ცისფერი მდინარე“, წიგნი I-II, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, 675 გვ.
6. შავი და ცისფერი მდინარე, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი VII, რომანი „შავი და ცისფერი მდინარე“, წიგნი I-II, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007, 674 გვ.

#### II. ნოველები

1. თხზულებანი ათ ტომად, ტომი III, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 213- 268.
2. თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IV, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006
3. თხზულებანი ათ ტომად, ტომი V, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 347-385.
4. თხზულებანი ათ ტომად, ტომი VIII, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006
5. ნოველები, თბ., გამ-ა მერანი, 1974
6. ჩემი ასავალ-დასავალი, სასკოლო ბიბლიოთეკა, ბაკმი, 2009

#### IV. პიესები,

1. ადამიანი იბადება ერთხელ , თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 9-66
2. აიეტი - მედეას მამა, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ.551- 602.
3. ბუნტი საბუეში, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 278- 330.
4. გასროლა კაჟიანი თოფით, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ.442- 503.
5. სანამ ურემი გადაბრუნდება, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 67- 123.
6. ურემი გადაბრუნდა, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 124- 188.
7. ყრუ ღმერთები , თხზულებანი ათ ტომად, ტომი IX, პიესები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2006, გვ. 504- 551.

VI. წერილები დაჩის, წერილები დაჩის, გამომცემლობა „ინტელექტი“, თბილისი, 2016, გვ. 79.

VII. დაჩის ზღაპრები, მზის ზღაპარი თხზულებანი ათ ტომად, ტომი VIII, მოთხრობები, დაჩის ზღაპრები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007, გვ. 246-261.

IX. ზღაპრად გაუგონარი ზღაპრები, თხზულებანი ათ ტომად, ტომი VIII, ზღაპრად გაუგონარი ზღაპრები, გამ-ა „საქართველოს მაცნე“, თბ., 2007, გვ. 323 - 324.

**Manana Mikadze**

Akaki Tsereteli State University

Kutaisi, Georgia

e-mail: mananamikadze123@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8490-4813

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.11>

SJIF 2026: 8.679

## For the Place of Anthroponyms in the Works of Otia Ioseliani

### Abstract

Proper names are an integral part of the vocabulary, they are connected to the history of mankind, its language. Therefore, the recent interest in the study of anthroponyms is natural.

“Whole volumes could be written about Georgian names and surnames and still not be exhausted in their full depth and breadth. This is a very interesting area of the Georgian language, where this or that side of the history of the Georgian nation is reflected” (Akaki Shanidze). The cultural-historical and linguistic peculiarities of one’s own names are reflected in fiction. For the perfection of the character’s artistic appearance, the writer pays attention to the selection of the name. The fact that the great writer Otia Ioseliani approached the selection of the character’s name with great responsibility is confirmed by his highly artistic, diverse work.

In fiction, surnames and nicknames play a characteristic role, and in Otia Ioseliani’s works, people’s names also stand out with their own unique nuance. Each hero has a primary or secondary name. The writer has many characters with foreign surnames alongside Georgian surnames, which makes his work even more interesting.

**Keywords:** Otia Ioseliani, novels, anthroponyms

**რეცენზენტი:** პროფესორი ლუდმილა დაცევიჩი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

**Бобок Марта -Теодора**

Бухарестский университет, Руминия

Teod.bb.@yahoo.de

**SJIF 2026: 8.679**

**Психолингвистические и ментальные параметры  
художественного перевода**

Наша работа посвящена изучению проблематики интерпретации и перевода поэзии русского поэта А.С. Пушкина на румынский язык. Материал исследования составили три его стихотворения из поэтического кавказского цикла. В первой части работы дается ряд определений существа и своеобразности поэтических переводов. А также две классификации понятия динамической и формальной эквивалентности. Далее рассматривается поэтика Пушкина, а затем на примере отдельных переводов выделяются языковые доминанты, достижения и неудачи румынских вариантов. Различия в передаче смысла определенных лексических единиц представленных переводов свидетельствует о несовпадении интерпретаций переводчиков оригинального текста, что можно рассматривать как проявление герменевтической сути перевода.

**Ключевые слова:** Психолингвистические параметры, ментальные параметры, художественный его перевод.

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

“ბედნიერი ტანჯულები“ ოთარ ჭილაძის ესეისტიკაში

ნინო გიორგაძე

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თელავი, საქართველო

e-mail: Ninogiorgadze@yahoo.com  
<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.12>  
**SJIF 2026: 8.679**

2003 წელს გამოიცა ოთარ ჭილაძის კრებული “ბედნიერი ტანჯული.” ეს სახელწოდება არ წარმოადგენს მხოლოდ სტილისტურ ოქსიმორინს ან მოულოდნელობის ეფექტზე დამყარებულ მეტაფორას - იგი ასახავს მწერლის შემოქმედებით პარადიგმას - პოეტური ცნობიერების იმ ფორმაში, სადაც ტანჯვა ტრანსფორმირდება ესთეტიკურ ბედნიერებად და სულიერ გამოცდილებად.

საინტერესოა, თუ როგორ იკვეთება “ბედნიერი ტანჯულის” მოდელი ოთარ ჭილაძის ესეისტიკაში და როგორ ვლინდება იგი მის ინტელექტუალურ თვითრეფლექსიაში. სწორედ ამ რაკურსით იკითხება მწერლის თვალთ დახახული ქართული კულტურის გამორჩეული წარმომადგენლები - ნიკოლოზ ბარათაშვილი, ილია ჭავჭავაძე, აკაკი წერეთელი, ფიროსმანი, ტერენტი გრანელი, გალაკტიონ ტაბიძე-ერთ მეტაფორულ ჭრილში გააზრებულ შემოქმედთა ერთ რიგში, რომელთაც სულიერი მისიის სიმძიმე და შინაგანი დრამატიზმი აერთიანებს.

ოთარ ჭილაძე მსოფლიომ რომანებით გაიცნო, მაგრამ მის შინაგან სამყაროს ბოლომდე პოეტური ცნობიერება მართავს. ეს პოეტურობა თანაბრად ვლინდება მწერლის როგორც დიდ პროზაში, ისე მცირე ფორმებშიც. ოთარ ჭილაძის ესეებში შემოქმედის შეცნობა-შეფასება სათაურიდანვე იწყება. სათაური აქ არა მხოლოდ სახელდება, არამედ ინტერპრე-ტაციის გასაღები. ილია ჭავჭავაძისადმი მიძღვნილი ესეის სათაური “სხვა ვარსკვლავი”, წინასწარ განსაზღვრავს არა მხოლოდ ესეის ემოციურ ტონალობას, არამედ ჭილაძისეულ ხედვას ილიას ღვაწლისა.

ო. ჭილაძის ესეების გაცნობისას მკითხველი არ შემოიფარგლება მხოლოდ მიძღვნის ადრესატის-მწერლის მიერ გამორჩეული შემოქმედის-გაცნობით; იგი მოწმე ხდება ავტორის შინაგანი სამყაროს ფორმირების, მისი სულიერი თვითრეფლექსიისა და ესთეტიკური თვითდამკვიდრების პროცესისა.

ო. ჭილაძის ესეისტიკაში „ბედნიერი ტანჯულის“ მოდელი სცილდება ერთი კონკრეტული პიროვნებისა და ეპოქის ფარგლებს და ყალიბდება როგორც უნივერსალური შემოქმედებითი არქეტიპი, რომელიც ასახავს ხელოვანის სულიერი არსებობის პარადოქსულ ბუნებას.

**საკვანძო სიტყვები:** ოთარ ჭილაძის ესეისტიკა, ბედნიერი ტანჯული, ფიროსმანი, ტერენტი გრანელი.

ოთარ ჭილაძე ერთგან შენიშნავს: „...ვწერდი ბავშვობიდან და როცა პირველად გავიგე, რას ნიშნავს პოეზია, შემეშინდა.“ ეს შიში დაკავშირებულია არა მხოლოდ პირად განც-დასთან, არამედ შემოქმედებითი პროცესის გაცნობიერებასთან - იმ ტვირთთან, რომელიც თან ახლავს მწერლობას. ამ მიმღე ხვედრის გარეშე არც ერთ დიდ მწერალს არ უცხოვრია... ვერც ოთარ ჭილაძემ იცხოვრა.

„ისიც „ბედნიერი ტანჯული“ იყო. ტანჯვა და ბედნიერება - ეს ორი, ურთიერთგამომრიცხავი ცნება - მის წარმოდგენაში უცნაურად ერწყმოდა ერთმანეთს. მისთვის საკუთარი, უაღრესად ადამიანური, ანუ ტანჯული ცხოვრება ბედნიერება იყო. შემთხვევით როდი ახსენებდა რაბლესა და სვიფტს ხშირად, მოსწონდა მათი გენიალური სიტამამე, მასშტაბურობა, უყვარდა მათი წიგნებიდან, ამ სიცოცხლით სავსე თასებიდან, მისი სიტყვით: „ერთი ყლუპის მოსმა.“

მის მიერ შექმნილი სამყარო, მოზაიკურ მთლიანობას, ერთიანობას წარმოადგენს. შეუძლებელია, ყოველ შემთხვევაში, ძალიან ძნელია ამ მთლიანობიდან მისივე მამოძრავებელი იდეისა თუ მასაზრდოებელი ძარღვის - აორტის გამოცალკევება და მასზე საუბარი. ერთი რამ კი ცხადია, მის მიერ შექმნილი სამყარო მშველელის, მხსნელის, გადამრჩენის მოლოდინით არის გამსჭვალული და მისივე უკიდურესობამდე დაჭიმული ძარღვებით დაბმული ამქვეყნიურ სინამდვილეზე“ [ჭილაძე, თ., 2010:352].

ნიშანდობლივია, რომ სწორედ თამაზ ჭილაზე იხსენიებს ოთარ ჭილაძეს “ბედნიერ ტანჯულად.” ადამიანი, ვისთვისაც იგი დიდი მწერალიც იყო და ღვიძლი ძმაც. “ბედნიერი ტანჯული” თავად ოთარ ჭილაძის შინაგანი სამყაროს, ცხოვრებისეული კრედოს მეტაფორა და მისი პიროვნულ-შემოქმედებითი მხარის რეალური განმარტებაა. თუმცა, „ბედნიერი ტანჯულის“ სახე სცილდება ინდივიდუალურ-ბიოგრაფიულ ჩარჩოს და იძენს შემოქმედის უნივერსალური მოდელის ნიშნებს: იგი გვევლინება როგორც შემოქმედის განმეორებად, სისტემურ ტიპად. ამ კონტექსტში განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს, თუ როგორ იკვეთება “ბედნიერი ტანჯულის” მოდელი ოთარ ჭილაძის ესეისტიკაში და როგორ ვლინდება იგი მის ინტელექტუალურ თვითრეფლექსიაში. სწორედ ამ რაკურსით იკითხება მწერლის თვალთ დახახული ქართული კულტურის გამორჩეული წარმომადგენლები: ნიკოლოზ ბარათაშვილი, ილია ჭავჭავაძე, აკაკი წერეთელი, ფიროსმანი, ტერენტი გრანელი, გალაკტიონ ტაბიძე - ერთ მეტაფორულ ჭრილში გააზრებულ შემოქმედთა ერთ რიგში, რომელთაც სულიერი მისიის სიმძიმე და შინაგანი დრამატიზმი აერთიანებს.

ოთარ ჭილაძე მსოფლიომ რომანებით გაიცნო, მაგრამ მის შინაგან სამყაროს ბოლომდე პოეტური ცნობიერება მართავს. ეს პოეტურობა თანაბრად ვლინდება მწერლის როგორც დიდ პროზაში, ისე მცირე ფორმებშიც. ამის ნათელი მაგალითია ესე „ახალი ცა“-პოეტური წიაღსვლებითა და აზრობრივი სიღრმით გამორჩეული მცირე „საგოდებელი“ ბარათაშვილის ხვედრისა.

ერთ აბზაცში ტევს ოთარ ჭილაძე ნიკოლოზ ბარათაშვილის ნიჭის სიდიადესა და მისი ბედისწერის ტრაგიკულ პარადოქსს: „ის, <<საუბედუროდ>>, პოეტად იყო დაბადებული, მარტო ხორცზე ვერ იზრუნებდა და გინდაც ეზრუნა, ყველა საშუალო საქმოსნის დასაცინი გახდებოდა ამ საქმეში. მისდაუნებურად მონად დაბადებული, ვერც სულიერ სიმშვიდეს მოიპოვებდა როდისმე და ვერც ბედს შეურიგდებოდა. მას, რაც განგებისგან ჰქონდა დავალებული, ის უნდა შეესრულებინა პირნათლად: ნაპრალისკენ მიმავალი ფარა, რომლის ყოჩსაც, ეყვნის ნაცვლად, რუსთხელმწიფის ორდენი ჰქონდა ყელზე შებმული, უკანვე უნდა მოებრუნებინა როგორმე. მის პატარა წიგნში, როგორც ზღაპრულ ბოთლში-ჯინი, ყველა დამონებული და დაჩაგრული ხალხის სევდაა ჩამწყვდეული და ამ სევდის ძალად ჩახშობილი ხმა კიდევ მრავალ საუკუნეს გადასწვდება“ [ჭილაძე, თ., 2003:4].

ბარათაშვილი, ოთარ ჭილაძის ინტერპრეტაციით, არის ადამიანი, რომელსაც ვერ ეყოფოდა „მხოლოდ ხორციელი არსებობა“; იგი განწირულია სულიერი მისიისთვის, რაც გამორიცხავს როგორც ყოფით წარმატებას, ისე შინაგან სიმშვიდეს. სწორედ ეს წინააღმდეგობა-ნიჭსა და ყოფას შორის-ქმნის „ბედნიერი ტანჯულის“ არსებით ნიშანს. ყველასგან დაუფასებელი, მშობლიურ მიწას დაშორებული განერიდა ამ საწუთოს. ვერც თავად გააცნობიერა თავისი ბუმბერაზობა და ვერც სხვებმა შეიცნეს იგი. დანაწევრებით წერს ოთარ ჭილაძე: „რასაკვირველია, თვითონ არ იცოდა, ამდენი თუ შეეძლო, არც მისმა ახლობლებმა იცოდნენ. არავინ იცოდა. საქართველოში ბნელიდა.“

ჩამოწოლილმა ნისლმა და სიბნელემ შეიწირა მგოსანი, რომელიც ამაოდ ეძებდა სულის საოხ ადგილს; ვერც მაღალი გრძნობებითა და „ზეგარდმო“ ნიჭით შემკულნი იხილა თანამგრძნობად და მესაიდუმლედ. ეს „სიბნელე“ აქ მხოლოდ ისტორიულ-კულტურული ფონი არ არის, ესაა სიმბოლო იმ უუნარობის, რომელიც დროულად ვერ ცნობს და ვერ აფასებს გენიოსს.

„ახალი ცა“ ავტორმა 1968 წელს დაწერა. იმხანად თბილისის ბარათაშვილის ძეგლი არ ამკობდა და ან ნაკლით გამოწვეულ სიცარიელეზეც წუხდა ჭილაძე: „ძეგლი ჩვენამდე არსებული სამყაროს სიმბოლოა, თვალნათლივი და ხელშესახები. მისი დუმილი გაცილებით ბევრისმთქმელია, ვიდრე მჭევრმეტყველთა ქადაგებანი. მოკლედ, ყველაფერს თავისი დრო აქვს. დროზე ადრე, ან დროზე გვიან-თანაბრად საზიანოა. არ შეიძლება, სიჭარმაგეში წაიკითხო სიყმაწვილეში წასაკითხი და ისევე მიიღო სულიერი საზრდო სულისა, როგორც ყმაწვილი მიიღებდა“ [ჭილაძე ო., 2003:5].

ბარათაშვილთან ყველაფერმა დაიგვიანა. გვიან დაუფასეს მისი „ფუძემოძლილი სამყაროს უზარმაზარი ნამსხვრევებიც.“

ამგვარად, ოთარ ჭილაძის ესეში ბარათაშვილი წარმოჩინდება როგორც „ბედნიერი ტანჯულის“ არქექტიპი-შემოქმედი, რომლის სიდიადე და ტრაგიზმი ერთ მთლიანობად იკვეთება. მისი ხვედრი, ერთი მხრივ, ინდივიდუალურია, მაგრამ მეორე მხრივ, განაზოგადებს იმ უნივერსალურ მოდელს, რომელიც სხვადასხვა ეპოქისა და კულტურის შემოქმედთა მახასიათებელია.

ოთარ ჭილაძის ესეებში შემოქმედის შეცნობა-შეფასება სათაურიდანვე იწყება. სათაური აქ არა მხოლოდ სახელდება, არამედ ინტერპრეტაციის გასაღები. ილია ჭავჭავაძისადმი მიძღვნილი ესეს სათაური-“სხვა ვარსკვლავი”, ამ მხრივ განსაკუთრებით ნიშანდობლივია: იგი არ ამოიწურება ალუზიით ილიას ცნობილ მოწოდებაზე: “ჩვენ უნდა ვსდიოთ ახლა სხვა ვარსკვლავს, ჩვენ უნდა მივსცეთ მომავალი ხალხს.” ჭილაძისათვის ეს “სხვა ვარსკვლავი” გარდაიქმნება ილიას ისტორიული მისიის პოეტურ სახე-სიმბოლოდ, რომელიც ერთდრო-ულად მოიცავს გზამკვლევ იდეალს, ეროვნულ პასუხისმგებლობასა და მომავლისკენ მიმართულ სულიერ ორიენტირს. ამგვარად, სათაური წინასწარ განსაზღვრავს არა მხოლოდ ესეს ემოციურ ტონალობას, არამედ ოთარ ჭილაძისეულ ხედვას ილიას ღვაწლისა.

ესეისტი დარწმუნებულია, რომ “ერის გაზრდილსა” და “ცის დანიშნულს” ვერაფერს დააკლებს ღვარძლით სავსე კრიტიკა. მაგრამ მაინც ღელავს ილიას თანმდევი ცუდი და მავნე ტენდენციის გამო.

უვიცთა დაეჭვება და ბრიყვთა გამოხდომები ეცოტავება მწერალს იმ დიდ, შენიღბულ სახელმწიფო პოლიტიკასთან შედარებით, რამაც დასაშვები გახადა ილიას სახელის გვერდით მისი მკვლევლების პატივით მოხსენიება.

“<სხვა ვარსკვლავის დევნა>> ილიას მაგალითით ცხოვრებას ნიშნავს მხოლოდ.” “ილია მხოლოდ სისხლიანი წარსული კი არ არის ჩვენთვის, არამედ წართმეული აწყმაცაა და სავალდებულო მომავალიც. მისი ტრაგიკულად დაღუპვის შემდეგ არ ყოფილა ჩვენს ცხოვრებაში ისეთი პერიოდი, მის ნამოდვარს მნიშვნელობა დაეკარგოს რომელიმე ჭკუათმყოფელი ქართველისათვის” [ჭილაძე ო., 2003:7].

სამეცნიერო ლიტერატურაში ხშირად დააწყვილებული ილიას და აკაკის სახელები, რაც სავსებით კანონზომიერია: ორივეს არსებობა “საქართველოთი იწყებოდა და

საქართველო-ლოთი მთავრდებოდა.” ოთარ ჭილაძის ფიქრებიც ამ ლოგიკას ემორჩილება ესეში “აკაკი”: თავისთავად იბადება პარალელური, არანაკლებ ამაღლებებელ-ამაფორიაქებელი ფიქრი; შევძლებდით თუ არა ეროვნული შეგნების, ადამიანური ღირსების, მშობლიური ენისა და მამა-პაპათა სალოცავების შენარჩუნებას, ერთდროულად რომ არ მოველინა განგებას ჩვენთვის ილია და აკაკი, მეცხრამეტე საუკუნის ეს ორი ამირანი! ძნელი სათქმელია!” [ჭილაძე, ო., 2003:8].

შემთხვევითი არ არის, რომ ოთარ ჭილაძის ესეისტიკაში ამ კორიფეების გვერდით არანაკლებ მნიშვნელოვან ფიგურად ჩნდება ნიკო ფიროსმანი. ნიკალაზე ბევრი დაწერილა, ჯერ მარტო ლადო ასათიანის ლირიზმით გაჯერებული ლექსები რად ღირს, ბევრიც დაიწერება, მაგრამ, ვფიქრობთ, საუკეთესოთა შორისაა ჭილაძის ესე “ფიროსმანი”. აქ ავტორი ცდილობს მანამდე უთქმელის თქმას, მანამდე შეუმჩნეველის წარმოჩენას, და ფიროსმანის ახლებურ გააზრებას გვთავაზობს. ჭილაძემდე არავის უთქვამს: “ფიროსმანი უკანასკნელი წარმომადგენელია ჩვენი საეკლესიო მხატვრობისა. წესით, ტაძრები უნდა მოეხატა, მაგრამ ცხოვრების უკუღმართობის გამო დუქნებს ხატავდა. და მაინც, მთელი მისი არსება, მიუხედავად გამეფებული სიბნელისა, ჯიუტად ინარჩუნებს თითქოს სამუდამოდ დამთავრებული უძველესი ქართული საეკლესიო მხატვრობის შორეულ გამონაშუქს. განა მზე რომ ჩადის, ყველაფერი ერთდროულად და ერთნაირად ითქვიფება სიბნელეში?! ზოგიერთი საგანი უფრო დიდხანს უძლებს წყვიდადის შემოტევას, უფრო დიდხანს ინახავს მზის დანატოვარ სინათლეს, და სწორედ ასეთი <<საგანია>> ფიროსმანიც. მართალია მისმა <<ეპოქამ>>, მისმა <<მიწიერმა დრომ>> ტაძრიდან დუქანში გადაინაცვლა, მაგრამ ის მაინც სულის მხატვარია, ვიდრე-ყოფისა” [ჭილაძე, ო. 2003:9].

ოთარ ჭილაძე ფიროსმანის ფერწერაში ხედავს იმ სულიერ წესრიგს, რომელიც ქართულ ფრესკებშია ჩამოყალიბებული. ამიტომაც, მწერალი ფიროსმანის ფიგურებს უფრო ხატწერის ნიმუშებად აღიქვამს, ვიდრე პორტრეტებად. ჭილაძის დაკვირვებით, ფიროსმანის “მოქეიფეები” წმინდანებს ჰგვანან. პერსონაჟები კარგავენ ყოფით ფუნქციას და იძენენ სიმბოლურ მნიშვნელობას, ყანწი ცვლის ჯვარს. ”და მაინც, მათი <<ქეიფი>> დროსტარების ტრადიციული სცენა კი არ არის, არამედ იდუმალი აქტია უაღრესად მნიშვნელოვანი საიდუმლოს განდობისა...” [ჭილაძე, ო. 2003:10].

ფიროსმანის ფუნჯის ყველა “ნაშიერი” ერთნაირად შემცბარი და გაოცებული ეჩვენება ავტორს. ისინი თითქოს სხვა სამყაროდან არიან, რომლებიც ჯერ კიდევ ინარჩუნებენ პირველქმნილ სისუფთავეს. ამიტომ არ ცდება ოთარ ჭილაძე, როცა ამბობს, ფიროსმანი უფრო სულის მხატვარია, ვიდრე ყოფისაო. ამიტომ გაუძლო დროს, ამიტომ შემოინახა იმ წყვიდადში მზის დანატოვარი სინათლე. მართალია ისტორიულმა ვითარებამ ტაძარი დუქნად გადააქცია, მაგრამ სულიერი ენერგია არ შეცვლილა. სწორედ აქ ჩნდება “ბედნიერი ტანჯულის” პარადოქსი: ფიროსმანი ტანჯულია ყოფითა და გარემოთი, მაგრამ ბედნიერია იმ შინაგანი სინათლით რაც მასშია, რისი გადაცემა და გაცემაც ძალუძს.

სულ ერთი აზრით შემოიფარგლება ესე “ტერენტი გრანელი”, მაგრამ ოთარ ჭილაძემ ამ შემთხვევაშიც ადვილად მოხაზა კიდევ ერთი “ტანჯულის” სულის ესკიზი: “პოეზიას შეეძლო ყველაფერი შეეცვალა მისთვის, არა მარტო მეორე ადამიანთან ურთიერთობა, არამედ პურიც, წყალიც, ჰაერიც...ის პოეზიით სუნთქავდა და მისი ფილტვები, მთელი მისი არსება განუწყვეტლივ იჟღინთებოდა ნისლიანი, ღამეული სადგურების სუნით, სივრცეში გარინდული სარკმელების დუმილით, ყვითელი გამხმარი ყვავილისა და ფოთლის მტვრით, შორეული წვიმებისა და გამოღებული სარკმლიდან მოულოდნელად გადმოღვ-რილი როიალის ხმით...ის თუ ფიქრობდა, ლექსზე ფიქრობდა, ლექსზე ფიქრობდა და სიცოცხლეზე, სიკვდილზე მეტად უნდოდა კარგი ლექსის დაწერა” [ჭილაძე, ო. 2003:10]. “სიკვდილზე მეტად უნდოდა კარგი ლექსის დაწერა” - ამაზე უკეთ ძნელია პოეტის დახასიათება, რომლის სულიერი წყობა მისივე ლექსის ორ სტრიქონში იკითხება:

“ჩემი წმინდა სახელი პოეზიას დარჩება  
ჩემი გული და სისხლი-ეს „Memento mori“-ა.“

ოთარ ჭილაძის ესეების გაცნობისას მკითხველი არ შემოიფარგლება მხოლოდ მიძღვნის ადრესატის-მწერლის მიერ გამორჩეული შემოქმედის-გაცნობით; იგი ერთდროულად ხდება მოწმე ავტორის შინაგანი სამყაროს ფორმირების, მისი სულიერი თვითრეფლექსიისა და ესთეტიკური თვითდამკვიდრების პროცესისა. ზემოთ განხილულ „ტანჯულთა“ პარადიგმას ლოგიკურად აგრძელებს გალაკტიონი. ესეში „ღმერთის სიკვდილი“ კიდევ ერთი საზოგადო ფიქრი და ტკივილი იჩენს თავს. ბარათაშვილი, ილია, აკაკი, ფიროსმანი, ტერენტი გრანელი, ოთარ ჭილაძის წარსულიდან არიან. ისინი მხოლოდ გარდასულ დღეთა მოგონებებით ცოცხლდებიან, მათ ლანდებს მხოლოდ ოცნებითა და ფიქრებით სწვდება მწერალი. გალაკტიონი კი სულ სხვაა, მისი ეპოქაა, უნახავს, მოუსმენია, თუმცა მისი სიდიდე სიცოცხლეში შეუცნობელი დარჩენილა. ოთარ ჭილაძე გალაკტიონს ჰაერს ადარებს-მას, რასაც გრძნობ, რაც შენშია და რომლის მნიშვნელობას დროულად ვერ არქმევ სახელს. სწორედ გალაკტიონის სიკვდილმა შეცვალა ეს აღქმა. ასეა, „მოჭრილი ხე უკეთ იზომება.“ ამ ტრაგიკულმა მოვლენამ პოეტის ჭეშმარიტი მასშტაბი სრულად წარმოაჩინა:

„მწერალთა კავშირი იმ დღეებში მართლა ჰგავდა ტაძარს, სადაც ყველა მორწმუნეს შეეძლო შესვლა უფლის სახილველად. ის კი, უფალი, მშვიდად, მედიდურად, მომხიბვლე-ლადაც კი, იწვა მაღალ კუბოში, ყვავილებში ჩაფლული, და ჩვენ, პოეტები კი არა, პოეზიის თაყვანისმცემლები, მორწმუნეთა ალტკინებით, ტანჯვანარევი სიამით, ჭირისუფლის უფლებამოსილებით ვირეოდით ნახევრად ბნელ დარბაზში, სადაც კუბო იდგა“ [ჭილაძე ო., 2003:11].

გალაკტიონის გავლენა მრავალ შემოქმედს განუცდია, რასაც ოთარ ჭილაძე ნაკლად არ მიიჩნევს. იგი მკაფიოდ განასხვავებს გავლენასა და მიმბაძველობას. გავლენა, მისი აზრით, კეთილშობილური ფაქტია, რადგან სულზე აისახება, მაშინ, როცა მიმბაძველობა ზედაპირულ ნიშნებს იმეორებს და შემოქმედებით სიღრმესაა მოკლებული. ოთარ ჭილაძის აზრით, მიმბაძველთა მეშვეობით, გალაკტიონმა ისიც კი ასწავლა ყველას, „თუ როგორი არ უნდა იყოს პოეტი.“

ოთარ ჭილაძეს უყვარდა ქარაგმული სიტყვა-თქმები, რითაც დელიკატურად აკეთებდა აქცენს ყველაზე მნიშვნელოვან და საჩოთირო საკითხებზე. ეს თვალნათლივ იგრძნობა და შეიმჩნევა მის ესეისტიკაშიც.

საოცარი მწერლური ფერწერის ნიმუშია ესეს დასასრული, სადაც გალაკტიონის სული-ერი სახე გამორჩეული სიწმინდითა და სიღრმით წარმოჩინდება: „გალაკტიონის ყველა სურათიდან (რომელ ასაკშიც არ უნდა იყოს გადაღებული) გამაოცებელი სისუფთავისა და ჩვენთვის უცხო სისადავის გრძნობა გვეუფლება ხოლმე, რაც ამ ბედნიერი ტანჯულის სულიერი დახვეწილობის, სულიერი წრთობისა და სულიერი სიდიადის გამონაშუ-ქია“ [ჭილაძე ო., 2003:12].

ამრიგად, ოთარ ჭილაძის ესეისტიკაში „ბედნიერი ტანჯულის“ მოდელი სცილდება ერთი კონკრეტული პიროვნებისა და ეპოქის ფარგლებს და ყალიბდება როგორც უნივერსალური შემოქმედებითი არქეტიპი, რომელიც ასახავს ხელოვანის სულიერი არსებობის პარადოქსულ ბუნებას.

### ლიტერატურა:

ჭილაძე, თ.,(2010), კიდევ ერთი ბედნიერი ტანჯული, “კრიტიკა” #5, ლიტერატურის ინსტიტუტის გამომცემლობა, თბილისი;

ჭილაძე, ო., (2003), ბედნიერი ტანჯული(ესე, პუბლიცისტიკა, ინტერვიუ), გამომცემლობა: “ლოგოს პრესი”, თბილისი.

**Nino Giorgadze**

Iakob Gogebashvili Telavi state University

Telavi, Georgia

e-mail: Ninogiorgadze@yahoo.com

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.12>**SJIF 2026:** 8679**"Happy Sufferers" in Otar Chiladze's Essays**

## Abstract

In 2003, Otar Chiladze's collection "The Happy Sufferer" (Bednieri Tanjuli) was published. This title is not merely a stylistic oxymoron or a metaphor built for shock value—it reflects the writer's creative paradigm. It represents a form of poetic consciousness where suffering is transformed into aesthetic happiness and spiritual experience.

It is interesting to observe how the model of the "The Happy Sufferer" intersects with Otar Chiladze's essays and how it manifests in his intellectual self-reflection. From this perspective, the distinguished figures of Georgian culture—Nikoloz Baratashvili, Ilia Chavchavadze, Akaki Tsereteli, Pirosmani, Terenti Graneli, and Galaktion Tabidze—are read as a unified row of creators understood through a single metaphorical lens, bound together by the weight of their spiritual mission and internal dynamism.

Although the world came to know Otar Chiladze through his novels, his inner world is ultimately governed by a poetic consciousness. This poeticism manifests equally in the writer's epic prose as well as in his shorter forms.

In Otar Chiladze's essays, the process of perceiving and evaluating a creator begins with the title itself. Here, the title is not merely a label, but a key to interpretation. The title of the essay dedicated to Ilia Chavchavadze, "Another Star," (Skhva Varskvilavi), predetermines not only the emotional tonality of the work but also Chiladze's unique vision of Ilia's legacy.

When engaging with Otar Chiladze's essays, the reader is not limited to merely getting to know the subject of the dedication—the distinguished creator chosen by the writer; rather, they simultaneously become a witness to the formation of the author's own inner world, and the process of his spiritual self-reflection and aesthetic self-assertion.

Thus, in Otar Chiladze's essays, the model of the "The Happy Sufferer" transcends the boundaries of any single individual or era. It evolves into a universal creative archetype, reflecting the paradoxical nature of the artist's spiritual existence.

**Keywords:** Otar Chiladze's essays, The Happy Sufferer, Pirosmani, Terenti Graneli

**რეგენზენტი:** პროფესორი ლუდმილა დაცევიძი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

უდაბნო როგორც ეგზისტენციალური შექმენების სივრცე ინგა ბახტაძის  
ნოველაში „თალხი პერანგი“

გურანდა გობიანი

ევროპის ცენტრალური უნივერსიტეტი  
ელ. ფოსტა : gurandagobiani@gmail.com  
<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.13>  
SJIF 2026: 8.679

სტატია ეძღვნება ნოველის „თალხი პერანგი“ ანალიზს ეგზისტენციალური და კულტუროლოგიური პერსპექტივიდან. კვლევის მიზანია, დაადგინოს, თუ როგორ ფუნქციონირებს უდაბნო ტექსტში როგორც სიმბოლური და ფილოსოფიური სივრცე და რა როლს ასრულებს იგი ადამიანის არსებობის საზრისის გააზრების პროცესში.

კვლევა ეფუძნება ინტერპრეტაციული ანალიზის მეთოდს და ეყრდნობა ეგზისტენციალური ფილოსოფიის თეორიულ ჩარჩოს, ასევე ნაშორში გათვალისწინებულია ქართული ლიტერატურათმცოდნეობის მიდგომები, რომელთა მიხედვითაც ადამიანის არსებობა განისაზღვრება შინაგანი კრიზისის, თავისუფლებისა და არჩევანის გამოცდილებით, რაც თანაბრად რელევანტურია როგორც ეგზისტენციალური ფილოსოფიისთვის, ისე ქართული ლიტერატურათმცოდნეობითი პარადიგმებისთვის.

კვლევამ აჩვენა, რომ ნოველაში უდაბნო წარმოდგენილია როგორც მრავალშრიანი სიმბოლური სივრცე, რომელიც აერთიანებს სულიერი სიცარიელის, იზოლაციისა და ლიმიტალური გამოცდილების მნიშვნელობებს და გვევლინება არა მხოლოდ როგორც ფიზიკური გარემო, არამედ როგორც სულიერი სიცარიელის, იზოლაციისა და თვითშემეც-ნების სივრცე.

უდაბნო ტექსტში ფუნქციონირებს როგორც „ეგზისტენციალური ლანდშაფტი“, სადაც პერსონაჟი პირისპირ დგება საკუთარ არსებობასთან და გადის შინაგანი ტრანსფორმაციის პროცესს. ამ კონტექსტში იგი იქცევა სემანტიკურ ბირთვად, რომლის მეშვეობითაც იკითხება ტექსტის ფილოსოფიური პრობლემატიკა.

სტატიის სიახლე მდგომარეობს იმაში, რომ „თალხი პერანგი“ განიხილება არა მხოლოდ ლიტერატურულ, არამედ კულტუროლოგიურ და ფილოსოფიურ ჭრილში, სადაც სივრცე გარდაიქმნება ეგზისტენციალური გამოცდილების გამოხატვის ფორმად. კვლევა აჩვენებს, რომ თანამედროვე ქართული პროზა აქტიურად ერთვება გლობალურ ინტელექტუალურ დისკურსში და ქმნის უნივერსალური ფილოსოფიური პრობლემების ორიგინალურ ინტერპრეტაციას.

**საკვანძო სიტყვები.** უდაბნო, ეგზისტენციალიზმი, სიმბოლიკა, არსებობის საზრისი, ინგა ბახტაძე, თალხი პერანგი.

თანამედროვე ლიტერატურათმცოდნეობაში სივრცის კატეგორია სულ უფრო მეტად განიხილება არა მხოლოდ როგორც ნარატიული ელემენტი, არამედ როგორც მნიშვნელო-ბათა მატარებელი სიმბოლური სისტემა. ამგვარი გაგება სრულად ეხმიანება იმ თეორიულ მიდგომებს, რომლის მიხედვითაც ლიტერატურულ ტექსტში სივრცე არა ნეიტრალური ფონია, არამედ მნიშვნელობის აქტიური მატარებელი. როგორც აღნიშნავს გურამ ასათიანი, მხატვრულ ტექსტში სივრცე ფუნქციონირებს როგორც სემანტიკური ელემენტი, რომელიც გამოხატავს როგორც ემოციურ, ასევე აზრობრივ შინაარსს და ასახავს პერსონაჟის შინაგან მდგომარეობას [ასათიანი, 2002]. ამ კონტექსტში განსაკუთრებულ ყურადღებას იპყრობს უდაბნო, როგორც სიმბოლური სივრცე, რომელიც სხვადასხვა ლიტერატურულ და ფილო-სოფიურ ტრადიციაში უკავშირდება სულიერ სიცარიელეს, იზოლაციასა და ადამიანის შინაგან გამოცდილებას.

ეგზისტენციალიზმი, როგორც ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფილოსოფიური მიმართულება, ადამიანის არსებობას განიხილავს კრიზისის, არჩევანისა და თავისუფლების კონტექსტში. როგორც აღნიშნავს ჟან-პოლ სარტრი, ადამიანის არსებობა წინ უსწრებს მის არსს, რაც გულისხმობს, რომ ინდივიდი თავად ქმნის საკუთარ მნიშვნელობას არსებობის პროცესში. ამასთან, ალბერ კამიუს მიხედვით, ადამიანის ყოფიერება ხშირად ვითარდება აბსურდის გამოცდილებაში, სადაც მნიშვნელობის ძიება ეჯახება სამყაროს უსაზრისობას. კამიუ თავის ნაშრომში *სიზიფეს მითი* აღნიშნავს, რომ აბსურდი იბადება ადამიანის სურვილსა და სამყაროს უსასრულო მდუმარებას შორის დაპირისპირებაში [კამიუ, 2017]. სწორედ ეს დაპირისპირება ქმნის იმ ეგზისტენციალურ მდგომარეობას, რომელშიც ადამიანი იძულებულია თავად მოძებნოს საკუთარი არსებობის საზრისი. ამ თვალსაზრისით სიზიფეს სახე — ადამიანი, რომელიც მარადიულად აგორებს ქვას მთაზე — იქცევა აბსურდული ადამიანის სიმბოლოდ, რომელიც, მიუხედავად უაზრობისა, აგრძელებს არსებობას და ამით ამტკიცებს საკუთარ თავისუფლებას.

ნოველაში *თალხი პერანგი* უდაბნო სწორედ ამგვარ სივრცედ წარმოჩნდება — ადგილად, სადაც ქრება გარეგანი მნიშვნელობები და ადამიანი რჩება მხოლოდ საკუთარ ცნობიერებასთან და არსებობის ფუნდამენტურ კითხვებთან. უდაბნოს „სიჩუმის საბურველი“ და მისი უსასრულო სიცარიელე ქმნის იმ აბსურდულ მდგომარეობას, რომელშიც პერსონაჟი იძულებულია, სიზიფეს მსგავსად, თავად გაიაზროს სიცოცხლის აზრი და საკუთარ არსებობას მიანიჭოს მნიშვნელობა.

ამ თვალსაზრისით უდაბნო შეიძლება განვიხილოთ როგორც ეგზისტენციალური გამოცდილების ერთ-ერთი ყველაზე ძლიერი სიმბოლო — სივრცე, სადაც ადამიანი რჩება საკუთარ თავთან და ეძებს არსებობის საზრისს. სწორედ ამ კონტექსტში განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს ინგა ბახტაძის ნოველა „თალხი პერანგი“.

სტატიის მიზანია, გამოავლინოს, თუ როგორ ფუნქციონირებს უდაბნო ნოველაში „თალხი პერანგი“ როგორც ეგზისტენციალური შემეცნების სივრცე და რა ფორმით ასახავს იგი ადამიანის არსებობის საზრისის ძიებას. კვლევა ეფუძნება ინტერპრეტაციული ანალიზის მეთოდს და ეყრდნობა ეგზისტენციალური ფილოსოფიის თეორიულ ჩარჩოს.

უდაბნო, როგორც სიმბოლური სივრცე, მრავალსაუკუნოვანი კულტურული და რელიგიური ტრადიციების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი მოტივია. იგი სხვადასხვა ეპოქასა და კულტურაში იძენს განსხვავებულ, თუმცა ერთმანეთთან დაკავშირებულ მნიშვნელობებს და ხშირად ასოცირდება სულიერი გამოცდის, განწმენდისა და თვითშემეცნების პროცესთან. ამ თვალსაზრისით უდაბნო არ წარმოადგენს მხოლოდ გეოგრაფიულ რეალობას; იგი არის კულტურულად კოდირებული სივრცე, რომელიც ადამიანის შინაგანი ტრანსფორმაციის იდეას ატარებს.

ამგვარი მრავალმნიშვნელოვანი კულტურული ფონიდან გამომდინარე, უდაბნო ლიტერატურულ ტექსტებში ბუნებრივად გარდაიქმნება ეგზისტენციალური გამოცდილების სიმბოლოდ. სიმბოლო ლიტერატურაში, როგორც რევაზ სირაძე აღნიშნავს, წარმოადგენს მნიშვნელობის კონდენსირებულ ფორმას, რომელიც მრავალშრიან აზრობრივ სტრუქტურებს აერთიანებს [სირაძე, 1978]. აკაკი ბაქრაძე ფიქრობს, რომ ლიტერატურა ადამიანის შინაგანი სამყაროს გამოხატვის ფორმაა, რაც სივრცის სიმბოლურ გააზრებას აძლიერებს. მხატვრული ტექსტი ასახავს სულიერი ზრდისა და კრიზისის პროცესს, რაც შესაძლებელს ხდის სივრცის

გააზრებას არა მხოლოდ ფიზიკურ, არამედ ფსიქოლოგიურ და ეგზისტენციალურ განზომილებაში [ბაქტაძე, 1990]. სწორედ ამ კულტურულ-თეორიული საფუძვლის გათვალისწინებით ხდება შესაძლებელი უდაბნოს გააზრება როგორც სიმბოლო-ლურ და ფილოსოფიური სივრცის, რაც ქმნის მყარ საფუძველს მისი ინტერპრეტა-ციისათვის ნოველაში „თალხი პერანგი“.

უდაბნო, როგორც არქექტიპული სახე, ლიტერატურაში ერთდროულად საფრთხისა და სულიერი ამაღლების სიმბოლოდ გვევლინება. ბიბლიური ტრადიციის საფუძველზე, ადრეულ ჰაგიოგრაფიულ ტექსტებში იგი წარმოჩენილია, როგორც სივრცე, სადაც ადამიანი განეშორება ამქვეყნიურ ამაოებას — მაგალითად, გიორგი მერჩულეს *ცხოვრება გრიგოლ ხანძთელისა*. ამავე დროს, უდაბნო გვევლინება, როგორც შინაგანი გამოცდისა და თვითშემეცნების ადგილი, სადაც გმირი ებრძვის ცდუნებებს და პოულობს საკუთარ თავს ან ღმერთს. მსგავსი მოტივი გვხვდება ანტუან დე სენტ-ეგზიუპერის *კატარა უფლისწულ-შიგ*. უსასრულო და ცარიელი სივრცე ხშირად გამოხატავს ადამიანის გაუცხოებას, შინაგან სიცარიელეს ან სამყაროს მიმართ გულგრილობას. თავისი მკაცრი პირობებით, უდაბნო სიკვდილის სიმბოლოა, თუმცა ამავედროულად — ხელახალი დაბადების წერტილიც, სადაც მხოლოდ ყველაზე ძლიერი და ჭეშმარიტი რჩება.

თანამედროვე ლიტერატურაში ეს არქექტიპი ტრანსფორმირდება, მაგრამ არსობრივად უცვლელი რჩება. ამის ნათელი მაგალითია „თალხი პერანგი“, სადაც უდაბნო არა მხოლოდ გეოგრაფიული, არამედ „ეგზისტენციალური ლანდშაფტია“. „...იდუმალი, დროსა და სივრცეში ჩაკარგული სამყარო, სადაც მეტაფიზიკურ შემეცნებას დაედო ბინა და თავისუფლად გაეშალა ფრთები“ [ბახტაძე, 2023: 153].

ინგა ბახტაძის ნოველაში „თალხი პერანგი“ უდაბნოს სიმბოლიკა მჭიდროდ უკავშირდება ავტორის ფილოსოფიურ-ანთროპოლოგიურ ხედვას. მის შემოქმედებაში ხშირად ფიგურირებს „ადამიანი-ზღვის“ კონცეფცია, სადაც წყალი ენერჯის, პოზიტივისა და სიცოცხლის მატარებელია [გობიანი, 2024]. თუკი წყლის სტიქია მის შემოქმედებაში სიცოცხლის დინამიკასთან ასოცირდება, უდაბნო სტატიკური, თუმცა შინაგანად ინტენსიური განწყობის წერტილია. აქ მარტოობა გააზრებულია არა როგორც სასჯელი, არამედ როგორც აუცილებელი პირობა პიროვნული ტრანსფორმაციისთვის, რაც მჭიდრო კავშირშია ბიბლიურ და ფილოსოფიურ პარადიგმებთან. უდაბნო წარმოადგენს სულიერ სიმშრალეს, გაუცხოებას და იმ „გამომშრალ“ მდგომარეობას, „შიშველ“ სივრცეს, საიდანაც ადამიანი თავისუფლდება ყოველივე ზედაპირულისგან და საკუთარი არსის ძიებას იწყებს. ნაწარმოებში უდაბნო უფრო მეტად ფსიქოლოგიური მდგომარეობაა, ვიდრე ფიზიკური გარემო — ეს არის წერტილი, სადაც სრულდება „ძველი“ ადამიანი და იწყება რთული გზა საკუთარი შინაგანი „ოკეანის“ აღმოსაჩენად: „ამის დანახვამ ყველგერი დამავიწყა - ეჭვებიც, საფრთხეც, გონიერებაც... უდაბნოში ვიყავი, ნამდვილში, მრისხანეში. ვინც უდაბნოში არ ყოფილა ... ამას კიდევ ბევრჯერ გავიმოერებ ცოხვრების გზაზე“ [ბახტაძე, 2023: 154-155].

ტექსტის სიუჟეტური ღერძი აგებულია ახალგაზრდა მოგზაური ცოლ-ქმრის თავგადასავალზე, რომლებიც „ქვიშის ზღვასთან“ შეხვედრისა და „მისი მრისხანება, ყარაყუმის“ გაცნობის სურვილით ტოვებენ ცივილიზებულ სამყაროს და აღმოჩნდებიან სივრცეში, სადაც ადამიანი პირისპირ რჩება როგორც ბუნებასთან, ისე საკუთარ არსებობასთან.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ ავტორი უდაბნოს თავიდანვე ანიჭებს მეტაფიზიკურ და სიზმრისეულ ხასიათს: „ქვიშის შემადლებულ გორაკზე ვიდექი და გავყურებდი უცნაურად ჩამუქებულ სივრცეს, რაღაც არარეალურს, სიზმრისეულს. სიჩუმის საბურველი სმენას ახშობდა და სულს აბრუებდა“ [ბახტაძე, 2023:157]. როგორც ზურაბ ხასაია აღნიშნავს წიგნის წინასიტყვაობაში, ეს ქმნილება არის უფრო „მხატვრულ-ფილოსოფიური“ ესე, „შეჯამებისა და დასკვნისმაგვარი. წმინდა არისტოკრატის, თბილისელი ქალის მიერ ცხოვრების უდაბნოს შემეცნება. უდაბნო ფიზიკურად შუა აზიაშია, მაგრამ ეს ქალის წინათგრძნობაა, მისი სიზმარია“ [ბახტაძე, 2023:21].

მოცემულ ფრაგმენტში სივრცე კარგავს რეალისტურ კონკრეტულობას და გარდაიქმნება ეგზისტენციალურ განზომილებად. „არარეალური“ და „სიზმრისეული“ გარემო ქმნის საზღვრულ, ლიმიტალურ სივრცეს, სადაც ირღვევა ყოველდღიური ყოფის ლოგიკა და ადამიანი

შედის სხვა — შინაგანი და სულიერი — გამოცდილების სფეროში. ამასთან, „სიჩუმის საბურველი“ მხოლოდ ბუნებრივი მდუმარება არ არის; იგი სიმბოლურად გამოხატავს სამყაროს იმ აბსოლუტურ სიჩუმეს, რომლის წინაშეც ადამიანი საკუთარი არსებობის სიმარტოვესა და დაუცველობას აცნობიერებს.

ნოველაში უდაბნო მუდმივად უკავშირდება გამოცდისა და შინაგანი ტრანსფორმაციის იდეას. სწორედ ამ კონტექსტში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ბიბლიური ციტატა — „ასპიტსა და ვასილიკონსა ზედა ხვიდოდე და დასთრგუნო ლომი და ვეშაპი“, რომელიც ტექსტში ფუნქციონირებს როგორც სიმბოლური კოდი. ასპიტი, ვასილიკონი, ლომი და ვეშაპი აქ მხოლოდ ფიზიკური საფრთხის აღმნიშვნელები არ არიან; ისინი ადამიანის შიშების, ცდუნებებისა და შინაგანი ქაოსის მეტაფორებად იქცევიან. შესაბამისად, მათი „დათრგუნვა“ გულისხმობს არა გარეგან გამარჯვებას, არამედ სულიერ გამძლეობასა და შინაგან გარდაქმნას. ამგვარად, უდაბნო ტექსტში იკითხება როგორც არქეტიპული სივრცე, სადაც ადამიანი საკუთარ თავთან შეხვედრის ურთულეს გზას გადის.

ეგზისტენციალური პრობლემატიკა განსაკუთრებით მკაფიო ხდება მაშინ, როდესაც პერსონაჟები სიცოცხლის საზრისზე იწყებენ ფიქრს: „სიცოცხლის შემეცნებისთვის იქ, ბარხანებში ჩარჩენილს, უნდა ჩამეხედა ყოფის დაბინდულ, მრუდე ნაპრალში. უნდა გამეგო, რატომ ვამაღლებთ ასე ფარფატა ყოფნას და რისთვის ვამცრობთ თუ ვამდაბლებთ წარმავლობის პიტალო გარდაუვალობას“ [ბახტაძე, 2023:163-164]. აქ უდაბნო იქცევა ფილოსოფიური შემეცნების სივრცედ, სადაც ადამიანი პირველად ხედავს არსებობის „დაბინდულ, მრუდე ნაპრალს“ — იმ ზღვარს, რომლის მიღმაც იშლება სიცოცხლის წარმავლობისა და მარადიულობის ურთიერთმიმართება. პერსონაჟის მცდელობა, გაიაზროს სიცოცხლისა და გარდაუვალი დასასრულის მნიშვნელობა, უშუალოდ ეხმიანება ეგზისტენციალისტურ მსოფლმხედველობას, რომლის მიხედვითაც ადამიანი სწორედ საზღვრულ სიტუაციებში აცნობიერებს საკუთარი არსებობის არსს.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ავტორის მიერ უდაბნოს „ეტრატად“ გააზრება: „უდაბნოს შეუძლია შენიანი გახდეს და იმედის ხელი გამოგიწოდოს მისეულ გამოცდას თუ გაივლი. ეს გავლა კი იეროგლიფებში გზის გაკვლევაა. უდაბნო ხო დიადი ეტრატია ცისმარივით ხელუხლებელი ქათქათა“ [ბახტაძე, 2023:162]. ამ ფრაგმენტში უდაბნო უკვე ტექსტად, ნიშნების სისტემად და სულიერი წაკითხვის სივრცედ გარდაიქმნება. „იეროგლიფებში გზის გაკვლევა“ მიანიშნებს, რომ ჭეშმარიტება ადამიანს პირდაპირ არ ეძლევა — იგი უნდა „ამოიკითხოს“. აქ აშკარად იკვეთება კულტუროლოგიური და სემიოტიკური განზომილება: უდაბნო ხდება კოსმიური ტექსტი, რომლის წაკითხვაც მხოლოდ სულიერი გამოცდილების გზითაა შესაძლებელი.

ამავე ფილოსოფიურ ხაზს აგრძელებს შემდეგი მონაკვეთი: „იქ უნდა ამოიკითხო ის, რაზეც გალაკტიონი იტყოდა — სინამდვილეზე მეტი სინამდვილე, შინაარსი სულიერ ძვრათა, უხილავი საზრისი არსებობისა...“ ([ბახტაძე, 2023:162]. გალაკტიონის მოხმობით ტექსტი ერთვება ქართულ კულტურულ და პოეტურ ტრადიციაში, ხოლო „სინამდვილეზე მეტი სინამდვილე“ გამოხატავს იმ მეტაფიზიკურ სივრცეს, სადაც ყოფიერების ხილული ფორმების მიღმა იმალება უხილავი საზრისი. სწორედ აქ იქცევა უდაბნო არა სიცარიელედ, არამედ შემეცნების უმაღლეს ფორმად.

თუმცა ტექსტი მხოლოდ ტრაგიკულ ან ნიჰილისტურ ხედვამდე არ მიდის. უდაბნოს „უბირ სიცარიელეში“ სიცოცხლის ღირებულება კიდევ უფრო მკაფიო ხდება. ამის სიმბოლოდ გვევლინება საქსაული: „მისი ხმელი სხეულიდან ისეთი სიცოცხლის ეთერი სუნთ-ქავს, ვერც ჟივანშისა და ვერც შანელს რომ ვერ შეუქმნიათ სურნელოვან ფანტაზიებში“ [ბახტაძე, 2023:166]. საქსაული აქ სიცოცხლის გამძლეობისა და არსებობის შეუნელებელი ენერჯის სიმბოლოდ იქცევა. ერთი შეხედვით გამხმარი და მკვდარი მცენარე შინაგან სიცოცხლეს ინარჩუნებს, რაც პირდაპირ ეხმიანება ადამიანის სულიერი გამძლეობის იდეას.

საბოლოოდ, პერსონაჟი აღწევს უმნიშვნელოვანეს ეგზისტენციალურ გააზრებამდე: „სიცოცხლე უმაღლესი საზრისია თავად სამყაროსი. ის უნდა დააფასო, დაიცვა და ხელი შეახო მის ყოველ წუთს, რათა ამაღლდე მისკენ სვლით“ [ბახტაძე, 2023:166].

ამგვარად, უდაბნო ნოველაში საბოლოოდ იქცევა არა განადგურების, არამედ სულიერი გარდაქმნის სივრცედ. იგი წარმოადგენს იმ ზღვრულ გამოცდილებას, სადაც ადამიანი გადის შიშის, სიცარიელისა და მარტოობის გზას და საბოლოოდ აღწევს სიცოცხლის ღირებულების გააზრებამდე. სწორედ ამაში ვლინდება უდაბნოს მთავარი ეგზისტენციალური ფუნქცია — იგი ადამიანს საკუთარი არსებობის ჭეშმარიტ საზრისთან აახლოებს.

### დასკვნა

ნოველის „თალხი პერანგი“ ანალიზმა აჩვენა, რომ უდაბნო ტექსტში ფუნქციონირებს როგორც მრავალშრიანი სიმბოლური და ეგზისტენციალური სივრცე, რომელიც სცილდება გეოგრაფიულ მნიშვნელობას და გარდაიქმნება ადამიანის შინაგანი გამოცდილების ფორმად.

იგი წარმოადგენს ლიმინალურ სივრცეს, სადაც ადამიანი პირისპირ დგება არსებობის ფუნდამენტურ კითხვებთან — მარტოობასთან, თავისუფლებასთან და სიცოცხლის საზრისთან.

ამავე დროს, უდაბნო არ არის მხოლოდ კრიზისის ადგილი — იგი იქცევა გარდაქმნის სივრცედ, სადაც ადამიანი აღწევს სიცოცხლის ღირებულების გააზრებას.

ამგვარად, ნოველა წარმოჩნდება როგორც ტექსტი, სადაც სივრცე ასრულებს ფილოსოფიურ ფუნქციას და იქცევა ეგზისტენციალური გამოცდილების გამოხატვის მთავარ ფორმად.

ნოველა თანამედროვე ქართული პროზის კონტექსტში მნიშვნელოვან კულტუროლოგიურ და ფილოსოფიურ ტექსტად შეიძლება განვიხილოთ, რადგან იგი ადამიანის არსებობის პრობლემატიკას უნივერსალურ, სიმბოლურ და ინტერდისციპლინურ განზომილებაში წარმოაჩენს.

### ლიტერატურა:

ასათიანი გ., - რჩეული თხზულებანი 4 ტომად. ტ. 4: უკეთეს დროთათვის. თბილისი: ნეოსტუდია, 2002, 469 გვ

ბაქრაძე ა., - სულის ზრდა : [კრიტიკული წერილები]. - თბილისი: გამომცემლობა „საბჭ. საქართველო“, 1986. 411 გვ.

ბაქრაძე ა., - მწერლობის მოთვინიერება. დოკუმენტური ნაშრომი (ავტორი). თბილისი: გამომცემლობა: „სარანგი“, 1990. 226გვ

ბახტაძე, ი., - თალხი პერანგი, ნოველები, ესეები. თბილისი, 2023. 351 გვ.

გობიანი, გ., - ზღვის დამტევი „ჩურჩული“ - იდუმალი სამყაროს შეცნობის გზა (ინგა ბახტაძის „დამის ჩურჩული“), გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სამეციერო ელექტორნული ჟურნალი „ფილოლოგიური კვლევები“ N X, 2025. გვ. 402-408.

გობიანი, გ., - ადამიანად ყოფნის ფილოსოფია ინგა ბახტაძის ესეისტიკაში, გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სამეციერო ელექტორნული ჟურნალი „ფილოლოგიური კვლევები“ N VIII, გვ. 2024. 283-290.

სირაძე რ., - ქართული ლიტერატურის ესთეტიკა. თბილისი: გამომცემლობა „ხელოვნება“, 1978. 425 გვ.

კამიუ, ა., - „სიზიფეს მითი“, თბილისი: გამომცემლობა „ავორა“, (მთარგმნელი მარინა ბალავაძე), 2017. 166 გვ.

Sartre, J.-P. (2007). Being and nothingness. London: Routledge.

**Guranda Gobiani**

Central European University

ელ. ფოსტა: gurandagobiani@gmail.com

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.13>

SJIF 2026: 8.679

## The Desert as a Space of Existential Understanding in Inga Bakhtadze's Novella *Talakhi Perangi*

### *Abstract*

This article examines the novella *Talakhi Perangi* by Inga Bakhtadze from an existential and cultural perspective. The aim of the study is to determine how the desert functions in the text as a symbolic and philosophical space and what role it plays in the process of understanding the meaning of human existence.

The research is based on interpretative analysis and draws on the theoretical framework of existential philosophy, while also incorporating approaches from Georgian literary scholarship, according to which human existence is defined through the experience of inner crisis, freedom, and choice. In the text, the desert is represented not only as a physical environment but also as a space of spiritual emptiness, isolation, and self-awareness.

The study demonstrates that the desert in the novella appears as a multilayered symbolic space that encompasses meanings of spiritual emptiness, isolation, and liminal experience. It functions as a site of existential trial, where the character confronts their own existence and undergoes an inner transformation. In this context, the desert becomes the semantic core through which the philosophical dimension of the text is articulated.

The novelty of the article lies in interpreting *Talakhi Perangi* not only from a literary perspective but also within a broader cultural and philosophical framework, as a text in which space is transformed into a medium for expressing existential experience. The study shows that contemporary Georgian prose actively engages in global intellectual discourse and offers original interpretations of universal philosophical problems.

**Keywords.** desert, existentialism, symbolism, meaning of existence, Inga Bakhtadze, *Talakhi Perangi*.

რეცენზენტი: პროფესორი ლუდმილა ბრანიშვილი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

ალექსანდრე ყაზბეგის შემოქმედება და თანამედროვეობა

ეკა ვარდოშვილი

ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

ელ. ფოსტა: [eka.vardoshvili@tsu.ge](mailto:eka.vardoshvili@tsu.ge).

ORCID: 0000-0003-3107-753X

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.14>

**SJIF 2026: 8679**

ალექსანდრე ყაზბეგი კრიტიკული რეალიზმის ერთ-ერთი თვალსაჩინო წარმომადგენელია, რომელიც ობიექტურ სინამდვილეს ასახავს და არა სასურველს.

თხზულებების შექმნისას ყაზბეგი ეყრდნობა სამ წყაროს: ისტორიულ ფაქტებს, ეთნოგრაფიულ საფუძვლებსა და ფოლკლორულ მასალას.

მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ერთ-ერთ პატარა ჩანაწერში, რომელსაც „ქალის თავისუფლება“ ეწოდება, ყაზბეგი მოგვითხრობს შვეიცარიაში გამართული თავყრილობის შესახებ, რომელსაც რამდენიმე ქართველი მამაკაცი და ქალბატონი ესწრებოდა. ისინი საუბრობდნენ ქალის თავისუფლების შესახებ, თუმცა, ყაზბეგი საუბრის შინაარს არ გადმოგვცემს.

ყაზბეგის შემოქმედებაში ნაჩვენებია თემის რღვევასთან, სოციალური წყობის შეცვლასა და რუსეთის ბატონობის დამკვიდრებასთან ერთად როგორ შეიცვალა ქალის მიმართ დამოკიდებულება.

ეთნოგრაფიული ხასიათის წერილშიც „მოხვევები და იმათი ცხოვრება“ ყაზბეგი აღწერს ხევში ქალის მდგომარეობას. „მოხვევებში ქალი სრულებით სხვა მდგომარეობაში არის, ვიდრე ირგვლივ მყოფ მეზობელ ხალხში. აქ ქალი არც ისე დამალული და საქმეში მონაწილეობა მიუღებელი რჩება, როგორც ოსებსა და ჩერქეზებში. არც იმგვარი გამაქალბატონებელი მდგომარეობა აქვს, როგორც ქართლში“.

ბევრ მოთხრობას სათაურად ქალის სახელი აქვს შერჩეული მწერლის მიერ, სადაც იგი მოგვითხრობს ქალის ტრაგიკული ბედის, ოჯახსა და საზოგადოებაში მათი უთანასწორო მდგომარეობის შესახებ. ისინი ხმას ვერ იმაღლებენ უსამართლობის წინააღმდეგ და ბედს ემორჩილებიან. თუმცა, შინაგანად კარგად გრძნობენ თავიანთ უნუგემო მდგომარეობას. მწერალს თითქოს სურს, გამოაფხიზლოს, პროტესტის გრძნობა გაუღვივოს, დუმილი დაარღვევინოს მათ.

აღნიშნული საკითხი თანამედროვე საზოგადოებაშიც აქტუალურია.

საკვანძო სიტყვები: ყაზბეგი, თხზულებები, გლობალური პრობლემები

XIX საუკუნის 60-იანი წლებიდან, როდესაც სოციალური წყობა იცვლება და ქალი გამოდის საზოგადოებაში, მწერლები თავიანთ თხზულებებში აღწერენ უფლებო, უთანასწორო პირობებში მყოფ ქალთა ცხოვრებას, როგორც ქალაქად, ასევე სოფლად.

ამ შემთხვევაში, ყაზბეგის ლიტერატურულ ნაწარმოებებს განვიხილავთ „როგორც გარკვეულ კომპლექსს სოციალურ-კლასობრივ ლტოლვათა და განცდათა“ [კაპანელი, 1928:14], და ამ ფონზე დახატულ ქალ პერსონაჟთა მდგომარეობას ოჯახსა და საზოგადოებაში.

ყაზბეგის შემოქმედებაზე საუბრისას, უნდა გავითვალისწინოთ შემდეგი გარემოებები, „მიუხედავად რომანტიზმთან დიდი სულიერი ნათესაობისა, საფუძველი ყაზბეგის შემოქმედებისა რეალისტურია“ [ანდრონიკაშვილი, 1984:110]. თავისი გმირების შესახებ ის მოგვითხრობს რეალური სინამდვილის ტრაგიკული განცდით. მან ინტიმური გრძნობები სოციალურ ფონზე გვითარგმნა, ბუნება წარმოადგინა ადამიანთა ცხოვრებასთან კავშირში. ხშირად საუბრობენ მის შემოქმედებაში ნეორომანტიკული ტენდენციების არსებობის შესახებაც. თხზულებების შექმნისას ყაზბეგი ეყრდნობა სამ წყაროს: ისტორიულ ფაქტებს, ეთნოგრაფიულ საფუძვლებსა და ფოლკლორულ მასალას. იგი კრიტიკული რეალიზმის ერთ-ერთი თვალსაჩინო წარმომადგენელია, რომელიც ობიექტურ სინამდვილეს ასახავს და არა სასურველს.

მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ერთ-ერთ პატარა ჩანაწერში, რომელსაც „ქალის თავისუფლება“ [ყაზბეგი, 1950:235] ეწოდება, ყაზბეგი მოგვითხრობს შვეიცარიაში გამართული თავყრილობის შესახებ, რომელსაც რამდენიმე ქართველი მამაკაცი და ქალბატონი ესწრებოდა. ისინი საუბრობდნენ ქალის თავისუფლების შესახებ, თუმცა, ყაზბეგი საუბრის შინაარს არ გადმოგვცემს.

ბევრ მოთხრობას სათაურად ქალის სახელი აქვს შერჩეული მწერლის მიერ, ესენია: „ელეონორა“, „ციცკა“, „ფათი“, „ელისო“, „ციკო“, „ციცია“. სადაც მწერალი მოგვითხრობს ქალის ტრაგიკული ბედის, ოჯახსა და საზოგადოებაში მათი უთანასწორო მდგომარეობის შესახებ. ისინი ხმას ვერ იმაღლებენ უსამართლობის წინააღმდეგ და ბედს ემორჩილებიან. თუმცა, შინაგანად კარგად გრძნობენ თავიანთ უნუგემო მდგომარეობას. მწერალს თითქოს სურს, გამოაფხიზლოს, პროტესტის გრძნობა გაუღვივოს, დუმილი დაარღვევინოს მათ.

მოთხრობა „ელგუჯა“ პოლიტიკური ხასიათისაა. მას საფუძვლად უდევს 1804 წლის მთიულეთის აჯანყების ამსახველი ისტორიული ფაქტები. მოქმედება ჩერქეზი მზალოსა და მოხევე ელგუჯას სიყვარულის ფონზე მიმდინარეობს. უნდა შევნიშნოთ, რომ „ყაზბეგის პერსონაჟები კავკასიაში მცხოვრები სხვადასხვა ხალხის შვილები არიან. ისინი განსხვავდებიან როგორც თავისი ეთნიკური წარმომავლობით ასევე რელიგიით. ყაზბეგი თავის თხზულებებში აკონკრეტებს მათ განსხვავებულ რელიგიურ მრწამსსა და ეთნიკურ წარმომავლობას, მაგრამ როდესაც საუბრობს ისეთ ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებებზე, როგორცაა მეგობრობა, სიყვარული, თავისუფლებისათვის ბრძოლა, მის გმირებს შორის ურთიერთობის ზღვარი არ არსებობს, ისინი ერთი იდეის მატარებელნი ხდებიან“ [ვარდოშვილი, 2014:76].

ნაწარმოების დასაწყისში ვკითხულობთ, „მახამეთა გამოტყდა, რომ ეს ქალი ჩერქეზი იყო და ერთ ქისტს ოსებში გასაყიდად მიეყვანა“ [ყაზბეგი, 1976:18]. ნაწარმოებში ამ შემთხვევაში არ ჩანს მზალოს მიერ პროტესტის გამოხატვის სურვილი ან აუცილებლობა. იგი დუმილით ემორჩილება ბედს და ელოდება საკუთარ განაჩენს. პირველივე დანახვაზე შეუყვარდათ ელგუჯასა და მზალოს ერთმანეთი. ელგუჯამაც გადაწყვიტა, „წავალ, ვაჟკაცობას გამოვიჩენ, ვისახელებ თავსა, სამსახურს გავუწევ თემობას, როცა შინ მშვიდობით დავბრუნდები, მაშინ ვითხოვ გაგისაგან იმ ქალსა“ [ყაზბეგი, 1976:24], იგი უარს მიიღებს გაგისაგან და გაიტაცებს მზალოს. ქალი, რომელიც ერთი შეხედვით ბედს ემორჩილება, გაიქცევა თავის სატრფოსთან ერთად. „ყაზბეგის გმირებში სიყვარული სწრაფად და მარტივად ჩნდება, ეს სიყვარულია წმინდა და უანგარო, რომლის საბოლოო მიზანია ოჯახის შექმნა“ [ვარდოშვილი, 2014: 65]. ყაზბეგი საინტერესოდ გვიხატავს მზალოს ბუნებას, მის შინაგან სამყაროს: „ჩერქეზი ლოცულობდა, მაგრამ საკვირველი ეს იყო, რომ მის სათხოვარში არ გამოიხატებოდა სურვილი ერთის მხრიდან ვისიმე სიკვდილისა და მეორის გადარჩენისა; ის ითხოვდა, რომ ყველაფერი მშვიდობიანად გათავებულიყო, არავინ არ მომკვდარიყო“ [ყაზბეგი, 1976:43]. ესაა ჰუმანიზმისა და კაცთმოყვარეობის უმაღლესი გამოხატულება, რომელიც ახასიათებს ყაზბეგის გმირებს.

დაისმის კითხვა: ისეთ პიროვნებებს როგორც მზალა, რატომ არ უნდა გააჩნდეთ პროტესტის გამოხატვის სურვილი? „ამის რამდენიმე მიზეზი არსებობს: 1. სოციალურ-პოლიტიკური ვითარება და გარეშე ძალთა ფაქტორი. 2. საზოგადოებრივი წყობა და იმ საზოგადოების სოციალური ფსიქოლოგია, რომლის წევრებიც ისინი არიან. 3. ზნე-ჩვეულებანი და ადათ წესები, რომლის გარემოცვაშიც ისინი აღიზარდნენ. 4. კაცის უპირატესი მდგომარეობა ოჯახსა და საზოგადოებაში“ [ვარდოშვილი 2025:108].

ეთნოგრაფიული ხასიათის წერილში „მოხვევები და იმათი ცხოვრება“ ყაზბეგი ასე აღწერს ქალის მდგომარეობას ხევში: „აქ ქალი არც ისე დამალული და საქმეში მონაწილეობა მიუღებელი რჩება, როგორც ოსებსა და ჩერქეზებში, არც იმგვარი გამაქალბატონებელი მდგომარეობა აქვს, როგორც ქართლში. მოხვევე დედაკაცი კაცებთან ერთად ხნავს, თესავს, მკის, მისი მოვალეობაა შინა საქმე“ [ყაზბეგი, 1950:36]. როგორც ვხედავთ, საკმაოდ მძიმე შრომა უხდებოდათ ქალებს, მაგრამ მათ ეს ბუნებრივად და სამართლიანად მიაჩნდათ.

აღსანიშნავია, რომ ყაზბეგის მოთხრობებს ხშირად ადარებენ პროსპერ მერიმეს თხზულებებს, იგულისხმება ეგზოტიკური ციკლის ნაწარმოებები, სიყვარულის გრძნობის გამოხატვის სიმძაფრით კი შექსპირის შემოქმედებას.

ქალთა უუფლებო მდგომარეობა ნათლად ჩანს ყაზბეგის „მოდღარში“. სამეცნიერო ლიტერატურაში აღნიშნულია, რომ ქმედითი მოძღვრის სახე, რომელიც ამ ნაწარმოებშია, მომდინარეობს ვ. ჰოუგოს „საბრალოდან“. მირიელის სახე იქცა პარადიგმად XIX საუკუნის ქართულ პროზაში.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ ისტორიულად საქართველოში უფლებრივად არ ასხვავებდნენ ქალსა და კაცს. ყაზბეგის შემოქმედებაში ნაჩვენებია თემის რღვევასთან, სოციალური წყობის შეცვლასა და რუსეთის ბატონობის დამკვიდრებასთან ერთად როგორ შეიცვალა ქალის მიმართ დამოკიდებულება. „მაღალი ცნება დედაკაცისა გარეშე ძალის კანონებით დაქვეითდა და დამცირდა გასართობ, მამაკაცის ჟინის მოსაკლავად გაჩენილ ქალის ცნებამდე“ [ბენაშვილი, 1948:23], რაც ნათლად ჩანს „მოდღარში“.

„მოდღარი“ გამოქვეყნდა 1885 წელს „ივერიაში“ და მაშინვე მიიქცია საზოგადოების ყურადღება. ყაზბეგი მაყვალას მდგომარეობას მოთხრობის დასაწყისში ამგვარად ახასიათებს: „ბედისაგან დაჩაგრულს ქალს ქმარი არ უყვარდა, მაგრამ რაკი ბედის ჩაღბი ამგვარად დატრიალდა, დაემორჩილა თავის ხვედრს და ერთგული ცოლი, ოჯახის მომვლელი და პატივის დამცველი დედაკაცი შეიქმნა“ [ყაზბეგი, 1974: 631]. მაყვალა დუმილით იტანს თავის მდგომარეობას. მათი ოჯახური ცხოვრების საფუძველი უთანასწორობაა, რადგან მეუღლე სრულ მორჩილებას მოითხოვდა მისგან, ხშირად აწვალუბდა და ატირებდა ქალს. მძიმე მდგომარეობამ მაყვალაში გამოიწვია პროტესტის გრძნობა, იგი სახლიდან გაიქცა. წმინდა სამების ტაძარში მისი საკითხის განსახილველად თემის ყრილობას მოიწვევენ. თემის ყრილობა გაითვალისწინებს, რომ ქალი ძალით იყო გათხოვილი და ცოლ-ქმრის გაშორებას გადაწყვეტავს. თუმცა, ეს გადაწყვეტილება რუსეთის მიერ შემოღებულ კანონს არ ექვემდებარებოდა და მაყვალას ისევ ოჯახში აბრუნებენ.

ამ შემთხვევაში ჩანს, რომ თემის ყრილობის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება უფრო ჰუმანურია, იგი იცავს ქალის ინტერესსა და დემოკრატიულ პრინციპებს, ვიდრე არსებული კანონი, რომლის თანახმად ცოლ-ქმრის გაშორება შეუძლებელი იყო.

საინტერესოა, როგორი ფსიქოლოგიის ადამიანად ყალიბდება მაყვალა. გარკვეული დროის შემდეგ მაყვალა და ონისე კვლავ შეხვდებიან ერთმანეთს. ქალის გონებაში წამიერად მთელი მისი ცხოვრება გაივლის. ყაზბეგი წერს: „ქალს მოაგონდა მწარე და ძნე-ლად ასატანი წუთები ძალად გათხოვებისა, მოაგონდა ცრემლით გატარებული ღამეები... მოაგონდა და გული ჩაეთუთქა, როდგანაც ეს მოგონებანი მომავლისთვისაც არაფერსა ჰპირდებოდა“ [ყაზბეგი, 1974:645]. მიუხედავად განცდილისა, ქალი გადაწყვეტს, რომ დაი-ვიწყოს ონისე. ქვეცნობიერად გრძნობს, რომ ეს შეიძლება უბედურების მომტანი იყოს მათთვის. ცდილობს, დაარწმუნოს საკუთარი თავი, რომ ონისე აღარ უყვარს. თითქოს ფსიქოლოგიურად მზადაა კვლავ დარჩეს უთანასწორობის მსხვერპლად, მაგრამ მაყვალას ბრძოლა საკუთარ თავთან უშედეგოდ სრულდება. ონისეს ყოველი ნახვის შემდეგ მის არსებაში სიყვარულის გრძნობა უფრო ძლიერდება. ყაზბეგი მოგვითხრობს:

„პირველი დღეები მათის ტრფიალებისა წარმოუდგენელის სიამოვნებით მიდიოდა. ასეთია კაცის სიციცხლის გაზაფხული! მისი სტუმრობა ისე ძნელია, ისე იშვიათი, რომ, როდესაც ეწვევა ვისმე, ყველას და ყველაფერს გადაავიწყებს“ [ყაზბეგი, 1974:679].

მაყვალას პიროვნებაში თითქოს გარდატეხა მოხდა. შეყვარებულები გადაწყვეტენ გაიქცნენ სოფლიდან, ბედნიერი ცხოვრება დაიწყონ, დაივიწყონ წარსული. მაგრამ გადამწყვეტ მომენტში მაყვალს თავს იკავებს, თითქოს რაღაც შინაგანი ძალა აკავებს მას. ვფიქრობთ, მას უჭირს ფსიქოლოგიური ბარიერის გადალახვა, რისი მიზეზიც ის უთანას-წორო გარემოა, სადაც იგი ცხოვრობს. მაყვალას არ შესწევს ძალა ბოლომდე იბრძოლოს საკუთარი ბედნიერებისათვის, ვერ თმობს ოჯახს, ვერ იწყებს ახალ ცხოვრებას. გელა თოფით დაჭრის ონისეს, საბრალო ქალი კი სადღაც გაუჩინარდება.

თემმა მაყვალა, გელა და ონისე მოკვეთა საზოგადოებიდან. „მაყვალა, როგორც მიზეზი ყველა ამ უბედურებისა, მოღალატე ქმრისა და მოვალეობისა, შემრცხვენიელი თემობისა. ონისე, როგორც როგორც დიაცის გამწობილებელი და მეზობლის ოჯახობის შეურაცხმყო-ფელი, დამრღვევი თემის წესისა. გელა, როგორც მეზობლის და მოძმის სისხლის დამღვრელი, მიზეზი ცოლის ყოფაცქევისა, გამტეხი თემის პირისა“ [ყაზბეგი, 1974:700]. ასეთია თემის განაჩენი, რომელიც ითვალისწინებს ყველა გარემოებას განაჩენის გამოტანისას, მაგრამ დანაშაულს არავის პატიობს.

მოდვართან მოხვედრის შემდეგაც მაყვალა კვლავ უხმოდ ემორჩილება ბედს, მას არ ჰყოფნის შინაგანი ძალა, იმისთვისაც კი რომ მოძღვარს ჩააბაროს აღსარება და სულიერი მდგომარეობა შეიმსუბუქოს. იგი ფიქრობს, რომ დუმილით იცავს საკუთარ თავსა და საყვარელ ადამიანს, რომელიც საბოლოოდ გამოასალმებს მას სიცოცხლეს. მოძღვარი კი „ლოცულობდა იმ დედაკაცის სულისთვის მის მომკვლელისათვის, ლოცულობდა იმ ხალხისთვისაც, რომელთა მკაცრმა გადაწყვეტილებამ სუსტი ქმნილება ამ მდგომარეობაში ჩააგდო. ამ წუთში მოძღვარი მტრებს არ ხედავდა“ [ყაზბეგი, 1974:718]. მოძღვარი ქრისტიანული კაცთმოყვარეობის იდეალური განსახიერებაა.

ჩვენ მიერ განხილულ ნაწარმოებებში ქალები დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენ-ლები არიან. ასახულია თემის რღვევის პერიოდი. თავის თხზულებებში ყაზბეგი ნათლად ასახავს XIX საუკუნეში ხევში შექმნილ პოლიტიკურ, ეკონომიკურ ვითარებასა და სოციალური წყობის პრობლემებს.

„განვიცხული“ ქალაქის ყოფის ამსახველი თხზულებაა, იგი ავტობიოგრაფიული ხასიათისაა და მთის ციკლის მოთხრობებისაგან განსხვავებით, გაცილებით ახლოს დგას კრიტიკული რეალიზმის ტრადიციებთან.

რომანი მოგვითხრობს მარისა და ლევანის სიყვარულზე. მარის მეუღლე, ლევანის ბიძა გრძნობებისაგან დაცლილი, ადამიანური ღირსების არ მქონე პიროვნებაა, რომელიც პატივმოყვარეობას ჰყავს შეპყრობილი. პატივმოყვარეობის გრძნობა მას განსაკუთრებით ანათესავებს XIX საუკუნის ფრანგული კლასიკური რომანის პერსონაჟებთან.

ყაზბეგი გვიხატავს ქალაქში მცხოვრები მაღალი საზოგადოების მანკიერ თვისებებს. ამასთანავე, ცდილობს, დახატოს პერსონაჟთა შინაგანი, ინტიმური სამყარო. მოთხრობელი რომანში მთავარი მოქმედი გმირი ლევანია, ყველაფერი რაც ნაწარმოებში ხდება მისი თვალითაა დანახული.

ლევანი ხშირად უსვამდა საკუთარ თავს კითხვას, რამ აიძულა ასეთი ლამაზი, ახალგაზრდა და განათლებული ქალი პორფირ გელასიანს გაჰყოლოდა ცოლად. მარის პასუხი ლევანის შეკითხვაზე ასეთია: „-აბა, ჰკითხე გათხოვილებს?..ბევრს გამოურჩევიათ თავის გუნებაზედ ქმარი? ბევრი გათხოვილა თავისი სურვილით?“ [ყაზბეგი, 1974:455]. ლევანი ფიქრობს, რომ ქალის ძალით გათხოვება დანაშაულია. თუმცა, მარიმ საკუთარ მაგალითზე კარგად იცის, რომ რეალურ ცხოვრებაში სხვაგვარად ხდება. ინსტიტუტის დამთავრების შემდეგ იგი აიძულეს პორფირს გაჰყოლოდა. პირველი დანახვისთანავე შესძულდა მას თავისი საქმრო და უარით გაისტუმრა, თუმცა, დედინაცვლისა და ოჯახის წინაშე უძლური აღმოჩნდა. ქალი გრძნობს, რომ უუფლებო მდგომარეობაშია, მაგრამ ბრძოლის უნარი არ შესწევს, როგორც ბევრ მის მსგავს ადამიანს. აი, რას ეუბნება იგი ლევანს, რომელიც მოუწოდებს ქალს იბრძოლოს საკუთარი ბედნიერებისათვის: „ნეტავ ვიცოდე, რა უფლებით ითხოვ ქალებისაგან მაგ ბრძოლას? რა სწავლა

მიგიციათ, რა მომზადება, რომ იმათ შეიძლონ ცხოვრებაში ბრძოლა... ისინი იზრდებიან მონობის ქვეშ, ეჩვევიან სხვის ბრძანების აღსრულებას და გათხოვებაც ბრძანებით ხდება“ [ყაზბეგი, 1974:445].

ვფიქრობთ, მარის სიტყვები სრულად ასახავენ ქალის უთანასწორო, უუფლებო მდგომარეობასა და საზოგადოების სოციალურ ფსიქოლოგიას. ეს არის აღსარება ახალგაზ-რდა ქალის, რომელსაც არა აქვს სიყვარულის უფლება და როდესაც ის და ლევანი ერთმა-ნეთს სიყვარულს შეჰფიცებენ, მარი დაარღვევს დუმილს და პორფირს სიმართლეს ეტყვის. მას სურს, გაცილდეს მეუღლეს. პორფირი მზადაა ყოველგვარი დამცირება აიტანოს მეუღლისაგან, ოღონდ საზოგადოებამ ამის შესახებ არაფერი შეიტყოს.

ისმის კითხვა, როგორია მარის პოზიცია, რომელსაც მეუღლისაგან განსხვავებით ღირსე-ბის გრძნობა გააჩნია: „მაშ როგორ ვიცხოვრო, როგორ მოვეწყო? გავიჩინო საყვარლები, გატყუო შენცა და მთელი ქვეყანაც? ვიცრუო, ვითვალთმაქცო? მაგვარად ცხოვრებას მე ვერ მოვაწყობ, მე ვიცი, ყოველისფერს მაპატივებდი, ყოველგვარს გარყვნილებას არ შეიმჩნევ-დი, თუ ქვეყნისა და ხალხისათვის დაფარული იქნებოდა“ [ყაზბეგი, 1974:477]. ამ სიტყვე-ბით მარი ახასიათებს იმ საზოგადოებას, რომლის წევრიც თავად არის. მზალოსა და მაყვალასაგან განსხვავებით, მარი იცავს საკუთარ უფლებებს. იგი ზნეობრივად სრულყო-ფილია და მისთვის ბევრი რამ მიუღებელია რეალურ ცხოვრებაში. მართალია, მარის სიტყვები შედეგს არ გამოიღებს, და სიცოცხლეს ტრაგიკულად ასრულებს, მაგრამ ეს ნაბიჯი ბევრად ამაღლებს მას სხვა ქალ პერსონაჟებზე.

მხატვრულად გადმოცემული ისტორიული სინამდვილე დიდი სიღრმითა და სისრულით აისახა ალექსანდრე ყაზბეგის თხზულებებში. ყაზბეგი გვიხატავს ერთი შეხედვით იდეალურ, მაგრამ რთული ფსიქოლოგიის მქონე ქალ პერსონაჟებს, რომელთა ბედიც ტრაგიკულად სრულდება და ამის მიზეზი ის უთანასწორო სოციალური გარემოა, რომლის წევრებიც ისინი თავად არიან.

აღნიშნული საკითხი თანამედროვე საზოგადოებაშიც აქტუალურია და ხშირ შემთხვევაში ეხმიანება დღევანდელ რეალობას.

### ლიტერატურა:

ანდრონიკაშვილი ნ., - ნარკვევები XIX საუკუნის ქართული ლიტერატურის ისტორიიდან. გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“. თბილისი. 1984. 215 გვ.

ბენაშვილი დ., - ალექსანდრე ყაზბეგი. გამომცემლობა „სახელგამი“. თბილისი. 1948. 56 გვ.

კაპანელი კ., - ქართული ლიტერატურის სოციალური გენეზისი. გამომცემლობა „ზარია ვოსტოკა“. თბილისი. 1928. 171 გვ.

ყაზბეგი ა., - თხზულებათა სრული კრებული ხუთ ტომად, ტ. 5. გამომცემლობა „საბჭოთა მწერალი“. თბილისი. 1950. 556 გვ.

ყაზბეგი ა. - მოთხრობები. გამომცემლობა „ნაკადული“. თბილისი. 1976. 344 გვ.

ყაზბეგი ა. - რჩეული. გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“. თბილისი. 1974. 844 გვ.

ვარდოშვილი ე., - პოეტური თანხვედრანი. წიგნი II. პოლიგრაფიული ცენტრი „ბარტონი“. თბილისი. 2014. 103 გვ.

Vardoshvili E., - Faces of women victims of inequality in the prose of Alexander Kazbegi. *Balkanistic Worlds*. I (2). pp. 306-313, Publishing house Balkanistic Worlds. Bulgaria. 2025.

**Eka Vardoshvili**

Iv. Javakhishvili Tbilisi State University

Tbilis, Georgia

e-mail: eka.vardoshvili@tsu.ge.

ORCID: 0000-0003-3107-753X

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.14>**SJIF 2026: 8.679**

## Creativity of Alexandre Kazbegi and modernity

### Abstract

Alexandre Kazbegi is one of the prominent representatives of critical realism, who reflects objective reality and not desirable one.

When creating works, Kazbegi relies on three sources: historical facts, ethnographic foundations and folk material

It is also important that in one of the small records, called “Woman’s Freedom”, Kazbegi tells the story of a gathering in Switzerland attended by several Georgian men and women. They spoke about women’s freedom, however, Kazbegi does not convey the content of the conversation.

The work of Kazbegi shows how the attitude towards a woman has changed with the breakdown of the community, the change of social order and the establishment of Russian domination.

In the letter of an ethnographic nature “Mokheves and their lives”, Kazbegi describes the condition of a woman in Khevi.: “Among Mokheves, the woman is in a different situation than the neighboring peoples around them. Here the woman is not so hidden, and participation in work remains unacceptable as in Ossetians and Circassians”.

Many stories have a woman’s name as their title chosen by the writer. Where the writer tells us about the tragic fate of a woman, her unequal position in the family and society. They fail to raise their voices against injustice and, therefore, obey their fate. However, deep down they feel their inconsolable situation. The writer seems to want to wake them up, to inflame a sense of protest, to break their silence.

This issue is also relevant in modern society.

**Key words:** Kazbegi, works, global problems

**რეცენზენტი:** პროფესორი იან აიდუკოვი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

ქალაქი, როგორც ქაოსის მეტაფორა  
(ზურაბ ქარუმიძის “ღვინომუქ ზღვაში” მორჩილადის  
„მადათოვის ტრილოგიაში“)

მარიამ კორინთელი

შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ბათუმი, საქართველო

ელ. ფოსტა: mariam\_korinteli@yahoo.com

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.15>

**SJIF 2026: 8.679**

*XX საუკუნის მნიშვნელოვანმა პოლიტიკურმა კრიზისებმა და შეიარაღებულმა კონფლიქტებმა შვა მსოფლიო ურბანული ლიტერატურა. ქართული ლიტერატურაც ჩადგა ახალი ქრონოტოპის ძიების რეჟიმში - ქრონოტოპისა, რომელიც გაპარტახებულ, ამორფულ სივრცეს გარკვეულ მხატვრულ წესრიგს მიანიჭებდა. ასეთ ქრონოტოპად, საყრდენ ბერკე-ტად, ისევე როგორც მსოფლიო ლიტერატურაში, ქართულ ლიტერატურაშიც იქცა ქალაქი.*

*ნაშრომი იკვლევს ქალაქს, როგორც ქაოსის მეტაფორას ზურაბ ქარუმიძის რომანში „ღვინომუქი ზღვა“. ზურაბ ქარუმიძის პოსტმოდერნული რომანი XXI საუკუნის გარიჟრაჟზე, 2000 წელს გამოიცა. ნაწარმოები გამოცემისას რადიკალურ ექსპერიმენტად მოინათლა, რადგან მასში ნარატივი, ამბავი ფაქტობრივად უარყოფილია. ეს არის მეტა-ტექსტების, გამოცანების, ალეგორიების, ალუზიებისა და მისტიფიკაციების, ერთი შეხედ-ვით, ამორფული ნაზავი, თავისი ეზოთერიკით, ფიზიკითა და მეტაფიზიკით.*

*ღვინომუქი ზღვა თბილისია, გამოგონილი თუ რეალური პერსონაჟებით, უცნაური ფანტასმაგორიებითა და ფანტომებით. ამ რომანში, რომელსაც თხრობის ხაზი არა აქვს და ალუზიებისა და მისტიფიკაციების უცნაურ ნაზავს წარმოადგენს, თბილისი არის ღერძი, რომლის ირგვლივაც ტრიალებენ, ერთი შეხედვით, დანაწევრებული ამბები. თბილისი არის*

წონასწორობის წერტილი. თავდაპირველად თბილისის აღწერა მშრალად იწყება და შემდეგ პოსტმოდერნულ ექსპერიმენტში გადადის.

რომანში მხატვრული სივრცე, ანუ თბილისი, იდეალიზებული კი არ არის, არამედ პირი-ქით, ქაოსის, ალოგიკურობისა და ირაციონალობის მეტაფორაა. თავად ტექსტიც ასეთია - ერთი შეხედვით, ამორფული რომან-ექსპერიმენტი, რომელშიც ამბები ქრონოლოგიურად და ლოგიკურად არ მიჰყვება ერთმანეთს. და ასეთივეა ეპოქა, რომელსაც, სავარაუდოდ, ალეგორიულად უნდა ეხებოდეს „ღვინომუქი ზღვა“ – 90-იანი წლები, ყველაზე გადაუაზრებელი, ქაოსური და დამანგრეველი „პერესტროიკის“ პერიოდი, რომელმაც კოლასი და ომები მოიტანა. ქალაქის, როგორც ლიტერატურული ქრონოტოპის არჩევამ „ღვინომუქი ზღვისთვის“ განსაზღვრა მთელი მისი ნაწარმოების საერთო ხაზი. რომანი, რომელიც, ერთი შეხედვით, ყველაფერზე და არაფერზეა, გამოდის, რომ ყველაზე მეტად მაინც თბილისზეა. ამ ნაწარმოებში პოსტმოდერნიზმის პრიზმაშია დანახული ქალაქის ისტორია, მითოსური ქსოვილი, წარსული და აწმყო და ამ ყველაფრიდან გამომდინარე, გაანალიზებულია უახლესი წარსული და მისი გავლენა ქალაქის მომავალზე.

**საკვანძო სიტყვები:** ზურაბ ქარუმიძე, „ღვინომუქი ზღვა“, ურბანული ლიტერატურა.

XX საუკუნის მნიშვნელოვანმა პოლიტიკურმა კრიზისებმა და შეიარაღებულმა კონფლიქტებმა შვა მსოფლიო ურბანული ლიტერატურა. XX საუკუნის უდიდესი ურბანული რომანები, რომელთა ღერძიც ქალაქი და ქალაქური ცხოვრებაა - „ულისე“, „ბერლინი-ალექსანდრპლაცი“ სწორედ პირველი მსოფლიო ომის ნანგრევებზე წარმოიშვა. ქართული ლიტერატურა ჩადგა ახალი ქრონოტოპის ძიების რეჟიმში - ქრონოტოპისა, რომელიც გაპარტახებულ, ამორფულ სივრცეს გარკვეულ მხატვრულ წესრიგს მიანიჭებდა. ასეთ ქრონოტოპად, საყრდენ ბერკეტად, ისევე როგორც მსოფლიო ლიტერატურაში, ქართულ ლიტერატურაშიც იქცა ქალაქი - სივრცე, რომელსაც მანამდე ქართველი მწერლები შედარებით უგულვებელყოფნდნენ.

ზურაბ ქარუმიძის პოსტმოდერნული რომანი XXI საუკუნის გარიჟრაჟზე, 2000 წელს გამოიცა. ნაწარმოები გამოცემისას რადიკალურ ექსპერიმენტად მოინათლა, რადგან მასში ნარატივი, ამბავი ფაქტობრივად უარყოფილია. ეს არის მეტატექსტების, გამოცანების, ალეგორიების, ალუზიებისა და მისტიფიკაციების, ერთი შეხედვით, ამორფული ნაზავი, თავისი ეზოთერიკით, ფიზიკითა და მეტაფიზიკით. ეს არის ლიტერატურული თამაში, რომელსაც წესები არ გააჩნია და

ზუსტად იმდენი წესი აქვს, რამდენი მკითხველიც ეყოლება. თავად ავტორი ამბობს, რომ მისი ტექსტები უფრო მეტამოდერნიზმია, სადაც პოსტმოდერნიზმსა და მაღალ მოდერნიზმს შორის. ასეთია „ღვინომუქი ზღვა“, „ოპერა“, „მელია-ტულეფია Fox-Trot“, „დაგნი“. კიდევ მის ტექსტებში ბევრია პოეტიკად ქცეული პოლიტიკა და ომი, როგორც მის ცხოვრებაში, 90-იანი წლებიდან დღემდე.

ღვინომუქი ზღვა თბილისია, გამოგონილი თუ რეალური პერსონაჟებით, უცნაური ფანტასმაგორიებითა და ფანტომებით. ამ რომანში, რომელსაც თხრობის ხაზი არა აქვს და ალუზიებისა და მისტიფიკაციების უცნაურ ნაზავს წარმოადგენს, თბილისი არის ღერძი, რომლის ირგვლივაც ტრიალებენ, ერთი შეხედვით, დანაწევრებული ამბები. თბილისი არის წონასწორობის წერტილი. თავდაპირველად თბილისის აღწერა მშრალად იწყება და შემდეგ პოსტმოდერნულ ექსპერიმენტში გადადის. „გეოლოგიური თვალსაზრისით, ტფილისის ტერიტორია წარმოადგენს ზღვის ფსკერს, რომელიც ჩამოყალიბდა კაინოზოო-ური ხანის პირველ პერიოდში ანუ მესამეულ ეპოქაში. მის ქვემოთ ცარცული სისტემის ნალექებია. აქ ადრე თევზები და მოლუსკები ბინადრობდნენ. ერთმანეთს ერწყმოდა მილიარდობით ბიოქიმიური პროცესი, სწორედ ისეთი, ახლაც რომ მსჭვალავს ამ ქალაქის ბინადართა ცოცხალ უჯრედებს. აქა ყველანი ღლევენ! უმარტივესი, უარქაულესი ლტოლ-ვებით ადავსებენ მათი სულების ღვინომუქ სიღრმეებს, სადაც ურიცხვი სახე და სხეული ერწყმის ურიცხვ სახესა და სხეულს, ერწყმის და იხლართება“ [ქარუმიძე, 2000:38].

მველთაძველმა მისწრაფებებმა - ძალაუფლებისთვის ბრძოლამ, შემგროვებლობისა და ნადირობის ინსტინქტებმა შექმნა უახლესი წარსული, რომელზეც თვალის გასწორება მამაცებსაც კი უჭირთ. ალბათ, გარკვეული დროის გასვლასა საჭირო, რომ პირისპირ დავუდ-გეთ საბჭოთა კავშირის დაშლის შემდეგ განვითარებულ მოვლენებს და გადავხარშოთ ლიტერატურაში. მაგან პოლიტიკოსთა პირად ამბიციებსა და ვნებებს შეეწირა თბილისის მომავალი, რომლის განვითარება ათწლეულით გადაიდო. „რას ვიფიქრებდი, რომ ქვეყნად ვნებამ ესოდენი მსხვერპლი მოიმკო!“ [ქარუმიძე, 2000:38]. წერს ავტორი თბილისზე და მართლაც ძნელი წარმოსადგენია, რომ ამდენი რამის გადატანა მოუხდა დედაქალაქს. შესაძლოა, სწორედ ამიტომ ამბობენ ხოლმე, „ქართველს მოკლე მეხსიერება აქვსო“ - გადასააზრებლად ძალიან მძიმეა 90-იანი წლები და XXI საუკუნის დასაწყისი და ამიტომ, დავიწყება ერთგვარი თავდაცვითი მექანიზმია.

„ღვინომუქ ზღვაში“ XXI საუკუნის ზღურბლთან მდგარი თბილისის აღწერისასაც სახალხო შეკრებათა სიმრავლეს უსვამს ხაზს ზურაბ ქარუმიძე. ქალაქს აზანზარებს მასობრივ

დემონსტრაციათა მანამდე არნახული რეზონანსი, რომლებიც, საბოლოო ჯამში, ღირებულებათა აღრევას იწვევს და სამოქალაქო ომის ჭაობში ითრევს თანაქალაქელებს. „სიმთვრალე, შიში, უორგაზმობა, შიმშილი, ტლანქი გინება, ღრიანცელი, კლიმაქტერიული ისტერიკები, სუიციდალური იმპულსები, ავტოეროტიზმი, საპროტესტო თუ უტრანსპორტო მსვლელობები, სხდომები, პერფორმანსები, პრეზენტაციები, აქციები - წყალქვეშა დინე-ბეხსა და მღვიმეებში მიმოთესილ ბიოლოგიურ ფორმებად ედება ქუჩებსა და შენობებს. და ესე მძვინვარება უხმო არს, ესე ყოველი დუმილში ხდება: უხერხემლო თავფეხათა, ხამანწკასებრთა, თავკომბალათა მდუმარებით - მღვრიე ალაგებს რომ ეტანებიან, შლამში ეფლობიან და წვანან“ [ქარუმიძე, 2000:39]. „უხერხემლო თავფეხათა, ხამანწკასებრთა, თავკომბალათა მდუმარება“ სავარაუდოდ უნდა იყოს თბილისის მოსახლეობის მრავალ-წლიანი ამო პროტესტი, რომელმაც ვერასდროს გამოიღო რეალური შედეგი და სწორედ მაშინ, როდესაც ნამდვილი საპროტესტო ტალღა იყო ასაგორებელი, ქალაქი დადუმდა და საშუალება მისცა ანგაჟირებულ პოლიტიკოსებს, მოუშუშებელი ჭრილობები გაეჩინათ მის სხეულზე.

სამოქალაქო ომის მიზეზებისა და შედეგების გადააზრების გარეშე ძნელია, საბოლოოდ შევდგეთ სრულყოფილ სამოქალაქო საზოგადოებად. თუმცა, ამ მიზეზ-შედეგობრივი ჯაჭვის პირისპირ დადგომა და სიღრმისეულ დისკუსიაში შესვლაც ძალიან ძნელია, რადგან რთულია იმის აღიარება, რომ ქალაქის მოსახლეობამ, ქვეყნის მოქალაქეებმა ასეთი რამ დაუშვეს. მთელი თანამედროვე ლიტერატურა თითქოს 90-იანი წლების გადახედვის მცდელობაა და ზედაპირული თვალის გადავლებით იქმნება შთაბეჭდილება, რომ იმ წლებს ავტორები თავს ვერ აღწევენ და გამუდმებით უბრუნდებიან. სინამდვილეში, სიღრმისეული შესწავლა ცხადყოფს, რომ ფაქტობრივად არ გვაქვს ღრმა და ყოვლისმომცველი მხატვრული ნაწარმოები, რომელიც საფუძვლიანად იაზრებს ამ თემებს. ბევრია ცალკეული მოთხრობა და მცირე რომანი, მაგრამ ფუნდამენტური ნაშრომი ჯერ არ დაწერილა, აკა მორჩილადის რამდენიმე რომანს თუ არ ჩავთვლით. ალბათ ამიტომაც არის ჯერჯერობით ჩვენი საზოგადოება დიქტომიურ წყვილებად გახლეჩილი - იმ დროს ჩამოყალიბებული კონფლიქტების, კლიშეებისა და სტერეოტიპების გავლენით მარად დაპირისპირებულია „იმისტი“ და „ამისტი“, ქალაქი და სოფელი, „იმუზნელი“ და „ამუზნე-ლი“. „თბილისფსელებო გაეთრეთ აქედან!“ – ხელისუფლების მხარდამჭერთა აქციაზე აფრიალებული ეს პლაკატი დამამახსოვრდა. დაინგრა „ბრძენი და მუყაითი ქართველი გლეხის“ წარმოსახვითი კლიშეც და “ინტელიგენტი ქალაქელი კაცის” კლიშეც (სხვათა შორის, ჯაბა იოსელიანის ფიგურა, რომელიც თავის თავში აერთიანებდა მწერალ-პროფესორს და კრიმინალურ ავტორიტეტს, ორმაგი კოდირების შესანიშნავი ნიმუშია). „სუნიანები“ და

„უსუნოები“ – ასე იწოდებოდნენ ქართველი გველფები და გიბელინები: „ღველფები“ და „გიმელინები“... ეს ბრძოლა „სოფელმაც“ წააგო და „ქალაქმაც“ და – სრულიად საქართველომაც, რადგან ამ ომს მოჰყვა ჯერ სამაჩაბლოს, მერე კი აფხაზეთის დაკარგვა და საქართველოს გეოპოლიტიკური დეკონსტრუქცია. “ჩვენ დავლუპეთ საქართველო, ჩვენი გულწრფელი და საზეპირო სიყვარულით” (ზ. რატიანი), რადგან პატრიოტული ლიტერატურის, პოეზიის ფიქციური სამყარო ონტოლოგიურად გაუტოლდა და შეერწყა რეალურს. პოლიტიკა, მითოლოგია და ესთეტიკა ისე გადაიხლართა, რომ ინდივიდუალური შემოქმედებისთვის ადგილიც აღარ დარჩა. ყოველივე ერთ რამე კოლექტიურ პერფორმანსს დაემსგავსა – ხმაურითა და მძვინვარებით აღსავსე პერფორმანსს“ [ქარუმიძე, 2010].

...„სამოქალაქო ომმა თბილისის შუაგული რომ დაანგრია, მაშინდა დავიწყეთ ლიტერატურული ქალაქების შენება” – წერს ზურაბ ქარუმიძე თავის წერილში „პოსტსაბჭოთა საქართველო და პოსტმოდერნიზმი“. ისიც, ისევე როგორც აკა მორჩილაძე, „ომის ნანგრევებზე აგებს თავის ქალაქს“, ის ცდილობს, რეალობას მხატვრულ განზომილებაში შეაფაროს თავი და დააჯეროს მკითხველი, რომ ის, სადაც ვცხოვრობთ, არ არის ნამდვილი ქალაქი, რომ ნამდვილი თბილისი სულ სხვაგვარია – მაგალითად, XIX საუკუნის კულტურული და ევროპული ტიპის ქალაქი, რომელსაც ასე აიდეალებენ თანამედროვე ქართველი ავტორები და ასე ხშირად ირჩევენ ქალაქის ქრონოტოპად. თუმცა ავტორი აცნობიერებს, რომ წარსული ჩავლილია და ის ქვაფენილიანი, მეეტლეებიანი იდეალური ქალაქი აღარ არის ნამდვილი, აღარ არის „აქ და ახლა“, თუმცა ჭაობის ფსკერზე მაინც არის ნამდვილი, ჭეშმარიტი თბილისი, თავისი ევროპული ღირებულებებით და განვითარების მიმართულებით, რომელსაც ოდესმე აუცილებლად დაადგება. „და საკუთარ ნარწყევში დამხრჩვალნი პროტევესივით სახემრავალი, აქ, ჩვენს სულთა ფსკერზე, სუფევს ჩვენი ქალაქი, – ნამდვილი ქალაქი და არა გამოგონილი, მეფე-მონადირის დაარსებული თუ აღშენებული; ნამდვილი ქალაქი და არა ქმნული მახინჯ ხატად ქალაქისა ღლთისა; ნამდვილი ქალაქი და არა ნაკვიატად დადევნებული ნოსტალგიური დღასაწაული, მეეტლე-მეარღნეებით; ნამდვილი ქალაქი...“ [ქარუმიძე, 2000:75]. „ღვინომუქ ზღვაში“ სამოქალაქო ომი ქალაქის სუიციდთან არის შედარებული და სიღრმისეულად არის განხილული, რა გავლენას ახდენს ქალაქის ყოველდღიურ რიტმზე სამოქალაქო კონფლიქტები.

„ახლა ქალაქისა და სუიციდალური ღმერთისა ვთქვათ.

ქალაქი არის მხოლოდ იქ და მხოლოდ იმდენად, რამდენადაც ერთნი უტყვენ, ხოლო მეორენი თავს იცავენ. სახლების, ქუჩების, მოედნების, მოსახლეობის, მეტროპოლიტენის და ა.შ. არსებობა არ არის საკმარისი ქალაქად ყოფნისთვის. სამხედრო შეტევისა და სამხედრო თავდაცვის

ურთიერთქმედება დროში და სივრცეში, უმაღლესი დროში (რამეთუ დამცველმა უნდა დაასწროს შემტევს, ანუ შეტევა შეუფერხოს), - მოკლედ, თავდაცვა-შეტევა თავადვე არის ქალაქის დასაბამი.

რაკილა ქალაქი ომისგან იშვის, ომშივე განაგრძობს იგი ქმნადობას: მოქალაქენი ამჯერა ერთმანეთს უტევენ და ერთმანეთისგან იცავენ თავს. ასეთ ომს სამოქალაქო ერქმის; და ქალაქიც, თუკი იგი მართლა ასეთია, ანუ პოლიტიკურად მნიშვნელოვანი შინაარსით აღსავსე პოლისი, არის მუდმივად სამოქალაქო ომის მდგომარეობა - გინაც ნამდვილი, გინაც კარნავალური“ [ქარუმიძე, 2000:86].

ამის შემდეგ ომი გაიგივებულია სუიციდთან. ავტორი იკვლევს სამოქალაქო ომის გამომწვევ მიზეზებს, ამგვარი დაპირისპირების რაობას, ფესვებს, მიზეზ-შედეგობრივ კავშირს. სიტყვა stasis, რომლითაც ძველი ბერძნები სამოქალაქო ომს აღნიშნავდნენ, ნიშნავს უძრაობას, გაჩერებას. „პერმანენტული სამოქალაქო ომი მიწყვიტო თვითმკვლელობაა. როგორც ვნახეთ, ქალაქისა და სუიციდალური ღმერთის ამბავიც ერთი ყოფილა. ასე რომ, მივიღეთ ორი ამბავი: შინმოსაქცევი ალაგის ძიებისა და სამოქალაქო ომის ამბავი“ [ქარუმიძე, 2000:86].

ქარუმიძისთვის ქალაქი თბილისის ქრონოტოპი არ არსებობს სამოქალაქო ომის გარეშე. „სამოქალაქო ომმა თბილისის შუაგული რომ დაანგრია, მაშინდა დავიწყეთ ლიტერატურული ქალაქების შენება.“ - წერს ზურაბ ქარუმიძე თავის წერილში „პოსტსაბჭოთა საქართველო და პოსტმოდერნიზმი“. რომანში ის ცდილობს, ჩასწვდეს შედეგს, რადგან არ არსებობს ქმედება შედეგის გარეშე, ყოველი ქმედება იწვევს უკუქმედებას. თუმცა საბოლოოდ, თბილისის ომის გაანალიზებისას, ავტორი ასკვნის, რომ ამ ომს არავითარი შედეგი არ მოჰყოლია, გარდა უაზრო, ფუჭი და არაფრის მომტანი პოლიტიკური პროცესებისა. „სამოქალაქო ომის პირობებში ყველა პროცესი გამძაფრებას განიცდის, ასმაგი ინტენსივობით ვლინდება... ქალაქი იწვის, პოლიტიკური და ზოოლოგიური ლტოლვები გამოყოფენ წვისთვის საჭირო ენერგიას, რომელიც, ზოგიერთ სავალალო შემთხვევაში, კონვექციის ძალით, ისევ და ისევ მოქალაქეთა ზოო-პოლიტიკურ ლტოლვებს კვებავს. ეს უკანასკნელი ვითარება, ცხადია, ვერაა მისასალმებელი, რადგან სამოქალაქო ომის დროს გამონთავისუფლებული გონებრივ-ემოციური ენერგია სხვა, უფრო კონსტრუქციულ მიზნებზე უნდა დაიხარჯოს. მაგრამ ომმა ამ ქალაქში უბრალოდ ჩაიარა და შეგვრჩა მხოლოდდა ზოო-პოლიტიკური წვა, რომელიც თავის თავს კვებავს.“ [ქარუმიძე, 2000:117-118]

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ ზურაბ ქარუმიძის რომანში მხატვრული სივრცე, ანუ თბილისი, იდეალიზებული კი არ არის, როგორც, მაგალითად, აკა მორჩილამის „მადათოვის

ტრილოგიაში“, არამედ პირიქით, ქაოსის, ალოგიკურობისა და ირაციონალობის მეტაფორაა. თავად ტექსტიც ასეთია - ერთი შეხედვით, ამორფული რომან-ექსპერიმენტი, რომელშიც ამბები ქრონოლოგურად და ლოგიკურად არ მიჰყვება ერთმანეთს. და ასეთივეა ეპოქა, რომელსაც, სავარაუდოდ, ალეგორიულად უნდა ეხებოდეს „ღვინომუქი ზღვა“ – 90-იანი წლები, ყველაზე გადაუზრებელი, ქაოსური და დამანგრეველი „პერესტროიკის“ პერიოდი, რომელმაც კოლაფსი და ომები მოიტანა. „ამას ინტენსიური თხრობა ჰქვია, როდესაც სიუჟეტის განვითარება კი არ ხდება, არამედ სახე-სიმბოლოების დახვავება და განვითარება.“ - ამბობს თავისი რომანის შესახებ ზურაბ ქარუმიძე და მართლაც, ამ დახვავებული სიმბოლოებისა და ალეგორიების ლაბირინთებში ურბანული ხაზი, ქალაქის სახეხატის, ქალაქის, როგორც არქექტიპის ხაზია ის არიანდას ძაფი, რომელმაც მკითხველ-თეზევსები სამშვიდობოს უნდა გაგვიყვანოს. ქალაქის, როგორც ლიტერატურული ქრონოტოპის არჩევამ „ღვინომუქი ზღვისთვის“ განსაზღვრა მთელი მისი ნაწარმოების საერთო ხაზი. რომანი, რომელიც, ერთი შეხედვით, ყველაფერზე და არაფერზეა, გამოდის, რომ ყველაზე მეტად მაინც თბილისზეა. ამ ნაწარმოებში გადააზრებული და შესწავლილია ქალაქის ისტორია, მითოსური ქსოვილი, წარსული და აწმყო და ამ ყველაფრიდან გამომდინარე, გაანალიზებულია უახლესი წარსული და მისი გავლენა ქალაქის მომავალზე. ქარუმიძის აზრით, ისტორიის ჩარხი თბილისისთვის ჯერ კიდევ შუა საუკუნეებიდან მოყოლებული უკუღმა ტრიალებდა და სწორედ ამ ჩარხის გავლენაა, რომ თბილისი ჯერ კიდევ ვერაა შემდგარი ნამდვილ მეგაპოლისად, ქვეყნის ცენტრად, რომელსაც ღირსეული, ერთ მუშტად შეკრული სამოქალაქო საზოგადოება ჰყავს.

### ლიტერატურა:

1. ავალიანი ლ., - ჭაბუა ამირეჯიბიდან აკა მორჩილამდე. თბილისი: გამომცემლობა „თეთრი გიორგი“. 2005
2. ქარუმიძე ზ., - პოსტსაბჭოთა საქართველო და პოსტმოდერნიზმი, „არილი“, ივნისი. 2010
3. ქარუმიძე ზ., - ღვინომუქი ზღვა, თბილისი: ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. 2000
4. წიფურია ბ., - ქართული ტექსტი საბჭოთა/პოსტსაბჭოთა/პოსტმოდერნულ კონტექსტში, თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. 2016

**Mariam Korinteli**

Shota Rustaveli State University

Batumi, Georgia

e-mail: mariam\_korinteli@yahoo.com

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.15>**SJIF 2026:** 8.679

## The city as a metaphor of chaos in Zurab Karumidze's „Wine-dark Sea“

### Abstract

Significant political crises and armed conflicts of the 20th century gave birth to the world urban literature. Georgian literature, too, entered a phase of searching for a new chronotope, one capable of imposing artistic order upon a devastated reality. Much like in world literature, the city became a central chronotope and structural anchor in Georgian writing as well.

This paper explores the city as a metaphor for chaos in Zurab Karumidze's novel: Wine-Dark Sea. Karumidze's postmodern novel was published in 2000, at the dawn of the twenty-first century. Upon publication, the work was regarded as a radical experiment, largely because it almost entirely rejected a conventional narrative structure and plot. Instead, it presents an apparently amorphous blend of metatexts, riddles, allegories, allusions, and mystifications, infused with elements of esotericism, physics, and metaphysics.

The “Wine-Dark Sea” of the novel is Tbilisi itself, populated by both real and imagined characters. Although the novel lacks a linear narrative and unfolds as an unusual mixture of allusions and mystifications, Tbilisi remains the central axis around which the seemingly fragmented stories revolve. The depiction of Tbilisi begins in a restrained and almost documentary manner before gradually transforming into a postmodern experiment.

In the novel, artistic space, namely Tbilisi, is not idealized. On the contrary, it becomes a metaphor for chaos, irrationality, and absurdity. The text itself reflects this condition: at first glance, it appears as an amorphous experimental novel in which events do not follow a chronological or logical sequence. In many ways, the same can be said of the era to which the Wine-Dark Sea seemingly alludes, the 1990s, the deeply chaotic and destructive period of “reconstruction,” which brought collapse and war. The choice of the city as the literary chronotope fundamentally shapes the entire structure and thematic direction of the novel. A work that initially appears to be about everything and nothing at the same time, ultimately reveals to be a novel about Tbilisi. Through the prism of postmodernism, the novel reimagines the city's history, mythological texture, whilst simultaneously reflecting on the recent past and its lasting influence on the city's future.

**Keywords:** Zurab Karumidze, “Wine-dark Sea”, urban literature.

რეცენზენტი: პროფესორი ლუდმილა დაცევიძი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

*Visramiani* in the English Language

Darejan Menabde

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University,  
Shota Rustaveli Institute of Georgian Literature  
Tbilisi, Georgia

e-mail: darejan\_menabde@yahoo.com  
<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.16>

**SJIF 2026:** 8.679

*Medieval novel Visramiani (12<sup>th</sup> c.) is the prose translation of verse romance Vis o Rāmin by Persian poet Faḡr al-Din As‘ad Gorgāni. The first translation of Visramiani in a foreign language was made in English and it belongs to Oliver Wardrop (1864-1948). The article discusses the editions, composition, preface and reviews of O. Wardrop’s translation.*

**Key words:** *Visramiani, O. Wardrop, English translation.*

In 2018, the book *Oliver Wardrop. Visramiani. The Story of the Loves of Vis and Ramin. A Romance of Ancient Persia. Translated From the Georgian Version (Classic Reprint) [Visramiani 2018]* was published in London in the series *Forgotten Books*. This was the third (reprinted) edition of the book after the editions of 1914 and 1966.

The re-edition of the book translated by British Kartvelologist Oliver Wardrop a whole century ago in the 21<sup>st</sup> century (in addition, the third edition) is already a clear confirmation of the special importance of this book not only from the viewpoint of popularization of Kartvelology, as the English translation of *Visramiani* is in most cases a noteworthy literary source to be reckoned with for scholars interested in problems of Oriental Studies as well.

The medieval novel *Visramiani* is the prose translation of verse romance *Vis o Rāmin* by Persian poet Faḡr al-Din As‘ad Gorgāni. Literary tradition ascribes the Georgian version of this work to the 12<sup>th</sup>-century figure Sargis Tmogveli. The work in the Georgian language was published for the first time in 1884, under the editorship of I.Chavchavadze, Al. Sarajishvili and P.Umikashvili [*Visramiani 1884*]. Interest of foreign figures in this text is linked exactly with this first edition. The first translation of the work in the foreign language was based on this edition.

The first translation of *Visramiani* in a foreign language was made in the English language by Oliver Wardrop (1864-1948), great benefactor of English Kartvelology, scholar and translator. As is known, siblings Marjory and Oliver Wardrops made a great contribution to the popularization of Georgian literature in the English-speaking world. Oliver Wardrop translated into the English language *The Book of Wisdom and Lies* (1894), *Visramiani* (1914), *The Laws of Giorgi the Brilliant* (1914), he described the Georgian manuscripts of the British Museum (1913), published the book *The Kingdom of Georgia* (1888), etc.

It turns out that as soon as *Visramiani* was published in the Georgian language, O. Wardrop became interested in translating the book in the English language. This is confirmed by the communication of his sister Marjory Wardrop with Georgian figures: from Marjory's letter sent to Olga Chavchavadze on January 5, 1899 we learn: "Oliver translated half of *Visramiani* and he likes the book very much. Every day we read in Georgian", whereas after a year, in January 1900, Marjory wrote to A. Khakhanashvili: "My brother almost finished *Visramiani*".

O. Wardrop's such interest in the text of *Visramiani* was to a certain extent also determined by the fact that his objective was to draw the attention of the Iranists to the Georgian translation so as to clarify finally the issue of interrelation of *Visramiani* and the Persian original. For this purpose, in 1902 he published in the *Journal of the Royal Asiatic Society* in London the study *The Georgian Version of the Story of the Loves of Vis and Ramin* [Wardrop 1902: 493-507] and fragments of translation. And in 1914 the same *Royal Asiatic Society* published in London as a separate book the English translation of *Visramiani* by Wardrop: *Visramiani. The Story of the Loves of Vis and Ramin. A Romance of Ancient Persia. Translated From the Georgian Version by Oliver Wardrop* [*Visramiani* 1914]. In 1966 the translation was reprinted by the *Oriental Translation Fund. New Series. Volume XXIII. Visramiani (Loves of Vis and Ramin). O. Wardrop* [*Visramiani* 1966], and in 2018 the book was published once again in the series *Forgotten Books. Oliver Wardrop. Visramiani. The Story of the Loves of Vis and Ramin. A Romance of Ancient Persia. Translated From the Georgian Version (Classic Reprint)* [*Visramiani* 2018].

The first edition of the translation of 1914 opens with a preface [*Preface (Visramiani* 1914: v-viii)]. The translator briefly introduces to the English-speaking readers the contents of *Visramiani*, tells the story of translation and printing of the text in the Georgian language. He touches upon separately the edition of 1884 of the work. He notes that the text is translated from this edition and as an illustration inserts in the English preface the following in the Georgian language: „ვისრამიანი – რედაქტორობით ილ. ჭავჭავაძის, ალ. სარაჯიშვილის და პეტ. უმიკაშვილის. ტფილისი. ექვთიმე ხელაძის სტამბა. 1884“ [ვისრამიანი 1914: vi]. In the preface, which begins with the words: "THIS book is an elaborate study of a woman whose whole life was dominated by love. It is certainly one of the oldest novels in the world" - [*Visramiani* 1914: v], - the significance of *Visramiani* is highlighted in the history of Persian literature and culture. According to the author, this text gives the picture of the life, manners, and morals of old Persia. It is noted that unfortunately the original of the work has not survived but the Georgian translation has remained, the translator of which is considered Sargis Tmogveli, contemporary writer of Queen Tamar, which is attested by Shota Rustaveli in his immortal *Vepkhistqaosani (The Man in Panther's Skin)*. The Persian-language editions of the work and scholars working on the problems of *Visramiani* are also mentioned (R. Stakelberg, N. Ethé, N. Marr, and others). At the end of the preface O. Wardrop extends his gratitude to Georgian scholars: Mikheil Tsereteli and Tedo Sakhokia, who assisted him during the work on the translation [*Visramiani* 1914: vii-viii].

As was noted, the English translation of *Visramiani* is based on the Georgian edition of the work of 1884. This is the full translation of the text, from which it is evident what an excellent command of the Georgian language the translator had and how he tried not to lose for the text the charm which distinguishes Georgian *Visramiani*. For illustration we cite titles of a few chapters: Chapter I. The Beginning of the Story of Vis and Ramin (pp. 1-3); Chapter II. The Story of Vis and of Ramin and his Eldest Brother, Shah Moabad (4-7); Chapter III. Moral – the Decree of God and Its Application (8-10); Chapter IV. The Letter Written by the Nurse of Vis to Shahro, the Mother of Vis (11-12); Chapter V. In Which They Bring Vis From Khuzstan into the City of Hamian (13-15); Chapter VI. Here is the Wedding of Vis and her Brother Viro and the Coming of Moabad's Brother Zard as Envoy (16-24); Chapter VII. Here Shah Moabad Sets Forth to Fight Viro (25-26); Chapter VIII. Here is the Great Battle Between Moabad and Viro (27-31); Chapter IX. The Investment of Viro's Castle by Moabad, and the Discourse of Vis (32-40); Chapter X. Moabad's Letter to Shahro (41-44); Chapter XI. Viro Learns of the Abduction of his Wife, and his Mourning Thereat (45-46); Chapter XII. Ramin Becomes Enamoured of Vis (47-49) [*Visramiani* 1914].

The text is accompanied by a scholarly apparatus. On almost every page there are extensive footnotes, from which the English-speaking readers are given an opportunity to get acquainted more profoundly with the translation and the problems related to the text. At the end of the book a quite extensive and detailed index is attached. This index is noteworthy also due to the fact that along with

personal, geographical and ethnic names, it contains indexes of flora and fauna, music and sport, minerals and metals, medicine and folklore, index of Georgian words, index of parallels with *Vepkhistqaosani*, etc. [Visramiani 1914: 397-409].

Publication of O. Wardrop's English translation was followed later by numerous reviews both in Georgia and abroad. The first review belongs to Tedo Sakhokia, who was involved in the process of translating the text into English from the very beginning: "Oliver Wardrop is considered a connoisseur of the English language in his homeland, and it should be said to his credit he has translated Visramiani with the same accuracy as his late sister dedicated *The Man in the Panther's Skin* to the English public... – numerous footnotes, offered for scholarly interpretation and explanation of one or another word, demonstrate the translator's diligent attempt to convey accurately the author's message to the English reader. The language of Visramiani is rightly considered a model of Georgian eloquence in our country, and, fortunately, its English translation is also a model of such beauty of this language" [Sakhokia 1915]. In 1925, Niko Marr published a work in which, along with a favourable assessment of the translation, he noted the inaccuracies found in Oliver Wardrop's English translation of Visramiani due to the misunderstanding of some parts of the Georgian text [Marr 1925: 111-138]. It is noteworthy that the famous Iranist Mojtaba Minov, a researcher of the Persian text of Vis o Ramin, translator and publisher in English, specially noted that Wardrop's English translation "proved to be very useful for the establishment and correction of the Persian text". Information about O. Wardrop's translation of Visramiani and an fragment from the preface were included by D. Lang in his book *The Georgians: To give some idea of the emotional force of this classic work, we cite Ramin's lament over the body of the departed Vis, in the fine translation by Sir Oliver Wardrop: O beloved friend, more to be desired than life! Thou art gone, thou hast forsaken me completely, and hast left me heart-branded, consumed, weary of the world... But as I know thy heart, certainly thou didst not deceive me. It is evidently Fate that has betrayed me, and from it this is no marvel. To whom has it fulfilled good from then till now? The earth is emptied of joy by thy departure, thou hast taken everything good with thee. How can I endure the plague of old age and feebleness, as well as the sadness of being bereft of thee? Or how can I live and endure the thought of this? Grief is added to grief! I lying on a throne, and thou in the earth – I cannot think of it!* [Lang 1966: 168]. In 1973, an article by Luxembourg journalist Rosemarie Kieffer was published in French, in which the author notes the importance of the Georgian Visramiani for Late Medieval European literature [Kieffer 1973: 6-7], etc.

In 1996, the Shota Rustaveli Institute of Georgian Literature published Ketevan Vashaqmadze's book: *Visramiani in English* [Vashaqmadze 1996]. The author's goal is to study the Georgian version of Visramiani and O. Wardrop's English translation, to conduct a textual comparison and analyze its results. The second chapter of the book – *The English Translation of the Georgian Version of Visramiai* is entirely devoted to the comparison and juxtaposition of the original and the translation, in which the author offers a number of interesting conclusions [Vashaqmadze 1996: 19-107].

Recently, Tamar Lekveishvili's research has shown interesting results – comparison of O. Wardrop's English translation with the text established by Al. Gvakharia and M. Todua [Gvakharia... 1962, 1964], as a result of which inaccuracies which had found their way into the English text from Georgian were corrected [Lekveishvili 2004; 2005; 2007; 2016].

Although, as was mentioned, the third edition (2018) of O. Wardrop's translation of Visramiani was published in the *Forgotten Books* series, time has shown that this translation is still interesting for English-speaking readers, especially for Iranists. We believe that in the process of translating Visramiani into English, future translators should be guided by academic editions of the text [Gvakharia... 1962, 1964] and should take into account the corrections and clarifications confirmed by recent research.

### References:

**Gvakharia... 1962:** 1962: *Visramiani*. The text prepared for publication, with research and a glossary furnished by Al. Gvakharia and M. Todua. Tbilisi: Publishing House of Georgian Academy of Sciences. 1962 (in Georgian).

- Gvakharia... 1964:** Visramiani. Edited by Al. Gvakharia and M. Todua. Tbilisi: Literatura da khelovneba. 1964 (in Georgian).
- Vashaqmadze 1996:** Vashaqmadze K. Visramiani in English. Tbilisi: Metsniereba. 1996 (in Georgian).
- Visramiani 1884:** Visramiani. Edited by Il. Chavchavdze, Al. Sarajishvili and Pet. Umikashvili. Tiflisi: Printing House of Ekvtime Kheladze. 1884 (in Georgian)
- Visramiani 1914:** Visramiani. The Story of the Loves of Vis and Ramin. Translated by O. Wardrop. London: 1914.
- Visramiani 1966:** Oriental Translation Fund. New Series. Volume XXIII. Visramiani (Loves of Vis and Ramin). O. Wardrop. London: 1966.
- Visramiani 2018:** Oliver Wardrop. Visramiani. The Story of the Loves of Vis and Ramin. A Romance of Ancient Persia. Translated From the Georgian Version (Classic Reprint). Forgotten Books. London: 2018.
- Kieffer 1973:** Kieffer, R. Rencontre avec la littérature géorgienne: Le Roman de Vis et de Ramin: Nouvelle Europe, №6, 1973.
- Lang 1966:** Lang D. The Georgians. London-New York: 1966.
- Lekveishvili 2004; 2005; 2007; 2016:** Lekveishvili T. The Text of the English translation of Visramiani by Oliver Wardrop. // Journal of the Gelati Academy of Sciences. 2004, #1; // Journal Perspective. XXI. 2005, #6; // Journal of the Gelati Academy of Sciences. 2007, #5; // Collection The Middle East and Georgia (IX). Tbilisi: Publishing of Ilia State University. 2016 (in Georgian).
- Marr 1925:** Marr N. From Georgian-Persian Literary Relations. "Notes of the Board of Orientalists". T. I. Leningrad: 1925 (in Russian).
- Sakhokia 1915:** New Translations by Mr. Oliver Wardrop, 1. Visramiani. Newspaper Sakhalkho purtseli, 9.VI.1915. №302 (in Georgian).
- Wardrop 1888:** Wardrop, O. The Kingdom of Georgia. Notes of Travel in a Land of Women, Wine and Song. London: 1888.
- Wardrop 1902:** Wardrop, O. The Georgian Version of the Story of the Loves of Vis and Ramin. Journal of the Royal Asiatic Society. July, 1902.

## დარეჯან მენაბდე

ივ. ჯავახიშვილის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, შოთა რუსთაველის სახელობის ქართული ლიტერატურის ინსტიტუტი

ელ. ფოსტა:

darejan\_menabde@yahoo.com

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.16>

**SJIF 2026:** 8679

## „ვისრამიანი“ ინგლისურ ენაზე

აბსტრაქტი

შუასაუკუნეების რომანი „ვისრამიანი“ (XII) არის პროზაული თარგმანი სპარსელი პოეტის, ფახრ-უდინ-გორგანელის, პოემისა „ვის-ო-რამინ“. „ვისრამიანის“ პირველი უცხოენოვანი თარგმანი შესრულდა ინგლისურ ენაზე და ეკუთვნის ოლივერ უორდროპს (1864-1948). სტატიაში განხილულია ო.უორდროპისეული თარგმანის გამოცემები, შედგენილობა, წინასიტყვაობა და გამოხმაურებები

საკვანძო სიტყვები: „ვისრამიანი“, ო.უორდროპი, ინგლისური თარგმანი.

რეცენზენტი: პროფესორი იან აიდუკოვი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

ხალხური „არსენას ლექსის“ და აკაკი წერეთლის პიესის  
ურთიერთმიმართებისთვის

ნანა ფრუიძე

საქართველოს უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

ელ. ფოსტა: nan.pruidze@ug.edu.ge

ORCID: 0009-0003-0358-2974

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.17>

**SJIF 2026: 8.679**

ქართული სალიტერატურო კრიტიკა არასოდეს დარჩენილა გულგრილი აკაკი წერეთლის შემოქმედების მიმართ, თუმცა, გასაგები მიზეზების გამო, გაცილებით ნაკლები იყო მეცნიერთა ინტერესი მისი ადრეული ნაწარმოებების და, კერძოდ, რუსულენოვანი პიესების მიმართ. აკაკი წერეთლის „Разбойник Арсений“ თავისი სტრუქტურითა და მრავალშრიანობით ძალზე საინტერესო თხზულებაა. შინაარსობრივად მისი მეორე თავი მხოლოდ ჰგავს ხალხურ „არსენას ლექსს“, არამედ პირდაპირ მასზეა დაშენებული, თუმცა არსებითი ხასიათის განსხვავებაც არაერთი შეიძლება დაიძებნოს.

მიუხედავად იმისა, რომ პიესაზე მუშაობისას აკაკი სრულიად ახალგაზრდაა - დაახლოებით 25 წლისა - ის ახერხებს ძალიან ღრმააზროვანი ნაწარმოების შექმნას. მასში ავტორი არა მხოლოდ ხალხური „არსენას ლექსის“ გმირის ლიტერატურულ რეინკარნაციას ახდენს, არამედ აგებს დრამას, რომელიც პასუხობს მარადიულ კითხვებს: სად გადის ზღვარი სამართლიან ბრძოლასა და ტირანიას შორის? რა არის გმირის აღსასრულის ნამდვილი მიზეზი - ადამიანური ღალატი თუ ღვთიური სამართალი.

ხალხური ეპოსი არსენას მითოსურ სამოსელში ახვევს - მისი შობა სასწაულებრივია, მისი ძალა კი ამირანისეული (ეს საკითხი შესანიშნავადაა დამუშავებული ზურაბ კინაძის ნარკვევში „არსენას ეპოსი“). აკაკი წერეთელი ამ მითს ერთგვარად მიწაზე აბრუნებს და საკითხი სოციალურ-ფსიქოლოგიურ ჭრილში გადააქვს. პიესაში არსენა აღარ არის მხოლოდ „ღმერთის ნათლული“, ის არის ადამიანი, რომელმაც იტვირთა სამართლიანობის აღმდგენის მისია, მაგრამ მიზნის მიღწევამდე საკუთარი თავი დაკარგა. აკაკის არსენა უფრო რეალისტურია, ვიდრე მითოსური, თუმცა მისი აღსასრული მაინც მეტაფიზიკურ ხასიათს ატარებს.

თუ ხალხურ არსენას ლექსში ქალი, რომლის გამოც დაიწყო ყველაფერი, ისე „ქრება“, რომ მასზე აღარაფერი ვიცით, აკაკი ყურადღებით ამუშავებს ნინოს სახეს და მის სიკვდილსაც მნიშვნელოვან დატვირთვას სძენს.

**საკვანძო სიტყვები:** აკაკი წერეთელი, დრამა, ხალხური ეპოსი.

ქართული სალიტერატურო კრიტიკა არასოდეს დარჩენილა გულგრილი აკაკი წერეთლის შემოქმედების მიმართ, თუმცა, გასაგები მიზეზების გამო, გაცილებით ნაკლები იყო მეცნიერთა ინტერესი მისი ადრეული ნაწარმოებების და, კერძოდ, რუსულენოვანი პიესების მიმართ.

გასული საუკუნის 40-იან წლებში ლენინგრადის თეატრალურ ბიბლიოთეკაში აღმოჩნდა აკაკის სამი რუსულენოვანი პიესა. მათგან ორი – „Разбойник Арсений“ და „Семейная революция“ ქართველმა მკითხველმა გასული საუკუნის 60-იან წლებში გაიცნო, როცა მათი ტექსტები აკაკი წერეთლის თხზულებათა სრული კრებულის ბოლო, XV ტომში დაიბეჭდა რუბრიკით „ახალგაზრდობის პერიოდის თხზულებები“.

პიესის – „Разбойник Арсений“ – შემოქმედებითი ისტორიის შესახებ ბევრი არაფერი ვიცით. საცენზურო კომიტეტში თხზულება 1865 წლის 31 ივლისს არის შეტანილი განსახილველად. შესაბამისად, ავტორს მასზე 1864 წლის დამლევსა და 1865 წლის დასაწყისში უნდა ემუშავა. რა შეიძლება იყო ყოფილი მისთვის შემოქმედებითი ბიძგის მიმცემი? ყაჩაღ არსენას შესახებ ერთადერთი ბეჭდური წყარო, რომელიც ქრონოლოგიურად წინ უსწრებს აკაკის პიესის დაწერას, არის პრუსიელი მოგზაურის, ავგუსტ ფონ ჰაკსტჰაუზენის წიგნი «Закавказский край» (დაიბეჭდა 1857 წელს). მასში ავტორი საკმაოდ ვრცლად საუბრობს ყაჩაღ არსენაზე, რომლის შესახებაც ინფორმაცია საქართველოში მცხოვრებ გერმანელ კოლონისტებს მიუწოდებიათ [Гакстгаузен, 1857: 85-88]. ძნელი სათქმელია, იცნობდა თუ არა აკაკი ჰაკსტჰაუზენის წიგნს. უფრო სარწმუნოა ვიფიქროთ, რომ მას პირადად ჰქონდა ადრეულ სიყრმეში მოსმენილი არსენას თავგადასავლის მესტივრული ვერსია, რომელსაც დაეყრდნო პიესაზე მუშაობისას.

აკაკი წერეთლის – „Разбойник Арсений“ არა მხოლოდ ჰგავს ხალხურ „არსენას ლექსს“, არამედ პირდაპირ მასზეა დაშენებული. პიესის მეორე ნაწილში მკაფიოდ იგრძნობა ხალხური „არსენას ლექსის“ გავლენა, თუმცა არსებითი ხასიათის განსხვავებაც არაერთი შეიძლება დაიძებნოს. ალბათ, ყველაზე თვალსაჩინო სხვაობა მაინც ისაა, რომ თუ ხალხური ლექსის არსენა დაბალი სოციალური ფენებიდანაა გამოსული და მისი სატრფოც უბრალო გლეხის ქალია, აკაკის პერსონაჟები – გიორგი და ნინო – თავადიშვილები არიან. ხალხურ ლექსში არსენა თავად ბარათაშვილისათვის მოახლე გოგოს მოტაცების გამო გაიჭრა ყაჩაღად, პიესაში კი ნინოსა და გიორგის დამნაშავეებად აქცევს ნინოს უზნეო ქვრივი დედინაცვლის, მართა კოხტაძისა და მისი საყვარლის, ოლქის უფროსის საქციელი. სასოწარკვეთილი გოგონა საკუთარი ღირსების დასაცავად კლავს ოლქის უფროსს, ხოლო გიორგი მის დედინაცვალს გამოასალმებს სიცოცხლეს. პიესის მომდევნო მოქმედებიდან კი ვიგებთ, რომ გიორგის სახელად არსენა დაურქმევია და ტყისათვის შეუფარებია თავი, ახალგაზრდა ქალისათვის კი ციმბირში გადასახლება მიუსჯიათ.

როგორც ვხედავთ, ორივე ტექსტში არსენას ყაჩაღად გავარდნის მიზეზი **უსამართლობაა**. ორივე ნაწარმოებში არსენა იდეალიზებული გმირია. ის მამაცი და პირდაპირია. რაც მთავარია, დაჩაგრულთა ქომაგია და არ ცდილობს შექმნილი ვითარება მატერიალური ქონების მოსახვეჭად გამოიყენოს.

არსენას შესახებ გადმოცემების თანახმად, მან მოახლე ზაალ ბარათაშვილს დაუბრუნა, რადგან მასზე ჯვარი ვერ დაიწერა; საინტერესოა, რომ ვერც აკაკის პიესაში ირთავს გიორგი ცოლად ნინოს იმავე მიზეზით. აკაკის პიესაში შენარჩუნებულია ვაჭრებისათვის ადლის (ქსოვილის საზომი ერთეული) შეცვლის ეპიზოდი; ასევე, არსენას მკვლელად დასახელებულია სებისკვერაძე. როგორც გადმოცემით ვიცით, გიორგი კუჭატნელის ნამდვილი გვარი სეფისკვერაძე იყო. თუმცა თუ ხალხურ ლექსში გიორგი კუჭატნელისა და არსენას ორთაბრძოლა გააზრებულია, როგორც საბედისწერო შემთხვევითობა, აკაკის პიესაში სეფისკვერაძე მიზანმიმართულად მიდის არსენას მოსაკლავად, რათა მისი მოკვეთილი თავი ხელისუფლების წარმომადგენლებს მიართვას და დაპირებული ჯილდო მიიღოს. პიესაში არ არის ნახსენები ნათლიმამა ფარსადანი და, შესაბამისად, არც მისი ღალატი, რაც ასევე „ჩინისა და ტემლაკების“ მიღების სურვილით იყო განპირობებული. შესაძლოა, აკაკიმ სებისკვერაძის პერსონაჟში ერთგვარად შეაერთა გიორგი კუჭატნელისა და მოღალატე ფარსადანის სახეები.

მიუხედავად იმისა, რომ პიესაზე მუშაობისას აკაკი სრულიად ახალგაზრდაა - დაახლოებით 25 წლისა - ის ახერხებს ძალიან რთული და მრავალმრიანი ნაწარმოების შექმნას. მასში ავტორი არა მხოლოდ ხალხური „არსენას ლექსის“ გმირის ლიტერატურულ რეინკარნაციას ახდენს, არამედ აგებს დრამას, რომელიც პასუხობს მარადიულ კითხვებს: სად გადის ზღვარი სამართლიან ბრძოლასა და ტირანიას შორის? რა არის გმირის აღსასრულის ნამდვილი მიზეზი - ადამიანური ღალატი თუ ღვთიური სამართალი.

ხალხური ეპოსი არსენას მითოსურ სამოსელში ახვევს - მისი შობა სასწაულებრივია, მისი ძალა კი ამირანისეული (ეს საკითხი შესანიშნავადაა დამუშავებული ზურაბ კინაძის ნარკვევში „არსენას ეპოსი“). აკაკი წერეთელი ამ მითს ერთგვარად მიწაზე აბრუნებს და საკითხი სოციალურ-ფსიქოლოგიურ ჭრილში გადააქვს. პიესაში არსენა აღარ არის მხოლოდ „ღმერთის ნათლული“, ის არის ადამიანი, რომელმაც იტვირთა სამართლიანობის აღმდგენის მისია, მაგრამ მიზნის მიღწევამდე საკუთარი თავი დაკარგა. აკაკის არსენა უფრო რეალისტურია, ვიდრე მითოსური, თუმცა მისი აღსასრული მაინც მეტაფიზიკურ ხასიათს ატარებს.

პიესის უმნიშვნელოვანესი ეპიზოდია მოხელეების გასამართლების სცენა. აქ მკაფიოდ ჩანს არსენას პიროვნული რღვევა. აქ გმირი ყველასათვის საყვარელი „კეთილშობილი ყაჩაღი“ აღარ არის; ის ითავსებს უზენაესი მსაჯულის როლს და, რაც ყველაზე მთავარია, მისი გადაწყვეტილებები - ოლქის უფროსი ხეზე თავდაღმა დაკიდონ, მდივანბეგს 150 ჯოხი დაჰკრან, უზნეო თავადი დაასახიჩრონ და ა. შ. - ამ ადამიანების მიერ ჩადენილ დანაშაულთა არაპროპორციული და სასტიკი სასჯელია. ისიც ნიშნდობლივია, რომ გასამართლების სცენას წინ უძღვის მოხეტიალე გლახას მოკვლა. მას ოლქის უფროსმა გაუცვალა ტანსაცმელი, რათა არსენას ადგილსამყოფელი დაედგინა. როდესაც არსენას ატყობინებენ, რომ შეცდომით მოკლეს გლახაკი, არც მის თანამებრძოლები და არც არსენა სინანულს არ გამოთქვამენ. მეტიც, არსენა სრულიად გულგრილად იძლევა განკარგულებას: „Странно! Нечего делать, ступай и убери его, чтобы прохожие не увидели и не открыли нас.. скорее!“ [წერეთელი 1963: 627] თითქოს მოკლულ ადამიანზე კი არა, უმნიშვნელო საგანზე იყოს საუბარი. აშკარაა, რომ არსენას აღარ გააჩნია თანალმობის უნარი; მას უდანაშაულო მსხვერპლიც კი აღარ ეცოდება, არათუ დამნაშავეები. არსენას არ აღეგებს, რომ ტყეში დატოვებული თავდაღმა დაკიდებული ადამიანი ტანჯვით სიკვდილისთვისაა განწირული; არც ის აწუხებს, რომ 150 ჯოხის დაკვრა სასიკვდილო განაჩენია, რადგან ამ დროს უმძიმეს ტრავმებს იღებს ადამიანის ორგანიზმი და მისი შველა შეუძლებელია; მით უფრო, თუ მას ტყეში მიატოვებენ და ა. შ.

ეს არის „ჰუბრისი“ - გაბუდაყება, როდესაც პერსონაჟი თავს უფლებას აძლევს სხვათა ბედი საკუთარი შეხედულებისამებრ განაგოს. რწმენა საკუთარი უცდომელობისა მას უმძიმეს ცოდვაში აგდებს. რელიგიური დღესასწაულის წინა დღეს გამართული ეს „სასამართლო“ პირდაპირ ეხმიანება ხალხური ლექსის მარტყოფის ეპიზოდს. ორივე შემთხვევაში გმირი სცოდავს ამპარტავნებით სწორედ მაშინ, როცა სულიერ სიმშვიდეს უნდა ინარჩუნებდეს. გმირის პოზიცია, რომ „თვითონაა სამართალი“, ხდება მისი მორალური კრახის საფუძველი. ეს არის მომენტი, როცა პერსონაჟი ამბობს: „მე ვარ სამართალი“. ხალხურ ეპოსში ასეთ დროს გმირს „დავლათი“ (ბედი/ღვთიური მფარველობა) ზურგს აქცევს, რადგან მან გადააჭარბა თავის უფლებამოსილებას. არსენა, რომელიც უსამართლობის წინააღმდეგ აღდგა, თავად იქცევა უსამართლოდ, როცა ძალაუფლებას მოიპოვებს. მისი სასამართლო არა სამართლიანობის აღდგენა, არამედ საკუთარი უპირატესობის დემონსტრირებაა და აჩვენებს, რომ შეუზღუდავმა ძალაუფლებამ კეთილი ადამიანიც კი შეიძლება სასტიკ ტირანად აქციოს.

არსენას სურდა შეექმნა თავისი „სამართლიანი სამყარო“ ტყეში, სადაც ის იქნებოდა მამა, მსაჯული და მფარველი, მაგრამ არ გამოუვიდა. როცა ნინო კვდება (ეს ზეციური მინიშნებაა), არსენა ხვდება, რომ მისი „სამეფო“ ინგრევა. როცა ის ხედავს, რომ „ზეცამ გამოგზავნა“ მკვლეელი - სებისკვერაძე, ის აცნობიერებს, რომ სამართლიანობის აღდგენის მისეული მეთოდები სამყარომ არ მიიღო. ამიტომაც მისთვის ახლა სიკვდილი ბედნიერებაა, რადგან მას აღარ შეუძლია

საკუთარ თავთან, როგორც ხელმოცარულ სასტიკ „მსაჯულთან“ თანაცხოვრება. მან დაინახა, რომ მისი „სამართალი“ სისხლით და ტკივილით დასრულდა.

ვფიქრობთ, ძალზე საინტერესოა და განმარტებას ითხოვს არსენას უკანასკნელი მიმართვა სებისკვერამისადმი: „Изменник! **тебя послало мне само небо!** Мне смерть **теперь** отрада!... Я **прощаю** тебя! Но довершай удар .. скорее!“ [წერეთელი: 1963, 612]. ისმის რამდენიმე კითხვა:

- რამდენად სრულფასოვნად გააცნობიერა არსენამ, რომ სებისკვერამე მხოლოდ იარაღია უფლის ხელში? ანუ მოღალატის ხელით მოკვდინებას ის უფლის სასჯელად აღიქვამს თუ ჯილდოდ?
- რატომ ამბობს, რომ სიკვდილი **ახლა** მისთვის ბედნიერებაა? იმიტომ, რომ ნინო აღარაა ცოცხალი თუ კიდევ არის სხვა მიზეზი?
- რას და რატომ პატიობს ის სებისკვერამეს?

ჩვენი აზრით, არსენამ სრულად გააცნობიერა, რომ უფლის სამართალი სეფისკვერამის ხელით აღსრულდა; მან საუფლო დღესასწაული არად ჩააგდო, სამართლიანობისათვის ბრძოლა ტირანიად გარდაქმნა, რაც დასჯადი ქმედებაა. და რომ ეს ნამდვილად ასეა, მოღალატე მკვლელის პატიება გვაფიქრებინებს. როცა არსენა ამბობს „გპატიობ“, ის ამით სებისკვერამეს კი არ უმსუბუქებს მორალურ ტვირთს, არამედ **საკუთარ თავს ათავისუფლებს** სიმულვილისგან. ეს არის გმირის უკანასკნელი მცდელობა, დაიბრუნოს პირვანდელი სახე. „ახლა“ სიკვდილი კი იმიტომ არის ბედნიერება არსენასთვის, რომ საყვარელი ქალის დაკარგვასთან ერთად დაკარგა საკუთარი თავიც. მან არასწორი გზა აირჩია და მიმართულების შეცვლა უკვე შეუძლებელია.

თუმცა, ჩვენი აზრით, ავტორმა ბოლომდე „ვერ გაიმეტა“ გმირი. აკაკიმ არსენას მისცა საშუალება, მომკვდარიყო არა როგორც ჩვეულებრივი ყაჩაღი, არამედ როგორც **განწმენდილი მსხვერპლი**. ღვთიური სასჯელის მორჩილად მიღებით არსენამ აღიარა თავისი დანაშაული. თუ ის ცოცხალი დარჩებოდა, კიდევ უფრო მეტად ჩაეფლოდა ძალადობასა და სისასტიკეში. სიკვდილით უფალმა შეაჩერა არა მარტო მისი პიროვნული დეგრადაცია, არამედ იმ იდეისაც, რომლის სახელითაც გაიჭრა არსენა ტყეში და რომლის გამოც ამდენი მხარდამჭერი და პატივისმცემელი შეიძინა უბრალო ხალხში.

ვფიქრობთ, არანაკლებ საინტერესოაა გააზრებული აკაკის პიესაში ნინოს სახე. ის არსენასათვის ერთგვარი სულიერი კომპასის როლს ასრულებს. როდესაც არსენა ციმბირში ე.წ. „ეტაპით“ მიმავალ საცოლეს დაიხსნის, იმედოვნებს, რომ ტყეში ცოლად შეირთავს და ბედნიერად იცხოვრებენ. მაგრამ ნინო უარს ამბობს არსენას მეუღლეობაზე, რადგან მისი საქმრო გიორგი იყო და არა არსენა. როგორც ვხედავთ, ნინო მკვეთრად მიჯნავს ერთმანეთისაგან „გიორგის“ (ადამიანს, რომელიც უყვარდა) და „არსენას“ (იდეას, რომელმაც საქმრო წაართვა). მისი უარი არსენადქცეული გიორგის ცოლობაზე არის ყველაზე მძიმე განაჩენი არსენას გზისთვის. ანუ ეს გზა უნაყოფოა, ამ გზით მავალი იდეა სიცოცხლისუნარიანი ვერ იქნება. სიმბოლურად, როდესაც წყვილს არ შეუძლია შეერთება და/ან შთამომავლობის დატოვება, ეს იმ იდეის უნაყოფობაზე მიუთითებს, რომელსაც ისინი განასახიერებენ. ძალადობა სამართლიანობას ვერ შობს და არც შურისძიების გზით ბედნიერებამდე მისვლაა შესაძლებელი. ნინო ხვდება, რომ მათი კავშირი ვერ იქნება კურთხეული, მათ მომავალი არ აქვთ, ამიტომ ის ირჩევს „დად“ დარჩენას, რაც არსენასთვის არის მუდმივი შეხსენება იმისა, რომ ამგვარი გზის არჩევით ადამიანური ბედნიერების უფლება დაკარგა.

თუ ხალხურ არსენას ლექსში ქალი, რომლის გამოც დაიწყო ყველაფერი, ისე „ქრება“, რომ მასზე აღარაფერი ვიცით, აკაკი ყურადღებით ამუშავებს ნინოს სახეს და მის სიკვდილსაც მნიშვნელოვან დატვირთვას სძენს. ძალიან საინტერესოა ნინოს აღსასრული - მას მეხი დაეცემა მუხასთან ლოცვისას. ნინო, რომელიც საკუთარ თავს მკვლელად და ცოდვილად მიიჩნევს, არ გაურბის სასჯელს. ამიტომაცაა, რომ როდესაც ის განაჩენს მოისმენს, თვითმხილველების გასაკვირად არც ტირის, არც გრძნობას კარგავს. ის მზადაა, მორჩილად მიიღოს სასჯელი, თუმცა არსენას ჩარევა ქალს დანაშაულის ადამიანური სამართლის კვალობაზე გამოსყიდვის საშუალებას ართმევს. მას მხოლოდ ერთი გზაა დარჩენია - სინანული. ამიტომ ის ხშირად მიდის

მუხასთან, რომელზეც ჯვარია გამოკვეთილი და ლოცულობს. ქართულ მითოლოგიაში მუხა გააზრებულია, როგორც სამყაროს ღერძი, რომელიც აკავშირებს ქვესკნელს და ზესკნელს, მიწასა და ცას. ნინო ლოცულობს მუხაზე გამოკვეთილ ჯვართან და ეს არის ადგილი, სადაც წარმართული და ქრისტიანული რწმენა-წარმოდგენები თითქოსდა ერთიანდება. ლოცვა ჭექა-ქუხილის დროს ნიშნავს, რომ ნინო არ გაურბის ზეციურ რისხვას, პირიქით, ის ღიაა მისთვის. ის ეძებს პასუხს უფლისგან და ეს პასუხიც მოდის. მითოლოგიურ და რელიგიურ ცნობიერებაში მეხი (ელვა) ყოველთვის ასოცირდებოდა ღვთიურ ნებასთან. მეხის დაცემა არის განწმენდა - ცეცხლი ანადგურებს ცოდვილ სხეულს, მაგრამ ათავისუფლებს სულს. ნინოსთვის ციმბირი იყო „მიწიერი“ სასჯელი, რომლის მიღების საშუალება არსენამ (ადამიანმა) არ მისცა. მეხი კი არის ზეციური სასჯელი, რომელსაც ადამიანი ვერ შეაჩერებს. ეს არის უფლის მიერ ნინოს სინანულის მიღება და მისი ტანჯვის დასრულება.

ნინო პიესის ყველაზე ტრაგიკული და, ამავდროულად, ყველაზე სუფთა ფიგურაა, რომლისთვისაც სასჯელი აუცილებლობაა და არა უბედურება. ცეცხლით განწმენდილი ნინო უფალმა გაიყვანა ამ წუთისოფლიდან მყისიერად, რაც მისი სინანულის მიღებას ნიშნავს. სხვათა შორის, ეს სიკვდილი მას იცავს იმ მომავალი ტკივილისგან, რასაც არსენას ღალატით მოკვლა მოუტანდა. ნინო განწმენდილი წავიდა, რაც პიესის მთავარ მორალურ გამარჯვებად შეიძლება მივიჩნიოთ.

პიესის სტრუქტურას ძალიან საინტერესო სიმეტრიულობას სძენს ორივე მოქმედების ფინალში პერსონაჟების დაღუპვა. ფაქტობრივად, აკაკი წერეთელი ორგვარ სიკვდილს გვიჩვენებს: სასჯელს (პირველ მოქმედებაში) და გამოსყიდვას (ფინალში). მართლაც, თუ დავაკვირდებით პერსონაჟთა ამ წყვილებს, დავინახავთ მორალურ დინამიკას. მართლაც და ოლქის უფროსის სიკვდილი პირველი მოქმედების ბოლოს არის ლოგიკური დასასრული მათი ცხოვრების წესისა. ხოლო მართლაც მიერ ნანახი წინასწარმეტყველური სიზმარი უკვე მიგვანიშნებს რომ მათთვის სიკვდილი შვების მომტანი არ იქნება. ნინოსა და არსენას სიკვდილი კი პირიქით, ტანჯვისა და სინანულის გზით სულიერი გადარჩენის რწმენას ამყარებს.

საინტერესოა, რომ ხალხურ „არსენას ლექსში“, მიუხედავად იმისა, რომ პერსონაჟი საკუთარი გაბუდაყების მსხვერპლია, მაინც სასუფეველის გზას ადგას - „აქაც კარგი კაცი იყო, იქ ნათელი დაადგეს“. საინტერესოდ მსჯელობს ამ საგანზე ზ. კიკნაძე: „ჩემი შვიდასი თუმანი კასპში ერთ დიდს კლდეში დევსა; ღარიბსა, არას მქონესა, მიეცეს და მოხმარდესა“. ეს „შვიდასი თუმანი“, კლდეში დამარხული, როგორც საარაკო რამ განძი, მისი სიკეთის, როგორც ეს მესტვირეს ესმის, ნივთიერი გამოხატულება, თითქოს სასუფეველის მოსაპოვებლად ჩადებული წინდია. ფინალში ისიც საგულისხმოა, რომ განძის საიდუმლოს ის თავის მკვლელს უმხელს და ამ ფაქტს მომაკვდავის პირიდან აღმომხდარ შემახილთან “ვერ გაგიმეტე, გიორგიო” ერთად მსმენელი არ შეიძლება არ აღიქვამდეს როგორც მტრის შენდობის ქრისტიანულ აქტს, რითაც მას, წითელი პარასკევის გამტეხს, გზა გაეხსნა სასუფეველისაკენ“ (<http://saunje.ge/index.php?id=1446> ). აკაკის პიესაში კი „ნათელი“ ნახსენები არ არის. მისი არსენა უფრო რთული პერსონაჟია. აკაკი თითქოს მკითხველს უტოვებს გადასაწყვეტად: შეიძლება თუ არა ეპატიოს ადამიანს, რომელმაც სამართლიანობის სახელით სისასტიკე ჩაიდინა?

ამრიგად, აკაკი წერეთლის პიესა - „Разбойник Арсений“ წარმოდგენს არა მხოლოდ ხალხური „არსენას ლექსის“ დრამატულ ინტერპრეტაციას, არამედ ღრმა განსჯას ძალაუფლების, სინანულისა და ღვთიური სამართლიანობის შესახებ. თუ ხალხური ეპოსი ორიენტირებულია გმირის ჰეროიზაციაზე, აკაკისთან აქცენტი გმირის შინაგან რღვევასა და მის „ჰუმბრისზე“ (გაბუდაყებაზე) გადადის.

აკაკი წერეთელმა „არსენაში“ დავიხატა გმირი, რომელიც თავისი გაბუდაყების მსხვერპლი გახდა, თუმცა სიკვდილის წინ სულიერი კათარზისი განიცადა. პიესის სიმეტრიული სტრუქტურა გვიჩვენებს განსხვავებას ცოდვილთა სიკვდილსა და განწმენდილის აღსასრულს შორის. პიესა გვასწავლის, რომ სამართლიანობის სახელით შეიძლება დიდი ბოროტება იქნეს ჩადენილი; რომ ამპარტავნება, საკუთარ უცდომელობასა და დაუსჯელობაში დარწმუნება

დამლუპველია და რომ გადარჩენის ერთადერთი გზა სინანულსა და სულიერ განწმენდაზე გადის.

### ლიტერატურა:

1. *Гакстгаузен, А. - Закавказский край*, ч. I, Санкт-Петербург. 1857.
2. კიკნაძე ზ.,- ქართული ხალხური ეპოსი IV. არსენას ეპოსი (პოეზია და სინამდვილე) <http://saunje.ge/index.php?id=1446>. წვდომის დრო: 12.05.2026.
3. წერეთელი აკ., - თხზულებათა სრული კრებული (თხუთმეტ ტომად), ტ. XV. თბილისი: გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“. 1963.

**Nana Pruidze**

University of Georgia Tbilisi, Georgia

e-mail: nan.pruidze@ug.edu.ge

ORCID: 0009-0003-0358-2974

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.17>

**SJIF 2026:** 8.679

## Towards the Interrelation Between the Folk "Ballad of Arsena" and Akaki Tsereteli's Play

### Abstract

Georgian literary criticism has never been indifferent to the oeuvre of **Akaki Tsereteli**; however, for obvious reasons, scholarly interest in his early works—specifically his Russian-language plays—has been significantly more limited. Tsereteli's *Razboynik Arseniy* (*Arseniy the Outlaw*) is a highly compelling composition in terms of both its structure and its multifaceted nature. Substantively, its second chapter does not merely resemble the folk "**Ballad of Arsena**" but is directly modeled upon it, although several fundamental differences can be identified.

Despite being only about twenty-five years old during the play's composition, Tsereteli succeeded in crafting a remarkably profound work. In it, the author does more than provide a literary reincarnation of the folk hero; he constructs a drama that addresses perennial questions: Where does the boundary lie between a righteous struggle and tyranny? What is the true cause of the hero's demise—human betrayal or divine justice?

While the folk epic shrouds Arsena in a mythic veil—attributing to him a miraculous birth and Amiran-like (Promethean) strength (a topic masterfully analyzed in **Zurab Kiknadze's** essay, *Arsena's Epic*)—Tsereteli grounds this myth, shifting the focus to a socio-psychological dimension. In the play, Arsena is no longer merely "God's godson"; he is a man who undertakes the mission of restoring justice, only to lose his own identity before achieving his goal. Akaki's portrayal of Arsena is more realistic than mythic, yet his tragic end retains a metaphysical character.

Furthermore, whereas the woman who instigates the conflict in the folk "Ballad of Arsena" simply vanishes from the narrative, Tsereteli meticulously develops the character of **Nino**, imbuing her death with significant symbolic and narrative weight.

რეცენზენტი: პროფესორი თამარ ახვლედიანი

ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია  
Literature and Literary Theory

ლეონსიო პრადოს სამხედრო სასწავლებელი, როგორც პერუს  
მიკროკოსმოსი და მისი ძალადობრივი სამყარო, მარიო ვარგას ლიოსას  
რომანის „ქალაქი და ძაღლები“ მიხედვით

ნინო ჯოხაძე

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თბილისი, საქართველო

E-mail: nino.jokhadze@tsu.ge

<https://orcid.org/0000-0001-6231-6391>

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.18>

**SJIF 2026:** 8.679

მარიო ვარგას ლიოსას პირველ რომანში – „ქალაქი და ძაღლები“ (1963), ორი სივრცე – სასწავლებელი და ქალაქია აღწერილი. მოქმედება ლიმის მთავარ სამხედრო სასწავლებელში, ლეონსიო პრადოში მიმდინარეობს, რომელიც პერუს მიკროკოსმოსს წარმოადგენს. მეტაფორულ სასწავლო სივრცეში, პერუსში მცხოვრები ყველა სოციალური ფენის, რასისა და წარმომავლობის ადამიანი იყრის თავს. გაბატონებულია სამხედრო დისციპლინა, იგივე ფარისევლური, მაჩისტური და იერარქიული სამყარო, რომელიც ლიმაში დომინირებს.

რომანი მიიჩნევა იმ მნატვრულ-ლიტერატურულ ტექსტად, სადაც ძალადობა მკვეთრად დომინირებს. ნაწარმოები არ განეკუთვნება რომანს დიქტატორის შესახებ. მიუხედავად იმისა, რომ დიქტატორი არაა რომანის მთავარი პერსონაჟი, ავტორი მკაფიოდ გვიჩვენებს დიქტატორული მმართველობის შედეგებს საზოგადოებასა და ინდივიდზე. სასტიკი, ძალადოვრივი რეალობა, ინდივიდის გადარჩენის აუცილებელ პირობაა. სურვილის მიუხედავად, რომანის მთავარ პერსონაჟებს, კადეტებს, გარემო ძალადობისკენ უბიძგებს. მწერალი გამოხატავს ისტორიულ და თანამედროვე პერუს რეალობას და გვიჩვენებს მოზარდობის პერიოდში მისი თვალთ დახახულ პატივისცემას, დისციპლინასა და პატიოსნებას, აღწერს ისეთ ინსტიტუტებს როგორცაა ოჯახი, პოლიტიკა და სამხედრო

სისტემა. რომანში ნაჩვენებია იზოლაცია, კონფლიქტი და კონტრასტი სხვადასხვა სოციალურ ფენას შორის.

რომანში აღწერილი ძალადობა, ავტორის მოზარდობის პერიოდის პერუში არსებულ რეჟიმს ეხმიანება, ე. წ. ოდრიას „რვაწლედს“ (1948-1956), მანუელ აპოლინარიო რვაწლიან დიქტატორულ მმართველობას. რომანის შექმნის პერიოდში ავტორის მისწრაფება სოციალიზმისაკენ, თავისთავად გულისხმობდა კრიტიკულ დამოკიდებულებას დამკვიდრებული კონსერვატორული სისტემის მიმართ, რომელიც რეპრესიებით, ძალადობით, სოციალური და რასობრივი უთანასწორობითა და მაჩიზმით ხასიათდებოდა. ავტორი რომანში სწორედ ამ ძალადობრივ სამყაროს გვიჩვენებს, რომელიც გადამწყვეტ გავლენას ახდენს ინდივიდის ჩამოყალიბებაზე. სტატიაში გაანალიზებულია ლეონსიო პრადოს სამხედრო სასწავლებელი, როგორც პერუს მიკროკოსმოსი და აღწერილი და გაანალიზებულია რომანში გამოხატული ძალადობის ფორმები და მნიშვნელობა, რომელსაც ავტორი პირადი პროტესტის გამოსახატავად იყენებს.

**საკვანძო სიტყვები:** მარიო ვარგას ლიოსა, „ქალაქი და ძაღლები“, ძალადობა, პერუ

მარიო ვარგას ლიოსას რომანში – „ქალაქი და ძაღლები“, აღწერილი ლეონსიო პრადოს სამხედრო სასწავლებელი მანუელ ოდრიას მიერ გერმანიაში ნანახი სამხედრო კოლეჯებით იყო ინსპირირებული. სასწავლებელი მოიცავდა საშუალო სკოლის ბოლო სამ კლასს და სამხედრო სწავლებას. მარიო ვარგას ლიოსამ სწორედ ლეონსიო პრადოს სასწავლებელში აღმოაჩინა ნამდვილი პერუ და მისი ქვეყნის მრავალფეროვნება. სასწავლებელში სოციალურად და გეოგრაფიულად იყო წარმოდგენილი მთელი პერუ, იქ თავს იყრიდა ყველა სოციალური ფენის თუ რასის წარმომადგენელი. ზოგიერთი მათგანი მთავრობის დაფინანსებით უფასოდ სწავლობდა კოლეჯში, ეს იყო ყველაზე ღარიბი ფენა: ინდიელები, შავკანიანები და ა. შ. ასევე წარმოდგენილი იყო საშუალო ფენა, რომელთაც სურდათ ჯარისკაცები ან მეზღვაურები გამოსულიყვნენ და მდიდარი ფენა, რომლის წარმომადგენლები გამოსწორების მიზნით სწავლობდნენ სამხედრო კოლეჯში. ლათინური ამერიკის ლიტერატურის კრიტიკოსი ფრედერიკ ნანი აღნიშნავს, რომ სოციალური, ეკონომიური, რასობრივი და ენობრივი განსხვავებების გამო, პერუში საზოგადოება დაყოფილი იყო. ზოგიერთი რეგიონი სრულიად ჩამოშორებული იყო ცენტრს და სოციალურად განსხვავებულ კლასებს ერთმანეთთან არ ჰქონდათ შეხება. ლეონსიო პრადოში კი თითოეულ მოსწავლე საკუთარი რეგიონისა და სოციალური კლასისთვის დამახასიათებელ ცრურწმენას, ტრადიციას, ნაკლსა თუ ღირსებას გამოხატავდა. სწორედ ამიტომ ქმნიდა სასწავლებელი პერუს ერთიან და ამავე დროს მრავალფეროვან სახეს [Nunn, 1987: 463].

XX საუკუნის I ნახევარში, პერუელი მწერლების შემოქმედება დაკავშირებული იყო სასოფლო ცხოვრებასთან, მათი ნაწარმოებების გმირები სოფლის მცხოვრებლები ან ინდიელები იყვნენ. მარიო ვარგას ლიოსას თაობის მწერლების შემოქმედებაში კი მოხდა

ფუნდამენტური ტრანსფორმაცია მასიური სცენებისა და პერსონაჟების თვალსაზრისით. სოფლის მაცხოვრებლები და ინდიელები ქვეყნის თანამედროვე ქალაქის გადარიბებული მიგრანტები გახდნენ. მ. ვ. ლიოსა წარმოაჩენს პერუს ახალ ასპექტებს და არა მხოლოდ სოფლის მაცხოვრებლებს, არამედ პროვინციებიდან დედაქალაქში მიგრირებულ ადამიანებს. იგი ურბანულ საზოგადოებას მისთვის დამახასიათებელი სოციალური პრობლემების კონტექსტში აღწერს. მწერალი გვთავაზობს ურბანული და სოციალური გარემოს განახლებულ ხედვას. მწერლის პირველი რომანის გამოჩენამ მნიშვნელოვანი ნაბიჯი გადადგა ლათინურ-ამერიკული რომანის განვითარებაში, რაც თხრობითი რეგიონალიზმის დაძლევისა და სოციალური რომანის ჟანრის განვითარებას გულისხმობს.

რომანის მთავარი გმირები ლიმის სხვადასხვა უბნის და შესაბამისად სხვადასხვა სოციალური კლასის წარმომადგენლები არიან. მირაფლორესი ტრადიციული, მაღალი სოციალური ფენის წარმომადგენელთა შეხვედრის ადგილია, კალიაო ინდუსტრიული, ხოლო ვიქტორია მუშებისა და დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენელთა უბანია. ამ შემთხვევაში ლიმა კომპლექსური ქალაქია, სადაც სხვადასხვა სამყარო თანაარსებობს. ეს ყველაფერი კი, რაც ქალაქში ხდება გადატანილია კოლეჯის შიგნით.

რომანი „ქალაქი და ძაღლები“ ძალადობრივი სამყაროს ნათელი გამოხატულებაა. ერთი მხრივ ეს ოჯახური ძალადობაა, რომლებსაც გმირებმა თავი დააღწიეს სასწავლებელში შესვლით, მეორეს მხრივ კი – სასწავლო დაწესებულებაში არსებული ძალადობა, რომელიც თავის მხრივ ორმაგი ძალადობით გამოირჩევა: სამხედროების ძალადობა კადეტებზე და კადეტების ძალადობა ერთმანეთზე. სასწავლებლის კადეტები ცდილობენ თავი დააღწიონ ოფიცრების მხრიდან ძალადობას, თუმცა საბოლოოდ თავადვე ხდებიან მოძალადეები. პერუული ლიტერატურის მკვლევარი ხესუს მიგელ დელგადო დელ აგილა თავის დისერტაციაში „ძალადობრივი პროტაგონიზმი და გამომსახველობითი ფორმები „ქალაქი და ძაღლებში““ აღნიშნავს, რომ ძალადობა ვარგას ლიოსას პირველ რომანში წარმოდგენილია ინტელექტუალურ, ფიზიკურ, ემოციურ, სოციალურ და კულტურულ ჭრილში. პერსონაჟების მიერ გამოხატული ძალადობის სიხშირე კი ხაზს უსვამს მათი ძალადობრივი იდენტობის ფორმირების პროცესს [Delgado Del Aguila, 2017: 435].

ბორის სალასარ ხაკე მოხსენებაში „ძალადობრივი თემატიკა მარიო ვარგას ლიოსას რომანში – „ქალაქი და ძაღლები“ აღნიშნავს, რომ ნაწარმოებში აღწერილია, როგორც ვერტიკალური ძალადობა, რომელიც მჩაგვრელებიდან ჩაგრულებზე ან ჩაგრულებიდან მჩაგვრელებზეა მიმართული, ასევე ჰორიზონტალური ძალადობა, რაც გამოიხატება საერთო უმწეო და გაუცხოებულ გარემოში, სადაც მტრისა და „უფრო ძლიერის“ კანონია გაბატონებული. ამ შემთხვევაში ძალადობა თვითგადარჩენის ფორმად შეიძლება იქნას შეფასებული [Salazar Jaque, 2005: 23]. რომანის თითქმის ყველა მთავარი გმირი, მონას გარდა მოძალადეა. იაგუარი ძალადობს მონაზე, ალბერტო კი იაგუარის ძალაუფლების წინააღმდეგ ამბობდა. კადეტები სცემენ, ჩაგრავენ, „ნათლავენ“ ერთმანეთს, რაც მათ ყოფას აუტანელს ხდის, თუმცა ყოველი მათგანი, იმ სამხედრო ინსტიტუციის ძალადობის მსხვერპლია, რომელსაც ლეონსიო პრადოს სასწავლებელი ჰქვია.

პერსონაჟების მიერ რომანში გამოხატული ძალადობა ერთგვარი ფილტრია ისეთ ძალადობრივ სამყაროსთან შესაგუებლად, სადაც სუსტებს არ აღიარებენ და სადაც ძალადობა გადარჩენისა და გამარჯვების ერთ-ერთი მთავარი ფორმაა. „ხანდახან კლანჭები უნდა გამოაჩინო, თუ გინდა პატივი გცენ. თუ არადა, მთელი ცხოვრება დაჩაგრული იქნები“ – ეუბნება ალბერტო მონას [ვარგას ლიოსა, 2017: 27]. ჯუდიტ პეინე სტატიაში – „ანიმას უარყოფა და სისტემური ძალადობა რომანში – „ქალაქი და ძაღლები“, აღნიშნავს იმ საგულისხმო ფაქტს, რომ სასწავლებლის ძალადობრივი აღმზრდელობითი სამუშაოების განმახორციელებელი სამხედროებისაგან განსხვავებით, კადეტების მხრიდან განხორციელებული ძალადობა იძულებითია. კოლეჯის გარეთ მოსწავლეები არ არიან მოძალადეები. ქალაქი ძალადობისგან თავის დაღწევის ერთადერთი საშუალებაა. კოლეჯის გარეთ, ოჯახის წევრებთან და მეგობრებთან ურთიერთობა არ მოითხოვს კადეტებისგან ძალადობრივ ქმედებებს [Payne, 1991: 45]. ეს კი იმ ფაქტზე მიუთითებს, რომ სწორედ კოლეჯი ანუ ძალადობრივი სამყაროა კადეტების მხრიდან ძალადობის გამომწვევი, რადგან მოზარდებმა იციან, რომ ძალადობის გარეშე, გადარჩენა შეუძლებელია. „ან შენ ჩაყლაპავ, ან შენ ჩაგყლაპვენ. სხვა გამოსავალი არაა. მე არ მინდა ჩამყლაპონ“ – ეუბნება ალბერტო მონას [ვარგას ლიოსა, 2017: 27-28]. პერსონაჟები გამოხატავენ მოხალისეობრივ, არამოხალისეობრივ აგრესიულ ძალადობას და მოხალისეობრივ თავდაცვით ძალადობას. ამ შემთხვევაში ძალადობრივი შეტაკებები, სიტყვიერი ან ფიზიკური შეურაცხყოფა თავდაცვაა.

კადეტების უმრავლესობა არ აპირებს სამხედრო გზას გაჰყვეს, მიუხედავად ამისა, სასწავლებელში არსებული გარემო მათ გადარჩენისთვის ბრძოლას აიძულებს. თუმცა მათ შორის არის ერთ-ერთ მოზარდი, მონა, რომელიც ამ ბრძოლაში მონაწილეობას არ იღებს. იგი ყველაზე დაჩაგრული პერსონაჟია. მონა ფუფუნებაში გაიზარდა, ამიტომ არ შესწევს ბრძოლის უნარი, არ იცის ჩხუბი. ოჯახურ ძალადობას, რომელსაც მამა მის მიმართ ახორციელებდა, მონამ მისთვის სრულიად უცხო სამყაროში, სამხედრო სასწავლებელში ყოფნა ამჯობინა, მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული გარემოში ყოფნა მისთვის ტანჯვაა. მონა ერთი მხრივ, განიცდის სამხედროების მხრიდან ძალადობრივ მოპყრობას, მეორე მხრივ, კი თანატოლების დამამცირებელ მოპყრობას. მისი დაღუპვა გამოწვეული იყო მისი უუნარობით ქვეულიყო მოძალადედ. ამ შემთხვევაში, მ. ვ. ლიოსა ხაზს უსვამს ძალადობრივი სამყაროს შედეგებს, კერძოდ იმას, რომ აღნიშნული რეპრესიული გარემო წარმოშობს მოძალადეებს. ამგვარ სამყაროში კი მხოლოდ ისეთი ადამიანისთვისაა შესაძლებელი გადარჩენა, ვინც თვითონ ხდება მოძალადე.

რომანში აღწერილი ლეონსიო პრადოს სასწავლებელი არის გარემო, სადაც ადამიანები გაცხოველებულები, ცხოველები კი გაადამიანურებულები არიან: ახალბედა კადეტებს ძაღლები ჰქვიათ, ხოლო ვეტერანი სამხედროები იდენტიფიცირებულნი არიან ფრინველებთან, ობობებთან ან მატლებთან. იუთას უნივერსიტეტის ლათინური ამერიკის ლიტერატურის მკვლევარი ჯოელ ჰანკოკი აღნიშნავს, რომ მ. ვ. ლიოსა პერუს საზოგადოებას ჯუნგლებს ადარებს, სადაც ცხოველები გადარჩენისთვის იბრძვიან. სწორედ ამით აიხსნება ის ფაქტი, რომ პერსონაჟებს ცხოველების ზედმეტსახელები აქვთ შერჩეული: იაგუარი, ბოა

და ა. შ. ნაწარმოებში ლეონსიოს პრადოს სამხედრო კოლეჯი ნამდვილი ადამიანის ზოოპარკია. კადეტები და სამხედროები გარეგნულადაც და მოქმედებებითაც ცხოველებს ჰგავნან – იაგუარის ბრტყელი და მიჭყლეტილი ცხვირი ბულდოგს გვახსენებს, ერთ-ერთ ოფიცერს ბატის ნაბიჯები აქვს, მეორეს – პირანიას კბილები, მესამე კი – კუს ჰგავს, რადგან თავის ნაჭურჭშია ჩამალული [Hancock, 1975: 40]. პერსონაჟები გაიგივებულნი არიან მაიმუნებთან, მოლუსკებთან, ლობსტერებთან და ა. შ. მათი ყოველდღიური ცხოვრებისათვის ინსტინქტების მიხედვით მოქმედების, ძალებისავით ჩხუბის გარდა, დამახასიათებელია ცხოველების მიბადვა საუბრის, ჩხუბის, მასწავლებლების შეურაცხყოფის დროს, როდესაც ისინი ჭიხვინებენ, ღრიალებენ, იღრინებიან, კნავიან, ყეფავენ, იკბინებიან, ასევე ახასიათებთ ქათამთან, ძაღლთან ან ლამასთან ზოოფილია. თუმცა გვხვდება ასევე ცხოველის გაადამიანურების შემთხვევაც, რომლის მაგალითია ბოას ძაღლი წელაღვერაა, რომელსაც თანაგრძნობა და სიყვარული შეუძლია. ხ. სერკასი აღნიშნავს, რომ ბოას და მისი ძაღლის ურთიერთობა ქორწინების მსგავსი ურთიერთობაა. ძაღლი რომანში ყველაზე ადამიანური არსებაა, რომელსაც ყველაზე პრიმიტიულ პერსონაჟშიც კი (ბოაში) პირადი გრძნობების აღძვრა შეუძლია [Cercas, 2012: 486].

ახალბედა კადეტების კონკრეტულად ძაღლებთან გაიგივება მათი ძაღლებივით დამცირებული და შეურაცხყოფილი პოზიციითაა განპირობებული. კადეტებს ქურდავენ, სცემენ, ღირსებას ართმევენ, თუმცა მიუხედავად ამისა, ისინი მორჩილად იტანენ მათზე განხორციელებულ ზეწოლას. პერსონაჟების ცხოვრება შედარებულია ძაღლების სიყვარულთან – კადეტებს ძაღლივით ერთგულად უყვართ ტერესა, ძაღლების ჩხუბთან – „ნათლობის“ დროს ძაღლების მსგავსად ჩხუბობენ და ძაღლების გასეირნებასთან – დაბმული ძაღლის მსგავსად, კადეტებისთვის ქალაქში გასეირნება თავისუფლებასთანაა გაიგივებული.

სასწავლებელში სამხედრო დისციპლინის პარალელურად, კადეტები საკუთარ წესებს ამყარებენ. მოზარდების ერთ-ერთი წესია „ნათლობა“, რაც ახალმოსულების ცემას, ღირსების შელახვას, შეურაცხყოფასა და დამცირებას გულისხმობს. სასწავლებლის მმართველი წრის მიერ აღნიშნული ძალადობრივი ქცევების რეაგირების გარეშე დატოვება, პირდაპირ მიანიშნებს სასწავლებელში ძალადობის წახალისებაზე, რაც კადეტების მხრიდან ძალაუფლებისადმი ინტერესსა და დომინირებაში გამოიხატება. დელგადო დელ აგილა მიიჩნევს, რომ რომანში – „ქალაქი და ძაღლები“ ძალადობა ხორციელდება არა იმიტომ, რომ არსებობს შეზღუდვები და გადარჩენის რამდენიმე ალტერნატივა, არამედ იმიტომ, რომ ვარგას ლიოსას მიერ აღწერილ სამყაროში სჭარბობს ინდივიდის სურვილი იყოს გამორჩეული იმ ჯგუფსა და იმ სამხედრო გარემოში, რომელშიც თანაბარი პირობებია [Delgado Del Aguila, 2017: 379].

რომანში ძალადობა სხვადასხვა პერსპექტივიდანაა ნაჩვენები. გარდა სამხედრო სასწავლებელში არსებული ძალადობისა, ავტორი აღწერს ოჯახურ ძალადობასაც. ერთი მხრივ, ეს არის ფიზიკური ძალადობა, მეორე მხრივ, კი ძალადობა პროფესიის არჩევის დროს – კადეტების სამხედრო სასწავლებელში ყოფნა იძულებითია. მ. ვ. ლიოსა აღწერს ასევე

სექსუალურ ძალადობას, რომელსაც კადეტები ერთმანეთსა და ცხოველებზე ახორციელებენ და გვიჩვენებს რასობრივ და კლასობრივ დისკრიმინაციასაც. კოლეჯში მუდმივი დამცირების ობიექტია შავკანიანი კადეტი ვალიანო: „თვალეში ეტყობა ზანგს რა ლაჩარიც არის, როგორც ყველა ზანგი“ – ამბობს ალბერტო [ვარგას ლიოსა, 2017: 23]. გარდა რასობრივი ნიშნისა, დამცირებას განიცდიან პროვინციებიდან ჩამოსული და დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენლებიც. ერთ-ერთ ეპიზოდში, ალბერტოს დედა მოსამსახურე გოგონას გაგდებით ემუქრებოდა თუ ახალ სამეზობლოშიც მძღოლებთან და მზარეულებთან გაბამდა ნაცნობ-მეგობრობას [ვარგას ლიოსა, 2017: 36]. ამ შემთხვევაში, მ. ვ. ლიოსას ხაზს უსვამს ცივილიზაციის და ბარბაროსობის გაგებას იმ პერიოდის საზოგადოების მიერ. მთელი კავა, მისი პროვინციული წარმომავლობის გამო ველურად და ბარბაროსად აღიქმება, ბურჟუაზიულ მირაფლორესის უბანში მცხოვრები ალბერტოს მამა კი მიუხედავად მისი მოღალატეობრივი და ფუქსავატური ცხოვრებისა, ცივილურ და პატივსაცემ ადამიანადაა მიჩნეული.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ხშირ შემთხვევაში კადეტების მიერ განხორციელებული ძალადობა იძულებითია და მხოლოდ და მხოლოდ თვითგადარჩენას ემსახურება. გარდა ძალადობრივი ქმედებებისა, ისინი არსებული სამყაროდან თავის დაღწევის სხვადასხვა გზას მიმართავენ. მაგალითად მონა არ ჩხუბობს, იგი ყველას ემორჩილება და სწორედ ამ დამყოლობით ცდილობს შეამსუბუქოს მასზე განხორციელებული ძალადობა. რაც შეეხება ალბერტოს, იგი სასწავლებლის წესების მიხედვით თამაშობს, თუმცა სხვადასხვა ხერხით, მათ შორის თავის მოსულებებით, ცდილობს თავი აარიდოს იძულებით ბრძოლას.

კადეტებს სურთ თავი მამაკაცად წარმოაჩინონ, მაგრამ რეალურად ისინი მათ გონებაში არსებულ მამაკაცის ხატს ასახიერებენ, რაც გამოიხატება ეგოისტურობაში, ემოციურ არაადეკვატურობასა და მოუწესრიგებელ სქესობრივ ცხოვრებაში. კადეტებს სურთ, რომ „კაცები გახდნენ“, მაგრამ მარცხდებიან, რადგან მაჩიზმი მათგან მოითხოვს იმას, რაც არ გააჩნიათ. კადეტები, იგივე „ძაღვები“ შეადგენენ ფაუნას, რომელთაც არ სჯერათ საკუთარი თამაშისაც კი. ამრიგად, სიუჟეტი აწყდება დიდ ფარსს – პერსონაჟთა უმრავლესობა თამაშობს იმ როლს, რომელიც მათ შინაგან სიცარიელესთან აახლოებს. მათ არ სურთ დაიმსახურონ საზოგადოების კრიტიკა და ცდილობენ არ იყვნენ შემჩნეულნი სისუსტესა და გრძნობების გამოვლენაში. როდესაც მონა ალბერტოს ეუბნება, რომ მისი ერთადერთი მეგობარია, ეს უკანასკნელი პასუხობს, რომ ეს ქალაჩუნების სიყვარულის ახსნას ჰგავს [ვარგას ლიოსა, 2017: 164]. მოზარდებისთვის სიყვარულის გამოხატვა უცნაური და არამამაკაცურია. მეგობრობაზე და გრძნობებზე საუბარი მათ სისუსტედ მიაჩნიათ. მხოლოდ აგრესიის გამოხატვა, ძალადობა და ჩაგვრაა მათი გაგებით მამაკაცური, რაც იმ პერიოდის საზოგადოებაში მამაკაცის შესახებ დამკვიდრებული სტერეოტიპული აზროვნებითაა განპირობებული. აგრესიული და ძალადობრივი ქმედებები მათ საკუთარ მამაკაცურობაში არწმუნებს. მათთვის ძალადობა საამაყოა, ამიტომ სხვების თანდასწრებით, განსაკუთრებით კი სასიყვარულო ობიექტის – ტერესას წინ ძალადობენ. ყველაზე ველური და სასტიკი იაგუარია, ამიტომ დანარჩენი კადეტები გაუცნობიერებლად ბაძვენ მას.

რომანში გამონათული გადამეტებული ძალადობა ავტორის კრიტიკაა სამხედრო სისტემის მიმართ. კოლუმბიელი მწერალი და პოეტი ჯო ხაირო ხუნიელესი აღნიშნავს, რომ ვარგას ლიოსა გვიჩვენებს ერთი მხრივ, სამხედრო-საგამანათლებლო ინსტიტუტის წიაღში არსებულ ძალადობას სამხედროების მხრიდან კადეტებზე, რაც აღმზრდელობით მეთოდად და ცხოვრების წესად მოიაზრება, მეორე მხრივ კი იმავე სასწავლებლის ადმინისტრაციის მხრიდან კადეტებს შორის არსებულ ძალადობასა და დაპირისპირებაზე თვალის დახუჭვას [Jairo Junieles, 2006]. სამხედრო კოლეჯში არსებული გარემო, სადაც სამხედრო იერარქია, კადეტებს შორის ძალადობა, რასიზმი, სოციალური უთანასწორობა, დამახინჯებული მეტყველება თუ სექსუალური პრაქტიკაა გაბატონებული, თავისთავად გულისხმობს მჩგვრელისა და ჩაგრულის არსებობას. სასწავლებელში არსებული გარემოს აღწერით, ვარგას ლიოსა პერუს საზოგადოებაში არსებულ კონფლიქტებსა და მოზარდების არაჯანსაღ მენტალობას ააშკარავებს, რაც ძალადობით, დასჯითა და შიშით არის გამოწვეული.

რომანში კოლეჯი წარმოადგენს იმდროინდელი ცხოვრების სარკეს – პერუს რეპრესიულ რეალობას. ლეონსიო პრადოს შიდა სამზარეულოს აღწერით, მ. ვ. ლიოსა ყურადღებას ამახვილებს სამხედრო იერარქიასა და სამხედრო თანამდებობის პირებზე, რომელთაც სამართლიანობასთან და კანონთან არაფერი აქვთ საერთო. აქ პრიორიტეტი ენიჭება სასწავლებლის პრესტიჟსა და თანამდებობის შენარჩუნებას და არა მოსწავლეების კეთილდღეობასა და განათლებას. რომანში კოლეჯი აღწერილია არა როგორც აღმზრდელობითი დაწესებულება, არამედ როგორც გამოსასწორებელი ინსტიტუცია. ალბერტო ამბობს: „*მამაჩემი ამბობდა, ოჯახის ტრადიციას ფეხქვეშ თელავო და გამოსასწორებლად აქ შემომტენა. ამ სალორეში იმედგაცრუებისა და ჩემი ოჯახის გამო აღმოვჩნდი*“ [ვარგას ლიოსა, 2017: 163]. სასწავლებლის, როგორც საგანმანათლებლო დაწესებულების ფუნქცია დაკარგულია, რადგან არსებული ძალადობრივი და აგრესიული გარემოს ფონზე, განათლების მიღებისა და მორალური ღირებულებების ათვისების ნაცვლად, კადეტები მხოლოდ ამორალურობას სწავლობენ, როგორცაა მხოლოდ საკუთარი თავის გადარჩენისთვის ბრძოლა, თავდაცვა ან თავდასხმა.

რომანში აღწერილია როგორც პირდაპირი ძალადობა, რაც ფიზიკურ ან ვერბალურ დაპირისპირებაში გამოიხატება, ასევე არაპირდაპირი ძალადობა, რაც უარყოფით, კრიტიკით, დამცირებით, გარიყვით, იგნორით, დისკრიმინაციით, დაცინვით ან ძალადობით ხორციელდება. რომანის „ქალაქი და ძაღლები“ პერსონაჟებისათვის ორივე სახის ძალადობაა დამახასიათებელი, თუმცა პირდაპირი ძალადობა სჭარბობს, რომელიც ვერბალური ან ქცევითი აგრესიით გამოიხატება.

ვერბალური ძალადობა მოიცავს სიტყვიერ შეურაცხყოფას, ბილწსიტყვაობას, გინებას, მუქარასა და სიტყვიერ აგრესიას. სიტყვიერი ძალადობის დროს, მისი გამოყენება ფოკუსირებულია სიტყვების (ან ვოკალური ხმების) გამოყენებაზე, რომელიც გამიზნულია ადამიანზე ზემოქმედებისა და ზიანის მიყენების მიზნით. დელგადო დელ აგილა აღნიშნავს, რომ ვერბალური ძალადობა შეიძლება იყოს სინტაქსური (მნიშვნელობასა და ბგერაზე ორიენტირებული) და ექსპრესიული (შეფასებაზე ორიენტირებული). სიტყვიერი ძალადობა

აგრესიის გამოვლინებაა, რომელიც არ ტოვებს მტკიცებულებებს, მაგრამ ისეთივე მტკიცვეულია და მის აღდგენას გაცილებით მეტი დრო სჭირდება [Delgado Del Aguila, 2017: 404]. რომანში ვერბალური ძალადობა ხორციელდება მუქარის შემცველი, პიროვნების დამამცირებელი, დამცინავი, შეურაცხმყოფელი და ზიზღის მომგვრელი გამონათქვამებით, ასევე მეტსახელების მინიჭებითა და ისეთი ფრაზებით, რომლებიც პიროვნებას არარაობად, უსარგებლოდ ადამიანად აგრძნობინებს თავს.

ქცევითი ძალადობა დისციპლინის დარღვევით, ფიზიკური შეურაცხყოფით, ჩხუბით, ფიზიკური აგრესიით, ვანდალიზმით, მატერიალური ზიანის მიყენებითა და სექსუალური ძალადობით გამოიხატება. ეს უკანასკნელი კი მოიცავს გაუპატიურებას, ჰომოსექსუალურ და ზოოფილიურ აქტებს. ვარგას ლიოსა მოზარდების მიერ განხორციელებული ძალადობის ყველანაირ გამოვლინებას აღწერს, რომელთა შორისაც მათ სექსუალურ მიდრეკილებებს დიდი ადგილი უჭირავს. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, კადეტების ძალადობა საზოგადოებაში დამკვიდრებულ მაჩინთანაა დაკავშირებული, რაც მოზარდობის ასაკში სექსუალური მომწიფების გამო, მათი სექსუალური მიდრეკილებებითა და ძალადობრივი სქესობრივი აქტებით გამოიხატება.

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ რომანში - „ქალაქი და ძაღლები“, ძალადობა სხვადასხვა დონეზეა გამოვლენილი, ეს არის ვერტიკალური, ჰორიზონტალური, პირდაპირი, არაპირდაპირი, ფიზიკური თუ ფსიქოლოგიური ძალადობა, რაც რომანში სამი მიმართულებით არის აღწერილი: ოჯახში და სამხედრო-საგანმანათლებლო ინსტიტუციაში არსებული ძალადობა აღმზრდელობითი მიზნით და კადეტებს შორის არსებული ძალადობა თავდაცვის მიზნით. ძალადობა გამოხატავს, ავტორის უარყოფით დამოკიდებულებას დეგრადირებული სამხედრო და საგანმანათლებლო სისტემის მიმართ და ასევე სააშკარაოზე გამოაქვს ლეონსიო პრადოს სამხედრო სასწავლებელში სწავლის პერიოდში მოზარდების ძალადობრივი ცხოვრება.

### ლიტერატურა:

1. ვარგას ლიოსა, მ., - ქალაქი და ძაღლები. თბილისი: გამომცემლობა „ინტელექტი“. 2017. გვ. 23, 27, 28, 36, 163, 164.
2. Cercas, J., - 2012. La Pregunta de Vargas Llosa. Real Academia Española. 2012. p. 486 [Rae.es](https://www.rae.es/sites/default/files/Epilogo_Javier_Cercas_La_pregunta_de_Vargas_Llosa.pdf) [https://www.rae.es/sites/default/files/Epilogo\\_Javier\\_Cercas\\_La\\_pregunta\\_de\\_Vargas\\_Llosa.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/Epilogo_Javier_Cercas_La_pregunta_de_Vargas_Llosa.pdf) (ბოლო წვდომა: 01.03.2026)
3. Delgado Del Aguila, J. M., - Protagonismo violento y modos de representación en La Ciudad y los Perros (1963). Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Literatura. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 2017. p. 379, 404, 435
4. Hancock, J., - Animalization and Chiaroscuro Techniques: Descriptive Language in "La ciudad y los perros" ("The City and the Dogs"). JSTOR. 1975. p. 40 [https://www.jstor.org/stable/20118982?read-now=1&refreqid=excelsior%3Ab17cdc859bd4a434d47c341ff906add9&seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/20118982?read-now=1&refreqid=excelsior%3Ab17cdc859bd4a434d47c341ff906add9&seq=1#page_scan_tab_contents) (ბოლო წვდომა: 01.03.2026)



demonstrates the consequences of dictatorial rule for both society and the individual. In this harsh and violent reality, survival becomes a necessary condition for the individual. Despite their wishes, the novel's main characters, the cadets, are pushed toward violence by their environment. The writer depicts both the historical and contemporary reality of Peru and presents, through the perspective of adolescence, his understanding of respect, discipline, and honesty. He also describes institutions such as the family, politics, and the military system. The novel portrays isolation, conflict, and contrasts between different social classes.

The violence described in the novel reflects the regime that existed in Peru during the author's adolescence, the so-called Odría "Eight-Year Rule" (1948–1956), the eight-year dictatorship of Manuel A. Odría. At the time of writing the novel, the author's inclination toward socialism naturally implied a critical attitude toward the established conservative system, which was characterized by repression, violence, social and racial inequality, and machismo. In the novel, the author depicts precisely this violent world, which has a decisive influence on the formation of the individual. The article analyzes the Leoncio Prado Military Academy as a microcosm of Peru and examines the forms and significance of violence in the novel, which the author uses as a means of expressing personal protest.

**Keywords:** Mario Vargas Llosa, „The City and the Dogs“, Violence, Peru

**რეცენზენტი:** პროფესორი ლუდმილა დაცევიზი

## ხელოვნებათმცოდნეობა

## Art History

## სენტიმენტალიზმი დრამატურგიაში

თამარ ცაგარელი

საქართველოს შოთა რუსთაველის თეატრისა და კინოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი

თბილისი, საქართველო

a-mail: ttsagareli@tafu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.19>

SJIF 2026: 8.679

ისტორიიდან ცნობილია რომ, XVIII საუკუნის მეორე ნახევარში, ინგლისში, ჩამოყალიბდა ახალი მიმართულება – სენტიმენტალიზმი, რომელიც დაუპირისპირდა კლასიციზმს და შეიმუშვა ესთეტიკური პროგრამა, სადაც გრძნობას და არა გონებას მიენიჭა გადამწყვეტი როლი. ფრანგული - *Sentimentalisme* და ინგლისური - *Sentimentalism* - წარმოადგენენ თვით სიტყვის წარმოშობის ეტიმოლოგიურ ფუძეს, თუმცა მიმართულების სათაური აღებულია ლორენს სტერნის რომანიდან „სენტიმენტალური მოგზაურობა“. სენტიმენტალისტებმა გრძნობის და წარმოსახვის კულტი შექმნეს და ყოველივე ეს დაუპირისპირეს განმანათლებლური კლასიციზმის რაციონალისტურ საფუძვლებს, რომელშიც გონებრივი საწყისი მთლიანად განსაზღვრავდა ხელოვნების ნაწარმოების არსს.

სად და როგორ დაიწყო სენტიმენტალიზმის ჩამოყალიბება? ინგლისში, მაგრამ საწყის ეტაპზე იგი იმდენად იყო დაკავშირებული განმანათლებლური კლასიციზმის საერთო დინებასთან, რომ ახალი ნიშნების შემჩნევა შესაძლებელი ხდებოდა მხოლოდ ტენდენციების სახით. ჯერ ჯოზეფ ტომსონს თავის პოემაში „წელიწადის დროები“ შემოყავს სოფლის იდილიის თემა, რომელმაც შეიძლება მოგვაგონოს ბაროკალური ლიტერატურის და დრამატურგიის თავისებურ გადმონაშთს – თუნდაც პასტორალურ დრამას. მოგვიანებით ედუარდ იუნგი თავის „წითელ წიგნში“ წერს „ლამის ფიქრებს“, სადაც პოეტი, სასაფლაოს ფონზე გვიხატავს თავის მელანქოლიურ განწყობას და სიკვდილის მიმართ ლტოლვას. ამ პოემის ნაწილმა საფუძველი დაუდო ე.წ. „სასაფლაოს ლირიკას“, ტრადიციულ ინგლისურ პასტორალს, რომელშიც დაპირისპირება სოფლის იდილიისა და ქალაქური ცხოვრებისა რჩება (ისევე, როგორც XVI ს. მეორე ნახევრის იტალიური ბაროკოსათვის) დამახასიათებელ მთავარ თემად.

საზოგადოების კრიტიკა ამ ნაწარმოებებში ითავსებს ასევე მოტივს პატრიარქალური წყობის იდეალიზაციისა, თუმცა კონკრეტული ყოფითი დეტალები და ნიუანსები უკვე მოწმობენ იმაზე, რომ საქმე გვაქვს არა ტრადიციულ პასტორალთან არამედ სრულიად ახალ სენტიმენტალურ სოფლის იდილიასთან. გრძნობის კულტს მიყავდა ხელოვნება ადამიანის შინაგანი სამყაროს უფრო ადეკვატურ გახსნამდე; ინდივიდუალური სახის შექმნამდე, რაც ნიშნავდა ფსიქოლოგიური ანალიზის გაღრმავებას: სენტიმენტალისტებს ახასიათებდა ისეთი დამოკიდებულება ბუნებასთან, რომელშიც პეიზაჟიც კი ხდებოდა პირადი განცდის მეგზური. აქედან სხვაგვარი ხედვაა ემოციებით გაჟღერებულ სიტყვის მიმართ, რომელიც უკვე წარმოადგენს თავისებურ ნორმას და შლის ხელოვნების განვითარების სრულიად ახალ პერსპექტივებს.

## საკვანძო სიტყვები: სენტიმენტალიზმი, დრამატურგია

ისტორიიდან ცნობილია რომ, XVIII საუკუნის მეორე ნახევარში, ინგლისში, ჩამოყალიბდა ახალი მიმართულება – სენტიმენტალიზმი, რომელიც დაუპირისპირდა კლასიციზმს და შეიმუშვა ესთეტიკური პროგრამა, სადაც გრძნობას და არა გონებას მიენიჭა გადამწყვეტი როლი. ფრანგული - Sentimentalisme და ინგლისური - Sentimentalism - წარმოადგენენ თვით სიტყვის წარმოშობის ეტიმოლოგიურ ფუძეს, თუმცა მიმართულების სათაური აღებულია ლორენს სტერნის რომანიდან „სენტიმენტალური მოგზაურობა“. სენტიმენტალისტებმა გრძნობის და წარმოსახვის კულტი შექმნეს და ყოველივე ეს დაუპირისპირეს განმანათლებლური კლასიციზმის რაციონალისტურ საფუძვლებს, რომელშიც გონებრივი საწყისი მთლიანად განსაზღვრავდა ხელოვნების ნაწარმოების არსს.

ეს იყო გადატრიალება, რომელმაც გაამდიდრა მსოფლიო ხელოვნება, გახადა დემოკრატიული მისი ენა და გამომსახველობითი შესაძლებლობები, შეიმუშავა ახალი ჟანრები და მოამზადა ნიადაგი მომავალი განვითარებისათვის – XIX საუკუნის მძლავრი მიმართულების დამკვიდრებისთვის – რომანტიზმისთვის.

სად და როგორ დაიწყო სენტიმენტალიზმის ჩამოყალიბება? ინგლისში, მაგრამ საწყის ეტაპზე იგი იმდენად იყო დაკავშირებული განმანათლებლური კლასიციზმის საერთო დინებასთან, რომ ახალი ნიშნების შემჩნევა შესაძლებელი ხდებოდა მხოლოდ ტენდენციების სახით. ჯერ ჯოზეფ ტომსონს თავის პოემაში „წელიწადის დროები“ შემოყავს სოფლის იდილიის თემა, რომელმაც შეიძლება მოგვაგონოს ბაროკალური ლიტერატურის და დრამატურგიის თავისებურ გადმონაშთს – თუნდაც პასტორალურ დრამას. მოგვიანებით ედუარდ იუნგი თავის „წითელ წიგნში“ წერს „ღამის ფიქრებს“, სადაც პოეტი, სასაფლაოს ფონზე გვიხატავს თავის მელანქოლიურ განწყობას და სიკვდილის მიმართ ლტოლვას. ამ პოემის ნაწილმა საფუძველი დაუდო ე.წ. „სასაფლაოს ლირიკას“, ტრადიციულ ინგლისურ პასტორალს, რომელშიც დაპირისპირება სოფლის იდილიისა და ქალაქური ცხოვრებისა რჩება (ისევე, როგორც XVI ს. მეორე ნახევრის იტალიური ბაროკოსათვის) დამახასიათებელ მთავარ თემად.

საზოგადოების კრიტიკა ამ ნაწარმოებებში ითავსებს ასევე მოტივს პატრიარქალური წყობის იდეალიზაციისა, თუმცა კონკრეტული ყოფითი დეტალები და ნიუანსები უკვე მოწმობენ იმაზე, რომ საქმე გვაქვს არა ტრადიციულ პასტორალთან არამედ სრულიად ახალ სენტიმენტალურ სოფლის იდილიასთან. გრძნობის კულტს მიყავდა ხელოვნება ადამიანის შინაგანი სამყაროს უფრო ადეკვატურ გახსნამდე; ინდივიდუალური სახის შექმნამდე, რაც ნიშნავდა ფსიქოლოგიური ანალიზის გაღრმავებას: სენტიმენტალისტებს ახასიათებდა ისეთი დამოკიდებულება ბუნებასთან, რომელშიც პეიზაჟიც კი ხდებოდა პირადი განცდის მეგზური. აქედან სხვაგვარი ხედვაა ემოციებით გაჟღენთილ სიტყვის მიმართ, რომელიც უკვე წარმოადგენს თავისებურ ნორმას და შლის ხელოვნების განვითარების სრულიად ახალ პერსპექტივებს.

რა მოჰყვა ყოველივე ამ ცვლილებას თეატრში და დრამატურგიაში? რა რადიკალური ძვრები შეიმჩნევა სენტიმენტალიზმის ფორმირების უკვე საწყის ეტაპზე? პასუხი ამ შეკითხვებზე უნდა დავიწყოთ მთავარი მოვლენების აღნიშვნით – ლექსი დრამატურგიაში შეიცვალა პროზით; ავტორის რემარკა ხაზს უსვამდა პერსონაჟის ემოციურ მდგომარეობას – მაგალითად: დაეცა მუხლებზე, ატირდა და

ა.შ. - კლასიციზტური პირობითი დეკორაციების ნაცვლად გამოჩნდა სოფლის ხედები, განმარტოებული ქოხები, ქალაქის სახლის ინტერიერი და ყოველივე ამან წაუყენა თეატრს სრულიად ახალი მოთხოვნები და ამოცანები. ტირილი და არა სიცილი იქცა თეატრალური წარმოდგენის მთავარ გმირად. ისევე, როგორც დღევანდელ სერიალებში, სენტიმენტალისტურმა განწყობამ მოიტანა ხელოვნებაში შეცოდების, შეცდომებიდან განთავისუფლების, „პატარა ადამიანის“ მნიშვნელოვანი თემატიკა. შეგვიძლია დამაჯერებლად განვაცხადოთ, რომ სენტიმენტალიზმის გავლენა განიცადეს არა მხოლოდ გოეთემ და შილერმა, არამედ ახალგაზრდა დოსტოევსკიმ, გოგოლმა და ჩეხოვმა. ის, რასაც დაარქვეს რუსეთში ნატურალიზმის სკოლა, სხვა არაფერი იყო თუ არა სენტიმენტალიზმის ტრადიციის გაგრძელება ლიტერატურაში და თეატრში. რუსული თეატრის ისტორიიდან ცნობილია, რომ მაყურებელი მოდიოდა სპექტაკლზე ცხვირსახოცების დიდი მარაგით. საფრანგეთში ლამოსემ შექმნა „ცრემლიანი კომედიის“ ჟანრი, ხოლო მთელ ევროპაში სენტიმენტალიზმმა დაწერა მელოდრამატული ჟანრი.

თეატრის თეორეტიკოსი და კრიტიკოსი ერიკ ბენტლი წერს: „რას ნიშნავს ტირილი? სიცილის ბუნებაზე წერდნენ ბევრს...ერთერთი მიზეზი, რომ სიცილს უფრო გაუმართლა, ვიდრე ტირილს იმაში მდგომარეობს, რომ სიცილი სასიამოვნოა, ხოლო ტირილი – უსიამოვნო...ცრემლები, რომლებსაც ღვრის პუბლიკა მელოდრამის წარმოდგენებზე, იმ კატეგორიაში აღიქმებიან, როგორც გამოთქმა „კარგად გამოტირება“. ეს ცრემლები შეიძლება დავახასიათოდ როგორც განწმენდა, რომელზეც არისტოტელე ლაპარაკობდა... ოღონდ განწმენდა მიამიტი ადამიანისთვის“ [Bentley, 2010: 224]; მაგრამ ბევრი ტირილი არ ვარგა. მაყურებელმა ზოგჯერ უნდა შეიკავოს თავი, რათა წარმოდგენა გაგრძელდეს. ცრემლის უზომო ღვრა საზოგადოებაში ისეთ განწყობას ქმნის, როცა მაყურებელი აიგივებს თავს პერსონაჟთან და უკვე გრძნობს შეცოდებას საკუთარი თავის მიმართ. ეს ფენომენი კარგად აქვს აღწერილი ბენტლის, რომ სიბრაღული საკუთარი თავის მიმართ გვეხმარება ჩვენ სიბერის მოსვლის გადატანაში. სიბრაღული საკუთარი თავის მიმართ – ჩვენი დამხმარეა განგაშის და გამოცდის დროს, ხოლო განგაში და შიში თან ახლავს ადამიანს დაბადებიდან საფლავამდე.

სენტიმენტალიზმის პროგრამის და მანიფესტის ავტორი ედვარდ იუნგია, რომელმაც ტრაქტატში „ფიქრები ორიგინალური შემოქმედების შესახებ“ (1759) გამოვიდა კლასიციზმის რაციონალისტური ესთეტიკის წინააღმდეგ. მან წარმოადგინა სრულიად ახალი „კონგენიალობის“ კონცეფცია, რომლის მთავარი აზრი იკითხება როგორც გენიალობასთან თანხვედრი, შესაბამისი მოვლენა და ფაქტი. ამ ნაშრომში ე.იუნგმა გამოაცხადა ექვი ხელოვნების ყველა კანონის მიმართ და აღიარა მხოლოდ შექსპირის დრამატურგია ერთადერთ ნიმუშად და მიბაძვის ობიექტად.

დიდი პოპულარობა მოუტანა ედუარდ იუნგს მისმა დიდაქტიკურმა პოემამ „ჩივილი, ანუ ღამის ფიქრები სიცოცხლეზე, სიკვდილზე და უკვდავებაზე“, რომელიც სენტიმენტალიზმის სანიმუშო ნაწარმოებად ითვლება. აქ პოეტი გამოდის განმანათლებლური „ოპტიმიზმის“, გედონიზმის და ურწმუნობის წინააღმდეგ და მისი პოემის ძირითადი პათოსი მიმართულია გრძნობის და არა გონებისკენ. იუნგის პოემამ იმდენად დიდი წარმატება მოიპოვა ევროპაში, რომ გამოიწვია უამრავი მიბაძვის ნიმუში და ნიადაგი შეუქმნა ე.წ. „სასაფლაოს პოეზიის“ განვითარებას.

ფრანგულ დრამატურგიაში სენტიმენტალიზმის წამყვანი ავტორი და „ცრემლიანი კომედიის“ ჟანრის შემქმნელი იყო პიერ კლოდ ნიველ დე ლაშოსე, რომელიც თავის კომედიის - „ცრუ ანტიპატია“ - პროლოგში ამტკიცებდა აუცილებლობას დრამატურგიაში კომიკური და მგრძობიარე ელემენტების შემოტანისა. მისი პიესების ძირითადი თემატიკა შემოიფარგლებოდა ოჯახური კონფლიქტებით და მორალური პრობლემებით.

სენტიმენტალიზმის გავლენა გერმანულ ლიტერატურაში და დრამატურგიაში შესამჩნევია იოჰან ვოლფგანგ გოეთეს და ფრიდრიხ შილერის მოღვაწეობის ადრეულ ეტაპზე. მაგრამ ყველაზე დიდი პოპულარობით ეს მიმდინარეობა სარგებლობდა რუსულ ლიტერატურაში, დრამატურგიაში და თეატრში, სადაც ჩამოყალიბდა სენტიმენტალიზმის ტრადიცია და ე.წ. „ნატურალისტური სკოლა“ რომელმაც დიდი გავლენა მოახდინა რუსული ლიტერატურის განვითარებაზე.

თეატრის კრიტიკოსი ერიკ ბენტლი უბრუნდება „ტირილის“ თემას და აკეთებს ორიგინალურ დასკვნას: „თუ თქვენ არ აძლევთ თავს უფლებას იტყვიოთ ან ხმამაღლა იყვიროთ, მაშინ დაუკვირდით, არის თუ არა ცრემლების ლამენტაციები თქვენ სიზმრებში. შეიძლება აღმოჩნდეს... რომ თქვენ სიზმრებში ტირიხართ და იქცევით ისე, როგორც მსახიობი მელოდრამაში...თუ ეს ასეა, იცოდეთ, რომ თქვენ ცხოვრებაში დიდ ადგილს იკავებს სიბრაღური საკუთარი თავის მიმართ“ [Bentley, 2010: 230]

სენტიმენტალიზმის მთავარი დამახასიათებელი თვისებაა: რაციონალიზმთან ბრძოლა, გრძობის კულტი – და ყოველივე ამან ასახვა ჰპოვა სამსახიობო ხელოვნებაში. XVIII საუკუნის მეორე ნახევარში მსახიობებს მიეცა საშუალება უფრო ღრმად გახსნან გმირის შინაგანი სამყარო, გამოავლინონ მხატვრული სახის განვითარების დინამიურობა, და, რაც მთავარია, მოახერხონ ცოცხალი, აღელვებული მეტყველების ინტონაციების გადმოცემა. ასეთი ტენდენციები გამოვლინდა დიდი მსახიობების შემოქმედებაში (დ. გარიკი, ფ. შროდერი, ი.ბროკმანი, ი. შუმერინი, ვ.კომერანცევი) და სხვ. სენტიმენტალიზმის გავლენა განიცადა თვით ფრანგულმა სამსახიობო ხელოვნებამაც, რომელიც ყოველთვის იცავდა კლასიციკური თეატრის კანონებს და ნორმებს.

სენტიმენტალიზმის ძირითადი ტენდენციების ხანგრძლიობაზე მეტყველებს თანამედროვე ხელოვნებაც და, პირველ რიგში, მომრავლებული სატელევიზიო სერიალები, რომელთა თემატიკა (სიმდიდრის და სიღარიბის დაპირისპირება, ქალაქური და სოფლის ცხოვრების შედარება, ვნებიანი სიყვარულის კოლიზიების ჩვენება და ა.შ.) არაფრით არ გამოირჩევა სენტიმენტალისტების სიუჟეტებისაგან. ეს ფაქტი გვარწმუნებს, რომ თვით საზოგადოებაში დღეს არსებობს მოთხოვნა მგრძობიარე ხელოვნებისადმი.

სენტიმენტალიზმი – მოხუცებული ადამიანების საყვარელი მიმართულებაა - ისინი ადვილად აიგივებენ საკუთარი წარსული ცხოვრების კოლიზიებს გმირებთან, პერსონაჟებთან, მსახიობებთან და ამით ახერხებენ იდენტიფიკაციის მოხდენას რეალობასა და ირეალურობას შორის.

ამ მიმართულებამ მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა ხელოვნების განვითარების ისტორიაში, თუმცა ისევე, როგორც სხვა მიმდინარეობების, სკოლების, სტილების შემთხვევაში, სენტიმენტალიზმაც წარმოქმნა თავისი შტამპები, გამომსახველობითი ხერხების ტირაჟირებისა და გამეორების საშიშროებები, ძირითადი თემატიკის

ჩარჩოები, რამაც საბოლოოდ შეზღუდა მისი შესაძლებლობები. XVIII ს. ბოლოს სენტიმენტალიზმი უკვე ადრეულ რომანტიზმში გადაიზარდა.

### ლიტერატურა:

1. Bentley Eric; The Modern Theatre; American Academy of Arts and Sciences. 2010.
2. История западноевропейской литературы. Л.1981

**Tamar Tsagareli**

Shota Rustaveli Theatre and Film Georgia State University,  
Tbilisi, Georgia

a-mail: [ttsagareli@tafu.edu.ge](mailto:ttsagareli@tafu.edu.ge)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.19>

**SJIF 2026: 8.679**

## Sentimentalism in Dramaturgy

### Abstract

It is known from history that, in the second half of the 18<sup>th</sup> century, in England, a new direction was formed - sentimentalism, which opposed classicism and developed an aesthetic program where feelings, not reason, were given a decisive role. French - Sentimentalisme and English - Sentimentalism - represent the etymological basis of the origin of the word itself, although the title of the direction is taken from Laurence Sterne's novel "Sentimental Journey". Sentimentalists created a cult of feeling and imagination, and opposed all this to the rationalist foundations of Enlightenment classicism, in which the mental origin completely delimited the essence of the work of art.

Where and how did sentimentalism begin to form? in England, but at the initial stage it was so connected with the general current of enlightened classicism that new signs could be noticed only in the form of trends. First, Joseph Thomson in his poem "Seasons of the Year" introduces the theme of a rural idyll, which may remind us of a peculiar remnant of baroque literature and drama - even pastoral drama. Later, Edward Jung writes in his "Red Book" "Night Thoughts", where the poet, against the background of the cemetery, depicts his melancholy mood and longing for death. Part of this poem laid the foundation for the so-called "Cemetery Lyric", a traditional English pastoral, in which the contrast between rural idyll and city life remains (as well as for the Italian Baroque of the second half of the 16th century) a characteristic main theme.

Criticism of society in these works also includes the motif of idealizing the patriarchal order, although concrete details and nuances testify that we are not dealing with a traditional pastoral but with a completely new sentimental village idyll. The cult of feeling led art to a more adequate opening of the inner world of man; Before the creation of an individual face, which meant a deepening of psychological analysis: the sentimentalists were characterized by such a relationship with nature, in which even the landscape became a guide to personal feelings. From here, there is a different view of the word imbued with emotions, which already represents a peculiar norm and opens completely new perspectives for the development of art.

**Keywords:** sentimentalism, dramaturgy

**რეცენზენტი:** პროფესორი ხ. არსლანი

პედაგოგია Pedagogic

სინგაპურის სწავლების მეთოდი ისტორიული რაკურსით

იმერ ბასილაძე, ნინო ჭოხონელიძე

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქუთაისი, საქართველო

e-mail: imer.basiladze@atsu.edu.ge

nino.chokhonelidze@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.20>

SJIF 2026: 8.6798

*XXI საუკუნეში, ინფორმაციული ტექნოლოგიების ეპოქაში, კვლავ ჩნდება კითხვები, თუ როგორ გარდავექმნათ ამჟამინდელი სწავლების მეთოდები ისეთ მეთოდებად, რომლებიც უფრო მიმზიდველს გახდის სწავლების პროცესს.*

*პედაგოგიკის ერთ-ერთი მთავარი მიზანია მოსწავლეებში სწავლისადმი ინტერესისა და შემოქმედებითობის განვითარება, რადგან საგანმანათლებლო პროცესში ინტერესი და შემოქმედებითობა ძლიერი ინსტრუმენტებია, რომლებიც მოსწავლეებს სასწავლო კურსში უფრო საფუძვლიანად ჩაღრმავებისა და საკუთარი შესაძლებლობების განვითარებისკენ უბიძგებს.*

*ამ პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთი გზად სინგაპურული სწავლების მეთოდის საგანმანათლებლო პროცესში დანერგვას მიიჩნევენ, რაც საშუალებას იძლევა, მოვახდინოთ სწავლების ფორმებისა და საშუალებების დივერსიფიკაცია, სტუდენტების შემოქმედებითი აქტივობის გაზრდა.*

*მკვლევართა აზრით, სინგაპურული სწავლების მეთოდის გამოყენება შესაძლებლობას იძლევა ეფექტური საგანმანათლებლო აქტივობების ორგანიზებისთვის, რომლებიც ჯგუფურ და წყვილებში მუშაობაზეა დაფუძნებული.*

*ნაშრომში ისტორიულ ჭრილში განხილულია სინგაპურის საგანმანათლებლო სისტემის განვითარების ეტაპების, რეფორმების ლოგიკისა და მათი შედეგების ანალიზი, რათა გამოვლინდეს ის ძირითადი ფაქტორები, რომლებმაც განაპირობა ქვეყნის წარმატება საერთაშორისო საგანმანათლებლო სივრცეში.*

*მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს შორის ურთიერთაქტივობის გზით, სინგაპურული სწავლების მეთოდი ხელს უწყობს ისეთი სიტუაციის შექმნას, როდესაც მოსწავლეები გაკვეთილზე მასწავლებელთან შედარებით უფრო მეტს მუშაობენ. მოსწავლეები ამუშავებენ ინფორმაციას, რეფლექსიას ახორციელებენ მასზე და ამყარებენ კავშირს უკვე არსებულ ცოდნასთან.*

*სინგაპურული სწავლების მეთოდით ჩატარებული გაკვეთილები ბავშვებში კომუნიკაციას, თანამშრომლობას, კრიტიკულ აზროვნებასა და შემოქმედებითობას ავითარებს და, რაც მთავარია, საგნისადმი ინტერესს უვითარებს, რაც წარმატებულ სწავლას უწყობს ხელს.*

*სინგაპურული სწავლების მეთოდი იძლევა საშუალებას, მოსწავლეს განუვითარდეს კომუნიკაციის უნარები, რაც მოსწავლეებს სასწავლო მასალასთან თანამშრომლობისკენ უბიძგებს.*

უხსოვარი დროიდან, საუკუნეების წინ, პედაგოგიურ მეცნიერებას აწუხებდა კითხვა, როგორ უნდა მოემდებნა გზები და საშუალებები, რომელთა მიხედვითაც ბავშვები უკეთ აითვისებდნენ სასწავლო მასალას. ყოველთვის ისმებოდა კითხვა - როგორ ასწავლო? და რა ასწავლო?

XXI საუკუნეში, ინფორმაციული ტექნოლოგიების ეპოქაში, კვლავ ჩნდება კითხვები, თუ როგორ გარდავქმნათ ამჟამინდელი სწავლების მეთოდები ისეთ მეთოდებად, რომლებიც უფრო მიმზიდველს გახდის სწავლების პროცესს.

პედაგოგიკის ერთ-ერთი მთავარი მიზანია მოსწავლეებში სწავლისადმი ინტერესისა და შემოქმედებითობის განვითარება, რადგან საგანმანათლებლო პროცესში ინტერესი და შემოქმედებითობა ძლიერი ინსტრუმენტებია, რომლებიც მოსწავლეებს სასწავლო კურსში უფრო საფუძვლიანად ჩაღრმავებისა და საკუთარი შესაძლებლობების განვითარებისკენ უბიძგებს.

ამ პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთ გზად სინგაპურული სწავლების მეთოდის საგანმანათლებლო პროცესში დანერგვას მიიჩნევენ, რაც საშუალებას იძლევა, მოვახდინოთ სწავლების ფორმებისა და საშუალებების დივერსიფიკაცია, სტუდენტების შემოქმედებითი აქტივობის გაზრდა.

სინგაპურის სწავლების მეთოდი დღეს მსოფლიოში ერთ-ერთ წარმატებულ საგანმანათლებლო სისტემად მიიჩნევა. მისი მოსწავლეები საერთაშორისო კვლევებში, განსაკუთრებით Programme for International Student Assessment (PISA)-ში, სტაბილურად იკავებენ მოწინავე ადგილებს. თუმცა, ეს წარმატება ერთ დღეში არ შექმნილა - იგი ისტორიული განვითარების, მიზანმიმართული პოლიტიკისა და კულტურული ღირებულებების შედეგია.

მკვლევართა აზრით, სინგაპურული სწავლების მეთოდის გამოყენება დიდ შესაძლებლობებს იძლევა ეფექტური საგანმანათლებლო აქტივობების ორგანიზებისთვის, რომლებიც ჯგუფურ და წყვილებში მუშაობაზეა დაფუძნებული.

### **კვლევის მიზანი**

ისტორიულ ჭრილში ვაჩვენოთ სინგაპურის საგანმანათლებლო სისტემის განვითარების ეტაპების, რეფორმების ლოგიკისა და მათი შედეგების ანალიზი, რათა გამოვლინდეს ის ძირითადი ფაქტორები, რომლებმაც განაპირობა ქვეყნის წარმატება საერთაშორისო საგანმანათლებლო სივრცეში.

### **კვლევის მეთოდი**

სინგაპურის სწავლების მეთოდის ისტორიული რაკურსით შესწავლისთვის გამოყენებულია თვისებრივი (qualitative) კვლევის მეთოდოლოგია, რომელიც ეფუძნება ისტორიულ-ანალიტიკურ და შედარებით ანალიზს: დოკუმენტური ანალიზი, ლიტერატურის მიმოხილვა, შედარებითი ანალიზი, სისტემური ანალიზი.

### **კვლევის აღწერა**

#### **როგორია განათლების სისტემა სინგაპურში?**

სინგაპური ძალიან ახალგაზრდა ქვეყანაა, რომელიც მსოფლიო რუკაზე მხოლოდ მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ გაჩნდა. 1960-იან წლებამდე ამ პატარა, მრავალეთნიკურ ბრიტანულ კოლონიას საერთოდ არ ჰქონდა საჯარო განათლების სისტემა. მთავრობა ძირითადად კოლონიალისტების შვილებისთვის ინარჩუნებდა ინგლისურენოვან სკოლებს, ხოლო ძირითადი ეთნიკური ჯგუფები - ჩინელები, ინდოელები და მალაიზიელები - არ საუბრობდნენ ინგლისურად და არ ჰქონდათ წვდომა უმაღლეს განათლებაზე. დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ, სიღარიბისა და უმუშევრობის მიუხედავად, მთავრობამ გადაწყვიტა ინვესტიციების განხორციელება ადამიანურ კაპიტალში, დაიწყო ფიქრი „ინტელექტუალურ მოდერნიზაციაზე“ და ერთიანი ერის ჩამოყალიბებაზე (Wong, K. & Lee, N. (2009).

პირველ ეტაპზე გაიხსნა ახალი სკოლები, შემუშავდა და დაინერგა ეროვნული სახელმძღვანელოები და შეიქმნა ტექნიკური განათლების სისტემა. სწორედ მაშინ გაკეთდა არჩევანი ორენოვანი სწავლების სასარგებლოდ, რაც ამჟამად სინგაპურის სასკოლო სისტემის

(„ორენოვანი“) მნიშვნელოვან უპირატესობად ითვლება. „უპირატესობა“ ინგლისური ენის შესწავლა მშობლიურ ენასთან (ძირითადად ჩინურთან) ერთად დაინერგა. შედეგად ახლა ყველა სინგაპურელი თავისუფლად საუბრობს როგორც ინგლისურ, ასევე ჩინურ ენებზე, რაც მათ საშუალებას აძლევთ, თავი ევროპულ და აზიურ ცივილიზაციებს შორის შუამავლად იგრძნონ (Wong, K. & Lee, N. (2009)).

სინგაპურში სკოლამდელი განათლების სისტემა კერძო საბავშვო ბაღების მეშვეობით ვითარდება. ქვეყანაში სახელმწიფო სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებები არ არსებობს. ზოგიერთ დაწესებულებას ბიზნეს ფონდები და რელიგიური ორგანიზაციები მართავენ. ბავშვებს სკოლამდელ დაწესებულებებში სამი წლის ასაკიდან იღებენ. სკოლამდელი განათლების სისტემა მოიცავს კითხვის, არითმეტიკის, მუსიკის, ხატვის, ცეკვისა და მოდელირების სწავლებას. მშობლიური მალააზიური და ჩინური ენების გარდა, ყველა ბავშვს მოეთხოვება ინგლისური ენის შესწავლა.

სინგაპურში არის დაწყებითი, საშუალო და უმაღლესი სკოლები. დაწყებითი სკოლის განათლება ექვს წელს გრძელდება. თავდაპირველად, ოთხი წლის განმავლობაში, ბავშვებს ასწავლიან ინგლისურს და ერთ აზიურ ენას (უმეტესწილად ჩინურს), ლიტერატურას, მათემატიკას, საზოგადოებრივ მეცნიერებებსა და ხელოვნებას, ასევე ფიზიკურ აღზრდას. მეხუთე და მეექვსე კლასებში მოსწავლეებს შეუძლიათ აირჩიონ დამატებითი საგნები მათი ინტერესებითა და შესაძლებლობებით. ასევე შედის პროგრამირების, კომპიუტერული საფუძვლების და ფსიქიკური ჯანმრთელობის გაკვეთილები. ყველა დაწყებითი სკოლა ერთიანი სასწავლო გეგმით ფუნქციონირებს. ნიჭიერი ბავშვები დამატებით მხარდაჭერას იღებენ სპორტის, კონკრეტული საგნებისა და ესთეტიკური განათლების სახით (Wong, K. & Lee, N. (2009)).

დაწყებით კლასებში სინგაპურული სწავლების მეთოდის მიხედვით მოსწავლეებმა უნდა შეძლონ:

- კარგისა და ცუდის გარჩევა;
- იყონ მაღალი მორალური თვისებების მატარებელი;
- სხვებისთვის თავიანთი იდეების გაზიარება და სხვათა ინტერესების პირველ ადგილზე დაყენება;
- იფიქრონ სხვებზე და გამოხატონ მზრუნველობა;
- გონივრულად გამოიყენონ სოციალური პასუხისმგებლობები;
- მეგობრული ურთიერთობების დამყარება;
- გუნდში მუშაობა და ნებისმიერი დახმარების დაფასება;
- გაიგონ, რას ნიშნავს სხვების შთაგონება და მოტივაცია;
- გამოიჩინონ დიდი ინტერესი გარემომცვეთა მიმართ (<https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>).

მეექვსე კლასის დასრულების შემდეგ, მოსწავლეები აბარებენ სავალდებულო გამოცდებს, გადადიან საშუალო საფეხურზე და იყოფიან ხუთ კურსად (<https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>):

1. სპეციალური - გულისხმობს მშობლიური ენის სიღრმისეულ შესწავლას;
2. ექსპრეს მიმართულება - დაჩქარებული სწავლება. კურსი ოთხი წელი გრძელდება, ბოლოს კი გამოცდა ტარდება O-დონეზე ანუ ჩვეულებრივი (საშუალო) დონის მისაღებად.
3. ჩვეულებრივი მიმართულება, რომელიც ორ ნაწილად იყოფა: აკადემიური სწავლება - ჰუმანიტარული (ინგლისური, მშობლიური ენა, მათემატიკა), საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები (ფიზიკა, ბიოლოგია, გეოგრაფია, ისტორია) და ტექნიკური სწავლება (მაგალითად, პროგრამირება). ძირითადი საგნების გარდა, ინტერესების მიხედვით არსებობს დამატებითი არჩევითი საგნები.
4. აკადემიური - სხვებისგან იმით განსხვავდება, რომ სწავლების პერიოდი 5 წელია.
5. პროფესიონალური - ეს პროგრამა არ იძლევა შესაძლებლობას, მიიღოთ Advanced დონის სერტიფიკატი ან მონაწილეობა მიიღოთ სპეციალურ სასწავლო ინტეგრაციის პროგრამაში. ამ დონეზე სტუდენტებს შეუძლიათ აირჩიონ 6-დან 10-მდე საგანი და შემდეგ ჩააბარონ Ordinary დონის გამოცდა. სასწავლო საგნებიდან უნდა შედიოდეს: მათემატიკა, ერთი

საბუნებისმეტყველო მეცნიერების საგანი, ერთი ჰუმანიტარული საგანი და ენები (მშობლიური და ინგლისური) [<https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>].

საშუალო სკოლის განათლება ერთიდან სამ წლამდე გრძელდება და მიყვება ბრიტანული განათლების სისტემას, რომელიც უნივერსიტეტში ჩასაბარებლად **A – Level** -ის გამოცდების ჩაბარებას მოითხოვს. განათლების გაგრძელება შესაძლებელია როგორც ტექნიკურ სასწავლებლებში, ისე უნივერსიტეტებში.

ორენოვანი სწავლების გარდა, სინგაპურის განათლების სამინისტრო განათლების სისტემის მთავარ ძლიერ მხარედ ასახელებს მოსწავლეთა ჰოლისტურ განვითარებაზე აქცენტირებას, სწავლების ხარისხზე ყურადღებას და საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების ჩართვას საკლასო ოთახში. აგრეთვე, მასწავლებლების შერჩევისა და მომზადების სისტემას. ქალაქ-სახელმწიფომ მასწავლებელთა მომზადების ყველა სფეროს კონცენტრირება მოახდინა ერთ დაწესებულებაში, განათლების ეროვნულ ინსტიტუტში, რომელშიც მიღება უკიდურესად რთულია. ყოველივე ზემოთქმულს ისიც ემატება, რომ სინგაპურის განათლების სამინისტრო დიდ ყურადღებას აქცევს მასწავლებლების მაღალი მოტივაციის შენარჩუნებას, რაც მასწავლებლის კარიერის გამორჩეულ იმიჯს ქმნის (<https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>).

მოსწავლეთა ჰოლისტური განვითარება მოიცავს არა მხოლოდ საგნობრივი მომზადების სრულყოფას, არამედ ისეთ კლასგარეშე აქტივობებსაც, როგორებიცაა მუსიკა, ხელოვნება და სპორტი. მოხალისეობა კი სკოლის ცხოვრების განუყოფელი ნაწილია. მოსწავლეებს მოუწოდებენ, განავითარონ კრეატიულობა, თავდაჯერებულობა, თანაგრძნობა და შეუპოვრობა – თვისებები, რომლებიც აუცილებელია სწრაფად ცვალებად სამყაროში ცხოვრებისთვის.

სინგაპურის საგანმანათლებლო სისტემა საუკეთესო კურსდამთავრებულებს სთავაზობს სინგაპურის უნივერსიტეტებში მისაღები გამოცდების გარეშე ჩაბარების შესაძლებლობას (<https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>).

### **სინგაპურის საგანმანათლებლო სისტემის მახასიათებლები**

- **მუდმივად ახალ რეალობასთან ადაპტაცია**

მაგალითად, გაკვეთილზე მობილური ტელეფონების გამოყენების აკრძალვის ნაცვლად, მასწავლებლები ცდილობენ, მათი გამოყენებით სწავლა უფრო მიმზიდველი გახადონ. ბავშვებს შეუძლიათ ხელის აწევისგან თავი შეიკავონ, მასწავლებელს Twitter-ზე უპასუხონ და მონიშნონ ისინი. ალტერნატიულად, მოსწავლეებს შეუძლიათ მონაწილეობა მიიღონ ზოგიერთ ტელეფონის აპლიკაციაში განთავსებულ ვიქტორინებში, რომელთა შედეგებიც დაფაზე იქნება ნაჩვენები.

- **საერთაშორისო გამოცდილებაზე ფოკუსირება**

სინგაპურის განათლების სამინისტრო აკვირდება, თუ რომელი ქვეყნები არიან ლიდერები განათლების სფეროში, რა შეიძლება მათგან იქნას ადაპტირებული და რომელი სტანდარტების მიღწევას საუკეთესო.

- **მაღალი მოთხოვნები მასწავლებლებისთვის**

სინგაპურის რეგიონული სამინისტროები და განათლების დეპარტამენტი ერთობ-ლივად ზრუნავენ მასწავლებლების მაღალი ხარისხის მომზადებაზე და დიდ ინვესტიციას დებენ განვითარებაში. მასწავლებლების პროფესიული უნარები, შესაძლებლობები და ცოდნა გადამწყვეტია. სწორედ ამიტომ, მასწავლებლებს მაღალი სტანდარტები მოეთხოვებათ, რაც მათ კვალიფიკაციის მუდმივად გაუმჯობესებისკენ უბიძგებს. გარდა ამისა, სინგაპურში მასწავლებლები ძალიან კარგ ხელფასებს იღებენ.

- **ცენტრალიზებული სისტემა**

სინგაპურის განათლების სამინისტრო ადგენს ერთიან სტანდარტებს ყველა სკოლისთვის, მართავს მათ დაფინანსებას, ზედამხედველობას უწევს საგნის შინაარსობრივ მხარეს, გამოცდების პროცედურებს, მასწავლებლებისა და დირექტორების დაქირავებას და მათ

პროფესიულ განვითარებას. სამინისტრო ასევე პირდაპირ აფინანსებს დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახების ბავშვებს, უზრუნველყოფს მათ უფასო სასკოლო კვებითა და საგანმანათლებლო მასალებით [Мосина М., Жданова С. 2022].

- **დამოუკიდებელი სამუშაო**

სინგაპურელი მასწავლებლები ხაზს უსვამენ ბავშვების უნარს, დამოუკიდებლად აითვისონ ახალი სასწავლო მასალა. მაგალითად, წყვილებში მუშაობისას მათ შეუძლიათ იმოქმედონ როგორც მასწავლებლის, ასევე ფასილიტატორის როლში. მასწავლებელი უს-მენს მოსწავლის პასუხებს და საჭიროების შემთხვევაში ასწორებს მათ, ბავშვი კი ეჩვევა კონ-კრეტული ალგორითმის მიხედვით მუშაობას, მასწავლებლის ბრძანებით მოქმედებების შესრულებას.

- **უნარების განვითარება**

სინგაპურის მეთოდოლოგია ფოკუსირებულია უნარებზე, რომლებიც მნიშვნელო-ვანია სამუშაოსა და ცხოვრებისთვის: კომუნიკაცია, თანამშრომლობა, კრიტიკული აზროვნება და **კრეატიულობა**. ამიტომ ბავშვები ნებაყოფლობით ესწრებიან დამატებით არჩევით გაკვეთილებს, რომლებიც ხელს უწყობს მათ განვითარებას [Мосина М., Жданова С. 2022].

- დრამის გაკვეთილები აუმჯობესებს კომუნიკაციისა და ურთიერთქმედების უნარ-ებს. ბავშვები სწავლობენ საკუთარი იდეებისა და აზრების ნათლად გამოხატვას;
- ბავშვთა იოგა ხელს უწყობს მოდუნებას და სტრესის მოხსნას, ასევე აუმჯობესებს პროდუქტიულობას და კონცენტრაციას;
- მათემატიკური წრეები ავითარებენ კრიტიკულ აზროვნებას;
- ტვინის მარცხენა და მარჯვენა ნახევარსფეროების განვითარების პროგრამა აუმჯო-ბესებს მეტყველებას და ხელს უწყობს ანალიტიკურ აზროვნებას, ასევე ინფორმაციის კრიტიკულ აღქმას, წარმოსახვისა და ფანტაზიის განვითარებას.
- **თითოეული მოსწავლის მნიშვნელობა**

მასწავლებლები განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევენ ბავშვებს, რათა გაუღვივონ თანაკლასელების მიმართ პატივისცემა და თანასწორობის გრძნობა.

- **მუდმივი უკუკავშირი**

მოსწავლეთა ცოდნა ფასდება არა მხოლოდ გამოცდებითა და ტესტებით. მასწავლებ-ლები მუდმივად აღნიშნავენ ბავშვების დადებით და უარყოფით თვისებებს და ამ ინფორ-მაციას მშობლებს უზიარებენ, რათა წაახალისონ ბავშვების პროგრესი.

**როგორ შეიქმნა სინგაპურის მეთოდი**

1965 წელს დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ სახელმწიფოს მთავარი მიზანი გახდა:

1. მოსახლეობის მასობრივი განათლება; 2. უმუშევრობის შემცირება; 3. საბაზისო და ტექნიკური უნარების განვითარება და 4. განათლების პოლიტიკის დაკავშირება ეკონომი-კურ სტრატეგიასთან [Tan, C. 2017].

XX საუკუნის 70-იანი წლებიდან სინგაპურის ხელისუფლებამ გააცნობიერა, რომ განათლებაში მოსწავლეებთან ერთიანი მიდგომა არ იყო ეფექტური. დაინერგა ე.წ. „streaming“ სისტემა, რომელიც ითვალისწინებდა მოსწავლეთა დაყოფას აკადემიური შესაძ-ლებლობების მიხედვით. შეიქმნა ახალი სასწავლო სტანდარტები, გაძლიერდა მათემატი-კისა და საბუნებისმეტყველო საგნების სწავლება. ჩამოყალიბდა სინგაპურული მათემატი-კური მეთოდი, რომელიც დაეფუძნა პრინციპს – „კონკრეტულიდან აბსტრაქტულისაკენ“, მოხდა მასწავლებელთა გადამზადება და მკაცრად შერჩევა [Tan, C. 2017].

როგორც რუსი მკვლევრები მ. მოსინა და ს. ჟდანოვა აღნიშნავენ, XX საუკუნის 80-იან წლებში სინგაპურის მთავრობამ გადაწყვიტა, მეცნიერება ეროვნულ პრიორიტეტად ექცია. მათ ხუთი წლის განმავლობაში ეძიეს გარკვეული გზები, რომ რაიმე გამოსავალი ეპოვათ და საბოლოოდ უნიკალური სწავლების მეთოდი შექმნეს. სინგაპურელმა მეცნიერებმა საბჭოთა მეცნიერების - ლევ ვიგოცკის, ვასილ დავიდოვის, დანიელ ელკონინის და ამერი-კელი სპეციალისტის დოქტორ სპენსერის კორპორატიულ სასწავლო სისტემას დააფუძნეს თავიანთი სწავლების ტექნოლოგია. ერთი სიტყვით რომ ვთქვათ, ახალი სისტემის შემქმნე-ლმა სინგაპურელმა მეცნიერებმა მოახდინეს კონვერგენცია ამერიკული და საბჭოთა განათ-ლების სისტემის საუკეთესო მახასიათებლებისა [Мосина М., Жданова С., (2022)].

1997 წელს მაშინდელმა პრემიერმინისტრმა გო ჩოკ ტონგიმ წამოაყენა კონცეფცია „Thinking Schools, Learning Nation“. კონცეფციის მიხედვით განათლებაში აქცენტი გაკეთდა მოსწავლეებში:

- კრიტიკული აზროვნების განვითარებაზე;
- სწავლების პროცესის შემოქმედებითობაზე;
- ტექნოლოგიების ინტეგრაციაზე სწავლების პროცესში [Goh, C. T. 1997].

სინგაპურში განათლება გადაიქცა ეროვნული იდენტობისა და ინოვაციის საფუძვლად. XXI საუკუნის დასაწყისიდან კი სინგაპურის განათლებაში ყურადღება მიექცა:

- ციფრულ განათლებას;
- პროექტზე დაფუძნებულ სწავლებას;
- სოციალური და ემოციური უნარების განვითარებას;
- მასწავლებელთა უწყვეტ პროფესიულ განვითარებას [Goh, C. T. 1997].

#### **რაში მდგომარეობს სინგაპურული მეთოდის არსი?**

სინგაპურელი მასწავლებლები მაღალ სასწავლო შედეგებს აღწევენ ქვეყანაში შემუშავებული სწავლების მეთოდის გამოყენებით, რომელიც ცნობილია, როგორც სინგაპურის მეთოდი. ტრადიციული სწავლება ეფუძნება მასწავლებელ - მოსწავლის პრინციპს და ტარდება ლექციის სახით, რომელშიც, როგორც წესი, ორი ან სამი მოსწავლე მონაწილეობს გაკვეთილის მსვლელობაში. მასწავლებელი ასეთი გაკვეთილის ცენტრშია, რომელიც ინფორმაციის წყაროს წარმოადგენს. ამიტომ, მოსწავლეთა მერხები შესაბამისად არის განლაგებული ისე, რომ ყველა მოსწავლე დაფისკენ, მასწავლებლისკენ იჯდეს.

სინგაპურის სწავლების მეთოდი კი განსხვავებულია. იგი არის პრინციპებისა და ფორმულების ერთობლიობა, რომელსაც სტრუქტურები ეწოდება, რომელთაგანაც, LEGO-ს კუბიკების მსგავსად, აგებულია გაკვეთილი. მათი ერთმანეთთან შერწყმა შესაძლებელია ნებისმიერი თანმიმდევრობით. თითოეულ სტრუქტურას აქვს ხისტი ჩარჩო და საკუთარი სახელი. სულ დაახლოებით 250 სტრუქტურაა, რომელთაგან მთავარი არის: „მენეჯმენტი“. კლასის მენეჯმენტი - მოსწავლეების განაწილება 4 კაციან გუნდში: ვინ ზის გვერდით და ვინ - მოპირდაპირე მხარეს, როგორც მოწინააღმდეგეები, როგორ ურთიერთობენ ისინი ამ სტრუქტურის განსახორციელებლად, მოსწავლეთა მერხები შესაბამისად არის განლაგებული: ორი მაგიდა ერთმანეთზეა მიდებული, მოსწავლეები სხედან მათთან ერთმანეთის პირისპირ, ორი მათგანი გარდაუვლად აღმოჩნდება სკოლის დაფის გვერდით; ისინი პარტნიორები არიან: სახის პარტნიორები, მხრის პარტნიორები. ამ სტრუქტურის მთავარი პრინციპებია: 1. ჯგუფის წევრების ურთიერთდამოკიდებულება, 2. თითოეული ჯგუფის წევრის პასუხისმგებლობა, 3. პასუხისმგებლობის თანაბრად განაწილება და 4. რეფლექსია, ჯგუფური მუშაობის განხილვა ჯგუფის თვითგანვითარების მიზნით ([www.Kagan Online.com](http://www.Kagan Online.com)) .

ბავშვები ახალ მასალას დამოუკიდებლად სწავლობენ, თითოეული მოსწავლე რიგრიგობით ასრულებს მასწავლებლისა და მოსწავლის როლს, მასწავლებელი ახორციელებს ე. წ. „ინკლუზიურ კონტროლს“, რიგრიგობით უსმენს მიკროჯგუფის ერთ-ერთ წარ-მომადგენელს, აფასებს მათ, ასწორებს, ეხმარება და ხელმძღვანელობს. სასწავლო სტრუქტურების გამოყენება საშუალებას იძლევა, ახლებურად გავიაზროთ სასწავლო პროცესი, სადაც კლასის სუბიექტი არის მოსწავლე და არა მასწავლებელი. ამავდროულად, მასწავლე-ბელი აღარ არის ცოდნის ერთადერთი წყარო კლასში, რომელიც ყველას ყველაფერს კარნა-ხობს; ის უბრალოდ ეხმარება ბავშვებს განვითარებასა და სწავლაში ([www.Kagan Online.com](http://www.Kagan Online.com)).

განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ფსიქოლოგიური მომზადების ეტაპს. კერძოდ:

- ჯგუფური ურთიერთქმედება ნებისმიერ პარტნიორთან ან პარტნიორებთან სწავლების პროცესში;
- პარტნიორებთან თავაზიანი და კეთილგანწყობილი კომუნიკაცია;
- პასუხისმგებლობის გრძნობა, არა მხოლოდ საკუთარი, არამედ პარტნიორებისა და მთელი კლასის წარმატებისათვის.
- სრულად გააცნობიერონ, რომ ჯგუფური მუშაობა სერიოზული და საპასუხის-მგებლო საქმეა;

მხოლოდ ასეთი წინასწარი მომზადების შემდეგ შეიძლება ჯგუფებში მუშაობაზე გადასვლა ([www.KaganOnline.com](http://www.KaganOnline.com)).

**სინგაპურის მეთოდში მთავარია: ნაკლები ასწავლე, მეტი ისწავლე.**

საქმე მხოლოდ განათლების სისტემის სტრუქტურაში არ არის. სინგაპურის სისტემაში მთავარი განსხვავება ისაა, რომ აქ განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევენ მოსწავლეების მოტივაციის გაზრდას და გაკვეთილებისადმი ინტერესის გაღვივებას. ამისათვის სინგაპურში გამოიყენება 250-ზე მეტი გაკვეთილის ალგორითმი, გარკვეული ტექნიკა, რომელიც საკმაოდ მოცულობითია. მათგან, ჩვენ მიერ მოპოვებული მასალებიდან გამომდინარე, განვიხილავთ 16 ძირითადს. თითოეულს აქვს მკაცრი ჩარჩოები და შესაბამისი სათაური [Бабкина 2021]:

1. **Manage mate** („კლასის მართვა“) - ოთხი მოსწავლე ერთმანეთის პირისპირაა ორ გაერთიანებულ მერხთან. ასეთი განლაგების მიხედვით ბავშვები პარტნიორები ხდებიან: ისინი, ვინც ერთმანეთის პირისპირ სხედან, „პირისპირ პარტნიორებად“ ითვლებიან, ხოლო ისინი, ვინც გვერდიგვერდ სხედან - „მხრის პარტნიორებად“. მთლიანობაში ისინი გუნდს ქმნიან. გამოდის, არც ერთი ბავშვი არ ზის ზურგით მასწავლებლისკენ, რაც უმნიშვნელოვანესია ამ მეთოდისათვის.
2. **High Five** (რაც ნიშნავს დუმილის თხოვნას, მასწავლებლის ხელისადმი ყურადღების მიპყრობას) – ამ ტექნიკას მასწავლებელი გაკვეთილის დასაწყისში იყენებს. ბავშვები წარმოთქვამენ ფრაზას „High Five“ და ხელს აწევენ და მასწავლებელს უყურებენ, რაც ბავშვებს ასწავლის მასწავლებელზე ფოკუსირებას და ამზადებს მათ დავალებების მისაღებად.
3. **Jot Thoughts** - მასწავლებელი გვთავაზობს ზოგად თემას და აძლევს ბავშვებს დავა-ლებას: მოსწავლეებმა დიდ ფურცლებზე უნდა დაწერონ ოთხი სიტყვა. თითოეულ ფურცელზე მხოლოდ ერთი სიტყვის დაწერაა შესაძლებელი. მოსწავლეები მუშა-ობენ საკუთარი ტემპით. თითოეული გუნდისთვის გამოდის სია 16 სიტყვიდან.
4. **Clock buddies** — აღნიშნული ტექნიკა გამოიყენება საშინაო დავალების შემოწმებისა და საკითხების განხილვისას. თითოეული მოსწავლე ფურცელზე წერს დროსა და ადამიანს, ვისთანაც სურს საუბარი. ასე იქმნება წყვილები, რომელთა შორის მიდის დისკუსია [Бабкина 2021].
5. **Tic-Tac-Toe** -ამ ტექნიკის გამოყენებით ბავშვები კრიტიკულ და შემოქმედებით აზროვნებას ივითარებენ. ისინი მასწავლებლის მიერ მომზადებული დიაგრამიდან სამ სიტყვას იღებენ და მათი გამოყენებით წინადადებებს ქმნიან.
6. **Stir the Class** - „სწავლა მოძრაობაში“. მასწავლებელი მოსწავლეებს აძლევს საშუა-ლებას, გადაადგილდნენ საკლასო ოთახში, გაცვალონ პასუხები სხვა გუნდთან და ჩაიწერონ ისინი.
7. **Corners** - მოსწავლეები არჩეული პასუხის მიხედვით კლასის კუთხეებში მიდიან და შემდეგ ასრულებენ დავალებებს, მათ მიერ შექმნილ გუნდებში.
8. **Simultaneous round table** - ბავშვები იყოფიან ოთხკაციან ჯგუფებად, თითოეული მათგანი ასრულებს დავალებას და თავის ნამუშევარს გადასცემს გვერდით ჯგუფს შესამოწმებლად.
9. **Quiz-Quiz-Trade** - მოსწავლეები იღებენ ფურცელს და მასწავლებლის მიერ გამოცხა-დებულ თემაზე წერენ კითხვას, სცემენ კითხვას პასუხს და ფარავენ ფურცელს. მასწავლებლის სიგნალზე, ბავშვმა უნდა იპოვოს პარტნიორი აწეული ხელით და გაცვალოს კითხვებისა და პასუხების ბარათები. ასეთი ციკლის გამეორება არის შესაძლებელი.
10. **Timed-Pair-Share** - დროით განსაზღვრული - დაწყვილება - გაზიარება — ორი მოსწავლე შეზღუდულ დროში ცვლის დავალების სრულ პასუხებს.
11. **Mix-Pair-Share** შერევა - დაწყვილება - გაზიარება - კლასში მუსიკის თანხლებით ხდება ბავშვების შერევა, რაც განაპირობებს შემთხვევითი წყვილების ფორმირებას. წყვილებში ბავშვები განიხილავენ კონკრეტულ თემას.

12. **Mix-Freeze-Group შერევა - გაყინვა - დაჯგუფება** — მოსწავლეები მუსიკის რიტმში ირევიან ერთმანეთში. პაუზის დროს ყველა ჩერდება და ჯგუფებად ყალიბდებიან თემის განსახილველად. ჯგუფების რაოდენობა დამოკიდებულია მასწავლებლის მიერ მიცემული კითხვების რაოდენობაზე.
13. **Team Cheer** - ფიზიკური ვარჯიშები, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეების განწყობის ამაღლებას და ენერჯის აღდგენას.
14. **Take off — Touch down** - ეს ტექნიკა გამოიყენება კლასის გასაცნობად ან მოსწავლეებისგან ინფორმაციის მისაღებად. მოსწავლეები მასწავლებლის განცხადებაზე პასუხობენ და ეთანხმებიან (ფეხზე ადგომით) ან არ ეთანხმებიან (ადგილზე დარჩენით).
15. **Round Table** - აღნიშნული ტექნიკა გულისხმობს გუნდის ყველა წევრის მიერ რიგრიგობით ერთ ფურცელზე წერილობითი სამუშაოს შესრულებას.
16. **Rally Robin** - ბავშვები წყვილებში მუშაობენ და ერთმანეთს მოკლე პასუხებს უცვლიან [Бабкина 2021].

### **რატომ ითვლება სინგაპურის სწავლების მეთოდი მსოფლიოში საუკეთესოდ?**

სინგაპურის განათლების სისტემა სამ სვეტზეა დაფუძნებული - კომუნიკაციის უნარები, კრეატიულობა და კრიტიკული აზროვნება, რომელსაც წარმატებით უნერგავენ სკოლის მოსწავლეებს საკლასო ოთახში და შესანიშნავ შედეგებსაც იძლევა: ახალგაზრდა სინგაპურელები მუდმივად აჩვენებენ საუკეთესო შედეგებს მათემატიკისა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების საერთაშორისო კონკურსებში. ისინი იდეალური თანამშრომლები არიან შემოქმედებითი აზროვნებით, პროგრამირებისა და სხვა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების ნიჭით [Fasching Julia 2018].

მასწავლებელ-მოსწავლის ტრადიციული ურთიერთაქტივობის ნაცვლად, ახალმა მეთოდოლოგიამ დაიწყო გუნდური მუშაობის, მოსწავლეთა თანამშრომლობითი პრინციპებისა და საერთო შედეგზე ინდივიდუალური პასუხისმგებლობის გამოყენება. უფრო მეტი ყურადღება დაეთმო კომუნიკაციის უნარების, კრიტიკული აზროვნებისა და შემოქმედებითი წარმოსახვის განვითარებას. სინგაპურელი ბავშვები ძალიან მოტივირებულები არიან სწავლისადმი, რადგან მათ საგაკვეთილო პროცესი სიამოვნებას ანიჭებს.

სინგაპურის სისტემა გამოირჩევა ინოვაციური მიდგომით, სადაც ყველა მოსწავლე ხდება საერთო წარმატების განუყოფელი ნაწილი. პასიურობისთვის ადგილი არ არის, რადგან კოლექტიური შესრულება დამოკიდებულია თითოეული მონაწილის აქტიურ ჩართულობაზე. ეს მიდგომა ბავშვებში ნერგავს პასუხისმგებლობის გრძნობას მათი ქმედებებისა და მიღწევებისთვის, რაც მნიშვნელოვანი უნარია არა მხოლოდ მათი აკადემიური კარიერის განმავლობაში, არამედ მათ მომავალ საქმიანობაში.

### **სინგაპურის მოდელის ძირითადი პრინციპები:**

- **მკაფიო სახელმწიფო სტრატეგია** – განათლება ეკონომიკური განვითარების ინსტრუმენტია.
- **მასწავლებლის მაღალი სტატუსი** – შერჩევა, ტრენინგი და მუდმივი განვითარება.
- **სტრუქტურა + მოქნილობა** – ძლიერი საბაზისო ცოდნა და შემოქმედებითი უნარები.
- **მულტილინგვური პოლიტიკა** – ინგლისური, როგორც სამუშაო ენა და მშობლიური ენის შენარჩუნება [Tan, C. 2017].

### **სინგაპურის მეთოდის ძლიერი და ნაკლოვანი მხარეები**

#### **ძლიერი მხარეები:**

სინგაპურში როგორც დაწყებით, ისე საშუალო სკოლებში სწავლების პრაქტიკა ძლიერი ინსტრუმენტია, რომელიც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს არა მხოლოდ შეიძინონ საგნობრივი ცოდნა, არამედ ყოვლისმომცველი გზით განავითარონ საკუთარი შესაძლებლობები. მეთოდის მომხრეები მრავალ დადებით ასპექტს გამოყოფენ [Fasching Julia 2018]:

- მთელი კლასის ერთდროულად ჩართვა და სწავლება.
- სკოლის მოსწავლეთა შემოქმედებითი საქმიანობის სტიმულირების ფორმებისა და საშუალებების მრავალფეროვნების ზრდა.

- დამოუკიდებლად აზროვნების, მოსაზრებების გაცვლისა და ერთმანეთის პასუხების შევსების აუცილებლობა.
- ზეპირი მეტყველების, კომუნიკაციის უნარების, კრიტიკული აზროვნებისა და შემოქმედებითობის განვითარება.
- მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის რეალური თანამშრომლობის ორგანიზების შესაძლებლობა.
- ბავშვების სწავლისადმი ინტერესის გაზრდა, მიღებული ცოდნის ხარისხის გაუმჯობესება.
- გაკვეთილები სავსეა დადებითი ემოციებით, საინტერესო თამაშებს ჰგავს და არა მოსაწყენ „ჯდომას“.

სინგაპურის მეთოდით სწავლების მაღალი ეფექტურობის მიუხედავად, არიან ისეთებიც, ვინც მის მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას გამოხატავს.

#### **როგორ მუშაობს სინგაპურული სწავლების მეთოდი**

სინგაპურული სწავლების მეთოდი მთელ კლასს მოიცავს [Peter Struck 2018]:

- მოსწავლეებს მოუწოდებენ, დამოუკიდებლად იფიქრონ, უპასუხონ კითხვებს, გაცვალონ მოსაზრებები;
- მასწავლებელთან მუშაობა მესამე ადგილზეა;
- კლასში მოსწავლეებმა ჯერ ერთმანეთთან უნდა იურთიერთონ, შემდეგ კი - დამოუკიდებლად და მხოლოდ მესამე ადგილზეა - მასწავლებელთან მუშაობა;
- სინგაპურული მეთოდის მომხრეების აზრით, „მოსწავლე-მასწავლებლის“ მოდელი, სადაც ბავშვი მხოლოდ ინფორმაციას აღიქვამს და უნდა დაიმახსოვროს, თანამედროვე სამყაროში წარმატებულ ადამიანს ვერ აღზრდის;
- სინგაპურის სკოლებში გარემოს დიდი მნიშვნელობა აქვს. მათ შორის მაგიდების განლაგებას. ყველაზე ხშირად მოსწავლეები ერთმანეთის პირისპირ, ოთხკაციან ჯგუფებად სხედან.
- გაკვეთილის დროს მოსწავლეები გუნდურად მუშაობენ: ისინი იძენენ, განიხილავენ და აძლიერებენ შეძენილ ცოდნას.
- სინგაპურის მეთოდში გამოყენებული კიდევ ერთი ტექნიკა - გარკვეული დავალებების შესრულების პასუხისმგებლობის - მოსწავლიდან მოსწავლეზე გადაცემა ჯაჭვის მიხედვით.
- მიმდინარეობს მასწავლებლის მიერ დასმული კითხვის განხილვა. ერთი მოსწავლე მთელ კლასს წარუდგენს თავის ჯგუფში (ან წყვილში) წამოყენებულ ყველა არგუმენტს.
- ბავშვები პასუხებს არა სახელმძღვანელოებში, არამედ ინტერნეტში ეძებენ. ინფორმაციის ყველა წყარო ღირებულად ითვლება.
- სინგაპურის სისტემა სკოლის მოსწავლეებს ამზადებს ისეთ სამყაროში ცხოვრებისთვის, სადაც გადაწყვეტილებები დამოკიდებულია ინფორმაციის დამუშავების სიჩქარესა და სიზუსტეზე.
- მოსწავლეები საკლასო ოთახში დადიან და საუბრობენ.
- სინგაპურული გაკვეთილები ტრადიციული გაკვეთილებისგან მეტი თავისუფლებით განსხვავდება. მოსწავლეები გამუდმებით ერთმანეთში საუბრობენ, ხშირად დგანან და კლასში დადიან. მასწავლებელი არ იძლევა ბრძანებებს, არამედ აკვირდება და ხელმძღვანელობს, თემებს ანაწილებს.
- ჩამორჩენილები ძლიერებს მიჰყვებიან; სინგაპურის მეთოდი ეფექტურად მუშაობს სირთულეების მქონე ბავშვებისთვის. ჯგუფში მათ უსმენენ და ისინი უფრო ძლიერი მოსწავლეების მაგალითს მიყვებიან. თუმცა, ტრადიციულ სისტემაში ასეთი მოსწავლეები ხშირად ვერ იღებენ იმ ყურადღებას, რასაც იმსახურებენ, რისი უზრუნველყოფაც მასწავლებელს უბრალოდ არ შეუძლია.
- ბავშვები ჩართულნი არიან საგანმანათლებლო პროცესში არა მხოლოდ გაკვეთილების, არამედ სხვა აქტივობების მიღმა. მნიშვნელოვანი დრო ეთმობა კლასგარეშე აქტივობებს, როგორცაა სამეცნიერო პროექტები, სპორტი და შემოქმედებითი საქმიანობა.

**ამ სისტემის წინააღმდეგ შემდეგი არგუმენტებია წამოყენებული:**

- მასწავლებლებისა და მოსწავლეების ამ მეთოდით მუშაობისთვის მომზადების აუცილებლობა, რაც გაკვეთილებზე დამატებითი დროის გამოყოფას მოითხოვს.
- ჯგუფებში მუშაობის ორგანიზების პროცესმა შეიძლება გამოიწვიოს მოსწავლეების მიერ უფრო ძლიერი თანაკლასელების შედეგების გამოყენება.
- სისტემა სტატიკურია. მეთოდი დაპატენტებულია, რაც იმას ნიშნავს, რომ ყველა ბრძანება უნდა წარმოითქმებოდეს მხოლოდ ინგლისურ ენაზე, ზუსტად ისე, როგორც ისინი წარმოითქმება ორიგინალში. აკრძალულია სისტემაში ცვლილებების შეტანა.
- ზოგიერთი მშობელი თვლის, რომ ეს მეთოდი ბავშვებს არ ასწავლის, არამედ მათ რობოტებად აქცევს, რომლებიც „გაწვრთნილები“ არიან ავტომატიზირებული მოქმედებების შესასრულებლად.
- სწავლებასა და დასვენებას, გაკვეთილებსა და გართობას შორის საზღვრების არარსებობამ შეიძლება გამოიწვიოს ის, რომ ბავშვმა ვერ შეძლოს ზრდასრული ცხოვრების ეფექტურად დაგეგმვა და სამუშაოსა და დასვენების გამიჯვნა [Бабкина 2021].

**დასკვნა**

მოსწავლეებსა და მასწავლებელს შორის ურთიერთაქტივობის გზით, სინგაპურული სწავლების მეთოდი ხელს უწყობს ისეთი სიტუაციის შექმნას, როდესაც მოსწავლე გაკვეთილზე მასწავლებელთან შედარებით უფრო მეტს მუშაობს. მოსწავლეები ამუშავებენ ინფორმაციას, რეფლექსიას ახორციელებენ და ამყარებენ კავშირს უკვე არსებულ ცოდნას-თან.

სინგაპურული სწავლების მეთოდით ჩატარებული გაკვეთილები ბავშვებში კომუნიკაციას, თანამშრომლობას, კრიტიკულ აზროვნებასა და შემოქმედებითობას ავითარებს და, რაც მთავარია, საგნისადმი ინტერესს უღვივებს, რაც წარმატებულ სწავლას უწყობს ხელს.

ამრიგად, სინგაპურული სწავლების მეთოდი იძლევა საშუალებას, მოსწავლეს განუვითარდეს უნარები, რომლებიც სასწავლო მასალის ხარისხიანად ათვისებას განაპირობებს.

**ლიტერატურა:**

1. Goh, C. T. (1997). *Thinking schools, learning nation*. Prime Minister's Office, Singapore.
2. Ministry of Education (2017b). Co- Curricular Activities. URL: <https://www.moe.gov.sg/education/programmes/co-curricular-activities> (Zugriff 24.01.2017).
3. Fasching Julia (2018), Vorbild Singapur? Bildungssystem, Mathematikunterricht und MathematiklehrerInnenausbildung als potentielle Einflussfaktoren des Erfolgs bei PISA, Klagenfurt, 2018.
4. Wong, K. & Lee, N. (2009). Singapore Education and Mathematics Curriculum. In K. Wong, P. Yee, K. Berinderjeet, P. Foong and S. Ng (Hrsg.), *Mathematics Education. The Singapore Journey*. Singapore: Series on Mathematics Education Vol. 2, 13-47.
5. Tan, C. (2017). *Learning from Singapore: The power of paradoxes*. Routledge.
6. [Peter Struck](#) (2018) Die Singapur-Methode, Stand: 12.12.2025.
7. Бабкина (2021), Бабкина Маргарита, Описание сингапурской методики (2021).
8. Мосина М., Жданова С., (2022), ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ 21 ВЕКА (2022).
9. <https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>.
10. <https://mel.fm/blog/olga-katayeva/48053-singapurskaya-sistema-obucheniya-komandnoye-tvorchestvo>.

**Imer Basiladze, Nino Chokhonelidze**

Akaki Tsereteli State University

Kutaisi, Georgia

Email- imer.basiladze@atsu.edu.ge

Nino.chokhonelidze@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.20>**SJIF 2026: 8.679****Singapore's teaching method from a historical perspective****Abstract**

In the 21st century in the era of information technology, questions continue to arise regarding how to transform current teaching methods into approaches that make the learning process more engaging.

One of the main goals of pedagogy is to develop students' interest in learning and creativity, as these are powerful tools in the educational process that encourage deeper engagement with the course material and the development of individual abilities. One way to address this challenge is the introduction of Singapore's teaching method into the educational process, which allows for the diversification of teaching forms and strategies and increases students' creative activity. According to researchers, the use of the Singaporean teaching method provides opportunities to organize effective educational activities based on group and pair work.

This paper examines, from a historical perspective, the stages of development of Singapore's education system, the logic of its reforms, and their outcomes, in order to identify the key factors that have contributed to the country's success in the international educational arena. Through interaction between students and teachers, the Singaporean teaching method promotes a learning environment in which students are more actively engaged than the teacher during the lesson. Students process information, reflect on it, and connect it with their prior knowledge. Lessons conducted using this method develop communication, collaboration, critical thinking, and creativity in students, and most importantly, foster an interest in the subject, which contributes to successful learning. Thus, the Singaporean teaching method enables the development of students' communication skills and encourages active engagement with the learning material.

პედაგოგია Pedagogic

ღირებულებითი განათლება და კონსტრუქტივიზმი (PROVE)

ნათია გაბაშვილი, ნინო მოდებაძე

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
თელავი, საქართველო  
e-mail: Natia\_gabashvili@yahoo.com  
Ninomode@yahoo.com  
<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.21>  
**SJIF 2026:** 8.679

ადამიანური ღირებულებების როლი ფუნდამენტურია ადამიანის ცხოვრების განვითარებისთვის, რადგან ისინი ჩვენი გამოცდილების, ურთიერთობებისა და გადაწყვეტილებების დამაკავშირებელი ელემენტებია. ისინი ასევე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ ჩვენი იდენტობის შექმნაზე ზოგადად განვითარებაზე.

ადამიანური ეთიკური და მორალური პრინციპები წარმოადგენს იდეალურ სტანდარტს ნებისმიერი ადამიანის ცხოვრებისა და არსებობისთვის. ღირებულებითი განათლება კი არის სწავლებისა და სწავლის მეთოდი, რომელიც ცოდნის შეძენასთან ერთად, ავითარებს სტუდენტებში ღირებულებებს, ხდის სწავლის პროცესს საინტერესოს და ხელს უწყობს სწავლისა და სწავლების მიზნების მიღწევას.

ნაშრომში მოცემულია ძირითადი მიზეზები, თუ რატომაა ღირებულებითი განათლება მნიშვნელოვანი და აუცილებელი თანამედროვე განათლებაში. განხილულია კონსტრუქტივიზმის არსი, მნიშვნელობა და პრინციპები, რომლის მიხედვითაც ცოდნის შეძენა, აზროვნების განვითარება და ღირებულებების ჩამოყალიბება არ უნდა იყოს გარეგანი მიმართულების, არამედ ბავშვის მიერ უნდა იყოს კონსტრუირებული საკუთარი შინაგანი სამყაროს ფარგლებში. ღირებულებითი განათლების მთავარ ქვაკუთხედს წარმოადგენს ცოდნისა და ღირებულებების ინტეგრაცია, ეს გულისხმობს ინდივიდისათვის არა მხოლოდ საგნობრივი ცოდნის გადაცემას, არამედ მის ჰოლისტურ განვითარებაზე ზრუნვას, რაც მისი მომავალი კარიერული და პიროვნული წინსვლისათვის მთავარი იარაღია.

ჩვენი მიზანია აღვზარდოთ მომავალი თაობა, რომლებიც წარმატებულები არიან არა მხოლოდ აკადემიური მოსწრებით, არამედ ხასიათითაც და გვჯერა, რომ ნამდვილი წარმატება დაბალანსებულ განვითარებაშია. ღირებულებითი განათლება კი ამ ბალანსის მიღწევის განუყოფელი ნაწილია.

**საკვანძო სიტყვები:** ღირებულებითი განათლება, სწავლა/ სწავლების მეთოდი, ღირებულებები

ღირებულებითი განათლება არის სწავლებისა და სწავლის მეთოდი, რომელიც ცოდნის შექმნასთან ერთად, ავითარებს სტუდენტებში ღირებულებებს, ხდის სწავლის პროცესს საინტერესოს და ხელს უწყობს სწავლისა და სწავლების მიზნების მიღწევას.

მისი მიზანია, ისეთი ღირებულებების განვითარება, როგორცაა პატიოსნება, თანაგრძნობა, პატივისცემა, პატიოსნება და პასუხისმგებლობა, რაც ხელს უწყობს ინდივიდებში ეთიკური გადაწყვეტილებების მიღებას და სწორისა და არასწორის მკაფიო განცდის შექმნას. განათლების ეს ფორმა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს სტუდენტის ემოციური ინტელექტის დახასიათებაში და, შესაბამისად, მისი საერთო განვითარების მნიშვნელოვან ელემენტს წარმოადგენს.

ღირებულებითი განათლება ცდილობს მოსწავლეებს არა მხოლოდ აზროვნება, არამედ გრძნობებისა და ასოციაციების ჩამოყალიბებაც ასწავლოს.

ის არა მხოლოდ ინდივიდუალურ ზრდას უწყობს ხელს, არამედ მთელი საზოგადოებისთვის გაუმჯობესებასაც მოაქვს. შედეგად, სტუდენტებში ჰარმონიის, ერთიანობისა და კოლექტიურობის განვითარება ხდება. ის ავითარებს მთლიან ადამიანს - ადამიანს არა მხოლოდ ინტელექტით, არამედ ემოციებითა და სინდისით. ის ამზადებს ინდივიდებს ეთიკური ცხოვრებისთვის, ემოციური სიმღიერისა და სოციალური ბალანსისთვის საჭირო ფუნდამენტური უნარებით. “ღირებულებები გამოხატავენ, ადამიანის შეხედულებებს/წარმოდგენებს, მორალურ თუ ეთიკურ სტანდარტებს, რომლებიც საფუძვლად უდევს მისი ცხოვრების სტილს, და რომლებიც, ხშირ შემთხვევაში, განსაზღვრავენ მის ქცევას სხვადასხვა სიტუაციაში და გავლენას ახდენენ მის გადაწყვეტილებებზე“ [შავერდაშვილი, ე. მოსიაშვილი, თ. 2018:23].

ქვემოთ მოცემულია ძირითადი მიზეზები, თუ რატომაა ღირებულებითი განათლება მნიშვნელოვანი და აუცილებელი თანამედროვე განათლებაში:

- **თვითგამორკვევის გზით** მოსწავლეებს მოტივაციას აძლევს, ჩაერთონ დილემის გადაწყვეტაში და თანამშრომლობითი ძალისხმევით მოძებნონ შესაბამისი ინფორმაცია ერთი ან მეორე ვარიანტის მხარდასაჭერად (Ryan and Deci 2017);
- **მონაწილეები სწავლობენ** არგუმენტების ჩამოყალიბებასა და დადასტურებას, ჰიპოთეზების შემოწმებას. აზროვნებენ ანალიტიკურად და კრიტიკულად.
- **პიროვნების ხასიათის ფორმირება:** ღირებულებითი განათლება არსებით ფუნქციას ასრულებს ადამიანის პიროვნების ფორმირებაში. მისი მეშვეობით სტუდენტები სწავლობენ თუ როგორ გამოარჩიონ სწორი ან მცდარი. ავითარებს მნიშვნელოვან ადამიანურ თვისებებს, რაც არამარტო ადამიანის განვითარებისათვის, არამედ სრულყოფილი სოციუმის ჩამოყალიბების-თვისაა აუცილებელი.
- **კონფლიქტებისა და პრობლემების გადაჭრის აუცილებელი უნარ-ჩვევებით აღჭურვა:** სტუდენტები სწავლობენ დავების მშვიდობიანად მოგვარებას, რაც ხელს უწყობს უფრო ჰარმონიულ და თანამშრომლობით თანაცხოვრებას
- **კრეატიულობის აზროვნების გაუმჯობესება** - სტუდენტები განიხილავენ პრობლემას სხვადასხვა კუთხიდან, სწავლობენ პრობლემას სხვადასხვა პერსპექტივიდან და ხედავენ და იაზრებენ პრობლემასთან დაკავშირებულ სხვადასხვა მოსაზრებებს.
- **ჰოლისტური განვითარება:** ჩვენი მიზანია, აღვზარდოთ სტუდენტები, რომლებიც წარმატებულები არიან არა მხოლოდ აკადემიური მოსწრებით, არამედ ხასიათითაც. ჩვენ გვჯერა, რომ ნამდვილი წარმატება დაბალანსებულ განვითარებაშია და ღირებულებების განათლება ამ ბალანსის მიღწევის განუყოფელი ნაწილია.
- **მიღებული ცოდნის გამოყენება** - სტუდენტებს ეძლევათ შესაძლებლობა გამოიყენონ ის, რაც ისწავლეს. ამ შემთხვევაში სასწავლო პროცესის მიზანი არ არის ფაქტების უმიზნო

დამახსოვრება, არამედ სასწავლო მასალის ინტენსიური განხილვა და ინტერდისციპლინარული ცოდნის კონსტრუირება.

- **ღირებულებების გაგება და მათი გამოყენება** - კონკრეტული პრობლემური სიტუაციების (ე.წ. ღირებულებითი კონფლიქტების) განხილვისას, სტუდენტები აფასებენ ღირებულებებთან დაკავშირებულ განსხვავებულ მოსაზრებებს, რაც ხელს უწყობს ღირებულებების ღრმა გაგებას და პრობლემების გადაჭრის სტრატეგიების შემუშავებას.

ყოველივე ზემოთ აღნიშნულიდან გამომდინარე შეგვიძლია ვთქვათ, რომ სტუდენტები აქტიურად ქმნიან საკუთარ მორალურ და ეთიკურ ჩარჩოს გამოცდილების, სოციალური ურთიერთქმედებისა და რეფლექსიის გზით, იმის ნაცვლად, რომ პასიურად მიიღონ ნაკარნახევი ნორმები. ამიტომ ნათელი ხდება, რომ ღირებულებითი განათლება დაფუძნებულია სწავლების კონსტრუქტივისტულ მიდგომაზე, რომლის თანახმად სტუდენტები ახალ ინფორმაციას უკვე შესწავლილი ცოდნის საფუძველზე სწავლობენ.

კონსტრუქტივიზმის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ სწავლა მოსწავლის მიერ აქტიური მშენებლობის პროცესია. ინდივიდები აქტიურად აყალიბებენ საკუთარ ცოდნას სამყაროს შესახებ საგნების განცდისა და ამ გამოცდილებებზე რეფლექსიის გზით, ინფორმაციის პასიურად შთანთქმის ნაცვლად.

კონსტრუქტივიზმი არის როგორც სწავლის თეორია, ასევე განათლების ფილოსოფია, რომელიც გვთავაზობს, რომ მოსწავლეები აქტიურად ავითარებენ ცოდნას გამოცდილებისა და ურთიერთქმედების გზით. ამ თეორიის თანახმად, განათლება უნდა იყოს ორიენტირებული პრობლემების გადაჭრასა და კრიტიკულ აზროვნებაზე, რაც წახალისებს მოსწავლეებს, დააკავშირონ ახალი ინფორმაცია წინა ცოდნასთან. ის ხაზს უსვამს მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლებას, სადაც მასწავლებლები გიდეების როლს ასრულებენ, ვიდრე ღირებულებებს იძლევიან და ასე ხელს უწყობენ სიღრმისეულ გაგებას და შემეცნებას.

კონსტრუქტივიზმი ძირითადად XX საუკუნის დასაწყისში და შუა ხანებში განვითარდა. კონსტრუქტივიზმის ცენტრში ორი ძირითადი მიმართულებაა: კოგნიტური კონსტრუქტივიზმი, რომლის პიონერიც ჟან პიაჟე იყო, და სოციალური კონსტრუქტივიზმი, რომელიც ლევ ვიგოტსკიმ შეიმუშავა. პიაჟე ფოკუსირებული იყო იმაზე, თუ როგორ ადაპტირებენ მოსწავლეები თავიანთ კოგნიტურ სტრუქტურებს ისეთი პროცესების მეშვეობით, როგორცაა ასიმილაცია და აკომოდაცია ახალ გამოცდილებაზე რეაგირებისას, ხოლო ვიგოტსკი ხაზს უსვამდა სოციალური ურთიერთქმედებისა და კულტურული კონტექსტის კრიტიკულ როლს ცოდნის კონსტრუირებაში.

კონსტრუქტივიზმის ცენტრალური პრინციპი ისაა, რომ სწავლა მიმდინარეობს ნელ-ნელა შენებით, ანუ კონსტრუირებით და მოსწავლეები ახალ ცოდნას წინა ცოდნის საფუძველზე აგებენ. ძირითადად, მოსწავლეები წინა ცოდნას საფუძვლად იყენებენ და მასზე აფუძნებენ ახალ ცოდნას. ამგვარად, ყველას ინდივიდუალური გამოცდილება მათ სწავლას უნიკალურს ხდის.

კონსტრუქტივიზმის მრავალი კონკრეტული ელემენტი და პრინციპი არსებობს, რომლებიც აყალიბებენ თეორიის მუშაობისა და სტუდენტებისთვის მისი გამოყენების წესს. ეს პრინციპები მდგომარეობს შემდეგში:

- ხდება ცოდნის აგება/კონსტრუირება - ეს არის ძირითადი პრინციპი, რაც იმას ნიშნავს, რომ ცოდნა სხვა ცოდნაზეა აგებული. სტუდენტები იღებენ გარკვეულ ნაწილებს და აწყობენ მათ საკუთარი უნიკალური გზით, ქმნიან რაღაც განსხვავებულსა და ახალს.
- სწავლა აქტიური პროცესია. სწავლა გულისხმობს სენსორულ გააქტივებას მნიშვნელობის შესაქმნელად. მოსწავლემ რაღაც უნდა გააკეთოს სწავლისთვის, ეს არ არის პასიური აქტივობა. მოსწავლეებმა უნდა ჩაერთონ სამყაროში, რათა აქტიურად ჩაერთონ საკუთარ სწავლასა და განვითარებაში. არ შეიძლება უბრალოდ იჯდე და ელოდო, რომ რაღაცებს აგიხსნიან და ისწავლი, საჭიროა ჩაერთო დისკუსიებში, კითხვაში, აქტივობებში და ა.შ.

- სწავლა სოციალური აქტივობაა. სწავლა პირდაპირ კავშირშია ჩვენი სხვა ადამიანებთან კავშირთან. ჩვენი მასწავლებლები, ჩვენი ოჯახი ან თანატოლები თუ ნაცნობები გავლენას ახდენენ ჩვენს სწავლაზე.
- პროგრესული განათლება აღიარებს, რომ სოციალური ურთიერთქმედება სწავლის გასაღებია და ისინი იყენებენ საუბარს, ურთიერთქმედებას და ჯგუფურ აქტივობებს, რათა დაეხმარონ სტუდენტებს ცოდნის შენარჩუნებაში.
- მოტივაცია სწავლის უმნიშვნელოვანესი გასაღებია. მოსწავლეები ვერ ისწავლიან, თუ მოტივაცია არ აქვთ. პედაგოგებს უნდა ჰქონდეთ მეთოდები, რათა მოსწავლეები ჩართონ და მოტივაცია გაუღვივონ, რომ გაააქტიურონ მათი გონება და დაეხმარონ მათ განათლებისადმი ინტერესის გაზრდაში. მოტივაციის გარეშე, მოსწავლეების-თვის რთულია წარსული გამოცდილების გათვალისწინება და ახალ მასალასთან კავშირების დამყარება.

კონსტრუქტივისტული მიდგომის თანახმად, ცოდნის შეძენა, აზროვნების განვითარება და ღირებულებების ჩამოყალიბება არ უნდა იყოს გარეგანი მიმართულების, არამედ ბავშვის მიერ უნდა იყოს კონსტრუირებული საკუთარი შინაგანი სამყაროს ფარგლებში.

მოსწავლემ, დამოუკიდებლად და მასწავლებლის დახმარებით, უნდა ეცადოს ჩამოაყალიბოს ღირებულებები, რომლებიც სწავლის მნიშვნელოვან ელემენტს წარმოადგენს. სწორი ღირებულებების ფორმირება ადამიანში განათლების სისტემის წამყვანი მიზანია ყოველთვის. არსებობს ღირებულებების რამდენიმე მეცნიერული კლასიფიკაცია. თუმცა, ერთ-ერთი ყველაზე აღიარებულია შვარცის ღირებულებების უნივერსალური თეორია, რომელიც XX საუკუნის ბოლოს ჩამოყალიბდა, რომლის მიხედვით არსებობს ათი ძირითადი ღირებულება, რომლებიც უნივერსალურია და პრაქტიკულად ყველა კულტურას ახასიათებს [Schwartz, 1992]:

კეთილგანწყობა, ზრუნვა – (Care, benevolence)

უნივერსალიზმი – (Universalism)

ტრადიცია – (Tradition)

თვითმართვა – (Self-direction)

უსაფრთხოება – (Security)

კონფორმულობა – (Conformity)

მიღწევა – (Achievement)

ძალა – (Power)

სტიმულაცია – (Stimulation)

ჰედონიზმი – (Hedonism) .

გვინდა ვთქვათ, რომ განათლება, რომელიც ემყარება ღირებულებებს, არსებით როლს ასრულებს ახალგაზრდების ეთიკური ცნობიერების, სოციალური პასუხისმგებლობისა და კრიტიკული აზროვნების ჩამოყალიბებაში [UNESCO, 2015]. ღირებულებითი განათლების მთავარ ქვაკუთხედს წარმოადგენს ცოდნისა და ღირებულებების ინტეგრაცია, ეს გულისხმობს ინდივიდისათვის არა მხოლოდ საგნობრივი ცოდნის გადაცემას, არამედ მის ჰოლისტურ განვითარებაზე ზრუნვას, რაც მისი მომავალი კარიერული და პიროვნული წინსვლისათვის მთავარი იარაღია. ჩვენი მიზანია, აღვზარდოთ მომავალი თაობა, რომლებიც წარმატებულები არიან არა მხოლოდ აკადემიური მოსწრებით, არამედ ხასიათითაც და გვჯერა, რომ ნამდვილი წარმატება დაბალანსებულ განვითარებაშია. ღირებულებითი განათლება კი ამ ბალანსის მიღწევის განუყოფელი ნაწილია.

## ლიტერატურა:

1. შავერდაშვილი, ე. მოსიაშვილი, თ. 2018. ცოდნა და ღირებულებითი განათლება. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. თბილისი.
2. Ryan R.M and Deci, E.L. (2017). Self-Determination Theory. Basic Psychological needs in motivation, development, and wellness. New York. The Guilford Press.
3. Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*.
4. UNESCO Publishing. (2015). Global citizenship education: Topics and learning objectives. Paris: UNESCO Publishing.

**Natia Gabashvili, Nino Modebadze**

Iakob Gogebashvili State university

Telavi Georgia

e-mail: Natia\_gabashvili@yahoo.com

Ninomode@yahoo.com

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.21>

SJIF 2026: 8.679

## Value Education and Constructivism (PROVE)

### Abstract

The role of human values is fundamental in developing people's life, hence they are main elements connecting our experience, relations and decisions. They influence greatly on the creation of personal identity and general development. Human ethical and moral principles represent the ideal standard for the life and existence of any person.

Value education is a method of teaching and learning that, along with the acquisition of knowledge, develops values in students, makes the learning process interesting, and contributes to the achievement of learning and teaching goals.

The paper presents the main reasons why value education is important and necessary in modern education. It discusses the essence, meaning and principles of constructivism, according to which the acquisition of knowledge, development of thinking and formation of values should not be externally directed, but should be constructed by the child within the framework of his own inner world. The main cornerstone of value-based education is the integration of knowledge and values. This involves not only transferring subject knowledge to the individual, but also caring for his holistic development, which is the main tool for his future career and personal development.

Our goal is to raise the next generation who are successful not only in academics but also in character, and we believe that true success lies in balanced development. Value-based education is an integral part of achieving this balance.

**Keywords:** Value education, learning/teaching method, values

რეცენზენტი: პროფესორი ელენა ეკუმბეევა

## პედაგოგია Pedagogic

### მეტაკოგნიტური უნარების განვითარებაზე ორიენტირებული სწავლება

**ლელა ედგვერაძე**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქუთაისი, საქართველო

e-mail: lela.edzgeradze@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.22>

**SJIF 2026: 8.679**

მეტაკოგნიტური უნარების განვითარებაზე ორიენტირებული სწავლება თანამედროვე განათლების ერთ–ერთ ფუნდამენტურ მიმართულებას წარმოადგენს. იგი მოსწავლეს საკუთარი აზროვნების პროცესის გააზრების, დაგეგმვის, მონიტორინგისა და შეფასების შესაძლებლობას აძლევს. სწორედ ამ უნარებზე დაფუძნებით ვითარდება კრიტიკული აზროვნება, პრობლემის გადაჭრის, შემოქმედობისა და თვითრეგულირების უნარები, რომლებიც განსაზღვრავს როგორც აკადემიურ წარმატებას, ისე პიროვნულ ეფექტიანობას.

მეტაკოგნაციის განვითარება არ უნდა განიხილებოდეს როგორც ცალკეული აქტივობების გამოყენება, არამედ როგორც სწავლების ორგანიზების ზოგადი პრინციპი, რომელიც მოიცავს სასწავლო პროცესის ყველა კომპონენტს – მიზნების გაცნობიერებას, მოქმედებების დაგეგმვას, შესრულების პროცესის კონტროლს, შედეგების ანალიზსა და მიღებული გამოცდილების გააზრებას. ამ პროცესში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება აქტივობის წინა და შემდგომ მეტაკოგნიტურ პაუზებს, მიზეზშედეგობრივი კავშირების გამოკვეთას, თვითშეფასებასა და ურთიერთშეფასებას.

მასწავლებელი ამ პროცესში ასრულებს ფასილიტატორის როლს. იგი უზრუნველყოფს, რომ მოსწავლეები არ შემოიფარგლონ მხოლოდ შესრულებული მოქმედებების აღწერით, არამედ გააცნობიერონ საკუთარი გადაწყვეტილებების საფუძვლები, წარმატებისა და სირთულეების მიზეზები და მომავალში უფრო ეფექტიანი სტრატეგიების შერჩევის შესაძლებლობები. ამგვარად მეტაკოგნიტური უნარების მიზანმიმართული განვითარება ქმნის საფუძველს დამოუკიდებელი, პასუხისმგებლიანი და თვითრეგულირებადი პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის.

**საკვანძო სიტყვები:** მეტაკოგნიტური უნარები, კრიტიკული აზროვნება, პრობლემის გადაჭრის, შემოქმედობისა და თვითრეგულირების უნარები

მეტაკოგნაცია გულისხმობს საკუთარი აზროვნებისა და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესის გააზრება–რეგულირების უნარს, რაც აუცილებელი პირობაა ადამიანის პოტენციალის სრულფასოვნად რეალიზებისათვის. მეტაკოგნაციის უნარი საკვანძო როლს ასრულებს კრიტიკული აზროვნების, პრობლემის გადაჭრისა და შემოქმედებითობის ჩამოყალიბებაში, სოციალურ–ემოციურ განვითარებაში. სწავლე–

სწავლების პროცესში ამ უნარის ჩამოყალიბებაზე მიზანმიმართული მუშაობა ქმნის ბაზისს, რომელსაც ეფუძნება პიროვნების თვითეფექტურობა და ცხოვრებაში წარმატების მიღწევის შესაძლებლობა.

იმისათვის, რომ გავიაზროთ, როგორ წარვმართოთ მეტაკოგნაციის განვითარებაზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი მკაფიოდ უნდა ჩამოვყალიბოთ, რას გულისხმობს მეტაკოგნაცია. ამ უნარის მქონე ადამიანს შეუძლია საკუთარი ცოდნისა და შესაძლებლობის გაცნობიერების საფუძველზე მოქმედების სტრატეგიების შერჩევა, პროცესის დაგეგმვა და მიმდინარეობის მონიტორინგი, საჭიროების შემთხვევაში ცვლილებების შეტანა და შედეგების შეფასება. შესაბამისად, მიზანშეწონილია საკლასო ოთახში აქტიურად გამოვიყენოთ სტრატეგიები და აქტივობები, რომლებიც ცოდნისა და შესაძლებლობების განსაზღვრასა და პროცესის დაგეგმვა-მიმდინარეობის კრიტიკულ შეფასებას უზრუნველყოფს. ამასთან, ასეთ მიდგომას უნდა მივმართოთ სასწავლო პროცესის ყოველ კომპონენტთან მიმართებაში: იქნება ეს საკლასო რუტინა, ქცევის წესების შემუშავება-დაცვა თუ კონკრეტულ სასწავლო შედეგებზე ორიენტირებული აქტივობებისა და დავალებების შესრულება.

აქტივობები, რომლებიც მოითხოვს ვარაუდებისა და მოლოდინების გამოთქმას, სამუშაო პროცესის აღწერასა და შეფასებას პირდაპირ მეტაკოგნიტური უნარების განვითარებაზეა ორიენტირებული. თუმცა, პროცესის მაქსიმალურ ეფექტს არსებითად მათი შეგნებული გამოყენება განსაზღვრავს.

გაკვეთილის თემისა და მიზნების გაცნობის შემდეგ სასწავლო პროცესის მიმდინარეობის შესახებ გამოთქმული მოლოდინები, მოსწავლეთა გამოცდილების გახსენება-განმტკიცებას ემსახურება. მნიშვნელოვანია, რომ ეს პროცესი არ შემოიფარგლოს მათ გამოცდილებაში არსებული აქტივობების მექანიკური ჩამოთვლით. მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს, რომ გააზრებულ იქნას დასახელებული მოქმედების/აქტივობის მიზანშეწონილობა კონკრეტული ამოცანების გადასაჭრელად. უმარტივესი სტრატეგია, რომელიც მოცემული მიზნის მისაღწევად შეიძლება გამოვიყენოთ არის დავსვათ კითხვები: რატომ ფიქრობთ, რომ ეს აქტივობა/მოქმედება დასახული მიზნის მიღწევაში დაგვეხმარება? მიზნის მიღწევასთან დაკავშირებული რომელი კონკრეტული ამოცანის გადაჭრა შეგვიძლია ამ აქტივობის გამოყენებით? იგივე ეფექტი შეიძლება იქნეს მიღწეული განსხვავებული ფორმითაც. გაკვეთილის თემისა და მიზნების გაცნობასთან ერთად გავაცნოთ მოსწავლეებს აქტივობებიც და ვთხოვოთ, განსაზღვრონ კორელაცია მათ შორის. აქვე შეგვიძლია შევთავაზოთ მათ, დაასახელონ სხვა აქტივობები, რომლებიც, მათი აზრით, მოემსახურება დასახული მიზნების მიღწევას. რა თქმა უნდა, მნიშვნელოვანია მოსწავლეებმა განმარტონ, რას ეფუძნება მათი მოსაზრება.

მეტაკოგნიტური უნარების განვითარებას ეფექტურად უწყობს ხელს შემოქმედებითი დავალების პირობის გაცნობის შემდეგ მსგავსი დავალების შესრულების გამოცდილების გახსენება. ამ დროს მოსწავლეები იხსენებენ და აანალიზებენ წარმატებულ პრაქტიკებს, რომელთა მეშვეობითაც მათ შეძლეს ამ ტიპის დავალებების შესრულება. ამავდროულად, ყურადღება მახვილდება სირთულეებზე და მათი დაძლევის გზებზე. მიზანშეწონილია, აქვე მოხდეს კონკრეტული შესასრულებელი დავალების სპეციფიკის გამოკვეთა და ურთიერთთანამშრომლობის ფორმატში შედგეს აქტივობების გეგმა.

დავალებაზე შემდგომი მუშაობის პროცესში რეგულარულად უნდა გამახვილდეს ყურადღება დაგეგმილი აქტივობების მიზანშეწონილობისა და ეფექტურობის შეფასებაზე და საჭიროების შემთხვევაში გეგმაში შეტანილ იქნეს შესაბამისი ცვლილებები. მოცემულ კონტექსტში მეტაკოგნიტური უნარების განვითარების უმნიშვნელოვანეს კომპონენტს წარმოადგენს შესრულებული დავალების წარდგენის დროს მუშაობის პროცესზე რეფლექსია. ამ დროს მოსწავლე იხსენებს – როგორი იყო მისი მოლოდინი, რა წარიმართა მოლოდინის შესაბამისად, გახდა თუ არა საჭირო ცვლილებების შეტანა – აფასებს, რამდენად ეფექტიანი იყო პროცესი, აკეთებს დასკვნას, რა ცვლილებები იქნება მიზანშეწონილი მომავალში მსგავსი დავალების შესრულების დროს.

მეტაკოგნიტური უნარების განვითარების თვალსაზრისით ყურადღება გვინდა გავამახვილოთ აქტივობის წინა და აქტივობის შემდგომ მეტაკოგნიტური პაუზებზე.

აქტივობის წინა მეტაკოგნიტური პაუზა გულისხმობს არა მხოლოდ ინსტრუქციის მიცემას. ამ დროს უნდა გამოიკვეთოს შესასრულებელი მოქმედებების მიმართება სასწავლო მიზანსა და შედეგებთან. პასუხი უნდა გაეცეს კითხვებს: რატომ არის მნიშვნელოვანი ამ აქტივობის შესრულება? რა წვლილს შეიტანს იგი კონკრეტული გაკვეთილის მიზნების მიღწევაში? რა შემთხვევაში იქნება შედეგი მიღწეული? აქტივობის შემდგომი პაუზის დროს უკვე ფასდება: შესრულდა თუ არა ინსტრუქცია? მიიღეს თუ არა მოსალოდნელი შედეგები? განხორციელების პროცესში ცვლილებების შეტანა ხომ არ გახდა საჭირო? შეძლეს თუ არა დროის ლიმიტის დაცვა?...

მთავარი სტრატეგია, რომელიც მეტაკოგნაციის უნარის გამომუშავებაში დაგვეხმარება მოქმედებათა მიზეზშედეგობრიობის მუდმივი გამოკვეთაა. მაგალითად, თუ ქცევის წესების შემუშავების დროს ყურადღებას გავამახვილებთ, თუ რატომ არის საჭირო მათი დაცვა, ხოლო კონკრეტული წესის დარღვევის შემთხვევებში მოსწავლეებს გავააზრებინებთ არასასურველ შედეგებს, ჩვენი მიზანი არა მხოლოდ წესრიგის დაცვის უზრუნველყოფაა. ამით ხელს ვუწყობთ თვითრეგულირებადი ქცევის ჩამოყალიბებას მეტაკოგნიტური ცნობიერების განვითარების საფუძველზე.

იგივე პრინციპი მოქმედებს აქტივობებისა და შესრულებული დავალებების შეფასების დროს, როცა მოსწავლეები აყალიბებენ რა გააკეთეს, რა გაუძნელდათ და რა გამოუვიდათ მარტივად, როგორ დაეხმარათ წინარე გამოცდილება, რა გააკეთეს ახლებურად და როგორი იყო შედეგები. მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების დროს მასწავლებელი ამ პროცესში ასრულებს ფასილიტატორის როლს, რომელიც უზრუნველყოფს, არ მივიღოთ მხოლოდ მოქმედებათა თანმიმდევრობის აღწერა, არამედ მოსწავლეებმა გააცნობიერონ, რას მოჰყვა წარმატება და წარუმატებლობა, რატომ იყო მათი ქმედება ეფექტიანი ან ნაკლებპროდუქტიული.

მეტაკოგნიტური უნარების განვითარების მძლავრი ინსტრუმენტებია თვითშეფასება და ურთიერთშეფასება, რომელიც შეიძლება განხორციელდეს როგორც ზეპირსიტყვიერი, ისე წერილობითი ფორმით. მაგალითად, მოსწავლეებმა შეიძლება ისაუბრონ თანაგუნდელებისა და საკუთარ წვლილზე ჯგუფური მუშაობის პროცესში ან „გასასვლელ ბილეთში“ აღნიშნონ რა გამოუვიდათ კარგად, როგორ გადალახეს გამოწვევები, რა იცოდნენ შესასწავლ საკითხთან დაკავშირებით და რა ისწავლეს ახალი.

ბოლოს გვინდა აღვნიშნოთ, რომ მნიშვნელოვანია შევიმუშავოთ მეტაკოგნიტური ასპექტების შეფასებაზე ორიენტირებული რუბრიკები, შესაბამისი კრიტერიუმებით. ეს

გაუადვილებს მოსწავლეებს რეფლექსიას სწავლის პროცესის მიმდინარეობასა და შედეგებზე.

### ლიტერატურა:

- ლობჟანიძე ს., ფიჩხაძე მ., რატიანი მ., ლომიძე ნ., ინტერაქტიული მეთოდები პრაქტიკაში (მასწავლებლის წიგნი), 2016, მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ცენტრი
- ანთაძე ლ., სწავლების თანამედროვე მეთოდები, 2024, თბილისი
- მეტაკოგნიცია, დ. პერკინსის ეფექტური სწავლების მეთოდები, <https://www.scribd.com/document/816535845/10>

**Lela Edzgeradze**

Akaki Tsereteli State University

Kutaisi, Georgia

e-mail: lela.edzgeradze@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.22>

**SJIF 2026:** 8.679584

## Teaching Focused on Development of Metacognitive Skills

### Abstract

Instruction focused on the development of metacognitive skills represents one of the fundamental directions of contemporary education, as it enables learners to understand, plan, monitor, and evaluate their own thinking processes. These skills constitute the foundation for the development of critical thinking, problem-solving, creativity, and self-regulation, which are essential determinants of both academic achievement and personal effectiveness.

The development of metacognition should not be viewed merely as the implementation of isolated activities; rather, it should be understood as a general principle for organizing the teaching and learning process. This principle encompasses all components of instruction, including the clarification of learning goals, the planning of actions, the monitoring of performance, the analysis of outcomes, and the reflection on acquired experience. In this process, particular importance is attached to metacognitive pauses before and after learning activities, the explicit identification of cause-and-effect relationships, and the systematic use of self-assessment and peer assessment.

The teacher's role as a facilitator is crucial in ensuring that learners move beyond simply describing the steps they have taken and instead develop an understanding of the rationale underlying their decisions, the causes of both success and difficulty, and the possibilities for selecting more effective strategies in future learning situations. Thus, the purposeful development of metacognitive skills provides a foundation for the formation of autonomous, responsible, and self-regulated individuals.

**რეცენზენტი:** პროფესორი ოლგა გუსევა

პედაგოგია Pedagogic

**Critical Thinking And Public Speaking**

**Murat Ilmaz**

Ankara State University  
Ankara, Turkey

*The industry of international relations is one of the most influential sectors of a country's economic development. Therefore, the training of qualified students in the field of international relations requires special attention to the development of public speaking skills. One of the most effective approaches to forming these skills is the use of critical thinking methods.*

*The study involved two groups of 18-year students in the educational program "International Relations". Group A was the experimental group, and Group B was the control group. In the experimental group, critical thinking techniques (brainstorming, KWL table, RAFT, "ladder of values", "thin and thick questions") were integrated into the learning process.*

*The results of the pretest and post-test showed a significant improvement in public speaking skills, confidence in communication, and the ability to make logical and effective decisions in the experimental group compared to the control group. The application of critical thinking methods had a positive impact on the development of communicative competencies among students of the "International Relations" profile.*

**Keywords:** international relations, public speaking skills, critical thinking, communicative competence, teaching methods.

**Introduction**

Public speaking is a core competency for International Relations (IR) students. Future diplomats, policy analysts, negotiators, and analysts must articulate complex global issues persuasively, defend positions under scrutiny, and engage diverse audiences. Critical thinking (CT) — the ability to analyze information, evaluate evidence, identify biases, construct logical arguments, anticipate counterarguments, and challenge assumptions — directly enhances these skills by transforming speeches from mere delivery into reasoned, evidence-based persuasion. Research shows that integrating CT methods significantly improves speaking ability, organization of ideas, confidence, and overall performance, particularly in higher education and fields like IR where argumentation and diplomacy are central.

The industry of international relations is one of the most influential sectors of economic development in any country worldwide. Through international relations, countries can compete with each other by attracting foreign guests. In addition, this sector creates opportunities to showcase the country's attractions and culture on the global stage.

Currently, many companies operate in the field of international relations, which intensifies competition. During trips, companies organize various activities to meet the needs of guests. To increase interest in their services, they offer promotions, transportation services, accommodation, leisure activities, security, and enhanced customer trust. The increase in the number of guests traveling through a company depends directly on the professionalism of each employee.

International relations are organized for different purposes and include several types: business, volunteer, ecological, medical, experimental, and religious. All these types have a significant impact on the economies of countries and contribute to their emergence as leading states. A special place belongs to cultural international relations, which involve familiarization with the culture, lifestyle, cuisine, and traditions of a country.

The number of domestic guests in the region significantly exceeds the number of foreign visitors.

In this regard, the specialty “International Relations” is one of the most important professions in any country. The quality of education for students in this profile directly affects the development of the industry and the country’s access to the global level.

The formation of public speaking skills among students of the “International Relations” profile helps them achieve career success. It is important to speak correctly and confidently, build good relationships with guests, and receive positive feedback. A special place is occupied by the English language as the most suitable means of communication with foreign guests. Public speaking skills in English are an important component of specialist training.

**The aim of the study** is to determine the influence of critical thinking methods on the development of public speaking skills among students of the “International Relations” profile.

**Methods and Methodology of the Research** One of the main components of success in the field of international relations is the formation of communicative competence, as the industry involves constant interaction with a large number of people.

□ **Brainstorming** — free generation of ideas for solving problems that arise during international trips;

□ **Ladder of Values** — comparison of the complexity of situations and prioritization when communicating with guests;

□ **KWL Table** (Know — Want to know — Learned) — structuring and expanding knowledge about destinations and objects of international relations;

□ **Thin and Thick Questions** — development of the ability to answer questions of varying complexity;

□ **RAFT** (Role — Audience — Format — Topic) — a role-playing game that allows students to assume different professional roles and develop public speaking skills.

### **Experimental Work**

The study involved two groups of 3rd-year students in the educational program “International Relations”: experimental (Group A) and control (Group B).

In the experimental group (A), critical thinking techniques were integrated into the learning process. At each lesson, students were given assignments related to their specialty. In the control group (B), classes were conducted according to the standard program without the use of these techniques.

To assess effectiveness, a pretest and post-test were conducted, consisting of 15 questions that modeled real situations in the field of international relations.

### **Results of the Study and Their Discussion**

According to the pre-test results, no significant difference was observed between the groups.

After the implementation of critical thinking techniques in the experimental group (A), students showed noticeable improvement in public speaking skills. They learned to speak more freely in front

of an audience, confidently answer any questions from guests, and make logical decisions in emerging problems.

In the control group (B), the development of skills occurred slowly, and no significant dynamics were identified between the pre-test and post-test.

The obtained data confirm the effectiveness of us-ing critical thinking methods for the formation of professionally significant competencies.

Use CT-driven methods, proven to boost public speaking performance:

Table 1:

Method	Descripti on & IR Application	How CT Is Integrated	Expected Outcomes	Evidence/ Support
<b>Flipped Classroom</b>	Students watch short videos/readings on IR topics at home; class time focuses on practice and feedback.	Pre-class questions (e.g., “What assumptions underlie this policy?”). In-class: argumentative speeches with peer critique.	Higher post-test scores in organization, persuasion, and delivery across all CT lev-els.	Significant improvement vs. traditional lectures.
<b>Structure d De-bates &amp; Model UN Simula-tions</b>	Teams debate IR topics (e.g., “Should NATO expand?” or climate treaty nego-tiations).	Research evidence, constr uct pro/con arguments, rebuttals using CT frameworks (e.g., systems thinking).	Strong argumentation, quick thinking, audience ad-aptation.	Common in IR pro-grams; builds diplo-macy + speaking.

**Key Applications of Critical Thinking in Diplomacy**

1. **Negotiation and Bargaining** Diplomats must understand their own interests deeply while appreciating the other side's perspectives, fears, and incentives. Critical thinking helps reshape perceptions so the other party sees an agreement as mutually beneficial. It involves weighing tradeoffs, identifying alternatives (BATNA — Best Alternative to a Negotiated Agreement), and avoiding emotional or positional traps.

2. **Strategic Foresight and Policy Analysis** In a multipolar world with "wicked problems" (e.g., climate change, cyber threats, or regional conflicts), diplomats use critical thinking for long-term planning. This includes scenario analysis, evaluating geopolitical trends, and crafting policies that maximize flexibility in complex systems.

3. **Communication and Persuasion** Clear, logical, and tactful communication is vital. Critical thinking enables diplomats to organize messages, anticipate reactions, use evidence effectively, and practice active listening. It supports drafting policy briefs, delivering speeches, or engaging in public diplomacy without causing misunderstandings.

4. **Cross-Cultural Understanding and Empa-thy** Diplomats must interpret nonverbal cues, challenge cultural biases, and build trust. Critical thinking pro-motes empathy while maintaining objectivity — questioning one's own assumptions about other cultures.

5. **Crisis Management and Conflict Preven-tion** In high-stakes situations, rapid yet reasoned analysis prevents escalation. Techniques like evaluating ev-idence in real time or considering multiple viewpoints help deescalate tensions.

### Benefits for Students in International Relations Programs

Integrating critical thinking into education (as in your experimental vs. control group design) develops:

- Confidence in public speaking and argumen-tation.
- Ability to handle real-world scenarios like treaty negotiations or cultural exchanges.
- Long-term career readiness — diplomats need these skills for leadership, coalition-building, and adaptive responses in a changing global landscape.

Training often includes simulations, debates, case studies, and reflective practices. Modern diplomacy also emphasizes digital literacy and strategic communication in virtual or hybrid environments.

In summary, critical thinking transforms diplomacy from reactive protocol into proactive, intelligent statecraft. It enables diplomats to turn potential conflicts into opportunities for cooperation while advancing national interests responsibly.

#### How These Techniques Work Together in Study

In the experimental group, combining these methods helped students:

- Generate ideas (Brainstorming)
- Analyze and prioritize problems (Ladder of Values)
- Organize knowledge (KWL)
- Handle different question types (Thin & Thick)
- Practice real-life communication (RAFT)

This led to better **public speaking skills** — more confidence, logical structure, quicker thinking on their feet, and the ability to make effective decisions when interacting with guests.

These techniques are widely used in education be-cause they are active, student-centered, and directly support higher-order thinking (analysis, evaluation, creation) rather than just recall.

The conducted experimental study allows us to formulate the following main conclusions:

1. Public speaking skills are one of the key pro-fessional competencies of students in the “International Relations” profile, since successful work in this field requires constant effective communication with domestic and foreign guests.

2. The integration of critical thinking methods into the educational process significantly enhances the development of public speaking skills. Students in the experimental group demonstrated a higher level of confidence in speech, logical presentation, and the ability to quickly solve non-standard tasks compared to students in the control group.

3. The use of techniques such as brainstorming, KWL table, RAFT, “ladder of values”, and “thin and thick questions” contributes not only to the improve-ment of speaking skills but also to the comprehensive development of analytical and systemic thinking, which is especially important for future specialists.

4. The results of the study confirm the feasibility and high effectiveness of implementing critical think-ing methods in educational programs in the specialty “International Relations”.

Based on the obtained data, it is recommended to:

- actively introduce critical thinking techniques into university educational programs;
- develop special methodological materials and practical courses for the development of public speak-ing skills;
- make wider use of role-playing and situational tasks in the process of student training.

Conclusions (Academic Style) — International Relations

1. Public Speaking Skills as a Key Competence

The development of public speaking skills is a fundamental component of professional competence for students specializing in *International Relations*. The effectiveness of activities in diplomacy, international organizations, and analytical or research institutions directly depends on the ability to interact with colleagues, partners, and audiences in an argumentative and persuasive manner.

## **2. Critical Thinking as the Basis of Communicative Competence**

The formation of critical thinking is considered a strategic foundation for developing communicative competence. The ability to analyze international issues, construct logical arguments, and make well-founded decisions enables students to successfully handle professional tasks and non-standard situations in the international arena.

## **3. Effectiveness of Pedagogical Methods**

Integrating critical thinking techniques into the educational process — such as *Brainstorming*, *KWL Table*, *Thin and Thick Questions*, *Ladder of Values*, and *RAFT* — significantly enhances students' professional development. These methods contribute to improving argumentation skills, logical structuring of speech, and confident public speaking within the context of international relations.

## **5. Evidence from Experimental Data**

The results of the experimental study demonstrated statistically significant improvements in the experimental group compared to the control group:

- ✓ higher level of knowledge about international processes;
- ✓ improved ability to analyze and solve complex problems.

## **5. Comprehensive Approach and Systemic Understanding**

Applying a comprehensive approach to developing public speaking skills through critical thinking fosters students' systemic understanding of international affairs, stimulates motivation for learning, and contributes to the formation of sustainable professional competencies required for effective functioning in a global environment. *Annali d'Italia* №78/2026 93

## **References**

1. Ennis, R. *Critical Thinking* / R. Ennis. – Upper Saddle River: Prentice Hall, 2011. – 276 p.
2. Richards, J., Rodgers, T. *Approaches and Methods in Language Teaching* / J. Richards, T. Rodgers. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 456 p.
3. Baylis, J., Smith, S., Owens, P. *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations* / J. Baylis et al. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – 512 p.
4. Jackson, R., Sørensen, G. *Introduction to International Relations: Theories and Approaches* / R. Jackson, G. Sørensen. – Oxford: Oxford University Press, 2016. – 480 p.
5. Halpern, D. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* / D. Halpern. – New York: Psychology Press, 2014. – 392 p.

რეცენზენტი: პროფესორი ალექსანდრე როვენკო

პედაგოგიკა Pedagogic

აქსელერაციის მიზეზებისა და მნიშვნელობის შესახებ სწავლებაში

**ბაკურ ონიანი**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ქუთაისი, საქართველო  
e-mail: bakur.onianli.@atsu.edu.ge  
<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.23>

**SJIF 2026: 8.679**

ტერმინი აქსელერაცია შემოიღო გერმანელმა მეცნიერმა ე. კოხმა 1935 წელს და მასში გულისხმობდა ბავშვთა ზრდის და მომწიფების პროცესების დაჩქარებას. განასხვავებენ ეპოქალურ და შიდაჯგუფურ აქსელერაციას.

ეპოქალური აქსელერაცია - ესაა თანამედროვე ბავშვთა და მოზარდთა ფიზიკური, კოგნიტური, ფსიქოლოგიური განვითარების დაჩქარება წინა თაობებთან შედარებით. თანამედროვე ბავშვის ბევრი ფუნქციური სისტემის განვითარება უსწრებს 40-50 წლის წინანდელი თაობების განვითარების ქრონოლოგიას. დაჩქარებული განვითარება ეხება გულ-სისხლძარღვთა, საყრდენ მამოძრავებელ, ენდოკრინულ, სასქესო, საასუნთქ, ნერვულ და სხვა სისტემებს.

შიდაჯგუფურ აქსელერაციაში მოიაზრებენ ასაკობრივ ჯგუფებში ცალკეული მოზარდების ფიზიკური განვითარების დაჩქარებას. ასეთი ბავშვები შეადგენენ საერთო რაოდენობის 13-20%-ს. ჯგუფის სხვა წევრებისაგან ისინი განსხვავდებიან მეტი სიმაღლით, ძლიერი კუნთოვანი სისტემით, ადრე ამთავრებენ სიმაღლეში ზრდას. თანატოლებს შეიძლება უსწრებდნენ ფსიქო-სოციალური განვითარებით, უფრო ადრე მწიფდებიან სქესობრივად.

ფიზიკური განვითარების აქსელერაცია ვლინდება უკვე მუცლადყოფნის პერიოდიდან, მომატებულია ემბრიონის მასა და სიმაღლე, მეტია ახალშობილის წონა და საშუალო სიმაღლე. დღეს სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა საშუალო სიმაღლე დაახლოებით 5 სმ-ით მეტია საუკუნის წინანდელ ბავშვთა სიმაღლესთან შედარებით, ხოლო ფიზიკურ განვითარებაში დაახლოებით 2 წლით უსწრებს საუკუნის წინანდელ თანატოლს. 14 წლის მოზარდის წონა გაზრდილია 38-დან 46 კგ-მდე. აქსელერაციის ამსახველი ციფრები სხვადასხვა ქვეყანაში განსხვავებულია, თუმცა

ტენდენციას სწორად ასახავს. სწრაფი ფიზიკური განვითარება მოქმედებს ფსიქიკურ განვითარებაზეც. ბავშვის ფიზიკური განვითარების მახასიათებლები ძირითადად გენეტიკურადაა განსაზღვრული (დაახლ. 70%) დანარჩენს განაპირობებს გარემოს პირობები, ჯანმრთელობა, კვება. აქსელერაცია ზოგჯერ არასასურველ კვალს ტოვებს ბავშვის ჯანმრთელობაზე. მაგ.: ხშირად ქმნის გულსისხლძარღვთა დაავადებების წინაპირობებს [1].

რეტარდაცია არის ბავშვებსა და მოზარდებში ფუნქციური სისტემების განვითარების შენელება. რეტარდაციის ფაქტი საინტერესოა ბავშვის სასკოლო მზაობის დადგენა შეფასებისათვის. ზოგიერთი მონაცემით რეტარდირებულ ბავშვთა რაოდენობა ასაკობრივ ჯგუფებში 13-20%-ს აღწევს, რაც სასკოლო ასაკის განსაზღვრისას გასათვალისწინებელი ფაქტია. ასეთ ბავშვებთან სწავლების მიზნების მიღწევა შესაძლებელია სწავლების შესაბამისი მეთოდოლოგიით.

აქსელერაციის მიზეზების რამდენიმე თეორია არსებობს:

- ჰეტეროზისის თეორია - გახშირებულია ქორწინებები სხვადასხვა ეროვნებისა და რასის ადამიანებს შორის, რომლებიც განსხვავებულ გარემოში გაიზარდნენ. ტანერი თვლის, რომ ზრდის პროცესის დაჩქარებას განაპირობებს გარემო პირობები. რობერტსი სიმალისმატებას აკავშირებდა შერეული ქორწინებებისმატებასთან, ერთგვარი ჰიბრიდიზაციის და ჰეტეროზისის ფაქტთან ადამიანთა საზოგადოებაში. ნუტრიტიული (კვების) თეორია - ითვლება, რომ მოსახლეობა მოიხმარს მეტ ცხიმებს, ცილებს, ნახშირწყლებს, ვიტამინებს, რაც გავლენას ახდენს ენდოკრინული სისტემის მოქმედებაზე. მაგ.: ცნობილია, რომ ხორციით კვება აძლიერებს ენდოკრინული სისტემის მოქმედებას, აჩქარებს მოზარდის სქესობრივ ჩამოყალიბებას.

- ჰელიოგენური თეორიის თანახმად, აქსელერაციას მნიშვნელოვნად განაპირობებს მზის რადიაცია. ამ ტერმინის ავტორი კოხი აქსელერაციას უკავშირებდა მზის რადიაციას და დღე-ღამის განათებული ნაწლის ხანგრძლივობის გაზრდას ელექტროგანათების ხარჯზე. ითვლება, რომ მზეზე ყოფნა ასტიმულირებს ბავშვის განვითარებას, მაგრამ ცნობილია ისიც, რომ სოფლის ბავშვებში აქსელერაცია შედარებით ნაკლებადაა გამოხატული, ამასთან ისინი მეტ დროს უნდა ატარებდნენ მზის სხივების პირდაპირი ზემოქმედების ქვეშ. ასევე ჩრდილოეთის და სამხრეთის მოსახლეობის აქსელერაციაში არსებითი განსხვავება არ არის.

დასხივების თეორიის მიხედვით აქსელერაცია გამოწვეულია გარემოში რადიაციული ფონის მომატებით და მეტი დასხივებით. ტრეიბერი აქსელერაციას აკავშირებს რადიოტალღებთან, მაგრამ ბავშვთა აქსელერაცია შეიმჩნეოდა დედამიწაზე რადიოტალღების ფართო გავრცელებამდე. მილსი განვითარების დაჩქარებას უკავშირებდა ტემპერატურისმატებას ატმოსფეროში. ამასთან, ზოგიერთი ავტორი აღნიშნავს განვითარების ტემპში განსხვავებას სხვადასხვა კონტინენტზე [2].

- სოციალურ-ეკონომიკური თეორიის მიხედვით აქსელერაცია განპირობებულია უპირატესად საზოგადოების სოციალურ-ეკონომიკურ სფეროში მომხდარი ცვლილებებით.

- ურბანული თეორიის თანახმად აქსელერაციას განაპირობებს ქალაქის ფაქტორები, მაგ.: მეტი ფსიქოლოგიური დაძაბულობა, ნაკლები ფიზიკური აქტივობა, ადრეული სქესობრივი გათვითცნობიერება. ზრდა-განვითარების დაჩქარებაზე გავლენას უნდა ახდენდეს თანამედროვე მედიცინის მიღწევები, გაზრდილი კოგნიტური დატვირთვები განათლების სხვადასხვა საფეხურზე [3].

ჰანენბერგის და ლოუვის მიხედვით ადამიანის სიმაღლე და მასა დამოკიდებულია დაბადების მომენტში მზის ირგვლივ ორბიტაზე დედამიწის მდგომარეობაზე. მათი ვარაუდით ეს ფაქტი შეიძლება აიხსნას ორბიტის ელიფსური ფორმით ან სხვა გლობალური ფაქტით [4].

აქსელერაცია ვერ აიხსნება ერთი რომელიმე ფაქტორით, ეკოლოგიური ფაქტორთა მომხრეების აზრით აქსელერაცია მეორდება გარკვეული პერიოდულობით და იცვლება რეტარდაციით. ბოლო ათწლეულებში ეს ტენდენცია მთელ მსოფლიოში შეინიშნება, რაც ამ მოვლენების მიზეზთა ხელახლა გააზრებას მოითხოვს.

აქსელერაცია ხშირად უარყოფითად აისახება ბავშვის ორგანიზმის ფუნქციურ მაჩვენებლებზე. ზოგჯერ აქსელირებული ბავშვების გულის განვითარება ჩამორჩება სხეულის ზრდას. ზოგადად ფიზიკური აქსელერაციის პროცესები შეიძლება განვითარდეს ჰარმონიულად და დისჰარმონიულად. მაღალ მოზარდეში ხშირია ვიწრო მკერდი. ჩამორჩენა ხშირად გულისხმობდა სისტემას ეხება, ასეთი ბავშვები მალე იღლებიან, ეს აისახება შრომის და სწავლის უნარიანობაზე, რაც სწავლების ხელისშემშლელი ფაქტორია.

დისჰარმონიას ფიზიკურ განვითარებაში ხელს უწყობს ჰიპოდინამია/ნაკლები ფიზიკური აქტივობა, რაც თანამედროვე ბავშვებში გავრცელებული მოვლენაა. გულის განვითარების დიდი შეყოვნება ბევრი დაავადების წინაპირობაა. სწრაფი ფიზიკური ზრდა ტანადობის სხვადასხვა სახის დარღვევის ხშირი მიზეზია.

ხშირად ბიოლოგიურ განვითარებას ჩამორჩება სოციალური განვითარება დიდი სხვაობა ბიოლოგიური და სოციალური განვითარების ტემპებს შორის ხელს უწყობს ე. წ. „დაძაბულობის სინდრომის“ განვითარებას. ხშირია ნაადრევი სქესობრივი განვითარება, რაც იწვევს ნაადრევ სქესობრივ ცხოვრებას თანამდევით მოვლენებით: აბორტები, არასრულწლოვანი დედები, ნაადრევი ქორწინებები და ა. შ. აქსელერაციას სერიოზული კორექტივები შეაქვს ბავშვის განვითარების ასაკობრივ მახასიათებლებში.

რაც უკეთ არის განვითარებული ამ პერიოდისთვის ბავშვის საყრდენ-მამოძრავებელი, ნერვული სისტემები, ყურადღების მობილიზების და კოგნიტური უნარები, მით უფრო წარმატებით უმკლავდება ბავშვი დავალებებს, რაც მათებს მას თავდაჯერებას და უძლიერებს სწავლის სურვილს. თუ ბავშვი განვითარებით ჩამორჩება თანაკლასელს, მას უჭირს დავალებების შესრულება, უქვეითდება თვითშეფასება, ჩნდება სწავლისადმი უარყოფითი დამოკიდებულება.

სასკოლო ასაკის ბავშვებში ამ მახასიათებლების თვალსაზრისით არსებით განსხვავებებს ქმნის შიდაჯგუფური აქსელერაცია, რაც მნიშვნელოვან სირთულეებს ქმნის სწავლებაში. გონებრივად აქსელირებული და „ნორმალური“ ბავშვები განსხვავდებიან აზროვნების უნარით

და მოდელით. სწავლების მეთოდების ადაპტირება ასეთ სიტუაციებთან გამწვანებულია, მასწავლებლისაგან მოითხოვს სწავლების დიფერენცირებას ბევრი მიმართულებით.

აქსელერაციასთან ერთად სწავლების გაახალგაზრდავება და ინტენსიფიკაცია, აგრეთვე ბავშვის განვითარების ნორმებიდან გადახრის სხვა მანიცირებელი ფაქტორები საფრთხეს უქმნიან მის ჰარმონიულ განვითარებას, იზრდება რისკები ხელოვნური განვითარების. ბავშვის განვითარებაში ასეთი რისკების თავიდან აცილებისთვის სასურველია სწავლების დაგეგმვა ამ ფაქტორების გათვალისწინებით.

### ლიტერატურა:

1. Хрипкова А. Г., Антропова М. В., Фербер Д. А., Возрастная физиология и школьная гигиена. М. 1990.
2. Александрова А. Акселерация Это миф. Наука и жизнь №2. 1995.
3. ონიანი ბ., ბიოლოგიური აქსელერაცია და მისი მიზეზები, საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალი ინტელექტი, 2(46). გვ. 62. 2013.
4. Harpeperg V., Louw G., Height and Weight differences among South African of urban schoolchildren born in various months of the year. American journal of human Biology. Vol. 2. Pages 223-227.

**Bakur Oniani**

Akaki Tsereteli State University

Kutaisi, Georgia

e-mail: bakur.oniani@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.23>

**SJIF 2026: 8.679**

## On the Causes and Importance of Acceleration in Education

### Abstract

The extent to which a child's functional systems are prepared at the beginning of schooling significantly determines the child's attitude toward learning and the outcomes of the educational process. Proper assessment of school readiness — taking into account the factors of acceleration and retardation, as well as other characteristics of a child's development — reduces the influence of artificial factors on development. The correct organization of the learning environment enhances genetically determined cognitive potential and is an important prerequisite for successful education.

Accurate evaluation of a child's school readiness is a key condition for effective learning. In general, the level of physical, cognitive, and psychological preparedness with which a child begins

school greatly influences their attitude toward learning. When determining the minimum school age, it is important to consider the phenomena of acceleration and retardation.

Acceleration is a characteristic feature of child and adolescent development. It is a complex phenomenon influenced by many factors. In recent years, the minimum school starting age in our country has changed several times. This figure varies to some extent across different countries' education systems and is determined by multiple factors.

**Keywords:** acceleration, retardation, education, school age.

**რეგენზენტი:** პროფესორი ოლგა გუსევა

## სწავლების მეთოდოლოგია Methodic of Teaching

### გერმანული, როგორც უცხო ენა და ინკლუზიური განათლება საქართველოში: თეორიული მოლოდინები და პრაქტიკული რეალობა

მირანდა გობიანი

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ელ.ფოსტა: miranda.gobiani@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.24>

**SJIF 2026: 8.679**

სტატიაში გაანალიზებულია საქართველოში გერმანული ენის (DaF) სწავლების პროცესში არსებული ნაპრალი თეორიულ დიდაქტიკურ მოდელებსა და პრაქტიკულ რეალობას შორის. ნაშრომი ეყრდნობა 49 მოქმედი პედაგოგის გამოკითხვის შედეგებს და მიმოიხილავს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე (სსსმ) მოსწავლეთა წინაშე არსებულ კოგნიტურ, ემოციურ და ენობრივ ბარიერებს.

სტატია ასკვნის, რომ საქართველოში ინკლუზიური განათლება DaF-კონტექსტში მეტწილად მასწავლებელთა ინდივიდუალურ ენთუზიაზმზეა დამოკიდებული. ავტორი ხაზს უსვამს სწავლების პროცესის პროფესიონალიზაციის, სპეციალიზებული ციფრული რესურსების შექმნისა და საგნობრივი (დიფერენცირებული) ტრენინგების აუცილებლობას, რათა რეაქტიული მიდგომები ჩაანაცვლოს სისტემურმა, პროაქტიულმა სტრატეგიებმა.

**საკვანძო სიტყვები:** ინკლუზიური განათლება, DaF (გერმანული როგორც უცხო ენა), დიფერენცირება, სსსმ მოსწავლეები, პედაგოგიური პრაქტიკა საქართველოში.

#### 1. შესავალი

თანამედროვე საგანმანათლებლო პარადიგმაში ინკლუზია განიხილება არა როგორც ცალკეული ჯგუფების ინტეგრაცია, არამედ როგორც სისტემური რეფორმა, რომელიც ორიენტირებულია სწავლის თანაბარი შესაძლებლობების შექმნაზე ყველა მოსწავლის-თვის. საქართველოში, სადაც ინკლუზიური განათლება 2006 წლიდან პრიორიტეტულ მიმართულებად გამოცხადდა, მნიშვნელობას იძენს უცხოური ენების, კერძოდ, გერმანული ენის (DaF) სწავლება სსსმ მოსწავლეებისთვის. ჩვენი მიზანია გაანალიზდეს ნაპრალი თეორიულ დიდაქტიკურ მოთხოვნებსა და იმ რეალურ გამოწვევებს შორის, რომლებსაც ქართველი პედაგოგები ყოველდღიურ პრაქტიკაში აწყდებიან.

მიუხედავად იმისა, რომ საერთაშორისო დოკუმენტები (სალამანკას დეკლარაცია, UN-BRK) და საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა ქმნის მყარ სამართლებრივ პლატფორმას

ინკლუზიისთვის, პრაქტიკული განხორციელების პროცესი ხშირად ბუნდოვანი რჩება. დასაბუთებული დიდაქტიკური მოთხოვნები – როგორცაა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების მორგება DaF-სწავლების სპეციფიკაზე – მასწავლებლებსგან მოითხოვს არა მხოლოდ მაღალ კომპეტენციას, არამედ შესაბამის რესურსულ ბაზასაც.

აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია დადგინდეს: რამდენად შეესაბამება თეორიულად დეკლარირებული საჭიროებები საქართველოს რეალურ სასკოლო პრაქტიკას?

## 2. სსსმ მოსწავლეთა საჭიროებები

გერმანული ენის ათვისების თანამდევი ენობრივი და ემოციური ბარიერების თეორიული ანალიზის საფუძველზე გამოიკვეთა შემდეგი საკვანძო ასპექტები -იხ. Russo 2023: 179-183].

### 1) ენობრივი და კოგნიტური სირთულეები

სსსმ მოსწავლეებისთვის გერმანული ენის მორფოლოგიური სტრუქტურა (ბრუნება, სქესი, ზმნის უღლება) ხშირად დაუძლეველ ბარიერად იქცევა. ფონოლოგიური დეფიციტი (ბგერების გარჩევა და არტიკულაცია) პირდაპირ აისახება კითხვისა და წერის უნარებზე. განსაკუთრებით პრობლემურია ლექსიკის ათვისება, რაც მოითხოვს ხანგრძლივ მეხსიერებაზე ორიენტირებულ სპეციფიკურ სტრატეგიებს.

### 2) ემოციური და სოციალური განზომილება

თეორიულ ჩარჩოში მნიშვნელოვანი ადგილი დაეთმო "უცხოური ენის შფოთვის". მოსწავლეები, რომელთაც აქვთ სწავლის სირთულეები, ხშირად განიცდიან დაბალ თვითშეფასებას, რაც იწვევს კომუნიკაციურ ბლოკირებას. ინკლუზიური დიდაქტიკა მოითხოვს გარემოს შექმნას, სადაც შეცდომა აღქმულია როგორც სწავლის ბუნებრივი ეტაპი და არა მარცხი.

### 3) დიდაქტიკური მიდგომები.

თეორიულად დასაბუთდა, რომ ეფექტური ინკლუზიისთვის აუცილებელია **შიდა დიფერენცირება**, რაც გულისხმობს დავალებების მორგებას მოსწავლის ინდივიდუალურ ტემპსა და ინტერესებზე. მულტისენსორული სწავლება (ხედვა, მოსმენა, შეხება) და ციფრული დამხმარე საშუალებები (App-ები, აუდიოწიგნები) დასახელდა სწავლების წარმატების გარანტად.

## 3. ემპირიული კვლევის მეთოდოლოგია და ანალიზი

იმისათვის, რომ შეგვემოწმებინა თეორიული მოდელების სიცოცხლისუნარიანობა, ჩატარდა კვლევა, რომელშიც მონაწილეობა მიიღო **49-მა მოქმედმა პედაგოგმა**. უმრავლესობა (56,4%) დასაქმებულია საჯარო სკოლებში. განსაკუთრებით აღსანიშნავია, რომ რესპონდენტთა ნახევარზე მეტს (51,3%) აქვს 15 წელზე მეტი პედაგოგიური გამოცდილება, რაც მონაცემებს მაღალ ვალიდობას ანიჭებს. მიუხედავად იმისა, რომ 61,5%-ს გავლილი აქვს ტრენინგი ინკლუზიურ პედაგოგიაში, ამჟამად მხოლოდ 48,7% მუშაობს სსსმ მოსწავლეებთან. ეს მიუთითებს დისკრეპანსაზე თეორიულ მომზადებასა და პრაქტიკულ გამოყენებას შორის. კვლევა ფოკუსირებული იყო მასწავლებელთა დამოკიდებულებებზე, გამოყენებულ მეთოდებსა და სისტემურ ბარიერებზე.

კვლევის შედეგების ანალიზით შესაძლებელი გახდა შემდეგი დასკვნების გაკეთება:

**ა) პედაგოგიური დამოკიდებულება**

კვლევამ აჩვენა, რომ მასწავლებელთა 53,8% პოზიტიურად აფასებს ინკლუზიას, თუმცა არსებობს ფარული შიშები. პედაგოგთა ნაწილი შფოთავს, რომ სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე ფოკუსირებამ შესაძლოა შეაფერხოს აკადემიური პროგრესი დანარჩენი კლასისთვის. ეს მიუთითებს იმაზე, რომ მასწავლებლებს სჭირდებათ მეტი მხარდაჭერა კლასის მართვის სტრატეგიებში.

**ბ) დიდაქტიკური პრაქტიკა და "თვითნაკეთი დიდაქტიკა"**

ღია პასუხების ანალიზმა გამოავლინა, რომ მასწავლებლები მიმართავენ კრეატიულ, თუმცა ხშირად ინტუიციურ დიფერენცირებას:

- **ტექსტის სეგმენტირება:** რთული ტექსტების დაყოფა მცირე ერთეულებად და მათი ვიზუალიზაცია.
- **როლური თამაშები:** ენობრივი ბარიერების მოსახსნელად მასწავლებლები იყენებენ თამაშის ელემენტებს, რაც თეორიულადაც გამართლებულია შფოთვის შესამცირებლად.
- **ვიზუალური მხარდაჭერა:** სურათ-ხატები, ფერადი კოდირება და პიქტოგრამები დასახელდა ყველაზე ეფექტურ ინსტრუმენტებად.

**გ) სისტემური ბარიერები და რესურსული პრობლემა.**

კვლევის ყველაზე კრიტიკული ნაწილი ეხება რესურსების ნაკლებობას. მასწავლებელთა მხოლოდ 10,5% მიიჩნევს, რომ არსებული DaF-სახელმძღვანელოები იძლევა დიფერენცირების საშუალებას.

- **მატერიალური მხარე:** მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ დამატებითი რესურსების შექმნა მათგან მოითხოვს დიდ დროს და ხშირად პირად ფინანსურ ხარჯებს.
- **დროის დეფიციტი:** ინდივიდუალური მასალების მომზადება 45-წუთიანი გაკვეთილისთვის ხშირად არაპროპორციულ შრომას მოითხოვს.

მასწავლებელთა გამოკითხვის შედეგად მიღებული დასკვნები ბარიერებისა და მათი გადაჭრის სტრატეგიების შესახებ, სქემის სახით, შეიძლება ასე ჩამოყალიბდეს:

**სქემა: ბარიერების იერარქია და სტრატეგიები ინკლუზიურ DaF-სწავლებაში**

ბარიერები	მასწავლებლის სტრატეგიები
რესურსების ნაკლებობა (47,2%): დიფერენცირებული სახელმძღვანელოების არარსებობა.	ვიზუალიზაცია: ბარათების, პიქტოგრამებისა და ფერადი კოდების გამოყენება.
დროის დეფიციტი (22,2%): მასალების ხელით შექმნის დიდი დროითი ხარჯი.	სეგმენტირება: რთული ტექსტების დაშლა მცირე შინაარსობრივ ერთეულებად.
დიდი კლასები: სირთულე ინდივიდსა და ჯგუფს შორის ბალანსის დაცვაში.	გამიფიკაცია: როლური თამაშები მეტყველების შიშის შესამცირებლად.
მეთოდური გაურკვეველობა: ზოგადი ინკლუზიის ტრენინგები დარგობრივი სპეციფიკის გარეშე.	ზეპირობის პრიმატი: აქცენტი ზეპირ კომპეტენციაზე წერის ბარიერის გვერდის ავლით.

**4. თეორიისა და პრაქტიკის სინთეზი**

შედარებითი ანალიზი გვაძლევს საშუალებას ჩამოვაცალიბოთ შემდეგი დასკვნა: თეორიული მოთხოვნები და პრაქტიკული რეალობა ერთმანეთს სცილდება. სქემატურად ეს ასე გამოიყურება:

კატეგორია	თეორიული მოლოდინი	პრაქტიკული რეალობა
მიდგომა	სისტემური დიფერენცირება (სტანდარტზე დაფუძნებული მეთოდისა)	ინტეგრირებული, "თვითნაკეთი" მეთოდები (გამოცდილებით მიღებული გზები)
რესურსები	მზა ციფრული რესურსები (ხელმისაწვდომი ბაზები და პლატფორმები)	მასწავლებლის მიერ ხელით შექმნილი მასალები (ინდივიდუალური ენთუზიაზმი)
მხარდაჭერა	მულტიდისციპლინური გუნდი (კოლეგიალური თანამშრომლობა)	მასწავლებლის მართობა პრობლემის წინაშე (ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა)

ეს სქემა ნათლად აჩვენებს, რომ სისტემურობას ხშირად ანაცვლებს იმპროვიზაცია, ტექნოლოგიურ მხარდაჭერას მექანიკური შრომა, გუნდურობას კი პერსონალური ბრძოლა გამოწვევებთან.

მასწავლებლის სტრატეგიები დღეს არის რეაქტიული (პასუხი პრობლემაზე) და არა პროაქტიული (სისტემის მიერ დაგეგმილი).

**5. დასკვნა და სამომავლო პერსპექტივები**

ინკლუზიური განათლება DaF-კონტექსტში მოითხოვს სასწავლო პროცესების ფუნდამენტურ გადაზრებას. ენობრივი სირთულეების კვლევა ხაზს უსვამს ინდივიდუალური საგანმანათლებლო დაგეგმარების აუცილებლობას, რაც საქართველოში 2006 წლიდან საკანონმდებლო დონეზეა გამყარებული. მომავალი ინკლუზიური DaF-სწავლებისთვის საქართველოში გამოიკვეთა სამი ცენტრალური სამოქმედო სფერო:

- 1. პროფესიონალიზაცია:** მულტიპროფესიული გუნდების მუშაობა სტრუქტურულად უნდა დამკვიდრდეს.
- 2. რესურსების მართვა:** ციფრული მისაწვდომობის გაზრდა და ჯგუფების შემცირება ხარისხიანი სწავლების წინაპირობაა.
- 3. საზოგადოებრივი ცვლილება:** ცნობიერების ამაღლება აუცილებელია ინკლუზიური მოდელების მისაღებად.

ინკლუზია DaF-გაკვეთილებზე საქართველოში ჯერ კიდევ ჩამოყალიბების პროცესშია. კვლევამ აჩვენა, რომ მასწავლებელთა მორალური მზაობა მაღალია, თუმცა მეთოდური და რესურსული ბაზა მინიმალური.

სამომავლოდ აუცილებელია:

1. **სპეციალიზებული რესურს-ცენტრის შექმნა:** სადაც მასწავლებლები შეძლებენ მზა, ადაპტირებული DaF-მასალების მოძიებას.
2. **საგნობრივი ტრენინგები:** აქცენტი უნდა გაკეთდეს არა ზოგად ინკლუზიაზე, არამედ გერმანული ენის გრამატიკისა და ფონეტიკის დიფერენცირებულ სწავლებაზე.
3. **ინსტიტუციური გარანტიები:** კლასში მოსწავლეთა რაოდენობის შემცირება და მასწავლებლისთვის მოსამზადებელი დროის ოფიციალური აღიარება.

საბოლოოდ, ინკლუზია არის არა დასრულებული მდგომარეობა, არამედ დიდაქტიკური პოზიცია, ეს მასწავლებლის არაა მხოლოდ პროფესიულ ცოდნა, არამედ ფუნდამენტური დამოკიდებულება და ეთიკური პოზიცია სასწავლო პროცესის, მოსწავლისა და საკუთარი თავის მიმართ, რომელიც მოითხოვს მუდმივ განვითარებასა და მხარდაჭერას სახელმწიფოს მხრიდან.

### ლიტერატურა:

- Hochstadt, C., & Olsen, R. (Hrsg.) (2019). *Handbuch Deutschunterricht und Inklusion*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Russo, E. (2023). *DaF-/DaZ-Unterricht im italienischen Schulsystem: Theorie und Praxis*.
- UNICEF Georgia (2024). *UNICEF GEORGIA RESULTS IN 2024*. Tbilisi.  
<https://www.unicef.org/georgia/media/9461/file/UNICEF%20Georgia%20results%20in%202024.pdf.pdf>  
 (Aufgerufen 05.04.2026)
- UNESCO (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*.  
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3839719>
- ინკლუზიური განათლება საპილოტე საჯარო სკოლებში. მონიტორინგის ანგარიში (2019).  
<https://www.ombudsman.ge/res/docs/2019061419175345379.pdf>

**Miranda Gobiani**

Akaki Tsereteli State University

e-mail: [miranda.gobiani@atsu.edu.ge](mailto:miranda.gobiani@atsu.edu.ge)<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.24>**SJIF 2026: 8.679**

## German as a foreign language and Inclusive Education in Georgia: Theoretical Expectations and Practical Reality

Abstract

This article analyzes the gap between theoretical didactic models and practical reality in the process of teaching German as a Foreign Language (DaF) in Georgia. Drawing on a survey conducted among 49 active educators, the paper explores the cognitive, emotional, and linguistic barriers faced by students with Special Educational Needs (SEN). The study concludes that inclusive education within the DaF context in Georgia relies heavily on the individual enthusiasm of teachers. The author emphasizes the urgent need for the professionalization of the teaching process, the development of specialized digital resources, and subject-specific (differentiated) training to replace reactive approaches with systemic, proactive strategies.

**Keywords:** Inclusive education, DaF (German as a Foreign Language), Differentiation, SEN students, Pedagogical practice in Georgia.

რეცენზენტი: პროფესორი ლაურა ჩერნოვატი

## სწავლების მეთოდოლოგია Methodic of Teaching

**Kiuri Batat**

Singapore Technical State University

Singapore

e-mail: kiuri.kiuri@yahoo.ge

**SJIF 2025: 8.584**

### **Developing the Ability to reflect on Informational Texts in Mathematics and Computer Science Lessons at School**

#### Abstract

The ability to understand and reflect on informational texts involves perceiving and remembering the information, content, main ideas, and details presented in the text. This process is irreversible, and it can be said that it enables students to assess events and facts, connect new information with existing knowledge, and use this information to solve relevant tasks and problems.

The topic is quite relevant, as there are numerous issues in Singapore regarding the understanding and reflection on informational texts, such as: low international assessments, where Singapore often shows rich results; the quality of educational materials, which means that textbooks are often not easily understandable for students; a lack of diverse teaching methods in the learning process; and most importantly, a lack of reading culture.

For the research, we set the goal to determine what causes the problems of understanding and reflecting on informational texts in 5th-grade students.

The objectives of the research are: to determine how well students can separate the main and non-main information when processing an informational text; to find an effective method/strategy/approach that will help students develop their understanding and reflection skills; and to address the problems of understanding and reflecting on informational texts through properly designed interventions.

The research question is: How can we overcome the problems of understanding and reflecting on informational texts in science lessons? To address the problem, the following sub-questions were used: How understandable are lexical units for students? How are unfamiliar lexical units processed? How interested are the students in the informational text? How involved are parents in the process of processing informational texts?

At the diagnostic stage, to ensure the reliability of the research results, I used both quantitative and qualitative research methods:

1. **Diagnostic test with students** – The goal was to determine whether students can understand and reflect on the informational text they read.

2. **Focus group with teachers** – The goal was to study how teachers develop students' understanding and reflection skills in different subjects.

3. **Survey with parents** – The goal was to determine how children work with informational texts at home and how involved parents are in the process.

After analyzing and interpreting the results obtained, I tried to select effective interventions and activities that could gradually overcome the existing problems and reduce them to a minimum. Based on the literature reviewed, teacher surveys, daily active life, the internet, and observations, I selected several effective interventions, which were implemented with the students.

After the interventions, a higher level of engagement in the learning process and more interest in the subject were observed among students. They showed increased interest in the subject, improved their presentation, research, creative, and understanding skills, and their motivation and desire for the learning environment increased as well. After the interventions, a follow-up test was conducted with the students, and the analysis of the results showed positive dynamics, indicating that the interventions were effective for the students.

**Key words:** Understand and Reflect on Texts, Culture of reading

## სწავლების მეთოდოლოგია Methodic of Teaching

### მშობლიური ენის გავლენა ინგლისური წარმოთქმის დაუფლებაზე: ქართული კონტექსტი

მაია ტაკიძე

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ბათუმი, საქართველო  
e-mail: [Takidze.maia@gmail.com](mailto:Takidze.maia@gmail.com)

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.25>

**SJIF 2026:** 8.679

წარმოდგენილი სტატია ეხება ინგლისური ენის წარმოთქმის დაუფლების პროცესში ქართველ შემსწავლელთა წინაშე არსებულ სირთულეებს. კვლევა ყურადღებას ამახვილებს ფონეტიკურ ინტერფერენციაზე, კერძოდ ბგერათა ჩანაცვლებასა და იმ განსხვავებებზე, რომლებიც გამოწვეულია ქართული და ინგლისური ენების ფონეტიკური სისტემების თავისებურებებით. განხილულია სემანტიკური (ბგერები, ფონემები) ასპექტები, რომლებიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს კომუნიკაციის ეფექტურობაში. ნაჩვენებია, რომ ინგლისური ენის მართლწერისა და წარმოთქმის განსხვავება, აგრეთვე ბგერათა სისტემებს შორის არათანმიმდევრულობა ქმნის დამატებით სირთულეებს ქართველ შემსწავლელთათვის. სტატია მიზნად ისახავს აღნიშნული პრობლემების ანალიზს და იმ პედაგოგიური მიდგომების წარმოჩენას, რომლებიც ხელს შეუწყობს ინგლისური ენის ეფექტურ და გასაგებ კომუნიკაციურ დაუფლებას.

**საკვანძო სიტყვები:** წარმოთქმა, ფონეტიკური ინტერფერენცია, ფონეტიკური სისტემები, სწავლება

საენათმეცნიერო ლიტერატურაში „წარმოთქმას“ ორგვარი გაგება აქვს — ვიწრო და ფართო. ვიწრო გაგებით იგი გულისხმობს ცალკეული ბგერების სწორად წარმოთქმას და ბგერათა შეერთების თავისებურებებს, რომლებიც თითოეულ ენაში განსხვავებულია. ფართო გაგებით კი

„წარმოთქმა“ მოიცავს ენობრივი გამომხატველობის იმ საშუალებებსა და ხერხებს, რომლებიც უზრუნველყოფს ეფექტურ კომუნიკაციას, მათ შორის რიტმსა და ინტონაციას. აღნიშნული ასპექტები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია უცხო ენის სწავლების პროცესში, სადაც წარმოთქმის სირთულეები ხშირად დაკავშირებულია მშობლიური ენის გავლენასთან, რაც მკაფიოდ იკვეთება ქართველი შემსწავლელების შემთხვევაში ინგლისური ენის დაუფლებისას. ამ ფართო გაგებით „წარმოთქმა“ გულისხმობს მოცემული ენის დანაწევრებული ბგერების შეერთებას, შერთვას და შერწყმას სიტყვასა და წინადადებაში, მათთვის დამახასიათებელი წარმოთქმის რიტმიკულობითა და მელოდიკური სტრუქტურით (მახვილით და ინტონაციით) [ქლენტი:1956:15].

წარმოდგენილ სტატიაში განვიხილავთ იმ ფონეტიკურ განსხვავებებს, რომლებსაც ქართველი შემსწავლელები ავლენენ ინგლისური ენის წარმოთქმის დაუფლების პროცესში. ყურადღება გამახვილებულია ბგერათა ჩანაცვლებაზე, იმ შემთხვევებზე, როდესაც შემსწავლელები მეტყველების დროს არასწორ ბგერებს იყენებენ. ამასთანავე, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ კვლევა არ ისახავს მიზნად განზოგადებას — არ ვამტკიცებთ, რომ ყველა შემსწავლელი ერთნაირ შეცდომებს უშვებს, თუმცა გამოვყოფთ ტიპურ ტენდენციებს, რომლებიც ვლინდება როგორც სემანტურ (ბგერები, მარცვლები, ფონემები), ისე სუპრასემანტურ (მახვილი, ინტონაცია, რიტმი) დონეზე. აღნიშნული განსხვავებები მნიშვნელოვან როლს ასრულებს კომუნიკაციური უნარის ჩამოყალიბებაში და ხშირად უკავშირდება მშობლიური ენის გავლენას.

ენათმეცნიერებაში გავრცელებულია მოსაზრება, რომ ზოგიერთი ენის წარმოთქმა შედარებით მარტივად ასათვისებელია, მაშინ როცა სხვა ენები მეტ სირთულეს წარმოადგენს. ინგლისური ენის წარმოთქმა სწორედ ამ უკანასკნელ კატეგორიას მიეკუთვნება, რაც დიდ წილად განპირობებულია მისი ორთოგრაფიული სისტემით — მართლწერა ისტორიულ პრინციპებზეა აგებული და ხშირად მნიშვნელოვნად განსხვავდება რეალური წარმოთქმისგან ([ქლენტი, 1956:60]. ქართული ენისაგან განსხვავებით, სადაც ბგერა და ასო უმეტეს შემთხვევაში ემთხვევა, ლათინურ ანბანზე დაფუძნებულ ენებში ეს შესაბამისობა ნაკლებად სტაბილურია. მაგალითად, ფინურ ენაში მართლწერა და წარმოთქმა თითქმის იდენტურია, მაშინ როცა გერმანულში ეს ურთიერთობა შედარებით რთულია, ხოლო ფრანგულსა და ინგლისურში მათ შორის განსხვავება განსაკუთრებით მკვეთრად ვლინდება [შავერდაშვილი, 2015:86].

სტატიის მიზანია გამოავლინოს და გააანალიზოს ის ძირითადი ფონეტიკური სირთულეები, რომლებიც ქართველი შემსწავლელებისთვის ინგლისური ენის დაუფლების პროცესში წარმოიშობა, და დაადგინოს მათი კავშირი მშობლიური ენის გავლენასთან. ამასთანავე, კვლევა ისახავს მიზნად, ხელი შეუწყოს ეფექტური პედაგოგიური მიდგომების განსაზღვრას, რომლებიც დაეხმარება შემსწავლელებს წარმოთქმის გაუმჯობესებასა და კომუნიკაციური უნარების განვითარებაში

ინგლისურ ენაში ანბანის 26 ასო (20 თანხმოვანი და 6 ხმოვანი) რეალიზდება მეტყველებაში 44 ბგერით (24 თანხმოვანი და 20 ხმოვანი ბგერით). ინგლისური ენისგან განსხვავებით, ქართული ენა ერთ-ერთი იმ ენათაგანია, რომელშიც ასოები და ფონემები (ბგერები) ემთხვევა ერთმანეთს. ანუ, ქართული ენა ფონემატური ენაა. ქართული ორთოგრაფია სრულყოფილია, ქართული მარლთწერისა და მარლთწარმოთქმის სიახლოვე ქართული ანბანის მაღალი ღირსების მაჩვენებელია. ქართულში 33 ასო და 33 ბგერაა (28 თანხმოვანი და 5 ხმოვანი), თითოეული ასო შეესაბამება თითოეულ ბგერას და თითოეული ბგერა წარმოდგენილია მხოლოდ ერთი ნიშნით.

ინგლისურ ენაში მრავლადაა ისეთი ბგერები, რომლებიც ქართულში არ გვხვდება, რაც ქართველ შემსწავლელებს მნიშვნელოვან სირთულეს უქმნის, რადგან მათთვის ეს ბგერები ახალია. მაგალითად:

/θ/ - 'thin', 'thick';

/ð/ - 'this', 'that';

/ŋ/ - 'song', 'sing';

/f/ - 'fan', 'father';

/w/ - 'we', 'were';

/j/ - 'yet', 'yes'.

ქვემოთ წარმოდგენილი სიტყვები აჩვენებს იმ ბგერებს, რომლებსაც ქართველი შემსწავლელები მეტყველების დროს სხვა ბგერებით ანაცვლებენ:

- ბგერის /θ/ ნაცვლად ენის შემსწავლელები წარმოთქვამენ ბგერას /s/ სიტყვებში: 'thank'(sank), thread(sred), three(sree), thief(seeep).
- ბგერის /ð/ ნაცვლად ენის შემსწავლელები წარმოთქვამენ ბგერას /z/ სიტყვებში: this(zis), that(zet), those(zouz). /θ/ და /ð/ ზოგჯერ /t/ და /d/-ითაც იცვლება (არა მხოლოდ /s/ და /z/) think → tink, this → dis
- ბგერას /ŋ/ ანაცვლებენ ბგერით /g/ : English [inŋliʃ] (English), sing[sɪŋ](sing), long[lɒŋ](long), young[jɪŋ](jang).
- ბგერას /w/ ანაცვლებენ ბგერით /v/: worry [wɒri] (vori), we[wɪ](vi), were[wɔ:](vo), warm[wɔ:m](vorm), window[windou](vindou).
- ბგერას /f/ ანაცვლებენ ბგერით /p/: few [fju](pju), father [fɑː](paðe), afraid [əˈfreɪd](epreid), family [fæmɪli](pamili), favourite [ˈfeɪvərɪtɪ](peivorit).
- ბგერას /j/ სიტყვის დასაწყისში ანაცვლებენ ბგერით /e/: yellow [ˈjeləʊ](elou), New York[nju:ˈjɜ:k](nu o:k), yes[jes](es), yesterday[ˈjestədeɪ](estedi).
- ბგერა /dʒ/ (j) ხშირად იცვლება /z/-ით ან /ʒ/-ით: job → zob; jam → zam
- ბგერა ხშირად ქრება ან სუსტდება *house* → *ouse*; *him* → *im*

ბგერა /r/ (რ) ქართულში საკმაოდ მაგარ თანხმოვნად ითვლება, მაგ: ბრძენი, ბრძანება. რასაც ვერ ვიტყვით იმავე ბგერაზე ინგლისურში. ბგერა /r/ თუ წარმოითქმის ხმოვნებთან მისი ჟღერადობა სუსტდება და დაყრუებული /r/ ისმის, მაგ: arm[a:(r)m], star[sta:(r)], port[po:(r)t], fork [fo:(r)k].

ქართველი შემსწავლელები წარმოთქმის დროს უნაცვლებენ ქართულ /რ/-ს ინგლისურს. ქართულ და ინგლისურ ენებში თანხმოვანთა ჯგუფების აგების და წარმოთქმის წესები განსხვავდება, რაც გავლენას ახდენს ენის შესწავლაზე. ქართულში ასეთი ჯგუფები ხშირია და ბუნებრივად წარმოითქმის (მაგ. ბრძნული, მკვდარი), რადგან ენა მათ საკუთარ ფონეტიკურ წესებს ემყარება. ინგლისურში კი თანხმოვანთა ჯგუფები განსხვავებული სტრუქტურით გვხვდება (მაგ. street, texts, asked) და ხშირად შეიცავს ისეთ კომბინა-ციებს, რომლებიც ქართულში არ არსებობს. ამიტომ ქართველ შემსწავლელებს უჭირთ მათი ზუსტად წარმოთქმა და ხშირად ცდილობენ მათ გამარტივებას.

რაც შეეხება ხმოვნებს, ქართულში არ გვხვდება ბგერა /z:/ სიტყვებში: hurt [hɜ:t], sir [sɜ:], fur [fɜ:], girl [gɜ:l], bird[bɜ:d]. ინგლისურში ამ ბგერის წარმოთქმაში ცხვირი ღებულობს მონა-წილეობას, ქართველი უცხო ენის შემსწავლელები კი მას მოკლე /e/ ბგერით ანაცვლებენ (het, se, gerl, berd). დიფტონგებიდან (რთული ხმოვნები) ქართულ ანბანში არ გვხვდება შემ-დეგი ბგერათშეთანხმებები: /iə/-ear, here, /ʊə/-sure, fewer. ქართული ენისაგან განსხვავებული ხმოვანი ბგერებია -/e/ pen; /i:/ see; /a:/arm; /æ/ hat; /u:/too; /ɔ:/ more; /ə:/ her; / ei /- play;/ai/ - fine; /oi/ boy; / iə/here; /ʊə/ sure; / eə /chair; /aʊ /now;/əʊ / home; /ju:/ union; /ʌ /cut. ხმოვანი ბგერების დაგრძელება დამახასიათებელია ინგლისური ენისთვის. ის მნიშვნელობას უცვ-ლის სიტყვას, მაგალითად: hit[hɪt] – heat [hi:t], led[lɪd] – lead[li:d] ship [ʃɪp] sheep [ʃi:] live – leave full – fool pull – pool fill – feel bit – beat look – Luke cat – cart bad – bard; hat – heart. ბგერების დაგრძელება არ არის დამახასიათებელი ქართული ხმოვნებისთვის. მაგალითად, სიტყვაში „გოგო“ გრძელი თუ მოკლე ხმოვნის წარმოთქმით სიტყვის მნიშვნელობა არ შეიცვლება. ეს მაგალითები ნათლად აჩვენებს, რომ ინგლისურ ენაში ხმოვანთა სიგრძე ფო-ნემური მნიშვნელობის მატარებელია, ანუ ბგერის ხანგრძლივობის ცვლილება იწვევს სიტ-ყვის მნიშვნელობის ცვლილებას. ეს განსაკუთრებით რთულია ქართველი შემსწავლელე-ბისთვის, რადგან ქართულში ხმოვანთა სიგრძე მნიშვნელობას არ ცვლის.

აქვე გვინდა შევეხოთ ხმოვნების რედუცირებას. ინგლისურ სიტყვებში სრული ხმოვნის ნაცვლად ხშირად გვხვდება ხმოვანი /ə/ (რომელსაც ფონეტიკაში უწოდებენ (schwa). უმახვილო მარცვლებში ხმოვანი ხდება სუსტი, მოკლე და რედუცირებას ანუ შეკვეცას განიცდის, ასე მაგალითად სიტყვებში: again[ə'gen], photogragh [ˈfəʊtəgræf], produce [prəˈdʒʊs], teacher[ˈti:tʃə]. ბგერის 'schwa' წარმოთქმა რთულია ქართველი შემსწავლე-ლთათვის, რადგან არ ვხვდებით რედუცირების ნიშნებს, თუმცა გვინდა დავძინოთ, რომ სიტყვებში როგორებიცაა: ბმენი ნაცვლად სრული სტილის ბრძენი შეკვეცილია ბგერა /რ/, ასევე სიტყვებში ბმანება, გაზდილი, ახალგაზდა, შეებძოლა, სადღეგძელო და სხვა, ამ სიტყვებში შეკვეცილია ბგერა/რ/. რედუცირებულად წარმოითქმის /ლ/ შემდეგ სიტყვებში უკ(ლ)და, ძაღ(ლ)ს, სახ(ლ)ს. ქართული სალიტერატურო ნორმების მიხედვით უნდა იწერებოდეს და წარმოითქმებოდეს: ვუთხარი, ვულკანი, გავოცდი, შევუდექი და სხვა. ჩვეულებრივი სალაპარაკო სტილით წარმოითქმის: (ვ)უთხარი, (ვ)ულკანი, გა(ვ)ოცდი, შე(ვ)უდექი. ზემოთ მოყვანილი რედუცირების ფორმები სალაპარაკო სტილის

გავლენას წარმოადგენს, ლიტერატურული (სრული) წარმოთქმიდან გადახვევა ხდება იმ შემთხვევაში, თუ მოლაპარაკე მშობლიური დიალექტის ძლიერ გავლენას განიცდის და არ არის დაუფლებული ქართული წარმოთქმის ძირითად წესებს [ჟღენტი,1956:16]. ქართულ სალიტერატურო მეტყველებაში ხმოვანთა რედუცირება ხდება მხოლოდ აფიქსის დართვის შედეგად, ამის გამო ფუძი სეული ხმოვანი ამოვარდება და სამმარცვლიანი სიტყვები იქცევიან ორმარცვლიანებად, ორმარცვლიანი – ერთმარცვლიანად და ა.შ. მაგალითად: ბალ-ი - ბლ-ის, ბლ-ით. საჭმელ-ი - საჭმლ-ის, საჭმლ-ით, მეზობელ-ი - მეზობლ-ის, მეზობლ-ით.

წარმოდგენილი მაგალითები აჩვენებს, რომ შეცდომები არ შემოიფარგლება მხოლოდ ცალკეული ბგერებით - ისინი მოიცავს ხმოვნებს, თანხმოვანთა ჯგუფებს, დიფტონგებსა და სუპერსეგმენტურ ელემენტებსაც. ამ ტიპის ჩანაცვლებები პირდაპირ უკავშირდება მშობლიური ენის ფონეტიკურ სისტემას და წარმოადგენს ენობრივი ინტერფერენციის კლასიკურ მაგალითს. ქართველი შემსწავლელების მიერ ინგლისური ენის ათვისების პროცესში არსებული სირთულეების გათვალისწინებით, მასწავლებლებმა განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გაამახვილონ კომუნიკაციურ მიდგომებზე და არა მხოლოდ ფორმალურ სიზუსტეზე. სავალდებულოა სწავლის პროცესში პრიორიტეტი მიენიჭოს მოსმენისა და საუბრის უნარების განვითარებას, რათა შემსწავლელებმა შეძლონ ენის პრაქტიკულ კონტექსტში გამოყენება. ეფექტურია აუდიო-ვიდეო მასალების გამოყენება, როლური თამაშები, დიალოგები და რეალურ კომუნიკაციურ სიტუაციების იმიტაცია. ასევე, მნიშვნელოვანია, მასწავლებელმა მიზანმიმართულად იმუშაოს იმ ბგერებზე, რომლებიც არ არსებობს ქართულში, გამოიყენოს ფონეტიკური სავარჯიშოები, მინიმალური წყვილები და ვიზუალურ/არტიკულაციით ახსნა. ასევე, მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მშობლიური ენის გავლენა და არ მიიჩნიოს იგი მხოლოდ შეცდომის წყაროდ. სასურველია შედარებითი ანალიზის გამოყენება (ინგლისური vs ქართული) რაც დაეხმარება ენის შემსწავლელებს განსხვავებების გააზრებაში. მნიშვნელოვანია ასევე, სწავლის პროცესში აქცენტი გაკეთდეს კონტექსტის გაგებაზე (intelligibility) და არა მშობლიურის მსგავსი წარმოთქმის სრულყოფილებაზე, რაც თავის მხრივ ამცირებს შიშსა და ბარიერებს კომუნიკაციაში. მასწავლებლის მხრიდან პოზიტიური უკუკავშირი, ფასილიტაცია, ინდივიდუალური მიდგომა, წაქეზება, და მრავალმხრივი აქტივობები ხელს შეუწყობს შემსწავლელთა შინაგანი მოტივაციის ამაღლებას და ენის ეფექტურად დაუფლებას.

### ლიტერატურა:

1. ჟღენტი, ს.,- „ქართული ენის ფონეტიკა“, გამომცემლობა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი 1956;
2. შავერდაშვილი, ე., - „უცხო ენების სწავლების საფუძვლები“, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, 2015;
3. Angelovska T., - “Second Language Pronunciation”, Peter Lang Publishing, 2012;
4. Celce Muricia M., Brinton D.M, Goodwin J.M, - “Teaching Pronunciation”, A course book and reference guide. Cambridge University Press 2010;

5. **Canale M., Swan M.**, - “Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second language Teaching and Testing”, Longman, 1980;

**Maia Takidze**

Batumi Shota Rustaveli State University

Batumi, Georgia

e-mail: **Takidze.maia@gmail.com**

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.25>

**SJIF 2026: 8.679**

## **The Influence of the Native Language on the Acquisition of English Pronunciation: The Georgian Context**

Abstract

The present article examines the challenges faced by Georgian learners in acquiring English pronunciation. The study focuses on phonetic interference, particularly sound substitution, and highlights the differences between the phonetic systems of Georgian and English. segmental (sounds, phonemes) aspects are discussed, as they play a crucial role in effective communication. The paper demonstrates that discrepancies between English spelling and pronunciation, as well as inconsistencies in sound–letter correspondence, create additional difficulties for Georgian learners. The aim of the study is to analyze these challenges and to propose pedagogical approaches that support more effective and intelligible acquisition of English pronunciation.

**Keywords:** pronunciation, phonetic interference, phonetic systems, ways of teaching

რეცენზენტი: პროფესორი მანანა მიქაძე

## სწავლების მეთოდოლოგია Methodic of Teaching

### ზედსართავი სახელების სწავლება ქართულში A1, A2 და B1 დონეების მიხედვით (ენათა ევროპული ჩარჩოს შესაბამისად)

ნანა შავთვალაძე

საქართველოს უნივერსიტეტი

www.ug.edu.ge

თბილისი, საქართველო

e-mail: nana.shavtvaladze@ug.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.26>

**SJIF 2026:** 8.679

ქართულის, როგორც უცხო ენისადმი ინტერესი ამ საუკუნიდან განსაკუთრებით აღინიშნება. დღეს უკვე შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ჩვენც, ქართველებს, გვაქვს სახელმძღვანელოები, რომლებიც უკვე გაწერილია დონეების მიხედვით, დასაწყისიდან უმაღლეს დონემდე. დამწყები საფეხურის დაბეჭდილი წიგნები უკვე მრავლად არსებობს ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში. სახელმწიფოს მიერ უზრუნველყოფილია „ქართუ-ლი სახლი“ და მათ მიერ შექმნილია სახელმძღვანელოთა ინტერნეტვერსია - <https://geofl.ge/>

მსოფლიოში გავრცელებული და დადგენილია უცხო ენის შემსწავლელი სტრატეგიები, სწავლების გზა, მიდგომები, გამოყენებული მეთოდები, ხერხები. ეს ჩვენთვის იყო შესაძლებლობა გამოგვეყენებინა, აგვითვისებინა, ჩავვეტარებინა კვლევა და შევჯერებოდით ამ მიდგომებს. აუცილებელად უნდა გავვეთვალისწინებინა ქართული ენის სტრუქტურა, მეთოდური ბადე. სხვა შემთხვევაში, შედეგს ვერ მივალწევდით. სახელმძღვანელოებს, ისევე როგორც ადამიანებს, თავიანთი ბედი აქვთ. სახელმძღვანელოს ვარგისიანობას მომხმარებელი ადგენს, ეს წარმატება წლებითა და წიგნის გამოცემის რაოდენობით იზომება, თან ქართული ენა მსოფლიო მასშტაბის არენაზე მოთხოვნის მიხედვით ვერ დაიკვეხნის.

ანუ, ქართული ენის ფლობის დონეების ზოგადი აღწერილობა არსებობს ქართულ ენაზე A1 დონიდან C1 დონის ჩათვლით. აქ განსაზღვრულია ქართული ენის ფლობა მოსმენის, კითხვის, მეტყველებისა და წერის შესაბამისი კატეგორიებით. ინგლისურ ენაზე ყველასთვის ხელმისაწვდომია დიდი ბრიტანეთის მიერ წარმოდგენილი დოკუმენტი, რომელიც შესრულებულია ენათა სწავლის, სწავლებისა და შეფასების რეკომენდაციათა საერთო ევროპული ჩარჩოს CEFR ექსდონიანი სისტემის – A1, A2, B1, B2, C1, C 2 –საფუძველზე. ქართული ენის შინაგანი სტრუქტურის გათვალისწინება, ქართული ენის შეფასების ინდიკატორებსა და მტკიცებულებებზე დაყრდნობა უმნიშვნელოვანესია, რადგან თითოეული სახელმძღვანელოს შედეგები დარდება და დგინდება ენის ფლობის დონეებთან.

„სემიტიკის სკოლა“ უკვე სთავაზობს მომხმარებელს ქართულის, როგორც უცხო ენის სახელმძღვანელოთა სერიას „ბილიკი“, რომელშიც წარმოდგენილია ყველა დონე - A1, A2, B1, B2,

C1. ზოგადად, სახელმძღვანელოთა აგებულებაზე, შიგთავსსა და სტრუქტურაზე ვისაუბრეთ წინა სტატიებში, დონეების მიხედვით განვსაზღვრეთ ზმნათა უღლების სერიებიც.

ამჯერად, ჩვენი საკვლევი თემაა ზედსართავი სახელი. მისი წარდგენა სწავლების კიბის მიხედვით. ჩვენი ინტერესია დავადგინოთ, თუ რას ეძლევა უპირატესობა ქართულ ენაში დონეებით ზედსართავი სახელის არჩევსას; როგორაა მისი ფუნქციები წარმოდგენილი; აგრეთვე, საინტერესოა შინაარსისა და ფუნქციების განშლა; როგორ ავლენს ქართული სისტემა ამ მეტყველების ნაწილით გრძნობების შეფასებას, დამოკიდებულების განსაზღვრას; მნიშვნელოვანია CEFR აღწერილობასთან შედარება, დადგენა, თუ რას აძლევს უპირატესობა - ფორმას, შედგენილობას თუ შინაარსს.

**საკვანძო სიტყვები:** ქართული, როგორც უცხო ენა, უცხო ენის შემსწავლელი სტრატეგიები, სწავლების გზა, მიდგომები, გამოყენებული მეთოდები, ხერხები.

ქართულის, როგორც უცხო ენისადმი ინტერესი ამ საუკუნიდან განსაკუთრებით აღინიშნება. დღეს უკვე შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ჩვენც, ქართველებს, გვაქვს სახელმძღვანელოები, რომლებიც უკვე გაწერილია დონეების მიხედვით, დასაწყისიდან უმაღლეს დონემდე. დამწყები საფეხურის დაბეჭდილი წიგნები უკვე მრავლად არსებობს ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში. სახელმწიფოს მიერ უზრუნველყოფილია „ქართული სახლი“ და მათ მიერ შექმნილია სახელმძღვანელოთა ინტერნეტვერსია - <https://geofl.ge/>

მსოფლიოში გავრცელებული და დადგენილია უცხო ენის შემსწავლელი სტრატეგიები, სწავლების გზა, მიდგომები, გამოყენებული მეთოდები, ხერხები. ეს ჩვენთვის იყო შესაძლებლობა გამოგვეყენებინა, აგვითვისებინა, ჩავვეტარებინა კვლევა და შევჯერებოდით ამ მიდგომებს. აუცილებელად უნდა გავვეთვალისწინებინა ქართული ენის სტრუქტურა, მეთოდური ბადაე. სხვა შემთხვევაში, შედეგს ვერ მივალწევდით. სახელმძღვანელოებს, ისევე როგორც ადამიანებს, თავიანთი ბედი აქვთ. სახელმძღვანელოს ვარგისიანობას მომხმარებელი ადგენს, ეს წარმატება წლებითა და წიგნის გამოცემის რაოდენობით იზომება, თან ქართული ენა მსოფლიო მასშტაბის არენაზე მოთხოვნის მიხედვით ვერ დაიკვებნის. ანუ, ქართული ენის ფლობის დონეების ზოგადი აღწერილობა არსებობს ქართულ ენაზე A1 დონიდან C1 დონის ჩათვლით. აქ განსაზღვრულია ქართული ენის ფლობა მოსმენის, კითხვის, მეტყველებისა და წერის შესაბამისი კატეგორიებით. ინგლისურ ენაზე ყველასთვის ხელმისაწვდომია დიდი ბრიტანეთის მიერ წარმოდგენილი დოკუმენტი, რომელიც შესრულებულია ენათა სწავლის, სწავლებისა და შეფასების რეკომენდაციათა საერთო ევროპული ჩარჩოს CEFR ექვსდონიანი სისტემის – A1, A2, B1, B2, C1, C2 – საფუძველზე. ქართული ენის შინაგანი სტრუქტურის გათვალისწინება, ქართული ენის შეფასების ინდიკატორებსა და მტკიცებულებებზე დაყრდნობა უმნიშვნელოვანესია, რადგან თითოეული სახელმძღვანელოს შედეგები დარდება და დგინდება ენის ფლობის დონეებთან.

„სემიტა.ენის სკოლა“ უკვე სთავაზობს მომხმარებელს ქართულის, როგორც უცხო ენის სახელმძღვანელოთა სერიას „ბილიკი“, რომელშიც წარმოდგენილია ყველა დონე - A1, A2, B1, B2, C1. ზოგადად, სახელმძღვანელოთა აგებულებაზე, შიგთავსსა და სტრუქტურაზე ვისაუბრეთ წინა სტატიებში, დონეების მიხედვით განვსაზღვრეთ ზმნათა უღლების სერიებიც.

ამჯერად, ჩვენი საკვლევი თემაა ზედსართავი სახელი. მისი წარდგენა სწავლების კიბის მიხედვით. ჩვენი ინტერესია დავადგინოთ, თუ რას ეძლევა უპირატესობა ქართულ ენაში დონეებით ზედსართავი სახელის არჩევსას; როგორაა მისი ფუნქციები წარმოდგენილი; აგრეთვე, საინტერესოა შინაარსისა და ფუნქციების განშლა; როგორ ავლენს ქართული სისტემა ამ მეტყველების ნაწილით გრძნობების შეფასებას, დამოკიდებულების განსაზღვრას; მნიშვნელოვანია CEFR აღწერილობასთან შედარება, დადგენა, თუ რას აძლევს უპირატესობა - ფორმას, შედგენილობას თუ შინაარსს.

ენის სწავლების დასაწყის დონეზე საკუთარი თავის წარდგენისა და გაცნობის შემდეგ სამეტყველო ფუნქციისთვის აუცილებელია მინიმალურად მაინც შეფასებითი ფორმულირება.

„ზედსართავი სახელი შეიძლება იყოს ვითარებითი და მიმართებითი. ვითარებითი პირველადი ზედსართავი სახელი: დიდი, თეთრი, შავი, მაღალი, მწარე, გრძელი, წვრილი და სხვ. ჩვეულებრივ ასეთი ზედსართავი საგანს ისეთი ნიშნის მიხედვით ახასიათებს, რომელიც შეგვ იძლია წარმოვიდგინოთ სხვადასხვა ხარისხით: დიდი -უდიდესი... (ა.შ. გვ.68).“ ამიტომ, A1 დონიდან უკვე ვიწყებთ ზედსართავი სახელების მიწოდებას. წარმოჩნდება, თუ როგორ იღებს ენა და ალაგებს ამ შეფასებითი ლექსიკონის გამოყენებულ მეტყველების ნაწილს.

სახელმძღვანელოში „ბილიკი I“ პირველივე კარში შემოდის ანტონიმურ წყვილში: „კარგი-ცუდი“ (ნ.შ. გვ.17). მეორეში - „დიდი-პატარა“; „მოხუცი-ახალგაზრდა“ (გვ.32). მესამეში - „სასიამოვნო“; „მშვიდი“ და წარმოების მიხედვით 23 მიმართებითი ზედსართავი სახელი: „ქართული-ინგლისური-ამერიკული-ჩინური...“ (გვ.34). მეოთხეში - „საინტერესო“; „ბევრი-ცოტა“ (გვ.42). მეხუთეში - „გემრიელი“; „თეთრი-შავი“; „ახალი-ძველი“; „მოხარშული“ (გვ.58). მეექვსეში - „პუნქტუალური“; „ოფიციალური“; „დაკავებული“; „ნათელი-ბნელი“ (გვ.70). მეშვიდეში - „ძვირი-იაფი“ (გვ.81). მერვეში - „ბედნიერი“; „დედისერთა“ (გვ.91). მეცხრეში - „კერძო“; „ზოგი“ (გვ.106). მეათეში - „ლამაზი-უშნო“; მეთორმეტეში - „სხვადა-სხვა“ (გვ.137).

სახელმძღვანელოს წერისას ხან გრამატიკული ფორმებია წარმართველი, ხან თემატიკა, შინაარსი. ამის მიხედვით იგება სტრუქტურა, ხერხემალი. აუცილებელია, ავტორს გათვლილი ჰქონდეს თავიდანვე ყოველი შიდა საფეხური წიგნისა, რადგან ეს სასწავლო სახელმძღვანელოა. უპირველესად მთავარ თემებსა და აუცილებელ საკითხებს აკმაყოფილებს სერია „ბილიკიც“ თავის პირველივე წიგნში - A1 დონეზე. ქართული ენის სტრუქტურა და გამომდინარე და ჩვენი აქტიური ლექსიკური, საკომუნიკაციო ბაზიდან, მიზნის მისაღწევად ის შეფასებითი ლექსიკა გვაქვს გამოყენებული, რომელიც უსათუოდ საჭიროა A1 დონეზე. ინგლისური ენის, როგორც უცხო ენის სწავლებისას GEFR-ის სტანდარტი არ ავლებს წყალგამყოფ ხაზს. სასიხარულოა, რომ ჩვენ მიერ გამოყენებული ზედსართავი სახელები ზუსტად ემთხვევა ინგლისური ენაში გააქტიურებულ ფორმებს, მაგრამ ეს ექვსი წყვილი ჩვენ არ გვაქვს გამოყენებული A1-ში მოთხოვნიდან გამომდინარე, თუმცა A2 დონის დასაწყისშივე ჩადებულია სახელმძღვანელოში, ბოლო ორი ნიმუშის გარდა. ესენია: „ცხელი-ცივი“; „სწრაფი-ნელი“; „გრძელი-მოკლე“; „მარტივი-რთული“; „სუფთა-ბინძური“; „მდიდარი-ღარიბი“. CEFR - ის მიხედვით ინგლისური ენის A1 დონეზე ზედსართავი სახელები არის ყველაზე მარტივი და ყოველდღიურ ურთიერთობაში ხშირად გამოსაყენებელი სიტყვები, რომლებიც ასახავს, აღწერს ადამიანს, საგანს, ფერს, ზომას, ემოციას და ხარისხსაც. ამ დონეზე შემსწავლელმა უნდა შეძლოს ამ მარტივი ზედსართავი სახელების გაგება და მოკლე წინადადებაში მათი გამოყენება.

სერია „ბილიკის“ სახელმძღვანელოს A2 დონე იწყება მე-13 კარით, ანუ გაგრძელებაა პირველი A1 წიგნისა. პირველივე კარში შემოდის ზედსართავი სახელები: „საბავშვო“; „გასართობი“; „ბოტანიკური“ „ნელი - სწრაფი“ (გვ.156). მე-14 კარში: „ცივი-ცხელი“; „თბილი-გრილი“; „მშვენიერი“ „მწვანე“; „ღრუბლიანი, წვიმიანი, ქარიანი, თოვლიანი“; „მზიანი-მთვარიანი“ (გვ.168). მე-15 კარში - „ცოლიანი - უცოლო“; „გათხოვილი - გაუთხოვარი“; „უმცროსი - უფროსი“; „ოჯახური“; უკეთესი-უარესი“; „ნაკლები-მეტი“ (გვ.180/184). მე-16 კარში - „მძიმე-მსუბუქი“; „დაღლილი“; „ნაბახუსევი“ (გვ.191). მე-17 კარში - „გრძელი-მოკლე“; „დაბალი-მაღალი“; „მსუქანი-გამხდარი“; „სწორი-კეხიანი“; „ქერა-შავგვრემანი“; „თაფლისფერი“; „გაციებული“; „ჭადარა“ (გვ.211). მე-18 კარში - „მშრალი - სველი“; „ვერცხლისფერი, ოქროსფერი“; „წითელი, ყვითელი, ლურჯი, მწვანე, ცისფერი, ვარდისფერი, ნარინჯისფერი, ნაცრისფერი, სალათისფერი, ყავისფერი, იისფერი“ (გვ.222). მე-19 კარში - „ხალხური“; „შუათანა“ (გვ.233). მე-20 კარში - „თავისუფალი“; „საგზაო“; „ვიწრო - ფართო“; „დანგრეული“; „პარალელური - პერპენდიკულარული“ (გვ.248). 21-ე კარში - „აუცილებელი“; „წითური“ (გვ.262). 22-ე კარში - „ნაირ-ნაირი“ „ბრწყინვალე“ (გვ.275). 23-ე კარში - „პოლიტიკური“; „კორუმპირებული“; „მძიმე-მსუბუქი“; ტყუილი-მართალი“; „სამართლიანი“; ძნელი - ადვილი“; „მარტივი-რთული“; „საჭირო“ (გვ.288). 24-ე კარში - „მშვენიერი=დიდებული“; „უზარმაზარი“; „გაკვირვებული“; „ბუნებრივი“ (გვ.300).

სერია „ბილიკის“ A2 დონის სახელმძღვანელოში უპირატესობას ვანიჭებთ სიტუაციურ თემებს, რომ შეძლონ კომუნიკაცია შესაფერის დონეზე. ამ დონეზე მხოლოდ მარტივ აღწერას ან დახასიათებას არ გამოხატავს შემსწავლელი. მან უნდა შეძლოს კონკრეტული აზრის, დამოკიდებულებისა და შედარების გამოხატვა ადამიანების, ადგილებისა და საგნების უფრო მეტად აღწერა. ამიტომაც ამ დონეზე ზედსართავის მთავარი ფუნქციაა: აღწერა, შეფასება, შედარება და ემოციის გამოხატვა. კიდევ აღვნიშნავ, რომ ინგლისური ენის, როგორც უცხო ენის სწავლებისას GEFR-ის სტანდარტი ტოვებს გარკვეულ პროცენტულობას, თავისუფლებას ენათა ინდივიდუალური მიდგომის გამო. ჩვენ მიერ გამოყენებული ზედსართავი სახელები ზუსტად ემთხვევა ინგლისური ენაში გააქტიურებულ ფორმებს, მაგრამ ამჯერად, A2 დონეზე, მხოლოდ სამი წყვილი არ გვაქვს გამოყენებული. ესენია: „ძლიერი - სუსტი“; „მშვიდი = მწყურვალი“; „სასაცილო“; „ჭკვიანი“. ეს ორი უკანასკნელი აღნუსხულია B1 დონის სახელმძღვანელოში.

სერია „ბილიკის“ B1 დონის სახელმძღვანელოს პირველივე კარში შემოდის ზედსართავი სახელები - „აქაური, იქაური“; „ყურადღებიანი“; „დიპლომატიური“; „მრავალგვარი“; „უჩვეულო“; მე-2 კარში - ზედსართავი სახელი ხარისხში „უახლოესი“; „მნივნელოვანი“ (გვ.18). მე-3 კარში - წყვილები: „ცარიელი -სავსე“; „მუქი -ღია“; „საკმარისი“ (გვ.27). მე-4 კარში - წარსული დროის მიმდებარის ფორმებია (მაგ. დაპატარავებული); მე-5 კარში - „შინაური“; „იშვიათი“; „საოცარო“; „სასაცილო“; „საყვარელი“ (გვ.52). მე-6 კარში - „ეთნოგრაფიული“; „განსაკუთრებული“; „ხმამაღალი - ხმადაბალი“ (გვ.62). მე-7 კარში - „ზუსტი“; „შესაბამისი“; „დღევანდელი, გუშინდელი, ხვალისდელი“ (გვ.72). მე-8 კარში - „საკანცელარიო“; „საბეჭდი“ (გვ.83). მე-9 კარში - „უალკოჰოლო“; „ჩემიანი“; „ამაყი“; „აუტანანელი“; „ხელგაშლილი - ძუნწი“ (გვ.98). მე-10 კარში - „ერთადგილიანი, ორადგილიანი“; „სასწაული“; „აფორიაქებული“; „ღია-დახურული“ (გვ.109). მე-11 კარში - „გეჟი - მშვიდი“; „ფართო - ვიწრო“; „მდიდარი - ღარიბი“; „ნერვიული“; „ფრთხილი“; „საშიში“; „საერთო“ (გვ.118). მე-12 კარში - „ქვიანი - ქვიშიანი“; „ყურადღებიანი“; „ეჭვიანი“; „კეკლუცი“; „ნამდვილი“; (გვ.129). მე-13 კარში - „სასპორტო“; „სავაჭრო“; „სასწრაფო“; „პირველადი“ (გვ.145). მე-14 კარში - „აღფრთოვანებული“; „ხვესურული“; „გადასარევი“; „წვრილი-მსხვილი“; „მვირფასი“; „მველებური“; „მოქარგული“ (გვ.156). მე-15 კარში - „ნაზი“; „მკვეთრი“; „მამაპაპური“; (გვ.167). მე-16 კარში - „მხიარული-სევდიანი“; „გახარებული-გაბრაზებული, მოწყენილი“; „აქტიური-მშვიდი“; „ბოროტი“; „ნაზი“; „მორცხვი“; „ყურადღებიანი-უყურადღებო“; „პატიოსანი - უპატიოსნო“; „ბეჯითი-ზარმაცი“; „ჭკვიანი-უჭკუო“ (გვ.179).

CEFR-ის მიხედვით B1 დონეზე შემსწავლელს უკვე შეუძლია აღწეროს, დახასიათოს არა მხოლოდ მოვლენები, მარტივი თვისებები, არამედ ემოციები, დამოკიდებულებები, ურთიერთობები, აბსტრაქციული ცნებები და შედარებები. ენის შემსწავლელი ამ დონეზე უფრო მრავალფეროვნად და ზუსტად გამოხატავს სათქმელს ზედსართავი სახელებით, ვიდრე A1 და A2 დონეებზე.

B1 დონის ზედსართავი სახელები უფრო ემოციურია, შეფასებითია და არგუმენტირებული. ამ დონისთვის ინგლისური ენის სტანდარტით მოწოდებული 40 ზედსართავი სახელთაგან ჩვენს, B2 დონის, „ბილიკს“ ზუსტად დაემთხვა ეს შვიდი სახელი: „ამაყი“; „საშიში“; „მვირი“; „ჩვეულებრივი“; „პატიოსანი“; „დაღლილი“; „ნერვიული“.

ჩვენ ვითვალისწინებდით მხოლოდ მორფოლოგიურ კატეგორიას - ზედსართავი სახელს. ვითარებითი ზედსართავი სახელები წარმოდგენილია თავიდანვე A1 დონეზე, ფაქტობრივად, ერთიანად ემთხვევა ინგლისური ენის მიდგომას. ენა ენაა, უნდა ითქვას, რომ გამოყენების საშუალებები მსგავსია. ქართულში პირველ დონეზე თითო-ოროლაა მიმართებითი ზედსართავი სახელი გამოყენებული. აქ სიტყვაწარმოების პრეფიქს-სუფიქსები ერთვება ფუძეს და ვლბულობით მიმართებით ზმნიზედებს. მაგალითად, „საინტერესო“. ის საჭირო სიტყვაა და აუცილებლად გვჭირდება დასაწყისშივე. A2 დონიდან მეტია მიმართებითი ზედსართავი სახელის გამოყენების არეალი. უმეტესობა მიმართებითია, სიტყვაწარმოების პრეფიქს-სუფიქსებით. თუმცა, ასევეა ინგლისურშიც, იქ შემოდის გერუნდის ფორმები, სხვადასხვა თავსართ-ბოლოსართი ან დაბოლოება: -ing, -ed, y და ა.შ. (interesting, tired, sandy...). მართალია,

სტრუქტურით არ დაემთხვა ქართული და ინგლისური B1 დონის ზედსართავი სახელები, მაგრამ შინაარსობრივად იმავენაირადაა წარმოდგენილი. უბრალოდ ქართული ამ დონეზე აქტიურად იყენებს ვნებითი გვარის მიმღეობის ფორმებს - წარსული (გაკეთებული), მომავლი (გასაკეთებელი), უარყოფითი (გაუკეთებელი) დროის ფორმებს. ჩვენ მხოლოდ წმინდად ზედსართავ სახელებზე გვქონდა აქცენტი, ამიტომ მიმღეობის ფორმები არ აღგვიწერია ამჯერად. ანუ, კმაყოფილდება B1 დონის მოთხოვნა: ემოციურობა, შედარება, შეფასება, სოციალურ და აკადემიურ თემებში გამოსაყენებელი ზედსართავებისა და მიმღეობის თავისუფლად მოხმარება.

CEFR აღწერილობასთან შედარებულია ეს სამი დონე - A1,A2,B1 - ორივე ენაში. თვალსაჩინოა, რომ A1 დონის ზედსართავი სახელები თითქმის ემთხვევა, როგორც შინაარსის მიხედვით, ასევე გრამარტიკული ფორმითაც (ძირითადად - ვითარებითი ზედსართავებია), მხოლოდ ექვსი წყვილი არ დაემთხვა და ისინი უმაღლეს აქტიურდება A2 დონის დასაწყისშივე. თითქმის ზედმიწევნით თანხვედრაა A2 დონის შედარებისას, სადაც მხოლოდ სამი წყვილი არ გვქვს გამოყენებული. აღვნიშნავ, რომ უპირატესობა ეძლევა ამ დონეზე მიმართებით ზედსართავ სახელებს. მათი ფუნქციები საინტერესოაა წარმოდგენილი, გაშლილია სტრუქტურაც, რომელიც შინაარსის გადმოსაცემადაა გააქტიურებული. B1 დონეზე, შედარებით მაღალ დონეზე, ქართული სისტემა უმეტესად მიმღეობის ფორმებით ახდენს გრძნობების შეფასებას, დამოკიდებულების განსაზღვრას. რეალურად დადგინდა, რომ პირველ დონეზე იწყება ვითარებითი ზედსართავი სახელებით აღწერისა და შეფასების შინაარსის გადმოცემა; შემდგომ, მეორე დონეზე, ნელ-ნელა ფართოვდება არეალი და მეტწილად გამოყენებულია მიმართებითი ზედსართავი სახელები; მესამე დონის წარმოდგენისას ფრთხილად შლის მიმღეობის ფორმები და უხვადაა წარდგენილი, რათა შემსწავლელმა ზედმიწევნით გამოხატოს ამა თუ იმ რამის შეფასება, დაადგინოს უპირატესობა - ფორმას, შედგენილობასა და შინაარსს შორის.

### ლიტერატურა:

1. საქართველოს მთავრობის 2020 წლის 20 ივნისი; დადგენილება # 394/დანართი 4 - ქართული ენის ფლობის დონეების ზოგადი აღწერილობა, თბილისი, 2020
2. ოძელი, მ., - ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსა და ევროპის საბჭოს ერთობრივი ექტი. თბილისი, 2016
3. შანიძე, ა., - თხზულებანი თორმეტ ტომად. ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები. III ტომი, თბილისის უნივერსიტეტის გამოცემა, თბილისი, 1980
4. შავთვალაძე ნ., სახელმძღვანელო „ქართული ენა ინგლისურენოვანთათვის“. სერია „ბილიკი“. დონე I, A2. „მოსწავლის წიგნი“ მოსასმენი მასალით. მეხუთე გამოცემა. გამომცემლობა „ფორმა“. 2022 (2019, 2014, 2012, 2006).
5. შავთვალაძე ნ., სახელმძღვანელო „ქართული ენა ინგლისურენოვანთათვის“. სერია „ბილიკი“, დონე A1/A2, „სამუშაო რვეული“, მეორე გამოცემა. გამომცემლობა „ფორმა“. 2013 (2008).
6. შავთვალაძე ნ., სახელმძღვანელო „ქართული ენა ინგლისურენოვანთათვის“, სერია „ბილიკი“. დონე A1/A2, „ქართული დიალოგები“. საკითხავი მასალა. მესამე გამოცემა. გამომცემლობა „ფორმა“. გამომცემლობა „ფორმა“. 2021 (2014, 2007).
7. შავთვალაძე ნ., სახელმძღვანელო „ქართული ენა ინგლისურენოვანთათვის“. სერია „ბილიკი“. დონე I, A 1, „მოსწავლის წიგნი“ მოსასმენი მასალით. მეექვსე გამოცემა. გამომცემლობა „ფორმა“. 2025 (2022, 2019, 2014, 2012, 2006).
8. შავთვალაძე ნ., სახელმძღვანელო „ქართული ენა ინგლისურენოვანთათვის“. სერია „ბილიკი“. დონე II, B1, „მოსწავლის წიგნი“ მოსასმენი მასალით. მესამე გამოცემა. გამომცემლობა „ფორმა“. 2023 (2013, 2008).
9. <https://eqe.ge/ka/page/static/665/profesiuli-standartebi>
10. <http://www.geofl.ge/lego/doneebiLevel.php?parent=56>
11. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>
12. <https://tm.coe.int/georgian-reference-level-descriptions-a1-a2-b1-b2-cefr/168077b6f5>

**Nana Shavtvaladze**

University of Georgia

www.ug.edu.ge

Tbilisi, Georgia

e-mail: nana.shavtvaladze@ug.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2025.35.26>**SJIF 2026: 8.679**

## **Teaching Adjectives in Georgian According to Language Proficiency Levels A1, A2 ,B1 (Based on the CEFR)**

### **Abstract**

Interest in Georgian as a foreign language has become especially notable in this century. Today, we can already say that we, Georgians, also have textbooks that are structured according to language proficiency levels. Printed textbooks for the beginner level are now widely available in the Georgian educational system. The state-supported organization “Georgian House” has also created online versions of textbooks, available at: <https://geofl.ge/>

The widely used approaches to foreign language learning around the world, the teaching methods, strategies, techniques, and instructional models, provided us with the opportunity to adopt, study, research, and adapt these approaches to our own context. At the same time, it was essential to consider the structure of the Georgian language and its methodological framework. Otherwise, achieving successful results would have been impossible. Textbooks, much like people, have their own destinies. The effectiveness of a textbook is determined by its users, and its success is measured by the years of its use and the number of editions published. At the same time, the Georgian language cannot claim particularly high demand on the global stage. A general description of Georgian language proficiency levels currently exists in Georgian for levels A1 through C1. These descriptions define proficiency in Georgian according to the categories of listening, reading, speaking, and writing. In English, there is a widely accessible document presented by Great Britain, based on the six-level system of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): A1, A2, B1, B2, C1, and C2. Considering the internal structure of the Georgian language and relying on indicators and evidence used in Georgian language assessment is extremely important, because the outcomes of each textbook are compared and evaluated according to language proficiency levels.

“Semita.Language School” already offers users the Georgian as a foreign language textbook series *Biliki*, which includes all proficiency levels: A1, A2, B1, B2, and C1. In previous articles, we discussed the overall structure, content, and organization of these textbooks, and we also defined the verb conjugation series according to the different levels. This time, our research topic is the adjective. More specifically, we examine how adjectives are presented according to the stages of language instruction, what aspects are prioritized, and how their functions are represented at different proficiency levels. Of particular interest is the development of meanings and functions and their comparison with CEFR descriptors. We also explore how the Georgian language system expresses emotions, evaluations, and attitudes through this part of speech, and whether priority is given to form, structure, or meaning.

**რეცენზენტი:** პროფესორი მანანა ღარიბაშვილი

## მედიცინა / Medical Sciences

### Diastolic Dysfunction in the Left Ventricle and Its Prediction Systems

Vladislav Vendiare  
Semmelweis University  
Budapest, Hungary

**Objective.** To evaluate the universal prognostic value of left ventricular diastolic dysfunction (LVDD) when added to various clinical risk scores (EuroSCORE II, STS, MAGGIC) in patients undergoing coronary artery bypass grafting (CABG).

**Materials and Methods.** The study included 178 patients with coronary artery disease who underwent elective CABG. Clinical, echocardiographic, and functional parameters were analyzed, including the assessment of left ventricular diastolic function. EuroSCORE II, STS, and MAGGIC risk scores were calculated for all patients. The prognostic value of the models was assessed using ROC analysis (AUC), DeLong test, risk reclassification indices (NRI, IDI), and Decision Curve Analysis.

**Results.** Left ventricular diastolic dysfunction was an independent predictor of postoperative complications. The addition of LVDD to the EuroSCORE II, STS, and MAGGIC models significantly improved their discriminative ability ( $\Delta\text{AUC} = 0.07\text{--}0.08$ ;  $p < 0.05$  for all models). NRI and IDI indices demonstrated a statistically significant improvement in risk stratification across all models. Decision Curve Analysis showed increased clinical usefulness of the combined models across a wide range of risk thresholds.

**Conclusion.** LVDD is a universal functional risk modifier that improves the prognostic accuracy of various clinical models. Inclusion of left ventricular diastolic function assessment in preoperative risk stratification algorithms for CABG may significantly improve clinical decision-making.

**Keywords:** CABG, diastolic dysfunction, EuroSCORE II, STS, MAGGIC, prognosis, NRI, IDI.

#### INTRODUCTION

##### Instrumental assessment and risk scores

All patients underwent a comprehensive examination including medical history assessment, evaluation of comorbidities, laboratory tests, ECG, and Doppler echocardiography. Doppler echocardiography was performed with assessment of systolic and diastolic left ventricular function; diastolic function was assessed according to standard methodology.

To assess surgical risk and predict postoperative complications, EuroSCORE II, STS score, and MAGGIC score were calculated for all patients.

The study was conducted in accordance with the principles of the Helsinki Declaration. All patients signed informed consent.

**Statistical analysis**

Data analysis was performed using R and SPSS software packages. The normality of distribution was assessed using the Shapiro–Wilk test. Quantitative data are presented as median and interquartile range (Me [Q1; Q3]), and qualitative data as absolute and relative values (n, %).

Independent groups were compared using the Mann–Whitney test for quantitative variables and the Pearson  $\chi^2$  test or Fisher’s exact test for categorical variables. Differences were considered statistically significant at  $p < 0.05$ .

To identify risk factors for postoperative complications, logistic regression analysis was performed with univariate and multivariate analysis. Results are presented as odds ratio (OR) with 95% confidence interval (CI).

The prognostic performance of the models was evaluated using ROC analysis (AUC), and model comparison was performed using the DeLong test. The additional prognostic value of left ventricular diastolic dysfunction was assessed using risk reclassification indices (NRI, IDI). The clinical usefulness of the models was analyzed using Decision Curve Analysis (net benefit).

**RESULTS**

Table 1.

Baseline characteristics of patients (Group 1 – without complications, Group 2 – with complications) Parameter	Without complications (n=136)	With complications (n=42)	p
Age, years	58 [52; 64]	61 [55; 67]	0.15
Sex, n (%)	103 (75.7)	36 (85.7)	0.18
BMI, kg/m <sup>2</sup>	26.9 [24.4; 29.8]	27.2 [25.0; 30.5]	0.78
LVEDD, mm	55 [50–60]	52 [48–56]	>0.05
LVESD, mm	40 [33–45]	35 [30–40]	>0.05
IVS, mm	9.5 [10–12]	10.0 [9–11]	>0.05
LV posterior wall, mm	10.0 [10–12]	10.5 [9–11]	>0.05
LVEF, %	52 [46; 60]	45 [40; 52.8]	0.004
Heart rate, bpm	74 [65; 83]	82 [71; 91]	0.008
Left atrial diameter, mm	39 [38; 43]	43.5 [40; 47]	<0.001
Creatinine, $\mu$ mol/L	90 [76; 107]	97.5 [89.8; 114]	0.025
EuroSCORE II	0.016 [0.011; 0.027]	0.0317 [0.0143; 0.0671]	0.002
STS score	0.009 [0.0065; 0.013]	0.0158 [0.0105; 0.0397]	<0.001
MAGGIC score	22 [19; 25]	24 [21; 27]	0.03
LVDD, n (%)	51 (37.8)	28 (66.7)	0.001
Diabetes mellitus, n (%)	58 (42.6)	16 (38.1)	0.52
Previous myocardial infarction	35 (25.7)	11 (26.2)	0.97
COPD	22 (16.2)	5 (11.9)	0.63
Smoking	25 (18.4)	6 (14.3)	0.64
Left ventricular hypertrophy	80 (58.8)	27 (64.3)	0.46

As can be seen from the data presented in Table 1, there were no differences between the groups in age, sex, and body mass index. The groups also did not differ significantly in left ventricular size and wall thickness, in the number of previous myocardial infarctions, in the presence of chronic obstructive pulmonary disease, diabetes mellitus, smoking status, or left ventricular hypertrophy (according to ECG data).

Statistically significant differences between the groups were found in left ventricular ejection fraction, left ventricular diastolic dysfunction, heart rate, left atrial diameter, and blood creatinine levels. All

three risk scores (EuroSCORE II, STS, and MAGGIC) showed statistically significant differences between the groups.

In Table 2, the baseline characteristics of patients are presented with the indication of the standard deviation ( $\pm$  SD). They confirm the data presented in Table 1.

Table 2.

Baseline characteristics of patients (Group 1 – without complications, Group 2 – with complications). Values are presented as mean $\pm$ SD. Comparison was performed using Welch’s two-tailed t-test. Parameter	Without complications (n=136)	With complications (n=42)	p
BMI, kg/m <sup>2</sup>	29.1 $\pm$ 3.9	28.9 $\pm$ 4.9	0.71
LVEDD, mm	55 $\pm$ 0.66	52 $\pm$ 0.78	>0.05
LVESD, mm	40 $\pm$ 0.87	35 $\pm$ 1.09	>0.05
IVS, mm	9.5 $\pm$ 0.13	10.0 $\pm$ 0.22	>0.05
LV posterior wall, mm	10.0 $\pm$ 0.13	10.5 $\pm$ 0.22	>0.05
LVEF, %	51.1 $\pm$ 9.8	45.2 $\pm$ 11.1	0.002
Left atrial diameter, mm	39.8 $\pm$ 5.5	44.7 $\pm$ 7.9	<0.001
Heart rate, bpm	75.1 $\pm$ 13.5	83.1 $\pm$ 15.1	0.004
Creatinine, $\mu$ mol/L	92.1 $\pm$ 25.6	102.9 $\pm$ 29.9	0.021
EuroSCORE II	0.016 $\pm$ 0.009	0.032 $\pm$ 0.028	<0.001
STS score	0.0095 $\pm$ 0.007	0.016 $\pm$ 0.015	0.001
MAGGIC score	21.8 $\pm$ 4.6	24.2 $\pm$ 5.3	0.007

The addition of left ventricular diastolic dysfunction led to a statistically significant increase in AUC in all models ( $p < 0.05$ ), while the most pronounced increase was observed for the MAGGIC score ( $\Delta$ AUC = 0.13), whereas the STS + LVDD model demonstrated the most balanced improvement in discriminative ability.

Risk reclassification analysis (NRI, IDI) confirmed a clinically significant improvement in patient risk stratification. Decision Curve Analysis showed an increase in net benefit of the combined models across a wide range of threshold probabilities.

No statistically significant differences were found between the individual clinical scores ( $p > 0.05$ ). Similarly, comparison of the combined models also did not show statistically significant differences ( $p > 0.05$ ).

\*  $p < 0.05$  — statistically significant difference (DeLong test)

## DISCUSSION

In the present study, it was shown that left ventricular diastolic dysfunction (LVDD) is a significant independent predictor of postoperative complications in patients undergoing coronary artery bypass grafting (CABG). The addition of LVDD to traditional prognostic models (EuroSCORE II, STS, and MAGGIC) was accompanied by an improvement in discriminative ability, risk reclassification, and clinical usefulness, which indicates its additional prognostic value.

The obtained results confirm the concept that LVDD reflects myocardial functional reserve and integrates the influence of multiple pathophysiological factors, including age, arterial hypertension, ischemia, and metabolic disorders [2–11]. Unlike traditional risk scores, which are mainly based on demographic and clinical variables, LVDD represents a functional parameter that directly characterizes the ability of the myocardium to adapt to hemodynamic stress. This is consistent with

modern concepts of heart failure with pre-served ejection fraction (HFpEF), where impaired diastolic function plays a key role in clinical outcomes [2,12].

Clinically, it is important that LVDD is often detected in patients with preserved or moderately reduced left ventricular ejection fraction, which reflects the phenomenon of a “hidden” decrease in myocardial reserve. Population studies have shown that diastolic dysfunction is associated with the development of heart failure and increased mortality even in the presence of normal systolic function [1]. Under conditions of surgical intervention, accompanied by fluctuations in preload and afterload, systemic inflammatory response, and activation of neuro-humoral mechanisms, it is the decrease in diastolic reserve that may limit the adaptive capacity of the heart and contribute to the development of complications. Previous studies have shown that diastolic dysfunction is an independent predictor of adverse outcomes after cardiac surgery, including increased mortality, duration of mechanical ventilation, and length of hospital stay [4,16,17].

Of particular importance are the results of the analysis of prognostic models. Despite a moderate increase in the area under the ROC curve (AUC), the addition of LVDD led to a significant improvement in risk reclassification, which was confirmed by positive NRI and IDI values (see Fig. 1). This emphasizes the limitations of using only AUC to assess the prognostic value of new markers and is consistent with modern recommendations for evaluating risk models, where particular attention is paid to the ability of the model to correctly reclassify patients between risk categories [3].

Decision Curve Analysis demonstrated that inclusion of LVDD provides a higher net benefit in a clinically significant range of threshold probabilities compared with the baseline models (see Fig. 1). This indicates that the use of LVDD can not only improve the statistical characteristics of the models but also improve the quality of clinical decision-making in the pre-operative period, which is consistent with modern approaches to assessing the clinical usefulness of prognostic models [4,5].

Interestingly, the greatest relative increase in discriminative ability was observed for the MAGGIC model, whereas the STS + LVDD model demonstrated the most balanced characteristics. This may reflect differences in the initial structure of the models: in particular, the STS model already includes a wide range of clinical variables, whereas the MAGGIC model was originally developed for a population of patients with chronic heart failure.

It is fundamentally important that none of the widely used prognostic scores, including EuroSCORE II, STS, and MAGGIC, include direct indicators of left ventricular diastolic function. The obtained data demonstrate that the inclusion of LVDD makes it possible to fill this gap and add a new, independent layer of risk information that is not covered by traditional variables.

The practical significance of the results lies in the possibility of integrating the assessment of diastolic function into preoperative risk stratification algorithms. This may contribute to more accurate identification of high-risk patients, optimization of management strategies, and potentially reduce the incidence of complications.

Thus, LVDD is a universal functional risk modifier that increases the accuracy and clinical applicability of existing prognostic models in patients undergoing CABG.

**The limitations of the study** include a single-center design and a relatively limited sample size. In addition, the assessment of diastolic function was based on standard echocardiographic parameters, which may be subject to interoperator variability. Further multicenter studies are required to validate the obtained results and to determine the optimal ways of integrating left ventricular diastolic dysfunction into clinical risk models.

**References:**

1. Vujcic I, Maksimovic J, Sipetic-Grujicic S. Ep-idemiology of ischemic heart disease. *Medicinska Istrazivanja*. 2025;1:1-11. doi:10.5937/medi0-58650.
2. Ogryzko EV, Ivanova MA, Odinets AV, Vankov DV, Lyutsko VV. Dynamics of morbidity and mortality from acute forms of ischemic heart disease in the Russian Federation in 2012-2017. *Profilaktich-eskaya Meditsina*. 2019;22(5):23-27. doi:10.17116/profmed20192205123.
3. Akchurin RS, Shiryaev AA, Vasiliev VP, Gal-yautdinov DM, Vlasova EE. Current trends in coronary surgery. *Patologiya Krovoobrashcheniya i Kardiokhi-rurgiya*. 2017;21(3 Suppl):34-44. doi:10.21688/1681-3472-2017-3S-34-44.
4. Nashef SAM, Roques F, Sharples LD, Nilsson J, Smith C, Goldstone AR, et al. EuroSCORE II. *Eur J Cardiothorac Surg*. 2012;41(4):734-744. doi:10.1093/ejcts/ezs043.
5. Shahian DM, O'Brien SM, Filardo G, Ferraris VA, Haan CK, Rich JB, et al. The Society of Thoracic Surgeons 2008 cardiac surgery risk models: part 1—coronary artery bypass grafting surgery. *Ann Thorac Surg*. 2009;88(1 Suppl):S2-S22. doi:10.1016/j.atho-racsur.2009.05.053.

რეცენზენტი : პროფესორი გიორგი ხეჩინაშვილი

## შინაარსი

ენათმეცნიერება **Linguistic**

<b>ციური ახვლედიანი, მარია ბურჩაკ-აბრამოვიჩი</b> ფრანგული ენის ფრაზეოლოგიზმთა წარმოშობა.....	9
<b>რუსუდან გერსამია, ირინა ლობჯანიძე</b> კოდების გადართვა და ზმნის ლექსიკალიზაციის ნიმუშები მეგრული ენის კორპუსში.....	14
<b>თამარ გოგია, რუსუდან გერსამია</b> ალერსობითი მიმართვის ზმნური ფორმიდან მიმართვის ტერმინებამდე (მეგრული და ლაზური ენების მასალის ანალიზი) .....	20
<b>რუსუდან გოგობია</b> ენა და კულტურა: ენა, როგორც კულტურული ღირებულებების ანარეკლი .....	25
<b>ნინო თავიდაშვილი</b> ინტერტექსტუალობის სტრატეგიების კონტრასტული ანალიზი ბრიტანულ და ამერიკულ პოლიტიკურ დისკურსში.....	32
<b>ლელა თელიაშვილი</b> მეტსახელი, როგორც კოგნიტურ-დისკურსული და სოციოლინგვისტური ფენომენი ახალციხის მუნიციპალიტეტის მაგალითზე.....	38
<b>მარინე მახათაძე</b> პოპკულტურული ანტონომასიის სემანტიკური ცვლილების მექანიზმები ქართულ ციფრულ დისკურსში.....	53
<b>თამარ მახარობლიძე</b> <i>ქონა-ყოლა</i> ზმნათა ზმნისწინიანი ფორმების ფლექსიური ანალიზი.....	55
<b>რუსუდან მიქელაძე</b> წყალი შუმერულ და ქართველურ აზროვნების სისტემაში.....	58
<b>რუსუდან მიქელაძე</b> ფრინველი და „ფსაა“ ზმნის ცივილიზაციური ასპექტი.....	69
<b>მანანა მიქაძე</b> ანთროპონიმების ადგილისათვის ოტია იოსელიანის შემოქმედებაში.....	76

## ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია

**Бобок Марта -Теодора**

Психолингвистические и ментальные параметры художественного перевода.....87

**ნინო გიორგაძე**

“ზედნიერი ტანჯულები“ ოთარ ჭილაძის ესეისტიკაში.....88

**გურანდა გობიანი**

უდაბნო როგორც ეგზისტენციალური შემეცნების სივრცე

ინგა ბახტაძის ნოველაში „თალხი პერანგი“.....94

**ეკა ვარდოშვილი**

ალექსანდრე ყაზბეგის შემოქმედება და თანამედროვეობა.....100

**მარიამ კორინთელი**

ქალაქი, როგორც ქაოსის მეტაფორა ზურაბ ქარუმიძის

“ღვინომუქ ზღვაში“ მორჩილაძის „მადათოვის ტრილოგიაში“).....106

**დარეჯან მენაბდე**

„ვისრამიანი“ ინგლისურ ენაზე.....117

**ნანა ფრუიძე**

ხალხური „არსენას ლექსისა“ და აკაკი წერეთლის

პიესის ურთიერთმიმართებისთვის.....118

**ნინო ჯოხაძე**

ლეონსიო პრადოს სამხედრო სასწავლებელი, როგორც პერუს მიკროკოსმოსი

და მისი ძალადობრივი სამყარო, მარიო ვარგას ლიოსას რომანის

„ქალაქი და ძაღლები“ მიხედვით.....124

## ხელოვნებათმცოდნეობა

**თამარ ცაგარელი**

სენტიმენტალიზმი დრამატურგიაში.....134

## პედაგოგია

<b>იმერ ბასილაძე, ნინო ჭოხონელიძე</b> სინგაპურის სწავლების მეთოდი ისტორიული რაკურსით.....	139
<b>ნათია გაბაშვილი, ნინო მოდებაძე</b> ღირებულებითი განათლება და კონსტრუქტივიზმი (PROVE).....	150
<b>ლელა ეძგვერაძე</b> მეტაკოგნიტური უნარების განვითარებზე ორიენტირებული სწავლება.....	155
<b>Murat Ilmaz</b> Critical Thinking And Public Speaking.....	159
<b>ბაკურ ონიანი</b> აქსელერაციის მიზეზებისა და მნიშვნელობის შესახებ სწავლებაში.....	164

## სწავლების მეთოდოლოგია

<b>მირანდა გობიანი</b> გერმანული, როგორც უცხო ენა და ინკლუზიური განათლება საქართველოში: თეორიული მოლოდინები და პრაქტიკული რეალობა.....	169
<b>Kiuri Batat</b> Developing the Ability to reflect on Informational Texts in Mathematics and Computer Science Lessons at School.....	175
<b>მაია ტაკიძე</b> მშობლიური ენის გავლენა ინგლისური წარმოთქმის დაუფლებაზე: ქართული კონტექსტი.....	177
<b>ნანა შავთვალაძე</b> ზედსართავი სახელების სწავლება ქართულში A1, A2 და B1 დონეების მიხედვით (ენათა ევროპული ჩარჩოს შესაბამისად) .....	283

## მედიცინა

<b>Vladislav Vendiare</b> Diastolic Dysfunction in the Left Ventricle and Its Prediction Systems.....	189
--	-----

## C o n t e n t s

## Linguistic

<b>Tsiuri Akhvlediani, Mariam Burchak-Abramovich</b> The Origin of Phraseological Units in the French Language.....	12
<b>Rusudan Gersamia, Irina Lobjanidze</b> Code-Switching and Patterns of Verbal Lexicalization in the Megrelian Language Corpus.....	18
<b>Tamar Gogia, Rusudan Gersamia</b> From Verbal Forms of Endearment to Terms of Address (Based on the Analysis of Megrelian and Laz Data).....	24
<b>Rusudan Gogokhia</b> Language and Culture: Language as a Reflection of Cultural Values.....	30
<b>Nino Tavidashvili</b> Contrastive Analysis of Intertextuality Strategies in British and American Political Discourse.....	37
<b>Lela Teliashvili</b> Nickname as a Cognitive-Discursive and Sociolinguistic Phenomenon: The Case of Akhaltsikhe Municipality .....	43
<b>Marine Makhatadze</b> Semantic Shift of Pop-Culture Antonomasia in Georgian Digital Discourse.....	45
<b>Tamar Makharoblidze</b> Flexional analysis of preverbal forms of <i>kona-q'ola</i> (have) verbs .....	57
<b>Rusudan Mikeladze</b> Water in the Sumerian and Kartvelian System of Thought.....	67
<b>Rusudan Mikeladze</b> Bird and the civilizational aspect of the verb «to fly».....	75
<b>Manana Mikadze</b> For the Place of Anthroponyms in the Works of Otia Ioseliani.....	86

## Literature and Literary Theory

<b>Nino Giorgadze</b> "Happy Sufferers" in Otar Chiladze's Essays.....	93
<b>Guranda Gobiani</b> The Desert as a Space of Existential Understanding in Inga Bakhtadze's Novella <i>Talakhi Perangi</i> .....	99
<b>Eka Vardoshvili</b> Creativity of Alexandre Kazbegi and modernity.....	105
<b>Mariam Korinteli</b> The city as a metaphor of chaos in Zurab Karumidze's „Wine-dark Sea“.....	113
<b>Darejan Menabde</b> <i>Visramiani</i> in the English Language.....	114
<b>Nana Pruidze</b> Towards the Interrelation Between the Folk "Ballad of Arsena" and Akaki Tsereteli's Play.....	123
<b>Nino Jokhadze</b> Leoncio Prado Military Academy as a Microcosm of Peru and Its Violent World in Mario Vargas Llosa's Novel „The City and the Dogs“.....	132

## Art History

<b>Tamar Tsagareli</b> Sentimentalism in Dramaturgy.....	138
---	-----

## Pedagogic

<b>Imer Basiladze, Nino Chokhanelidze</b> Singapore's teaching method from a historical perspective.....	149
<b>Natia Gabashvili, Nino Modebadze</b> Value Education and Constructivism (PROVE).....	154
<b>Lela Edzgeradze</b> Teaching Focused on Development of Metacognitive Skills.....	158

**Murat Ilmaz**  
Critical Thinking And Public Speaking.....159

**Bakur Oniani**  
On the Causes and Importance of Acceleration in Education.....167

### Methodic of Teaching

**Miranda Gobiani**  
German as a foreign language and Inclusive Education in Georgia:  
Theoretical Expectations and Practical Reality.....174

**Kiuri Batat**  
Developing the Ability to reflect on Informational Texts in  
Mathematics and Computer Science Lessons at School.....175

**Maia Takidze**  
The Influence of the Native Language on the Acquisition of English Pronunciation:  
The Georgian Context.....182

**Nana Shavtvaladze**  
Teaching Adjectives in Georgian According to Language Proficiency  
Levels A1, A2 ,B1 (Based on the CEFR)..... 188

### Medical Sciences

**Vladislav Vendiare**  
Diastolic Dysfunction in the Left Ventricle and Its Prediction Systems.....189