

École multilingue et approche pédagogique dans l'enseignement du géorgien langue maternelle

მულტილინგვური სკოლა და ქართულის, როგორც მშობლიური ენის, სწავლების მეთოდოლოგია

Natela Maglakelidze – ნათელა მაღლაკელიძე

Université d'État Ilia, Géorgie

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველო

Abstract: The objective of this paper is to study the characteristics of Georgian multilingual school. At the age of six, Georgian pupils are called upon to learn two languages at once and, in some cases, three or more. The number of languages taught is greater in ethnic minorities' schools. The number of languages to be learned increases according to school grades. When teaching a language, whether this language is a native, state or foreign language, and its structure (its linguistic characteristics) are rarely taken into consideration in the teaching process.

The influence of foreign languages teaching methods, that are applied literally, is evident in the process of teaching Georgian literacy and grammar. Georgian language is formally based on a phonetic alphabetical system of writing, which makes it easy to learn. Therefore, the methods used for teaching Indo-European languages cannot be transferred to teaching literacy in Georgian. The standardization of teaching methods could be due to the fact that grammar teaching has almost disappeared from Georgian schools and was replaced by the «communicative approach».

Key words: multilingualism; foreign language; mother tongue; literacy; grammar

თეზისები: სტატიაში განხილულია ქართული მულტილინგვური სკოლის სპეციფიკა. საქართველოს სკოლებში უკვე პირველი კლასიდან უწევს 6 წლის ბავშვს ერთდროულად ორი (ზოგ შემთხვევაში სამი და მეტი) ენის დაუფლება. მათი რაოდენობა განსაკუთრებით დიდია ეთნიკური უმცირესობებისათვის განკუთვნილ სკოლებში. შესასწავლი ენების რიცხვი თანდათან იზრდება კლასების მიხედვით.

ენების სწავლების პროცესში იშვიათად ითვალისწინებენ შემდეგ ფაქტორებს: ა) რომელ ენას ვასწავლით (მშობლიურ ენას, სახელმწიფო ენას, უცხო ენას), ბ) როგორია ეს ენა აგებულების მიხედვით (ენათა რომელ ოჯახს ეკუთვნის იგი, რა ლინგვისტური თავისებურებებით ხასიათდება). ხშირად ბრმად ხდება ენის სწავლების მეთოდთა კოპირება.

მეთოდების ბრმად კოპირება ყველაზე ხელშესახებია ქართული წერა-კითხვის სწავლების პროცესში. ცნობილია, რომ ქართული ენა თავისი არსით ფონეტიკური დაწერილობის გახლავთ, რაც დიდად აიოლებს ქართული წერა-კითხვის შესწავლას. აქედან გამომდინარე, ის მეთოდი, რომელსაც ვიყენებთ ინდოევროპული ენებისათვის, არ გამოდგება ქართული წერა-კითხვის შესასწავლად.

ენის სწავლების მეთოდთა უნიფიკაციას უნდა მივაწეროთ ის ფაქტიც, რომ ქართულ სკოლებში თითქმის აღარ ისწავლება ქართული ენის გრამატიკა და იგი ფაქტობრივად დაყვანილია საკომუნიკაციო გრამატიკამდე.

საკვანძო სიტყვები: მულტილინგვიზმი, უცხო ენა, მშობლიური ენა, წერა-კითხვა, გრამატიკა



ისტორიულად საქართველოს ტერიტორია რამდენიმე ნაწილად იყოფოდა (ქართლი, კახეთი, იმერეთი, აჭარა, გურია, სვანეთი, სამეგრელო, აფხაზეთი...). ამ კუთხეების გამოყოფა ჩამოყალიბებას ხელს უწყობდა როგორც გეოგრაფიული, ისე ისტორიული და ეკონომიკური პირობები. სხვადასხვა ისტორიულ ხანაში ეს კუთხეები სხვადასხვა სამეფოში შედიოდნენ ან ცალკე სამთავროს წარმოადგენდნენ. აქ დასახლებული ქართველი ტომების მეტყველება დიალექტის დონეს არ გაციდენია, გარდა **მეგრულ-ჭანურისა** და **სვანურისა**, რომელთაც აგრეთვე საერთო ქართველური წარმომავლობა აქვთ და ჩამოყალიბდნენ **ქართველურ** ენებად, თუმცა სპეციალისტების ერ-

თი ნაწილი მათ დღესაც ქართული სალიტერატურო ენის ენობრივ ვარიანტებად მიიჩნევა¹. ყოველი კუთხის მცხოვრებნი შორეულ წარსულშიც კარგად გრძნობდნენ, რომ მათ ერთმანეთთან აკავშირებდათ საერთო წარმომავლობა და საერთო ეროვნული ენა. შემდგომში ერთ სამეფოდ გაერთიანებულ ქართველ ტომებს, ბუნებრივია, სჭირდებოდათ ერთი საერთო ენა და ეს ფუნქცია იკისრა **ქართულმა ენამ**, რომელიც იყო ქართველი ხალხის ძირითადი ბირთვის ენა, ამასთანავე უძველესი რელიგიური, სახელმწიფოებრივი და სალიტერატურო ტრადიციების, საკუთარი დამწერლობის მქონე ენა. აღსანიშნავია, რომ არც ერთ ქართველ ტომს შემდგომშიც არ უცდია, შეექმნა საკუთარი ანბანი, საკუთარი სალიტერატურო ენა. ეს ქართველ ტომთა ერთიანობისაკენ სწრაფვის მკაფიო გამოხატულებაა.

დღეს ქართული ენა აფხაზურთან ერთად საქართველოში **სახელმწიფო ენაა**. როგორც ცნობილია, სახელმწიფო ენა არის ამა თუ იმ ქვეყნის ოფიციალურად აღიარებული ძირითადი ენა, სახელმწიფო ენის სტატუსს განსაზღვრავს კონსტიტუცია, ხოლო მისი ფუნქციონირების საზღვრებს ადგენს კანონი სახელმწიფო ენის შესახებ. ამჟამად ქართული, როგორც სახელმწიფო ენა, ფუნქციონირებს ჩვენი ქვეყნის მთელ ტერიტორიაზე, გარდა ოკუპირებული აფხაზეთისა და ცხინვალის რეგიონებისა.

ამასთანავე, ქართული ენა საქართველოში მცხოვრებთა დიდი ნაწილისათვის **მშობლიური ენაც** არის. მშობლიურ ენად, პირველ ენად, ჩვეულებრივ, მიჩნეულია ის ენა, რომელსაც ბავშვი ბუნებრივად ოჯახში, მშობლების გარემოცვაში ითვისებს ყოველგვარი ინსტრუქციების გარეშე. «ამ პროცესის მიზანი მხო-

¹ მანანა ტაბიძე, «ენობრივი პოლიტიკის თეორია და პრაქტიკა», საქართველოს საპატრიარქოს წმიდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტი, *ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის შრომები*, თბილისი, გამომცემლობა «ქართული უნივერსიტეტი», 2014.

ლოდ ცალკეული მოზარდის ინდივიდად ჩამოყალიბება კი არ არის, არამედ ცალკეული ინდივიდის გადაქცევა ენობრივი სოციუმის წევრად¹.»

ამჟამად საქართველოში ფუნქციონირებს 3051 სკოლა: 2805 საჯარო და 246 კერძო, აქედან ქართულ ენაზე სწავლება მიმდინარეობს 1843 სკოლაში. ამ სკოლებში ქართული ენა არა მხოლოდ ერთ-ერთი ძირითადი სასწავლო დისციპლინაა, არამედ სხვა საგანთა სწავლების საფუძველიც. იგი მშობლიური ენაა, დედაენაა, რომლის სწავლებაც ბავშვის აზროვნების, ინტელექტის განვითარებისაკენ არის მიმართული. ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი სტანდარტის ბირთვს წარმოადგენს ენა, როგორც პიროვნების თვითგამოხატვის, აზრის ჩამოყალიბებისა და გადაცემის საშუალება. მშობლიური ენის სწავლება სკოლაში ემსახურება აუცილებელი ენობრივი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას სწავლების ყველა ძირითადი - **ზეპირ-მეტყველების, კითხვისა და წერის** - მიმართულებით.

დღევანდელი ქართული სკოლა თავისი არსით მულტილინგვურია. მულტილინგვიზმი არასოდეს ყოფილა ქართული საგანმანათლებლო სივრცისათვის უცხო. ამ კუთხით საკამარისია, გავიხსენოთ იყალთოსა და გელათის აკადემიები (XI-XII სს.), სადაც სხვა საგნებთან ერთად უცხო ენებიც ისწავლებოდა. ჩვენი დიდებული ერისკაცების ცხოვრების აღწერისას კი ბიოგრაფები სათანადოდ ხაზს უსვამდნენ მათ მიერ უცხო ენების ცოდნას. ჩვენს წინაპრებს კარგად ჰქონდათ შეგნებული, რომ **ვინც დედაენის გარდა სხვა ენა არ იცის, მან რიგიანად არც დედაენა იცისო**. დიდი ქართველი განმანათლებლის, იაკობ გოგებაშვილის თქმისა არ იყოს, «მხოლოდ მტერს შეუძლია

¹გურამ რამიშვილი, *დედაენის თეორია*, თბილისი, გამომცემლობა, «ქრონო-გრაფი», 2000, გვ. 52.

ურჩიოს ქართველებს, ზურგი შეაქციეთ უცხო ენებს და დარჩით მარტო დედაენის ამარაო¹.»

დღეს უკვე პირველი კლასიდან იწყება უცხო ენის სწავლება ქართულ სკოლაში. აქედან სკოლების აბსოლუტურ უმრავლესობაში (იშვიათი გამონაკლისის გარდა) ეს არის ინგლისური ენა, ხოლო მეორე უცხო ენა, როგორც წესი, არჩევითია და მისი არჩევა სკოლას უწევს მე-5 კლასიდან (რუსული, ფრანგული, გერმანული, თურქული, იტალიური, ესპანური...), რაც შეეხება მესამე უცხო ენის არჩევას, ეს სკოლის რესურსებისა და სურვილიდან გამომდინარე ხდება მე-10 კლასში.

ამდენად, 6 წლის მოსწავლეს (და ზოგ შემთხვევაში 5 წლისა-საც, რადგანაც 2011-14 წლებში განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანებით სკოლებში დაიშვებოდნენ 5 წლის ბავშვებიც) უწევს ერთდროულად ორი ენის - მშობლიური ენისა და უცხო ენის (უპირატესად ინგლისური ენის) - დაუფლება.

ენების სწავლების მხრივ კიდევ უფრო რთულად არის საქმე ეთნიკური არაქართველებით დასახლებულ რეგიონებში. როგორც ცნობილია, საქართველო მრავალეთნიკური ქვეყანაა - მისი მოსახლეობის დაახლოებით 13 %-ს ეთნიკურად არაქართველები შეადგენენ, მათგან უმრავლესობა ეთნიკური სომეხი - 248 949 - 5, 7% და აზერბაიჯანელია - 284761 - 6, 5%². მათთან საზოგადოდ ენის საკითხი და მშობლიური ენისადმი დამოკიდებულება განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს, რადგან სუბიექტისათვის ის შერწყმული და გათანაბრებულია ეროვნულ თვითიდენტიფიკაციასთან. ენის მეშვეობით ეთნიკური უმცირესობა ცდილობს, შეინარჩუნოს თავისი ეროვნულობა, რასაც, მათი აზრით, ამ სხვა, არა საკუთარი, ქვეყნის ტერიტორიაზე

¹ იაკობ გოგებაშვილი, *რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი*, თბილისი, გამომცემლობა «განათლება», 1977, გვ. 178.

² სალომე მეხუზლა და ედინ როზე, *განათლების რეფორმა და ეროვნული უმცირესობები საქართველოში*, European Centre for Minority Issues, სექტემბერი, 2009.

საფრთხე ემუქრება. გამონაკლისი არც საქართველოს პოლიეთნიკური რეგიონებია, სადაც მოსახლეობა, ენობრივი რუსიფიკაციის ინერციით, ფლობს რუსულ ენას და ნაკლებად - ქართულს, რომელიც მათთვის ახლა სახელმწიფო ენაა. ამ სკოლების დაახლოებით 11 %-ში (243 სკოლა) სწავლება მიმდინარეობს ეთნიკური უმცირესობების ენაზე, ძირითადად სომხურად და აზერბაიჯანულად. აქ **მშობლიურ** ენასთან ერთად პირველი კლასიდან ისწავლება ქართულიც, როგორც სახელმწიფო ენა, რომელიც მათთვის **მეორე ენაა**, ამასთანავე - **პირველი უცხო ენა**, რომელიც უმრავლეს შემთხვევაში ინგლისურია; მე-5 კლასიდან კი ამას არჩევით ემატება **მეორე უცხო ენა** (რუსული, გერმანული, ფრანგული...). ამგვარად, უკვე პირველი კლასიდან მოსწავლეს ერთდროულად უწევს სამი ენის შესწავლა.

ჩვენ ამ სტატიაში არ ვაპირებთ საუბარს ბილინგვიზმზე ან მულტილინგვიზმზე, არც იმაზე, რამდენად შესაძლებელია, პირველივე კლასიდან დავაწყებინოთ მოსწავლეს ერთდროულად რამდენიმე ენის შესწავლა; ჩვენი მიზანია, ვაჩვენოთ, რა გავლენას ახდენს უცხო ენების (ჩვენს შემთხვევაში ინდოევროპული ენების) სწავლების მეთოდოლოგია ქართულის, როგორც მშობლიური ენის, სწავლების მეთოდიკაზე.

ქართული, როგორც ცნობილია, მთის იბერიულ-კავკასიურ ენათა ოჯახს განეკუთვნება და განსხვავდება სკოლაში შესასწავლი უცხო ენებისაგან თავისი აგებულებითა და ბუნებით. ქართული ენა ძირითადად აგლუტინაციურ ენათა რიცხვს განეკუთვნება. ასეთი ენებისათვის დამახასიათებელია სიტყვათწარმოებისა და ფორმაცვალებადობის განვითარებული სისტემა აფიქსაციის მეშვეობით, აფიქსთა გრამატიკული ერთმნიშვნელობა, ბრუნებისა და უღლების ერთგვაროვანი სისტემა (განსხვავებით ინდოევროპული ენებისაგან, რომელთაც ახასიათებთ გრამატიკული მორფემების მრავალფუნქციანობა, ძირის ფონეტიკურად განუპირობებელი ცვლილებანი, ბრუნებისა და უღლების ტიპების სიმრავლე...).

ამ ენებს განსხვავებული აქვთ მართლწერის პრინციპებიც. ქართული ძირითადად **ფონეტიკური** დაწერილობის ენაა. ამ პრინციპის მიხედვით, წერა კვალდაკვალ მისდევს წარმოთქმას, ამა თუ იმ სიტყვისათვის გამოყენებულ ყველა ასოს აქვს ძირითადი ბგერითი მნიშვნელობა. ქართულში ყოველ სამეტყველო ბგერას (ფონემას) საკუთარი ასო შეესაბამება, ხოლო ყოველ ასოს ერთი მნიშვნელობა აქვს. ქართული წერა ასოებრივ-ბგერითია¹. აქ წერის დანიშნულებაა, შესაბამისი ასოებით გამოხატოს სიტყვის ბგერითი შედგენილობა: დაწეროს წარმოთქმისამებრ, ხოლო წაკითხულ იქნეს ისე, როგორც არის დაწერილი. სიტყვა ისე წარმოითქმის, როგორც იწერება. ამიტომაც ქართული **ანბანისა** და **მართლწერის** სწავლებისას წამყვანი ადგილი ეთმობა **მართლწარმოთქმას**. ქართული წერა და წარმოთქმა ერთმანეთისაგან ისე როდია დაშორებული, როგორც ეს ინდოევროპულ ენებშია. ამ ენებში, როგორც ცნობილია, დამწერლობა ნაკლებად უწევს ანგარიშს სიტყვების წარმოთქმაში მომხდარ ცვლილებებს: წერენ ისე, როგორც იწერებოდა ადრე, სანამ სიტყვის წარმოთქმა შეიცვლებოდა, აქ წარმოთქმა უკვე მნიშვნელოვნად დასცილდა წერას (ისტორიზმის პირინციპი). სწორია სიტყვის ისეთი დაწერილობა, რომელიც მოცემული ენის ორთოგრაფიაში დამკვიდრებულია ტრადიციით. აქ **მართლწერისა** და **წერა-კითხვის** დაუფლებისას განუზომლად დიდია **მხედველობითი აღქმის** მნიშვნელობა.

აქედან გამომდინარე, ბუნებრივია, სავსებით განსხვავებული იქნება ამ ენებში სწავლების მეთოდებიც. უცხო ენების (ძირითადად კი ინგლისური ენის) მეთოდოლოგიის გავლენა ყველაზე საგრძნობია მშობლიური ენის წერა-კითხვის სწავლების მეთოდების შერჩევისას.

¹ ლეო კვაჭაძე, *ქართული ენა, ნაწილი I*, თბილისი, გამომცემლობა «განათლება», 1992, გვ. 93.

წერა-კითხვის სწავლების ისტორიაში გამოყენებულ ყველა მეთოდს პირობითად სამ ჯგუფში აერთიანებენ: ა) ანალიზური (დაღმავალი - სიტყვიდან ასოსკენ), ბ) სინთეზური (აღმავალი - ასოდან სიტყვისკენ) და გ) ანალიზურ-სინთეზური (აღმავალ-დაღმავალი). ცალკე უნდა გამოვყოთ ე.წ. «მთლიან სიტყვათა» (იგივე «ამერიკული» - როგორც დღეს უწოდებენ მას, თუმცა იგი საფრანგეთში წარმოიქმნა) მეთოდი, რომელიც ძალზე პოპულარულია და მისაღები ინდოევროპული ენების შესწავლისას. თავისი არსით იგი შეიძლება ანალიზურ (დაღმავალ) მეთოდთა რიგს მივაკუთვნოთ. «მთლიან სიტყვათა» მეთოდის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მისი გამოყენებისას მოსწავლეები მხედველობით აღქმაზე დაყრდნობით იმახსოვრებენ მთლიანი სიტყვის გრაფიკულ სახეს, სწავლობენ მის «წაკითხვასა» და «წერას» ისე, რომ ზოგიერთი ასოს მნიშვნელობა შეიძლება ჯერ არც იციან. ამ მეთოდით წერა-კითხვის შესწავლისას ძირითადი საანალიზო ერთეული არის არა ასო (ან მარცვალი), არამედ სიტყვა მთლიანად. ამიტომ მას იყენებენ იმ ენებში, სადაც წარმოთქმა და წერა, ასო და ბგერა ერთმანეთს არ ემთხვევა. იმისათვის, რომ მოსწავლემ ამ ენებზე სიტყვის მართლწარმოთქმა და მართლწერა ისწავლოს, საჭიროა მთლიანი სიტყვის გრაფიკული სახის დამახსოვრება, დაზეპირება როგორც მხედველობით, ისე წარმოთქმით, მოსმენითა და წერით. დაზეპირების გარეშე ამ ენებზე მეტყველი ბავშვი სწორად ვერ წერს იმ ასოთა კომბინაციას, რომელსაც სულ სხვა ვერბალური სახე აქვს. სწორედ ამიტომაც არის ეს მეთოდი გავრცელებული ევროპასა და ამერიკაში, ამიტომაც არის აგებული ამ პრინციპით ინგლისური, ფრანგული, გერმანული, ბერძნული, ესპანური... ანბანის სახელმძღვანელოები. ეს მეთოდი დღეს ფართოდ არის გამოყენებული ქართულ სკოლებში ინდოევროპულ ენებზე წერა-კითხვის სწავლებისას.

ქართული კი, როგორც აღვნიშნეთ, ძირითადად ფონეტიკური დაწერილობის ენაა, აქ იმდენი ასოა, რამდენიც ბგერა და იმდე-

ნი ბგერა, რამდენიც ასო. სიტყვა ისევე იწერება (უმნიშვნელო გამოწვევების გარდა), როგორც წარმოითქმის. ქართული წერა-კითხვის შესწავლისას ბგერის გრაფიკული ნიშნის - ასოს - დაუფლებამდე უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭება სიტყვის ფონემური აღნაგობის დაუფლებას, ფონემის ობიექტივაციას. «ასოს გაცნობა მხოლოდ ამის შემდეგ იძენს მნიშვნელობას... იგი ფონემის ობიექტივაციის პროცესს საბოლოოდ ასრულებს¹.» არ უნდა დაგვავიწყდეს არც ის გარემოება, რომ ჩვენმა მეცნიერებმა ჯერ კიდევ გასულ საუკუნეში დაამუშავეს ექსპერიმენტულად ქართული წერა-კითხვის სწავლების ლინგვისტურ-დიდაქტიკური საფუძვლები და მივიდნენ იმ დასკვნამდე, რომ ქართულად «კითხვის დამწყების თვალის ფიქსაციის პაუზა იმდენჯერ მოდის, რამდენი ასოც არის სიტყვაში?»; აქედან გამომდინარე, კითხვაში დამწყებთ საკითხავად უნდა შევთავაზოთ მხოლოდ ნაცნობი ასოებით შედგენილი სიტყვები, რათა სწორედ ნაცნობ ასოებზე მოხდეს თვალის ფიქსაცია და მოსწავლემ შეძლოს მისი წაკითხვა.

სწორედ ამიტომაც, ქართული პედაგოგიკის კლასიკოსმა, იაკობ გოგებაშვილმა, თავის *დედა ენაში* (1876 წ.), რომელიც სამართლიანად ითვლება ლინგვისტურ-დიდაქტიკური პრინციპებით შედგენილ პირველ ქართულ საანბანო წიგნად, წერა-კითხვის სწავლებისას **ბგერით ანალიზურ-სინთეზურ მეთოდს** მისცა უპირატესობა. ეს მეთოდი სრულად შეესაბამება ქართულის, როგორც ფონეტიკური დაწერილობის ენის, თავისებურებასა და სპეციფიკას. ამ მეთოდის არსი შემდეგია: წერა-კითხვის სწავლების პროცესში ერთდროულად ხდება როგორც სიტყვის ანალიზი (მისი დამარცვლა, მარცვლებიდან ასო-ბგე-

¹ ალექსანდრე მოსიავა, *ქართული წერა-კითხვის სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები*, თბილისი, საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემია, დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, 1962, გვ. 74.

² ვალერიან რამიშვილი, *ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა*, თბილისი, სამეცნიერო მეთოდური კაბინეტის გამომცემლობა, 1953, გვ.127.

რების გამოყოფა), ისე - სინთეზი (ასო-ბგერათა შერწყმით ჯერ მარცვლების, შემდეგ კი სიტყვების მიღება). ამ მეთოდს **ბგერითსაც** უწოდებენ, რადგანაც აქ დასაყრდენია ბგერა, რომელიც წარმოითქმის და სმენის საშუალებით აღიქმება. სიტყვის ბგერითი ანალიზის შემდეგ ხდება ბგერის წერილობითი ნიშნის - ასოს - გაცნობა (როგორც ვთქვით, ქართულში ერთ ბგერას ერთი ასო შეესაბამება), სიტყვის გრაფიკული შემადგენლობის გააზრება.

უნდა აღინიშნოს, რომ ამ მეთოდით ქართველი ბავშვები სრულიად უმტკივნეულოდ, საკმაოდ მოკლე დროში სწავლობენ წერა-კითხვას, ამას ადასტურებს ჩვენი სკოლის მრავალწლიანი გამოცდილება. ამიტომ, თითქოს არ უნდა იყოს მისი სხვა მეთოდით, განსაკუთრებით კი «ამერიკული» (მთლიან სიტყვათა) მეთოდით ჩანაცვლების საჭიროება. მიუხედავად ამისა, დღეს მაინც გვიხდება ამაზე საუბარი, რადგანაც ხსენებულ მეთოდს დიდი პოპულარიზაცია ეწევა სხვადასხვა ენებიდან თარგმნილ (თუ გადმოქართულებულ) მეთოდურ გზამკვლევებსა და ე.წ. ტრეინინგპროგრამებში ისე, რომ მათი მთარგმნელები/შემდგენელები არ ითვალისწინებენ ქართული ენის ბუნებას, მის თავისებურებებს¹.

უფრო მეტიც, უცხოური ენების ბრმა მიზამპიითაა შედგენილი ქართული ანბანის სახელმძღვანელოები. მისი შემდგენელები უგულვებელყოფენ ქართული ენის სპეციფიკას და ხელაღებით გვთავაზობენ იმ სიახლეებს, რაც ალბათ მისაღებია ინდოევროპული ენებისათვის, მაგრამ არაეფექტურია ქართული წერა-კითხვის შესწავლისას.

მხედველობაში გვაქვს მეცნიერებისა და განათლების სამინისტროს მიერ ქართული ანბანის გრიფირებული სახელმძღვა-

¹ ჩარლზ ტემპლი & ალან კროუფორდი, *შეფასებაზე დაფუძნებული წერა-კითხვის სწავლება და სწავლა*, ტრენერის სახელმძღვანელო, სახელმძღვანელოს ქართული ვერსიის ავტორი პაატა პაპავა, თბილისი, ასოციაცია «სკოლა, ოჯახი, საზოგადოება», 2007.

ნელო დედაენა (ავტორები: ვ. როდონაია, მ. მირიანაშვილი, ლ. ვაშაკიძე, ქ. თოფაძე, თბილისი, 2015 წ.), სადაც ავტორები ქართული ანბანის შესწავლას ე. წ. «მთლიან სიტყვათა» მეთოდით იწყებენ. მოსწავლეებს აცნობენ მხოლოდ სიტყვის დასაწყის ასოს და შემდეგ სათანადო სურათის მოშველიებით «აზუპირებინებენ» მთელ სიტყვას, რომლის შემადგენელი გრაფიკული ელემენტების აბსოლუტური უმრავლესობა მოსწავლისათვის ჯერ კიდევ უცნობია. ისიც აღსანიშნავია, რომ ამ სიტყვების გრაფიკული შედგენილობა საკმაოდ რთულია და ისინი მოსწავლისათვის ნაცნობ მხოლოდ ერთ (ან ორ) ასოს შეიცავენ. მაგ. ა - არწივი, აკვარიუმი, აქლემი; ი - იხვი, ირემი... შეიძლება ითქვას, რომ მსგავსი მეთოდი არ ამარტივებს წერა-კითხვის შესწავლის პროცესს ქართულ სკოლაში.

დღევანდელიობა ამ მხრივ ძალიან ჰგავს გასული საუკუნის 20-30-იან წლებს, იმ პერიოდს, როდესაც გაუქმდა ქართველი განმანათლებლების მიერ დიდი რუდუნებითა და ძალისხმევით შექმნილი ეროვნული დაწყებითი სკოლა, ხოლო ახალი - საბჭოური - ჯერ კიდევ არ იყო ჩამოყალიბებული. ისიც უნდა ითქვას, რომ ამ პერიოდის (1920-1930-იანი წლების) ანზანის სახელმძღვანელოებზე ბევრი არაფერია ცნობილი. ვიცით მხოლოდ ის, რომ იაკობ გოგებაშვილის *დედა ენას* (რომელიც ანალიზურ-სინთეზური მეთოდით იყო შედგენილი) მაინცდამაინც აღარ სწყალობდნენ - ის მხოლოდ 1925 წლამდე გამოიცემოდა. ამ დროიდან კი უცხოურის ბრმად მიბამვით სკოლაში მონდომებით ამკვიდრებდნენ ქართული ენისათვის შეუსაბამო და უსარგებლო მეთოდებს, მათ შორის «ამერიკულსაც», მხოლოდ იმ მიზეზით, რომ იგი უცხოური (ამდენად, ახალი და «პროგრესული») იყო.

სწორედ ამის გამო (და უფრო მეტად კი ალბათ იმიტომ, რომ ამ მეთოდს იმ დროისათვის მეტად მაპროვოცირებელი სახელი - «ამერიკული» - ერქვა), დაიწყო ამ მეთოდის დამკვიდრება ქართული წერა-კითხვის სწავლებაში. იგი მეცნიერული შეს-

წავლისა და დასაბუთების საფუძველზე დანერგეს ქართულ სკოლაში. ჩვენ ვერ მივაკვლიეთ სპეციალურ სამთავრობო დადგენილებებს ამ მეთოდის გამოყენების შესახებ, თუმცა, იგი, ალბათ, აუცილებლად არსებობდა, რამდენადაც ამ მეთოდს პოპულარიზაციას უწევდნენ და იყენებდნენ არა მხოლოდ საქართველოში, არამედ ყველა საბჭოთა რესპუბლიკაში. ერთი სიტყვით, ეს იყო საბჭოეთში ამ მეთოდის «აყვავების» წლები.

20-იან წლებში ანზანის რამდენიმე სახელმძღვანელო შეიქმნა ამ მეთოდზე დაყრდნობით. ესენია: 1. 1926 წელს - ვ. ძიძიგურისა და ა. გვახარიას *პირველი წიგნი*; 2. 1927 წელს - ნ. ბოცვაძისა და ე. ბურჯანაძის *ახალი წიგნი*; 3. 1928 წელს - ტ. ზაალიშვილის *ვისწავლოთ*; 4. 1933 წელს - პ. ჭანიშვილის *შრომა და ცოდნა...*

სახელმძღვანელოების ანალიზიდან ჩანს, რომ ვერც ერთი ავტორი ვერ ახერხებდა ამ მეთოდის «სუფთა» სახით გამოყენებას. იძულებულნი იყვნენ ანგარიში გაეწიათ ქართული ენის ბუნებისათვის, ასევე - უკვე დამკვიდრებული ტრადიციისათვის. მოგვიანებით კი თითქმის ყველა ეს ავტორი მიუბრუნდა სწავლების ტრადიციულ გზას. დღეს ეს სახელმძღვანელოები არავის ახსოვს, რადგან მათ ვერ შესრულეს თავისი მთავარი ფუნქცია – მოკლე დროში ესწავლებინათ წერა-კითხვა ქართველი ბავშვისთვის. სწორედ ამიტომ იყო, რომ 40-იანი წლებიდან სკოლა მასობრივად დაუბრუნდა ჯერ იაკობ გოგებაშვილის *დედა ენას*, შემდეგ კი ამ პრინციპების მიხედვით შედგენილ სხვა საანზანო სახელმძღვანელოებს. დღესაც გრიფირებული სახელმძღვანელოების ერთი ნაწილი¹ სწორედ ამ მეთოდით გახლავთ შედგენილი და აგრძელებენ იაკობ გოგებაშვილისეულ ტრადიციას ქართული წერა-კითხვის სწავლებაში.

¹ნათელა მაღლაკელიძე, ელენე მაღლაკელიძე, *დედა ენა*, თბილისი, გამომცემლობა «მერიდიანი», 2014; ნინო გორდელაძე, გვანცა ჩხენკელი, *დედა ენა*, თბილისი, ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა, 2013.

უცხო ენების მეთოდოლოგიის გავლენა იგრძნობა ქართული ენის გრამატიკის სწავლებაზეც. როგორც ცნობილია, «გრამატიკულ-მთარგმნელობით» მეთოდზე უარის თქმამ მინიმუმამდე დაიყვანა გრამატიკის როლი შესასწავლი ენის დაუფლების პროცესში. გრამატიკა ფაქტიურად დაყვანილია ე.წ. «საკომუნიკაციო გრამატიკამდე». საკომუნიკაციო დიდაქტიკაში, რომელიც დღეს უცხო ენის დაუფლების ერთ-ერთ აქტიურ მეთოდად არის აღიარებული, «გრამატიკა განიხილება მიზნის (ენის შემსწავლელში კომუნიკაციური კომპეტენციის განვითარება) მიღწევის ისეთ საშუალებად, როგორიცაა ახალი სიტყვების ათვისება, საწარმოთქმო უნარების განვითარება და ა. შ.¹»

სამწუხაროდ, ამგვარ დამოკიდებულებას ვხედავთ გრამატიკის მიმართ ქართულის, როგორც მშობლიური ენის, შესწავლის პროცესშიც. ეროვნულ სასწავლო გეგმაში «მშობლიური ენა განიხილება როგორც აზროვნებისა და კომუნიკაციის საშუალება. შესაბამისად, მისი სწავლებაც ენის ამ ორი უმთავრესი ფუნქციის წამოწევას ესმახურება².» სწავლების ყველა საფეხურზე ენის საკითხები უკავშირდება მხოლოდ საკითხავ ტექსტებზე მუშაობასა და კონკრეტულ სამეტყველო სიტუაციას. არ ხდება «ცოდნის დაგროვება», მთელი აქცენტი კეთდება ამ ცოდნის პრაქტიკულად «გამოყენებაზე». ეროვნულ სასწავლო გეგმაში («საგნობრივ სტანდარტში») არსად არის მითითებული კონკრეტულად ენის რომელ საკითხებს უნდა დაეუფლოს მოსწავლე სწავლების ამა თუ იმ საფეხურზე. აქ მოცემულია მხოლოდ «შედეგები» სათანადო «ინდიკატორებით». არ არის ნაკვლევი, თუ ეროვნული სასწავლო გეგმით მუშაობის პროცესში ენის სასკოლო კურსის გაცნობისას კონკრეტულად გრა-

¹ ეკატერინე შავერდაშვილი და სხვ., *უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები*, თბილისი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2014 წ., გვ. 72.

² *ეროვნული სასწავლო გეგმა*, 2014, გვ. 26.

მატიკის რა საკითხები უნდა ვასწავლოთ, როგორ ვასწავლოთ, როდის ვასწავლოთ (ან საერთოდ ვასწავლოთ თუ არა), არ არის დადგენილი:

1. მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლების ფაქტორები ამ კუთხით,
2. მათი შესაძლებლობანი ცალკეულ გრამატიკულ ცნებებზე მუშაობისას,
3. გრამატიკული ცნების ფორმირების პროცესი ცალკეულ ასაკობრივ ჯგუფებში,
4. გრამატიკის კონკრეტული/ცალკეული საკითხების კავშირი მოსწავლეთა მართლმეტყველების ჩვევათა ფორმირებასთან,
5. გრამატიკული მასალის როლი მოსწავლის ანალიტიკური აზროვნების განვითარების საქმეში...

თუ როდის რა მასალა უნდა ასწავლოს მოსწავლეებმა, ეს თავად მისი (და სახელმძღვანელოს ავტორთა) გადასაწყვეტია. ჩვენ განვიხილეთ საბაზო (მე-7 - მე-9 კლ.) სკოლისათვის განკუთვნილი გრიფირებული სახელმძღვანელოები: 1. ვახტანგ როდონაია, ავთანდილ არაბული, ნინო ნაკუდაშვილი, მარინე ხუციშვილი, *ქართული ენა და ლიტერატურა*, საგამომცემლო სახლი «სწავლანი», თბილისი, 2013 წ. 2. ნათელა მაღლაკელიძე, ნანა და თამარ ღონღაძეები, თაია ცხადაია, დარეჯან კვანჭიანი, *ქართული ენა და ლიტერატურა*, გამომცემლობა «მერიდიანი», თბილისი, 2013 წ. აღმოჩნდა, რომ ეს სახელმძღვანელოები ერთმანეთისაგან საგრძნობლად განსხვავდება არა მხოლოდ მეთოდოლოგიური აპარატითა და მასალის დალაგების პრინციპით, არამედ შესასწავლი საკითხების მოცულობითა და ლინგვისტური ინტერპრეტაციებითაც. მართალია, ისინი ზოგადად აკმაყოფილებენ ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნებს ამ კუთხით, მაგრამ არ იძლევიან ერთნაირ ცოდნას

ენის სხვადასხვა საკითხების შესახებ. ასე მაგალითად, პირველ წიგნში წინა პლანზეა წამოწეული ლექსიკოლოგია-სტილისტიკის საკითხები და ტექსტის გამომსახველობითი მხარე, მეორეში კი - გრამატიკისა და, შესაბამისად, - ორთოგრაფიის, სინტაქსის, პუნქტუაციის საკითხები და შესაბამისი უნარ-ჩვევების გამომუშავება.

საკითხისადმი ამგვარი მიდგომის შედეგია ის, რომ ქართული ენის, კერძოდ გრამატიკის სწავლების თვალსაზრისით სკოლებში საკმაოდ ჭრელი სურათია: ბევრგან კი იგი ფაქტობრივად აღარ ისწავლება, რაც არასასურველ გავლენას ახდენს მოსწავლეთა საერთო განათლებასა და წიგნიერებაზე.

ხშირად მოისმენთ კითხვას: საჭიროა თუ არა სკოლაში მშობლიური ენის გრამატიკის შესწავლა? მართლაც, «4-5 წლის თუ არა, 7-8 წლის ბავშვი მაინც პრინციპულად დაუფლებულია სამშობლო ენას¹.» უფრო მეტიც - «უკვე 6 წლის ბავშვს სკოლაში დედაენით მეტი მოაქვს, ვიდრე თვით ლინგვისტიკაში გაწაფულ მასწავლებელს შეეძლება მას აუხსნას და მიაწოდოს².» მაგრამ ნუ დაგვაწყვედება, რომ სკოლის ამოცანაა იზრუნოს ამ ენობრივი სტრუქტურების შემდგომ განვითარებაზე.

საქმე ისაა, რომ მოზარდი მხოლოდ პრაქტიკულად არის თავის დედაენას დაუფლებული, მისი მეტყველება ყველა ამ წესს იცავს, მაგრამ თვითონ ამ წესების შესახებ არაფერი იცის. ამისათვის მისი გაცნობიერება და ობიექტივაცია არის საჭირო... სკოლა... მას გრამატიკას ასწავლის და ამით იგი ენობრივი განვითარების ახალ საფეხურზე აყვავს³.

მშობლიური ენა არ არის მხოლოდ საკომუნიკაციო საშუალება, იგი პირველ რიგში აზროვნების ენაა. გრამატიკის შესწავლით,

¹ დიმიტრი უზნაძე, *ბავშვის ფსიქოლოგია*, თბილისი, საქართველოს მეცნიერებათა აკადემია, ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, 2003, გვ. 592.

² გურამ რამიშვილი, *op. cit.*, გვ. 28.

³ დიმიტრი უზნაძე, *op. cit.*, გვ. 593.

როგორც დიმიტრი უზნაძე აღნიშნავს, მეტყველების ენობრივი ფორმა ცნობიერი ხდება. მისი გამოყენების არე პირადი ენობრივი გამოცდილების ფარგლებს შორდება და საგრძნობლად ფართოვდება. «გრამატიკის სწავლა ინტელექტუალურისა და საზოგადოდ ფსიქიკური განვითარების საკმაოდ მაღალ დონეს გულისხმობს¹.» ამდენად, გრამატიკა შეიძლება მივაკუთვნოთ ლოგიკურ მეცნიერებათა რიცხვს, რომელსაც ახალ ინტელექტუალურ საფეხურზე აჰყავს მოსწავლე და ხელს უწყობს მასში ანალიტიკური აზროვნების განვითარებას. აქვე იმასაც აღვნიშნავთ, რომ ქართული ენის გრამატიკის სწავლებას აქვს წმინდა პრაქტიკული დანიშნულებაც - მისი, როგორც აგლუტინაციური ენის, სპეციფიკა განაპირობებს იმ ფაქტს, რომ ენის მთელ რიგ თეორიულ ასპექტებში გარკვევის გარეშე მოსწავლე ვერ დაეუფლება ქართული ორთოგრაფიის, პუნქტუაციის, სიტყვათა ფორმაცვლის მთელ რიგ საკითხებს. შესაბამისად, ჩვენ უნდა მივცეთ მოსწავლეებს საშუალება, გაცნობიერებულად გაითავისონ მშობლიური ენის გრამატიკული სტრუქტურები, რაც ხელს შეუწყობს მშობლიური ენაზე როგორც ზეპირი, ისე წერიითი მეტყველების მაღალ დონეზე შესწავლას.

დასკვნა

ენების შესწავლისას აუცილებელია გამოიკვეთოს, თუ რომელ ენას ვასწავლით (მშობლიურ ენას, მეორე ენას, უცხო ენას), ვის ვასწავლით, რომელ ასაკში და რომელი პედაგოგიური მეთოდებს ვიყენებთ. ასევე გასათვალისწინებელია ამ ენების ლინგვისტური თავისებურებანი. ენების შესწავლის მეთოდების ბრმა კოპირება დაუშვებელია.

¹ *Ibid*

ბიბლიოგრაფია

- ეროვნული სასწავლო გეგმა*, საქართველოს მეცნიერებისა და განათლების სამინისტრო, თბილისი, 2014.
- გოგებაშვილი, იაკობ, *რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი*, თბილისი, გამომცემლობა «განათლება», 1977.
- გორდელაძე, ნინო, ჩხენკელი, გვანცა, *დედა ენა*, თბილისი, ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა, 2013.
- კვაჭაძე, ლეო, *ქართული ენა*, ნაწილი I, თბილისი, გამომცემლობა «განათლება», 1992.
- მალაქელიძე, ნათელა, მალაქელიძე, ელენე, *დედა ენა*, თბილისი, გამომცემლობა «მერიდიანი», 2014.
- მეხუზლა, სალომე და როშე, ედინ, *განათლების რეფორმა და ეროვნული უმცირესობები საქართველოში*, European Centre for Minority Issues, სექტემბერი, 2009.
- მოსიავა, ალექსანდრე, *ქართული წერა-კითხვის სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები*, თბილისი, საქართველოს სსრ მეცნიერებათა აკადემია, დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, 1962.
- უზნაძე, დიმიტრი, *ბავშვის ფსიქოლოგია*, თბილისი, საქართველოს მეცნიერებათა აკადემია, ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, 2003.
- რამიშვილი, გურამ, *დედაენის თეორია*, თბილისი, გამომცემლობა «ქრონოგრაფი», 2000.
- რამიშვილი, ვალერიან, *ქართული ენის სწავლების მეთოდика*, თბილისი, სამეცნიერო მეთოდური კაბინეტის გამომცემლობა, 1953.
- ტაბიძე, მანანა, «ენობრივი პოლიტიკის თეორია და პრაქტიკა», საქართველოს საპატრიარქოს წმიდა ანდრია პირველწოდებულის სახელობის ქართული უნივერსიტეტი, *ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის შრომები*, გამომცემლობა «ქართული უნივერსიტეტი», თბილისი, 2014, გვ. 333-348.
- ტემპლი, ჩარლზ, კროუფორდი, ალან, *შეფასებაზე დაფუძნებული წერა-კითხვის სწავლება და სწავლა, ტრენერის სახელმძღვანელო*, სახელმძღვანელოს ქართული ვერსიის ავტორი პაატა პაპავა, თბილისი, ასოციაცია «სკოლა, ოჯახი, საზოგადოება», 2007.
- შავერდაშვილი, ეკატერინე, ნინო ფიცხელაურის, ფატი რამიშვილის, მეგი გვასალიას თანავტორობით, *უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები*, თბილისი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2014 წ.