

ISSN 2518-752X

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi

AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNIVERSİTETİ



Elmi Xəbərlər

Research Papers

Вестник

№1, 2020

*Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin
12.01.01-ci il tarixli 132 saylı əmri ilə
qıf verilmişdir.*

TƏSİSÇİ: AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNIVERSİTETİ

Redaksiya heyəti:

Abdullayev Kamal (baş redaktor)

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.,
AMEA-nın həqiqi üzvü)

Hacıyeva Aytən (baş redaktorun müavini)

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.f.d., dos.)

Abdiyeva Ədalət

(Azərbaycan Dillər Universiteti, s.f.d., dos.)

Bəşirov Vidadi

(Azərbaycan Dillər Universiteti, p.f.d., dos.)

Cəfərov Amil

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.f.d., dos.)

Əliyev Əziz

(Azərbaycan Dillər Universiteti, p.f.d., dos.)

Əliyev Məmməd

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.)

Hüseynzadə Gülnar

(Azərbaycan Dillər Universiteti, p.e.d., prof.)

İmanov Muxtar

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof., AMEA-
nın həqiqi üzvü)

İsmayilov Bilal

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.)

Kunina İrina

(Azərbaycan Dillər Universiteti, s.f.d., dos.)

Qaziyeva Məsməxanım

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.)

Sabitova Aynur

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.)

Şahmuradov Aqil

(Azərbaycan Dillər Universiteti, t.f.d., dos.)

Veysəlli Fəxrəddin

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.)

Zeynalov Əsgər

(Azərbaycan Dillər Universiteti, f.e.d., prof.)

Məsləhətçi heyəti:

Bejenaru Lyudmila (Rumıniya)

(Yasski Universiteti, prof.)

Bondarev Aleksandr (Rusiya)

(Moskva Dövlət Linqvistik Universiteti, prof.)

Kovaşç Zoltan (Macarıstan)

(Budapeşt Dövlət Universiteti, prof.)

Hartman Ziqlinde (Almaniya)

(Osvalt fon Volkenştayn Cəmiyyəti, Azərbaycan
Dillər Universiteti, prof.)

Qotsiridze David (Gürcüstan)

(Tbilisi Dövlət Universiteti, prof.)

Nesterov Aleksandr (Rusiya)

(Ural Federal Universiteti, prof.)

Taraseviç Larisa (Belarus)

(Minsk Dövlət Linqvistik Universiteti, prof.)

Sertkaya Osman (Türkiyə)

(İstanbul Dövlət Universiteti, prof.)

Məsul katib: **Şabanova Aysel**

(Azərbaycan Dillər Universiteti)

Korrektor: **Əhmədova Solmaz**

(Azərbaycan Dillər Universiteti)

FOUNDER: AZERBAIJAN UNIVERSITY OF LANGUAGES

Editorial board:

Abdullayev Kamal (editor-in-chief)

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.,
corresponding member of ANAS)*

Hajiyeva Aytan (deputy editor)

*(Azerbaijan University of Languages, Phd., Assoc.
Prof.)*

Abdiyeva Adalat

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.,
Assoc.Prof.)*

Bashirov Vidadi

*(Azerbaijan University of Languages, Phd., Assoc.
Prof.)*

Jafarov Amil

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.,
Assoc.Prof.)*

Aliyev Azim

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.,
Assoc.Prof.)*

Aliyev Mammad

(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.)

Huseynzadeh Gulnar *(Azerbaijan University of
Languages, D.Sc., prof.)*

Imanov Mukhtar

*(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.,
corresponding member of ANAS)*

Ismayilov Bilal

(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.)

Kunina Irina

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.,
Assoc.Prof.)*

Gaziyeva Masmakhanum

(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.)

Sabitova Aynur

(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.)

Shahmuradov Agil

*(Azerbaijan University of Languages, Phd.,
Assoc.Prof.)*

Veysalli Fakhraddin

(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.)

Zeynalov Asgar

(Azerbaijan University of Languages, D.Sc., prof.)

Advisory Board:

Bejenaru Ludmila (Romania)

(Yassky University, prof.)

Bondarev Aleksandr (Russia)

(Moscow State Linguistic University, prof.)

Kovashech Zoltan (Hungary)

(Budapest State University, prof.)

Hartmann Ziglinde (Germany)

*(Osvalt von Volkenstein, Azerbaijan University of
Languages, prof.)*

Gotsiridze David (Georgia)

(Tbilisi State University, prof.)

Nesterov Aleksandr (Russia)

(Ural Federal University, prof.)

Tarasevich Larisa (Belarus)

(Minsk State Linguistic University, prof.)

Sertkaya Osman (Turkey)

(Istanbul State University, prof.)

Executive Secretary: **Shabanova Aysel**

(Azerbaijan University of Languages)

Proofreader: **Ahmadova Solmaz**

(Azerbaijan University of Languages)

УЧРЕДИТЕЛЬ: АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ЯЗЫКОВ

Редакционный совет:

Абдуллаев Камал (главный редактор)

(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф., действительный член НАНА)

Гаджиева Айтен (заместитель главного редактора)

(Азербайджанский Университет Языков к.ф.н., доц.)

Абдиева Адалат

(Азербайджанский Университет Языков, к.ф.н., доц.)

Алиев Азим

(Азербайджанский Университет Языков, к.п.н., доц.)

Алиев Мамед *(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф.)*

Баширов Видади

(Азербайджанский Университет Языков, к.п.н., доц.)

Вейселли Фахраддин

(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф.)

Газиева Месмеханым *(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф.)*

Гусейнзаде Гюльнар

(Азербайджанский Университет Языков, д.п.н., проф.)

Джафаров Амиль

(Азербайджанский Университет Языков, к.ф.н., доц.)

Зейналов Аскер

(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф.)

Иманов Мухтар

(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф., действительный член НАНА)

Исмаилов Биалал

(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф.)

Куннина Ирина

(Азербайджанский Университет Языков, к.с.н., доц.)

Сабитова Айнура

(Азербайджанский Университет Языков, д.ф.н., проф.)

Шахмурадов Агиль

(Азербайджанский Университет Языков, к.и.н., доц.)

Экспертный совет:

Беженару Людмила *(Румыния)*

(Ясский Университет, проф.)

Хартманн Зиглинде *(Германия)*

Витсбургский Университет, Азербайджанский Университет Языков, проф.)

Гоциридзе Давид *(Грузия)*

(Тбилисский Государственный Университет, проф.)

Нестеров Александр *(Россия)*

(Уральский Федеральный Лингвистический Университет, проф.)

Серткая Осман *(Турция)*

(Стамбульский Университет, проф.)

Бондарев Александр *(Россия)*

(Московский Государственный Лингвистический Университет, проф.)

Ковашеч Золтан *(Венгрия)*

(Будапештский Университет, проф.)

Тарасевич Лариса *(Белоруссия)*

(Минский Государственный Лингвистический Университет, проф.)

Ответственный секретарь: **Шабанова Айсель**

(Азербайджанский Университет Языков)

Корректор: **Ахмедова Солмаз**

(Азербайджанский Университет Языков)

MÜNDƏRİCAT

DİLÇİLİK

Şaban Şabanov (ADU)

BƏSİT FORMALI KÖMƏKÇİ SÖZÜN QEYRİ-BƏSİT VƏ FUNKSIONAL NİTQ QRAMMATİKASI.....11

Elnarə Putayeva(ADU)

İNGİLİS DİLİNİN AMERİKA VARIANTINDA METONİMİYANIN MƏNA XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....22

Günay Məmmədova (ADU)

İNGİLİS DİLİNİN BEYNƏLXALQ DİALEKTLƏRİ ONLARIN TƏDQIQI TARIXI İŞİĞINDA.....28

Lalə Məmmədova (BDU)

FARS DİLİNDƏ NİTQ HISSƏLƏRİNİN KOQNİTİV XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....34

Leyla Əlizadə (ATMU)

ORTA VƏ ERKƏN MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ TURİZMƏ AİD SÖZLƏRİN LEKSİK-SEMANTİK BÖLGÜSÜ PRİNSİPLƏRİ.....41

Pərvin Bədəlbəyli (ADU)

QEYRİ-SƏLİSLİK VƏ QEYRİ-SƏLİS SİNONİM ÇOXLUQLARI HAQQINDA.....44

Rəna Məmmədzadə (ADU)

ZAMAN VƏ MƏKANIN DİSKURSDA KONSEPTUAL VƏ DEYKTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....51

ƏDƏBİYYAT

Gülnar Nağıyeva (ADU)

HARPER LİNİN “BÜLBÜLÜ ÖLDÜRMƏK” ROMANINDA İRQÇİLİYİN ÜSLUBİ SİNTAKTİK DİL VASİTƏLƏRİ İLƏ İFADƏSİ.....57

Əhməd Sami Elaydi (Eyn-Şəms Universiteti)

MƏHƏMMƏDHÜSEYN ŞƏHRİYARIN TÜRKCƏ DİVANINDA MİLLİ YADDAŞ PROBLEMİ.....61

Sopio Totibadze (Tbilisi Dövlət Universiteti)

MÜASİR GÜRCÜ NAĞİLLARINDA GENDER ROLLARININ YERDƏYİŞMƏSİ.....68

İrina Şevlyakova-Borzenko (Xuçjou Universiteti)

DEKADANS XX ƏSRİN SONUNDA AZƏRBAYCAN VƏ ÇİN POEZİYASINDA (POST) NEO-MODERNİZM DİSKURSUNUN KONSEPTUAL ƏSASI KİMİ.....76

METODİKA

<i>Lalə Əsədova (ADU)</i> İNTERAKTİV TƏLİM PROSESİNDƏ DİSKUSSİYA BACARIĞININ ROLU.....	81
<i>Teona Samxaradze (Tbilisi Dövlət Universiteti)</i> İNGLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MAHNI MƏTNLƏRİNDƏN İSTİFADƏNİN ROLU.....	86
<i>Nilufər Hüseynova (BSU)</i> ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN DİDAKTİK OYUNLARIN LİNGVODİDAKTİK SƏCİYYƏSİ.....	94
<i>Günəl Xudayarova, Püstəxanım Musayeva (ADU)</i> XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNİN TƏŞKİLİNƏ VERİLƏN MÜASİR TƏLƏBLƏR.....	101
<i>Tahirə Paşayeva (ADU)</i> RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ TƏDRİSİNDƏ İNTERAKTİV METODLARINDAN İSTİFADƏ TENDENSİYALARI.....	106

İCTİMAİ ELMLƏR

<i>Kəmalə Yusifova (ADU)</i> KƏND TƏSƏRRÜFATI İSTEHSALÇILARININ MALİYYƏ VƏZİYYƏTİ.....	111
-------------------------------------------------------------------------------------------	-----

TİBB ELMLƏRİ

<i>Sevda Zamanova , Zülfiyyə Tağıyeva (ADU)</i> MÜALİCƏVİ YERİŞ-TERRENKUR.....	116
-----------------------------------------------------------------------------------	-----

PERSONALİLƏR

ƏBDÜRRƏHİM BƏY HAQVERDİYEV – 150.....	122
XRONİKA	124

CONTENTS

LINGUISTICS

Shaban Shabanov (AUL)
FUNCTIONAL-SPEECH GRAMMAR OF AUXILIARY WORDS.....11

Elnara Putayeva (AUL)
ON THE SEMANTIC FEATURES OF METONYMY (BASED ON
EXAMPLES USED IN AMERICAN ENGLISH).....22

Gunay Mammadova (AUL)
INTERNATIONAL DIALECTS OF ENGLISH IN THE LIGHT OF THE HISTORY
OF THEIR STUDY.....28

Lala Mammadova (BSU)
COGNITIVE FEATURES OF THE PARTS OF SPEECH IN THE PERSIAN
LANGUAGE.....34

Leyla Alizadeh (ATMU)
LEXICO-SEMANTICAL DIVISION PRINCIPLES OF TOURISM RELATED
WORDS IN MEDIEVAL AND EARLY MODERN ENGLISH.....41

Parvin Badalbeyli (AUL)
ABOUT FUZZY AND FUZZY SYNONYMIC SETS.....44

Rena Mammadzadeh (AUL)
CONCEPTUAL AND DEICTIC FEATURES OF TIME AND SPACE
IN DISCOURSE.....51

LITERATURE

Gulnar Naghiyeva (AUL)
EXPRESSION OF RACISM THROUGH STYLISTIC-SYNTACTIC LANGUAGE
MEANS IN HARPER LEE'S BOOK "TO KILL A MOCKINGBIRD".....57

Akhmad Sami Elaidi (Ain Shams University)
THE PROBLEM OF NATIONAL MEMORY OF THE TURKISH DIVAN
MUHAMMEDHUSEYN SHAHRIYAR.....61

Sopio Totibadze (Tbilisi State University)
REVERSED GENDER ROLES IN MODERN GEORGIAN FAIRY TALES.....68

Irina Shevlyakova-Borzenko (Huzhou University)
DECADENCE AS A CONCEPTUAL BASIS OF (POST)NEO-MODERNISM
IN AZERBAIJANI AND CHINESE POETRY OF THE LAST THIRD OF
THE TWENTIETH CENTURY.....76

METHODICS

<i>Lala Asadova (AUL)</i> THE ROLE OF DISCUSSION SKILLS IN INTERACTIVE TEACHING.....	81
<i>Teona Samkharadze (Tbilisi State University)</i> THE ROLE OF SONG LYRICS IN THE ESL CLASSROOM.....	86
<i>Nilufar Huseinova (BSU)</i> LINGUODIDACTIC CHARACTERISTICS OF GAMES USED IN THE GERMAN LANGUAGE LESSONS OF THE AZERBAIJANI SCHOOL.....	94
<i>Gunel Khudayarova, Pustakhanim Musayeva (AUL)</i> MODERN REQUIREMENTS FOR THE ORGANIZATION OF FOREIGN LANGUAGE LESSONS.....	101
<i>Takhira Pashayeva (AUL)</i> TENDENTIONS IN THE USE OF INTERACTIVE METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	106

SOCIAL SCIENCES

<i>Kamala Yusifova (AUL)</i> FINANCIAL CONDITION OF AGRICULTURAL PRODUCERS.....	111
------------------------------------------------------------------------------------	-----

MEDICAL SCIENCES

<i>Sevda Zamanova, Zulfiyya Taghiyeva (AUL)</i> THERAPEUTIC WALKING.....	116
-----------------------------------------------------------------------------	-----

BIG NAMES

ABDURRAHİM BEY HAGVERDİYEY – 150.....	122
UNIVERSITY LIFE.....	124

ОГЛАВЛЕНИЕ

ЛИНГВИСТИКА

Шабан Шабанов (АУЯ) ФУНКЦИОНАЛЬНО-РЕЧЕВАЯ ГРАММАТИКА ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ СЛОВ.....	11
Эльнара Путаева(АУЯ) О СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ МЕТОНИМИИ (НА ПРИМЕРАХ, ИСПОЛЬЗОВАННЫХ В АМЕРИКАНСКОМ ВАРИАНТЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....	22
Гюнай Маммадова (АУЯ) МЕЖДУНАРОДНЫЕ ДИАЛЕКТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ ИСТОРИИ ИХ ИЗУЧЕНИЯ	28
Лала Мамедова (БГУ) КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В ПЕРСИДСКОМ ЯЗЫКЕ....	34
Лейла Ализаде (АУТМ) ПРИНЦИПЫ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО РАЗДЕЛЕНИЯ СЛОВ, СВЯЗАННЫХ С ТУРИЗМОМ, В СРЕДНЕМ И РАННЕМ СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	41
Первин Бадалбейли (АУЯ) О НЕЧЕТКОСТИ И НЕЧЕТКИХ СИНОНИМИЧЕСКИХ МНОЖЕСТВАХ.....	44
Рена Маммедзаде (АУЯ) КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ДЕЙКТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МЕСТА И ВРЕМЕНИ В ДИСКУРСЕ.....	51

ЛИТЕРАТУРА

Гюльнар Нагиева (АУЯ) ВЫРАЖЕНИЕ РАСИЗМА ЧЕРЕЗ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ-СИНТАКТИЧЕСКИЕ ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА В РОМАНЕ ХАРПЕРА ЛИ «УБИТЬ ПЕРЕСМЕШНИКА».....	57
Ахмед Сами Элайди (Университет Айн-Шамс) ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОЙ ПАМЯТИ В ДИВАНЕ МУХАММЕДХУСЕЙНА ШАХРИЯРА НА ТУРЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	61
Сопио Тотибадзе (Тбилисский Государственный Университет) РЕВЕРСИРОВАННЫЕ ГЕНДЕРНЫЕ РОЛИ В СОВРЕМЕННЫХ ГРУЗИНСКИХ СКАЗКАХ.....	68

Ирина Шевлякова-Борзенко (Университет Хучжоу)

ДЕКАДАНС КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА (ПОСТ) НЕОМОДЕРНОГО
ДИСКУРСА В АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ И КИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ ПОСЛЕДНЕЙ
ТРЕТИ XX ВЕКА.....76

МЕТОДИКА

Лала Асадова (АУЯ)

РОЛЬ ДИСКУССИОННЫХ НАВЫКОВ В ИНТЕРАКТИВНОМ
ПРЕПОДАВАНИИ.....81

Теона Самхарадзе (Тбилисский Государственный Университет)

РОЛЬ ТЕКСТОВ ПЕСЕН В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....86

Нилуфер Гусейнова (БСУ)

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИГР, ИСПОЛЪЗУЕМЫХ
НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ШКОЛЫ.....94

Гюнель Худаярова, Пустеханым Мусаева (АУЯ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ УРОКОВ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....101

Тахира Пашаева (АУЯ)

ТЕНДЕНЦИИ ИСПОЛЪЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....106

СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

Кямаля Юсифова (АУЯ)

ФИНАНСОВОЕ СОСТОЯНИЕ СЕЛЬХОЗПРОИЗВОДИТЕЛЕЙ.....111

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Севда Заманова, Тагиева Зульфия (АУЯ)

ЛЕЧЕБНАЯ ХОДЬБА-ТЕРРЕНКУР.....116

ПЕРСОНАЛИИ

АБДУРРАГИМ БЕК АХВЕРДИЕВ – 150.....122

ХРОНИКА.....124

DİLÇİLİK

Şaban Şabanov
Azərbaycan Dillər Universiteti

BƏSİT FORMALI KÖMƏKÇİ SÖZÜN QEYRİ-BƏSİT VƏ FUNKSIONAL NİTQ QRAMMATİKASI

Açar sözlər: *funksional nitq qrammatikası, dil duyumu, nitq sferası, canlı nitq, pragmatik yanaşma*

Keywords: *functional speech grammar, acquisition of language, speech sphere, live speech, pragmatic approach*

Ключевые слова: *функциональная речевая грамматика, восприятие языка, сфера речи, живая речь, прагматический подход*

Hər hansı bir dilin xarici dil kimi öyrədilib öyrənilməsindəki çətinlik və ya asanlıq təkcə bu dilin təbiətindən irəli gələn anlayış deyil. Dilin çətinliyi və ya asanlığını yalnız bu dil üçün səciyyəviliyi və ya ona qohum, qeyri-qohum dillərlə universallığı ilə də bağlamaq hadisəyə bir tərəfli münasibət olardı. Konkret olaraq alman dilinin Azərbaycan dilli auditoriyada uğurlu tədrisi üçün dildaxili faktorlarla yanaşı dil öyrədənin səriştəliliyi, uyğun metod və üsullar, dərslik və dərs vəsaitləri seçilməsi, bu dili öyrənənlərin dil duyumu, ona müraciətin müvəqqəti maraq və ya məqsədyönlü fəaliyyət olması kimi həm dildaxili, həm də dilxarici faktorlarla sıx əlaqəli prosesdir.

Alman dilinin tədris prosesində müşahidə edilən çətinliklərindən biri leksik vahidlərin əsas lüğəvi mənə və morfoloji-sintaktik xüsusiyyətlərində deyil, bugünkü dərslik və dərs vəsaitlərində onların normativ qrammatikalara düşməyən mənələrindən daha çox canlı danışqda, nitqdə işləndikləri məqamlarla bağlı daha geniş çalarlar və situativ imkanlarla işlənməsindədir.

Təəssüf doğurucu haldır ki, günü bu gün də hər hansı bir xarici dilin tədrisi klassik ənənələrə əsaslanır. Yəni xarici dilin tədrisi əsasən qrammatika üzərində qurulur, buradan da sözlər müstəqil və qeyri-müstəqil deyə fərqləndirilir, öyrənmə yalnız müstəqil sözlər, onların leksik-qrammatik izahı normativ dil qayda-qanunları ilə aparılır. Beləliklə, əslində subyektiv çalarlığı ilə spesifik olan nitq qrammatikləşdirilir, normalar çərçivəsinə salınır, onun gerçək və öyrənilməsi olduqca zəruri olan subyektiv, canına şəxsin emosional və ekspressiv niyyətləri hopdurul-

muş nitq tədrisdən kənar qalır. Başqa sözlə, bizim tədrisə qoşduğumuz nitq parçaları canlı nitq deyil, normativ qrammatika əsasında konkret müəllif və ya müəlliflər tərəfindən tərtib olunmuş, öyrədilməsi metodikası da onlar tərəfindən müəyyənləşdirilmiş süni “mətnlərdir”.

Alman dilindəki danışmaq üçün olduqca zəruri olan və hər bir almanın canlı nitqində işlənən, nitqdə leksik mənalı söz qədər vacib olan qeyri-müstəqil, bəsit (söz formaları olmayan) vahidlər haqqında ənənəvi qrammatika kitablarında və bu əsasda yazılan dərsliklərdə yaxşı halda səthi məlumat verilir, pis halda isə danışılır. Müasir metodika xarici dilin ixtisas və ya qeyri-ixtisas (seçim dil) fənni kimi tədrisini kommunikativ yönümlü, öyrədənə öyrəninə qarşılıqlı ünsiyyət formasında qurmağı tələb etdiyi halda və baxmayaraq ki, tədris materialımız (dərslik, dərs vəsaitləri, kompakt disk, video kasetləri və s.) canlı alman nitqindən seçmələrdir, çoxumuz bu dili yuxarıdakı metodik tələbə cavab səviyyəsində nitq kimi deyil, klassik ənənələrə sadıq qalaraq qrammatik qanun-qaydaları aparıcı edərək öyrədirik. Nitqi canlı edən, qeyri-müstəqil və formaca qeyri-bəsit olan sözlərin nitqə gətirdikləri subyektivliyi, emosiya və ekspressivliyi kənara ataraq, yenə də isim, feil, sifət və s. əsas nitq hissələrinin qrammatik formaları, leksik mənalı, sintaktik vəzifələrini öyrətməklə tədrisimizin məqsədini müəyyənləşdirə bilmirik. Bu bir tərəfdən bizim sovet dönmündəki xarici dil proqramı və dərsliklər ilə işləmə vərdişlərimizdən, digər tərəfdən öyrədilən xarici dildən istifadənin bu gün hökm sürən mühit və formalarından irəli gəlir. Məsələ burasındadır ki, bakalavr səviyyəsində xarici dili öyrənlərin əksəriyyətinə, xüsusilə də onu seçmə dil kimi öyrənlərə canlı nitq nə üst qat tədrisdə (magistratura və ya doktoranturada) nə də gələcək iş karyeralarında gərək olmur. Yəni yazılı formada tərtib edilən magistratura və doktorantura imtahan materialı da sxematik formaları tərtib etmək əsasında qurulur. Əmək fəaliyyətində də xarici dil biliklərini anketlərə doldurmaq kifayət edir. Buradan da belə çıxır ki, dil öyrənin canlı nitqə, alman dilində alman kimi danışmağa, nitqində öz subyektivliyini ifadə etməyə ehtiyacı yoxdur. Zaman dəyişib, xarici dillərin tədrisi “təhsil sistemində dövlət siyasətinin tərkib hissəsi” anlayışı sərhədindən geniş hədəflərə istiqamətlənib. Dil yeni nəslin əmək karyerasının vacib elementinə çevrilib, onun yaşayış sferasını müəyyənləşdirmə statusunu alıb. Bir sözlə, xarici dillərin yeni hədəflərlə tədrisinə ehtiyacın müasirlik konturları yüzə-yüz yeniləşib. Danışmaq, həm də təcrübədən (dil daşıyıcıları arasında uzun müddət yaşamaqdan hasil olan şifahi nitq nəzərdə tutulur) deyil, bilavasitə tədris prosesi, dil biliklərinin auditoriyada mənimsədilməsi hesabına qazanan danışmaq bu konturların önündə durur. Çünki təcrübədə qazanan danışmaq nə qədər sürətli olsa da, lüğət baxımından bir o qədər kasıb, ədəbi dilin normativ qrammatikası baxımından bir o qədər də nöqsanlıdır. Ölkələr arasında əlaqələr genişlənilir, xaricdə təhsil imkanları artır, xarici dili bilənə həmin dilin daşıyıcıları ilə təması labüd olur. Bu hallarda o, bildiyi dilə yalnız normativ qrammatika və əsasən müstəqil sözlərdən ibarət leksika çərçivəsində yiyələndiyinə təəssüf hissi keçirir. Dil daşıyıcıları ilə birbaşa ünsiyyət onu məcbur edir ki, bu dili nitq vərdişləri və nitq etiketləri zəminində yenidən öyrənsin. Ona məlum olur ki, hər bir söz öz

subyektivliyini daxil olduğu sistem daxilində müəyyən qayda-qanunlarla deyil, hər cür sistemlilikdən çıxan nitq situasiyalarında gerçəkləşdirə bilər.

Bu gün tələbələrə alman dili (eləcə də digər əcnəbi dilləri) öyrətməyə təqdim edilən tədris materialının çoxunu internet vasitəsilə əldə olunan dialoq (müsa-hibə) xarakterli lakonik, həm də birbaşa canlı danışıqdan iqtibas edilən, normativ dil qrammatikası ilə deyil, qeyri-normativ nitq qrammatikası ilə müşayiət edilən mətnlərdir.

Ona görə də belə mətnlərin tədrisi də qeyri-normativ, systemsiz, sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə doğru didaktik prinsiplər deyil, tədris edəndən səriştə tələb edən, tədris mətnində subyekt faktorunun açılmasına xidmət edən, istər ayrı-ayrı sözlərin və ya cümlə strukturlarının öyrənəni yormaqla nəticələnən leksik-qrammatik izahı mövcud forma ilə onda ehtiva olunan məzmunun mənimsənilmə-sində mətn kommunikasiyasını müəllimlə tələbənin, tələbə ilə tələbənin birbaşa ünsiyyəti kimi formalaşdırıla bilən müasir işləmə metod və üsulları, bu üsulların tətbiqinə xidmət edən yeni texnologiya gərəkdir.

Bu gün müəllimin ixtiyarında almanın canlı danışıq əsasında tərtib edilən çoxlu miqdarda dərslik və dərs vəsaitləri, internet materialı vardır. Material müa-sir və canlı danışıq üzərində qurulduğu kimi, bu materialı öyrədən müəllim də öy-rətmə üsullarına müasircəsinə yanaşmalı, bütövlükdə alman dilini, bütün dil qram-matikasını məqsəd deyil, məqsədə çatmaq üçün vasitə etməklə bu dildə danışma-ğı, fikir ifadə etməyi fikrin ifadəsi ilə yanaşı danışanın məqsəd və niyyətini açmaq yollarını axtarmalıdır.

İndi də birbaşa məqalənin adına, qələmə alınmasının məqsədinə münasib bilinən, bugünkü canlı alman nitqində yüksək tezliklə işlənən, işlənmələri ilə öz bəsit formalarına heç də uyğun gəlməyən zəngin mənə çalarlarını, emosional-eks-pressiv funksionallıqlarını məhz fərdlərin nitqlərində reallaşdıran bir neçə kömək-çi sözlərin təqdimatına keçək: **denn, doch, und, selbst, sogar, nur, nun** kimi on-larla köməkçi nitq hissəsi adlandırdığımız sözlər bugünkü tədris materiallarında geninə, boluna işlədilir ki, bunlar az halda köməkçi söz vəzifəsində çıxış edirlər. Əksər işlənmələrdə bu sözlər nitq funksionallığı, danışanın fikrinə, fikrin konkret parçasına cürbəcür subyektiv münasibətlərini təzahür etdirirlər. Yəni pragmatiklik baxımından onlar cümlənin zəruri elementləri olub, fikrin canını təşkil edirlər. Can isə dahi Humboldun dediyi kimi, milli ruhdur və o, ruh isə ümumilikdə millət-in, konkret halda ayrı-ayrı fərdlərin nitqində yaşayır. Bu milli yaşam tərzini tək-cə müstəqil sözləri əlaqələndirilmək ilə deyil, həm də təsnifata əsasən köməkçi adlandırdığımız bəsit və formasız sözləri nitqdə işlətməklə də mümkündür. Alman dilini tədris edən müəllimlər, gəlin tələbələrə alman dilini öyrətməklə yanaşı, bu dildə ehtiva olunan alman ruhunu da onlara aşılayaq.

Yuxarıda adlarını çəkdiyimiz həmin bəsit, formadan-formaya düşməyən sözlərin bizə normativ qrammatikalardan tanış olan mənaları ilə tədris prosesində istifadə etdiyimiz bədii, elmi, publisistik ədəbiyyatdan, qəzetlərdən, internetdən götürdüyümüz parçalarda funksional işlənmələrini müqayisə edək.

Alman dilindəki **mal** sözünü biz ən çox **dəfə** mənasında tanıyıb işlədirik və ya işlədilməsinin nümunələri ilə üzləşirik:

(**einmal** və ya **ein Mal, zum ersten Mal, zwei Mal zwei, wieviele Male** kimi hallarda **mal** zaman və miqdar anlayışlarını konkretləşdirir)

Ich sehe ihn zum **ersten Mal** – Onu ilk birinci dəfədir görürəm.

Jedes Mal, wenn wir treffen, erinnern wir uns an unsere Kindheit. – Hər dəfə rastlaşanda uşaqlığımızı yada salırıq.

Er war **mal** ein guter Sportler. – Vaxtı ilə o yaxşı idmançı olub.

Birinci və ikinci cümlələrdə **Mal** isim, üçüncü cümlədə isə **mal** zərfdir. İsim kimi o, bu və ya digər işin baş verdiyi zamanı ifadə edir.

Əmr şəklində olan feilə qoşularaq qüvvətləndirici ədat kimi işlənir.

Sag **mal**, bitte!- desənə!

Komm doch **mal** her!- Bura gəlsənə!

Sual cümləsindəki feildə kimdənsə nəyisə tələb etmək, istəməkdə nəzakətliyi qüvvətləndirmək məqsədilə

Gibst du mir bitte **mal** das Salz? – Duzu mənə verə bilərsinizmi?

Mehrmal, einmal, vielmal, nunmal ilə hadisənin baş vermə anı və ya bu anın təkrarlığını, nəyisə geri qaytarmağın, hansısa hadisənin qarşısını almağın qeyri-mümkünlüyü ifadə olunur.

*Gegen ihn hast du keine Chance- Er ist **nunmal** stärker als du. (Ona qarşı sənə heç bir şansın qalmayıb. O, bu dəfə səndən güclüdür)*

Mal vurma işarəsidir. *Vier **mal** vier macht sechzehn. (Dörd dəfə dörd on altıdır)*

İsim kimi işlədilən və böyük hərflə yazılan **Mal** ilə hansısa bir hadisənin baş verdiyi, başqasının və ya danışanın özünün nəsə etdiyi **anı** bildirilir:

das letzte Mal, als ich in Berlin ankam, war schon mein alter Bekannter nicht mehr am Leben. (Axırncı dəfə mən Berlinə gələndə artıq mənim köhnə dostum həyatda yox idi).

Das ist das dritte Mal, das ich in Berlin bin. (Bu üçüncü dəfədir ki, mən Berlində oluram).

Bu çaları ilə **Mal** başqa sözlərə qoşularaq sabit ifadələr əmələ gətirir:

von Mal zu mal, -dəfələrlə, lazım gələndə vaxtda, **mit einem Mal** (plötzlich) birdən, qəfildən, **über andere Mal**–başqa bir dəfə (immer wieder), das eine und ander Mal-bu və ya başqa bir dəfə.

Danışıqda nəzərə çatdırmaq istədiyi məqamları diqqətə çatdırmaq vasitəsi kimi almanların tez-tez müraciət etdiyi sözlərdən biri də **denn**-dir. **Denn** baş vermiş və ya baş verəcək hadisədən dinləyəni xəbərdar etmək, səbəbini onun nəzərinə çatdırmaq vasitəsi kimi işlədilir və cümlənin səbəb bildirən bağlayıcısına çevrilir. **Denn** əvvəlində durduğu cümlənin düzgün söz sıralanmasını şərtləndirir və onu səbəb əlaqəsi ilə başqa bir cümləyə qoşub tabesiz mürəkkəb cümlənin yaranmasına xidmət edir:

Sei vorsichtig, **denn** die Straße ist glatt. (ehtiyatlı ol, çünki yol sürüşkəndir).

Denn verilən sualın daha təbii və nəzakətli səslənməsi məqsədilə işlədilir. Bu halda o, danışanın xüsusilə diqqətə çatdırmaq istədiyi sözlə birlikdə (qarşısında və ya arxasında) xüsusi vurğu ilə deyilir, bununla da suala əlavə intonasiya yüklənir.

Was machst du denn da? (Bəs sən burada nə edirsən?)

Denn başqa bir məqamda, başqa bir çalarla sual xarakterli cümlədə işlədilir, bu məqam əsasən təəccüb və ya şübhə bildirir. **Denn** vurğusuz tələffüz edilsə də, belə hissələrin izharında danışanın təəccüb və şübhədə ısrarlı olduğuna xidmət edir.

Gehst du wirklich, hast du denn wieder keine Zeit mehr?

(Doğurdan gedirsən, deməli yenə vaxtın yoxdur?)

Başqa bir çalarla sual və ya nəqli cümlədə vurğusuz işlədilir, danışanın müraçət etdiyi şəxsin (tərəf-müqabilin) hərəkətinə iradəni, dözümsüzlüyünü ifadə edir:

Was ist denn jetzt schon wieder los? Bəs indi nə oldu?

Was macht ihr dort denn so lange? Bəs orda bu qədər nə edirsiniz orda?

Danışanın tərəf-müqabili nədənsə imtina edir və ya nəyisə rədd edirsə, o, **denn-i** vurğulu işlətməklə bu imtinanın və ya rədd etmənin cavabını almaq niyyəti güdür.

-Die Elke ist kein Gartenbaum. - Yolka meyvə ağac deyil

-Was ist er denn?- Onda bəs nədir?

- ein Waldbaum!- Meşə ağacı

Ritorik suallarda **denn** işlətməklə sual verən dinləyənin razılığını gözləyir və ya ona ümid edir. Vurğusuz işlənsə belə **denn** –in bu işlənmə məqamında sual verənin razılıq və ya ümidə təkidli ehtiyacı var.

Wer soll denn diese Aufgabe lösen? (Axı kimsə bu problemi həll etməlidir ya yox?)

Denn baş üzvlərdən sonra gəlməklə danışanın öz tərəfi- müqabilinin etdiyi hərəkətdən və ya hərəkətsizliyindən narahatçılığını, narazılığını bildirir, təkidlə ondan lazımı fəaliyyət tələb edir.

Was machen Sie denn?! (Bəsdir) axı nə isə bir hərəkət edin!

Bu məqamda **denn** başqa bir qüvvətləndirici ədatla- **doch** ilə əvəzlənilə bilər. Fərq burdadır ki, **denn** sualla, **doch** isə cavabla təkidi qüvvətləndirir.

Tun Sie doch etwas! Axı hərəkətə gəlin! (Nə isə edin!)

Yeri gəlmişkən **doch** sözü də nitqdə çoxlu mətləblərə işarə məqsədilə işlədilir, danışanın özünə və özgələrinə olan neçə-neçə münasibətlərini izhar edir. Normativ qrammatikalarda **doch** haqqında üzdə olan izahat budur ki, inkar məzmunlu sorğuya həmin sorğunun əksi kimi səslənən cümlə **doch** ilə başlanır. **Doch** belə cümlədə “yox”, “xeyr”, “əksinə” mənaları ilə müstəqil söz kimi çıxış edir, məzmunu ilə ifadə etdiyi təsdiqi qüvvətləndirir, təsdiqindən çox həmin təsdiqin qətiliyinə xidmət edir.

-Möchten Sie nicht weiter in Baku leben?- Bundan sonra Bakıda yaşamaq istəməzdiniz?

-Doch, in Baku leben und arbeiten ist mein größter Wunsch.- Əksinə(yox, xeyr) Bakıda yaşayıb işləmək mənim ən böyük arzumdur.

-*Bist du nicht hungrig? - Ac deyilsən?*

-**Doch**, *ich habe einen Bärenhunger.* - Əksinə, canavar kimi (almanca: ayı kimi) acmışam.

Bu “**doch**” sözünün lüğətlərdə və dərslik mətnlərində tez-tez hallanan qrammatikasıdır. Yazılı və şifahi nitqdə bu “kiçik” sözün tədris məzmununa “sığışdırılmayan” neçə-neçə qrammatik, leksik və üslub çalarları mövcuddur. Hesab edirik ki, alman dilinin izahlı lüğətində 1, 2, 3 ştrixləri ilə verilmiş “**doch**” sözünün (və ya sözlərinin) ümumi dil və fərdi nitq çalarları daha çoxdur [5, s.1139-1140].

İndi isə “**doch**”- un və ya “**doch**”- ların həmin lüğətdə yerləşdirilən funksional işlənmələri ilə bağlı qrammatika və semantikasi ilə tanış olaq:

Doch – tabesiz mürəkkəb cümlənin tərkibindəki ikinci cümlə özündən əvvəlki cümləyə məzmunca əkslik ifadə edirsə o, bağlayıcı kimi bu əksliyi ifadə edir.

Er tat alles, um rechtzeitig fertig zu sein, doch es gelang ihm nicht. (O işi vaxtında qurtarmaq üçün hər şeyi etdi, **amma** bu ona müvəffəq olmadı) Cümlənin həm alman variantından, həm də onun dilimizə tərcüməsindən görüldüyü kimi **doch** qarşılıq, ziddiyyət əlaqəsi yaradan tabesizlik bağlayıcısıdır.

Doch²- zərflik kimi iki qrammatik çalarla müşayiət olunur: tabesiz mürəkkəb cümlənin **doch** ilə başlanan ikinci tərkib hissəsi birinci cümlədə xatırlanmış təsdiq məzmunlu fikrin ziddinə çıxmaqla, onunla qarşılaşdırılır: *Er sagte, er würde es ihr nicht sagen, aber er hat es doch gemacht.* O dedi ki, bunu ona söyləmək istəməzdi, **amma** buna baxmayaraq deməli oldu. Hər iki variantda **doch** bağlayıcı deyil, çünki hər iki dilin tabesiz mürəkkəb cümlələrinin ikinci cümləsində bağlayıcılar (aber-amma) iştirak edir. Bundan əlavə **doch** qarşılıq- ziddiyyət mənalı zərflikdir.

Doch³ qrammatik, leksik və ya üslubi çalarları ifadə edir:

Doch hissəcik(ədat) olaraq danışanın özünə məlum olan bir şeyi, hadisəni kiməsə xatırlatmaqla icazəsini, razılığını almaq məqsədilə işlədilir: *Ich muss nach Hause, es ist doch spät* (Evə getməliyəm, (axı) artıq gecdir)

R ritorik sual cümləsində danışan **doch**-dan hissəcik (ədat) kimi nəyisə bilməsinə, nəyisə xatırlamasına inandığını gücləndirmək məqsədilə istifadə edir: *Du warst doch schon mal hier, nicht wahr? – Sən ki (axı) artıq bir dəfə burda olmuşsan, elə deyilmi?* Tərcümə variantındakı **ki** (axı) adekvat olaraq nitqdəki inamı qüvvətləndirən ədatdır. Soruşan nəqli quruluşlu suala onu rahatlandıran, sakitləşdirən qayğı və ya şübhə ifadə etmək məqsədilə “**doch**”-dan qüvvətləndirici ədat kimi istifadə edir: *Du lässt mich doch jetzt nicht im Stich? – Sən indi məni darda qoymazsan ki?(Elə deyilmi?)*

Başqa bir məqamda **doch** başqasının tələbinə və ya ittihamına etiraz əlamətini gücləndirən (qüvvətləndirən) ədat rolunda çıxış edir: **Mach doch den Fernseher ein bisschen leiser! - Televizorun səsini bir qədər alsana!**

Nida cümləsində həyəcan, sevinc hissələrini qüvvətləndirici vasitə kimi “**doch**” ədatının nitqdə işlənmə məqamı da xüsusi xatırlatma tələb edir:

*Wie schön es hier **doch** ist! Bura necə **da** gözəldir!*

*Das ist **doch** eine **Gemeinheit!**- bu ki yaramazlıqdır!*

“**Doch**” sözünün ədat kimi nitqdə işlənməsinin daha bir maraqlı məqamı danışanın hər hansı bir vacib arzunu haqqında söhbət gedən anda yerinə yetə bilməməsindən təəssüf hissini bildirməsidir:

Wenn er **doch** endlich käme- Kaş ki o, nəhayət gəlmiş olaydı!

Bu məqamı maraqlı edən həm də feilin **konyunktiv** şəklində işlənməsi və bununla da danışanın gözlədiyi şəxsin gəlib çıxmasına həm böyük arzusunu, həm də bu arzunun yerinə yetirməsinə böyük inamsızlığının ifadəsidir.

Doch sözü Azərbaycan dilinə məqamlardan asılı olaraq müxtəlif ədatlarla (**ki, axı, bəs, kaş, necə də, mı⁴**) tərcümə edilməsi də ona marağımızın haqlı olduğuna əsas hesab edilə bilər.

Alman dilinin lüğət tərkibində məzmunu formasından daha geniş tutumlu, nitqə gətirdiyi çalarlarla ilə rəngarəng olan bir neçə söz də var ki, onlardan da danışmağı məqalənin mövzusunə uyğun hesab edirik.

Nein(xeyr) sözünün antonimi kimi **Ja** (bəli) nitqdə həm müstəqil işlənilib söz-cümlə rolunda çıxış edir, həm də nəqli cümlənin ilk sözü olaraq təsdiq bildirir. Amma bu söz cümlənin ortasında işlənməklə mənaca Azərbaycan dilinin **ki** ədatına adekvat olur.

*Das ist **ja** super! Bu **ki** əladır!*

Lüğətdə* **ja** sözünün az qala bir sütuna sığmayan qrammatik və üslubi çalarları verilir. Bunların bir neçəsi haqqında danışmağa dəyərli hesab edirik:

-Cümlədə həm vurğu altında, həm də vurğusuz işlənməklə (çox vaxt da təkrar şəklində), danışanın tərəf-müqabilini diqqətlə dinlədiyini qulaq asdığını ifadə edir. *Ja ... ja, ich verstehe, ... Bəli, bəli, başa düşürəm.*

-Yenə də vurğulu və ya vurğusuz deyilməklə nitqə danışanın fikirləşmək üçün vaxt qazandığını, bunun üçün fasilə etdiyini bildirir. *Ja, ich muss noch überlegen, bevor ich es tue. – Hə, ... mən bunu edənəcən götür-qoy etməliyəm.*

-Başqasının dediyinə, eşitdiyinə təəccüb və inamsızlıq ifadə edir: *Ja, ehrlich? – Eləmi, doğurdan?*

-Dialogda iştirak edənlərin birinin nitqinin sonunda işlənməklə onun tərəf-müqabilindən razılıq gözlədiyini bildirir:

Du hilfst doch, ja – Deməli, mənə kömək edirsən? Eləmi?

-Nəqli cümlədə işlənməklə tələb, xəbərdarlıq, hədə anlayışlarını gücləndirir: *Mach das ja nicht noch mal- bir daha bunu etmə ha!*

Normativ qrammatikalarda **und, selbst, erst, sogar, nur, nun** kimi köməkçi sözlər haqqında bir-iki cümlə deyilməklə kifayət hesab edilmişdir. Əslində isə bu sözlər özlərinin olduqca bəsit və dəyişməz formaları (qabıqları) içərisində səhifələrə sığmayan qrammatik mənə və funksional işləmələrin daşıyıcılarıdır. Bunun sübutu üçün həmin normativ qrammatika əsasında tərtib edilmiş süni mətnlərin deyil, təbii, canlı danışq, bədii, publisistik və mətbuat yazılarının dilinə müraciət etmək lazımdır. Hesab edirik ki, təkcə, adını yuxarıda bir neçə dəfə çəkdiyimiz lüğətdə həmin sözlərə ayrılış və nümunələrlə müşayiət edilmiş şərhlərin xülasəsini

verib, həmin sözlərin nitqdəki qrammatik və funksional imkanların qeyri-məhdudluğunun sübutuna bu yazıda yer ayırmağa dəyər.

Und, almanların istər şifahi, istərsə də yazılı dildə daha çox işlətdikləri **der**, **die**, **in** ilə yanaşı sözlər sırasındadır. **Der** və **die** müəyyən artikel, **in** sözünü olmaqla funksiyalarına görə onların nitqdə işlənmə tezliyi təbiidir və dərslərdə həmin sözlərin forma və məzmun şərhinə kifayət qədər yer verilir. “Bağlayıcı olub, həmcins üzvlər və tabesiz mürəkkəb cümlənin tərkib hissələri arasında tabesizlik əlaqəsi yaradır” deyər səciyyələndirilən “und”-un isə tək-cə lüğətdə* 14 işlənmə məqamı göstərilir. Bunlardan bir neçəsi ilə tanışlıq maraqlı olardı:

- Həmcins üzv olan feilləri əlaqələndirməklə intensivlik və davamlılıq ifadə edir. *Es scheint und schneite. – Qar aravermədən hey yağır. Der Regen wollte und wollte nicht aufhören. Yağış kəsmək bilmirdi ki bilmirdi.*

- Bir necə sifəti və ya zərfi əlaqələndirməklə bu vəziyyətində “und” əşyaya və ya hərəkətə aid əlaməti şiddətləndirir:

Das Flugzeug stieg hoch und höher, höher und höher. – Təyyarə daha yüksəyə qalxdıqca qalxırdı.

- Tabesiz mürəkkəb cümlənin “um” ilə başlanan ikinci hissəsi əvvəlki ilə qarşılaşdırılır: *Ich werde die Prüfung bestehen, und wenn Sie noch so schwer ist. – İmtahan çətin olsa belə, mən onu verəcəyəm.*

- İsimlə (əvəzliliklə sifət(zərf)) arasında işlənməklə şübhə, istehza ifadə edir. *Ich und die Rede halten- Niemals. Mən? – nitq söyləmək? – heç vaxt!*

- Miqdar sayları arasında üstəgəl işarəsi kimi işlədilir.

Fünf und fünf ist zehn.

- “und so weiter“ xüsusiləşmiş ifadənin tərkibində (əksər hallara da ixtisarla u.s. w) işlədilir. Bu tərkibdə **und**-u işlətməklə danışan sanki haqqında danışdığı oxşar əşya və hadisələrin sayını daha da genişləndirər bilməsinə işarə edir, amma dinləyəni yormamaq üçün və ya ehtiyac duymadığına görə bunu etmir.

- Sual cümləsinin əvvəlində ədat kimi çıxış edir. *Im Sommer fahre ich aufs Land. Und du? Mən yayda şəhər ətrafına (bağ evinə) gedirəm. Bəs sən?*

Yeri gəlmişkən, “**und**” sözünün nitqdə işlənməsi o qədər genişdir ki, o, folklorlarda tapmaca və zarafatla deyilmiş ifadələrin predmetinə çevrilir.

Niemand **und** keiner
gingen in ein leeres Haus
Niemand ging heraus
keiner ging heraus
was blieb nun noch (**und**)

Alman dili və nitqində **und** onlarca sinonim və antonim cərgələrdə sabit frazaların tərkib hissəsi kimi işlədilir, öz qrammatik mənasından (və bağlayıcısı olaraq) uzaqlaşmaqla frazadüzəldici element kimi çıxış edir, cərgələrin tərəflərini əlaqələndirməkdən daha çox yaranmış ümumi məzmunun güclü çıxmasına xidmət edir. Sabit birləşmələrin tərkib hissələri arasında işlənməklə **und** intensivlik, tez-tez baş verməni ifadə edir. Belə hallarda “**und**”un və kimi tərcüməsi arxa plana

keçir, fraza yaratmaqda, frazanın sözlərini bir sabit birləşməyə çevirməkdə vasitəçiliyi ön plana keçir:

ja und nein (bəli, xeyr); **Schmach und Schande**

Katze und Maus spielen (Siçan və pişik oynamaq), **Hier und dort** (orda burda); **Hier und Her** (ora- bura); **Gutes und Boses** (xeyr-şər); **Art und Weise** (tərz-hərəkət); **ein und kein** (bir-heç); **Hin und Ruck** (gediş-gəliş); **Auf und ab** (vag-gəl); **hin und her** (ora-bura) və s.

Müxtəlif ədəbiyyatlardan və lüğətdən iqtibas etdiyimiz nümunələrdə **und** ya sinonimik, ya antonimik cərgələrin tərəflərini bir araya gətirməklə sabit frazalar yaradır, əlaqələndirici bağlayıcı kimi işlənməsi formal xarakter daşıyır, ifadəni deyim gücünü müəyyənləşdirir.

Selbst isimlə, əvəzliliklə ifadə olunmuş mübtədanın qarşısında fərqləndirici ədat kimi (hətta, yalnız) çıxış edir.

Selbst unser Lehrer weiß das nicht?- Hətta bizim müəllim də bunu bilmir.

Selbst mübtədadan sonra işləndiyi məqamda isə təyin əvəzliyi (**öz** və onun mənsubiyyət şəkilçili formaları ilə) rolunda çıxış edir.

Das kann ich selbst erledigen- Mən özüm bunun yoluna qoya bilərəm.

Erst sözünə alman dilində zaman məhdudlaşdıran və dilimizə tərcümədə **ancaq, yalnız**, mənalарını verən ədat kimi tez-tez rast gəlinir. Bununla yanaşı “**eins**” miqdar sayından müstəsna hal kimi düzələn “**erst**” sıra sayı **das erste Kind** (birinci uşaq) da mövcuddur ki, onları işlənmədə fərqləndirmək olur. Nümunələrlə bu omonimliyi aradan qaldırmağın müvafiq qaydaları da mənimsənilir. Amma yenə də “**erst**” ədatını “**erst**”(birinci) sıra sayı ilə qarışıq salınmasının şahidi oluruq. Başqa bir tərəfdən “**erst**” sözünə sinonim olan, amma zamanı deyil, əşyani, şəxsi məhdudlaşdıran, konkretləşdirən “**nur**” ədatı ilə yanaşı qrammatik şərhini mövcud dərslük və vəsaitlərdə tapsa belə dil öyrənmələrdə bu mənimsənilməsi qrammatik çətinlik olaraq qalır.

Lüğətdə “**erst**” 1 və 2 ştrixləri ilə və onların daxilində isə 7-8, “**nur**” isə 1, 2, 3, 4 ştrixləri ilə ona yaxın çalarla izah olunur.

“**Erst**” və ya “**zuerst**” forması ilə rast gəldiyimiz bu söz zaman zərfi olub, iki hərəkətin zaman ardıcılığını (**zuerst** (əvvəlcə) – **zunächst** (sonra)) ifadə edir.

Zuerst mache ich Abitur, dann sehe ich weiter (əvvəlcə attestat imtahanını (imtahanlarını) verim, sonrasına baxaram)

“**erst-in**” qrammatik mənalарı və bu əsasda funksional işlənməsi onun ədatlığı ilə bağlıdır. Dərslük və oxu mətnlərindən “**erst**” ədatının məlum qrammatikasına aşağıdakı bilgiləri də daxil etmək üçün lüğətə müraciət edək.

- hadisənin gözlənilməsi vaxtdan daha gec baş verdiyini ifadə edir:

Unsere Gäste sind erst um zwei Uhr gegangen. Qonaqlarımız yalnız saat 2-də getdilər.

- təyin funksiyasında hansısa hadisənin başladığını ifadə edir:

Dieses Jahr fiel der erste Schnee bereits im September (Bu il artıq sentyabrda ilk qar düşdü).

“**nur**” ədat olaraq şəxsi və əşyanın fərqləndirməkdən başqa, feildə ifadə olunan hərəkəti qüvvələndirmək, (*Ich tue alles, was du **nur** willst- Mən hər şeyi edəyəm tək sən bunu istə*);

- Nida cümlələrində və ya ritorik suallarda təəccüb, bir qədər də dinləyənin etdiyi hərəkətə irad, etiraz əlaməti olaraq (*Warum hast du das **nur** nicht früher gesagt? – Niyə bəs bunu əvvəlcədən deməmişən?*), müraciət edilən şəxsi sakitləşdirmək, ona təsəlli vermək, yaxud onu cürətləndirmək məqsədilə (*Nur Mut, nur keine Angst – yalnız(təkcə) cürətli ol, təkcə qorxma*) kiməsə xəbərdarlıq etmək məqsədilə: *Glaub **nur** nicht, dass ich es dir verzeihe! Heç inanma ki, mən bunu sənə bağışlayacam*; baş tutması, gerçəkləşməsi danışan üçün çox vacib olan arzunu feilin konyunktiv zamanı ilə yanaşı gücləndirmək. (*Wäre ich nur zu Hause geblieben, dann hätte das nicht passieren können- Bircə evdə qalmış olsaydım, onda bu baş verməzdi*) kimi mənə, emosional-ekspressiv çalarlarla geniş əksini tapmışdır.

“**nun**” danışmaq anındakı zamanı xüsusi vurğulamaq məqsədilə zərfləklə yanaşı işlədilir. *Von nun ab(indidən etibarən); kommen wir nun zum Programm der nächsten Woche(İndi də növbəti həftənin proqramının üstünə gələk).*

-was sual sözü ilə birlikdə - was nun? Sualının tərkibində nəyisə etməyə çarəsizlik ifadə edir.

-Hissəcik ədat olaraq arzu edilən informasiyanın hələ danışana çatmadığından təəssüf bildirir: *Kommt er **nun** oder kommt er nicht?- Görəsən o gələcək və ya gəlməyəcək?*

-“**nun**” yenə də ədat olaraq, nə etmək olar, olacağa çarə yoxdur məzmununu gücləndirir. Əvvəlində durduğu cümlədə yeni bir mövzunun açılmasına işarə məqsədi daşıyır. *Nun, habt ihr euch schon überlegt, wohin ihr in Urlaub fahrt? – Hə, məzuniyyətə hara gedəcəyinizi götür- qoy etdiniz?*

-Keçmişin bir anından indiyə qədər ötən zaman kəsiyini vurğulamaq məqsədilə danışan nitqini “**nun**” la başlayır. *Nun, es ist fünf Jahre, dass ich in dieser Stadt lebe – Hə, beş ildir ki, mən bu şəhərdə yaşayıram.*

Niyə biz xüsusi məqalə mövzusunda bir neçə bəsit formalı, dil vahidi kimi köməkçi görünən bir neçə sözün nitqdə kəsb etdikləri və ya iştirakları ilə nitqə gətirdikləri mənə çalarlıqlarını xüsusi məqalə mövzusunda çevirməli olduq? Məgər müstəqil sözlər nitq axınında başqa sözlərlə əlaqə və münasibətə girərək öz leksik və qrammatik mənalarını, genişləndirməyiblər? Əlbəttə, genişləndiriblər, adlarını çəkdiyimiz sözlərdən qat-qat çox. Amma onlar bu mənaları əlaqə və münasibətdə düşdüyü hər bir formada qazandıqları halda bizim diqqət verdiyimiz ədat, bağlayıcı deyərək filoloqların köməkçi nitq hissələri qrupuna daxil etdikləri, haqqında bir-iki sözlə izahat verdikləri sözlər isə heç bir forma dəyişikliyinə məruz qalmadan, bəsitliyini saxlamaqla cümlənin ümumi məzmunca qeyri-bəsit qrammatik, funksionallıqla üslubi, ekspressiv, subyektiv çalarlar qoşmaqla, danışığı fərdiləşdirir, dildən nitqə keçidin müstəsna vasitələri rolunda çıxış edir.

Ədəbiyyat

1. Вотинов В.А. «Немецкий язык за 12 занятий»-М.,1991.
2. Elke Hentschel, Harald Weydt. Handbuch der deutschen Grammatik. Berlin, New-York 1994.
3. Hans Fink. Heitere Grammatik. Berlin, 2006.
4. Ilya Frank Deutsche Grammatik mit menschlichen Antlitz(Немецкая грамматика с человеческим лицом), М, 2003.
5. Langenscheidt. Großwörterbuch. Deutsch als Fremdsprache. Berlin – München-Wien-Zürich-New-York. 2010.
6. Лебедев В.Б. «Учитесь говорить кратко и точно»-М.,1986.
7. Yusif Seyidov Azərbaycan dilinin qrammatikası. Morfologiya Bakı, 2002.
8. Uwe Tellkamp. Der Turm (Roman), Berlin, 2008. Herder. Ein Lesebuch für unsere Zeit. Weimar, 1962.

Summary

Functional-Speech Grammar of Auxiliary Words

The article deals with the frequency of using simple and shapeless words in their stylistic capabilities and functional speech grammar in fiction and journalistic literature, as well as in lively colloquial speech.

From a methodological point of view, the purpose of this article is that the teaching of the German language, including any other foreign language, should be based not on a schematic and systematic grammar, but based on materials from fiction and journalistic literature, excerpts taken from live speech, their "unsystematic" functional grammar.

Резюме

Функционально-речевая грамматика вспомогательных слов

В статье рассматривается частота использования простых и бесформенных слов, их стилистические возможности и функциональная речевая грамматика в художественной и публицистической литературе, а также в живой разговорной речи.

С методической точки зрения, целью данной статьи является то, что преподавание немецкого языка, в том числе и любого другого иностранного языка, должно быть основано не на схематическо-системной грамматике, а на основе материалов из художественной и публицистической литературы, отрывков, взятых из живой речи, их «бессистемной» функциональной грамматике.

Rəyçi: fil.e.d., prof. S.Abdullayev

Elnarə Putayeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

İNGİLİS DİLİNİN AMERİKA VARIANTINDA METONİMİYANIN MƏNA XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *metonimiya, hədəf konsepti, mənbə konsepti*

Keywords: *metonymy, target concept, source concept*

Ключевые слова: *метонимия, концепция цели, концепция источника*

Dildə geniş istifadə hüququ qazanmış üslubi vasitələrdən biri xüsusi əvəzlənmələr hesab olunan metonimiyalardır. Metonimiyalar həm də “eyni koqnitiv sahə daxilində yerləşən təsvir” hesab edilir. Koqnitiv dilçilikdə isə bu anlayış “şərti əqli mexanizm” olaraq təsvir olunur. C.Lakof və M.Consonun nəzəriyyəsinə əsasən, metonimiya bir-biri ilə əlaqəli olan iki anlayışdan birinin digərinin əvəzinə işlədilməsi kimi başa düşülməlidir. Belə ki, metonimik konseptlər gündəlik həyatımızın bir parçası olmaqla yanaşı, hər zaman hərəkətlərimizi və düşüncələrimizi ifadə etməyə yardım edirlər. Məsələn: “insan”ın əvəzinə “üz, sima”, “tam”ın əvəzinə “hissə”ni ifadə edən sözlərin işlədilməsi kimi:

Her sister is a beautiful face.

I prefer to have a Maugham as a special book of mine.

Digər bir tərəfdən, metonimiyanı mənbə və hədəf konseptləri daxilində müqayisə edən A.Barselona onu “asimetrik” təsvir adlandırır. Bununla yanaşı olaraq iki yeni anlayışı – mənbə və hədəf konseptini də koqnitiv dilçiliyə gətirən C.Lakof, M.Conson, Z.Kovesez və başqaları bu anlayışların həm metaforaya, həm də metonimiyaya aid ola biləcəyi qənaətində olmuşlar [5, s.118]. Mənbə konsepti daha konkret olanı ifadə etsə də, hədəf konsepti mücərrəd və abstrakt olanı təsvir etmişdir. Texniki olaraq, bu iki anlayış arasındakı əlaqəni “mapping” – təsvir etmə, uyğunlaşdırma adlandıran C.Lakof və M.Conson araşdırmalarının əvvəlində bu anlayışın dəqiq təsvirini və izahını verə bilməmişlər. Bu məqsədlə də daha sonralar C.Lakof və M.Törner (1989), eləcə də, Z.Kovesez (2010) “correlation” – qarşılıqlı əlaqə terminini də istifadə etmişlər. Müəlliflər metonimiyanın 4 əsas aspekt üzərində formalaşdığını göstərmişlər ki, onlardan birincisi bizim yaşadığımız həyat təcrübəsidir. Digər aspekt metonimiyanın istənilən mənanı konsept daxilində ifadə etməsidir. Məsələn: ofisiant müştərinin sifarişindən asılı olaraq onu “The sandwich is waiting for the bill” (Sendviç hesabı gözləyir) deyər adlandırsa, burada əsas xüsusiyyət simvolik mənanın eyni məkan daxilində – restoranda ifadə edilməsidir. Eyni cümlə konkret kontekstdən kənarında heç bir məna ifadə edə bilməz. Üçüncü aspekt metonimik konseptlərin sistematik xarakter daşımada

özünü büruzə verir. Bu fikri belə əsaslandırma bilərəm ki, metonimik ifadələrin işlədilməsi təsadüfi xarakter daşımır, tam əksinə olaraq bizim fikir və düşüncələri-mizin sistemə olaraq davranışlarımıza inikas etməsini təcəssüm etdirir. Məsələn: “The White House is not responding” (Ağ Ev cavab vermir) və ya “Wall Street is in stress” (Val Strit narahatlıq keçirir) dedikdə, seçdiyimiz ifadələr sadəcə təxəyyülün məhsulu hesab oluna bilməz. Bu ifadələr eyni zamanda “place for the institution” (tərkib əvəzinə yerin adı) konseptini ifadə edən metonimik söz birləşmələri kimi də qəbul edilməlidir. Son olaraq, metonimiya konseptual bir hadisə hesab edilir. Başqa sözlə desək, metonimik linqvistik ifadələr gizli qalan konseptual metonimiyaların təzahür formasıdır.

Metonimiyanın təsvirində mənbə konseptindən hədəf konseptinə doğru gədən təsvir prosesində ümumi və universal biliklərə, zəngin dünyagörüşünə və mədəni sferanı əhatə edən məlumat bazasına malik olmaq labüd hesab olunur. Əks halda, yəni ünsiyyət prosesində tərəflərdən birinin lazımı biliklərə malik olmaması fikirlərdə ifadə olunan metonimik ifadələri anlamamasına və nəticədə çəşqınlığın yaranmasına səbəb ola bilər. Deyilənlərdən belə bir nəticəyə gəlirik ki, metonimik təsvir proseslərində, xüsusilə danışıq diskursunda ümumi biliklərlə yanaşı xalqın mədəni variativliyini əhatə edən müəyyən məlumata malik olmaq məsələsi də diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Metonimik təsvirdə mənbə konsepti hədəf konseptini aktivləşdirir; eyni zamanda mənbə konseptinin konseptual məzmunu baş verən bu prosesdə fəal iştirak edir və fikrin izahında və şərhində özünəməxsus rol oynayır. Məhz bu ardıcılıqla davam edən prosesin sonunda kontekstual mənə dinləyiciyə və ya oxucuya çatdırılır. Bir çox hallarda bu ardıcılığı metonimik zəncir də adlandırırlar ki, bu da nəticə olaraq kontekstdə ifadə olunan fikrin şərhinə gətirib çıxarır.

Metonimik ifadələrin daxili elementləri hesab olunan mənbə və hədəf konseptlərinin arasında müəyyən mənə əlaqələri vardır. Bu əlaqələr ifadə edilməsi nəzərdə tutulan fikirlə (hədəf konsepti) onu ifadə etmək üçün istifadə etdiyimiz söz və ifadələrin (mənbə konsepti) arasında var olmaqdadır. Bu mənə əlaqələrin mövcudluğu baxımından metonimiyaların ən geniş yayılmış növlərindən biri “tamın əvəzinə hissə”nin işlədilməsidir. ABŞ əvəzinə Amerika, Böyük Britaniya əvəzinə İngiltərə və s.

We need some new faces around here (Bizim buralarda bir neçə yeni simaya ehtiyacımız var).

They needed a new hand at second base (İkinci mərhələdə onların yeni əl ehtiyacı oldu).

Hər iki nümunədə insan, şəxs, işçi mənasında onların bədəninin bir hissəsi – “sima, əl” sözləri işlədilmişdir.

Başqa bir əlaqə növündə isə, “hissənin əvəzinə tam”ın işlədilməsinə rast gəlirik. Məsələn:

To fill a car with fuel (maşını yanacaqda doldurmaq).

To walk through the door (qapıdan keçmək).

Birinci nümunədə yanacaqda maşını deyil, onun yanacaq doldurulan xüsusi hissəsini doldurmaq nəzərdə tutulur. İkinci nümunədə isə, qapıdan deyil, məhz qapının açıq çərçivəsindən keçmək nəzərdə tutulmuşdur. Bu zaman, yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi, obyektin tam adı göstərilməklə onun yalnız müəyyən bir hissəsi nəzərdə tutulur [2, s. 134].

Bir çox hallarda bir dildə olan metonimik ifadənin digər dilə məhz metonimik söz birləşməsi kimi tərcümə edilməsi müəyyən çətinlik yarada bilər. Bunun əksinə olaraq, bəzi hallarda müəyyən metonimik ifadələr var ki, onlar dil daşıyıcısı olmayanlar tərəfindən rahatlıqla anlaşılabilir. Məsələn:

The first guitar has the flu. (Birinci gitaranın zökəmi var.)

Of course, I adore playing the first violin again. (Əlbəttə ki, mən yenə də birinci skripkanın ifasını bəyəndim).

The saxophone had to leave early. (Saksafon tez getməli oldu) [1, s.236].

Verilən nümunələrdə müxtəlif musiqi alətlərinin ifaçılarının əvəzinə həmin musiqi alətlərinin adları işlədilsə də, danışanın ifadə etmək istədiyi məna oxucuya tam aydın olur.

Metonimiya insanların fikirlərini şərh etməsinə kömək olan, daha dəqiq və konkret səslənməsinə səbəb olan konseptual vasitədir. Məsələn:

Shakespeare takes up the entire upper shelf (Şekspir ən üst rəfi tamamilə tutub).

May I take your Steinbeck? (Sənin Steynbekini götürə bilərəm?)

Where is the French fries sitting?(Frənç frayz harada əyləşib?)

Birinci və ikinci cümlədə “əsərlərin əvəzinə onların müəllifi”, sonuncu cümlədə isə, “müşərinin əvəzinə onun sifarişi” işlədilmişdir.

Are we going to join those skirts? (Biz də o ətəklərə qoşuluruq?)

The same uniforms prevented us from entering the hall (Həmin rəsmi geyimlilər bizə zala daxil olmağa mane oldular).

Burada geyim növü olan “ətək” (skirt) və “rəsmi iş geyimi” (uniform) məhz həmin paltarları geyinənlərin – ətək qadınların, rəsmi iş geyimi isə işçilərin əvəzinə işlədilmişdir.

Metonimiya insanların kommunikativ məqsədlərinə çatmaq üçün, nəzərdə tutulan fikrin daha dəqiq və rəngarəng səslənməsi üçün, insanların düşüncələrini formalaşdırmaq və ünsiyyət prosesini asanlaşdırmaq üçün istifadə olunur. Bu səbəbdən də, bir çox metonimiyalar birbaşa və hərfi səslənən tərcümə deyil, dolaylı və parafraz olunmuş tərcümə tələb etməkdədir. Metonimiya ritorik təsirə, koqnitiv təbiətə və praqmatik funksiyaya malikdir. Mədəni xüsusiyyətləri oxşar və yaxın olan xalqların nümayəndələri koqnitiv anlamda ümumi xüsusiyyətlərə malik olduğundan, belə xalqların nümayəndələri qarşı tərəfin dilində səslənən metonimiyanın izah və dərk olunması üçün daha çox tərcümə üsulundan deyil, əvəzləmə üsulundan da istifadə edə bilərlər. Bu cür metonimiyaları H.Zenq “kreativ və ya yaradıcı metonimiyalar” adlandırır ki, bu metonimiyalar “mədəni yükün daşıyıcıları hesab olunur və fərqli mədəniyyətlərin daşıyıcıları olan xalqların nümayəndələrinin anlamasına müəyyən çətinlik yaradır [3, s.33-34]. Bununla belə, metonimi-

ya dillərin öyrənilməsində və müxtəlif mədəniyyətlərə sahib olan insanların nitqinin dərk edilməsində əsas rol oynayan koqnitiv vasitə hesab olunur.

Amerikan ingiliscəsində bəzi hallarda bədən üzvləri birbaşa öz denotativ mənalarında deyil, dolayısıyla metonimik mənalarında daha çox işlənməkdədir.

Body part (bədən üzvü)	metonimik mənə
Arm (qol)	əl, budaq, qanad, güc
Belly (qarın)	hamiləlik, içəri, daxili
Ear (qulaq)	eşitmə, karlıq, diqqət
Face (üz)	ön, qabaq, insan, ifadə
Foot (ayaq)	ayaq, gəzinti, addım
Head (baş)	yuxarı, üst, saç, intellekt
Heart (ürək)	hiss-duyğu, düşüncə, cəsarət
Jaw (çənə)	üz, yanaq
Mouth (ağız)	danışmaq, açılış, nitq, davranış
Tongue (dil)	danışmaq, söz [4].

Verilən nümunələrdən aydın olur ki, müəyyən bədən üzvləri yerinə yetirdikləri funksiyaya müvafiq olaraq tam fərqli mənə yaratmaq məqsədilə də işlədilər bilməkdədir.

Bəzən Amerikan ingiliscəsində məcaz dili səviyyəsində bəzi üslubi vasitələrə müxtəlif etnik azlıqları və xalqları təsvir etmək üçün müraciət edilə bilər. Bu zaman müxtəlif ərzaq və qida adlarından xalqların daha çox istifadə etdiyi meyvə və tərəvəzlərdən, xalqların mətbəxinə xas olan milli yemək adlarından yararlanmaq mümkün olmuşdur. Bu halda məhz üslubi vasitələrin əsas növündən – metonimiyadan istifadə olunduğuna daha çox rast gələ bilərik. Məsələn: Amerikan ingiliscəsində fransızları – cheese-eaters, butterfingers; ingilisləri – beef-eaters, tea-bags; irlandları – potato-eaters; şotlandları – porridge-dribblers; almanları – chese-eaters; norveçləri – fish-eaters; italyanları – macaroni; yaponları – sushi-eaters, çinliləri – insect-eaters; vyetnamlıları – dog-eaters, koreyalıları – dog-munchers; hindliləri – curry-munchers; ərəbləri – dusty-nuts; avstraliyalıları – can-eaters, Yeni Zelandiyalıları – kiwis və s. olaraq ifadə edirlər [6, s.17-18].

Amerikanın bir qitə olaraq daha çox mühacir və immiqrantlardan formalaşdığını göstərmək üçün müxtəlif azsaylı xalqların təsvirində bu tip metonimiyaların işlədilməsində də xalqların spesifik xüsusiyyətləri diqqət mərkəzində saxlanılır. Belə ki, yerli hindular daha çox müxtəlif heyvanların daxili orqanlarını yedikləri üçün onlar gut-eaters, avropalı əcdadlara malik olanlar hot-dog-eaters, afro-amerikalılar chicken-eaters, yəhudilər – Kosher-eaters, ispanlar – beanies və s. olaraq təsvir olunmaqdadır. Burada meydana çıxan maraqlı faktlardan biri də ondan ibarətdir ki, ispanmənşəli yerli əhali müxtəlif irqlərə mənsub olduqlarından hətta onların bu xüsusiyyəti də aid olduqları metonimiyalarda öz əksini tapır. Məsələn: black beans – qaradərili ispanlar, green beans – irlandlarla ispanların qarışığı olanlar, white beans – ağdərili ispanlar, coffee beans – Kolumbiyalılar, jumping beans – öz doğma torpaqlarını tərk edib ABŞ-a üz tutmuş ispanmənşəli şəxslər və s. [6, s.18-19].

Lakin irqi ayrı-seçkiliyi ifadə edən metonimiyalar yalnız yemək və ərzaq adları ilə məhdudlaşmışdır. Ənənəvi olaraq ABŞ-da dəri rənginə görə 5 əsas irqi fərqlilik göz önündə olduğundan (black – qara, brown – qəhvəyi, red – qırmızı, white – ağ, yellow – sarı) məcaz dili səviyyəsində bu rənglərlə müxtəlif qida məmulatları arasında paralel əlaqələr yaradaraq bu irqlərdən olanları müvafiq olaraq “chocolate – şokolad, cinnamon – darçın, cherries – albalılar, flour – un, lemon – limon” deyə də adlandırıldığıнын şahidi olur. Sarıdərililərə əsasən asiyalıları aid etdiklərindən, onları yolq, butterheads; yerli hinduları qırmızıdərililər hesab etdiklərindən, onları apple və raddish; ağdərililəri – milkhead, whitebread, yoghurt; qaradərililəri burnt crackets, chocolate; qəhvəyi və ya qarışıq irqin nümayəndələrini isə, white chocolate, chocolate-covered marshmallows deyə də təsvir etmişlər [6, s. 20-21].

Bu cür qida adlarından məcazi formada istifadə etdikdə bəzən irqi ayrı-seçkilik və rasizm əlamətlərinə də rast gəlmək mümkündür. Belə ki, bir çox hallarda azsaylı xalqların, etnik azlıqların və irqi qrupların seqreqasiyası və ayrıseçkiliyi xoşagəlməz münasibətin formalaşmasına da səbəb ola bilər.

Qeyd edilənlərdən belə bir nəticəyə gəlmək mümkündür ki, dil və mədəniyyət müxtəlif vasitələrlə əlaqələndirilir və bu əlaqələr fərqli aspektlərdən tədqiq oluna bilər. Son dövrlərdə inkişaf etməkdə olan koqnitiv dilçilik elmi bizə dil və mədəniyyətin qarşılıqlı əlaqəsinin həm universal aspektdən, həm də mədəniyyətlərarası ünsiyyətin səbəb olduğu variativlik aspektindən araşdırmağa şərait yaradır. Müxtəlif mədəniyyətləri təmsil edən insanlar öz konseptual bacarıqlarından eyni dərəcədə istifadə etmədiyindən, hətta universal sayıla biləcək metafora və metonimiya nümunələri də özünəməxsus xüsusiyyətlərinin köməyi ilə variasiya yaradır. Müxtəlif millətlərin tarixi, sosial-mədəni konteksti, mədəni xüsusiyyətləri bir-birindən fərqləndiyinə görə onların yaratmış olduğu konseptual metafora və metonimiyalar hər bir mədəniyyətə uyğun formalaşır. Metonimiyanın bir üslubi vasitə olaraq ritorik, koqnitiv və praqmatik funksiyaları hər zaman mədəniyyətlərin fərqli olduğu anlarda müxtəlif mədəniyyətlərin təmsilçilərinə bu ifadələrin mənalarnı anlamağa yardım edir.

Ədəbiyyat

1. Brdar M., Brdar-Szabo R. Metonymies we (don't) translate by // Argumentum 10, 2014. p.232-247.
2. Drozdez G. The development of the theory of Metonymy in Cognitive Linguistics // Linguistica Silesiana 35, 2014. p.119-151.
3. Haicui Z. On Metonymy and its Translation // World Journal of English Language, vol.4, no 4, 2014. p.28-35.
4. Hilpert M. Chained Metonymies in Lexicon and Grammar: a Cross-Linguistic Respective on Body Part Terms. Published on 11 April 2007. <http://members.unine.ch/martin.hilpert/CMLG.pdf>
5. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

6. López-Rodríguez I. Are We What We Eat? Food Metaphors in the Conceptualization of Ethnic Groups // *Linguistik Online*, vol 69, issue 7, 2014, p.3-36.
7. Denroche Charles (2014) *Metonymy and Language: A New Theory of Linguistic Processing*, Oxon: Routledge, Francis and Taylor.

Summary

On the Semantic Features of Metonymy (Based on Examples Used in American English)

This paper deals with the usage of metonymic words and expressions relating to different spheres. A number of relations between the elements of metonymic expressions, as well as relations between target and source concepts, are also discussed in the article. It is also a widespread case to name different ethnic groups with the help of names of definite food or the characteristics of meals belonging to that nation's cuisine. With several examples indicating the usage of metonymic words and word combinations that expressing various ethnic groups living in the United States we tried to reveal this variety in this article. Not only the names of different ethnic groups, but also denominations of racial features have been influenced by this type of metonymic naming. As the United States is the ethnically and racially diverse country, immigration is also a historical and contemporary process observed in this region. The metonymic nomination of these immigrants have not been included in the vocabulary of the language. In this paper, some of these types of metonymic phrases are given as an example in order to elaborate on the variety of using stylistic devices.

Резюме

О семантических особенностях метонимии (на примерах, использованных в американском варианте английского языка)

Статья посвящена использованию метонимических слов и выражений, относящихся к различным сферам. В статье также говорится о ряде связей между элементами метонимических выражений и отношениях между целевыми и исходными концепциями. Также упоминаются различные этнические группы, с помощью названий определенной пищи и блюд, характерных для кухни этой страны. С помощью ряда примеров, указывающих на использование метонимических слов и словосочетаний, выражающих различные этнические группы, проживающие в Соединенных Штатах, сделана попытка рассмотрения этого разнообразия. Не только названия разных этнических групп, но и наименования расовых особенностей ощутили на себе влияние этого типа метонимического наименования. Поскольку, Соединенные Штаты являются страной различных этнических и расовых групп, иммиграция также является как историческим, так и современным процессом, наблюдаемым в этом регионе. Метонимическая номинация этих иммигрантов не может не иметь своего указания в словаре языка. Некоторые примеры метонимических фраз этого типа также приведены в этой статье, чтобы проиллюстрировать разнообразие использования стилистических приемов.

Rəyçi: prof. A.Məmmədov

Günay Məmmədova
Azərbaycan Dillər Universiteti

İNGİLİS DİLİNİN BEYNƏLXALQ DİALEKTLƏRİ ONLARIN TƏDQIQI TARİXİ İŞİĞİNDƏ

Açar sözlər: *İngilis dilinin amerikan variantının dialektləri, Amerikan dialekt cəmiyyəti, İngilis dilinin beynəlxalq dialektləri arxivi*

Keywords: *Dialects of American English, American Dialect Society, International Dialects of English Archive*

Ключевые слова: *Диалекты американского варианта английского языка, Американское общество диалектов, Архив международных диалектов английского языка*

Sosiolinqvistikada dialektlər sosial və regional olmaqla iki qrupa bölünür. Bu bölgü konkret amillərə əsaslanır. Regional dialektlər adətən coğrafi sərhədlərə görə müəyyənləşdirilir. Belə dialektlər yalnız müəyyən regionlar çərçivəsində istifadə edilir. Bu və ya digər dialektin daşıyıcısının nitqi həmin dialektin istifadə olunduğu regionun hüdudlarından kənarında müəyyən anlaşılmazlıq yarada bilər. Başqa sözlə, hər bir cəmiyyətin dili özlüyündə “dialekt” formasında mövcuddur.

Dilçilər uzun müddət dildəki variativliyi sosial siniflərin mövcudluğu ilə əlaqələndirmişlər. C.B.Şou “Pigmalion” əsərində oxucuya İngiltərədə dilin sosial təbəqənin ən böyük göstəricisi olduğunu nümayiş etdirmişdir. ABŞ-də cəmiyyət çoxdillli və multidialektaldır. Burada “cəmiyyət” termini təsadüfi işlədilməmişdir. Məlumdur ki, dil yalnız müəyyən bir cəmiyyətdə və özünün formaları ilə reallaşır. Beləliklə, “sosial dialekt” termini təkcə coğrafi amil ilə deyil, həm də ondan istifadə edənlərin sosial fonları ilə əlaqəlidir.

ABŞ-də afro-amerikan və Çikano ingiliscəsi ən geniş yayılmış və daha çox tədqiq olunmuş sosial dialektlər hesab olunur. İngilis dilinin amerikan variantının regional dialektlərinin sistemli şəkildə tədqiqi isə XIX əsrə qədər elmi əhəmiyyət kəsb etməmişdir. Lakin XIX əsrdə bu dialektlərə maraq o qədər güclü olmuşdur ki, 1889-cu ildə Amerika dialektlər dərnəyinin yaranmasını labüd etmişdir. 1925-ci ildə həmin dərnəyin “Dialektlərə dair qeydlər” adlı jurnalı təsis olunmuşdur. Jurnalda mütəmadi olaraq ingilis dilinin amerikan variantının regional, etnik və sosial dialektləri ilə bağlı tədqiqatlar dərc edilmişdir. Dərnək Şimali Amerikada ingilis dili və onun dialektlərinin tələffüz, qrammatika, leksikologiya, frazeologiya və coğrafi yayılma məsələlərini tədqiq etmək məqsədilə yaradılmışdır. Beləliklə, ingilis dilinin bütün sahələrini əhatə edən dialektoloji tədqiqatlar bütün XX əsr boyu aparılmışdır.

İngilis dilinin amerikan variantı haqqında ilk ümumiləşdirilmiş və sanballı tədqiqat H.L.Menkenin “The American Language” əsəri hesab olunur. İlk dəfə məhz bu əsərdə ingilis dilinin amerikan variantı müstəqil dil kimi təqdim edilmişdir. Burada müəllif oxuculara bu dilin regional və sosial dialektləri ilə bağlı aparıldığı əsaslı tədqiqatın nəticələri haqqında da ətraflı məlumat vermişdir.

Anqlo-amerikan regional dialektləri uzun müddət tarixçi, folklorşünas və dilçilərin tədqiqat obyektinə olmuşdur. Bu sahədə ən böyük uğuru C.Rayt özünün 6 cildə ibarət “İngilis dialekt lüğəti” ilə qazanmışdır. Həmin lüğət dialektologiya sahəsində tədqiqatçılar üçün əvəzolunmaz mənbədir. C.Raytın açdığı cığır F.Kassidi üçün “Amerikan ingiliscəsi lüğəti”nin (“Dictionary of American English”) tərtibində ilham mənbəyi olmuşdur. 1960-cı ildə F.Kassidin oxuculara təqdim etdiyi və ingilis dilinin amerikan variantının regional dialektlərinin lüğət tərkibinin öyrənilməsi sahəsində ən böyük uğur hesab olunan dördcildlik “Regional ingiliscənin dialektoloji atlası” (“Dialect Atlas of Regional English”) da məhz həmin lüğətin nəşrindən sonra reallaşmışdır. Bu atlasın sonuncu – altıncı cildi 2009-cu ildə nəşr edilmişdir.

İngilis dilinin amerikan variantının regional dialektlərini ilk dəfə sistemli şəkildə H.Kuras tədqiq etmişdir. Tədqiqatın nəticəsi kimi 1930-cu ildə nəşr etdirdiyi “Amerika Birləşmiş Ştatlarının linqvistik atlası” əsərində o, dialektoloji metod əsasında regional dialektlərin səslər, qrammatik konstruksiyalar və leksik vahidlərinin ənənəvi təsvirini vermişdir. 1931–1933-cü illərdə H.Kuras daha genişmiqyaslı tədqiqat aparmışdır. O yenə də ənənəvi dialektoloji metoda müraciət edərək əsasən yaşlı nəslin nümayəndələrindən ibarət respondentlər qrupu arasında sorğu keçirmişdir. Yerli fauna və flora, adət-ənənə və məişət ilə bağlı leksikanın daxil edildiyi sorğu vərəqlərinə respondentlərin verdiyi cavablar əsasında H.Kuras Amerika Birləşmiş Ştatlarının regional dialektlərinin ilk bölgüsünü aparmışdır. O, fonoloji və leksik vahidlər əsasında regional dialektlərin 3 qrupunu müəyyənləşdirmişdir: Şimal (North), Midlənd (Midland) və Cənub (South) [2, p.126]. Məsələn, su və ya digər maye maddələrin daşınması üçün istifadə edilən silindrik əşya (vedrə) Şimal və Cənub regionlarında pail, Midlənd ərazisində isə bucket adlandırılır. H.Kurasın tədqiqatının çatışmayan cəhəti ondan ibarətdir ki, sorğu ABŞ-nin şəhər sakinləri arasında aparılmışdır. Avropalı dialektoloqların fikrincə, adətən şəhər dialektləri ucqarlardan gəlmiş miqrantların dilləri hesabına daha mürəkkəb və onların struktur normaları çərçivəsindən kənara çıxan bir forma alır. Ona görə də “şəhər dialektləri” əsasında sorğu heç də tam doğru nəticələrə gəlməyə imkan vermir.

1960-cı illərdə dialektlərin tədqiqində sosial-iqtisadi vəziyyət, yaş, cins, milliyyət və başqa xarici amilləri nəzərə alan yeni metodların yaranması ilə ABŞ-də dialektologiya sahəsində V.Labov kimi görkəmli mütəxəssislər yetişdi. Sosiolinqvistik inqilaba qədər dialektologiya və linqvistik variativlik ilə bağlı tədqiqatlarda cins və irq məsələləri heç vaxt nəzərə alınmadığından Qərbi Afrika miqrantlarının törəmələri olan afro-amerikalıların nitqi, “yerli qara ingilis dili” diqqətdən kənar qalmışdı. İngilis dilinin yerli afro-amerikan dialektinin sistemli şəkildə

tədqiqi isə qaradərillilərin 1960-cı illərdə siyasi və sosial bərabərlik uğrunda mübarizəsi – “İnsan hüquqları” və “Qara güc” hərəkatları ilə diqqəti öz üzərinə çəkməsi sayəsində mümkün olmuşdur. Bu sahəyə diqqəti yönəldən ilk tədqiqatçı məhz V.Labov olmuşdur. O, həmin dövrdə geniş yayılmış “qaradərili uşaqların anadangəlmə və ya genetik linqvistik çatışmazlıqları olur” fikrinin əksini sübut edən tədqiqatlar aparmış və nəticələrini 1972-ci ildə nəşr etdirdiyi “Language in the Inner City: Studies in the Black Vernacular English” kitabında əks etdirmişdir. “Academic Ignorance and Black Intelligence” məşhur məqaləsini də V.Labov qaradərillilərə həsr etmişdir.

1990-ci illərdən sonra amerikan dialektologiyası tamamilə fərqli – rəqəm-sallaşdırılmış dialekt bazası və atlasının yaranması istiqamətində inkişaf etməyə başlamışdır. Pensilvaniya Universitetinin professoru V.Labov və həmin universitetin əməkdaşları Ş.Aş və Ç.Boberq Amerikan ingiliscəsi üzrə telefon sorğusu (Telephone Survey of American English / TELSUR) layihəsi üzrə dialektologiya sahəsində genişmiqyaslı tədqiqatlar apararaq mühüm nəticələr əldə etmişlər. Bu layihəyə əsasında 1991–2000-ci illərdə ABŞ və Kanada ərazisində yaşayan 762 ingilisdilli sakin ilə telefon sorğusu keçirilmiş və əldə olunan nəticələr sənədləşdirilmişdir [1, s.253]. Layihədə nəzərdə tutulduğu kimi, sorğuda iştirak etmiş respondentlər yaşı, sosial-iqtisadi vəziyyəti və etnik mənşəyinə görə (respondentlər Avropa mənşəli olmalı idi) seçilmişdir. 9 il ərzində toplanmış material 2006-cı ildə “Şimali Amerika ingiliscəsi atlası” (“Atlas of North American English”) şəklində nəşr edilmişdir. Atlasda material fonoloji əlamətlərə görə rəngli xəritələrlə izahlı şəkildə verilmişdir. V.Labov ingilis dilinin amerikan variantının dialektlərini regional prinsipə görə Şimal (North), Midlənd və Cənub (South) və Qərb (West) qruplarına bölmüşdür [3]. Onun fikrincə, Los-Anceles, Dallas, Çikaqo, Birmingem, Buffalo, Filadelfiya və Nyu-York dialektləri regionda baş vermiş siyasi dəyişikliklər nəticəsində yüz il əvvəl malik olduqları formadan tamamilə fərqli xüsusiyyətlər qazanmışlar. Bu atlasdan sonra amerikan dialektologiyası üzrə tədqiqatlar yenidən canlanmış və daha geniş vüsət almışdır. “New York Times”, “US News” və “World Report” kimi nüfuzlu nəşriyyatların V.Labovla müxtəlif müsahibələr dərc etməsi, onun ABŞ Milli ictimai radiosu ilə ictimaiyyəti dialektoloji tədqiqatlar barədə məlumatlandırması Amerikada dialektlərin öyrənilməsinə böyük əhəmiyyət verilməsinin göstəricisidir.

Məlum olduğu kimi, təhsil müəssisələrində şagirdlərə, tələbələrə “düzgün ingilis dili” öyrədilir. Əslində isə “düzgün ingilis dili” kimi bir anlayış yoxdur. Dialekt normalarından kənara çıxmayan istənilən danışq tərzinə nəzəri və praktik cəhətdən “düzgün” sayılmalıdır. Cəmiyyətdə dialektlərin “sosial prestij” baxımından müəyyən dərəcələrə ayrılması meylləri müşahidə olunur. Zənnimizcə, “sosial prestij” fərdlərin məsələyə “qərəzli” yanaşmasına əsaslanır. Məsələn, Cənubi Amerika dialektləri aşağı prestijli dialektlər hesab edilir. Bu, ən azı şimal regionundan olanlar üçün belədir. Onların düşüncə tərzinə görə, Cənubi Amerika dialektində ünsiyyət quran fərdlər məhdud dünyagörüşlü, ali təhsili olmayan

insanlardır. Şimallıların belə qərəzli yanaşmasından məlumatlı olan cənublular öz nitqini Şimal standartlarına uyğunlaşdırmağa çalışırlar.

İngilis dilinin amerikan variantının regional və sosial dialektlərini elmi mənbələrdə araşdırarkən www.dialectsarchive.com internet səhifəsində bir rəqəmsal arxivlə tanış olduq. 1998-ci ildə ABŞ-də “İngilis dialektlərinin beynəlxalq arxivi” (“International Dialects of English Archive”) kimi yaradılmış bu arxiv ingilis dilinin dialektləri üzrə ilk və yeganə onlayn arxiv hesab olunur və dialektoloqlar, dilçilər üçün əvəzsiz mənbədir. Bu arxivin yaradılması ingilis dilinin dialektlərinin tanınması və onlara dair materialların bir yerdə toplanması sahəsində atılmış mühüm addımdır. Arxivi Harvard Universitetinin nəşri olan “Dictionary of American Regional English” və “International Phonetic Alphabet” institutları tanıyır və dəstəkləyir. Onu Şekspirşünas alim, Şekspirin əsərlərinin sənədə səslənməsi üzrə nitq təlimçisi, amerikan Britaniya dialekti üzrə mütəxəssis P.Mayerdir. P.Mayer fonetika və dialektologiya sahəsində əldə etdiyi nailiyyətlərinə görə “Şərəf ordeni” ilə təltif olunmuşdur və hal-hazırda ABŞ-nin Kanzas Universitetinin professorudur. Arxivin yaradılmasında məqsəd ingilis dilinin dialektləri və aksent xüsusiyyətlərinin sənədləşdirilməsidir. Bu sahədə artıq böyük uğurlar əldə edilmişdir.

Biz də ingilis dilinin amerikan variantının regional dialektlərinin aksent xüsusiyyətlərinin tədqiqi prosesində arxivdə yerləşdirilmiş audiomətnlərdən kifayət qədər faydalanmışıq. Lakin arxivin Global Map şöbəsində Azərbaycanda danışılan ingiliscəni təmsil edən audiomətn yoxdur. Ona görə də biz aşağıda təqdim olunmuş mətni səsləndirib onun arxivinin Global Map şöbəsində yerləşdirilməsinə və bununla Azərbaycanın xəritəsinin audiomətnlə təmin edilməsinə nail olduq.

Həmin audiomətni <https://www.dialectsarchive.com/azerbaijan-1> linki vasitəsilə dinləmək olar. Bundan başqa, arxivdə Azərbaycanı təmsil edən audiomətn nümunələrinin sayının artırılması məqsədilə Azərbaycan Dillər Universitetinin - tələbəsi Nərmin Muradovadan ingilis dilində audiomüsaibə alınmış və arxivə göndərilmişdir. Onun səsləndirdiyi mətni

<https://www.dialectsarchive.com/azerbaijan-3> linki vasitəsilə dinləmək olar.

Arxivdə toplanmış audiomətnlər ictimaiyyətin istifadəsinə verilmişdir, lakin onlardan istifadə üçün mətni səsləndirən şəxslərdən icazə alınmasına görə sənəd imzalanması tələb olunur. Nümunə kimi aşağıda bizim imzaladığımız sənəd təqdim edilir:

Subject Waiver and Liability Release

I hereby grant and assign to the International Dialects of English Archive (IDEA) exclusive rights, including copyright, to use, license, and sell this recording of my voice. Each and every such recording made for IDEA is a "work made for hire" commissioned as a contribution to a collective work, and I understand that I will not be the copyright owner thereof and will have no rights thereto. I understand that the recordings may be published and distributed by means of various media, including, but not limited to, the Internet. I make my voluntary, unremunerated contributions to IDEA in the interests of dialect research. I further understand that IDEA may distribute and/or offer for sale copies of my recordings, compilations, or other documents in the archive to inform students, professionals, and the public about dialects of English. I understand that IDEA, its owners, publishers, employees, editors, and agents cannot warrant or guarantee that use of my sound recordings and compilations, made available on the World Wide Web or otherwise, will be subject to their supervision or control. Accordingly, I release IDEA, its owners, publishers, employees, editors, and agents from any and all liability related to dissemination of the material I have contributed or will contribute. I understand that IDEA undertakes to keep my identify private and that my contribution will appear on the Website anonymously. I have read this document and understand its contents.

Subject's name: (please print) Günay Mammadova

Subject's signature: Günay Mammadova

Date: (dd/mm/yyyy): 06.05.2019

Ədəbiyyat

1. Chruszczewski P.P. Studies in American language, culture and literature. Krakow: Tertium, 2009.
2. Chambers J. K. Dialectology. Cambridge University Press, 1998.
3. Labov W.A. National Map of Regional Dialects of American English // www.ling.upenn.edu/phono_atlas/NationalMap/NationalMap/html, 1997.
4. <http://www.dialectsarchive.com/wp-content/uploads/2014/01/FieldRecording-Guide.pdf>

Summary

International Dialects of English in the Light of the History of Their Study

The article provides the historical study of the international dialects of English and regional dialects of its American variant. The main focus is on the the description of the sources collected in the archive created for the study of dialects. The author of th article highlights her cooperation and its results with International Archieve of English Dialects.

The article is important in terms of tracing the history of the study of English dialects, especially the dialects of its American version.

Резюме

Международные диалекты английского языка в свете истории их изучения

Статья посвящена международным диалектам английского языка, региональным диалектам его американского варианта и истории их исследования. Основное внимание автор уделяет вопросам классификации региональных диалектов американского варианта английского языка, истории исследования диалектов традиционными и новыми методами, описанию источников, собранных в архиве, созданном для изучения диалектов, и работе этого архива.

Статья представляет интерес с точки зрения прослеживания истории исследования диалектов английского языка, в особенности диалектов его американского варианта.

Rəyçi: fil.e.d, prof.H.Zərbəliyev

Лала Мамедова
Бакинский Государственный Университет

КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В ПЕРСИДСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: когнитивный, персидский язык, грамматика, методология

Açar sözlər: koqnitiv, fars dili, qrammatika, metodika

Keywords: cognitive, the Persian language, grammar, methodology

Когнитивная лингвистика – это результат влияния медицины, биологии и психологии на вопросы языковых исследований. Один из основных принципов этой области языка – подчеркивать и различать выразительные и описательные функции языковых единиц. На первом этапе познавательного процесса индивидуальное или общественное сознание воспринимает информацию из окружающей среды. Во втором цикле возникают особые знания в связи с этой информацией. В третьем цикле изображение уже формируется на основе этих сигналов. «Знания об окружающей среде и мире закодированы в языке как специальные символы. А это уже новое направление лингвистики, которая называется когнитивизм. «Это явление объединяет системно-структурную лингвистику с когнитивной лингвистикой. Получается, что эти два направления подтверждают один и тот же факт – несоразмерность языкового кода. Например, в структурной лингвистике положение символизирующего обычно можно объяснить ассоциативной природой человеческого мышления. Однако тенденция развития символизируемого не может быть понята в логической последовательности в этой диспропорции. На наш взгляд, само понятие «концепт» приводит к этому.

Когнитивность означает адаптивную и непрерывную деятельность по обработке человеческой информации. Отношения между языковыми структурами и структурами в целом также можно считать когнитивными, другими словами, они также создаются человеком в процессе анализа информации. Главное отличие здесь в том, что языковые структуры по сути чисто формальные. Они соответствуют формулам и теоремам в теории логических вычислений, эти формулы и теоремы определяются в алфавитном порядке как формирующие и преобразующие, и допускают семантизацию только на основе их потенциала. В этом случае десемантизация – это установление корреляций с когнитивными структурами. Эти когнитивные структуры не так свободны, как языковые структуры.

«Поскольку основная цель когнитивизма – восстановление и объяснение лингвистического выражения массового сознания, на первый план выходит такой феномен как «концепт». В то же время следует отметить, что актуализация данного понятия и слова в современном интеллектуальном пространстве не случайна. В этом плане, конечно, должен рассматриваться вопрос актуализации соответствующего имиджа. В противном случае термин «концепт» может восприниматься только как формальный и условный знак.

Язык просто существует как внешняя оболочка мысли. Он структурирован независимо. Отношения между языком и мыслями независимы. С точки зрения терминологии, главной особенностью лексики терминологической системы по сравнению с другими подсистемами является изменение системы терминов на основе тех же признаков, что и соответствующая система понятий. Этот процесс может существовать между независимыми системами, которые естественным образом стремятся к разделению, и концепции, выраженные этими терминами, предполагают, что терминологические системы языковых структур существуют полностью независимо от когнитивно-концептуальной системы. Противники этой позиции выражают свои мнения в различных научных произведениях. Противоположный подход является фактическим отрицанием независимости когнитивных структур.

Одна из основных причин, по которой исследователи изучают язык, заключается в том, что язык отражает человеческие мысли и мысли разума. С этой точки зрения изучение языка – это изучение языковых единиц, образующих определенное понятие. Изучая язык, можно получить информацию о природе, структуре и функциях человеческого разума. В 1960-1970-х годах данный подход считался спорным, так как по поводу этого вопроса существовал разногласие между семасиологами и сторонниками Хомского. Позже ряд ученых-семасиологов (Джордж Лакофф и Рональд Лангакер) пришли к выводу, что взгляд на лингвистические теории должен радикально измениться. Они определили, что вопреки убеждениям Н. Хомского и его сторонников, в основе языковых исследований должен фигурировать значение, и в изучении языка выступали именно с этого аспекта.

Первоначально данный подход поддерживал изучение значения отдельно от текста как часть грамматики. Позже возникли оппозиционные подходы, которые противопоставили интерпретацию значения и языковых проблем, основанную на семантике. Основным принцип когнитивной лингвистики состоит в том, что язык – это сила, связанная с разумом и с другими психическими процессами.

В 1970-1980-х годах в Соединенных Штатах проводились предварительные исследования в этой области лингвистики. В конце 1980-х эти исследования распространились на Европу, а после 1990-х годов в различных частях мира появился ряд статей по данным вопросам. На международной конференции в Германии в 1989 г. международная организация офи-

циально признала когнитивную лингвистику как отдельная сфера лингвистики. Хотя не так давно после появления когнитивной лингвистики, эта область позже стала очень важной школой лингвистики и в то же время оказалось что, оно может быть связана со многими различными научными областями, такими как психология, неврология, искусственный интеллект, философия, литературная критика и т.д.

Еще одно понятие, напрямую связанное с когнитивностью, это «концептуализация». Процесс концептуализации состоит из когнитивного восприятия реальности и направлен на выделение минимальных значительных единиц человеческого опыта. По сути, это создание событий и объектов в воображении, что, в свою очередь, приводит к формированию определенных представлений о них, то есть формированию представлений концептуальных репрезентаций этих объектов и событий в человеческом разуме. Сумма всех концептуальных репрезентаций в человеческом воображении, называется концептуальной системой или концептуальной картиной реальности.

Этот процесс осуществляется с помощью знаковых элементов. Символические элементы или знаковые единицы языка имеют определенное лексическое значение. Такие элементы включают морфемы, слова или словосочетания. Знания об окружающей среде и мире закодированы в языке в виде специальных символов. А это уже новое направление лингвистики, которое называется когнитивизм.

Персидский язык имеет широкий спектр возможностей для обозначения и передачи самых сложных понятий и идей с использованием этих символических элементов. В этом плане развитие когнитивной лингвистики сделало возможным анализ элементов персидского языка и привело к прогрессу в этой области.

На основе этих процессов в 2017 году был проведен эксперимент с участием специалистов и неспециалистов. В ходе данного эксперимента участники по соответствующим параметрам были разделены на две группы и им были даны тексты для перевода с персидского языка на английский язык. Целью этого эксперимента был сбор информации о методах, используемых переводчиками в когнитивных процессах. Чтобы более точно определить результаты эксперимента, исследователи поставили перед собой следующие вопросы: 1. Какие познавательные процессы выполняют профессиональные и непрофессиональные переводчики при переводе с персидского на английский? 2. Есть ли существенная разница в том, сколько внимания требуется на процессы между этими двумя группами? 3. Есть ли существенная разница между восприятием процессов этими двумя группами? 4. Каковы основные различия между этими двумя группами в процессе решения проблем? 5. Каковы основные различия между этими двумя группами в процессах, связанных с памятью?

Для поиска ответов на эти вопросы также использовались видео- и аудиозаписи, и этот метод также служил инструментом для отслеживания

поведений и реакций переводчиков. Использование видео- и аудиозаписей, а также аналогичных материалов позволяет более точно анализировать познавательный процесс. Многие факторы, такие как наблюдаемое нервность, сложность задания и распределение внимания, были приняты во внимание при получении результатов и ответах на вопросы.

По поводу ведения курса и важности тренировки когнитивных способностей, Н. Хомский пишет: «... для того, чтобы добиться прогресса в изучении языка и человеческого познания в целом, необходимо сначала выявить «ментальные факты», в «психологической дистанции», которое было упомянуто Кёхлером. Затем необходимо изучить возможности развития объяснительных теорий, которые могут предложить любое представление о сложности и абстракции этих механизмов. Мы должны признать, что даже самые знакомые события требуют такого объяснения, и у нас нет более привилегированного подхода к этим механизмам, чем физиология или физика» [8].

Чтобы понять роль языковых знаков, рассмотрим, как носители персидского языка воспринимают предложения. Например, рассмотрим предложение *گربه از روی دیوار پرید* «кошка спрыгнула со стены» (дословно: кошка полетела со стены). Прежде всего, давайте посмотрим на конкретные моменты, которые представлены в данном предложении. В первую очередь, вероятно, в предложении думается о причине действия, но главный вопрос, на который необходимо ответить, – в чем смысл этого предложения? Фактически значение предложения в том, что с точки зрения семантики даже простое предложение может быть подвергнуто сомнению. Например, глагол *پریدن* (летать) в данном предложении можно отнести к нескольким моментам и предлог *روی* [ru] (над) тоже находится в такой же ситуации. Иными словами, такие сочетания, как *از روی پل رفتن* (ходит по мосту) и *از روی کوه* (слетать с горы), являются показателями сомнений и неуверенности в употреблении данного слова. Таким образом, мы можем сделать такой вывод, что хотя такие слова в простом предложении, как в примере, имеют собственное значение, они участвуют только в определенной части создания значения, а полное понимание предложения основано только на глубоком, всеобъемлющем знании.

В предложении *گربه از روی دیوار پرید* «кошка спрыгнула со стены» (дословно: кошка слетела со стены) читатель осознает, что кошка не может пролетать сквозь стены. Он выпрыгивает с одной стороны стены на другую сторону. Таким образом, учитывая данный факт, мы осмысливаем предложение.

Структуралисты говорят, что наряду с языком мышление имеет определенную структуру. По их мнению, структура языка также отражается в структуре наших мыслей.

Чтобы более детально комментировать вышесказанное, рассмотрим еще несколько примеров:

«Праздник «Новруз» стремительно приближается» – *عید نوروز دارد به سرعت نزدیک می شود* 1.

2. احمد و علي دوستي دوري با هم دارند.

Первое предложение относится к концепту времени, второе предложение относится к концепту любви. Оба понятия абстрактные. Понятие значения – это структурный набор наших внутренних знаний, имеющий свой собственный опыт и концепты, придающий им определенную структуру. В сфере концепт времени этого предложения понятие времени – праздник Новруз, которое является темпоральным событием. Примечательно, что в обоих предложениях одно и то же поле, то есть движение и физическая близость, использовалось для выражения двух абстрактных понятий, таких как «Новруз» и «дружба».

Прочитав первое предложение, кажется, что праздник Новруз в движении и приближается к нам. Во втором предложении «дружба» адаптируясь приблизилась к понятию пространства. Исследователи пришли к выводу, что абстрактные понятия связаны между собой на основе объективных понятий, которые связаны с человеком. То есть язык показывает нам, что в нашем сознании абстрактные понятия либо выражаются, либо понимаются на основе объективных понятий.

Чтобы понять когнитивные особенности всех частей речи в персидском языке, рассмотрим другие примеры:

1. گربه روی صندلی است.

2. صندلی زیر گربه است.

Несомненно, подавляющее большинство носителей языка будет использовать первый способ выражения, чтобы выразить ситуацию в примерах, а второй способ выражения звучит немного странно, только если это нормально предположить, что кто-то ищет стул и строит второе предложение. В чем причина данного момента? Психологически человеческий разум сосредоточен на определенных измерениях через видение. Наш разум выбирает одну из сцен, которые мы видим как главную, а другую как вспомогательную, и готовит информацию об этих сценах. Например, в этой сцене ум сосредоточен на кошке, а не на стуле, и поэтому предоставляет информацию о кошке. Скорее всего, это связано с тем, что кошка может двигаться относительно стула.

Сторонники такого подхода используют такие примеры и выступают за исследования языка по определенным областям. Сторонники когнитивной лингвистики отрицают, что обобщение основано на определенных областях языковых исследований, подчеркивая, что определенные аспекты языкового знания возможны только через ряд когнитивных функций, и что эти особенности являются общими, и не имеют различий между областями. Именно на этой основе когнитивная лингвистика выражает общность различных областей языка. Исходя из этой точки зрения в когнитивной лингвистике изучается структура языка, его создание и развитие, изучается их связь с мышлением, классификацией, концепциями значения и другими мыслительными процессами.

В современной когнитивной психологии ни одна категория не считается стопроцентной. Другими словами, не важно, содержит ли категория определенное понятие, или даже суть этих категорий часто непонятна. Например, рассмотрим следующие предложения:

قاب عكس روي تاچه است – Рамка картины (дословно: чаша картины) на консоли.

قاب عكس روي ديوار است – Рамка картины на стене.

В этих примерах упоминаются блюда. Если мы спросим носителя персидского языка, какое из этих блюд он считает чашой, он, скорее всего, укажет на первый пример. Таким образом, очевидно, что категоризация не всегда абсолютна, и наше взаимодействие с категориями также влияет на процесс категоризации. Одна из категорий всегда считается основной.

Связь когнитивной лингвистики с человеческой речью и выражение этой связи в языке также является одним из наиболее важных моментов. «Согласно когнитивному подходу, формирование речи рассматривается как процесс мышления, и в то же время оно рассматривает когнитивные и языковые структуры в их постоянной, совместной деятельности и переплетении. Но для этого требуется не только наличие в человеческом сознании действующих механизмов, но и особая «стационарная» база для его применения. Но можно рассматривать изучение человеческой речи и историческую перспективу как результат ее развития. Это особенно важно для лингвистики, ведь влияние человеческого фактора на язык отчетливо прослеживается уже в процессе языкового образования» [4].

Когнитивная семасиология и когнитивные процессы являются ключевыми элементами в регулировании грамматики. Когнитивная семасиология исследует отношения между опытом, познанием и языком, а символические единицы, составляющие язык, исследуются в разделе грамматики, посвященном когнитивным процессам.

Основная причина, по которой когнитивные процессы нуждаются в специальных исследованиях на определенных языках, включая персидский, заключается в том, что языки не на 100% совместимы друг с другом и между ними есть некоторые различия, поэтому у носителей разных языков есть система регулирования различных понятий.

Литература

1. Babaşova G.H. Azərbaycan dilində predikativ quruluşlu frazeoloji vahidlər. Fil.ü.f.dok. ... diss. Bakı, 2016, 137 s.
2. Əliyeva G. Düzəltmə sözlərin semantika və praqmatikası və onların koqnitiv komponentlərində qarşılıqlı münasibətlərin aşkarlanması. (müasir ingilis dilinin materialları əsasında). Fil.f.d. Avtoreferatı. Bakı. 2012, 28 s.
3. Əliyeva Z. Dilçilikdə konsept nəzəriyyəsi. /“Ağamusa Axundov və Azərbaycan filologiyası” beynəlxalq elmi konfransın materialları, Bakı, 2017, s. 151-156.
4. Yusifova G.İ. İngilis dili idiomlarının sintaktik, semantik və koqnitiv xüsusiyyətləri. Fil.ü.fəl. dok. Dissert. Bakı, 2015,140 s.

5. Соссюр Ф. Де. Труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1977, 696 с, с. 144.
6. Фролова О.В. Национально-культурная специфика вербализации концептов «Добро-Зло» (На Материале Английского и Немецкого Языков) / О.В. Фролова // Актуальные проблемы науки XXI века: сб. ст. уч. II науч.-практ. Семинара молодых ученых, Минск: 2012, с. 164–173.
7. Angelone E., Sherve G. M. Translation and Cognition. New York: Benjamin. Asch, 2010.
8. Chomsky N. Language and Mind. Third Edition. Cambridge University Press, 2006, 190 p.
9. Friedenberg, J., Silverman, G. Cognitive Science. London: Sage Publications, Inc. 2006.

Xülasə

Fars dilində nitq hissələrinin koqnitiv xüsusiyyətləri

Koqnitiv dilçilik dil strukturların insan təfəkkürü ilə uyğun şəkildə nəzərdən keçirir. Bu baxışa görə dilin malik olduğu struktur bizim fikir-düşüncəmizin quruluşunda da öz əksini tapır. Məqalənin məqsədi qeyd edilən məsələnin fars dillindəki nitq hissələrinin tədqiqi baxımından nəzərdən keçirməkdir.

Summary

Cognitive Features of the Parts of Speech in the Persian Language

Cognitive linguistics deals with the issue how linguistic structures correlate with the human mind. In this connection, it is believed that the structure of language is also reflected in the structure of our thought. The paper aims to explore this issue from the perspective of the study of the parts of speech in the Persian language.

Rəyçi: prof.A.Babayev

Leyla Əlizadə
Azərbaycan Turizm və Menecment Universiteti

ORTA VƏ ERKƏN MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ TURİZMƏ AİD SÖZLƏRİN LEKSİK-SEMANTİK BÖLGÜSÜ PRİNSİPLƏRİ

Açar sözlər: *turizm leksikası, orta dövr, leksik-semantik vahidlər*

Keywords: *tourism lexicology, extralinguistic factors, lexical semantic groups, borrowings*

Ключевые слова: *туристическая лексика, экстралингвистические факторы, лексические единицы, заимствования*

Əyləncə və maarifləndirici turizm hələ lap antik dövrdə, hətta daha erkən dövrdə fironların hakimlik etdiyi Misirdə mövcud olmuşdur. Dəbdəbəli həyat tərzindən qaynaqlanan bu səyahətlər əyləncə, təcrübə və istirahət məqsədi daşıyırdı. Əhalinin dini təbəqələrinin ilk səyahətləri əyləncə xarakteri daşıyırdı. Qədim əlyazmalardan görüldüyü kimi onlar min illər əvvəl tikilən Sakkara, Sfinks və piramidalar kimi qədim Misir abidələrinə səfər edirdilər. Eyni vəziyyət qədim Yunanıstana da aid edilə bilər. Məsələn, Misir, Şimali Afrika, Qara dəniz, Mesopotamiya və İtaliya kimi ölkələrin tarixi və etnoqrafiyası ilə maraqlanan Herodot (e.ə.485-424) həmin ölkələrə tədqiqat xarakterli səfərlər edən ilk səyyahlardan olub yeni tədqiqat tipli səyahət növünün əsasını qoymuş sayılır [8, s. 154].

Qədim Romada səyahətlərin və istirahət növlərinin yayılması ilə əlaqədar olaraq hələ e.ə 300-cü ildə 90,000 km uzunluğunda əsas, 200,000 km kiçik şəhər-ətrafi yol şəbəkələri mövcud idi. Bu yollar yalnız əsgər və ərzaq daşınmalarına deyil, həmçinin şəxsi səyahətlərə də xidmət edirdi. Maariflənmə və istirahət axtarışında olan səyahətçilər bu sistemdən bəhrələnirdilər. Lakin Roma imperiyasının süqutu bu yolların məhvinə gətirib çıxardı. Səyahətlər daha çətin, daha təhlükəli oldu [6, s.178].

XII əsrdən başlayaraq alim səyyahlar xüsusi əhəmiyyət qazandılar. Fransa (Paris, Montpellier), İngiltərə (Oksford), İtaliya (Bolonya) kimi məşhur təhsil müəssisələrinə edilən səyahətlər təhsilin ayrılmaz hissəsinə çevrilmişdi. İnsanların özünü dərk etməsində bu səyahətlər çox mühüm bir prosesin tərkib hissəsi sayıla bilər. XVI-XVIII əsrlərdə formalaşan əsas fikir bundan ibarət idi ki, insan səyahət edərkən yetişir və öyrənir, geriye artıq mükəmməl bir insan olaraq dönür [5, s. 97].

Orta əsrlərdə pilyrimage – zəvvarlığın yayılması geniş vüsət alır. Dəniz səyahətləri yeni-yeni ərazilərin kəşf olunması və xristian dininin yayılması ilə müşayiət olunur. Böyük coğrafi kəşflər dövrü başlayır. Bu ekstralingvistik amillər ingilis dilində turizm leksikasının formalaşmasında öz əksini tapır [1]. Erkən turizmin inkişafının ikinci mərhələsi sayılan bu dövr pilyrim – zəvvar, missionary – missio-

ner (dinin təbliğ olunması məqsədi ilə dini qurumlar tərəfindən göndərilən şəxs), itinerant – səyyah, seafaring – dənizçilik, inn – mehmanxana (kənd ərazisində) kimi leksik vahidlərin müasir ingilis dilinin turizm leksikasına töhfəsi olmuşdur [1].

Göstərilən prinsipləri nəzərə alaraq bu dövrdə altı leksik semantik qrup ayırmaq olar. Birinci qrup medieval travelers–orta əsr səyyahları qrupu özündə itinerant – tez tez səyahət edən şəxs, missionary- missioner (dinin təbliğ olunması məqsədi ilə dini qurumlar tərəfindən göndərilən şəxs), seafarer – dənizçi, navigator – dənizçi, Viking – vikinq, pilgrim – zəvvar kimi leksik vahidləri birləşdirir. Bu vahidlər təhlil olunmuş vahidlərin 28,6 %-ni təşkil edir (20 sözdən 6-sı) [1].

İkinci leksik semantik qrup accommodation – qonaqların yerləşdirilməsi özündə inn- mehmanxana (monastırda əcnəbi zəvvarların yerləşdirildiyi mehmanxana) leksik vahidini birləşdirir, təhlil olunmuş vahidlərin 4,8%-ni təşkil edir (20 sözdən 1-i) [2].

Üçüncü leksik semantik qrup basic aims of médiéval tourism – orta əsrlərdə əsas məqsədlər özündə pilgrimage – zəvvarlıq, mission (missionary work)- missionerlik (dinin yayılması məqsədi ilə edilən səfərlər), discovery – kəşf (məsələn, vikinqlər dəniz səyahətləri zamanı ərazilər kəşf etmişlər) kimi leksik vahidini birləşdirir, təhlil olunmuş vahidlərin 14,3%-ni təşkil edir (20 sözdən 3-ü) [2].

Dördüncü leksik semantik qrup transfer – daşınma – özündə navigation – dəniz səyahətləri, dəniz daşınmaları, naviqasiya, seafaring – dənizçilik, flotilla – donanma (İrlandiyada vikinqlərin donanması norveç donanması adlandırılırdı) kimi leksik vahidini birləşdirir, təhlil olunmuş vahidlərin 14,3%-ni təşkil edir (20 sözdən 3-ü) [1].

Beşinci leksik semantik qrup – additional sources of information for medieval travellers – orta əsr səyyahları üçün əlavə məlumat – itinerary – müqəddəs yerlərə yolu təsvir edən bələdçi kitabçası, saga – saqa, Skandinaviya deyimləri (bir sıra praktik bilikləri özündə birləşdirirdi, məsələn orta əsr gəmilərinin istiqaməti balıq sürülərinin hərəkətinə əsaslanırdı) kimi leksik vahidini birləşdirir, təhlil olunmuş vahidlərin 9,5%-ni təşkil edir (20 sözdən 2-si) [2].

Altıncı leksik semantik qrup – provosion of food (fare) qidalanma özündə feast – ziyafət (kral saraylarında), fork – çəngəl, knife – bıçaq kimi leksik vahidini birləşdirir, təhlil olunmuş vahidlərin 14,3%-ni təşkil edir (20 sözdən 3-ü) [3].

Yeddinci leksik semantik qrup – medieval discoveries – orta əsr kəşfləri – özündə Ireland – İrlandiya (vikinlər həmin ərazidə öz istehkamlarını qurarkən kəşf ediblər), Iceland - İslandiya (860-cı ildə vikinlər qərbdə yaşamaq üçün yeni ərazi axtarakən kəşf ediblər), Greenland – Qrinlandiya (900-cü əsrdə Hunbörnün gəmisinin qasırğa zamanı naməlum sahillərə gedib çıxması nəticəsində kəşf olunub) birləşdirir. Qrupa daxil olan leksik vahidlər təhlil olunmuş vahidlərin 14,3%-ni təşkil edir (20 sözdən 3-ü) [7].

Aparılmış təhlillər göstərir ki, ən işlək qrup medieval travellers – orta əsr səyyahları qrupudur. Əldə olunmuş nəticələr açıq aşkar göstərir ki, orta əsrlərdə insanlar daha çox səyahət və yeni ərazilər kəşf etməyə can atıblar. Missioner səfərlərindən tutmuş ərazilərin zəbt edilməsinə qədər müxtəlif məqsədlər daşıyan bu

səyyahlar dünya səviyyəli qlobal gələcək turizm sənayesinin inkişafına tədricən zəmin yaradırdı.

Təhlil göstərir ki, orta əsrdə istifadə olunan turizm leksikasına aid söz və ifadələr yalnız növbəti əsrlərdə formalaşmışdır. Lakin əminliklə demək olar ki, turizm leksikasının ilkin anlayışlarının əsası məhz orta əsrlərdə qoyulmuşdur.

Ədəbiyyat

1. Hoad, T. F. Oxford Concise Dictionary of English Etymology. Oxford: Oxford University Press. 2003.
2. P.H.Collin «Dictionary of Hotels, Tourism and Catering Management» 2003.
3. R. Griffiths. The Monthly Review, Volume 47. Front Cover., 1772.
4. William F. Theobald Global Tourism, Second Edition: The Next Decade 1998.
5. Ощепкова, В.В.; Петриковская, А.С.; Миничева, Н.П. и др. Австралия и Новая Зеландия. Лингвострановедческий словарь. Издательство: М.: 2001.
6. Соколова М.В. История туризма Учебное пособие. - М.: Мастерство, 2002. 352 с.

Summary

Lexico-Semantical Division Principles of Tourism Related Words in Medieval and Early Modern English

According to this research, the words and expressions related to the medieval tourism lexicon were coined only in the following centuries. However, the basic concepts of tourism vocabulary were formed in the Middle Ages.

The analysis shows that a group of medieval travelers is the most active group among the six identified groups. The investigation also reveals that in the Middle Ages people eagerly travel and explore new territories. These missionaries, from missionary journeys to conquering territories, have gradually laid the groundwork for the development of global future tourism industry.

Резюме

Принципы лексико-семантического разделения слов, связанных с туризмом, в среднем и раннем современном английском языке

Анализ показывает, что слова и выражения, относящиеся к средневековой лексике туризма, сформировались только в последующие века. Тем не менее, можно с уверенностью сказать, что основные понятия туристической лексики были заложены в средние века.

Проведенные анализы показывают, что самая активная группа – это группа средневековых путешественников, склонная исследовать новые территории в средние века. Начиная с миссионерских поездок до завоевания новых земель эти путешественники заложили основу для развития глобальной индустрии будущего туризма мирового уровня.

Rəyçi: prof. A.Məmmədov

Pərvin Bədəlbəyli
Azərbaycan Dillər Universiteti

QEYRİ-SƏLİSLİK VƏ QEYRİ-SƏLİS SİNONİM ÇOXLUQLARI HAQQINDA

Açar sözlər: *qeyri- səlīs məntiq, qeyri-səlīs linqvistika, sinonim çoxluqları*

Keywords: *fuzzy logic, fuzzy linguistics, synonymous clusters*

Ключевые слова: *нечеткая логика, нечеткая лингвистика, синонимические множества*

Mövcud mənbələri araşdırarkən Lütfi Zadənin qeyri-səlīs çoxluqlar və qeyri-səlīs məntiq nəzəriyyələrinin müasir elmi-nəzəri fikrə getdikcə daha artıq nüfuz etdiyinin şahidi oluruq. Bu gün qeyri-səlīs biologiya, qeyri-səlīs fizika, qeyri-səlīs psixologiya, hətta qeyri-səlīs riyaziyyat kimi elm-bilik sahələrindən söhbət gedir. Son vaxtlar qeyri-səlīs dilçilik haqqında söhbətlərin xeyli intensivləşdiyini müşahidə etmək olar. Zadə nəzəriyyələrinin humanitar və ictimai elmlərə tətbiq imkanları getdikcə daha artıq dərəcədə genişlənməkdədir.

S.Abdullayevin “Qeyri-səlīs dilçilik təcrübəsi” əsərinin meydana gəlməsi ilə dilçilikdə də yeni bir istiqamətin yarandığını inamla söyləmək olar [1]. Məlumdur ki, bu günə qədər istər leksik, istərsə də sintaktik sinonimlərə aid çoxlu araşdırmalar aparılmış, kitablar yazılmışdır. Bu əsərlərə nəzər salarkən sinonim vahidləri arasındakı fərq və incəliklərin, müxtəlifliyin qeyri-səlīsliklə bağlı olduğunu görmək mümkün deyildir.

Əvvəlcə qeyri-səlīslik terminini dəqiqləşdirməyə çalışaq. Sözsüz ki, qeyri-səlīslik dedikdə ilk olaraq bu nəzəriyyənin banisi, yaradıcısı dünya şöhrətli alim, fizik, həmyerlimiz Lütfi Zadə yada düşür. Məlumdur ki, dahi Lütfi Zadə “Qeyri-səlīs məntiq” nəzəriyyəsini 1965-ci ildə isbat etmiş və “Fuzzy Set” əsəri nəşr olunmuşdur. O bu əsərində riyaziyyat, informasiya, riyazi məntiq, idarə etmə və digər elmlərə fərqli yanaşmanın əsasını qoymuşdur. Hal-hazırda dünyanın bir çox inkişaf etmiş ölkələri bu nəzəriyyəni praktik olaraq elmə tətbiq etməklə həyatlarını olduqca asanlaşdırmışlar. Belə ki, yeni üsulla istehsal olunan soyuducu, paltar-yuyan və qeyri-məişət avadanlıqlarının istifadəçiləri son texnologiyanın rahatlığından faydalanmaqdadırlar və elə bu səbəbdən Lütfi Zadənin ixtiraları bu gün bütün dünyaya səs salmışdır. Buna baxmayaraq, qeyri-səlīslik dedikdə bəzi alimlər nəzəriyyəni qeyri-dəqiqlik kimi qiymətləndirirlər və dəqiqlikdən uzaq olan bir fikri hətta nəzəriyyə kimi qəbul etmirlər. Bəzi türk tədqiqatçıları bu nəzəriyyəni “bulanıq məntiq” adlandırır, mübahisə doğuran məqam isə tərcümədə tam aydın olmayan məntiq anlamına gəlir. Dərindən araşdırma aparmadıqda bəzən həqiqətdən uzaq elm kimi görünsə də, əslində tamamilə əks fikir ilə rastlaşırıq. Belə ki,

qeyri-səlis məntiq Aristotel məntiqinə binar məntiqə nisbətən həqiqətə, gerçəkliyə daha yaxın, adekvat olan bir anlayışdır. Ən xırda detalları, təfərrüatları, ən incə nüansları, fərq və əlaqələri ilə araşdırmaq məhz qeyri-səlislik düşüncəsi ilə bağlıdır.

Qeyd etdiyimiz kimi, bu gün “Qeyri-səlis məntiq” nəzəriyyəsinin nailiyyət-lərindən nəinki dəqiq elmlər, hətta humanitar sahələr, ictimai elmlər də faydalan-mağa başlamışlar. Biz də öz araşdırmalarımızda sözügedən nəzəriyyəni dilçiliyin fundamental anlayışlarından biri olan, qeyri-səlis çoxluq sıraları yaradan leksik sinonimlərə tətbiq etməyə, onları bu əsasda öyrənməyə çalışırıq. Bu yolda bizim üçün bələdçi rolunu oynayan mənbə S.Ə.Abdullayevin “Qeyri-səlis dilçilik təcrü-bəsi” kitabı olacaq. Biz, əlbəttə, görkəmli alimlərimiz R.Əliyev, N.Hüseynli, Ə.Məmmədov, F.Qurbanov və digər araşdırmaçılarımızın qeyri-səlislik, qeyri-səlis çoxluqlar və məntiq haqqında söylədikləri ümumi nəzəri fikirlərindən yarar-lanmağı da hədəfləyirik.

“Qeyri-səlislik” bizə nə deyir, bu qeyri dəqiqlikdirmi yoxsa həqiqətdən uzaq bir sahədir – ilk olaraq oxucu kimi ağılımıza bu suallar gəlir. Əgər dəqiqlikdən uzaqdırsa, bunu fiziklər, dəqiq elm sahəsinin alimləri necə tətbiq etmişlər. Faktlar təsdiq edir ki, tam əksinə, qeyri- səlis məntiq nəzəriyyəsinə incələdikcə onun həqi-qi, daha geniş idraki imkanlara malik olduğunu görürük. Gəldiyimiz ilkin nəticə budur ki, qeyri-səlislik, “bulanıqlıq” müxtəlifliyi, ən incə fərqlilikləri, detalları belə diqqətdə saxlayır. Nümunə olaraq deyə bilərik ki, dünyada qabaqcıl texnolo-giyanın vətəni sayılan Yaponiyada üz tanıma texnologiyasından (face recognition) istifadə etməklə yol boyu hərəkət edən insanların kimliyini asanlıqla müəyyən et-mək olar. Nəticədə çoxlu cinayətlərin qarşısı alınmış və hüquq sahəsinə misilsiz xidmət göstərilmişdir. Göstərdiyimiz nümunə ilə qeyri-səlis məntiqin əlaqəsi Ya-poniya kimi əhalisi çox və bir-birlərinə çox bənzəyən insanların ən xırda detallar vasitəsilə ayırd edilməsi məhz qeyri-səlis məntiqin müasir elmə tətbiq olunması-nın nəticəsidir.

Qeyri-səlis çoxluqlara gəldikdə isə bu qiymətli, əslində hadisələrə daha dia-lektik yanaşma bir anda fantastika ilə gerçəkliyin, yalan ilə həqiqətin, sevinc ilə kədərin və s. bir-birilə əlaqələrini və ayrılma, təmas nöqtələrini təsbit edir. İnsan mürəkkəb bir varlıq olduğundan bəzən beynindən, fikrinin dərinliklərindən keçən duyğularını sözlə ifadə etməkdə çətinlik çəkir. Hətta az-çox ifadə edə bilsə belə onu bütün incəlikləri, təfərrüatları ilə tam, bütöv şəkildə açıqlaya bilmir. Bu, insa-nın ya kasad dil qabiliyyətindən, ya qorxudan, bir çox hallarda isə bilərəkdən, qəs-dən baş verir. Məsələn, işinin qızgın vaxtında müdirinin “Necəsən”? sualına işçi, əlbəttə, “Yaxşıyam” deyəcək. Bəs o, “Belə də, yaxşıyam” desə necə... Artıq bu qeyri-dəqiq cavab olacaq, buna baxmayaraq, müqabil tərəfin cavabında avtomat-laşmış deyil, əsl həqiqət ifadə olunacaq. Müdir isə öz növbəsində onun ən azı nə yaxşı, nə də pis olduğu, bəlkə narazı olduğu qənaətinə gələcək və bu onların hər ikisinin narahatlığına səbəb olacaq. Bu isə sonrakı problemlərin başlanğıcı olma ehtimalını artırır. Həmin məqamda işçinin ən doğru cavabı “Yaxşıyam” demə-sidir. Əslində müdirin sualı da əbəs yerə deyil, sualı verməkdə məqsəd işçinin səs tonundan, üzündəki ifadə və verəcəyi cavabdan onun əhvali-ruhiyyəsi, işə münə-

sibəti, ümumən müəssisədəki mənəvi – psixoloji mühit haqqında informasiya əldə etməkdir.

Göründüyü kimi, qeyri-dəqiq cavab əslində həqiqətə daha yaxındır – işçi tam həqiqəti müəyyən səbəblərdən deyə bilməsə də, içindəki narahatlıq, narazılıq və yorğunluğu bircə cavabdan hiss etdirə bilər.

Qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsi kifayət qədər səlis, dəqiq bir nəzəriyyədir. Bu fikri L. Zadə 2008-ci ildə Bakıda olarkən AMEA-dakı çıxışı zamanı söyləmişdir. “Onun sözlərinə görə nəzəriyyəyə ad verərkən ingilis dilində “Fuzzy” sözünü tapmış və onun baxılan çoxluqların mahiyyətini əks etdirdiyini əsas götürərək bu ada üstünlük vermişdir” [5, s.10]. Qeyd etmək lazımdır ki, hal-hazırda elmi-nəzəri ədəbiyyatda qeyri-səlis çoxluqlar “F çoxluqları”, “fazzi çoxluqlar” da adlandırılır.

Lütfi Zadənin həyat yoldaşı Fey Zadə nəzəriyyənin adının ingilis dilində “Fuzzy” sözünün “dumanlı”, “xoş hal”, “sərbəst” anlamına gəldiyini öz xatirələrində qeyd etmişdir [2, s.342].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, qeyri-səlis məntiq nəzəriyyəsinin nümayəndələrindən, onu daha da inkişaf etdirən, yeni faktlarla zənginləşdirənlərdən biri də Rafiq Əliyevdir. O, 10 fevral 2013-cü il tarixində modern.az saytına vermiş olduğu müsahibəsində “İnsanlar həqiqətin yox, maddiyatın yanındadır” adlı məqaləsində maraqlı nüanslara toxunur. “Qərar qəbul etmə” nəzəriyyəsindən söhbət açan R.Əliyev, qərar qəbul etmənin aldığımız informasiyanın doğru olub-olmamasından çox asılı olduğunu vurğulayır. Belə ki, havanın buludlu olduğunu görənlərinin özü ilə çətir götürüb-götürməməsi qərarlılığı verilən məlumatdan asılıdır. Deyərsiniz ki, götürsün çətiri, nə olacaq ki, – olacağı – əlavə yük, ağırlıq və çətiri unudub haradasa qoymaq ehtimalıdır. Buludlu havada yağışın yağması 100/80 ehtimalıdır. Amma ehtimal hər zaman doğru olmaya bilər. Lütfi Zadə və R.Əliyevin nəzəriyyələri sərt məntiq və ehtimallara qarşıdır. Onlar 100 faiz nəinsə olacağını təxmin və məntiqlə izah etməzlər. Qeyri səlislik həqiqətə ən yaxın olsa da, yenə də tam mükəmməl və son nəticə deyildir. Onlar hər zaman “Doğrusunu yarıdan bilir” deyirlər. Biz deyirik ki, heç nə “perfect”, qüsursuz deyil. Yaxşı olanı Allahdan başqa heç kim bilməz. Lütfi Zadə və Rafiq Əliyevə görə qeyri-səlis məntiq tolerantlıq məntiqidir. Yəni dost və düşmən anlayışlarına baxsaq, dost olmayanın mütləq düşmən olacağı həqiqətə uyğun deyildir. Bu iki qütb arasındakı çox incə məqamlar, səbəblər, nəticələr göstərmək olar. Şübhəsiz bir tərəfə meyl halları qaçılmazdır. Qeyri-səlis çoxluqlar sağa və sola doğru genişlənir.

R.Əliyev 5 avqust 2018-ci ildə internet saytların birinə verdiyi daha bir müsahibədə qeyri-səlis məntiqin tolerantlıq məntiqi olduğunu vurğulamışdır[8]. “Demokratiyanın kökündə bu məntiq dayanır. Sivilizasiyaya gedən yol ədalətdən, dözümlülükdən keçir. Azərbaycan gərək bu yolun kənarında qalmasın, qalsa sivilizasiyaya çata bilməyəcək”.

S.Abdullayev qeyd edir ki, bu gün əsas vəzifələrdən biri, bəlkə də birincisi insanlarımızı yayılan, qeyri-səlis məntiq və idraka yönəltməkdir.

Çoxluqlar nəzəriyyəsi ilə bağlı digər bir yanaşma N.Hüseynlinin adı ilə bağlıdır. Onun fikrincə çoxluq və ünsür anlayışları elmə Q.Kantor tərəfindən daxil

edilmişdir. Nəzəriyyənin riyaziyyat elmində rolu misilsizdir, riyaziyyat dəqiq elm olduğundan riyaziyyatın dili kifayət etmir ki, emosiyaları, subyektiv fikirləri bütün rəngarəngliyi, müxtəlifliyi ilə ifadə etsin.

Sinonim çoxluqlarının dildə mövcudluğu adlandırmanın, işarələnmənin daha dəqiq və konkret olmasına xidmət edir. Sinonim çoxluqlarının rolu özünü lüzumsuz, uzun cümlələr əvəzinə daha konkret adlandırma üsullarından düzgün istifadə olunmasında aydın şəkildə göstərir. “Eyni şeyləri müxtəlif cür adlandırmaq-la” sonda uzun cümlələrə qənaət edir və onsuz da qeyri-səlis olan nitqi indi nisbətən daha dolğun səsləndirə bilir. “Biz sinonimlərlə qənaətcillik dedikdə onu nəzərdə tuturuq ki, bəzən dəqiq variantın seçilməsi geniş, yerli yataqlı bir ifadəni, əhatəli bir təsviri əvəz edir” [1, s.171]. Buradan belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, dildə mövcud olan sinonim çoxluqları heç vaxt “kifayətdir” həddinə çatmayacaq və daha dəqiq dərk etdirmə imkanlarını, axtarışlarını dayandırmayacaq. Fikrimizi daha aydın ifadə etmək üçün ingilis dilindən bir nümunə gətirərək – convince – sözünün Azərbaycan dilinə tərcüməsini və ingilis dilindəki anlamından bəhs etmək istərdik. İngilis dilindəki definition form – yəni izah forması “to cause (someone) to believe firmly in the truth of something – tərcüməsi – kimisə dediyinə inandırmaq anlamına gəlir. Göründüyü kimi, sözün əsl həqiqətə, gerçəkliyə uyğun sinoniminin olmaması onun uzun izahına, izafiliyə gətirib çıxarır. Əslində izah da tam qənaətbəxş deyil. Adlandırmada qeyri-dəqiqlik var, dil tam ürəyimizə yatan izah və tərcümə çatışmazlığı yaşayır. Buradan çıxan nəticə dildə daim daha dolğun adlandırmaq, uyğun sinonim çoxluqları ilə əvəz etmək ehtiyacının olmasıdır. Biz nəyə görə müxtəlif cür adlandırma, işarələnmə modelləri, üsulları axtarıcı sualına duyğularımızı ifadə etmək üçün, uyğun sözü tapmaq üçün müxtəlif sinonimlərlə və ya oxşar mənalı sözlərlə fikrimizi izah etməyə çalışırıq. Məsələn, səmimi bir insan “içimdən gəldi dedim” və ya “ürəyimdən, qəlbimin dərinliklərindən gəldi” deyəndə mücərrəd anlayış olan səmimiyyəti sözlə izah etmək üçün sözlər, cümlələr aciz qalır, fikir təxmini, natamam ifadə olunmuş olur. Yəni fikir yarımçıqdır, verilən çoxluqlar fikrin dolğunluğunu təmin etmir. Hər zaman daha yaxşı, daha dolğun versiyanı adlandırmaq, işarəyə almaq ehtiyacı özünü bürüzə verir.

N.Hüseynlinin “Təfəkkürün anlayış-kateqorial aparatı: qneseoloji və metodoloji təhlil” əsərinin həqiqi qiyməti ondadır ki, burada ümumiyyətlə qeyri-səlislik, qeyri-səlis çoxluqlar və qeyri-səlis məntiq nəzəriyyələrinə aid anlayışlar yığcam və anlaşılıqlı şəkildə ifadə olunur. Bu sözügedən nəzəriyyələrdən humanitar və ictimai elm sahələri mütəxəssislərinin də yararlanmasına imkan verir.

Azərbaycanda qeyri-səlis çoxluqlar və qeyri-səlis məntiq nəzəriyyələri haqqında son dövrdə nəşr olunan azsaylı əsərlər sırasında S.Abdullayevin “Qeyri-səlis dilçilik təcrübəsi” əsəri xüsusi yer tutur. Mütəxəssislər bu əsəri təkcə Azərbaycanda deyil, bütün dünyada ilk qeyri-səlis dilçilik nümunəsi kimi qiymətləndirirlər [6, s.3-5]. Müəllif bu əsərdə qeyri-səlis dilçilik nəzəriyyəsinin əsas müddəalarını formalaşdırmağa çalışır və cəsarətlə demək olar ki, buna nail olur. Əsərdə tam yeni anlayışlar, terminlər sisteminə rast gəlirik. Deyilənlərin doğruluğuna

yəqinlik hasil etmək üçün təkcə kitabın fəsilələrinin adlarını xatırlatmaq kifayətdir. “Təkrar qiymətləndirmə çoxluqları: dəyişən yayılanlıq hədləri”, “Qeyri-səlis çoxluqların iyerarxiyası: yayılanlığın hüdudları”, “Linqvistik qiymətləndirmənin səviyyələri: artan yayılanlıq hədləri”, “Metafora şəkilləri – obrazlı – assosiativ çoxlular kimi” və s. Müəllif dilin – insan dilinin gizli – aşkar mahiyyətini önə çəkir (“Gizli-aşkar dil”). O, sinonimləri, “eyni şeyləri müxtəlif cür adlandırma”, omonimləri isə, “müxtəlif şeyləri eyni cür adlandırma çoxluqları” kimi araşdırır, eyni formativin içərisində toplanan müxtəlif, fərqli leksik-semantik variantları, məna çoxluqları kimi təfsir edir, omonim aldanışlardan bəhs edir, “dilmin min bir dilindən” söhbət açır və s.

Əlbəttə bizi daha çox qeyri-səlisliyin, yayılanlığın linqvistik problemləri maraqlandırır. Bu əlamət özünü daha çox dilin semantik və pragmatik səviyyələrində göstərir. Biz sinonim çoxluqlarını araşdırarkən S.Abdullayevin təklif etdiyi modeli əsas götürürük. Burada linqvistik dəyişən və linqvistik qiymət, termin çoxluqları, onların müqabilliyi, ekvivalentlik münasibətləri açar rolunu oynayır. Əvvəlcədən qeyd edək ki, linqvistik qiymət çoxluqlarına sinonim vahidlərdən başqa sintaktik yolla düzələn “və”, “və ya”, habelə müxtəlif inkarlıq dəyişdiriciləri ilə yaranan qiymət çoxluqları, ikinci növ qeyri-səlis çoxluqlar da daxil olur (neither pretty nor ugly, beautiful, very beautiful, charming, fascinating, captivating, marvelous, breathtaking and etc. – gözəl, qəşəng, füsunkar, əsrarəngiz, cazibədar, çox gözəl, tamamilə gözəl, olduqca gözəl, nə gözəl, nə çirkin və s.).

Qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsi elmdə yeni sahə olmasına baxmayaraq, bir çox problemlərin həllinə müsbət təsir göstərməkdədir. O.Sokolov və O. Molchanovanın “Fuzzy Assessment of Test Results” (“Test nəticələrinin qeyri-səlis qiymətləndirilməsi”) haqqında araşdırmalarını incələyərkən bir çox vacib məqamların, başqa sözlə desək, incə detalların çözümünə rast gəldik və tədris etdiyimiz ingilis dili dərslərində həmin metoddan istifadə edərək tələbələrin bilik və bacarıqlarını daha “ədələtli” qiymətləndirməyə müvəffəq ola bilərik ideyasını həyata keçirə bilərik. Məsələn, dərslər hər zaman hazırlıqlı gələn tələbə bir gün hazırlıqsız və ya ötən gündən zəif və ya çox yaxşı hazırlıqlı gələrsə, biz onu necə qiymətləndirməliyik? Həmişə hazırlıqlı gəlidiyi üçün bir günü güzəştə getməliyik, yoxsa bu onu arxayın edə bilər sualı müəllimləri və tələbələrini ən çox düşündürən amillərdən biridir. Bunun üçün “Fair Assessment Schedule” yəni ədalətli qiymətləndirmə cədvəli tətbiq etmək və qabaqcadan tələbələrini bu cədvəllə tanış etməliyik, çünki həqiqət hər zaman detallardadır şüarı ilə yola çıxmışıq, detallar isə qeyri-dəqiqdir, nə qədər ədalətli yanaşma olsa da, tam mükəmməl əldə edə bilmirik, lakin axtarışdayıq. Həmin cədvəli nəzərinizə çatdırıq [7, s.644]:

Weekly Assessment, February 17 th – 21 st										
students	vocabulary	reading	speaking	grammar	homework	podcast	Listening	writing	activity	presentation
name	Almost ready	Ready	Well-prepared	Not ready	Excellent	Not ready	Ready	Half written	Active	Ready

Başlıqda cədvəlin hansı müddət üçün keçərli olduğunu qeyd edirik, daha sonra sol tərəfdən tələbələrin adlarını və on ballıq bolonya sistemə uyğun öhdəlikləri tətbiq edirik. Ümumi ingilis dilini daha mükəmməl öyrətmək üçün bu növ cədvəllərin zəruri olduğunu düşünərək hər xanaya tələbənin həftəlik öhdəliklərini qeyd etmişik. Tələbənin söz ehtiyatını artırmaq, oxu materialı, dərs vaxtı müvafiq mövzular üzrə ingiliscə danışmaq, qrammatika, ev tapşırığı, ingiliscə videolara baxmaq və müzakirə etmək, dinləmə, yazı, dərs vaxtı fəal olmaq (qruplarla və ya cütlərlə işləmə) və həftəlik təqdimat 10 ballıq sistemə uyğun yüksək qiymətləndirilir. Bu cür qeyri-səlis qiymətləndirmə cədvəllərini həftəyə, aya və ya semestrə uyğun tərtib etməklə həm ədalətli qiymətləndirməyə, həm də daha savadlı kadrların hazırlanmasına müvəffəq ola bilərik.

Son olaraq onu qeyd etmək istərdik ki, bir dildə daha çox ekvivalent vahidlərin olması və ya onların hər birinə sintaktik yolla yeni dəyişdiricilərin köməyiylə yeni çoxluqların əmələ gəlməsi dilin ifadə zənginliyinin əsas qaynaqlarından birini təşkil edir. Dil işarəsinin qeyri – səlisliyi, insan nitqinin ümumən yaygınlığı burada bir ümumi fon, əsas yaradır. S.Abdullayevin bu fikri tamamilə özünü doğruldur ki, qeyri-səlis çoxluqlar və qeyri-səlis məntiq, habelə qeyri-səlis dil və dilçilik məntiqi dünyanın daha dərinə və geniş dərk olunmasına imkan yaradır.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev S. Qeyri-səlis dilçilik təcrübəsi, Bakı, 2013.
2. Hüseynli N. Təfəkkürün anlayış-kateqorial aparatı: qneseoloji və metodoloji təhlili, Bakı, 2003.
3. Məmmədov Ə., F. Qurbanov. Lütfi Zadənin Qeyri-səlis çoxluqlar nəzəriyyəsinin məntiqi və qneseoloji təhlili, Bakı, 2019.
4. Zadə F. Qeyri-səlis məntiqin atası ilə həyatım və səyahətlərim, Bakı, 2006
5. Zeynalov F., A. Cəfərov. Qeyri-səlis dilçilik təcrübəsi əsəri üzərində düşüncələr. Bakı, 2015.
6. Zade L. Fuzzy Set, Information and Control, 1965.
7. Sokolov O., O. Molchanova. Fuzzy assessment of test results, Ukraine, 2011.
8. www.modern.az

Summary
About Fuzzy and Fuzzy Synonymic Sets

This article aims to provide an understanding of fuzzy categorization and theories of fuzzy sets and fuzzy logic. The purpose is to explain and practically apply some concepts of the above-mentioned theories, including the theory of fuzzy linguistics. Certain examples are given to clarify synonymous sets in modern English and Azerbaijani languages.

Резюме
О нечеткости и нечетких синонимических множествах

В статье даются краткие сведения о категории нечеткости, теорий нечетких множеств и нечеткой логики. Сделана попытка уточнить и конкретизировать некоторые понятия вышеуказанных теорий, а также теории нечеткой лингвистики. Приводятся конкретные примеры для выяснения синонимических множеств в современном английском и азербайджанском языках.

Rəyçi: f.e.d. prof. S.Abdullayev

Rəna Məmmədzada
Azərbaycan Dillər Universiteti

ZAMAN VƏ MƏKANIN DİSKURSDA KONSEPTUAL VƏ DEYKTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: zaman, məkan, deyktik ifadələr, konsept, fəlsəfi yanaşma

Keywords: time, space, deixis expressions, concept, philosophical approach

Ключевые слова: время, пространство, деиктические выражения, концептуальность, философский подход

İnsanın idrak prosesinin bir hissəsi olaraq söz və ifadələrin mənasını əks etdirən hərəkətlər zaman, məkan və şəxs arasındakı münasibətləri təmsil edir. Zaman, məkan və şəxs dinamik diskursda təmin edilir. Zaman, məkan və şəxs hər zaman sonsuz sayda yeni məna yaradan ölçülərlə müşayiət olunur [1, s.147].

Baş verməkdə olan hadisələrin ardıcılığının insanlar tərəfindən dərk edilməsi fəlsəfədə zaman məfhumu kimi dəyərləndirilir. Platon, Aristotel, Şleyxer, Kant kimi dahi filosoflar zaman mövcudluğu anlayışını müxtəlif şəkildə araşdırmışlar. Zamanın insanların düşüncəsində xüsusi baxış formalaşdırmasından əvvəl mütləq şəkildə mövcud olması və yaxud sonra dərk edilməsi haqqında fikir ayrılığı fəlsəfənin əsas mövzusu olmuşdur.

Astronomiya, fizika, nevrologiya, biologiya, psixologiya və başqa elm sahələrində də zaman araşdırmalarına rast gəlinməkdədir. Psixologiya və biologiya sahələrindəki araşdırmalar göstərir ki, insanlara xas olan düşüncə, yaddaş, dərk etmə və şüur bir-biri ilə sıx əlaqədədir, onları bir-birindən ayırmaq olmaz. Belə olan vəziyyətdə zamanın təsviri yaddaş, təhlükəsizlik və ardıcılığa əsaslanır. İmmanuel Kant və orta şərq alimləri keçmişdə uzun müddət bu baxış üzərində tədqiqat aparmışlar.

Zaman, bir anın digər anla müqayisə edildiyində meydana gələn anlayışdır. Dolayısı ilə, zaman yaşadığımız hadisələr arasında apardığımız müqayisəyə söykənən müddət məfhumudur. Hər hansı bir işi etdiyimizdə müəyyən müddət keçdiyini düşünür və beləcə də zaman hissini əldə edirik. Beynimizdə toplanan hadisə, məlumat və ya xatirələr arasında müqayisə aparıldığı anda zaman hissi meydana gəlir.

Maddi aləmin zaman və məkan münasibətlərinin geniş şəkildə öyrənilməsində əsas rol fizika elminə məxsus olmuşdur. A.Eynşteynin Ümumi Nisbilik Nəzəriyyəsinə görə zaman mütləq deyil, onun ölçdüyümüz hadisələr silsiləsindən müstəqil varlığı yoxdur. “Zamanın sürəti, bir cismin sürətinə və cazibə mərkəzinə olan uzaqlığına görə dəyişir. Sürət artdıqca zaman qısalır, sıxılır, daha ağır, daha yavaş işləyərək sanki “dayanma” nöqtəsinə yaxınlaşır” [4, s.125].

Zaman nisbiliyinin başa düşülməsi baxımından yuxularımız olduqca böyük əhəmiyyət daşıyırlar. Bəzən yuxularımızın saatlarla davam etdiyini düşündüyümüz halda onlar bir neçə saniyə və yaxud bir dəqiqə davam edirlər. Eyni zaman bölümünü insanlar müxtəlif şəraitdə, müxtəlif şərtlər altında daha uzun və ya daha qısa hiss edirlər. Məsələn, insanlar çətin şəraitə düşdükdə dəqiqələrin onlara saatlar qədər çox vaxt keçdiyini hiss etdirdiyi halda, onlar zövq aldıkları işlərlə məşğul olduqlarında zamanın necə keçdiyindən xəbərləri olmur.

Zaman və məkan anlayışı məsələsi fəlsəfə tarixində müxtəlif mənalarda izah edilir. Bir sıra filosoflar zaman və məkanı varlığın obyektiv xüsusiyyəti hesab edir, başqaları isə onları bizim dünyanı qavramağımızı xarakterizə edən sırf subyektiv anlayışlar kimi göstərirdilər. Rast gəldiyimiz digər yanaşmalarda isə məkanın obyektivliyinin qəbul edilməsi ilə yanaşı zamana sırf subyektiv status verir və yaxud bunun əksini sübut etməyə çalışırdılar.

Zaman və məkan anlayışı məsələsi riyaziyyatın da tədqiqat obyektinə olmuşdur. Zaman və məkan problemləri daima filosofların diqqətini cəlb etmiş və indi də cəlb etməkdədir. Zaman və məkana verilən ən əsaslı tərif belədir: “Zaman bir-birinin arxasınca gələn dəyişikliklərin uzunluq müddəti və tempidir. Məkan maddi qurumların ölçüsü, qarşılıqlı əlaqəsi, birlikdə yerləşməsi və yaşaması deməkdir” [11, s.3].

Fəlsəfi yanaşmalara əsasən zaman cisim və hadisələrin müəyyən ardıcılıqla davam etməsini, dövrlər, mərhələlər üzrə inkişaf etmə xassəsini, məkan isə maddi cisim və hadisələrin müəyyən yer tutumuna malik olmasını, cisimlər arasında xüsusi sürətdə yerləşməsini ifadə edir. İsaak Nyutona görə zaman və məkan maddi cisimlərin müəyyən ardıcılıqla yerləşdiyi rəflər, pillələrdir. Nyutonun konsepsiyasının əksinə olaraq dahi alman filosof, riyaziyyatçı, fizik və hüquqşünası Qotfred Vilhelm Leybniz zaman və məkanın maddi obyekt və proseslərdən asılı olmaktan müstəqil mövcudluğunu inkar edərək onların mahiyyətini predmet və hadisələr arasındakı xüsusi münasibətdə görürdü ki, bu da öz başlanğıcını Aristotelin məkan və zaman təlimindən götürür [6, s.69].

XX əsrdə bəzi alimlər “nisbilik nəzəriyyəsi”-nin (law of relativity) ənənəvi anlayışlarına yenidən nəzər saldılar. Əvvəllər belə hesab edirdilər ki, əgər hər hansı möcüzə nəticəsində bütün maddi cisimlər birdən yox olsaydı zaman və məkan qalardı. Nisbilik nəzəriyyəsinə görə isə cisimlərlə birlikdə həm zaman, həm də məkan yox olardı.

F.Engelsin fikirlərinə görə zaman və məkan materiyasız bizim üçün mövcud olan boş, mənasız, mücərrəd anlayışdır. Müasir dövrdə rabitə-kommunikasiya vasitələri əsasında “kibernetik məkan” anlayışı yaranmışdır. Bu anlayış virtual reallığı özündə birləşdirir, elektron, kompüter, rabitə vasitələrinin genişləndirilməsi halında hər kəs üçün mümkün sahəyə çevrilir və sosial məkanın strukturu dəyişmiş olur.

Müxtəlif mədəniyyətlərdə zaman haqqında müxtəlif fikir və təsəvvürlər mövcud olmuşdur. Belə fikirlərə əsasən bir çox mədəniyyətlərdə zaman dövr kimi qiymətləndirilir. Yəni tarix hadisələrin sonsuz olaraq zəncirvari surətdə təkrarlanmasından ibarətdir. Digər mədəniyyətlərdə zaman keçmişlə gələcək arasında Salı-

nan *yol* kimi dəyərləndirilir, bütün xalqlar və cəmiyyətlərin bu yoldan keçməli olacaqları vurğulanır. Elə mədəniyyətlər də vardır ki, orada insan həyatı sabit, dəyişməz hesab edilir. Bu halda biz gələcəyə deyil, gələcək bizə yaxınlaşır.

Bəzi cəmiyyətlər keçmiş, bəziləri isə gələcək tərəfindən mənimsənilə bilər. Aristotelə görə *zaman bir ədəd olaraq hərəkətin hər hansı bir vəziyyəti və yaxud xassəsidir*.

Təbiət və cəmiyyət elmləri sahəsindəki tədqiqatlar zamanın və onun xassələrinin dərk edilməsində mühüm rol oynamışdır. Zaman kompleks, çoxaspektli təbiətə malikdir və materiyanın müxtəlif struktur səviyyələrində, idrakın və insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində xüsusi məzmun və spesifik ilə təzahür edir.

Zaman probleminə maraq hər şeydən əvvəl bu kateqoriyanın insanın dünya-baxışındakı əvəzsiz rolu ilə bağlı olmuşdur. Tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, məhz “zaman anlayışı vasitəsilə insanın şüurunda təbii və ictimai proseslərin istiqamətinin dərk edilməsi şəkillənir, indiyə, keçmişə və gələcəyə münasibət insan varlığının mənasını müəyyənləşdirir” [2, s.15]. Dil vasitəsilə reallaşan ən mühüm tənzimlənmə zaman və məkanın konseptuallaşmasını formalaşdırır. Koqnitiv dilçilikdə konsept anlayışına xüsusi diqqət verilir. Konsept Azərbaycan dilində “anlayış” kimi işlədilən ifadədir.

Məkan konsepti dedikdə yaxınlıq və uzaqlıq, zaman konsepti dedikdə isə indi və sonra anlayışlarını nəzərdə tutan müəyyənləşdirici parametrlər fərdi və sosial həyatı tənzimləyən əsas amillər kimi qəbul edilir. Bir-biri ilə kommunikativ əlaqə yaradan diskus iştirakçıları müəyyən situasiyalarda universal zaman və məkan konseptlərinə istinad edərək fikir mübadiləsi edirlər.

Qarşılıqlı əlaqə zamanı üz-üzə ünsiyyət quran tərəflərin yəni, həm məruzəçinin, həm də müraciət olunanın (adresat və adresant) idrak prosesinə eyni anda qoşulmaları onlar arasında anlamanın müvəffəqiyyətli olması üçün zəmin yaradır. Zaman və məkan parametrləri qarşılıqlı ünsiyyət zamanı nəticə etibarlı ilə şəxslər tərəfindən müəyyənləşdirilir.

Zaman və məkan parametrləri dildə deyktik elementlərlə (zaman və məkan zərfləri, işarə və şəxs əvəzlilikləri və s.) subyektivlik arasındakı əlaqənin şəxs və onun iradəsi tərəfindən müəyyənləşdirilməsi ilə şərtləndirilir.

Zaman zərfləri, məkan zərfləri, şəxs əvəzlilikləri, mənsubiyyət əvəzlilikləri və s. deyktik elementlər və onların məkanı, şəxsi və zamanı konseptuallaşdırmaq baxımından üstünlükləri Fredrix Lents tərəfindən 2003-cü ildə nəşr edilmiş “*Məkan, zaman və şəxsin deyktik konseptuallaşması*” adlı kitabında nəzərdən keçirilir.

Müasir deyktik nəzəriyyənin banisi ümumilikdə alman dilçisi Karl Böhler hesab edilir. Bəzi dilçilərin yanaşmalarında bir tərəfdən Karl Böhler tərəfindən təqdim edilən fərqliliklər nəzərdən qaçırıldığı halda, digər bir tərəfdən başqa dilçilər öz yanaşmalarında onun çərçivəsində konseptual qeyri-müəyyənliyi qoruyub saxlamışlar.

“*Origo*” termini 1934-cü ildə Böhler *Sprachtheorie* (Dil nəzəriyyəsi) nəzəriyyəsi çərçivəsində irəli sürülmüş “əlaqə sisteminin mənşəyi” kimi başa düşülür. O, bunu fikrin şəxsi, məkan və müvəqqəti quruluşunu (temporal structure) təşkil

etmək üçün istifadə olunan “subyektiv oriyentasiyanın (istiqlamətin) koordinat sistemi”(the coordinate system of “subjective orientation”) adlandırır [5, s.71].

Deyktik sözlər, simvollar və yaxud işarəedici sözlər standart olaraq ilkin mənada danışanla əlaqəli olan bir mənşəyə müraciət etməklə şərh edilə bilər. Məsələn, belə bir misala müraciət edək: *Anna və Bet yalnız bir ofisi deyil, həm də eyni kağız tullantısı səbətini də paylaşırırlar. Karolin qapıya yaxınlaşır və soruşur:*

“*Məktub haradadır?*” İki mümkün cavab vardır:

a) The letter is in the waste-paper basket.

b) The letter is there (əli ilə işarə edərək).

(b) bəndindəki cavab mübahisəsiz şəkildə deyktik olduğu halda, (a) bəndindəki cavab deyktik deyildir. Əgər cavab (a) cümləsi şəklində təqdim olunarsa, isimlə ifadə olunmuş məktubun (the letter) çox çətinlik çəkilmədən sözlünlü tamamlıqla ifadə olunan tullantı səbətində (in the waste-paper basket) olduğu aşkarlanır.

Lakin, cavab (b) cümləsi şəklində təqdim olunarsa situasiya haqqında əlavə məlumat verməmək mümkün deyildir. (b) cümləsində sözlünlü ifadə olan *zibil səbətində* sözü yer zərfi olan *orada* sözü ilə əvəz edilir. *Bura* sözünün əks mənə daşıyıcısı olan *ora* danışanın məsafəyə münasibətinə istinad edir.

Ehtimal etmək olar ki, Anna və Bet yanaşı oturur, onlar otaqda biri-digərindən aralı, əks istiqamətlərdə oturlar. Karolin məktubu otağın müxtəlif istiqamətində, danışanın sözündən asılı olaraq axtarmağa başlamalıdır. Burada cümlənin kimin söylədiyi və məktubu tapmaq üçün verilən işarənin kifayət olub-olmadığı məsələ vardır. *Ora* sözü məcburi olaraq istiqamət göstərən jestlə – uzanan qol, əl, işarət barmağı, baxış və yaxud hər hansı bənzər funksiya hərəkəti ilə müşayiət olunur. Bu cümləni kimin söylədiyindən, Anna və yaxud Betin işarə hərəkətləri nümayiş etdirdiyindən və yaxud məktubu soruşanın otaqda harada durmasından asılı olaraq düz xəttin genişlənməsi baş verir və nəzərlər otaqda müxtəlif hədəf nöqtələrinə yönəlir.

Bütün istiqamətlərdə göstərilən jestlərdə müşahidə olunan bu asılılıq Bühler və digərlərinin şifahi elementlər üçün bənzər xüsusiyyət olduğunu ehtimal edən səbəbdir. Eyni cür verbal elementlər onları harada, nə zaman və kim tərəfindən söyləndiyindən asılı olaraq müxtəlif situasiyalı kontekst elementlərinə istinad edir. Fiziki cəhətdən müəyyən olunmuş Bühlerin ideyası riyazi cəhətdən həcmsiz nöqtəni xatırladan dəyişkən mənşənin bənzəridir. Burada fiziki nöqtə zehni olaraq müəyyən edilmir.

Digər bir misala nəzər salaq: *I stand here today humbled by the task before us, grateful for the trust you have bestowed, mindful of the sacrifices born by our ancestors (B. Obama, Inaugural Address, 20th January 2009) [1, s.73].*

Misalda sadalanan *mən, indi, burada* kimi deyktik vasitələrə diqqət yetirsək görərik ki, bu cümlədə *I* şəxsi, *today* zamanı, *here* isə məkanı konseptuallaşdıran qrammatik elementlər olaraq konkret model formalaşdırır.

Konkret kontekst modeli (ABŞ-ın 44-cü prezidenti B.Obamanın andiçmə mərasimindəki müraciəti) ilə formalaşdırılan bu diskursiv məkan *I, today* və *here* qrammatik modelləri ilə müəyyən edilir.

Digər bir misala müraciət edək: “*Dear Merkel, you are now the first ever elected female head of government in Germany. That is a strong signal for many women and certainly for some men too, Lammert said to laughs. President Horst Koehler wished her lots of luck, lots of strength and God’s blessing*” [9, s.115].

Bu siyasi diskursda mətni göndərən ikinci şəxsə istinad edərək ümumilikdə şəxsin – Angela Merkelin siyasət meydanındakı roluna diqqəti cəlb edir. Nümunə gətirdiyimiz bu mətndə ikinci şəxsin leksik və qrammatik vasitələrlə *Dear Merkel, head of government və you* şəklində konseptuallaşması diqqətimizi cəlb edir. Burada üzərində durulan əsas diskursiv məsələ isə Angela Merkelin siyasət aləmindəki Baş Nazir kimi önəmli yerini vurğulamaqla zaman, məkan və şəxsin nitqdəki funksiyasını anlamağa vasitəçi olmaq, hadisələrin keçmişdən başlayaraq indiki dövrə olan ardıcılığını göstərməkdən ibarətdir. Göndərilmiş mətndə zaman, məkan və şəxs dinamizmi müxtəlif dil vasitələrindən istifadə edilərək zaman, (*said/wished*) məkan (*in Germany*) və şəxsi (*you/her*) konseptuallaşdırmışdır.

Vivyan Evansın əvvəlki araşdırmalara söykənən zamanın leksik anlayışından bəhs edən “Dil və zaman” əsəri koqnitiv elm sahəsində təqdim olunan ən əhəmiyyətli iş hesab edilir. Məna quruluşunun, idrak funksiyasının, idrakın mütləq diqqət mərkəzində olmasını araşdıran bu kitabda zaman və məkan təmsilçiliyi, konseptual metafora və onların digər əşyalar arasındakı məcazi mənə şübhəsiz ki, dəyərli kontekst anlayışları kimi təqdim olunur [3, s.146].

Digər tədqiqatçılar kimi T.Van Dayk da kontekst araşdırmaları aparmış və bu kateqoriyaları müəyyənləşdirmişdir: “Zaman/müddətlə məkan/yer/ətraf mühitin vəhdəti” [1, s.36].

Beləliklə, aparılan təhlil nəticəsində deyə bilərik ki, deyktiklər universal hadisələrdir və hər bir dil tez-tez istifadə olunan bir qrup deyktik ifadələrə malikdir. Tipik nümunələr olaraq *işarə əvəzlilikləri, şəxs əvəzlilikləri, zamanlar, bəzi yer və zaman zərfləri, getmək, gəlmək* kimi feillər deyktiklərə misal göstərilə bilər.

Ədəbiyyat

1. Məmmədov A., Məmmədov M. Diskurs tədqiqi. Bakı: Bakı Dövlət Universiteti Nəşriyyatı, 2016.111s.
2. Tahirov İ. Azərbaycan və ingilis dillərində zaman kateqoriyası. Bakı, “Nurlan” nəşriyyatı, 2007. 324 s.
3. Evans V. Language and Time. A Cognitive Linguistics Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 266 p.
4. Ferraro R. Einstein’s Space-Time, An Introduction to Special and General Relativity, springer.com, 2007. 322 p.
5. Friedrich L. Deictic Conceptualisation of Space, Time and Person. Amsterdam / Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2003. 271 p.
6. Leibinz Gottfried Wilhelm, Discours on Metaphysics and the Monadology trans. Edited by George R.Montgomery, New York , Prometheus Books, 1992.170 p.
7. Mammadov A., Contextualizing and Conceptualizing Time, Space and Person in Political Discourse, International Review of Pragmatics, 2019. pp.137-152.
8. Nicole O. Globalizing Time and Space: Temporal and Spatial Considerations in Discourses of Globalization, International Political Sociology, 2009. 3, pp.310-326.

9. Novruzov Kh. N-76, Reading English Newspapers. Baku, Azerneshr, 2006.182 p.
10. Wodak R. The Discourse of Politics in Action; Politics as Usual. London. Palgrave Macmillan, 2011. 252 p.
11. <http://static.bsu.az>ftm>vli-ftm>, 19 s.

Summary

Conceptual and Deictic Features of Time and Space in Discourse

The article discusses the conceptual features of time and space and the place of deictic expressions. In this article, attention is focused on the study of time and space from various scientific fields. The valuable insights that some philosophers make about time enable us to understand the concepts of time and space. As it was in the focus of a number of scholars, time and space have been investigated by physics, mathematics, philosophy, cognitive linguistics.

Based on all this information, the article finds a definite definition of time and place. In different cultures, thoughts and ideas about time are noted in the written work. The most important adjustment by language is the concept of time and space.

The usage of the concept of time and space in the cognitive process by participants of the discourse and the usage of the word “concept” in Azerbaijani are considered to be the essence of the article. The article also deals with deictic expressions and the gestures that replace them. The use of personal pronouns, demonstrative pronouns, tenses, adverbs of time and adverbs of place as deictic expressions has been given in the work through examples.

Резюме

Концептуальные и дейктические характеристики места и времени в дискурсе

В статье рассматриваются концептуальные особенности времени и пространства, а также расположение дейктических выражений. В статье также описываются исследования привлёкшие внимание ряда ученых о влиянии на связь между пространством и временем таких наук как физика, химия, философия и когнитивная лингвистика. Также в статье были рассмотрены дейктические выражения и жесты, которые их заменяют.

Основываясь на вышеуказанном, определение времени и места находит свою обоснованную положительную оценку в данной статье. В статье также подробно описаны мысли и представления о понятии времени, встречающиеся в различных культурах.

Самое важное равновесие в языке получено за счет формирования концептуальности пространства и времени. Суть статьи заключается в том, что участники дискуссии использовали в познавательном процессе термин «концепт» в азербайджанском языке, как «понимание» концепции времени и пространства. В статье также рассказывается о дейктических выражениях и жестах, которые их заменяют. На основании примеров, в работе также нашли свое отражение использование личных и указательных местоимений времени, заменяющих сочетание места и времени дейктическими выражениями.

Rəyçi: prof. A.Məmmədov

ƏDƏBİYYAT

Gülzar Nağıyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

HARPERLİNİN “BÜLBÜLÜ ÖLDÜRMƏK” ROMANINDA İRQÇİLİYİN ÜSLUBİ SİNTAKTİK DİL VASİTƏLƏRİ İLƏ İFADƏSİ

Açar sözlər: *sintaktik dil vasitələri, sosial məsələlər, irqçilik*

Keywords: *syntactic language devices, social issues, racism*

Ключевые слова: *синтаксические языковые средства, социальные проблемы, расизм*

Harper Li, “Bülbülü öldürmək” romanında Amerikadakı irqçiliyi bir uşağın gözü ilə təsvir etmiş, irqçiliyin zirvədə olduğu 1930-cu illərin Amerikasını, qara-dərili bir gəncin haqsız yerə günahlandırılmasını qələmə almışdır. Müəllif mövzunun mahiyyətini oxucunun şüuruna təsir etmək məqsədi ilə böyük məharətlə leksik, sintaktik, fonetik və üslubi dil vasitələrindən istifadə edərək sosial fərqlilikləri, irqçiliyi qabarıq şəkildə nəzərdən keçirmişdir. Təqdim edilən məqalədə sosial problemlər sintaktik dil vasitələri nöqtəyi-nəzərindən təhlil edilmişdir.

Əsər Amerikanın cənubunda kiçik bir şəhərdə balaca bir qızın dilindən səslənir. Romanın əsas qəhrəmanları Cin Luis (Skot), böyük qardaşı Ceremi və atası Attikusdur. Əsərdəki əsas surətlərdən biri olan Attikus Finç irqi mübarizənin ən təsirli bədii obrazıdır. Finç sözünün sahibi, sakit, dürüslüyü sevən, ailəsinə sadıq, qayğıkeş atadır, lakin bu, onun prinsipial hüquq müdafiəçisi olmasına, ədalət axtarmasına mane olmur, cəmiyyətin qurtulmaq istədiyi insanları müdafiə edərək onların günahsız olduğuna inanır. Finçin dilindən yazıçı irqçiliyə olan münasibətini açıq-aşkar göstərmiş və bu sözləri qeyd etmişdir: “*Qara adamı aldadan ağ adam istər zəngin olsun, istər yoxsul, istər yaxşı bir ailədən olsun, istər pis, fərq etməz, o adam əsla dəyişməz, daima pis adamdır*” [5].

Li, romanda mənəvi mövzulara toxunmaq istəyərkən bülbül simvoluna qayıdır. Romanın məhz “Bülbülü öldürmək” adlandırılması da təsadüfi deyil. Attikus Finçin və qonşuları Xanım Maudinin dilindən belə bir deyimə rast gəlirik; “*Bülbüllər bizim zövq almağımız üçün mahnı oxumaqdan başqa heç bir şey etmirlər, onlar sadəcə insanlara zövq vermək üçün ürəklərinin dərinliyindən mahnı oxuyurlar.*”

Buna görə də bülbülü öldürmək günahdır” [5]. Attikusun qızı Skot, Robinsonu ‘bülbül’ kimi görür və onun daxilində nələrdən çəkdiyini anlamağa çalışır. Bülbülü öldürmək Tom Robinson kimi günahsız və zərərsiz bir varlığı öldürməyə bənzəyir.

Romandakı hadisələr ağdərili bir qıza təcavüzdə günahlandırılan qaradərili bir oğlanın məhkəmə prosesi zamanı yüksələn xətt üzrə inkişaf edir və pik nöqtəyə çatır. Hadisələr Meykom şəhərində cərəyan edir. Cem və Skot hər yay xalasıgildə qalmaq üçün Meykoma səfər edirlər. Yazıçı Finç ailəsini və Meykomun tarixini işıqlandırmaqla hadisələri və qəhrəmanları formalaşdırır.

Onların Meykom şəhərində qaldığı ərəfədə utancverici bir hadisə baş verir və hakim Teylor Attikusa Mayella Evel adlı bir ağdərili qadına təcavüz etməkdə günahlandırılan qaradərili Tom Robinsonu müdafiə etməyi tapşırır. Meykom şəhərinin əksər sakinlərinin etirazına baxmayaraq Attikus Tomu müdafiə etməyi öz üzərinə götürür. Şəhərin digər uşaqları Attikusun hərəkətlərinə görə övladları Cem və Skotu ələ salır və onu “qaraları sevən” adlandırırlar. Skot isə atasının etirazına baxmayaraq uşaqlarla mübahisə apararaq atasının tərəfini tuturdu.

Tomu müdafiə etməyə başladığı zaman Attikusun ictimai rəyini aydın şəkildə əks etdirən sintaktik təkrara rast gəlirik. İnsanlar onun qaradəriliyə sevdiniyə inanırlar. *“I guess it is not your fault if Uncle Atticus is a nigger-lover besides, but I'm here to tell you it certainly does mortify the rest of the family; Grandma says it's bad enough he lets you all run wild, but now he's turned out a nigger-lover we'll never be able to walk the streets of Maycomb again. He's ruining 'the family', that's what he's doing”* [1, s.85]. Roman boyunca Li ‘nigger-lover’ deyimini təkrar istifadə edərək şəhər sakinlərinin ona və qaradərili oğlana qarşı mənfi münasibətini göstərir. Buna görə də orada yaşayan sakinlər oğlanın günahkar olmadığına inanmırlar. Onların etibarsızlığı irqçi qərəzə və “zəncini” müdafiə edən vəkil Attikusa qarşı mənfi münasibətə gətirib çıxarır. Müəllif, şəhər sakinlərinin bu münasibətinə aydınlıq gətirmək məqsədi ilə Meykom şəhərini və əhalisini belə təsvir edir: *“There was no hurry, for there was nowhere to go, nothing to buy and no money to buy it with, nothing to see outside the boundaries of Maycomb County”* [1, s.6]. Bu cümlədə Li inkar hissəciklərində təkrardan istifadə edərək oxucunu Meykomun heç bir əhəmiyyət kəsb etməyən bir şəhər olduğuna inandırmağa çalışır. Orada tələsməyə, getməyə heç bir yer yoxdur, etməli heç bir iş yoxdur və buna görə də insanlar pul xərcləməzlər. Müəllif, beləliklə, hər şeyin cansız və monoton olduğu bu kiçik şəhərin həyat tərzini göstərir və ola bilsin ki, buna görə də insanlar insanlıq keyfiyyətlərini itirmişdir. Digər bir təkrar nümunəsi isə sübut edir ki, insanların qorxmalı olduqları yalnız özləridir. *“Maycomb County had recently been told that it had nothing to fear but fear itself”* [1, s.6].

Yazıçı Attikusun çıxışını birbaşa formada təqdim edir. Əgər bu çıxış dolaylı yol ilə təqdim olunsaydı, oxucu vəkilin səsini eşitməz, əksinə, müəllifin fikri üstünlük təşkil edərdi və oxucu da bu fikri mənimsəyərdi. Harper Li məhkəmə qarşısında hər bir insanın dürüst davranmasının lazım olduğunu və insanların sosial statusunun, təhsilinin və ya dərisinin rənginin fərq etmədiyini bildirmək istəyirdi. Attikusun birbaşa nitqi oxucuya daha çox təsir göstərir və sanki oxucunun da

məhkəmədə olduğu hissini yaradır. Müəllif uzatmadan istifadə edərək oxucunu sona qədər həyəcəyə saxlayır: *"The courtroom is packed full of people waiting for the jury and their announcement"* [1, s.214]. Oxucular Tom Robinsonun günahsız olduğunu bilmək istəyənlər zaman nəfəslərini tutur, amma müəllif gözlənilən tərsini istifadə edir. Burada kulminasiya münisflər heyətinin qərarıdır. Hər bir "günahkar" oxucunun ədalət üçün ümidini məhv edir, və bu da, müəllifin çətdırmaq istədiyi fikirdir. O, bütün insanların bərabər olduğunu iddia edir. Yəni, bütün insanların irqindən asılı olmayaraq bərabər hüquqları vardır. Romanın yazıldığı vaxtlarda qaradərili kişilərin ağırdərili qadınlara qarşı istənilən aqressiv hərəkəti ölüm cəzası ilə nəticələnirdi. Buna görə də insanların stereotiplərini qırmaq çətin idi. *"All Negroes lie, all Negroes are basically immoral beings, all Negro men are not to be trusted around the woman"* [1, s.208].

Mətn, bədii ifadənin əsas texnikalarından biri olan təkrarlarla zəngindir. Təkrarlar və paralel konstruksiyalar hüquqşünasın daha inandırıcı olmasına imkan verir. Bundan əlavə o, insanlara nitqləri üzərində düşünməyə, onu oxucuya daha aydın ötürməyə kömək edir. Li, anafora və paralelizmədən istifadə edərək bütün insanların bərabər olmadığı fikrini irəli sürür. *"Some people are smarter than others, some people have more opportunity, some people make more money than others, some ladies make better cakes than others – some people are born gifted beyond the normal scope of most men"* [1, s.209].

Attikus hakimlərin iç üzünü antiteza vasitəsi ilə açmağı bacarır: *"...this case is not a difficult one, it requires no minute sifting of complicated facts, but it does require you to be sure beyond all reasonable doubt as to the guilt of the defendant. This case should never have come to trial"* [1, s.207]. O, bu fikrini təşbeh vasitəsi ilə daha da canlandırır. *"This case is as simple as black and white"* [1, s.207]. Daha sonra Attikus hadisələri öz mövqeyindən təqdim edir. Attikus məhkəmə prosesinin absurdluğunu leksik və sintaktik təkrarlarla və həmçinin antiteza vasitəsi ilə ifadə edir. *"She tempted a Negro. She was white, and she tempted a Negro"* [1, s.207].

Attikus uşaqlarının Tom Robinsonun məhkəməsində iştirak etməsini istəmirdi. Lakin buna baxmayaraq uşaqlar bütün əsər boyu bu və ya digər şəkildə baş verən hadisələrdə iştirak etmişdilər. Cem və Skot əsərdə Meykom sakinlərinin irqçiliyi necə qəbul etdiyini və hələ də nümunəvi cəmiyyət olaraq qalmağa səy göstərdiklərini anlamağa çalışırdı. Romanda uşaqların mövqeyini əks etdirmək üçün istifadə edilən antiteza – kontrast müəllifə ziddiyyətləri, təzadlı hadisələri daha yaxşı çətdırmağa, təsvir etməyə kömək edir: *"They did little, but enough to be discussed by the town and publicly"* [1, s.10].

Əsas məhkəmə zalında yer olmadığı üçün uşaqlar Rev Sikesin dəvəti ilə məhkəməni balkondan izlədilər. Attikus bildirdi ki, ittihamçılar Mayella və onun içki düşkünü atası Bob Evel yalan danışdılar. Həmçinin aydın oldu ki, Mayella Tomu yoldan çıxarmaq üçün nalayiq hərəkətlər edib, atası bunu görüb və onu vurub. Attikus cənab Evelə Tom Robinson məhkəməsinin başlaması ilə əlaqədar sual verərkən aşağıdakı cümləni qurur: *"Mr. Ewell, folks were doing a lot of*

running that night. Let's see, you say you ran to the house, you ran to the window, you ran inside, you ran to Mayella, you ran for Mr. Tate. Did you, during all this running, run for a doctor?" Beləliklə, Finç, diqqətlə və qəsdən seçilmiş sözlərlə təkrardan istifadə edib xüsusi ritorik effektlər yaradaraq məhkəmə prosesində Tomun günahsız olduğuna dair əhəmiyyətli faktlara toxunsa da, hakim heyəti həbs qərarı alır [1, s.177].

Münsiflər heyəti geri qayıdanda Skot baş verənləri təşbehdən istifadə edərək xəyal kimi xatırlayır: *"I saw the jury return, moving like underwater swimmers."* Daha sonra Attikus haqqında deyir: *"It was like watching Atticus walk into the street, raise a rifle to his shoulder and pull the trigger, but watching all the time knowing that the gun was empty"* [1, s.214]. Bu təşbeh Attikusun münsiflər heyətinə qalib gəlmək üçün cəhd etdiyi fikrini ifadə edir, ancaq buna müvəffəq ola bilmir. Bu heçlik duyğusu atəş açmaq istərəkən silahının boş olduğunun fərqlinə varmağa bənzəyir. Bu, bəlkə də bütün fəsildə ədəbi üslubun ən güclü istifadəsidir, çünki Attikusun məğlubiyyət hissini özündə cəmləşdirir.

Ədəbiyyat

1. Lee H., To Kill a Mockingbird, 1960.
2. Galperin I.R., Stylistics, Moscow, 1981.
3. Николина Н.А., Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
4. Həjiyeva A.K., English Stylistics, Elm və təhsil, 2015.
5. www.wikimedia.az - Harper Linin "Bülbülü öldürmək" romanı.

Summary

Expression of Racism Through Stylistic-Syntactic Language Means in Harper Lee's Book "To Kill a Mockingbird"

This article deals with the main social issue, racism, and how skillfully the author uses syntactic devices to convey the main content of the novel discussing the critical role of racism and the discrimination of black people in the novel.

Резюме

Выражение расизма через стилистические-синтаксические языковые средства в романе Харпера Ли «Убить пересмешника»

В этой статье рассматривается основная социальная проблема, расизм, и то, как умело автор использует синтаксические средства для передачи основного содержания романа, обсуждая критическую роль расизма и дискриминации чернокожих людей в романе.

Rəyçi: fil.f.d. N.Mədətova

Əhməd Sami Elaydi
Eyn-Şəms Universiteti

MƏHƏMMƏDHÜSEYN ŞƏHRİYARIN TÜRKCƏ DİVANINDA MİLLİ YADDAŞ PROBLEMİ

Açar sözlər: *Cənubi Azərbaycan, poeziya, bölünmüş vətən, ayrılıq, türk divanı*

Keywords: *South Azerbaijan, poetry, divided homeland, parting, Turkish divan*

Ключевые слова: *Южный Азербайджан, поэзия, разделенная родина, разлука, турецкий диван*

Məhəmmədhüseyn Şəhriyar XX yüzil Azərbaycan poeziyasının qüdrətli yaradıcılarından biridir. Onun adı və əsərləri ikiyə parçalanmış Azərbaycanı birlik və bütövlük rəmzi kimi mənalanır. Tarixi səbəblərdən Şəhriyar əsərlərini fars və türk-Azərbaycan dillərində yazmışdır. O, bütövlükdə İran ədəbiyyatının qüdrətli yaradıcılarından biri olsa da, Azərbaycan şairi kimi tanınmaqdadır. Filologiya elmləri doktoru, professor Elman Quliyevin yazdığı kimi, “Şəhriyar yaradıcılığı fars və Azərbaycan dillərində formalaşmışdır. Lakin onun yaradıcılığında farsdilli nümunələr əksəriyyət təşkil etsə də, Şəhriyar bütün hallarda milli Azərbaycan şairi təsirindədir. Hər şeydən əvvəl ona görə ki, onun yaradıcılığında Azərbaycan mənəviyyatına, Azərbaycan ruhuna xidmət, millilik, Azərbaycançılıq və türkçülük ideyaları üstünlük təşkil edir [6, s.5].

Şairin yaradıcılığı ideya-məzmun, sosial-siyasi ideyaların qabarıq şəkildə ifadə olunması ilə şərtlənir. Xüsusilə, vətən problemi ilə bağlı yazılmış bədii nümunələrdə bunu aşkar şəkildə duymaq mümkündür.

Böyük təfəkkür sahibi olan M.Şəhriyar “...zaman-zaman xalqının başına gətirilən oyunları həm ürək ağrısı ilə, həm də bu oyunların mahiyyətini və mexanizmini açacaq bir tərzdə qələmə almışdır” [7, s.19]. O, əsrlər boyu doğma xalqının qarşılaşdığı fəlakətlərin, yaşadığı faciələrin bədii mənzərəsini canlandırmaq üçün poetik yaradıcılığın, bədii sözün bütün imkan və vasitələrindən istifadə etmişdir. Onun istər fars, istərsə də türk dilində yazdığı əsərlərinin mahiyyətində zülmə, müstəmləkəçiliyə, haqsızlığa, ədalətsizliyə qarşı üsyan və etiraz motivləri aşkar şəkildə duyulur.

Ustad Şəhriyarın çoxşaxəli “yaradıcılığından bəllidir ki, müəllif şeirin keçdiyi tarixi inkişaf mərhələlərini obyektiv şəkildə duyaraq öyrənmiş və bu sənətin geniş imkanlarından yeri gəldikcə poetik dildə bəhs etmişdir” [4, s.20]. Bu isə təbii olaraq şairin şeirlərinin sadəliyini, dərinliyini, düşündürücülüüyünü təmin etmişdir.

Onu da xatırlatmağa ehtiyac duyulur ki, “Şəhriyar yaradıcılığı çoxcəhətli inkişaf prosesi keçmiş, onda həm milli, həm beynəlmiləl ideyalar müxtəlif mövzu-

larda inikas etdirilmişdir” [1, s.20]. Buna görə də böyük şairin yaradıcılığı milli olduğu qədər də bəşəri mahiyyət daşımaqdadır.

M.Şəhriyarın yaradıcılığı haqqında M.Ə.Rəsulzadə, P.Xəlilov, Ə.Y.Akpınar, C.Heyət, İ.Həmidov, Y.Gədikli, S.Nəbioğlu, H.Ənvəroğlu, İ.Həbibbəyli, M.Məhəmmədi, E.Quliyev, A.Əliqızı, E.Fuad, P.Məmmədli və başqa tədqiqatçılar araşdırma aparmış, onun əsərlərini müxtəlif yönərdən səciyyələndirmişlər. Şairin yaradıcılığı barədə tədqiqat aparan müəlliflərin əksəriyyəti doğru olaraq onun əsərlərinin təməlinə milli yaddaşın dayandığını vurğulamışlar.

Ana dili problemi

M.Şəhriyarın yaradıcılığında milli yaddaş probleminə bəhs edərkən ilk növbədə ana dili məsələsindən başlamaq lazımdır. Çünki şairin yaradıcılığında ana dili yalnız ünsiyyət funksiyası daşımır, geniş mənada yad güclərin əli ilə bölünmüş xalqın bütövlük amalına söykənir.

Müəllifin “Türkün dili” adlı şeirində ana dili ilə bağlı poetik fikirlər yığcam şəkildə ifadə olunmuşdur. Türk dilinin yasaq olduğu İran adlanan ölkədə yaşayıb yaratması, hakim ideologiyanın təsiri ilə farsca yazmağa məcbur olması onu sənətkar kimi daxilən sarsıtmış, mənəvi dünyasını zədələmişdir. Özgə dildə yazmağın gətirdiyi əzabı o müxtəlif formalarda əks etdirmişdir. “Türkün dili” adlı şeirində şair düşüncələrini daha konkret şəkildə ifadə etməyə çalışmış, ana dilinin bütün dillərdən üstün olduğu qənaətini vurğulamışdır.

*Türkün dilinək sevgili, istəkli dil olmaz,
Ayrı dilə qatsan bu əsil dil əsil olmaz.
Öz ləfzini farsa, ərəbə qatmasa şair,
Şeirinin oxuyanlar, eşidənlər kəsil olmaz* [9, s.99].

“Şəhriyar şeirində Azərbaycan dilinə əsasən iki aspektdən münasibət vardır. Əgər birinci halda bu dilin gözəlliklərindən, onun bir növ başqa dillərlə müqayisəsindən söhbət açılırsa, ikinci halda şairin doğma dilinin yüksəldilməsi, onun üzərində cilalamalar aparması və s. barədə öz işlərindən fəxrlə danışdığı nümunələrə rast gəlirik” [6, s.88].

Şəhriyarın ana dili ilə bağlı düşüncələrinin formalaşmasında bütün digər əsərlərindən daha çox "Heydərbabaya salam" poeması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Çünki burada şair yalnız ana dili ilə bağlı fikir və qənaətləri əks etdirmir, həmçinin ana dilində canlı poetik örnək yaradır.

*Göz yaşına baxan olsa, qan axmaz,
İnsan olan, xəncər belinə taxmaz,
Amma heyif, kor tutduğun buraxmaz,
Behiştimiz cəhənnəm olmaqdadır,
Zilhiccəmiz məhərrəm olmaqdadır* [9, s.39].

M.Şəhriyarın "Heydərbabaya salam" mənzuməsinin oxucu auditoriyası az zaman kəsiyində o qədər genişlənmişdi ki, türkcəni unudanlar mənzuməni yaxşı qavramaq üçün yenidən ana dilini öyrənməyə kütləvi həvəs göstərmişlər. Mübaliğəsiz demək olar ki, o zamankı İran ədəbi və siyasi mühitində heç bir əsər "Heydərbabaya salam" qədər səs salmamış, rejimi və onun məmurlarını narahat etməmişdir [8, s.40].

*Heydərbaba, Nənəqızın gözləri,
Rəxşəndənin şirin-şirin sözləri,
Türki dedim, oxusunlar özləri,
Bilsinlər ki, adam gedər, ad qalar,
Yaxşı-pisdən ağızda bir dad qalar* [9, s.42-43].

M.Şəhriyarın "Seçilmiş əsərləri" toplusuna "Kələmin vüsəti" adlı əhatəli ön söz yazmış akademik Bəkir Nəbiyev "Heydərbabaya salam" əsəri ilə bağlı mülahizələrini aşağıdakı kimi ümumiləşdirərək qeyd edir ki, müəllifin bu "poeması şairin göz açıb gördüyü doğma ellər, Cənubi Azərbaycan haqqında, milli həyatımız, məişətimiz, psixologiyamız haqqında vüsətli və şairanə ensiklopediyadır. Onillər boyu doğma yerlərdən, əziz adamlarından ayrı düşmüş Şəhriyar Heydərbaba mühiti barəsində ürəyinin başında gəzdirdiyi, düşünüb daşındığı mətləbləri bu əsərində yüksək dərəcədə təbii və zərif boyalarla tərənnüm etmişdir" [9, s.20].

Şübhəsiz ki, M.Şəhriyarın ana dili ilə bağlı poetik düşüncələri bəhs olunan məqamlarla məhdudlaşmır, burada ən ümumi mülahizələrlə kifayətlənməmişik. Çünki şairin yaradıcılığının mahiyyətinin bütövlükdə ana dili məsələsindən qaynaqlandığı unudulmamalıdır.

Folklor və etnoqrafik yaddaş

Şairin yaradıcılığında folklor və etnoqrafiya milli yaddaş probleminin mühüm tərəflərindən birini təşkil edir. Təsadüfi deyildir ki, tədqiqatçıların əksəriyyəti M.Şəhriyarın türkcə divanını folklor və etnoqrafiya poetik ensiklopediyası kimi dəyərləndirirlər.

*Bayram yeli çardaxları yıxanda,
Novruz gülü, qar çiçəyi çıxanda,
Ağ buludlar köynəklərin sıxanda,
Bizdən də bir yad eləyən sağ olsun,
Dərdlərimiz qoy dikəlsin, dağ olsun* [9, s.37].

Bəzi tədqiqatlarda qeyd olunduğu kimi, "Şəhriyar "Heydərbabaya salam" mənzuməsində Azərbaycan türklərinin düşüncə tərzində, bədii yaddaşında, mifoloji təfəkküründə, folklorunda yaşadaraq bu günümüzə erməğan etdiyi adət-ənənələri, mərasim və ayinləri, təntənəli bayram günlərini yüksək poetik dildə vəsf etmişdir" [3, s.110].

M.Şəhriyarın Azərbaycanın qəhrəman övladlarından olan, Rusiya çarizminə qarşı mübarizə aparən Qaçaq Nəbiyə həsr etdiyi eyni adlı şeiri şairin folklor qaynaqlarından bəhrələnməsinin ciddi örnəklərindən biridir. Şeirdə verilən “Dur, qəfəs qapısını bir açaq, Nəbi; Bu sınıq qanadla bir uçaq, Nəbi!” misraları şairin azadlıq ideyalarını əks etdirir:

*Vətəndən doymuşam, məni qınama,
Dur gedək, bu xəlqi artıq sınağa,
Dur görüm! Bu ağac bənzir anam
Telindən qoy qırım bir saçaq,
Nəbi, Ay qoçaq Nəbi!
Haralı olmalı? Bilə bilmədik,
Ləkəsin bu qanın silə bilmədik,
Bir də biz bu yana gələ bilmədik,
Arazın suyundan bir içək, Nəbi,
Qeyrətün qurbanı, ay qoçaq Nəbi [9, s.91]*

Ədibin yaradıcılığı ilə bağlı araşdırmalarda bəhs olunduğu kimi, “Qaçaq Nəbi” şeiri də Şəhriyarın xalq dastan yaradıcılığı örnəklərindən yüksək səviyyədə bəhrələnmək qabiliyyətinin parlaq göstəricilərindən biridir. Şair burada Nəbinin çar rejimindən qaçaq düşməsi ilə özünün şah rejimi tərəfindən vətəndən sürgün olunmasını çox yüksək poetik tərzdə əlaqələndirməyə, dünyanın və insanların vəfasızlığını bu kontekstdə təqdim etməyə nail olmuşdur [5, s.7].

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, M.Şəhriyarın türkcə divanının şöhrət qazanmasının ən mühüm səbəblərindən biri burada Azərbaycan türklərinin folklor və etnoqrafik yaddaşının məharətlə poeziyanın dilinə çevrilməsidir.

Bölmüş Vətən və milli-mənəvi bütövlük

Müəllifin yalnız türkcə divanının deyil, bütün yaradıcılığının aparıcı istiqamətlərindən biri olan bölmüş Vətən və milli-mənəvi bütövlük mövzusu onun poeziyasına ciddi sosial-siyasi məzmun gətirmişdir. Xüsusilə ana dilində yazılmış əsərlərində bu ovqat aşkar şəkildə duyulmaqdadır.

“Vahid vətən problemi şairin poeziyasında daha böyük mənə və ideya kəsb edir. Vətəninin faktiki ictimai-siyasi və coğrafi vəziyyəti onda böyük narahatlıq yaradır. Nəticədə Azərbaycanın ikiyə parçalanması Şəhriyar yaradıcılığında ayrılıq, həsrət, kədər motivini nəinki yaradır, həm də bu motiv aparıcı xətt təşkil edir. Ən əvvəl Şəhriyarın Azərbaycanın ikiyə parçalanmasına münasibəti müxtəlif tərzdə özünü göstərir” [6, s.96]. Onu da qeyd edək ki, şairin Azərbaycanın parçalanmasına olan münasibəti şeirlərində müxtəlif şəkildə bədii mənzərəsini tapmışdır.

“Bununla belə "Heydərbabaya salam"ın əhəmiyyəti təkcə adət-ənənələri, mərasimləri, təbiət hadisələrini zəngin boyalarla canlandırmasından ibarət deyil. Poemada eyni zamanda xalqın tarixi taleyi, Azərbaycanın başına gələn böyük faciələr, sarsıdıcı ictimai hadisələr də şairin diqqətindən yayınmamışdır” [9, s.21]. Bütün bunlar poemada yüksək bədii sənətkarlıqla təcəssümünü tapmışdır:

*Heydərbaba, göylər bütün dumandı,
Günlərimiz bir-birindən yamandı.
Bir-birizdən ayrılmayın, amandı!
Yaxşılığı əlimizdən alıblar,
Yaxşı bizi yaman günə salıblar [9, s.47].*

M.Şəhriyarın anadilli poeziyasında “Səhəndim” adlı şeiri ideya-estetik baxımından diqqəti çəkir. Səhənd dağına müraciətlə yazılmış şeirdə ikiyə bolunmuş Azərbaycanın ağrı və əzabları orijinal poetik üslubda bədii təcəssümünü tapmışdır. Şairin apardığı müqayisələr ayrılıq nisgilini əks etdirməklə yanaşı, həmçinin birlik, bütövlük simvolu kimi mənalanır.

*Şah dağım, çal papağım, el dayağım,
şanlı Səhəndim!
Başı tufanlı Səhəndim!
Başda Heydərbaba tək qarla,
qırovla qarışıbsan,
Sən ipək telli buludlarla üfüqdə sarışıbsan,
Savaşırkən barışıbsan [9, s.47].*

“Səhəndim” şeirinin sonrakı misralarında müəllif bədii obyekt kimi seçdiyi bu dağla bağlı bədii düşüncələrini eyni ahəngdə davam etdirərək yazır:

*Göydən ilham alalı sirri səmavata deyərsən,
Hələ ağ kürkü bürün, yazda yaşıldan da geyərsən,
Qoradan halva yeyərsən.
Döşlərində sonalar sinəsi tək şux məmələrdə
Nə şirin çeşmələrin var.
O yaşıl telləri yel hörmədə
Aynalı səhərdə [9, s.47].*

“Vətən sevgisi də Şəhriyarda hüdudsuz, nəhayətsiz bir duyğu idi. Vətənin füsunkar təbiətində o, daim ilahi bir gözəllik arayırdı. Səhənd və Heydərbabanın doğurduğu vəcd Şəhriyarın içindən gələn panteist dünyaduyumundan xəbər verir. “Səhəndim” şeirində Şəhriyar vətənin Səhənd dağına məftunluqla vəsf etməklə yanaşı, onun “adaşını da unutmur”, onu “Şah dağı, şanlı Səhənd” adlandırır” [2, s.86]. Göründüyü ki, professor Himalay Ənvəroğlunun mülahizələrində şairin yaradıcılığının bəhs olunan aspekti sərrast şəkildə elmi şərhini tapmışdır.

Onu da xatırlatmağa ehtiyac vardır ki, öz xalqına bağlı bir sənətkar kimi “Şəhriyarın yaradıcılığındakı millilik nəinki Güney Azərbaycanda, bütün İran məkanında azərbaycançılığın və türkçülüynün dirçəlişində önəmli rol oynamışdır” [8, s.44].

Əlbəttə, bütün bu məqamlar M.Şəhriyarının öz xalqına, vətəninə bağlılığını səciyyələndirir, onun yazılarının təməlində millilik və yurdsevərlik amalının dayandığını aşkarlayır.

Təhlillərdən aydın görüldüyü kimi, Məhəmmədhüseyn Şəhriyarın yaradıcılığında milli yaddaş problemi əsasən üç istiqamətdə təzahür edir: Ana dili problemi; folklor və etnoqrafik yaddaş; bölünmüş Vətən və milli-mənəvi bütövlük. Lakin şairin yaradıcılığında milli-etnik yaddaş problemini ehtiva edən bu istiqamətlər ayrı-ayrılıqda deyil, vəhdət şəklində təcəssümünü tapdığından ümumi ahəng yaradır.

Ədəbi şəxsiyyət kimi M.Şəhriyar üçün dil, vətən və millət amili ön sıralarda gələn anlayışlardandır. Ona görə də şairin zəngin və çoxcəhətli yaradıcılığını bu amillərsiz dərk etmək mümkün deyildir.

Yaradıcılığının ilk dövrlərində təhsil aldığı və dərinə bələd olduğu fars dilində əsərlər yazan şair İran ədəbiyyatının qüdrətli yaradıcılarından biri kimi tanınsa da, ona doğma Azərbaycan türkcəsində yazdığı əsərlər şöhrət gətirmişdir. Anasının xahişi ilə Azərbaycan türkcəsinə dönmə şair, doğma dildə elə möhtəşəm sənət abidəsi ucaltmışdır ki, zaman keçdikcə onun böyüklüyü daha çox diqqəti cəlb edəcəkdir.

M.Şəhriyar bir ömür Azərbaycanın quzeyində yaşayan millətinin görüşünə can atmış, rejim onun bu istəyinin gerçəkləşməsinə mane olmuşdur. Şair ömrünün sonlarına qədər bütöv Azərbaycan həsrəti ilə yaşamışdır.

M.Şəhriyarın poetik yaradıcılığının zirvəsini “Heydərbabaya salam” poeması təşkil edir. Bu əsər ona dünya şöhrəti gətirmiş, bir çox dillərə tərcümə olunmuşdur. Həmçinin şairin türkcə divanına daxil olan poetik örnəklər onun poeziyasının ən kamil örnəkləri kimi dəyərləndirilməkdədir.

Ədəbiyyat

1. Əlizadə Nüşabə. Azərbaycan şəhriyarşünaslıq məktəbi, “Azərbaycan şərqşünaslığı” dərgisi, 2011, № 2 (6), s. 19-25.
2. Ənvəroğlu Himalay. Azərbaycan ədəbiyyatının yaradıcılıq problemləri, Bakı: 2004, “Elm” nəşriyyatı, 773 s.
3. Fuad Esmira. Söz sərrafi Şəhriyar, Bakı: “Avrasiya press” nəşriyyatı, 2010, 304 s.
4. Həmidov İmamverdi. Azərbaycan-ərəb ədəbi əlaqələrindən səhifələr, Bakı: 2002, “Elm” nəşriyyatı, 210 s.
5. Kərimli Teymur. Ustad Məhəmmədhüseyn Şəhriyar haqqında söz, “Elmi əsərlər” jurnalı, 2015, № 1, s. 3-9.
6. Quliyev Elman. Şəhriyar poeziyası və milli təkamül, Bakı: 2004, “Elm” nəşriyyatı, 279 s.
7. Məhəmmədi Məsiğa. Şəhriyar və zəmanəmiz, Bakı: ADMİU nəşriyyatı, 2015, 80 s.
8. Rəhimli Əkrəm. Milli oyanışda Şəhriyar poeziyasının rolu, “Azərbaycan şərqşünaslığı” jurnalı, 2011, № 2 (6), s. 39-45.
9. Şəhriyar Məhəmmədhüseyn. Seçilmiş əsərləri, Bakı: “Avrasiya press” nəşriyyatı, 2005, 480 s.

Summary

The Issue of National Memory of Muhammedhuseyn Shahriyar's Divan in Turkish

In the article, the issue of national memory of the great Azerbaijani poet Mahammadhuseyn Shahriyar's divan in Turkish is the subject of analysis. Particular attention is paid to the issue of the native language in the work of the poet, and his poetic works on this subject are studied in the light of the mentioned problem. The issue of national memory in the author's work is also evaluated at the level of folklore and ethnography.

The study analyzes the issue of Azerbaijan, divided into two parts, as well as, parting, longing, parting, which are the main themes of the work of M. Shahriyar, including his Turkish divan.

The article refers to a number of important studies related to the work of the author, and uses them if necessary.

Резюме

Проблема национальной памяти в диване Мухаммедхусейна Шахрияра на турецком языке

В данной статье предметом анализа является проблема национальной памяти в диване великого азербайджанского поэта Махаммадхусейна Шахрияра на турецком языке. Особое внимание уделяется проблеме родного языка в творчестве поэта. Проблема национальной памяти в творчестве автора также оценивается на основе стихов о фольклоре и этнографии.

В исследовании анализируются проблемы разделенного на две части Азербайджана, в том числе расставания, тоски которые являются основными темами творчества М. Шахрияра, а также в многотомном диване на турецком языке.

Статья ссылается на ряд важных исследований, связанных с творчеством автора.

Sopio Totibadze
Tbilisi State University

REVERSED GENDER ROLES IN MODERN GEORGIAN FAIRY TALES

Keywords: *fairy tales, gender problems, sociolinguistic*

Açar sözlər : *nağillər, gender problemləri, sosiolingvistika*

Ключевые слова: *сказки, гендерные проблемы, социолингвистика*

Introduction

A fairy tale is an ever-changing form that has been around for millennia and continues to evolve even today. It is said that the period of the birth of a fairy tale coincides with the history of our civilization. Moreover, the fairy tale might have been born before the development of speech and even delivered in a sign language. These fairy tales had no titles and discussed the dangers or the problems that were faced by society at that particular time. Accordingly, tribes used fairy tales to convey knowledge and experience in a certain social context [12].

The role of the fairy tales has been examined from various angles. In addition to being a perfect tool to convey educational and cultural or historical-traditional values, the tale is also discussed in terms of establishing negative gender stereotypes. According to Tomasello's studies, children learn social contexts and the concepts of others through imitation, instruction, and collaboration. They belong to a particular culture from birth, so they primarily familiarize themselves to their cultural heritage through language [10]. Children's tales also play an important role in helping kids to become acquainted with the world around them, richly conveyed to young readers by social information, be it stereotypes, gender roles, or their cultural values and characteristics actualized in fairy tales [4]. Interestingly, children's literature does indeed entail gendered discourse that is directly conveyed to the child and introduces them to public values and expectations. In fairy tales, especially in the tales of earlier times, the lead role is given to strong male characters, while women are characterized only through male-dominated, secondary roles. All this is delivered to the child at the age when beliefs are formed and developed [9]. Furthermore, according to Baker-Sperry, children rely on normative structures learned at an early age to later understand the structure of the world and society [1]. Consequently, the children perceive gender expectations and stereotypes projected through fairy tales as a given truth.

Since the 1970s, many studies have been conducted concerning the children's literature, with a particular focus on gender issues in fairy tales. These studies have shown how much influence - direct or indirect - this type of literature

has on children. For example, the 18th - 19th-century fairy tales taught girls to stay at home and spend most of their time indoors, to take care of their family affairs, and look attractive and beautiful to please their husbands. Naturally, these girls transferred values to their children, thus spreading stereotypical gendered ideas to future generations [13]. Moreover, according to Haddock, Disney, as one of the main creators of children's media and fairy tales, contributed significantly to the development of children's unhealthy beliefs and gender roles [7]. Collier-Mickey argues that in cartoon films the prince must be endowed with distinctly masculine traits and ladies with princess-like traits to appeal to children [6]. Also, princesses need to be rescued only by males and not vice versa. In addition, according to Cinderella and Snow White, the roles of women were more related to family affairs, which naturally reflected the unhealthy stereotypes regarding the females in a child's mind. It is also noteworthy that female characters were usually described based on their appearance, whereas the males were assessed according to their personalities. Moreover, attractive features for women mostly include a beautiful, slim body, youth, and a positive, kind disposition. Therefore, the morality of fairy tales leaves children with the feeling that beauty and attraction are much more important than wit [3]. Interestingly, nowadays modern cartoons employ gender equality themes by depicting powerful princesses who no longer need to be rescued by their prince charming. Fairy tales also feature non-Caucasian race main characters - for example, Mulan (1998), Pocahontas (1995), Tiana (from the cartoon Princess and the Frog, 2009). Despite these progressive steps, promotion of unhealthy beauty standards is still common in fairy tales and cartoons, which set unrealistic standards for both, girls and boys.

2. Modern Georgian Fairy Tales

The fact that there is a need to create modern, gender unbiased fairy tales is a testament to the fact that Georgia (and Georgian society) is truly facing the problem of gender inequality and unhealthy stereotypes. "Once There was a Girl" is a collection of tales published in 2018 in Georgia within the framework of the UN Women, under the auspices of the UN Joint Program on Gender Equality. The collection includes the tales that tell the stories of strong Georgian women and "their bravery, purposefulness, wisdom, nobility, friendship and the fight for justice". Interestingly, the book campaign also included a short video where children were asked the following questions:

Should girls be the first ones to initiate the relationship?

2. According to your observations, do people trust boys more than girls?

The campaign involved children of both sexes, belonging to the same age group. It turned out that regardless of gender, most of the interviewees thought that girls should refrain from being the first to express their love. In addition, it was also revealed that girls were less confident than boys. This is because "boys are more trusted than girls, they are stronger and know things that girls do not because girls know little".

The video shows that children have been influenced by stereotypes from an early age, with a great deal of input from parents and society, including television, the Internet and literature. The tale, as a social phenomenon that is directly related to society and reflects general public opinion, can be considered one of the first sources of spreading stereotypical thinking among the children. That is why the women's Organization aims to give children, the most important segment of society, a more modern and healthy view of the gender roles that must exist in society. Although there are twenty-one very interesting tales in the book, only the following tales will be discussed in the article:

1. "The Heart of the Mountain" - Ekaterine Togonidze¹
2. "The Sun Warrior Maya" - Teona Dolenjashvili
3. "But That's How She Preferred" - Maya Sarishvili
4. "The Story of Princess Martha-Mariam" - Torres Moss
5. "Large and Small Frying Pans and Flying in the Sky" - Maya Sarishvili

The selection of these tales is conditioned by the fact that all five tales are distinctive in both contextual, linguistic and sociolinguistic terms. They are united by the fact that the protagonist of every fairy tale is a girl who overcomes the stereotype of what a girl can or cannot do in society.

"The Heart of the Mountain" describes Sandro and Sandra's friendship. The girl rescues Sandro from high school bullies and the children immediately become friends. It is from this episode that their adventurous life begins, where gender roles are completely reversed. The stereotypical girls' actions usually characterise Sandro in the fairy tale, and Sandra is stereotypically masculine. For example,

1. "At this time, Sandra rushed into the yard like a storm, grabbed the bag from the bully and climbed the tree at an amazing speed".

2. "How did you get there, were you not scared? I'm afraid of heights", Sandro said;

3. "The only reason why you won", Sandra hesitated, "is because the puppy tickled me".

4. "Tell me the answer", [Sandra] whispered to Sandro while writing the test, "If you don't know the answer to this, how are you going to write the rest?";

5. "[Sandra] suddenly heard Sandro's voice and she was so ashamed of her own tears, she hurriedly climbed up the tree".

As can be seen from the extracts above, Sandra often fights with boys and does not shy away from rivalry, nor can she admit her failure, which according to Holmes (2006) are more masculine (competitive, aggressive, job-oriented, direct) traits than feminine. It is also interesting that Sandra is ashamed of her tears, which is also more common for boys than for girls, as in Georgian society we often hear a sentence directed at boys: "Why are you crying like a girl?". It is worth noting that the English phrase "like a girl" is also frequently used and has a

¹ The titles and the extracts from the tales are translated by the author of the article.

more derogatory connotation, regardless of whether it applies to girls or boys - "you throw (run, punch, etc.) like a girl" is offensive to both sexes.

Stereotypically, whether in fairy tales or real life, girls are more likely to be associated with being obedient, studies and passive actions. In the tale, though, the bearer of these traits is deliberately a male - Sandro, who is quite shy, does not try to fend for himself, is afraid of heights and is well-educated. All these actions are expressed in stative verbs and are less typical of both the narrative of traditional fairy tales or of the male character.

At the end of the tale, Sandro becomes ill, and Sandra goes to save his life. Reversed gender roles emerge once more - as in traditional fairy tales princesses (and females in general) become ill or wicked fairy-tale characters lock them away in their towers, while the princes hurry to rescue them, the modern tale suggests that bravery can also be a girl's characteristic feature.

This tale is important not only from a girl's but also from a boy's perspective. Because traditionally the girls in the fairy tales are weak and the boy characters are strong, this view has an unhealthy and inaccurate impact on both genders. We should not neglect the fact that there are boys who do not reveal strictly masculine traits and also fall victims to stereotypes and that society requires less emotion and more aggressiveness from them. Feminism and gender equality are not just about a single, female gender, it is about the equality of rights of both genders. That is why it is noteworthy that we also need the tale compilations like "Stories for Boys Who Dare to Be Different" and "Good Night Stories for Rebel Boys", etc.

The stereotypical roles of women and society's attitudes towards women are well illustrated in "The Sun Warrior Maya", where Maya Tskneteli's² story is retold. Maya is initially an "ideal" girl, engaged in family affairs, helping her parents and being distinguished by virtue, charity, and kindness, that is, embedded in all the traits characteristic of a female stereotype. In the fairy tale the girl has another element that is definitely a necessary quality of a woman in tales - beautiful shiny hair. The parallels between Maya and Rapunzel are interesting - like Rapunzel, Maya's hair is also cut by a man who allegorically stands for losing her innocence. When her hair is cut, the Sun shines and the girl feels the amazing power that helps her escape from prison. Later, she goes to King Erekle II, disguises herself as a man, and asks for service. Because of her brave and unyielding nature, Maya does not fit into the stereotypical behaviors of women, so no one questions her gender: "Aferim your bravery, Mate boy! You're a man, and you're wearing a hat³". Even when she removes the helmet during the war and the golden hair falls off, everyone is "stunned" as they find out a brave warrior to be a woman. In the tale, Maya herself points out and emphasizes the distribution of gender roles in the society and indicates that according to the society-war,

² Maya disguises herself as a boy, calls herself Mate (Mathew) and serves King Erekle II.

³ Wearing a hat was one of the characteristics in Georgia of the period opposing to a woman wearing a kerchief. Both accessories denoted decency and honesty in both genders.

struggle, and bravery are not the woman's business: "I am sorry I didn't tell you at first, but who would allow me to fight, if I had done so?"

The same theme, more specifically, the non-stereotypical behavior of women and therefore the division of public opinion is also presented in the following tale "“But That's How She Preferred” (Tamar Vashloveli)" where Tamro is distinguished for her masculine qualities - the girl is fearless and bold. Some people approve of these features, whereas others are furious: "A girl must be gentle and obedient, girls have never been as stubborn and unapproachable as her..."; "the boy too wanted Tamro to be obedient and modest like other girls..."; "If you are not obedient, you might even get a stone thrown at you by your most beloved person" - these extracts reflect the public's desire to actively suppress a woman's voice and ask her only for tenderness and obedience. It is unfortunate that despite the fact that society is made up of both genders, none of them, especially women, express solidarity and support, and the first critic of a non-stereotyped woman is often of the same gender: "Not only men, but women also complained: "why does she run around with the weapons, she should sit at home, get married, look after her kids...".

Furthermore, the fact that Tamro possessed magical powers was easier for the villagers to believe than to admit that a woman could truly show courage and ignore evil voices. However, the tale teaches both girls and boys that if you are confident in yourself, it doesn't matter what people think of you and whether you fit in the limiting standards offered by society:

"This is how an amazing girl once lived, the girl who did not pay attention to the mocking voices on that rainy day: 'you are a girl and with matchstick legs for that matter!' - Not a big deal, but she ran, jumped over the gigantic pond and glanced at the boy, who, after years, would throw a stone at her...".

From the next two tales ("The Story of Princess Martha-Mariam", "Large and Small Frying Pans and Flying in the Sky") it becomes clear how society seeks to put mental constraints on strong, able and resourceful women. However, the latter do not give in and even manage to protect their countries from the enemies. Once David the Builder's⁴ aunt and the Queen of Byzantine, Martha-Mariam, who turned into an amazing warrior, was also criticised for defying the suggested gender roles: "Swords, archery, and horse riding are not proper for princesses". However, it was precisely Martha's bravery that saved the country and made her the most famous woman of her time.

The last tale "Large and Small Frying Pans and Flying in the Sky" tells the story of Rusudan Jordania, the first Georgian female pilot to overcome a widespread stereotype in society stating that flying is not only for men: "She decided to become a pilot, some mocked her and some got really angry with her for thinking so highly of herself. If women were able to fly a plane, we would have had flying women before". In the society where women themselves often

⁴ One of the greatest Georgian kings, lived and ruled in the XI-XII centuries.

thought - "Why would I want to study and work, I will raise my children, look after my home and live happily without studying and books", a bold woman like Rusudan really stood out and was likely to threaten society's accustomed order - a woman's place was at home, in the family and not somewhere high in the sky. In the tale, the mother's letter to Rusudan is exceptionally interesting, in which the mother contradicts the woman's accepted role in society and calls on her daughter to become who she wants to become:

"I don't want you to just sit near large and small frying pans and prepare delicious dishes. I don't want you to just sweep rooms and when they tell you you're the best hostess, to smile gratefully and be satisfied with just that. I want you to not be scared and do something that will really make you happy. As you told me yesterday, even if you want to fly in the sky, learn, work hard and still manage to fly".

3. Conclusion

All of the characters in the tale discussed above are different from the majority of society. The strong female characters in the fairy tales do not obey and even disregard the public opinion, thereby causing their discontent. Modern Georgian fairy tales illustrate the struggle against gender stereotypes that are still present in Georgian (and not only Georgian) society. From the linguistic point of view, female characters no longer speak with the help of stative verbs, but authors use active, processual verbs to describe and narrate about them; unlike old fairy tales, cognitive verbs are also used to characterize such women: she thought, she guessed, I am not afraid, she escaped, she knew, she mounted the horse, she interrupted, etc.

Moreover, from a sociolinguistic point of view, each tale presents the themes and struggles that were considered to be the traditional narrative of the old tale. This is revealed not only by the lexical units which were used to describe the characters' actions, but also the linguistic choices of the characters themselves.

Therefore, in the modern fairy tales:

1) Female characters no longer need men to protect them; on the contrary, they are able to fend both for themselves and for others;

2) There is nothing wrong with the fact that girls are interested in areas that are not traditionally associated with a woman's role - horse riding, fighting, using weapons, flying;

3) A woman is no longer solely related to the family sphere - her greatest achievement is no longer being first an ideal daughter, then a wife and a mother, as she can also become a brave hero who is even able to save the country;

4) Reversing gender roles is important for male readers as well, same as girls, boys too often fall victims to stereotypes in society - it is not shameful if a boy has something to fear, is not particularly brave or is emotional and cries;

5) Most importantly, modern fairy tales teach children, regardless of sex, to believe in themselves, so they can always achieve what they desire.

References

1. Baker-Sperry, L. (2007). The Production of Meaning Through Peer Interaction: Children and Walt Disney's Cinderella. *Sex Roles*, 56(11-12), 1-23.
2. Baker-Sperry, L., & Grauerholz, L. (2003). The Pervasiveness and Persistence of the Feminine Beauty Ideal in Children's Fairy Tales. *Gender and Society*, 17(5), 711-726. Retrieved from www.jstor.org/stable/3594706
3. Bazzini, Doris & Curtin, Lisa & Joslin, Serena & Regan, Shilpa & Martz, Denise. (2010). *Do Animated Disney Characters Portray and Promote the Beauty-Goodness Stereotype?. Journal of Applied Social Psychology*. 40. 2687 - 2709. 10.1111/j.1559-1816.2010.00676.x.
4. Bettelheim, B. (1962). *The Uses of Enchantment: the Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Vintage Books.
5. Clark, R., Lennon, R., & Morris, L. (1993). Gendered Images in Recent American Children's Books by Black and Non-Black Illustrators. *Gender & Society*, 7(2), 227-245. doi: 10.1177/089124393007002005.
6. Collier-Meek, M. A., England, D. E., Descartes, L. (2011). Gender Role Portrayal and the Disney Princesses. *Sex Roles: A Journal of Research*, 64(7-8), 555-567. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-9930-7>.
7. Haddock, S. A., Towbin, M. A., Zimmerman, T. S., Lund, L. K., & Tanner, L. R. (2003). Images of Gender, Race, Age, and Sexual Orientation in Disney Feature-Length Animated Films. *Journal of Feminist Family Therapy: An International Forum*, 15(4), 19-44.
8. Once There Was a Girl. (2018). UnWomen. Retrieved from <https://saba.com.ge/reader/book/12916>
9. Paterson, Kate. (2014). It's Harder to Catch a Boy Because They're Tougher: Using Fairytales in the Classroom to Explore Children's Understandings of Gender. *Alberta Journal of Educational Research*. 60. 474-490.
10. Tomasello, M. (1999). *The Cultural Origins of Human Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
11. Weitzman, L. J. (1972). *Sex-Role Socialization in Picture Books for Preschool Children*. Andover, MA: Warner Modular Publications.
12. Zipes, J. (2012). The Cultural Evolution of Storytelling and Fairy Tales: Human Communication and Memetics. *The Irresistible Fairy Tale*. doi: 10.23943/princeton/9780691153384.003.0001
13. Zipes, Jack. (1988a). *The Brothers Grimm*. New York: Routledge

Xülasə

Müasir gürcü nağıllarında gender rollarının yerdəyişməsi

Nağıllar müxtəlif mədəniyyətlərin və cəmiyyətlərin bilik və təcrübələrindən bəhs etdiklərinə görə sosiolinqviistik hadisə hesab edilir (Zipes, 2012). Nağılların əhəmiyyəti və onların uşaqların inkişafında rolu əvəzolunmazdır. Buna görə də nağıllarda bəhs edilən məsələlər və dəyərlər son dərəcə vacibdir. 1970-ci ildən gender məsələlərinə və onların müxtəlif növ ədəbiyyatlarda təqdimatına diqqətlə yanaşılır. Uşaq ədəbiyyatı da bununla əlaqədar olaraq istisna deyildir. Bir neçə alim (Collier-Mickey, 2011; Haddock, 2004) hesab edir ki, nağıllar gender rolları ilə bağlı uşaqlarda qərəzli və ədalətsiz inanclar və mövqələrin formalaşmasına böyük təsir göstərir. Bu məqalədə əsas məqsəd genderlə bağlı

qərəzi aradan qaldırmaq üçün yaradılmış beş müasir gürcü nağılının müzakirə edilməsidir. Müasir sujetlər qızları zəif, qorunmağa ehtiyacı olan kövrək varlıqlar kimi deyil, indi özləri üçün əllərindən gələni mükəmməl şəkildə etməyə qadir olan biri kimi təqdim edir. Üstəlik oğlanlar artıq yalnız vacib olan kişilik xüsusiyyətləri ilə təqdim edilmir, əksinə nağıllar onlara qorxunun və yaxud həddən artıq emosionallığın adi bir hal olduğunu öyrədir. Qızların fəaliyyəti artıq evlə məhdudlaşmır və onlar istədikləri kimi davrana bilir, at çapır, ox atır və hətta öz arzularıyla təyyarəçi belə olurlar. Ən əsası müasir gürcü nağıllar cinsindən asılı olmayaraq uşaqlara özünə inamı öyrədir və bununla da onlar arzularını həmişə gerçəkləşdirə bilirlər.

Резюме

Реверсированные гендерные роли в современных грузинских сказках

Говорят, что сказки передают знания и опыт различных культур и обществ, что делает их социолингвистическим феноменом (Zipse, 2012). Важность сказок и их роль в развитии ребенка имеют первостепенное значение. Поэтому вопросы и ценности, изображенные в них, также чрезвычайно важны.

В данной статье рассматриваются пять современных грузинских сказок, которые были созданы с единственной целью: преодолеть гендерную предвзятость. Сказки отстаивают интересы обоих полов, поскольку современные сюжеты больше не описывают девушек как слабых, хрупких существ, которых нужно защищать, поскольку теперь они вполне способны защищать самих себя. Более того, юношам более не присущи «обязательные» мужские качества, так как сказки учат юношей, что боязнь и эмоциональность это норма, а девочек больше не держат дома, и они осмеливаются делать то, что им хочется: кататься на лошадях, стрелять из лука и даже быть пилотами.

Ирина Шевлякова-Борзенко
Университет Хучжоу

ДЕКАДАНС КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА (ПОСТ) НЕОМОДЕРНОГО ДИСКУРСА В АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ И КИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XX ВЕКА

Ключевые слова: *модернизм, неомодернизм, постнеомодернизм, Азербайджанская литература, китайская литература*

Açar sözlər: *modernizm, neomodernizm, postmodernism, Azərbaycan ədəbiyyatı, Çin ədəbiyyatı*

Keywords: *modernism, neo-modernism, post-neo-modernism, Azerbaijani literature, Chinese literature*

Модерность как основа и вместе с тем порождение неклассической картины мира многомерна и многолика; в системе координат полицентричной исследовательской оптики сегодня речь вообще идет о «множественности модернов» [1, с.15]. Одной их ключевых черт модерна как такового, который в западном дискурсе ассоциируется с отрицанием предшествующей традиции, является рефлексивность ревизионистского типа: речь идёт о перманентном пересмотре социальной реальности в свете новой информации или знания [2, с.11]. В этом смысле модерность в ментальном пространстве Востока разворачивается как проект принципиально иного аксиологического «залога»: специфика восточной модерности связана с процессами индивидуации традиции при сохранении приоритета коллективно значимого. То есть, общая тенденция взаимовлияния процессов глобализации и глокализации приобретает особый формат в «силовом поле» культур, центрированных на национальной аутентике.

В азербайджанской литературе, как и в европейской традиции, существенные черты модернистского мироощущения предопределялись эволюцией романтического мироощущения. С одной стороны, для корифеев азербайджанского романтизма «высказать и показать истину стало основной целью»; с другой стороны, «символика печали, впитавшаяся в канву лирики поэтов этой эпохи, была связана с крахом романтических идеалов, надежд и мечтаний поэтов» [3, с.233]. Это удивительным образом повлияло на мироощущение писателей во второй половине XX века: речь идёт о феномене своеобразной художественно-эстетической «реинкарнации» романтических концептов, лейтмотивов и настроений в особой культурной ситуации – ситуации «отложенной» неомодерности 1960-х – 1980-х годов, которая связывается с «новым дыханием, стилем и способами выражения» [3, с.232], новым ракурсом осмысления жизненных явлений (прежде всего, в поэзии

таких мастеров слова, как Р.Рза, А.Керим, А.Салахзаде, И.Исмаилзаде), а также с творчеством В.Самедоглы, В.Б.Одера, Р.Ровшана и др.

В 1960-е годы в азербайджанском социокультурном пространстве сошлись в условной «точке бифуркации» факторы и условия, необходимые для рождения нового литературного феномена. К числу ключевых условий относятся наличие свободной литературной среды как пространства для полемики различных идеологий и эстетических концепций, а «ветвление», диверсификация литературной жизни становится одним из решающих факторов возникновения и развития феномена новой модерности в литературе Азербайджана 1960-х – 1980-х годов.

К числу знаковых примет качественных трансформаций литературно-художественного процесса того времени относятся появление нового героя, смена «лица» поэтического высказывания, обращение поэтов к «средствам трагико-драматического отображения» (Э.Межелайтис) действительности, по сути – к потенциалу декаданса. Размышляя о перспективах возрождения национальной культуры, Н.Рустамова выдвигает предположение, что именно «состояние декаданса заставляет глубже задуматься о философии национального бытия и стимулирует развитие национальной культуры» [3, с.236]. Во второй половине XX века в некоторых национально-культурных традициях декаданс становится концептуальной основой аксиологических и эстетических перспектив. По мнению Т.Алишаноглы, с 1970-х годов азербайджанское искусство слова начинает переживать состояние декаданса «в условиях продления жизни “советской литературы” искусственно идеологическими средствами», что «в связи с опустошением “полноты” опыта романтической и реалистической литературы» актуализирует постреалистический опыт: «С того времени почти до конца века в нашей литературе господствует декаданс, который развивает национальный модернизм в целом» [3, с.237].

Известный философ А.Аббасов придерживается точки зрения, согласно которой третий этап эпистемологии следует называть постнеоклассическим (в общепринятой традиции он именуется постнеклассическим)[4]. По отношению к азербайджанскому литературно-художественному дискурсу последней трети XX века мы полагаем терминологически уместным употреблять термин «постнеомодернизм» вместо «поздний неомодернизм», в числе прочего и потому, что во втором случае термин содержит оценочные коннотации, которые идут вразрез с оптикой полицентричного исследования.

Можно предположить, что в последней трети XX века в азербайджанском искусстве слова складывается уникальная ситуация, когда ренессансное, возрожденческое по интенции движение художественной словесности навстречу смыслам архетипическим, базово-классическим (через интерес к национальной мифологии, фольклору, классическому литературному наследию) наиболее естественно чувствует себя в пространстве (нео) модернистской эстетики. При этом движение к архетипическому в конце XX века – типологически повторяющийся, романтический по сути своей проект воз-

вращения к истокам. В аспекте поэтики он просто не может быть строго реалистическим, ибо в данном случае речь всегда идёт о возвращении к Мифу и, соответственно, о погружении в его поэтику. На уровне общеконцептуальном усиление декадансных настроений связывается с попытками сфокусироваться не на человеке в целом, а на индивидууме. С начала 1970-х годов изменяются и «способы художественного выражения и отображения. Так, участилось обращение к иносказаниям (читай между строк), многослойным метафорам, сложным и многозначным символам» [5, с. 153]. Очевидно, что внутри поэтики Текста (национальной художественной словесности в широком смысле) зреют предчувствия неизбежных трансформаций, парадигмальных сдвигов в «поэтике мира».

Китайский неомодернизм – явление так называемой литературы нового периода, точкой отсчёта которой принято считать 1979 год.

Почему для обозначения типологически схожих явлений в Азербайджане и Китае в первом случае мы используем разные термины – «постнеомодернизм» и «неомодернизм»? Дело в различии литературных практик неомодернистского типа в литературе Азербайджана 1960-х и 1970-х – 1980-х годов. Становление собственно неомодернизма здесь связывается с жизнетворчеством шестидесятников; последующие десятилетия ознаменовались качественными изменениями (проблемно-тематическими, образно-стилевыми) соответствующего сегмента общелитературного дискурса, что позволяет говорить о преваливании с конца 1970-х годов постнеомодернистской стратегии творчества. В свою очередь, в китайской литературной традиции в силу специфики социально-исторического развития, которая обусловила динамику и характер литературного процесса, интерес к модернизму после первой трети XX века снова актуализировался только с начала 1980-х годов.

Литературный процесс в Китае последних двух десятилетий XX века представлял собой достаточно стремительную смену литературных «волн». Конец 1970-х – начало 1980-х годов ознаменовались появлением «литературы шрамов» (получившей своё название по рассказу писателя Лу Синьхуа «Шрам»), основной интенцией которой стало обличение трагических событий «мрачного десятилетия» (1966–1976). Однако довольно быстро «монокорневая» критика уступает место более спокойному осмыслению прошлого в контексте исторических процессов, их влияния на судьбу обычного человека. Уже к середине 1980-х годов многие литераторы от повествовательности переходят к анализу общественных явлений, которые мешали движению страны вперёд. На смену «литературе шрамов» приходит «литература размышлений» (ярким примером которой называют произведения Ван Мэна). В это же время довольно громко заявила о себе «литература поиска корней», сфокусированная на проблематике национального характера и национальной психологии. Однако уже к концу десятилетия «литература поиска корней» потеснила «новая деревенская проза»: ее произведения тематически были сосредоточены на «демонстрации разницы между бурным

развитием города и отсталостью деревни, взаимоотношениях между культурной традицией и новыми явлениями современного развития Китая» [6, с.127]. Со второй половины 1980-х годов в качестве проблемно-тематической доминанты литературного процесса выделяется «литература реформ», обращённая к исследованию тех трансформаций, которые происходили в традиционной для Китая картине мира. Иначе говоря, 1980-е годы стали временем бурной диверсификации литературной жизни в Китае. Уже в первое десятилетие литературы нового периода существенно расширяются концептуальные и стилистические границы реализма: понятие «современного реализма» в китайской литературе обозначает сложное сочетание классического и «мистического», психологического, а также «структурного реализма», что, по мнению исследователей, отражает «одновременное развитие реализма с иными, нереалистическими творческими методами» [6, с.127]. А в 1990-х годах «значительное место заняли произведения психологического плана с явным влиянием европейского модернизма, с акцентированным анализом эмоции и с неонатуралистическим бытописанием» [7].

Специфику китайского неомодернизма мы связываем с особым способом (принципом) самоорганизации и саморазвития соответствующего сегмента национального литературного дискурса, в основе которого лежит аксиологическая и эстетическая «ассимиляция» идей и художественных находок европейского модернизма в контексте китайской национальной традиции и с учётом актуальной социокультурной ситуации. Этот феномен возникает как результат «встречи» в системе координат современного общества базисного, классического для китайской традиции восприятия «Литературы как передающей Путь» (文以載道) – и поисков идентичности: речь идёт о поисках индивидуальной идентичности (самоидентификации) в ситуации *возможной* трансформации идентичности коллективной.

Таким образом, анализ особенностей воплощения «поэтики мира» в «поэтике Текстов» азербайджанской и китайской литератур 1960-х – 1990-х годов позволяет говорить о некотором типологическом схождении между азербайджанским постнеомодернизмом и китайским неомодернизмом. Сущностное сходство заключается, на наш взгляд, в общей устремленности художественного сознания к аксиологии общенационального как архетипического – при усилении декадансных настроений; в обеих культурных традициях декаданс рассматривается как источник новых возможностей и эстетических перспектив национальной же художественной словесности. Концептуальной основой обоих феноменов стала художественная индивидуация коллективного опыта сохранения и трансляции национальной картины мира и системы ценностей.

Литература

1. Образцов А.В. Модернизм / модерн // Модернизм в литературах Азии и Африки. Очерки. СПб.: Восточный факультет Санкт-Петербургского государственного университета, 2015, с. 3-93.

2. Кравченко С.А. Социология модерна и постмодерна в динамически меняющемся мире. М.: МГИМО-Университет, 2007.
3. Акимова Э. С. Художественные течения в современной азербайджанской поэзии // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, 2014, № 1, с. 232-238.
4. Аббасов А.Ф. Постнеоклассическая эпистемология: необходимость и сущность // MÜASİR FƏLSƏFƏ, ELM VƏ MƏDƏNİYYƏT: POSTQEYRİ-KLASSİK EPİSTEMOLOGİYA (Respublika konfransının materialları, 18 may 2011-ci il). Bakı, Elm, 2011, с. 35-47.
5. Касымов Я. Советский ренессанс и шестидесятники (размышления о поэзии русских и азербайджанских шестидесятников // Культура народов Причерноморья, 2014, № 275, с. 148-153.
6. Турушева Н. В. Современная китайская литература как отражение социальных процессов в КНР // Вестник Томского государственного университета, 2014, № 383, с. 126-132.
7. Желуховцев А. Н. Современная литература // Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. Т. 3. Литература. Язык и письменность / ред. М.Л.Титаренко и др., 2008, с. 167-175.

Xülasə

Dekadans XX əsrin sonunda Azərbaycan və Çin poeziyasında (Post) neo-modernizm diskursunun konseptual əsası kimi

Məqalə XX əsrin 60-90-cı illərində Azərbaycan və Çin poeziyasında modernist bədii diskursun formalaşmasının tədqiqinə həsr olunmuşdur. Mətnlərin poetikasında dünya poetikasının dərk edilmə xüsusiyyətlərinin təhlili arxetipal olaraq (müasir yanaşmanın qəbul edilməsi şəraitində dekadans ovqatın inkişafı) milli aksiologiyada bəddi şüur tendensiyası haqqında müzakirə aparmağa imkan verir. Bu Azərbaycan ənənəsində və neomodernizmin çinlə bağlı xüsusiyyətlərində post neomodernizmin formalaşmasına səbəb olmuş və hər iki anlayışın konseptual əsasları dünyanın milli mənzərəsinin dərk edilməsi və tərcüməsi, eyni zamanda dəyərlər sistemi ilə bağlı kollektiv təcrübələrin bədii fərdiləşməsi ilə müşayiət olmuşdur.

Summary

Decadence as a Conceptual Basis of the (Post) Neo-Modernism Discourse in Azerbaijani and Chinese Poetry of the Last Third of the Twentieth Century

The article has been dedicated to the research of the modernist artistic discourse formation in Azerbaijani and Chinese poetry in the 1960s-1990s. The analysis of peculiarities of realization of "the world of poetics" in "poetics of Texts" allows us to speak about the tendency of artistic consciousness to national axiology as archetypal – in the amplification decadence moods in the conditions of approval modern attitude. This led to the formation of post-neomodernism in the Azerbaijani tradition and neo-modernism with Chinese characteristics; the conceptual basis of both phenomena was the artistic individualization of the collective experience of preserving and translating the national picture of the world and the system of values.

METODİKA

Lalə Əsədova
Azərbaycan Dillər Universiteti

İNTERAKTİV TƏLİM PROSESİNDƏ DİSKUSSIYA BACARIĞININ ROLU

Açar sözlər: *diskussiyanın mərhələləri, müəllim və iştirakçılar, təşkilat, mövzu, ünsiyyət bacarıqları*

Keywords: *stages of a discussion, a teacher and participants, organization, topics, communicative skills*

Ключевые слова: *этапы дискуссии, преподаватель и участники, организация, темы, разговорные навыки*

İngilis dili məşğələlərində diskussiyadan istifadə etməyin əsas məqamlarından biri interaktiv yanaşma üçün xarakterik olan konstruktiv əməkdaşlıqdır. Konstruktiv əməkdaşlıq yalnız öz fikirlərini aydın, dəqiq şəkildə şərh etmək deyil, eyni zamanda qarşı tərəfi eşitmək, dinləmək bacarığıdır. Bütün iştirakçılar bilməlidirlər ki, müzakirə, monoloqların cəmi, yekunu demək deyildir, iştirakçılarda ümumi məqsəd daşıyan bir söhbətdir ki, burada problem müzakirə olunmalı, ümumi qərara və ya kompromisə gəlinməlidir.

Kommunikativliyin formalaşmasından asılı olaraq aşağıdakı tip diskussiyaları ayırd etmək olar:

-mərkəzləşmiş (qrup üzvlərinin ünsiyyəti yalnız diskussiya rəhbəri tərəfindən həyata keçirilir)

-dairəvi (diskussiya iştirakçıları yalnız iki qrup üzvü ilə ünsiyyət qurur)

-desentralizə edilmiş (hər bir iştirakçı bərabər ünsiyyət qurmaq imkanına malikdir) [4].

Professional ingilis dilinin tədrisi praktikası göstərir ki, optimal nəticələr mərkəzləşmiş və desentralizə olunmuş diskussiya zamanı əldə edilir (danışıqlar, görüşlər, işgüzar yığıncaqlar, iclaslar).

Diskussiyanın uğurlu olmasında əsas şərtlər onun təşkili və bütün iştirakçıların hazırlıqlı olmasıdır: tələbələr və eyni zamanda müəllim.

Tədqiqatçılar hər hansı diskussiyanın struktur quruluşunu dəqiq plan şəklində qurulmasını qeyd edirlər:

-giriş hissə (diskussiyaya giriş, aparıcının mövzunu və iş planını elan etməsindən, müzakirəyə çıxarılan mövzunun təsvirinə aid nümunələr gətirilməsindən başlanır);

-irəli sürülmüş problemin müzakirəsi (buraya problemin müəyyən edilməsi və analizi, tədqiqat, nəticə, təkliflər, təkliflərin müzakirəsi daxildir);

-axır nəticə (yekun vurulması).

Diskussiya zamanı müəllim müxtəlif suallar verir; yönləndirici, dəqiqləşdirici, problemlə, təhrikədir. Bunların əksəriyyətini əvvəlcədən hazırlıq prosesində hazırlamaq lazımdır. Hazırlıq prosesində müəllim tələbələr tərəfindən müzakirənin bərabər hüquqlu iştirakçısı kimi ona da suallar verilməsinə hazır olmalıdır.

Diskussiyanın təşkilində və keçirilməsinin əhəmiyyəti rolların bölünməsi və çıxış edənlərin təyini. Rolların düzgün bölünməsində müəllim individual xüsusiyyətləri nəzərə almalıdır: qrupda nüfuzun olması və digər faktorlar. Mübahisənin kəskinlik səviyyəsi, diskussiyanın mərhələləri nəzərə alınmalıdır. Diskussiyanın əvvəlində aktiv tələbələr daha fəaldır və müzakirə çox fəal, canlı şəkildə davam edəndə, polemikanın şiddətini azaltmaq üçün daha təmkinli iştirakçılara söz verilməlidir. Mövzudan kənara çıxanda isə müəllimin mövzunu yenidən öz məcrasına yönəltməkdə rolu əvəzsizdir.

Tədris prosesində diskussiyanı motivasiya etmək üçün müəllim aşağıdakı stimullardan istifadə edə bilər:

- 1) problemin qoyulması;
- 2) müəyyən məsələ və ya problemə kiminsə fikrinin irəli sürülməsi;
- 3) fikrin bildirilməsinə birbaşa meylin yaranması.

Bu stimullar həmsöhbətləri öz şəxsi fikirlərini söyləməyə və ya həmsöhbətin nöqtəyi-nəzərinə öz münasibətini bildirməyə təhrik edə bilər.

E.L.Makarovanın fikrincə, ünsiyyət strategiyasının seçimində əsas faktorlar sosial statusun uzlaşmasıdır. Məsələn, razılıq neytral ifadə oluna bilər (I think we are in agreement on that) danışıqsız (you are absolutely right) ya qismən güzəştli (I agree with you on the whole, but ...) digər tərəfdən həmsöhbətə qəti etiraz (by no means) neytral (with all due respect, I must disagree) və ya yumşaq şəkildə etiraz (If I could, I would like to present some critical remarks) digər taktiki addım «bəli ancaq» (to a certain extent I agree with you, lent) [3].

Diskussiyanın aparılma şəraiti məişət xarakterli situasiyadan fərqlidir. Diskussiya konkret şəraitə bağlı deyil (vağzal, kino-teatr, restoran). Onun aparılması üçün auditoriya tam təbii və qəbul olunan yerdir.

Tələbələrin gələcək professional fəaliyyətlərinə hazırlıq prosesində diskussiya mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Diskussiya qoyulmuş problem ətrafında müzakirəyə tələbənin aktiv şəkildə qoşulması hesabına diskussiya bacarıqlarının inkişafına təkan vermiş olur.

İnteraktiv yanaşmanın əsasında işlənmiş diskussiya vərdislərinin formalaşdırılması və inkişafının 3 səviyyəli modelinin əsasını kommunikativlik təşkil edir ki, bu da tələbələrə ünsiyyəti daha optimal şəkildə qurmağa və qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmağa imkan yaradır. İlk mərhələdə əsas diqqət diskussiyanın struk-

tur təşkilinə verilməlidir. Burada müəyyən nitq formulaları, tədqimatlar və kommunikativ vasitələrin aktivləşməsi nəzərdə tutulur. Bu səviyyə özündə diskussiyanın etaplarını avtomatlaşdıran analitik tapşırıqları daxil edir.

Diskussiya vərdişlərinin formalaşdırılması və inkişafının ikinci səviyyəsi kommunikativliyə qədər mərhələ kimi xarakterizə olunur, bu səviyyədə nitq formullarının növbəti avtomatizasiyası baş verir ki, bu da diskussiyanın mərhələlərinin göstəricisidir.

Təlimin komponenti kimi bacarıqlara aiddir:

- nitq fəaliyyətinin formalarına uyğun bacarıqlar;
- nitq fəaliyyətinin formalaşdığı tematika;
- mətnlər; tələbənən ana dilinə xarakterik olmayan dil anlayışları;
- təlim üçün əhəmiyyəti olan ölkəşünaslıq materialları və s.

İ.L.Kolesnikova və O.A.Dolqina hesab edirlər ki, “tədrisin məzmunu” ilə ingilis dilində olan syllabus (işçi proqramı) uyğun olmalı və özündə aşağıdakı komponentləri birləşdirməlidir:

- öyrənilən dilin haqqında sistemli biliklər, spesifik nitq qaydaları, həmçinin arxa biliklər (background knowledge) bacarıqlar (tələffüz, leksik, qrammatik və orfoqrafik)

- nitq vərdişləri
- tədris bacarıqları
- dil materialı (fonetik, leksik, qrammatik və orfoqrafik)
- nitq materialı, nitq nümunələri, ünsiyyət situasiyası, mövzular, dinləmə, oxu üçün mətn nümunələri, müxtəlif növ oxu materialları, eyni zamanda dialoq nümunələri.

- tədris təlimatları [2].

Yuxarıda deyilənlər nəzərə alınaraq diskussiya bacarıqlarının tədrisinin altı əsas komponenti müəyyən edilmişdir:

- 1) Diskussiyanın struktur təşkili
- 2) Kommunikativ fəaliyyətlər toplusu
- 3) Metakommunikativ vasitələr
- 4) Ünsiyyətin tərzli
- 5) Tədrisin üsulları
- 6) Mətnlərin və diskussiyanın tematikası

Hal-hazırda müasir metodikada xarici dillərin tədrisində əsas yer tutan kommunikativ yanaşmada hesab olunur ki, bu tədrisin bir sıra innovativ modelləri vasitəsilə həyata keçirilir ki, bunlardan da diskussiya modelini göstərə bilərik.

Onun özünəməxsusluğu üstün fəaliyyəti olan diskussiya fəaliyyəti ilə təyin olunur. Bununla bağlı bir sıra kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması mühüm yer tutur: həm söhbəti dinləmək və düzgün anlamaq, öz fikrini məntiqi və arqumentli şəkildə bildirmək, hər hansı bir problemin həlli yolunu tapmaq.

Qeyd etmək lazımdır ki, xarici dillərin tədrisində diskussiyadan istifadə olunması problemini öyrənən tədqiqatçılar onun həllinə müxtəlif cür yanaşırlar:

-müəyyən qisim müzakirələrə hazırlanmamış nitqin inkişafı kimi yanaşaraq hesab edirlər ki, diskussiya bacarıqları problemin müzakirəsi prosesində formalaşır və onların birbaşa formalaşmasına ehtiyac yoxdur. (Q.A.Rubinşteyn, V.L.Skalkin, E.B. Şantarın), digərləri isə diskussiya bacarıqların məqsədyönlü formalaşmasına diskussiyanın tədrisində əsas müəyyənedici faktor kimi baxırlar (L.P.Koblova, Q.Kovostelyova) [1].

Diskussiya bacarıq və vərdişləri birdən birə yox, məqsədyönlü, sistemativ işin gedişində formalaşmış olur. Belə yanaşmada diskussiya bacarığı özündə nəinki məqsədi düşüncə və arqument, həm də ümumi kommunikativ bacarıqlar, eyni zamanda diskussiyanın prosedura hissəsi ilə bağlı bacarıqları ehtiva edir. Bu halda tədrisin məqsədi nəinki diskussiyayı öyrətmək eyni zamanda tələbləri xarici dildə diskussiya ünsiyyətinə, vərdişlərinə öyrətmək yəni problemlə situasiyalar şəraitində ünsiyyətə alışdırmaq. Tədrisin bu mərhələsində əldə olunmuş bilik və bacarıqlar ünsiyyətin istənilən situasiyalarında tətbiq oluna bilər [5].

İlkin mərhələdə tələbələrə müzakirə olunan problemin məzmununu formalaşdırmaq və nümunə sualların təyin olunması təklif olunur. Suallar dəqiq ümumiləşdirildikdən sonra əsas terminlərin lüğəti tərtib olunur ki, bu da məsələnin sonrakı müzakirəsində zəruri hesab olunur. Bu mərhələdə bir sıra dil və şərti dil tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi məqsədə uyğundur. Beləliklə, ilk mərhələdə tələbələr lazım olan dil materialını mənimsəyərək, əsas problemlərin qoyuluşunu tərtib etdilər.

Növbəti mərhələnin gedişində tələbələrə nitq tapşırıqları verilir. Bu mərhələdə autentik və video materialların tətbiqi məqsədəuyğundur. Məsələn, sosial problemlərlə, ailə daxili münaqişələr, valideyn övlad münasibətləri ilə bağlı hər hansı bir süjetin göstərilməsi. Tələbələrə gördüklərini və eşitdiklərini şərh etmək təklif olunur.

Tədrisən tələbələrə əlavə suallar hesabına öz müzakirə sahələrini genişləndirmək təklif olunur, bu zaman müəllim müzakirəni yönləndirici suallar vasitəsilə lazım olan istiqamətə apara bilər. Məsələn, öz həyat təcrübəsindən misallar, nümunələr gətirməklə, tələbələrə öz həyat təcrübələrini aktivləşdirməyə sövq etməklə, əvvəlki toplanmış məlumatlara tənqidi yanaşma və tətbiqi vasitəsi ilə. Son mərhələdə tələbələr öz qeydlərindən istifadə edərək müzakirə olunan problemə öz münasibətlərini bildirərək öz qrup yoldaşlarının və müəllimlərinin mümkün suallarına cavab verirlər. Bu cür təşkil olunmuş sistemli iş zamanı tələbələrdə xarici dildə müzakirə aparmaq üçün mühüm olan bacarıq və vərdişlər formalaşır. Bu cür vərdişlər ünsiyyətin bütün sahələrində vacib hesab olunur: gündəlik həyatda, sosial mədəni, ictimai-siyasi, elmi və s.

Ədəbiyyat

1. Воловик А.В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам (из опыта зарубежных методик). Дис.. канд. пед. наук. М., 1988.-207 с.
2. Колесникова И.Л., О.А.Долгина Англо-русский терминологический справочник по преподаванию иностранных языков. Рус. Балт. Информ центр БЛИЦ Cambridge University Press 2001, 223 с.

3. Макарова Е.Л. Речивая ситуация как средство формирования коммуникативной компетенции у студентов первого курса. Вопросы филологии, лингводидактики и переводоведения в свете современных исследований. Чебоксары: Чувашский госпедуниверситет 2018.
4. Johnson, K. and Johnson H. 1999 Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics. Blackwell Publishers.
5. Dilara A. Ismayilova. Teaching English as a foreign language. Baku, 2011.

Summary

The Role of Discussion Skills in Interactive Teaching

The article deals with the discussion skills in teaching English language. The success of discussion depends on its organisation and readiness of participants: students and a teacher both. The importance of organisation and holding discussion is role sharing and an appointment of presenter. Discussion plays a great role in preparing students for their future career. It helps students to develop their communicative skills, the skills of working in a group or in a team, to enlarge vocabulary, to support ideas using background knowledge.

Резюме

Роль дискуссионных навыков в интерактивном преподавании

В данной статье рассматривается роль дискуссионных навыков в преподавании английского языка. Успех дискуссии зависит от всех участников: как от студентов так и от преподавателя. Важную роль в организации и проведении дискуссии играет правильное распределение ролей и назначение ведущего. Дискуссия играет важную роль в подготовке студентов к будущей карьере. Дискуссионные навыки помогают в развитии коммуникативных способностей студентов, участию в командной и групповой работе, в расширении словарного запаса, в поддержке идей, используя предыдущие знания.

Rəyçi: dos. S.Tağıyeva

Teona Samkharadze
Tbilisi State University

THE ROLE OF SONG LYRICS IN THE ESL CLASSROOM

Açar sözlər: *mahnılar, tələbələr, motivasiya, lügət tərkibi, anket sorğusu*

Keywords: *songs, students, motivation, vocabulary, questionnaire*

Ключевые слова: *песни, студенты, мотивация, словарный запас, опросник*

Introduction

Teaching English to adults cannot be seen only as teaching the language. This challenging process needs to consider the social and cognitive development of learners. In order to do this, it is necessary to create an atmosphere that resembles the one which is natural to students. One of the best ways to create such a natural, anxiety-free environment is through interesting activities such as using songs in the classroom.

Benefits of using music and songs in the classroom

Some teachers might not be aware of possibilities of using songs in the classroom. They may feel that such activities are not appropriate for classes which often cause discipline problems. To add more, lecturers may think that using music may create chaos or students may be reluctant to sing. Stanislawczyk and Yavener are of the opinion that a song is an advantageous tool and a teacher should take advantage of it during linguistic practice. She also emphasizes the importance of the engagement learners get when listening to songs or creating own lyrics: “In the era when guitar players are ubiquitous, music must be an integral part of language study” [2]. The passage below attempts to present rationale for using song activities in English foreign language classrooms. Experiencing with films, television, computer games and popular music seems to be highly motivating [4]. Accordingly, more time and concentration to popular music in English foreign language classroom would surely increase learners’ motivation as classroom tasks would reflect on their knowledge, their music and the vocabulary they already know from the songs [1].

The study

Aims of the study the main objective of the study was to examine to what extent teaching English vocabulary with the use of songs has impact on better vocabulary memorisation. The author’s aim was also to learn about students’ musical preferences and a song-oriented lesson’s perception.

Description of the participants

The subjects of the study were twenty eight learners from two universities. (Georgian National University SEU and Ilia State University The research was

carried out among two groups, each comprised of fourteen participants aged eighteen and twenty-one. There were sixteen males and twelve females. All the participants started their English education at the age of seven in the first class of the primary school so they have been learning it for thirteen years.

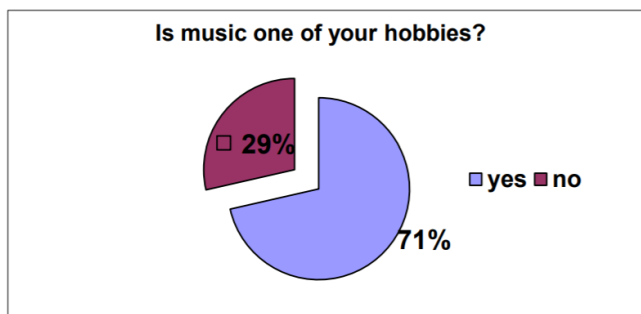
Instruments and procedures

Three types of data collection tools were used during the sequence of two lessons: a questionnaire: a preliminary questionnaire and an evaluation questionnaire after lessons with the use of songs, and the teacher observations. The investigation started at the beginning of May 2019. Before starting the study the teacher conducted a preliminary questionnaire to find out the learners' general and classroom-related attitude towards songs and music [6]. The survey consisted of seven short questions which were in English. The aim of question one was to find out whether the students are interested in music or not. The three following questions (2-4) were oriented towards the use of songs and music during classes. The second question asked if learners had already taken part in English classes with the use of songs or not. Then, only if their answer to the previous question was "yes", their task was to choose if they liked using songs during lessons and enjoyed it a lot, or it was difficult to say, or maybe they did not like it at all. The fourth enquiry pointed at using songs to teach vocabulary, the learners had to choose whether this is a good idea, rather good, or this way is not appealing to them. The next questions were oriented towards general music outside the classroom. Question five aimed at learning if the students listened to songs in English after classes at their homes. The sixth query concerned the learners' favourite genres of music (they could choose a few options), and if the genre was not in question, they could write their favourite genres of music. The penultimate query asked how many hours students listen to music per day. The last question was an open question type and its objective was to learn what were the participants' favourite bands' or singers' names. Two lectures were conducted in two groups from the thirteenth of May 2019 to the twentieth of May, 2019. One day before the research the teacher asked the students to write pre-tests on vocabulary. Students' task was to write Georgian equivalents of verbs: lean on, touch, spread, soar, stare, swear, mess around, lay and comb. The lessons with both groups took part on the thirteenth of May, 2019. At the very beginning of the investigation, the teacher had distributed the preliminary questionnaire and after about five minutes the lesson finally started. The lesson in the experimental group took part on the thirteenth of May and was oriented towards verbs. At the beginning of the lesson students were asked to fill in a preliminary questionnaire. After that, the learners' task was to listen to two songs and write down as many verbs as they could hear. Students compared their outcomes and the teacher could distribute copies with spaces to fill in. The task connected with "I believe I can fly" song was listen to and fill in the blank spaces

Presentation of the results

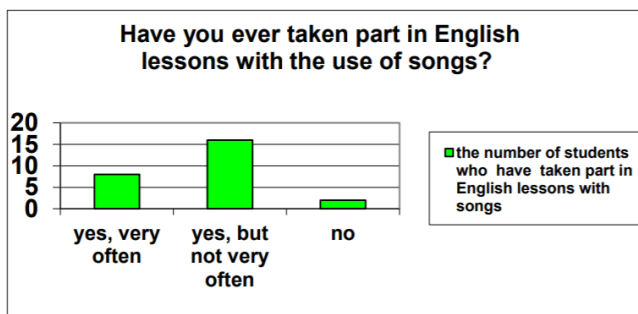
According to the results from the preliminary questionnaire in the both groups (28 students), for 71% of the students (that is 20 students) music is one of the interests, whereas 29% (8 students) of them are not interested in music (see Chart 1).

Chart 1. Preliminary questionnaire.



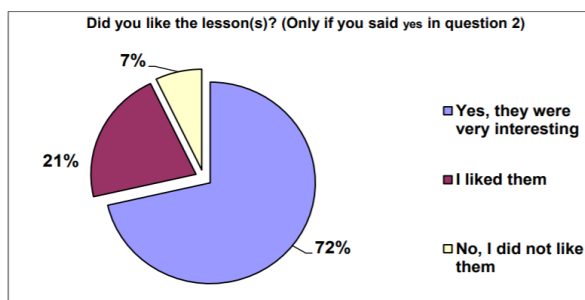
As it is shown in chart 2, 93% of the students already experienced English lessons with the use of songs (26 students), but there was difference among the frequency of participation in lessons with a song. 29% of students (8 students) opted for the frequency – very often, and 64% of the class (18 learners) said they took part in such lessons, but not very often. Only two of the interviewees said he had not taken part in English classes with songs – 7% of the interviewees (see Chart 2).

Chart 2. Preliminary questionnaire.



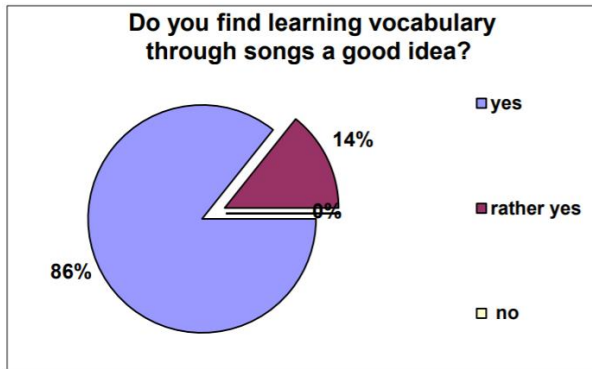
72% of the group (20 learners) said that the lessons with the use of songs were really appealing, and 21% (6 learners) of the group liked the lessons with songs. Two students – that is 7% of all, chose the “c” option – “I do not like classes with the use of songs” (see Chart 3).

Chart 3. Preliminary questionnaire.



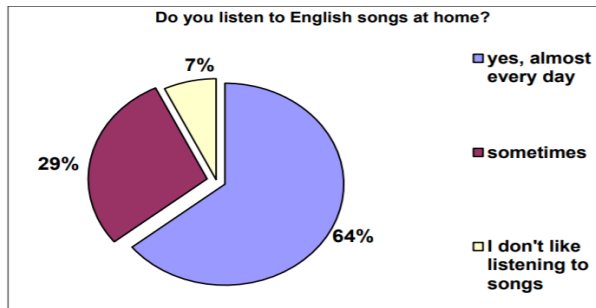
Interestingly, the results of the fourth enquiry present that 86% of all the participants in the group (that is 24 students) were of the opinion that learning vocabulary through songs was a good method; for the rest it was rather a good method (14% of the learners), nobody said that this was not a good method (see Chart 3a).

Chart 3a. Preliminary questionnaire.



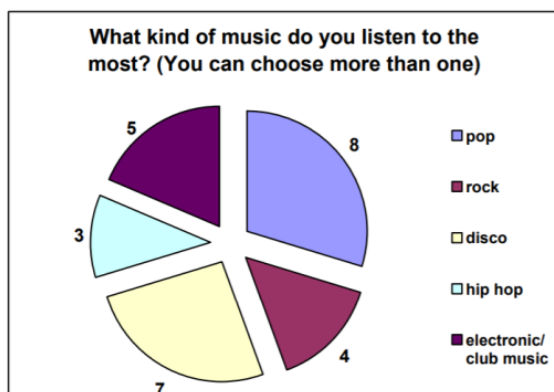
The results demonstrate that 93% of the learners listened to English songs at home (26 students). 64% of the group listened to English songs almost every day (18 students), 29% very occasionally (8 students), and 7% of the group (2 students) did not like listening to English songs (see Chart 4)

Chart 4. Preliminary questionnaire.



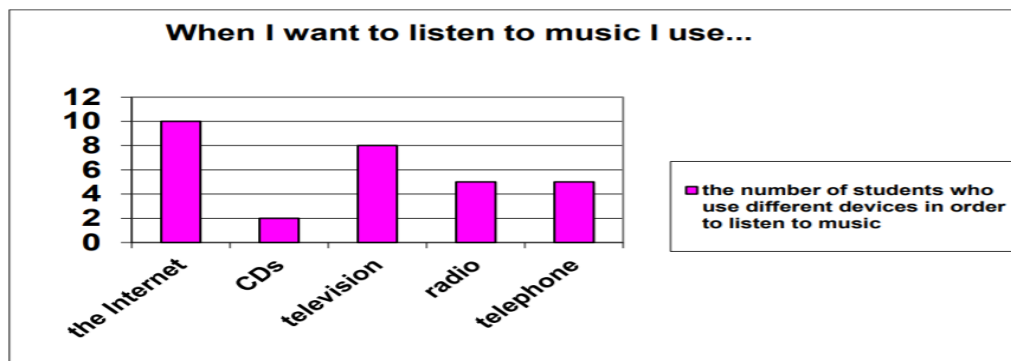
As shown in the chart 5, the students mostly opted for pop and disco music. The three dominant genres of music in that question were: pop (28%), disco (25%) and club/electronic music (19%). Only 14% opted for rock, and 11% chose hip hop.

Chart 5. Preliminary questionnaire.



The results demonstrate that most students take advantages of the Internet (71%) and television (57%). Next, the most approved manner of listening to music, was radio (36%) and telephone (36%). Only 14% of the group was willing to use CDs (see Chart 6).

Chart 6. Preliminary questionnaire.



Presenting the results from the pre-test in the experimental group one may observe that the interviewees on average knew the meanings of 1.14 words out of the nine and that is 13% of all the verbs presented during the lesson. The outcomes in the control group were similar; on average, the students knew 1.07 verbs out of the nine verbs and that is 12% of all the introduced verbs (see Table 1). The results display that the learners in two groups did quite well in the post-test I; The results demonstrate that the learners in the both groups did better in post-test II than in post-test I. However, it was the experimental group that acquired better results in the post test II. The results are also distinct enough to indicate that the groups' results are dissimilar (see Table 1).

Table 5. Mean values and standard derivations of pre-tests and post-tests.

Types of tests	The experimental group		The control group	
	mean value	standard derivation	mean value	standard derivation
pre-test	1.14	0.86	1.07	0.83
post-test I	7.79	1.28	5.14	1.23
post-test II	8.12	1.41	7.02	1.32

In the evaluation survey from the end of the lesson in the experimental group (14 students), asked if they liked the lesson, ten out of fourteen said “yes” (71%), one learner choose “it is difficult to say” (7%), and three participants said they did not like that English class (21%) (see Chart 8).

Chart 8. Evaluation questionnaire after the lesson.

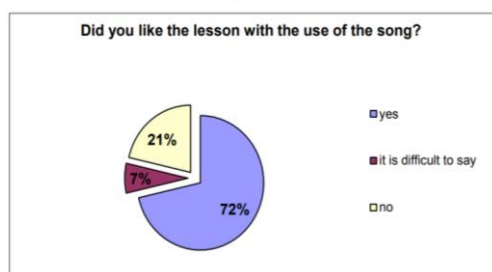
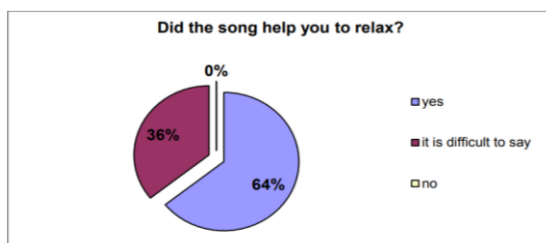


Chart 9. Evaluation questionnaire after the lesson in the experimental group.



The following results present that nine learners (64% of the group) felt relaxed due to the song, but five respondents could not assess if the song did help them to relax or not – 36% of the students (see Chart 9).

When looking at the results of the third question, one may conclude that listening to the song was definitely the most liked stage (71%), however, 29% of the students said they liked writing sentences at the end of the lesson. Finally, the learners gave their ideas about possible changes in that class. They said that there should be more than only two songs during the lesson (three indications – that is 21%), the songs should be sung many times – not only two times (four indications – that is 29%), the teacher could play the music video of the song (four indications – that is 29%) and four students gave no reply to the last enquiry. 3.5. Discussion of the results As it is shown in chart 1, After the questionnaire the teacher discussed that question with learners and got to know that most of them listen to what is being played on the radio or on the television. Simply, choosing pop and disco music may result from the students’ interests in those kinds of music. Some

64% 36% 0% did the song help you to relax? yes it is difficult to say no World Scientific News 43(1) (2016) 1-55 -41- students might have not felt relaxed at the lesson because one of their tasks was to fill in the gaps while listening to the song. The pace might have been too fast or the lyrics itself could have been too difficult for some learners.

Weaknesses of the study

The results show that using songs to teach lexis influences learners' acquisition. In general, a questionnaire as a type of a quantitative research may be regarded as rather unreliable source of information. The questionnaires conducted in this study may not be reliable and have some disadvantages. Besides, one should bear in mind that learners could cheat while writing post-tests. The study was conducted by a young and non-experienced teacher, thus the ideas for the song lessons could not be perfect examples of that lesson type.

Pedagogical implications

The use of songs in the classroom has an influence on teaching English words. However, teachers should remember that song selection plays a crucial role. The pace of the chosen song should be appropriate for the learners' level of language. Before listening to a song a teacher should also check the song in all particulars, especially the grammar in the song. Foreign language teachers should also bear in mind that it is a good idea to conduct a survey after the first lesson and then draw conclusions [3]. In that way the author learnt that students like if there is more than only two songs in the lesson and that they find singing a song interesting. Another issue to keep in mind is that students find language lessons more attractive when multimedia equipment, for example an interactive board assists a teacher. The preliminary questionnaire proved that students find songs as a way to relax, therefore, teachers may play music after a high-demanding work at class [7]. Finally, teachers may assign homework based on listening to songs at learners' homes (as in the experimental group), and encourage students to learn new words by listening to music.

CONCLUSION

Music has always played a big part in society because it has been present with people during important events and in many different places. Songs have also found niche in English classrooms. Nowadays, foreign language teachers find using songs and music useful, because songs are perceived as motivating sources, thus beneficial in language learning. One of the aspects of a foreign language that may benefit from teaching and learning via songs is vocabulary. To sum up, the research has shown that music and songs may foster lexicon memorisation, but it does not negate introducing new vocabulary without songs' accompany.

References

1. Hatch, Evelyn Marcussen – Brown, Cheryl, Vocabulary, Semantics, and Language Education. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p.5.
2. Haycraft, John, An Introduction to English Language Teaching. Harlow: Longman, 1992, pp 124-127.

3. Larsen-Freeman, Diane, *Techniques and Principles in Language Teaching*. (2nd edition) Oxford: Oxford University Press. 2000, p 127.
4. Lewis, Michael, *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Language Teaching Publications, 1993.
5. Melka, Francine, "Receptive vs. Productive Aspects of Vocabulary", in: Norbert Schmitt – Michael McCarthy (ed.), 84-102. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
6. Okan, Zühal, "Edutainment: Is Learning at Risk?", in: *British Journal of Educational Technology* 2003, 34, 3: 255. Last Access: 20.12.2015. <http://web.csulb.edu/~arezaei/ETEC444/discussion/edutainment.pdf>.
7. Read, John, "Vocabulary and Testing", in: Norbert Schmitt – Michael McCarthy (ed.), 303-320. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p.138.

Xülasə

İnglis dilinin tədrisində mahnı mətnlərindən istifadənin rolu

Mahnılar motivasiya mənbəyi kimi qiymətləndirildiyinə və beləliklə də dil öyrənmə prosesində faydalı olduğuna görə indiki zamanda xarici dil müəllimləri mahnı və musiqilərin istifadəsini faydalı hesab edirlər. Ahəngdarlıq və lirika insanların düşüncələrinə nüfuz edir və onlar uzun müddət bizim yaddaşımızda qalır. Bu səbəbdən mahnılar vasitəsi ilə öyrənmə yeni sözlərin əzbərlənməsində yaxşı metod ola bilər, çünki mahnının sözləri təkrar olaraq ifa edilir və cəlbedici melodiylar onları xatırlamağa kömək olur. Musiqi ilə motivasiya edilmiş tələbələrin test sonrası nəticələri onların daha yaxşı göstəricilər əldə etməsini müəyyənləşdirir.

Резюме

Роль текстов песен в обучении английскому языку

В настоящее время учителя иностранных языков считают использование песен и музыки полезным, потому что песни воспринимаются как мотивирующие источники и, таким образом, полезны для изучения языка. Музыка и тексты проникают в мысли людей и остаются в нашей памяти надолго. По этой причине изучение песен может быть хорошим способом запоминания новых слов, так как слова песни повторяются, а привлекательные мелодии помогают запомнить их. Итоги тестов студентов, мотивированных музыкой, показывают, что те достигли лучших результатов.

Rəyçi: prof. D.İsmayılova

Nilufər Hüseynova
Bakı Slavyan Universiteti

ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN DİDAKTİK OYUNLARIN LİNGVODİDAKTİK SƏCİYYƏSİ

Açar sözlər: *didaktik oyunlar, lingvodidaktika, alman dilinin tədrisi, interaktiv təlim, metod, kurikulum*

Keywords: *didactic games, linguistics, German language studies, interactive training, method, curriculum*

Ключевые слова: *дидактические игры, лингводидактика, обучение немецкому языку, интерактивное обучение, метод, куррикулум*

Müasir təhsil sistemində müxtəlif təlim üsulları, texnologiyalar və pedaqoji metodlardan istifadə olunur. Bəzən ənənəvi və innovativ metodikalar fərqli şəkildə təqdim edilir. Hazırda dilin tədrisi metodikasında təlim üsullarının passiv, aktiv və interaktiv növlərə bölünməsinə təklif edənlərin sayı xeyli artmışdır. Bu da təsadüfi deyildir, çünki son təcrübədə ənənəvi dərslərdən fərqli olaraq qeyri-standart dərslərin aparılması metodikası vüsət alır.

Dərsin elmi və praktiki səviyyəsini yaxşılaşdırmaq üçün didaktikanın son nailiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Bu dərslər pedaqogika və psixologiya sahəsində son nailiyyətlərə əsaslanmalıdır.

Müasir dərs şəxsiyyətin psixoloji özəlliklərinə (yəni düşüncə, hafizə, hiss və təsəvvür) əsaslanmalıdır. Eyni zamanda şagird təhsil prosesinin subyektli olmalıdır, yəni müəllim interaktiv metodla işləməlidir [1].

Sözgedən "interaktiv" qarşılıqlı əlaqə, dialoq deməkdir. Təhsilin keyfiyyətinin səmərəliliyinin artırılması üçün interaktiv metodlar xüsusi əhəmiyyət daşıyır. İnteraktiv metodlar birgə təlimin təməlini (əməkdaşlıqda təlim) təşkil edir. Həm şagird, həm də müəllim təlim subyektləridir. Müəllim bu zaman təlim prosesinin daha təcrübəli təşkilatçısı kimi çıxış edir. Təhsil prosesindəki bütün iştirakçılar bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olurlar [8].

Onlar məlumat mübadiləsi edir, problemləri birgə çözürlər, vəziyyətləri simulyasiya edir, həmkarlarının hərəkətlərini və öz davranışlarını qiymətləndirirlər. Müasir təlim prosesində üstünlük interaktiv, təlim prosesində şagirdlərin əldə etdiyi bacarıqları, bilikləri nümayiş etdirmək üçün mühit yaradan təbii metodlara verilir. İnteraktiv metodlar bizə insanın şüurunu deyil, həm də onun duyğularını, emosiyalarını, qətiyyətli keyfiyyətlərini, yəni "bütöv şəxsiyyət"i təlim prosesinə daxil etmək üçün istifadə etməyə imkan verir. Bu hal, şübhəsiz, tədris materialının mənimlənmə faizini daha da artırır.

İnteraktiv metodun tətbiqi təlim prosesini daha da intensivləşdirir, dərstdə hər bir şagirdin fəaliyyətini maksimum dərəcədə artırmaq üçün şərait yaradır, dərsləri maraqlı edir və bu da təlimin inkişaf aspektini aktuallaşdırır. İnteraktiv təlim metodlarının əsas məqsədi və mahiyyəti hər bir şagirdin maksimum inkişafına nail olmaqdır.

Bizim tərəfimizdən tədqiq olunan didaktik oyunlar da interaktiv tədris üsulları ilə bağlıdır. İnteraktiv üsullar da test metodunu ehtiva edir. Testlərin mühüm nəzarət vasitəsi kimi istifadə edilməsi, mənimsəmə-qeyri-mənimsəmə haqqında vaxtında məlumat əldə etmək zərurəti ilə şərtlənir. Test üsulu uğurlu hesab edilir, çünki qısa müddət ərzində bir çox şagirdlərin biliklərini yoxlamaq mümkündür.

Alman dilinin daha dərinədən mənimsənilməsini təmin etmək üçün linqvodidaktikanın tələblərinə cavab verən metodoloji cəhətdən əsaslandırılmış iş sistemi – təlimin kommunikativ yönümlü olması və vərdişlərin tədricən formalaşması tələb olunur [7].

Tədris prosesində didaktik oyunlardan istifadə düzgün seçilmiş metodik üsulların yeri və sistemli tətbiqi dialektik şəkildə əsaslandırıldıqda istənilən nəticəni verə bilər.

Linqvodidaktik ədəbiyyatın təhlili və Azərbaycanda şəhər və kənd məktəblərində müəllimlərin təcrübəsinin öyrənilməsi göstərir ki, problemin nəzəriyyəsi və təlim praktikasında alman dilinin tədrisi metodlarının və priyomlarının müəyyənləşdirilməsində fərq var. Bir və eyni hadisə müxtəlif müəlliflərin deyil, həm də eyni alimlərin dərslərlərində üsul, metod, iş növü adlanır. Belə hal orta məktəb şagirdlərinin alman dilində nitqinin təliminin effektivliyini azaldır.

Beləliklə, R.Y.Barsukun “Azərbaycan məktəblərində xarici dil tədrisinin bəzi problemləri” kitabında aşağıdakı üsullardan istifadə etməyi təklif edir: müəllimin sözü, müsahibə, dil faktlarının təhlili, kitabla iş, ekskursiya.

Psixoloji meyarlara görə, “metod” anlayışına eşitmə imla, əzbər öyrənmə, idrak meyarlarına görə isə induksiya, deduksiya, müqayisə, təhlil, sintez aiddir. Aktiv və passiv metodların təsnifatında hazır məndən surətin köçürülməsi metodu adlanır. “Orfoqrafiya təlimi metodları” bölməsində metodik priyomlara yuxarıda təlim metodları kimi nəzərdən keçirilən köçürmə, diktant daxildir. Bu vəziyyəti izah edərək müəllif yazır: “Təlimin metod və priyom konsepsiyaları arasında sərhəd praktik olaraq yalnız şərti təsvir edilə bilər ... alman dilinin təlimində şagirdlərə münasibətdə müəllim fəaliyyətinin eyni üsulu həm metod, həm də priyom adlandırıla bilər” [2, s.7].

Azərbaycanda xarici dilin tədrisi metodlarının nizamlaşdırılması, sistemləşdirilməsi işinə R.Y. Barsuk və F.Ə.Seyidov tərəfindən cəhd edilmişdir. Fənnin məntiqi komponentinin mənimsənilməsi üçün onlar, şifahi metodu (məlumat, söhbət) ayırır və biliyin qazanılması mənbəyinə əsasən müəllif alman dilinin öyrənilməsinin aşağıdakı metodlarını göstərir:

1. Dilin nəzəri öyrənilməsi metodu.
2. Dilin nəzəri və praktiki öyrənilməsi və nitq təlimi metodları.
3. Nitqin praktiki təlim metodları [3, s.125].

R.Y.Barsuk və F.Ə.Seyidova görə, nəzəri dil öyrənmə metodları, ilk növbədə, dil mənalarının dərki və onların fərqləndirilməsi prinsipinə əsaslanmalıdır. Bu prinsipə uyğun üsullar və priyomlar məntiqi səciyyə daşıyır: müqayisə, təhlil, sintez, deduksiya, induksiya, ümumiləşdirmə, mühakimə, nəticə. Burada metodlarla priyomları fərqləndirmək çətindir, aşağıda onlar xüsusilə induksiya və deduksiya daxil olmaqla təfəkkür əməliyyatları adlandırılır [3, s.16].

Biz alman dilinin tədrisi metodikası sahəsində aparıcı mütəxəssislərin ən mühüm araşdırmalarına toxunmuşuq. Çünki alman dilinin tədrisi aparılan məktəblərə yönəldilən digər metodikalarda bu aspektləri izah edərkən onların mövqeyi metod və priyomları şərh etmək üçün əsasdır.

Azərbaycan məktəbində alman dilinin tədrisi metodikasında təlim metodları probleminin qoyuluşu və həlli cəhdi F.Y.Veysəllinin tədqiqatlarında aparılır [5].

Tədris nəzəriyyəsinin və praktikasının təhlili əsasında F.Y.Veysəlli tədris prosesinin təşkili üçün məlum metodların xüsusi birləşməsi ilə xarakterizə olunan təlim metodları və priyomları sistemi təklif edir, Azərbaycan məktəbində alman dilinin tədrisi metodları və priyomlarının inkişafı və təkmilləşdirilməsi yollarını praktiki baxımdan doğma olmayan dilin tədrisi prosesinin spesifik qanunauyğunluqları, eləcə də onlar tərəfindən şərtləşdirilmiş ən mühüm dil metodlarından asılı olaraq müəyyənləşdirir və əsaslandırır.

F.Y.Veysəllinin sözlərinə görə, “Dil təlimi metodikası metodik priyomlar sistemindən formalaşmış və biliklərin verilməsi və mənimsənilməsinə xidmət edən tədris, mövzunun xüsusiyyətlərini, fənnin özünəməxsusluğunu, öyrənilən mövzunun xarakterini və təlim mərhələsini nəzərə alaraq bacarıq və vərdişlərin inkişaf etdirilməsi üsulunu” nəzərdə tutur. Metodik priyom “tamamlanmış bir hərəkət və ya müəllim və şagirdin bir sıra hərəkətləri ilə ifadə olunan və müəyyən bir linqvistik vəzifənin həlli ilə əlaqəli ifadə edilən tədris metodunun elementi” kimi müəyyənləşir [5, s.215].

Alman nitqinin qavranılması qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinə yönəldilən metodik priyomlar düşüncə proseslərinin fəal iştirakı, planın prioritetləri, idraki tapşırıq və ya oyun tapşırığını nəzərdə tutur.

F.Y.Veysəlli alman dilinin tədrisi metodlarının yuxarıda göstərilən əsas xüsusiyyətlərinə əsasən onları aşağıdakı təsnifatı təklif edir:

Metodlar qrupu	Metodlar və onların variantları
1. Xəbərverici	1. İzah metodu: a) evristik; b) doqmatik; c) analitik-sintetik. 2. Dərsləklə işin metodikası: a) dərslək hazır biliklərin mənbəyi kimi; b) plan, paraqraf, cədvəl tərtibi üçün dərslək

2. Möhkəmləndirici	Təlim metodu: a) yenidən hasil edən; b) instruktiv-məşğələ.
3. Praktiki	Təcrübə metodu: a) produktiv; b) vadaredici
4. İdarəedici	1. Şifahi sorğu metodu: a) şagirdlərin mövzunu izah etməsi; b) tapşırıqların yerinə yetirilməsi; c) bütün sinfin sorğusu. 2. Yoxlama yazı işlərinin metodu.

Hesab edirik ki, metodların bu təsnifatı orijinaldır, o, müəllimin (təşkilat rolu) və şagirdin qarşılıqlı təsir göstərdiyi pedaqoji prosesin reallığını əks etdirir. Bu araşdırmada biz bu konsepsiyanın müəyyən müddəalarını keyfiyyətcə yeni yanaşma kimi qəbul edirik.

R.Barsuk, F.Seyidov qeyd edirlər ki, təlim metodlarının problemləri ilə bağlı müzakirə iştirakçıları bu və ya digər dərəcədə həmcins empirik şəkildə hazırlanmış metodları müxtəlif təsvirlər ilə müşayiət edərək və tez-tez “göstərmək”, “izah etmək”, “analoji”, “təqlid”, “anlatmaq”, “qarşılaşdırma”, “transformasiya”, “quraşdırma” və s. kimi təqdim edirlər. Bu üsulları imitativ, müqayisəli və digər metodların dərəcəsinə çatdırmaq, çətin ki, qanuna uyğun olsun. Burada söhbət, yəqin ki, metodlar haqqında deyil, təlim priyomları haqqında olmalıdır [3, s.21].

Müzakirədə tədris metodları və priyomları problemi yekun həllini tapmışdır, burada yalnız elmin qarşısında yeni suallar qoyulmuş və onları həll etmək yolları isə tam göstərilməmişdir.

Didaktikada metod və priyom anlayışları aydın şəkildə təsvir olunur. Priyom metodu gerçəkləşdirmə prosesində ayrı bir əməliyyatdır. “Hər bir belə əməliyyat müəllim və şagirdin qarşılıqlı fəaliyyətini nəzərdə tutur, öz əsas məzmunu ilə fərqlənir və tətbiq məqsədi ilə müəyyən edilir” [3].

Priyom təlimin strateji hədəfinə gətirib çıxaran konkret bir taktik sistemi ehtiva edir.

Azərbaycan məktəbində alman dilinin tədrisinin ilkin mərhələsində didaktik oyunların təşkili və aparılması üzrə məxsusi olaraq təklif etdiyimiz tədris modelinin əsasını priyomların cəmi təşkil edir. Seçilmiş priyomlar təlimin daha geniş hədəfinin bir hissəsi olan, alman dilinin mənimsənilməsinin kommunikativ istiqaməti ilə şərtlənən xüsusi məqsədləri həyata keçirir.

Doğma olmayan dilin öyrədilməsinin xüsusiyyətləri və apardığımız tədqiqat mövzusunun spesifikasını nəzərə alaraq, biz bu və ya digər metodun müəyyən məqsədlərinə nail olmaq üçün konkret əməliyyatlar şəkildə təlim prosesini nəzərdə tutan alimlərin fikrini bölüşürük [2]. Bir qayda olaraq, bu və ya digər pri-

yomlardan istifadə bütövlükdə nitq fəaliyyətinin məzmunu olan nitq hərəkətlərinin və əməliyyatlarının yerinə yetirilməsi ilə bağlıdır.

Metodik priyomların və işlərin növlərinin seçilməsini biz hələ F.Y.Veysəlli tərəfindən təqdim olunan, dil, nitq və nitq fəaliyyəti, onların bir-birinə qarşılıqlı əlaqəsi və qarşılıqlı asılılığını məhdudlaşdıran nitq hadisələrinin üç aspekti mövqeyindən aparmışıq.

F.Y.Veysəllinin nitq hadisələrinin aspektləri haqqında fikirlərinə əsasən, nitq fəaliyyəti nəzəriyyəsinə, yəni nitq, kommunikasiya prosesində dil vasitəsilə düşüncələrin və nitqin müxtəlif növ və formaları ilə həyata keçirilən, dinləmə, danışma, oxu və yazı kimi formalarda reallaşan kommunikasiya prosesinin formalaşdırılması bazası leksika və qrammatikada gerçəkləşir. [5].

Müəyyən bir sistemdə yer alan məqsədyönlü metodik priyomlar məhz bu təlim məqsədlərinə nail olmaq üçün yardımçı rolunu oynayır.

Linqvodidaktik mənbələrin, eləcə də təcrübəli müəllimlərin iş üsullarının təhlili bizə metodikanın arsenalından təcrübə nəticələrinə əsasən ən effektiv olan priyom və növlərini seçməyə və bizim təlim sistemində daxil etməyə imkan verdi. Didaktik oyunların təşkili və keçirilməsi üçün priyomların seçilməsi tədqiq olunan materialın xarakteri və məzmunu ilə müəyyən edilmişdir.

Biz aşağıdakı priyom və onların modifikasiyalarını qəbul etmişik:

1. Müəllim sözü.
2. Nitqi təqlidin qəbulu.
3. Müsahibə.
4. Əyanilik.

Ənənəvi olaraq, təlimdə müəllimin sözü birinci yerdə durur. Doğrudan da, o, hər cəhətdən nümunə olmalı və bütün təlimi məhz ünsiyyət bacarıqlarının formalaşmasına yönəltməlidir. Müəllimin sözü şagirdlər üçün xüsusilə vacibdir. Şagirdlər üçün müəllimin nüfuzu böyükdür. Lakin milli məktəbdə müəllimin sözü ikinci dərəcəlidir, çünki dilin mənimsənilməsi, əsasən, “nitq praktikası prosesində fasiləsiz tanışlıq zamanı intuitiv, qlobal şəkildə” gedir [5].

Didaktik oyunların təşkili və keçirilməsi zamanı müəllimin sözü giriş sözü, izahat və oyunun keçirilməsi şərtlərinin ifadəsi şəklində olur.

Nitqi təqlidin qəbul edilməsi, yəni nümunənin yenidən canlandırılması, nümunə ilə müqayisə təlimdə geniş istifadə olunur. Bu üsul belə fəaliyyətin inkişafına, onların dinləməsinə yardım göstərən ilkin mərhələdə xüsusilə vacibdir. İmitasiya qəbulunun məziyyəti onun əlçatanlığında, rahatlığında, bütün yaşda olan şagirdlər üçün təqlidin asanlıqdadır. Buna nümunə təkə müəllimin tələffüzü deyil, həm də maqnitofon yazıları və ya lentə yazma, tədris filmləri və televiziya, bədii-təsviri nümunələr ola bilər [4].

Müsahibə praktik nəğmələrdə doğma olmayan dili öyrətmək üçün zəruri bir üsuldur. Müsahibənin geniş şəkildə qəbul edilməsi problemin elementlərinin ənənəvi yükü ilə tamamlanan təlim sistemində daxil edilir.

Təlimdə didaktik oyunların keçirilməsində müasir audio-video əyaninik mühüm rol oynayır. Əyaniliyin köməyi ilə şagirdlər sözün semantikasını, bu vəziyyətdə onların istifadəsini müəyyənləşdirirlər.

Didaktik oyun təlimin digər priyom və vasitələri ilə bir sıraya qoyula bilər. Lakin o, təkə təlim dəyərində malik deyil: oyun şagirdlərin idraki maraqlarının formalaşmasında vasitə ola bilər.

Oyuna hazırlıq zamanı şagirdlər tez-tez bir sıra əlavə idraki fəaliyyətlərə daxil olurlar.

Oyunda tez-tez müxtəlif əşyalar, oyuncaqlar, rəsmlər, kartoçkalar, cədvəllər, plakatlar, modellər, xəritələr, hazırlanmış ssenarilər, dialoqlar, şeirlərin öyrənilmiş parçaları, atalar sözləri, zərb-məsəllər və digər materiallardan istifadə edilir. Şagirdlər bu didaktik vasitələrin hazırlanmasında iştirak edirlər. Onlar müxtəlif mənbələrə – sənət əsərlərinə, lüğətlərə, məlumat kitabçalarına, tarixi və elmi-populyar ədəbiyyata və s. müraciət edirlər. Bu hal dilin öyrənilməsinə marağı daha da artırır.

Didaktik oyunlar məktəbli şəxsiyyətinin tərbiyə edilməsində, onun xarakterinin xüsusiyyətlərinin formalaşmasında böyük əhəmiyyətə malikdir. Oyuna uşaqları onun digər, həm də vacib bir tərəfi – fəaliyyət metodlarının sadəliyi və əlçatanlığı sövq edir. Oyunun qaydaları həmişə sadə, anlaşılın və icrası üçün mümkündür. Bu, şagirdlərin xarici dilin söz və ifadələrdən istifadə olunmasında cəsə-rətsizliyin, “qorxaqlıq”ın aradan qaldırılmasına kömək edir.

Didaktik oyunlar şərti olaraq aşağıdakı kimi qruplaşdırıla bilər:

- a) təlimin birinci mərhələsi üçün oyunlar;
- b) təlimin ikinci mərhələsi üçün oyunlar;
- c) təlimin üçüncü mərhələsi üçün oyunlar [8].

Təlimin birinci və ikinci mərhələlərindəki oyunlara, əsasən, nitq modeli – variantları daxildir. Üçüncü mərhələdə əsas diqqət nitqin inkişafına, tanış qrammatik strukturlarda toplanmış sözlərin praktiki istifadəsinə yönəldilir.

Təlimin birinci və ikinci mərhələləri üçün əsasən leksika və qrammatika üzrə oyunlar, üçüncü mərhələsi üçün nitqin inkişafı üçün oyunlar keçirilir.

Kurikulum tələblərini, didaktik oyunun xüsusiyyətlərini bilməklə, uşaqların marağını nəzərə almaqla, oyunun idarəetmə məharətinə malik olmaqla, müəllim uşaqlara tanış olan oyunların variantlarını inkişaf etdirir və yaradıcı surətdə yeni faydalı və maraqlı oyunlar təşkil edir.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün xarici dil fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (I-XI siniflər). Bakı, 2013, 86 s.
2. Barsuk R.Y. Azərbaycan məktəblərində xarici dil tədrisinin bəzi problemləri. Bakı: Maarif, 1967, 115 s.
3. Barsuk R.Y., Seyidov F. Nitq inkişafına dair metodik izahat (şəkillər üzrə). Bakı: Maarif, 1967, 240 s.
4. Qaziyeva M. Xarici dilin tədrisində nitq ünsiyyəti üçün vacib olan psixoloji xüsusiyyətlər // Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri III Respublika elmi konfransının materialları. Bakı: ADU Nəşriyyatı, 2010, s. 191-195.

5. Veysəlli F.Y. Dilöyrənmənin pragmatik aspekti // Orta və ali məktəblərdə xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri. Respublika elmi konfransının materialları. Bakı: ADU Nəşriyyat, 2008, s. 214-218.
6. Yunusov D. Konstruktiv dialoq və ya düzgün ünsiyyət qurmaq qabiliyyəti / Mədəniyyətlərəarası dialoq: Linqvistik, pedaqoji və ədəbi aspektlər // Beynəlxalq elmi konfransın materialları. Bakı: Mütərcim, 2010, s. 336-338.
7. <https://www.slideshare.net/TogrulPolukhov/alman-dilinin-qramatikasi>
1. 8.Усова А.П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей // Дошкольное воспитание, 1965, № 10, с.16-25.

Summary

Linguodidactic Characteristics of Games Used in The German Language Lessons of the Azerbaijani School

To improve the scientific and practical level of the modern lesson of a foreign language, the latest achievements of science should be used. A modern lesson should be aimed at developing cognitive activity of a person (thinking, memory, feeling and imagination). At the same time, the student must be the subject of the educational process. Didactic games are also associated with interactive teaching methods. Interactive methods also include a testing method. The use of didactic games in the educational process for the development of students' speech in German should be based on the basic principles of school didactics. Each game carries the elements of learning, and for students, a peculiar form of activity, an interesting lesson, thus the didactic game has a great opportunity to provide a communicative orientation of the learning process.

Резюме

Лингводидактическая характеристика игр, используемых на уроках немецкого языка азербайджанской школы

В статье изучаются пути улучшения научного и практического уровня преподавания уроков иностранного языка, а также последние исследования науки в этой области. Современный урок должен быть нацелен на развитие познавательной деятельности личности (мышление, память, чувство и воображение). В то же время, ученик должен быть субъектом образовательного процесса. Дидактические игры также связаны с интерактивными методами обучения. Интерактивные методы включают в себя метод тестирования. Использование дидактических игр в учебном процессе для развития речи учащихся на немецком языке должны основываться на основных принципах школьной дидактики. Каждая игра несет в себе элементы обучения, а для учащихся – это своеобразная форма деятельности. Итак, дидактическая игра имеет большую возможность обеспечить коммуникативную ориентацию процесса обучения.

Rəyçi: dos. Y.Alxasov

Günel Xudayarova
Püstəxanım Musayeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNİN TƏŞKİLİNƏ VERİLƏN MÜASİR TƏLƏBLƏR

Açar sözlər: *dərsin planlaşdırılması, tələbə fəallığı, interaktivlik*

Keywords: *lesson planning, student activity, interactivity*

Ключевые слова: *планирование урока, студенческая деятельность, интерактивность*

Hər bir fəaliyyətin nəticəsi onun keyfiyyət göstəricisi hesab olunur. Tədris prosesində tələbələrin bilik və bacarıqlarının formalaşma göstəricilərinin yüksək nəticələnməsi təlim prosesinin səmərəli təşkil olunmasını aşkara çıxaran başlıca meyardır. Dərslərin təşkilində tələbələrin ehtiyac və maraqlarını nəzərə alaraq təhsilin keyfiyyətinin artırılması baxımından müasir tələblərin izlənməsinin əhəmiyyətini xüsusi vurğulamaq lazımdır.

Fəaliyyətin bütün sahələrində olduğu kimi təhsil sahəsində də yeniliklərin olmasının əhəmiyyəti mühümdür. Təhsil sahəsində baş verən innovasiyalar tələbələrin bilik, bacarıq və vərdislərinin inkişaf etdirilməsinə və təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına istiqamətlənir. Pedaqoji innovasiyalarla təşkil olunmuş dərs yüksək təlim nailiyyətləri ilə nəticələnməyə bilər. Təhsil islahatının başlıca istiqamətlərindən biri olan tələbələrin təlimi, təhsili, tərbiyəsi, inkişafı və formalaşmasını təmin etmək üçün dərsləri müasir tələblərə əsasən təşkil etmək lazımdır. Bu məqsədlə, dərslərin təşkili zamanı müasir tələblərin irəli sürülməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Aparılan araşdırmalar göstərir ki, dərslərin təşkilinə verilən əsas tələblər ümumi və xüsusi olmaqla iki qrupa ayrılır. Dərsə verilən ümumi tələblər təlimin prinsiplərində ifadə olunmuşdur. Dərsdə bu prinsiplər (həyatla əlaqə, elmilik, sistemətiklik, şüurluluq və fəallıq, əyanilik, müvafiqlik, fərdi yanaşma və s.) kompleks şəkildə həyata keçirilməlidir [1].

Xarici dil dərslərinin təşkili zamanı informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə olunması, müəllimlərlə tələbələr arasında dialoqların qurulması, mövzu ilə bağlı müxtəlif müzakirələrin təşkil olunması, qrup və ya cütlərlə fəaliyyətə üstünlük verilməsi, tələbələrin müxtəlif tədbirlərə cəlb olunması, müxtəlif yeni üsul və formalardan istifadə olunması təlimin müasir tələblərə uyğun qurulmasını şərtləndirən amillərdəndir.

Müasir təhsil proqramına əsasən dərslərin təşkilinə yeni müddəalar təhsilin inkişafı üçün edilən dəyişiklikləri aşağıdakı kimi qruplaşdırır:

- təhsilalanlara subyekt kimi, şəxsiyyət kimi yanaşma;
- təhsilalanların maraqlarının nəzərə alınması;
- informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından geniş istifadə olunması;
- pedaqoji prosesin iştirakçıları arasında dialoqa üstünlük verilməsi;
- kollektiv (qruplarla) fəaliyyətə üstünlük verilməsi;
- sağlam psixoloji mühitin yaradılması;
- informasiya bolluğunun təşkil olunması;
- dilöyrənənin real həyata hazırlanmasının əsas məqsəd kimi götürülməsi;
- inteqrasiya imkanlarından geniş istifadə;
- dilöyrənənlərin (məktəbdaxili və məktəbdənkənar) müxtəlif tədbirlərə cəlb olunması;
- dilöyrənənlərdə müasir dünyagörüşün formalaşdırılması [2].

Xarici dillərin tədrisi zamanı yeni təlim yanaşmaları tələbələrin bilik və bacarıqlarının səmərəli tətbiqinə, tənqidi, məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsinə istiqamətlənir. Təlimin yeni yanaşmalar baxımından təşkili texnologiyası tələbələrdə idraki, ünsiyyət, psixomotor fəaliyyətləri və onların tədqiqatçılıq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsini ön plana çəkir.

Dərslərin təşkilinə verilən müasir tələbləri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

- Dərsdə yüksək təhsil, inkişaf və tərbiyə nəticəsi əldə olunmalıdır. Hər bir fəaliyyət nəticəsi ilə ölçülür. Dərsdə təhsil, tərbiyə və inkişaf vəzifələri vəhdətdə həyata keçirilməli, real nəticələr əldə edilməlidir.
- Dərsdə təlim materialının optimallaşdırılmasına çalışmaq lazımdır. Dərsin qarşısında duran məqsəd və vəzifələrdən, dilöyrənənlərin hazırlıq səviyyəsindən çıxış edərək müəllim öyrənilən materialın həcmi, çətinlik dərəcəsi, fənlərarası əlaqə imkanlarını müəyyənləşdirməli, dərs zamanı məzmunun mənimsənilməsinə nail olmalıdır.
- Dərsdə səmərəli metodik üsullardan istifadə etmək lazımdır. Dərs o zaman səmərəli olur ki, tələbələr biliyi hazır şəkildə deyil, fəal axtarışa cəlb edilərək əldə etsinlər və müstəqil tədqiqat apara bilsinlər. Dərsdə problemlə vəziyyətin yaradılması, evristik müsahibə və diskussiyaların təşkili kitab üzərində yaradıcı işlərin aparılması, təfəkkürün inkişafına təkan verən məntiqi metodlara (müqayisə, təhlil-tərkib, ümumiləşdirmə və s.) istinad edilməsi təhsilin müsbət nəticələnməsinə təsir göstərə bilər.
- Təşkilatı cəhətdən dərs mütəşəkkil və çevik olmalıdır. Dərsin təşkilatı cəhətdən mütəşəkkil olması onun vaxtında başlanması, yüksək intizama əsaslanması, optimal tempdə olması, intensiv qurulması (az vaxtda yüksək nəticə əldə edilməsi) ilə xarakterizə olunur [1].

Dərsdə əlverişli, psixoloji iqlim, müsbət emosional vəziyyət yaratmaq lazımdır. Dərsin səmərəsi onun emosional mühiti ilə sıx bağlıdır: sağlam-psixoloji mühitdə təşkil olunmayan dərs cansıxıcı, yorucu və səmərəsiz olacaq. Dərsdə müəllim və tələbələr arasında qarşılıqlı hörmət, inam, pedaqoji əməkdaşlıq, xoş

əhval-ruhiyyə, müsbət zehni hisslər (şadlıq, təlim sevinci, inam, təəccüb və s.) müşahidə olunmalıdır [1].

Məlumdur ki, dərslər çevik qurulmalı və ehtiyac olduğu anda onun məzmununda, quruluşunda və vaxt bölgüsündə dəyişikliklər edilməlidir. Bu tələblər dərslər zamanı müəllimin üzərinə düşən öhdəliklərdir. Təlim materiallarının təqdim olunması zamanı dərslərin quruluşunu, onun məqsəd və vəzifələrini, fəaliyyət formalarını müəyyənləşdirmək lazımdır [5]. Metodist Penny Ur ingilis dilinin tədrisi zamanı müəllimin vəzifələrini aşağıdakı kimi müəyyənləşdirir:

- öyrədən – dilin linqvistik komponentlərini aydın izah edir;
- aktivləşdirən şəxs – tələbələrin dildən istifadə imkanlarını genişləndirən müxtəlif tapşırıq nümunələri ilə təmin edir;
- model – dərslər zamanı ingilis dilli danışanların prototipini yaradır;
- rəyçi – tələbələrin şifahi və yazılı nitqinə münasibətini bildirir;
- dəstək verən şəxs – məqsədmüvafiq təlim materialları ilə təmin edir;
- qiymətləndirən şəxs – tələbələrin təlim nailiyyətlərini qiymətləndirir;
- idarəçi – təlimi müxtəlif üsul və formalarla təşkil edir;
- motivasiya edən şəxs – müəllimin dəstəyi və düzgün istiqamətləndirməsi ilə tələbələrin dərslərə marağını artırır [6].

Təhsilin müasirləşdirilməsi konsepsiyası bütün pedaqoji təsirlərin cəmləşdiyi və həyata keçirildiyi təhsil prosesinin çoxfunksiyalı bir hissəsi kimi xarici dil dərslərinin müasir tələblərə əsasən təşkil edilməsini tələb edir. Müasir standartlara əsasən təşkil edilən dərslər müəllim və tələbələr arasında xarici dildə ünsiyyət qurmaq bacarığı, tələbələrin bilik qabiliyyətlərini artırmaqla yanaşı, həm də hər bir dilöyrənənin şəxsi fəaliyyətinin sistemli və məqsədyönlü şəkildə öyrənilməsinə istiqamətlənməlidir.

Təhsil müasir cəmiyyətin tələblərinə cavab verməlidir. Müasir həyat şəraitinin xarici dildə bilik səviyyəsinə olan əsas tələbi, bir fərdin xarici dildə, onun vəzifə və öhdəliklərini öz köməyi ilə həll edə bilməsi deməkdir. Tədris prosesinin bir hissəsi nəzərdə tutur ki, tələbələr müəllimin köməyi ilə fəaliyyətinin obyektini aşkar edir, araşdırır, fəaliyyətinin məqsədlərini müəyyənləşdirir və onları planlı şəkildə həyata keçirirlər. Fəaliyyət anlayışı nöqtəyi-nəzərindən müəllim və tələbə ortaq olur. Təşkil edilən dərslər müasirdirsə, o, gələcək perspektivləri reallaşdırmaq üçün zəmin yaradır.

Müasir müəllimin məqsədi də şəxsi inkişafın məqsədinə uyğun təhsil fəaliyyətinin təşkili üsullarını və metodlarını seçməkdir. Həm tələbə, həm də müəllim üçün dərslərin innovativ metod və üsullardan istifadə etməklə təşkil etməsi vacibdir. Standartlara cavab verən dərslərin effektiv və müasir şəkildə təşkili dilöyrənənin şəxsiyyət kimi formalaşmasına da təsir edir. Müəllim yeni biliklərin müstəqil əldə edilməsinə və assimilyasiyasına yönəlmiş yaradıcılıq üsullarını tədris edən bir şəxsiyyətdir. Tələbə tədris prosesində passiv bir iştirakçı olmağı dayandırır və müəllim ilə paralel olaraq hər bir dərslər üçün məqsədləri müəyyənləşdirir, iş planını müəyyənləşdirir, məqsədlərə nail olmaq üçün innovativ metod və üsulları seçir, qiymətləndirmədə fəal iştirak edir.

Müasir dərs tələbələrin davamlı yüksək fəaliyyəti ilə dəyərləndirilməlidir. Buna görə də, tələbənin fəal olması, müstəqil fəaliyyət göstərməsi və yaradıcılığını nümayiş etdirməsi üçün dərsin planlaşdırılması vacibdir.

Xarici dilin mənimsənməsinin əsaslarını fonetik, leksik, qrammatik materialları öyrətmək, dilöyrənəndə oxu texnikasını formalaşdırmaq, eşidib-anlama, yazı, danışmaq və oxu bacarıqlarını inkişaf etdirmək təşkil edir. Dərs materialının möhkəmləndirilməsi üçün isə müəllim vizual təlimlər təşkil etməli, rollu oyunlar vasitəsi ilə materialları təqdim etməli və şeirlər, mahnılardan istifadə etməklə xarici dil vasitələrinin işləməsinə əyani şəkildə göstərməlidir.

Dərsləri müasir tələblərə əsasən təşkil etmək üçün tədqiq olunan materialın məzmunun açıqlanması, tədris prosesinin təcrübəyönümlü olması, yaradıcı xarakterli dərs materiallarının məzmununa daxil edilməsi, innovativ tədris metodlarının seçilməsi, qrup və ya cütlərlə iş, dərs prosesində fərqli yanaşmaların tətbiqi, tələbələrin müstəqil fəaliyyəti üçün şəraitin və onlarda motivasiyanın yaradılması, İKT-dən istifadəyə üstünlük verilməsi kimi məsələlərə diqqət edilməlidir.

Müasir dərsdə tələbə fəallığının interaktiv təlim metodlarından istifadə edərək təmin etmək olar. Bu zaman müxtəlif iş formaları (fərdi, qruplarla, kollektivlə) müəyyənləşdirilir. Dərs prosesində müəllim dilöyrənənlərin maraq və istəklərini nəzərə almağı bacarmalıdır. İnformasiya vasitələrindən istifadə etməyi bacaran tələbə tədris prosesində də onlara maraqlı olanları görmək istəyir. Bu səbəbdən də, müəllim informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə etmək bacarığına yiyələnmişdir. Dərsin maraqlı keçməsi üçün mövzuya uyğun mənbələrə müraciət edilməlidir və bununla da tədris prosesində qarşıya qoyulan məqsədə nail olmaq imkanı əldə etmək olar.

Müəllim dərsə yaradıcı yanaşmalıdır, məzmun standartlarına əsasən dərsin məqsədini müəyyənləşdirməlidir. Bu zaman öyrədici, inkişafetdirici, tərbiyəedici funksiyalar nəzərə alınmalıdır [3].

Dərs öncədən planlaşdırılmalı, daha sonra dərsə qədər, dərs prosesi və dərstdən sonrakı mərhələlərin geniş təhlili aparılmalı, dərsin məzmununa keçmədən əvvəl, mövzunun əhəmiyyəti, eləcə də onun dilöyrənənlər qarşısında qoyduğu məqsəd və vəzifələrə dair suallar formalaşdırılmalıdır.

Beləliklə, yuxarıda qeyd edilən məsələlər dərsin müasir tələblərə əsasən təşkilində xüsusi əhəmiyyətə malikdir və onlar bir-birilə sıx bağlıdır. Müəllim dərsdə qarşıda duran məqsəd və vəzifələri, dilöyrənənlərin hazırlıq və bilik səviyyələrinə uyğun materialın həcmi, çətinlik dərəcəsinə müəyyənləşdirməli və dərs prosesində materialın mənimsənməsinə çalışmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Aranlı M., Yusifova C. Kurikulum. Bakı, 2018.
2. Hüseynova G. Kurikulum təliminə praktik baxış. Bakı, Hədəf nəşrləri, 2017.
3. Рогова Г.В., Рожкова Ф.М. Обучение связному высказыванию // ж. «ИЯШ» № 6, 2012 г.
4. Шамов А.Н. Учебная деятельность на уроках иностранного языка и её специфика // ж. «ИЯШ» № 9, 2012.

5. Shiraliyev A. Teaching Practice Handbook. Baku, Mutarjim, 2012.
6. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

Summary

Modern Requirements for the Organization of Foreign Language Lessons

The article deals with the organization of foreign language lessons with modern requirements. The methods used in the organization of the modern course and the pros and cons of using various forms of training are analyzed. The modern lesson must be characterized by a continuous activity of students. Lesson planning is important for students to demonstrate their independence and creativity in the classroom. For this reason, the modern requirements set for the effective organization of foreign language lessons must be carefully observed.

Резюме

Современные требования к организации уроков иностранного языка

Статья посвящена современным требованиям организации уроков иностранного языка. Анализируются методы используемые в организации современных уроков, а также плюсы и минусы использования различных форм обучения. Современный урок должен характеризоваться непрерывной активностью студентов. Планирование урока важно для студентов с целью продемонстрировать свою независимость и креативность на уроке. По этой причине необходимо тщательно соблюдать современные требования, предъявляемые к эффективной организации уроков иностранного языка.

Rəyçi: dos.V.Babayeva

Тахира Пашаева
Азербайджанский Университет Языков

ТЕНДЕНЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Ключевые слова: *интерактивные методы, процесс обучения, мотивация, иностранный язык*

Açar sözlər: *interaktiv metod, tədris prosesi, motivasiya, xarici dil*

Keywords: *interactive method, teaching process, motivation, Russian language, foreign language*

В современный период методика и методологию языка как науку, которая имеет расширенный спектр изучения языков в качестве иностранных, характеризует акселерация, которая в методологическом аспекте подразумевает ускорение темпов обучения, стремление к интенсификации учебного процесса. Более совершенное, практическое овладение иностранным языком требует от методистов умения разграничивать понятия язык и речь. То есть предметом обучения должен быть не русский язык вообще, а русская речь, порождаемая русским языком. В современный период в рамках интенсивного обучения разработаны новые специфические методы и принципы отбора и организации речевого и языкового материала. Продуктивность и успех изучения языка зависит не от новизны принципа, а от умения правильно его использовать. Сущность обучения русскому языку заключается в интеллектуально-психологическом взаимодействии студента и педагога при реализации субъектно-объектной модели обучения.

Специализация методики преподавания неродного языка основывается на основе определенных параметров. Обучающий и обучаемый должны четко представлять себе цель. Если целью является обучение слушанию и пониманию речи, то задача педагога – сформировать рецептивный билингвизм (объяснение), а также объяснение и упражнение. Если же целью обучения является свободное владение языком, то задача преподавателя – сформировать продуктивный билингвизм с помощью объяснений, упражнений, тренировки и практики [5, с.27]. Для определения и формирования навыков свободного владения речью основным приемом методической работы являются тренировочные упражнения. Грамматические упражнения играют вспомогательную роль.

В глобальном понятия метода присутствуют: *методы-направления*, связанные с взаимодействием процесса обучения и мышления. Все методы преподавания иностранным языкам являются «путями» обучения иностран-

ным языкам, определяющими границы взаимодействия мыслительного и деятельностного процессов в системе обучения в целом. Данные методы обучения в свою очередь имеют следующие - основные формы: 1) **Пассивные** – преподаватель управляет ходом занятия, студенты слушают. Данный принцип более приемлем в процессе обучения родному языку; 2) **Активные** – это такие формы организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют разнообразному изучению учебных вопросов (индивидуальному, групповому, коллективному). Обучающий и обучаемый взаимодействуют на равных (беседа, дискуссия); 3) **Интерактивные** – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов, при которой все участники – обучающий и обучаемый не только взаимодействуют друг с другом, преподаватель направляет деятельность обучаемого (защита проекта), совместно решаются проблемы, то есть моделируются ситуации, создается реальная атмосфера делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Активные методы в свою очередь имеют довольно широкий спектр, а именно около 140 типов, в свою очередь основные из них подразделяются на неимитационные / имитационные.

Неимитационные методы включают: а) проблемную лекцию, то есть лекционный материал с основной постановкой проблемной ситуации- лекция с заранее запланированными ошибками или лекция-пресс-конференция; б) метод эвристической беседы с учетом мыслительного процесса; в) учебная дискуссия – подключение всех присутствующих на уроке; г) самостоятельная работа с литературой.

Имитационные методы также подразделяются на игровые/неигровые. К игровым относят: а) деловую игру; б) педагогическую ситуацию; в) ситуацию инсценирования различной деятельности и т.п. Учитывая аспект продуктивности основных постановок активных методов обучения в сфере языка как иностранного, следует иметь в виду, что побуждение студента к активности в самом процессе обучения в большей степени является продуктом имитационных методов на начальных этапах. В постановках подобных занятий по РКИ в основном используются методы: драматизация, инсерт, кластер, проблемная ситуация, синквейн, дискуссия, творческая работа, метод проектов и т. п.

В быстром овладении иноязычной речью существенное место занимает инсценирование предложенных автором учебника диалогов и текстов. Начальный этап в обучении РКИ имеет свою специфику и характеризуется минимизацией языкового материала, его объемом, доступным для восприятия, воспроизведения и свободного продуцирования учащимися, методами и приемами его введения и закрепления. Именно поэтому учебнику в интерактивном обучении принадлежит главное место. На начальном этапе они должны в лингвистическом плане представлять модель русского языка в наиболее простой форме, составляющей ядро русской речевой системы. По-

добная модель должна научить иностранцев механизму порождения речи. Само понятие коммуникативной значимости не может быть определено без создания соответствующего словаря элементарных тем и ситуаций общения, в которых употребляются текстовые единицы [6, с.13].

Выбор конкретного метода определяется исходя из учебных задач, опасений и ожиданий группы, степени владения преподавателем конкретной методикой. Использование данных методов в процессе обучения предполагает взаимоопосредованную активность преподавателя и учащихся [7, с.17].

Как известно, в процессе обучения иностранным языкам основное внимание необходимо уделить лексико-грамматической базе. Исходя из этого, преподаватель должен на каждом занятии иметь ввиду, что студентам необходимо самостоятельное стремление к осознанию и пониманию новой темы, умение анализировать предоставленную информацию. Текст должен иметь обучающий и информативный характер, соответствовать потенциальному уровню аудитории, студенты должны активно участвовать на занятии, уметь самостоятельно работать над предоставляемым и раздаточным материалом.

Переходя непосредственно к сути проблемы, следует отметить, что положительными факторами проведения интерактивных методов являются – высокая степень мотивации, расширение ресурсной базы, максимальная индивидуализация обучения, широкие возможности для творчества. Следует иметь ввиду, что иностранный язык – это учебный предмет, который ввиду специфичности отсутствия естественной языковой среды предполагает использование интерактивных методов с техническими средствами, способствующими максимальному достижению коммуникативной цели.

Оперируя определенным количеством методической и педагогической литературы, проводя параллель между научными техниками и интерактивными методами, можно отметить пять основополагающих принципов педагогической техники, способствующих достижению методических целей: принцип свободы выбора - преподаватель позволяет студенту сделать выбор, принцип открытости - наличие любознательности, принцип деятельности - использование приобретенных знаний в познавательном акте, принцип обратной связи - позволяющий преподавателю ориентироваться в обстановке, принцип идеальности - умения выбирать или отбрасывать ненужные или нереальные методы и приемы [1, с.8]. Все вышеуказанные методы являются связанными в одну педагогическую сеть, складывающуюся в систему постановки необходимых теоретических параметров обучения в целом. Основной целью обучения РКИ является формирование у учащихся коммуникативной компетенции, что означает овладение языком как средством межкультурного общения, развитие умений использовать русский язык как инструмент в диалоге культур и цивилизаций современного мира, а также использование интерактивных методов, в качестве примера современного метода обучения. Интерактивное обучение изменяет привычные формы обучения на диалоговые, основанные на взаимодействии и взаимопонимании. Использование

конкретного интерактивного метода обусловлено, прежде всего, уровнем знания в области преподаваемого иностранного языка, его речемыслительной способностью, мировоззрением, наличием технических/нетехнических средств обучения, а также уровнем аудитории, ее способностями адекватно воспринимать и обрабатывать информацию.

Литература

1. Гин А.А. Приёмы педагогической техники. Пособие для учителя .М., ВИТА-ПРЕСС, 2013 -112 с.
2. Золотых Л.Г. [и др.]. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие / Издательский дом «Астраханский университет», 2012. — 92с.
3. Лебединский С.И., Гербик Л.Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие . Мн., 2011. – 309 с.
4. Г.М. Васильева [и др.] Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку.: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. под ред. И.П. Лысаковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 270 с.
5. Методика обучения русскому языку как неродному. Под ред. И.Л.Лысаковой. 2019.
6. Маркова И.Н. Интерактивные методы в обучении русскому языку иностранных студентов.// Сб.Ст. 2016.
7. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., Русский язык , 1990.

Summary

Tenditions in the Use of Interactive Methods of Teaching Russian as a Foreign Language

Advantages of using interactive methods include a high degree of motivation, expansion of the resource base, maximum individualization of training, and wide opportunities for creativity. It is a fact that a foreign language is an educational subject, due to the specificity of the absence of a natural language environment, involves the use of interactive methods with technical means that contribute to the maximum achievement of a communicative goal. The primary use of specific interactive method is connected with the level of knowledge of the taught foreign language, its intellectual ability, worldview, availability of technical/non-technical means of training and the level of the audience, abilities to perceive and process information.

Xülasə

Rus dilinin xarici dil kimi tədrisində interaktiv metodlarından istifadə tendensiyaları

Yüksək motivasiya dərəcəsi, resurs bazasının genişləndirilməsi, tədrisin maksimal dərəcədə fərdiləşməsi, yaradıcılıq üçün geniş imkanlar – interaktiv metodların istifadəsinin müsbət faktorlarıdır. Nəzərə almaq lazımdır ki, rus dilininin xarici dil qismində işlənməsi və dil mühitinin olmaması səbəbindən kommunikativ məqsədə maksimum nail olmaq imkanı yaradılmır və bununla birgə texniki vasitələrlə interaktiv metodlardan bağlı

şəkildə istifadə üsulları tədris prosesində nəzərdə tutulan əsas amil sayılır. Konkret interaktiv metoddan istifadə, ilk növbədə, tədris olunan xarici dil sahəsində biliklərin səviyyəsi, nitq qabiliyyəti, dünyagörüşü, texniki və qeyri-texniki tədris vasitələrinin olması, həmçinin auditoriyanın səviyyəsi, informasiyanı adekvat qəbul və istifadə etmək qabiliyyəti ilə şərtlənir.

Rəyçi: ped.ü.e.d., prof. R.Hüseynzadə, fil.f.d., dos. L.Həmidova

İCTİMAİ ELMLƏR

Kəmalə Yusifova
Azərbaycan Dillər Universiteti

KƏND TƏSƏRRÜFATI İSTEHSALÇILARININ MALİYYƏ VƏZİYYƏTİ

Açar sözlər: *kənd təsərrüfatı müəssisələri, maliyyə və təsərrüfat göstəriciləri, istehsal xərcləri, satış kanalları, rentabellik*

Keywords: *agricultural enterprises, financial indicators, economy, production costs, sales channel, profitability*

Ключевые слова: *сельскохозяйственные предприятия, финансовые показатели хозяйство, производственные затраты, канал продаж, рентабельность*

Kənd təsərrüfatı müəssisə və təşkilatlarının maliyyə nəticələri qazandıqları mənfəətin miqdarı və gəlirlilik səviyyəsi ilə müəyyən edilir. Müəssisə və təşkilatların qazancı əsasən kənd təsərrüfatı məhsullarının satışından və digər fəaliyyətlərdən (təsərrüfatlar arası kooperasiyada iştirak, torpaq və əsas vəsait icarəsi, qiymətli kağız və s.) əldə edilir.

Mənfəət xalis gəlirin bir hissəsi kimi çıxış edir və xalis gəlir yalnız kənd təsərrüfatı məhsulları satıldıqdan sonra mənfəət formasına düşür. Mənfəətin özünə gəldikdə, qeyd etmək lazımdır ki, onu təyin etmək üçün məhsulların satışından daxil olan gəlirdən həmin məhsulların tam maya dəyərini çıxılmaqla müəyyənləşdirilir. Beləliklə, buradan aydın görünür ki, müəssisə rentabelliği nə qədər çox məhsul reallaşdırarsa, onun maliyyə vəziyyəti də bir o qədər yüksək olar və təkrar istehsalın geniş həyata keçirilməsi üçün imkanlar açılır. Buna görə müəssisə və təşkilatların maliyyə vəziyyəti məhsulların istifadəsi və satışı ilə sıx əməkdaşlıq şəraitində öyrənilməlidir [1].

Kənd təsərrüfatı məhsullarının satış həcmi, bu məhsulları istehsal edən müəssisə və təşkilatların əldə etdiyi mənfəət miqdarı, onların gəlirlilik səviyyəsi müəssisə və təşkilatların istehsalından, satışından, marketinqindən və ticarət fəaliyyətindən asılıdır. Başqa sözlə, bu göstəricilər iqtisadiyyatın bütün sahələrini xarakterizə edir.

Məhsul satışının və müəssisələrin maliyyə göstəricilərinin təhlilinin əsas vəzifələri bunlardır:

1. Məhsul satışı və mənfəət planlarının müntəzəm izlənməsi;
2. Həm obyektiv, həm də subyektiv amillərin məhsul satışına və mənfəətə təsirinin müəyyən edilməsi;
3. Məhsul satışına təsir edən və mənfəətin həcmi artıran ehtiyat mənbələrinin müəyyən edilməsi;
4. Məhsul satışı, gəlirlilik və gəlirlilik səviyyəsi baxımından müəssisə üçün mövcud olan imkanlardan istifadə səviyyəsinin qiymətləndirilməsi;
5. Mənfəətin artırılması və gəlirliliyi artırmaq üçün ehtiyat ehtiyatlarından istifadə tədbirlərinin inkişaf səviyyəsi.

Kənd təsərrüfatında işləyən müəssisə və təşkilatların maddi vəziyyəti, kənd təsərrüfatının dövlət tənzimlənməsinin maliyyə mexanizminin təkmilləşdirilməsi tədbirlərinin işlənməsi yuxarıda göstərilən vəzifələrin həyata keçirilməsindən asılıdır.

Sənaye müəssisələrindən fərqli olaraq kənd təsərrüfatı müəssisə və təşkilatları bütün məhsullarını satmırlar. Belə ki, müəssisə və təsərrüfatlar tərəfindən alınan məhsulların bir hissəsi (toxum, yem, emal üçün xammal) istehsal məqsədləri üçün istifadə olunur. Yəni məhsul istehsalının və heyvandarlığın genişlənməsi müəssisə və təsərrüfatların istehsal etdiyi məhsullardan səmərəli istifadə edilməsindən, həmçinin məhsulların bazar səviyyəsindən asılıdır. Eyni zamanda, iqtisadiyyatın və ya müəssisənin istehsal ehtiyaclarının tam təmin edilməməsi səbəbindən malların səviyyəsində süni artımın aparılmaması lazım olduğunu nəzərə almaq lazımdır. Bu vəziyyətdə müəssisə və təsərrüfatların davamlı inkişafı haqqında danışmaq olmaz. İqtisadi baxımdan kifayət qədər əsaslandırılmamış ehtiyatların yaradılması həm müəssisələrdə, həm də təsərrüfatlarda əmtəə istehsalı səviyyəsinin aşağı düşməsinə və məhsullardan qeyri-rasional istifadəyə gətirib çıxarır. Bu da öz növbəsində müəssisə və təsərrüfatların maddi vəziyyətlərinin pisləşməsinə, bazar mexanizminin dağıdıcı təsirindən müvafiq dövlət orqanları tərəfindən qorunmasına ehtiyac yaradır. Buna görə müəssisələrdə və təsərrüfatlarda kənd təsərrüfatı müəssisələrindən səmərəli istifadəni təmin etmək və eyni zamanda təsərrüfat içi tələbatın əmtəə istehsalı səviyyəsi ilə optimal nisbətini təmin etmək lazımdır.

Kənd təsərrüfatında fəaliyyət göstərən müəssisə və təsərrüfatlar qazancının böyük hissəsini mal və xidmətlər satmaqla təmin edir. Buna görə müəssisə və təsərrüfatların maliyyə vəziyyətini təhlil edərkən məhsul satışından əldə olunan mənfəətin dinamikası öyrənilir və mənfəətin həcminə təsir edən amillər müəyyən edilir [2]. Məhsul satışından əldə olunan mənfəətin həcminə gəldikdə, qeyd etmək lazımdır ki, bütövlükdə müəssisə üçün mənfəət miqdarına dörd amil təsir göstərir:

1. Bitkiçilik və heyvandarlıq məhsullarının satış həcmi;
2. Satılan məhsulların strukturu;
3. Məhsulların maya dəyəri;
4. Məhsulların orta satış qiyməti.

Satış kənd təsərrüfatı müəssisə və təşkilatlarının mənfəət həddinə həm müsbət, həm də mənfi təsir göstərə bilər. Bu, satılan məhsulların həcmində yüksək gəlirli məhsulların payı və ya çəkisindən asılıdır. Satılmış məhsulların həcmində yüksək məhsuldarlığı olan kənd təsərrüfatı məhsullarının payı və ya çəkisi böyükdürsə, onda müəssisənin əldə etdiyi mənfəətin miqdarı və buna görə həmin müəssisənin geniş təkrar istehsalı həyata keçirmək qabiliyyəti eyni dərəcədə yüksəkdir. Əksinə, satılan məhsulların həcmində aşağı mənfəət və ya zərər verən məhsulların yüksək payı şirkətin qazancının azalmasına və onun genişmiqyaslı emalı üçün məhdud imkanlara səbəb olur. Buradan belə bir nəticə çıxara bilərik ki, yüksək maliyyə nəticəsi əldə edən hər bir şirkət və ya təsərrüfat, istehsal etdikləri məhsulların həcmində yüksək gəlirli məhsullar axtarmalıdır.

Məhsulların yüksək rentabelliği bu məhsulların bazar dəyərindən asılıdır. Buna görə bir kənd təsərrüfatı məhsulu istehsalına dair qərar vermədən əvvəl bu məhsulun bazar araşdırmasına diqqət yetirmək məsləhətdir. Bazara təklif olunan müəyyən bir kənd təsərrüfatı məhsullarının həcmi bazar gücü ilə müqayisədə azdırsa, təbii ki, bu məhsulun bazar qiymətlərinin səviyyəsi daha yüksək olacaqdır. Bu da öz növbəsində müəssisənin və iqtisadiyyatın yüksək maliyyə vəziyyətinə səbəb olacaqdır. Bunun əksi, müəssisə və təsərrüfatların bazara təklif etdikləri məhsulların aşağı qiymətlərinin formalaşmasına və arzu olunan maliyyə vəziyyətlərini təmin edə bilməmələrinə səbəb olacaqdır [3].

Yuxarıda qeyd edildiyi kimi müəssisə və təsərrüfatların maliyyə vəziyyətini xarakterizə edən göstəricilərdən biri kimi qazanc məhsulun maya dəyəri ilə tərs mütənəsibdir. Beləliklə, istehsal maya dəyərinin artması müəssisə və təsərrüfatların mənfəətinin azalmasına, əksinə azalma mənfəətin artmasına səbəb olur. Buna görə kənd təsərrüfatı məhsullarının maya dəyəri strukturunun təhlili, habelə xərclərin daha çox payı olan maya dəyəri elementinin müəyyənləşdirilməsi və azaldılması maliyyə vəziyyətinin yaxşılaşdırılması yollarından biri hesab olunur. Ancaq kənd təsərrüfatı istehsalçılarının özləri üçün bu çox vaxt mümkün deyil. Buna görə də dövlət səviyyəsində ölkəmizdə kənd təsərrüfatı məhsullarının maya dəyərinin azaldılması üçün tənzimləmə tədbirləri görülür və ayrıca subsidiya mexanizmləri tətbiq olunur. Beləliklə, kənd təsərrüfatı istehsalçılarının yanacaq, sürtgü yağları və mineral gübrələr üçün xərclərinin bir hissəsi dövlət büdcəsindən ödənilir. Bu xərclərin subsidiyalaşdırılması global rəqabətin artdığı bir dövrdə Azərbaycanın kənd təsərrüfatı istehsalçılarının daxili bazarda mövqeyini qoruyub saxlamağa və bununla da ölkənin ərzaq təhlükəsizliyini təmin etməyə zəmin yaradır. Dövlətin taxıl istehsalçılara xərclərinin bir hissəsini ödəmək üçün verdiyi subsidiyanın məbləğinin hektara 90 manat olduğunu söyləmək kifayətdir.

Maliyyə vəziyyəti müəssisə və təsərrüfatların məhsullarının müxtəlif satış kanalları üzrə orta satış və yaxud reallaşdırma qiymətlərindən də birbaşa asılı olur. Beləliklə, məhsulların orta satış qiymətinin artması müəssisənin əldə etdiyi mənfəətin həcmində artmasına səbəb olur və bu da öz növbəsində satışın gəlirliliyinin artmasına və nəticədə müəssisənin maliyyə vəziyyətinin yaxşılaşmasına səbəb olur. Satış qiymətlərinin aşağı olması, digər tərəfdən şirkət mənfəətinin azalması-

na səbəb olur ki, bu da geniş miqyaslı çoxalma baxımından problemlər yaradır. İstehsalçıların məhsullarını müxtəlif kanallar vasitəsilə orta satış qiymətləri məhsulların və satış kanallarının qiymət səviyyəsinin seçilməsindən birbaşa asılıdır. Qeyd etmək lazımdır ki, bu vəziyyətdə hər kənd təsərrüfatı istehsalçısı məhsullarının satış qiymətini və paylama kanalını seçməkdə tamamilə sərbəstdir [4].

Müəssisənin və ya iqtisadiyyatın maliyyə vəziyyətini xarakterizə edən ən vacib göstəricilərdən biri gəlirlilik səviyyəsidir. Mənfəət göstəricisi müəssisənin ümumi fəaliyyətini, habelə müxtəlif sahələrdə fəaliyyətini (istehsal, sahibkarlıq, investisiya və s.) və xərclərin bərpasını xarakterizə edir. Bu göstərici müəssisənin və ya iqtisadiyyatın maliyyə vəziyyətini mənfəətdən daha dolğun şəkildə xarakterizə edir. Çünki gəlirlilik dəyəri hansı (hansı mənbələr müqabilində) effektin əldə olunduğunu müəyyənləşdirir. Mənfəət göstəriciləri yalnız müəssisənin fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün deyil, həm də investisiya siyasəti və qiymətləndirmə aləti kimi istifadə olunur. Bu baxımdan, müxtəlif mənfəət növləri fərqləndirilir:

1. İstehsal xərcləri və investisiya layihələrinin gəlirliliyini (özünü təmin etmə) xarakterizə edən göstəricilər;
2. Satışın gəlirliliyini xarakterizə edən göstəricilər;
3. Kapitalın və onun hissələrinin qaytarılmasını xarakterizə edən göstəricilər.

Bütün bu göstəricilər balans mənfəətinin, məhsul satışından əldə olunan gəlir və xalis mənfəət əsasında hesablanırlar.

İstehsal fəaliyyətinin rentabelliği (maya dəyəri) ümumi məbləğ və ya xalis mənfəətin satılan və ya istehsal olunan mallara çəkilən xərclərə nisbəti ilə müəyyən edilir. Bu aşağıdakı formula ilə hesablanır:

$$R_m = M_m / M, \text{ yaxud } R_m = XM / M.$$

Burada R_m – məsrəflərin və yaxud xərclərin rentabelligidir;

M_m – məcmulu mənfəətdir;

XM – xalis mənfəətdir;

M – isə məsrəflərdir.

Rentabelligik səviyyəsi faizlə ifadə edildiyinə görə yuxarıdakı nisbətlər tapıldıqdan sonra nəticə yüzə vurulur.

Bu göstərici müəssisənin istehsala və satışa sərf etdiyi hər manatdan nə qədər mənfəət əldə etdiyini göstərir. Bu göstərici bütövlükdə müəssisə üzrə, onun ayrıca bir bölməsi və yaxud bir məhsul növü üzrə hesablanırlar.

İnvestisiya layihələrinin özünü ödəməsi də analoji olaraq hesablanılır. Bu halda əldə edilmiş və yaxud gözlənilən mənfəət layihədə nəzərdə tutulan investisiyanın həcminə bölünməklə investisiyanın özünü ödəməsi ilə müəyyənləşdirilir.

Satışın rentabelligiyinin hesablanması üçün məhsulların, işlərin və xidmətlərin reallaşdırılmasından alınan mənfəətin və yaxud xalis mənfəətin məbləğinin satışdan daxil olan məbləğə bölünməsi lazım gəlir. Bu göstərici sahibkarlıq fəaliyyətinin səmərəliliyini özündə əks etdirir və sözügedən göstəriciyə əsaslanmaqla müəssisənin satışdan daxil olan hər manatının müqabilində nə qədər mənfəət əldə etdiyini dəqiqləşdirmək imkanı verir. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində bu göstərici-

dən daha geniş surətdə istifadə edilir və həmin göstərici bütövlükdə müəssisə və yaxud onun istehsal etdiyi ayrı-ayrı məhsullar üzrə hesablanıla bilər.

Ədəbiyyat

1. Əlirzayev Ə.Q. Azərbaycanca sahibkarlığın inkişafı, problemləri və həlli yolları: nəzəriyyə və təcrübə, Bakı: "Elm", 2000, 116 s.
2. Rəqabətə davamlı kənd təsərrüfatı istehsalının müasir problemləri. Azərbaycan Elmi-Tədqiqat Kənd Təsərrüfatının İqtisadiyyatı və Təşkili İnstitutunun Elmi əsərləri. Bakı, 2003.
3. Камша С.А., Кудинова М.Г. Анализ финансового состояния сельскохозяйственных предприятий Алтайского края и пути их финансового оздоровления// Вестник Алтайского государственного университета, №6 (116), 2014, с. 153-159
4. Крупный и малый бизнес в сельском хозяйстве: тенденции развития, проблемы, перспективы. - М., 2005.
5. Савицкая Г.В. Анализ хозяйственной деятельности предприятий АПК: Учеб. – 2 - е изд. – Мн.: ИП "Экоперспектива", 1999. – 494 с.
6. Тушканов М.П., Черевко Л.Д., Винничек Л.Б. и др. Организация производства и предпринимательство в АПК: учебник. Издательство: ИНФРА-М., 2016, с. 269.

Summary

Financial Condition of Agricultural Producers

It is important to study the dynamics of indicators characterizing the financial situation of enterprises and households. This will give a clear idea of how many changes in the financial condition of enterprises and farms, and more detailed measures to improve the financial mechanism of state regulation of agriculture.

Резюме

Финансовое состояние сельхозпроизводителей

В статье автор раскрывает важность изучения динамики показателей, характеризующих финансовое положение предприятий и домохозяйств. Это дает четкое представление об изменениях в финансовом состоянии предприятий и фермерских хозяйств, и более детально разрабатывать меры по совершенствованию финансового механизма государственного регулирования сельского хозяйства.

Rəyçi: dos.Ə.Abdiyeva

TİBB ELMLƏRİ

Sevda Zamanova
Zülfiyyə Tağıyeva
Azərbaycan Dillər Universiteti

MÜALİCƏVİ YERİŞ – TERRENKUR

Açar sözlər: *terrenkur, landşaftoterapiya, sanator-kurort müalicəsi, dozalanmış piyada gəzintisi, müalicəvi bədən tərbiyəsi*

Keywords: *terrenkur, landscape therapy, spa treatment, dosed walking, healing fitness*

Ключевые слова: *терренкур, ландшафтотерапия, санаторно-курортное лечение, дозированная пешая прогулка, лечебная физическая культура*

İnsan bədəninin hərəkətdə olması onun zehninin də, aqlının da fəaliyyətdə olması deməkdir. Fiziki iş beynin əyləncəsi, düşüncənin rəqsidir.

Jan Jak Russo

Terrenkur – başqa sözlə “landşaftoterapiya” müalicəvi bədən tərbiyəsinin bir sahəsi olub, müalicə-profilaktika məqsədilə xüsusi təyin olunmuş marşrutlar üzrə qət edilən piyada gəzintisidir. Müalicəvi bədən tərbiyəsi fiziki hərəkətlərlə sağlamlığın qorunmasını və bərpaasını – tibbi reabilitasiyasını təmin edir. Terrenkur özündə müalicəvi bədən tərbiyəsinin və klimatoterapiyanı əks etdirir. İlk dəfə “terrenkur” termini alman həkimi Maks Oertel tərəfindən işlənmişdir. Terrenkur fransız dilindən tərcümədə “terrain” yer, sahə; “cours” müalicə kursu deməkdir. Terrenkur və ya landşaftoterapiya sanator-kurort müalicəsinin əsas metodu olub, ixtisaslanmış həkim nəzarəti altında, hər bir xəstəyə fərdi sağlamlıq imkanlarına uyğun fiziki yük – dozalanmış gəzinti təyin edilir [1]. Həmçinin, belə dozalanmış piyada gəzintisi özündə idman yeriyşinin elementlərini birləşdirir. Müalicəvi yeriyş mütləq şəkildə açıq havada, təbiət qoynunda aparılmalıdır. Tibbi turizmin əsası olan terrenkur XXI əsrin idmanı hesab edilir. Bu sanator-kurort müalicəsinin məqsədi sağlamlığın bərpası və onu optimal vəziyyətdə saxlamaqdır.

Gəzinti və hərəkətin faydası haqqında Hippokrat, İbn Sina və yunan filosoflarının əsərlərində rast gəlmək olur. XIX əsrin ortalarından insanın hərəkət aktivliyi ilə klimatik faktorların təsiri kombinasiyasına əsaslanan bu müalicə metodu tət-

biq edilməyə başlanılmışdır. 1845-ci ildə həkim Hartviq müalicə etdiyi xəstələrə əlavə olaraq dəniz sahili və dağlıq zonalara gündəlik gəzintini tövsiyə etməklə, bunun terapiyada müsbət təsirinin şahidi olur. Sonrakı illərdə o, müalicə etdiyi xəstələrə mütləq şəkildə müalicəvi yerləş təyin edir. Müalicəvi gəzintinin effektiv təsirlərinin tədqiqi ilə məşğul olan professor Verber 1862-ci ildə xəstələr üzərində apardığı müşahidələrdən belə nəticəyə gəlmişdir ki, əsasən dağlıq zonalarda mövcud olan iqlim insan sağlamlığına daha müsbət təsir edir. Bundan sonra Almaniya və İsveçrə kurortlarında pasientlərin müalicə kursuna dağ cığırında müalicəvi gəzinti əlavə olunmağa başlandı [2]. 1885-ci ildə ilk dəfə “terrenkur” terminini tibb elminə gətirən Münhen Universitetinin professoru, həkim M.Oertel bu müalicə metodunu əsasən piylənmə və ürək-qan damar sistemi xəstələrinə tətbiq etmiş, onun müalicə təyinatında gediləcək məsafə, gediş tempi, müəyyən olunmuş marşrutlarda yoxuş və eniş bucaqları da öz əksini tapmışdır. Onurğa ayrılığı və döş qəfəsinin deformasiyasından əziyyət çəkən M.Oertel landşaftoterapiyanı ilk dəfə özündə sınaqdan keçirməyə başladı. O, ilk marşrutunu Alp dağlarına etməklə terrenkuru əvvəlcə dağ cığırında, düz yolda, sonra isə marşrutu yoxuşa qalxmalarla mürəkkəbləşdirdi. Alim öz gündəliyində gəzintinin bu şəkildə edilməsinin onda heç bir yorğunluq hissi yaratmadığını, yerləş terapiyasının sonunda tənəffüsün itdiyini, ümumi əhval-ruhiyyənin yaxşılaşdığını qeyd edirdi. Sonrakı illərdə professor M.Oertel terrenkuru öz xəstələrində uğurla təyin etməyə başladı. Müalicənin bir çox xəstələrdə uğurlu nəticəsi Oertelin terrenkur metodunun Avropada çox sürətlə yayılmasına səbəb oldu, əsasən Almaniya, İsveçrə, Avstriya kurortlarında tətbiq olundu. M.Oertelin terrenkur metodu kurort müalicə praktikasına əsas oldu. Freyburq, Şvarsvald və Avropanın digər dağlıq kurort zonalarda da tətbiq olundu [3]. Rusiyada da tanınmağa başlayan terrenkur, Oertelin metodunu ətraflı öyrənmiş həkim N.N.Oblonskinin rəhbərliyi ilə ilk dəfə 1901-ci ildə Kislovodsk kurort zonasında tətbiq edildi. Təbii landşaft, dəniz səviyyəsindən hündürlüyün 800 metr olması, həmin ərazidə uzunluğu 70 kilometr olmaqla 6 terrenkur marşrutunun yaranmasına imkan verirdi. Həmin illərdə məşhur terapevt S.P.Botkinin rəhbərliyi Krımın cənub sahilində II terrenkur marşrutu (6580m) yaradıldı.

XX əsrin əvvəlindən doğma Azərbaycanımızda da zəngin təbii müalicə ehtiyatlarına əsasən iqlim, balneoloji, palçıq və Naftalan neft kurortları yaranmağa başlamışdır. Müasir dövrdə Böyük və Kiçik Qafqaz zonaları, Xəzər dənizinin sahilyanı zonaları, Kür-Araz çökəkliyi ərazisində fəaliyyət göstərən sanator-kurort müalicə komplekslərində ixtisaslaşmış həkimlər tərəfindən dağ, dağətəyi landşaftlarda, sahil zonalarda və s.-də terrenkuru həyata keçirməyə imkan verən müalicə proqramı tərtib edilir. Ölkəmizin 150-dən çox bulaq və təbii termal qaynaqlarından əldə edilən mineral suların xəstələr tərəfindən qəbulu ilə birgə terrenkur orqanizmə daha da sağlamlaşdırıcı təsir edir. 1863-cü ildə əsas qoyulan Dənizkənarı Milli Park, 1933-cü ildən fəaliyyətə başlayan Naftalan kurortu və müxtəlif illərdə fəaliyyətə başlayan digər iqlim və balneoloji kurortlar Vətənimizin milli sərvəti olmaqla yanaşı, terrenkur – “cavanlıq cığıruları” marşrutlarına malik olma baxımından müalicəvi dəyəri böyükdür.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, terrenkur marşrutlarını sanator-kurort terapiyasında “cavanlıq cığırları“ və ya “sağlamlıq cığırları“ adlandırırlar.

Təbii üsulla aparılan belə müalicə fiziki dözümlülük yaratmaqla yanaşı, psixo-emosional funksiyanı da tənzimləyir. Terrenkur digər sanator-kurort müalicə metodlarından daha üstün keyfiyyətə malik olmaqla bütün orqanizmə tonuslandırıcı təsir edir. Bu metoddan ürək-qan damar sistemi xəstəliklərinin erkən dövründə, piylənmə, ümumi zəiflik (adinamiya), sinir, əzələ-oynaq sistemi xəstəliklərinin müalicəsində uğurla istifadə edilir. Belə müalicənin nəticəsi olaraq, yuxarı və aşağı ətraf, gövdə əzələləri güclənir. Terrenkur psixi sferaya müsbət təsir etməklə sinir gərginliyini aradan qaldırır, zehni fəaliyyəti artırır. Yeriş, bədənə verilən hər hansı bir fiziki yük və ümumiyyətlə, hərəkət baş beyin qabığıının tonusunu artırır. O cümlədən, təbiət gözəlliyinin, təbii landşaftların insanın hiss üzvləri vasitəsilə duyulması beyin qabığına stimullaşdırıcı təsir edir. Əsasən dağlarda gəzinti insan əhval-ruhiyyəsini qaldırmış olur. Belə müalicə mütləq ixtisaslaşmış həkim nəzarəti altında aparılmaqla, gediləcək məsafənin uzunluğu, dönmə bucaqları dəqiqliklə hesablanaraq təyin edilir. Həkim xəstənin individual xüsusiyyətlərini, yəni, ürək-qan damar sisteminin funksional işini, əsas və yanaşı gedən xəstəliklərin dinamikasını, xəstənin yaş, bədən konstitusiyasını, çəki-boy göstəricilərinin nisbətini və s. nəzərə alır. Nəticədə mütəxəssislər hər bir insan üçün onun fiziki, sağlamlıq imkanlarına uyğun müalicəvi yerləşmə proqramı tərtib etmiş olur.

Terrenkurun müalicəvi əhəmiyyəti onun ekoloji baxımdan təmiz zonada, əsasən də dağlıq zonalarda aparılmasıdır. Dağ landşaftlarında olan hava insan sağlamlığına daha müsbət təsir edir. Hətta yüngül fiziki yükləmə belə dağ iqlimində orqanizmin müxtəlif sistemlərinin işini və orqanlarda gedən fizioloji prosesləri aktivləşdirir. Dağlarda aparılan terrenkur tənəffüsün dərinləşməsinə, ağciyərlərin həyat tutumunun artmasına və tədqiqatlara əsasən orqanizmin oksigenə olan tələbatının 2-3 dəfə artmasına səbəb olur. Damar divarının tonusunun normallaşması nevroz, hipotoniya, hipertoniya hallarında effektiv təsir edir. Hətta müşahidələrə görə insan zahirən gözəlləşir ki, bu dəri rənginin sağlam çalar alması və gözəl qamətin formallaşması ilə izah olunur. Dağa qalxma ilə yanaşı, dağdan enmə müalicə metodu XIX əsrin sonunda həkim İ.A.Benderskiy tərəfindən irəli sürülüb. Müəllifin fikrinə görə, dağdan enmə zamanı ürək-qan damar sisteminin funksional gərginliyi aradan qalxmış olur [4]. Müasir sanator-kurort müalicəsində enişləri çox olan marşrutlar fiziki aktivliyi az olan xəstələrə təyin edilir. Dağa qalxma isə ürək əzələsinin işində yükləmə yaratmaqla ümumi qan dövranına, o cümlədən tənəffüs, mədə-bağırsaq əzələlərinin tonusunu artırır. Müasir dövrdə bu məqsədlə kurort zonalarında funikulyorlar tikilir ki, bu nəqliyyat vasitəsilə dağa qalxan insanlar dağ cığırları ilə eniş edirlər. Həkimlər tərəfindən verilən təyinatlarda bu marşrutlarla gəzintidə çox ciddi şəkildə hesablanmış gediləcək məsafə, dəniz səviyyəsindən olan hündürlük, əsasən gedilən yolda eniş bucağı nəzərə alınır. Gəzinti əvvəlcə düz yolda başlanılır, sonra isə əvvəlcə yoxuş bucağı 5°, gəzintinin sonunda isə yoxuş bucağı 30° olan yoxuşa qalxma hərəkətləri tövsiyə edilir. Gəzintini yol boyu müəyyən məsafə üzrə qoyulan oturmaqlarda oturmaqla fasilələrlə

davam etmək lazımdır. Əsas qayda budur ki, gəzinti daha sadədən mürəkkəbə keçməklə, marşrutu uzatmaq və çətinləşdirməklə sona çatmalıdır.

Terrenkurda ən yüngül və qısa marşrut 1700 metr, ən uzun və çətin aşılan marşrut 5800 metr hesab edilir. Terrenkura olan əsas terapevtik göstəriş; ürək-qan damar, tənəffüs sisteminin xəstəlikləri, dayaq-hərəkət sisteminin travmatizmi, sinir sistemi, həzm sistemi, genekoloji, androloji xəstəliklər, maddələr mübadiləsinin pozulması hallarıdır. Terrenkur bir çox xəstələrə requlyar olmaqla hər gün, isti olmayan mülayim günlərdə, əsasən səhər, nahardan əvvəl, gecə yatmadan əvvəl adətən axşam saat 17-18 aralığında təyin edilir. Bəzi xəstələrə terrenkur günlərinin istirahət günləri ilə növbələşməsi proqramı da təyin edilə bilər. Xəstələrə gəzinti qida qəbulundan dərhal sonra təyin edilməməli, mütləq meteoroloji şərait nəzərə alınmalıdır. Gəzinti zamanı tənəffüs hərəkətləri hər 3-4 addıma, ürək-qan damar sistemi xəstəliklərində 1-2 addıma hesablanır. Xəstədə tənəffüs və ya güclü ürək döyüntüsü olarsa yerləşmə dayandırmaq lazımdır. İlk gəzintilər zamanı tənəffüs, ürək döyüntüsünün artması halları ola bilər, orqanizmin mühitə adaptasiyası nəticəsində, sonrakı gəzintilər ürək əzələsinin oksigenə olan tələbatını artırdığından bu əlamətlər tez bir zamanda keçib gedir. Terrenkur zamanı söhbət etmək, danışmaq olmaz. Meteohəssas xəstələrin yüksək həssaslığını nəzərə alıb, distansiyagədiləcək məsafə məhdudlaşdırılmalıdır. Terrenkurda geyim yüngül, rahat olmalı, ayaqları sıxmayan ayaqqabı geyilməli, düzgün tənəffüs hərəkətləri edilməli, gəzinti xoş əhval-ruhiyyə şəraitində keçməli və xoş yorğunluq hissi ilə sona çatmalıdır. Dağlıq zona, küləksiz, quru, təmiz hava şəraiti terrenkur üçün daha məqsədəuyğundur. Marşrut zamanı yoxuşun hündürlük bucağı 3°-20° arası, yerləşmə tempi isə; asta yerləşmə-dəqiqədə 60-80 addım, orta sürətli yerləşmə-dəqiqədə 80-100 addım, sürətli yerləşmə-dəqiqədə 100 addımdan çox olmalıdır. Yüngül tempili marşrut №1-500 metr, orta tempili marşrut №2-1500 metr, çətin və sürətli marşrut №3-3000 metr sayılır. Yol boyu hər 150-200 metrdən bir istirahət üçün oturmaqlarda oturmaq lazımdır. Xəstələrə terrenkur təyin olunan zaman ərazinin relyefi, gediləcək yolun uzunluğu, hərəkətin tempi, ritmi nəzərə alınmaqla ciddi şəkildə qətd ediləcək yol hesablanmış, dozalanmış olur. Ümumi sanator-kurort marşrutları hər bir sanator-kurort üçün ərazinin relyef və marşrutların uzunluğuna görə fərqlənir [4].

Hesablamalara görə hərəkət sürətinin dəqiqədə 60 addım olması ilə, 3 km. məsafənin qətd edilməsi maddələr mübadiləsinin 1,5 dəfə artması deməkdir. Gəzinti prosesində ürək-qan damar sistemi güclənmiş iş rejiminə keçməklə ürək əzələsinin qidalanması güclənir, qarın boşluğu orqanlarında mübadilə sürətlənir, nəticədə ödün axma, mədənin sekretor funksiyası artır. Dozalanmış müalicəvi gəzinti 3 tip üzrə aparılır; davamlı, tonuslandırıcı, məşq xarakterli. Müalicənin əvvəlində düz yol seçilməli, gəzinti sakit tempilə edilməlidir. Xəstəyə gəzinti normal təsir etmiş olarsa, hər 3-5 gündən bir distansiya, gəzintinin tempi fasilələrin sayı və davam etmə müddətinin qısaldılmasına uyğun artırılır.

Terrenkurun bir növü də qarışıq metoddur ki, bu zaman dozalanmış və skandinaviya yerləşmələri birgə tətbiq edilir. Bu metod dozalanmış gəzintinin effektivini artırmış olur. Yerləşmə üçün xüsusi çubuqlardan istifadə edilməklə, ayaqlara və onur-

ğa sütununa edilən statik və dinamik yüklər azaldılmış olur. Müalicəvi dozalanmış skandinaviya gəzintisi xəstənin sanatoriyada müalicəsinin 2 və ya 3-cü günləri təyin edilir. İlk gün xəstənin adaptasiya olması üçün terrenkur aşağı tempdə, dəqiqədə 60-80 addım olmaqla minimal distansiya təyin edilir. Sonra isə yerləş tempi, hərəkətin marşrutu mürəkkəbləşdirilir. Müalicənin nəticəsi olaraq tədricən orqanlarda olan durğunluq aradan qalxmış olur.

Piylənməsi olan xəstələrə son zamanlar qaçış əks göstəriş olduğu üçün müalicəvi yerləş daha məqsədəuyğun hesab edilir. Qaçış zamanı ağır çəkiyə malik olan insan yerdən kəskin təkanla ayrılmış olur ki, bu da oynaq-bağ aparatına, onurğa sütununa mənfi təsir edir. Tibbi müşahidələrə əsasən 1 saat sürətli yerləş 35-40 qrama yaxın yağın yanmasına səbəb olur. Terrenkur zamanı bütün orqanların massajı baş verir ki, bu da həzm prosesini tənzimləyir və piylənmədən əziyyət çəkən insanların müalicəsində müsbət nəticə verir. Beləliklə, müalicəvi gəzinti piylənmə, nevrozlar, hipertoniya, ürəyin işemik xəstəlikləri, stenokardiya, ürəyin qazanılmış qapaq qüsurları, neyrosirkulyator distoniya, vərəm və ağciyərin xroniki qeyri-spesifik xəstəliklərində xarici tənəffüsün zəifləməsi hallarında, bronxial astmada, obliterasiyaedici endarteritdə daha uğurla tətbiq edilir. Sadalanan xəstəliklərdə terrenkur əvvəlcə düz yolda yerləş və sonrakı etapda isə onun yoxuşa qalxma ilə növbələşməsi şəklində təyin edilir. Belə müalicəvi yerləş orqanizmin qan dövranını aktivləşdirməklə hüceyrə və toxumaların oksigenə olan tələbatını artırır. Vegetativ sinir sisteminin güclü reqlyatoru olan əzələ tonusunun yüksəlməsi müvafiq olaraq damar tonusunun da normallaşmasına səbəb olur. Həmçinin, yoxuşa qalxma orqanizmin energetik sərfiyyatını artırır. Enişlər və ya dağdan enişlər qarın boşluğu orqanlarının əzələ tonusunu artırmaqla, əsasən qəbizlik, öd yollarının diskineziyası, ödün passiv hərəkəti, bağırsağ atoniyasını müalicə edir. Periodik olaraq gedilən yol və müalicəvi piyada gəzintisi orqanizmə möhkəmləndirici təsir etmiş olur.

Terrenkurun aşağıdakı terapevtik təsiri vardır:

- fiziki yükə qarşı dözümlülük yaradır;
- ürək qan damar sisteminin işini normallaşdırır;
- tənəffüs orqanlarının funksiyasını tənzimləyir;
- metabolizmi stimule edir;
- terrenkur marşrutu üzrə hərəkət zamanı ümumi bədən əzələlərinin 50%-dən çoxu işləyir;
- sinir gərginliyi aradan qaldırır;
- orqanizm oksigenlə zənginləşir;

Terrenkurun düzgün aparılması qaydası:

1. Səhər yeməyindən sonra və ya gecə yatmadan öncə. Geyilən paltar və ayaqqabı mövsümə uyğun, rahat olmalıdır.

2. Yerişərkən addımlar sərbəst atılmalı, çiyinlər sərbəst olmalı. Tənəffüs burundan olmaqla yanaşı, onun ritmi və dərinliyi yerləşin tempinə uyğunlaşdırılmalıdır. Əgər tənəffüs yaranarsa, yerləşin sürətini azaltmaq və ya dayanıb istirahət etmək lazımdır.

3. Terrenkur zamanı istirahət davamlı yürüşdə hər 150-200 metrədən bir, orta sürətli gəzintidə hər 300-500 metrədən bir, daha sürətli gəzintidə isə hər 600-800

metrdən bir olmalıdır. İstirahət edərkən ayaq əzələlərini boşaltmaq üçün xüsusi hərəkətlər və dərin tənəffüs hərəkətləri edilməlidir.

4. Nəbz gəzintinin başlanğıc mərhələsində, gəzintinin pik nöqtəsində və bir də marşrutun sonunda sayılmalıdır. Yeri-yerkən nəbz 10-12 say qədər artmış olur, sonda isə 5 dəqiqə müddətində bərpa olunaraq ilkin sayə qayıtmış olur. Amma nəbz sayında yaranan kəskin dəyişiklik fiziki yükün düzgün paylanmamasının göstəricisidir.

Beləliklə, düzgün qaydada aparılan təbii müalicə olan terrenkur insanlara trenajorlarda məşq etməkdən daha effektiv təsir göstərir. Bu müalicə məşq xarakterli olub, orqanizmin müdafiə faktorlarını aktivləşdirir. Terrenkur insanın gündəlik həyatı və sağlamlığına yeni rəng, yeni çalar qatmış olur.

Ədəbiyyat

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki>
2. Калюжнова И.А., О.В.Перепелова О.В. Лечебная физкультура. Феникс, 2010 г.
3. Боголюбов В.М. Физиотерапия и курортология. Бином, 2018 г.
4. Кенц В.В., И.П.Шмакова И.П., С.Ф.Гончарук С.Ф. Основы общей физиотерапии, медицинской реабилитации и курортологии. Одесса-Фотосинтетика, 2004 г.

Summary Therapeutic Walking

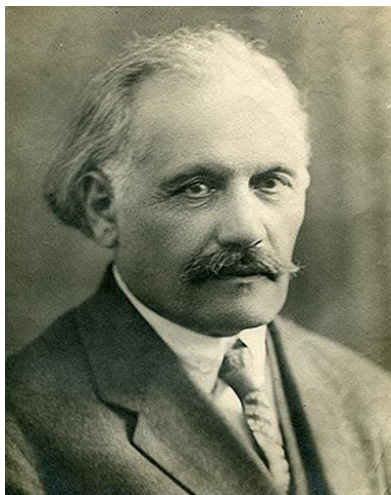
Terrenkur is one of the forms of healing fitness, is a method of sanatorium and spa treatment that provides dosed physical exertion in the form of walking, climbing in mountainous terrain along certain, marked routes. Terrenkur expands endurance, improves the work of the cardiovascular system and respiratory organs, stimulates metabolism and nervous activity. Terrenkur improves the organism resistance, loads to muscles, not to mention a beneficial effect of measured walking on your mood. Curative walking is an integral part of treatment and relaxation, simple and affordable method of healing and disease prevention.

Резюме Лечебная ходьба-терренкур

Терренкур это лечебная ходьба, осуществляется путем естественного физического упражнения. Проводится терренкур в естественных природных условиях, на свежем воздухе, что способствует закаливанию, повышению физической выносливости, нормализации психоэмоциональной деятельности. При назначении терренкура предусмотрено дозирование физической нагрузки с учетом протяженности маршрута (дистанции пути, количества станций), угла подъема, темпа ходьбы (скорости движения больных), использования дыхательных упражнений во время ходьбы и отдыха, включение в индивидуальный режим больного дней отдыха, наряду с днями терренкура, тренировок. Лечебная ходьба является составной частью лечения и отдыха на курорте, простым и доступным методом оздоровления и профилактики болезней.

Rəyçi: t.e.d. dos. F.Qurbanova

PERSONALİLƏR



ƏBDÜRRƏHİM BƏY HAQVERDİYEV – 150

Realist Azərbaycan ədəbiyyatının görkəmli simalarından biri Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevdir. O, 1870-ci il may ayının 17-də Qarabağ mahalının Şuşa şəhəri yaxınlığındakı Ağbulaq kəndində doğulub.

Şuşa şəhərindəki altıillik realni məktəbi 1890-cı ildə başa vuran Əbdürrəhim bəy bir il də Tiflis realni məktəbində oxuyub. 1891-ci ildə ali təhsil almaq məqsədilə Peterburqa gəlib və uğurla imtahan verərək Yol Mühəndisləri İnstitutuna daxil olub.

Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev 1920-ci ilin iyununda Bakıda yenidən yaranan şura teatru komissarı seçilib. 1921-1931-ci illərdə Azərbaycan Dövlət Universitetində ədəbiyyatdan mühazirələr oxuyub. 1924-cü ildə Rusiya Elmlər Akademiyasının ölkəşünaslıq bürosuna müxbir üzv seçilib.

Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev 1933-cü il dekabrın 11-də Bakıda vəfat edib.

Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev "Molla Nəsrəddin" jurnalında "Lağlağı", "Ceyranəli", "Xortdan", "Həkiminun-səğir", "Mozalan", "Süpürgəsaqqal" imzaları ilə felyeton, hekayə və publisist yazılar dərc etdirib. Klassik irsimizə "Marallarım" silsilə hekayələrini, "Xortdanın cəhənnəm məktubları" povestini bəxş edib. "Şeyx Şəban", "MİRZƏ SƏFƏR", "Bomba", "Pir", "Çəşmək", "Qıraət" əsərləri nəsrimizin incilərindən sayılır. O, ədəbiyyat tariximizə, milli teatr ənənələrinə aid dəyərli elmi əsərlərin, nəzəri məqalələrin müəllifidir. Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev dün-

ya klassiklərindən Vilyam Şekspirin "Hamlet", Fridrix Şillerin "Qaçaqqlar", Emil Zolyanın "Qazmaçılar", Mari Fransua Volterin "Sultan Osman", Hans Xristian Andersenin "Bülbül", Maksim Qorkinin "İzergil qarı" hekayə, povest və pyeslərini dilimizə tərcümə edib.

Dramaturji fəaliyyətinin son dövründə Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev müxtəlif həcmli "Qırmızı qarı" (1921), "Padşahın məhəbbəti" (1921), "Ağac kölgəsində" (1921), "Qoca tarzən" (1922), "Vaveyla" (1922), "Ədalət qapıları" (1923), Hüseyn Ərəblinskinin ölümünün yeddi illiyinə həsr etdiyi "Səhnə qurbanı" (1926), "Məşədi Qulam qiraət öyrənir" (1927), "Qadınlar bayramı" (1928), "Kamran" (1931), "Sağsağan" (1931), "Yoldaş koroğlu" (1932), "Çox gözəl" (1932), "Daşçı" (1933) pyeslərini yazıb. O, "Müsibəti-Fəxrəddin"dən sonra milli dramaturgiyamızda ikinci faciə olan "Dağılan tifaq"ı yazıb.

Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevin "Ağa Məhəmməd şah Qacar", "Pəri cadu", "Köhnə dudman", "Baba yurdunda" dram əsərləri ictimai-sosial konfliktin kəşərinə, romantik-dramatik ruhuna görə monumental-romantik teatr məktəbinin tərəqqisində mühüm rol oynayıb.

Onun "Ac həriflər", "Millət dostları" səpkili komediyaları realist aktyor məktəbinin formalaşmasında teatrların repertuarlarında dəyərli yer tutub. Milli səhnə estrada janrında yazan ilk dramaturqların sırasında Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevin öz şəərəfli mövqeyi var. Məhz bu kimi xidmətlərini nəzərə alan Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev "Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevin 150 illik yubileyinin qeyd edilməsi haqqında" 31 yanvar 2020-ci il tarixdə Sərəncam imzalayıb.

ADU Elmi xəbərlər

XRONİKA

26 fevral 2020-ci il tarixində Azərbaycan Dillər Universitetində (ADU) Xocalı soyqırımının 28-ci ildönümü münasibəti ilə “Əsrin faciəsi Xocalı” mövzusunda dəyirmi masa keçirilmişdir.

Dəyirmi masa ADU YAP ilk ərazi təşkilatı, Beynəlxalq münasibətlər və regionşünaslıq fakültəsi və Azərbaycanşünaslıq Elmi-tədqiqat laboratoriyasının (ETL) birgə təşkilatçılığı ilə baş tutub.

ADU-nun rektoru, akademik, Xalq yazıçısı Kamal Abdullayev Xocalı soyqırımını xalqı həm öz gözündə, həm də beynəlxalq aləmdə birləşdirdiyini bildirib. Bu gün Ermənistanın keçmiş unudaraq yeni münasibətlərə başlamaq arzusunda olduğunu deyən rektor əlavə edib ki, Azərbaycan siyasətinin əsas qayəsi isə bu hadisələrin unudulmamasıdır. Kamal Abdullayev gənc nəslin bu hadisələrə biganə qalmayaraq yeni mərhələdən yanaşdıqlarına sevindiğini vurğulayıb. Azərbaycan multikulturalizmindən danışan rektor bir çox dünya universitetlərində “Azərbaycan multikulturalizmi” fənninin tədris olunmasının Azərbaycan həqiqətlərini dünyaya gənclərinə çatdırılması istiqamətində mühüm addım olduğunu deyib. Kamal Abdullayev Prezident İlham Əliyevin apardığı uğurlu beynəlxalq siyasət nəticəsində və Heydər Əliyev Fondunun vitse-prezidenti Leyla Əliyevanın təşəbbüsü ilə aparılan “Xocalıya ədalət” beynəlxalq kampaniyası çərçivəsində həqiqətləri dünya xalqlarına qəbul etdirmək istiqamətində görülən mühüm işlərdən söz açıb.

ADU-nun Elm və innovasiyalar üzrə prorektoru professor Novruz Məmmədov bildirib ki, Azərbaycanın azadlığa gedən yolu mürəkkəb olub, lakin bu dövrdə artıq bir çox uğurlar əldə olunub. O, söyləyib ki, media və sosial şəbəkələrin inkişaf etdiyi dövrdə Azərbaycanın öz maraqlarını, Xocalı soyqırımını dünyaya çatdırmaq imkanları genişdir. Novruz Məmmədov bu hadisələrin dünyaya çatdırılması nöqtəyi-nəzərdən ADU-nun geniş beynəlxalq əlaqələrinin olduğunu qeyd edib.

Beynəlxalq münasibətlər və regionşünaslıq fakültəsinin dekanı İbrahim Kazımbəyli qeyd edib ki, qanlı olaydan 28 il ötməsinə baxmayaraq, indi də bu haqda danışmaq sarsıdıcı və ağırlı məsələdir. Soyqırımının tarixi, orada baş verən hadisələr, Azərbaycan xalqına qarşı törədilmiş qətliam haqqında danışan İ.Kazımbəyli Xocalı soyqırımını haqqında tarixi faktlara əsaslanan məlumatlar verib. O, faciənin bəşəriyyətin üzvləşdiyi ən qanlı soyqırımlardan olduğunu bildirib və tarixi ədalətsizlikdən söz açıb.

Tələbələrle iş və tərbiyə şöbəsinin müdiri, ADU YAP ərazi təşkilatının sədri Sərraf Hüseynov “Xocalı faciəsi ilə bağlı ADU-nun gördüyü işlər”, Qafqazşünaslıq və Azərbaycan tarixi kafedrasının baş müəllimi Ramin Quliyev “Tarixin acı dərsi-Xocalı faciəsi”, Regionşünaslıq kafedrasının müəllimi Elşən Məcid “Dağlıq Qarabağ münaqişəsində üçüncü tərəf faktoru”, Beynəlxalq münasibətlər kafedrasının müəllimi Pərvin Əliyeva “Xocalı soyqırımının tanınmasında Azərbaycanın diplomatik fəaliyyəti” mövzuları ilə çıxış ediblər.

ADU Elmi xəbərlər

Çapa imzalanıb: 05.02.2020.
Format: 84x108 1/16. Qarnitur: Times.
Həcmi: 8 ç.v. Tiraj: 300.

Bakı, R.Rza küç., 125

Hörmətli müəlliflər!

Azərbaycan Dillər Universitetinin nəşri olan “ADU Elmi Xəbərlər” sizi dilşünaslıq, ədəbiyyatşünaslıq, pedaqogika, psixologiya, tarix və digər elm sahələri üzrə məqalələr dərc etməyə dəvət edir. Jurnalın ildə 4 nömrəsi nəşr olunur. Məqalələr üç (3) dildə - Azərbaycan, rus, ingilis dillərində qəbul edilir. “ADU-nun Elmi Xəbərləri” yalnız elmi yeniliyi, orijinallığı ilə seçilən məqalələr dərc edir . Məqalələrin çapı pulsuzdur.

Məqaləyə dair tələblər

1. Məqalənin minimum həcmi 5 səhifə, maksimal həcmi 10 səhifə olmalıdır.
2. Məqalələrdə müəllif(lər)in adı, soyadı, işlədiyi müəssisə və onun ünvanı, müəllifin elektron poçt ünvanı göstərilməlidir.
3. Məqalələr Microsoft Word formatında (sətirlərarası interval – 1,5, şrift ölçüsü – 12, Times New Roman, kənarlar: sağdan 2 sm, soldan 3 sm, aşağı və yuxarıdan 2 sm) təqdim edilməlidir.
4. Açar sözlər (3-5 söz) üç dildə başlıqdan sonra kursivlə verilir.
5. Məqalələrdə istinad və mənbələrin göstərilməsi vacibdir. İstinad və mənbələr aşağıdakı qaydada göstərilir:
 - a) İstinad olunmuş ədəbiyyatın nömrəsi və səhifəsi mətnin daxilində göstərilir (Məsələn: [1] və ya [1, s.119]);
 - b) Eyni mənbəyə təkrar istinad olunarsa, həmin mənbə istifadə olunmuş ədəbiyyat siyahısındakı nömrə ilə göstərilir;
 - c) İstinad olunan mənbə nəşr olunduğu dildə göstərilir. Son 5-10 ildə çap olunmuş əsərlərə üstünlük verilməsi tövsiyə olunur.
6. Məqalənin sonunda verilən ədəbiyyatın siyahısı əlifba ardıcılığı ilə, yaxud mənbəyə mətndə müraciət ardıcılığına görə tərtib olunmalıdır.

Ədəbiyyat siyahısı aşağıdakı kimi verilməlidir:

Kitablar: müəllif, nəşrin adı, nəşr olunduğu yer, nəşr olunduğu il.
Məsələn: Abbasov E.Ə. Mətnin linqvistik təhlili. Bakı: Elm və təhsil, 2017.

Jurnal və ya məcmuələr: müəllif, məqalənin adı, çap olunduğu nəşrin adı, nəşrin №-si, çap olunma tarixi, çap olunduğu səhifələr.
Məsələn: İsmayılı Q.H. İngilis dilində suppletivlik // Filologiya məsələləri. 2016, №1, s.47-56.

Stampe D. Cardinal Number Systems // Papers from the 12th Regional Meeting. Chicago Linguistic Society, 1976, pp.594-609.
7. Məqalənin sonunda onun yazıldığı dildən başqa iki dildə (Azərbaycan, rus və ya ingilis dillərində) xülasələr verilməlidir. Xülasələr identik və məqalənin məzmununa uyğun olmalı, məqalənin adı tam göstərilməlidir.
8. Məqalələrlə birgə onun aid olduğu sahə üzrə elmi dərəcəsi olan mütəxəssisin rəyi və müvafiq kafedra iclasının protokolundan çıxarış təqdim olunmalıdır (yalnız Azərbaycandan olan müəlliflər üçün).

Dear Author!

The journal of Azerbaijan University of Languages "AUL Research Papers" invites you to publish your papers on different scientific fields, such as language studies, literatures, students, pedagogics, psychology, history etc. The journal is published quarterly. The papers for publication are accepted in three languages: Azerbaijani, Russian, and English. Only scientifically original papers are published in "AUL Research Papers" journal. Publication of papers is free of charge.

Publication Requirements

1. Paper should be a minimum of 5 pages in length and a maximum of 10 pages in length.

2. The author's name and surname, workplace and its address, his e-mail address must be written.

3. The papers must be written in MS Word format (spacing 1.5, Font: Times New Roman 12 pt., margins: 2 cm on the right side, 3 cm on the left side, 2 cm on the top and bottom).

4. The key words 3-5 words must be given in italics in three languages after the title.

5. It is important to give references and sources in the papers. References and sources must be given in the following way:

a) In-text citation should be formatted in the following way: e.g.: [1] or [1, p.119];

b) Repeated reference to the same source, must be given under the same number of the references;

c) References must be given in the original language. It is advisable to use the references of the latest 5-10 years.

6. All bibliographical references given at the end of the paper must be numbered according to the use order or to the order marked in the text.

Reference must be written in the following way:

Books: author, title, publication, place and year

For example: Abbasov E.A Linguistic Analysis of the Text. Baku: Science and Education, 2017.

Journals or collections: author, title of the paper, title of the publication, issue number, date of publication, pages.

For example: Ismaili G.G. Suppletivism in the English Language. // Philological Issues, 2016, № 1, pp.47-56.

Stampe D. Cardinal Number Systems // Papers from the 12th Regional Meeting. Chicago Linguistic Society, 1976, pp.594-609.

7. At the bottom of the paper, except the original language of paper, the abstract must be written in two languages. The abstracts must be identical and appropriate to the content of the paper. The title of the paper must be written fully.

8. Doctor of Sciences' review on a certain scientific field and extract from the Protocol of the department meeting are required for the paper to be printed (only for Azerbaijani authors).

Уважаемые авторы!

Редакция издательства “Вестник АУЯ” принимает статьи по языковедению, литературоведению, педагогике, психологии и другим областям науки. Статьи принимаются на английском, русском или же азербайджанском языках. В год выходят четыре (4) номера журнала. Плата за публикацию не требуется.

Требования к публикации

1. Максимальный объем статьи 10 полных страниц, минимальный – 5 полных страниц.

2. Должны быть указаны имя, фамилия автора (авторов), место и адрес его работы, адрес электронной почты.

3. Статьи должны быть представлены в формате MS Word (межстрочный интервал-1,5, размер шрифта – 12, Times New Roman; поля – 2 см. справа, 3 см. слева, отступы сверху и снизу – по 2 см).

4. Ключевые слова должны быть приведены на трех (азербайджанский, русский и английский) языках (3-5 слов) после заглавия жирными буквами.

5. Необходимым условием является указание использованных источников. Названия источников даются в следующем порядке:

а) Список использованной литературы, представленный в конце статьи, должен быть составлен в алфавитном порядке или в порядке обращения к источнику в тексте;

б) номер источника и страница указываются в самом тексте (Например: [1] или [1, с.119]);

в) В случае повторного обращения к источнику его номер приводится по списку использованной литературы .

6. Источники (литература) должны быть пронумерованы в алфавитном порядке или же в порядке их использования в тексте:

Книги: автор, название, место и год издания.

Например: Аббасов Э.А. Лингвистический анализ текста. Баку: Наука и образование, 2017.

Статьи, опубликованные в журналах или сборниках: автор, название статьи, название издания, номер издания, дата опубликования, страницы.

Например: Исмаиллы Г.Г. Супплетивизм в английском языке. // Вопросы филологии. 2016, №1, с.47-56.

Stampe D. Cardinal Number Systems // Papers from the 12th Regional Meeting. Chicago Linguistic Society, 1976, pp.594-609.

7. В конце статьи кроме языка её написания необходимо дать резюме на двух языках (азербайджанский, русский или английский). Резюме должны быть идентичны, соответствовать содержанию статьи и обязательно содержать её название.

8. Вместе со статьёй необходимо представить отзыв специалиста, имеющего ученую степень в соответствующей области, а также выписку из протокола заседания кафедры (только для авторов из Азербайджана).