

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის  
სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი  
ინგლისური ფილოლოგია

თინათინ კურდღელაშვილი

თავაზიანობის სტრატეგიები და მიმართვის ფორმები  
საგაკვეთილო პროცესში  
(ინგლისურ და ქართულ ენათა მასალაზე)

ფილოლოგიის დოქტორის (Ph.D.) აკადემიური ხარისხის  
მოსაპოვებლად წარმოდგენილი

დისერტაცია

სამეცნიერო ხელმძღვანელი:  
ფილოლოგიის დოქტორი,  
ასოცირებული პროფესორი ნათია ნემსაძე

თბილისი

2017

შინაარსი

წინასიტყვაობა .....	გვ. 4
შესავალი .....	გვ. 7
<b>თავი I. ლინგვისტური თავაზიანობის რაობა და საგაკვეთილო პროცესი.</b>	
1.1.1 ლინგვისტური თავაზიანობის საწყისებთან – სერლი და ოსტინი .....	გვ. 11
1.1.2 თანამშრომლობითი პრინციპი და გრაისის მაქსიმების რაობა .....	გვ. 18
1.1.3 რობინ ლეიკოფი და თავაზიანობა .....	გვ. 20
1.1.4 ჯეფრი ლიჩი და თავაზიანობის პრინციპი .....	გვ. 23
1.1.5 ბრაუნი და ლევენსონის სახის ცნება და თავაზიანობის სტრატეგიები .....	გვ. 24
1.1.6 სქოლანების თავაზიანობა .....	გვ. 34
1.1.7 პირდაპირი და ირიბი სამეტყველო აქტები .....	გვ. 38
1.2 ქართული ენის ზოგადი დახასიათება თავაზიანობის კუთხით.....	გვ. 41
1.3 დისკურსის თავაზიანობა და საგაკვეთილო პროცესი.....	გვ. 47
1.4 პირველი თავის დასკვნები .....	გვ. 52
<b>თავი II. კვლევის დიზაინი</b>	
2.1 პრაგმატიკული კვლევის მნიშვნელობა .....	გვ. 54
2.2 მიზანი და კვლევის ჰიპოთეზები .....	გვ. 55
2.3 მონაწილეები, ინსტრუმენტი და მონაცემთა შეგროვება .....	გვ. 57
<b>თავი III. თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები საგაკვეთილო პროცესში</b>	
3.1 მასწავლებლის ძალაუფლება და თავაზიანობის სტრატეგიები .....	გვ. 59
3.2 თავაზიანობის ცნება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე სხვადასხვა ქვეყანაში .....	გვ. 61
3.3 საკლასო მენეჯმენტი და მასწავლებლის ენა .....	გვ. 65
3.4 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება ქართულენოვან გაკვეთილებზე .....	გვ. 67
3.5.1 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში .....	გვ. 74

3.5.2 მსგავსებები და განსხვავებები სწავლების დაბალ და მაღალ საფეხურზე თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენების კუთხით ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში .....	გვ. 83
3.6.1 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში .....	გვ. 85
3.6.2 მსგავსებები და განსხვავებები საგაკვეთილო პროცესში თავაზიანობის სტრატეგიების და სამეტყველო აქტების გამოყენების კუთხით სამ სხვადასხვა ზეპირ დისკურში .....	გვ. 89
3.7 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება ინგლისურენოვან სახელმძღვანელოებში საქართველოში .....	გვ. 92
3.8 გრაისის მაქსიმების დარღვევის აუცილებლობა წარმატებული სწავლებისთვის .....	გვ. 100
3.9 მე-3 თავის დასკვნები .....	გვ. 102

**თავი IV. მიმართვის ფორმების და თავაზიანობის მარკერები საგაკვეთილო პროცესში**

4.1 მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების რაობა და მნიშვნელობა საგაკვეთილო პროცესში .....	გვ. 107
4.2 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები ქართულენოვან გაკვეთილზე .....	გვ. 116
4.3 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურენოვან სამყაროში .....	გვ. 121
4.4 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში .....	გვ. 128
4.5 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები წერით მეტყველებაში (ინგლისურენოვან სახელმძღვანელოზე დაყრდნობით) .....	გვ. 139
4.6 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები საგაკვეთილო პროცესში. შეპირისპირებითი ანალიზი და დასკვნები .....	გვ. 149
საერთო დასკვნები და რეკომენდაციები .....	გვ. 156
გამოყენებული ლიტერატურა .....	გვ. 165
დანართები .....	გვ. 171

## წინასიტყვაობა

წინამდებარე ნაშრომი განიხილავს ლინგვისტური თავაზიანობის რაობასა და მისი რეალიზების ფორმებს საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურ და ქართულ ენათა მასალაზე.

**თემის აქტუალობას** განსაზღვრავს ის ფაქტი, რომ თავაზიანობის პრინციპი წამყვან როლს თამაშობს საზოგადოების წევრებს შორის ჯანსაღი და თანამშრომლობითი გარემოს ჩამოყალიბებაში. იქიდან გამომდინარე, რომ სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლები ამ პრინციპებს განსხვავებულად აღიქვამენ, კომუნიკანტებს მოეთხოვებათ, იცოდნენ თავაზიანობის ძირითადი პრინციპები კულტურულ ჭრილში. მეტადრე მნიშვნელოვანი ხდება თავაზიანობის თეორიისა და პრინციპების დაცვა უცხო ენის, ჩვენ კონკრეტულ შემთხვევაში, ინგლისური ენის გაკვეთილზე, რადგანაც ენის გრამატიკულ-ლექსიკური ერთეულების სწავლასთან ერთად აუცილებელია, მოსწავლე გაეცნოს და გაითავისოს სამიზნე ენის კოლექტივისთვის დამახასიათებელი თავისებურებები, რადგან, როდესაც აღმოჩნდება ამ საზოგადოების წევრებს შორის, არ განიცადოს კომუნიკაციური მარცხი.

### ნაშრომის მიზანია:

1. შეისწავლოს ლინგვისტური თავაზიანობის რეალიზაციის თავისებურებები ინგლისურ და ქართულ ენებსა და კულტურებში.
2. დაადგინოს, ლინგვისტური თავაზიანობის რა თავისებურებებით ხასიათდებიან:
  - ა) ქართულენოვანი გაკვეთილები;
  - ბ) გაკვეთილები ინგლისურენოვან სამყაროში;
  - გ) ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილები საქართველოში;
  - დ) საქართველოს სკოლებისთვის აკრედიტირებული ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები.
3. გაანალიზოს ამ ოთხი სხვადასხვა კონტექსტისთვის დამახასიათებელი ლინგვისტური თავაზიანობის პრინციპები და აჩვენოს მათ შორის მსგავსება – განსხვავებები.

### ნაშრომის სიახლე მდგომარეობს შემდეგში:

1. იგი პირველად ახდენს ქართულენოვანი, ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებისა და ინგლისურენოვანი სახელმძღვანელოების სიდრმისეულ

ანალიზს თავაზიანობის სტრატეგიებისა და მიმართვის ფორმების გამოყენების თვალსაზრისით.

2. ნაშრომში წარმოდგენილია 4 განსხვავებული დისკურსისთვის დამახასიათებელი ლინგვისტური თავაზიანობის პრინციპების შეპირისპირებითი ანალიზი.

3. დადგენილია მსგავსება – განსხვავებები მათი შეპირისპირებითი ანალიზის საფუძველზე.

ნაშრომის **თეორიულ საფუძველს** ქმნის შემდეგი ლინგვისტური თეორიები: სამეტყველო აქტთა თეორია (Austin, 1962; Searle 1979), თანამშრომლობითი პრინციპი (Grice, 1989), თავაზიანობის პრინციპი (Leech, 1983), სახის ცნება და თავაზიანობის სტრატეგიები (Brown and Levinson, 1978, 1987; Scollon R.Scollon S.W, 1994), ნაშრომები პედაგოგიკასა და პრაგმატიკაში (Jule, 1997; Lakoff,1973; Ide, 1989; Blum-Kulka, 1992; Watts 2003; Verdok, 2003; Bachman & Palmer, 1996; Campbell & Wales, 1970; Hymes, 1972; Cutting, 2002; ზექალაშვილი, 2012; აფრიდონიძე, 2001; კიკვიძე 1999; რუხაძე, 2006, Subertova, 2013;Kawai,2013; Zhao 2009; Pradina, 2013; Denton 2008.

კვლევაში გამოყენებულია როგორც რაოდენობრივი, ასევე თვისობრივი კვლევის მეთოდები, კერძოდ ანკეტირება, დაკვირვება-კონტენტ-ანალიზი, დესკრიპციული, შეპირისპირებითი და სტატისტიკური ანალიზი.

**საკვლევ მასალად** გამოყენებულია ანკეტირებისა (გამოგკითხეთ 60 მასწავლებელი და 200 მოსწავლე) და ვიდეო გაკვეთილებზე (ჯამში 12) დაკვირვების შედეგები ზეპირი დისკურსის კვლევისას, ხოლო English World – ის ინგლისური ენის მე-2, მე-3 და მე-4 დონის სახელმძღვანელოები წერილობითი დისკურსის კვლევისას.

**ნაშრომის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება:**

ინგლისურ და ქართულ ენათა მასალაზე ჩატარებულმა საგაკვეთილო პროცესის კვლევამ გამოავლინა სამი სხვადასხვა კონტექსტისთვის დამახასიათებელი თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენების თავისებურებები. შეპირისპირებითი ანალიზის საფუძველზე გამოჩნდა, რომ არსებობს მსგავსება-განსხვავებები მიმართვის ფორმების, თავაზიანობის მარკერების, თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენების კუთხით ქართულენოვან, საქართველოში ინგლისურის, როგორც უცხო ენისა და ინგლისურენოვანი სამყაროს გაკვეთილებს შორის.

კვლევის შედეგად მიღებული დასკვნები და რეკომენდაციები შეიძლება გამოიყენონ პედაგოგიკასა და პრაგმატიკაში მასწავლებლებმა, სტუდენტებმა, ენის შემსწავლელებმა, თუ, უბრალოდ, არსებული საკითხით დაინტერესებულმა პირებმა.

**ნაშრომის სტრუქტურა და მოცულობა:** ნაშრომი შედგება წინასიტყვაობის, შესავლის, 4 თავის (I თავი - ლინგვისტური თავაზიანობის რაობა და საგაკვეთილო პროცესი; თავი II - კვლევის დიზაინი; თავი III - თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები საგაკვეთილო პროცესში; თავი IV. მიმართვის ფორმების და თავაზიანობის მარკერები საგაკვეთილო პროცესში), საერთო დასკვნებისა და რეკომენდაციების, ბიბლიოგრაფიისა და ანკეტირებისათვის გამოყენებული კითხვარის ნიმუშებისგან. სადისერტაციო ნაშრომი შეიცავს კომპიუტერულად ნაბეჭდ 184 გვერდს.

## შესავალი

*Language uses us as much as we use language.*

Robin Lakoff

რა არის ენის ძირითადი ფუნქცია? ამის დადგენა მარტივად შეიძლება. თუ ჩავიხედავთ ოქსფორდის განმარტებით ლექსიკონში, შემდეგ სიტყვებს ამოვიკითხავთ: “language [is] the system of communication in speech and writing that is used by people of a particular country” (Oxford dictionary: 2004:721). ანუ ენა არის საკომუნიკაციო სისტემა, რომელსაც კონკრეტული ქვეყნის ხალხი იყენებს ზეპირი თუ წერილობითი კომუნიკაციისთვის. აქედან გამომდინარე შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ენის ძირითადი ფუნქცია ყოფილა საზოგადოების წევრებს შორის ურთიერთობის დამყარება. თუმცა ამ ბაზისურ ფუნქციასთან ერთად, ენას სხვა დამატებითი ფუნქციებიც აქვს. ამასთან დაკავშირებით ჯ. ლიჩი გამოყოფს ენის ხუთი ფუნქციას, ესენია: ინფორმაციული, ექსპრესიული, დირექტული, ესთეტიკური და ფატიკური. ინფორმაციული ფუნქცია ნიშნავს, რომ ის ინფორმაციის გადასაცემად გამოიყენება, ექსპრესიული ფუნქცია გამოხატავს მთქმელის გრძნობებსა და დამოკიდებულებებს. ექსპრესიული ფუნქციის ყველაზე მნიშვნელოვანი ამოცანაა ეფექტი მოახდინოს მსმენელზე. დირექტივები მიზნად ისახავენ, გავლენა მოახდინონ სხვების ქცევებსა და ქმედებებზე. დირექტივების ფუნქციებში ყველაზე უფრო ხშირად გამოიყოფა ბრძანებები და თხოვნა. ამ დროს უფრო მეტი აქცენტი მსმენელზე კეთდება, ვიდრე მთქმელზე, ანუ დირექტივა უფრო მეტად მსმენლის ფაქტორს ითვალისწინებს, თუმცა ექსპრესიულ ფუნქციას ჰგავს იმით, რომ კონცეპტუალურ, ანდა ეფექტურ და კონოტაციურ მნიშვნელობაზე უფრო ნაკლებად ამახვილებს ყურადღებას. როგორც ლიჩი აღნიშნავს, „დირექტივის გამოყენების მიზანია სხვების საქციელსა თუ დამოკიდებულებაზე ზეგავლენის მოხდენა. დირექტივების ყველაზე გავრცელებული ფორმები კი ბრძანება და თხოვნაა“ (Leech 1983: 48). მეოთხე ტიპის, ანუ ესთეტიკური ფუნქცია პოეზიაში გამოიყენება, ხოლო მე-5 - ფატიკური ფუნქცია, რომელსაც ენის მომხმარებელი არც თუ ისე სერიოზულად აღიქვამს, არის ენის ისეთი ფუნქცია, რომელიც

ემსახურება კომუნიკაციის დაწყება-დამთავრებას და სოციალური ურთიერთობების შენარჩუნებას.

ენისადმი ინტერესს კაცობრიობა ოდითგანვე გამოხატავდა. ჯერ კიდევ ანტიკურ ეპოქაში იყო დაინტერესებული ენის პრობლემებით ბევრი მეცნიერი და ფილოსოფოსი. იქმნებოდა საკმაოდ მრავალმხრივი და საინტერესო ნაშრომები ამასთან დაკავშირებით, თუმცა გასული საუკუნე განსაკუთრებით მრავალფეროვანია ამ კუთხით. სამართლიანად შენიშნავს ვივიან ლოო თავის წიგნში “The history of linguistics in the Europe history from Plato to 1600”, რომ 1980-იანი წლების ბოლოს 500-ზე მეტი ნაშრომი გამოდიოდა ლინგვისტიკის ისტორიაში ყოველწლიურად. “...even in the late 1980, over five hundred publications were appearing annually in the history of linguistics, more than twice as many as in syntax, semantics or phonetics, its competitors” (Law 2003: xv).

თანამედროვე ლინგვისტიკის უმნიშვნელოვანესი დარგს წარმოადგენს პრაგმატიკა, (ბერძნულად პრაგმა-მოქმედება, პრაქტიკა) XX ს-ის ფილოსოფია, რომელიც უარყოფს ჭეშმარიტების ობიექტურობას და ჭეშმარიტებად მიიჩნევს მხოლოდ იმას, რასაც პრაქტიკულად სასარგებლო შედეგები აქვს. პრაგმატიკის ჩამოყალიბება ერთგვარი რეაქცია იყო სტრუქტურალისტების პოზიციის წინააღმდეგ, რომლებიც ენას განიხილავდნენ, როგორც სისტემას. პრაგმატიკა უკვე წინა პლანზე ენის რეალიზაციას აყენებს. როგორც გ. ლებანიძე აღნიშნავს, „XX საუკუნის ლინგვისტიკა – ეს არის სემიოტიკური ლინგვისტიკა. სემიოტიკა – ნიშანთა თეორიაა, რომელიც გულისხმობს ნიშნის სტრუქტურის ორმაგ ბუნებას, მისი განხილვა შეიძლება ორმაგ, – ჰორიზონტალურ და ვერტიკალურ, ჭრილში. ჰორიზონტალურ ჭრილში ყოველი ნიშანი ხასიათდება სამი განზომილებით – სინტაქსით, სემანტიკით და პრაგმატიკით. ვერტიკალურ ჭრილში განხილვა კი გულისხმობს ნიშანთა იერარქიულ ტოპოლოგიას, კერძოდ კი: მორფემა - სიტყვა - წინადადება - ტექსტი. ამ ორი მიმართულების გადაკვეთის წერტილში კი ჩნდება კომუნიკაციური ლინგვისტიკა. დღევანდელი კომუნიკაციური ლინგვისტიკის ფარგლებში ხაზგასმულია, რომ ლინგვისტური კვლევის საგნად უნდა ჩაითვალოს, როგორც ამას მ. ჰელიდგი აღნიშნავს, არა „ენა, როგორც სისტემა“, არამედ „ენა როგორც სისტემა მოქმედებაში“ (ლებანიძე:1998:6). თუ ენის შესწავლის შედარებით ადრეულ ეტაპზე, მე-20 საუკუნის შუა ხანებიდან მოყოლებული,



ლინგვისტები განსაკუთრებით იყვნენ დაინტერესებულნი იმ საკითხებით, რომლებიც ძირითადად ენის სტრუქტურას ეხებოდა, ე.ი სწავლობდნენ სინტაქსურ მიმართებას ენობრივ ერთეულებს შორის, შემდეგ, ენობრივი სისტემის სხვა ასპექტების შესწავლის მიზნით, დაიწყო ენობრივი ერთეულების მიმართების დადგენა აღსანიშნი ობიექტების მიმართ, რაც სემანტიკის საკვლევი ობიექტი იყო. 70-იანი წლებიდან კი ენის ფუნქციონირების შესწავლამ წინა პლანზე წამოიწია, ანუ დაწინაურდა პრაგმატიკა. ეს ტერმინი ენათმეცნიერებაში ჩ. მორისმა დაამკვიდრა და სემიოტიკის ორ დანარჩენ ძირითად კომპონენტთან: „სემანტიკასა“ და „სინტაქტიკასთან“, ერთად მტკიცედ დამკვიდრდა ენათმეცნიერებაში (ენუქიძე 2000:4).

თუ ლინგვისტური განვითარების წინა ეტაპზე განმსაზღვრელი იყო ნიშნის მნიშვნელობა (სემანტიკური ასპექტი), დღეს წინა პლანზეა გამოყენებითი ასპექტი. თეორიული ლინგვისტიკის ფუძემდებელი ვ. ჰუმბოლდტი ამბობდა: „ენა არის არა მკვდარი პროდუქტი, არამედ შემოქმედებითი პროცესი“. (ლებანიძე 1998:14)

თანამედროვე ლინგვისტიკა, როგორც ვ. ლებანიძე აღნიშნავს, ორიენტირებულია ანთროპოცენტრიზმზე, ეს აზროვნების ისეთი ორიენტაციაა, როდესაც ყურადღების ცენტრში ადამიანია მოქცეული. არც სინტაქტიკა და არც სემანტიკა ადამიანის მომენტს არ ითვალისწინებდა. ადამიანის ფაქტორის გათვალისწინებაზე ორიენტირებული მხოლოდ პრაგმატიკაა. პრაგმატიკის შესწავლის საგანია მნიშვნელობა, რომელსაც წარმოთქვამს მოსაუბრე (ან მწერალი) და აღიქვამს მსმენელი ან მკითხველი, ანუ იგი აანალიზებს იმას, თუ რას გულისხმობს ადამიანი თავისი გამონათქვამებით და არა იმას, თუ თავად სიტყვა ან ფრაზა რას ნიშნავს. რასაკვირველია, ასეთი ტიპის შესწავლა გულისხმობს იმასაც, თუ მოსაუბრე რა გარემოებაში იმყოფება, ანუ კონტექსტის გათვალისწინება მნიშვნელოვანი მომენტია კომუნიკაციის პროცესში. ასე რომ, პრაგმატიკა ასევე ყოფილა კონტექსტუალური მნიშვნელობის შემსწავლელი დისციპლინა. ხშირად არის შემთხვევები, როდესაც უფრო მეტია ნაგულისხმევი, ვიდრე თქმული, ესეც პრაგმატიკული ხედვაა. აი, როგორ აყალიბებს ამ ყველაფერს ჯ. იული, “1) Pragmatics is the study of speaker meaning. 2) Pragmatics is the study of contextual meaning. 3) Pragmatics is the study

of how more gets communicated than is said” (Jule:1997:3). ანუ, პრაგმატიკა შესწავლის როგორც მოქმედის მიერ ნაგულისხმებ, ისე კონტექსტუალურ მნიშვნელობასა და მოქმედის მიღმა არსებული ნაგულისხმები აზრის გაგებას.

პრაგმატიკის ჩამოყალიბება დაკავშირებულია რამდენიმე ლინგვისტურ დარგთან, როგორებიცაა სტილისტიკა, კომუნიკაციური სინტაქსი, კომუნიკაციური თეორია. იგი შეიძლება მივიჩნიოთ ინტერდისციპლინურ მეცნიერებად, რადგანაც მას მჭიდრო კავშირი აქვს სოციოლინგვისტიკასთან, ფსიქოლინგვისტიკასთან, კომუნიკაციურ თეორიასთან, რადგანაც მისი კვლევის საგანი, როგორც აღვნიშნეთ, არის ენობრივი ნიშნების ფუნქციონირება მეტყველებაში, ანუ ენის გამოყენების შესწავლა სიტუაციებში. ენის პრაგმატიკული კუთხით შესწავლის უპირატესობა ისაა, რომ შეგვიძლია, ვისაუბროთ პიროვნების განზრახვაზე, მიზნებზე. საკუთარი აზრის გამოსახატავად ინდივიდები არა მარტო გრამატიკული სტრუქტურების შემცველ გამონათქვამებს წარმოთქვამენ, არამედ ისინი მოქმედებენ ამ გამონათქვამებით, გარკვეულ ფუნქციას ანიჭებენ მათ. ასეთ მოქმედებებს უწოდებენ სამეტყველო აქტებს, რომელთა ერთიანობა გვაძლევს უფრო დიდ გაერთიანებას, როგორცაა სამეტყველო მოვლენა. (speech event).

გამოყოფენ ლინგვოპრაგმატიკის შემდეგ ძირითად დარგებს: 1. სამეტყველო აქტების თეორია; 2. კონვერსაციული იმპლიკატურის თეორია; 3. ტექსტის ლინგვისტიკა; 4. საუბრის (დისკურსის) ანალიზი; 5. თავაზიანობის თეორია და სხვა. ჩვენი კვლევის განმავლობაში მეტ-ნაკლები სიხშირით შევეხებით ამ დარგებს.

## თავი I.

### ლინგვისტური თავაზიანობის რაობა და საგაკვეთილო პროცესი

#### 1.1.1 ლინგვისტური თავაზიანობის საწყისებთან – სერლი და ოსტინი

სამეტყველო აქტთა თეორია, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პრაგმატიკის მნიშვნელოვანი ნაწილია, რომლის ფუძემდებლად ითვლება ბრიტანელი ფილოსოფოსი ჯონ ოსტინი. მისი გარდაცვალების შემდეგ გამოცემულმა ლექციების კურსმა, სახელწოდებით “How to do things with words”, უდიდესი გავლენა მოახდინა ლინგვისტურ აზროვნებაზე, განსაკუთრებით პრაგმატიკაზე. ოსტინის შეხედულებები და მისი პოზიცია განავითარა მისმა მოწაფემ, ჯონ სერლიმ, ამერიკელმა ფილოსოფოსმა, რომელიც 50-იან წლებში ოქსფორდში სწავლობდა. აქედან მოყოლებული, ეს საკითხი ბევრი მეცნიერის შესწავლის საგანს წარმოადგენს და უამრავი ლიტერატურა და ნაშრომი შეიქმნა სამეტყველო აქტებთან დაკავშირებით.

ოსტინის ნაშრომი გარკვეულწილად რეაქცია იყო ენისადმი მანამდე არსებული ტრადიციული მიდგომების მიმართ. კერძოდ, რომ 1) წინადადების მთავარი ტიპი დეკლარატივია (statement) ანუ მტკიცება. 2) ენის მთავარი დანიშნულებაა, აღწეროს საქმის ვითარება, 3) და რომ გამონათქვამის მნიშვნელობა შეიძლება აღიწეროს ჭეშმარიტება-მცდარობის კუთხით. ენაზე დაკვირვებით ოსტინმა შენიშნა, რომ ზოგიერთი მტკიცებითი (თხრობითი) წინადადება, ლოგიკური პოზიტივიზმის მოსაზრების საწინააღმდეგოდ, არ გამოიყენებოდა მცდარობა – ჭეშმარიტების თვალსაზრისით, არამედ მიეკუთვნებოდა რაღაც განსაკუთრებულ კლასს, რომელთა დამახასიათებელი არის ის, რომ, როგორც ოსტინი აღნიშნავს, მხოლოდ საქმის ვითარების გადმოსაცემად და აღსაწერად კი არ გამოიყენება, არამედ მოქმედებენ. ჩვენ არა მხოლოდ ვამბობთ რამეს, არამედ ენის გამოყენების პარალელურად თან მოქმედებას ვასრულებთ (Austin 1962:10).

მას შემდეგ, რაც გემს სახელს უწოდებენ და ძმას საათს უანდერძებენ, მართლაც გარესამყარო იცვლება, და, რა თქმა უნდა, ამ წინადადებების შეფასება მცდარობა-ჭეშმარიტების მიხედვით შეუძლებელია. პერფორმატივებს ოსტინმა დაუპირისპირა მტკიცების გამომხატველი გამონათქვამები და მათ კონსტატივები უწოდა. ჩვენ უკვე აღვნიშნეთ, რომ პერფორმატივების შეფასება მცდარობა-ჭეშმარიტების მიხედვით არ ხდება, თუმცა ისინი ზოგჯერ შეიძლება

მაინც ვერ განხორციელდეს, ანუ მცდარი გზით წავიდეს. რადგანაც, როგორც ამას ოსტინი აღნიშნავს, მხოლოდ სიტყვების წარმოთქმა კი არაა საჭირო, არამედ აუცილებელია, მოცემული იყოს შესაფერისი გარემო. “speaking generally, it is always necessary that the circumstances in which the words are uttered should be in some way, or ways appropriate” (Austin 1962:12). იქვე მოჰყავს მაგალითი, რომ ვთქვათ, ქრისტიანული ქორწინებისთვის აუცილებელი პირობაა, პიროვნება არ იყოს უკვე ქორწინებაში სხვა პირთან და სხვა მსგავსი. ლევინსონი ასეთ მაგალითს გვაძლევს: წარმოვიდგინოთ, რომ პიროვნება ამბობს ასეთ ფრაზას: ‘I christen this ship the imperial Flagship Mao.’ რასაკვირველია, მის მიერ განხორციელებული სამეტყველო აქტი ვერ იქნება წარმატებული, თუ მაგალითად, იმ გემს უკვე სხვა სახელი ჰქვია, ან მთქმელი არ არის პირი, რომელსაც აქვს სახელდების უფლება ან თუ მოწმეები არ არიან, არ არის წვეულება, შამპანურის ბოთლები და ა.შ. (Levinson 1983).

ოსტინი ამ საჭირო და აუცილებელ პირობას უწოდებს “felicity conditions”, ანუ წარმატებულობის პირობას, რომელთა არსებობა აუცილებელია იმისთვის, რომ კომუნიკაცია იყოს წარმატებული.

ზოგჯერ პრობლემას ქმნის ის, რომ მოსაუბრის განზრახვა და წინადადების პირველადი მნიშვნელობა ერთმანეთს არ ემთხვევა და ხშირად შეიძლება საწინააღმდეგოსაც გამოხატავდეს. ამასთან დაკავშირებით, ოსტინს კარგად აქვს ნაჩვენები ის სხვადასხვა ასპექტი ანუ ძალა (force), რომელიც სამეტყველო აქტებს ახასიათებს, კერძოდ კი, მან გამოყო გამონათქვამის ეწ სამი განზომილება:

1) ლოკუცია; 2) ილოკუცია; 3) პერლოკუცია (locutionary aspect, illocutionary force, and perlocutionary force).

ლოკუციური ასპექტი წინადადების ძირითადი მნიშვნელობაა, ანუ რაღაც მნიშვნელობის მქონე გამონათქვამს გულისხმობს, “[locutionary act is] the act of saying something in the full normal sence, the utterance with a certain sense and with a certain reference” (Austine:1962:93). ასე მაგალითად, თუ მოსაუბრე ენაბლუა და გარკვევით ვერ წარმოთქვამს სიტყვებს, ან ენას ნაკლებადაა დაუფლებული მოსაუბრე, მაშინ ის ლოკუციურ აქტს ვერ განახორციელებს. “აჰა მოკოჯა” ასეთ ფრაზას ინგლისურში არანაირი ლოკუციური აქტი არ შეესაბამება, მაშინ როცა “I have just made some coffee”- შეესაბამება (Jule:1997:48).

რასაკვირველია, ასეთ კარგად დაწყობილ, მნიშვნელობის გამონათქვამებს უმიზეზოდ არ წარმოვთქვავთ. ჩვენ გარკვეულ ფუნქციას ვანიჭებთ მათ, ეს იქნება დაპირება, შეკითხვა, გაფრთხილება და ა.შ. გამონათქვამის ამ ძალას ილოკუციურ ძალას უწოდებენ. ასე მაგალითად, “It’s cold in here” – ამ წინადადებით რაღაცის მტკიცებას ვახდენთ და გაფრთხილების, შეთავაზების, ახსნის და სხვა კომუნიკაციური მიზნისთვის ვიყენებთ. ხოლო, თუ ამ გამონათქვამს გარკვეული ეფექტიც მოჰყვება, მაშინ საქმე გვექნება გამონათქვამის პერლოკუციურ ძალასთან. მოყვანილ მაგალითებში, თუ მსმენელი ფანჯარას დახურავს, ე.ი. პერლოკუციური აქტიც წარმატებით განხორციელდება. ე.ი. პერლოკუციური აქტს, ოსტინის თქმით, აქვს მსმენლის ფიქრებზე, გრძნობებსა და ქმედებებზე ზემოქმედების ძალა (Austin 1962:101). ოსტინი და მისი თანამოაზრეები განსაკუთრებულ აქცენტს ილოკუციაზე აკეთებდნენ და, ფაქტობრივად, ტერმინი “speech acts” ხშირად სწორედ ამ მნიშვნელობასთან ასოცირდება. პერლოკუციური ეფექტი ნაკლებადაა დაკავშირებული ლინგვისტურ ფორმებთან და ამიტომაც ლინგვისტები მასზე ნაკლებად ამახვილებენ ყურადღებას. ნათქვამის ილოკუციურ ძალასთან დაკავშირებით ოსტინს მოჰყავს შემდეგი მაგალითი: “shoot her!” შესაფერის გარემოში ამ ნათქვამს შეიძლება ჰქონდეს ბრძანების, თხოვნის, ან რჩევის ფუნქცია, პერლოკუციური ძალა კი იქნება დარწმუნება, იძულება, შეშინება და ა.შ. (Austin 1962:102). მაგრამ, იქიდან გამომდინარე, რომ საუბარი რთული პროცესია თავისი შემადგენელი ნაწილებით, უმცირესი ერთეული – სიტყვები გამონათქვამებს ქმნიან, ისინი, თავის მხრივ, სამეტყველო აქტებს გვაძლევენ და მათი გაერთიანება კი საუბარს, ამიტომ შეგვიძლია, მივიჩნიოთ, რომ გამონათქვამის ილოკუციური და პერლოკუციური ასპექტი ერთმანეთის გარეშე წარმოუდგენელია.

ოსტინი ორწევრა კლასიფიკაციას ავითარებს და გამოყოფს სამეტყველო აქტების 5 ტიპს. იგი განარჩევს შემდეგი სახის სამეტყველო აქტებს:

- 1) verdictives
- 2) exercitives
- 3) commissives
- 4) behabitives

5) expositives.

პირველი ტიპი, როგორც ოსტინი აღნიშნავს, სახელიდან გამომდინარე გამოხატავენ უიურის, მსაჯის, არბიტრის მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებს, და მოჰყავს ზმნები, რომლებიც ამ ფუნქციას ასრულებენ, მაგალითად: acquit, analyse, convict, date, describe, characterize...

მეორე ტიპის აქტები წარმოადგენს ძალაუფლების, გავლენის წარმოჩენის, გამოყენების შემთხვევებს, შესაბამისი ზმნებია: appointing, voting, advising, warning, dismiss, urging, demote, command, direct, grant, beg, claim...

მესამე ტიპის აქტები, ანუ კომისივები, გამოხატავენ პირობას. ზმნების მაგალითები: promise, covenant, undertake, intend, pledge, swear, embrace.

მეოთხე ტიპი დაკავშირებულია საზოგადოებრივ მოქცევასთან. ზმნების მაგალითები: thank, apologize, deplore, welcome, applaud, bless , როგორც ჩანს ოსტინი არც ისე კმაყოფილი იყო ამ ჯგუფის სრულყოფილებით.

მესუთე ტიპში გააერთიანა საკმაოდ ბევრი სახის ზმნა, და როგორც თავად აღნიშნავდა, საკმაოდ რთული იყო მათი გამოყოფა: affirm, deny, emphasize, illustrate, answer, report, accept, object to, call, identify, describe,...(უფრო წერილად იხ. Austin J.L ‘How to do things with words’ (1962 150-161)

ოსტინის კლასიფიკაციამ უდავოდ დიდი როლი შეასრულა სამეტყველო აქტების შემდგომ განვითარებაზე, თუმცა ის არც თუ ისე სრულყოფილია, და შემდგომში სხვადასხვა მეცნიერის კრიტიკაც დაიმსახურა, განსაკუთრებით აღსანიშნავია სერლის შენიშვნები.

სერლი დასაწყისშივე აღნიშნავს იმ ფაქტს, რომ ოსტინის მიერ ამ ხუთი კატეგორიის გამოყოფა უფრო ძალების მოსინჯვის მცდელობა იყო, ვიდრე მათი წესებად დამკვიდრების ცდა და თავად ოსტინს იმოწმებს: “I am,” he says, “putting any of this forward in the very least definitive” (Searle 1975:350). ერთ–ერთი მთავარი საკითხი, რაშიც სერლი ოსტინს აკრიტიკებს, ეს არის ის, რომ ოსტინი ამ კლასიფიკაციით ფაქტობრივად ინგლისური ილოკუციური ზმნების კლასიფიკაციას გვაძლევს და არ თავად აქტებისას, მაგალითისთვის მოჰყავს ზმნა ‘intend’, რომელიც, მისი (სერლის) თქმით, არ არის პეფორმატული ზმნა. რასაკვირველია, არსებობს მიზნის გამოხატვის ილოკუციური აქტი, მაგრამ ის ზმნა–ფრაზით გამოიხატება– “express the intention”, და არა “intend”-ით. შემდეგი საკითხი, რომელშიც სერლი ოსტინის ტაქსონომიის სისუსტეს ხედავს, არის ის,

რომ, მას (ოსტინს) ნათლად არ აქვს ჩამოყალიბებული ის პრინციპები, რომელთა მიხედვითაც ყოფს სამეტყველო აქტებს. ერთადერთი კომისიების შემთხვევაში ჩანს ეს. „რადგანაც კლასიფიკაცია მაკაფიო არ არის, ხშირად ხდება კატეგორიების ურთიერთგადაფერვა, და ასე რომ, შესაძლოა, ერთი და იგივე ზმნა სხვადასხვა ტიპს განეკუთვნებოდეს, მაგალითად, ზმნა “describe“ (Searle 1975:352).

თავად სერლი, სამეტყველო აქტების კლასიფიკაციისთვის 12 ნიშანს გამოყოფს, რომლებიც 4 ძირითად მახასიათებლამდე დაჰყავს. ესენია:

ა) illocutionary point. ილოკუციური მიზანი, გულისხმობს თუ რის გამოიხატავს ემსახურება დირექტული აქტი, ასე მაგალითად: თხოვნის გამომხატველი დირექტივა ცდილობს მსმენელს რაღაც გააკეთებინოს, მტკიცება (assertive) – რეალობის რეპრეზენტაციაა, პირობა – ეს არის რაღაცის შესრულების ვალდებულების კისრება.

ბ) Direction of fit. ეს არის წარმოთქმული სიტყვებისა და გარე სამყაროს კავშირი. მაგალითად: მტკიცებით წინადადებებში მოცემულია სიტყვების შეთავსებადობა სამყაროსთან, (words-to world), რადგან ამ სიტყვების ჭეშმარიტება იზომება იმით, თუ რამდენად შეესაბამება მათ მიერ აღწერილი ვითარება იმ სამყაროს, რომელსაც აღწერენ. თხოვნას, პირიქით, სამყაროს სიტყვებთან შეთავსებადობა ახასიათებს, (world-to-words), რადგანაც სწორედ გარემომცველი ვითარების ცვლილებას იწვევს მოსაუბრის თხოვნა.

გ) The expressed physiological state: - გამოხატული ფსიქოლოგიური მდგომარეობა. ეს კრიტერიუმი საშუალებას გვაძლევს, სხვადასხვა ტიპის დირექტივები განვიხილოთ ერთი კუთხით, მაგალითად, რწმენა– believe შეიძლება გამოიხატოს სხვადასხვანაირად, სხვადასხვა სამეტყველო აქტის გამოყენებით, და პიროვნებას არ შეუძლია, გამოხატოს რაიმესადმე რწმენა, თუ მართლა არ იმყოფება გარკვეულ ფსიქოლოგიურ განწყობაზე, ანუ წინადადება X გამოხატავს მოსაუბრის რწმენას, რომ ამ წინადადებით ასახული ვითარება მართლაც ასეა. პირობა გამოხატავს მოსაუბრის განზრახვას, რაღაც გააკეთოს, თხოვნა კი მოსაუბრის რჩევა–სურვილია, რომ მსმენელმა ესა თუ ის მოქმედება შეასრულოს.

დ) Propositional content. – ეს კრიტერიუმი საშუალებას გვაძლევს, გამოვყოთ თითოეული სამეტყველო აქტი იმასთან მიმართებაში, თუ რას

გამოხატავენ ისინი, ან რას ეხებიან, ასე მაგალითად, დროის განზომილებას თუ ავიდებთ, წარსული მოვლენები არასოდეს იქნება რაიმეს წინასწარ განჭვრეტა.

და, აი, აქედან გამომდინარე სერლი ხუთი ტიპის სამეტყველო აქტს გამოჰყოფს: ასერტივები, დირექტივები, კომისივები, ექსპრესივები და დეკლარატივები.

1. Assertives (ასევე უწოდა Representatives) – არიან ჭეშმარიტების მაჩვენებლები, გამოხატავენ მოსაუბრის რწმენა–შეხედულებას რაიმე ვითარებისადმი, ანუ გვიჩვენებენ, თუ როგორ მიაჩნია მას ესა თუ ის ფაქტი. ამ სამეტყველო აქტში სიტყვები შეესაბამება გარესამყაროს. მაგალითად:

The earth is flat.

It was a warm sunny day.

ანუ, როგორც ნახვენები მაგალითებიდან ჩანს, მთქმელის აზრი და შეხედულებებია გადმოცემული, მას როგორ მიაჩნია ესა თუ ის ფაქტი, მნიშვნელობა არა აქვს, დედამიწის ფორმასთან იქნება ეს დაკავშირებული, თუ ამინდის შეფასებასთან.

2. Directives – დირექტივის გამოყენებით მოსაუბრე ცდილობს, მსმენელს შეასრულებინოს გარკვეული მოქმედება. ისინი გამოხატავენ ადრესანტის სურვილებს, ეს შეიძლება იყოს ბრძანება, თხოვნა, შეთავაზება. დირექტივა ასევე შეიძლება იყოს დადებითი ან უარყოფითი. დირექტული აქტის შემთხვევაში გარესამყარო იცვლება ადრესატის მეშვეობით, რადგანაც სწორედ მას უწევს რაიმე მოქმედების ჩადენა. ამგვარად სამყარო მოდის შესაბამისობაში სიტყვებთან. ანუ გარესამყარო შეესაბამება სიტყვებს. მაგალითად:

“Could you lend me a pen, please?”

“Don’t touch that!”

როგორც მოყვანილი მაგალითებიდან ჩანს, დირექტივები, ამ შემთხვევაში თხოვნა და ბრძანება, გამოხატავენ მთქმელის სურვილს მოსაუბრის მიმართ, რომ ამ უკანასკნელმა შეასრულოს რაიმე მოქმედება, მიაწოდოს კალამი და არ შეეხოს მითითებულ საგანს.

3. Commissives – კომისივები უბიძგებენ მოსაუბრეს რაღაც მომავალი მოქმედებისადმი, ეს არის მოსაუბრის განზრახვა, რომ მანვე შეასრულოს



მოქმედება. ეს მოიცავს პირობას, მუქარას, უარყოფას, ფიცსა და დახმარების შეთავაზებას (volunteering). კომისიების მიერ გამოხატული მოქმედებები შესაძლოა, შეასრულოს მოსაუბრემ მარტომ, ან როგორც ჯგუფის წევრმა. კომისიებში გარესამყარო შეესაბამება სიტყვებს, სამყარო იცვლება ადრესანტის მიერ. მაგალითად:

“I’ll be back.”

“We will not do that.”

ამ შემთხვევებში გადმოცემულია ადრესანტის მიერ საკუთარ თავზე აღებული ვალდებულებები, რომ ის მათ აუცილებლად შეასრულებს. პირობას ან მუქარასაც შეიძლება, გამოხატავდნენ აღნიშნული წინადადებები, შესაბამის კონტექსტში თუ აღმოჩნდებიან ისინი.

4. Expressives – ექსპრესივები ისეთი სამეტყველო აქტებია, რომლებშიც სიტყვები გადმოსცემენ მოსაუბრის გრძნობებს, თუ რას გრძნობს იგი საუბრის დროს: ქება, მობოდიშება, მილოცვა, წუხილი, სინანული. ისინი გამოხატავენ მოსაუბრის ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას. ამასთან დაკავშირებით, ქათინგს თავის ნაშრომში თეკერის ძალიან კარგი მაგალითები მოჰყავს: “I’ve been poor and I’ve been rich. Rich is better” (Cutting, 2002). აი, კიდევ სხვა მაგალითები:

I’m really sorry.

Congratulations.

როგორც აღნიშნული მაგალითებიდან ჩანს, მოქმელი გამოთქვამს სინანულს, ბოდიშს იხდის, ან ულოცავს თანამოსაუბრეს.

5. Declarations – დეკლარატივები – (რომელთაც ოსტინი უწოდებს ასევე პერფორმატივებს) ისეთი სამეტყველო აქტებია, რომლებიც ახალ ვითარებას ბადებს და ცვლის სამყაროს, მაგალითად: “I bet”, “I declare”, “I resign”. როდესაც მოსამართლე მსჯავდებულს უცხადებს: “I sentence you 6 months” - ეს ამ პიროვნების თავისუფლების აღკვეთის მომასწავებელია.

ოსტინისა და სერლის კლასიფიკაციების გარდა, არსებობს ასევე სხვა მეცნიერების ვენდლერის, ბახის და ჰარნიშის, ალენის კლასიფიკაციები, რომლებიც ერთმანეთისგან მეტ-ნაკლებად განსხვავდებიან. (Bach & Harnish 1979; Vendler 1972; Allan 1994)

როგორც ქვემოთ მოყვანილი ცხრილიდან ჩანს, ოსტინმა გამოყო ილოკუციური აქტების ხუთი ტიპი, რომლებიც, თავის მხრივ, აღანმა განავრცო

და დაუმატა ოპერატივები და ინტეროგატივები. დანარჩენების კლასიფიკაცია თითქმის ერთმანეთის მსგავსია მეტ-ნაკლები განსხვავებით, და აქვე მინდა აღვნიშნო, რომ ყველაზე მისაღები ჩემთვის სერლის კლასიფიკაციაა, და სწორედ მას ვეყრდნობი ჩემი კვლევის მანძილზე.

Austin	Vendler	Searle	Bach and Harnish	Allan
Expositives	Expositives	Assertives	Assertives	Statements
Commissives	Commissives	Commissives	Commissives	
Behabitives	Behabitives	Expressives	Asknowledgments	Expressives
Exercitives	Interrogatives	Directives	Directives	Invitations
	Exercitives			Authoritatives
Verdictives	Verdictives	Declarations	Verdictives	
	Operatives		Effectives	

არსებობს ლექსიკური კლასიფიკაციის შემთხვევებიც, მაგალითდ ბულმერისა და ბენენსთულის, რომლებმაც ზმნები დააჯგუფეს ილოკუციური თვისებების მიხედვით, ასე, მაგალითად, Make a hidden appeal - ამ ფრაზას მნიშვნელობის მხრივ შეუსაბამეს ზმნები, როგორებიცაა: bitch at, carp about, grumble, murmur, mutiny, nag, pout, rumble, sulk, whine and wrangle. ამრიგად, მოხდა 4800-მდე ზმნის 600 კატეგორიად დაყოფა, რომლებიც საბოლოოდ 8 ჯგუფში გაერთიანდა სემანტიკური მსგავსების საფუძველზე. (Ballmer and Brennenstuhl 1981)

### 1.12 თანამშრომლობითი პრინციპი და გრაისის მაქსიმების რაობა

ვერბალური კომუნიკაცია საზოგადოების წევრებს შორის ურთიერთობის ძირითადი საშუალებაა, რომლის მეშვეობითაც ხდება ინფორმაციის გაცვლა, აზრებისა და გრძნობების გამოხატვა. იგი გარკვეულ პრინციპებს ემყარება, რომელთა ახსნასა და გადმოცემას პირველად პოლ გრაისი შეეცადა. მისი აზრით, მოსაუბრეები უნდა დაუკვირდნენ, თუ რას ამბობენ და როგორ ამბობენ.

მათი წვლილი სასაუბრო პროცესში განსაზღვრული და მიზანმიმართული უნდა იყოს: “Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged”. (Grice 1989) ხშირად მოსაუბრის ნათქვამი თანხვედრაში არ მოდის მის მიერ ნაგულისხმებ აზრთან და გამონათქვამი დამატებით მნიშვნელობას იძენს, რაც იმპლიკაციის (implicature) სახელწოდებით მოიხსენიება. „მოსაუბრის მიზანია რაღაც ახლის თქმა, რაც უფრო მეტია, ვიდრე სიტყვების მნიშვნელობა. ეს არის დამატებითი მნიშვნელობა, რომელსაც იმპლიკაცია ეწოდება“ (“...the speaker intends to communicate something. That something must be more than just what the words mean. It is an additional conveyed meaning, called an implicature”. (Jule 1997) „გრისის იმპლიკაციის თეორია არის თეორია იმის შესახებ, თუ როგორ იყენებს ხალხი ენას“. (ალავიძე 2005:350) თანამშრომლობითი პრინციპის უფრო სრულყოფის მიზნით, გრისი გვთავაზობს ოთხ ძირითად სასაუბრო მაქსიმას თავისი ქვემაქსიმებით: (Jule 1997; Grice 1997; Person 1995)

1. რაოდენობის (იყავი იმდენად ინფორმატიული, რამდენადაც საჭიროა, მოერიდე ზედმეტი ინფორმაციის გაცემას).

2. ხარისხის (არ თქვა ის, რაც არ შეესაბამება სიმართლეს ან არ გაქვს ადეკვატური დამამტკიცებელი საბუთი).

3. რელევანტურობის/მართებულობის (იყავი რელევანტური, არ თქვა ის, რაც შენთვის უცხოა).

4. მანერის (იყავი თანმიმდევრული, ზუსტი, მოერიდე გაუგებრად და ორაზროვნად საუბარს, შეკავე თავი ზედმეტი ფაქტების მოყვანისგან).

ამ მაქსიმების დარღვევამ შეიძლება მიგვიყვანოს კომუნიკაციურ გაუგებრობამდე. მიუხედავად იმისა, რომ თანამშრომლობითი პრინციპი ყოველთვის ვალიდურია, საუბრის მონაწილეები ხშირად გარკვეული მიზეზით განზრახ არღვევენ მაქსიმებს. როდესაც ეს ხდება, ადრესატი ცდილობს, გამოიცნოს, რატომ გააკეთა ადრესანტმა ეს და, სიტუაციიდან გამომდინარე, ცდილობს ნათქვამის დეკოდირებას, რაშიც მას სასაუბრო იმპლიკაცია ეხმარება და როგორც გრისი აღნიშნავს, სასაუბრო იმპლიკაცია არ უნდა იყოს რთულად აღსაქმელი, რათა მსმენელს არ გაუჭირდეს აზრის გამოტანა. (Grice 1975:50) გრისი მიიჩნევს, რომ ზოგიერთი მაქსიმა უფრო მნიშვნელოვანია და ხშირად საჭირო ხდება მათი დარღვევა. ის ასევე აღნიშნავს, რომ ძირითადების გარდა,

არსებობს ასევე სხვა სახის მაქსიმებიც, როგორებიცაა ესთეტიკური, სოციალური, მორალური. ასევე გამოყოფს თავაზიანობის მაქსიმას *Be polite* – იყავი თავაზიანი. (Grice 1991:308) მაქსიმების დარღვევის ერთ-ერთი მიზეზად შეიძლება თავაზიანობაც მივიჩნიოთ. იმისთვის რომ არ შევლახოთ სხვისი სახე, შეიძლება განგებ ავარიდოთ რამე კითხვაზე პასუხს თავი, ან პირიქით, ზედმეტად ვილაპარაკოთ. რასაკვირველია, ეს ყველაფერი სასაუბრო კონტექსტზეა დამოკიდებული.

### 1.13 რობინ ლეიკოფი და თავაზიანობა

რობინ ლეიკოფი არის კალიფორნიის უნივერსიტეტის პროფესორი ლინგვისტიკის დარგში. მისი ყველაზე ცნობილი ნაშრომებია *Language and Women's Place* და *The logic of politeness, or, minding your P's and Q's*. ლეიკოფი იყო ერთ-ერთი პირველი ლინგვისტი, რომელმაც სიღრმისეულად შეისწავლა ქალისა და მამაკაცისთვის დამახასიათებელი სოციალური ფაქტორები. ნაშრომი *Language and Women's Place* შეეხება სწორედ „ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელ ნიუანსებსა და ნიშან-თვისებებს. იგი აანალიზებს ენას, გენდერსა და ძალაუფლებას შორის არსებულ კავშირს. მისი აზრით, ენობრივი თვალსაზრისით ორგანოდ ხდება ქალის ძალაუფლების დაჩრდილვა: ერთია ენის გამოყენება ქალების მიმართ და მეორე - ენის გამოყენება ქალების მიერ: “The marginality and powerlessness of women are reflected in both the ways women are expected to speak, and the ways in which women are spoken of” (Lakoff 1973). ლეიკოფის აზრით, „ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელია გარკვეული თვისებები, რომლებიც იძლევა წარმოდგენას, რომ ისინი კაცებთან შედარებით სუსტები და ნაკლებად თავდაჯერებულები არიან. ინგლისურ ენაში ეს განსხვავებები რეალიზდება, როგორც ლექსიკურ (ფერთა ტერმინები, ნაწილაკები, შეფასების გამომხატველი ზედსართავი სახელები), ასევე სინტაქსურ დონეზე (კუდი კითხვები და მასთან დაკავშირებული ინტონაცია თხოვნის დროს, ბრძანების დროს). ე.ი. „ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელია:

- ნათქვამის ნიღვა / შემსუბუქება (hedging).
- უკიდურესად თავაზიანი ფორმები.
- გრამატიკულად და ორთოგრაფიულად სწორი ფორმების გამოყენება.
- კუდი კითხვების გამოყენება. (Tag questions)
- იუმორის ნაკლებობა.
- ირიბი სამეტყველო აქტების ინტენსიური გამოყენება.
- მობოდიშება.
- „ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელი ზედსართავი სახელების გამოყენება, რომელთა კაცის ლექსიკაში მოხვედრა მათთვის დამამცირებლად ითვლება. და პირიქით, სალანძღავი სიტყვების, როგორც კაცების სამყაროს შემადგენელი ნაწილის არსებობა.

ნეიტრალური ზედსართავი სახელები, რომლების ორივე სქესის წარმომადგენლების მიერ გამოიყენება	„ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელი ზედსართავი სახელები
Great terrific cool neat	adorable charming sweet lovely divine

ლეიკოფს მოჰყავს ორი მაგალითი, რომელთა წაკითხვის შემდეგ სრულიად ადგილი შესაძლებელია, გაგვიჩნდეს ასოციაცია, რომ პირველი მათგანი დამახასიათებელია „ქალის ენისთვის“, მეორე კი - „კაცის ენისთვის“. (Lakoff 1973:50)

1. Oh dear, you've put the peanutbutterin the refrigerator again.
2. Shit, you've put the peanutbutterin the refrigerator again.

ისიც აღსანიშნავია, რომ ქალთა ლექსიკაში ნელ-ნელა შედის „მამაკაცური სიტყვები“, თუნდაც სალანძღავი, მაგრამ საპირისპირო ტენდენციას ადგილი არ აქვს, და მამაკაცისთვის ისევ დამამცირებლად ითვლება თუნდაც „ქალური სამუშაოები“, როგორცაა ძიძაობა, დიასახლისობა. ლეიკოფი მტკიცედ აღნიშნავს, რომ სოციალური კონტექსტის გათვალისწინება აუცილებელია

ინგლისურის, როგორც მეორე ენის შესწავლისას. აუცილებელია, მასწავლებელი იცნობდეს ინგლისური ენისთვის დამახასიათებელ თავისებურებებს. თუ ქალი მასწავლებელი მამრობითი სქესის მოსწავლეებს გაუაზრებლად ასწავლის „ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელ ზედსართავი სახელებს, ენის შემწავლეებს პრობლემები შეიძლება შეექმნათ ინგლისურად საუბრისას ინგლისურენოვან სამყაროში, და პირიქით, „მამაკაცური ლექსიკით“ ქალი მოსწავლე მიუღებელი შეიძლება აღმოჩნდეს ინგლისურენოვანი სოციუმისთვის. ენის შესწავლა, შესაბამისად, სცდება ფონოლოგიის, სინტაქსისა და სემანტიკის დონეს და მასწავლებელს ავალდებულებს, მოსწავლეებს გააცნოს ენის თავისებურებები. (Lakoff 1973:76)

რაც შეეხება ქართულ ენას, „თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში გენდერული უთანასწორობა ლექსიკურ-გრამატიკულ დონეზე არ ვლინდება. გენდერული დისკრიმინაცია, ძირითადად, გამონათქვამის ან მთლიანად დისკურსის პროპოზიციულ სტრუქტურაში აისახება.“ (ვასაძე 2014:15)

ლეიკოფი თავაზიანობას ახასიათებს მთქმელის პოზიციიდან. იგი თავაზიანობის ორ ძირითად წესს გვაძლევს: 1. იყავი ნათელი, მკაფიო (be clear) და 2. იყავი თავაზიანი (be polite).

ლეიკოფი აგრძელებს გრაისის ხედვას იმ მხრივ, რომ იზიარებს თანამშრომლობით პრინციპს და პირველ წესს გრაისის 4 მაქსიმად შლის, რომლებზეც ჩვენ უკვე გვქონდა საუბარი წინა ქვეთავში. თავის მხრივ, მეორე წესს ავტორი შლის შემდეგ მაქსიმებად:

1. Don't impose or Distance
2. Give options or difference
3. Make audience feel good or Camaraderie

პირველი მათგანი გულისხმობს, რომ გარკვეული დისტანცია უნდა შევინარჩუნოთ ადრესატთან. დისტანცია ზოგადად, როგორც ვიცით, დამოკიდებულია მოსაუბრეთა ასაკზე, საქმიანობაზე, ურთიერთობის ტიპზე. ლეიკოფის პირველი მაქსიმით რეგულირდება ურთიერთობა სოციალური დისტანციის მქონე კომუნიკანტებს შორის. ეს ფორმალური კომუნიკაციის ტიპია. შეესიტყვება ბრაუნისა და ლევისონის უარყოფითი თავაზიანობის ტიპს. მეორე მაქსიმა გულისხმობს, რომ მოსაუბრეს გარკვეული თავისუფლება უნდა ჰქონდეს რამე ქმედების განხორციელების წინ. ჩვენ არ უნდა დავიუიხოთ ჩვენი

სათხოვარი თუ ბრძანება, არამედ ირიბად გადმოცემით სათქმელი. შინაარსით, ეს მაქსიმაც უარყოფითი თავაზიანობის ტიპს უტოლდება. რაც შეეხება მესამე მოთხოვნას, ეფუძნება სიმეტრიულ ურთიერთობებს, ანუ, როდესაც კომუნიკანტები ახლო მეგობრები ან ერთი სოციალური ჯგუფის წევრები არიან. ამ დროის გამოიყენება არაფორმალური გამონათქვამები, რაც უფრო მეტად წარმოაჩენს მოსაუბრეებს შორის ახლო და კეთილგანწყობილ ურთიერთობას. შეესატყვისება ბრაუნისა და ლევისონის დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიას. როგორც დავინახეთ, ქალებისთვის უფრო მეტად დამახასიათებელია მესამე მაქსიმის გამოყენება, ანუ არაფორმალური მეტყველება, საუბარი ნაკლებ დამაჯერებელი ტონით, როდესაც საბოლოო გადაწყვეტილებას ადრესატს ანდობს. თუმცა, რასაკვირველია, ყველაფერი მაინც კონტექსტზეა დამოკიდებული.

ასე, რომ რობინ ლეიკოფიც იმის მომხრეა, რომ საუბრის დროს გათვალისწინებული იყოს კომუნიკანტთა შორის ურთიერთობის ფორმა, რომლის შესაბამისად უნდა გამოვიყენოთ შესაბამისი სტრატეგიები, რათა თავიდან ავიცილოთ კომუნიკაციური მარცხი. მისი აზრით, მთავარია, თავიდან ავირიდოთ შეურაცხყოფა.

#### 1.14 ჯეფრი ლიჩი და თავაზიანობის პრინციპი

ტერმინი თავაზიანობის პრინციპი ჯეფრი ლიჩის სახელთანაა დაკავშირებული. მისი ნაშრომი *Principles of Pragmatics* კიდევ ერთი სიტყვა იყო ლინგვისტიკის ისტორიაში. იგი თავაზიანობის პრინციპს მაქსიმების ფორმულირებით ცდილობს. მისი კონცეპცია ემყარება ტერმინებს *self* და *other* ანუ *მე* და *სხვა*. პირველი მათგანი გაიგივებულია ადრესანტთან, ხოლო მეორე მათგანი – ადრესატთან. თუმცა კულტურამ ამ დაყოფაზეც შეიძლება მოახდინოს გავლენა. (Leech 1983:132) თავაზიანობის პრინციპთან დაკავშირებით ლიჩი გთავაზობს 6 მაქსიმას თავისი ქვემაქსიმებით. ეს მაქსიმებია:

1. ტაქტის მაქსიმა (მსმენლის პირად ინტერესებში არ შეიჭრე);

2. დიდსულოვნების მაქსიმა (არ შეაწუხო ადრესატი);
3. მოწონების/კეთილგანწყობის მაქსიმა (არ გააკრიტიკო სხვები);
4. თავდამბლობის მაქსიმა (თავი არ იქო);
5. შეთახმების მაქსიმა (მოერიდე უთანხმოებას);
6. თანაგრძნობის/სიმპათიის მაქსიმა (კეთილგანწყობა გამოხატე ადრესატის მიმართ).

თუმცა საუბრისას, ყველა მაქსიმა ერთნაირად მნიშვნელოვანი არ არის. ლიჩის აზრით, ზოგიერთი ილოკუციური აქტი თავიდანვე თავაზიანი, არათავაზიანი და ნეიტრალური ბუნებისაა. მაგალითად, არათავაზიანია იმპერატივები, თავაზიანია შეთავაზებები, ნეიტრალურია განცხადებები, ინსტრუქციები და სხვა. რაც შეეხება მუქარას ან ბრალდებებს, მათი მიზანი არც არის თავაზიანობა (Leech 1983:83-84). თავაზიანობის თეორია და თანამშრომლობის პრინციპი, ლიჩის აზრით, ერთმანეთს ეწინააღმდეგება, რადგანაც რაც უფრო თავაზიანია ადმიანი, მით ნაკლებად იყენებს თანამშრომლობით პრინციპს, ანუ მით მეტად უხდება მაქსიმების დარღვევა, განსაკუთრებით კი რაოდენობის მაქსიმის. და პირიქით, რაც უფრო მეტად მიჰყვებიან მოსაუბრეები გრაისის მაქსიმებს, მით მეტად არათავაზიანები იქნებიან ისინი.

### 1.1.5 ბრაუნი და ლევენსონის სახის ცნება და თავაზიანობის სტრატეგიები

გრაისის მაქსიმები და თანამშრომლობითი პრინციპი მჭიდრო და პირდაპირ კავშირშია თავაზიანობის თეორიასთან, რომლის განვითარება 1970-იანი წლების ბოლოს მოხდა და მისი მთავარი ფუძემდებლები პენელოპე ბრაუნი და სტეფან ლევენსონი იყვნენ. პრინციპში მათ შემოგვთავაზეს თავაზიანობის ალბათ, ყველაზე სრულყოფილი მოდელი. მათი წიგნი *Politeness: Some Universals in Language Usage* პირველად 1978 წელს გამოიცა, ხოლო მეორედ შესწორებებით - 1987 წელს. ჩვენი კვლევის მანძილზე მეორე შესწორებულ ვარიანტს ვეყრდნობით.



ლინგვისტური თავაზიანობას სხვადასხვა მეცნიერი და სწავლული თავისებურად განსაზღვრავს, თუმცა თითქმის ყველას შინაარსი ერთი და იგივეა: თავაზიანობის გამოყენება საზოგადოებას სჭირდება ინტერაქციის დროს სახის შენარჩუნებისთვის და კონფლიქტური სიტუაციების თავიდან ასაცილებლად. (Lakoff 1975; Leech 1980; Brown & Levinson 1978,1987; Kasper 1990; Ide 1989)

თავაზიანობის თეორიას უკავშირდება სახის ცნება და შემდეგი ტერმინები: face wants, negative and positive face, face threatening (FTA) and face saving acts (FSA), positive and negative politeness. ყველა კულტურის ადამიანი ცდილობს პატივი სცეს სხვების აზრს მისი დამოკიდებულებების მიუხედავად, ანუ დაამყაროს ჯანსაღი სოციალური ურთიერთობები, რაც, თავის მხრივ მის იმიჯზეც იმოქმედებს, ანუ, მოსაუბრე ცდილობს, შეინარჩუნოს საკუთარი სახე და, ამავე დროს, არ შელახოს სხვისიც. თუ მოსაუბრე ამბობს ისეთ რამეს, რაც არ ემთხვევა მსმენლის მოლოდინებს, იქმნება სახის შელახვის საშიშროება და, საპირისპიროდ, როდესაც მოსაუბრე ცდილობს, შეარბილოს და შეამციროს მისი ნათქვამით გამოწვეული სახის შელახვის შესაძლო საფრთხე, საქმე გვაქვს სახის შენარჩუნების სამეტყველო აქტთან. ამ დროს ადრესანტი ითვალისწინებს მსმენლის საჭიროებას, და სურვილს, იყოს დამოუკიდებელი, ჰქონდეს თავისუფალი ქმედების საშუალება ან ისე მოექცნენ მას, როგორც ჯგუფის წევრს, იყოს აღიარებული და მოწონებული. ეს არის უარყოფითი და დადებითი სახის ცნებები, რომელთა მიხედვით, ბრაუნმა და ლევენსონმა განასხვავეს ორი ტიპის თავაზიანობა: დადებითი და უარყოფითი. (Positive and Negative Politeness). უარყოფითი თავაზიანობა ორიენტირებულია მსმენელზე, ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ მოსაუბრე აფასებს ადრესატის ძვირფას დროს, ბოდიშს უხდის შეწუხებისთვისა და საკუთარი სურვილების მისთვის თავსმოხვევის მცდელობისთვის. “Using this strategy also results in forms which contain expressions of apology for the imposition” (Jule 1997:65). უარყოფითი თავაზიანობა ეს არის მსმენლის ნეგატიური სახის შენარჩუნებისაკენ მიმართული მოქმედება. როგორც ბრაუნი და ლევენსონი აღნიშნავენ, უარყოფითი თავაზიანობა უფრო მეტად პატივისცემის გამომხატველია მაშინ, როდესაც დადებითი თავაზიანობა მეგობრულ და გულთად დამოკიდებულებას გამოხატავს, ძირითადად ორიენტირებულია მოსაუბრეებს შორის ახლო ურთიერთობების წარმოჩენაზე.

იგი გულისხმობს მოქმედის მიზანს, მოწონებული და მიღებული იყოს სხვების მიერ. ამ სტრატეგიის გამოყენებით ადრესანტი ცდილობს, რომელიმე საზოგადოების, ანდა ჯგუფის მიღებულ წევრად იგრძნოს თავი: “It is the heart of respect behaviour, just as positive politeness is the kernel of ‘familiar’ and ‘joking’ behavior” (Brown & Levinson 1987). მათივე აზრით, დასავლეთ ქვეყნების ენები და, მათ შორის ინგლისურიც, ძირითადად უარყოფითი თავაზიანობის მატარებელია. ‘In our culture, negative politeness is the most elaborate and the most conventionalized set of linguistic strategies for FTA redress’. (Brown & Levinson 1978, 1987)

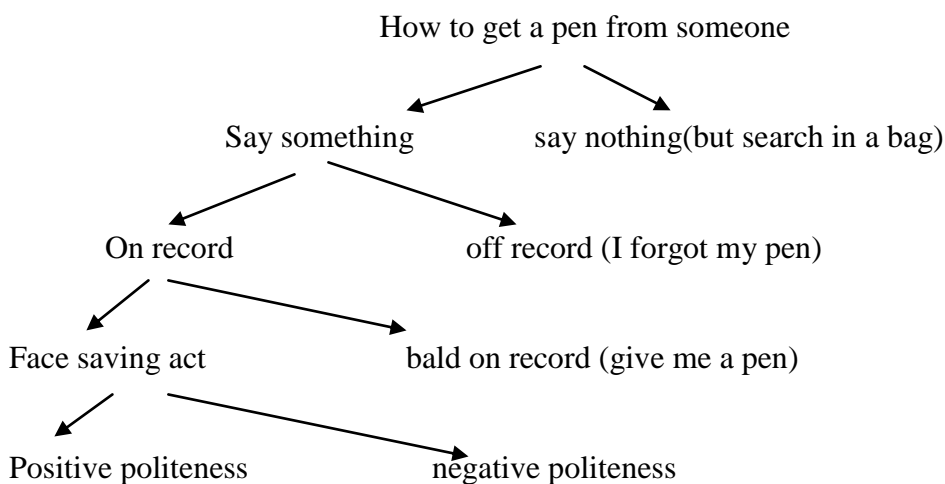
მთლიანობაში ბრაუნისა და ლევისონის თავაზიანობის სტრატეგიები განასხვავებს 5 კატეგორიას: (ბრაუნი და ლევისონი 1987 ციტირებული ჟურნალ TEFLIN- ში, (Senowarsito 2013)

1. To follow what it says, bald on record (ყველაზე ნაკლებ თავაზიანი)
2. Perform speech acts using positive politeness
3. Perform speech acts using negative politeness
4. Indirect speech acts (off record)
5. Do not do speech act or say anything. (ყველაზე თავაზიანი სტატეგია)

მოცემული კატეგორიები დალაგებულია ნაკლებ თავაზიანი ფორმებიდან უფრო მეტად თავაზიანი ფორმებისკენ.

ბრაუნისა და ლევისონის თავაზიანობის სტრატეგიები ერთ კონკრეტულ მაგალითზე (როგორ გამოვართვათ ვინმეს კალამი) ცხრილის სახით შემდეგნაირად შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ:

ცხრილი გაკეთებულია ბრაუნი და ლევისონის მიხედვით, ციტირებული ჯ. იულის მიერ (Jule 1997).



(‘How about letting me                      (‘could you lend me a pen?)  
Using your pen?’)

როგორც ცხრილიდან ჩანს, კალმის თხოვნისას, შესაძლოა, არაფერი ვთქვათ და, უბრალოდ, დავიწყოთ ჩანთაში ძებნა, რაც ყველაზე თავაზიან ქცევის ფორმად ითვლება, თუმცა არ უნდა დაგვაფიქვდეს ის გარემოებაც, რომ მსმენელმა, შესაძლოა, ან ვერ, ან შეცდომით მოახდინოს მოცემული მესიჯის დეკოდირება. მეორე გზაა, ვუთხრათ ადრესატს, რომ კალამი გვჭირდება. აქაც ორი საშუალებაა. ერთი - ღიად ვეუბნებით, მეორე კი - ირიბი გზით, კერძოდ, მაგალითად: ‘დამავიწდა კალამი’. ღია ნათქვამში, ერთი მხრივ, იგულისხმება დადებითი ან უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები და, მეორე მხრივ, პირდაპირი მიმართვა (დეტალურად ქვემოთ მოყვანილ ცხრილშია წარმოდგენილი), ხშირ შემთხვევაში იმპერატივებით გამოხატული. რაც შეეხება off record სტრატეგიას, აქ მოიაზრება ქარაგმები, ირონია, რიტორიკული შეკითხვები, მეტაფორები, ტავტოლოგიები, ზოგადად სასაუბრო იმპლიკაციები.

Bald on record strategies პირდაპირი მიმართვის სტრატეგიები	
Without redress შემარბილებლების გარეშე მოცემული	With redress შემარბილებელი საშუალებებით გადმოცემული
<p>მიზანი: ქმედების განხორციელებისას მაქსიმალურად ეფექტური შედეგის მიღება. მსმენლის საზოგადოებრივი ხატი იგნორირებულია ან არარელევანტური. ეს ხდება როდესაც:</p> <p>1.        სიტუაცია        მაქსიმალურად სასწრაფოა.           Help! vs. Please, help me if you would be so kind!</p> <p>1.1      ყურადღების მიპყობისთვის განკუთვნილი ფრაზების გამოყენება ხდება სიტუაციის სასწრაფოობის მეტაფორული გამოხატვისას.</p>	<p>მიზანი: ორიენტირებულია მსმენლის დადებითი ან უარყოფითი იმიჯის შენარჩუნებაზე. მოქმედების შედეგზე წინ აყენებს მსმენლის ხატს. მოქმედი იმპლიკაციებით არბილებს სახის შელახვის საშიშროებას. შერბილება ხდება:</p> <p>1.        დადებითი თავაზიანობის შემარბილებელი საშუალებებით.</p> <p>2.        უარყოფითი თავაზიანობის შესაბამისი ტერმინებით</p> <p>3.        სიტყვა please –ით.</p>

<p>Listen, I've got an idea. Look, the point is ths...</p> <p>1.2 ფორმულირებული ერთეულების გამოყენებას აქვს ადგილი. Excuse me Forgive me Parton me Accept my thanks.</p> <p>1.3 კომუნიკაციურ სირთულეებთან გვაქვს საქმე, როგორცაა შორ მანძილზე გაგებინება. Come home right now.(შორიდან ეძახი)</p> <p>1.4 გვაქვს კონკრეტულ მიზანზე ორიენტირებული ინტერაქცია. Lend me a hand here.</p> <p>1.5 ინსტრუქცია - რეცეპტების პარადიგმატული ფორმები. Open othe end.</p> <p>2. მოსაუბრის სურვილი, ანგარიში გაუწიოს მსმენლის საზოგადოებრივ იმიჯს, მცირეა, რადგანაც იერარქიულად მასზე მაღლა დგას. Bring me wine, Jeeves.</p> <p>2.1 მოსაუბრეს განზრახ სურს, უხეშად წარმოაჩინოს თავი, რადგან გამოაჯავრებს მსმენელს, ან ხუმრობს. Cry. Get angry.(ბავშვს როცა აჯავრებ)</p> <p>3. სახის შელახვისკენ მიმართული ქმედების განხორციელება პირველ რიგში მსმენლის ინტერესებშია.</p> <p>3.1 ვიდრე ვით თანაგრძნობის გამოხატველ რჩევას ან გაფრთხილებას. Careful! He is a dangerous man.</p> <p>3.2 თანაგრძნობას გამოვხატავთ. Don't be sad.</p>	
---	--

<p>3.3 ნებას ვრთავთ. Yes, you may go. Ok. Come, tie it here.</p> <p>3.4 ვიყენებთ კლიშედ ქცეულ გამოსამშვიდობებელ ფორმულებს. Take care of yourself! Enjoy yourself! Be good! Have fun!</p>	
--	--

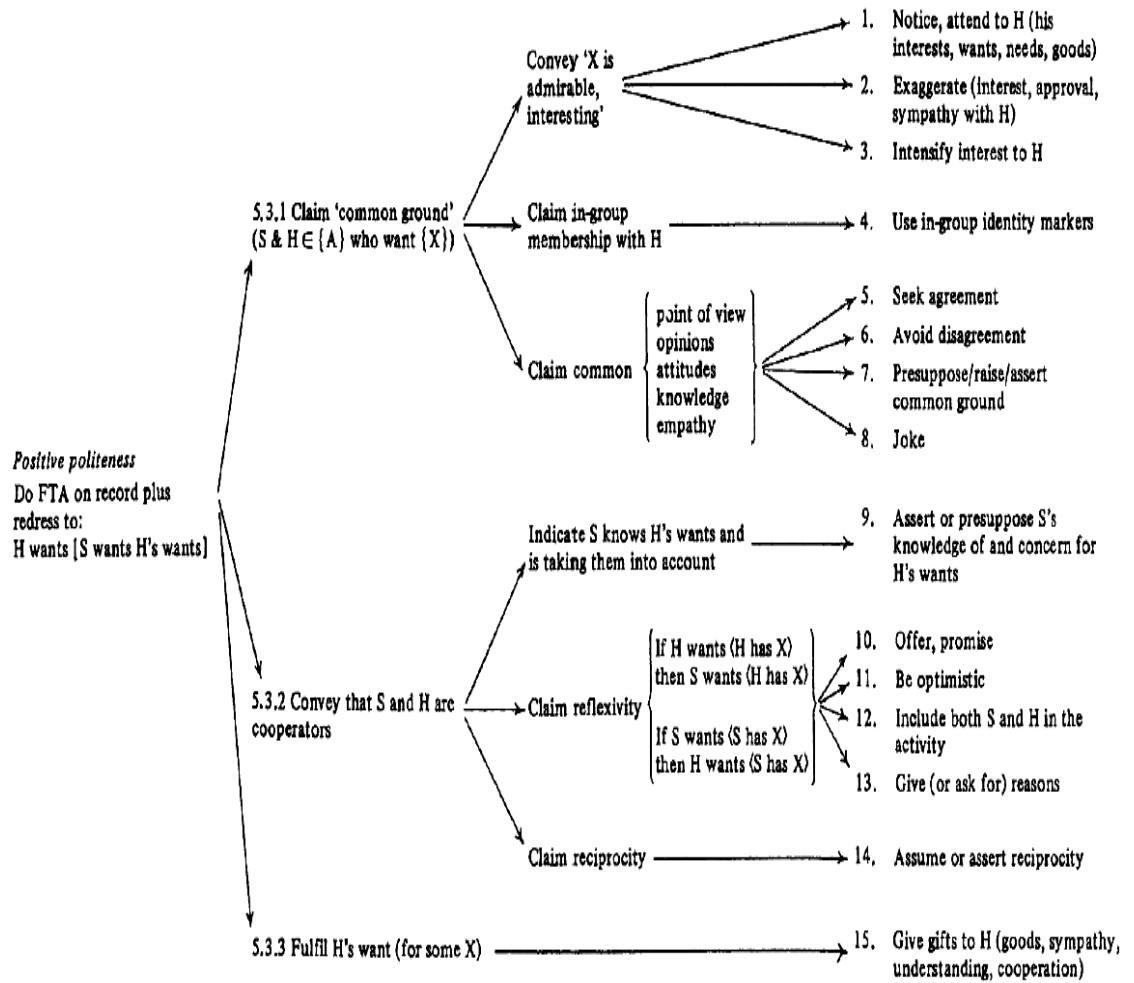
დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის ფორმები თავის მხრივ ერთიანებს სხვადასხვა სტრატეგიას:

<p>Positive Politeness Strategies დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები</p>	<p>Negative Politeness Strategies უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები</p>
<p>სტრატეგია 1. გამოხატო ყურადღება მოსაუბრის ინტერესების, სურვილების, საჭიროებების, ნაყიდი ნივთების მიმართ (Goodness, you cut your hair; თუ ვინმეს გრიპი აქვს, ხელსახოცი მიაწოდო)</p> <p>სტრატეგია 2. გააზვიადო ინტერესი, მოწონება, სიმპათია მსმენელისადმი. (ძლიერი მსაზღვრელების გამოყენება. (marvelous, extraordinary, devastating, incredible); გაზვიადებული ტონალობა</p> <p>სტრატეგია 3. მოსაუბრის დაინტერესება და თხრობაში ჩაბმა. (აწმყო დროს გამოყენება. დროის ცვლა, პიდაპირი ნათქვამის გამოყენება, კუდი კითხვები და გამონათქვამები, რომლებიც მსმენლს უშუალოდ თხრობის ცენტრში აგდებს. გამონათქვამები – you know, see what I mean? isn't it?</p> <p>სტრატეგია 4. ერთი ჯგუფის წევრებისთვის დამახასიათებელი</p>	<p>სტრატეგია 1. იყავი პირობითად არაპირდაპირი - ირიბი სამეტყველო აქტები. (Can you please pass the salt?)</p> <p>სტრატეგია 2. ვარაუდი, შენიღბვა -questions, hedges. ( He <i>really</i> did run that way; It is <i>only</i> my father, who kills turkeys; I think/suppose/guess Henry is coming.)</p> <p>სტრატეგია 3. იყავი პესიმიისტი (Could you do X?)</p> <p>სტრატეგია 4. შეამცირე იმპოზიციის ხარისხი (I will borrow your gourd for a <i>little</i> moment or so; I <i>just</i> want to ask you if I can <i>borrow</i> a <i>tiny bit</i> of paper. გამონათქვამები, რომლებიც ამცირებენ იმპოზიციის ხარისხს: a tiny little bit, a sip, a taste, a drop, a smidgen, a little, a bit, just</p> <p>სტრატეგია 5. გამოხატე პატივისცემა: (T/V სისტემა, მიმართვის ფორმები Sir, Madam, Lady. თავაზიანობის გამოხატვა ლექსიკურ დონეზე: Snuggs vs. Dr Snuggs, eat vs. dine, man vs. gentleman, bit vs. piece, book vs.</p>

<p>დექსის გამოყენება. (შემოკლებული ფორმები, ელიფსი, დიგლოსია, კოდის გადართვა, ჟარგონები, სლენგი, მოფერებითი სახელები, სახელების შემოკლებული ფორმები, ზიარი ინფორმაციის ცოდნა)</p> <p>სტრატეგია 5. დათანხმება. (მოსაუბრის ნათქვამის გამეორება; თხოვნის წინ ფატიკური კომუნიკაციის საშუალებების გამოყენება - საუბარის ამინდზე, ავადმყოფობაზე, მოსავალზე)</p> <p>სტრატეგია 6. უთანხმოებისათვის თავის არიდება (სიმბოლური თანხმობა, თეთრი ტყუილი, აზრის შენიღბვა (sort of, kind of, in a way))</p> <p>სტრატეგია 7. პრესუპოზიცია, საერთო მიზნების გამოხატვა - ჭორები, მოკლე საუბრები, კუდი კითხვები დადმავალი ტონით, ინკლუზიური “ჩვენ”, რომელიც მხოლოდ მსმენელს ეხება. you know, I see -ფრაზები, აწმყო დროის გამოყენება თხრობაში, პროქსიმალური ნაცვალსახელების გამოყენება (here, this) vs. there, that. ზოგიერთი მოძრაობის აღმნიშვნელი ზმნის გამოყენება – take, go ნაცვლად bring, come –ის. არაფორმალური მიმართვის ფორმების გამოყენება, როგორცაა, honey, darling, mate, buddy, luv, etc</p> <p>სტრატეგია 8. ხუმრობა</p> <p>სტრატეგია 9. ჩანს, ადრესანტმა იცის ადრესატის სურვილი და გამოთქვამს წუხილს მისი შეუსრულებლობისთვის. (I know you love roses but the florist didn't have any more, so I brought you geraniums instead. (offer + apology))</p> <p>სტრატეგია 10. შეთავაზება და დაპირება (მცდარიც რომ იყოს, მაინც</p>	<p>volume... We look forward very much to dining with you vs. We look forward very much to eating with you)</p> <p>სტრატეგია 6. მობოდიშება. (I hope you will forgive me if ...)</p> <p>სტრატეგია 7. მოსაუბრე-მთქმელის იმპერსონალიზაცია. (It appears (to me) that...; It is regretted that (ვნებითი ჩანაცვლება) One might think (ნაცვლად you might think –ისა); We cannot accept responsibility (we= I + power); Excuse me, Sir (excuse me, you-ს ნაცვლად) დეიქტიკური ნაცვალსახელების გამოყენება (that, there, past tense vs. this, here, vivid present); ირიბი ნათქვამი vs. პირდაპირი ნათქვამი.</p> <p>სტრატეგია 8. ზოგადი რეგულაციების გამოყენება სახის შესანარჩუნებლად. (Passengers will please refrain from flushing toilets on the train. vs. You will please refrain from flushing toilets on the train; We don't sit on the tables, we sit on chairs, Johny(at school))</p> <p>სტრატეგია 9. ნომინალიზაცია, რომელიც გამონათქვამს მეტ ფორმალობას სქენს. a). you performed well on the examination and we were favourably impressed (spoken, informal). b) your performing well on the examinations impressed us favourably (more formal) c) your good performance on the examinations impressed us favourably. (the most formal))</p> <p>სტრატეგია 10. მსმენელის მიმართ ვალდებულების გრძნობა. I'd be eternally grateful if you would . . .; I'll never be able to repay you if you . . . (გამოხატო თხოვნა). I could easily do it for you – გამოხატო შეთავაზება. Do me a favour! Lend us (inclusive) your hand. – ახლო ურთიერთობისას.</p>
---	--

<p>– I'll drop by sometime next week)</p> <p>სტრატეგია 11. იყავი ოპტიმისტი (I'm borrowing your scissors for a sec –OK? ფრაზები - I hope, I imagine, კუდი კითხვა (won't you)</p> <p>სტრატეგია 12. მსმენელიც და მოქმელიც ჩაბმულები არიან აქტივობაში (ინკლუზიური we (ჩვენ) let's (მოდო))</p> <p>სტრატეგია 13. მიზეზის კითხვა: რატომ სურს მოსაუბრეს რაღაცის გაკეთება(კითხვები დაწყებული why not?</p> <p>strategia 14: სამაგიერო ქმედება (I'll do X for you, if you do Y for me; I did X for you last week, so you do Y for me this week)</p> <p>სტრატეგია 15: საჩუქრების, თანაგრძნობის მიცემა/გამოსატვა ადრესატის მიმართ.</p>	
---	--

ეს ყველაფერი დეტალურად პირველ და მეორე ცხრილშია მოცემული.



ცხრილი № 1. დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები Brown and Levinson 1987:103



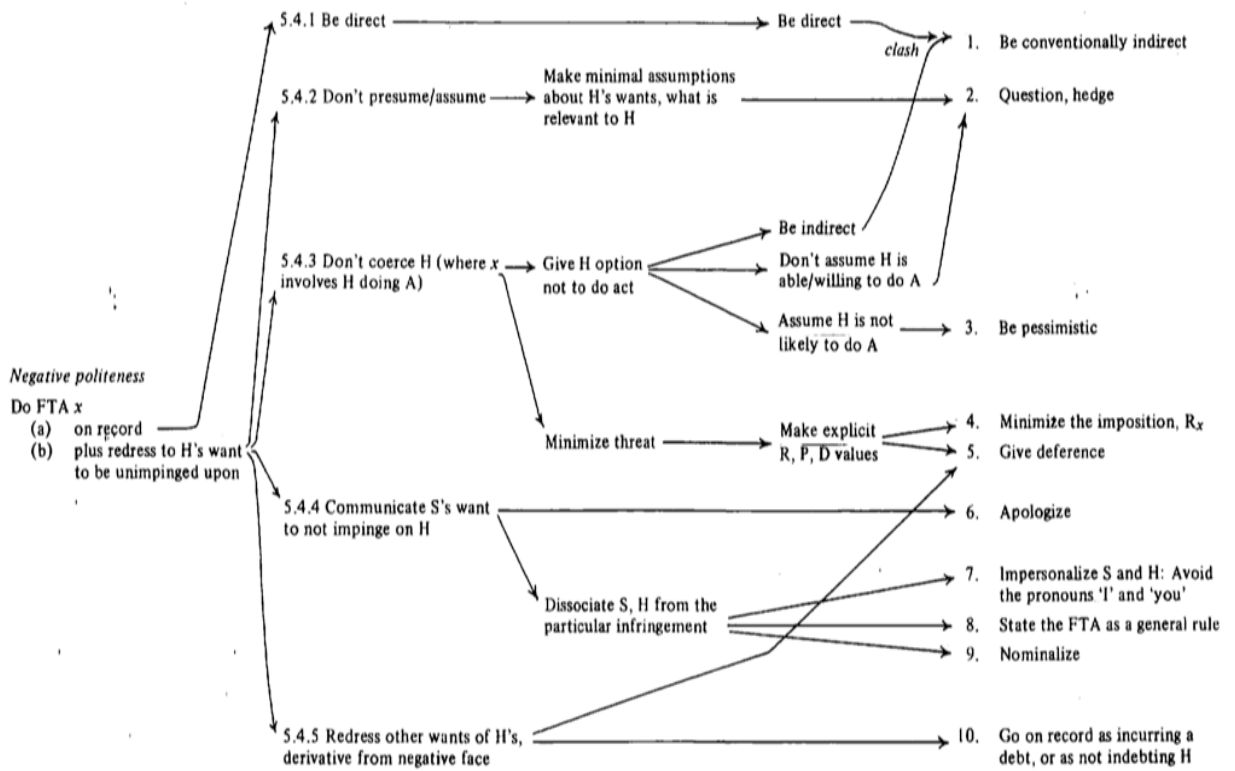


Fig. 8. Chart of strategies: Negative politeness

ცხრილი №2. უარყოფითი სტრატეგიების ცხრილი (Brown and Levinson 1987:129)

განხილული სტრატეგიები მოსაუბრეებს ეხმარება ჯანსაღი კომუნიკაციის დამყარებაში. როდესაც მოსაუბრეებს შორის სოციალური დისტანციაა, ირიბი სამეტყველო აქტების გამოყენება ჭარბობს, ხოლო როდესაც მცირდება ეს დისტანცია, უარყოფითი თავაზიანობა და ირიბი სამეტყველო აქტების გამოყენებაც იკლებს. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ბრაუნი და ლევინსონი ინგლისურ ენას უარყოფითი თავაზიანობის მატარებლად მიიჩნევენ. თუმცა შეინიშნება ტენდენცია, როდესაც დღევანდელი 40-50 წელს ქვემოთ ასაკობრივ ჯგუფში გაერთიანებული ამერიკელები და ბრიტანელები სახელებით მიმართავენ ახლადგაცნობილ ადამიანებს, რომ შეამცირონ დისტანცია მათ შორის (რუხაძე 2006), თუმცა ჩაბმის, ანუ იმავე დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიებმა, რომელსაც, ჩვეულებრივ, უცნობი ადამიანების მიმართ იყენებენ ბრიტანელებიც და ამერიკელებიც, შესაძლოა, დააბნოს უცხოელი ინგლისურად მოსაუბრე, რადგანაც მის კულტურაში ეს შეურაცხყოფელი იყოს. როგორც აღვნიშნეთ, ეს ახალი ტენდენციაა, და 50 წელს ზემოთ მყოფი ბრიტანელისთვის სირთულეს

წარმოადგენს ახლადგაცნობილ ადამიანს სახელით მიმართოს. ხოლო, როდესაც სტატუსსა და ძალაუფლებას შორის დიდი სხვაობა არ შეინიშნება, ქართველები, მსგავსად ამერიკელებისა და ბრიტანელებისა, სახელებით მიმართვის ფორმას იყენებენ თანასწორობის გამოსახატავად. (Bargiela 2002:4-6). ზოგი თვლის, რომ უარყოფითი თავაზიანობის გამოყენება ჯობია, ვიდრე დადებითის. (ინტერნეტწყარო 2)

სტრატეგიის არჩევისას ადრესანტმა უნდა გაითვალისწინოს სახის შელახვის საშიშროების პოტენციალი, ანუ წონა (W). ამის გამოსათვლელად კი ბრაუნი და ლევინსონი გვთავაზობენ შემდეგ ფორმულას:  $W_x = D(S, H) + P(H, S) + R_x$ , სადაც D მოსაუბრეებს შორის დისტანციას აღნიშნავს, P – ძალაუფლებას და R - იმპოზიციის ხარისხს (Brown & Levinson 1987:76-77).

ლინგვისტური თავაზიანობის კუთხით ემპირიული მასალის კვლევისას მკვლევარები ფართოდ იყენებენ ბრაუნისა და ლევინსონის მოდელს, ასევე ლიხისასაც, რადგანაც ისინი, სხვებთან შედარებით, უფრო სრულყოფილია. (Watts 2003:63). ლინგვისტური თავაზიანობის საკითხის კვლევისას ჩვენც ძირითადად ამ მოდელს ვეყრდნობით.

### 1.1.6 სქოლანების თავაზიანობა

სიუზან და რონ სქოლანების მიერ გამოყოფილი თავაზიანობის სისტემა ც ძირითადად, იმ პრინციპებს ემყარება, რომლებზეც საუბარი უკვე გვქონდა, თუმცა ზოგიერთი საკითხი მათთან უფრო დაკონკრეტებულია და გამარტივებული.

მათი აზრით, მოსაუბრის მიერ ლინგვისტური ფორმების არჩევა ემსახურება სახის შენარჩუნებას და დამოკიდებულია კომუნიკანტებს შორის ურთიერთობაზე. აღნიშნული მკვლევარები წარმოგვიდგენენ სახის განმარტებას სოციოლოგიურ და სოციოლინგვისტურ ჭრილში: “Face is the negotiated public image, mutually granted each other by the participants in a communicative event.” ანუ „სახე არის შეთანხმებული საზოგადოებრივი იმიჯი, რომელსაც საუბრის მონაწილეები ორმხრივად თანხმდებიან“ (Scollon & Scollon 2001:45). მათ სახის ცნება საკმაოდ პარადოქსულად მიაჩნიათ, რადგანაც ის, ერთი მხრივ, გულისხმობს მოსაუბრის სურვილს, ჩაბმული იყოს კომუნიკაციაში და, მეორე მხრივ, საჭიროა,

შეგინარჩუნოთ გარკვეული სახის დისტანცია საუბრის მონაწილეებთან და მივცეთ მათ უფრო მეტი თავისუფლება. ჩართულობა შეიძლება გამოიხატოს დისკურსის ისეთი სტრატეგიებით, როგორცაა, მოსაუბრის მიმართ ინტერესისა და ყურადღების გამოჩენა, საერთო იტერესებისა და მისწრაფებების წარმოჩენა, სახელებით მიმართვა – ნებისმიერი ლინგვისტური თუ ექსტრალინგვისტური ქმედება, რომელიც მოსაუბრეს აგრძნობინებს, რომ მოქმედი მასთან ახლო ურთიერთობის დამყარებას ცდილობს. მაგალითად, წინადადებები “Are you feeling well today?”, “I know just what you mean, the same thing happened to me yesterday”, “ Yes, I agree, I’ve always believed that, too.” ჩართულობის მცდელობას ასახავს. დამოუკიდებლობა გამოიხატება მოქმედის მცდელობით, თავს არ მოახვიოს მოსაუბრეს თავისი სურვილები, მიმართვისას კი გამოიყენოს უფრო ფორმალური მიმართვის ფორმები. მაგალითად, რესტორანში ყოფნისას, შეკვეთის წინ შეიძლება ჩვენს თანამეინახეს ვუთხრათ ასეთი ფრაზა: “I don’t know if you will want to have rice or noodles.” სახის ორგვარი ბუნებიდან გამომდინარე, სქოლანები წარმოგვიდგენენ თავაზიანობის ორ ძირითად სტრატეგიას: ჩართვისა და დამოუკიდებლობისა. ეს ტერმინები შეესაბამება ბრაუნისა და ლევენსონის დადებით და უარყოფით თავაზიანობის ცნებებს, თუმცა სქოლანები, ამ ტერმინების პირდაპირი მნიშვნელობით გაგებისთვის თავის არიდების მიზნით, გვთავაზობენ *დადებითი და უარყოფითი შევცვალეთ ტერმინებით ჩართვისა და დამოუკიდებლობის*. ჩართვის სტრატეგიები სოლიდარობის თავაზიანობის მაჩვენებელია.

ინგლისური ენიდან მოძიებული მაგალითების საფუძველზე სქოლანები წარმოგვიდგენენ ჩართვისა და დამოუკიდებლობის 10-10 სტრატეგიას:

ჩართვის სტრატეგიები და მაგალითები:

1. ყურადღების გამოჩენა ადრესატისადმი.  
“I like your jacket.”
2. გაზვიადებული ყურადღებისა და სიმპათიის გამოჩენა ადრესატისადმი.  
“Please, be careful on the steps, they’re very slippery.”
3. ადრესატ-ადრესანტის საერთო ჯგუფის წევრობაზე მითითება.  
“All of us here are at City Polytechnic....”
4. საერთო ინტერესების, დამოკიდებულებების, ცოდნის, ემპათიის გამოხატვა.

“ I know just how you feel. I had a cold like that last week.”

5. იყავი ოპტიმისტი.

“I think we should be able to finish that annual report very quickly.”

6. ჩანს, რომ მოსაუბრემ იცის მსმენელის სურვილი და საჭიროებები და ითვალისწინებს მათ.

“ I’m sure you will all want to know when this meeting will be over.”

7. მოქმედის ვარაუდი, რომ მას და ადრესატს ერთნაირი სურვილები აქვთ.

“I know you want to do well in sales this year as much as I want you to do well.”

8. სახელითა და ზედმეტი სახელებით გამოხატული მიმართვის ფორმების გამოყენება.

“Bill, can you get that report to me by tomorrow?”

9. იყავი სიტყვამრავალი.

10. მსმენლის ენისა და დიალექტის გამოყენება.

დამოუკიდებლობის სტრატეგიები და მაგალითები:

1. მინიმალური ვარაუდი იმისა, თუ რა სურს მოსაუბრეს.

“I don’t know if you will want to send this by air mail or by speedpost.”

2. მიეცი მოქმედს არჩევანი, არ შეასრულოს რაიმე ქმედება.

“It would be nice to have tea together, but I am sure you are very busy.”

3. შეამცირე საფრთხე.

“I just need to borrow a little piece of paper, any scrap will do.”

4. ბოდიშის მოხდა.

“I’m sorry to trouble you, could you tell me the time?”

5. იყავი პესიმისტი.

“I don’t suppose you’d know the time, would you?”

6. მოსაუბრისა და მსმენლის გამორიცხვა კომუნიკაციიდან.

“This is to inform our employees that.....”

7. ზოგადი წესის გამოყენება საუბრისას.

“Company regulations require an examination.....”

8. გვარებითა და ტიტულებით მიმართვა.

“Mr Lee, there’s a phone call for you.”

9. იყავი სიტყვაძვირი.

10. გამოიყენე შენი საკუთარი ენა და დიალექტი.

სქოლანებიც გამოყოფენ სამ ძირითად ფაქტორს, რომელთაც მოძრაობაში მოყავს თავაზიანობის ან სახის სისტემა. ეს ფაქტორებია: ძალაუფლება (power), დისტანცია (distance) და იმპოზიციის ხარისხი (weight of imposition). ამ ფაქტორების გათვალისწინებით სქოლანები გვთავაზობენ თავაზიანობის სისტემის სამ სახეს: დეფერენციული (პატივისცემის), სოლიდარობისა და იერარქიული.

დეფერენციული (deference) თავაზიანობის სისტემა გულისხმობს, რომ კომუნიკანტები რანგით თანასწორი, ან თითქმის თანასწორნი არიან, ამიტომ ურთიერთობები სიმეტრიულია და არ შეინიშნება ძალაუფლების გადამეტება (-P), თუმცა, ამავე დროს, მათ შორის გარკვეული სახის დისტანცია არსებობს (+D) და, შესაბამისად, კომუნიკანტები თავაზიანობის დამოუკიდებელ სტრატეგიებს იყენებენ.

სოლიდარობის (solidarity) თავაზიანობის სისტემა დამახასიათებელია ახლო მეგობრული საუბრებისთვის, შესაბამისად კომუნიკანტები ძირითადად იყენებენ ჩართვის თავაზიანობის სტრატეგიებს. მათ შორის დისტანცია და ძალაუფლების არსებობა არ შეინიშნება, ანუ გვაქვს მინუს დისტანცია (-D) და მინუს ძალაუფლება (-P).

იერარქიული (hierarchical) თავაზიანობის სისტემაში გვაქვს +ძალაუფლება და ურთიერთობები კომუნიკანტებს შორის ასიმეტრიულია, ანუ ისინი არ იყენებენ მსგავსი თავაზიანობის სტრატეგიებს. სოციალური პოზიციით მაღლა მდგომი იყენებს ჩართვის სტრატეგიებს, მაშინ, როდესაც დაქვემდებარებული ან დაბალ სოციალურ პოზიციაზე მყოფი პირი მიმართავს დამოუკიდებლობის სტრატეგიებს. მსგავსი სახის ურთიერთობები დამახასიათებელია ბიზნესის, სამთავრობო და საგანმანათლებლო სფეროში.

სამივე თავაზიანობის სისტემისათვის დამახასიათებელი ნიშნები თვალსაჩინოებისათვის გამოტანილია ქვემოთ მოყვანილ ცხრილში.

დევერენციული	სოლიდარობის	იერარქიული
1. სიმეტრიული (-P) 2. დისტანციური (+D) 3. დამოუკიდებლობის სტრატეგიები	1. სიმეტრიული (-P) 2. არადისტანციური (-D) 3. ჩართვის სტრატეგიები	1. ასიმეტრიული (+P) 2. პოზიციით მაღლა მდგომი იყენებს ჩართვის სტრატეგიებს 3. პოზიციით დაბლა მდგომი იყენებს დამოუკიდებლობის სტრატეგიებს.

### 1.1.7 პირდაპირი და ირიბი სამეტყველო აქტები

გამონათქვამები წინადადებაში შეიძლება შეგვხვდეს პირდაპირი და არაპირდაპირი ფუნქციით. შესაბამისად, გვქონდეს პირდაპირი და არაპირდაპირი სამეტყველო აქტი (direct and indirect speech act). ირიბი სამეტყველო აქტის დროს ილუოკუციური ძალა განსხვავებულია ლოკუციური აქტისგან. როგორც ცნობილია, ინგლისურში წინადადების ოთხი ძირითადი ტიპი გამოიყოფა, ესენია: ბძანებითი წინადადებები (imperatives), კითხვითი წინადადებები (interrogatives), თხრობითი წინადადებები (declaratives), და ძახილის წინადადებები (imperatives). შესაბამისად, ისინი წინადადებაში გამოიყენებიან ბრძანების ან თხოვნის, შეკითხვის დასმის, რაიმეს მტკიცებისა და აღტაცების გამოხატვის ფუნქციით

Puline gave Tom a digital watch for his birthday - declarative

Did Pauline give Tom a digital watch for his birthday? - interrogative

What did Pauline give Tom for his birthday? - interrogative

Give me a digital watch for my birthday!-imperative

What a fine watch he received for his birthday!- exclamative

მაგრამ ძალიან ხშირად, წინადადების გარეგანი სტრუქტურა და ნაგულისხმები აზრი ერთმანეთს არ ემთხვევა, როგორც ეს სერლის აქვს ნაჩვენები ამ მაგალითზე ‘Can you reach the salt?’ ჩვეულებრივ, ეს წინადადება არის კითხვითი ტიპის, რომლის წარმოთქმით მოქმელი ელის პასუხს მსმენელისგან შეუძლია თუ არა მას მიაწოდოს მარილი, მაგრამ, მეორე მხრივ, გარკვეულ გარემოებაში იგივე წინადადება შეიძლება მსმენლის მიმართ თხოვნას გამოხატავდეს—*მომაწოდე მარილი, თუ შეიძლება*, და არა იმის გარკვევას,

მსმენელს მართლა შესწევს თუ არა უნარი მარტივად მიწოდებისა. მოყვანილი მაგალითი არის ირიბი სამეტყველო აქტის შემთხვევა, რომელსაც სერლი განმარტავს შემდეგნაირად: “The cases are indirect speech acts, cases in which one illocutionary act is performed indirectly by way of performing another” (Searle 1979:53). ანუ, ირიბი სამეტყველო აქტების შემთხვევაში, ერთი ილოკუციური აქტი ხორციელდება ირიბად სხვა აქტის განხორციელების ხარჯზე. მისივე თქმით, არაპირდაპირ სამეტყველო აქტში მსმენელთან კომუნიკაციის დამყარებისას მოსაუბრე უფრო მეტს გულისხმობს ნათქვამით, ვიდრე ამას ფაქტობრივად სიტყვებით გამოთქვამს, ამ დროს ის ეყრდნობა ზიარ ცოდნას, ლინგვისტურსაც და არალინგვისტურსაც. “In indirect speech acts the speaker communicates to the hearer more than he actually says by way of relying on their mutually shared background information, both linguistic and non-linguistic, together with the general powers and rationality and inference on the part of the hearer” (Searle 1979:32). მოქმელი უნდა იყოს დარწმუნებული იმაში, რომ მსმენელი სწორად მოახდენს ნათქვამის დეკოდირებას და დაინახავს ამ ნათქვამის გამიზნულობას. წინააღმდეგ შემთხვევაში, წარმატებული კომუნიკაცია ვერ შედგება. ასე, მაგალითად, აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით, მის მოჰყავს ასეთი მაგალითი: დაუშვათ კინოში ყოფნისას ეუბნები ვინმე პიროვნებას: “Could you move a bit?” თუ მან გვიპასუხებს პირდაპირ ‘დიახ’ ან ‘არა’, ანუ აღიქვამს ჩვენს ნათქვამს, როგორც საზოგადო კითხვა, კომუნიკაცია წარმატებით ვერ შედგება, რადგან, ჩვენი მიზანი იყო, იგი ცოტა გვერდზე გაწეულიყო და ადგილი დაეთმო, ანუ ეს იყო თხოვნა კითხვითი წინადადების ფორმით გამოხატული (May 1993), თუმცა ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ასეთი ტიპის წინადადებები აუცილებელია, მხოლოდ ირიბი დირექტივების ფუნქციით გამოვიყენოთ. თუ, ვთქვათ, ორთოპედი სვამს კითხვას, რათა შეამოწმოს დაშავებული მკლავი თუ რა დონეზე გამოჯანმრთელდა, აქ, რასაკვირველია, ჩვეულებრივი საზოგადო კითხვაა სხვა დამატებითი იმპლიციტური მნიშვნელობის გარეშე (Searle:1979:42). როგორც სერლი მიუთითებს, არაპირდაპირ სამეტყველო აქტის დროს გამონათქვამში ორი ილოკუციური ძალა რეალიზდება, აქედან ერთია თავდაპირველი მნიშვნელობა, რომელსაც სერლი მეორად მნიშვნელობას უწოდებს, ხოლო მეორე წინადადებასა და კონტექსტში აქტუალიზირებული მნიშვნელობაა, რომელსაც პირველად მნიშვნელობად იხსენიებს. ირიბი სამეტყველო აქტის დროს ყურადღება ექცევა კონტექსტში

აქტუალიზებულ მნიშვნელობას, თუმცა, სერლის თქმითვე, ეს არ გამორიცხავს იმ ფაქტს, რომ პირველადი მნიშვნელობის რაელიზებისას მეორადი ანუ სიტყვა-სიტყვითი მნიშვნელობა იკარგება. იმის დასტურად, რომ წინადადება მართლაც ინარჩუნებს სიტყვა-სიტყვით მნიშვნელობას, როდესაც ირიბად გამოხატავს თხოვნას, არის ის, რომ პასუხის გაცემა ასეთ კითხვაზე ხდება მეორადი ილოკუციის დონეზე, თუმცა უტოლდება პირველადი ილოკუციისას. მაგალითად: “Can you pass the salt?” “No, sorry. I can’t. it’s down there at the end of the table.”/ “Yes, I can.” (here it is) (Searle:1979:43).

ზოგადად, სამეტყველო აქტის წარმატებით განხორციელებისთვის დიდი მნიშვნელობა ენიჭება კონტექსტს, სასაუბრო სიტუაციას და რასაკვირველია, ის განსაკუთრებით აქტუალურია ირიბი სამეტყველო აქტის შემთხვევაში. ამიტომაც არის, რომ ძალიან მცირე ზომის ენობრივი ერთეულებიც კი შესაბამის კონტექსტში დასრულებული აზრის გამომხატველია და, ჩვეულებრივ, წინადადებად თუ საკომუნიკაციო ერთეულებად გვევლინება, როგორც ამას პიტერ ვერდონკი აღნიშნავს თავის სტატიაში *stylistics*: “You recognize a piece of language as a text , not because of its length, but because of its location in a particular context. you know what the message is intended to be.” (Verdonk 2002) ამიტომაც ის მცირე ზომის გამაფრთხილებელი ნიშნულები თუ წარწერები, რომლებიც ასე ხშირად გვხვდება ქუჩებსა თუ მაღაზიებზე, ასევე მცირე ზომის სარეკლამო ტაქსტები, ჩვეულებრივ, სრულმნიშვნელოვანი სამეტყველო ერთეულებია და, ამავე დროს, წარმოადგენს დირექტულ სამეტყველო აქტებს, რადგანაც მოუწოდებს მკითხველსა თუ მსმენელს, შეასრულონ ესა თუ ის მოქმედება-იყიდონ, იქირაონ, გასინჯონ და ა.შ სხვა ამის მსგავსი. მაგალითად “keep of the grass”, “keep left”, “keep out”, “danger”-გაფრთხილებას წარმოადგენს, ამასთანავე თუ ‘keep off the grass’ პირდაპირ გვაფრთხილებს, რომ არ გავიაროთ ბალახზე, “danger”-ის შემთხვევაში თავად გვიწევს დასკვნების გაკეთება, რომ იქ სახიფათოა და რომ უნდა მოვერიდოთ. არაპირდაპირი სამეტყველო აქტები ფართოდ გამოიყენება განცხადებებსა და რეკლამებში. განცხადებები შეიძლება სხადასხვა სამეტყველო აქტით იყოს გადმოცემული: რეპრიზენტაციებით (პროდუქტზე მოცემული წარწერებით ვთქვათ), კომისივებით (უსაფრთხოების ან ხარისხის გარანტია), ექსპრესივებით (აღშფოთება ამა თუ იმ პროდუქტის ან სერვისის გამო), მაგრამ ყველა მათგანის პრაგმატიკული მიზანი არის ყოველთვის



დირექტივა: “Buy it now!” როგორც უკვე აღვნიშნეთ, საუბრისას გასათვალისწინებელია უამრავი ფაქტორი, სიტუაციური კონტექსტი, კომუნიკანტთა შორის დამოკიდებულება, იმპოზიციის ხარისხი, ზიარი ფონისეული ცოდნა და სხვა. მეტყველი სუბიექტის მიერ ირიბი სამეტყველო აქტების გამოყენების სიხშირე უფრო იზრდება, როდესაც კომუნიკანტთა შორის ასიმეტრიული დამოკიდებულებაა და იმპოზიციის ხარისხი მაღალია.

## 1.2 ქართული ენის ზოგადი დახასიათება თავაზიანობის კუთხით.

განვიხილოთ თავაზიანობის რაობა და პრინციპები ისტორიულ ჭრილში და გავეცანით მნიშვნელოვან შრომებს ამ საკითხთან დაკავშირებით. ნახსენები ავტორები ინგლისურენოვანი კულტურის წარმომადგენლები არიან და ლინგვისტური თავაზიანობის შესახებ მათ მიერ შემოთავაზებული პრინციპები ძირითადად ინგლისური ენის თავისებურებებს ემყარება. რასაკვირველია, ხდება ამ ნორმების განზოგადება და უნივერსალური თვისებების გამოძებნა, მაგრამ საბოლოო ჯამში მათთვის ამოსავალი მაინც ინგლისური ენაა: “Brown and Levinson argued that there are indeed universals in politeness, but the politeness strategies that they detail are, in fact, based on those which seem most appropriate for English speakers.” (Bargiela 2002). მოცემულ თავში მინდა ვისაუბრო ქართული ენის შესახებ თავაზიანობის კუთხით უნივერსალური მასხაიანობების გათვალისწინებით.

როგორც უკვე დავინახეთ, სოციუმის წევრებისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია პატივისცემით მოექცნენ მას, არ შელახონ მისი საზოგადოებრივი იმიჯი, „ხატი“. ურთიერთობის სპეციფიკას განსაზღვრავს მრავალი ფაქტორი, როგორცაა კომუნიკანტთა სოციალური მდგომარეობა, განათლება, ასაკი, სქესი, სიტუაციური და კულტურული კონტექსტი. ადამიანი ყოველთვის აქცევს ყურადღებას, როგორ მიმართავენ მას, ესალმებიან, ემშვიდობებიან, გამოთქვამენ თანაგრძნობას, სთხოვენ, უარს ეუბნებიან და ასე შემდეგ. „თავაზიანობის გამოსატვის საშუალებები მსჭვალავს ადამიანურ ურთიერთობათა მთელ პალიტრას, რადგანაც მოიცავს ცხოვრების თითქმის ყველა სფეროს“ (შამელაშვილი - ზეჟალაშვილი 2005). მიმართვის ფორმებსა და თავაზიანობის საკითხებს ქართულ ენაში სიღრმისეულად განიხილავს შუქია აფრიდონიძე ნაშრომში „მიმართვის ფორმათა სტრუქტურა და ფუნქციონირება ახალ ქართულში“ (აფრიდონიძე 2001). ასევე მრავალი კუთხით

აშუქებს ქართული დიალოგური მეტყველების თავისებურებებს რუსუდან ზექალაშვილი (ზექალაშვილი 2012) თავაზიანობის გრამატიკული გამოსატყველების შესახებ საუბრობს ზაალ კიკვიძე (კიკვიძე 1999). ასევე არსებობს სხვადასხვა ქართველი მკვლევრის ნაშრომი თავაზიანობის საკითხებზე სხვადასხვა სფეროში ქართული და უცხო ენების შეპირისპირებითი ანალიზის ფონზე. (დემეტრაძე 1996; აფაქიძე 2008; გოგსაძე 2002; ბოჭორიშვილი 2008; რუხაძე 2006) და სხვა.

ყველა ენაში არსებობს თავაზიანობის გამოსატყვის შესაბამისი საშუალებები და სტრატეგიები. როგორც კიკვიძე აღნიშნავს, „აზიის ზოგიერთი ენა ევროპულთაგან განსხვავდება იმით, რომ მათ მოეპოვებათ თავაზიანობის არა მარტო ლექსიური, არამედ გრამატიკული ფორმებიც“ (კიკვიძე 1999).

თავაზიანობის გამოსატყვის საშუალებების მიხედვით ზექალაშვილი გამოყოფს ქართული დიალოგური მეტყველების სამ დონეს: მიკრო დონე, საშუალო დონე და მაკრო დონე. (შამელაშვილი-ზექალაშვილი 2005). ეს დაყოფა პრინციპში იგივეა, რაც ლოკუცია-ილოკუცია-პერლოკუცია. სათანადო ლიტერატურაზე დაყრდნობით შეგვიძლია გამოვეყოთ თავაზიანობის გამოსატყვის საშუალებები ქართულ ენაში. (ზექალაშვილი, 2012; აფრიდონიძე, 2003; კიკვიძე, 1999). როგორც ჩანს, ქართულ ენაში თავაზიანობა მაკრო დონეზე შესაძლებელია გამოიხატოს ა) გრამატიკული საშუალებებით; ბ) ლექსიკური საშუალებებით; გ) თავაზიანი ფორმებით; დ) იმპლიციტურად.

ა) თავაზიანობის გამოსატყვა გრამატიკული საშუალებებით. როგორც ბრაუნი და ლევინსონი, და ასევე ბრაუნი და გილმენი (Brown & Gillman 1960) აღნიშნავენ მრავალი ენა თავაზიან ფორმებს ე.წ T/V სისტემით წარმოგვიდგენს. ასეთია ქართულიც. მე-2 პირის მრავლობითი რიცხვის ფორმა თავაზიანობის გამოსახატავად VIII-XI საუკუნეების ქართულ ძეგლებში დასტურდება, თუმცა იშვიათად, და უმაღლესი სასულიერო და საერო პირებისადმი (მეფე, დედოფალი, კათალიკოსი) გამოიყენებოდა. ერთი პირისადმი მიმართულმა *თქვენ* ნაცვალსახელმა თანდათან გაიფართოვა ფუნქციონირების სფერო და *თქვენობით* მიმართავენ სოციალური იერარქიისა და ასაკით განსხვავებულ ადამიანებს. ინგლისური ენა არ მიეკუთვნება T/V სისტემის მქონე ენებს, ანუ აქ პირის ნაცვალსახელი *you* (შენ/თქვენ) გამოიყენება მეორე პირის მხოლოდობით და მრავლობითი რიცხვის აღსანიშნავად. თუკი პირის ნაცვალსახელს *თქვენ*

შეუძლია ორივე, მრავლობითის და თავაზიანობის გამოსატყა, ინგლისური *you* მხოლოდ მრავლობით რიცხვს აღნიშნავს და არა თავაზიან მიმართვას. თავაზიანი *თქვენ* ფორმის გამოყენება დაკავშირებულია პირველი პირის მრავლობით ფორმა *ჩვენ* პირის ნაცვალსახელის გამოყენებასთან. ფეოდალურ ხანაში მონარქები საკუთარ თავს მრავლობით რიცხვში მოიხსენიებდნენ და ხალხიც იძულებული იყო, ასევე მრავლობითი რიცხვით მიემართა მათთვის. როგორც კიკვიძე მიუთითებს „ამ [რომის] სახელმწიფოს ორი ან სამი კაცი ედგა სათავეში. როდესაც ისინი დეკრეტებს გამოსცემდნენ, თავის თავს, რა თქმა უნდა, *ჩვენ* ნაცვალსახელით მოიხსენიებდნენ. მოგვიანებით, როდესაც ჩამოყალიბდა ერთმმართველობა, მრავლობითის ხმარება ჩვევად გადაიქცა. აქედან შევიდა ეს ტრადიცია ევროპის სამეფო სასახლეებში, ხოლო ბიზანტიის გავლით საქართველოსა და რუსეთში. ამან განაპირობა *ჩვენ* ნაცვალსახელის მეორეული მნიშვნელობით ხმარება“ (კიკვიძე 1999). რაც შეეხება მეორეულ გამოყენებას, როგორც აკაკი შანიძე აღნიშნავს, არსებობს *ჩვენ* პირის ნაცვალსახელის ორი ფორმა: ინკლუზიური და ექსკლუზიური. პირველ შემთხვევაში მოლაპარაკე ადამიანი აღნიშნავს თავის თავს და აგრეთვე იმას ან იმათ, ვისთანაც საუბარი აქვს. ამ შემთხვევაში *ჩვენ* სიტყვა იგივეა, რაც *მე* და *შენ* ან *მე* და *თქვენ*. ეს არის ინკლუზიური *ჩვენ*. ხოლო როდესაც მოლაპარაკე ადამიანი *ჩვენ* გამოყენებით გულისხმობს თავის თავს და სხვას ან სხვებს იმის გამოკლებით, ან იმათი გამოკლებით, ვისაც ესაუბრება, საქმე გვაქვს ექსკლუზიურ *ჩვენ* ფორმასთან. ამ შემთხვევაში სიტყვა *ჩვენ* იგივეა, რაც *მე* და *ის* ან *მე* და *ისინი* ან კიდევ *მე* და *მას*. (შანიძე 1980)

ინგლისურშიც გვაქვს ინკლუზიური და ექსკლუზიური *we* ანუ *ჩვენ* ფორმა. ბრაუნისა და ლევინსონის აზრით, ინკლუზიური *we* ფორმას შეუძლია შეარბილოს სახის შელახვის საშიშროება, შეარბილოს თხოვნა ან შეთავაზება. ინგლისური ფრაზა *let's* სწორედ ინკლუზიურ *ჩვენ* ფორმას გულისხმობს. ამ ფორმების გამოყენება დადებითი თავაზიანობის მე-12 სტრატეგიას შეესაბამება. (სტრატეგია 12: აქტივობაში მოიაზრება ორივე, მოსაუბრეც და მსმენელიც) (Brown & Levinson, 1987:127).

Give us a break. (i.e. *me*)

Let's stop for a bite. (i.e. *I want a bite, so let's stop*)

We (inclusive) want your little salt.

We (inclusive) will go fetch it. (i.e. I will)

Let's get on with dinner, eh? (i.e. you)

ესე იგი, შესაძლებელია, ასევე ინკლუზიური *ჩვენ* ფორმის გამოყენებისას ადრესანტი საკუთარ თავს გამორიცხავდეს მოქმედების შესრულების ეტაპზე. ამბობს *ჩვენ*, მაგრამ გულისხმობს, რომ მხოლოდ *შენ/თქვენ* შეასრულებთ ამ მოქმედებას. (ეს დადებითი თავაზიანობაა). *ჩვენ* ფორმის გამოყენების ეს ვარიანტი განსაკუთრებით დამახასიათებელია საგაკვეთილო პროცესისთვის, როდესაც რაიმე აქტივობის შესრულების წინ ინსტრუქციების მიცემისას მასწავლებელი ერთგვარად არბილებს თხოვნას.

2. მოდალური სიტყვები: ეს ის ფორმაუცვლელი მეტყველების ნაწილებია, რომლებიც გამონათქვამის კატეგორიულობის შესარბილებლად გამოიყენება. ამ ფუნქციას ასრულებენ სიტყვები: *ეგებ, კინაღამ, მგონი, ვინძლო, საბედნიეროდ, რა თქმა უნდა და სხვა*. (ინგლისურში hedges – ის შესატყვისი)

3. ვნებითი გვარი: მოქმედებით გვართან შედარებით ვნებითი გვართან გამოსატყვისი წინადადება უფრო თავაზიანად შეიძლება მივიჩნიოთ. შევადაროთ დირექტივები *ეს უნდა გააკეთო* და *ეს უნდა გაკეთდეს*. მეორე წინადადებაში იმპოზიციის ხარისხი ნაკლებია და თავაზიანობის მაჩვენებელი შესაბამისად იზრდება.

4. ეფევეიზმები: ეს ისეთი სიტყვები და გამონათქვამებია, რომლებიც გამოიყენება ნათქვამის შესარბილებლად და ნაკლებ შეურაცხყოფელი გზით გადმოსაცემად. ხშირად გამოიყენება ტაბუდადებულ თემებთან მიმართებაში. ორივე ენაში მოიძებნება ასეთი ფორმები. მაგალითად, ინგლისურში die ანუ სიკვდილის გადმოსაცემად გამოიყენება ფრაზები pass away, kick the bucket, departed. ქართულში იგივე წყვილები: მოკვდა/ფეხები გაფშოკა – გარდაიცვალა.

**ბ) თავაზიანობის გამოსატყვისი ლექსიკური ერთეულებით.** თავაზიანობის გამოსატყვისი გრამატიკული საშუალებების გარდა, რომელიც ძირითადად *შენ/თქვენ* ფორმებს გულისხმობს, „ქართულ ენას ამავე მიზნისთვის მოეპოვება წმინდა ლექსიკური საშუალებებიც“. ესენია პირში მონაცვლე ზმნები: ხარ – ბრძანდებით, დაჯექი – დაბრძანდით, თქვი – ბრძანეთ, მოგცემ – მოგართმევთ, აიღე – ინებეთ, ვარ – გახლავართ, მოვედი – გეახელით, ჭამე – მიირთვი. „ენობრივი ეთიკით შეპირობებული ფორმები უძველესი დროიდან იჩენს თავს ქართულში. თავდაპირველად ეს ფეოდალური იერარქიის პრინციპს

ექვემდებარებოდა. მაგალითად, სულხან-საბა-ორბელიანი „სიტყვის კონაში“ ასე განმარტავს: “თქმა ითქმის სწორს კაცს ეტყოდეს, ხოლო მოწსენება უაღრესისადმი და ბრძანება უმცროსისადმი, რამეთუ სამ-სახე არიან თქმანი“. „თქმის“ სამგვაროვნება სწორედ ენობრივი ეთიკის გამოხატულებაა: ერთი და იგივე შინაარსი სხვადასხვა ფორმით გამოითქმის იმის მიხედვით, თუ ვის მიემართება“ (ჯორბენაძე 1997:76).

გ) **თავაზიანობის გამოხატვა თავაზიანი ფორმულებით.** ქართულ ენაში ასევე არსებობს თავაზიანი კლიშეები, ფორმულები, ვერბალური სტერეოტიპები, რომლებითაც მდიდარია სამეტყველო ეტიკეტი. აქ მოიაზრება სიტუაციური გამონათქვამები, როგორებიცაა მისაღმების, დამშვიდობების, ბოდიშის მოხდის, მილოცვის, თანაგრძნობისა და ადამიანური ყოფისთვის დამახასიათებელი სხვა გამონათქვამები: მაპატიეთ! გთხოვთ, მაპატიოთ! უკაცრავად! მომიტევეთ! მადლობა! დიდი მადლობა! მადლობას გიხდით! მადლობა ღმერთს, ღმერთმა დაგლოცოთ! და სხვა.

დ) **თავაზიანობის გამოხატვა იმპლიციტურად.** აქ მოიაზრება ირიბი სამეტყველო აქტები, რომლებიც ინგლისური ენის განხილვისას უკვე დავახასიათეთ. ქართულშიც შეგვიძლია თავაზიანი თხოვნა ბრძანების ნაცვლად კითხვითი წინადადებით გამოვხატოთ. შედარებისთვის ზექალაშვილს მოჰყავს შემდეგი მაგალითები: წიგნი მათხოვე! წიგნს ხომ ვერ მათხოვებდით? ხომ არ იცით, სადაა აქ სალარო? ასეთ კითხვით წინადადებებზე ვერ გავცემთ დიას ან არა პასუხს, არამედ საჭიროა შესაბამისი ქმედება. ადამიანი ამ საშუალებებით არბილებს გამონათქვამის კატეგორიულობას, თავიდან იცილებს უხერხულობასა და დაბრკოლებას (შამელაშვილი-ზექალაშვილი 2005).

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მეტყველება საკმაოდ რთული პროცესია. ის ითვალისწინებს მრავალ ფაქტორს. სიტყვებით გამონათქვამს ვაგებთ, გამონათქვამები ერთიანდება სამეტყველო აქტებით და სამეტყველო აქტებს კი საუბრის წარმართვისთვის ვიყენებთ. მაკროდენე, რომლის ფარგლებშიც განხილვა ცოცხალი საუბრები თავისი ექსტრალინგვისტური ფაქტორებით, ტექსტის ლინგვისტიკისა და დისკურსის ანალიზის განხილვის სუბიექტია. რადგანაც ზეპირი მეტყველება წარმოადგენს ლექსიკურ – გრამატიკული, ინტონაციურ – რიტმიკული და არავერბალური საშუალებების (ჟესტები, მიმიკა)

ერთობლიობას, ამიტომაც ინფორმაციის სრულყოფის მიზნით კვლევისას მივმართეთ ცოცხალ მეტყველებაზე დაკვირვებას საგაკვეთილო პროცესში.

თავაზიანი ფორმების შერჩევისას მოსაუბრეები ასევე ითვალისწინებენ სასაუბრო რეგისტრს. ზეკალაშვილი გამოყოფს ქართული დიალოგური მეტყველების ორ ძირითად საკომუნიკაციო რეგისტრს: ფორმალური (ნეიტრალური და ოფიციალურ-საქმიანი) და არაფორმალური (შინაურული(თავაზიანი) და ფამილიარულ-ვულგარული) (ზეკალაშვილი 2012). ავტორი ასევე ახასიათებს თითოეულ რეგისტრს: ოფიციალური რეგისტრის ძირითადი ინდიკატორია „თქვენობით“ მიმართვის ფორმებისა და მასთან დაკავშირებული ვერბალურ-არავერბალური საშუალებების გამოყენება. სახის თეორიის მიხედვით წარმოადგენს უარყოფით „სახეს“ და შესაბამისად – უარყოფით თავაზიანობას. ფორმდება დამოუკიდებლობის სტრატეგიით და ემყარება დიფერენციულ თავაზიანობის სისტემას. ნეიტრალური სახეობა გამოიყენება სასწავლო პროცესში (პედაგოგის თხრობა გაკვეთილზე, საქმიან დიალოგებში კოლეგებს შორის, ექსურსიებზე, საქმიან მსჯელობებში... ამ დროს სახის მეტყველება განიცდის ემოციის ნაკლებობას, ნაკლებად ექსპრესიულია, არ გვხვდება უარყოფითი შეფასების მქონე ლექსიკა, ტონი მშვიდია, ტემპი-ზომიერი და აუღელვებელი. ოფიციალურ-საქმიანი რეგისტრის გამოყენება დამახასიათებელია პოლიტიკურ სფეროში. გამოიყენება „თქვენობით“ მიმართვის ფორმები, ქალბატონო/ბატონო+სახელი მიმართვებად, ლექსიკური ეგზეგეზიზმი. არავერბალური და პარავერბალური ნიშნებიდან დამახასიათებელია თავშეკავებულობა და უემოციო ვესტ-მიმიკა, აუღელვებელი და ნელი ტემპი. რაც შეეხება არაოფიციალურ რეგისტრს, მისი ძირითადი ინდიკატორია „შენობითი“ მიმართვა და მასთან დაკავშირებული ვერბალური და არავერბალური საშუალებები, შეესაბამება დადებითი „სახე“ და შესაბამისად დადებითი თავაზიანობის ანუ ჩაბმის/ჩართვის სტრატეგიები და გულისხმობს თავაზიანობის სოლიდარულ სისტემას. არაოფიციალური რეგისტრის შინაურული ფორმა გამოიყენება ყოველდღიურ საყოფაცხოვრებო სიტუაციებში, ახასიათებს დიდი ემოციურობა და ექსპრესიულობა, კინობით-აღერსობითი სახელებით მიმართვები, „შენობით“ საუბარი, მეტსახელების გამოყენება, სააღერსო ან პირიქით, დამამცირებელი ფორმების, შაყირისა და ირონიის გამოყენება, შემავსებელი პაუზები, ხმამაღალი საუბრები, ჩქარი ტემპი,

ინტენსიური ქესტიკულაცია, ექსპრესიული მიმიკა და სხვა. რაც შეეხება ფამილიარულ-ვულგარულ ფორმას, ის საქართველოში დღესდღეისობით ძალიან გავცელებულია, განსაკუთრებით ახალგაზრდა ვაჟებში. დამახასიათებელია წაგრძელებული ინტონაცია, არასწორი მახვილები, ჟარგონები და ბარბარიზმები, უხამსი და უწმაწური მიმართვები, რასაც თან ახლავს თავხედური ტონი და მანერები.

„შეიძლება ერთი და იმავე პიროვნების მიმართ სხვადასხვა სიტუაციაში სხვადასხვა სტრატეგია ამოქმედდეს. მაგალითად, ბიზნესშეხვედრამდე ორი მეგობარი ერთმანეთს მხოლოდ სახელით მიმართავს, ხოლო შეხვედრის დროს ისინი მიმართვის თავაზიან ფორმებზე გადადიან. ე.ი. თუ ბიზნეს შეხვედრამდე მათი ურთიერთობისას ჩართვის სტრატეგია მოქმედებდა, შეხვედრის დროს ჩაბმის სტრატეგია დამოუკიდებლობის სტრატეგიით იცვლება“ (რუხაძე 2006). რაც შეეხება მასწავლებლისადმი მიმართვას, საქართველოში დამოუკიდებლობის სტრატეგია ნარჩუნდება საგაკვეთილო პროცესის მიღმაც, რაც იერარქიული ფაქტორითაა განპირობებული. სწორედ ამიტომ უკვირდა ერთ-ერთ უცხოელ (ამერიკელ) მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებელს ქართველი მოსახლეობის რეაქცია, როდესაც ის გორაკებზე დარბოდა და თამაშობდა მე-5 კლასის მოსწავლეებთან ერთად. დისტანცია, რომელიც მასწავლებელ-მოსწავლეს შორისაა საქართველოში, საგაკვეთილო პროცესის მიღმაც ნარჩუნდება. ამ ერთი კონკრეტული მაგალითიდან შეიძლება გამოვიტანოთ ზოგადი დასკვნა, რომ ამერიკაში მასწავლებელ-მოსწავლეს შორის დისტანცია მცირდება საგაკვეთილო პროცესის მიღმა. მაგრამ, მოცემული კვლევის ფარგლებში უფრო ვრცლად მსჯელობა ამ საკითხთან დაკავშირებით მიზანშეუწონლად მიგვაჩნია, რადგანაც ჩვენ ძირითადად საგაკვეთილო პროცესისთვის დამახასიათებელ ნიუანსებს ვიხილავთ ლინგვისტურ ჭრილში. მიმართვის ფორმები უფრო დაწვრილებით განხილულია მე-4 თავში.

### 1.3 დისკურსის თავაზიანობა და საგაკვეთილო პროცესი

*ტექსტისა და დისკურსის ცნებები დღემდე სადაო საკითხად ითვლება. პირველად ტერმინი დისკურსის ანალიზი ჰარისმა შემოგეთავაზა, როდესაც მან*

დისკურსის ანალიზი დაუპირისპირა დისკრიპტიულ ლინგვისტიკას, რომელიც ანალიზს მხოლოდ წინადადების ფარგლებში ახდენდა. ჰარისის აზრით, დისკურსის ანალიზი სცდება მხოლოდ ერთი წინადადების ფარგლებში კვლევას, და გვაწვდის მნიშვნელოვან ინფორმაციას ტექსტის სტრუქტურისა და ტიპის შესახებ, ასევე თუ რა როლს თამაშობს თითოეული შემადგენელი ელემენტი ამ სტრუქტურაში (Zelling 1952). ზოგჯერ ამ ცნებებს სინონიმური მნიშვნელობით იყენებენ, ზოგჯერ კი გამოყოფენ *ზეპირ* და *წერილობით ტექსტებს* ან *ზეპირ* და *წერილობით დისკურსებს*. გაუგებრობის თავიდან ასაცილებლად არის მცდელობა, რომ დაავიწროვონ ამ ტერმინების მნიშვნელობა და *ტექსტი* გამოიყენონ მხოლოდ დაწერილი ტექსტების აღსანიშნავად და *დისკურსი* – ზეპირი საუბრის მიმართ. ჩვენ ვიზიარებთ ზექალაშვილის მოსაზრებას, როდესაც სინონიმებად მიიჩნევს ტერმინებს *დიალოგური მეტყველების ანალიზი* და *საუბრის (დისკურსის, კონვერსაციის) ანალიზი* (ზექალაშვილი 2012) სიტყვა “დისკურსი” ვებსტერის ლექსიკონში შემდგენაირადაა განმარტებული 1. The use of words to exchange thoughts and ideas. 2. A long talk or piece of writing about a subject.

ანუ, “დისკურსი” ეს არის აზრების გადმოცემის საშუალება და ასევე რამე თემის ირგვლივ დიდი მოცულობის ინფორმაცია გადმოცემული ზეპირი ან წერილობითი სახით. (ინტერნეტწყარო № 4). ვფიქრობთ, უფრო მოსახერხებელი იქნება, თუ გამოვიყენებთ ტერმინებს *ზეპირი დისკურსი* და *წერილობითი დისკურსი*.

*საუბრის ანალიზი* შედარებით ახალი საენათმეცნიერო დარგია და მჭიდრო კავშირი აქვს მომიჯნავე ლინგვისტურ მიმართულებებთან. მის საკვლევ ობიექტს საუბარი წარმოადგენს, თავისი შინაარსობრივი და სტრუქტურული მახასიათებლებით. ტექსტის ლინგვისტიკაც და საუბრის ანალიზიც ენის რეალიზაციის ფორმებს იკვლევს სოციოლოგიური ელემენტების გათვალისწინებით. ქათინგის აზრით, პრაგმატიკასა და დისკურსის ანალიზს ბევრი რამ აქვთ საერთო, ისინი ორივენი შეისწავლიან კონტექსტს, ტექსტს და ფუნქციურ მნიშვნელობებს. პრაგმატიკას სოციო-კულტურული ელემენტები შემოქვს ენის გამოყენებაში, აღწერს იმ გზებსა და საშუალებებს, რომლითაც მოსაუბრეები სარგებლობენ, რათა იყვნენ ერთმანეთისათვის სოციალურად მისაღებნი და ადეკვატურნი (Cutting 2002). მისივე აზრით, კომუნიკაციის დროს გასათვალისწინებელია სამი სახის



კონტექსტი: ა) სიტუაციური; ბ) ფონისეული; გ) კონტექსტუალური. პირველი სახის კონტექსტი გულისხმობს იმ გარემოების გათვალისწინებას, რომელშიც მოსაუბრეები უშუალოდ საუბრის დროს იმყოფებიან. დროისა და ადგილის დეიქსისების გამოყენება სიტუაციური კონტექსტის მანიშნებელია. ფონისეული კონტექსტი მოიცავს კულტურულ და ინტერპერსონალურ ცოდნას. კონტექსტუალური კონტექსტი კი გულისხმობს გრამატიკულ-ლექსიკურ კოჰეზიას. (უფრო ვრცლად იხილეთ Cutting 2002:9-15)

თავაზიანობა პრაგმატიკული მოვლენაა, რადგანაც ის დამოკიდებულია არა მხოლოდ წარმორთქმული სიტყვების ფორმასა და შინაარსზე, არამედ - მათ კონტექსტში რეალიზებაზე. ერთი და იგივე წინადადება ერთ შემთხვევაში შესაძლებელია თავაზიანად ჩაითვალოს, ხოლო სხვა გარემოებაში სახის რღვევის წინაშე დადგეს მეტყველი სუბიექტიც და ობიექტიც. სიტუაციურ კონტექსტზე ზეგავლენას ახდენს სიტუაციის ოფიციალურობა და იმპოზიციის ხარისხი, ანუ, რაც უფრო დიდი თხოვნა აქვს მსმენელთან, მთქმელი მით უფრო თავაზიან ფორმებს მიმართავს და ასევე, კომუნიკანტები რაც უფრო განსხვავებული სტატუსის მქონენი არიან, მათ შორის დისტანცია მით უფრო დიდია და, შესაბამისად, თავაზიანი ფორმების გამოყენების შანსიც უფრო მაღალია. იმისთვის, რომ წარმატებული კომუნიკაცია შედგეს ადრესანტსა და ადრესატს შორის, აუცილებელია, მათ ასევე გაითვალისწინონ იდენტური ან ნაწილობრივ საზიარო ფონისეული ცონდა, ანუ, როგორც ზოგიერთი მეცნიერი უწოდებს “კოგნიტური გარემო” – რაც მოიზრებს მთელ რიგ ვარაუდებსა და ფაქტებს კომუნიკაციის მსვლელობისას. (დარასელია 2002:127). რაც უფრო განსხვავებული და ნაკლებია ეს ცონდა, ნათქვამის ასარწორად დეკოდირების მით უფრო მეტი საშიშროებაა, და, შესაბამისად, მით მეტად ემუქრება საფრთხე საზოგადოებრივ იმიჯს, რამაც, საბოლოო ჯამში, კომუნიკაციურ მარცხამდე შეიძლება მიგვიყვანოს. კომუნიკაციური მარცხი განსაკუთრებით მოსალოდნელია, როდესაც კომუნიკანტები განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლები არიან, რადგანაც მათი ზიარი ფონისეული ცონდა უფრო მეტად დაშორებულია ერთმანეთისგან.

როგორც ცნობილია, დღესდღეობით უცხო ენის დაუფლება დიდ გამოწვევას წარმოადგენს არა მხოლოდ მოსწავლისთვის, არამედ მასწავლებლისთვისაც. ენის შემსწავლელებს სჭირდებათ სათანადო

კომუნიკაციური კომპეტენციების ქონა, რათა შეძლონ წარმატებული ინტერაქცია ამ ენაზე მოსაუბრე საზოგადოების წევრებთან. ტერმინი *კომპეტენცია* სადაო საკითხად მიიჩნევა გამოყენებით ლინგვისტიკაში. მისი შემოტანა მიეწერება ნოამ ჩომსკის (Chomsky 1965), რომლის *ლინგვისტური კომპეტენცია* შემდეგ შეავსო და განაგრცო ბევრმა სწავლულმა. ტერმინი *კომუნიკაციური კომპეტენცია* პირველად კემბელმა და ვეილზმა გამოიყენეს (Campbell & Wales 1970), თუმცა ამ ტერმინის სრულყოფილი განმარტება ჰაიმზმა მოგვცა, ამიტომაც ზოგი მკვლევარი მას მიაწერს ამ ტერმინის შემოტანას (Hymes 1972). ჰაიმზმა გრამატიკულ კომპეტენცია მოიაზრა მრავალფეროვან კომუნიკაციურ სიტუაციაში, და, ამგვარად, ჩომსკისეულ ხედვას სოციოლინგვისტური ელფერი შესძინა. სოციოლინგვისტური კომპეტენციების მნიშვნელობაზე საუბრობს ფურცელაძეც, რომელიც მიიჩნევს, რომ ენის სისტემის ცოდნასთან ერთად გათვალისწინებული უნდა იყოს ამ ცოდნის რეალიზაციის წესები განსაზღვრულ სოციოკულტურულ ჩარჩოებში (ფურცელაძე 1998). ვინაიდან ენის ერთ–ერთ მთავარ ფუნქციას ინფორმაციის გადაცემა წარმოადგენს, ენის მცოდნისთვის აუცილებელია იცოდეს ამ ენისთვის დამახასიათებელი გრამატიკული თუ ლექსიკური ერთეულების თავისებურებები, თუმცა საკმაოდ ბევრი შრომა ადასტურებს იმ ფაქტს, რომ მხოლოდ გრამატიკა და სიტყვათა მარაგი არაა საკმარისი ენის ბოლომდე ასათვისებლად. “Language is not just about syntax and lexis” (Krasner 1999). მოსწავლე შესაძლებელია, ითვლებოდეს წარმატებულად, მაგრამ მაინც უჭირდეს კომუნიკაცია უცხოენოვან საზოგადოებასთან, ეს განსაკუთრებით შესამჩნევი შეიძლება გახდეს, თუ მოსაუბრეები განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლები არიან. ჩვენ ვიზიარებთ ლეუნგის მოსაზრებას, რომლის თანახმადაც, კომუნიკაციური კომპეტენცია მოიცავს ენობრივ და პრაგმატიკულ კომპეტენციებს (Leung 2005). პირველი მათგანი გულისხმობს ენის ლექსიკურ – გრამატიკული მარაგის, ფონეტიკის, სიტყვათწარმოების, მართლწერისა და წინადადების სტრუქტურების ცოდნას, ხოლო უკანასკნელი გულისხმობს მოცემულ სიტუაციაში ენის სათანადო სტრატეგიების გამოყენებას. სხვადასხვა სწავლულს კომუნიკაციური კომპეტენციების სხვადასხვანაირი ახსნა აქვს, (Canal & Swain 1980; Widdowson 1983; Savignon 1972; Bachman & Palmer 1996 და

სხვა), მაგრამ ვფიქრობ, რომ ეს მოდელი საკმაოდ მოსახერხებელი და ხელსაყრელია, ვინაიდან სამეტყველო აქტებისა და თავაზიანობის სტრატეგიების რეალიზება და აღქმა სხვადასხვა კულტურის მქონე საზოგადოების მიერ განსხვავებულია, ენის შემსწავლელს აუცილებლად მოეთხოვება სამიზნე ენის ნორმების ზედმიწევნით ცოდნა და ამ განსხვავებების კარგად გაანალიზება, რომ არ გაუჭირდეს კომუნიკაცია ამ ენაზე მოსაუბრე ხალხთან, რადგანაც, რაც მიღებული და დასაშვებია ერთი ენისთვის, შეიძლება სრულიად მიუღებელი და შეურაცხყოფელიც კი იყოს სხვა ენაზე მოსაუბრე საზოგადოებისთვის. მარტივი მაგალითისთვის შეგვიძლია ავიღოთ მადლობის სამეტყველო აქტი, რომელიც, როგორც შემდეგ დავინახავთ, ინგლისურენოვანი საზოგადოებისთვის უფრო დამახასიათებელია, ვიდრე ქართული ენის მატარებლებისთვის, თუმცა ეს არ ნიშნავს, რომ ქართველი ერი არათავაზიანია (ინტენეტწყარო №3). ქართული დიალოგური მეტყველების მკვლევარი რუსუდან ზექალაშვილი სიღრმისეულად განიხილავს ამ საკითხს. მისი აზრით, ძალიან მნიშვნელოვანია კომუნიკაციური და სოციოლინგვისტური კომპეტენციების გათვალისწინება, რადგანაც „დედაენაზე მოლაპარაკე ადამიანი, როგორც სოციუმის წევრი, მშობლიურ გარემოში დაბადებიდანვე ბუნებრივად ეუფლება ამ კომპეტენციას და შემდეგ ინტუიციურად ახერხებს სიტუაციის შესაბამისად საუბარს, მაგრამ ურთიერთგაგებისათვის საჭიროა, რომ ეს კომპეტენცია ჰქონდეს მსმენელსაც (კომუნიკაციის პარტნიორს). უცხო ენის შემსწავლელს ხშირად სწორედ ეს კომპეტენცია აკლია, რადგან არ კმარა გრამატიკის წესებისა და ლექსიკის ცოდნა უცხო ენაზე სასაუბროდ. ზოგჯერ პიროვნებამ იცის უცხოური ენები, მაგრამ ვერ ფლობს ზიარ ფონისეულ ცოდნას, რაც განაპირობებს უცხო გარემოში საუბრის დროს „სახის“ რღვევას ან ყოფით შოკს“ (ზექალაშვილი 2012). წარმატებული კომუნიკაციისთვის კომუნიკაციური კომპეტენციების გათვალისწინების მნიშვნელობას აღნიშნავს ასევე მკვლევარი რასერტიც (Rathert 2013). თავაზიანობაზე საუბრისას კიკვიძე ერთხმად აღნიშნავს, რომ სხვადასხვა ენობრივ კოლექტივში თავაზიანობის გამოხატვის საშუალებათა თვალსაზრისით უფრო ნიშანდობლივი განსხვავებებია აღნუსხული და ეს პრობლემა თავისი შინაარსით უმნიშვნელოვანეს პრაქტიკულ საკითხებთანაა დაკავშირებული, ისეთებთან, როგორცაა მშობლიური და უცხოური ენების სწავლება, თარგმნის თეორია და პრაქტიკა და ა. შ. (კიკვიძე

1999). აქედან გამომდინარე, მასწავლებლის როლი ერთი – ორად იზრდება ენის სწავლების პროცესში იმ კუთხით, რომ მას უწევს მოსწავლეებისთვის ამ უნარებისა და ცოდნის გადაცემა და მშობლიურ და უცხო ენებს შორის არსებულ განსხვავებებზე განსაკუთრებული ყურადღების გამახვილება.

### 1-ლი თავის დასკვნები:

1. ლინგვისტური თავაზიანობის კუთხით ემპირიული მასალის კვებისას მკვლევარები ფართოდ იყენებენ ბრაუნისა და ლევიონსონის მოდელს, ასევე ლიჩისასაც. რადგანაც ისინი სხვებთან შედარებით უფრო სრულყოფილია.

2. ინგლისური ენა თავისი ბუნებით უფრო უარყოფით თავაზიანობაზეა ორიენტირებული, ვიდრე დადებითზე, ქართული კი - პირიქით. თუმცა, კომუნიკანტის მიერ თავაზიანობის სტრატეგიის შერჩევა დიდადაა დამოკიდებული სასაუბრო კონტექსტზე და იმპოზიციის ხარისხზე.

3. სამეტყველო აქტთა თეორიის მიხედვით, არსებობს სამეტყველო აქტების 5 კატეგორია:

- ა) რეპრიზენტატივები;
- ბ) დირექტივები;
- გ) კომისივები;
- დ) ასერტივები;
- ე) ექსპრესივები.

4. თანამშრომლობითი პრინციპი ემყარება გრაისის 4 მაქსიმას:

ა) რაოდენობის; ბ) ხარისხის; გ) რელევანტურობა/მართებულობის; დ) მანერის.

5. ლეიკოფის მიხედვით „ქალების ენა“ განხვავებულია „კაცების ენისგან.“

6. ბრაუნისა და ლევიონსონის მოდელი უკავშირდება დადებით და უარყოფითი სახის ცნებას და, შესაბამისად, დადებით და უარყოფით თავაზიანობას თავისი ქვეკატეგორიებით.

7. ე.წ. პირდაპირი სტრატეგიები (bald-on record) გამოიყენება შემარბილებლბთან ერთად, ან მის გარეშე.

8. სქოლანების თავაზიანობის მოდელი უფრო გამარტივებული და დაკონკრეტებულია. ისინი გამოყოფენ სამი სახის თავაზიანობის სისტემას: დეფერენციული (-P, +D), სოლიდარობისა (-D, -P) და იერარქიული ან დაბალ პოზიციაზე მყოფი დამოუკიდებლობის სტრატეგიებს მიმართავს, ხოლო პოზიციით მაღლა მდგომი – ჩართვის სტრატეგიებს.

9. ირიბი სამეტყველო აქტების გამოყენების სიხშირე უფრო იზრდება, როდესაც კომუნიკანტთა შორის ასიმეტრიული დამოკიდებულება და იმპოზიციის ხარისხი მაღალია.

10. ქართულ ენაში თავაზიანობა გამოიხატება გრამატიკული - ლექსიკური ერთეულებით, თავაზიანი ფორმულებით და იმპლიციტურად.

11. უცხო ენის შემსწავლელი აუცილებლად უნდა ფლობდეს ე.წ. ზიარ ფონისეულ ცოდნას, ანუ მან უნდა იცოდეს მისი საკუთარი და სამიზნე ენის სოციუმის წარმომადგენელთა ყოფისთვის დამახასიათებელი ენობრივი ნიუანსები და თავისებურებები, რათა საუბრისას ადგილი არ ჰქონდეს სახის რღვევისა და კომუნიკაციური მარცხის შემთხვევებს.

## თავი II. კვლევის დიზაინი

ამ თავში წარმოდგენილია მკვლევართა მოსაზრებები პრაგმატიკის კვლევის დროს გამოყენებულ მეთოდებზე და, შესაბამისად, ნაჩვენებია, რა სახის კვლევებს ეფუძნება მოცემული ნაშრომი.

### 2.1 პრაგმატიკის კვლევის მნიშვნელობა

ბოლო დროს სულ უფრო აქტუალური ხდება ენის შემწავლელთა პრაგმატიკული კომპეტენციების გაზომვა-შეფასება. რადგანაც ენის შესწავლა საკმაოდ რთული და მრავალმხრივი კონტექსტუალური ფაქტორების მქონე მოვლენაა, განსაკუთრებით საყურადღებოა შესაბამისი კვლევის მეთოდებისა და პროცედურების შერჩევა, რათა შედეგებმა სწორი წარმოდგენები შეგვიქმნას სწავლა-სწავლების პროცესში ამა თუ იმ პრაგმატიკული ელემენტის რეალიზებასთან დაკავშირებით. თუ კვლევის სათანადო მეთოდებს არ გამოიყენებს მკვლევარი, დიდი ალბათობაა, ეს გარემოება კვლევის საბოლოო შედეგებზე უარყოფითად აისახოს (Alcon & Martinez-Flor 2008; Nurani, 2009). ეს საკითხი მრავალი მკვლევრის შესწავლის საგანიცაა, და ისინი გარკვეულ მეთოდოლოგიასა და კვლევის ინსტრუმენტს გეთავაზობენ კვლევის სათანადოდ წარმართვისა და შედეგების მიმართ სანდოობის ხარისხის გაზრდის მიზნით. (Kasper 2005). თუმცა კვლევები ამ კუთხით კვლავაც გრძელდება და მიაჩნიათ, რომ არა მხოლოდ მონაცემთა შეგროვების ინსტრუმენტია დასახვეწი და გასათვალისწინებელი, არამედ კვლევაში სხვადასხვა აკადემიური მოსწრების მქონე ენის შემწავლელის ჩართვაა აუცილებელი. (Trosborg 2010)

კასპერი და როვერი 3 მეთოდოლოგიურ მიდგომას გეთავაზობს იმის გასაზომად, თუ სამიზნე ენის შემწავლელმა როგორ აითვისა ან ფლობს პრაგმატიკულ კომპეტენციებს. ესენია: ა) ზეპირ მეტყველებაზე დაკვირვება, ბ) კითხვარი, გ) თვითშეფასების მონაცემები. პირველ ჯგუფში მოიაზრება ავთენტური ხასიათის ინტერაქციაზე დაკვირვება, რომლის დროსაც საუბარი ბუნებრივად მიმდინარეობს თავისი ექსტრალინგვისტური ფაქტორების თანხლებით, თუმცა ამ დროს მკვლევარს არ აქვს საშუალება, ჩაერიოს და,

შესაბამისად, კვლევის დინებაზე გავლენას ვერ ახდენს. ამ მიდგომის სრულყოფილების მიზნით შეგვიძლია დადგმულ როლურ თამაშებსა და სასაუბრო სიტუაციებზე მოვახდინოთ დაკვირვება. ამ დროს მკვლევარს საშუალება აქვს, გარკვეული დინებით წაიყვანოს დაკვირვების პროცესს. კასპერი და როვერი გამოყოფენ სიმულაციური როლური თამაშის ორ სახეს: ღია და დახურული ტიპისას (Kasper & Rover 2005). პირველ შემთხვევაში მონაწილეებს მხოლოდ სიტუაციას აცნობენ და დანარჩენი უკვე მათზეა დამოკიდებული, ისინი წარმართავენ დიალოგებს, განსაზღვრავენ ჯერის მონაცვლეობებს. ამ დროს მკვლევარს უფრო მეტი საშუალება ეძლევა, დააკვირდეს პროცესს. სოციო-პრაგმატიკულმა ფაქტორებმა, როგორცაა ძალაუფლება, დისტანცია და იმპოზიციის ხარისხი, რა გავლენას შეიძლება მოახდენოს მონაწილეთა მიერ შერჩეულ გამონათქვამებზე. დახურული ტიპის სათამაშო სიტუაცია მხოლოდ ერთ ინფორმანტს მოიცავს, რომელიც ინსტრუქციების შესაბამისად რეაგირებს სიტუაციაზე. როგორც გოლატო მიუთითებს, ასეთ მიდგომას აქვს ნაკლი იმ მხრივ, რომ წარმოსახვით სიტუაციებს მოიცავს, ისეთს, რომლის მსგავსიც მონაწილე, შესაძლოა, არც ყოფილა ნამდვილ ცხოვრებაში და რომ ნამდვილ გარემოში სხვანაირად შეიძლება მოქცეულიყო. მისი თქმით, პრობლემას წარმოადგენს ასევე ის ფაქტიც, რომ მკვლევარისთვის ძნელია მასშტაბური სიმულაციური თამაშების მოწყობა და შემდგომი ანალიზის მიზნით მათი ჩაწერა (Gollato 2003). მიუხედავად ამ ნაკლოვანებებისა ეს მიდგომა მაინც პოპულარულია, რადგანაც, წერილობითი ფორმის მქონე ინსტრუმენტისაგან განსხვავებით, პირისპირ კომუნიკაციას მოიცავს. მეორე ჯგუფში შემავალი ინსტრუმენტი მრავალფეროვანია, რადგანაც მკვლევარს საშუალება აქვს, სხვადასხვა კითხვარის საშუალებით გაზომოს ესა თუ ის პრაგმატიკული კომპეტენცია. რაც შეეხება მესამე ჯგუფს, მასში შედის ინტერვიუ, დღიურები, და ხმამაღლა ფიქრის ჩაწერა (loud – thinking protocol).

მოცემულ ნაშრომში გამოყენებულია პირველი და მეორე მეთოდი, ანუ ცოცხალ საგაკვეთილო პროცესზე დაკვირვება და კითხვარი.

## 2.2 მიზანი და კვლევის ჰიპოთეზები:

ნაშრომის მიზანს, როგორც დასაწყისში აღვნიშნეთ, წარმოადგენს შემდეგი:

1. შეისწავლოს ლინგვისტური თავაზიანობის რეალიზაციის თავისებურებები ინგლისურ და ქართულ ენებსა და კულტურებში.

2. დაადგინოს ლინგვისტური თავაზიანობის რა თავისებურებებით ხასიათდებიან:

- ა) ქართულენოვანი გაკვეთილები;
- ბ) გაკვეთილები ინგლისურენოვან სამყაროში;
- გ) ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილები საქართველოში;
- დ) საქართველოს სკოლებისთვის აკრედიტირებული ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები.

3. გაანალიზოს ამ ოთხი სხვადასხვა კონტექსტისთვის დამახასიათებელი ლინგვისტური თავაზიანობის პრინციპები და აჩვენოს მათ შორის მსგავსება – განსხვავებები.

მოცემული კვლევის მიზანს წარმოადგენს შემდეგი ჰიპოთეზების შემოწმება:

1. თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება გასხვავდება ქართულენოვან, ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე და საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურენოვან სამყაროში.

2. ასევე განსხვავებულია ის მიმართვის ფორმები, რომლებიც რეალიზდება ამ სამი სახის დისკურსში.

3. ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლების მიერ გამოყენებული თავაზიანობის მარკერების ‘please’ და ‘thank you’ –ს გამოყენების სიხშირე განსხვავდება ინგლისურენოვან მასწავლებელთა მიერ გამოყენებულებისგან.

4. ქართველი მოსწავლეები სათანადოდ ვერ ფლობენ ინგლისურ ენაში არსებულ ლინგვისტური თავაზიანობის წესებს და მოცემულ ენაზე მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმებს.

5. საქართველოს საჯარო სკოლებისთვის აკრედიტირებული ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები არ იძლევა საშუალებას, მოსწავლეებს განუვითარდეს კომუნიკაციური კომპეტენცია



### 2.3 პროცედურა: მონაწილეები, ინსტრუმენტი, მონაცემთა შეგროვება

კვლევის მეთოდოლოგია, როგორც აღვნიშნეთ, მოიცავს სასწავლო პროცესზე დაკვირვებასა და ანკეტირებას.

გაკვეთილებზე დაკვირვებას ვახორციელებდი პირადად და ვიდუო კამერის საშუალებით ვაფიქსირებდი პროცესს მისი შემდგომი ანალიზის მიზნით. აუდიტორიამ არ იცოდა, თუ რას ვაკვირდებოდი, რომ გამიზნულად არ გაემახვილებინათ ყურადღება იმ საკითხებზე, რაც კვლევისთვის მჭირდებოდა. მინდა, გულწრფელი მადლობა გადავუხადო ჩემს კოლეგებს, რომ მომცეს საშუალება, მათი გაკვეთილები ჩამეწერა და გამეანალიზებინა. ინგლისურენოვანი მასწავლებლების გაკვეთილები კი ონლაინ სივრცეში მოვიძიე. (მათი ინტერნეტ მისამართები იხილეთ ბიბლიოგრაფიის ბოლოს). დაკვირვებისთვის ჯამში 12 ვიდუო გაკვეთილი გამოვიყენეთ, თანაბარი რაოდენობრივი პროპორციით. რაც შეეხება ანკეტირებას, ქართულენოვანი დისკურსის ანალიზისთვის გამოვიკითხეთ 100 მოსწავლე საქართველოს სხვადასხვა რეგიონიდან და მონაცემები შევაგროვეთ და დავამუშავეთ Survey Monkey-ის საშუალებით. ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე არსებული სიტუაციის გაანალიზებისთვის გამოვიკითხეთ, ერთი მხრივ, ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლები საქართველოს სხვადასხვა რეგიონიდან (30 მასწავლებელი), ასევე ქართველი მოსწავლეები (100 მოსწავლე) და ‘ისწავლე და ასწავლე საქართველოსთან ერთად’ პროგრამის ფარგლებში საქართველოს საჯარო სკოლებში მოღვაწე მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებლები (30 მასწავლებელი). რაც შეეხება, ინგლისურენოვანი დისკურსისთვის, დავეყრდენით ნახსენები მოხალისე მასწავლებლების მიერ მოწოდებულ ინფორმაციას. საბოლოო ჯამში, ანკეტირებაში მონაწილეობა მიიღო ჯამში 200 მოსწავლემ და 60 მასწავლებელმა. ანკეტირებისას გამოვიყენეთ 4 სხვადასხვა, დაახლოებით მსგავსი ტიპის კითხვარი:

1. ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლებისათვის განკუთვნილი დახურული დაბოლოებების მქონე კითხვებით, რომლებიც არკვევდა მოსწავლე-მასწავლებელსა შორის მიმართვის ფორმებს აწმყო დროსა და წარსულში, მათი მოსწავლეობის დროს; რამდენად თავაზიანები არიან მოსწავლე-მასწავლებელი ერთმანეთის და თანაკლასელების მიმართ და რამდენად ხშირად მიმართავენ

მასწავლებელი და მოსწავლეები თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე. (დანართი 1)

2. ინგლისურის მოხალისე მასწავლებლებისათვის განკუთვნილი კითხვარი, რომელიც არკვევდა მოსწავლე-მასწავლებელს შორის მიმართვის ფორმებს აწმყო დროსა და წარსულში, მათი მოსწავლეობის დროს ინგლისურენოვან სამყაროში; რამდენად თავაზიანები არიან მოსწავლე-მასწავლებელი ერთმანეთისა და თანაკლასელების მიმართ საქართველოში და რამდენად ხშირად მიმართავენ მასწავლებელი და მოსწავლეები თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე ჩვენს ქვეყანაში. (დანართი 2)

3. ქართველი მოსწავლეების მიერ შევსებული კითხვარი, რომელიც არკვევდა ქართულენოვან გაკვეთილებზე არსებულ მდგომარეობას თავაზიანობის კუთხით და საგაკვეთილო პროცესში მონაწილეების მიერ ერთმანეთისადმი მიმართვის ფორმებს. (დანართი 3)

4. ქართველი მოსწავლეებისთვის განკუთვნილი, რომელიც ეხებოდა თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენებას ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში. (დანართი 4)

კითხვარის ნიმუშები იხილეთ დანართების სახით.

პასუხების გაზომვა მოხდა ლიკერტის 4 და 5 ბალიანი შკალებით. მონაცემები დამუშავდა Survey Monkey-ის და IBM SPSS Statistics 21-ის საშუალებით.

### თავი III

## თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები საგაკვეთილო პროცესში

### 3.1 მასწავლებლის ძალაუფლება და თავაზიანობის სტრატეგიები

საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ურთიერთობები ინსტიტუციურ ხასიათს ატარებს, და, შესაბამისად, ეს ურთიერთობები ასიმეტრიული ხასიათისაა, თუმცა თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება კომუნიკანტებს შორის დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ იყენებს მასწავლებელი ე.წ. მასწავლებლის ძალაუფლებას (teacher power) საგაკვეთილო პროცესში. ამ ტერმინის ტრადიციული გაგებით, მასწავლებელი მოიაზრება სასწავლო პროცესის უპირობო ლიდერად, რომელსაც ასევე უპირობოდ ემორჩილებიან მოსწავლეები. მასწავლებლის ძალაუფლება გულისხმობს მასწავლებლის უნარს, ზეგავლენა მოახდინოს თავის მოსწავლეებზე და გააკეთებინოს ის, რაც მათ შეიძლება არ გაეკეთებინათ, რომ არა მასწავლებლის გავლენა. აქედან გამომდინარე, თუ მასწავლებელი არ გამოიყენებს თავის ძალაუფლებას გაკვეთილზე, ვერ შეძლებს საგაკვეთილო პროცესის ნაყოფიერად წარმართვას. თუმცა ძალაუფლების ზედმეტად გამოყენებამ, შესაძლოა, გამოიწვიოს მოსწავლეებში უსამართლობის, არაპარმონიულობისა და საზოგადოებრივი იმიჯის შელახვის გრძნობა. დღესდღეობით, მასწავლებლის ძალაუფლება მოიაზრება, როგორც დიდაქტიკური და ლეგიტიმური ძალაუფლების კომბინაცია (Koutrouba 2012). დიდაქტიკურში მოიაზრება მასწავლებლის საგნის ცოდნა და სასწავლო ტაქტიკების გამოყენება, ხოლო ლეგიტიმურში – მასწავლებლის უფლება, მისი პოზიციიდან გამომდინარე, განახორციელოს გარკვეული ქმედებები, იქნება ეს მოთხოვნა თუ თხოვნა, ანუ მასწავლებელს აქვს სრული უფლება, დაადგინოს ქცევის წესები და შემდეგ უზრუნველყოს მათი დაცვა, ერთი სიტყვით, შექმნას ადეკვატური სასწავლო გარემო. ხოლო, როგორ გააკეთებს ამას, ეს უკვე მის პირად თვისებებსა და მოსწავლეებისადმი მის ურთიერთობაზეა დამოკიდებული. როგორც რიჩმონდი და მაკროსკი აღნიშნავენ, „ის, თუ როგორ ამყარებენ

მასწავლებლები კომუნიკაციას მოსწავლეებთან, ერთგვარად განსაზღვრავს მათი ძალაუფლების ხარისხს, რომელიც, თავის მხრივ მხოლოდ იმ შემთხვევაში იარსებებს, თუკი აღიქმება მოსწავლეების მიერ“ (McCroskey & Richmond 1983). არის ქვეყნები, რომლებშიც მასწავლებლის ძალაუფლების ხარისხი შედარებით მაღალია, მაგალითად ჩინეთი, იაპონია. (დაწვრილებით იხილეთ მე-4 თავში). საბჭოთა პერიოდის საქართველოზეც იგივე შეიძლება ვთქვათ, როდესაც, როგორც ჩემი მშობლების თაობა იხსენებს, „გაკვეთილზე ბუხის გაფრენის ხმა ისმოდა“, „აბა, კარგი ბიჭი იყავი და რამე თვითნებურად გაგებდა, სახაზავი მაშინვე ხელში მოგხვდებოდა“, და მრავალი მსგავსი ფრაზა. ასეთ შემთხვევაში, რასაკვირველია, მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის დისტანცია ძალიან დიდია, და, შესაბამისად, უფრო მეტად დამოუკიდებლობის სტრატეგიების გამოყენება ჭარბობს. დღესდღეობით სტუდენტზე ორიენტირებული სწავლების მნიშვნელობის გაზრდის გამო ბევრ ქვეყანაში, და მათ შორის საქართველოშიც, მასწავლებლის ძალაუფლება ერთგვარად შეზღუდულია მოსწავლეთა თვითშეფასებისა და საზოგადოებრივი იმიჯის პატივისცემის მოთხოვნების გაზრდის ხარჯზე. თანამედროვე სწავლების სტრატეგიები მოითხოვს, რომ სწავლების დროს მასწავლებელი უნდა იყოს მოსწავლის პარტნიორი, დამხმარე, ფასილიტატორი, თუმცა, ამავე დროს, მისი მოვალეობაა სასწავლო პროცესის მართვა და მოსწავლეთათვის სათანადო ცოდნის გადაცემა. შესაბამისად მასწავლებელს მოეთხოვება სათანადო თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების შერჩევა – გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში, რათა თითოეულმა კომუნიკანტმა კომფორტულად იგრძნოს თავი და მასწავლებელმაც მიაღწიოს თავის სასწავლო მიზნებს. ამ თავში განვიხილავთ, თუ როგორი სიტუაციაა ამ მხრივ ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე სხვადასხვა ქვეყნებში და ასევე ქართულენოვან, ინგლისურენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში და საქართველოს სკოლებისთვის განათლების სამინისტროს მიერ აკრედიტირებულ ინგლისური ენის სახელმძღვანელოებში.

### 3.2 თავაზიანობის ცნება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის

#### გაკვეთილებზე სხვადასხვა ქვეყანაში

სხვადასხვა ქვეყანაში საგაკვეთილო პროცესში თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენებას დიდ ყურადღებას უთმობს მრავალი მკვლევარი. ისინი განიხილავენ თავაზიანობის სტრატეგიებს ინგლისურსა და მათთვის ნაცნობ თუ მშობლიურ ენაში. აკეთებენ შეპირისპირებით ანალიზს ინგლისურენოვანი სამყაროსა და მათი კულტურისთვის დამახასიათებელი ნიუანსების გათვალისწინებით. მოცემულ თავში სწორედ ამის განხილვას ვაპირებთ. ჩვენი აზრით, ძალიან საინტერესოა ვიცოდეთ როგორია თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება ინგლისურის გაკვეთილებზე სხვადასხვა ქვეყნებში. მაშ ასე, კითხვაზე პასუხის გასაცემად, მოკლედ მიმოვიხილავ სხვადასხვა ქვეყანაში არსებულ სიტუაციას საგაკვეთილო პროცესში თავაზიანობის გამოყენების კუთხით. ამ საკითხის დამუშავებისას ვეყრდნობი მეორად ინფორმაციას.

**ინდონეზია:** ინდონეზიაში სწავლების დაწყებითი საფეხურზე კოდის გადართვა ხდება როგორც მოსწავლეების, ასევე მასწავლებლების მხრიდან. ფასინა პრადინა აღნიშნავს, რომ კოდის გადართვა დადებითი თავაზიანობის სხვადასხვა სტრატეგიის გამოყენებისას შეინიშნება, როდესაც კომუნიკანტებს სურთ, კომუნიკაცია არ ჩაიშალოს მათ შორის. (Pradina 2013). მასწავლებელ – მოსწავლეს შორის ძალიან დიდი დისტანცია არ შეინიშნება. ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე გამოიყენება როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი თავაზიანობის და პირდაპირი, ე.წ. bald on-record სტრატეგიები. მასწავლებელი მოსწავლეებს მიმართავს მიმართვის ფორმით *class*, ხოლო მოსწავლეები მასწავლებელს – *ma'am*. სენოვარსიტოს აზრით, მიმართვის ფორმა *class* ნაცვლად მიმართვის ფორმებისა *children* და *guys* დადებითი თავაზიანობის მაჩვენებელია, რადგანაც მასწავლებელი თავის თავს უფრო მაღალ პოზიციაზე არ აყენებს. (Senowarsito 2013). ასევე დადებითი თავაზიანობის მაჩვენებელია მასწავლებლის არავერბალური ქცევები: მეგობრული სახის გამომეტყველება, მოსწავლეებთან მისვლა. გაკვეთილზე გამოიყენება ინტერპერსონალური ენობრივი ერთეულები, როგორებიცაა დათანხმება, უარყოფა (არდათანხმება), გაგების შემოწმება, დადასტურება. ხშირად ხდება ასევე კოდის გადართვაც. ასევე აღსანიშნავია პირდაპირი მიმართვის თავაზიანობის მარკერი *please* –ით

შერბილება. Bald on-record სტრატეგიების გამოყენებით მასწავლებელი ხაზს უსვამს ინსტიტუციურ ძალაუფლებას. ასე, რომ ინდონეზიაში, მასწავლებელ – მოსწავლეს შორის იერარქიული ურთიერთობებია, თუმცა მასწავლებელი ერთგვარად ცდილობს, შეამციროს დისტანცია საკუთარ თავსა და მოსწავლეებს შორის თავაზიანობის სხვადასხვა სტრატეგიის გამოყენებით.

**საბერძნეთი:** მოპოვებული ინფორმაციის მიხედვით, საბერძნეთის საშუალო სკოლის მასწავლებლების ძალაუფლების გამოყენება ვლინდება მათ მიერ ევექტური სასწავლო და შეფასების მეთოდების გამოყენებაში, ისევე, როგორც მოსწავლეთა ქცევის გაკონტროლებაში სხვადასხვა დანერგილი წესისა თუ დამსჯელობითი ღონისძიებების გატარებით. როგორც კონსტანტინა კოუტროუბა მიუთითებს, ხშირ შემთხვევაში მოსწავლეები არ რეაგირებენ მასწავლებლების მხრიდან ძალაუფლების ცოტათი გადამეტებით გამოყენებისას, თუმცა მოსწავლეები აგრესიულები ხდებიან, თუკი ამჩნევენ, რომ მასწავლებელი ძალიან უსამართლოდ ექცევა მათ. ასევე მოსწავლეები და მშობლები დიდ პატივს სცემენ კვალიფიციურ პედაგოგებს, რადგანაც მათ კარგი განათლების მიღების საშუალებად მოიაზრებენ, რაც, თავის მხრივ, დაეხმარებათ მომავალ კარიერულ წინსვლაში. (Koutrouba 2012).

**ჩეხეთი:** ჩეხეთში მასწავლებელ – მოსწავლის ურთიერთობები ჯერ ისევე იერარქიულია. მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლებს მოეთხოვებათ დროის გარკვეულ მონაკვეთში სასწავლო მიზნების მიღწევა, და იძულებულნი არიან ევექტურად გამოიყენონ ენობრივი რესურსიც, კვლევების მიხედვით ირკვევა, რომ მასწავლებლები არათავაზიანები სულაც არ არიან გაკვეთილებზე, არამედ პირიქით, ხშირად იყენებენ დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებს, რათა მოსწავლეებმა, ერთი მხრივ, თავი დაცულად იგრძნონ თუნდაც შეცდომების დაშვებისას და ასევე, პასუხისმგებლობის გრძნობა გაუჩნდეთ საკუთარი სასწავლო პროცესის მიმართ. როგორც ანეტა სუბერტოვა აღნიშნავს, განსხვავდება ჩეხი და ინგლისურ ენაზე მოსაუბრე ინგლისური ენის მასწავლებლების თავაზიანობის სტრატეგიების არჩევანი და გამოყენება. მისი კვლევით დგინდება, რომ ჩეხი ინგლისური ენის მასწავლებლები უფრო მეტ თავაზიანობის სტრატეგიებს გამოიყენებენ საგაკვეთილო პროცესში, ვიდრე მათი

ამერიკელი კოლეგები, თუმცა, გარკვეული სტრატეგიის გამოყენებაზე ზეგავლენას ახდენს კულტურული განსხვავებებიც. მაგალითად, იქიდან გამომდინარე, რომ ჩეხი მასწავლებლები უფრო კარგად იცნობენ მოსწავლეთა კულტურას, უფრო ახლო ურთიერთობებს ამყარებენ მოსწავლეებთან და უფრო ხშირად იყენებენ ერთი ჯგუფისთვის დამახასიათებელ ტერმინოლოგიას და არაპირდაპირი მიმართვის ფორმებს. მისივე კვლევით დგინდება, რომ მასწავლებლები ინგლისური ენის გაკვეთილებზე დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიებს უფრო ხშირად იყენებენ, ვიდრე უარყოფითს. (Subertova 2013)

**ჩინეთი:** მეორად ინფორმაციაზე დაყრდნობით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ჩინეთში სწავლება მასწავლებელზეა უფრო მეტად ორიენტირებული, ვიდრე მოსწავლეზე. აქედან გამომდინარე, დისტანცია მოსწავლე-მასწავლებელს შორის ძალიან დიდია. მოსწავლეები ხშირ შემთხვევაში მორჩილები და დამჯერები არიან და ნორმად აღიქვამენ მასწავლებლის მხრიდან თავაზიანობის სტრატეგიების არ ან იაშვიათად გამოყენებას. ჩინეთში ინგლისური ენის მასწავლებლები აშკარად სარგებლობენ უფრო მეტი სოციალური ძალაუფლებით, ვიდრე მოსწავლეები და ამით ხშირად სახის შელახვის აქტებს ახორციელებენ გაკვეთილებზე. სავარაუდოდ, იგივე სიტუაციაა დანარჩენ გაკვეთილებზეც, უბრალოდ, ჩვენ მხოლოდ ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებს ვიკვლევთ. თუმცა, თუ გავითვალისწინებთ იმ გარემოებას, რომ ინგლისურზე, როგორც მშობლიურ ენაზე, მოსაუბრეები ასეთი უხეშები არ არიან გაკვეთილებზე, ხოლო ჩინელი ინგლისურის მასწავლებელი თავაზიანობის სტრატეგიებს ნაკლებად იყენებს, ადგილი აქვს თავაზიანობის ასპექტზე კულტურის გავლენას. აქედან კი შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ, ზოგადად, ჩინეთის სკოლებში მოსწავლეების საზოგადოებრივი იმიჯი ხშირად დგება შელახვის საფრთხის წინაშე. ამას თავის ახსნას უძებნის ვანლი ზაო (Zhao 2009). ჩინეთი დიდი ტრადიციების მქონე ქვეყანაა, სადაც მასწავლებელი განიხილება როგორც დიდი ძალაუფლების მქონე პირი და, შესაბამისად, მოსწავლეების მხრიდან უპირობო მორჩილებას მოითხოვს. ეს, რასაკვირველია, ზღუდავს მოსწავლეთა თავისუფალ აზროვნებასა და შემოქმედებითობას. მასწავლებლები უმეტესად იყენებენ იმპერატივებს, პირდაპირ მიმართვებს, მოდალური ზმნების should, must შემცველ წინადადებებს, ნაკლებია თავაზიანობის მარკერებისა და წამახალისებელი წინადადებების გამოყენება. შეცდომების

გასწორებაც უხეშად და მშრალად ხდება. მოსწავლეები მასწავლებელს მიმართავენ პატივისცემის გამომხატველი ფორმებით, მასწავლებელი მოსწავლეებს მიმართავს სახელებით, ასევე მიმართვის ფორმით *boys and girls*. მოვიყვანო ზაოს სტატიიდან აღებულ ერთ სამეტყველო მოვლენას იმის საილუსტრაციოდ, როგორი ურთიერთობებია მასწავლებელ – მოსწავლეს შორის ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე ჩინეთში.

T: (After having a dictation) Mary, give me your paper.

S: Yes, Sir.

T: Six words are wrong. So many! (In all, 20 words are given to students.)

S: (The rest students look at Mary. Mary's tears fall down her cheeks.) Sorry!

T: You must remember new word every day. Do exactly as I say. Linda has got one hundred. You should learn English like Linda. I believe all of you will get very good result.

Linda: But Sir, this time Mary is better than last time. She's got 70.

T: Be quiet! Boys and girls, that's not enough.

სტატიის ავტორს ასევე მიაჩნია, რომ მოსწავლეები ხშირად კარგავენ ეთუზიაზმსა და თავდაჯერებულობას ინგლისური ენის გაკვეთილებზე მასწავლებლის მხრიდან თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენების უგულბელოების გამო და თვლის, რომ ეს ტენდენცია აუცილებლად უნდა შეიცვალოს. მასწავლებელმა მოსწავლე თანასწორად უნდა აღიქვას და უფრო მეტი სიფრთხილე გამოიჩინოს სახისა და თავაზიანობის თვალსაზრისით.

**იაპონია:** იაპონიაშიც საგალალო მდგომარეობაა თავაზიანობის სტრატეგიების სწავლების კუთხით. კულტურული განსხვავება იაპონიასა და დასავლეთის ქვეყნებს შორის ხშირად ძალიან დიდ უხერხულობაში აგდებთ ინგლისური ენის იაპონელ შემსწავლელებს. ზოგს სმენია ამ განსხვავებების შესახებ, თუმცა რაში მდომარეობს ეს სხვაობა, არ იცის, ამიტომაც უმეტესობა ამჯობინებს, ჩუმად იყოს საუბრისას, რათა თავისდაუნებურად არ მიაყენოს შეურაცხყოფა მისგან განსხვავებული კულტურის წარმომადგენელს (Kawai 2013).

ზემოთ აღნიშნულიდან გამომდინარე, შეგვიძლია რამდენიმე ასპექტი განვაზოგადოთ და დასკვნის სახით ვთქვათ, რომ:

1. მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის იერარქიული ურთიერთობები ყველა ქვეყნისთვისაა დამახასიათებელი, თუმცა მასწავლებელი ყოველთვის არ ცდილობს დისტანცია შეამციროს მასსა და მოსწავლეებს შორის.



2. თავაზიანობის სტრატეგიების სწავლება აუცილებლობას წარმოადგენს ინგლისურის, როგორც უცხო ენის შემსწავლელებისთვის.

3. საგაკვეთილო პროცესში, სადაც მასწავლებელი მოსწავლეებს თანასწორუფლებიანებად აღიქვამს და ცდილობს დისტანცია შეამციროს, თავაზიანობის სხვადასხვა სტრატეგია გამოიყენება, თუმცა დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება ჭარბობს.

### 3.3 საკლასო მენეჯმენტი და მასწავლებლის ენა

საგაკვეთილო პროცესის წარმატებას მნიშვნელოვნად განაპირობებს მასწავლებლის ენა, ანუ ის ენობრივი ერთეულები, რომლებსაც პედაგოგი მოსწავლეებთან ინტერაქციის დროს იყენებს. მასწავლებელ - მოსწავლის ინტერაქცია მრავალმხრივ შეიძლება წარიმართოს: თუმცა ძირითადი მაინც მასწავლებლის მხრიდან ინსტრუქციების მიცემა და მათი შემოწმებაა. მეკლევარი და პროფესიით პედაგოგი პაულა დენტონი მიიჩნევს, რომ მოსწავლეებთან ურთიერთობაში მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს მეგობრული, სწორხაზოვანი ტონი და პირდაპირი მიმართვები. (Denton, 2008) იგი გვიხიარებს თავის გამოცდილებას: როდესაც დამწყები მასწავლებელი იყო და მოსწავლეებთან მიმართებაში იყენებდა ირიბ სამეტყველო აქტებს, როგორც პირველ მაგალითშია მოცემული, ან ვერ აღწევდა შედეგს, ან თუ აღწევდა, მხოლოდ გარეგანი მოტივაციის ამაღლების ხარჯზე. ხოლო, როდესაც დაიწყო მოკლედ და მკაფიოდ მიმართვა მოსწავლეებისადმი, როგორც მეორე მაგალითშია ნაჩვენები, შედეგი გაცილებით უკეთესი იყო.

1. I like the way May and Justine are paying attention.

2. It's time to listen now.

ავტორი ასევე მიიჩნევს, რომ ირიბი მეტყველებისთვის დამახასიათებელი სარკაზმიც საკლასო კონტექსტში ნაკლებად მუშაობს, რადგანაც მოსწავლეებმა შეიძლება ვერ მოახერხონ ნაგულისხმები აზრის დეკოდირება. აღსანიშნავია ასევე ის გარემოებაც, რომ პაულას მიერ შემოთავაზებული მასწავლებლის ენისთვის დამახასიათებელი სტრატეგიები დაწყებითი საფეხურის პედაგოგებზეა გათვლილი.

საშუალო საფეხურის შემსწავლელთა მასწავლებლების ლექსიკასთან დაკავშირებით დაახლოებით იმავეს გვთავაზობს ქრეგ საინიც თავის წიგნში

Teacher training Essentials: Workshops for Professional Development (Craig Thaine 2010), რომლის მიხედვითაც მასწავლებლის ენა:

1. არ უნდა იყოს ზედმეტად თავაზიანი;
2. არ უნდა იყოს ზედმეტად დისკრიპტიული;
3. არ უნდა შეიცავდეს რთულ სასაუბრო ლექსიკას;
4. არ უნდა შეიცავდეს კომპლექსურ ტერმინოლოგიას;
5. არ უნდა იყოს ზედმეტად ჰიპოთეტური;
6. არ უნდა იყოს ზედმეტად ინფორმატიული;
7. არ უნდა იყოს მეტისტმეტად მარტივი და არაბუნებრივი;
8. არ უნდა შეიცავდეს რთულ გრამატიკულ სტრუქტურებს.

ინსტრუქციის მიცემის მსვლელობების აღსაწერად მოცემულ მისეულ სამოდულო მაგალითში სამუშაო ფურცლის აწევის შემდეგ მასწავლებელი წინადადებას იწეებს ფრაზით: Now I want you to match these eight words.

ინგლისურენოვან პედაგოგიკის წიგნებსა და ინსტრუქციებში მასწავლებლის ენა ინსტრუქციების მიცემისას ძირითადად მოკლე სახის იმპერატივებით გამოიხატება, თუმცა ზოგჯერ შერბილებულია თავაზიანობის მარკერებით. მასწავლებელი თავის თავის წარდგენისას იყენებს ტიტული + გვარი ფორმას, მოსწავლეებისადმი მიმართვისას - სახელებს, ან კოლექტიური მიმართვის ფორმას *everybody*. მოსწავლე კი მასწავლებელს უარყოფითი სტრატეგიით გაფორმებული კითხვითი წინადადებებით მიმართავს, როდესაც უნდა გარეთ გასვლა, ან სხვა რამეს თხოვნა. მოვიყვანო რამდენიმე მაგალითს:

მასწავლებლის და მოსწავლის ენა სწავლების მეთოდოლოგიაზე დაყრდნობით	
მასწავლებლის	მოსწავლის
1. Good morning, everybody 2. Close your books. 3. Are you feeling better today, Billy? 4. I hope you are all ready for your english lesson. 5. Come to the front of the class. 6. Again, please 7. Repeat after me 8. Clean the board. 9. Close the door, please. 10. Let's check the answers.	1. Can you repeat that, please? 2. Can I go to the toilet, please? 3. May I sharpen my pencil? 4. I'm sorry, I don't understand. 5. Sorry, I'm late.

ცხრილი №1

ზემოთ აღნიშნულიდან შეგვიძლია გამოვიტანოთ დასკვნა, რომ მასწავლებელ – მოსწავლეს შორის იერარქიული ურთიერთობების არსებობის გამო, მათი თავაზიანობის სტრატეგიები განსხვავდება ერთმანეთისგან. მოსწავლე მასწავლებლის მიმართ აუცილებლად უარყოფითი თავაზიანობის, ანუ დამოუკიდებელ სტრატეგიებს იყენებს, ხოლო მასწავლებელი შერეულ სტრატეგიებს მიმართავს: ინსტრუქციების მიცემას ძირითადად ახორციელებს bald on - record ანუ, პირდაპირი სტრატეგიით, რომელსაც ზოგჯერ ნიღბავს თავაზიანობის მარკერით – *please*. ასევე საკმაოდ ხშირად იყენებს დადებით თავაზიანობას, როდესაც მოსწავლეებს მიმართავს სახელებით, ინტერესდება მისი ფიზიკურ მდგომარეობით და იყენებს ინკლუზიურ *we*. რაც შეეხება უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებს და განსაკუთრებით ირიბ სამეტყველო აქტებს, მეთოდისტები გვიჩვენებენ, თავი ავარიდოთ მათ გამოყენებას, განსაკუთრებით სწავლების დაბალ საფეხურზე, რადგანაც დიდი შანსია, მოსწავლეებმა ვერ შეძლონ ნათქვამის სწორად დეკოდირება.

**3.4 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება ქართულენოვან გაკვეთილებზე**

პირველ თავში უკვე განვიხილეთ თავაზიანობის გამოხატვის საშუალებები ქართულ ენაში. ვნახეთ, რომ ქართულში ლინგვისტურად თავაზიანობა გამოიხატება როგორც გრამატიკული - ლექსიკური ერთეულებით, ასევე იმპლიციტურად და თავაზიანი ფორმულებით. თავაზიანი ფორმულებით თავაზიანობის გამოხატვაზე დაწვრილებით ვისაუბრებთ მე-4 თავში. მართალია, დღესდღეობით ეჭვქვეშ დგას ბრაუნისა და ლევინსონის თავაზიანობის სტრატეგიების უნივერსალურობა და ეს გასაკვირი არც უნდა იყოს, რადგანაც ყველა ენა უნიკალური და ინდივიდუალურია და ზოგჯერ რადიკალურადაც განსხვავდება ინგლისურისაგან, რომელიც ამოსავალი წერტილია მათი მოდელისთვის. თუმცა, ჩვენ შევეცდებით, ეს მოდელი მოვარგოთ ჩვენს კვლევას ქართული ენის მახასიათებლების გათვალისწინებით.

დავიწყით იმით, რომ ქართულ დიალოგურ მეტყველებაში კომუნიკანტთა ძირითადი სოციალური მახასიათებლები (ასაკი, სქესი, პროფესია, განათლება, სოციალური მდგომარეობა, წარმომავლობა...) გარეენობრივ ფაქტორებთან ერთად ახდენს ზეგავლენას საუბრის ენობრივ თუ არაენობრივ მხარეებზე, თუმცა „ქართველი ზედმეტად ოფიციალური იქაც არაა, სადაც ამას სიტუაცია მოითხოვს და გულითადობასა და მეგობრულ ტონს არ დალატობს საქმიან გარემოშიც; დამახასიათებელ თვისებად უნდა ჩაითვალოს ნახევრად სერიოზული ლაპარაკი, ხშირი ხუმრობა (ახალგაზრდები უწოდებენ „მაყირს“, „კაიფობას“, ან „ლაღობას“), სიტყვებით თამაში, ანეგდოტების ჩართვა საუბარში“ (ზექალაშვილი 2012). ანუ, აქედან შეიძლება დავასკვნათ, რომ ქართული ენა თავისი ბუნებით დადებითი თავაზიანობის მატარებელია. რაც შეეხება საგაკვეთილო პროცესს, როგორც პირველ თავშიც იყო აღნიშნული, ზექალაშვილი მასწავლებლის ენას აკუთვნებს ოფიციალური რეგისტრის ნეიტრალურ ფორმას, რომლის ძირითადი ინდიკატორია „თქვენობით“ მიმართვის ფორმები და მასთან დაკავშირებული ვერბალურ-არავერბალური საშუალებების გამოყენება. სახის თეორიის მიხედვით წარმოადგენს უარყოფით „სახეს“ და შესაბამისად – უარყოფით თავაზიანობას. ფორმდება დამოუკიდებლობის სტრატეგიით და ემყარება დეფერენციული თავაზიანობის სისტემას. ამ დროს სახის მეტყველება განიცდის ემოციის ნაკლებობას, ნაკლებ ექსპრესიულია, არ გვხვდება უარყოფითი შეფასების მქონე ლექსიკა, ტონი მშვიდია, ტემპი-ზომიერი და აუღელვებელი.

ჩემი მიზანია, გავარკვიო, რამდენად შეესაბამება ეს მტკიცება საგაკვეთილო პროცესს დღესდღეობით, როდესაც აქცენტი კეთდება მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლებაზე. ამ დროს მასწავლებელი ცდილობს, ფუნქციები მოსწავლესაც გადაუნაწილოს, შექმნას სასიამოვნო თანამშრომლობითი გარემო, სადაც ამადღდება მოსწავლეთა მოტივაცია და თვითშეგნება. მაგრამ, იერარქიული ურთიერთობების არსებობისას, როგორ უნდა მოხდეს ეს? ქართულენოვანი საგაკვეთილო კონტექსტის გაანალიზებისას აღმოჩნდა, რომ მასწავლებელი ძირითადად დადებით თავაზიანობის სტრატეგიებს მიმართავს, და, რაც ასევე ყველაზე თვალში საცემია, ხშირია პირდაპირი სტრატეგიებისა და იშვიათია თავაზიანობის მარკერების გამოყენება. პირდაპირ სტრატეგიებს რაც შეეხება, როგორც უკვე აღვნიშნე, მასწავლებელი იყენებს მათ შენიღბვის

გარეშე ინსტრუქციების მისაცემად, ან არბილებს თავაზიანობის მარკერით. განვიხილოთ მაგალითები:

მასწავლებელი: „ერთ-ერთი ასეთი სიმღერაა „არც რა ტანთ მცვია, არც ფეხთა“, მაგრამ სანამ ჩვენ ამ ლექსზე დავიწყებთ მუშაობას, მინდა გავისხენოთ, როგორ უყურებდნენ ქართველი სამოციანელები პოეტისა და პოეზიის დანიშნულებას?... გავისხენოთ, ვინ იყვნენ სამოციანელები? ვისი შემოქმედება შევისწავლეთ? ვინ მოახდინა გადატრიალება?“

მოსწავლეები: „ილია ჭავჭავაძემ და აკაკი წერეთელმა.“

მასწავლებელი: „და აკაკი წერეთელი. ძირითადად ამ ორ პიროვნებაზე მაქვს საუბარი. მე თქვენ გირიგებთ ლექსებს, რომლებიც წლების წინ შეისწავლეთ ზოგი, ზოგიც ახლა. გადახედეთ, და გთხოვთ, ეს შეფასების მატრიცა გადაიტანოს ყველამ ამ ფურცელზე. გაინაწილეთ ლექსები და დამიწერეთ, რა დაინახეთ, ძალიან მოკლედ, ძირითადი სათქმელი თითოეული ლექსის მიხედვით.“

მოცემული სამეტყველო მოვლენიდან ჩანს, რომ მასწავლებელი ცდილობს, მოსწავლეებთან ერთად იყოს ჩაბმული სასწავლო პროცესში, იგი იყენებს პირის ნაცვალსახელს *ჩვენ*, რომელიც დადებითი თავაზიანობის, სოლიდარობის გამომხატველი სტრატეგიაა. აღსანიშნავია, რომ საუბრისას, მასწავლებელი ხშირად იყენებს ისეთ ფრაზებს, რითაც გამოხატავს სურვილს, მოსწავლეებმა გარკვეული სამუშაო შეასრულონ. და ეს მოთხოვნა ძირითადად პირდაპირი სტრატეგიით ფორმდება, რაც ყველაზე დაბალ საფეხურზე იმყოფება ბრაუნისა და ლევინსონის თავაზიანობის გამოხატვის ფორმათა იერარქიაში, თუმცა, მათივე თქმით, გამართლებულია ინსტრუქციების მიცემისას. და ეს იმპოზიციის მცდელობა, როგორც კვლევამ დამანახა, არათავაზიანობაში სულაც არ ითვლება. ეს განპირობებული უნდა იყოს კომუნიკანტთა სოციალური და კულტურული ასპექტებისა და კონკრეტული კონტექსტური მონაცემებით, როგორც მ. რუსიეშვილი აღნიშნავს, ‘იმისთვის, რომ ვიცოდეთ, კომუნიკაცია თავაზიანი, თუ არა, კომუნიკანტთა ქცევა უნდა შევადაროთ, ერთი მხრივ, იმ კულტურულ და სოციალურ სტანდარტებს, რომლებშიც ისინი აქტუალიზდება და მეორე მხრივ, კონკრეტულ კონტექსტურ მონაცემებს. (რუსიეშვილი. მ 2006), ანუ მასწავლებელი ამ დროს პრივილეგირებულ მდგომარეობაშია მოსწავლესთან შედარებით. ეს მდგომარეობა მას საშუალებასა და უფლებას აძლევს, მისი

მიმართები და მოთხოვნები შესრულდეს, თანაც ისე, რომ სახის რღვევა არ მოხდეს. ანუ, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აღნიშნული ქმედება არათავაზიანობაში სულაც არ ითვლება მოცემული კონტექსტისთვის. ეს წოდებათაშორის განსხვავება ქართულენოვან დისკურსში უფრო შეინიშნება ენობრივი თვალსაზრისით, რაც განპირობებულია პირდაპირი სტრატეგიის ყველაზე დიდი სიხშირის გამოყენებით, განსხვავებით ინგლისურენოვანისგან, სადაც დადებითი ან უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები გამოიყენება უფრო მეტად ან თავაზიანობის მარკერებით შევსებული პირდაპირი სტრატეგიები. თავაზიანობის მარკერების შედარებით ნაკლები გამოყენება შეინიშნება ქართულენოვან კონტექსტში, თუმცა აქვე უნდა აღვნიშნოთ შემდეგი გარემოება, რომ, როგორც მ. რუსიეშვილი აღნიშნავს თავის სტატიაში, ხშირი გამოყენებისას ვერბალური ფორმები, დროთა განმავლობაში ნორმად იქცევა და ფუნქციას კარგავს. „ამ საკომუნიკაციო ფორმათა [please, thank you] აქტუალიზება კონტექსტში დღეს აღარც აღიქმება თავაზიანობად, არამედ გვევლინება ნორმად. თუმცა, მეორე მხრივ, მათი ამოღება შეიძლება კონვენციის რღვევადაც მოინათლოს“ (რუსიეშვილი 2006). აქედან გამომდინარე, შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ ამ მარკერების იშვიათი გამოყენება მათი საწყისი ფუნქციის შენარჩუნებას უზრუნველყოფს, და, მაშასადამე, ჰიპოთეზა, რომ ქართველები მადლობას მარტო მაშინ იხდიან, როდესაც მადლობლები არიან, მართალია. შედარებისთვის მოვიყვან მაგალისთვ: როდესაც ედინბურგში სტაჟირებით ვიმყოფებოდი, ავტობუსში ასვლა – ჩამოსვლისას მძღოლები (ქალებიც და კაცებიც) აბსოლუტურად ყველა მგზავრს მადლობას უხდიდნენ, ხოლო მაღაზიაში გამყიდველი რიგში მდგომ კლიენტს იძახებდა ფრაზით *The next, please*, რისი თქმაც არ შეგვიძლია ქართველ მძღოლებსა თუ გამყიდველებზე. ანუ ქართულ ენაში თავაზიანობა თავაზიანობის მარკერების გამოყენების გარეშეც გამოიხატება. იმავეს თქმა შეიძლება საგაკვეთილო პროცესის დისკურსზე, რადგანაც ქართულენოვანი მასწავლებლები ძალიან იშვიათად მიმართავენ ამ ფორმებს. ამ მარკერების იშვიათი გამოყენება ქართული ენაში კონვენციის რღვევას არ გამოიწვევს, თუმცა ინგლისურენოვან კონტექსტში უმეტეს შემთხვევაში არათავაზიანობად ჩაითვლება. ჩემი აზრით, ეს მარკერები ყველა შემთხვევაში თავაზიანობის მაჩვენებლებია, მიუხედავად მათი გამოყენების სიხშირისა, რადგანაც ვფიქრობ, რომ სწორედ ნორმად ქცეული და უკვე

დამკვიდრებული ეს ფორმები კომუნიკანტებისთვის ქვეშეცნეულად მაინც თავზიანობასთან ასოცირდება, თუმცა, რასაკვირველია, გასათვალისწინებელია კონტექსტი და კომუნაქტა დამოკიდებულება ერთმანეთის მიმართ, რადგანაც თავზიანობის მარკერების გამოყენებისას შეიძლება ირონიასა და ცინიზმთან გეკონდეს საქმე. შემდეგ თავში უფრო წვრილად განვიხილავ ინგლისურენოვან გაკვეთილებზე საქართველოში ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლების, მოსწავლეებისა და მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებლები მიერ ამ მარკერების გამოყენებას.

ქართულენოვანი გაკვეთილიდან განვიხილოთ კიდევ რამდენიმე მაგალითი მასწავლებლის ნათქვამიდან.

„ცოტა სწრაფად იმუშავეთ, რომ მოასწოთ!“

„ძალიან გთხოვთ, ყველამ იმუშაოს ჯგუფში, თითო ლექსი გაინაწილეთ ... და ამ სქემას ვავსებთ. თქვენ მივსებთ ჯერჯერობით, აი, ამ ოთხ გრაფას, ვინაიდან აქ შესწავლილი ნაწარმოებებია, შემდეგ კი გადავალთ ვაჟას ლექსზე.“

„გადავიკითხოთ, **მოდო**, კიდევ ერთხელ და **დავწეროთ** შინაარსი.“

„ორი წუთიც და ვამთავრებთ. სწრაფად, ცოტა სწრაფად!“

მოცემულ მაგალითებშიც იმპერატივებით გამოხატული დირექტივები ჭარბობს, და თავზიანობის მარკერის *გთხოვთ* გამოყენებაც სულ ერთხელ გვხვდება. გამოყენებულია ასევე დადებითი და უარყოფითი თავზიანობის შემთხვევებიც. უარყოფითია, როდესაც მასწავლებელი იყენებს სიტყვა *ცოტა*, რითაც არბილებს იმპოზიციის ხარისხს.. *მოდო დავწეროთ* – დადებითი თავზიანობის 12 სტრატეგიის მაჩვენებელია.

„ნანა მას, ერთი წუთით თუ შეგიძლიათ, მოხვიდეთ?“

„მაშ, აქ ირემი გვაქვს ყოველთვის პირველ ადგილზე. **მე მგონი**, უკეთესი იქნებოდა, **ცოტა** რომ შეგვეცვალა ადგილი და ზოგან ბოლოში ყოფილიყო.“

პირველ მაგალითში კითხვითი წინადადებითაა გამოხატული თხოვნა, და მეორეში სიტყვები *მაშ*, *ცოტა* და *ფრაზა მე მგონი* არბილებს იმპოზიციის ხარისხს. უარყოფითი და დადებითი თავზიანობის სტრატეგიებია ერთად გამოყენებული ამ შემთხვევაში. *მაშ* დადებითი, სტატეგია 6, avoid disagreement, *მე მგონი*, *უკეთესი იქნებოდა* - უარყოფითი, მე-2 სტრატეგია, question, hedge. *ცოტა* უარყოფითი მე-4 სტრატეგია. უარყოფითი თავზიანობა ძირითადად მოსწავლეების მიერ გამოიყენებოდა, ვიდრე მასწავლებლების. გამოკითხვის

შედგადაც მოსწავლეთა უმრავლესობამ სწორედ ეს სტრატეგია აირჩია მასწავლებლის მისამართით.

ზოგადად თავაზიანობის საკითხი საკმაოდ რთული და კომპლექსური თემაა. მისი გაგებისთვის აუცილებელია მრავალი ფაქტორის გათვალისწინება. როგორც მ. რუსიეშვილი აღნიშნავს, „სამეცნიერო აქტის ინტერპრეტაციის დროს მხვედველობის მიღმა რჩება არაველბარული კომუნიკაციის მთელი სპექტრი - უესტები, მიმიკა, დუმილი..“ (რუსიეშვილი 2006). მართლაც, დაკვირვებისას ხშირი იყო შემთხვევები, როდესაც მასწავლებლები მოსწავლეებს მხარზე ადებდნენ ხელს, რათა დაძაბულობა მოეხსნათ მათთვის და საკუთარი კეთილგანწყობა ეჩვენებინათ (დადებითი თავაზიანობა). იყო ასევე შემთხვევები, როდესაც ვერბალური და არავერბალური მხარე ერთდროულად ერთვებოდა საუბარში. მაგალითად, მოსწავლე ეკითხება მასწავლებელს როგორ გააკეთოს გრაფა და მასწავლებლის პასუხი: „გაუსვით ხაზი, კაცო, ერთი.“ და თან ხელის აქნევით არბილებს დირექტივას.

ასევე მნიშვნელოვანია ხმის ტემბრიც. თხოვნასა და მოთხოვნას თან ერთვოდა ტონალობის აწევა-დადაბლება. ხმის აწევა ძირითადად ორ შემთხვევაში ხდებოდა, როდესაც მასწავლებელი დისციპლინისკენ მოუწოდებდა მოსწავლეებს და ასევე, როდესაც, რაიმე მნიშვნელოვანი საკითხისთვის უნდოდა ხაზგასმა და მოსწავლეთა ყურადღების განსაკუთრებული კონცენტრაცია. ინგლისურენოვანი დისკურსის შემთხვევაში კი ხმის აწევა ძირითადად ამ ბოლო მიზანს ემსახურებოდა. ტონალობის აწევა ქართულის შემთხვევაში არათავაზიანობაში არ ითვლებოდა, (ტონალობის აწევა არ ნიშნავს ყვირილს!) რაც შეიძლება ერთ-ერთი მოსწავლის მიერ კითხვარის დროს შევსებული კომენტარით შეიძლება აიხსნას: „ისინი [მოსწავლეები] ვაღდეულები არიან მოუსმინონ მასწავლებელს.“ ჩვენი აზრით, სწორედ ეს ვაღდეულების გრძნობა არ აძლევს საშუალებას მოსწავლეს, იფიქროს, რომ მასწავლებელი ხმის აწევით მის მიმართ არათავაზიანობას იჩენს. გამოკითხვის შედეგადაც მოსწავლეთა აბსოლუტურმა უმრავლესობამ აღიარა, რომ მასწავლებელი მათ მიმართ თავაზიანია. რაც შეეხება შექება - მოწონებას შესრულებული სამუშაოს შემთხვევაში, ინგლისურენოვან კონტექსტში ძირითადად ვერბალურად გამოიხატებოდა, რომელსაც თან ახლდა გაზვიადებული, მხიარული ტონი, ხოლო ქართულის შემთხვევაში ასეთი ტონალობა არ შეინიშნებოდა და



არავერბალური მხარეც უფრო მეტად ჭარბობდა, კერძოდ, თავის დაქნევა თანხმობის ნიშნად.

ასევე აღსანიშნავია, ქართულში ე.წ. T/V სისტემის არსებობა და გამოყენება თავაზიანობის გამოსახატავად, ანუ „თქვენ“ მიმართვის ფორმა მხოლოდითი ადრესატისადმი, ქართულში ამ სისტემის გამოყენება მოსწავლეების მიერ ხდება მასწავლებლის მიმართ. და იქიდან გამომდინარე, რომ მოსწავლეთა კომუნიკაციური როლი სასწავლო პროცესში გაცილებით მცირეა მასწავლებლის მიერ წარმოთქმულ წინადადებებთან შედარებით, შესაბამისად, მათი გამოყენების სიხშირეც გაცილებით მცირეა.

„ნანა მას, ერთი წუთით თუ შეგიძლიათ, მოხვიდეთ“?

„**თქვენ** როგორ ბრძანდებით, მას?“

ზემოთთქმულიდან შეიძლება გამოვიტანოთ შემდეგი სახის დასკვნები:

1. ქართულენოვან გაკვეთილებზე თავაზიანობის T/V სისტემა გამოიყენება მოსწავლეების მიერ მასწავლებლისადმი მიმართვისას, თუმცა მისი საერთო წილი გაკვეთილზე რეალიზებული სამეტყველო აქტებისა და თავაზიანობის სტრატეგიებთან მიმართებაში ძალიან მცირეა.

2. ქართულენოვან გაკვეთილებზე თხოვნისა და მოთხოვნის სამეტყველო აქტები ძირითადად გამოიხატება პირდაპირი სტრატეგიებით.

3. ქართულენოვან გაკვეთილებზე მასწავლებელი მოსწავლის მიმართ იყენებს დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიებს, ხოლო მოსწავლე მასწავლებლის მიმართ-უარყოფითი თავაზიანობისას.

4. იქიდან გამომდინარე, რომ მოსწავლეთა მიერ რეალიზებული სამეტყველო აქტები გაცილებით მცირეა მასწავლებლის მიერ წარმოთქმულთან შედარებით, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ქართულენოვან გაკვეთილებზე გამოყენების სიხშირის მიხედვით, დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები ჭარბობს უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებს.

### 3.5.1 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში.

იმის გასარკვევად, თუ რა მდგომარეობაა ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენების კუთხით, ვეყრდნობით გამოკითხვისა და დაკვირვების შედეგებს. პროცედურებზე დაწვრილებით იხილეთ მე-2 თავი.

კითხვარის მონაცემების გაანალიზების შედეგად აღმოჩნდა, რომ კითხვაზე, თუ როგორ სთხოვდნენ კალამს მეგობარს, ნახევარზე მეტმა მოსწავლემ, დაახლოებით 55 %-მა აირჩია ფრაზა ‘give me a pen, please’- მომეცი კალამი, გთხოვ, მაშინ როდესაც, 7% – მა დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიას მიმართა, 20 % – მა უარყოფითს და 18 % –მა ე.წ. პირდაპირს. რაც შეეხება ირიბ სამეტყველო აქტს, ის არც ერთმა მოსწავლეს არ აურჩევია. კლასში დისციპლინის შენარჩუნება/ აღდგენის მხრივ დასმულ შეკითხვაზე 92 % – მა ერთხმად აღიარა, რომ მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს ფრაზა ‘Be quiet, please!’ (წყნარად იყავით, გთხოვთ!), ნაცვლად იმპერატივით გამოხატული მიმართვისა Be quiet!– წყნარად იყავით! (6%), კითხვითი ფორმით გამოხატული თხოვნის ‘Will you be quiet?’– წყნარად ხომ არ იქნებოდით? (6%) და უხეში ფრაზისა ‘Shut up!’– მოკეტეთ! (0). რაც შეეხება კითხვას, თუ როგორ მიმართავდნენ მასწავლებელს, როცა სურთ მათ მერხთან მივიდეს ის, ყველა მათგანმა თავაზიანი გზები აირჩია, ან იმპერატივებით გამოხატული და ‘გთხოვთ’ სიტყვით შერბილებული – 54%, ან შეკითხვით გაფორმებული ირიბი მიმართვის ფორმები – 46%.

კითხვარის შედეგებმა აჩვენა, რომ ქართველი სკოლის მოსწავლეები მასწავლებლის მისამართით უარყოფითი თავაზიანობის და თავაზიანობის მარკერით შერბილებულ სტრატეგიებს ანიჭებენ უპირატესობას. მათი აბსოლუტური უმრავლესობა არ მიესალმება მასწავლებლის მხრიდან უხეში მიმართვის ფორმებს. შედეგებიდან გამომდინარე, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ქართველი ინგლისური ენის შემსწავლელი ფლობენ გარკვეულ ცოდნას თავაზიანობის სტრატეგიების შესახებ, თუმცა ჩემი საკუთარი გამოცდილებიდან გამომდინარე, შემიძლია ვთქვა, რომ პრობლემები იქმნება საკლასო გარემოში და მის ფარგლებს გარეთ მათი გამოყენების კუთხით. სწორედ აქედან

გამომდინარე, გადავწყვიტე სასწავლო პროცესზე დაკვირვება შედეგების უკეთ გაანალიზების მიზნით.

კვლევის პროცესმა გვიჩვენა, რომ ძირითად შემთხვევებში ინტერაქციის დროს წამყვან როლს მასწავლებელი ასრულებს, ისევე, როგორც ქართულენოვან დისკურსის განხილვისას გვქონდა. ის განსაზღვრავს კომუნიკაციის შინაარსს, სვამს შეკითხვებს, უბიძგებს და იწვევს მოსწავლეებს თანამშრომლობისკენ, ცდილობს ყველას მიაღებინოს მონაწილეობა პროცესში და არავინ დარჩეს ყურადღების მიღმა. ინგლისურის გაკვეთილზე ურთიერთობა ძირითადად ინგლისურ ენაზე მიმდინარეობს, თუმცა დაბალ საფეხურზე, ენობრივი კომპეტენციების ნაკლებად ფლობის გამო, ხშირ შემთხვევაში დიალოგი მშობლიურ ენაზეც იმართება, ან მასწავლებელი ინგლისურ ენას იყენებს და მოსწავლე მშობლიურს. საჭიროების შემთხვევებში, ერთი ენიდან მეორეზე კოდის გადართვა აუცილებელი სტრატეგია ხდება კომუნიკაციის წარმატებით განხორციელებისთვის. საუბრის დროს გამოიყენება როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები, თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ პირველი მათგანი უფრო ჭარბობს, რაც, ჩემი აზრით, გამოწვეულია იმ ფაქტით, რომ მასწავლებელი ცდილობს, მოსწავლეებს დაძაბულობა მოუხსნას, გარკვეულწილად შეამციროს ის დისტანცია, რომელიც მათ შორის არის, რათა გაზარდოს მათი ჩართულობა სასწავლო პროცესში და, შესაბამისად, პროდუქტიულობაც. თუმცა, ამის მიუხედავად, საკმაოდ ხშირია ისეთი შემთხვევებიც, როდესაც მასწავლებელი იყენებს ე.წ. Bald-on record სტრატეგიას, გამოხატულს იმპერატივით. ჩვენი აზრით, ამით მას სურს, მოსწავლეებს შეახსენოს, ერთი მხრივ, სტატუსს შორის განსხვავება. ე.ი. მასწავლებელი ცდილობს გამოხატოს სოლიდარობა და კეთილგანწყობა, მაგრამ ამავე დროს შეინარჩუნოს დისტანცია და, ასევე, როგორც მასწავლებლის ენაზე მსჯელობისას ვახსენეთ, იმპერატივები ინსტრუქციის მიცემის ერთ-ერთი ძირითადი ფორმაა.

განვიხილოთ მაგალითები:

Teacher: Ok, all right. Now, just now, I will distribute slips of papers where you have to choose multiple choice. There are some sentences written out of the song and you have to guess which answer is correct. Before listening we have to do it. So, What are we going to do? What are we going to do? (silence) What are we going to do?

Student: We are going to listen to music and ...

Teacher: (Interrupting) Before listening, first, we have to...(waiting the students to guess)

Student: find out which is the correct answer.

Teacher: Yeah, Ok, **Let's** start. You will work, you will work individually first, then you share with each other your opinion, all right? And then we will listen to the song.

მოცემულ ნაწყვეტში ჩანს, მასწავლებელი როგორ აძლევს მოსწავლეებს ინსტრუქციას. We და us პირის ნაცვალსახელების გამოყენებით იგი მიმართავს დადებითი თავაზიანობის მე-12 სტატეგიას, რომელიც გულისხმობს მოსაუბრისა და მსმენლის ჩაბმას რაიმე აქტივობაში. (Strategy 12: Include both S and H in the activity) Teacher: Ok, are you ready? (**She is checking if the students are ready going to each desk individually**). We are listening.

ცნობილია, რომ ცოცხალი მეტყველება ვერბალური კომუნიკაციის გარდა, მოიცავს არავერბალურ მხარესაც, რაც ხშირ შემთხვევაში პირველის შემავსებელსა და მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მატარებელს წარმოადგენს. მოყვანილ მაგალითში მასწავლებელი იყენებს დადებითი თავაზიანობის პირველ სტრატეგიას: (Strategy 1: Notice, attend to H (his interests, wants, needs, goods). იგი არა მხოლოდ სიტყვიერად ეხმიანება მოსწავლეთა საჭიროებას და ინტერესებს, არამედ მიდის ყველასთან და სათითაოდ ამოწმებს მათ მზაობას. ასევე ადგილი აქვს ინკლუზიური we პირის ნაცვალსახელის გამოყენებას, რაც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, დადებითი თავაზიანობის მაჩვენებელია.

Teacher: Now **let's** try to guess which number is correct. **Let's** start. Number one. (Pointing to one student)

Student: Way.

Teacher: You have to read a full sentence, will you?

Student: I never thought I'd feel this way.

Teacher: All right, very good, **go on, George**.

Student: 'I'm glad I've got the chance'.

Teacher: ok. Do you agree with George?

Students: Yes.

Teacher: Very good. **Tsira**, next one.

Student: 'Well, close your eyes and try'.

Teacher: `Okayy, `Very `Good. `Thank you very much! **Salome, go on**.

Student: 'These words are coming from my heart'.

Teacher: 'From my heart.' Ok, very good, go on, Mary.

სათანადო პასუხების მიღების დროს მასწავლებელი შექცებით ადასტურებს ნათქვამის სისწორეს, რითაც მოსწავლეების სიმპათიასა და საგაკვეთილო პროცესში მათ უფრო აქტიურად ჩაბმას ახერხებს. აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის მშვიდი და კეთილგანწყობილი ურთიერთობა მათ მოტივაციას საგრძნობლად ზრდის, რაც საბოლოო ჯამში, პროდუქტიულობაზეც აისახება. გაზვიადებული ინტონაცია, სიტყვების ნათლად, მკაფიოდ, მახვილით წარმოთქმა და მოსწავლის მიერ ნათქვამის გამეორება დადებითი თავაზიანობის მაჩვენებელია, რითაც მასწავლებელი სოლიდარობას გამოხატავს მის მიმართ. ესენია მე-2 და მე-5 სტრატეგია. Strategy 5: Seek agreement-repetition. Strategy 2: Exaggerate (interest, approval, sympathy with H). ასევე დადებითი თავაზიანობის მაჩვენებელია მოსწავლეებისადმი სახელით მიმართვის ფორმების გამოყენება, რომელზეც დაწვრილებით შემდეგ თავში ვისაუბრებთ. მასწავლებელი ასევე იყენებს უარყოფითი თავაზიანობის მეორე სტრატეგიას, კუდი კითხვით გამოხატულს. (Question, hedge) ასევე მნიშვნელოვანია თავაზიანობის მაჩვენებელი მარკერების გამოყენება. მასწავლებელი მადლობას უხდის მოსწავლეებს თანამშრომლობისა და აქტიურობისთვის. როდესაც მასწავლებელს სურს, მოსწავლემ სრული წინადადება წაიკითხოს, და არა მხოლოდ პატარა მონაკვეთი, თხოვნას/მოთხოვნას იმპერატივით კი არა, მტკიცებითი წინადადებით გამოხატავს, რომელსაც კუდი კითხვა (tag question) მოსდევს. ირიბი სამეტყველო აქტის გამოყენება პირდაპირთან შედარებით ნაკლებად უქმნის საფრთხეს მსმენელის საზოგადოებრივ იმიჯს. მასწავლებლის დადებითი და მეგობრული განწყობა თავისი გრძნობების სიტყვიერად გადმოცემაშიც გამოიხატა. იგი რამდენჯერმე ახსენებს და ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ მოხარულია მოსწავლეთა აქტიურობით და პასუხების სწორედ გამოცნობით, რაც შემდეგი სიტყვებიდანაც ჩანს:

Teacher: Thank you very much. I am so happy you have listened so carefully and guessed.

მასწავლებელი ასეთ განწყობას მთელი გაკვეთილის მანძილზე ინარჩუნებს, ის მოხარულია ასევე იმ ფაქტით, რომ ახერხებს ყველა მოსწავლე შეძლებისდაგვარად ჩართოს პროცესში, რაც მათ განათლებაზე ზრუნვასა და,

ამავე დროს, მათი საზოგადოებრივი იმიჯის პატივისცემას წარმოადგენს კლასის წინაშე. როდესაც მოსწავლე შეცდომას უშვებს, პირდაპირ არ ეუბნება ამას. ზოგჯერ თავად ამბობს სწორ ვარიანტს, რითაც მოსწავლისთვის გასაგები ხდება, რაში დაუშვა შეცდომა.

Teacher: All right, Temuri, go on.

Student: 'Well then open your eyes and try. (pronounces try as [tri])

Teacher: 'Try [traɪ]. All right, instead of 'open' you wrote? (asking the whole class).

Students: Close.

Teacher: Close. Tsira, go on, The forth.

მოსწავლის მიერ წარმოთქმაში დაშვებულ შეცდომას მასწავლებელი ზედმეტი ყურადღების გამახვილების გარეშე ასწორებს, რაც, ჩემი აზრით, კარგი სტრატეგიაა, რადგანაც ირიბად უთითებს შეცდომის არსებობაზე. ამით სახის შელახვას თავიდან იცილებს, ხოლო სწორ ვერსიას დადებითი თავაზიანობის მე-5 სტრატეგიით გამოხატავს (Seek agreement – repetition)

Student: And the music is important thing which we can used and to communicate, with communicate, for communication...( the student had some difficulties with the language itself, the students start laughing)

Teacher: Ok, no problem, I am not going to correct the mistakes just now.

Student: To communicate with people and other country's people.

Teacher: Ok, thank you very much. What else? Can you add any other information, Nato?

Student: I think that world population are equal to each other.

Teacher: Sorry?

Student: Tanaswori (equal-saying in Georgian)

Teacher: Ok, yeah.

მოსწავლე უშვებს შეცდომას, მასწავლებელი არ ასწორებს, არ ეხმარება საუბრის სწორედ წარმართვაში, შესაძლებელია, ამის მიზეზი ის იყოს, რომ ერიდება, მოსწავლემ თავი უხერხულად არ იგრძნოს სხვების წინაშე, მით უმეტეს, რომ მათ სიცილიც დაიწყეს. სიტუაციის განმუხტვის მიზნით, საჭირო ხდება იმის აღნიშვნა, რომ შეცდომების გასწორებას ის არ აპირებს ახლა და ამით ერთგვარად საუბრის გაგრძელების საფუძველს ქმნის. როგორც ნატალი პერსონი და მისი ნათამოაზრები აღნიშნავენ, ხშირია შემთხვევა, როდესაც

ორაზროვან და მცდარ პასუხებს მასწავლებელი პოზიტიური უკუკავშირით ხვდება, ვიდრე ნეგატიურით, რადგანაც ეს საფრთხეს უქმნის მოსწავლეთა სახეს. აქედან გამომდინარე კი ასეთმა საუბარმა შესაძლოა ხელი შეუშალოს ეფექტურ სწავლებას (Person 1995). სწავლების მიზნისთვის მოცემული სტრატეგია გამართლებულად უნდა მივიჩნიოთ, მაგრამ თუ მასწავლებელი რეაგირებას არ მოახდენს აღსაზრდელის მიერ მცდარი ინფორმაციის მოწოდებაზე, მოსწავლესთან ერთად ისიც არღვევს ხარისხის მაქსიმას, ანუ, „არ თქვა ის, რაც არასწორად და ადეკვატურ საფუძველს მოკლებულად მიგაჩნია“. საგაკვეთილო პროცესში გრაისის მაქსიმუმის როლზე დაწვრილებით შემდეგ ქვეთავში გვექნება საუბარი. მასწავლებლის მთავარი მიზანი და მოვალეობა შედეგზე გასვლა, მოსწავლეთათვის ცოდნის გადაცემა და მათ მიერ ამ ცოდნის ათვისების უზრუნველყოფაა. ამისთვის კი საჭიროა ხელსაყრელი საზოგადოებრივი გარემოს შექმნა, სადაც თითოეული წევრი უსაფრთხოდ და კომფორტულად იგრძნობს თავს. ამიტომაც ვთვლით, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში გამართლებულია მასწავლებელ-მოსწავლის მიერ ამ „მსხვერპლზე“ წასვლა, რათა კომუნიკაცია საერთოდ არ ჩაიშალოს. ამის საჭიროებაზე საუბრობს ასევე ვანლი ზაო თავის სტატიაში, როდესაც განიხილავს ინგლისური ენის სწავლებას ჩინეთში. მოსწავლეებს სჭირდებათ მასწავლებლის მხრიდან პოზიტიური შეფასება, რაც მათ აგრძნობინებს, რომ მასწავლებელი პატივს სცემს და ზრუნავს მათზე (Zhao 2009).

მოცემულ ნაწყვეტში ვხვდებით ასევე მასწავლებლის მიერ უარყოფითი თავაზიანობის გამოყენების მცდელობას, როდესაც ეკითხება ნატოს, შეუძლია, თუ არა მას, დაამატოს რაიმე სხვა ინფორმაცია. მოსწავლეს შეიძლებოდა ის აღექვა, როგორც შეკითხვა მისი უნარის შესახებ და გაეცა დიას/არა პასუხი, თუმცა მან ეს თხოვნად მიიჩნია და დაამატა კიდევ ინფორმაცია. კომუნიკაციის წარმატებისთვის ხშირად საჭირო ხდება ასევე კოდის გადართვა, აღნიშნულ დიალოგში ამას მოსწავლე აკეთებს, როდესაც ცდილობს ქართულად აუხსნას მასწავლებელს ნათქვამის შინაარსი, თუმცა ინგლისურადაც იცის პასუხი. ჩემი აზრით, ეს მისი გამოუცდელობისა და თავდაჯერებულობის ნაკლებობის ბრალია. ჩათვალა, რომ მის მიერ ნათქვამი მცდარი იყო და მშობლიური ენის მოშველიებით სცადა ამ „შეცდომის“ გასწორება. თავის მხრივ კი კოდის გადართვა დადებითი თავაზიანობის მაჩვენებელია. საგაკვეთილო პროცესში

ძალიან ასევე მნიშვნელოვანია ხმის ტემბრიც. თხოვნასა და მოთხოვნას თან ერთვოდა ტონალობის აწვევა-დადაბლება. ხმის აწვევა ძირითადად ორ შემთხვევაში ხდებოდა, როდესაც მასწავლებელი დისციპლინისკენ მოუწოდებდა მოსწავლეებს და ასევე, როდესაც, რაიმე მნიშვნელოვანი საკითხისთვის უნდოდა ხაზგასმა და მოსწავლეთა ყურადღების განსაკუთრებული კონცენტრაცია.

იქიდან გამომდინარე, რომ ჩვენ შემთხვევაში ძირითადად მასწავლებელია წამყვანი საგაკვეთილო პროცესში, სამეტყველო აქტების უმეტესობაც სწორედ მასწავლებელს ეკუთვნის. მოსწავლეები ძირითადად პასუხობენ მასწავლებლის შეკითხვებსა და ინსტრუქციებს. მასწავლებელი ცდილობს, სასწავლო პროცესი შეძლებისდაგვარად სასიამოვნო იყოს და, აქედან გამომდინარე, ხშირად მიმართავს დადებით განმამტკიცებელ სტრატეგიებს. წახალისება / კომპლიმენტის სამეტყველო აქტი თითქმის 30 –ჯერ გამოყენება მასწავლებლის მიერ ერთ-ერთ საგაკვეთილო პროცესში სწორედ ამის დასტურია. თუმცა მოსწავლის მიერ უკუკავშირი არც ერთხელ მომხდარა. მასწავლებლები აქებენ მოსწავლეებს არა მხოლოდ მაშინ, როდესაც აფასებენენ მათ უნარსა და ცოდნას, არამედ აქებენ მათ კარგ თვისებებსაც. მაგალითად, სანამ გაკვეთილი დაიწყება მასწავლებელი იყენებს ასეთი ფრაზას: ‘I know that you are very friendly, children!’ – „მე ვიცი, რომ თქვენ ძალიან მეგობრული ბავშვები ხართ“. მასწავლებელი ხშირად გამოხატავს თავის აღფრთოვანებას მოსწავლეთა წარმატებების გამო გაზვიადებული ინტონაციით. რასაკვირველია, ასეთი დადებითი დამოკიდებულება მოტივაციას უმაღლებს მოსწავლეებს და საბოლოო ჯამში დადებითად მოქმედებს სწავლის ხარისხზეც.

კომპლიმენტის მსგავსად, მადლობის თქმის სამეტყველო აქტიც ძირითადად მასწავლებლების მიერ იყო გამოყენებული და უმეტესად მისი სრული ფორმა – Thank you very much! მადლობის თქმის აქტი რამდენიმე ფუნქციით გამოიყენებოდა – მოსწავლეთა შეფასების,ა და სასაუბრო თემის დაწყება – დამთავრებისას. მაგალითად, მე-12 კლასში, გაკვეთილის ბოლოს მასწავლებელმა მადლობა გადაუხადა მოსწავლეებს აქტიურობისთვის. ასევე როცა ერთი აქტივობიდან მეორეზე გადასვლას აპირებდნენ. მადლობის თქმის დროსაც მასწავლებლები ხშირად იყენებდნენ გაზვიადებულ ინტონაციას, რაც დადებითი სასწავლო გარემოს შექმნას უწყობდა ხელს.



კვლევის შედეგების მიხედვით, თხოვნის სამეტყველო აქტიც ძირითადად მასწავლებლების მიერ გამოიყენება, განსაკუთრებული აქცენტი იმპერატივებზე კეთდება თავაზიანობის მარკერების გარეშე და ძირითადად სწავლების დაბალ საფეხურზე საკლასო მენეჯმენტის შენარჩუნების მიზნით. ასეთ დროს მასწავლებელი გარკვეულწილად საკუთარ სურვილებს თავს ახვევს მოსწავლეს და მის საზოგადოებრივ იმიჯს საფრთხეს უქმნის. როგორც იდე (Ide 1989) და ბლუმ-კულკა (Blum-Kulka 1992) აღნიშნავენ, თავაზიანობა განსაზღვრულია მოსაუბრეთა სტატუსით, ძალაუფლებითა და სოციალური დონით, სიტუაციის ფორმალურობით და გამოირჩევა კულტურათა განსხვავებულობით. არც თუ ისე შორეულ წარსულში ქართველი საზოგადოება მასწავლებელს ძლიერი ძალაუფლების მქონე პირის პოზიციაზე მოიაზრებდა და მოსწავლეებს უპირობოდ მოეთხოვებოდათ მათი მორჩილება. დღესდღეობით სიტუაცია შეიცვალა, ქართველ მასწავლებლებს მოეთხოვებათ მეგობრული, სასიამოვნო სასწავლო გარემოს შექმნა, თუმცა, კვლევამ ცხადყო, რომ ინგლისური ენის სწავლების დაბალ საფეხურზე დისციპლინის კუთხით ყველაზე ნაყოფიერი იმპერატივებით გამოხატული მიმართებია, ვიდრე თავაზიანობის სხვა სტრატეგიები. ძალიან იშვიათად იმპერატივებს თან შემარბილებელი სიტყვა *please* მოჰყვება. მასწავლებლები ასევე იყენებენ ირიბ სამეტყველო აქტებს: ‘Can you tell me which the third day of the week is?’ რაც შეეხება მოსწავლეებს, ისინი ძირითადად ნებართვის გამომხატველ დირექტივებს იყენებენ, როცა უნდოდათ, მაგალითად, კლასიდან გასვლა, ან პირიქით, შემოსვლა. თხოვნაზე პასუხის გაცემის შემთხვევაში, მოსწავლეები იყენებენ ძირითადად დადებით პასუხებს.

Teacher: ‘Tsira, can you add any other information?’

Student: ‘Yes, friendship is the most important thing for people.’

შედეგებმა აჩვენა, რომ გაკვეთილზე ბოდიშის მოხდის სამეტყველო აქტები ყველაზე ნაკლებადაა გამოყენებული მოსაუბრეების მიერ. მასწავლებელი ბოდიშს უხდის მოსწავლეს მხოლოდ ერთხელ – ‘Mary, I am sorry,’ როდესაც ის შეკითხვას პასუხობს, მაშინ როდესაც მასწავლებელი დამატებით სხვა მოსწავლეს აძლევს ინსტრუქციებს.

აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ შეცდომების გასწორების მიზნით მასწავლებლები ხშირად მიმართავენ ირიბ სამეტყველო აქტებს, კერძოდ კი პირდაპირ ხაზგასმის ნაცვლად, თავად ამბობენ სწორ ვარიანტს. ვთვლით, რომ

ეს სწავლების კარგი სტრატეგიაა, რადგანაც ის ხელს უწყობს მოსწავლეთა მხრიდან კეთილგანწყობის მოპოვებას და ამცირებს მათი საზოგადოებრივი იმიჯის შელახვის შანსებს.

რაც შეეხება ბრძანების გამომხატველ სამეტყველო აქტებს, კვლევის მიხედვით, მასწავლებლები იშვიათად იყენებენ მათ, და ისიც შემარბილებელი საშუალებების თანხლებით. მასწავლებელი შერბილების გარეშე ბრძანებას იყენებს, როდესაც მოსწავლე ცდილობს, ინგლისურად ლაპარაკის თავი აარიდოს. ამ დროს მასწავლებელი ასკვნის, რომ კოდის გადართვა უადგილოა, რადგანაც მოსწავლე კარგად ფლობდა ინგლისურს. ასე რომ, ის მკაცრად და ხმამაღლა წარმოთქვამს: 'In English!'

კოდის გადართვის შემთხვევები ძირითადად სწავლების დაბალ საფეხურზე ხდება, როდესაც მოსწავლეები ნაკლებად ფლობენ უცხო ენის კომპეტენციებს. საუბრისას მასწავლებელი ცდილობს გამოიყენოს ინგლისური მაშინ, როდესაც მოსწავლეები ძირითადად ქართულს იყენებენ. რაც შეეხება სწავლების ზედა დონეს, მოსწავლეებს მოეთხოვებათ კომუნიკაცია უცხო ენაზე.

სხვა ლინგვისტური გამონათქვამები, რომლებიც სასწავლო პროცესისთვისაა დამახასიათებელი, მოიცავს მიმართვის ფორმებს. მასწავლებელი მოსწავლეებს ძირითადად სახელებით მიმართავს. ეს სტრატეგია ამოკლებს მოსაუბრეებს შორის მანძილს, რომელიც მათ შორის სტატუსის განსხვავებითაა გამოწვეული. ამის შესახებ დაწვრილებით საუბარი გვექნება შემდეგ თავში.

ინტერპერსონალური ფუნქციის მქონე მარკერები, როგორებიცაა დათანხმება / არ დათანხმება, გაგების შემოწმება და დადასტურება, გამოიყენება ძირითადად მასწავლებლის მიერ, თუმცა მოსწავლეებიც იყენებენ დათანხმების გამომხატველ სამეტყველო აქტებს, როდესაც ეთანხმებოდნენ ან არ ეთანხმებოდნენ თანაკლასელების მიერ გამოთქმულ მოსაზრებებს. დათანხმების მიზნით მასწავლებელი იყენებს შემდეგ გამოთქმებს 'Ok', 'all right', 'yes', 'yeah', 'aha', and 'of course'. იხილეთ ქვემოთ მოყვანილი ცხრილი.

Compliment/encouragement	Thanking	Request	Apology	Comm and	Code – switching	Addressing	Agreement disagreement	Checking understanding and conformation
Used by the teachers only	Used by the teachers only	Used mainly by the teacher	Used by the teachers only	Used by the teachers only	Used mainly by the students	Used mainly by the teachers	Used mainly by the teachers	Used by the teachers only
To appreciate students' abilities, good qualities; often with exaggerated intonation.	Appreciation, conversational opening, stopping, changing and closing and leave-taking benefit.	Imperatives – on the lower stage of teaching, the teacher's status in the past and now.	Least frequently used, indirect ways for error corrections	Less frequently used, followed by mitigation devices	Used mainly on the lower stage of teaching.	Teachers addressed the students with first names.	Used by the students to agree/disagree with their classmates.	'Ok', 'All right', 'yes', 'yeah', 'aha' 'of course'-used for confirmation

ცხრილი №2. სხვადასხვა სამეტყველო აქტის გამოყენება მოსწავლისა და მასწავლებლის მიერ ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში

### 3.5.2 მსგავსებები და განსხვავებები სწავლების დაბალ და მაღალ საფეხურზე თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენების კუთხით ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში

დაკვირვების შედეგად გამოვლინდა, რომ ინგლისურენოვან კონტექსტში დაწყებით და მაღალ საფეხურზე სტრატეგიების გამოყენება თითქმის მსგავსია. გვხვდება, როგორც დადებითი თავაზიანობის, ასევე უარყოფითი თავაზიანობის გამოყენების შემთხვევები.

Teacher: Now, **let's** look at your timetable. Where is it?

Student: ცხრილი, ცხრილი, მას (Timetable, timetable, teacher)

Teacher: Ok, but where is it? ... **Where is your timetable, I wonder**

ამ დიალოგიდან ჩანს, რომ (კლასი მე-4), მასწავლებელი დადებით თავაზიანობის მეცხრე სტრატეგიას (Include both S and H in the activity) და უარყოფითი თავაზიანობის მეექვსე და მეორე სტრატეგიას იყენებს (Strategy 6: Apologize; Strategy 2: Question, hedge).

Teacher: What is the main topic of this song? Who can answer me? **Can you answer me?** (pointing to one student)

Student: It's about friendship.

Teacher: Ok, **a bit** loudly, my darling. The song...

Student: is about friendship.

Teacher: . . . I **know that you are very friendly children** and what do you do, when you are together?

მე-12 კლასელების გაკვეთილიდან აღებულ დიალოგში კარგად ჩანს, მასწავლებელი მონაცვლეობით მიმართავს თავაზიანობის სტრატეგიებს. იმისი აღნიშვნა, რომ იცის, ისინი როგორი მეგობრულები არიან, დადებითი თავაზიანობის მე-7 სტრატეგიაა (resuppose/raise/assert common ground), ხოლო მიმართვის ფორმა *my darling* დადებითი თავაზიანობის მე-4 სტრატეგიაში მოიაზრება (see in-group identity markers). რაც შეეხება თხოვნისას a bit-ის გამოყენება უარყოფითი თავაზიანობის გამომხატველია.

მაღალ საფეხურზე მოსწავლე - მასწავლებელ შორის კომუნიკაცია ძირითადად ინგლისურად მიმდინარეობს. რაც შეეხება დაბალ საფეხურს, კოდის გადართვა უფრო მეტად ხშირად ხდება, რაც უდაოდ გამოწვეული უნდა იყოს იმ ფაქტით, რომ მოსწავლეებს არ ყოფნით სათანადო ენობრივი კომპეტენციები ნათქვამის გასაგებად / გადმოსაცემად. რაც შეეხება თავად მოსწავლეებს შორის საუბარს, ორივე საფეხურზე ქართული გამოიყენებოდა ინტერაქციის იარაღად.

სწავლების ზედა და ქვედა საფეხურის შედარებისას განსხვავებების კუთხით ძირითადი და თვალშისაცემი იყო ის, რომ დაბალ საფეხურზე, უფროს კლასელებისგან განსხვავებით, მასწავლებელი უფრო ხშირად მიმართავდა ე.წ. bald-on record strategies. (Wait! go on! clean!) ჩვენი აზრით, ამის მიზეზად შეიძლება ჩაითვალოს პატარების გაუთვითცნობიერებულობა თავაზიანობის სტრატეგიებში. თითქოს მათთვის ნორმაა მკაცრი ტონით საუბარი. მართალია, არც დიდებმა იციან ეს საკითხი ლინგვისტურ დონეზე, თუმცა, ვფიქრობ, რომ ქვეშეცნეულად მაინც ფლობენ საკითხს. როდესაც მასწავლებლები ზედა საფეხურზე იყენებენ იმპერატივით გამოხატულ მიმართვებს, მათ შედარებით ხშირად თან ახლავთ შემარბილებელი სიტყვა 'please'.

თითქმის ანალოგიური ვითარებაა ქართულენოვან გაკვეთილებზე ზედა და ქვედა საფეხურებზე. წამყვანია დადებითი თავაზიანობისა და პირდაპირი სტრატეგიების გამოყენება, შედარებით ნაკლები სისხირით გვხვდება

უარყოფითი თავაზიანობისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენება და ეს უკანასკნელი დაბალ საფეხურზე თითქმის არც შეიმჩნევა.

### 3.6.1 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში

როგორც უკვე აღვნიშნეთ დასაწყისში, ინგლისურ ენას მიიჩნევენ უარყოფითი თავაზიანობის მატარებლად. ჩვენ დავინტერესდით, რამდენად მართებულია ეს მტკიცება საგაკვეთილო პროცესში, როდესაც კომუნიკანტები ინგლისურენოვანი სოციუმის წარმომადგენლები არიან. რასაკვირველია, დისტანცია და იერარქიული განსხვავება აქაც დიდ როლს ასრულებს. კვლევის შედეგებიდან ირკვევა, რომ საგაკვეთილო პროცესში წამყვან როლს მასწავლებელი ასრულებს, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ ის ცდილობს მოსწავლეებზე თანაბრად იყენებდეს ჩართულნი სასწავლო პროცესში, თუმცა ამ უკანასკნელთა როლი მაინც ნათქვამის გამეორებით, კითხვებზე პასუხის გაცემასა და ინსტრუქციების შესრულებაში გამოიხატება. გაკვეთილებზე რეალიზებული სამეტყველო აქტების უმეტესობა სწორედ მასწავლებელზე მოდის.

გაკვეთილზე მასწავლებელი ცდილობს, შექმნას მეგობრული და თანასწორი ატმოსფერო: მოსწავლეებს ძირითადად სახელებით მიმართავს (მიმართვის ფორმებზე დაწვრილებით იხილეთ მე-4 თავი), ავლენს ინტერესს მოსწავლეთა საჭიროებების მიმართ, აზუსტებს მოსწავლის ნათქვამს, სწორ პასუხებს აქებს და კომპლიმენტებით ცდილობს მოსწავლეთა წახალისებას, ასევე ცდილობს აჩვენოს ბავშვებს/მოზრდილებს, რომ ისიც მათთან ერთადაა ჩართული სასწავლო პროცესში, რისთვისაც ხშირად მიმართავს ინკლუზიური ‘we’-ს გამოყენებას. აღნიშნული ქმედებები კი დადებითი თავაზიანობის (ჩართვის სტრატეგიების) შესატყვისია. აღსანიშნავია, რომ საგაკვეთილო პროცესში სწორედ ეს სტრატეგია დომინირებს. განვიხილოთ დადებითი თავაზიანობის მაგალითები:

მაგალითი 1: სტრატეგია 4

Teacher: Good Elza. Thank you.

მაგალითი 2: სტრატეგია 5

Teacher: Ok, that's right. That's good.

მაგალითი 3: სტრატეგია 12

Teacher: Who do they help?

Students: Children.

Teacher: Children, yes.

მაგალითი 4: სტრატეგია 12

Teacher: We are going to listen again; Ok, let's start with this picture.

მაგალითი 5: სტრატეგია 2

Teacher: Awesome. Excellent. Brilliant

უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება ხდებოდა ძირითადად თხოვნის სამტყველო აქტის ირიბად გამოსახატავად.

მაგალითი 6: სტრატეგია 1.

Teacher: In your pairs, can you please take it turns to make sentences that are true for you, ok?

მაგალითი 7: სტრატეგია 5

Teacher : Ladies... Gentlmen

უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგია ზოგჯერ გამოყენებული ასევე ინსტრუქციების მისაცემად:

მაგალითი 8: სტრატეგია 1

Teacher: There are five more sentences like this. Can you put the verbs in the correct form? When you finish, can you check with your partner?

რაც შეეხება პირდაპირ სტრატეგიას, ძირითადად ინსტრუქციების მისაცემად გამოიყენებოდა და ასევე თხოვნისთვის, შემარბილებლთან ერთად ან მის გარეშე

მაგალითი 9: თხოვნა/მოთხოვნა

Teacher: Turn around first!

მაგალითი 10: ინსტრუქციის მიცემისას

Teacher: Don't look at the back.

ხშირად თავაზიანობის სტრატეგიები ერთმანთს ენაცვლება პატარა სამტყველო მოვლენაშიც კი, რაც, რა თქმა უნდა, ბუნებრივია ცოცხალი მეტყველებისთვის.

მაგალითი 11: დადებითი თავაზიანობა იმპერატივთან ერთად

Teacher: Daniel: tell us something about your partner

მაგალითი 12: იმპერატივი უარყოფით თავაზიანობასთან ერთად.

Teacher: Take a look at the sentence here. Here are the verbs. Can you make a sentence?

The correct verb.

თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენების პროცენტული მაჩვენებლები წარმოდგენილია ქვემოთ მოყვანილ მე-4 ცხრილში. ისინი გვიჩვენებენ მთლიანობაში განხორციელებული სამეტყველო აქტებს შორის, (საფეხურების მიხედვით), თითოეულ თავაზიანობის სტრატეგიას რა პროცენტული წილი ეკუთვნის, თუმცა, იქიდან გამომდინარე, რომ თითოეული სტრატეგია თავის თავში გულისხმობს ქვეკატეგორიებს, ვფიქრობთ, რომ უმჯობესი იქნებოდა, თითოეული სამეტყველო აქტი ცალ-ცალკე დაგვეხასიათებინა.

ვინაიდან სასწავლო პროცესში ინგლისურენოვან სამყაროშიც ძირითადად წამყვანი მაინც მასწავლებელია, წარმოთქმული სამეტყველო აქტების რაოდენობაც უმეტესწილად მას ეკუთვნის. ქვემოთ მოყვანილ ცხრილში დეტალურადაა წარმოდგენილი სამეტყველო აქტების გამოყენება და ფუნქციები.

Compliment/encouragement	Thanking	Request	Apology	Command	Addressing	Agreement disagreement	Checking understanding and conformation
Used by the teachers only	Used mainly by the teachers	Used mainly by the teacher	Used by the teachers only	Used by the teachers only	Used mainly by the teachers	Used mainly by the teachers	Used by the teachers only
To appreciate students' abilities, good qualities; often with exaggerated intonation.	Appreciation, conversational opening, stopping, changing, and closing and leave-taking benefit.	Imperatives and Negative Politeness.	Least frequently used, indirect ways for error corrections	Less frequently used, followed by mitigation devices	Teachers addressed the students with first names. The students addressed the teachers with titles	Used by the teacher and the students to agree/disagree with their classmates.	'Ok', 'All right', 'yes', 'yeah', 'aha' 'of course'- used for confirmation

ცხრილი №3 სხვადასხვა სამეტყველო აქტის გამოყენება მოსწავლისა და მასწავლებლის მიერ გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში

მე-3 ცხრილიდან ჩანს, რომ კომპლიმენტისა და შექება-წახალისების სამეტყველო აქტებს მხოლოდ მასწავლებლები იყენებენ, რათა შეაფასონ მოსწავლეთა პროგრესი, გაამხნეონ ისინი და უბიძგონ უფრო მეტი

აქტიურობისკენ. აღსანიშნავია, რომ ეს ხორციელდება გაზვიადებული ინტონაციის ფონზე.

მადლობის სამეტყველო აქტი ძირითადად მასწავლებლების მიერაა წარმოთქმული, თუმცა რამდენიმე შემთხვევაში თავად მოსწავლეებიც უხდიან მადლობას მასწავლებელს, განსაკუთრებით გაკვეთილის ბოლოს. ეს გარემოება განსხვავებულია ქათულებიდან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე არსებული სიტუაციისგან, რომლებიც უკვე განვიხილეთ.

საინტერესო და განსხვავებულია თხოვნის სამეტყველო აქტების გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურენოვან გაკვეთილებზე, განსხვავებით ქართულებიდან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე. კერძოდ, ინგლისურენოვან სამყაროში სასწავლო პროცესში თხოვნის გამოხატვა ხდება უმეტესად უარყოფითი თავაზიანობის გამოყენებით და შემდეგ იმპერატივებით. იმპერატივების გამოყენებაც უმეტესად შენიღბულია თავაზიანობის მარკერებით, რომლებზეც დაწვრილებით საუბარი შემდეგ თავში გვექნება.

მობოდიშების სამეტყველო აქტიც მასწავლებლის მიერ გამოიყენება, თუმცა არც ისეთი სიხშირით. მასწავლებელი იხდის ბოდიშს, როცა მოსწავლის სახელი ავიწყდება, და სიცილით არბილებს უხერხულობის გრძნობას.

ბრძანების სამეტყველო აქტიც მხოლოდ მასწავლებლის მიერ გამოიყენება, თუმცა მხოლოდ დაბალ საფეხურზე და იშვიათად.

მიმართვას რაც შეეხება, მასწავლებლები მოსწავლეებს ძირითადად სახელებით მიმართავენ, კოლექტიური მიმართვის დროს იყენებენ სიტყვებს 'class', 'guys'. სწავლების ორივე საფეხურზე ვხვდებით მიმართვის ფორმებს Mr. Ladies, Gentlemen. მოსწავლეები კი მასწავლებელს ტიტულის აღმნიშვნელი ფორმებით მიმართავენ. დაწვრილებით მიმართვის ფორმები განხილულია შემდეგ თავში.

დათანხმება – არ დათანხმების სამეტყველო აქტებიც ძირითადად მასწავლებლის მიერ ხორციელდება, თუმცა მოსწავლეებსაც აქვთ საშუალება, გამოხატონ აზრი არსებული საკითხის მცდარობა – ჭეშმარიტების შეფასების კუთხით.



გაგების შემამოწმებელ სამეტყველო აქტებს მხოლოდ მასწავლებელი იყენებს და გამოსატავს სხვადასხვა მარკერებით, როგორც მე-3 ცხრილშია ნაჩვენები.

**3.6.2 მსგავსებები და განსხვავებები საგაკვეთილო პროცესში თავაზიანობის სტრატეგიების და სამეტყველო აქტების გამოყენების კუთხით სამ სხვადასხვა ზეპირ დისკურში**

კვლევის შედეგების მიხედვით, ინგლისურენოვან სამყაროში სწავლების დაბალ და მაღალ საფეხურზე თავაზიანობის მარკერების გამოყენების სიხშირის მიხედვით განსხვავება არ შეინიშნება, ანუ მასწავლებლები ხშირად მიმართავენ თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში სწავლების როგორც ზედა, ასევე ქვედა საფეხურზე. თავაზიანობის მარკერების გამოყენება წვრილად განხილულია მომდევნო თავში. ახლა კი განვიხილავთ, რა მსგავსება და განსხვავებაა სტრატეგიების გამოყენების კუთხით საფეხურების მიხედვით ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში.

განსხვავებები გამოხატულია პროცენტული მაჩვენებლებით, როგორც ეს მე-4 ცხრილშია ნაჩვენები, თუმცა უფრო საინტერესო ხდება განსხვავებები თითოეულ თავაზიანობის სტრატეგიაში შემავალი ქვეკატეგორიების მიხედვით.

გაკვეთილის ტიპი, თავაზიანობის სტრატეგია	ქართულენოვან გაკვეთილებზე		ინგლისური, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე		გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში	
	დაბალი საფეხური ო %	მაღალი საფეხური ო %	დაბალი საფეხური ო %	მაღალი საფეხური ო %	დაბალი საფეხური ო %	მაღალი საფეხური ო %
დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები	40	39	42	46	49	50

უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები	17	18	15	19	20	26
პირდაპირი სტრატეგიები (Bald-on record)	40	37	39	29	26	17
არაპირდაპირი სტრატეგიები (Off record)	3	6	4	6	5	7

ცხრილი №4.

ცხრილიდან ჩანს, რომ ქართულენოვან გაკვეთილებზე, ორივე საფეხურზე ჭარბობს თავაზიანობის პირდაპირი და დადებითი თავაზიანობის გამომხატველი სტრატეგიები. რაც შეეხება უარყოფითს, ისინი გაცილებით ნაკლები სიხშირით გამოიყენება. პირდაპირი სტრატეგიები გვხვდება თხოვნის სამეტყველო აქტების განხორციელებისას და ასევე ინსტრუქციების მისაცემად. დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები ძირითადად გულისხმობს მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა მიმართ გამოყენებულ სახელებით მიმართვის ფორმებს, მასწავლებლის მცდელობას, ისიც წარმოჩნდეს პროცესის მონაწილედ და ასევე შედარებით ნაკლებად, მაგრამ მაინც, გვხვდება გაზვიადებული ინტონაციის გამოყენება. ასევე, ქართულენოვანი კონტექსტისთვის დამახასიათებელია პირდაპირი სტრატეგიების უფრო ხშირი გამოყენება დაბალ საფეხურზე, ვიდრე ზედა საფეხურზე, რაც, როგორც აღვნიშნეთ, საკლასო მენეჯმენტის შემადგენელ ნაწილად უნდა მივიჩნიოთ.

ქართულენოვანი კონტექსტიდან დიდად არ განსხვავდება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებიდან აღებული დისკურსი: ორივე საფეხურზე უარყოფითი თავაზიანობა შედარებით ნაკლები სიხშირით გამოიყენება, წამყვანია დადებითი თავაზიანობა, რომელიც განპირობებულია მასწავლებლის მოსწავლისადმი სახელებით მიმართვის ფორმების გამოყენებით, კოდის ხშირი გადართვით, რომელიც ქვედა საფეხურისთვის უფროა დამახასიათებელი. მასწავლებლის მეტყველება ექსპრესიულია, განსაკუთრებით ზედა საფეხურზე ჭარბობს შექება – წახალისების გამომხატველი სამეტყველო ერთეულები. განსხვავება ამ ორი ზეპირი დისკურსის შედარებისას ისაა, რომ ინგლისურის,

როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე პირდაპირი სტრატეგიები უფრო ნაკლები სიხშირით გამოიყენება, ვიდრე ქართულენოვანზე.

გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში წამყვანი დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიებია, რომელსაც განაპირობებს მასწავლებლის მიერ მოსწავლისადმი გამოყენებული მიმართვის ფორმები, მასწავლებლის ინტონაცია საუბრისას, ხუმრობა და მთლიანობაში მზაობა, რომ მოსწავლეები კომფორტულად გრძნობდნენ თავს. პირდაპირი მიმართვის ფორმები და უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიები თითქმის თანაბარი სიხშირითაა წარმოდგენილი სწავლების ორივე საფეხურზე. კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი გარემოება: უარყოფითი თავაზიანობა ძირითადად გამოიყენება თხოვნის სამეტყველო აქტების გამოსახატავად, და პირდაპირი სტრატეგიები – ინსტრუქციების მისაცემად, განსხვავებით ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე, სადაც სიტუაცია პირიქითაა: თხოვნის გამოხატვა ძირითადად იმპერატივებით ხორციელდება.

ბრძანების სამეტყველო აქტი სამივე სახის დისკურსში დაბალ საფეხურზე გვხვდება, თუმცა ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე უფრო მეტი ინტენსივობით, ვიდრე ინგლისურენოვან სამყაროში.

ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე მადლობის თქმის აქტი მხოლოდ მასწავლებლის მიერ ხორციელდება, ინგლისურენოვან სამყაროში კი – მოსწავლის მიერაც.

ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე ხშირად ხდება კოდის გადართვა, განსაკუთრებით სწავლების დაბალ საფეხურზე. ინგლისურენოვან კონტექსტში კი ეს არ ფიქსირდება. ამის მიზეზია, ერთი მხრივ ის, რომ მოსწავლეებისთვის ინგლისურია მშობლიური ენა, მეორე მხრივ კი ის ფაქტი, რომ მასწავლებელია ინგლისურენოვანი და არ იცის მოსწავლეების მშობლიური ენა.

სამივე სახის დისკურსში ირიბი თავაზიანობის აქტები ყველაზე დაბალი სიხშირით გამოიყენება და ისიც სწავლების ზედა საფეხურისთვის უფროა დამახასიათებელი, ვიდრე დაბალი. Off-record სტრატეგიაში, როგორც ვთქვით, მოიაზრება ირონია, ელიფსი, მეტაფორები, რიტორიკული შეკითხვები... ამ დროს ყველაზე უფრო მეტად ხდება გრაისის მაქსიმუმის დარღვევა. ჩვენი კვლევის მიხედვით, ეს სტრატეგია საგაკვეთილო პროცესში გამოიყენება მაშინ, როდესაც

მასწავლებელი ცდილობს, გაუსწოროს მოსწავლეს შეცდომა და ქარაგმის საშუალებით მიიყვანოს სწორე პასუხამდე.

ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები მკვეთრად განხვავდება ინგლისურენოვან სამყაროში გავრცელებული ფორმებისგან. ამის შესახებ დეტალურად ვისაუბრებთ შემდეგ თავში.

### 3.7 თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენება ინგლისურენოვან სახელმძღვანელოებში საქართველოში

იქიდან გამომდინარე, რომ სახელმძღვანელო ძალიან დიდ როლს ასრულებს მოსწავლეთა ცოდნის ათვისებისა და რეალიზები პროცესში, საინტერესო იქნება, როგორია მათში რეალიზებული დიალოგების დახასიათება თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების თვალსაზრისით. საქართველოს საჯარო სკოლებისათვის აკრედიტირებული სახელმძღვანელოების ანალიზის შედეგად დადგინდა, რომ გამოყენებული თავაზიანობის სტრატეგიებიდან ჭარბობს დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები. ეს დასკვნა, ერთი მხრივ, ეწინააღმდეგება მკვლევართა მოსაზრებას, რომ ინგლისური ენა თავისი შინაარსით უარყოფითი თავაზიანობის მატარებელია, ვიდრე დადებითის (ბრაუნი და ლევენსონი 1978), თუმცა თუ გავითვალისწინებთ იმ გარემოებას, რომ საანალიზოდ აღებული დიალოგების უმეტესობა ნაცნობებს შორის მიმდინარეობდა, მაშინ მიღებული შედეგიც აღარ იქნება გასაკვირი. გაანალიზებული 208 შემთხვევიდან, დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები გამოყენებულია 100 - ჯერ, უარყოფითი - 64 - ჯერ და პირდაპირი - 44 - ჯერ. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, გაანალიზებული მაგალითების უმეტესობაში კომუნიკანტები ერთმანეთის ნაცნობები იყვნენ. აქედან გამომდინარე, მათი ზიარი ცოდნაც მეტი იყო და ხშირად იყენებდნენ ერთი ჯგუფისთვის დამახასიათებელ ლექსიკას. ასევე ერთმანეთს სახელებით მიმართავდნენ, იყენებდნენ შემოკლებულ ფორმებს, ინკლუზიურ we –ს. ეს კი დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიებია. რაც შეეხება უარყოფით თავაზიანობას, ძირითადად

პატივისცემის გამომხატველი ტერმინები, თხოვნის გამომხატველი ნათქვამები და ვარაუდის აღმნიშვნელი წინადადებები ჭარბობდა, რაც, თავის მხრივ, უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებს შეესაბამება. პირდაპირი მიმართვები წარმოდგენილია როგორც შემარბილებელი საშუალებით, ასევე მის გარეშე. რაც შეეხება Off-record სტრატეგიებს, ისინი კვლევის მანძილზე არ შეგვხვდა, რაც ორი ფაქტორით შეიძლება აიხსნას. ერთი, რომ საკვლევ მასალად აღებული წიგნები სწავლების ქვედა საფეხურზე გამოიყენება, შესაბამისად ირიბი სამეტყველო აქტები ამ საფეხურის მოსწავლეებისთვის აღსაქმელად რთულია. მეორე მიზეზი კი ისაა, რომ წერილობითი დისკურსის განხილვისას, საკმაოდ რთულია ირიბი სამეტყველო აქტის შეცნობა ექსტრალინგვისტური ფაქტორების გათვალისწინების გარეშე, რაც ზეპირი დისკურსის შემთხვევაში ნათლად ჩანს. ქვემოთ მოყვანილ ცხრილში პროცენტულადაა წარმოდგენილი თავაზიანობის სტრატეგიების სიხშირე

Positive Politeness strategies (48 %)					
strategy 2	strategy 3	strategy 4	strategy 5	strategy 12	others
15 %	10 %	31 %	19 %	20 %	5%
Negative Politeness Strategies (31 %)					
strategy 1	strategy 2	strategy 5	strategy 6	others	
28.1 %	26.4 %	25.3 %	16.1%	4.1 %	
Bald on-record strategies (21%)					
Without redress			With redress		
72.7 %			27.3 %		

ცხრილი №5

დადებითი თავაზიანობის მე-4 სტრატეგია, როგორც წინა თავში უკვე აღვნიშნეთ, გულისხმობს ერთი ჯგუფისთვის დამახასიათებელი ლექსიკის გამოყენებას, ანუ, როდესაც მოსაუბრეები ერთმანეთს სახელებით მიმართავენ, ან შემოკლებულ ფორმებს იყენებენ. გაანალიზებული დიალოგების უმრავლესობა მეგობრებს ან ოჯახის წევრებს შორის მიმდინარეობს, აქედან გამომდინარე, ისინი ერთმანეთს სახელებით მიმართავენ. ამიტომაც დადებითი თავაზიანობის შემთხვევათა უმეტესობა მე-4 სტრატეგიაზე მოდის. მიმართვის ფორმებზე უფრო

დაწერილებით შემდეგ თავში გვექნება საუბარი. განვიხილოთ რამდენიმე მაგალითი ამ სტრატეგიების საილუსტრაციოდ:

მაგალითი 1. (მოსწავლე – მოსწავლე)

S1: And I am a beautiful swan.

S2: **What about me?**

დადებითი თავაზიანობის მე – 12 სტრატეგია გულისხმობს მსმენლისა და მოქმელის ჩაბმას აქტივობაში.

მაგალითათი 2. (მეგობარი –მეგობარი)

Girl: **Let's go** to the beach this afternoon.

Boy: Shall we take a picnic?

დადებითი თავაზიანობის მე-2 სტრატეგიისთვის დამახასიათებელია გაზვიადებული ტონალობა, გამაძლიერებელი ზედსართავი სახელების გამოყენება.

მაგალითი 3.

Girl: Your garden is **fantastic**, Biffo.

Boy: **Wow!** Look at these toys!

მე-3 სტრატეგია გულისხმობს მსმენლის დაინტერესებას და თხრობის პროცესში უშუალოდ ჩაბმას. ერთ-ერთი საშუალება ამის გასაკეთებლად თხრობის დროს გრამატიკული დროების ცვლაა, მაგალითად, აწმყოსა და წარსულში.

მაგალითი 4.

Sam: ... I broke one of my chess pieces last week and I'm going to get a new chess game for my birthday. I looked on the Internet. I really like this one. the chess pieces are wood and the board is wood, too. They're not going to break easily.

დადებითი თავაზიანობის მე-5 სტრატეგია ეხება მოსაუბრის ნათქვამის დათანხმებას, რომელიც, შესაძლოა, უბრალო yes, no – ს გამოყენებით განხორციელდეს, ან მსმენლის მიერ ნათქვამი მოლიანი წინადადების ან წინადადების ნაწილის გამეორებით. ჩვენი აზრით, ქვემოთ მოყვანილი 5.2 მაგალითიც დათანხმებას წარმოადგენს, ოღონდ ზედსართავი სახელითაა წარმოდგენილი

მაგალითი 5.1

Teacher: Come and join us.

Student: Ok, what are you doing?

მაგალითი 5.2

S1: We are putting on a play.

S2: Really? Can I be in it? I like acting.

S3: He is really good actor, Miss Carey.

T: Excellent!

S2: What's the play?

მონაცემების გაანალიზებისას ასევე შეგვხვდა დადებითი თავაზიანობის სხვადასხვა სტრატეგიები, თუმცა გამოყენების დაბალი სიხშირის გამო ცალკე აღარ გამოვყავით, არამედ გავაერთიანეთ ერთ კატეგორიაში.

მაგალითი 5.

Sam: Hello, Pete. Your picture is great. You look like a big fish with black eyes.

(სტრატეგია 1)

მაგალითი 6.

A: Hi. Are you looking for something special?

B: We're not looking for anything at all. We are just tourists. (სტრატეგია 6)

პირდაპირი მიმართვები გამოიხატება უარყოფითი ან დადებითი იმპერატივებით. შეგვხვდა როგორც შემარბილებლების გარეშე, ასევე შერბილებული თავაზიანობის მარკერით *please*.

მაგალითი 7.

Girl: Look at this sum. What's the answer?

Boy: Do't ask me. It's too difficult.

Girl: Please, help me.

რაც შეეხება უარყოფით თავაზიანობას, ყველაზე დიდი სიხშირით შემდეგი სამი სტრატეგია რეალიზდება: 1-ლი, მე-2 და მე-5. განვიხილოთ მაგალითები:

მაგალითი 8.

T: Jamie, can you look after Tim today?

მაგალითი 9.

Boy: And I think I know who the thief is.

მაგალითი 10.

T: Are you ready?

Ss: Yes, Miss Carey.

მაგალითი 11.

A: Excuse me, can you tell me the way to the school?

B: Of course. Are you lost?

მონაცემების მიხედვით საკმაოდ დიდი სიხშირით გვხვდება ასევე მე-6, მობოდიშების სტრატეგია.

მაგალითი 11.

A: Sorry, you have to wait for another ride.

სახელმძღვანელოებში მოპოვებული მასალის გაანალიზებისას უარყოფითი თავაზიანობის რამდენიმე სტრატეგია საერთოდ არ რეალიზდება. ჩვენი აზრით, ამის მიზეზია ის ფაქტი, რომ მათ რთული გრამატიკული შემადგენლობა აქვთ. მაგალითად, ვნებითი გვარის ფორმების (სტრატეგია 7), ნომინალიზაცია (სტრატეგია 9), რაც აღსაქმელად საკმაოდ რთული იქნება საწყებითი საფეხურის მოსწავლისთვის.

სამეტყველო აქტებს რაც შეეხება, 189 ნიმუშის ანალიზისას გამოიკვეთა შემდეგი სახის ერთეულები: ბრძანება, რჩევა, თხოვნა, კომპლიმენტი/შექება, მადლობა, ბოდიშის მოხდა, ინსტრუქციის მიცემისა და დათანხმება/არ დათანხმება, როგორც ეს შემდეგ ცხრილშია მოცემული.

სამეტყველო აქტი	რაოდენობა	პროცენტი %
1. ბრძანება	28	14.8
2. თხოვნა/მოთხოვნა	44	23.2
3. რჩევა	32	16.9
4. კომპლიმენტი/შექება	20	10.6
5. ინსტრუქცია	5	2.6
6. მობოდიშება	16	8.5
7. მადლობა	17	8.9
8. დათანხმება/არ დათანხმება	27	14.2

ცხრილი №6



როგორც მე-6 ცხრილიდან ჩანს, ყველაზე დიდი სიხშირით გამოიყენება თხოვნა/მოთხოვნის გამომხატველი სამეტყველო აქტები. ისინი უმეტესად თავაზიანობის უარყოფითი სტრატეგიით ფორმდება, რომელთა შორის მოდალური ზმნა *can* –ით ნაწარმოები კითხვითი წინადადებები ჭარბობს. თხოვნის მიზნით ასევე გამოიყენება თავაზიანობის მარკერით შერბილებული *Bald on-record* სტრატეგიები. ხოლო პირდაპირი მიმართვის შეუნიღბავი გამოყენება ან ბრძანებაში გადადის, ან მოთხოვნას გამოხატავს. განვიხილოთ მაგალითები:

მაგალითი 1.

**Woman: Please, can you help me?**

მაგალითი 2.

**T: Open the curtains, please.**

მაგალითი 3.

**A: There is something in your pocket.**

**B: No, Miss, there's nothing there.**

**A: Empty your pocket. Put everything on the desk.**

ხშირ შემთხვევაში რთული დასადგენია, განხორციელებული სამეტყველო აქტი თხოვნაა თუ მოთხოვნა, მოთხოვნა თუ ბრძანება, რადგანაც ცოცხალი მეტყველებისთვის დამახასიათებელი ნიუანსების გათვალისწინებაში შეზღუდულები ვართ ამ შემთხვევაში. იქიდან გამომდინარე, რომ ბრძანება და თხოვნა უფრო ადვილად გაირჩევიან ერთმანეთისაგან, ისინი ცალ-ცალკე კატეგორიებს მივაკუთვნეთ, ხოლო მოთხოვნისა და თხოვნის სამეტყველო აქტები ერთად დავაწყვილეთ. მე-3 მაგალითში აშკარაა, რომ კომუნიკანტებს შორის გარკვეული სახის დისტანცია არსებობს, თუნდაც პირობითი (პირობითი, იმიტომ რომ, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ხშირად ბავშვები განასახიერებენ მოზრდილი ადამიანების დიალოგს). აქედან გამომდინარე, იერარქიის მაღალ საფეხურზე მყოფმა სრულიად თავისუფლად შეუძლია მოსთხოვოს, ან თუნდაც უბრძანოს დაბალ საფეხურზე მყოფს. შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ ამ შემთხვევაში კატეგორიების გადაფარვასთან გვაქვს საქმე. თავის მხრივ, თავაზიანობის

მარკერისა და ირიბი სამეტყველო აქტების გამოყენება ექპლიციტურად მიუთითებს თხოვნის სამეტყველო აქტებზე.

კვლევის შედეგების მიხედვით ბრძანების სამეტყველო აქტები სტრუქტურულად ფორმდება მოდალური ზმნებით *must* და *have to*, და დადებითი ან უარყოფითი იმპერატივებით. მართალია, საშუალება არ გვაქვს, გავანალიზოთ ექსტრალინგვისტური ფაქტორები, მაგრამ დიალოგების თანმხლები სურათები და აუდიო სქრიპტები გვეხმარება დავადგინოთ, რომელ სამეტყველო აქტთან გვაქვს საქმე. მოვიყვანოთ მაგალითები:

მაგალითი 4.

Girl: You're not as funny as me.

Boy: Yes, I am.

Girl: No, you're not, not, not, not, not!

Adult: **Stop arguing, you two! You're both as silly as each other.**

მაგალითი 5.

Girl: Can you help me?

Boy: Sorry. I'm too busy.

Girl: Look at this sum. What the answer?

Boy: Don't ask me. It's too difficult.

Girl: Please, please, please.

Boy: Go away! You're too noisy.

მოყვანილ მაგალითებს თან ახლავს გაბრაზებული მთქმელის ამსახველი სურათები, რომლის მიხედვით დასკვნების გამოტანა უკვე ადვილად შეუძლია მკითხველს. მე – 5 მაგალითში გოგონას მიერ განხორციელებული სამეტყველო აქტები ძლიერ თხოვნას გამოსატყვევებს, თუმცა ილუსტრაციებითა და ბიჭის პასუხებით შეგვიძლია ვიმსჯელოთ, რომ ბიჭი შეწუხებულია და უხეშად იშორებს მოსაუბრეს თავიდან.

რჩევის მიცემისას/თხოვნისას კომუნიკანტები ძირითადად იყენებენ მოდალურ ზმნებს *shall/should*, ინკლუზიურ *we*-ს ფრაზაში *let's* და იმპერატივებს.

მაგალითი 6.

Girl: How much did it cost?

Boy: It was very cheap.

Girl: Well, that's the problem. It doesn't look expensive enough.

Boy: Shall I take it back to shop?

Girl: I think you should.

ღიალოვის მონაწილეები თავიანთ დადებით განწყობილებას ხშირად გამოხატავენ დადებითი მნიშვნელობის მქონე ზედსართავი სახელებით, ან თხრობითი წინადადებებით

მაგალითი 7.

Boy: And here is the kind man's house.

Girl: It looks great.

მობოდიშების სამეტყველო აქტები ძირითადად ფრაზა *I am sorry* –ით გამოიხატება, და უმეტეს შემთხვევებში ახსნაც მოსდევს, თუ რატომ არ შეუძლია მოქმელს ამა თუ იმ მოქმედების შესრულება.

მაგალითი 8.

Girl: Can you help me?

Boy: Sorry. I am too busy.

ინსტრუქციის მიცემა იმპერატივებით გამოიხატება, რომელსაც ხშირად ახლავს არხის გახსნინასა და დახურვისთვის განკუთვნილი წინადადებებიც, რომლებშიც თხოვნისა და მადლობის სამეტყველო აქტებიც მოიაზრება.

მაგალითი 9.

Girl: Excuse me, can you tell me the way to school?

Boy: Of course. Are you lost?

Girl: Yes, I am.

Boy: Well, walk along this road.

Girl: Ok.

Boy: At the crossroad turn left.....

Girl: Fantastic! Thank you very much.

Boy: Not at all.

დათანხმება-არ დათანხმების სამეტყველო აქტები ძირითადად სიტყვებით, „დიახ“ და „არაო“ ფორმდება. უარყოფის შემთხვევაში შესაბამისი მიზეზიც სახელდება, თუ რატომ არ ეთანხმება მოქმელი მოსაუბრეს.

მაგალითი 10.

Girl: There is something in your pocket.

Boy: No, Miss, there's nothing there.

მაგალითი 10.

Girl: If the weather's hot, the chocolate will melt.

Boy: That's true.

Girl: shall we take some fruit juice?

Boy: Definitely.

მოცემული მასალის კვლევამ ცხადყო, რომ აუცილებელია, მოსწავლეს შეხება ჰქონდეს მრავალფეროვან ავთენტური სახის სასაუბრო სიტუაციებთან, რათა სრულყოს ენობრივი კომპეტენციები. ამის საშუალებას მეტ-ნაკლებად იძლევა საქართველოს განათლების სამინისტროს მიერ საჯარო სკოლების დაწყებითი საფეხურისთვის აკრედიტირებული English World-ის ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები.

### 3.8 გრაისის მაქსიმუმის დარღვევის აუცილებლობა წარმატებული სწავლებისთვის

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, თანამშრომლობის პრინციპი და თავაზიანობის თეორია ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირშია, თუმცა წარმატებული კომუნიკაციისთვის ხშირად საჭირო ხდება გრაისის მაქსიმუმის დარღვევა, განსაკუთრებით ეს აშკარაა დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენებისას. მაგალითად, დადებითი თავაზიანობის მე-6 სტრატეგია - უთანხმოების თავიდან აცილება - გულისხმობს ისეთი ტაქტიკის გამოყენებას, როგორცაა სიმბოლური თანხმობა, ან თეთრი ტყუილი, რითაც, რასაკვირველია, ირღვევა ხარისხის მაქსიმა. მაგალითისთვის ავიღოთ დიალოგი (Cutting 2002:49).

A: How do I like?

B: Good. (thinks awful)

იგივე შეგვიძლია ვთქვათ უარყოფითი თავაზიანობის მე-2 სტრატეგიაზე, რომელიც აზრის შენიღბვა – ვარაუდს მოიცავს. თუ პიროვნება დარწმუნებული არ არის თავის ნათქვამში, შესაბამისად ირღვევა ისევ ხარისხის მაქსიმა. თხოვნის შემთხვევაში, მოსაუბრემ უარყოფითი თავაზიანობის გამოყენებისას შეიძლება ასევე უგულბელყოს რაოდენობის მაქსიმა. მაგალითად:

I'm terribly sorry to bother you but I couldn't help noticing that you seemed to have a copy of the programme, and I wondered whether you wouldn't mind me just having a look for a moment – I'd give it straight back to you.

იგივე უნდა ვთქვათ სასწავლო პროცესის დისკურსის განხილვისას. გრაისის მაქსიმუმის დარღვევა აუცილებლობას წარმოადგენს ორივე ენოვან კონტექსტში.

გრაისის მაქსიმებიდან განსაკუთრებით რაოდენობრივი მაქსიმის დარღვევის აუცილებლობა იქმნება, როგორც ქართული, ისევე ინგლისურენოვანი დისკურსის დროს, როდესაც ინსტრუქციის მიცემისას მასწავლებელი ერთი და იმავე შინაარსის წინადადებებს რამდენჯერმე იმეორებს, მაგარამ სასწავლო პროცესში, პირიქით, ეს გამართლებულია, რადგანაც ამით მასწავლებელი გამორიცხავს მოსწავლის მიერ მიცემული ინსტრუქციის აღუქმელობის ფაქტს. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, როდესაც მოსწავლე უშვებს შეცდომას, მასწავლებელი არ ასწორებს, არ ეხმარება საუბრის სწორედ წარმართვაში, შესაძლებელია, ამის მიზეზი ის იყოს, რომ ერიდება, მოსწავლემ თავი უხერხულად არ იგრძნოს სხვების წინაშე, მით უმეტეს, რომ მათ სიცილიც დაიწყეს. სიტუაციის განმუხტვის მიზნით, საჭირო ხდება იმის აღნიშვნა, რომ შეცდომების გასწორებას ის არ აპირებს ახლა და ამით ერთგვარად საუბრის გაგრძელების საფუძველს ქმნის. როგორც ნატალი პერსონი და მისი ნათამოაზრეები აღნიშნავენ, ხშირია შემთხვევა, როდესაც ორაზროვან და მცდარ პასუხებს მასწავლებელი პოზიტიური უკუკავშირით ხვდება, ვიდრე ნეგატიურით, რადგანაც ეს საფრთხეს უქმნის მოსწავლეთა სახეს. აქედან გამომდინარე კი ასეთმა საუბარმა შესაძლოა ხელი შეუშალოს ეფექტურ სწავლებას (Person 1995). სწავლების მიზნისთვის მოცემული სტრატეგია გამართლებულად უნდა მივიჩნიოთ, მაგრამ თუ მასწავლებელი რეაგირებას არ მოახდენს მოსწავლის მიერ მცდარი ინფორმაციის მოწოდებაზე, მასთან ერთად ისიც არღვევს ხარისხის მაქსიმას, რომელიც გულისხმობს: “Do not say what you believe is false, or ... for which you lack adequate evidence” (Jule 1997), ანუ, „არ თქვა ის, რაც არასწორად და ადეკვატურ საფუძველს მოკლებულად მიგაჩნია“. მასწავლებლის მთავარი მიზანი და მოვალეობა შედეგზე გასვლა, მოსწავლეთათვის ცოდნის გადაცემა და მათ მიერ ამ ცოდნის ათვისების უზრუნველყოფაა. ამისთვის კი საჭიროა ხელსაყრელი საზოგადოებრივი გარემოს შექმნა, სადაც თითოეული

წვერი უსაფრთხოდ და კომფორტულად იგრძნობს თავს. ამიტომაც ვთვლით, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში გამართლებულია მასწავლებელ-მოსწავლის მიერ ამ „მსხვერპლზე“ წასვლა, რათა კომუნიკაცია საერთოდ არ ჩაიშალოს. განვიხილოთ მაგალითი:

Teacher: Ok, all right. Now, just now, I will distribute slips of papers where you have to choose multiple choice. There are some sentences written out of the song and you have to guess which answer is correct. Before listening we have to do it. So, What are we going to do? What are we going to do? (silence) What are we going to do?

Student: We are going to listen to music and ...

Teacher: (Interrupting) Before listening, first, we have to...(waiting the students to guess)

Student: find out which is the correct answer.

Teacher: Yeah, Ok, Let's start. You will work, you will work individually first, then you share with each other your opinion, all right? And then we will listen to the song.

მოცემულ ნაწყვეტში ჩანს, რომ მასწავლებელი არღვევს რაოდენობის მაქსიმას, როდესაც აწყვეტინებს მოსწავლეს საუბარს და თავადაც არ ასრულებს წინადადებას. ამ დროს იმაზე ნაკლებია ნათქვამი, ვიდრე საჭიროა, და არის საშიშროება, რომ მოსწავლეები ვერ ჩასწვდნენ გამოტოვებული ინფორმაციის შინაარსს, მაგრამ ჩვენი აზრით, სწავლების პროცესში ეს გადახვევა, პირიქით, აუცილებელიცაა. სწორედ ასეთ დროს მოსწავლეებს აქვთ საშუალება, თავად მივიდნენ დასკვნამდე, თავად შექმნან ცოდნა გონებაში, რაც უფრო ეფექტურია, ვიდრე მიიღონ ის გამზადებული სახით. რასაკვირველია, შესაძლოა, დაუსრულებელი აზრი მცდარი ინტერპრეტაციისა და წარუმატებელი კომუნიკაციის მიზეზიც გახდეს, თუმცა რაოდენობრივად სწორედ გათვლილი ინფორმაცია ამას თავიდან აგვაცილებს და ბავშვიც, უფროსის დახმარებით, პრობლემას ადვილად გადაჭრის.

### 3.9 მე-3 თავის დასკვნები

1. სამივე ენობრივი კოლექტივის სასწავლო პროცესში აუცილებელი ხდება გრაისის მაქსიმუმის დარღვევა წარმატებული სწავლებისთვის.
2. off-record სტრატეგიები საგაკვეთილო პროცესში გამოყენება ყველაზე დაბალი სიხშირით.

ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში

2. მასწავლებლის მიერ გამოყენება დადებითი, უარყოფითი, იმპერატივებით გამოხატული პირდაპირი, ე.წ. Bald on-record და off-record სტრატეგიები, ხოლო მოსწავლეების მასწავლებლისადმი – უარყოფითი თავზიანობისა და თავაზიანობის მარკერით შერბილებული პირდაპირი მიმართვები.

3. მასწავლებლის მიერ პირდაპირი სტრატეგიების გამოყენება სწავლების დაბალ საფეხურზე უფრო ხშირია, ვიდრე სწავლების ზედა საფეხურზე, რაც საკლასო მენეჯმენტის ერთ-ერთ ძირითად შემადგენელ ნაწილად შეიძლება მივიჩნიოთ.

4. საგაკვეთილო პროცესში სამეტყველო აქტების უმრავლესობა მასწავლებლის მიერ ხორციელდება, მათ შორის აღსანიშნავია დათანხმება/არ დათანხმების, კომპლიმენტის/წახალისების, თხოვნის, ბოდიშის მოხდის, მადლობის, ბრძანების, კოდის გადართვის, გაგების შემოწმებისა და მიმართვის გამომხატველი სამეტყველო აქტები.

5. ქართველ მოსწავლეებს უჭირთ თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე გამოყენება.

6. კოდის გადართვა ძირითადად სწავლების დაბალი საფეხურისთვისაა დამახასიათებელი.

### **ქართულენოვან გაკვეთილებზე**

7. მასწავლებლები ძირითადად დადებითი თავაზიანობისა და იმპერატივებით გამოხატულ Bald on-record სტრატეგიებს იყენებენ. მოსწავლეები მასწავლებლის მიმართ – ძირითადად T/V სისტემაზე დაფუძნებულ უარყოფით სტრატეგიებს.

8. მასწავლებლის მიერ შეუნიღბავი Bald on-record სტრატეგიების გამოყენება არათავაზიანობაში სულაც არ ითვლება. ამის მიზეზია, ერთი მხრივ, ქართული ენისა და მომხმარებლების დამოკიდებულება თავაზიანობის მარკერებთან და მეორე მხრივ, ინსტრუქციების მიცემისას ზოგადად პირდაპირი მიმართვის ფორმების გამოყენება.

### **გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში:**

1. მადლობის გადახდის სამეტყველო აქტი ხორციელდება ორივე - მასწავლებლის და მოსწავლის მიერ.

2. საგაკვეთილო პროცესში წამყვანია დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები.

3. უარყოფითი თავაზიანობა ძირითადად გამოიყენება თხოვნის სამეტყველო აქტის გამოსახატავად

4. იმპერატივები ძირითადად ინსტრუქციების მისაცემად გამოიყენება და უმეტესად შემარბილებლებთან ერთად.

5. თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენების მხრივ დიდი განსხვავება არ შეინიშნება სწავლების ზედა და ქვედა საფეხურზე. განსხვავება იმაშია, რომ მაღალ საფეხურზე იმპერატივები მხოლოდ ინსტრუქციისა და თხოვნის გამოსახატავად გამოიყენება, დაბალ საფეხურზე კი – ბრძანების ელფერი დაჰკრავს, თუმცა სულ რამოდენიმე შემთხვევა დაფიქსირდა ასეთი.

#### **სამივე სახის ზეპირი დისკურსის ერთმანეთთან შედარებისას:**

1. თხოვნის სამეტყველო აქტი ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე იმპერატივებით გამოიხატება, შემარბილებლებთან ერთად, ან მათ გარეშე. ინგლისურენოვან სამყაროში კი თხოვნისთვის კომუნიკანტები ძირითადად უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებს იყენებენ.

2. ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე და გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში წამყვან როლს დადებითი თავაზიანობა ასრულებს, თუმცა განსხვავებები შეინიშნება სტრატეგიების გამოყენების მხრივ. კერძოდ: განსხვავდება მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები; ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე ადგილი აქვს კოდის გადართვის შემთხვევებს, სწავლების ქვედა საფეხურზე უფრო ინტენსიურად. კოდის გადართვა არ გვხვდება დანარჩენ ორი სახის დისკურსში.

3. ქართულენოვანი საგაკვეთილო პროცესისთვის დადებითი თავაზიანობისა და პირდაპირი სტრატეგიები თითქმის თანაბარი სიხშირითაა დამახასიათებელი. თუმცა, სწავლების დაბალ საფეხურზე ჭარბობს იმპერატივების გამოყენება. სწავლების ზედა საფეხურისთვის უფრო მეტად დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენებაა დამახასიათებელი.

4. მაღლობის თქმის სამეტყველო აქტების გამოყენება სამივე სახის ზეპირ დისკურსში ძირითადად ხორციელდება მასწავლებლების მიერ, ხოლო



მოსწავლეების მიერ მათი გამოყენება შეინიშნა მხოლოდ საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურენოვან სამყაროში.

**საქართველოს საჯარო სკოლებისთვის აკრედიტირებულ ინგლისური ენის სახელმძღვანელოებში:**

1. დიალოგურ მეტყველებაში კომუნიკანტები იყენებენ როგორც დადებით, ისე უარყოფით და პირდაპირ სტრატეგიებს. ჭარბობს დადებითის გამოყენება, რაც იმ ფაქტით შეიძლება აიხსნას, რომ მოსაუბრეებს ერთმანეთთან ახლო ურთიერთობები აქვთ ძირითად შემთხვევაში, შესაბამისად მათ შორის დისტანცია მცირეა და ჩართვის სტრატეგიების გამოყენება ჭარბობს.

2. ზოგიერთი უარყოფითი სტრატეგია სრულიად არ ფიქსირდება, რის მიზეზიც ის ფაქტი შეიძლება იყოს, რომ დაბალ საფეხურზე არ გამოიყენება ზოგიერთი რთული გრამატიკული სტრუქტურის მქონე გამონათქვამები, როგორცაა ვნებითი გვარი და ნომინალიზაცია, შესაბამისად, სტრატეგიები 7 და 9 არ რეალიზდება კომუნიკანტების მეტყველებაში.

3. გამოიყენება როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი იმპერატივებით გამოხატული Bald on-record სტრატეგიები და ჭარბობს თავაზიანობის მარკერი please-ის გარეშე.

4. ინგლისური ენის შემსწავლელებს საშუალება ეძლევათ, იმპლიციტურად გაეცნონ და გაითავისონ სხვადასხვა სახისა თუ სტრუქტურის მქონე თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები. თუმცა მათში წარმოდგენილი დიალოგები ბოლომდე ავთენტური არაა. გასათვალისწინებელია მრავალი არალინგვისტური ფაქტორი, რომლებიც მხოლოდ წაკითხვისას არ ჩანს, ამიტომ აუცილებელია, სასწავლო პროცესის გამდიდრება ინგლისურენოვანი კონტექსტიდან ცოცხალ, ბუნებრივ გარემოში მიმდინარე სამეტყველო აქტებითა და მოვლენებით.

5. off-record სტრატეგიები არ შეგვხვდა, რაც ორი ფაქტორით შეიძლება აიხსნას. ერთი, რომ საკვლევ მასალად აღებული წიგნები სწავლების ქვედა საფეხურზე გამოიყენება, შესაბამისად ირიბი სამეტყველო აქტები ამ საფეხურის მოსწავლეებისთვის აღსაქმელად რთულია. მეორე მიზეზი კი ისაა, რომ წერილობითი დისკურსის განხილვისას, საკმაოდ რთულია ირიბი სამეტყველო აქტის შეცნობა ექსტრალინგვისტური ფაქტორების გათვალისწინების გარეშე, რაც ზეპირი დისკურსის შემთხვევაში ნათლად ჩანს.

6. სახელმძღვანელოებში მოცემული კომუნიკანტთა მიერ გამოყენებული თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები მეტნაკლებად გასხვავდება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე რეალიზებული შესაბამისი ერთეულებისაგან. კერძოდ, 1. სახელმძღვანელოებში არ გვხვდება კოდის გადართვა და გაგების შემოწმების ამსახველი ენობრივი ერთეულები მაშინ, როდესაც საგაკვეთილო პროცესი, განსაკუთრებით, ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილები მდიდარია ამ კუთხით. 2. სახელმძღვანელოებში გამოყენებული სამეტყველო აქტები რეალიზდება სხვადასხვა სფეროს წარმომადგენლების მიერ მაშინ, როდესაც საგაკვეთილო პროცესში აქტუალიზებული შესაბამისი ენობრივი ფორმებისა და ერთეულების უმრავლესობა მასწავლებელს მიეწერება. 3. ორივე კატეგორიის დიალოგურ მეტყველებაში ჭარბობს დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება, რაც გამოწვეულია საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებლის დაინტერესებით, რომ სასწავლო პროცესში შეამციროს დისტანცია მასსა და მოსწავლეებს შორის, რათა საგაკვეთილო პროცესი უფრო მეტად წამახალისებელი და ნაყოფიერი იყოს. სახელმძღვანელოებში რეალიზებული დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება კი განპირობებული უნდა იყოს იმ გარემოებით, რომ მოსაუბრეებს ერთმანეთთან ახლო ურთიერთობები აქვთ ძირითად შემთხვევაში, შესაბამისად, მათ შორის დისტანცია მცირეა და ჩართვის სტრატეგიების გამოყენება ჭარბობს.

## თავი IV

### მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში

მოცემულ თავში ვისაუბრებთ საგაკვეთილო პროცესში მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენების შესახებ. ამ საკითხის ირგვლივ გარკვეული მსჯელობა და დასკვნები წინა თავშიც გავაკეთეთ, თუმცა იქიდან გამომდინარე, რომ მოცემული თემა საკმაოდ ფართოა, საჭიროდ ჩავთვალეთ, უფრო დაწვრილებით განგვეხილა მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენება ქართულენოვან, საქართველოში ინგლისურის, როგორც უცხო ენის და ინგლისურენოვან გაკვეთილებზე. ქართულსა და ინგლისურ ენაში რეალიზებულ ამ ფორმათა ზოგადი მიმოხილვის შემდეგ გავეცნობით, რა ადგილი უკავიათ ამ ერთეულებს საგაკვეთილო პროცესში. ჩატარებული კვლევების მასალებზე დაყრდნობით შევძლებთ გავარკვიოთ, თუ რა სიტუაციაა ამ მხრივ სამივე სახის ზეპირ დისკურსში, რათა მოვახდინოთ შეპირისპირებითი ანალიზი და გავარკვიოთ მსგავსება-განსხვავებები.

#### 4.1 მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების რაობა და მნიშვნელობა საგაკვეთილო პროცესში

ნებისმიერ საზოგადოებაში ძალიან მნიშვნელოვან როლს ასრულებს მიმართვის ფორმები. მოსაუბრის მიერ ამა თუ იმ ფორმის შერჩევაზე სხვადასხვა კონტექსტუალური ფაქტორი ახდენს გავლენას, როგორებიცაა ძალაუფლება, სოლიდარობა, დისტანცია, სახე, თავაზიანობის პრინციპები და სხვა. ამ მიმართულებით სხვადასხვა მეცნიერისა და ლინგვისტის საკმაოდ ბევრი და მრავალფეროვანი კვლევა არსებობს. მათ შორის გამოყვავით ჯეფრი ლინის თავაზიანობის პრინციპი, რომლის მიხედვითაც კომუნიკანტები უნდა ცდილობდნენ მინიმუმამდე დაიყვანონ არათავაზიანი გამონათქვამების

რაოდენობა, და პირიქით, რაც შეიძლება გაზარდონ თავაზიანი ფორმების გამოყენების სიხშირე (Leech 1983). ბრაუნმა და ლევინსონმა განავრცეს ლიჩის თეორია, დადებითი და უარყოფითი სახის ცნების საფუძველზე შემოგვთავაზეს დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობა შესაბამისი სტრატეგიებით. დადებითი და უარყოფითი არ უნდა აღვიქვათ, როგორც „კარგი“ ან „ცუდი“, უარყოფითი თავაზიანობა ორიენტირებულია მსმენელზე, ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ მოსაუბრე აფასებს ადრესატის ძვირფას დროს, ბოდიშს უხდის შეწუხებისა და საკუთარი სურვილების მისთვის თავს მოხვევის მცდელობისთვის. “Using this strategy also results in forms which contain expressions of apology for the imposition” (Jule 1997). უარყოფითი თავაზიანობა არის მსმენლის ნეგატიური სახის შენარჩუნებისაკენ მიმართული მოქმედება. როგორც ბრაუნი და ლევინსონი აღნიშნავენ, „ეს არის პატივისცემაზე დამყარებული ქცევის მაგალითი, ხოლო დადებითი თავაზიანობა კი ახლობლურ და შეხუმრებულ ურთიერთობებზეა დაფუძნებული. “It is the heart of respect behaviour, just as positive politeness is the kernel of ‘familiar’ and ‘joking’ behavior” (Brown & Levinson 1987). მათივე აზრით, დასავლეთ ქვეყნების ენები, მათ შორის ინგლისურიც, ძირითადად უარყოფითი თავაზიანობის მატარებელია. ‘In our culture, negative politeness is the most elaborate and the most conventionalized set of linguistic strategies for FTA redress’. (Brown & Levinson 1987) როგორც უკვე აღვნიშნეთ, დადებით თავაზიანობა ძირითადად ორიენტირებულია მოსაუბრეებს შორის ახლო ურთიერთობების წარმოჩენაზე. ამ სტრატეგიის გამოყენებით ადრესანტი ცდილობს რაიმე საზოგადოების, ანდა ჯგუფის მიღებულ წევრად იგრძნოს თავი. იულიც მიიჩნევს, რომ ინგლისური ენა თავისი სპეციფიკით უფრო მეტად უარყოფით თავაზიანობაზეა ორიენტირებული, ვიდრე დადებითზე (Jule 1997:64). დადებითი თავაზიანობის ერთ–ერთ სტრატეგიას წარმოადგენს გარკვეული ჯგუფის იდენტობის მაჩვენებელი მარკერები (in – group identity markers), რომელთა ერთ–ერთ ქვეკატეგორიაში შედის მიმართვის ფორმები. როგორც ბრაუნი და ლევინსონი და ასევე ბრაუნი და გილმენი (Brown & Gillman 1960) აღნიშნავენ, რომ მრავალი ენა თავაზიან ფორმებს ეწე T/V სისტემით წარმოგვიდგენენ. ბარუნისა და გილმენის აზრით, დასავლეთ ევროპულ ენებში მეორე პირის ნაცვალსახელების შერჩევაზე ზეგავლენას ახდენდა ორი ფაქტორი: ძალაუფლება და სოლიდარობა, რაც განპირობებულია კონტექსტის ფორმალობითა და მოსაუბრეთა შორის ურთიერთობის ხარისხით. მსგავს

ფაქტორებს ასახელებენ რონ და სუზან სქოლონებიც. (დაწვრილებით სქოლონების თავაზიანობაზე იხილეთ პირველ თავში). როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მათი აზრით, არსებობს თავაზიანობის ორი სახის სტრატეგია: ჩაბმისა და დამოუკიდებლობის, რომლებიც დადებითი და უარყოფითი თავაზიანობის ანალოგია. ჩაბმის სტრატეგიებს ახასიათებთ სახელითა და მეტსახელით გამოხატული მიმართვის ფორმების გამოყენება, დამოუკიდებლობისას – გვარებითა და ტიტულებით. თავაზიანობაში, ანუ სახის სისტემაში, მნიშვნელოვანია შემდეგი ცნებების გათვალისწინება: power, distance and the weight of imposition. (ძალაუფლება, დისტანცია და გავლენის ხარისხი). ამ ფაქტორებზე დაყრდნობით კი ისინი გამოყოფენ სამი სახის თავაზიანობის ტიპს: დეფერენციული, ანუ პატივისცემის (Deference), სოლიდარობისა (Solidarity) და იერარქიული. (Hierarchy). ბრაუნისა და ლევინსონის აზრით, გარდა T/V ანუ შენ/თქვენ მიმართვის ფორმებისა, ჯგუფის წევრობის წარმოჩენისთვის ინგლისურში შეიძლება გამოყენებული იყოს საერთო სახელებითა და ტერმინებით გამოხატული მიმართვის ფორმები, როგორებიცაა mate, buddy, Mom, babe, luv, cutie, sister, guys, dear, fellas. ამ ფორმების გამოყენება სახის შენარჩუნებას ემსახურება იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც იმპერატივებთან ერთად დგანან და ბრძანების ნაცვლად ნათქვამი თხოვნის გამომხვატელია. ასეთ დროს მოსაუბრე თვლის, რომ ძალაუფლება და დისტანცია მასსა და მსმენელს შორის მცირეა (Brown & Levinson 1987).

ზემოთ თქმულიდან გამომდინარე, შეგვიძლია, თამამად ვთქვათ, რომ ზოგადად ენაში მიმართვის ფორმებს ძალიან დიდი ადგილი უკავიათ თავაზიანობის თვალსაზრისით.

მიმართვის ფორმებისა და მათ თავისებურებებს თანამედროვე ინგლისურსა და ქართულ ენებში სიღრმისეულად განიხილავს მკვლევარი ნინო რუხაძე თავის ნაშრომში „მიმართვის ფორმები და მათი თავისებურებანი თანამედროვე ინგლისურ, ქართულ და რუსულ ენებში“ (რუხაძე 2006). სათანადო ლინგვისტური მასალის შესწავლის საფუძველზე იგი გვთავაზობს ტერმინ „მიმართვის“ მისეულ განმარტებას: „მიმართვა არის ბგერათკომპლექსი, სიტყვა ან შესიტყვება, რომელიც ზეპირი ან წერილობითი ფორმით გამოიხატება, რათა მიიპყროს მსმენელის/მკითხველის ყურადღება, ასევე გამოხატოს მოსაუბრის დამოკიდებულება მსმენელისადმი და აჩვენოს მათ შორის არსებული

სოციალური დისტანცია“. მისი აზრით, მიმართვები მხოლოდ სინტაქის დონეზე აღარ უნდა განიხილებოდეს, არამედ საჭიროა დისკურსისა და ტექსტის დონეზე გადასვლა. მკვლევარი გამოყოფს მიმართვის ორ ფუნქციას: პირველი, როდესაც საჭიროა პიროვნების ყურადღების მიპყრობა და მეორე, როდესაც მიმართვა გამოხატავს სოციალურ დისტანციასა და მოსაუბრის დამოკიდებულებას.

პირველი ფუნქციით მიმართვები ძირითადად წინადადების საწყის პოზიციაში გვხვდება, ხოლო მეორე ფუნქციით – სამივე პოზიციაში – წინადადების თავში, შუაში და ბოლოში. ლინგვისტური ელემენტებით გამოხატვის მიხედვით მიმართვის 4 ჯგუფს ასხვავებს მკვლევარი:

1. მიმართვები, რომლებიც გამოხატულია არსებითი სახელებით (ადამიანის სახელები, გვარები, მეტსახელები, სტატუსისა და პროფესიის აღმნიშვნელი სიტყვები, ოჯახის წევრებისადმი მიმართვისას გამოყენებული სიტყვები, ღირსებისა და პატივისცემის აღმნიშვნელი სიტყვები, ზოგადი არსებითი სახელები და ნათესაობის აღმნიშვნელი სიტყვები);

2. ზედსართავი სახელებით გამოხატული მიმართვები, რომლებიც გამოიყენებიან დამოუკიდებლად ან არსებით და კუთვნილებით ნაცვალსახელებთან ერთად;

3. პირისა და კუთვნილებითი ნაცვალსახელებით გამოხატული მიმართვები;

4. შორისდებულებითა და ცალკეული ფრაზებით გამოხატული მიმართვები, როგორცაა hello, sorry, I beg your pardon, excuse me, მაპატიეთ, უკაცრავად, ა.შ.

მიმართვა ასევე, შესაძლოა, გავრცობილი ფორმით შეგვხვდეს ან გაუვრცობელი. გავრცობილია, როდესაც ერთზე მეტი სიტყვით გამოიხატება, გაუვრცობელია, როდესაც მხოლოდ ერთი სიტყვით გადმოიცემა. როდესაც მიმართვა წინადადების თავში ან ბოლოში დგას, მას მძიმე გამოყოფს წინადადების დანარჩენი ნაწილისაგან, როდესაც შუაში დგას, ორმხრივი მძიმით გამოიყოფა. (რუხაძე, 2006)

აფრიდონიძე ცალკე გამოყოფს პროფესია-ხელობის, წოდებისა და თანამდებობის აღმნიშვნელ სახელებს, რომლებშიც დომინანტებია მასწავლებლისა და ექიმისადმი მიმართვის ფორმები. იგი განიხილავს

მიმართვის ფორმა *მასწავლებლო* და მის სინონიმებს. „აპელატივი მასწავლებელი მიმართვის ფორმაში ხშირად პატივისცემის გამომხატველ მსაზღვრელთან ერთად იხმარება (პატივცემულო მასწავლებლო), რომელიც მოსწავლეთა მიერ შემოკლებით წარმოთქმისას სპეციფიკურ ფორმას ქმნის (პატმასწ!) ფორმა *მასწავლებლო* შესაძლოა, გამოიყენებოდეს ცალკე ან საკუთარ სახელთან ერთად (ანა მასწავლებლო)“ (აფრიდონიძე 192:196). მისივე აზრით, ამ სახელის წოდებითი ფორმა მიანიშნებს ადრესატის მიმართ ერთგვარ „შინაურულ“ დამოკიდებულებაზეც. სამწუხარო ტენდენციად მიიჩნევა ზეჟალაშვილი იმ ფაქტს, რომ სკოლაში მასწავლებლისადმი *მასწ* ფორმით მიმართვა უკვე ნორმად იქცა (ზეჟალაშვილი 2012:184). რაც შეეხება ინგლისურ ენას, რუხაძის მონაცემებით, „ბრიტანეთში საშუალო სკოლის მოსწავლე კაცი მასწავლებლის მისამართით *Mr* + პიროვნების გვარი ან *Sir* მიმართვის ფორმას იყენებს, ხოლო თუ მასწავლებელი ქალია, მაშინ მას *Mrs/Miss* + *პიროვნების გვარი* მიმართვის ფორმით მიმართავენ“ (რუხაძე 2006).

ქართულ ენაში დიდი ადგილი უკავია ნათესაობის აღმნიშვნელი ფორმებით მიმართვასაც. უცნობი უფროსების მიმართ ახალგაზრდები უმთავრესად იყენებენ *დედა* ან *(ბი)ძია* ფორმებს. ნაცნობ პიროვნებასთან ურთიერთობის დროს, ამ მიმართვის ფორმებს ერთვის საკუთარი სახელებიც, მეტწილად პოსტპოზიციისა, ან უკუწყობით (რაც უფრო მეტად სოფლებისთვისაა დამახასიათებელი). უცნობი უფროსი თაობის წარმომადგენელი ქალის მიმართ შესაძლოა გამოიყენებოდეს ასევე სიტყვა *დედი* და *დედილო*, მაშინ როცა კნინობით-აღერსობითი ფორმა *დედიკო* და ასევე სრული ფორმა *დედა* მხოლოდ საკუთარი დედის მიმართ გამოიყენება. სამაგიეროდ, „საპირისპირო“ *შვილო* ფორმა არ განასხვავებს საკუთარ შვილს სხვისი შვილისგან. „ახალგაზრდები ზოგჯერ ამჟღავნებენ უფროსი ასაკის აღამიანებისადმი აგდებულ დამოკიდებულებას, რაც ვლინდება მიმართვებშიც: ბიძაჩემო! დეიდაჩემო! (ადრე თბილისში მიმართვებად იყენებდნენ: დედი-ჯან! მამი-ჯან! ბები-ჯან-ს) (ზეჟალაშვილი 2012:182) ინგლისურ ენაშიც არის ნათესაობის აღმნიშვნელი სახელებით მიმართვა, როგორებიცაა *Uncle*, *Aunt* (*Auntie*), ოღონდ ქართულისგან განსხვავებით საკუთარ სახელს წინ უსწრებს (*Uncle Tom*, *Aunt Polly*)

მიმართვის ფორმები *ქალბატონო* და *ბატონო* ძირითადად გამოიყენება ოფიციალური ურთიერთობებისას, როდესაც ასაკით უმცროსი ადამიანი მიმართავს ასაკითა და ცენზით მაღლა მდგომ ადამიანს. შეიძლება მათ მოყვებოდეთ საკუთარი არსებითი სახელი, რაც შეეხება გვარს, ინგლისურისაგან განსხვავებით, ქართულში მიმართვის ფორმები *ქალბატონო/ბატონო* + გვარი არ დასტურდება.

მიმართვისას მხოლოდ სახელის ან მხოლოდ გვარის გამოყენებამ მსმენელში შესაძლოა გაღიზიანება გამოიწვიოს. ორივე ენაში მხოლოდ სახელით მიმართვის ტენდენცია ახასიათებთ იერარქიის ერთ საფეხურზე მყოფ კომუნიკანტებს, ან როცა ასაკითა და რანგით უფროსი მიმართავს მასზე უმცროსს. ორივე ენაში ფიქსირდება სახელის შემოკლებული ვარიანტები: თინათინ-ის: თინიკო, თიკო, თინა, თიკა, თიკუნა, თინი; Charles vs. Charlie, Charley, Chuck, Chas, Chaz, Chazza, Chic, Kori, Chip (ინტერნეტ წყარო №1) „სახელების გარდა მიმართვის ფორმებად ადამიანის გვარებიც გამოიყენება, თუმცა სამივე ენაში [ინგლისურ-ქართული-რუსული] მხოლოდ გვარის გამოყენება საკმაოდ იშვიათია და ისიც გარკვეულ სიტუაციაში ხდება. მაგალითად, ბავშვების ურთიერთობისას სკოლაში, შეიარაღებულ ჯარებში და სხვ. ასევე სკოლებში მასწავლებლები მოსწავლეებს ხშირად გვარებით მიმართავენ“ (რუხაძე 2006). ქართულში, გვარის შემოკლებული ვერსიაც ფიგურირებს, განსაკუთრებით ახალგაზრდა ყმაწვილები მიმართავენ ერთმანეთს ამგვარი ზედმეტი სახელებით. ინგლისურში გვარის გავრცობილი ფორმებიც გამოიყენება, როდესაც პიროვნების გვარის წინ დაისმის პატივისცემის გამომხატველი სიტყვები Mr/Miss/Mrs/Ms. (ქართული *ბატონო/ქალბატონოს* შესატყვისი). Mr ანუ *ბატონო* გამოიყენება მამრობით სქესთან. Miss/Mrs/Ms ანუ *ქალბატონო* გამოიყენება მდედრობით სქესთან, Miss გასათხოვართან, Mrs – გათხოვილთან და Ms – ორივესთან, საქორწინო სტატუსი ამ შემთხვევაში არ იგულისხმება და, შესაბამისად, ეს ფორმა უფრო თავაზიანად მიიჩნევა, რადგანაც ადრესანტმა რამე უხერხულობა არ იგრძნოს ამასთან დაკავშირებით. Ms. მიმართვის ფორმის გამოყენებას მხარს უჭერს რობინ ლეიკოფიც, თუმცა იქვე დასძენს, რომ იმისთვის, რომ ამ ფორმამ მყარად დაიმკვიდროს ადგილი, საზოგადოების ქალისადმი დამოკიდებულება უნდა შეიცვალოს. (Lakoff 1973:73). „ინგლისურენოვან სამყაროში ფემინისტთა თვალსაზრისით პოლიტიკურად



არაკორექტულ მიმართვას წარმოადგენს “Mrs”. ვინაიდან, მასში წარმოდგენილია ქალის საოჯახო სტატუსი. აღნიშნული მიმართვა, ფემინისტთა თვალთახედვით, მათ აყენებთ მამაკაცებთან არათანაბარ მდგომარეობაში. ჩანაცვლებული პოლიტიკურად კორექტული მიმართვა “Ms.”, თავაზიანობის თეორიის მიხედვით თავაზიანად აღიქმება. თუმცა, როგორც უკვე აღინიშნა, სახისა და თავაზიანობის თეორიის თვალსაზრისით, კომუნიკაციისას გათვალისწინებული უნდა იყოს ცალკეული საკომუნიკაციო სიტუაციის სფეციფიკა, ის, თუ როგორ სოციალურ ურთიერთობებს ამყარებენ ინდივიდები, როგორი სახის ტიპს ირგებენ ისინი. როდესაც ადრესანტი ადრესატის მიმართ ადრესატისვე ნებართვით იყენებს მიმართვის ფორმას “Mrs.” ეს მიანიშნებს იმაზე, რომ ადგილი აქვს სახისა და თავაზიანობის დადებით სტრატეგიას. ანუ, კომუნიკანტებს შორის არსებობს გარკვეული სიახლოვე. აღნიშნულის საპირისპიროდ, მიმართვის ფორმა “Ms.” ასოცირდება უარყოფით თავაზიანობასთან“ (ვასაძე 2014:92). ინგლისურში *ქალბატონო/ბატონოს* ეკვივალენტად იხმარება ასევე Sir და Madam, მათ შემდეგ ან წინ არსებითი სახელი ან გვარი არ დგას, დამოუკიდებლად გამოიყენებიან. Sir მიმართვის ფორმას ორი გამოყენება აქვს: ტიტული და *ბატონო* ინგლისურში გვაქვს კიდევ მიმართვის ფორმა *Lady*, რომელიც ასევე ერთ შემთხვევაში შეიძლება ტიტულს აღნიშნავდეს (პრინცი ჩარლზი, ლედი დიანა), და მეორე შემთხვევაში *ქალბატონო* – ს ნიშნავდეს: (Ladies, please! – ქალბატონებო, გთხოვთ!)

„სასაუბრო მეტყველებაში ნათესავთა აღმნიშვნელი ზოგიერთი სახელი კარგავს თავის დენოტატიურ ფუნქციას და ინაცვლებს სამეტყველო სტერეოტიპების სიბრტყეზე, იძენს რა სხვადასხვა სტილისტიკურ ნიუანსს – უპირატესად ორნამენტული ხასიათისას. ეს დესემანტიზირებული სახელები ძირითადად მამრობითი სქესის წარმომადგენლებს აღნიშნავს: ბიძია/ბიძიკო/ძმაო/ძამა/ძამია/ძამიკო - ამასთან სათანადო აპელირების გარეშე. ადრესატის (ისევე როგორც ხშირად ადრესანტისაც!) ამგვარი ნეიტრალიზაცია უფრო დამახასიათებელია ფამილარული, შინაურული მიმართვებისათვის ნეგატიური, კრიტიკული ან ოდნავ ირონიული დამოკიდებულებების გამოხატვისას (უპირატესად უარყოფითი ნაწილაკების მონაწილეობით)“ (აფრიდონიძე 1999:207). რუხაძეც იზიარებს ამ მოსაზრებას და აღნიშნავს, რომ შეიძლება მიმართვის ფორმა *ძმაო* ადრესატისადმი, ერთი მხრივ,

კეთილგანწყობას, ხოლო მეორე მხრივ, უხეშობას გამოხატავდეს. ეს დამოკიდებულია სასაუბრო კონტექსტზე. რაც შეეხება ინგლისურს, უცნობისადმი მიმართვა *brother* ჩვეულებრივ არ გვხვდება. მიმართვის ამ ფორმებს უმთავრესად ახალგაზრდები და ზოგჯერ შუახნის ადამიანებიც იყენებენ. (რუხაძე 2006:33)

ქართულში გამოიყენება მიმართვის ფორმები *გოგო(ნი)/ბიჭი* და გამოიყენება ძირითადად ახალგაზრდებთან მიმართებაში. არის ასევე *გოგო/ბიჭო* ფორმები, რომლებიც უარყოფითი კონოტაციის შემცველია. ესენიც ძირითადად გამოიყენება ახალგაზრდებთან მიმართებაში. რაც შეეხება ინგლისურ ვარიანტს *girl/boy*, რუხაძის მონაცემებით, ასეთი მიმართვა ინგლისურენოვან კონტექსტში არ დასტურდება. (რუხაძე 2006).

*ახალგაზრდაე!* მიმართვის ფორმა მხოლოდ ასაკობრივი ინფორმაციის შემცველია, იგი არ აკონკრეტებს ადრესატის სქესს, *გოგონი/ბიჭი* ფორმებისგან განსხვავებით, სადაც პიროვნების სქესის მიხედვით განსხვავებაც შეიძლება. ინგლისურშიც არის მსგავსი მიმართვის ფორმები *guy, young one, young fellow*.

*მეგობარო* თავაზიანი მიმართვის ფორმა გამოიყენება როგორც ნაცნობებისადმი მიმართვისას, ასევე უცნობებთან მიმართებაშიც. ინგლისურში შესაბამისი სიტყვებია *mate, buddy*. თუმცა მათი გამოყენება უფრო ნაცნობებს მიმართაა და უცნობებთან მიმართებაში შეურაცხმყოფელიც შეიძლება იყოს. თუმცა ყველაფერი სასაუბრო კონტექსტზეა დამოკიდებული.

*ჩემო კარგო / საყვარელო / ღამაზო* მიმართვის ფორმები, მასში შემავალი ზედსართავი სახელების ბუნებიდან გამომდინარე, თბილი ურთიერთობის გამომხატველია და შეიძლება როგორც ნაცნობი, ასევე უცნობი ადამიანების მიმართ გამოვიყენოთ. მისი ინგლისური ეკვივალენტია *my love / love*. როგორც რუხაძე აღნიშნავს, მიმართვის ეს ფორმები ხშირად გამოიყენებოდა ინგლისურ ყოფაში გარკვეული პიროვნებებისა და უცხოებისადმი მიმართვისას. დღეს ეს ტენდენცია ნელ-ნელა მცირდება და საზოგადოების მხოლოდ გარკვეული ჯგუფისთვისაა დამახასიათებელი. მაგალითად, დარაჯებისთვის, ფოსტალიონებისათვის (რუხაძე 2006:40).

ამ თავში ვისაუბრეთ მიმართვის ძირითად ფორმებზე ინგლისურსა და ქართულში. აქ ჩამოთვლილი ფორმების გარდა არის კიდევ სხვადასხვა სახის

მიმართები, თუმცა საკმარისად მიგვაჩნია უკვე განხილული, რამდენადაც ჩვენი კვლევა სწორედ ამ მიმართვის ფორმებს ემყარება.

როგორც დასაწყისშიც აღვნიშნეთ, ლინგვისტური თავაზიანობა ძალიან მნიშვნელოვანი ცნებაა ქართული და ინგლისურენოვან საზოგადოებისთვის და ის სხვადასხვა ენობრივი ფორმით გამოიხატება. თავაზიანობის მარკერებად მიიჩნევა სიტყვები “please”, ანუ „გთხოვ“ და “thank you”, ანუ „მადლობა“. მართალია, ამ მარკერების გამოყენება უკვე ნორმად მიიჩნევა და ხშირად თავაზიანობასთან არც კი ასოცირდება, თუმცა მათმა გამოუყენებლობამ კონვენციის დარღვევამდე შეიძლება მიგვიყვანოს (რუსეიშვილი 2006). ჩემი აზრით, ინგლისური ენის ქართველმა მომხმარებელმა უნდა იცოდეს ამ მარკერების შესახებ და მათ გამოყენებასაც მიხვეული უნდა იყოს, რადგანაც შეიძლება ერთ კულტურაში, მაგალითად ქართულში, ამ მარკერების გამოყენებას, ინგლისურისგან განსხვავებით, დიდი ყურადღება შეიძლება არ ექცეოდეს, მაგრამ ინგლისურ ყოფაში თავაზიანობის ერთ – ერთი ძირითადი ატრიბუტი და შემადგენელი ნაწილია. რუსეიშვილი აღნიშნავს, რომ მასწავლებელმა შეიძლება კლასს მოუწოდოს ‘Could you please be quiet’ და ამ კონტექსტში “please” არ არის თავაზიანობის აღმნიშვნელი ფორმა (რუსეიშვილი 2006). ჩვენც მიგვაჩნია, რომ მხოლოდ ლინგვისტური ფორმაზე დაყრდნობით არ შეგვიძლია სრულყოფილად ვიმსჯელოთ ლინგვისტურ თავაზიანობაზე, რადგანაც მთელი რიგი ექსტრალინგვისტური ფაქტორები, როგორებიცაა მიმიკა, ქესტიკულაცია, და მთლიანი სასაუბრო კონტექსტია გასათვალისწინებელი. მართალია, ზოგიერთი მკვლევარის აზრით, ამ მარკერების გამოყენება შეიძლება აღარ ასოცირდება თავაზიანობასთან, მაგრამ ვფიქრობთ, რომ მათი გამოუყენებლობა, შესაძლოა, არათავაზიანობაში ჩაითვალოს, ამიტომაც საჭიროა, გაკვეთილზე მასწავლებელმა სათანადო სიხშირით გამოიყენოს ეს მარკერები, რომ მოსწავლეები შეეჩვიონ და გაითავისონ მათი გამოყენების წესებს.

შემდეგ ქვეთავებში ვისაუბრებთ, თუ როგორი მიმართვის ფორმებს იყენებენ მოსაუბრეები საგაკვეთილო პროცესში ქართულენოვან, ინგლისურენოვან, და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში; ითვალისწინებენ თუ არა თავაზიანობის პრინციპებს; როგორი

სტრუქტურით ხასიათდება აღნიშნული ფორმები და არის თუ არა განსხვავება, როდესაც კომუნიკანტები ინგლისური ენის მატარებლები არ არიან, ანუ როდესაც მათთვის ინგლისური ენა უცხო ენას წარმოადგენს და არა მშობლიურს. ძირითადად როგორი ტიპის მიმართვას იყენებენ მოსაუბრეები, გავრცობილს თუ გაუვრცობელს, რომელი ლინგვისტური ელემენტებითაა გამოსატული ისინი და რა ფუნქციური დატვირთვა აქვთ. ასევე, როგორია თავაზიანობის მარკერების გამოყენების ინტენსივობა გაკვეთილზე, აქვთ თუ არა ქართველ მოსწავლეებს იმის შესაძლებლობა გაკვეთილზე დაეუფლონ მათთვის უცხო კოლექტივისთვის დამახასიათებელ ენობრივ ნიუანსებს, რათა შეძლონ მათი რეალურ სიტუაციებში რეალიზება.

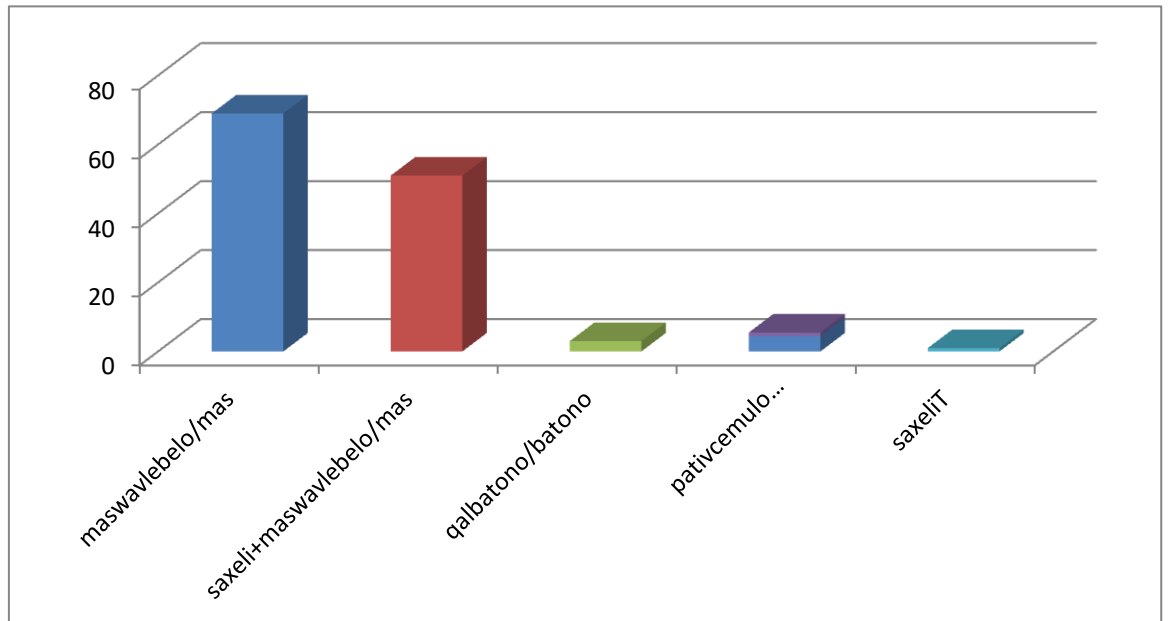
#### 4.2 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები ქართულენოვან გაკვეთილებზე

იმისთვის, რომ გაგვეჩვენოს, თუ როგორი სიტუაციაა ქართული ენის გაკვეთილებზე მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენების კუთხით, გამოვიყენეთ კითხვარი და დაკვირვების მეთოდი. გამოკითხვა ვაწარმოეთ 8-12 კლასის მოსწავლეებთან მთელი საქართველოს მაშტაბით, და დაკვირვება განვახორციელეთ 2 საგაკვეთილო პროცესზე. მინდა დიდი მადლობა გადავუხადო ჩემს კოლეგებს სხვადასხვა კუთხიდან, რომლებმაც თავიანთ მოსწავლეებთან დამაკავშირეს და ქართულის მასწავლებლებს, რომლებმაც მომცეს საშუალება მათი გაკვეთილი გადამელო შემდგომი ანალიზის მიზნით.

გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო 100-მა მოსწავლემ საქართველოს სხვადასხვა რეგიონიდან, თუმცა უმეტესობა მათგანი შიდა ქართლიდან იყო. ვეცადეთ გენდერული თანაწორობაც დაგვეცვა – 60 გოგონა და 40 ვაჟი. პასუხების მორგოვება SurveyMonkey.com – ის საშუალებით ხდებოდა. აღმოჩნდა, რომ ჩვენს თხოვნას გოგონები უფრო აქტიურად გამოეხმაურნენ, ვიდრე ვაჟები. კითხვარი შეგიძლიათ იხილოთ დანართის სახით.

იმის გასარკვევად, თუ როგორ მიმართავენ მოსწავლეები მასწავლებლებს ქართული ენის გაკვეთილებზე, სავარაუდო პასუხები შევარჩიეთ მეორად

ინფორმაციაზე დაყრდნობით. გვექონდა 10 სავარაუდო პასუხი და ველი, სადაც შეეძლოთ ჩაეწერათ თუ კიდევ რამე განსხვავებულს მოიფიქრებდნენ. შედეგები ასე გამოიყურება:

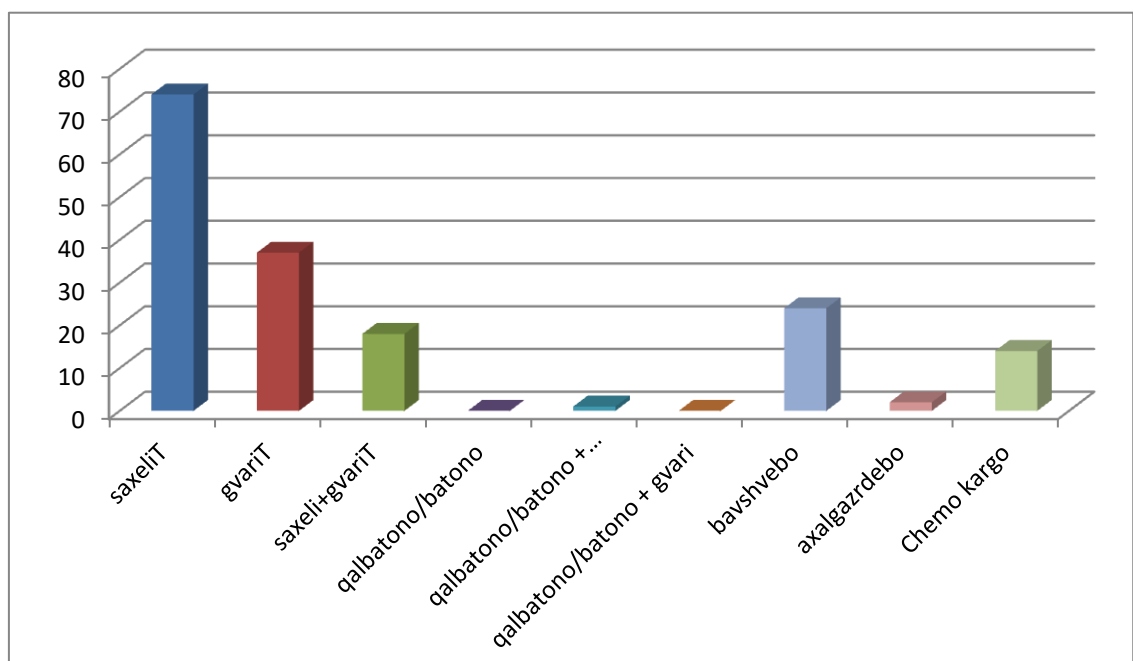


ცხრილი № 7. მოსწავლის მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები ქართულენოვან გაკვეთილებზე

მიმართვის ფორმათა უმეტესობა – 69% მოდის *მასწავლებელი/მას* მიმართვის ფორმაზე, რომელსაც მოსდევს *სახელი + მასწავლებელი/მას*, პრინციპში ეს ორი ფორმა დომინირებს ძირითადად, ხოლო რაც შეეხება დანარჩენ მიმართვის ფორმებს, რომლებიც კითხვარში იყო, მაგრამ ამ ცხრილში ვერ მოხვდა, როგორც ჩანს, დღესდღეობით ქართული ენის გაკვეთილზე მასწავლებლის მისამართით არ გამოიყენება შემდეგი მიმართვის ფორმები: *პატმასწ*; *სახელი+გვარი*; *ქალბატონო/ბატონო + სახელი*; *ქალბატონო/ბატონო + გვარი*.

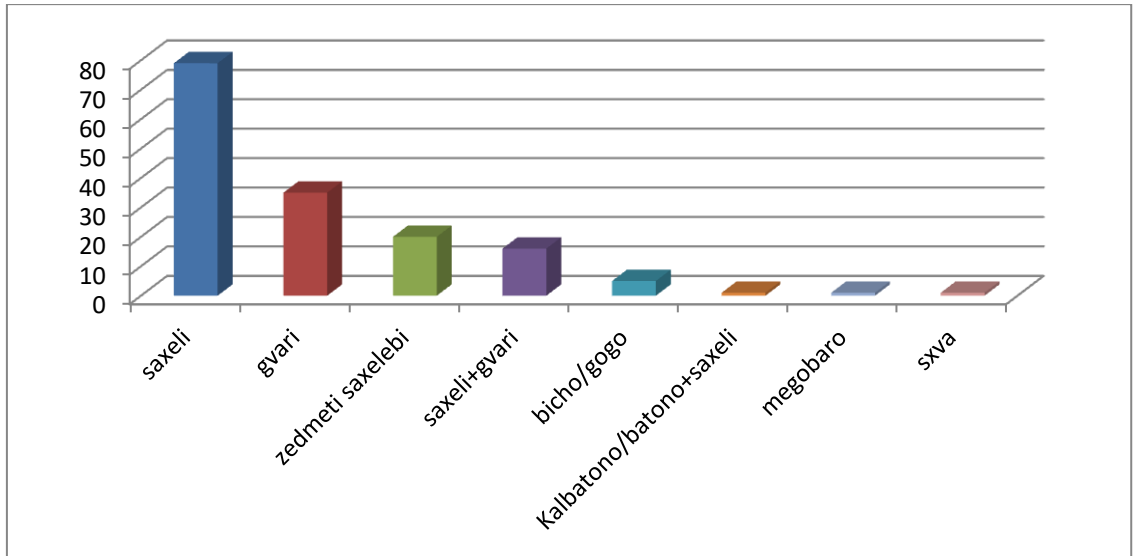
მრავალფეროვნების თვალსაზრისით განსხვავებული სურათი გვაქვს მასწავლებლის მოსწავლეებთან მიმართვის შემთხვევაში. როგორც აღმოჩნდა, მასწავლებლის მოსწავლესადმი სახელით მიმართვა ყველაზე გავრცელებული მიმართვის ფორმაა (74%). დანარჩენი მიმართვის ფორმები ასე გამოიყურება: *გვარი* – 37%; *ბავშვებო* – 24%; *სახელი + გვარი* – 18%; *ჩემო კარგო* – 14%;

მეგობრებო - 4%; ახალგაზრდებო - 2%; გოგოებო/ბიჭებო - 2%; ქალბატონო/ბატონო + სახელი -1%. ასევე რესპოდენტების 3% -მა (აღსანიშნავია, რომ ვაჟებმა) დააფიქსირა გვარის შემოკლებული ფორმის ზედმეტი სახელით მიმართვის ფორმები, რაც, ჩვენი აზრით, იმის მანიშნებელია, რომ მათ ყველა ასე მიმართავს და, შესაძლოა, მათ შორის მასწავლებელიც, რომელიც ასევე სავარაუდოდ მათთან ძალიან ახლო ურთიერთობაშია და დისტანცია მათ შორის მცირეა. რაც შეეხება მიმართვის ფორმებს ქალბატონო/ბატონო და ქალბატონო/ბატონო + გვარი, როგორც ჩანს, ასეთი მიმართვის ფორმები საგაკვეთილო პროცესში არ გვხვდება. იხილეთ ქვემოთ მოცემული ცხრილი.



ცხრილი №8. მასწავლებლის მოსწავლისადმი მიმართვის ფორმები ქართულენოვან გაკვეთილებზე.

კვლევის ფარგლებში ასევე მოვიპოვეთ ინფორმაცია, როგორ მიმართავენ მოსწავლეები ერთმანეთს საგაკვეთილო პროცესში. სახელით მიმართვის ფორმები აქაც წამყვანი აღმოჩნდა. იხილეთ ქვემოთ მოცემული ცხრილი:



ცხრილი №9. მოსწავლეების ერთმანეთისადმი მიმართვის ფორმები ქართულენოვან გაკვეთილებზე

როგორც ჩანს, მიმართვის ფორმები *ქალბატონო/ბატონო*; *ქალბატონო/ბატონო + გვარი*; *კაცო*; *ბიჭი/გოგონი* საგაკვეთილო პროცესში არ გამოიყენება მოსწავლეების მიერ ერთმანეთის მისამართით. აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ ზედმეტი სახელებით მიმართვა ძირითადად ვაჟებში შეინიშნება და „ქალის ენისთვის“ დამახასიათებელი არ არის.

რაც შეეხება თავაზიანობის მარკერების გამოყენების სიხშირეს ქართული ენის გაკვეთილებზე, რესპოდენტთა თითქმის ნახევარი (51%) თვლის, რომ ქართველი მასწავლებლები ზოგჯერ, იშვიათად ან საერთოდ არ გამოიყენებენ ამ მარკერებს გაკვეთილზე. დაახლოებით ამდენივე (49%) მიიჩნევს, რომ ქართველი მოსწავლეებიც იშვიათად მიმართავენ *მადლობა/გეთაყვა* ფორმების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში. გამოკითხვის შედეგებით ასევე დგინდება ის ფაქტი, რომ მოსწავლეები უმეტეს შემთხვევაში ნაწილობრივ იჩენენ თავაზიანობას მოსწავლეებისა და მასწავლებლების მიმართ და ზოგჯერ მასწავლებლებიც არ იჩენენ თავაზიანობას მოსწავლეების მიმართ.

დაკვირვების შედეგებიც ამყარებს უკვე მოყვანილ სტატისტიკას. ქართულენოვან კონტექსტსში მოსწავლეები მასწავლებელს ძირითადად სახელი+ მასწავლებლო/მას, ან მხოლოდ ამ უკანასკნელით მიმართავენ, სახელის გარეშე. მოვიყვანოთ რამდენიმე მაგალითი:

მასწავლებელი: დავამთავრეთ ლექსი?

მოსწავლე: დიას, მას.

მოსწავლე2: დიას, მასწავლებელო.

მასწავლებელი: რა გეკონდა დღეს გააკეთილად?

მოსწავლე: მას, „ნეკერხლის წითელი ფოთოლი.“

მასწავლებელს შემოკლებული ფორმით მიმართვა უფრო მაღალი საფეხურის მოსწავლეებისთვისაა დამახასიათებელი. რაც შეეხება მასწავლებლის მოსწავლეებისადმი მიმართვას, ძირითადად სახელები გამოიყენება

„გასაგებია? გისმენთ, მაკა.“

„თამუნა, თქვენ გააკეთეთ მაგის პრეზენტაცია.“

თუმცა გვხვდება გვარების გამოყენების შემთხვევებიც:

„ოდიშვილო, დაფასთან გამოდი.“

აღსანიშნავია, რომ ამ დროს მასწავლებელი კაცია, მოსწავლე კი გოგონა, და, შესაძლებელია, ასეთი ოფიციალური დამოკიდებულების მიზეზი გენდერული სხვაობა იყოს. ასევე ძალიან საინტერესოა თავად მოსწავლეების ერთმანეთისადმი მიმართვა. აქაც ძირითადად სახელები გამოიყენება, თუმცა შეინიშნება ასევე გვარებით მიმართვის ფორმებიც.

თავად მასწავლებლები კოლეგებს სახელებით მიმართავენ, გარდა ასაკობრივი სხვაობის შემთხვევებისა, როდესაც სახელის შემდეგ პროფესიის აღმნიშვნელ სიტყვა *მასწავლებელს* იყენებენ.

„ცირა, ერთი წუთით გათიშე.“ (ასაკით თანასწორი)

„ზინა მასწავლებელო, მეშვიდე კლასის ჟურნალი თქვენ გაქვთ? “ (ასაკით უფროსს).

ხოლო დირექტორისადმი მიმართვის ფორმებია ან მხოლოდ სახელი, როდესაც ასაკით თანატოლი ან უფროსი მიმართავა მას, ან ქალბატონო/ბატონო+სახელი, როცა ასაკით უმცროსი მიმართავს.



### 4.3 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურენოვან სამყაროში

იმისთვის, რომ გაგვეჩვენოს, საგაკვეთილო პროცესში მიმართვის რა ფორმებს იყენებენ კომუნიკანტები ინგლისურენოვან სამყაროში, გამოვიყენეთ ვიდეო გაკვეთილები და მოხალისე მასწავლებლების მიერ შევსებული კითხვარი. კვლევის დიზაინსა და პროცედურებზე დაწვრილებით იხილეთ მე-2 თავი.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, დაკვირვებისთვის გამოვიყენეთ ინტერნეტში მოძიებული ვიდეო გაკვეთილებზე დაკვირვება, რაც საკმაოდ რთული და შრომატევადი პროცესი აღმოჩნდა, რადგანაც ბევრი რამ, რაც კადრს მიღმა მოხვდა, დაიკარგა. განსაკუთრებით მინდა გამოვყო მოსწავლეების საუბარი, რომლის მოცულობითი წილი ძალიან მცირე იყო ფაქტობრივად არც კი იხმოდა. აქედან გამომდინარე, ძირითად შემთხვევაში ვერ მოხერხდა გაგვეანალიზებინა მოსწავლის მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები. სწორედ ამ ხარვეზის შესავსებად მივმართეთ კითხვარს, რომელიც ინგლისურენოვანმა მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებლებმა შეავსეს. ამ თავში წარმოგიდგეთ ორივე კვლევის შედეგებს, რომლებიც გარკვეული დასკვნების გამოტანის საშუალებას მოგვცემს.

დაკვირვების შედეგები: წარმოგიდგენთ საგაკვეთილო პროცესიდან აღებულ მაგალითებს. აღსანიშნავია, რომ სწავლების დაბალ საფეხურზე დიალოგები ჯერთა ნაკლები მონაცვლეობით ხასიათდება, ვიდრე მოზრდილებთან, რაც იმ ფაქტით შეიძლება აიხსნას, რომ დაწყებით კლასებში ბავშვებს კონცენტრაციის ნაკლები უნარი აქვთ, და მასწავლებლები ცდილობენ, ერთი საკითხის ირგვლივ დიდხანს არ გააგრძელონ მსჯელობა.

მაგალითი 1. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E2: Ok. We have been talking about fractions lately, fractions. **Ryan**, first, turn around, please, forward. **Thank you.**

მაგალითი 2. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E2: **Hey**, how many pieces do we have there? How many pieces do we have there? Show them to me, **please**.

მაგალითი 3. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E2: **Tim**, would you mind picking up an answer for us? **Miss Ever**, can you please choose the answer for us? Shhh (pointing to the student who is misbehaving.) Yeah, very good. Ok, let's go on.

მაგალითი 4. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E2: **Miss Everton**, would you **please** come and show me the correct fraction? Is she right?

Ss: Yes.

E2: Good Job.

მაგალითი 5. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E2: How many circles do we have?

Ss: Seven.

E2: Seven. Very good. How many, show me. How many are supposed to colour? (Waiting for the answer. The students are showing the answers by hands.) We are supposed to colour four. **Thank you** for showing me that, **Sir**.

მაგალითი 6. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E2: **Summer**, show me the answer, **please**. Gracie, **please**.

მაგალითი 7. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Okay, **class**. We've been doing a lot of talk and practice with writing, and we're going to continue doing that today. The other day we did a brainstorm: "What is writing?" So let's review a little bit and see what you said writing is. So, what is writing? You said: "Writing is a way to say something." What does that mean? Writing is a way to say something?

Ss: (unintelligible)

E3: Okay. Yeah, it's almost like speaking. Okay? But it's a different way of speaking. What does it mean that 'writing is a way to say something,' Writing is a way to say something? What does it mean – writing is a way to say something?

S: Save something for your future, for your son, for your grandson, for your future grand-grandson.

E3: And **Ijaz** ?

S: To save something.

E3: And what are you saving?

S: I save my mind.

მაგალითი 8. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: I have a special task for **Ijaz** and **Mar**. Yeah. Okay. You are going to do yours on this yellow paper. Okay? So everybody else will do it on the tables. I want you to do yours here to show the class. So you can look, you can look at your paragraph, look at your hamburger and try to organize this. **Tommy**, okay. Okay. **Tommy** and **Pilar** are working together? Yeah, work together. Work with at least one or two other people. I'm going to squeeze past and see what they're doing, too.

მაგალითი 9. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Do you see how they're similar, but they're not exactly alike? Like the bun is made of bread, top and bottom, but it's not exactly the same. Good job! paragraph 1!

S: **Thank you.**

მაგალითი 10. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Okay, that's good. Okay, so we have present tense is "stick." The past tense is "stuck."

S: Okay. But what is the mean?

E3: Do you know what "stick to the topic" is?

S: Oh, stick. Okay.

E3: Today I stick, yesterday I stuck.

S: Oh, okay. **Thank you.**

E3: (laughter) How about "I have stuck?"

S: Okay, **thank you.**

E3: The present perfect.

S: **Thank you.**

მაგალითი 11. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Now, did you, did you think that it was well organized with the topic and details and the good closing? Did it stick to the topic?

S: It did. A lot of the other, the supporting details were good. Yeah, supporting the topic sentences, yeah. All of them. And, yeah, it was, it made me think of our class when you bring us those separate papers to fill and look for topic sentences, supporting ideas, it help us a lot to practicing.

E3: **Thank you. Thank you** because she's excited about her class, so **thanks**. That makes me feel good.

S: It makes us feel like we want to learn.

E3: Yay! Well, that's my goal, that's my goal.

მაგალითი 12. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Okay, **class**, do you agree? Do you agree with **Ijaz**?

Ss: Yes.

E3: Okay, all right. The class is in agreement so far. Okay, **Mar**, what about supporting details?

მაგალითი 13. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Can you pass paragraph 2 back and pass paragraph 1 back? So the whole table, discuss this together, **please**. Any questions?

Ss: No.

E3: No questions? Okay.

მაგალითი 14. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Okay. So, **Irma**, will you **please** read the paragraph, and **the class** will follow along. And as you read each sentence, tell us, is it the topic sentence, is it a supporting detail, is it the concluding sentence, or does it not stick to the topic? Does it not belong?

S: Okay. I am going to try, and if I need help, my team can to help.

E3: Great. Okay.

მაგალითი 15. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E3: Very good job, paragraph 2! One more practice that I want you to do at your table. These are also four beautiful paragraphs that were written by ESOL students. So if you – it's on this paper – if you can take that out, **please**. Okay, I want you to work in groups of two or three, and I want you to take turns reading the paragraphs. And what you are going to do – here are the directions

მაგალითი 16. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E4: What are percents? What are we talking about when we're talking about a percent.

**Raman?**

S: Percents are parts of the hundred

მაგალითი 17. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E4: You remember well from previous weeks. All right, so let's do some problems involving part. Can you think of examples where we're looking for the part? Anybody have an example? **Eric**.

S: You take the whole times the percent, and that will be the answer to the part.

E4: Exactly. That's the equation for how you do it. Can you think of a real life example where you would use that?

მაგალითი 17. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E4: So let's do the second problem on the handout and use the triangle. Can you read that one for us, **please, Alex**.

S: "Ben Roethlisberger completed 70 percent of his passes. He attempted 30 passes. How many were completed?"

მაგალითი 18. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E4: From the other way. It's right here.

S: From the other way. So 8...

E4: It's here. So you have to move it two places. There you go. 81.8 percent. **Thank you**. Okay? So 18 is a pretty big part of a 22, isn't it? **Marquita** just couldn't believe that they would mark it up 81 percent. (laughter) But they do. Okay?

მაგალითი 19. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E4: The 10.9 was the previous year. 10.9 percent or we would write it this way. Okay? So use your calculator. Divide that and see how many 18-to-24 year olds there are according to that sentence. Big number? Who has it? Do you need this written out? It's 3,400,000. That's the same as 3.4 million. Divided by .109. **Alex**, do you have it?

S: 31.19.

E4: I've got something different.

S: I think we have it at 12 percent?

E4: Oh, I'm sorry. You're right. I wrote down the wrong one. **Thank you**. Okay, so it's .12 So you probably used the, the wrong numbers. Those were last year's numbers. **Mckenzie**, what did you get?

S: 28.33.

მაგალითი 20. მასწავლებელი – მოსწავლე:

E1: **Anna**, how many?

S: Seven.

E1: Seven. How did you figure that out? What did you do in your brain? Did you count the spaces?

S: (unintelligible)

E1: Say it louder for everyone to hear.

S: I knew there was 5 on the bottom and two on the top. Five plus two equals seven.

E1: Is that **you guys** thought?

Ss: Yes.

E1: Ok, you **guys** can sit down, **thank you!**

დაკვირვების შედეგებიდან ირკვევა, რომ მასწავლებლები მოსწავლეებს ძირითადად, სახელებით მიმართავენ. ასევე გვხვდება მიმართვის ფორმები *guys*, და *hey*, ხოლო, როდესაც განზოგადებაა საჭირო, მიმართვის ფორმა *class* გამოიყენება. აღსანიშნავია ასევე ის გარემოებაც, რომ ზოგჯერ მასწავლებელი მოსწავლეებს აღიქვამს უფრო პატივსაცემ პიროვნებებად და მათ მიმართ იყენებს მიმართვის ფორმებს *Sir* და *Miss* (მაგალითები 4 და 5) რაც, როგორც

შემდეგ დაინახავთ, ინგლისურის, როგორც უცხო ენისა და ქართული ენის გაკვეთილებზე არ შეინიშნება.

მასწავლებელი ასევე ხშირად იყენებს თავაზიანობის მარკერებს მოსწავლეებთან მიმართებაში, როგორც დაწყებით საფეხურზე, ასევე მოზრდილებთან კომუნიკაციის დროს.

რაც შეეხება გამოკითხვის შედეგებს, როგორც აღმოჩნდა, ინგლისური ენის მოხალისე მასწავლებლები თავიანთი მოსწავლეობის პერიოდში მასწავლებლისადმი მიმართვისას ძირითადად იყენებდნენ შემდეგი სტრუქტურის მქონე მიმართვის ფორმებს: ტიტული + გვარი (79.9%), ტიტული + სახელი (8.8%). პასუხების 11.8 % მოდის სხვადასხვა ტიპის და ფორმის მქონე მიმართვაზე. ესენია: Miss, Sir, მხოლოდ სახელი (როდესაც რესპოდენტი ლათინურ ამერიკაში ცხოვრობდა), Mom (როდესაც საშინაო სკოლაში სწავლობდა.) დეტალურად იხილეთ ცხრილი №10. სვეტის ქვეშ, სათაურით 'Percent' წარმოდგენილია პროცენტი რესპოდენტების მიერ შერჩეული ყველა პასუხის ერთობლიობის მიხედვით, ხოლო სვეტის ქვეშ 'Percent of Cases' მოცემული პროცენტები გაანგარიშებულია რესპოდენტთა რაოდენობის მიხედვით. შემდეგი ცხრილებიც მსგავსი პრინციპით იანგარიშება.

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
მოხალისე მასწავლებლები	Title + Surname	27	79.4%	90.0%
მიმართავდნენ	Title + First name	3	8.8%	10.0%
მასწავლებლებს	Others	4	11.8%	13.3%
მოსწავლეობის პერიოდში				
Total		34	100.0%	113.3%

ცხრილი № 10

კვლევა გვიჩვენებს, რომ ინგლისურენოვან საზოგადოებაში გაკვეთილებზე ყველაზე გამორჩეული სიხშირით მასწავლებლები მოსწავლეებს მიმართავენ სახელებით, შემდეგ – ფორმით 'students, ანუ 'მოსწავლეებო'. ყველაზე ნაკლები სიხშირით გამოიყენება მიმართვა ფორმით 'young fellows', ანუ 'ყმაწვილებო'. რაც შეეხება სტრუქტურულ ერთეულებს surname, ანუ გვარი, First name + Surname (სახელი + გვარი), guys , ანუ 'ყმაწვილებო'. გამოყენების თითქმის

თანაბარი სიხშირე შეინიშნება. 5,8 % მდე კი სხვადასხვა მიმართვის ფორმას ეთმობა. ამ ფორმებში გამოირჩევა Miss + გვარი, Miss, scholars (ანუ სწავლულებო), young ones (ანუ ახალგაზრდებო). პროცენტული მონაცემები დეტალურად ნაჩვენებია მე-11 ცხრილში.

**Addressing Frequencies**

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
მასწავლებლებ ის მიმართვა	First name	30	57.7%	100.0%
	Surname	4	7.7%	13.3%
მოსწავლეების ადმი	First name + Surname	3	5.8%	10.0%
ინგლისურენოვ ან სოციუმში	Students	6	11.5%	20.0%
	Young fellows	1	1.9%	3.3%
	Guys	5	9.6%	16.7%
	Others	3	5.8%	10.0%
	Total	52	100.0%	173.3%

a. Dichotomy group tabulated at value 2.

ცხრილი. №11

#### 4.4 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში

იმისთვის რომ გაგვერკვია, როგორია მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში, გამოვიყენეთ მოხალისე და ადგილობრივი ინგლისური ენის მასწავლებლების მიერ შევსებული კითხვარი და ვიდეო გაკვეთილებზე დაკვირვება. დაწვრილებით კვლევის პროცედურებზე იხილეთ II თავი *კვლევის დიზაინი*.

##### **მოხალისე მასწავლებლების მონაცემთა ანალიზი.**

გამოკითხვაში მონაწილეთა ძირიდათი ასაკი განისაზღვრება 21 დან 30 ასაკობრივი კატეგორიით, სადაც ერთიანდება მასწავლებელთა 73,3 %. მკვეთრი განსხვავება არ შეინიშნება მონაწილეთა სქესში. 43,3 % მამრობითი სქესის წარმომადგენლებზე მოდის, ხოლო 56,7% – მდედრობითზე. ყველა მონაწილისთვის ინგლისური მშობლიური ენაა, და აბსოლუტური უმრავლესობა,



96,7 % ეთახმება იმ მოსაზრებას, რომ აუცილებელია საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებელიც და მოსწავლესც ყურადღებით იყოს მათ მიერ განხორციელებული სამეცნიერო აქტების მიმართ, რათა არ მოხდეს, ან მინიმუმამდე შემცირდეს რომელიმე მხრიდან სახის შელახვის შემთხვევები. როგორც პირველი ცხრილიდან ჩანს, გამოკითხულთა უმეტესობა, 40 % არ ეთახმება იმ მოსაზრებას, რომ ქართველი მოსწავლეები თავაზიანობას გამოხატავენ მასწავლებლებისა და თანაკლასელების მიმართ, ხოლო 37,7% ემხრობა საპირისპიროს. მხოლოდ 6,7% –ია განსაკუთრებით დარწმუნებული, რომ ქართველი მოსწავლეები არ გამოხატავენ თავაზიანობას გაკვეთილზე, 13,3 % სრულიადაა დარწმუნებული მოსწავლეთა თავაზიანობაში და 3,3 % იკავებს ნეიტრალურ პოზიციას, ანუ არც ეთახმება, და არც უარყოფს. რაც შეეხება შეკითხვას, ქართველი მასწავლებლები თუ გამოხატავენ თავაზიანობას მოსწავლეთა მიმართ, უმრავლესობამ, ანუ 51,7 % დადებითად გასცა პასუხი, და მხოლოდ 31 % არ ეთანხმება მოცემულ მოსაზრებას. იხ. ცხრილი №12

	Strongly disagree	Disagree	Agree	Strongly disagree	Neutral	Total	Missing
ქართველი მოსწავლეები გამოხატავენ თავაზიანობას მასწავლებლისა და მოსწავლეების მიმართ	6.7%	40.0%	36.7%	13.3%	3.3%	100%	0%
ქართველი ინგლისურის მასწავლებლები გამოხატავენ თავაზიანობას	3.4%	31.0%	51.7%	10.3%	3.4%	100%	0%

ცხრილი № 12

მოხალისე მასწავლებლების 60% თვლის, რომ თავაზიანობის გამომხატველ მარკერებს თავად ხშირად გამოიყენებენ გაკვეთილზე. განსხვავებით ქართველი მასწავლებლებისაგან (30%), ასევე მათი უმეტესობა (40%) თვლის, რომ ქართველი ინგლისური ენის პედაგოგები იშვიათად გამოიყენებენ ამ მარკერებს, ისევე როგორც ქართველი მოსწავლეები. იხილეთ ცხრილი №13.

	სშირად	ძალიან სშირად	იშვიათად	არასოდეს	მთლიანი %	გაუცემე ლი პასუხი
მოხალისე მასწავლებლების მიერ	60%	36.7%	3.3%	0%	100%	0%
ქართველი ინგლისური მასწავლებლების მიერ	30%	13%	40%	16%	100%	0%
ქართველი მოსწავლეების მიერ	26.7%	13.3%	43.3%	13.3%	96.7%	3.3%

ცხრილი № 13

შეკითხვას, თუ როგორ მიმართავენ გაკვეთილზე ქართველი მოსწავლეები მასწავლებელს, პასუხების უმრავლესობა, 26.2% მოდის მიმართვის ფორმაზე ‘მასწავლებლო’, (Teacher), შემდეგ მოდის მიმართვის ფორმები გამოხატული სახელებით (First names), მასწავლებლო +სახელი (Teacher + First name), სხვადასხვა სტრუქტურის მქონე ფორმები, რომელთა შორის განსაკუთრებით აღსანიშნავია სახელი + მასწავლებლო (მას), სახელი + teacher (მასწავლებლო) . რაც შეეხება ტიტული + სახელი და ტიტული + გვარი სტრუქტურულ ერთეულს, ყველაზე ნაკლები შემთხვევა დაფიქსირდა. პროცენტული მაჩვენებლები ნაჩვენებია მე-14 ცხრილში.

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
ქართველი	First Names	15	24.6%	50.0%
მოსწავლეების	Teacher	16	26.2%	53.3%
მიმართვა	Teacher+First Name	12	19.7%	40.0%
ინგლისური	Mr/Miss/Mrs/Ms/+First name	6	9.8%	20.0%
ენის	Mr/Miss/Mrs/Ms+Surname	2	3.3%	6.7%
მასწავლებლის	Others	10	16.4%	33.3%
ადმი				
Total		61	100.0%	203.3%

ცხრილი № 14

საქართველოში ყოფნის დროს, გაკვეთილებზე მოსწავლეთა მიმართ გამოყენებულ მიმართვის ფორმებს შორის ყველაზე დიდი სიხშირით სახელებით მიმართვა გამოირჩევა, შემდეგ მოდის ფორმები ‘Students’ ანუ ‘მოსწავლეებო’. კვლევის მიხედვით იკვეთება, რომ ყველაზე ნაკლები გამოყენება გვარებითა და ‘guys’ ანუ ‘ყმაწვილებო’-თი მიმართვას აქვს. დაახლოებით 10 % კი მიმართვის სხვადასხვა ფორმას ეთმობა, რომელთა შორის აღსანიშნავია ქართულ ენაზე მიმართვები: ‘ბოვშეებო’ (კუთხური მიმართვა), ‘ბავშვებო’, ‘გოგოებო’, ‘ბიჭები’, ‘შვილო’ ინგლისურ ენაზე – ‘ladies’, ან უესტიკულაციის გამოყენებით – თითოთ ჩვენება. არავერბალური კომუნიკაციის ეს სახე გამოიყენება განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მასწავლებელმა მოსწავლეთა სახელები არ იცის. ნინო რუხაძე თავის ნაშრომში „მიმართვის ფორმები და მათი თავისებურებანი თანამედროვე ინგლისურ, ქართულ და რუსულ ენებში“ აღნიშნავს, რომ წლების წინ მასწავლებლები მოსწავლეებს გვარებით მიმართავდნენ სამივე ენაში და თანდათანობით გამოიკვეთა ტენდენცია, რომლის მიხედვითაც პრესტიჟულ სკოლებში მცირერიცხოვან ჯგუფებში მასწავლებლები მოსწავლეებს სახელებით მიმართავენ (რუხაძე 2006). ჩემი კვლევის ფარგლებში მინდა დავეთანხმო ქალბატონ ნინოს იმ მხრივ, რომ დღესდღეობით ინგლისურენოვან კონტექსტში მასწავლებლები მოსწავლეებს ძირითადად სახელებით მიმართავენ, თუმცა ასევე აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ სახელით მიმართვის ფორმების გარდა გვხვდება სხვადასხვაგვარი ფორმებიც, რომელზეც უკვე ვისაუბრეთ. ჩემი კვლევის მიხედვით ასევე ირკვევა, რომ დაახლოებით 15–20 წლის წინ მოსწავლეებისადმი მიმართვის ფორმად იშვიათად, მაგრამ მაინც, გამოიყენებოდა მოდელი Miss + Surname. კვლევის შედეგების ანალიზი პროცენტებში დეტალურად მე-15 ცხრილშია წარმოდგენილი.

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
მოხალისე	First names	30	61.2%	100.0%
მასწავლებლების	Surnames	1	2.0%	3.3%
მიმართვა	Students	9	18.4%	30.0%

მოსწავლეებისადმი	Guys	4	8.2%	13.3%
საქართველოში	Others	5	10.2%	16.7%
Total		49	100.0%	163.3%

ცხრილი № 15

**ადგილობრივი ინგლისურის მასწავლებლების მონაცემთა ანალიზი.**

კვლევაში მონაწილე უმეტესი მასწავლებლის ასაკი 31-40 წელს შორის მერყეობს და სამუშაო გამოცდილება 11-15 წელს აღწევს. 30 მასწავლებლიდან 11 მათგანი შიდა ქართლიდანაა (რაც ალბათ განპირობებულია იმ გარემოებით, რომ მკვლევარიც ამ რეგიონიდანაა), დანარჩენები კი საქართველოს ყველა რეგიონს მოიცავს, რაც საშუალებას გვაძლევს, შედეგები განვაზოგადოთ საქართველოს მაშტაბით. კითხვარში 4 შეკითხვა ეთმობოდა მიმართვის ფორმებს. როგორც აღმოჩნდა, მოსწავლეობის პერიოდში ქართველი ინგლისურის მასწავლებლები თავიანთ პედაგოგებს ინგლისურის გაკვეთილებზე მიმართავდნენ ძირითადად *Teacher* (ანუ მასწავლებელი) მიმართვის ფორმით, რომელსაც მოსდევს *Title + First name* (ტიტული + სახელი) მიმართვის ფორმა. რაც შეეხება მასწავლებლის მოსწავლეებისადმი მიმართვას, წინა თაობის დროს, ძირითადად *სახელებით* ხდებოდა, რომელსაც მოსდევს *გვარებით* და *სახელი + გვარი* მიმართვის ფორმები. რაც შეეხება მიმართვის ფორმებს *students, guys, children*, მცირედით, მაგრამ მაინც გამოიყენებოდა. კვლევის მიხედვით დგინდება, რომ დღესდღეობითაც მასწავლებლები მოსწავლეებს უმეტესად *სახელებით* მიმართავენ (96%), რასაც მოსდევს მიმართვის ფორმები *students (43%), guys (26.7%), surnames (20%), First name + Surnames (13.3%)*. მოსწავლეებისადმი მიმართვის ფორმებში შეგვხვდა ასევე *children, Sir + First names, young fellows*, თუმცა მათი ხვედრითი წილი საკმაოდ მცირეა. მოსწავლის მასწავლებლისადმი მიმართვისას გამოიკვეთა, რომ მოსწავლეები ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე მასწავლებელს მიმართვის ყველაზე ხშირად *teacher* მიმართვის ფორმით მიმართავენ. დეტალურად მე-16 ცხრილშია მოცემული ეს ინფორმაცია.

**\$Address\_forms4 Frequencies**

	Responses	Percent of
--	-----------	------------

		N	Percent	Cases
Your students address you <sup>a</sup>	Teacher	24	42.1%	80.0%
	First name + Teacher	22	38.6%	73.3%
	Mr/Miss/Mrs/Ms. + First name	10	17.5%	33.3%
	Others	1	1.8%	3.3%
Total		57	100.0%	190.0%

ცხრილი №16

რაც შეეხება თავაზიანობის მარკერებისა და საერთოდ თავაზიანობას საგაკვეთილო პროცესში, ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლების მხოლოდ 30 % ეთანხმება იმ აზრს, რომ ქართველი მოსწავლეები თავაზიანობას იჩენენ მასწავლებლების მიმართ, უმეტესობა მათგანი ნეიტრალურ პოზიციას იკავებს, ხოლო შეკითხვას, ქართველი მასწავლებლები თუ იჩენენ თავაზიანობას მოსწავლეების მიმართ, უმეტესობამ დადებითად გაგვცა პასუხი. ეს მონაცემები მხოლოდ ინგლისურის გაკვეთილებს არ ეხება და, რასაკვირველია, შეიძლება ვიფიქროთ, ამ მხრივ შესაფასებლად ნაკლებად გამოდგება, თუმცა ის ფაქტი, რომ მიუხედავად ინგლისურის მასწავლებელთა უმეტესობის აზრისა, რომ ისინი და მოხალისე მასწავლებლები ხშირად იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში, მოსწავლეები ზოგჯერ ან იშვიათად იყენებენ მათ, გვაძლევს უფლებას, რომ კვლევის შედეგები ამ კონკრეტულ შემთხვევაზეც გავავრცელოთ. ანუ მასწავლებლები ინტენსიურად იყენებენ ამ მარკერებს, მაგრამ მოსწავლეები არა. კიდევ ერთი ფაქტი, რომელიც ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას შეეხება. უცხოელი მასწავლებლების უმეტესობა თვლის, რომ ქართველი მასწავლებლები ნაკლებად გამოიყენებენ ამ მარკერებს, ვიდრე თვითონ. გამოკითხული ქართველი პედაგოგების უმეტესობა კი მიიჩნევს, რომ ისინი ხშირად მიმართავენ ამ ფორმებს საგაკვეთილო პროცესში. როგორც ჩანს, ამ ორი კატეგორიის პედაგოგთა აღქმა მარკერების გამოყენების სიხშირესთან დაკავშირებით განსხვავებულია. ეს გასაკვირი შეიძლება არც იყოს, რადგანაც ისინი განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლები არიან, და ეს ფაქტი კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს იმ გარემოებას, რომ ინგლისურ ენაში თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას ძალიან დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ და გამოიყენებთაც უფრო ხშირად იყენებენ, ვიდრე საქართველოში. სწორედ

ამიტომაც, ის, რაც ქართველმა პედაგოგებმა ხშირად მიიჩნიეს, უცხოელმა მასწავლებლებმა იშვიათად ჩათვალეს. რაც შეეხება ამ მარკერების ქართველი მოსწავლეების მიერ გამოყენების ფაქტს, აქ ორივე კულტურის პედაგოგების აზრი ემთხვევა ერთმანეთს. მათი აბსოლუტური უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ ქართველი მოსწავლეები იშვიათად, ან საერთოდ არ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში.

დაკვირვების შედეგები: დაკვირვების შედეგად მყარდება ის სტატისტიკური მონაცემები, რომლებიც უკვე მოვიყვანეთ. ახლა განვიხილავთ საგაკვეთილო პროცესში მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას მაგალითების საფუძველზე, რაც საშუალებას მოგვცემს ამ ფორმების სტრუქტურული მახასიათებლები უფრო დეტალურად წარმოვაჩინოთ. დაკვირვებაში მონაწილე ქართველი მასწავლებლები პირობითად ავლნიშნეთ G1, G2, G3, G4.

G1, G2 მასწავლებლების გაკვეთილები საბაზო-საშუალო საფეხურს განეკუთვნება, ხოლო G3, G4 – დაწყებითს. ქვემოთ მოყვანილ ცხრილში წარმოდგენილია მონაცემები დაკვირვების შედეგების მიხედვით მიმართვის ფორმებსა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენება-არ გამოყენების შესახებ.

მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში				
კოდი	მიმართვის ფორმები		თავაზიანობის მარკერები	
	მასწავლებელი-მოსწავლეს	მოსწავლე – მასწავლებელს	მასწავლებლის მიერ	მოსწავლის მიერ

G1	სახელები, my darling, let's	მას	please, thank you	_____
G2	სახელები, გვარი	Teacher	_____	_____
G3	სახელები, children, let's	მას	thank you	_____
G4	სახელები, children, let's	Mrs + First name Hello (მოსწავლე-მოსწავლეს)	please, thank you	please

ცხრილი №17

როგორც ცხრილიდან ჩანს, მოსწავლეებისადმი ინდივიდუალური მიმართვის ფორმებად მასწავლებლები ძირითადად სახელებს იყენებენ, ხოლო, როდესაც კოლექტიურად მიმართავენ – მიმართვის ფორმა *children* – ს. თუმცა ასევე დაფიქსირდა ინდივიდუალური მიმართვისას ფორმა *my darling*, რითაც მასწავლებელი ამცირებს დისტანციას მასსა და მოსწავლეებს შორის. ასევე გვხვდება გვართ მიმართვის შემთხვევაც, თუმცა, აღსანიშნავია ის გარემოება, რომ მასწავლებელი გვართ მიმართვის ფორმას ირჩევს არა იმისთვის, რომ ხაზი გაუსვას მასსა და მოსწავლეს შორის არსებულ დისტანციას, არამედ იმიტომ, რომ განასხვაოს ერთნაირი სახელის მქონე მოსწავლეები ერთმანეთისგან.

მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმად მოსწავლეები ძირითადად არავერბალური კომუნიკაციის საშუალებას იყენებენ – ხელის აწევა და მხოლოდ უკიდურეს შემთხვევაში მიმართავენ ვერბალურ ფორმას. მიმართვის ფორმებს შორის ფიქსირდება მიმართვის ფორმები *teacher*, მისი ქართული ანალოგი *მას* (მასწავლებელს შემოკლებული ფორმა) და *ტიტული + სახელი*.

რაც შეეხება თავაზიანობის მარკერებს, როგორც ჩანს, მოსწავლეები საგაკვეთილო პროცესში მათ არ იყენებენ. მხოლოდ G4 მასწავლებლის გაკვეთილზე ხდებოდა მოსწავლეების მხრიდან ერთმანეთისადმი მიმართვის დროს სიტყვა *please*-ის ხმარება, როდესაც ბავშვები როლურ თამაშებს დგამდნენ. აღსანიშნავია, რომ თავად მასწავლებელიც ხშირად მიმართავდა მარკერების *please* და *thank you* –ს გამოყენებას, თუმცა ბავშვები მხოლოდ

პირველ მათგანს იყენებდნენ. კარგი იქნებოდა, მასწავლებელს მათთვის მადლობის გადახდაც ესწავლებინა, რაც მათ მიერ დადგმულ დიალოგს უფრო ბუნებრივსა და თავაზიანს გახდიდა. ამ მასწავლებლის მსგავსად G1 – იც იყენებს ორივე მარკერს, თუმცა მისი მოსწავლეები არც ერთ მათგანს რეალიზებას არ ხმარობენ საგაკვეთილო პროცესში. დანარჩენ მასწავლებლებს რაც შეეხებათ, ერთ-ერთი მათგანი საერთოდ არ ხმარობს არც ერთ მარკერს, ერთი კი მხოლოდ მადლობის გადახდით შემოიფარგლება.

რადგანაც ყველაზე ხშირად საკუთარი სახელებით ხდება მიმართვა, გამოდის, რომ მიმართვის ფორმებიდან საგაკვეთილო პროცესში ყველაზე მეტად არსებითი სახელით გამოხატული ფორმები ჭარბობს, რომლებიც შეიძლება იყოს როგორც გაუვრცობელი (ერთსიტყვიანი), ისე გავრცობილი (ერთ სიტყვაზე მეტი). მიმართვის ადგილიც განსხვავებულია, გვხვდება როგორც წინადადების თავში, ასევე შუაში და ბოლოში. განვიხილოთ მაგალითები. (მასწავლებლის სიტყვები მასწავლებლისთვის მინიჭებული კოდით აღინიშნება, მოსწავლის – ასო S –თი.

მაგალითი 1. მასწავლებელი –მოსწავლე

G3: Excellent. Now, look here, **children**. Now, what is missing? (pointing to the board)

Ss: Three (students shout at one time)

G3: Shh, raise your hands. Now, **Sopo**, what is missing?

S1: Three

G3: What is missing, **Luka**?

S2: Two

G3: Two. **Thank you very much**. What is missing, **Lika**?

S3: One

G3: One. excellent. What is missing, **Mariam**?

S4: Ten

G3: Ten. **Thank you very much**.

მაგალითი 2. მასწავლებელი –მოსწავლე

G4: Ok, **children**! Let's start our lesson. Stand up! Hello, **children**.

Ss: Hello, **Mrs. Nino**.

აქტივობების დასრულების შემდეგ:

G4: **Thank you, children**. Take your seats.



მაგალითი 3. მოსწავლე – მოსწავლე (S2 არის მასწავლებლის როლში)

S1: **Hello.**

S2: **Hello.** Sit down, **please**

S3: **Hello.**

S2: **Hello.** Sit down, **please**

S4: **Hello.**

S2: **Hello.** Sit down, **please. Children,** can you tell me where is the fox?

S1: The fox is in the box.

S2: You are right. The fox is in the box.

მაგალითი 4. მასწავლებელი – მოსწავლე

G1: Ok. Now, **let's** read and let's check together. **George?**

S1: დავიწყო მას? (Shall I start, teacher?)

G1: Yeah, **George.**

მაგალითი 5: მასწავლებელი – მოსწავლე

G1: All right. Who can answer me? What is the main topic of this song? Can you answer me?

S1: It's about friendship.

G1: Ok, a bit louder, **my darling.** The song. . .

S1: is about friendship.

მაგალითი 6: მასწავლებელი – მოსწავლე.

G1: Okay, George, please, what is the friendship for you?

S1: Friendship is everything for me. I have close friends who can do everything for me.

G1: ... **Thank you very much!** Our lesson finished. I'm so happy. I'm very glad because **you** guessed and I achieved my objectives because **you** did all the activities so well. **Thank you very much...**

მაგალითი 7: მასწავლებელი – მოსწავლე.

G2: Okay, next one. **Giorgi**.

S1: Running track.

G2: No, no. **Giorgi Kurtskhalia**.

S2: Yes, it's a running track.

მაგალითი 8: მასწავლებელი – მოსწავლე.

G2: Next one. Yes, **Nika**.

S1: It's a tennis court.

G2: tennis court? Yes, **Luka**?

S2: Tennis court.

G2: Do you all agree?

Ss: Yees

G2: Are there any guesses?

Ss: No

G2: Tennis court is the correct answer. (The teacher is showing another picture. The students are raising their hands, shouting.

S3: It's a ...

S4: **Teacher, teacher**

S5: It's a slope.

მაგალითი 9. მასწავლებელი – მოსწავლე

G3: Ok, you are very interested in this. ძალიან საინტერესდით აი ამ ბარათებით. Now be attentive and, **Ana-maria**, show me car, car. **Thank you, Zura**. Thank you. (pointing to the students individually who is showing the card correctly). **Thank you, thank you**, car, car. **Natia**, which is car? Thank you...

მაგალითი 10:

G2: Now, children, let's translate the words from this exercise. ვორგმნოთ სიტყვები ამ საგარჯიშოდან. How do you say in English „სქელი წიგნი“. **Nino**.

S1: Thick book.

G2: „თხელი წიგნი“. **Nino**.

S2: Thick book.

G2: „თხელი წიგნი“. Who wants to help?

S3: Thin book

G2. ... შავი კატა, **Nika**

S4: Black cat

G2: ...**Thank you, children.** You have already translated the word from the exercise.

#### 4.5 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობის მარკერები წერით მეტყველებაში (ინგლისურენოვან სახელმძღვანელოზე დაყრდნობით)

რადგანაც სახელმძღვანელო სასწავლო პროცესის ერთ-ერთი ძირითადი მნიშვნელოვანი კომპონენტია, აუცილებლად ჩავთვალოთ მათში მოცემული სასწავლო მასალის გაანალიზება მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების რეალიზების თვალსაზრისით. საკვლევე მასალად გამოვიყენეთ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ საჯარო სკოლების დაწყებითი საფეხურისთვის აკრედიტირებული English World –ის მე-2, მე-3, მე-4 და მე-5 დონეების წიგნები. გაგაანალიზეთ ამ სახელმძღვანელოებში მოცემული დიალოგური მეტყველების შემცველი სამეტყველო აქტები/მოვლენები მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების გამოყენების თვალსაზრისით. სხვადასხვა ცხოვრებისეული კონტექსტებში მყოფი კომუნიკანტების მიერ გამოყენებული მიმართვის ფორმები გაგაანალიზეთ წინადადებაში მათი ადგილისა და გავრცობა-გაუვრცობელობის კუთხით. დაგაკვირდით, როგორი მიმართვის ფორმები გამოიყენებოდა კომუნიკანტებს შორის მათი სოციალური ურთიერთობების გათვალისწინებით. ამ მხრივ გამოვყავით დიალოგურ მეტყველებაში მონაწილე პერსონაჟების შემდეგი კატეგორიები: (კატეგორიები გამოვყავით ასაკობრივი განსხვავებების მიხედვით, თუმცა ასევე ცალკე გამოვყავით მასწავლებელ- მოსწავლის, როგორც ჩვენი ინტერესის განსაკუთრებული ობიექტის კატეგორია).

1. მოსწავლე-მასწავლებელი.
2. ასაკით თანატოლნი.
3. ასაკით უფროსი – ასაკით უმცროსი.

**მოსწავლე – მასწავლებელი.** ამ კატეგორიაში განვიხილავთ ურთიერთობებს მასწავლებელ-მოსწავლესა და ასევე მოსწავლე – მოსწავლეს შორის. კომუნიკატებს შორის დიალოგების მიმდინარეობის ადგილი სხვადასხვაგვარია სკოლიდან დაწყებული ფერმით დამთავრებული, თუმცა, კომუნიკანტები ინარჩუნებენ დისტანციასა და ასიმეტრიულ ურთიერთობებს. მასწავლებლისადმი გამოიყენება *ტიტული + გვარი* მიმართვის ფორმა, მოსწავლეებს მასწავლებელი მიმართავს ძირითადად სახელებით, ხოლო კოლექტიური მიმართვისას იყენებს არსებითი სახელით გამოსატულ მიმართვის ფორმა *children*. მოვიყვანო რამდენიმე მაგალითს:

მაგალითი 1.

Student: **Miss Carey**, where are we going to perform our play?

Teacher: On the stage in the school theatre.

მაგალითი 2.

Teacher: **Hello, Alfie!** Come in!

Student: **Hi!** What's happening here?

მაგალითი 3.

Student: What about me?

Teacher: **You, Alfie**, can be the ugly duckling.

მაგალითი 4.

Teacher: Come along, **children!** We're going to have a wonderful afternoon.

Student1: There are so many things to see!

Student2: I want to see the Incas. They made a lot of things from gold and jewels.

Student3: I want to see the Chinese room. The Chinese invented lots of things.

Student2: Yes, they were very clever.

Student4: I want to go into space.

Students1: You can't do that, **silly**.

Teacher: Well... I think we can.

Student4: Really? Wow!

Teacher: Are you ready?

Students: Yes, **Miss Carey**.

Teacher: Then **let's** go.

Student4: Look at that man over there.

Student2: You shouldn't point, **Alfie**. It's rude.

როგორც მეორე მაგალითიდან ჩანს, მასწავლებელ-მოსწავლის მისაღმების ფორმები არაფორმალური ხასიათისაა და კომუნიკანტთა შორის დისტანციის შემცირებას ემსახურება. მოსწავლეები ერთმანეთს, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, სახელებით მიმართავენ, თუმცა დაფიქსირდა ასევე ზედსართავი სახელით გამოხატული მიმართვის ფორმა, როგორც მე-4 მაგალითშია ნახვენი, როდესაც მოსწავლე თანაკლასელს უწოდებს სულელს და ეუბნება, რომ მას არ შეუძლია კოსმოსში გაფინდეს. ამას გაღიზიანება არ გამოუწვევია მოსწავლეში, როგორც დიალოგის შემდეგი ჯერებიდან ირკვევა, რადგანაც, როგორც ჩანს, თანაკლასელებს შორის მეგობრული და ახლო დამოკიდებულებაა. მართალია, ამ უარყოფითი შინაარსის მქონე ზედსართავი სახელის გამოყენებამ სახის შელახვის საშიშროება წარმოქმნა, მაგრამ სიტუაცია არ დაძაბულა კომუნიკანტებს შორის დისტანციის არარსებობის გამო. ე.ი. აქედან შეგვიძლია გამოვიტანთ დასკვნა, რომ მოსწავლეები ერთმანეთის მიმართ ჩართვის სტრატეგიებს იყენებენ. იგივე შეგვიძლია ვთქვათ მასწავლებლის მოსწავლეების მიმართ დამოკიდებულებაზეც. სახელებით მიმართვა, ინკლუზიური we გამოყენება, ასევე მიმართვის ფორმა children მოსწავლეებისადმი მიმართვის ფორმებს ნაკლებ ფორმალურს ხდის. მოსწავლეთა მიმართ მასწავლებელი ასევე იყენებს you + სახელი მიმართვის ფორმასაც, თუმცა ამის მიზეზი ისაა, რომ მას სურს დანარჩენი მოსწავლეებისგან გამოარჩიოს ერთი კონკრეტული მოსწავლე, და ხაზი გაუსვას იმ ფაქტს, რომ კონკრეტულად ამ მოსწავლემ უნდა შეასრულოს გარკვეული მოქმედება.

მოსწავლეები გარკვეულწილად ინარჩუნებენ დისტანციას, რადგანაც, ერთი მხრივ, მიმართვის ოფიციალურ ფორმას ხმარობენ (ტიტული + გვარი), თუმცა, მისაღმებით არაფორმალური საუბრისთვის დამახასიათებელ ფორმას იყენებენ. ანუ მოსწავლე მასწავლებლის მიმართ იყენებს ორივე, ჩართვისა და დამოუკიდებელ სტრატეგიებს.

**ასაკით ტოლები.** კვლევის შედეგების მიხედვით ამ კატეგორიაში შემავალი კომუნიკანტებისთვის დამახასიათებელია დეფერენციული და სოლიდარობის თავაზიანობის სტრატეგიები. მოსაუბრეები ასაკით თანატოლები არიან, თუმცა, როდესაც ერთმანეთს არ იცნობენ, პირველ შეხვედრაზე დისტანციას იჩენენ ერთმანეთისადმი და მიმართვის ოფიციალურ ფორმებს იყენებენ, როგორც მე-5 და მე-6 და მე-8 მაგალითებშია ნაჩვენები, მაგრამ, ასეთი სახის დიალოგები, ჩვენი აზრით, უფრო ასაკით დიდი ადამიანებისთვისაა დამახასიათებელი და არა 10-12 წლის ბავშვებისთვის, მაგრამ წიგნში სიმულაციური დიალოგებია წარმოდგენილი, რომელშიც პერსონაჟები ბავშვები არიან, თუმცა ეს არ ცვლის იმ ფაქტს, რომ ასაკით თანასწორნი არიან და პირველად შეხედნენ ერთმანეთს. როდესაც ისინი ერთი სამეგობროს წარმომადგენლები არიან, მაშინ სახელებით მიმართავენ, და უარყოფითი შეფასების მქონე ზედსართავი სახელებითაც შეიძლება მიმართონ ერთმანეთს, რაზეც უკვე გვქონდა საუბარი. მე -12 მაგალითში ორი საპირისპირო შეფასების მქონე ზედსართავი სახელით გამოსატყული მიმართვის ფორმაა მოცემული, რომლებიც ავსებენ ერთმანეთს და შელახვის საშიშროებას ამცირებენ. განვიხილოთ მაგალითები.

მაგალითი 5.

Boy: **Good morning, madam.** Can I help you?

Girl: Yes, can I see that red mobile phone?

მაგალითი 6.

Girl: What's that noise?

Boy: I can't hear anything, **Miss.**

Girl: There's something in your pocket.

Boy: No, **Miss,** there's nothing there.

მაგალითი 7.

Girl: How tall are you, **Ben?**

Boy: I'm 1 metre 50 centimetres.

მაგალითი 8.

Daisy: **Excuse me,** I'm doing a survey. Would you mind answering a few questions?

Ken: Not at all.

Daisy: Ok. My first question is: What do you enjoy doing?

მაგალითი 9.

Dad: Who is that?

Mum: Go and see, Jamie.

Policeman: Hello, Jamie.

Mum: **Bob!** What a surprise!

მაგალითი 10.

Odysseus: Listen, **men.** There are two horrifying sea monsters nearby.

Sailors: Help! the ship is rocking!

მაგალითი 11.

Prince Togan (to the monkey): Keep it safe, my fierce little friend!

აღსანიშნავია ასევე მე-8 მაგალითში მოცემული მიმართვის ფორმა, რომელიც ამ კონკრეტულ შემთხვევაში ფორმალური კონტექსტის შემადგენელი ნაწილია. (ამას მოწმობს უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიით გამოხატული თხოვნაც). ეს კატეგორია შედარებით რთული გასაანალიზებელი აღმოჩნდა იმ მხრივ, რომ კომუნიკანტები ხშირად უფროსი ადამიანების როლებს ირგებენ და მათ საუბარს განასახიერებენ. ენის შემსწავლელმა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს ეს გარემოება. ინგლისურენოვან სამყაროში არის ტენდენცია, რომ 40-50 წლის ქვემოთ ასაკობრივი ჯგუფის წარმომადგენლები ცდილობენ, რაც შეიძლება სწავლად გადავიდნენ ახლადგაცნობილ ადამიანთან სახელებით მიმართვაზე (Bargiela 2002). აქედან გამომდინარე, მით უფრო თინეიჯერები, ერთმანეთს ოფიციალურად არ დაელაპარაკებიან, თუნდაც პირველად ხვდებოდნენ ერთმანეთს. შესაბამისად, სახელმძღვანელოებში მოცემული ბევრი დიალოგი, რომლებიც მოზარდებს შორის მიმდინარეობს, კომუნიკანტებად მოზრდილებს მოიაზრებს. საჭიროა, პირველ რიგში, მასწავლებელმა მოახდინოს მოცემული ინფორმაციის სწორად დეკოდირება, რათა მოსწავლემ მიმართვის ფორმების გამოყენება შეცდომით არ გაითავისოს. შედარებით მარტივადაა

საქმე, როდესაც აშკარად ჩანს, რომ დიალოგი მოზრდილ ადამიანებს შორის მიმდინარეობს, როგორც ეს მე-9 და მე-10 მაგალითებშია მოცემული – გამოყენებულია საკუთარი და საზოგადო სახელებითი მიმართვის ფორმები.

**ასაკით უფროსი –ასაკით უმცროსი:** ამ კატეგორიაში ბუნებრივად მოაზრება მასწავლებელი და მოსწავლე, თუმცა, რადგანაც მათი ურთიერთობები ცალკე განვიხილეთ, ამჯერად მათ აღარ შევეხებით. საკვლევი მასალის გაანალიზებისას ირკვევა, რომ, როდესაც კომუნიკანტებს შორის ასაკობრივი სხვაობაა, ასაკით უმცროსი უფრო მეტ დისტანციას იჭერს უფროსის მიმართ და ეს მიმართვის ფორმებშიც გამოიხატება. მე-12 და 15 მაგალითებში ბიჭი მასზე ასაკით უფროსებს *ტიტული + გვარი* მიმართვის ფორმით მიმართავს, ხოლო ეს უკანასკნელნი ბიჭის მიმართ მხოლოდ სახელით მიმართვის ფორმას იყენებენ. როდესაც ოჯახის წევრებს შორის მიმდინარეობს საუბარი, ნათესაობის აღმნიშვნელი სიტყვა ხდება მიმართვის ფორმა. მაგალითები 13 და 14 ამის დასტურია – შვილიშვილი ბაბუას და დიშვილი ბიძას ნათესაობის აღმნიშვნელი სიტყვებით მიმართავენ. ასაკობრივი სხვაობა გადაწონის ასევე იმ შემთხვევშიც, როდესაც უმცროსი თანამდებობით უფრო მაღლა დგას, თუნდაც ის პოლიციელი იყოს. მე-16 მაგალითში ასაკით უფროს ქალბატონს პოლიციელი ოფიციალურად მიმართავს, ხოლო როდესაც პიროვნება ცდილობს, კომუნიკანტებს რაღაც მოპაროს, ისინი, რასაკვირველია არ მოერიდებიან სახის შელახვის ფაქტს, და მკაცრად და გაბრაზებით მიმართავენ ქურდს (მაგალითი 17). ამ შემთხვევაში უმცროსის მიერ გამოყენებულია უფროსისადმი მიმართვის ფორმები *hey, you!* (ეი, შენ) და *thief!* (ქურდო). რაც შეეხება ბოლო მაგალითს, დიალოგი წამყვანსა და რესპონდენტს, წამყვანსა და აუდიტორიას შორის მიმდინარეობს. მეგობრული ატმოსფეროს შესაქმნელად, წამყვანი თანატოლად აღიქვამს რესპონდენტს, მით უფრო, რომ მათ შორის ასაკობრივი სხვაობა დიდი არ ჩანს, ხოლო რაც შეეხება აუდიტორიას, იცავს დისტანციას და იყენებს მიმართვის ფორმას *ladies and gentlemen*.

მაგალითი 12.

Maid: Hello, **Robert**. Come in.

Robert: Hello, **Mrs Green**. How are you?



მაგალითი 13.

Robert: **Grandad**, what happened?

Grandad: I've hurt my ankle.

მაგალითი 14.

Lisa: Here we are, **Uncle Bertie!**

Uncle Bertie: Thank you for coming with me, **Lisa.**

მაგალითი 15.

Boy: Mr Oats loves his farm but it is very old. Is that right, **Mr Oats?**

Mr Oats: Yes, I need a new barn. The gates are falling down and there is water in the yard.

მაგალითი 16.

Policeguard: Come with us, **please, Madam.**

Woman: Let me go!

მაგალითი 17.

Boy: **Hey, you!** Stop!

Girl: There he goes!

Boy: Stop, **thief!**

მაგალითი 17.

Paddy: And we can see why, Danny, you're obviously a bon champion. Good luck for the future.

Danny: Thank you very mch.

Paddy: Danny Dreen, ladies and gentlemen. A star to watch. (Audience applauds)

მიმართვის ფორმების დახასიათება ადგილმდებარეობის მიხედვით. საკვლევი მასალიდან აღებული დიალოგური მეტყველების 144 მაგალითის გაანალიზებისას, აღმოჩნდა, რომ მიმართვის ფორმები სტრუქტურულად ყველზე მეტი სიხშირით წინადადების ბოლოს გამოიყენებოდა. ქვემოთ მოყვანილი ცხრილი ზუსტად გვიჩვენებს მონაცემების სტატისტიკას.

მიმართვის ფორმები წინადადებაში ადგილმდებარეობის მიხედვით		
წინადადების თავში	წინადადების შუაში	წინადადების ბოლოში
16 %	2.8 %	81.2 %
მ ა გ ა ლ ი თ ე ბ ი		
1. <b>Jamie</b> , can you look after Tim today? 2. <b>Alfie</b> , you can help him. 3. <b>Children</b> , we have a visitor this morning. 4. <b>Alfie</b> , don't touch it!	1. You, <b>Alfie</b> , can be the ugly duckling. 2. That, <b>children</b> , is the golden mask of Chapichapi. 3. And we can see why, <b>Danny</b> , you're obviously a bon champion	1. What can you do, <b>Jack</b> ? 2. Here you are, <b>children</b> . 3. Here are some 146ostumes for the play, <b>children</b> . Come and see! 4. He is really good actor, <b>Miss Carey</b> . 5. Look, <b>uncle Bertie</b> !

ცხრილი № 18

მიმართვის ფორმები წინადადების თავში ძირითადად გამოიყენებოდა ყურადღების მისაპყრობად, ან კომუნიკანტის სხვა მოსაუბრეებისგან გამოსაყოფად. წინადადების შუაში მიმართვის ფორმები ძალიან იშვიათად შეგვხვდა. მიმართვები, როგორც მაგალითებიანაც ჩანს, წინადადების დანარჩენი წევრებისგან მძიმით გამოიყოფა.

ვეცადეთ, კვლევისას ასევე გაგვეჩვენებინათ, რომელი ლინგვისტური ელემენტებია გადმოცემული მიმართვები ინგლისური ენის სახელმძღვანელოებში. კვლევის მიხედვით გამოვყავით მიმართვის ფორმების გამოხატვის 4 კატეგორია. ასევე ვეცადეთ გაგვეჩვენებინათ, მიმართვის ფორმები გავრცობილი სახით იყო წარმოდგენილი, თუ გაუვრცობელი. ეს ყველაფერი პროცენტულად ნაჩვენებია ქვემოთ მოყვანილ ცხრილში.

მიმართვის ფორმების გამოხატვა მეტყველების ნაწილების მიხედვით			
მეტყველების ნაწილის დასახელება	გავრცობილი %	გაუვრცობელი %	სულ %
1. არსებითი სახელით	20.8	62.5	83.3
2. ზედსართავი სახელით	0.7	0.7	1.4
3. ნაცვალსახელით	11.1	2.1	13.2
4. ცალკეული ფრაზებით	1.4	0.7	2.1

ცხრილი № 19

როგორც ცხრილიდან ჩანს, მიმართვის ფორმები ყველაზე მეტი სიხშირით არსებითი სახელის გაუვრცობელი ფორმითაა გადმოცემული. ჩვენი კვლევის ფარგლებში არსებული არსებითი სახელებით გამოხატული მიმართვის ფორმები თავის მხრივ წარმოდგენილი არიან:

1. ადამიანის სახელებით;
2. ტიტული + გვარით;
3. ოჯახის წევრებისადმი გამოყენებული მიმართვის ფორმებით;
4. საზოგადო არსებითი სახელებით;
5. ნათესაობის აღმნიშვნელი სიტყვებით;
6. პატივისცემის აღმნიშვნელი სიტყვებით.

მიმართვის ფორმებში გამოყენების სიხშირის მიხედვით მეორე ადგილზეა ნაცვალსახელებით გამოხატული ფორმები, ხოლო, რაც შეეხება დანარჩენ ლინგვისტურ ელემენტებს, – ზედსართავ სახელებსა და ცალკეულ ფრაზებს – უმნიშვნელო რაოდენობა ფიქსირდება. მართალია, მიმართვის ფორმების გამოყენებაზე ზოგადად თუ ვიმსჯელებთ, იქაც თითქმის მსგავსი ტენდენცია შეინიშნება (რუხაძე 2006), მაგრამ, ჩვენი აზრით, სასურველი იქნებოდა, სახელმძღვანელოებში უფრო მეტად მრავალფეროვანი მიმართვის ფორმები იყოს წარმოდგენილი, რათა მოსწავლეს საშუალება ჰქონდეს გაეცნოს და გაითავისოს ისინი.

გაანალიზებული მასალის საფუძველზე გამოვლინდა თავაზიანობის მარკერების გამოყენების 34 შემთხვევა. მათი გამოყენება დამახასიათებელია ყველა ასაკობრივი ჯგუფისთვის, რაც მიგვითითებს იმ ფაქტზე, რომ

თავაზიანობის მარკერების გამოყენება ზოგადად ფართოთაა დამახასიათებელი ინგლისურენოვანი სამყაროსთვის. მოვიყვანო რამდენიმე მაგალითს:

მაგალითი 1. (მოსწავლე – მასწავლებელი)

Teacher: You are the ugly duckling, Alfie. Here you are.

Student: **Thank you**, Miss Carey.

მაგალითი 2. ( მასწავლებელი – მოსწავლე)

Teacher: Open the curtains, **please!**

Student: Yes, Miss Carey!

მაგალითი 3. (ასაკით უმცროსი მეგობარი –ასაკით უმცროსი მეგობარი)

Ben: Hi Sam, **thanks** for the pictures of the aquarium.

მაგალითი 4. (ასაკით უფროსი ტელეწამყვანი – ასაკით უმცროსი ბავშვები)

Presenter: Luly, Alfie, Molly and Max, congratulations! **Please**, take the ‘My TV’ cup and your medals.

Molly: **Thank you! Thank you** very much!

მაგალითი 5. (ასაკით უფროსი – ასაკით უფროსი)

Calypso: That is dreadful. Come to my home. My parents will look after you.

Odysseus: **Thank you**. You are very kind. I am exhausted, it’s true.

მაგალითებიდან კარგად ჩანს, რომ თავაზიანობის მარკერები გამოიყენება სოციალური ურთიერთობების ყველა დონეზე, თუმცა საკვლევად გამოყენებულ სახელმძღვანელოები, სასურველია, უფრო მდიდარი იყოს ავთენტური სახის დიალოგებით, რაც, შესაბამისად, მრავალფეროვან დიალოგულ სამეტყველო აქტებს მოგვცემდა თავაზიანობის მარკერებისა და ასევე მიმართვის ფორმების გამოყენების თვალსაზრისით.

#### 4.6 მიმართვის ფორმები და თავაზიანობი მარკერები საგაკვეთილო პროცესში. შეპირისპირებითი ანალიზი და დასკვნები

არაერთხელ აღვნიშნეთ, რომ წარმატებული კომუნიკაციისთვის საჭიროა, მოსაუბრეები კარგად იცნობდნენ ერთმანეთის ენობრივ თავისებურებებს, რომ არ მოხდეს გაუგებრობა და უხერხული სიტუაციაში არ აღმოჩნდნენ ისინი. ეს გარემოება განსაკუთრებით გასათვალისწინებელია, როდესაც კომუნიკანტები სხვადასხვა კულტურისა და ენის მატარებლები არიან და, შესაბამისად, მათი ფონისეული ცოდნა ერთმანეთს არ ემთხვევა, და, ხშირ შემთხვევაში, ურთიერთსაწინააღმდეგოა. ამიტომ საჭიროა, ინგლისური ენის ქართველმა მომხმარებლებმა გაითვალისწინოს ზემოთ თქმული, რათა თავიდან აიცილოს კომუნიკაციური მარცხი. ძალიან მნიშვნელოვანია, ქართველმა მოსწავლეებმა იცოდნენ, თუ მიმართვის რა ფორმები უნდა გამოიყენონ ინგლისური ენის გაკვეთილზე, რა სიხშირით იხმარონ თავაზიანობის მარკერები და რომ თავაზიანობას უნდა გამოხატავდნენ მასწავლებლისა და მოსწავლის მიმართ.

ჩატარებული კვლევით დგინდება პირველი ჰიპოთეზის სისწორე, რომ საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები მკვეთრად განსხვავდება ინგლისურენოვანი და ქართულენოვანი სოციუმის წარმომადგენლებს შორის. როგორც წესი, „ინგლისურ ეოფაში მასწავლებლისადმი მიმართვისას იყენებენ Mr, Sir + პიროვნების გვარი მამრობითი სქესის ადამიანთან მიმართებისას და Mrs/Miss + პიროვნების გვარი მდედრობითი სქესის მასწავლებლისადმი მიმართვისას“ (რუხაძე 2005). ეს ფაქტი კვლევაში მონაწილეთა პასუხებითაც ზუსტდება. თითქმის 90 % მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმად სწორედ ზემოთ აღნიშნულ სტრუქტურას ასახელებს, თუმცა აქვე საინტერესოა იმ ფაქტის აღნიშვნაც, რომ როდესაც მოსწავლე სახელში იღებს განათლებას, ის, რასაკვირველია, მშობელს *დედა, მამა*–თი მიმართავს. და კიდევ, როგორც აღმოჩნდა, ლათინურ ამერიკაში მასწავლებლებს სახელით მიმართავენ. რაც შეეხება საქართველოს რეალობას, ინგლისურენოვან გაკვეთილებზე გვაქვს ინტერფერენციის შემთხვევა და მიმართვის ფორმა ჰგავს ქართულენოვანისას, როდესაც მოსწავლე მასწავლებელს პიროვნების სახელი + პროფესიის აღმნიშვნელი სიტყვა *მასწავლებელი* ან მხოლოდ *მასწავლებლო/მას* მიმართავის ფორმით მიმართავს.

კვლევის ანალიზის მიხედვით, ქართველ მოსწავლეთა უმეტესობა ინგლისური ენის მასწავლებელს მიმართავს სიტყვა *teacher*-ით, ანუ, როგორც ქართულენოვან გაკვეთილებზე – სიტყვა *მასწავლებელი*-თი. ისინი, უბრალოდ, ახდენენ ამ სიტყვის ინგლისურ ენაზე თარგმანს, თუმცა, რა თქმა უნდა, დიდ შეცდომას უშვებენ, რადგანაც ასეთი მიმართვის ფორმა არა არის მისაღები და გავრცელებული ინგლისური ყოფისთვის. „დაუშვებელია ინტერფერენციით ერთი ენობრივი კოლექტივისთვის დამახასიათებელი მიმართვის ფორმების მეორე ენაში გადატანა. არასწორმა მიმართვამ მსმენელში შეიძლება უსიამოვნო გრძნობა და უარყოფითი შოკიც კი გამოიწვიოს“ (რუხაძე, 2006). ასეთ დროს, მასწავლებლის პირდაპირი მოვალეობაა მოსწავლის გათვითცნობიერება ამ კულტურულ თავისებურებაში, რათა ეს უკანასკნელი აღჭურვილი იყოს შესაბამისი ენობრივი კონპეტენციებით და ჰქონდეს სათანადო ცოდნა და ენობრივი უნარები, რომ წარმატებული კომუნიკაციური ურთიერთობები დაამყაროს სამიზნე, ამ შემთხვევაში, ინგლისურ ენაზე მოსაუბრებთან. როგორც ბროკი და ნაგასაკა აღნიშნავენ, ზოგიერთი კრიტიკოსის აზრით, მოსწავლეებს შეუძლიათ ეს უნარები თანდათან, სწავლის პროცესში თავისადაუნებურად აითვისონ და სულაც არაა აუცილებელი პრაგმატიკის საწყისების გაკვეთილზე სწავლა, თუმცა მინდა აბსოლუტურად დავეთანხმო ბროკსა და ნაგასაკას იმ მხრივ, რომ სასარგებლო და აუცილებელია მოსწავლეებმა ისწავლონ და გაიაზრონ პრაგმატიკის და, კერძოდ, ლინგვისტური თავაზიანობის ელემენტარული წესები, რომ თავიდან აირიდონ კომუნიკაციური მარცხი, რომელიც განსაკუთრებით მაშინ იზრდება, როდესაც კომუნიკანტები განსხვავებული კულტურული ელემენტების მატარებლები არიან. (Brock & Nagasaka 2005; კურდღელაშვილი 2015). გამოყენების სიხშირის მიხედვით მიმართვის ფორმები სამივე ენაში დეტალურად წარმოდგენილია შემდეგ ცხრილში.

გაკვეთილზე მოსწავლეთა მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები		
ქართული ენის გაკვეთილებზე	ინგლისურის გაკვეთილზე საქართველოში	გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან ქვეყნებში

მიმართვის ფორმა	%	მიმართვის ფორმა	%		მიმართვის ფორმა	%
			მოსახლის	ქართველის		
1.მასწავლებელი/მას	69	1. Teacher/მას	26.2	42.1	1. Title + Surname	79.4
2.სახელი+მასწავლებელი/მას	51	2.First name + Teacher	19.7	38.6	2. Title + First name	8.8
3.კალბატონო/ბატონო	3	3. Title + First name	9.8	17.5	3. Others	11.8
4.პატივცემული მასწავლებელი	1	4. Title + Surname	3.3	0		
5. სახელი	1	5. Others	16.4	18		
6.სხვა	0					

ცხრილი №20

როგორც ცხრილიდანაც ჩანს, აბსოლუტურად განსხვავებული მიმართვის ფორმები გამოიყენება გაკვეთილებზე საქართველოში, ინგლისურენოვან სამყაროში და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში. რაც შეეხება თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში, ჩვენი კვლევის ფარგლებში შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლები და მოსწავლეები ნაკლები სიხშირით გამოიყენებენ მოცემულ თავაზიანობის მარკერებს, ვიდრე თავად ინგლისურენოვანი მასწავლებლები. თუმცა, აღსანიშნავია ის ფაქტიც, რომ კვლევის მიხედვით, ქართველი მასწავლებლები უხეშები სულაც არ არიან მოსწავლეების მიმართ. ანუ დასკვნა შეიძლება გამოვიტანოთ, რომ ინგლისურენოვან კონტექსტში საქართველოში თავაზიანობა გამოიხატება თავაზიანობის მარკერების გამოყენების გარეშე. ეს შეიძლება აიხსნას 2 ფაქტით: ერთი, რომ ინტერფერენციას აქვს ადგილი. ქართულ ენაში მოცემული მარკერები დიდი სიხშირით არ გამოიყენება, შესაბამისად, არც ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლები გამოიყენებენ მათ. მე-2 ფაქტორად კი შეიძლება დავასახელოთ ის გარემოება, რომ ამ მარკერების გამოყენება ნორმად აღიქმება აგრეთვე ქართველი ინგლისური ენის

მასწავლებლების მიერ და, შესაბამისად, დიდ მნიშვნელობას არ ანიჭებენ მათ ხმარებას. თუმცა ჩემი გამოცდილებითა და პირადი დაკვირვებით, პირველი ფაქტორი დომინირებს. ყველა შემთხვევაში ვფიქრობთ, რომ უმჯობესი იქნება, თუკი ინგლისური ენის გაკვეთილებზე ეს მარკერები გამოიყენება სათანადო სიხშირით, როგორც ამას უცხოელი მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებლები აკეთებენ გაკვეთილებზე საქართველოში, რათა მოსწავლეს ჰქონდეს საშუალება, უკეთ გაიცნოს და ჩასწავდეს ამ მარკერების არსს და მნიშვნელობას. კვლევამ უჩვენა მეოთხე ჰიპოთეზის სისწორეც. ქართველი მოსწავლეები სათანადოდ ვერ ფლობენ მოცემული მარკერების გამოყენების წესებს. ეს, რასაკვირველია, პირდაპირ კავშირშია მესამე ჰიპოთეზასთან. თუკი მასწავლებელი არ გამოიყენებს მოცემულ მარკერებს გაკვეთილზე, რა თქმა უნდა, მოსწავლესაც არ ექნება სათანადო უნარები ათვისებული. კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აუცილებელია, ინგლისური ენის შესწავლის დროს განსაკუთრებული ყურადღება მიექცეს ენის პრაქტიკულ გამოყენებას, კერძოდ გაკვეთილზე მასწავლებლისადმი მიმართვის სწორი ფორმების შერჩევასა და თავაზიანობის მარკერების სათანადო სიხშირით ხმარებას, რაც როგორც დავინახეთ, არ ხორციელდება დღესდღეობით ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში. იმისთვის, რომ ქართველმა ახალგაზრდებმა წარმატებებს მიაღწიონ უცხოელ მოქალაქეებთან ურთიერთობებში, აუცილებელია მათი აღჭურვა სათანადო ენობრივი კომპეტენციებით, რათა არ მოხდეს მათი მხრიდან მოსაუბრეთა სახის შელახვის ფაქტები და უხეშობაში არ ჩაეთვალათ განხორციელებული ინგლისურენოვანი სამეტყველო აქტები. მე-4 თავში მოცემული ინფორმაციის გაანალიზების შედეგად შეგვიძლია გამოვიტანოთ შემდეგი სახის დასკვნები:

**ქართულენოვან გაკვეთილებზე:**

1. მასწავლებლის მიმართ უმეტესად გამოიყენება *მასწავლებელი/მას* და *სახელი + მასწავლებელი/მას* მიმართვის ფორმები.
2. მასწავლებელი მოსწავლეებს ძირითადად სახელებით მიმართავს (ხშირია სახელის შემოკლებული ფორმების გამოყენებაც), თუმცა ასევე საკმაოდ ხშირია გვარების გამოყენების შემთხვევებიც.



3. მოსწავლეებისადმი მიმართვის დროს გამოიყენება ასევე დადებითი ზედსართავი სახელებისგან შემდგარი მიმართვის ფორმები, როგორცაა ჩემო კარგო, ძვირფასო...

4. მოსწავლეები ერთმანეთს უმეტესად სახელებით მიმართავენ.

5. ვაჟებისთვის დამახასიათებელია ზედმეტი სახელებით გამოხატული მიმართვის ფორმების გამოყენება.

6. ქართულენოვან კონტექსტში მოსწავლის მიერ მასწავლებლისადმი *ქალბატონო/ბატონო* და *პატივცემულო მასწავლებელო (პატმასწ)* მიმართვის ფორმა არ რეალიზდება.

7. ქართული ენის გაკვეთილებზე მასწავლებლები ნაწილობრივ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს მოსწავლეებთან მიმართებაში.

8. მოსწავლეები ნაწილობრივ იჩენენ თავაზიანობას სხვა მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მიმართ საგაკვეთილო პროცესში და იშვიათად ან საერთოდ არ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს საგაკვეთილო პროცესში.

9. მასწავლებლები უმეტეს შემთხვევაში თავაზიანები არიან მოსწავლეთა მიმართ.

10. ქართულენოვან გაკვეთილებზე მასწავლებელმა თავაზიანობა შეიძლება გამოხატოს თავაზიანობის მარკერების გამოყენების გარეშეც.

**ინგლისურენოვან სამყაროში გაკვეთილებზე:**

1. მასწავლებლები მოსწავლეებს აღიქვამენ თანასწორუფლებიან ინდივიდებად, ცდილობენ მათთან კომუნიკაციისას შეასუსტონ დისტანცია და იმპოზიციის ხარისხი, რათა თავიდან აიცილონ სახის შელახვის საშიშროება. ამის დასტურია მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების ხშირი გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში.

2. ინგლისურენოვან სამყაროში მასწავლებელს ძირითადად მიმართავენ *ტიტული + გვარი* მიმართვის ფორმით.

3. მასწავლებლები მოსწავლეებს მიმართავენ ძირითადად სახელებით. ჯგუფური მიმართვის შემთხვევაში იყენებს მიმართვის ფორმებს *class, guys*.

4. მასწავლებელმა მოსწავლის მისამართით იშვიათად, მაგრამ მაინც შეიძლება გამოიყენოს *ტიტული (+ გვარი)* მიმართვის ფორმა.

5. მასწავლებლები ხშირად მიმართავენ თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში სწავლების როგორც ზედა, ასევე ქვედა საფეხურზე.

6. მოსწავლეები თავაზიანობას იჩენენ როგორც მასწავლებლის, ასევე თანაკლასელების მიმართ.

**ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში:**

1. ახლო წარსულში მასწავლებლის მიმართ უმეტესად გამოიყენება მიმართვის ფორმები *teacher* და *ტიტული + სახელი*.

2. დღესდღეობით მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმებიდან ყველაზე დიდი წილი მოდის მიმართვის ფორმებზე *teacher*, მისი ქართული ანალოგი *მას, სახელი + teacher* და *ტიტული + სახელი*.

3. დღესდღეობით მასწავლებელი მოსწავლეებს ინდივიდუალურად მიმართავს ძირითადად სახელებით. ჯგუფურად მიმართვისას იყენებს *children* მიმართვის ფორმას. გვარებით მიმართვის ფორმები იშვიათად შეინიშნება, და ისიც მაშინ, როდესაც მასწავლებელს სურს ერთმანეთისაგან განასხვავოს ერთნაირი სახელის მქონე მოსწავლეები.

4. ახლო წარსულში მასწავლებელი მოსწავლეებს მიმართავდა ძირითადად სახელებით. თუმცა ასევე ხშირი იყო გვარებით მიმართვის შემთხვევებიც.

5. მოხალისე მასწავლებლების უმეტესობა (56%) მიიჩნევს, რომ ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლები გაკვეთილზე თავაზიანობის მარკერებს იშვიათად ან საერთოდ არ იყენებს.

6. მოხალისე მასწავლებლების უმეტესობა (96.7%) ასევე მიიჩნევს, რომ თავად ხშირად ან ძალიან ხშირად იყენებს თავაზიანობის მარკერებს საგაკვეთილო პროცესში.

7. ორივე, მოხალისე და ადგილობრივი ინგლისური ენის მასწავლებელთა უმეტესობა მიიჩნევს, რომ ქართველი მოსწავლეები იშვიათად, ან საერთოდ არ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს საგაკვეთილო პროცესში.

8. ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლების უმეტესობა მიიჩნევს, რომ თავად ხშირად იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს გაკვეთილზე.

9. ადგილობრივი და მოხალისე მასწავლებლების შეხედულება განხვავებულია ქართველი პედაგოგების მიერ თავაზიანობის მარკერების გამოხატვის სიხშირის შესახებ, რაც კულტურათშორის სხვაობას კიდევ ერთხელ

უსვამს ხაზს. თავაზიანობის მარკერებთან დაკავშირებით ის, რაც ქართველისთვის *ხშირად* ჩაითვადა, ინგლისურის, როგორც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრისთვის *იშვიათი* აღმოჩნდა.

### საქართველოს საჯარო სკოლებისთვის აკრედიტირებულ ინგლისური ენის სახელმძღვანელოებში

1. არ შეინიშნება მიმართვის ფორმების მრავალფეროვნება და მიმართვის ფორმებს შორის ყველაზე დიდი სიხშირით არსებითი სახელით გამოხატული ფორმები გამოიყენება.

2. მოსწავლეები მასწავლებლებს ტიტული + გვარი მიმართვის ფორმით მიმართავენ, მასწავლებლები მოსწავლეებს კი – საკუთარი სახელებით.

3. კომუნიკანტებს შორის მიმართვის ფორმების არჩევას მათ შორის ასაკობრივი სხვაობა განაპირობებს: ასაკით უმცროსი ასაკით უფროსს მიმართავს პატივისცემის აღმნიშვნელი სიტყვებით, ან ტიტული + გვარი მიმართვის ფორმით. ასაკით უფროსი კი საკუთარი არსებითი სახელებით მიმართავს იყენებს ასაკით უმცროსის მიმართ.

4. კომუნიკანტები ერთმანეთს მიმართავენ როგორც გავრცობილი, ასევე გაუვრცობელი მიმართვის ფორმებით, თუმცა გაუვრცობელი ფორმები გაცილებით ჭარბობს.

5. სახელმძღვანელოში მოცემული დიალოგებიდან ხშირად ასაკით პატარები ირგებენ ასაკით უფროსის როლებს, რამაც სირთულე შეიძლება შეუქმნას ენის შემსწავლელს, შინაარსის დეკოდირებისას თუ მხედველობაში არ მიიღებენ ამ ფაქტს.

6. ადგილმდებარეობის მიხედვით, მიმართვის ფორმათა უდიდესი ნაწილი წინადადების ბოლოში გამოიყენება.

7. სასურველია, სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი იყოს უფრო მეტად მრავალფეროვანი დიალოგური მეტყველების შემცველი ტექსტები, რაც საშუალებას მისცემს ენის შემსწავლელს, უკეთ გაეცნოს და გაითავისოს მისთვის უცხო ენობრივი კოლექტივისთვის დამახასიათებელ ლინგვისტურ თუ პარალინგვისტურ ნორმებს.

### საერთო დასკვნები და რეკომენდაციები:

ჩატარებული სტატისტიკურ-ანალიტიკური კვლევის შედეგების მიხედვით საშუალება გვაქვს შევამოწმოთ კვლევის დასაწყისში წამოყენებული ჰიპოთეზების სისწორე. როგორც ირკვევა, ჩვენ მიერ გამოთქმული ვარაუდები მყარდება კვლევის შედეგებით, კერძოდ, პირველი ოთხი ჰიპოთეზა მთლიანად დასტურდება, ხოლო მე-5 ნაწილობრივ. წარმოგიდგინოთ კვლევის საერთო შედეგებს უფრო ვრცლად:

1. ლინგვისტური თავაზიანობის კუთხით ემპირიული მასალის კვლევისას მკვლევრები ფართოდ იყენებენ ბრაუნისა და ლევიონსონის მოდელს, ასევე ლინისასაც. რადგანაც ისინი სხვებთან შედარებით უფრო სრულყოფილია.

2. ინგლისური ენა თავისი ბუნებით უფრო უარყოფით თავაზიანობაზეა ორიენტირებული, ვიდრე დადებითზე, ქართული კი პირიქით. თუმცა, კომუნიკანტის მიერ თავაზიანობის სტრატეგიის შერჩევა დიდადაა დამოკიდებულ სასაუბრო კონტექსტსა და იმპოზიციის ხარისხზე.

3. სამეტყველო აქტთა თეორიის მიხედვით არსებობს სამეტყველო აქტების 5 კატეგორია:

- ა) რეპრიზენტატივები;
- ბ) დირექტივები;
- გ) კომისივები;
- დ) ასერტივები;
- ე) ექსპრესივები.

4. თანამშრომლობითი პრინციპი ემყარება გრაისის 4 მაქსიმას:

ა) რაოდენობის ბ) ხარისხის გ) რელევანტურობა/მართებულობის დ) მანერის.

5. ლეიკოფის მიხედვით „ქალების ენა“ განხვავებულია „კაცების ენისგან“

6. ბრაუნისა და ლევისონის მოდელი უკავშირდება დადებით და უარყოფით სახის ცნებას და შესაბამისად დადებით და უარყოფით თავაზიანობას თავისი ქვეკატეგორიებით.

7. ე.წ. პირდაპირი სტრატეგიები (bald-on record) გამოიყენება შემარბილებლებთან ერთად, ან მის გარეშე.

8. სქოლანების თავაზიანობის მოდელი უფრო გამარტივებული და დაკონკრეტებულია. ისინი გამოყოფენ სამი სახის თავაზიანობის სისტემას: დეფერენციული (-P, +D), სოლიდარობის (-D, -P) და იერარქიული (დაქვემდებარებული, ან დაბალ პოზიციაზე მყოფი დამოუკიდებლობის სტრატეგიებს მიმართავს, ხოლო პოზიციით მაღლა მდგომი – ჩართვის სტრატეგიებს).

9. ირიბი სამეტყველო აქტების გამოყენების სისშირე უფრო იზრდება, როდესაც კომუნიკანტთა შორის ასიმეტრიული დამოკიდებულება და იმპოზიციის ხარისხი მაღალია.

10. ქართულ ენაში თავაზიანობა გამოიხატება გრამატიკული - ლექსიკური ერთეულებით, თავაზიანი ფორმულებითა და იმპლიციტურად.

11. უცხო ენის შემსწავლელი აუცილებლად უნდა ფლობდეს ე.წ. ზიარ ფონისეულ ცოდნას, ანუ მან უნდა იცოდეს თავისი საკუთარი და სამიზნე ენის სოციუმის წარმომადგენელთა ყოფისთვის დამახასიათებელი ენობრივი ნიუანსები და თავისებურებები, რათა საუბრისას ადგილი არ ქონდეს სახის რღვევისა და კომუნიკაციური მარცხის შემთხვევები.

12. სამივე ენობრივი კოლექტივის სასწავლო პროცესში აუცილებელი ხდება გრაისის მაქსიმების დარღვევა წარმატებული სწავლებისთვის.

### **ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში**

13. მასწავლებლის მიერ გამოიყენება დადებითი, უარყოფითი და იმპერატივებით გამოხატული პირდაპირი, ე.წ. Bald on-record სტრატეგიები, ხოლო მოსწავლეების მასწავლებლისადმი – უარყოფითი თავაზიანობისა და თავაზიანობის მარკერით შერბილებული პირდაპირი მიმართვები.

14. მასწავლებლის მიერ პირდაპირი სტრატეგიების გამოყენება სწავლების დაბალ საფეხურზე უფრო ხშირია, ვიდრე სწავლების ზედა საფეხურზე, რაც

საკლასო მენეჯმენტის ერთ-ერთ ძირითად შემადგენელ ნაწილად შეიძლება მივიჩნიოთ.

15. საგაკვეთილო პროცესში სამეტყველო აქტების უმრავლესობა მასწავლებლის მიერ ხორციელდება, მათ შორის აღსანიშნავია დათანხმება/არ დათანხმების, კომპლიმენტის/წახალისების, თხოვნის, ბოდიშის მოხდის, მადლობის, ბრძანების, კოდის გადართვის, გაგების შემოწმების და მიმართვის გამომხატველი სამეტყველო აქტები.

16. ქართველ მოსწავლეებს უჭირთ თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე გამოყენება.

17. კოდის გადართვა ძირითადად სწავლების დაბალი საფეხურისთვისაა დამახაიათებელი.

### **ქართულენოვან გაკვეთილებზე**

18. მასწავლებლები ძირითადად დადებითი თავაზიანობისა და იმპერატივებით გამოხატულ Bald on-record სტრატეგიებს იყენებენ. მოსწავლეები მასწავლებლის მიმართ – ძირითადად T/V სისტემაზე დაფუძნებულ უარყოფით სტრატეგიებს.

19. მასწავლებლის მიერ შეუნიღბავი Bald on-record სტრატეგიების გამოყენება არათავაზიანობად სულაც არ ითვლება. ამის მიზეზია, ერთი მხრივ, ქართული ენისა და მომხმარებლების დამოკიდებულება თავაზიანობის მარკერებთან და მეორე მხრივ, ინსტრუქციების მიცემისას, ზოგადად, პირდაპირი მიმართვის ფორმების გამოყენება.

### **გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში:**

20. მადლობის გადახდის სამეტყველო აქტი ხორციელდება ორივეს - მასწავლებლის და მოსწავლის - მიერ.

21. საგაკვეთილო პროცესში წამყვანია დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიები.

22. უარყოფითი თავაზიანობა ძირითადად გამოიყენება თხოვნის სამეტყველო აქტის გამოსახატავად

23. იმპერატივები ძირითადად ინსტრუქციების მისაცემად გამოიყენება და უმეტესად შემარბილებლებთან ერთად.

24. თავაზიანობის სტრატეგიებისა და სამეტყველო აქტების გამოყენების მხრივ დიდი განსხვავება არ შეინიშნება სწავლების ზედა და ქვედა საფეხურზე. განსხვავება იმაშია, რომ მაღალ საფეხურზე იმპერატივები მხოლოდ ინსტრუქციისა და თხოვნის გამოსახატავად გამოიყენება, დაბალ საფეხურზე კი – ბრძანების ელფერი დაკრავს, თუმცა სულ რამოდენიმე შემთხვევა დაფიქსირდა ასეთი.

**სამივე სახის ზეპირი დისკურსის ერთმანეთთან შედარებისას:**

25. თხოვნის სამეტყველო აქტი ქართულენოვან და ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილებზე იმპერატივებით გამოიხატება, შემარბილებლებთან ერთად, ან მათ გარეშე. ინგლისურენოვან სამყაროში კი თხოვნისთვის კომუნიკანტები ძირითადად უარყოფითი თავაზიანობის სტრატეგიებს იყენებენ.

26. ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე და გაკვეთილებზე ინგლისურენოვან სამყაროში წამყვან როლს დადებითი თავაზიანობა ასრულებს, თუმცა განსხვავებები შეინიშნება სტრატეგიების გამოყენების მხრივ. კერძოდ: განსხვავდება მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმები; ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე გვხვდება კოდის გადართვის შემთხვევები, ხოლო სწავლების ქვედა საფეხურზე უფრო ინტენსიურად. კოდის გადართვა არ გვხვდება დანარჩენ ორი სახის დისკურსში.

27. ქართულენოვანი საგაკვეთილო პროცესისთვის დადებითი თავაზიანობისა და პირდაპირი სტრატეგიები თითქმის თანაბარი სიხშირითაა დამახასიათებელი. თუმცა, სწავლების დაბალ საფეხურზე ჭარბობს იმპერატივების გამოყენება და სწავლების ზედა საფეხურისთვის უფრო მეტად დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენებაა დამახასიათებელი.

28. მაღლობის თქმის სამეტყველო აქტების გამოყენება სამივე სახის ზეპირ დისკურსში ძირითადად ხორციელდება მასწავლებლების მიერ, ხოლო მოსწავლეების მიერ მათი გამოყენება შეინიშნა მხოლოდ საგაკვეთილო პროცესში ინგლისურენოვან სამყაროში.

**საქართველოს საჯარო სკოლებისთვის აკრედიტირებულ ინგლისური ენის სახელმძღვანელოებში:**

29. დიალოგურ მეტყველებაში კომუნიკანტები იყენებენ როგორც დადებით, ისე უარყოფით და პირდაპირ სტრატეგიებს. ჭარბობს დადებითის

გამოყენება, რაც იმ ფაქტით შეიძლება აიხსნას, რომ მოსაუბრეებს ერთმანეთთან ახლო ურთიერთობები აქვთ ძირითად შემთხვევაში, შესაბამისად, მათ შორის დისტანცია მცირეა და ჩართვის სტრატეგიების გამოყენება ჭარბობს.

30. ზოგიერთი უარყოფითი სტრატეგია სრულიად არ ფიქსირდება, რისი მიზეზიც ის ფაქტი შეიძლება იყოს, რომ დაბალ საფეხურზე არ გამოიყენება ზოგიერთი რთული გრამატიკული სტრუქტურის გამონათქვამი, როგორებიცაა ვნებითი გვარი და ნომინალიზაცია, შესაბამისად სტრატეგიები 7 და 9 არ რეალიზდება კომუნიკანტების მეტყველებაში.

31. გამოიყენება როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი იმპერატივებით გამოხატული Bald on-record სტრატეგიები და ჭარბობს თავაზიანობის მარკერი please-ის გარეშე.

32. ინგლისური ენის შემსწავლელებს საშუალება ეძლევათ, იმპლიციტურად გაეცნონ და გაითავისონ სხვადასხვა სახისა თუ სტრუქტურის მქონე თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები. თუმცა, მათში წარმოდგენილი დიალოგები ბოლომდე ავთენტური არაა. გასათვალისწინებელია მრავალი არალინგვისტური ფაქტორი, რომლებიც მხოლოდ წაკითხვისას არ ჩანს, ამიტომ აუცილებელია, სასწავლო პროცესის გამდიდრება ინგლისურენოვანი კონტექსტიდან ცოცხალ, ბუნებრივ გარემოში მიმდინარე სამეტყველო აქტებითა და მოვლენებით.

33. სახელმძღვანელოებში მოცემული კომუნიკანტთა მიერ გამოყენებული თავაზიანობის სტრატეგიები და სამეტყველო აქტები მეტნაკლებად გასხვავდება ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე რეალიზებული შესაბამისი ერთეულებისაგან. კერძოდ, 1. სახელმძღვანელოებში არ გვხვდება კოდის გადართვა და გაგების შემოწმების ამსახველი ენობრივი ერთეულები მაშინ, როდესაც საგაკვეთილო პროცესი განსაკუთრებით, ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილები, მდიდარია ამ კუთხით. 2. სახელმძღვანელოებში გამოყენებული სამეტყველო აქტები რეალიზდება სხვადასხვა სფეროს წარმომადგენლების მიერ მაშინ, როდესაც საგაკვეთილო პროცესში აქტუალიზებული შესაბამისი ენობრივი ფორმებისა და ერთეულების უმრავლესობა მასწავლებელს მიეწერება. 3. ორივე კატეგორიის დიალოგურ მეტყველებაში ჭარბობს დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება, რაც გამოწვეულია საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებლის დაინტერესებით,



რომ სასწავლო პროცესში შეამციროს დისტანცია მასსა და მოსწავლეებს შორის, რათა საგაკვეთილო პროცესი უფრო მეტად წამახალისებელი და ნაყოფიერი იყოს. სახელმძღვანელოებში რეალიზებული დადებითი თავაზიანობის სტრატეგიების გამოყენება კი განპირობებული უნდა იყოს იმ გარემოებით, რომ მოსაუბრეებს ერთმანეთთან ახლო ურთიერთობები აქვთ ძირითად შემთხვევაში, შესაბამისად, მათ შორის დისტანცია მცირეა, და ჩართვის სტრატეგიების გამოყენება ჭარბობს.

**ქართულენოვან გაკვეთილებზე:**

34. მასწავლებლის მიმართ უმეტესად გამოიყენება *მასწავლებელი/მას* და *სახელი + მასწავლებელი/მას* მიმართვის ფორმები.

35. მასწავლებელი მოსწავლეებს, ძირითადად, სახელებით მიმართავს (ხშირია სახელის შემოკლებული ფორმების გამოყენებაც), თუმცა ასევე საკმაოდ ხშირია გვარების გამოყენების შემთხვევებიც.

36. მოსწავლეებისადმი მიმართვის დროს გამოიყენება ასევე დადებითი ზედსართავი სახელებისგან შემდგარი მიმართვის ფორმები, როგორებიცაა ჩემო კარგო, ძვირფასო...

37. მოსწავლეები ერთმანეთს უმეტესად სახელებით მიმართავენ.

38. ვაყებისთვის დამახასიათებელია ზედმეტი სახელებით გამოხატული მიმართვის ფორმების გამოყენება.

39. ქართულენოვან კონტექსტში მოსწავლის მიერ მასწავლებლისადმი *ქალბატონო/ბატონო* და *პატივცემულო მასწავლებლო (პატმასწ)* მიმართვის ფორმა თითქმის არ რეალიზდება.

40. ქართული ენის გაკვეთილებზე მასწავლებლები ნაწილობრივ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს მოსწავლეებთან მიმართებაში.

41. მოსწავლეები ნაწილობრივ იჩენენ თავაზიანობას სხვა მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მიმართ საგაკვეთილო პროცესში და იშვიათად ან საერთოდ არ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს.

42. მასწავლებლები უმეტეს შემთხვევაში თავაზიანები არიან მოსწავლეთა მიმართ.

43. ქართულენოვან გაკვეთილებზე მასწავლებელმა თავაზიანობა შეიძლება გამოხატოს თავაზიანობის მარკერების გამოყენების გარეშეც.

**ინგლისურენოვან სამყაროში გაკვეთილებზე:**

44. მასწავლებლები მოსწავლეებს აღიქვამენ თანასწორუფლებიან ინდივიდებად, ცდილობენ, მათთან კომუნიკაციისას შეასუსტონ დისტანცია და იმპოზიციის ხარისხი, რათა თავიდან აიცილონ სახის შელახვის საშიშროება. ამის დასტურია მიმართვის ფორმებისა და თავაზიანობის მარკერების ხშირი გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში.

45. ინგლისურენოვან სამყაროში მასწავლებელს ძირითადად მიმართავენ *ტიტული + გვარი* მიმართვის ფორმით.

46. მასწავლებლები მოსწავლეებს მიმართავენ ძირითადად სახელებით. უგუფური მიმართვის შემთხვევაში იყენებს მიმართვის ფორმებს *class, guys*.

47. მასწავლებელმა მოსწავლის მისამართით იშვიათად, მაგრამ მაინც შეიძლება გამოიყენოს *ტიტული (+ გვარი)* მიმართვის ფორმა.

48. მასწავლებლები ხშირად მიმართავენ თავაზიანობის მარკერების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში სწავლების როგორც ზედა, ასევე ქვედა საფეხურზე.

49. მოსწავლეები თავაზიანობას იჩენენ როგორც მასწავლებლის, ასევე თანაკლასელების მიმართ.

**ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე საქართველოში:**

50. ახლო წარსულში მასწავლებლის მიმართ უმეტესად გამოიყენება მიმართვის ფორმები *teacher* და *ტიტული + სახელი*.

51. დღესდღეობით მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმებიდან ყველაზე დიდი წილი მოდის მიმართვის ფორმებზე *teacher*, მისი ქართული ანალოგი *მას, სახელი + teacher* და *ტიტული + სახელი*.

52. დღესდღეობით მასწავლებელი მოსწავლეებს ინდივიდუალურად მიმართავს ძირითადად სახელებით. ჯგუფურად მიმართვისას იყენებს *children* მიმართვის ფორმას. გვარებით მიმართვის ფორმები იშვიათად შეინიშნება და ისიც მაშინ, როდესაც მასწავლებელს სურს, ერთმანეთისაგან განასხვავოს ერთნაირი სახელის მქონე მოსწავლეები.

53. ახლო წარსულში მასწავლებელი მოსწავლეებს მიმართავდა ძირითადად სახელებით. თუმცა ასევე ხშირი იყო გვარებით მიმართვის შემთხვევებიც.

54. მოხალისე მასწავლებლების უმეტესობა (56%) მიიჩნევს, რომ ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლები გაკვეთილზე თავაზიანობის მარკერებს იშვიათად ან საერთოდ არ იყენებს.

55. მოხალისე მასწავლებლების უმეტესობა (96.7%) ასევე მიიჩნევს, რომ თავად ხშირად ან ძალიან ხშირად იყენებს თავაზიანობის მარკერებს საგაკვეთილო პროცესში.

56. ორივე, მოხალისე და ადგილობრივი ინგლისური ენის მასწავლებელთა უმეტესობა მიიჩნევს, რომ ქართველი მოსწავლეები იშვიათად, ან საერთოდ არ იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს საგაკვეთილო პროცესში.

57. ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლების უმეტესობა მიიჩნევს, რომ თავად ხშირად იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს გაკვეთილზე.

58. ადგილობრივი და მოხალისე მასწავლებლების შეხედულება განხვავებულია ქართველი პედაგოგების მიერ თავაზიანობის მარკერების გამოხატვის სიხშირესთან დაკავშირებით, რაც კულტურათშორის სხვაობას კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს. თავაზიანობის მარკერებთან დაკავშირებით. ის, რაც ქართველისთვის *ხშირად* ჩაითვალა, ინგლისურის, როგორც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრისთვის *იშვიათი* აღმოჩნდა.

### **საქართველოს საჯარო სკოლებისთვის აკრედიტირებულ ინგლისური ენის სახელმძღვანელოებში**

59. არ შეინიშნება მიმართვის ფორმების მრავალფეროვნება და მიმართვის ფორმებს შორის ყველაზე დიდი სიხშირით არსებითი სახელით გამოხატული ფორმები გამოიყენება.

60. მოსწავლეები მასწავლებლებს ტიტული + გვარი მიმართვის ფორმით მიმართავენ, მასწავლებლები მოსწავლეებს კი – საკუთარი სახელებით.

62. კომუნიკანტებს შორის მიმართვის ფორმების არჩევას მათ შორის ასაკობრივი სხვაობა განაპირობებს: ასაკით უმცროსი ასაკით უფროსს მიმართავს პატივისცემის აღმნიშვნელი სიტყვებით, ან ტიტული + გვარი მიმართვის ფორმით. ასაკით უფროსი კი საკუთარი არსებითი სახელებით მიმართვას იყენებს ასაკით უმცროსის მიმართ.

63. კომუნიკანტები ერთმანეთს მიმართავენ როგორც გავრცობილი, ასევე გაუვრცობელი მიმართვის ფორმებით, თუმცა გაუვრცობელი ფორმები გაცილებით ჭარბობს.

64. სახელმძღვანელოში მოცემული დიალოგებიდან ხშირად ასაკით უმცროსები ირგებენ ასაკით უფროსის როლს, რამაც სირთულე შეიძლება შეუქმნას ენის შემსწავლელს შინაარსის დეკოდირებისას თუ ს ფაქტი მხედველობაში არ მიიღება.

65. ადგილმდებარეობის მიხედვით, მიმართვის ფორმათა უდიდესი ნაწილი წინადადების ბოლოში გამოიყენება.

კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, შეგვიძლია გავცეთ შემდეგი სახის რეკომენდაციები:

1. სასურველია სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი იყოს უფრო მეტად მრავალფეროვანი დიალოგური მეტყველების შემცველი ტექსტები, რაც საშუალებას მისცემს ენის შემსწავლელს, უკეთ გაეცნოს და გაითავისოს მისთვის უცხო ენობრივი კოლექტივისთვის დამახასიათებელი ლინგვისტური თუ პარალინგვისტური ნორმები.

2. უმჯობესია, ინგლისურის, როგორც უცხო ენის ენის გაკვეთილებზე საქართველოში გამოიყენებოდეს უფრო მეტი ავთენტური მასალა: როგორებიცაა ინგლისურენოვანი ფილმები, ტელეშოუები, ახალი ამბების ნაწყვეტები, რათა მოსწავლეებს საშუალება ჰქონდეთ, მიიღონ კულტურული გამოცდილება და გაიმდიდრონ კომუნიკაციური კომპეტენციები სამიზნე ენაზე.

3. სასურველია და ვფიქრობთ, რომ აუცილებელიცაა, პრაგმატიკის საწყისების სწავლება ქართველი უცხო ენის შემსწავლელებისათვის, რათა ინტერფერენციის გამო არ მოხდეს ქართული ენისთვის დამახასიათებელი თავისებურებების უცხო ენაში გადატანა, რაც უდაოდ კულტურულ შოკსა და კომუნიკაციურ მარცხს გამოიწვევს, რადგანაც კულტურები ერთმანეთისგან მეტ-ნაკლებად განსხვავდება.

4. უმჯობესი იქნება, თუ ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლები უფრო მეტი ინტენსივობით გამოიყენებენ თავაზიანობის მარკერებს გაკვეთილზე, რათა მოსწავლეებმაც გაითავისონ ინგლისური ენისთვის დამახასიათებელი ეს თავისებურება.

5. აუცილებელია, ყურადღება მიექცეს ინგლისურის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე მასწავლებლისადმი მიმართვის ფორმებს, რაც, როგორც დავინახეთ, დღესდღეობით ნაკლებად ხდება.

## გამოყენებული ლიტერატურა

1. ალაგიძე, მ. „ზოგიერთი მოსაზრება გრაისის იმპლიკაციის თეორიის შესახებ“, სძ, XVIII, 2005
2. ავაქიძე, რ. „სტუმარ-მასპინძლობის ეტიკეტი და მისი ვერბალური გამოხატულება ინგლისურსა და ქართულში“, დისერტაცია, თბილისი, 2008
3. აფრიდონიძე, შ. „მიმართვის ფორმათა სტრუქტურა და ფუნქციონირება ახალ ქართულში“, დისერტაცია, თბილისი, 2003
4. ბოჭორიშვილი ა. „ეტიკეტის პრაგმატიკული სტრუქტურა ინგლისურსა და ქართულში“, დისერტაცია, 2008
5. გოქსაძე, ლ. „ყოფითი ღირებულებანი და ნორმათა რღვევა, როგორც “სახის” დაკარგვის საშიშროების შემქმნელი ლინგვისტური ქმედება“ სძ, XII, თბ, ქართული ენა, 2002
6. დარასელია, ნ. „შორისდებული და რელევანტურობა“, სძ, XII, თბ, ქართული ენა, 2002, გვ. 125-132
7. დემეტრაძე, ირ. „ფატიკური კომუნიკაცია და ბრიტანულ-ქართული ყოფითი განსხვავებანი,“ (თანამედროვე ინგლისური და ქართული ენის მასალაზე). დისერტაცია, თბილისი, 1999
8. ენუქიძე, რ. „ლექციების კურსი ტექსტის ლინგვისტიკაში“, თბ, 2002
9. ვასაძე, ნ. „პოლიტიკურად კორექტული დისკურსი სახისა და თავაზიანობის თეორიების თვასაზრისით“, სადოქტორო დისერტაცია, თბილისი, 2014
10. ზეკალაშვილი, რ. „ქართული დიალოგური მეტყველება“, გამომცემლობა უნივერსალი, თბილისი, 2012
11. კიკვიძე ზ. „თავაზიანობის გამოხატვის გრამატიკული საშუალებები (სოციოლინგვისტური ასპექტი),“ თბილისი, 1999
12. ლებანიძე, გ. „ანთროპოცენტრიზმი და კომუნიკაციური ლინგვისტიკა“, თბ, 1998
13. რუსიეშვილი მ. „რატომ არ არის პ. ბრაუნისა და ს. ლევენსონის ლინგვისტური თავაზიანობის მოდელი უნივერსალური?“, საენათმეცნიერო ძიებანი, XXIV, თბილისი, 2006.

14. რუხაძე, ნ. „თავაზიანობის საკითხი და მიმართვის ფორმები ინგლისურ, ქართულ და რუსულ ენებში“, საენათმეცნიერო ძიებანი, XX, თბილისი, 2006.
15. რუხაძე, ნ. „მიმართვის ფორმები და მათი თავისებურებანი თანამედროვე ინგლისურ, ქართულ და რუსულ ენებში“. საკანდიდატო დისერტაცია, თბილისი, 2006
16. ფუცველაძე, ვ. „ტექსტი, როგორც ენობრივი მოღვაწეობის განცხადება“, ნაწილი III, თბ., 1998
17. შამელაშვილი-ზექელაშვილი, რ. „თავაზიანობის გამოსატვა მეტყველებაში და მისი შესწავლის ასპექტები“, სძ. XVIII, ქართული ენა, გვ 97-98, 2005
18. შანიძე, ა. „ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები“, თბილისი, 1980
19. ჯორბენაძე, ბ. „ენა და კულტურა“, თბილისი, 1997
20. Alcon Soler, E & Martinez-Flor, A. “Investigating pragmatics in foreign language learning, teaching and testing”, Clevedon: Multilingual Matters, 2008
21. Allan, K. “Performative clauses”, Encyclopedia of Language and Linguistics, ed. by Ron Asher. Vol.6, pp.3001- 3. Oxford: Pergamon Press, 1994c
22. Austin, J. L. “How to do things with words”, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1962, pp.101
23. Bach, K., Harnish, R.M. “Linguistic communication and speech acts”. Cambridge, MA:MIT Press, 1979
24. Bachman, L. “Fundamental considerations in language testing”, Oxford: Oxford University Press, 1990
25. Bachman, L.F., & Palmer, A.S. “Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests”, Oxford etc.: OUP, 1996
26. Bargiela, F., Corinne, B., Gokzadze L., Hamza A., Mills, S., Rukhadze, N. “Ethnocentrism, politeness and naming strategies”, 2002, Working Papers on the Web 3. URL <http://extra.shu.ac.uk/wpw/politeness/bargiela.htm>
27. Ballmer, T., Brennenstuhl, W. “Speech Act Classification. A study in the lexical analysis of English speech activity verbs”, Springer series in Language and Communication, Vol.8. Springer Verlag Berlin-Heidelberg-New York, 1981

28. Blum-Kulka, S. "The metapragmatics of politeness in Israeli society", in *Politeness in language: Studies in its history, theory and practice*, R.J. Watts, S. Ide & K. Ehlich, Eds. Berlin: Mouton de Gruyter, 1992, pp. 255-280.
29. Brock, M. N., Nagasaka. M. N. "Teaching pragmatics in the EFL classroom? Sure you can," *TESL Reporter*, vol. 38, no.1, 17-26, pp 20, 2005.
30. Brown, G. Jule, G. "Cambridge Textbooks in Linguistics, Discourse analysis", Cambridge University press, 1983
31. Brown, P., Gillman, A. "Power and solidarity", 1960.
32. Brown, P., Levinson. S. "Politeness. Some universals in language usage", Cambridge University Press, 1978, 1987
33. Campbell, R., & Wales, R. "The Study of Language Acquisition", In Lyons, J. (Ed.), *New Horizons in Linguistics*, 242-260. Harodsworth: Pinguin Books Ltd, 1970
34. Canale, M. "From communicative competence to communicative language pedagogy," in *Language and Communication*, J. Richards and R. Schmidt, Eds. London, Longman, 1983, pp.2-27
35. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*,1, 1-47
36. Chomsky, N. "Aspects of the Theory of Syntax", Cambridge, Massachusetts: The M.I.T. Press, 1965
37. Cutting, J. "Pragmatics and discourse", London and New York, 2002
38. Denton, P. " The Power of our words", *Educational leadership*, vol.66, No.1, 2008
39. Golato. A "Studying compliment responses: A comparison of DCTs and recordings of naturally occurring talk", *Applied Linguistics*, 24, 90-121, 2003
40. Grice, P. " Studies in the Way of Words", Harvard University Press, 1989
41. Grice, H. P. "The conception of value", Clarendon Press, 1991
42. Grice, H. P "Logic and Conversation", reprinted from. *Syntax and Semantic 3: speech acts*, Cole et al, 1975
43. Hymes, D. H. "On Communicative Competence", In Pride, J. B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd, 1972
44. Ide, S. "Formal forms and discernment: Two neglected aspects of universals of linguistic politeness," *Multilingua*, vol.8, no. 2-3, 223-248, 1989
45. Jule, G. "Pragmatics", Cambridge University press, 1997

46. Kasper, G. "Linguistic Politeness: current research issues", *Journal of Pragmatics*, vol.14, No 2, 1990
47. Kasper, G., Rover, C. "Pragmatics in second language learning" in Martinez – Flor "Research Methodologies in Pragmatics: Eliciting Refusals to Requests", 2005
48. Kawai, M. "The Application of Politeness Theory into English Education in Japan", 2013
49. Koutrouba, K., Baxevanou, E., Koutroumpas, A. "High School Students' Perceptions of the Attitudes towards Teachers Power in the Classroom", *Intercultural Education Studies*, vol.5, No 5, 2012
50. Krasner, I. "The role of culture in language teaching," *Dialog on Language Instruction*, vol.13, no.1-2, 79-89,1999.
51. Kurdghelashvili, T. "Speech Acts and Politeness Strategies in an EFL Classroom in Georgia. International Science Index, International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering, Vol:9, No:1, 2015 pp.306-309  
<http://internationalscienceindex.org/publication/10000518>
52. Lakoff, R. "Language and women's place", *Language in Society*, vol. 2, No.1. pp.45-80, 1973
53. Law, V. "The history of linguistics in Europe from Plato to 1600", Cambridge University Press, 2003:xv
54. Leech, G. N. "Principles of Pragmatics", London. Longman, 1983.
55. Leech, G.N. "Semantics", Longman, 1981
56. Leung, C. "Convivial communication: recontextualizing communicative competence," *International Journal of Applied Linguistics*, 2005, vo.15, no.2, 119-144
57. Levinson, S.C. "Pragmatics", Cambridge University press, 1983
58. May, J. "Pragmatics", Cambridge University Press, 1983
59. McCroskey, J.C., Richmond, V. P. "Power in the Classroom I:Teacher and Student perceptions", *Communication Education*, 1983
60. McMahon, M.S April. "Understanding Language Change", Cambridge University press, 1994
61. Nurani, L "Methodological issue in pragmatic research: Is discourse completion test a reliable data collection instrument?," *Journal Socioteknologi Edisi*, 2009,17, 667-678
62. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English by A.S. Hornby,Oxford: Oxdord University Press, 2004



63. Person, N. K., Kreuz, R.J., Zwaan, R.A., Graesser, A.C. “Pragmatics and Pedagogy: Conversational Rules and Politeness Strategies May Inhibit Effective Tutoring”, *Cognition and Instruction*, 13(2), 1995, pp.161-188
64. Pradina, F., Soeriasoemantri, Y., Heriyanto. “Code-switching as the positive politeness strategies in Indonesian 4<sup>th</sup> grade students’ conversation”, *Research on Humanities and Social Science*. vol.22, No.3, 2013
65. Rathert, S. “The Language Outside and Inside the Foreign Language Classroom: Speech Act Theory and Discourse Analysis,” *The Internet Journal Language, Culture and Society*, issue 36, 81-87, 2013
66. Savignon, S. J. “Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching”, Philadelphia: The Centre for Curriculum Development, Inc, 1972
67. Savignon, S. J. “Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Texts and Contexts in Second Language Learning,” Reading, Massachusetts at all: Addison-Wesley Publishing Company, 1983
68. Scollon, R., Scollon, S.W. “Intercultural Communication”, Blackwell, 2001
69. Searle, J.R. “Expression and meaning: studies in the history of speech acts”, Cambridge University press, 1979
70. Searle, J.R. “A taxonomy of illocutionary acts”, university of California at Berkeley in ‘Language, Mind and Knowledge, by Keith Gunderson, University of Minnesota, 1975
71. Senowarsito. “Politeness Strategies in teacher-student interaction in an EFL classroom context”, *TEFLIN Journal*, 24, 82-96, 2013
72. Subertova, A. “Aspects of Politeness in a Classroom of English as a Second Language”, Diploma Thesis, Charles University in Prague, 2012/2013
73. Thain, C. “Teacher Training Essentials”, Workshops for professional development, Cambridge University Press, 2010.
74. Trosborg, A. Introduction. In A. Trosborg (Ed.), “Pragmatic”, 2010
75. *across languages and cultures* (pp. 1-39). Berlin: Mouton de Gruyter
76. Vendler, Z. “Res cogitans: an essay in rational psychology”, Ithaca, NY, Cornell University Press, 1972
77. Verdonk, P. “Stylistics”, Oxford University Press, 2002
78. Watts, R.J. “Politeness. Key topics in Sociolinguistics”, Cambridge University Press, 2003

79. Widdowson, H. G. "Learning Purpose and Language Use", Oxford: Oxford University Press, 1983
80. Zhao, W. "Relationship between Teachers and Students Based on New Curriculum-Face and Politeness in the Chinese English Teaching", International Education Studies, vol. 2, No.4, 2009
81. Zellig, S. H. "Discourse analysis", Language, 1952, vol:28, No:1
82. ინტერნეტ წყარო №1.  
[https://en.wiktionary.org/wiki/Appendix:English\\_given\\_names](https://en.wiktionary.org/wiki/Appendix:English_given_names)
83. ინტერნეტ წყარო №2.  
[http://www.softpanorama.org/Social/Communication/negative\\_politeness.shtml](http://www.softpanorama.org/Social/Communication/negative_politeness.shtml)  
ჩამოტვირთულია, 4 აგვისტო, 2016
84. ინტერნეტ წყარო №3.  
<http://www.advantour.com/georgia/traditions/hospitality.htm>
85. ინტერნეტ წყარო №4.  
<http://www.merriam-webster.com/dictionary/discourse> (24.07.2016)  
გამოყენებული ვიდეო გაკვეთილების მისამართები:  
86. <https://www.youtube.com/watch?v=KRgIxKOWNis> (ჩამოტვირთულია 5 აგვისტო, 2016)  
87. <https://www.youtube.com/watch?v=UoQzv4wxmUE&t=12s> (ჩამოტვირთულია 15 აგვისტო, 2016)  
88. <https://www.youtube.com/watch?v=aQusQWPjdMo> (ჩამოტვირთულია 5 იანვარი, 2016)  
89. <https://www.youtube.com/watch?v=Niel3vqgwrU> (ჩამოტვირთულია 5 იანვარი, 2016)  
90. <https://www.youtube.com/watch?v=MmJ83-6u6Ns&t=826s> (ჩამოტვირთულია 10 აგვისტო, 2016)  
91. <https://www.youtube.com/watch?v=z4NIDTbxtSY&t=30s> (ჩამოტვირთულია 10 აგვისტო, 2016)  
92. <https://www.youtube.com/watch?v=Y9a2ooGhoK0&t=106s> (ჩამოტვირთულია 10 აგვისტო, 2016)

93. <https://www.youtube.com/watch?v=vql6aKYURAQ&t=443s> (ჩამოტვირთულია 10 აგვისტო, 2016

**დანართები:**

დანართი 1. ქართველი ინგლისური ენის მასწავლებლებისათვის განკუთვნილი კითხვარი

Survey Topic: **Linguistic Politeness and Addressing Forms in an English as a Foreign Language Classroom in Georgia**

Dear Survey participant,

Thank you for participating in this survey. It will take about 10 minutes to complete it. The information you provide will assist to identify linguistic politeness and addressing forms in an EFL classroom in Georgia. Your responses are voluntary and will be confidential. If you have any questions and concerns, please contact at (+995) 577 67 93 73, or [tikokurdghelashvili@gmail.com](mailto:tikokurdghelashvili@gmail.com)

1. Your age:

0-20

21 - 30

31 - 40

Over 40

2. Your gender:

Male

Female

3. What is your native language?

English

Georgian

Others (*please, specify*) \_\_\_\_\_

4. How long have you been teaching English?

0 - 5 years

- 6-10 years
- 11-15 years
- More than 16 years

5. Which part of Georgia are you teaching English?

- Kvemo Kartli
- Shida Kartli
- Kakheti
- Samegrelo -Zemo
- Imereti
- Adjara
- Abkhazia
- Tbilisi
- Guria
- Mtskheta - Mtianeti
- Racha-Lechkhumi and Kvemo Svaneti
- Samtskhe -Javakheti

6. Your Email address:

7. Is it important for students and teachers to mind their language at the lesson?

- Yes
- No

8. How did you address your school teachers when you were a student?  
(Choose as many as appropriate)

- Mr/Miss/Mrs/Ms. + Surname.
- Mr/Miss/Mrs/Ms + First name.

- Teacher
- First name + Surname
- Others (*please, specify*): \_\_\_\_\_

9. How did your school teacher addressed you when you were a student.  
(Choose as many as appropriate)

- First name
- Surname
- First name + Surname
- Students
- Young fellows
- Guys
- Others (*please, specify*): \_\_\_\_\_

10. How do you address your students in an EFL classroom in Georgia?  
(Choose as many as appropriate)

- First names
- Surnames
- Name + Surname
- Students
- Young fellows
- Guys
- Others (*please, specify*): \_\_\_\_\_

11. How do your students address you in an EFL classroom in Georgia?  
(Choose as many as appropriate)

- First name
- Surname
- First name + Surname
- Teacher
- Teacher + First name
- Teacher + Surname
- Mr/Miss/Mrs/Ms. + First name
- Mr/Miss/Mrs/Ms. + Surname
- Others (*please, specify*):\_\_\_\_\_

12. Please, rate the following from 1 to 4, 1 being strongly disagree, 2- disagree, 3- agree, 4- strongly agree.

1. Georgian students show respect towards the teachers and their classmates in an EFL classroom in Georgia  1  2  3  4
2. Georgian teachers show respect towards the students in an EFL classroom in Georgia  1  2  3  4

13. How often do you use the politeness markers 'please' and 'thank you' in an EFL classroom in Georgia?

- Often
- Very often
- Rarely
- Never

14. How often do the volunteer teachers use the politeness markers 'please' and 'thank you' in an EFL classroom in Georgia? (If there is not a volunteer teacher at your school, skip this question)

- Often

Very often

Rarely

Never

15. How often do the Georgian school children use the politeness markers 'please' and 'thank you' in an EFL classroom in Georgia?

Often

Very often

Rarely

Never



დანართი 2. მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებლებისათვის განკუთვნილი  
კითხვარი

Survey Topic

**Linguistic Politeness and Addressing Forms in an English as a Foreign Language Classroom in Georgia**

Dear Survey participant,

Thank you for participating in this survey. It will take about 10 minutes to complete it. The information you provide will assist to identify linguistic politeness and addressing forms in an EFL classroom in Georgia. Your responses are voluntary and will be confidential. If you have any questions and concerns, please contact at (+995) 577 67 93 73, or [tikokurdghelashvili@gmail.com](mailto:tikokurdghelashvili@gmail.com)

16. Your age:

- 0-20
- 21 – 30
- 31 – 40
- Over 40

17. Your gender:

- Male
- Female

18. Is English your native language?

- Yes
- No

19. Your Email address:

20. Is it important for students and teachers to mind their language at the lesson?

- Yes
- No

21. How did you address your school teachers when you were a student?

(Choose as many as appropriate)

- Mr/Miss/Mrs/Ms. + Surname.

- Mr/Miss/Mrs/Ms + First name.
- Teacher
- First name + Surname
- Others (*please, specify*):\_\_\_\_\_

22. How did your school teacher addressed you when you were a student.  
(Choose as many as appropriate)

- First name
- Surname
- First name + Surname
- Students
- Young fellows
- Guys
- Others (*please, specify*):\_\_\_\_\_

23. How do you address your students in an EFL classroom in Georgia?  
(Choose as many as appropriate)

- First names
- Surnames
- Name + Surname
- Students
- Young fellows
- Guys
- Others (*please, specify*):\_\_\_\_\_

24. How do your students address you in an EFL classroom in Georgia?  
(Choose as many as appropriate)

- First name
- Surname
- First name + Surname
- Teacher
- Teacher + First name
- Teacher + Surname
- Mr/Miss/Mrs/Ms. + First name
- Mr/Miss/Mrs/Ms. + Surname
- Others (*please, specify*):\_\_\_\_\_

25. Please, rate the following from 1 to 4, 1 being strongly disagree, 2- disagree, 3- agree, 4- strongly agree, 5- neutral

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Georgian students show respect towards the teachers and their classmates in an EFL classroom in Georgia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Georgian teachers show respect towards the students in an EFL classroom in Georgia                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
26. How often do you use the politeness markers 'please' and 'thank you' in an EFL classroom in Georgia?
- Often
  - Very often
  - Rarely
  - Never
27. How often do the Georgian teachers use the politeness markers 'please' and 'thank you' in an EFL classroom in Georgia?
- Often
  - Very often
  - Rarely
  - Never
28. How often do the Georgian school children use the politeness markers 'please' and 'thank you' in an EFL classroom in Georgia?
- Often
  - Very often
  - Rarely
  - Never

დანართი 3. ქართველი მოსწავლეებისთვის განკუთვნილი კითხვარი (დიზაინი სრულყოფილია ონლაინ ვერსიაში)

დიდი მადლობა გულისხმიერებისთვის!

1. თქვენი სქესი.

მამრობითი

მდედრობითი

2. საქართველოს რომელ რეგიონში მდებარეობს თქვენი სკოლა?

ქვემო ქართლი

შიდა ქართლი

კახეთი

სამეგრელო-ზემო სვანეთი

იმერეთი

აჭარა

აფხაზეთი

თბილისი

გურია

მცხეთა-მთიანეთი

რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი

სამცხე-ჯავახეთი

3. როგორ მიმართავეთ მასწავლებელს ქართული ენის გაკვეთილზე?

(შესაძლებელია რამდენიმე პასუხის მონიშვნა)

მასწავლებელი/მას

სახელი + მასწავლებელი/მას

სახელით

სახელი+გვარით

ქალბატონო/ბატონო

ქალბატონო/ბატონო+სახელი

ქალბატონო/ბატონო+გვარი

სხვა (გთხოვთ, მიუთითოთ)

სხვა (გთხოვთ, მიუთითოთ)

4. როგორ მოგმართავენ მასწავლებლები ქართული ენის გაკვეთილზე?

(შესაძლებელია რამდენიმე პასუხის მონიშვნა)

სახელით

გვარით

სახელი+გვარით

ქალბატონო/ბატონო

ქალბატონო/ბატონო+სახელი

ქალბატონო/ბატონო+გვარი

ბავშვებო

ახალგაზრდებო

ჩემო კარგო

5. როგორ მიმართავენ თქვენს თანაკლასელებს გაკვეთილებზე?

(შესაძლებელია რამდენიმე პასუხის მონიშვნა)

სახელით

გვარით

სახელი+გვარით

ქალბატონო/ბატონო

ქალბატონო/ბატონო+სახელი

ქალბატონო/ბატონო+გვარით

ზედმეტი სახელებით ( გვარის შემოკლებული ვერსია,...)

მეგობარო

სხვა (გთხოვთ, მიუთითოთ)

6. გაკვეთილზე საუბრისას რამდენად ხშირად იყენებს მასწავლებელი

თავაზიანობის მარკერებს

"გთხოვ"/"გეთაყვა" და "მადლობა"/"მადლობთ"?

ძალიან ხშირად

ხშირად

იშვიათად

არასოდეს

7. გაკვეთილზე საუბრისას რამდენად ხშირად იყენებთ თავაზიანობის მარკერებს

"გთხოვ"/"გეთაყვა"

და "მადლობა"/"მადლობთ"?

ძალიან ხშირად

ხშირად

იშვიათად

არასოდეს

8. გაკვეთილზე საუბრისას რამდენად ხშირად იყენებენ თავაზიანობის მარკერებს

"გთხოვ"/"გეთაყვა"

და "მადლობა"/"მადლობთ" მოხალისე ინგლისური ენის მასწავლებლები?

ძალიან ხშირად

ხშირად

იშვიათად

არასოდეს

მოხალისე მასწავლებელი არ გვყავს

სრულიად არ ვეთახმები არ ვეთახმები ვეთახმები სრულიად ვეთახმები

9. ქართველი მოსწავლეები თავაზიანები არიან თანაკლასელებისა და

მასწავლებლის მიმართ

გაკვეთილებზე.

სრულიად არ ვეთახმები არ ვეთახმები ვეთახმები

დანართი 4. ქართველი მოსწავლეებისათვის განკუთვნილი კითხვარი

გამოკითხვაში მონაწილის ასაკი, კლასი —————

გამოკითხვის თარიღი —————

მონაწილის სქესი —————

უღრმესი მადლობა თანამშრომლობისა და გულისხმიერებისთვის.

გთხოვთ, გულდასმით წაიკითხოთ მოცემული შეკითხვები და შემოხაზოთ თქვენთვის მისაღები ვარიანტი:

1. მე ვარ თავაზიანი მასწავლებლის მიმართ.

ა) სრულიად არ ვეთახმები

გ) ვეთახმები

ბ) არ ვეთახმები

დ) სრულიად ვეთახმები

2. მე ვარ თავაზიანი თანაკლასელების მიმართ.

ა) სრულიად არ ვეთახმები

გ) ვეთახმები

ბ) არ ვეთახმები

დ) სრულიად ვეთახმები

3. მასწავლებელი იჩენს თავაზიანობას მოსწავლეების მიმართ.

ა) სრულიად არ ვეთახმები

გ) ვეთახმები

ბ) არ ვეთახმები

დ) სრულიად ვეთახმები

4. მასწავლებელი საუბრისას ხშირად იყენებს სიტყვებს 'Thank you' და 'please'.

ა) სრულიად არ ვეთახმები

გ) ვეთახმები

ბ) არ ვეთახმები

დ) სრულიად ვეთახმები

5. საუბრისას ხშირად ვიყენებ სიტყვებს 'Thank you' და 'please'.

ა) სრულიად არ ვეთახმები

გ) ვეთახმები

ბ) არ ვეთახმები

დ) სრულიად ვეთახმები

6. მეგობრისგან კალმის თხოვება გსურთ, როგორ მიმართავდით მას.

ა) არაფერს იტყვით და ჩანთაში დაიწყებთ ძებნას

ბ) I forgot my pen.

- გ) Give me a pen.
- დ) Give me a pen, please.
- ე) How about letting me use your pen?
- ვ) Could you lend me a pen?

7. კლასში მოსწავლეები ხმაურობენ. მასწავლებელი მოუწოდებს სიმშვიდისკენ. თქვენი აზრით, მასწავლებლის მიერ წარმოთქმული რომელი ფრაზა იმოქმედებს უფრო მეტად ყოფაქცევის გაუმჯობესებაზე?

- ა) Be quiet!
- ბ) Be quiet, please!
- გ) Will you be quiet?
- დ) Shut up!

8. გსურთ, რომ მასწავლებელი თქვენს მერხთან მოვიდეს, როგორ მიმართავდით და რას ეტყოდით მას?